



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC
UNIVERSIDADE NORTE DO PARANÁ – UNOPAR

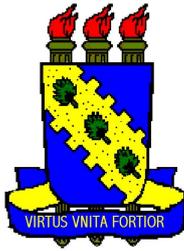


Marcelo Ricardo Minholi

**OFERTA DE DISCIPLINAS A DISTÂNCIA EM CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO
LATO-SENSU: ESTUDO DE CASO DA UNIPAR – UNIVERSIDADE PARANAENSE**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

UMUARAMA - PARANÁ
2007



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC
UNIVERSIDADE NORTE DO PARANÁ – UNOPAR



Marcelo Ricardo Minholi

**OFERTA DE DISCIPLINAS A DISTÂNCIA EM CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO
LATO-SENSU: ESTUDO DE CASO DA UNIPAR – UNIVERSIDADE PARANAENSE**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Norte do Paraná – UNOPAR e Universidade Federal do Ceará, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em Tecnologia da Informação e Comunicação em Educação à Distância, sob a orientação do(a) Prof.(a), Doutor(a) Gilberto Lacerda dos Santos

UMUARAMA
2007

Marcelo Ricardo Minholi

OFERTA DE DISCIPLINAS A DISTÂNCIA EM CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO
LATO-SENSU: ESTUDO DE CASO DA UNIPAR – UNIVERSIDADE PARANAENSE

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Norte do Paraná – UNOPAR e Universidade Federal do Ceará, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em Tecnologia da Informação e Comunicação em Educação à Distância, com nota igual à _____, conferida pela Banca Examinadora formada pelos professores:

Prof. Dr. Gilberto Lacerda dos Santos
Universidade de Brasília
Professor Orientador

Prof^a. Dr^a. Mirza Torshi
Universidade Federal de Goiás
Examinador Externo

Prof. Dr. Mauro Cavalcante Pequeno
Universidade Federal do Ceará
Examinador

Umuarama, 07 de Dezembro de 2007.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a todos que me auxiliaram e colaboraram para a realização desse trabalho, dentre os quais gostaria de citar:

- Minha esposa Deise, a quem devo o sucesso deste trabalho, pelo apoio e paciência nos momentos de dificuldade pelos quais passei ao longo de mais essa etapa de minha formação;
- Meus pais, Antônio (in memoriam) e Hilda pelos valores, educação e formação humana que me deram, além de serem os grandes exemplos de integridade e obstinação que são;
- Meu orientador Gilberto, pela competência com que me guiou e pelo detalhismo de suas observações, sem as quais não teria conseguido atingir meus objetivos;
- Os professores do Mestrado Profissional em Tecnologia de Informação e Comunicação na Formação em Educação a Distância, que forneceram a base sólida sobre a qual foi possível edificar os conhecimentos necessários a elaboração desse trabalho;
- Os colegas do curso que se fizeram presentes me incentivando e apoiando ao longo do processo de elaboração desse trabalho, em especial ao Woqiton pelo constante incentivo e a Elisa pelo apoio dado em momentos de dificuldade ao longo de todo o curso;
- Os Amigos Jayme e Alessandra pela grande ajuda e amizade com a qual sempre pude contar, não só no decorrer do curso, mas em todos os grandes momentos que já tivemos a oportunidade de desfrutar juntos; e
- A UNIPAR, instituição que tem sempre acolhido minhas iniciativas e permitido que eu alcance meu desenvolvimento pessoal, onde encontram-se grandes amigos e mestres, fontes de infindável sabedoria, com os quais tenho a honra de trabalhar.

Dedicatória

Dedico este trabalho aos seres humanos justos e de boa fé, que tem consciência das próprias capacidades e limitações e que seguem o caminho que lhes é dado pregando o bom senso, independentemente de religião, raça e origem, sempre arcando com suas responsabilidades e amparando aqueles que por ventura não gozem do mesmo esclarecimento.

Resumo

O objetivo deste trabalho é analisar o impacto das disciplinas a distância nos cursos de pós-graduação da UNIPAR – Universidade Paranaense, onde as mesmas já foram ofertadas, por meio da realização de levantamento qualitativo das opiniões dos atores envolvidos (docentes e discentes), de informações obtidas junto às avaliações oficiais e de informações sobre características de utilização do ambiente de aprendizagem. O estudo de caso se deu em 2007 após a oferta, na modalidade de ensino a distância, das disciplinas de Metodologia da Pesquisa Científica e Metodologia do Ensino Superior em diversos cursos de pós-graduação lato sensu ofertados pela instituição. Para avaliação da receptividade foram empregados questionários elaborados a partir da escala multidimensional SERVQUAL, apoiados por dados coletados junto aos registros acadêmicos e de acesso ao ambiente virtual de aprendizagem utilizado como suporte para oferta das disciplinas em questão, buscando estar em consonância com os indicadores de qualidade do MEC. Foram analisadas, além das expectativas de cada grupo, a avaliação feita pelos mesmos dos conteúdos e serviços prestados, informações sobre o perfil de formação anterior, características pessoais e do suporte tecnológico e ambiental utilizado pelos atores durante as atividades, afim de esclarecer quaisquer fatos que pudessem interferir na avaliação. Complementarmente foi realizada a comparação dos resultados obtidos em avaliações oficiais das disciplinas ofertadas com os resultados obtidos por outras turmas na modalidade presencial. Por fim, o conjunto de informações levantadas e a sua avaliação apontou para níveis aceitáveis de receptividade da oferta de disciplinas a distância, indicando pontos que devem ser revistos, afim de eliminar inconsistências no projeto original, trazendo à luz informações importantes sobre a forma como os atores encararam o projeto.

Palavras-chave: educação a distância, receptividade, avaliação, unipar, disciplinas, pós-graduação, usabilidade, acessibilidade.

Abstract

The goal of this work is to analyze the impact of the distance learning disciplines in the graduation courses of UNIPAR – Universidade Paranaense, where they have been offered, through the achievement of a qualitative survey of the involved actors views (teachers and students), information obtained from the official assessments and information about the characteristics of learning environment use. The case study was realized in 2007, after the offer, in distance learning modality, of the Cientific Research Methodology and Higher Education Methodology disciplines at various lato sensu graduation courses offered by the institution. To evaluate the responsiveness was employed questionnaires that were developed based on the SERVQUAL multidimensional scale, supported by data collected from the academic records and the virtual learning environment access registrations used as a support for provision of the subjects in question, seeking to be in line with the MEC quality indicators. There was analyzed the expectations of each group, the assessment of the content and provided services, information on the profile of previous training, personal characteristics and technological and environmental support used by the actors in the activities, in order to clarify any facts that could interfere in the evaluation. Additionally was performed a comparison between the results obtained in official assessments of the disciplines offered with the results obtained by other classes in the presential modality. Finally, the collection of raised informations and its assessment pointed to acceptable levels of responsiveness in the supply of distance learning disciplines, indicating points that should be revised in order to eliminate inconsistencies in the original project, bringing to light important information about how the actors approached the project.

Keywords: distance learning, receptiveness, evaluation, unipar, disciplines, post-graduation, usability, acessibility.

Sumário

1	Introdução.....	14
2	Objetivos.....	16
2.1	Objetivos Específicos.....	16
3	Contextualização Histórica.....	17
3.1	A Educação a Distância no Mundo.....	17
3.2	A Educação a Distância no Brasil.....	19
4	A UNIPAR – Universidade Paranaense.....	27
4.1	Histórico.....	27
4.2	A Educação a Distância na UNIPAR.....	28
4.3	Disciplinas à Distância na Pós-graduação.....	30
5	Conceituação.....	32
5.1	Educação a Distância.....	32
5.2	A Percepção da Qualidade.....	34
5.3	Indicadores de Qualidade na Educação a Distância.....	36
5.4	Usabilidade e Acessibilidade em Materiais Didáticos Digitais.....	38
5.4.1	Materiais Didáticos Digitais.....	40
5.4.2	Design de Materiais Didáticos Digitais.....	40
5.4.3	Acessibilidade em Ambientes Virtuais de Aprendizagem.....	41
6	Metodologia Aplicada.....	41
7	Análise dos Dados.....	47
7.1	Análise dos Dados dos Alunos.....	47
7.1.1	Disponibilidade de Informações sobre as disciplinas.....	48
7.1.1.1	Antes do Início das Atividades.....	48
7.1.1.2	Depois do Início das Atividades.....	49
7.1.2	Expectativa e Satisfação.....	50
7.1.3	Conhecimento sobre Uso da Internet.....	52
7.1.4	Tempo Desde o Último Curso.....	53
7.1.5	Participação nas Disciplinas.....	54
7.1.6	Perfil de Dedicção por Tempo.....	55
7.1.7	Perfil de Dedicção por Local.....	56

7.1.8 Ambientes de Estudo.....	56
7.1.9 Aspectos Gerais das Disciplinas.....	57
7.1.10 Comunicação e Acessibilidade.....	58
7.1.11 Apresentação e Aplicabilidade.....	59
7.2 Análise dos Dados dos Professores Tutores.....	60
7.2.1 Disponibilidade Inicial de Informações.....	61
7.2.2 Conhecimento sobre Uso da Internet.....	61
7.2.3 Participação nas Disciplinas.....	62
7.2.4 Perfil de Dedicção por Local.....	63
7.2.5 Ambientes de Tutoria.....	64
7.2.6 Aspectos Gerais das Disciplinas.....	65
7.2.7 Comunicação e Acessibilidade.....	66
7.2.8 Apresentação e Aplicabilidade.....	67
7.3 Análise da Utilização do Ambiente de Aprendizagem.....	68
7.3.1 Horários de Utilização.....	69
7.3.2 Tipo de Conexão.....	69
7.3.3 Resolução de Tela.....	70
7.3.4 Cores de Tela.....	71
7.3.5 Sistema Operacional.....	72
7.3.6 Navegador de Internet.....	73
7.4 Comparativo de Avaliações com o Turmas Presenciais.....	74
7.4.1 Metodologia da Pesquisa Científica.....	74
7.4.2 Metodologia do Ensino Superior.....	75
8 Conclusão.....	76
9 Sugestões para Trabalhos Futuros.....	78
10 Referências Bibliográficas.....	80
11 Anexos.....	83
11.1 Questionário Aplicado aos Alunos.....	83
11.2 Questionário Aplicado aos Professores.....	90

Lista de Ilustrações

Gráfico 01 - Informações disponíveis aos alunos antes do início das atividades.....	48
Gráfico 02 - Informações disponíveis aos alunos depois do início das atividades.....	50
Gráfico 03 - Expectativas e satisfação com os resultados alcançados.....	51
Gráfico 04 - Conhecimento sobre uso da Internet.....	52
Gráfico 05 - Tempo decorrido desde o último curso.....	53
Gráfico 06 - Participação dos alunos nas disciplinas.....	54
Gráfico 07 - Perfil de dedicação do aluno por tempo.....	55
Gráfico 08 - Perfil de dedicação do aluno por local de estudo.....	56
Gráfico 09 - Avaliação dos Ambientes de Estudo.....	57
Gráfico 10 - Avaliação dos aspectos gerais das disciplinas.....	58
Gráfico 11 - Avaliação da comunicação e acessibilidade.....	59
Gráfico 12 - Avaliação da apresentação e aplicabilidade.....	60
Gráfico 13 - Informações disponíveis aos professores.....	61
Gráfico 14 - Conhecimento sobre uso da Internet.....	62
Gráfico 15 - Participação dos professores nas disciplinas.....	63
Gráfico 16 - Perfil de dedicação do professor por local.....	64
Gráfico 17 - Ambientes utilizados para tutoria.....	65
Gráfico 18 - Avaliação de aspectos gerais das disciplinas.....	66
Gráfico 19 - Avaliação da comunicação e acessibilidade.....	67
Gráfico 20 - Avaliação da apresentação e aplicabilidade.....	68
Gráfico 21 - Acessos por horário.....	69
Gráfico 22 - Tipo de conexão.....	70
Gráfico 25 - Resolução de tela.....	71
Gráfico 26 - Cores de tela.....	72
Gráfico 23 - Sistema operacional.....	73
Gráfico 24 - Navegador de Internet.....	74
Gráfico 27 - Comparativo de Médias de MPC Presencial e À Distância.....	75
Gráfico 28 - Comparativo de Médias de MES Presencial e À Distância.....	76

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Informações disponíveis antes do início das atividades.....	49
Tabela 2 - Informações disponíveis após o início das atividades.....	50
Tabela 3 - Expectativas: Alcançado x Desejado.....	51
Tabela 4 - Conhecimento sobre uso da Internet.....	52
Tabela 5 - Tempo decorrido desde o último curso	53
Tabela 6 - Participação nas disciplinas.....	54
Tabela 7 - Perfil de dedicação por tempo.....	55
Tabela 8 - Perfil de dedicação por local.....	56
Tabela 9 - Avaliação dos ambientes de estudo.....	57
Tabela 10 - Avaliação de aspectos gerais das disciplinas.....	58
Tabela 11 - Comunicação e Acessibilidade.....	59
Tabela 12 - Apresentação e Aplicabilidade.....	60
Tabela 13 - Disponibilidade inicial de informações.....	61
Tabela 14 - Conhecimento sobre uso da Internet.....	62
Tabela 15 - Participação nas disciplinas.....	63
Tabela 16 - Ambientes de tutoria.....	64
Tabela 17 - Avaliação dos ambientes de tutoria.....	65
Tabela 18 - Avaliação de aspectos gerais das disciplinas.....	66
Tabela 19 - Avaliação da comunicação e acessibilidade.....	67
Tabela 20 - Avaliação da apresentação e aplicabilidade.....	68
Tabela 21 - Acessos por horário.....	70
Tabela 22 - Tipo de conexão.....	71
Tabela 23 - Resolução de tela.....	72
Tabela 24 - Cores de tela.....	73
Tabela 25 - Sistema operacional.....	74
Tabela 26 - Comparativo de Médias de MPC Presencial e À Distância.....	75
Tabela 27 - Comparativo de Médias de MES Presencial e À Distância.....	76

Lista de Siglas

TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UNIPAR	Universidade Paranaense
UNISA	Universidade da África do Sul
UNRWA	United Nations Relief and Works Agency
MEB	Movimento de Educação de Base
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
ALER	Associação Latino-americana de Educação Radiofônica
ACPO	Ação Cultural Popular
TVE	Televisão Educativa
MEC	Ministério da Educação
SINTED	Sistema Nacional de TV Educativa
FEPAM	Fundação Educacional e Cultural Padre Landell de Moura
IRDEB	Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia
SITERN	Televisão Universitária do Rio Grande do Norte
SACI	Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
SEED	Secretaria de Educação à Distância
ORT	Sociedade Israelita Brasileira
EAD	Educação a Distância
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal do Ensino Superior
ABT	Associação Brasileira de Tecnologia Educacional
NUTES	Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UnB	Universidade de Brasília
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância

SERVQUAL	Escala Multidimensional de Qualidade de Serviços
W3C	World Wide Web Consortium
ISO	International Organization of Standardization

1 Introdução

Com a popularização das novas tecnologias de informação e comunicação na década de 90, a digitalização de conteúdos e a comunicação em redes, a transmissão e o acesso às informações foram alterados de forma definitiva e irreversível, dando origem à ora chamada sociedade da informação.

Os novos métodos de transmissão e construção do conhecimento, valendo-se dessa nova realidade, passaram a ganhar cada vez mais espaço no contexto da aprendizagem, possibilitando a abertura necessária para que o ensino fosse finalmente levado a novas fronteiras com a formação de comunidades de aprendizagem que orbitam em torno dos mais diferentes assuntos sem qualquer barreira espacial ou temporal que se interponha entre o desejo de aprender e de ensinar.

Imbuído por essa nova realidade, um projeto que possibilitasse a inclusão das novas TIC's no ensino de pós-graduação da UNIPAR fez-se necessário frente à possibilidade de agregar novas experiências aos seu corpo docente e de possibilitar aos seus alunos formas ainda mais ricas de aprendizagem em relação às que já lhes eram oferecidas no ensino presencial tradicionalmente oferecido pela instituição há anos.

Dessa forma, deu-se início à oferta de disciplinas à distância em cursos de pós-graduação antes oferecidos em regime estritamente presencial, permitindo que fosse aberto mais um capítulo na história da instituição e de seus alunos, alinhavando uma nova percepção da atualidade e do futuro, não só pelos conteúdos e pela forma com que os mesmos tem sido trabalhados, mas pelas próprias experiências às quais foram e continuam sendo submetidos os seus atores.

Com a oferta de tais disciplinas fez-se necessário avaliar aspectos relacionados à receptividade das mesmas por alunos e professores, o que deu origem ao trabalho que se segue, onde esses aspectos foram abordados de forma individual e sistematizada para permitir que os dados coletados possam ser avaliados de forma independente pelos leitores, dando abertura para que esses possam ser confrontados e/ou questionados posteriormente, favorecendo dessa maneira a prática do debate científico.

Afim de fornecer subsídios aos leitores deste trabalho, bem como dar embasamento à pesquisa, foi feito um levantamento histórico e de referências bibliográficas que remetem à evolução e às práticas adotadas atualmente em virtude da evolução tecnológica e pedagógica dos projetos de educação a distância.

Em virtude da pesquisa ter sido desenvolvida na UNIPAR – Universidade Paranaense, foram coletadas informações históricas, tanto da instituição em si quanto do histórico da aplicação de educação a distância e tecnologias de informação e comunicação no apoio ao ensino em suas dependências, afim de fornecer uma visão geral do cenário ao qual pertencem os objetos de estudo deste trabalho.

Após esta apresentação inicial, são expostas a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa, detalhando os instrumentos de coleta de dados utilizados, a forma de sua aplicação e a organização assumida para o seu desenvolvimento.

A seguir são apresentados os dados coletados por meio de formulários aplicados aos alunos e as considerações relativas a cada aspecto analisado, o que também ocorre com os dados coletados de maneira similar com os professores pesquisados e com dados complementares, coletados por meio de ferramentas de monitoramento, que visam fornecer informações mais aprofundadas sobre o perfil de utilização do ambiente virtual de aprendizagem.

Em seguida são comparados os resultados de avaliações de turmas para as quais as disciplinas em questão foram ofertadas em regime presencial com os resultados de avaliações aplicadas às turmas para as quais as disciplinas foram ofertadas à distância.

Finalmente são apresentadas as conclusões, tendo por base as considerações descritas em cada aspecto avaliado, e indicações para o desenvolvimento de trabalhos futuros, tomando por base os resultados demonstrados e as técnicas e instrumentos utilizados, além das ações a serem desenvolvidas frente às informações coletadas, visando a melhoria continuada das disciplinas analisadas e de outras que por ventura venham a ser ofertadas nos mesmos moldes.

2 Objetivos

O projeto de inclusão de disciplinas a distância nos cursos de pós-graduação da UNIPAR – Universidade Paranaense surgiu como uma alternativa para inclusão das tecnologias de informação e comunicação no ensino da instituição, para isso foram selecionadas disciplinas presentes na maioria dos cursos ofertados pela universidade, sendo elas a de Metodologia da Pesquisa Científica e a de Metodologia do Ensino Superior.

Dessa forma, criou-se um amplo espaço para avaliação dos resultados, permitindo uma análise apurada do seu impacto, dada a pluralidade das áreas onde são oferecidos os cursos de pós-graduação, possibilitando uma visão bastante sólida do processo sem que fossem comprometidas a eficácia e exatidão dos dados levantados por influência massiva de currículos ocultos ou de fatores inerentes à formação anterior, nível social ou histórico profissional dos alunos.

Assim sendo, o objetivo desse estudo é analisar o impacto das disciplinas à distância nos cursos de pós-graduação da UNIPAR – Universidade Paranaense, onde as mesmas já foram ofertadas, por meio da realização de levantamento qualitativo das opiniões dos atores envolvidos (docentes e discentes), de informações obtidas junto às avaliações oficiais e de informações sobre características de utilização do ambiente de aprendizagem, analisa-las sob diferentes óticas e oferecer subsídios para possíveis ajustes na sua concepção, elaboração de projetos semelhantes e trabalhos futuros.

2.1 Objetivos Específicos

Dentre os objetivos específicos do trabalho a ser realizado estão os seguintes:

- Verificar a percepção e a receptividade de atores da UNIPAR (alunos e professores) com relação à adoção da educação a distância em parte das disciplinas presenciais;
- Verificar de que modo o ambiente virtual de aprendizagem adotado pela UNIPAR tem sido empregado pelos professores e alunos;

- Verificar que tipo de impacto houve na UNIPAR, em decorrência da adoção da abordagem da educação a distância.

3 Contextualização Histórica

3.1 A Educação a Distância no Mundo

Assim que Johannes Guttenberg, em Mogúncia, Alemanha, inventou a imprensa, com a composição de palavras com caracteres móveis, os primeiros defensores da educação a distância já indagavam a necessidade de ir até a escola ouvir a leituras dos livros que a partir de então eram passíveis de se ter em casa, entretanto, bem mais tarde, por volta de 1840, é que se tem notícia dos primeiros registros históricos de educação a distância na Inglaterra com a implantação de um curso de estenografia e em 1843 quando teve início a *Phonographia Corresponding Society*. Já a Alemanha iniciou seu primeiro curso a distância em 1856 com um Instituto de Línguas por correspondência: “*L’Instituto Toussaint et Langenscheidt*”.

Nessa época, e nas que seguiram, a educação a distância tinha como principal objetivo a formação profissionalizante, capacitando pessoas para o exercício profissional de certas atividades e possibilitando o desenvolvimento das habilidades necessárias para tal.

Em 1873, nos Estados Unidos da América, surge a primeira iniciativa de educação a distância com atendimento a domicílio denominada *Society to Encourage Study at Home* que tinha como missão o incentivo do auto-estudo individual e familiar. Passados quase 20 anos, também nos Estados Unidos da América, na Universidade da Pensilvânia, foi implantado o curso sobre medidas de segurança no trabalho de mineração. Em 1892, na Universidade de Chicago, foi criada a Divisão de Ensino por Correspondência para a preparação de docentes no Departamento de Extensão.

A partir daí diversas iniciativas foram desenvolvidas ao redor do mundo, provando a viabilidade e a eficácia da educação a distância em diversos nichos de formação, em grande parte das vezes fazendo uso das mais recentes tecnologias de informação e comunicação disponíveis, como vem ocorrendo até os dias atuais.

No final do século XIX e durante o século XX houve uma grande expansão da educação a distância, sendo que, dentre o grande número de projetos e iniciativas que foram realizados nessa época, além dos que foram previamente citados, cabe destacar os seguintes:

- em 1898, o Instituto Hermond implanta o curso de línguas por correspondência na Suécia. Na União Soviética, em 1922, 350.000 alunos são atendidos pelo Instituto através de cursos por correspondência;
- em 1922, a New Zeland Correspondence School começou suas atividades, com a intenção inicial de atender a crianças isoladas ou com dificuldade de freqüentar as aulas convencionais;
- em 1938, no Canadá, cria-se a fundação do Conselho Internacional para a Educação por Correspondência;
- em 1939, na França, é fundado o Centro Nacional de Educação a Distância, o qual passa a oferecer cursos por correspondência, atendendo 184.000 alunos;
- em 1946, na África do Sul, cursos superiores em educação a distância são oferecidos pela Universidade da África do Sul – UNISA;
- em 1963, no Líbano, é criado o Instituto Pedagógico da UNRWA, voltado para a educação a distância;
- em 1968, na Noruega, é criada a Associação Norueguesa de Educação a Distância. Neste mesmo ano, é fundado também o Conselho Europeu para Estudos em Casa;
- em 1969, no Reino Unido, é fundada a Universidade Aberta com o intuito de atender 200.000 (duzentos mil) alunos;
- em 1972, na Espanha, a Universidade Nacional de Educação a Distância já oferece cursos a distância para 110.000 (cento e dez mil alunos);
- em 1972, na Tailândia, cursos a distância são oferecidos para 300.000 (trezentos mil) alunos pela Sukhothai Thamnatthirath; e

- em 1974, na Alemanha, é implantada a Fern Universität com propostas atrativas para um grande número de estudantes em todo o mundo, tanto de carreiras de graduação como de pós-graduação.

Diante deste contexto histórico, a educação a distância ganha cada vez mais força no mundo todo. As instituições não se limitam a oferecer apenas o ensino por correspondência, e começam a utilizar as novas Tecnologias de Informação e de Comunicação – TICs, permitindo que cada vez mais pessoas tenham acesso ao conhecimento e expandam suas oportunidades de trabalho e de aprendizagem ao longo das suas vidas.

3.2 A Educação a Distância no Brasil

A EAD no Brasil iniciou com o ensino por correspondência em fins do século XVIII, com mais representatividade em meados do século XIX e princípio do século XX. Tinha como principal objetivo atender o mercado de trabalho, dando formação profissional, capacitando pessoas para o exercício de certas atividades e desenvolvendo determinadas habilidades.

As escolas por correspondência até o princípio do século XX tinham caráter profissionalizante. Através de publicações em revistas e jornais, ofereciam diversos cursos como datilografia e radiotécnica. É desta época, 1941, o Instituto Universal Brasileiro e também Instituto Radiotécnico Monitor.

Os cursos por correspondência contribuíram com a metodologia de verificação de aprendizado que apelava para o interesse do aluno em aprender e não em ostentar certificados.

Essa metodologia induzia o aperfeiçoamento continuado e dispensava, completamente, a presença do professor no caso de cursos de auto-verificação como contabilidade e eletrônica.

Na década de 60 e 70 foi utilizado o rádio na educação, quando se formaram os núcleos de recepção, grupos de pessoas, especialmente na área rural, que se reuniam para acompanhar o curso em volta do rádio, sob a orientação de um monitor.

Nos anos 60, o Movimento de Educação de Base (MEB), formado no Brasil através de um convênio entre a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e o Ministério da Educação, escolheu o Nordeste como área de ação, ao instalar a primeira escola radiofônica do país, para levar instruções e noções religiosas às pessoas daquela região.

Foi uma experiência de grande repercussão. O MEB seguiu o modelo adotado na Colômbia, que se utilizava de transmissor de baixa potência para levar instruções aos agricultores.

Este exemplo foi seguido pelos países latino-americanos, surgindo daí a Associação Latino-americana de Educação Radiofônica (ALER), com sede em Quito, e a Ação Cultural Popular (ACPO), instituída pela Rádio Colombiana, que se transformou em uma rede de emissoras com grande ação educativa.

Produzido pela Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa, hoje Fundação Roquete Pinto, o Projeto João da Silva foi uma inovação no Brasil ao adaptar uma novela-didática para o público das séries iniciais de 1º grau. O curso João da Silva atingiu inúmeras pessoas, conquistando grandes audiências em todos os estados do país. A repercussão atingiu outros países interessados em conhecer o ensino em formato de telenovela. O ensino era por unidade, não se desenvolvia como uma seqüência sistemática, mas como um conjunto de ações e acontecimentos da vida cotidiana.

Após esta experiência, surgiu o Projeto Conquista, no mesmo formato, porém, destinado às últimas séries do então 1º grau. Era produzido pela Televisão Educativa do Ministério da Educação e Cultura (TVE/MEC) e o antigo departamento de ensino supletivo.

O Centro Educativo do Maranhão, hoje Fundação Maranhense de TV Educativa, começou a funcionar em 1969, transmitindo programas em circuito fechado para cerca de mil alunos da 5ª série. A partir de 1970, já como Fundação, ampliou o circuito e estruturou o Serviço de Supervisão Pedagógica como apoio aos trabalhadores das tele-salas.

Sempre com a preocupação de educar para o trabalho, a TVE Maranhão atendia a alunos da periferia urbana e da zona rural. Além das transmissões de aulas diárias pela TV, os alunos recebiam livros-textos para aprofundar o conhecimento em cada disciplina.

O Instituto de Educação do Rio de Janeiro serviu como exemplo de EAD, através de publicações que formaram professores de localidades mais distantes. Também no Rio de Janeiro criou-se o Centro Brasileiro de Televisão Educativa, o Centro de Tecnologia Educacional da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e o Centro de Tecnologias Educacionais da Secretaria de Educação e Cultura. O Rio de Janeiro tornou-se assim o pólo irradiador da tele-educação no país.

A Fundação Padre Anchieta, criada em 1967, uma organização mantida pelo Governo do Estado de São Paulo, com o objetivo de promover atividades educativas e culturais através do rádio e da televisão. Suas transmissões tiveram início em junho de 1969, com 25 telepostos que passaram a funcionar simultaneamente, distribuídos em agremiações, estabelecimentos comerciais, industriais e bancários, hospitais, presídios, entidades religiosas e assistenciais, organizados em centros de recepção coletiva, orientados por um monitor. O comparecimento do público era registrado através de boletins mensais. Nesta mesma época os Centros Juvenis Noturnos da Secretaria da Educação e Cultura da Prefeitura de São Paulo organizaram telepostos motivando jovens operários e comerciários a freqüentar os cursos de formação ginasial.

A partir de 1980 a Fundação Padre Anchieta passou a integrar o Sistema Nacional de TV Educativa (SINTED), que coloca em rede oito emissora no país. A Fundação expandiu-se na área internacional, firmando convênios com a Rádio e Televisão Portuguesa, para intercâmbio de programas com a Universidade Estadual da Pensylvânia, para produção de documentários, e com as emissoras de televisão da América Latina, para intercâmbio de programas culturais.

A Fundação Educacional e Cultural Padre Landell de Moura (FEPLAM), vem desenvolvendo desde 1967, no Rio Grande do Sul, várias experiências na área de ensino não-formal, em atividade de formação profissional, educação rural, educação para o trânsito, através de programas e cursos por correspondência, emissoras de rádio, televisão e telepostos. Firmando-se como entidade educativa, atuante no campo da tele-educação, respeitada nacional e internacionalmente, consolidada posteriormente como entidade não-governamental.

O Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB), em âmbito nacional, é o

Instituto que promove e programa a utilização da tele-educação. Através de acordo de cooperação técnica firmado entre o Brasil e o Canadá, foi possível a execução do projeto “Utilização da Técnica de Radiodifusão”, em que foram desenvolvidas diversas ações, como o envio de técnicos canadenses ao Brasil, a doação de equipamentos e estágios de técnicos brasileiros no Canadá. Também com a rádio Nederland, da Holanda, foi feito treinamento para aprimoramento do pessoal em rádio. O IRDEB vem ampliando suas perspectivas, utilizando tecnologias na área de supletivo para a zona rural, construção civil, treinamento de professores alfabetizadores e educação da comunidade.

A Televisão Universitária do Rio Grande do Norte (SITERN), para dar continuidade ao trabalho de EAD, através do Projeto SACI, e para atuar no campo da tele-educação, desenvolveu uma programação captada em todas as escolas do Sistema, de forma simultânea e regular, nos turnos da manhã e tarde, seguindo calendário escolar pré-estabelecido. Os currículos estão baseados em propostas do estado e em roteiros para o ensino na zona rural.

O Projeto Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (SACI) tinha como objetivo estabelecer um sistema nacional de tele-educação via satélite, funcionando como estágio experimental, por dois anos, no Rio Grande do Norte. Para atingir cerca de 500 escolas, utilizava a rede terrestre de transmissão de TV e de estações locais de rádio. Eram realizados cursos e treinamentos de professores e programas para as três primeiras séries do 1º grau.

Com o mesmo objetivo da TVE do Maranhão, a TVE do Ceará desenvolveu um projeto buscando a complementação das quatro séries terminais de 1º grau, através de aulas integradas e módulos de aprofundamento, gravados em vídeo. O Projeto TV Escolar era emitido em dia e hora pré-estabelecidos pelo calendário escolar, com transmissão de teleaulas, em circuito aberto.

O Telecurso 2º Grau lançado pelo setor privado em 1978, através da Fundação Roberto Marinho, associada à Rede Globo de Televisão, preparava alunos para os exames de 2º grau, através de programas de televisão. Hoje com o nome de Telecurso 2000, procura atingir os mesmos objetivos. O programa pode ser acompanhado por fascículos vendidos em bancas de jornais, que são elaborados, impressos e distribuídos pela Fundação Roberto Marinho, com apoio de outras instituições, como a Federação das Indústrias do Estado de São

Paulo (FIESP).

O Telecurso 2000 vem evoluindo gradativamente, apresentando bons níveis de qualidade, inovando não só na produção de materiais, mas integrando-se a equipes multidisciplinares para confecção destes materiais. Os programas são produzidos, em parte, nos estúdios da Fundação Padre Anchieta, em São Paulo, sob a supervisão da Rede Globo.

Outra iniciativa deste setor foi a implantação do Telecurso 1º Grau, também com ampla vendagem de fascículos, atingindo tanto semi-analfabetos como alunos de outros níveis do 1º grau.

O Sistema Aberto de EAD, programa educacional da Sociedade Israelita Brasileira (ORT), atuava em colaboração com o Ministério da Educação e Ministério do Trabalho. Criado em 1978, promovia a qualificação profissional de pessoas com baixo nível de escolaridade, provenientes de faixas carentes da população, através de cursos que utilizavam a metodologia de ensino semi-direto. Desenvolveu cursos de eletricitista instalador residencial, auxiliar de escritório, auxiliar de contabilidade e reparador de eletrodomésticos.

Inúmeras empresas privadas também adotam a metodologia EAD através dos sistemas de educação corporativa. Também no serviço público a preparação de pessoal se utiliza da EAD, como por exemplo, o Centro de Ensino Técnico de Brasília (CETEB) que, além de escolas convencionais, desenvolve a EAD, como no caso do Projeto Acesso, da Petrobrás, que capacita empregados para preencher seus quadros em expansão.

O serviço de EAD da Universidade de Brasília (UnB), em funcionamento desde 1981, já ofereceu cursos por fascículos para temas como ciência política, pensamento político brasileiro, introdução às relações internacionais, e outros publicados em jornais, que receberam inscrições, inclusive, de estudantes de outros países latino-americanos.

O vídeo-cassete, DVD e os computadores como inovação pedagógica são utilizados por inúmeras universidades brasileiras, centros de treinamentos e órgãos do serviço público, em palestras, conferências ou cursos. Dentre essas experiências destacam-se o Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde (NUTES) da Universidade Federal do Rio de Janeiro, o curso de Pós-graduação em Medicina da UnB e o curso de Especialização na área de Engenharia, pela UFSC.

Através dos circuitos da Empresa Brasileira de Telecomunicações (EMBRATEL), tem sido utilizada a teleconferência e a videoconferência para treinamento gerencial e debates em organizações públicas e privadas. Outros projetos vêm utilizando novas tecnologias, como na Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na UFSC e, ainda, o Projeto Alfa de Alfabetização, desenvolvido pela Fundação Carlos Chagas e a Editora Abril, bem como as atividades da Fundação Roberto Marinho.

O Programa de Pós-graduação por Tutoria à Distância, financiado pelo Ministério da Educação (MEC), através da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal do Ensino Superior (CAPES), administrado pela Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT), surgiu como alternativa para aqueles professores de escolas superiores do interior sem condições de fazer mestrado regular. Os cursos, de alto nível, eram voltados para as necessidades específicas do professor das escolas universitárias do interior. Após os alunos serem recrutados e selecionados, recebiam periodicamente pelo correio as orientações de estudo. Eram realizadas provas e tarefas intermediárias, encontros durante o curso e prova ou tarefa final.

A experiência do POSGRAD, que durou de 1979 a 1983, quando os resultados foram avaliados, comprovou que é possível transmitir ensino de qualidade, inovando através da tele-educação ou EAD, apesar da relutância e preconceitos de muitas instituições.

A ABT foi criada em 1971, inicialmente com o nome de Associação Brasileira de Tele-educação. É uma entidade privada de caráter científico, pioneira na realização de cursos à distância para a capacitação de professores, utilizando o método de ensino por correspondência. Deve-se destacar a atuação da ABT que, através de encontros, cursos, programa de estudos e pesquisas, seu Centro de Informação e sua Revista de Tecnologia Educacional, vêm mantendo atualizada a discussão e o debate na área de tecnologia educacional.

A partir da década de 70, a Televisão Educativa popularizou a EAD, com a preparação dos exames supletivos formando a Rede de Televisões Educativas. Atuou na formação de recursos humanos, como o Projeto POSGRAD, na aplicação de novos processos pedagógicos como no Maranhão, Ceará, São Paulo, Rio Grande do Sul e TV Universitária do Recife. A origem dos sistemas de Televisão Educativa do Maranhão e Ceará está relacionada com a

falta de professores qualificados ao nível da 5ª a 8ª séries, pois havia grande demanda nas escolas públicas por este nível.

Em 1966 o Rio Grande do Sul formou a primeira cadeia de televisão educativa de emissoras privadas do país, com o programa sobre debates da educação. Posteriormente desenvolveu o programa Aprenda pela TV, apresentando um curso de qualificação profissional.

As televisões educativas, na década de 70, como decorrência da políticas do então Conselho Nacional de Telecomunicações, do Ministério das Comunicações, foram instituídas pelos governos estaduais, pelas secretarias estaduais de educação e, posteriormente, transferidas para fundações especialmente criadas para sua administração.

Destaca-se neste período, além das já citadas TVE do Maranhão, Rio Grande do Norte e Ceará, as do Rio Grande do Sul, Alagoas, Espírito Santo e Amazonas. Hoje existem 27 emissoras em todo o Brasil.

O MEC merece destaque especial. Apoiando as instituições existentes e as Secretarias de Educação, estimulou o ensino supletivo. Utilizando o rádio, a televisão e cursos por correspondência, o ensino supletivo prepara o aluno para exames públicos, com o objetivo de obter diplomas de equivalência do ensino de 1º e 2º graus.

Na década de 70, através de uma resolução governamental, foram mobilizadas todas as estações de rádio do país, cerca de 1100, para transmitir programas do MEC durante meia hora, diariamente. Houve uma forte motivação para o estudo, sendo criados telepostos e tele-salas em várias regiões. Para tanto foram preparadas pessoas em técnicas de ensino à distância, e a maior dificuldade encontrada foi adequar um currículo para as diferentes regiões brasileiras e suas particularidades.

A partir de 1980 a Fundação Padre Anchieta passou a integrar o Sistema Nacional de TV Educativa (SINTED), que coloca em rede oito emissora no país. A Fundação expandiu-se na área internacional, firmando convênios com a Rádio e Televisão Portuguesa, para intercâmbio de programas com a Universidade Estadual da Pensilvânia, para produção de documentários, e com as emissoras de televisão da América Latina, para intercâmbio de programas culturais.

Na década de 90, a utilização de emissões via satélite, em canal aberto, permitiu um processo interativo nacional de professores e especialistas, segundo propostas de um grupo interministerial, para atualização de docentes do ensino fundamental. Surgiu, então, “Um Salto para o Futuro” - projeto que aproveitou as experiências anteriores, acrescentando a interatividade como fonte informativa. Com o êxito de sua aplicação, foi possível implantar e expandir a infra-estrutura de formação do Sistema Nacional de EAD e ampliar a disponibilidade de satélites para fins educacionais. Para tanto, foi assinado em setembro de 1993, um acordo de cooperação técnica entre o MEC e a UnB, em que esta instituição coordenava um consórcio entre universidades para dar suporte científico e técnico à educação básica, com a programação gerada pela Fundação Roquete Pinto, em cadeia com mais de 20 emissoras educativas em todo o país.

Em dezembro de 1995 foi criada a Secretaria de Educação à Distância (SEED/MEC), objetivando, principalmente: valorizar o papel da EAD na implantação de uma nova cultura educacional, comprometida com a formação do educando em múltiplas linguagens e com a ampliação dos espaços educacionais e dos domínios do conhecimento; contribuir, através da disseminação de programas, conhecimentos e tecnologia aplicada à EAD para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência da educação básica, elevando suas taxas de conclusão e incentivando atitudes autônomas que forneçam a base para a aprendizagem e desenvolvimento humano permanentes; desenvolver programas de âmbito nacional de formação e capacitação permanente de professores e gestores da rede pública de ensino, proporcionando condições que permitam introduzir melhorias no currículo e nos processos de ensino-aprendizagem; desenvolver programas de formação profissional, bem como de caráter cultural, para atendimento a setores sociais mais amplos; articular o campo institucional, coordenando um sistema integrado e interativo de EAD.

No fim dos anos 90 a Internet começou a abrir espaço na educação, encurtando distâncias para os cursos e programas de EAD. O MEC vem apoiando o uso de computadores nas escolas com mais de 100 alunos, pelo Programa Nacional de Informática na Educação. Até dezembro de 1999 o país apresentava 3,2% das escolas públicas de ensino fundamental conectadas, enquanto nas escolas privadas esse índice era de 39.2%. No ensino médio público esse número era de 10% contra 58.9% das escolas particulares. Certamente os números do novo milênio apresentaram sensível melhora no que diz respeito ao ensino público, em todos

os níveis, e aproximou as escolas particulares da quase totalidade da utilização dessa tecnologia.

Nas universidades a Internet ocupa espaço cada vez mais amplo em todas as áreas, em níveis de graduação e pós-graduação, também com o desenvolvimento de novas tecnologias., indicando que o processo de evolução da EAD ainda deve se estender indefinidamente, apontando para uma nova realidade educacional, onde o uso das TIC's se tornará indissociável de quaisquer processos educativos.

4 A UNIPAR – Universidade Paranaense

4.1 Histórico

A UNIPAR teve seu início na década de 70, com a criação da Associação Paranaense de Ensino e Cultura – APEC, que deu origem inicialmente, em Umuarama, no interior do Paraná, uma faculdade que visava oferecer cursos de graduação e, ao mesmo tempo, desenvolver projetos que colaborassem efetivamente para impulsionar ainda mais o desenvolvimento do Estado.

Nessa época, a região vivia uma de suas melhores fases econômicas, mas enfrentava um sério problema na área educacional: os professores da rede pública eram, em sua maioria, leigos.

Sabendo de tal carência, o então advogado Cândido Garcia e sua esposa, a professora Neiva Pavan Machado Garcia, se dispuseram a oferecer, na cidade de Umuarama, cursos de licenciatura, cumprindo sua primeira intenção de formar professores, através dos cursos de Pedagogia, Matemática, Estudos Sociais e Letras.

A partir de 1980, para possibilitar a profissionalização em outras áreas, a APEC aumentou substancialmente a variedade de cursos até então oferecidos, ao mesmo tempo que surgiam os projetos de pesquisa e de extensão e cursos de pós-graduação (em nível de especialização). Neste mesmo período novos investimentos foram feitos, tornando a Instituição cada vez maior e mais respeitada.

Na década de 90, as Faculdades Integradas da APEC foram reconhecidas como Universidade Paranaense – UNIPAR, através da Portaria MEC no 1580 de 09/11/93, com caráter multi-campi.

A Instituição se expandiu, com a implantação de campi em cidades pólo do interior do Paraná, estando hoje presente em outras seis cidades: Toledo, Guaíra, Paranavaí, Cianorte, Cascavel e Francisco Beltrão. Atualmente a UNIPAR oferece mais de 150 opções em cursos de graduação e pós-graduação (em nível de especialização e de mestrado). Com área física que ultrapassa um milhão de metros quadrados construídos, constituindo-se como a maior universidade do Paraná.

Ao longo de sua história, a UNIPAR não se ateve somente à formação de profissionais competentes e cidadãos responsáveis, passando também a interagir com a comunidade, através dos serviços que beneficiam as regiões onde se encontra instalada, atingindo aproximadamente 2 milhões de pessoas. Propiciando mais de 50 mil atendimentos por ano, a grande maioria para pessoas de baixa renda.

A UNIPAR elabora e executa seus planos pedagógicos, alicerçados em ações pautadas por projetos abrangentes e de interesse coletivo, que buscam sempre alavancar o desenvolvimento sustentável desta sua imensa região, promovendo a inclusão social e cultural e melhoria de qualidade de vida.

4.2 A Educação a Distância na UNIPAR

A história da UNIPAR com a Educação a Distância teve início quase que simultaneamente à popularização da Internet no Brasil no final da década de 90, quando a instituição passou a fazer uso de listas de e-mail como forma de comunicação entre professores e alunos.

Consequente à adoção do e-mail como meio de comunicação e transmissão de conhecimento, no ano de 2000, a universidade passou a ofertar em regime inter-institucional, em conjunto com a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, o mestrado em Engenharia da Produção, o qual foi viabilizado com a utilização de equipamentos de vídeo-conferência, que interligavam a sala de aula disponibilizada na unidade sede da UNIPAR, em

Umuarama, com os estúdios de onde eram transmitidas, ao vivo, as aulas ministradas pelos professores da UFSC.

Em 2001 a Universidade Paranaense passou a utilizar um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), o qual recebeu o nome de Campus Virtual, elaborado a partir de uma versão devidamente traduzida e personalizada do software Claroline, inicialmente desenvolvido pela Université Catholique de Louvain na Bélgica, que hoje encontra-se em uso em cerca de 84 países. Mais tarde, com base no Claroline, Thomas De Praete, um dos responsáveis pelo projeto original do Claroline, criou um software derivado do mesmo que recebeu o nome de Dokeos, sendo que este passou a ser utilizado em substituição ao Claroline pela UNIPAR, encontrando-se em funcionamento até os dias atuais.

O Campus Virtual consolidou-se como ambiente de apoio ao ensino para os cursos de graduação oferecidos pela Universidade, mesmo sem qualquer alteração nas grades curriculares de seus cursos, servindo à função de complemento e tendo por fim apenas a complementação do ensino e utilização como agente facilitador do acesso aos conteúdos disponibilizados pelos professores aos alunos, além de servir como meio de interação e comunicação entre seus usuários.

Em 2004 a UNIPAR realizou a sua primeira cerimônia de colação de grau a distância, visando atender um acadêmico que se encontrava no exterior fazendo pós-graduação, e que teria que retornar ao Brasil apenas para participar do cerimonial para obtenção de sua graduação.

Paralelamente às atividades voltadas ao meio acadêmico e externo, a universidade passou a fazer uso da educação a distância na capacitação de professores e funcionários, o que se deu através da oferta constante de conteúdos específicos por meio eletrônico, criando uma cultura interna de educação continuada e auto-estudo.

Em 2005 deu-se início ao processo de elaboração do projeto do primeiro curso de graduação a ser ofertado a distância pela Universidade com metodologia própria, desenvolvida através do estudo e aplicação de conceitos desenvolvidos internamente com o desenvolvimento e aplicação de novas tecnologias e técnicas pedagógicas.

Ainda no ano de 2005 a universidade criou a Secretaria Especial de Educação a

Distância, que ficou responsável pela organização e andamento do projeto supra-citado, além de promover atividades de capacitação interna e a integração da equipe multi-disciplinar designada para o trabalho.

Com a iminência do início da oferta de cursos à distância, a UNIPAR passou a utilizar o Moodle como Ambiente de Aprendizagem voltado para projetos mais complexos, o que acabou por dar origem a uma série de eventos de capacitação interna voltados para formação de professores para atuação na educação a distância e uso do Moodle no apoio ao ensino.

Ainda em 2006 a UNIPAR passou a ofertar duas disciplinas à distância em seus cursos de pós-graduação, valendo-se para isso de vários treinamentos ministrados aos professores previamente selecionados para a função de tutores, além de dar início às atividades de autoria remunerada de materiais didáticos, criados especificamente para esse fim.

Em 2007 a UNIPAR teve seu primeiro curso à distância avaliado e aprovado com nota máxima, o qual deve ser ofertado no ano de 2008.

4.3 Disciplinas à Distância na Pós-graduação

Com a decisão da diretoria de pós-graduação da Universidade de que passariam a ser ofertadas disciplinas à distância nos cursos de pós-graduação a partir do ano de 2006, em paralelo ao processo de reconhecimento do primeiro curso de graduação a distância da UNIPAR, que como já foi descrito anteriormente, deu origem uma série de atividades de capacitação interna, foram selecionadas duas disciplinas para que fossem ofertadas nessa modalidade em todos os cursos de pós-graduação que as possuam em suas grades, sendo elas:

- **Metodologia da Pesquisa Científica:** Onde os acadêmicos são orientados para realização de seus projetos de pesquisa.
- **Metodologia do Ensino Superior:** Onde pretende-se preparar os acadêmicos para atuação na docência do ensino superior.

Para dar início à elaboração dos materiais didáticos das disciplinas foram selecionados professores com reconhecida atuação docente e de autoria de materiais didáticos do próprio

quadro da instituição, os quais participaram, na primeira etapa do processo, de treinamentos e reuniões voltadas para o esclarecimento dos aspectos técnicos e didático-pedagógicos necessários ao andamento das disciplinas.

Foi definida a divisão dos materiais didáticos em módulos semanais, contendo todo o programa, bem como a previsão de atividades, para cada um deles, criando uma linha condutora para as disciplinas, evitando com isso que não fossem trabalhados posteriormente os aspectos tidos como mais importantes.

Ao dar início ao desenvolvimento dos materiais didáticos foram definidos critérios técnicos visando manter níveis de usabilidade e acessibilidade aos conteúdos, pretendendo evitar que limitações impostas por características ambientais, computacionais e de acesso à Internet viessem a causar prejuízos aos atores envolvidos no processo. Para esse fim foram determinados requisitos mínimos para acesso aos conteúdos, sendo eles:

- **Computador:** Micro-computador com processador Intel Pentium 200 ou superior com 64MB de memória RAM e 2GB de espaço em disco, com recursos multimídia (caixas de som e CD-ROM);
- **Resolução de Tela:** 800x600 pixels ou superior com resolução de cores de 16 bits ou superior;
- **Acesso à Internet:** Conexão discada de pelo menos 56Kbps;
- **Sistema Operacional:** Windows 98/2000/XP ou superior; Linux;
- **Navegador de Internet:** Internet Explorer 5.x ou superior; Mozilla Firefox 1.x ou superior;
- **Leitor de Documentos:** Adobe Acrobat Reader 5.x ou compatível.

Dessa forma, todos os conteúdos foram desenvolvidos com atenção a esses requisitos mínimos, ficando a cargo do órgão responsável pelo seu desenvolvimento verificar a existência de incompatibilidades ou problemas de acessibilidade relativos a isso.

A medida que os materiais didáticos estavam sendo desenvolvidos foram realizadas oficinas presenciais com os professores selecionados para atuação como tutores onde foram

trabalhados os conceitos da educação a distância e também ministrados treinamentos para uso do Moodle.

O conteúdo dos materiais didáticos, uma vez entregue por cada um dos autores, foi devidamente revisado e diagramado, bem como avaliado por um responsável pedagógico, sendo todos os responsáveis por cada uma das etapas desse processo participantes ou formandos em pelo menos um curso de pós-graduação ligado à Educação a Distância.

As disciplinas foram programadas para realização em um período não inferior a 4 (quatro) semanas, sendo a sua abertura presencial com introdução ao ambiente de aprendizagem e esclarecimentos sobre o programa e seu encerramento, também presencial, com aplicação de avaliação somativa seguindo os critérios estipulados pela diretoria de pós-graduação da UNIPAR para avaliação dos alunos.

A avaliação da participação dos alunos nas atividades de interação promovidas ao longo das disciplinas se deu por meio da avaliação quantitativa e qualitativa das participações, além da aplicação de questionários e atividades complementares definidas pelos próprios professores tutores.

5 Conceituação

5.1 Educação a Distância

De acordo com Niskier (2000) para entender a EAD é necessário ter em mente um conceito simples: alunos e professores estão separados por uma certa distância e, às vezes, pelo tempo. A modalidade modifica a idéia de que, para existir ensino, é necessário contar com a figura do professor em sala e de um grupo de estudantes.

Atualmente, com o uso das Tecnologias de Informação e de Comunicação - TICs, o processo de ensino na modalidade a distância passou a ser interativo, permitindo a comunicação não só entre professores e alunos, mas também entre alunos e alunos, criando desta forma uma rede intrincada de comunicação e construção do conhecimento, quebrando as barreiras que marcaram a educação a distância anteriormente.

Inicialmente a educação a distância foi utilizada com maior ênfase ao acesso proporcionado pelo ensino àqueles cidadãos sem possibilidade de escolarização regular, depois, à medida que as instituições foram se reorganizando em torno da educação a distância, abriu-se a possibilidade de maior amplitude de escolhas para o aluno quanto aos conteúdos e aos meios de aprendizagem. Com isso, a ênfase inicial deixou de ser diretamente associada à educação a distância e esta passou a ser melhor aceita pela sociedade, o que pode ser percebido na evolução da oferta de cursos a distância, partindo do contexto da educação profissionalizante para a educação superior.

À medida que a ciência e a tecnologia evoluíram e que o mercado estabeleceu novas exigências aos diferentes profissionais, ampliaram-se e diversificaram-se os formatos de cursos a distância. O desenvolvimento desta modalidade de ensino levou as instituições a implementar novos projetos educacionais, vislumbrando as mais diversas situações: cursos profissionalizantes, capacitação continuada, alfabetização e todos os demais níveis e campos do sistema educacional.

As inúmeras possibilidades oferecidas pela educação a distância caracterizam-se pela flexibilidade, inerente aos programas desta modalidade, pois segundo Litwin (2001), *“o traço distintivo da modalidade consiste na mediatização das relações entre os docentes e alunos”*. Isto é, os cursos a distância não seguem a um modelo rígido, mas exigem organização de forma que os projetos sejam ajustados às reais necessidades dos seus alunos, bem como requerem que uma multiplicidade de recursos pedagógicos sejam utilizados como o objetivo de facilitar a construção do conhecimento.

De acordo com o Moore (1996), o grande diferencial da EAD está em proporcionar ao aluno a opção de escolher o próprio local e horário de estudo. A possibilidade de estabelecer horários e locais ajustados às necessidades dos alunos gera ganhos em tempo e adequação no atendimento às demandas, que não estejam contempladas a contento com as estruturas educacionais tradicionais.

Ainda segundo Litwin (2001), *“assim como a escrita modificou as maneiras de pensar, interpretar e de operar, as tecnologias vêm produzindo na sociedade uma nova estruturação no ato de pensar”*.

A educação a distância no ensino superior está vivendo um momento de grandes conquistas. O avanço da informatização tem proporcionado acesso a diversos cursos on-line, sejam eles de graduação, pós-graduação lato sensu e, no último ano, de pós-graduação stricto sensu.

5.2 A Percepção da Qualidade

Qualidade é um conceito subjetivo que está relacionado diretamente às percepções de cada indivíduo. Diversos fatores como cultura, modelos mentais, tipo de produto ou serviço prestado, **necessidades e expectativas** (grifo meu) influenciam diretamente nesta definição [Wikipédia, 2007].

A necessidade é um estado no qual se percebe alguma privação. Maslow, apud Drumond (1995), desenvolveu uma hierarquia para as necessidades humanas, que foram categorizadas e ordenadas conforme a prioridade utilizada pelas pessoas, da mais à menos urgente: necessidades fisiológicas, de segurança, sociais, de estima e de auto-realização. Logo, as necessidades fisiológicas, como alimento, roupa e abrigo, tendem a ter força mais intensa até serem satisfeitas, pois são básicas para a manutenção da vida. Para ele, quando estas necessidades são atendidas, outros níveis se tornam importantes. Neste caso, poderemos incluir a educação e a busca pelo conhecimento quando estas passam a motivar e dominar o cotidiano dos usuários, já que são essenciais para a sobrevivência no mundo competitivo em que vivemos atualmente.

Expectativas são, *a priori*, a probabilidade de alguma coisa ocorrer, elas refletem o desempenho antecipado (Figueiredo, 1994). Oliveira Júnior (1994) e Paim, Nehmy & Guimarães (1996) pregam que, para atender às expectativas do usuário, procurando inclusive superá-las, pode-se considerar cinco maneiras de gerenciar serviços: aprender a entender o que é valor para o usuário; especificar um sistema compatível com as expectativas do usuário; manter sob controle o processo de prestação de serviços; prover, de fatos curados, o sistema de informações; mensurar os resultados baseados nos anteriores, devendo considerá-los comparando-os entre o serviço esperado e o percebido. Os usuários costumam ter expectativas que podem ser consideradas bastante básicas. É de grande importância que exista um desempenho básico e que as promessas sejam cumpridas. Os usuários esperam um bem ou

serviço de qualidade em um ambiente amigável e cortês.

De acordo com Cooper et alii. (1998, p. 3), “as expectativas são os padrões pelos quais a performance de um vendedor ou provedor de serviços deve ser julgada”. Cada dimensão de expectativas vai, provavelmente, envolver dois níveis de serviços. O primeiro é o nível desejado ou o que o consumidor espera receber, uma mistura do que pode e deve ser. O segundo representa o nível adequado de serviço, aquele que o usuário acha aceitável. Para estes autores, as expectativas de serviços dos usuários são distribuídas nestes dois níveis, e os provedores do serviço, com um bom entendimento das necessidades e expectativas de seus usuários vão ter maior sucesso em atendê-los. Todavia, o objetivo deve ser simplesmente superar o esperado, extrapolando suas expectativas.

Também é importante considerar que as percepções dos indivíduos são moldadas por seu histórico progresso, o que faz com que a avaliação da qualidade seja subjetiva ao mesmo tempo que é guiada pela forma com que cada indivíduo vislumbra sua própria experiência. Dessa maneira, a participação em outras atividades de formação, bem como o tempo decorrido desde a última experiência relacionada, podem influenciar diretamente as avaliações de um determinado grupo quando o objeto avaliado se trata de um curso ou atividade educativa.

A educação a distância é um tipo de serviço caracterizado pelo alto grau de intangibilidade. Ao contrário da qualidade de bens, que pode ser medida objetivamente através de indicadores como durabilidade e número de defeitos, a qualidade de serviço tem uma natureza mais abstrata e esquiva, sendo mais adequada medi-la avaliando-se a qualidade percebida pelos clientes (Parasuraman, Zeithaml e Berry, 1988).

Os principais modelos de qualidade de serviços (Grönroos, 1984; Parasuraman, Zeithaml e Berry, 1988) baseiam-se na comparação do serviço experimentado com as expectativas do consumidor para explicar a qualidade de serviço percebida. Além de relacionar a qualidade de serviço percebida com lacunas do lado do fornecedor, Parasuraman et alii (1988) desenvolveram uma escala multidimensional - a SERVQUAL -, que pode ser adaptada para a mensuração da qualidade de serviços em ramos de serviços não investigados pelos autores, embora haja dúvidas se essa escala é mesmo “universal” (Cronin e Taylor, 1994; Urdan, 1995).

A SERVQUAL baseia-se no princípio da desconfirmação das expectativas, segundo o

qual os consumidores comparam o serviço que desejam e esperam do fornecedor com a percepção de seu desempenho real na prestação de serviços (Parasuraman, Zeithaml e Berry, 1985). A escala baseia-se também no princípio de que a qualidade de serviços é um conceito formado por cinco dimensões, assim definidas:

1. **Tangibilidade:** aparência física das instalações, equipamentos, pessoal e material de comunicação;
2. **Confiabilidade:** capacidade de desempenhar o serviço prometido de modo confiável e com precisão;
3. **Presteza:** disposição de ajudar os clientes e de fornecer o serviço com presteza;
4. **Segurança:** conhecimento, cortesia dos funcionários e sua capacidade de transmitir confiança e confiabilidade; e
5. **Empatia:** atenção individualizada e cuidadosa que as empresas proporcionam aos clientes.

Críticas à escala SERVQUAL, alegando ambigüidades e fraquezas conceituais, têm justificado sugestões de adaptações do modelo de qualidade SERVQUAL (Teas, 1993) e a proposição de escalas de qualidade de serviços alternativas, como a SERVPERF, em que se utiliza metodologia diferente para medir a qualidade de serviços: não se consideram as expectativas dos clientes, mas somente suas percepções de qualidade (Teas, 1993; Brown, Churchill e Peter, 1993; Cronin e Taylor, 1994).

Segundo diversas pesquisas com aplicação da escala SERVQUAL, a dimensão confiabilidade - a capacidade de realizar o serviço prometido de forma confiável e precisa – é o atributo mais importante de qualidade do serviço, enquanto o menos importante são os aspectos tangíveis (Berry e Parasuraman, 1992; Rust, Zahorik e Keiningham, 1994;).

5.3 Indicadores de Qualidade na Educação a Distância

Existem diversos estudos, nacionais e internacionais, que discutem a qualidade do ensino superior à distância. Esses trabalhos se baseiam na compilação de conjuntos de itens que devem ser avaliados para assegurar a qualidade de um curso sob diferentes aspectos.

Dentre tais estudos cabe ressaltar os feitos pelo Institute of Higher Education Policy – IHEP, que é tido como referencial internacional de avaliação de qualidade no ensino superior à distância e o feito pelo MEC por meio da Secretaria de Educação a Distância, que por sua vez, de forma resumida, prega que:

- Segundo o que dispõe a LDB em seu artigo 2º, a educação a distância, assim como qualquer outra modalidade educativa, deve buscar atingir “... o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”;
- Um curso superior a distância precisa estar ancorado em um sistema de comunicação que permita ao aluno resolver, com rapidez, questões referentes ao material didático e seus conteúdos, bem como aspectos relativos à orientação de aprendizagem como um todo, articulando o aluno com docentes, tutores, colegas, coordenadores de curso e disciplinas e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo;
- Para atender às exigências de qualidade nos processos pedagógicos devem ser oferecidas e contempladas, prioritariamente, as condições de telecomunicação (telefone, fax, correio eletrônico, teleconferência, fórum de debate pela Internet, etc...), promovendo uma interação que permita uma maior integração entre professores, tutores e alunos;
- É prioritário que o aluno seja previamente informado sobre todos os aspectos do curso, incluindo informações sobre formas de interação, grade curricular e demais informações sobre o conteúdo programático, formas de avaliação, acesso a materiais didáticos, cronograma de atividades, entre outros;
- Deve haver disponibilidade suficiente de recursos materiais e tecnológicos nos ambientes utilizados para estudo pelos acadêmicos e para trabalho dos professores;
- O Material Didático, tanto do ponto de vista da abordagem do conteúdo, quanto da forma, deve estar concebido de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico,

de modo a facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre aluno e professor.

O texto original enumera uma série de outros aspectos, como os relacionados à composição da equipe multi-disciplinar, que são subjetivos do ponto de vista deste trabalho, já que os mesmos apontam apenas para a avaliação de projetos e da organização interna destinada ao apoio à oferta de cursos a distância, o que certamente não é perceptível diretamente pelos públicos pesquisados.

5.4 Usabilidade e Acessibilidade em Materiais Didáticos Digitais

Ao desenvolver materiais didáticos digitais que façam uso da multimídia, ou hipermídia, como é o caso dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA's), deve-se observar dois critérios de qualidade para os mesmos: a usabilidade e a acessibilidade.

A usabilidade de um produto pode ser mensurada, formalmente, e compreendida, intuitivamente, como sendo o grau de facilidade com o qual um usuário ainda não familiarizado é capaz de utilizá-lo. A ISO, na norma 9999, define a usabilidade em função da eficiência, eficácia e satisfação com a qual os usuários podem alcançar seus objetivos em ambientes específicos, quando utilizam determinado produto ou serviço.

De acordo com Torres e Mazzoni (2004), observar a acessibilidade de um material didático multimídia consiste em considerar a diversidade de seus possíveis usuários e as particularidades da interação dessas pessoas com o material, o que pode se dar tanto em virtude das preferências do usuário (exemplo: o que prefere ler a ouvir), quanto com relação às restrições apresentadas pelo equipamento utilizado (exemplo: um usuário cujo monitor atinge resoluções limitadas em relação ao ideal), ou, até mesmo na existência de necessidades educativas especiais que não podem ser ignoradas pelos criadores do material (exemplo: entre os usuários pode haver portadores de deficiências auditivas, conseqüentemente, conteúdos em áudio são inadequados para eles).

De acordo com Gutiérrez y Restrepo (2003), a acessibilidade deve ser considerada como um conceito absoluto. Ela independe do amparo técnico (softwares ou hardwares capazes de converter mídias, como leitores digitais) que o usuário utiliza e da limitação

orgânica ele possua. Por exemplo: o fato de determinado conteúdo digital apresentar-se como acessível quando se trabalha com determinada versão de um leitor de telas e com um navegador de Internet específico não comprova que esse produto tenha a qualidade da acessibilidade, pois ele pode apresentar-se como inacessível para diferentes usuários que utilizem produtos de outros fabricantes, e até mesmo versões diferentes do mesmo software de leitura de tela. Da mesma maneira, não se pode prejudicar a acessibilidade de um conteúdo digital em função das necessidades de usuários específicos, ou seja, não se pode afirmar que um produto é acessível apenas pelo fato de que pessoas com determinada limitação consigam interagir com esse produto.

A acessibilidade é uma qualidade que se comprova a partir da satisfação de determinados requisitos, os quais estão especificados pelo W3C. Para a avaliação de páginas Web, existem inclusive validadores, que submetem um determinado conteúdo a testes que verificam a consistência de páginas HTML com relação à acessibilidade ditada por normas específicas como:

- a **“Section 508”**, do **“Rehabilitation Act”** de 1973 publicado pelo governo federal norte-americano onde são providos critérios para criação de conteúdos digitais acessíveis por portadores de deficiências; e
- o **WCAG 1.0 (e WACG 1.0 prioridades 2 e 3)**, que são os critérios de acessibilidade publicados pelo W3C, onde são definidas as melhores práticas para criação de páginas web acessíveis.

A usabilidade e a acessibilidade em ambientes virtuais de aprendizagem são determinadas pelo conjunto formado pela plataforma (no caso o Moodle) e pelos conteúdos elaborados pela equipe multi-disciplinar para utilização como suporte didático à atividade de ensino e aprendizagem. A usabilidade visa satisfazer um público específico, definido como o aluno que se quer alcançar quando se define o projeto do material didático, o que permite que se trabalhe com as peculiaridades adequadas a esse público-alvo (associadas a fatores tais como a faixa etária, nível socioeconômico, gênero e outros). Porém, é a acessibilidade que permitirá que a base de alunos projetada seja alcançada em sua máxima extensão e que os alunos que se deseja atender com o material didático tenham êxito ao tentar acessar os os conteúdos em questão.

5.4.1 Materiais Didáticos Digitais

Materiais didáticos digitais são conteúdos relevantes ao processo de ensino e aprendizagem dispostos em forma digitalizada, organizados para transmitir conhecimentos, em níveis de profundidade específicos, sobre determinado tema. Os materiais didáticos digitais tendem a ser aperfeiçoados em um processo dinâmico relacionado às necessidades dos seus usuários.

Um material didático digital acessível é aquele que pode ser acessado e compreendido por todos os seus usuários. Em documentos digitais, por exemplo, deve-se destacar a importância dos elementos que atuam como equivalentes textuais para os elementos não-textuais do documento, tais como vídeos, sons e imagens. Os equivalentes textuais devem proporcionar todas as informações necessárias para a compreensão do conteúdo apresentado no documento.

5.4.2 Design de Materiais Didáticos Digitais

Segundo Torres e Mazzoni (2004), construir um material didático digital acessível para todos implica que as informações principais a ele associadas devem estar disponíveis às pessoas, respeitando-se as limitações (tanto orgânicas quanto de equipamento) que essas pessoas possam ter. Para que isso se concretize são necessários dois cuidados: permitir que seja possível acessar esse conteúdo por meio de tecnologias mais simples e apresentar alternativas quanto à forma em que o usuário possa acessar as informações.

Ainda segundo Torres e Mazzoni, a flexibilização da apresentação em formas distintas, que apresentem correspondência em termos de conteúdo, deve ser considerada tanto como uma questão de necessidade quanto de preferência de alguns usuários. A necessidade pode se manifestar pela impossibilidade de acessar informações divulgadas de uma única forma, sempre que elas se tornam inacessíveis, seja devido às características técnicas dos equipamentos (qualidade e custo das tecnologias utilizadas), ou pelas características orgânicas do usuário (por exemplo: deficiências sensoriais, problemas de coordenação motora etc.). A preferência se manifesta quando os usuários optam por ter o acesso à informação pela mídia que mais lhes convém ou agrada, conforme seu estilo de aprendizagem e a tecnologia que

utilizam.

5.4.3 Acessibilidade em Ambientes Virtuais de Aprendizagem

A acessibilidade em um AVA consiste em tornar disponível ao usuário, de forma a que possa acessar com autonomia, toda a informação que lhe for franqueável (ou seja, informação para a qual tenha código de acesso ou seja de acesso livre para todos), independentemente de suas características orgânicas, sem prejuízos quanto ao conteúdo da informação. A acessibilidade é obtida combinando-se a apresentação da informação de formas múltiplas (seja com uma simples redundância, ou utilizando-se um sistema automático de transcrição de mídias), com o uso de ajudas técnicas (tais como sistemas de leitura de tela, sistemas de reconhecimento da fala, simuladores de teclado etc.) que maximizam as habilidades dos usuários com limitações associadas a deficiências orgânicas [Torres e Mazzoni, 2004].

A não-observância dos princípios da acessibilidade em ambientes virtuais de aprendizagem, pode ser considerada como uma discriminação feita a grande parte dos usuários, tendo em vista os vários fatores que podem contribuir para isso, como os citados anteriormente.

As possibilidades de utilização dos recursos multimídia trazem grandes contribuições para a produção de materiais didáticos digitais, permitindo o respeito ao estilo de aprendizagem dos usuários e às suas preferências quanto à forma de recepção da informação. Contudo, é necessário lembrar que há um grupo importante de usuários com problemas de coordenação motora, ou com formas diferentes de percepção sensorial, para os quais o critério estético pode ser um obstáculo, e que as opções disponibilizadas pelos desenvolvedores desses produtos, quanto à recepção da informação, podem constituir uma discriminação ao grupo [Torres e Mazzoni, 2004].

6 Metodologia Aplicada

Para desenvolvimento do trabalho foi adotada a pesquisa qualitativa, por sua característica indutiva, onde o que se pretende é desenvolver conceitos, idéias e

entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados [Reneker, 1993], além de ter seu escopo voltado à análise de dados qualificados como qualitativos por Patton (1980) e Gazier (1992), sendo as fontes utilizadas para a pesquisa: (a) descrições detalhadas de fenômenos e comportamentos; (b) citações diretas de pessoas sobre suas experiências; (c) trechos de documentos e registros.

Ainda sobre o tipo de pesquisa realizada, Liebscher (1998), afirma que:

“Os métodos qualitativos são apropriados quando o fenômeno em estudo é complexo, de natureza social e não tende à quantificação. Normalmente, são usados quando o entendimento do contexto social e cultural é um elemento importante para a pesquisa. Para aprender métodos qualitativos é preciso aprender a observar, registrar e analisar interações reais entre pessoas, e entre pessoas e sistemas .”

Como método foi adotado o estudo de caso, tomando por base a afirmação de Fidel (1992) que:

“O método de estudo de caso é um método específico de pesquisa de campo. Estudos de campo são investigações de fenômenos à medida que ocorrem, sem qualquer interferência significativa do pesquisador. Seu objetivo é compreender o evento em estudo e ao mesmo tempo desenvolver teorias mais genéricas a respeito dos aspectos característicos do fenômeno observado. ”

Ainda segundo Fidel (1992), o estudo de caso mostra-se útil quando: (a) há uma grande variedade de fatores e relacionamentos; (b) não existem leis básicas para determinar quais fatores e relacionamentos são importantes; (c) os fatores e relacionamentos podem ser diretamente observados. O que, tendo em vista as características do objeto de estudo, mostra-se perfeitamente adequado.

Outros fatores que reforçam a escolha do estudo de caso como método para estudo do objeto escolhido para a pesquisa são as afirmações de Hartley (1994) de que os estudos de caso são especialmente úteis:

- quando a compreensão dos processos sociais em seu contexto organizacional ou ambiental é importante para a pesquisa;
- na exploração de novos processos ou comportamentos. Nesse sentido, os estudos de caso têm a importante função de gerar hipóteses e construir teorias;
- na captura de aspectos muito recentes, emergentes, na vida de uma organização. Pois nesse caso, uma pesquisa quantitativa seria muito estática para capturar o fluxo de atividades da organização, especialmente em fases de grandes e rápidas mudanças;

Como forma de observação optou-se pela observação não-participante, de acordo com Yin (1994), que se deu através da coleta de dados realizada com auxílio dos seguintes instrumentos e fontes:

- **Questionários:** Aplicados a dois grupos distintos, formados respectivamente por alunos e professores tutores das disciplinas de Metodologia da Pesquisa Científica e Metodologia do Ensino Superior de todos os cursos de pós-graduação que já se encontravam concluídos ou em curso na UNIPAR até o mês de Agosto de 2007;
- **Registros de Acesso:** Obtidos através do monitoramento de acessos ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da instituição, contendo dados coletados com o auxílio do Google Analytics, que é a ferramenta adotada pela instituição para monitoramento do ambiente e coleta de informações estatísticas sobre acessos; e
- **Registros Acadêmicos:** Dos quais foram extraídos dados sobre notas obtidas pelos acadêmicos de turmas à distância e presenciais concluídas no período anterior ao da oferta das mesmas na modalidade “à distância”, fornecendo subsídios para a comparação entre os resultados obtidos em ambas as modalidades na mesma instituição.

Os questionários foram elaborados de acordo com as recomendações de Young e Lundberg (apud Pessoa, 1998), dividindo-o em blocos temáticos nos quais as perguntas

obedecem uma ordem lógica, fazendo uso de linguagem acessível e informativa frente o entendimento médio do público alvo, contendo apenas perguntas pertinentes e focadas apenas em um único assunto. Além disso, buscou-se estabelecer uma ligação direta com os objetivos específicos da pesquisa, com vista principalmente à relevância e formas de tabulação das informações, apresentação e meios estatísticos a serem utilizados na interpretação e análise dos dados.

A principal função dos questionários foi a de obter informações relacionadas à avaliação e receptividade das disciplinas, tanto técnica quanto pedagogicamente, além de características de utilização do ambiente virtual de aprendizagem da Universidade, trazendo à luz com isso todo o impacto exercido pela sua oferta junto aos seus participantes e clarificando questões ligadas à receptividade das disciplinas, tanto pelo meio docente quanto pelo discente.

Para compor os questionários foram criadas questões derivadas do conjunto de questões sugerido pela SERVQUAL, optando-se por um conjunto mais simples, onde os questionamentos foram organizados de maneira a dar mais ênfase aos pontos diretamente relacionados ao objeto de estudo.

Os questionários foram inteiramente compostos por questões de múltipla escolha e dicotômicas. Ambos os formatos de questões apresentam características desejáveis e por isso foram adotadas, dentre tais características podemos citar [Mattar, 1994]: (a) Rapidez e facilidade de aplicação, processo e análise; (b) Facilidade e rapidez no ato de responder; (c) Baixa incidência de erros.

Durante a etapa de elaboração dos questionários foram realizados pré-testes contando com a colaboração de várias pessoas oriundas dos próprios públicos-alvo para os quais foram elaborados os questionários, sendo que para isso foram seguidas as recomendações de Mattar (1994), que afirma que os pré-testes podem ser realizados nos primeiros estágios, quando os instrumentos ainda estão em desenvolvimento, e quando o próprio pesquisador pode aplicá-los, através de entrevista pessoal, sendo que optou-se por aplicar os formulários em seu formato eletrônico afim de verificar a aceitação da ferramenta, do arranjo e dos demais aspectos empregados na sua confecção.

Os resultados colhidos na etapa de pré-teste foram tabulados e utilizados como amostra para teste e visualização prévia de gráficos e demonstrativos que viriam a ser utilizados posteriormente na confecção do relatório final, o que se deu com vistas às recomendações de Goode e Hatt (1972), em que afirmam que:

“Cada parte do procedimento deve ser projetada e implementada exatamente como o será na hora efetiva da coleta de dados. As instruções para a entrevista devem estar na formulação final, e serem obedecidas rigorosamente, para se ver se são ou não adequadas. O questionário deve ser apresentado na forma final e a amostra (embora menor) deve ser obtida segundo o mesmo plano que gerará a amostra final. Os resultados do pré-teste são então tabulados para que se conheçam as limitações do instrumento. Isto incluirá a proporção de respostas do tipo "não sei", de questões difíceis, ambíguas e mal formuladas, a proporção de pessoas que recusam a entrevista, bem como os comentários feitos pelos respondentes sobre determinadas questões.”

Ao tabular as informações provenientes dos questionários aplicados na etapa de pré-teste, foram observados os sinais indicados por Goode e Hatt (1972), que segundo os mesmos indicam a necessidade de reformulação de questões, tais como: (a) incidência excessiva de “duvidosos” em questões que permitam esse tipo de indicação; (b) variabilidade de resultados de acordo com a ordem das questões; (c) declarações pessoas dos respondentes com relação à forma das perguntas, clareza e precisão dos termos utilizados e seu valor.

Os dados coletados através da aplicação dos questionários referem-se a cinco grupos de informações distintas, sendo elas:

- a) **Informações pessoais:** Onde o que se pretendeu foi obter informações suficientes para traçar um perfil geral de ambos os grupos (alunos e professores) pesquisados, permitindo considerar o histórico anterior de cada grupo durante a etapa de análise dos dados coletados, colaborando para a maior profundidade da avaliação;

- b) **Informações sobre os ambientes de estudo e trabalho:** Por serem acessíveis via Internet, no segundo grupo de questões buscou-se conhecer melhor quais os locais utilizados para acesso às disciplinas e qual a disponibilidade de recursos nos mesmos, afim de visualizar melhor a influência do meio escolhido pelos alunos e professores para exercício de suas atividades;
- c) **Aspectos gerais das disciplinas:** Onde o foram feitas avaliações por parte de alunos e professores de macro-aspectos das disciplinas propriamente ditas.
- d) **Comunicação e Acessibilidade:** Onde os grupos pesquisados foram questionados sobre a facilidade de acesso aos conteúdos e atividades disponíveis nos ambientes das disciplinas ofertadas e sobre a facilidade de comunicação com os demais atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.
- e) **Apresentação e Aplicabilidade:** Onde foi avaliada a qualidade dos conteúdos e atividades disponíveis nas disciplinas ofertadas sob a ótica da sua apresentação e aplicabilidade, buscando verificar a receptividade dos conteúdos com relação a sua forma e valor agregado, o que, por sua vez se traduz por meio da sua aplicabilidade.

Os questionários respondidos foram armazenados de maneira a preservar a identidade de seus autores, prática esta que foi divulgada aos mesmos na introdução dos questionários afim de proporcionar maior conforto aos indivíduos pesquisados.

As informações sobre às notas obtidas junto aos registros acadêmicos da instituição, oriundas de avaliações oficiais das disciplinas foram avaliadas sem conhecimento da identidade dos alunos e/ou dos professores responsáveis, tendo sido as amostras utilizadas selecionadas a esmo por funcionários da própria secretaria de pós-graduação, permitindo que a avaliação fosse imparcial e não influenciada por qualquer situação externa ao processo de análise.

Como espaço amostral para comparação de notas obtidas nas avaliações em turmas presenciais e à distância foi tomado um número equivalente a 3 (três) turmas de cursos de pós-graduação para cada uma das amostras utilizadas, totalizando um número ligeiramente

superior (em cada um dos casos) ao de respondentes dos questionários aplicados anteriormente.

Para tabulação das informações coletadas junto aos registros acadêmicos foram utilizadas a sua média aritmética e o desvio padrão [VEIGA et. all., 1998] afim de determinar, além da performance obtida nas avaliações em ambas as amostras, a dispersão das notas obtidas em cada um dos casos.

Em complemento aos dados sobre utilização do ambiente virtual de aprendizagem coletados por meio da aplicação dos questionários, foram coletados dados dos registros de acesso ao ambiente, realizado de forma automática por uma ferramenta específica para esse fim (Google Analytics). As informações provenientes desse instrumento de coleta de dados são especialmente úteis para apontar características de acesso, tais como horários de utilização, o que constitui-se como informação importante na composição do perfil de utilização do ambiente, além de características de usabilidade e acessibilidade dos conteúdos disponíveis no ambiente de aprendizagem, que também se constituem como importantes referenciais de qualidade.

7 Análise dos Dados

7.1 Análise dos Dados dos Alunos

Os dados analisados são resultantes das respostas aos questionários aplicados aos alunos de todos os cursos que se encontravam disponíveis até o mês de Agosto de 2007, estando os mesmos distribuídos em todas as cidades onde a UNIPAR se encontra oferecendo cursos de pós-graduação.

A aplicação dos questionários se deu através da Internet com o auxílio do software phpSurveyor, sendo que os questionários foram aplicados sem necessidade de identificação dos participantes.

7.1.1 Disponibilidade de Informações sobre as disciplinas

A principal preocupação em avaliar a disponibilidade informações sobre as disciplinas foi aferir se os alunos são corretamente instruídos sobre a disciplina que estão prestes a iniciar, o que certamente contribui para o melhor entendimento dos conteúdos abordados, absorção dos conhecimentos e aplicação posterior dos mesmos.

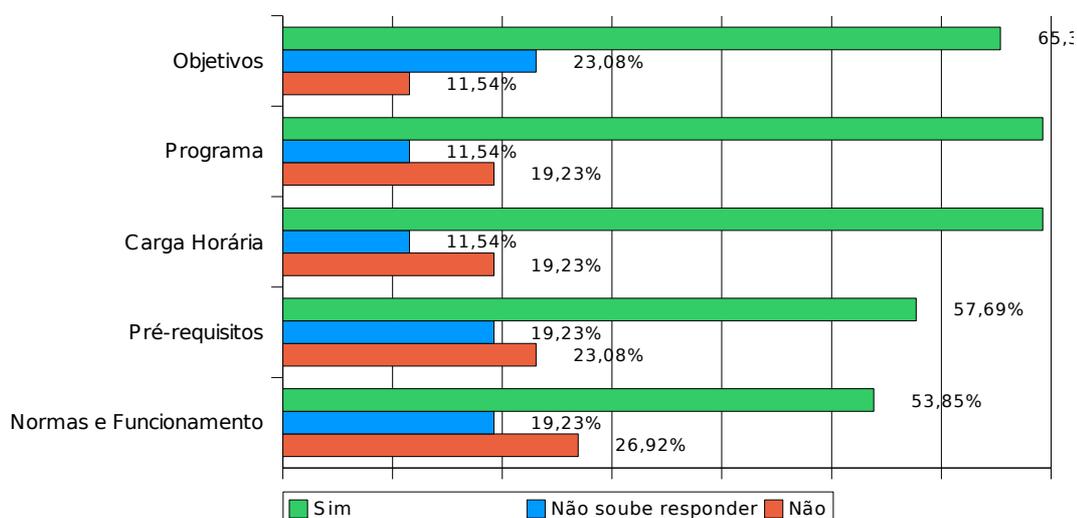
Para isso o questionamento foi feito visando dois momentos distintos, afim de avaliar se os mesmos dispunham de informações sobre as disciplinas antes de dar início às mesmas, tendo sido informados através das coordenações dos cursos e de materiais previamente elaborados pelas coordenações, e se foram fornecidas informações complementares para sanar possíveis falhas no entendimento ou comunicação anterior das informações.

7.1.1.1 Antes do Início das Atividades

Como pode ser visto no gráfico e no quadro demonstrativo abaixo, uma quantidade expressiva de alunos dispunha de informações, antes do início das atividades, principalmente sobre os objetivos, o programa e a carga horária das disciplinas, sendo que as informações sobre os pré-requisitos e sobre normas e funcionamento apresentavam ligeiro deficit de informações se comparados aos demais itens indicados.

Segundo o que é apontado pelos referenciais de qualidade do MEC, esse tipo de informação é crucial para o bom aproveitamento dos alunos, e a sua disponibilização deve ser feita antes do início das atividades, afim de garantir que haja o correto entendimento das atividades, além da contextualização dos conteúdos abordados.

Informações Disponíveis



	Objetivos	Programa	Carga Horária	Pré-requisitos	Normas e Funcionamento
Sim	65,38%	69,23%	69,23%	57,69%	53,85%
Não soube responder	23,08%	11,54%	11,54%	19,23%	19,23%
Não	11,54%	19,23%	19,23%	23,08%	26,92%

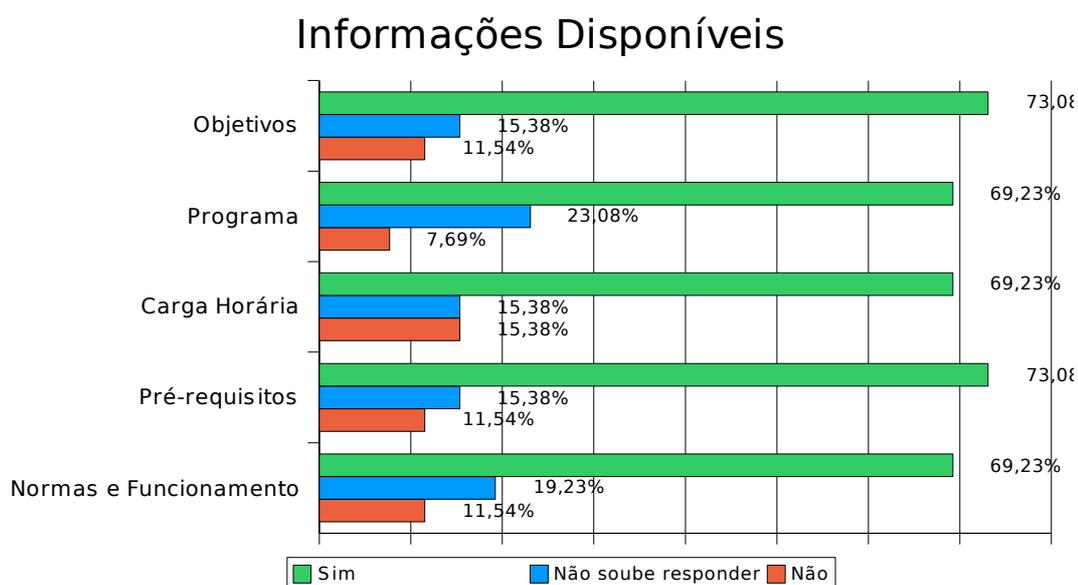
7.1.1.2 Depois do Início das Atividades

Uma vez iniciadas as disciplinas, o que se dá através de uma aula introdutória onde são abordados vários aspectos relacionados ao programa das mesmas com a finalidade de fornecer informações mais aprofundadas sobre a prática do auto-estudo e a educação à distância, além de abordar características específicas das disciplinas, é possível notar um pequeno aumento na quantidade de alunos que afirmam dispor das informações necessárias, principalmente com relação aos objetivos, pré-requisitos e normas e funcionamento das disciplinas.

É importante destacar o aumento significativo nos itens que dizem respeito aos pré-

requisitos e normas e funcionamento, o que reflete claramente a eficiência da abordagem adotada para as aulas iniciais.

A grande maioria afirma ter recebido tais informações previamente aponta para o cumprimento desse objetivo mesmo antes de iniciadas as atividades, o que se reforça com a complementação posterior de tais informações ainda nos primeiros momentos do programa das disciplinas.



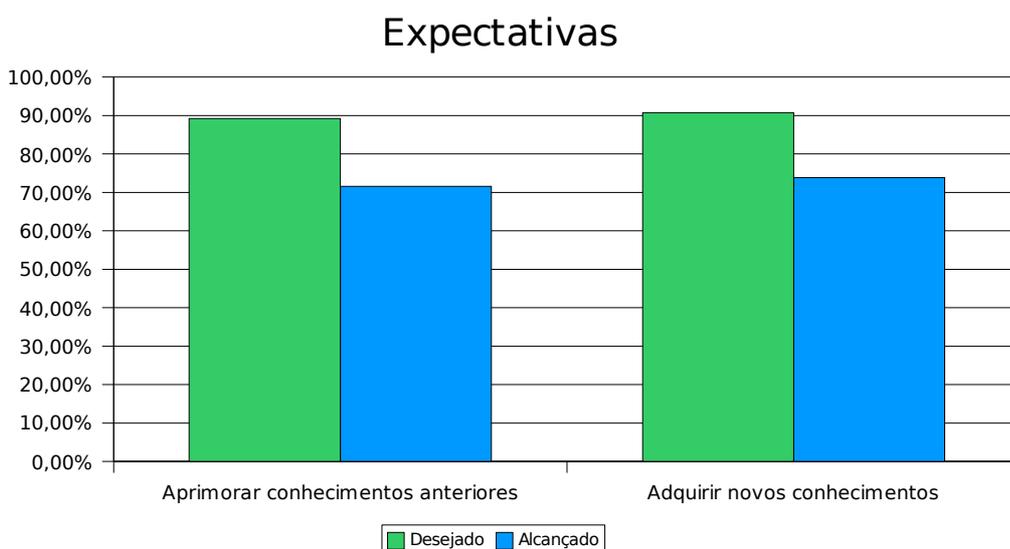
	Objetivos	Programa	Carga Horária	Pré-requisitos	Normas e Funcionamento
Sim	73,08%	69,23%	69,23%	73,08%	69,23%
Não soube responder	15,38%	23,08%	15,38%	15,38%	19,23%
Não	11,54%	7,69%	15,38%	11,54%	11,54%

7.1.2 Expectativa e Satisfação

Avaliando os resultados desejados e alcançados pelos alunos é possível afirmar que

que as disciplinas atenderam de forma bastante satisfatória suas expectativas, apresentando uma pequena variação entre os itens avaliados que se traduz também de forma positiva, já que a aquisição de novos conhecimentos parece ter sido privilegiada pelo conteúdo previsto para as disciplinas, indo de encontro exatamente ao ponto tido como mais desejado pelos alunos.

A não superação das expectativas, segundo o indicado pelos estudos sobre o assunto, se avaliada de forma isolada, apresenta-se como indício de que os alunos não creditam grandes níveis de qualidade à oferta de disciplinas à distância, entretanto, levando em consideração o fato de que os questionários foram aplicados logo após a oferta das disciplinas, e que ainda não havia se passado tempo suficiente para que os conhecimentos fossem aplicados em alguma atividade prática real, os níveis de expectativas apresentam uma relação aceitável.

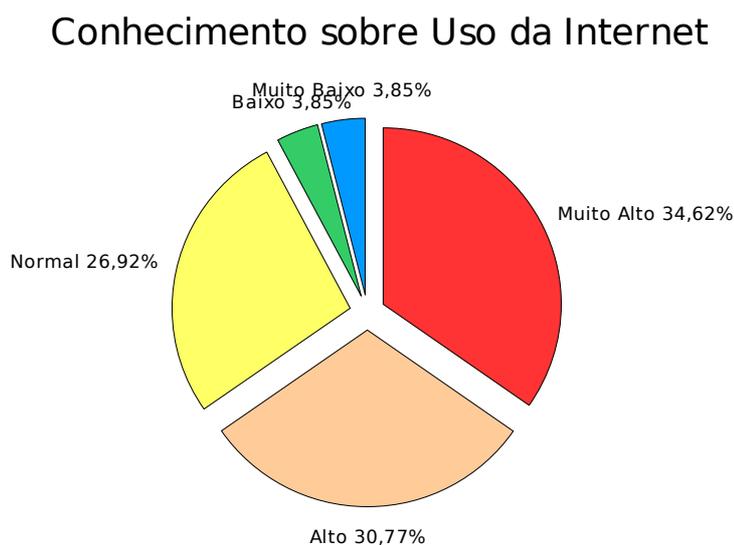


	Desejado	Alcançado
Aprimorar conhecimentos anteriores	89,23%	71,54%
Adquirir novos conhecimentos	90,77%	73,85%

7.1.3 Conhecimento sobre Uso da Internet

Como as atividades das disciplinas ofertadas a distância nos cursos de pós-graduação são realizadas através de um Ambiente de Aprendizagem (AVA), acredita-se que o nível de conhecimento sobre uso da Internet tenha relação direta com a capacidade de participação dos alunos nas atividades, além de proporcionar melhor aproveitamento dos conteúdos disponibilizados por meio da Internet.

É possível observar que uma parcela muito pequena dos alunos pesquisados acredita ter nível baixo ou muito baixo de conhecimento sobre uso da Internet, assim sendo, uma grande maioria se enquadra em um perfil adequado para participação e nesse tipo de iniciativa.

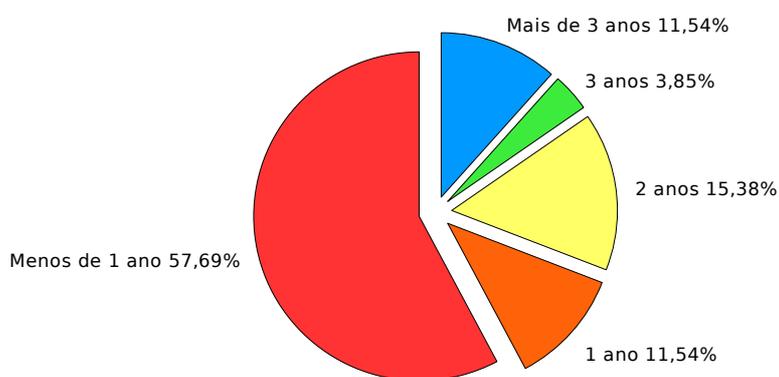


	Nível de Conhecimento
Muito Baixo	3,85%
Baixo	3,85%
Médio	26,92%
Alto	30,77%
Muito Alto	34,62%

7.1.4 Tempo Desde o Último Curso

Ainda com a intenção de determinar o perfil dos alunos pesquisados, os mesmos foram questionados sobre quanto tempo se passou desde a última vez em que ingressaram em um curso de educação formal, havendo grande concentração de respostas indicando que a maioria dos alunos dos cursos de pós-graduação avaliados é constituída por alunos que estão a pouco tempo distantes de seus estudos, o que corrobora para a formação de uma turma mais coesa e ciente das práticas educativas atuais.

Tempo Desde o Último Curso



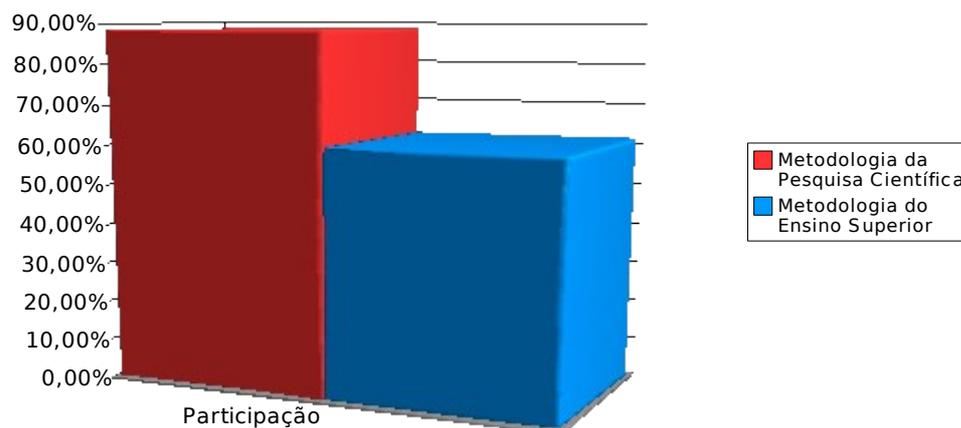
	Tempo
Menos de 1 ano	57,69%
1 ano	11,54%
2 anos	15,38%
3 anos	3,85%
Mais de 3 anos	11,54%

7.1.5 Participação nas Disciplinas

Abaixo encontra-se exposta a distribuição da participação dos alunos nas duas disciplinas avaliadas. Como se pode ver abaixo, há uma participação substancialmente maior na disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica, haja visto o fato da mesma estar sendo ofertada em um número maior de cursos de pós-graduação do que a disciplina de Metodologia do Ensino Superior.

Também é possível observar que grande parte dos alunos participaram de ambas as disciplinas, cabendo ressaltar que a ordem em que as mesmas são ofertadas varia de acordo com cada curso.

Participação nas Disciplinas

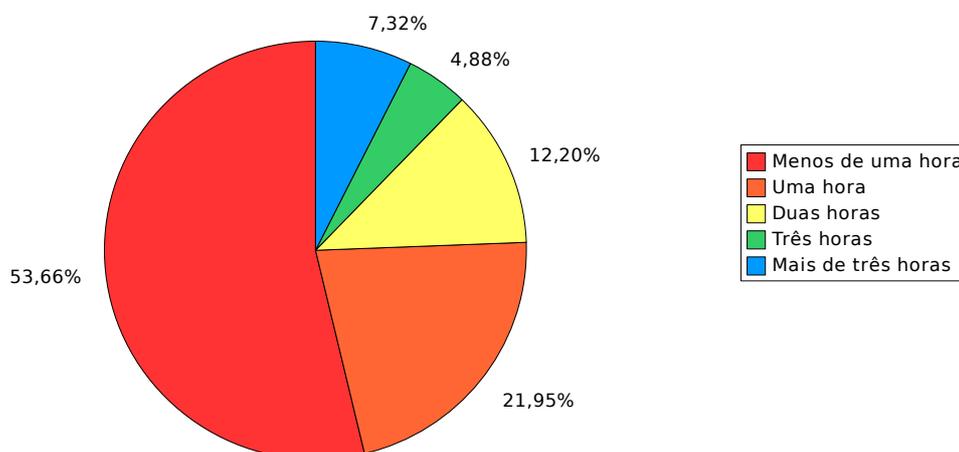


	Participação
Metodologia da Pesquisa Científica	88,46%
Metodologia do Ensino Superior	61,54%

7.1.6 Perfil de Dedicção por Tempo

A expectativa de dedicação diária das disciplinas era relativamente pequena, haja visto o fato de que as mesmas apresentam carga horária total de 30 horas/aula, sendo que desse total 80% se deu  distância, abrangendo atividades de auto-estudo, interação e tutoria. O perfil de dedicação aponta para uma dedicação declarada muito maior do que a prevista inicialmente, o que leva a crer que a profundidade com a qual foram trabalhados os assuntos nas disciplinas  também maior do que seria caso a mesma fosse trabalhada apenas em sala de aula como ocorria anteriormente  oferta das disciplinas  distância.

Perfil de Dedicção por Tempo

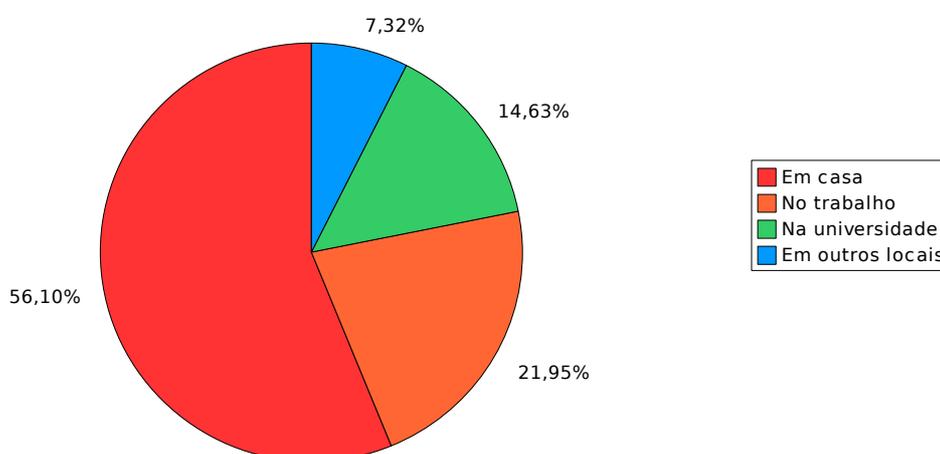


	Dedicção
Menos de uma hora	53,66%
Uma hora	21,95%
Duas horas	12,20%
Três horas	4,88%
Mais de três horas	7,32%

7.1.7 Perfil de Dedicção por Local

Conforme pode ser visto abaixo, o ambiente de preferênci para estudo utilizado pelos alunos pesquisados é a própria casa, que em conjunto com o ambiente de trabalho reforçam a idéia de que a educação a distância permite, entre outras coisas, a integraçã do processo de aprendizagem com as atividades cotidianas das pessoas, oferecendo a comodidade necessária para que os estudantes possam ingressar em cursos sem que hajam grandes alterações em suas rotinas.

Perfil de Dedicção por Local

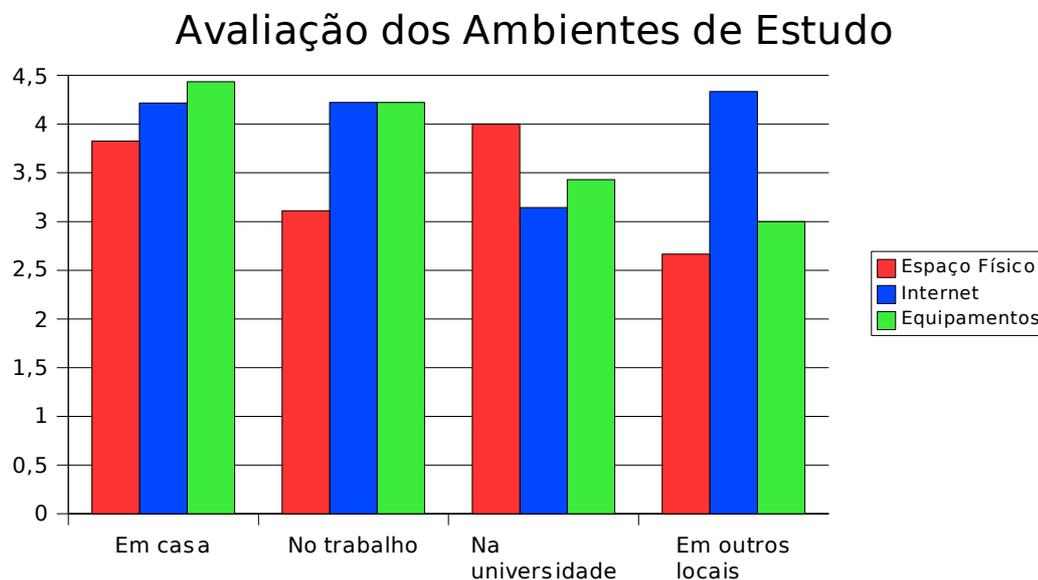


	Em casa	No trabalho	Na universidade	Em outros locais
Dedicção	56,10%	21,95%	14,63%	7,32%

7.1.8 Ambientes de Estudo

Segundo a avaliação feita pelos alunos pesquisados, onde foram atribuídas notas de 0 a 5 para os ambientes de estudo que utilizam, o que se demonstrou mais equilibrado, oferecendo melhores condições de acesso à Internet e melhores equipamentos foi o encontrado em suas próprias casas, sendo que na opinião deles o local com espaço físico mais

adequado é a Universidade e o melhor acesso à Internet pode ser encontrado em locais especializados em fornecer esse tipo de acesso, como cyber-cafés e lan houses.

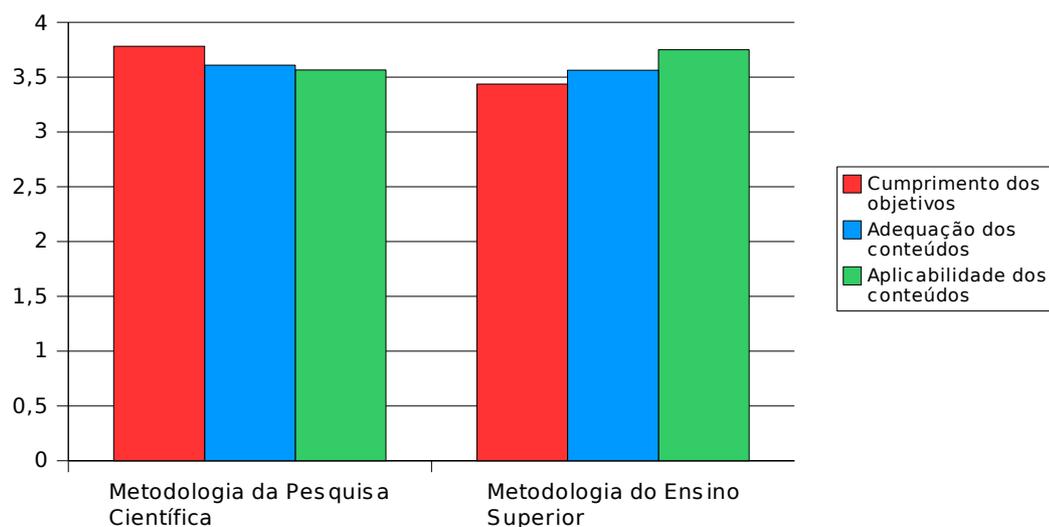


	Espaço Físico	Internet	Equipamentos
Em casa	3,83	4,22	4,43
No trabalho	3,11	4,22	4,22
Na universidade	4	3,14	3,43
Em outros locais	2,67	4,33	3

7.1.9 Aspectos Gerais das Disciplinas

De acordo com a opinião dos alunos pesquisados, os aspectos gerais das disciplinas obtiveram cerca de 80% da pontuação máxima que poderia ser obtida na escala de avaliação, apresentando portanto um nível muito bom no que concerne à qualidade de uma forma geral.

Avaliação de Aspectos Gerais das Disciplinas

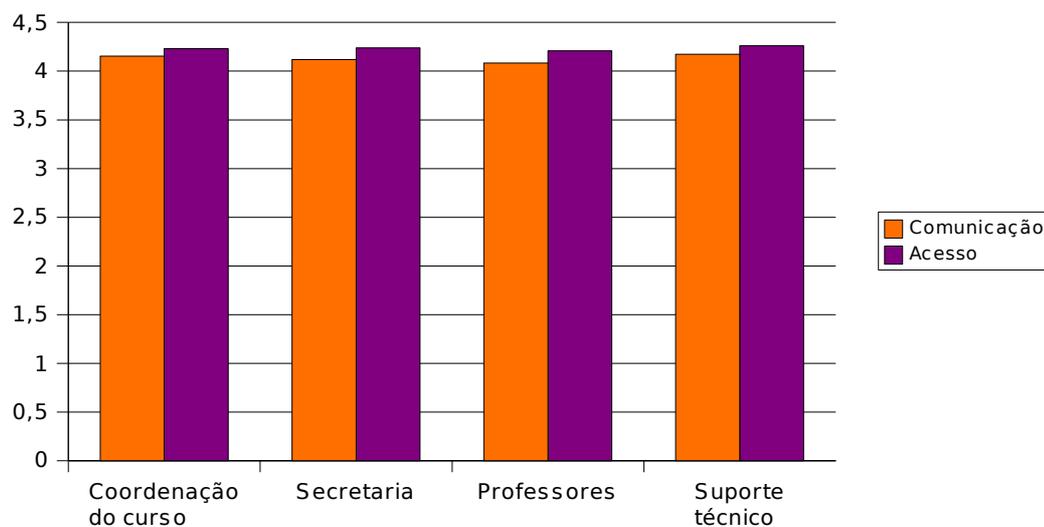


	Cumprimento dos objetivos	Adequação dos conteúdos	Aplicabilidade dos conteúdos
Metodologia da Pesquisa Científica	3,78	3,61	3,57
Metodologia do Ensino Superior	3,44	3,56	3,75

7.1.10 Comunicação e Acessibilidade

Na avaliação dos alunos pesquisados a comunicação e a facilidade de acesso à coordenação do curso, secretaria, professores e suporte técnico são muito boas, levando a crer portanto que não tenham ocorrido, em sua maioria, dificuldades ocasionadas por esses fatores que pudessem vir a prejudicar os seus estudos e a participação nas atividades.

Avaliação da Comunicação e Acessibilidade

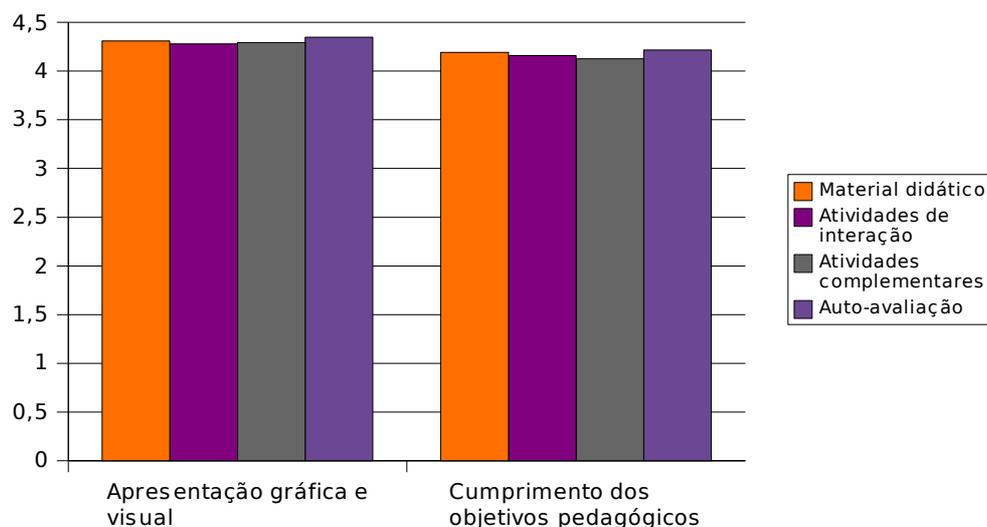


	Comunicação	Acesso
Coordenação do curso	4,15	4,23
Secretaria	4,12	4,24
Professores	4,08	4,21
Suporte técnico	4,17	4,26

7.1.11 Apresentação e Aplicabilidade

Os resultados abaixo são produtos de questionamentos feitos visando avaliar a qualidade dos materiais didáticos, do ambiente e das atividades propostas para as disciplinas. Como pode ser visto, todos os pontos avaliados obtiveram ótima pontuação na avaliação dos alunos pesquisados, o que nos leva a acreditar que, quanto a apresentação gráfica e visual e cumprimento dos objetivos pedagógicos, as disciplinas estão em plena conformidade com o esperado.

Avaliação da Apresentação e Aplicabilidade



	Apresentação gráfica e visual	Cumprimento dos objetivos pedagógicos
Material didático	4,31	4,19
Atividades de interação	4,28	4,16
Atividades complementares	4,29	4,13
Auto-avaliação	4,35	4,22

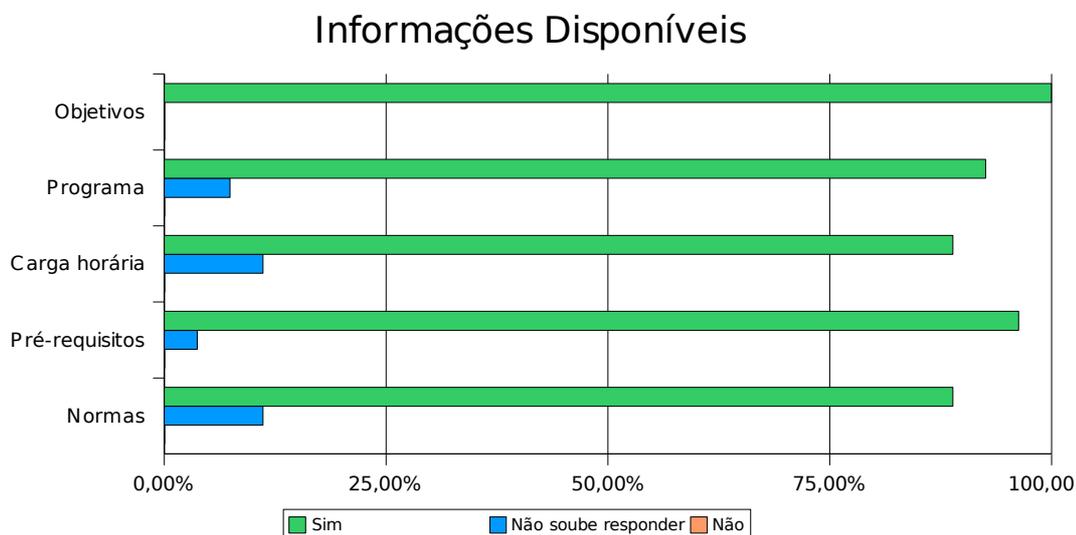
7.2 Análise dos Dados dos Professores Tutores

Os dados analisados são resultantes da aplicação de questionários que foram respondidos por professores convidados de todas as disciplinas já concluídas ou em andamento no mês de Agosto de 2007.

De maneira similar ao que ocorreu com o questionário elaborado para os alunos, a aplicação dos questionários se deu através da Internet com o auxílio do software phpSurveyor, sem identificação direta dos participantes.

7.2.1 Disponibilidade Inicial de Informações

Segundo os professores pesquisados haviam informações disponíveis sobre todos os pontos avaliados nos momentos iniciais da oferta das disciplinas.

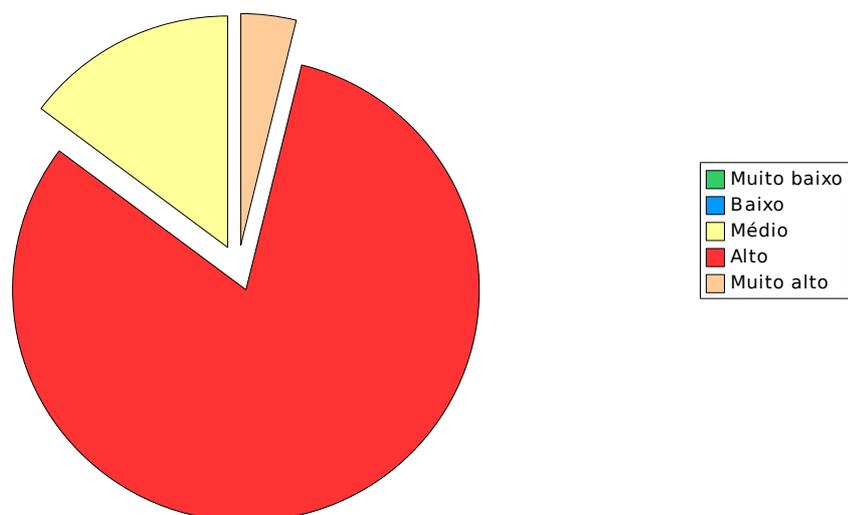


	Objetivos	Programa	Carga horária	Pré-requisitos	Normas
Sim	100,00%	92,59%	88,89%	96,30%	88,89%
Não soube responder	0,00%	7,41%	11,11%	3,70%	11,11%
Não	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%

7.2.2 Conhecimento sobre Uso da Internet

Todos os professores avaliados julgam possuir bom nível de conhecimento sobre uso da Internet, reduzindo portanto a possibilidade de prejuízo ao andamento do curso por desconhecimento de ferramentas e/ou tecnologias que por ventura tenham sido empregadas na elaboração das atividades, ambiente e materiais didáticos.

Conhecimento sobre Uso da Internet

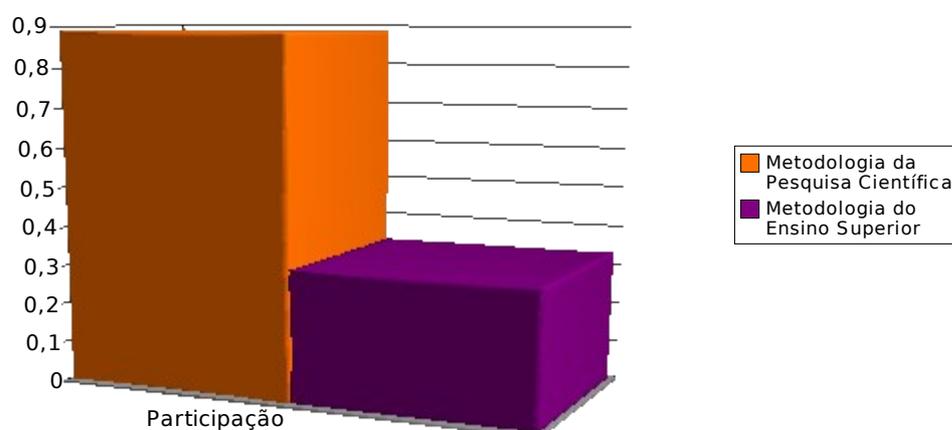


	Nível de conhecimento
Muito baixo	0,00%
Baixo	0,00%
Médio	14,81%
Alto	81,48%
Muito alto	3,70%

7.2.3 Participação nas Disciplinas

A maior parte dos professores pesquisados afirma ter participado como tutor nas ofertas que ocorreram da disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica. A diferença entre as duas participações se justifica por haver um número menor de professores tutores na disciplina de Metodologia do Ensino Superior e também pelo fato da distribuição de aulas para essa disciplina ter se dado de forma diferente da anterior supra-citada, contando com professores que atuam em vários cursos diferentes ministrando a disciplina em questão.

Participação nas Disciplinas

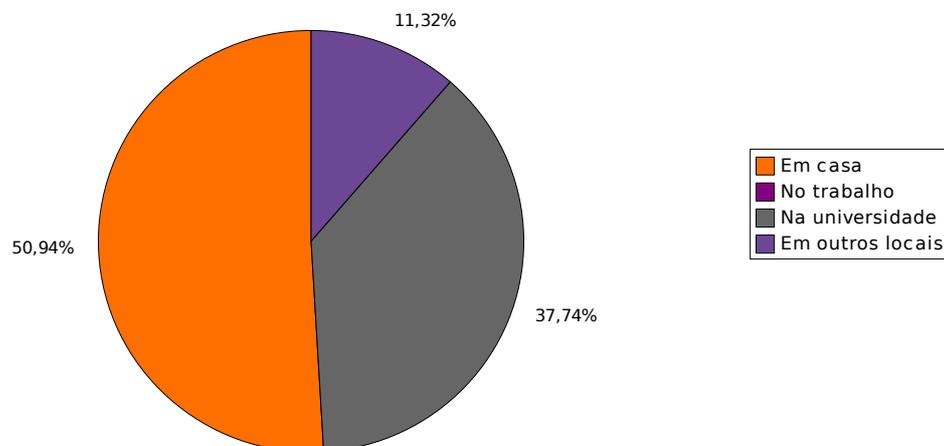


	Metodologia da Pesquisa Científica	Metodologia do Ensino Superior
Participação	88,99%	33,33%

7.2.4 Perfil de Dedicção por Local

Como pode ser visto abaixo, assim como os estudantes, os professores também preferem utilizar suas próprias casas para dedicarem-se a atividade de tutoria, sendo que a utilização dentro do ambiente da Universidade também possui grande relevância. Com relação ao fato de não terem ocorrido indicações para ambientes de trabalho externos à Universidade, isso se deve principalmente ao fato do corpo docente das disciplinas ser composto em sua maioria por professores com dedicação exclusiva da Universidade.

Perfil de Dedicção por Local

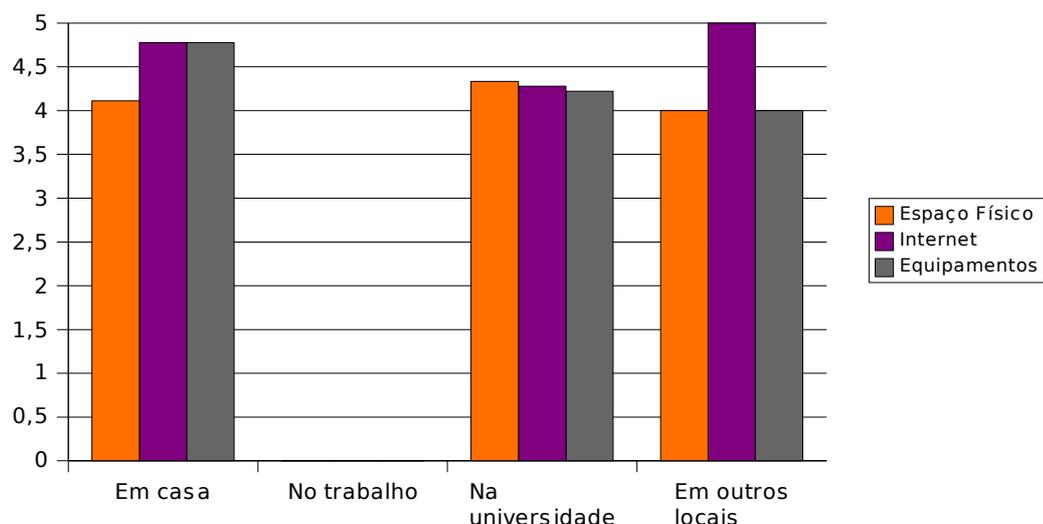


	Em casa	No trabalho	Na universidade	Em outros locais
Dedicação	50,94%	0,00%	37,74%	11,32%

7.2.5 Ambientes de Tutoria

A avaliação dos ambientes utilizados para a atividade de tutoria pelos professores pesquisados, assim como ocorreu com os alunos, demonstra a preferência dos mesmos por utilizarem suas próprias casas para tal atividade, indicando esse ambiente, também de maneira similar aos alunos, como o mais adequado para esse fim.

Ambientes Utilizados para Tutoria

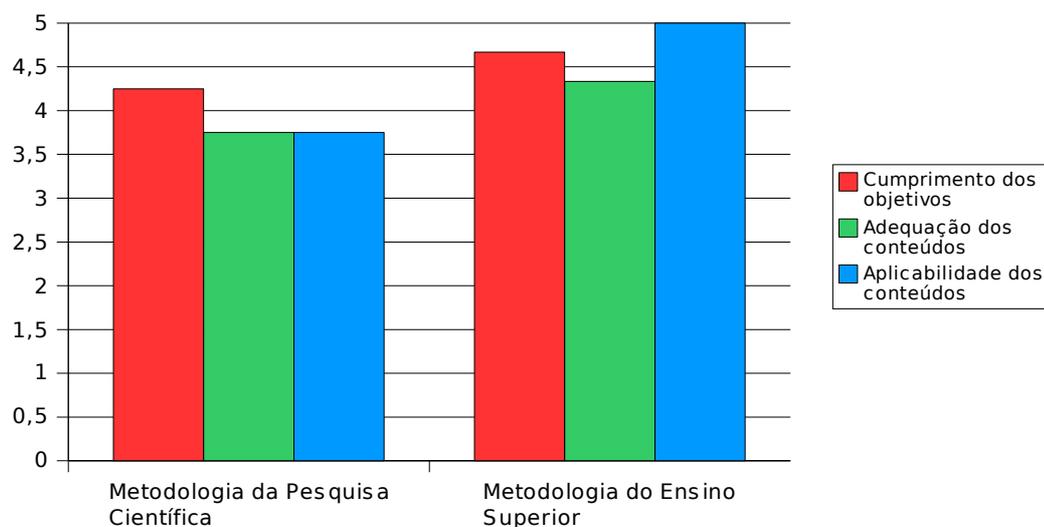


	Espaço Físico	Internet	Equipamentos
Em casa	4,11	4,78	4,78
No trabalho	0	0	0
Na universidade	4,33	4,28	4,22
Em outros locais	4	5	4

7.2.6 Aspectos Gerais das Disciplinas

Na avaliação dos professores pesquisados a disciplina de Metodologia do Ensino Superior obteve melhores notas do que a de Metodologia da Pesquisa Científica, o que demanda uma investigação posterior, a ser feita através de entrevistas com professores que atuam em ambas as disciplinas, para determinar que ajustes precisam ser feitos para que ambas as disciplinas obtenham uma avaliação semelhante, as equiparando.

Avaliação de Aspectos Gerais das Disciplinas

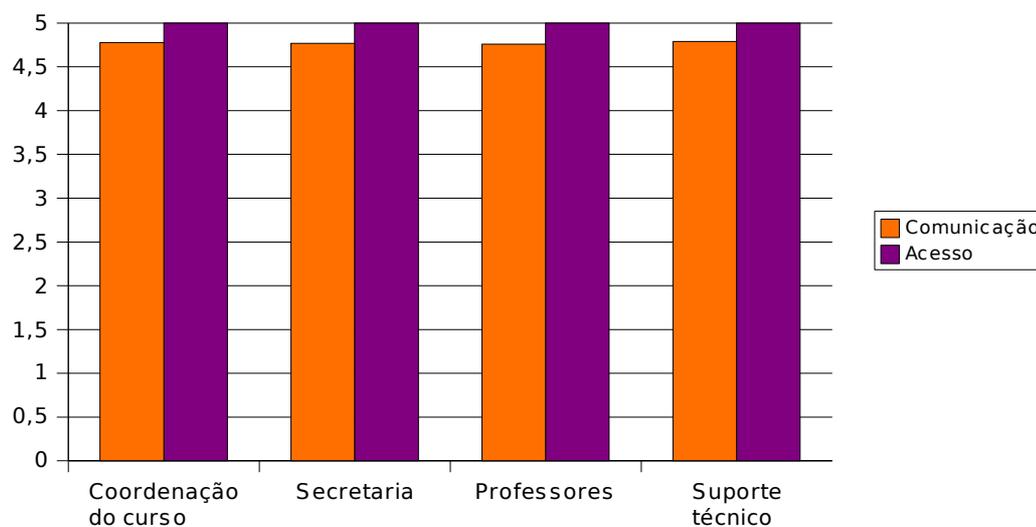


	Cumprimento dos objetivos	Adequação dos conteúdos	Aplicabilidade dos conteúdos
Metodologia da Pesquisa Científica	4,25	3,75	3,75
Metodologia do Ensino Superior	4,67	4,33	5

7.2.7 Comunicação e Acessibilidade

Na avaliação dos professores pesquisados tanto a comunicação com os órgãos envolvidos, quanto à facilidade de acesso, atendem plenamente as expectativas.

Avaliação da Comunicação e Acessibilidade

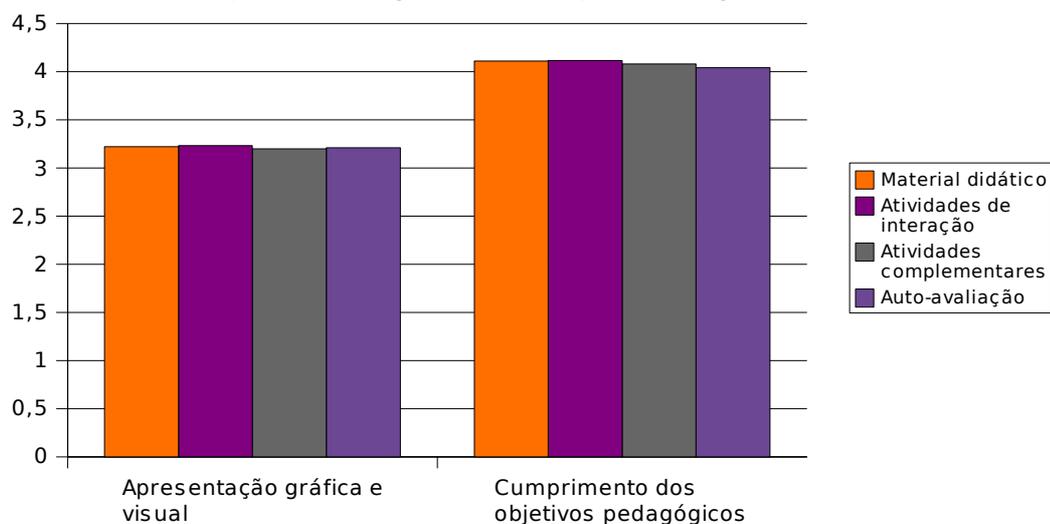


	Comunicação	Acesso
Coordenação do curso	4,78	5
Secretaria	4,77	5
Professores	4,76	5
Suporte técnico	4,79	5

7.2.8 Apresentação e Aplicabilidade

Aqui há uma divergência entre a opinião de professores e estudantes no que diz respeito à apresentação gráfica e visual dos componentes da disciplina, fato que certamente demanda uma verificação mais profunda para que sejam descobertos os aspectos que contribuíram para isso.

Avaliação da Apresentação e Aplicabilidade



	Apresentação gráfica e visual	Cumprimento dos objetivos pedagógicos
Material didático	3,22	4,11
Atividades de interação	3,23	4,12
Atividades complementares	3,2	4,08
Auto-avaliação	3,21	4,04

7.3 Análise da Utilização do Ambiente de Aprendizagem

A utilização do Ambiente de Aprendizagem é acompanhada com o auxílio de um software que monitora cada acesso, abaixo seguem as informações coletadas diretamente por esse software e suas devidas observações.

Os dados avaliados nesta etapa dizem respeito às características de usabilidade e acessibilidade do ambiente de aprendizagem, conforme exposto anteriormente durante a conceituação da pesquisa.

7.3.1 Horários de Utilização

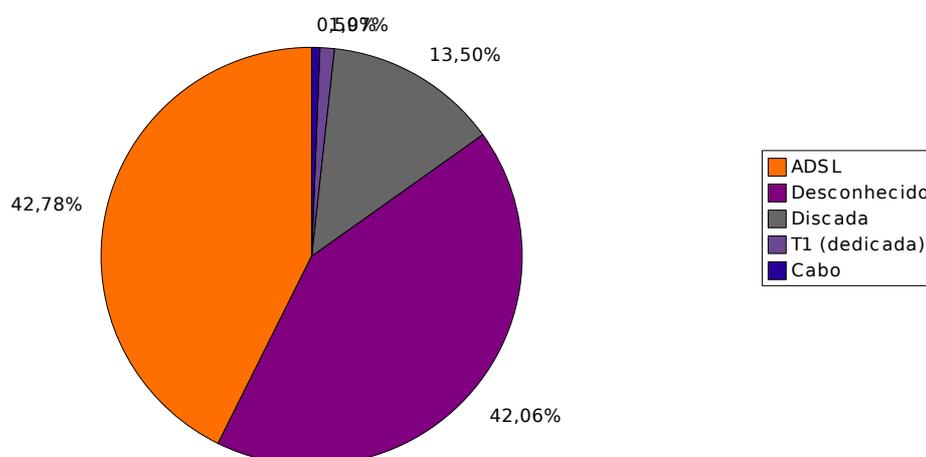
Os horários de maior utilização do Ambiente de Aprendizagem demonstram uma distribuição bastante uniforme nos acessos, permitindo afirmar que a utilização do ambiente se dá durante o dia todo, o que reforça ainda mais a idéia de que a flexibilidade de horários oferecida pela Educação a Distância é de grande importância.



7.3.2 Tipo de Conexão

Antes de avaliar os dados dispostos abaixo é necessário fazer uma observação a respeito dos dados coletados. No Brasil são fornecidas conexões dedicadas em fracionamentos que são desconsiderados pelo software de controle, sendo que as conexões desconhecidas abrangem conexões do tipo E1 (2 Mbps) e fracionamentos oferecidos por operadoras independentes de internet via rádio.

Tipo de Conexão



É possível observar que a grande maioria das pessoas dispõe de outros meios de acesso à Internet que não a conexão discada, que por sua vez é utilizada apenas em 13,5% dos acessos, possibilitando portanto a disponibilização de conteúdos multimídia e maior diversidade de materiais, sem grande preocupação com a viabilidade de acesso aos mesmos.

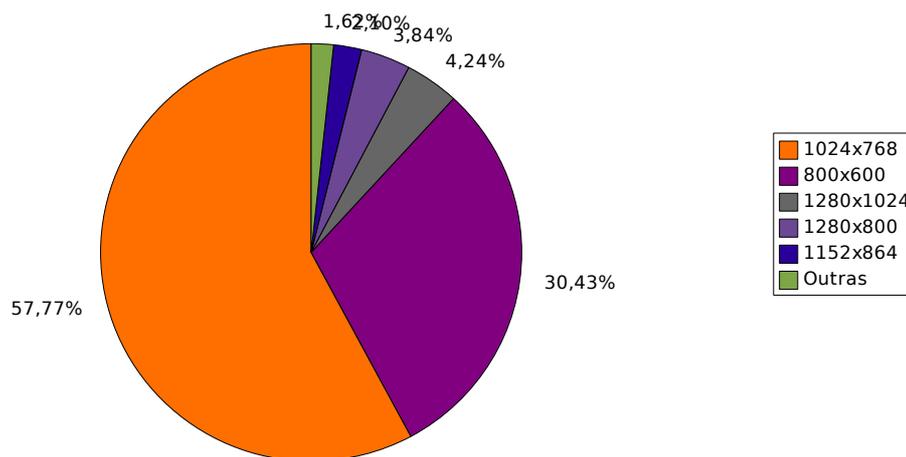
	Acessos
ADSL	42,56%
Desconhecido	41,84%
Discada	13,43%
T1 (dedicada)	1,06%
Cabo	0,59%

7.3.3 Resolução de Tela

A resolução de tela determina como os “boxes” de conteúdos podem ser dispostos no Moodle, sendo que a resolução mínima para utilização de um layout de 3 colunas (padrão do Moodle) é de 1024x768 pixels. Devido ao fato de já se saber da grande representatividade de equipamentos que ainda utilizam a resolução de 800x600 pixels foi adotado o layout de 2 colunas para as disciplinas ofertadas à distância nos cursos de pós-graduação.

A título de observação também cabe dizer que em projetos que envolvam a utilização de computadores como o OLPC XO e outros equipamentos similares esse pode se tornar um fator complicador na utilização do Moodle, a menos que seja retrabalhada a sua interface para suportar resoluções ainda menores sem que se perca muito a sua usabilidade.

Resolução de Tela



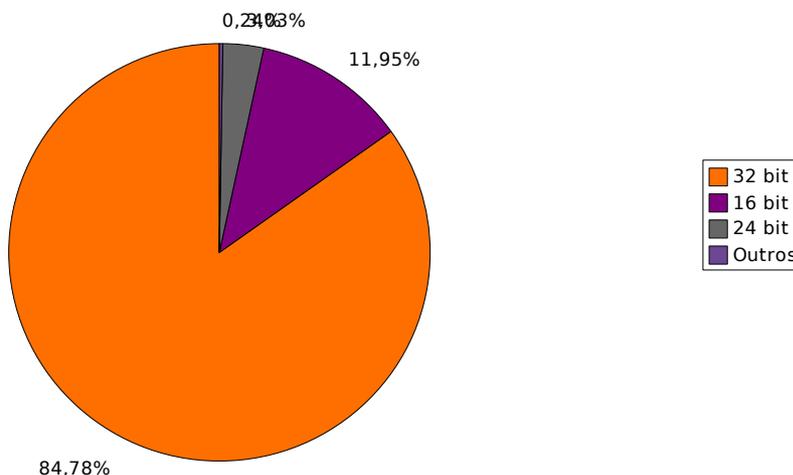
	Acessos
1024x768	57,77%
800x600	30,43%
1280x1024	4,24%
1280x800	3,84%
1152x864	2,10%
Outras	1,62%

7.3.4 Cores de Tela

Tendo em vista as características mínimas necessárias adotadas durante a etapa de elaboração dos conteúdos, não existem fatores limitantes quanto a utilização de imagens e

demais recursos multimídia que necessitem de boa definição de cores dentre os acessos registrados no Ambiente de Aprendizagem.

Cores de Tela

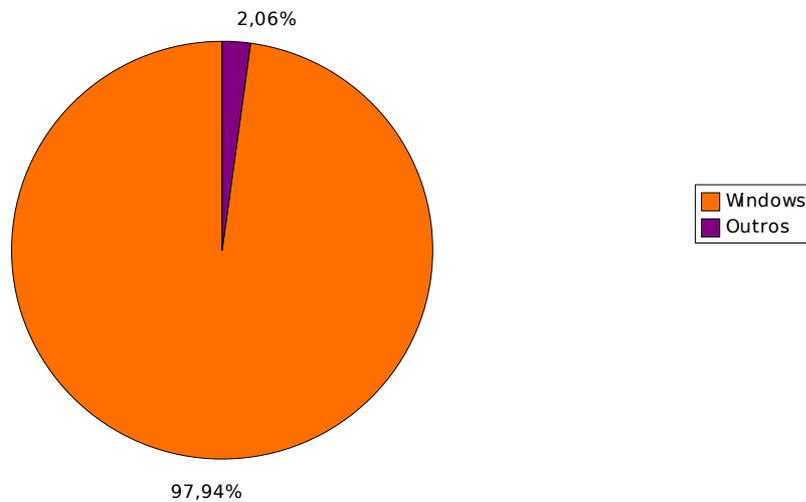


	Acessos
32 bit	84,77%
16 bit	11,95%
24 bit	3,03%
Outros	0,24%

7.3.5 Sistema Operacional

A quase totalidade de acessos provenientes de computadores com o Microsoft Windows instalado é fator determinante na disponibilização de conteúdos e escolha dos seus respectivos formatos. Cada conteúdo disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem “deve” ser elaborado com vistas a tal facto e pensando em proporcionar níveis de acessibilidade e usabilidade atraentes para esse público.

Sistema Operacional

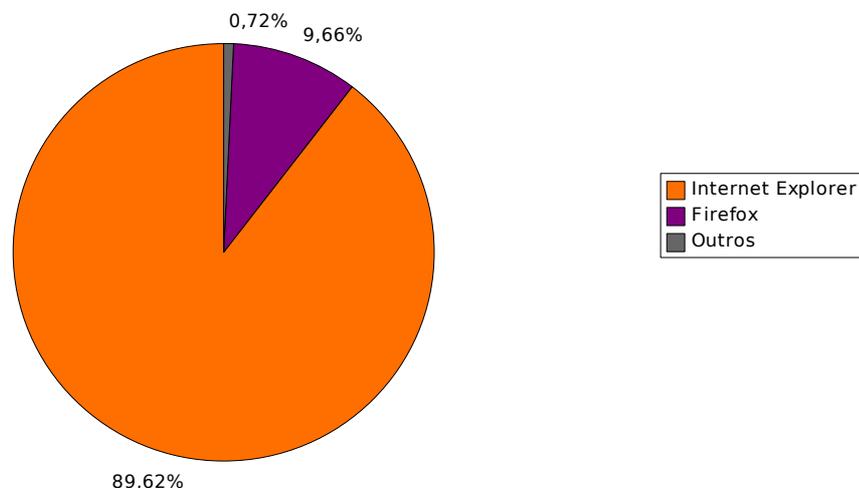


	Acessos
Windows	97,94%
Outros	2,06%

7.3.6 Navegador de Internet

O uso de um determinado Navegador de Internet, assim como o próprio Sistema Operacional, é um fator determinante na tomada de decisões relacionadas à disponibilização de conteúdos e seus respectivos formatos, assim sendo, existem dois navegadores que precisam ser levados em consideração no momento da elaboração e disponibilização de novos conteúdos com vistas aos critérios de usabilidade e acessibilidade, sendo eles o Internet Explorer e o Mozilla Firefox.

Navegador de Internet



	Acessos
Internet Explorer	89,62%
Firefox	9,66%
Outros	0,72%

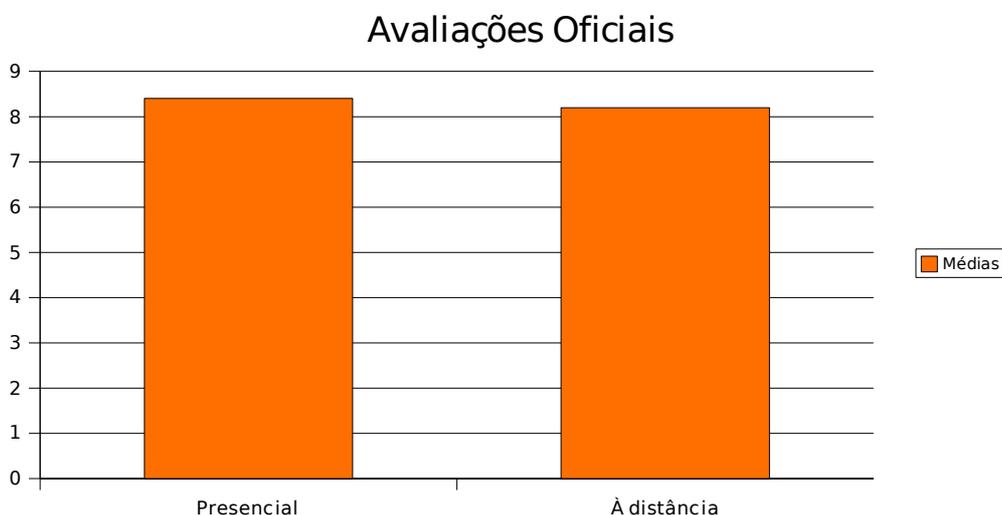
7.4 Comparativo de Avaliações com o Turmas Presenciais

Para fins de comparação dos resultados das avaliações oficiais foram selecionadas as notas de três turmas aleatórias que cursaram as disciplinas de Metodologia da Pesquisa Científica e Metodologia do Ensino Superior na modalidade presencial e de outras três turmas, também aleatórias, que cursaram as disciplinas na modalidade a distância.

7.4.1 Metodologia da Pesquisa Científica

Como é possível observar, a média de notas obtida por alunos de turmas que participaram da disciplina ofertada em regime presencial foi ligeiramente superior à média obtida pelos alunos de turmas que participaram da disciplina oferta em regime à distância.

Também é possível observar que o desvio padrão de ambas as amostras aponta para uma distribuição uniforme das notas, e que a amostra é constituída, em sua maior parte, por notas próximas à média, sem a presença de valores que possam desabona-la.



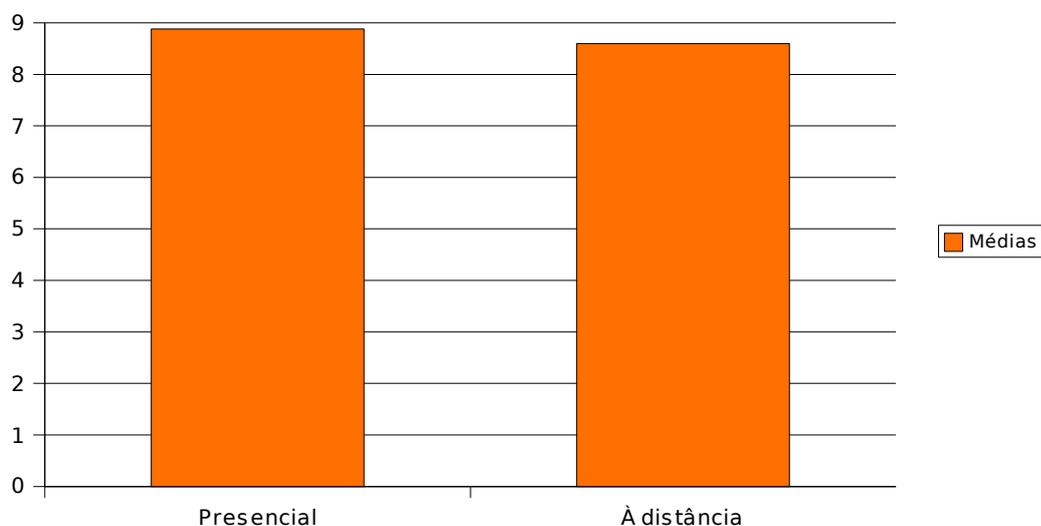
	Médias	Desvio Padrão
Presencial	8,41	0,94
À distância	8,2	0,9

7.4.2 Metodologia do Ensino Superior

De forma semelhante ao ocorrido com as médias na disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica, a média das turmas que participaram da disciplina de Metodologia do Ensino Superior foi ligeiramente superior à obtida pelas turmas que tiveram a mesma disciplina ofertada na modalidade à distância.

A distribuição das notas também obedeceu um padrão de pouca variação, concentrando a grande maioria das notas em uma área de dispersão pequena.

Avaliações Oficiais



	Médias	Desvio padrão
Presencial	8,88	1,06
À distância	8,6	0,82

8 Conclusão

Ao observar os alunos, professores tutores, estatísticas de acesso e comparar os resultados de avaliações aplicadas às disciplinas quando ainda oferecidas em regime presencial e ofertadas à distância, foi possível chegar às conclusões descritas abaixo.

Quanto ao acesso às informações das disciplinas disponíveis aos alunos, apesar de haver uma melhora significativa após o início das atividades, é preciso melhorar a sua disponibilidade, afim de atender plenamente os referenciais de qualidade do MEC, pois em decorrência disso não há como o aluno saber de antemão, por exemplo, o quanto ele deve se dedicar ou mesmo quais atividades irão compor o programa, para que ele possa se planejar e

assim obter melhores resultados.

Apesar do receio inicial que havia por parte da Universidade de oferecer as disciplinas de forma totalmente dependente da Internet, sendo que todos os materiais didáticos foram disponibilizados por esse meio, a familiaridade na realização de atividades e a disponibilidade de acesso por parte dos alunos superou as expectativas, o que se deve ao fato do público ser composto em sua grande maioria por pessoas que estão em processo de constante aprendizado, o que pode ser visto pelos números relativos ao tempo decorrido desde a última participação em cursos de educação formal.

De acordo com as informações coletadas sobre os ambientes de estudo, a maioria das pessoas prefere estudar em casa, o que abona a viabilidade do modelo de Educação a Distância, sendo que o suporte tecnológico e ambiental desses locais permite que sejam mais exploradas essas características de disponibilidade, tais como para o agendamento de atividades síncronas em horários e datas alternativas.

De uma forma geral a receptividade dos alunos foi muito boa, creditando bons conceitos à avaliação de todos os critérios pesquisados.

As expectativas dos alunos foram atendidas de forma satisfatória e a qualidade de sua aprendizagem, ao ser comparada com a obtida nas mesmas disciplinas ofertadas presencialmente, não deixou a desejar, havendo apenas um pequeno decréscimo nas notas obtidas em relação ao modelo que era utilizado anteriormente para oferta das disciplinas, o que é compensado pela menor variabilidade das notas obtidas, indicando que o aproveitamento dos alunos das disciplinas a distância foi levemente mais uniforme.

Com relação à usabilidade e acessibilidade, é possível afirmar que a adoção de tecnologias multimídia e das que fazem uso de recursos computacionais mais avançados, não devem ter na necessidade de conexões e equipamentos de melhor qualidade uma barreira, haja visto que os dados coletados apontam para equipamentos com configuração e disponibilidade de softwares suficientes para que não hajam impeditivos tecnológicos para tal.

A decisão de especificar requisitos mínimos para acesso aos conteúdos e ambiente de aprendizagem mostrou-se acertada, já que não houveram discrepâncias entre o que se esperava inicialmente e o que se pode comprovar ao analisar os registros de acessos.

A aceitação por parte dos professores é quase total e são poucos os pontos onde parece haver algum tipo de reprovação por parte dos mesmos com relação à proposta adotada para a oferta das disciplinas, à exceção do que foi possível observar na avaliação da qualidade da apresentação dos materiais didáticos.

Com vistas às conclusões anteriores tem-se que a oferta de disciplinas na modalidade à distância em cursos de pós-graduação lato sensu na UNIPAR atendeu os requisitos de qualidade desejados para esse propósito, atendendo satisfatoriamente as expectativas dos públicos analisados e atuando como agente de desenvolvimento de novas iniciativas semelhantes, além de propiciar aos atores envolvidos a experiência necessária à participação em outras atividades baseadas nos conceitos da educação a distância.

O perfil de utilização do ambiente de aprendizagem e a disponibilidade de recursos para acesso ao mesmo indicam que há um campo vasto a ser explorado com relação a adoção de tecnologias de informação e comunicação como ferramentas de apoio ao ensino e na oferta de cursos semi-presenciais que contem com percentuais variáveis de oferta de conteúdos digitais e de atividades interativas mediadas pela Internet na instituição.

9 Sugestões para Trabalhos Futuros

Possíveis trabalhos futuros, os quais poderiam se beneficiar das informações coletadas, seriam:

- A oferta de outras disciplinas seguindo o modelo aqui exposto;
- Efetuar ajustes em programas de oferta de disciplinas e/ou cursos em regime semi-presencial e a distância;
- Aplicar os critérios descritos aqui como forma de auto-avaliação em programas de Educação a Distância;
- Desenvolver novos conteúdos que façam uso mais adequado dos recursos computacionais e de comunicação disponíveis aos alunos;
- Dar continuidade ao processo de monitoramento e avaliação das condições de acesso às disciplinas ofertadas, bem como realizar periodicamente, em caráter

diagnóstico, as avaliações ora propostas;

- Acrescentar novos aspectos a serem avaliados para obtenção de uma visão ainda mais abrangente do impacto gerado pela oferta de disciplinas a distância;
- Desenvolver trabalhos em outras áreas, afim de avaliar aspectos sócio-econômicos da oferta de disciplinas à distância na micro-região atendida, bem como avaliar a absorção de conhecimentos inerentes ao uso das TIC's e seu reflexo nas atividades cotidianas dos egressos.

10 Referências Bibliográficas

- ALVES, João Roberto Moreira. **A educação a distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas**, Rio de Janeiro, RJ: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba, PR: Champagnat, 1996.
- BERRY, L. L. e PARASURAMAN, A. **Serviços de marketing: competindo através da qualidade**. São Paulo: Maltese-Norma, 1992.
- BROWN, T. J., CHURCHILL, Jr. G. A. e PETER, J. P. **Research note: improving the measurement of service quality**. Journal of Retailing, 69 (1), p. 127-139, spring 1993.
- COCSAOC - Commission On Colleges Southern Association Of Colleges And Schools. **Best Practices For Electronically Offered Degree and Certificate Programs**. 2000. 15p.
- CRONIN, J. J. e TAYLOR, S. A. **SERVPERF versus SERVQUAL: Reconciling Performance-Based and Perceptions-Minus-Expectations Measurement of Service Quality**. Journal of Marketing, v. 58 (january), p. 125-131, 1994.
- FIDEL, Raya. **The case study method: a case study**. In: **GLAZIER, Jack D. & POWELL, Ronald R. Qualitative research in information management**. Englewood, CO: Libraries Unlimited, 1992. p. 37-50.
- GLAZIER, Jack D. & POWELL, Ronald R. **Qualitative research in information management**. Englewood, CO: Libraries Unlimited, 1992.
- GOODE, Willian J.; HATT, Paul K. **Métodos em Pesquisa Social**. 4a ed. São Paulo: Nacional, 1972.
- GRÖNROOS, C. **A Service Quality Model and Its Marketing Implications**. European Journal of Marketing, n. 4, p. 36-44, 1984.
- LIEBSCHER, Peter. **Quantity with quality? Teaching quantitative and qualitative methods in a LIS Master's program**. Library Trends, v. 46, n. 4, p. 668-680, Spring 1998.

LITWIN, E. **Educação a distância: temas para debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

MEC. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Indicadores de qualidade para cursos de graduação à distância**. Brasília. 2001.

MOORE, M. G. **Self direct learning and distance education**. West Germany: FernUniversität, 1972.

NISKIER, A. **Educação à distância: a tecnologia da esperança: políticas e estratégias para a implantação de um sistema nacional de educação aberta e à distância**. São Paulo, SP: Loyola, 2000.

PARASURAMAN, A., ZEITHAML, V. A. e BERRY, L. L. **SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Peceptions of Service Quality**. Journal of Marketing, v. 64 (spring), p.12-40, 1988.

PATTON, Michael Q. **Qualitative evaluation methods**. Beverly Hills, CA: Sage, 1980.

RENEKER, Maxine H. **A qualitative study of information seeking among members of na academic community: methodological issues and problems**. Library Quarterly, v. 63, n. 4, p. 487-507, Oct. 1993.

RUST, R. T., ZAHORIK, A. J. e KEININGHAM, T. L. **O retorno da qualidade: ROQ**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1994.

TEAS, R. K. **Expectations, Performance Evaluation and Consumers' Perception of Quality**. Journal of Marketing, v. 57 (october), p. 132-139, 1993.

TORRES, Elisabeth; MAZZONI, Alberto. **Conteúdos digitais multimídia: o foco na usabilidade e acessibilidade**. Ciência da Informação, Brasília, DF, 33.2, 10 12 2004. Disponível em: <<http://www.ibict.br/cienciadainformacao/viewarticle.php?id=320>>. Acesso em 02/06/2007.

VEIGA, R. T.; MOURA, A. I.; GONÇALVES, C. A.; BARBOSA, F. V. **O Ensino à Distância pela Internet: Conceito e Proposta de Avaliação**. Anais do XXII ENANPAD. Foz do Iguaçu, 1998

WIKIPÉDIA. **A enciclopédia livre**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em 03/06/2007.

YIN, Robert K. **Case study research: design and methods**. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.

11 Anexos

11.1 Questionário Aplicado aos Alunos

I - Informações Pessoais

As questões abaixo visam obter informações sobre o seu perfil pessoal e histórico.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

1. Ao iniciar as atividades da disciplina você dispunha das informações necessárias sobre:

Objetivos:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não
Programa:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não
Carga horária:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não
Pré-requisitos:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não
Normas de Funcionamento:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não

2. Após iniciar as atividades da disciplina você obteve as informações necessárias sobre:

Objetivos:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não
Programa:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não
Carga horária:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não
Pré-requisitos:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não
Normas de Funcionamento:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Duvidoso	<input type="checkbox"/> Não

3. Ao ingressar na disciplina quais eram suas expectativas com relação a:

Aprimorar seus conhecimentos anteriores (1) (2) (3) (4) (5)

Adquirir novos conhecimentos (1) (2) (3) (4) (5)

4. Em relação às suas expectativas, quais resultados você está obtendo com relação a:

Aprimorar seus conhecimentos anteriores (1) (2) (3) (4) (5)

Adquirir novos conhecimentos (1) (2) (3) (4) (5)

5. Como você classifica seu conhecimento sobre o uso da Internet?

(1) (2) (3) (4) (5)

6. Antes desse curso, quanto tempo se passou desde a última vez que participou de atividades de aprendizagem formais?

() Menos de 1 (um) ano

() 1 (um) ano

() 2 (dois) anos

() 3 (três) anos

() Mais de 3 (três) anos

7. Quais disciplinas você cursou à distância em sua pós-graduação?

[] Metodologia da Pesquisa Científica

[] Metodologia do Ensino Superior

8. Em que locais você estudou durante as disciplinas a distância das quais participou?

() Em casa

() No trabalho

() Na Universidade

Em outros locais (bibliotecas, cyber-cafés, lan-houses, etc.)

9. Quanto tempo em média você dedicou diariamente à disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica em sua casa?

Menos de uma hora

Uma hora

Duas horas

Três horas

Mais de três horas

10. Quanto tempo em média você dedicou diariamente à esta disciplina em seu trabalho?

Menos de uma hora

Uma hora

Duas horas

Três horas

Mais de três horas

11. Quanto tempo em média você dedicou diariamente à esta disciplina na Universidade?

Menos de uma hora

Uma hora

Duas horas

Três horas

Mais de três horas

12. Quanto tempo em média você dedicou diariamente à esta disciplina em outros

ambientes (bibliotecas, cyber-cafés, lan-houses, etc.)?

() Menos de uma hora

() Uma hora

() Duas horas

() Três horas

() Mais de três horas

II - Informações sobre os Ambientes de Estudo

As questões abaixo visam obter informações sobre os ambientes nos quais você desenvolveu seus estudos.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

13. Como você classifica as condições de estudo em sua casa levando em conta os seguintes fatores:

Espaço, interrupções, mobiliário, luz e equipamentos (1) (2) (3) (4) (5)

Condições de acesso à Internet (1) (2) (3) (4) (5)

Configuração do computador e disponibilidade de softwares (1) (2) (3) (4) (5)

14. Como você classifica as condições de estudo em seu trabalho levando em conta os seguintes fatores:

Espaço, interrupções, mobiliário, luz e equipamentos (1) (2) (3) (4) (5)

Condições de acesso à Internet (1) (2) (3) (4) (5)

Configuração do computador e disponibilidade de softwares (1) (2) (3) (4) (5)

15. Como você classifica as condições de estudo na Universidade levando em conta os seguintes fatores:

Espaço, interrupções, mobiliário, luz e equipamentos (1) (2) (3) (4) (5)

Condições de acesso à Internet (1) (2) (3) (4) (5)

Configuração do computador e disponibilidade de softwares (1) (2) (3) (4) (5)

16. Como você classifica as condições de estudo nos outros locais que utiliza para tal, levando em conta os seguintes fatores:

Espaço, interrupções, mobiliário, luz e equipamentos (1) (2) (3) (4) (5)

Condições de acesso à Internet (1) (2) (3) (4) (5)

Configuração do computador e disponibilidade de softwares (1) (2) (3) (4) (5)

III - Aspectos Gerais das Disciplinas

As questões abaixo visam obter informações sobre aspectos gerais.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

17. Como você avalia a disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica quanto:

Cumprimento dos objetivos propostos (1) (2) (3) (4) (5)

Adequação dos conteúdos frente aos objetivos (1) (2) (3) (4) (5)

Aplicabilidade dos conteúdos (1) (2) (3) (4) (5)

18. Como você avalia a disciplina de Metodologia do Ensino Superior quanto:

Cumprimento dos objetivos propostos (1) (2) (3) (4) (5)

Adequação dos conteúdos frente aos objetivos (1) (2) (3) (4) (5)

Aplicabilidade dos conteúdos (1) (2) (3) (4) (5)

IV - Comunicação e Acessibilidade

As questões abaixo visam obter informações sobre a comunicação e acessibilidade.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

19. Como você avalia a facilidade de comunicação com:

Coordenação do Curso (1) (2) (3) (4) (5)

Secretaria de Pós-graduação (1) (2) (3) (4) (5)

Professor(es) Tutor(es) (1) (2) (3) (4) (5)

Suporte Técnico (1) (2) (3) (4) (5)

20. Como você avalia a facilidade de acesso a:

Material Didático (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Interação (ex.: Fóruns e chats) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades Complementares (ex.: Filmes temáticos) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Auto-avaliação (Questionários) (1) (2) (3) (4) (5)

V - Apresentação e Aplicabilidade

As questões abaixo visam obter informações sobre apresentação e aplicabilidade.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

21. Como você avalia os seguintes itens quanto à apresentação gráfica e visual?

Material Didático (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Interação (ex.: Fóruns e chats) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades Complementares (ex.: Filmes temáticos) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Auto-avaliação (Questionários) (1) (2) (3) (4) (5)

22. Como você avalia os seguintes itens quanto ao cumprimento dos objetivos pedagógicos?

Material Didático (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Interação (ex.: Fóruns e chats) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades Complementares (ex.: Filmes temáticos) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Auto-avaliação (Questionários) (1) (2) (3) (4) (5)

11.2 Questionário Aplicado aos Professores

I - Informações Pessoais

As questões abaixo visam obter informações sobre o seu perfil pessoal e histórico.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

1. Ao iniciar as atividades da disciplina você dispunha das informações necessárias sobre:

- | | | | |
|--------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|
| Objetivos: | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Duvidoso | <input type="checkbox"/> Não |
| Programa: | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Duvidoso | <input type="checkbox"/> Não |
| Carga horária: | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Duvidoso | <input type="checkbox"/> Não |
| Pré-requisitos: | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Duvidoso | <input type="checkbox"/> Não |
| Normas de Funcionamento: | <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Duvidoso | <input type="checkbox"/> Não |

2. Como você classifica seu conhecimento sobre o uso da Internet?

(1) (2) (3) (4) (5)

3. Em quais disciplinas você atuou como tutor?

[] Metodologia da Pesquisa Científica

[] Metodologia do Ensino Superior

4. Quanto tempo em média você dedicou diariamente à tutoria em sua casa?

() Menos de uma hora

() Uma hora

() Duas horas

Três horas

Mais de três horas

5. Quanto tempo em média você dedicou diariamente à tutoria em seu trabalho?

Menos de uma hora

Uma hora

Duas horas

Três horas

Mais de três horas

6. Quanto tempo em média você dedicou diariamente à tutoria na Universidade?

Menos de uma hora

Uma hora

Duas horas

Três horas

Mais de três horas

7. Quanto tempo em média você dedicou diariamente à atividade de tutoria em outros ambientes (bibliotecas, cyber-cafés, lan-houses, etc.)?

Menos de uma hora

Uma hora

Duas horas

Três horas

() Mais de três horas

II - Informações sobre os Ambientes de Trabalho

As questões abaixo visam obter informações sobre os ambientes nos quais você desenvolveu suas atividades de tutoria.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

8. Como você classifica as condições de trabalho em sua casa levando em conta os seguintes fatores:

Espaço, interrupções, mobiliário, luz e equipamentos (1) (2) (3) (4) (5)

Condições de acesso à Internet (1) (2) (3) (4) (5)

Configuração do computador e disponibilidade de softwares (1) (2) (3) (4) (5)

9. Como você classifica as condições de estudo em seu trabalho levando em conta os seguintes fatores:

Espaço, interrupções, mobiliário, luz e equipamentos (1) (2) (3) (4) (5)

Condições de acesso à Internet (1) (2) (3) (4) (5)

Configuração do computador e disponibilidade de softwares (1) (2) (3) (4) (5)

10. Como você classifica as condições de trabalho na Universidade levando em conta os seguintes fatores:

Espaço, interrupções, mobiliário, luz e equipamentos (1) (2) (3) (4) (5)

Condições de acesso à Internet (1) (2) (3) (4) (5)

Configuração do computador e disponibilidade de softwares (1) (2) (3) (4) (5)

11. Como você classifica as condições de trabalho nos outros locais que utiliza para tal, levando em conta os seguintes fatores:

Espaço, interrupções, mobiliário, luz e equipamentos (1) (2) (3) (4) (5)

Condições de acesso à Internet (1) (2) (3) (4) (5)

Configuração do computador e disponibilidade de softwares (1) (2) (3) (4) (5)

III - Aspectos Gerais das Disciplinas

As questões abaixo visam obter informações sobre aspectos gerais.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

12. Como você avalia a disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica quanto:

Cumprimento dos objetivos propostos (1) (2) (3) (4) (5)

Adequação dos conteúdos frente aos objetivos (1) (2) (3) (4) (5)

Aplicabilidade dos conteúdos (1) (2) (3) (4) (5)

13. Como você avalia a disciplina de Metodologia do Ensino Superior quanto:

Cumprimento dos objetivos propostos (1) (2) (3) (4) (5)

Adequação dos conteúdos frente aos objetivos (1) (2) (3) (4) (5)

Aplicabilidade dos conteúdos (1) (2) (3) (4) (5)

IV - Comunicação e Acessibilidade

As questões abaixo visam obter informações sobre a comunicação e acessibilidade.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

14. Como você avalia a facilidade de comunicação com:

Coordenação do Curso (1) (2) (3) (4) (5)

Secretaria de Pós-graduação (1) (2) (3) (4) (5)

Alunos (1) (2) (3) (4) (5)

Suporte Técnico (1) (2) (3) (4) (5)

15. Como você avalia a facilidade de acesso a:

Material Didático (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Interação (ex.: Fóruns e chats) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades Complementares (ex.: Filmes temáticos) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Auto-avaliação (Questionários) (1) (2) (3) (4) (5)

IV - Apresentação e Aplicabilidade

As questões abaixo visam obter informações sobre apresentação e aplicabilidade.

Obs.: Nas questões que solicitarem indicação de valores 1-5 o valor 5 representa maior relevância.

16. Como você avalia os seguintes itens quanto à apresentação gráfica e visual?

Material Didático (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Interação (ex.: Fóruns e chats) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades Complementares (ex.: Filmes temáticos) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Auto-avaliação (Questionários) (1) (2) (3) (4) (5)

17. Como você avalia os seguintes itens quanto ao cumprimento dos objetivos pedagógicos?

Material Didático (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Interação (ex.: Fóruns e chats) (1) (2) (3) (4) (5)

Atividades Complementares (ex.: Filmes temáticos)

(1) (2) (3) (4) (5)

Atividades de Auto-avaliação (Questionários)

(1) (2) (3) (4) (5)