



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Paulo Roberto Pereira dos Santos

ATORES E ARTEFATOS TECNOLÓGICOS NA DINÂMICA DE
FUNCIONAMENTO DE UMA FERRAMENTA DE EAD: UM
ESTUDO DE CASO COM A PLATAFORMA CEDERJ NO CURSO
PAIEF-UNIRIO

Rio de Janeiro

2009

PAULO ROBERTO PEREIRA DOS SANTOS

**ATORES E ARTEFATOS TECNOLÓGICOS NA DINÂMICA DE
FUNCIONAMENTO DE UMA FERRAMENTA DE EAD: UM
ESTUDO DE CASO COM A PLATAFORMA CEDERJ NO CURSO
PAIEF-UNIRIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Cerbella F. Mandarinó

Rio de Janeiro

2009

Santos, Paulo Roberto Pereira dos.
S237 Atores e artefatos tecnológicos na dinâmica de funcionamento de uma
ferramenta de EAD : um estudo de caso com a Plataforma CEDERJ no
curso PAIEF-UNIRIO / Paulo Roberto Pereira dos Santos, 2009.
184f.

Orientador: Mônica Cerbella F. Mandarino.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

1. Ensino a distância. 2. Ensino a distância – Efeito das inovações
tecnológicas. 3. Ferramentas tecnológicas – Acessibilidade. 4. Inclusão
digital. 5. Ensino a distância – Estudo de casos. I. Mandarino, Mônica
Cerbella F. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
(2003-). Centro de Ciências Humanas e Sociais. Curso de Mestrado
em Educação. III. Título.

CDD – 371.35

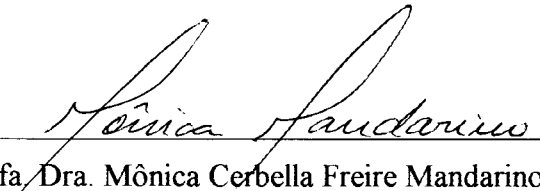
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

PAULO ROBERTO PEREIRA DOS SANTOS

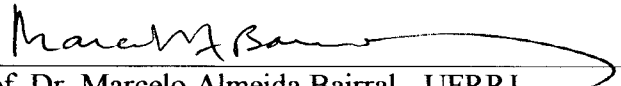
Atores e artefatos tecnológicos
na dinâmica de funcionamento de uma ferramenta de EAD:
um estudo de caso com a Plataforma CEDERJ no curso PAIEF-UNIRO

Aprovada pela Banca Examinadora

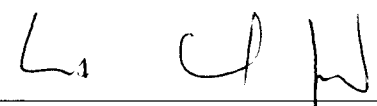
Rio de Janeiro, 01 / 09 / 2009



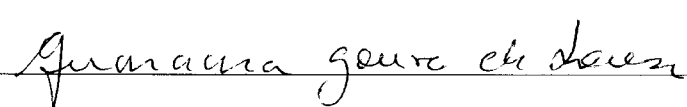
Profa. Dra. Mônica Cerbella Freire Mandarino – UNIRIO
(orientadora)



Prof. Dr. Marcelo Almeida Bairral - UFRJ
(membro externo)



Luiz Carlos Guimarães – UFRJ
(membro externo)



Profa. Dra. Guaracira Gouvêa de Sousa – UNIRIO
(membro interno)

DEDICATÓRIA

*A DEUS,
acima de tudo.*

Em especial:

A Roberto Pereira dos Santos (in memoriam)

Exemplo de Pai

Ainda lembro que no dia do seu falecimento, almoçávamos juntos e contei para ele que havia passado para o mestrado, e ele, muito debilitado, falou: “bacana meu filho, parabéns!”.

A Maria de Jesus Pereira dos Santos (in memoriam)

Exemplo de Mãe e que com certeza, esteja onde estiver, está muito feliz com este momento.

A Ana Paula Braga dos Santos e

Gustavo Henrique Braga dos Santos

Maravilhosos filhos, amigos e parceiros que dão sentido a minha vida.

A Angela Cristina Pereira dos Santos

Minha querida irmã, amiga e parceira.

AMO VOCÊS!

AGRADECIMENTOS

A Professora e amiga Mônica Cerbella Freire Mandarino por ter aceitado me orientar, pela confiança em mim depositada, pela paciência, pelos ricos debates que tivemos, pelos conselhos e pela amizade. Muito obrigado!

A minha grande amiga e agora professora Carmen Irene Oliveira pela sua efetiva colaboração na construção deste trabalho estando sempre disposta a ajudar. Não tenho dúvidas que a nossa amizade tenha se consolidado ainda mais durante este processo. Muito obrigado!

À Cristina Marreiro por tudo. Muito obrigado!

À amiga e professora Sueli Barbosa Thomaz por me iniciar na EAD; por se colocar sempre à disposição para ajudar e pelo incentivo para que eu fizesse o mestrado. Sueli você é uma empreendedora da Educação. Muito obrigado!

A amiga Vanildes Vieira da Cunha, que junto com Sueli Thomaz, me amparou na Educação; pela torcida; pelo incentivo; pelas orações e com quem eu pude construir uma grande amizade. Muito obrigado!

Ao professor Dr. Antonio Brisolla Diuana pelo apoio e incentivo durante todo o período do curso.

Aos professores Guaracira Gouvêa e Marcelo de Almeida Bairral por fazerem parte da banca avaliadora desta pesquisa.

Aos amigos da UNIRIO pela torcida para que este dia chegasse.

Aos amigos do PAIEF pela torcida para que este dia chegasse e participação na pesquisa.

Aos alunos do curso PAIEF pela participação na pesquisa.

Às direções dos pólos e postos por terem auxiliado na aplicação dos questionários junto aos alunos.

Ao CEDERJ pelo apoio logístico na distribuição e recolhimento dos questionários destinados aos alunos.

Aos professores do mestrado da UNIRIO.

Aos amigos de turma do mestrado, pela ajuda, palavra de conforto...

A todos os meus amigos.

À equipe de desenvolvimento da Plataforma CEDERJ pela acolhida e contribuição.

Meus sinceros agradecimentos!

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

(Paulo Freire, Pedagogia da autonomia)

RESUMO

A questão do acelerado desenvolvimento das tecnologias e sua prescrição, de forma legal, em uma modalidade de ensino, demanda um olhar investigativo que traga maiores contribuições ao processo de ensino aprendizagem na modalidade a distância. O distanciamento entre atores envolvidos em um curso de Educação a Distância (EAD) é minimizado pelo emprego das tecnologias a serviço da interação. Porém, sabemos que tais tecnologias nem sempre estão a serviço e ao alcance de todos em igualdade de condições. Nesta pesquisa partimos de um quadro crítico-reflexivo sobre o uso de ferramentas tecnológicas na EAD, a partir do estudo de um caso: o curso de Pedagogia das Séries Iniciais do Ensino Fundamental – PAIEF. Estudamos e avaliamos a eficácia das ferramentas disponíveis na plataforma CEDERJ, as concepções que apóiam este mecanismo, a importância dada a ele e o nível de acesso e/ou acessibilidade. Assim contribuimos com elementos para uma discussão acerca da adequação das ferramentas, bem como do papel dos atores no contexto de um curso de EAD. Até que ponto as barreiras tecnológicas podem prejudicar o desenvolvimento acadêmico e autônomo dos discentes na EAD? Para podermos refletir sobre este tema, nossa pesquisa buscou dados relativos ao contexto social, cultural e geográfico em que estão inseridos os alunos do curso PAIEF da UNIRIO. A coleta dos dados para análise foi realizada por meio de questionários respondidos por uma amostra do corpo discente e outra amostra formada por tutores a distância do curso. Para tanto, foram selecionados os aprendizes regularmente matriculados na disciplina de Informática na Educação 2, no segundo semestre de 2008, por entendermos que estes alunos já estão mais familiarizados com as demandas tecnológicas de um ambiente em EAD. Autores como Paulo Freire, Otto Peters, Maria Luiza Belloni, Margarita Gomez, dentre outros, estão na base de nossa reflexão sobre o tema. A análise dos resultados nos levou a concluir que os artefatos tecnológicos da Plataforma CEDERJ podem contribuir para o desenvolvimento do estudo autônomo por parte dos aprendizes do curso PAIEF, desde que sejam feitas algumas adaptações e incorporações. Concluimos, também, que as propostas de atividades realizadas por meio da plataforma devem considerar o perfil dos aprendizes de forma que não se produzam excluídos.

PALAVRAS-CHAVE: *Educação a Distância; Barreiras Tecnológicas da EAD; EAD*

ABSTRACT

The question of the quick development of different technologies and their use (from a legal point of view) in teaching requires a certain investigative approach which will hopefully bring better contributions to the Distance Learning process. The distance which naturally occurs between actors in a Distance Learning course is minimized by the use of technology which helps promote better interaction. But we are fully aware that these technologies are not always available to or equally affordable by all students involved. In this dissertation we start off adopting a critical-reflexive approach about the use of technological tools in Distance Learning, basing our observation upon a case study: the course of Pedagogy of the First Elementary Grades at Primary School – PAIEF. We study and evaluate the efficacy of available tools in the CEDERJ platform, the conceptions upon which this mechanism is based, the importance given to this mechanism and the level of access and/or accessibility. We thus contribute with vital elements towards the discussion about the adequacy of these technological tools, as well as the role of the various actors in a Distance Learning course. How far can technological obstacles hinder the academic and autonomous development of students in a Distance Learning situation? In order to better clarify this theme, our dissertation investigated the social, cultural and geographical context in which the students at the PAIEF course at UNIRIO live. Data collection for our analysis was obtained by questionnaires answered by a sample of the teaching staff and by a second sample consisting of questionnaires answered by Distance Learning tutors. In order to do that, learners were selected, consisting of registered students in the discipline Informatics in Education 2, in the second semester of 2008, since we believe that these students are already familiar with the technological demands of a Distance Learning course. Authors like Paulo Freire, Otto Peters, Maria Luiza Belloni, Margarita Gomez, among others, are basic to our standpoint on the theme. The analysis of the results obtained led us to conclude that the technological tools which are part of the CEDERJ Platform may well contribute towards the development of autonomous learning by the students at the PAIEF course, as long as some slight adaptations and changes are adopted. We further concluded that the activities implemented by this platform do take into account the profile of the various learners in a way that contributes to the non-existence of excluded learners.

KEY-WORDS: Distance Learning; Technological Obstacles for EAD [Distance Learning]; EAD [Distance Learning]

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Localização dos pólos CEDERJ no estado do Rio de Janeiro	27
Figura 2	Tela inicial da Plataforma CEDERJ na visão do tutor a distância	75
Figura 3	Tela da sala de disciplina da Plataforma CEDERJ na visão do tutor a distância.	76
Figura 4	Testes para aferição de velocidade de acesso à internet realizado de um computador utilizado para a prática de tutoria a distância instalado no PAIEF..	102
Figura 5	Tela contendo uma lista de fóruns disponíveis para participação dos atores autorizados	130
Figura 6	Tela contendo às mensagens postadas pelos aprendizes da disciplina e seu status em relação ao seu andamento.	137
Figura 7	Tela que possibilita a discussão entre o aprendiz e a disciplina no artefato sala de tutoria da Plataforma CEDERJ, acessado em 22 set. 2008	138

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Definições para Educação a Distância – EAD	19
Quadro 2	Grade Curricular do curso PAIEF para 6 semestres de duração – 2008	39
Quadro 3	Resumo das questões e fenômenos dos questionários aplicados aos alunos ...	62
Quadro 4	Resumo das questões e fenômenos dos questionários aplicados aos tutores a distância das disciplinas	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Formação acadêmica dos tutores a distância	82
Gráfico 2	Prática da formação continuada pelos tutores a distância	86
Gráfico 3	Tutores a distância por sexo	85
Gráfico 4	Faixa etária por sexo dos tutores a distância	86
Gráfico 5	Formação do tipo acadêmica dos tutores a distância por faixa etária	87
Gráfico 6	Experiência profissional dos tutores a distância com a EAD	87
Gráfico 7	Experiência profissional dos tutores a distância do curso PAIEF com ensino presencial por nível de escolaridade	88
Gráfico 8	Participação dos tutores a distância em eventos de formação continuada	89
Gráfico 9	Alunos por faixa Etária e sexo	90
Gráfico 10	Tempo de conclusão do Ensino Médio ou Segundo Grau	91
Gráfico 11	Aprendizes que possuem atividade profissional	92
Gráfico 12	Tempo de experiência dos aprendizes do curso PAIEF no ensino presencial	92
Gráfico 13	Distribuição dos aprendizes da amostra por região do estado do RJ	93
Gráfico 14	Habilidades dos tutores a distância diante do computador	107
Gráfico 15	Aprendizes do curso PAIEF que não possuem computador em casa e suas habilidades na utilização das TIAE	108
Gráfico 16	Habilidades dos tutores a distância diante do computador	109
Gráfico 17	Horário em que os aprendizes do curso PAIEF exercem atividades profissionais	116
Gráfico 18	Número de alunos inscritos por disciplina informados pelos tutores a distância participantes da pesquisa	117
Gráfico 19	Carga horária de tutoria informada pelo tutores a distância participantes da pesquisa	118
Gráfico 20	Horário de plantão dos tutores a distância que participaram da amostra	118
Gráfico 21	Percentual de tutores a distância e aprendizes do curso PAIEF que já participaram de atividades no artefato tecnológico fórum da Plataforma CEDERJ	127
Gráfico 22	Cassificação dos tutores a distância do curso PAIEF quanto à eficácia do artefato tecnológico salas de conferência da Plataforma CEDERJ, em relação ao desenvolvimento de atividades didáticas	134
Gráfico 23	Classificação dos aprendizes do curso PAIEF quanto à eficácia do artefato tecnológico salas de conferência da Plataforma CEDERJ, em relação ao desenvolvimento de atividades didáticas.	135
Gráfico 24	Frequência de acesso ao artefato tecnológico sala de tutoria da Plataforma CEDERJ pelos atores do curso	136

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Total de alunos CEDERJ por curso – 2008	28
Tabela 2	Total de alunos CEDERJ por curso X universidade – 2008	29
Tabela 3	Total de alunos do curso PAIEF por pólo e posto – 2008	43
Tabela 4	Comparativo da Relação de Alunos entre 2005/1 e 2008/2 – 2008.	44
Tabela 5	Relação alunos inscritos por pólo/posto na disciplina de Informática na Educação 2 X alunos que preencheram o questionário – 2008.	67
Tabela 6	Atividades executadas pelos tutores a distância em relação aos artefatos tecnológicos de apoio acadêmico da Plataforma CEDERJ - 2008	84
Tabela 7	Distribuição geográfica das residências dos alunos da amostra - 2008	94
Tabela 8	Posse de computador em casa e tipo de acesso à Internet dos alunos que residem na cidade do pólo ou posto – 2008	94
Tabela 9	Posse de computador em casa e tipo de acesso à Internet dos alunos que residem em cidades afastadas dos pólos – 2008.	95
Tabela 10	Posse de computador em casa por região do Estado do Rio de Janeiro dos alunos do curso PAIEF – 2008.	95
Tabela 11	Tipo de acesso à Internet dos alunos do curso PAIEF e que possuem computador em suas residências por região do Estado do Rio de Janeiro - 2008.	95
Tabela 12	Frequência de consulta dos tutores a distância aos artefatos tecnológicos de apoio à aprendizagem - 2008	110
Tabela 13	Frequência de consulta por parte dos aprendizes que participaram da amostra aos artefatos tecnológicos de apoio à aprendizagem - 2008.	111
Tabela 14	Frequência de consulta aos artefatos tecnológicos caracterizados como informações acadêmicas por parte dos tutores a distância - 2008	112
Tabela 15	Frequência de consulta por parte dos aprendizes aos artefatos tecnológicos caracterizados como informações acadêmicas - 2008.	113
Tabela 16	Frequência de consulta por parte dos tutores a distância que participaram da amostra aos artefatos tecnológicos caracterizados como ajuda - 2008.	113
Tabela 17	Frequência de consulta por parte dos aprendizes aos artefatos tecnológicos caracterizados como ajuda - 2008.	114
Tabela 18	Conta de correio eletrônico utilizado pelos tutores a distância e aprendizes do curso PAIEF, para comunicação com os atores do curso – 2008.	124
Tabela 19	Número de participações por semestre em atividades no artefato fórum da Plataforma CEDERJ dentre aqueles atores do curso PAIEF que possuem a prática – 2008.	128
Tabela 20	Classificação dos tutores a distância do curso PAIEF quanto à eficácia do artefato tecnológico fórum da Plataforma CEDERJ, em relação ao desenvolvimento de atividades didáticas com os aprendizes – 2008	128
Tabela 21	Classificação dos aprendizes do curso PAIEF quanto a eficácia do artefato tecnológico fórum da Plataforma CEDERJ, como atividade didática para as disciplinas – 2008.	129

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 MACRO-CONTEXTO DA PESQUISA	19
1.1 A Educação a Distância – EAD	19
1.2 O CEDERJ	23
1.3 O curso de Pedagogia das Séries Iniciais do Ensino Fundamental – PAIEF	30
1.3.1 A grade curricular do curso e a avaliação de aprendizagem	38
1.3.2 Infra-estrutura tecnológica para atendimento aos alunos	42
1.3.3 O credenciamento junto ao MEC e o primeiro processo de avaliação	44
1.4 A Plataforma CEDERJ	46
2 COMO FOMOS A CAMPO E COMO VIMOS NOSSAS QUESTÕES: DOS PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS E DOS CONCEITOS ABORDADOS	54
2.1 Um panorama dos conceitos: a autonomia em educação e em EAD	55
2.2 Instrumento de coleta de dados	61
2.3 Atores selecionados para a amostra	68
2.4 Análise dos dados coletados	69
3 DIMENSÕES E CARACTERIZAÇÃO DOS DADOS	71
3.1 A estrutura da Plataforma CEDERJ	73
3.1.1 Tornando-se um usuário	74
3.1.2 Descobrimos o que a Plataforma oferece	74
3.2 Tutor a Distância	79
3.2.1 O perfil do tutor a distância do PAIEF	81
3.3 Aprendizes do curso	90
4 A ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	98
4.1 Hábitos e condições para acesso à Plataforma CEDERJ	100
4.2 Os momentos presenciais do curso PAIEF	102
4.3 Habilidades no uso de tecnologias pelos atores do curso PAIEF	106
4.4 O uso dos artefatos tecnológico da Plataforma CEDERJ pelo atores que participam da pesquisa	110
4.5 A interação entre tutor a distância e o aprendiz do curso PAIEF: o horário de tutoria a distância e o horário de estudo do aprendiz	115
4.6 A relação tutor a distância-aluno no curso PAIEF	120
4.7 Artefatos tecnológicos da plataforma CEDERJ	122
4.7.1 O artefato tecnológico e-mail	123
4.7.2 O artefato tecnológico fórum	126
4.7.3 O artefato tecnológico salas de conferência	132
4.7.4 O artefato tecnológico sala de tutoria	136
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	147
ANEXOS.....	150
APÊNDICES.....	168

INTRODUÇÃO

Para apresentar minhas questões no campo da educação a distância, o seu entrelaçamento com meu perfil profissional e os interesses que moveram esta pesquisa, senti a necessidade de apresentar um pequeno relato sobre minha trajetória nessa modalidade de ensino, que dentre tantas características, àquela que a liga ao uso das tecnologias parece marcante.

No mês de fevereiro de 2005 tem início minha trajetória na EAD, quando fui convidado pela coordenadora do PAIEF para atuar como conteudista do material didático da disciplina de Informática na Educação 2. Ao aceitar este novo desafio em minha vida, compus a equipe que já contava com a tutora a distância do curso, a professora Vanildes Vieira da Cunha que era, na época, tutora a distância da disciplina Prática de Ensino 1. Trabalhamos exaustivamente durante quatro meses para que as aulas ficassem prontas a tempo, pois, no início do segundo semestre daquele mesmo ano, a disciplina de Informática na Educação 2 iniciaria as suas atividades e precisaria do material concluído.

Após finalizarmos o trabalho de confecção do material didático da disciplina, fui indicado pela professora Sueli Thomaz para coordená-la, tendo a professora Vanildes como tutora a distância, e juntos ficamos responsáveis pela disciplina.

No segundo semestre de 2005, a disciplina de Informática na Educação 2, como previsto, inicia suas atividades. Desde a sua elaboração até a sua coordenação, sentimos necessidade de efetuarmos um bom trabalho, estudar muito sobre educação a distância, buscando referenciais teóricos e práticos que pudessem nos auxiliar na condução da disciplina. Por acreditarmos que o contato humano é um dos alicerces da educação, passamos a programar visitas aos pólos e postos com o objetivo de termos contato pessoal com os nossos alunos e as equipes de apoio à disciplina, instaladas nestes locais.

Durante o período em que fiquei à frente da disciplina de Info 2, eu e a professora Vanildes visitávamos semestralmente todos os pólos e postos (que já haviam alcançado o quinto período do curso) do CEDERJ, sob coordenação da UNIRIO. Tais visitas aconteciam no dia programado para aulas de laboratório presencial obrigatório, e nelas procurávamos

colocar em prática os conhecimentos adquiridos em relação a EAD. Estes momentos presenciais da disciplina aconteciam duas vezes durante um semestre, e possuíam caráter de complementação de carga horária da disciplina de Info 2.

Devido ao grande número de pólos e postos, as visitas aconteciam em dois momentos distintos, dividíamos os locais para visita em dois grupos com o objetivo de facilitar os deslocamentos. Os primeiros pólos eram visitados entre as avaliações a distância 1 – AD1 e presencial 1 – AP1 e os outros, entre as AD2 e AP2¹. As visitas possuíam caráter avaliativo, e buscávamos informações acerca do desenvolvimento da disciplina bem como dos alunos em relação aos seus estudos. Empregávamos a seguinte dinâmica nesses encontros: apresentação da UNIRIO; apresentação da disciplina; momento para o que chamávamos de “voz do aluno”; discussão sobre as APs e ADs; avaliação do material didático; discussão do conteúdo; oficinas sobre um conteúdo específico; e palestras sobre assunto sugerido pelos alunos. O objetivo dessas visitas era avaliar junto aos alunos e tutores presenciais como a disciplina se desenvolvia no contexto do curso. Nesse sentido, com base nas avaliações efetuadas, modificávamos, quando necessário, questões de provas, elaborávamos atividades para que os alunos desenvolvessem em grupos e reescreveríamos as aulas que compunham o material didático da disciplina de acordo com as avaliações efetuadas.

Estes momentos presenciais foram muito importantes para nós, pois neles foi possível ter algum contato com a realidade dos contextos culturais, sociais, econômicos e geográficos nos quais nossos alunos estão inseridos. Posso destacar, por exemplo, a imensa dificuldade que nossos alunos apresentavam em lidar com o acesso à Internet e com o uso de ferramentas tecnológicas tais como: correio eletrônico, utilização de alguns programas para elaboração de material multimídia e produção de conteúdo digital, dentre outras atividades.

É importante frisar que esta prática de visitas feitas por uma equipe de disciplina de forma tão intensa foi pioneira no curso PAIEF e contava com apoio total da coordenação geral do curso e do CEDERJ, além, é claro, das direções dos pólos e postos.

Nas reuniões de colegiados do curso das quais eu participava, era comum ver os outros coordenadores de disciplinas reclamando que os alunos não acessavam a plataforma e não

¹ No próximo capítulo, explicaremos tais avaliações no contexto do sistema CEDERJ.

participavam das atividades que eram propostas. Tal fato me incomodava na medida em que eu conhecia a realidade desses alunos em relação às tecnologias.

Nesse contexto, começou a tomar forma a idéia de fazer um estudo mais apurado dos reais motivos que estariam influenciando esses fenômenos. Dentre as questões que me moviam, estavam aquelas referentes ao uso da Plataforma. Será que os alunos não participam de atividades propostas na Plataforma CEDERJ por desinteresse ou por outro motivo que desconhecemos?

O projeto de conduzir uma pesquisa encontrou um forte estímulo e ambiência em meados de 2006. Em setembro daquele ano, durante o processo de reconhecimento do curso PAIEF, ocorreu uma reunião dos avaliadores do Ministério da Educação – MEC com os coordenadores de disciplinas do curso. Nessa reunião, um dos representantes do MEC, ao saber que a UNIRIO possuía um programa de mestrado em Educação, sugeriu que o programa adotasse o PAIEF como um dos seus objetos de estudo.

Hoje me considero um entusiasta da educação a distância de característica semipresencial. Entendo que cursos bem planejados e que conheçam seus alunos e suas limitações, seus contextos social, cultural, geográfico e econômico, não produzirão excluídos e oferecerão condições igualitárias aos aprendizes para o desenvolvimento dos seus estudos. Esse é um dos principais pressupostos de minha perspectiva investigativa.

Com base nesse pequeno histórico, neste estudo procuramos abordar questões relativas à autonomia pedagógica defendida por Paulo Freire e sua aplicação no âmbito da Educação a Distância (EAD), tendo em vista a utilização dos mecanismos de mediação.

Nesse sentido, o objetivo geral da nossa pesquisa foi investigar o uso dos artefatos tecnológicos que compõem um ambiente de aprendizagem baseado na Internet, tendo em vista a atuação dos diferentes atores envolvidos e a perspectiva de desenvolvimento de um potencial de autonomia (no sentido freireano) por parte dos aprendizes. Para tal investigação, elegemos a plataforma idealizada pelo Centro de Educação Superior de Educação a Distância (CEDERJ) para atender a todos os seus cursos de graduação a distância. Assim delimitamos nossas análises ao segundo semestre de 2008, colhendo dados por meio de questionários aplicados junto aos tutores a distância e aprendizes do Curso de Pedagogia para os Anos

Iniciais do Ensino Fundamental - PAIEF da UNIRIO, oferecido em 10 pólos e 2 postos em parceria com o CEDERJ, considerando a integração das tecnologias com as condições de infra-estrutura institucional e o contexto dos alunos e demais atores envolvidos.

Como objetivos específicos, procuramos:

- 1 – Analisar os recursos tecnológicos baseados na Internet adotados no PAIEF, tendo em vista os contextos culturais, sociais, geográficos e econômicos de cada aluno envolvido.
- 2 - Analisar as diferentes relações entre os atores envolvidos neste processo onde as práticas educativas se desenvolvem num contexto de tecnologias integradas.
- 3 – Contribuir para a melhoria das ferramentas e sistemas de EAD, na construção coletiva do aprendizado em cursos nessa modalidade.

A questão do acelerado desenvolvimento dessas tecnologias e sua prescrição, de forma legal, em uma modalidade de ensino, demanda um olhar investigativo que traga maiores contribuições a esse processo. Nesse sentido, integramos a análise de três grandes dimensões: a da tecnologia (as ferramentas de ambientes baseados na Internet); a do contexto de infra-estrutura institucional (de natureza material e humana); a dos atores envolvidos no sistema. Desse modo, formamos um quadro crítico-reflexivo sobre o desenvolvimento desses fatores na EAD, a partir do estudo de caso.

Relembro que nas reuniões do colegiado do curso, os meus pares reclamavam da pouca utilização da plataforma CEDERJ por parte do nosso corpo discente e, afirmavam constantemente que eram propostas várias atividades por meio da plataforma e a participação ficava abaixo do esperado pelos professores. Estas questões me inquietavam, na medida em que eu verificava, nas visitas que fazia aos pólos, as dificuldades que a maioria dos alunos encontrava e encontra até hoje, para acompanhar o curso pela plataforma ou mesmo, para acessar à Internet. Tais preocupações aumentavam quando eu verificava nas falas dos meus colegas coordenadores indícios de que não conhecíamos o perfil dos nossos alunos. Desde que entrei no sistema, ainda verifico, nos debates em nossas reuniões periódicas², as mesmas questões que eram levantadas no passado.

² As reuniões de tutores a distância ocorrem quinzenalmente e têm como objetivo avaliar o andamento do atendimento aos alunos, propor novas ações de tutoria e apresentar atividades das disciplinas realizadas com sucesso junto aos alunos do curso.

Diante deste cenário, surge a necessidade de se fazer um estudo que procure se aproximar dos motivos que estariam contribuindo para existência deste fenômeno. Como poderá ser observado ao longo deste estudo, o corpo discente do curso está inserido em diferentes contextos geográficos, culturais, sociais e econômicos, e tais condições constituem as barreiras que a EAD tem o propósito de dar conta, objetivando que todos tenham iguais condições para um aprendizado crítico, autônomo, reflexivo e de qualidade.

Se entendermos que “a formação à distância é o produto da organização de atividades e de recursos pedagógicos de que se serve o aluno, de forma autônoma e seguindo seus próprios desejos” (HENRI apud CASÉ, SANTIAGO, POLLI, 2000, p.7), a nossa pesquisa considera os diferentes elementos constitutivos do sistema de EAD. Ela estuda e avalia a eficácia das ferramentas disponíveis na plataforma CEDERJ, as concepções que apóiam este mecanismo, a importância dada a ele e o nível de acesso e/ou acessibilidade, contribuindo com elementos para uma discussão acerca da adequação das ferramentas bem como do papel dos atores no contexto de um curso. Analisamos o que denominamos elementos constitutivos e traçamos o caminho para uma discussão crítica e positiva acerca do uso das tecnologias em EAD. Todas essas considerações estão dispostas nas discussões teóricas e metodológicas que constituem os cinco capítulos deste trabalho.

No primeiro capítulo, denominado **MACRO-CONTEXTO DA PESQUISA**, apresento o contexto histórico do campo, de acordo com o objeto de estudo. Apresentei, então, algumas definições sobre o que é **Educação a Distância**, os históricos do **CEDERJ**, do curso **PAIEF** e da **Plataforma CEDERJ**. O histórico sobre o CEDERJ foi construído por meio de uma pesquisa documental que utilizou como fontes primárias o Projeto Político Pedagógico do curso PAIEF, informações extraídas junto ao site do CEDERJ e da Plataforma CEDERJ, fontes oficiais da entidade. Para elaboração do histórico do curso PAIEF, utilizamos documentos como o Projeto Político Pedagógico do curso PAIEF e as entrevistas realizadas com as servidoras da UNIRIO Carmem Irene Oliveira e a Prof^a Sueli Barbosa Thomaz, precursoras no planejamento e implantação do curso PAIEF. O histórico da Plataforma CEDERJ foi construído tendo como fontes primárias um artigo publicado no ano de 2003 pelo LATEC – Laboratório de Pesquisa em Tecnologias da Informação e da Comunicação da UFRJ, e entrevista com o Sr. Flávio de Brito Pinheiro (atual coordenador da equipe de desenvolvimento da plataforma CEDERJ).

No segundo capítulo, intitulado **COMO FOMOS A CAMPO E COMO VIMOS NOSSAS QUESTÕES: DOS PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS E DOS CONCEITOS ABORDADOS** apresento o quadro teórico-metodológico aplicado, discutindo os conceitos centrais da pesquisa. Como debate principal, trouxe a busca pela autonomia do aluno para o seu aprendizado, conforme preconizado pelo educador Paulo Freire. Além disso, dialogo com autores do campo da Educação a Distância como Maria Luiza Belloni e Otto Peters e Samuel Pfromm Netto, dentre outros. Apresento, ainda neste capítulo, os instrumentos aplicados para a coleta dos dados, a composição da amostra e a dinâmica utilizada em sua aplicação; a validação dos instrumentos e como os dados são tratados e analisados nesta pesquisa.

No terceiro capítulo, **DIMENSÕES E CARACTERIZAÇÃO DOS DADOS**, problematizo o conceito de artefato tecnológico, usabilidade e portabilidade que são adotados neste trabalho. Focalizo a estrutura da Plataforma CEDERJ; os artefatos tecnológicos disponibilizados pela plataforma, classificando-os de acordo com a sua finalidade. Traço, ainda neste capítulo, o perfil do tutores a distância e alunos do curso PAIEF, onde dialogamos com os conceitos defendidos por autores da área e os dados coletados em nossa pesquisa.

O quarto capítulo, **A ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS**, apresenta um estudo de cada artefato tecnológico da Plataforma CEDERJ. A análise desenvolvida basea-se na sua eficácia, sua contribuição pedagógica, nível de comunicação, concepções didáticas e demais atributos que tenham como objetivo propiciar uma aprendizagem colaborativa e autônoma entre os atores do PAIEF. Para as análises qualitativas, dialogo com os autores que elegemos para servir de base teórica na nossa pesquisa. Os dados coletados pelos questionários, relativos ao uso dos artefatos estudados, são tratados neste capítulo de forma quantitativa e apresentados em forma de tabelas e gráficos que possibilitam uma melhor compreensão do leitor acerca das informações.

Encerrando o trabalho, apresento em **CONSIDERAÇÕES GERAIS** algumas conclusões derivadas da investigação que fizemos assim como, recomendações que julgamos pertinentes para adaptações ou desenvolvimento de artefatos tecnológicos que poderão integrar a Plataforma CEDERJ.

1. MACRO-CONTEXTO DA PESQUISA

A nossa abordagem acerca dos artefatos tecnológicos e dos atores envolvidos no processo de educação a distância demandou que situássemos, inicialmente, o que denominamos macro-contexto de nossa pesquisa. Essa demanda nasceu da necessidade de situar todas as instâncias envolvidas no caso que estamos investigando, que são no total de quatro e se encontram interligadas: a EAD como modalidade de ensino; o CEDERJ como instituição viabilizadora das iniciativas em EAD no Estado do Rio de Janeiro; o PAIEF como um dos cursos de graduação a distância e campo de nossa investigação; a Plataforma CEDERJ como o principal elemento mediador e objeto de nosso estudo.

Nessa perspectiva, no que concerne à EAD trazemos para reflexão algumas definições encontradas na literatura da área. Com relação às demais instâncias, CEDERJ, PAIEF e Plataforma CEDERJ procuramos situar o início e o desenvolvimento de cada uma dessas instâncias, por meio de documentos oficiais e entrevistas, como o Projeto Político Pedagógico do curso e o site oficial da instituição, e entrevistas com profissionais envolvidos nas origens do CEDERJ e do PAIEF e com um dos idealizadores da Plataforma CEDERJ.

1.1 A Educação a Distância – EAD

Iniciamos esta seção buscando sintetizar no quadro 1 o que consideramos como principais aspectos das definições de EAD apresentadas por alguns autores da área.

Quadro 1: Definições para Educação a Distância – EAD.

Autor	Definição
Michel Moore (apud BELLONI, 2006)	Considera a EAD “uma relação de diálogo, estrutura e autonomia” que se materializará somente com o uso das tecnologias para mediar a comunicação necessária. Ele aponta, ainda, que a EAD é um “subconjunto de todos os programas educacionais caracterizados por: grande estrutura, baixo diálogo e grande distância transacional” (p.26), e que a aprendizagem também está inserida na EAD.
Otto Peters (apud BELLONI, 2006)	Apresenta a EAD como um método que possibilita instruir o maior número possível de estudantes, ao mesmo tempo e em lugares diferentes, tornando-a uma forma “industrializada de ensino e aprendizagem” (p.27).
Ely (apud NETTO, 2001)	Afirma que a EAD “refere-se a ensino e aprendizagem em circunstâncias nas quais o professor e o aprendiz estão separados um do outro no tempo e no espaço” (p.47).
The trainer’s dictionary	Este caracteriza a aprendizagem a distância “como método de

(apud NETTO, 2001)	ensino no qual o instrutor ou facilitador se encontra geograficamente separado dos aprendizes” (p.48).
Holmberg (apud BELLONI, 2006)	Aponta os benefícios do planejamento, da orientação e do ensino, oferecidos aos alunos por uma tutoria organizada como forma de suprir a supervisão contínua e imediata de tutores presentes em salas de aula. (p.25).
Rebel (apud BELLONI, 2006)	Destaca a possibilidade de maior liberdade que a EAD propicia ao aprendiz para alcançar suas necessidades de aprendizagem, independentemente do modelo (tradicional, não tradicional ou ambos) que esteja sendo adotado. Para ele, a EAD “é um modo não contíguo de transmissão entre professor e conteúdos do ensino e aprendente e conteúdos da aprendizagem” (p.26).
Malcom Tight (apud BELLONI, 2006)	Diz respeito a formas de aprendizagem organizada, “baseadas na separação física entre os aprendentes e os que estão envolvidos na organização de sua aprendizagem” (p. 26). Destaca, ainda, que esta separação pode ocorrer durante todo o processo de aprendizagem ou em determinados estágios, porém, com a função de suplementar ou reforçar a interação.
<i>California Distance Learning Project</i> (apud SOARES, 2006),	É uma prática educativa onde existe total separação entre o professor e o aprendiz durante a maior parte do processo de ensino e aprendizagem e utiliza os recursos da tecnologia (e-mails, fóruns eletrônicos, chats, entre outros) para aproximar os professores dos aprendizes e os próprios aprendizes entre si, tendo em vista o trânsito de informações e conteúdos didáticos. Para eles, o controle do processo de aprendizagem é transferido basicamente para o aprendiz.
Diaz Bordenave (apud AZEVEDO e QUELHAS, 2004)	Caracteriza a EAD como um processo de ensino-aprendizagem organizado, que possibilita ao aprendiz estudar em grupos ou individualmente, em ambientes diversos, usando materiais de auto-instrução, “distribuídos por meio de diversos meios de comunicação, garantida a possibilidade de estabelecer-se comunicação regular com os professores do centro docente” (p. 21).

Belloni (2006), considerando as definições que apresenta em seu livro, considera, exceção feita à definição dada por Peters, que as demais são descritivas, “[...] definindo a EAD pelo que ela não é, ou seja, a partir da perspectiva do ensino convencional da sala de aula”. Ela considera que os autores, ao se referirem à separação entre professor e aluno, o fazem de forma que a EAD seja uma “contigüidade da sala de aula que inclui a simultaneidade” (2006, p.27). No caso de Otto Peters, podemos afirmar que ele adota, em sua definição, um paradigma técnico-econômico e se mostra alinhado com os paradigmas fordistas de educação voltados para a lógica industrial, e as concepções behavioristas, como base para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica.

As demais definições, que não apresentadas por Belloni, indicam a questão do distanciamento ou separação entre professor e aluno, na EAD, destacando o papel da comunicação na efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Podemos constatar, então, que em todas as definições apresentadas, a EAD é caracterizada como um ensino ou uma aprendizagem na qual os atores envolvidos estão distantes uns dos outros e contam com as tecnologias para superar esta distância. É fundamental o caráter interativo no processo de ensino-aprendizado mediado pelas tecnologias.

Nesse sentido, o Decreto Lei 5.622 da Presidência da República que regulamenta o art. 80 da Lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDB, em seu art. 1º apresenta esta preocupação ao definir a EAD

como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (Dec Lei. 5.622 de 19/12/2005).

Com o uso da Internet, a EAD no Brasil é incrementada nos meados de 1990 com o objetivo de universalização e democratização do acesso à informação, ao conhecimento e à educação em todos os níveis. Com isso surgem novos programas oficiais dos governos federal, estaduais e municipais dentre os quais destacamos: Portal de Domínio Público; ProFormação; Proinfo; e-Proinfo; TV Escola; Projeto Piraí Digital e CEDERJ. Todas estas iniciativas se apóiam no uso extensivo das tecnologias para levar a cabo seus objetivos.

A Internet e a integração de diferentes tecnologias têm se tornado fundamentais para que os princípios da EAD sejam atingidos, qual seja, democratizar a educação de modo que mais pessoas possam ter oportunidades e condições de uma educação continuada e formal. As tecnologias que impulsionam a EAD são responsáveis pela globalização da sociedade e por transformações no campo educacional. Este vem se dinamizando em busca da inserção das tecnologias nos currículos acarretando, também, mudanças nas suas metodologias. Infelizmente, a EAD ainda é vista com certo preconceito por alguns educadores do ensino presencial que acreditam ser a EAD uma modalidade de ensino sem compromisso com a educação. Outra vertente da sociedade acredita que a EAD pode resolver problemas crônicos do sistema educacional no Brasil. Nesse contexto, a EAD, cuja trajetória é antiga e sempre marcada pelo uso de diferentes mídias (impressa, videográficas, etc), no seu desenvolvimento é escolhida para dar conta de determinadas situações nas quais, em geral, o quantitativo do público a ser atingido é alto e geograficamente extensivo.

Para Belloni (2006, p.4), não é mais possível considerar a EAD como uma solução para problemas emergenciais, ou mesmo, a salvação para alguns fracassos dos sistemas educacionais. Para a autora, a perspectiva é que esta modalidade se torne, com o tempo, mais um elemento regular dos sistemas educativos, que irá atender às demandas e assumir funções importantes no ensino. Na perspectiva da teórica, o indivíduo, para sobreviver na sociedade e fazer parte do mercado de trabalho do século XXI, precisará desenvolver novas capacidades como “autogestão (capacidade de organizar seu próprio trabalho), resolução de problemas, adaptabilidades e aprender por si próprio e constantemente trabalhar em grupo de modo cooperativo e pouco hierarquizado” (BELLONI, 2006, p.5).

Nossa opção, nesta pesquisa, é pensar esse processo educacional, considerando as relações entre aprendizes e professores em um macro-contexto fortemente marcado pelas tecnologias.

Assim na formação de profissionais com a utilização da modalidade de EAD, deve-se adotar um modelo que estimule o estudante, incentive a sua autonomia, sua criticidade e a sua reflexão, pois trata-se de um ator que participa ativamente do processo, sendo o indivíduo principal do seu aprendizado. E nesse sentido, a questão da autonomia torna-se fundamental.

Paulo Freire (1996), ao tratar da autonomia, afirma que os homens e as mulheres são seres programados para aprender e para ensinar, conhecer e intervir; desta forma o desenvolvimento da autonomia, por meio de uma prática educativa voltada para isso, é fundamental. A partir do que o pensador nos aponta, procuramos destacar o potencial de uma atuação conjunta entre educadores e educandos na construção do processo de aprendizagem em uma modalidade como a EAD, calcada nessa concepção de autonomia.

Gomez (2001) descreve como elementos básicos da rede freireana de educação a “cooperação, comunhão, comunicação, relação dialética, bens culturais, informação, como também, técnica, diversidade, autonomia, solidariedade, libertação e consciência humana” (2001, p.10). Consideramos esses elementos fundamentais para o sucesso e alcance dos objetivos na EAD, tendo em vista a predominância da idéia de relação e troca que eles possuem. A comunicação e o diálogo entre os atores envolvidos nesta modalidade, por exemplo, são essenciais e podem acontecer por diferentes meios, de forma assíncrona e síncrona. Peters (2006, p. 80), apesar de sua perspectiva tecnicista, também aponta o diálogo

como fundamental pedagogicamente “porque nele linguagem, pensamento e ação estão intimamente relacionados e porque realizam o desenvolvimento individual e social do ser humano”.

Para ele, a didática da EAD deve apoiar-se nas práticas e princípios teóricos “da tradição do ensino acadêmico, na didática do ensino superior, na didática da educação de adultos e da formação empírica do ensino e da aprendizagem, na tecnologia educacional, na telecomunicação eletrônica, em resultados científico-sociais específicos e da didática geral” (PETERS, 2006, p.18).

Para nós, o sucesso da EAD depende da existência de um aprendizado auto-dirigido dos seus atores, que pode ser considerado tanto um componente quanto um resultado e que demanda maturidade e disciplina, qualidades a serem desenvolvidas no e pelo indivíduo. Desta forma, nossa pesquisa apresenta uma perspectiva crítica acerca das tecnologias e dos processos de aprendizagem “em lugares e tempos diversos”, buscando, no contexto de uso da Internet em cursos de EAD, elementos para uma visão mais compreensiva das relações das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs com o social e o humano.

1.2 O CEDERJ

Segundo o Projeto Político Pedagógico do PAIEF – PPP, em 1999 o setor público ofereceu em suas instituições de Ensino Superior 17.591 vagas em seus cursos, destas somente 685 foram oferecidas para fora da região do Grande Rio. Havia, também, à época, a carência de professores na rede pública do ensino fundamental e médio; a LDB que exigia para séries iniciais do ensino fundamental professores formados. Essa situação levou o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por meio da Secretaria de Estado Ciência e Tecnologia – SECT, a decidir pela implantação da educação a distância no estado para viabilizar a formação daqueles que por motivos geográficos ou mesmo por indisponibilidade de tempo para freqüentar um ensino tradicional presencial tivessem a oportunidade de fazê-lo³.

³ Tais informações são do Projeto Político Pedagógico do PAIEF – PPP, e eles argumentam a favor do empreendimento.

O consórcio CEDERJ foi criado em 26 de janeiro de 2000, após elaboração de documento por uma comissão composta por dois membros de cada universidade pública instalada no Estado do Rio de Janeiro em conjunto com a SECT – Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia. Tal documento foi assinado pelo Governador do Estado do Rio de Janeiro, pelo Secretário de Estado de Ciências e Tecnologia e pelos Reitores das Universidades que compõem o consórcio CEDERJ. Cabe destacar, a grande influência neste projeto das idéias do educador Darcy Ribeiro (GOUVÊA, OLIVEIRA, 2006).

Com objetivos bem definidos, visando à democratização do ensino superior público de qualidade, o CEDERJ considerando as informações que a instituição disponibiliza no seu site⁴, destaca como principais metas a interiorização de ensino superior; com a facilitação ao acesso àqueles que não possuem disponibilidade de freqüentar um ensino presencial; atuação na formação continuada de cidadãos do estado com ênfase para o processo de atualização de professores da rede estadual de ensino; e o aumento de oferta de vagas em cursos de graduação e pós-graduação públicos do estado do Rio de Janeiro (<http://www.cederj.edu.br/fundacaoecierj/exibe_artigo.php>. Acesso em: 24 nov. 2008).

Durante dois anos o CEDERJ funcionou com o estatuto de "projeto", fomentando as condições para a implementação dos cursos de graduação. Com o nome de Centro Universitário de Educação Superior o projeto era coordenado pelo Prof. Carlos Eduardo Bielschowsky da UFRJ tendo na vice-coordenação o Prof. Celso José da Costa da UFF, que contaram também com a colaboração de professores das universidades públicas do estado do Rio de Janeiro. A finalidade principal deste grupo era elaborar as normas acadêmicas e administrativas para os novos cursos superiores de graduação na modalidade a distância que seriam implantados pelo consórcio CEDERJ. O envolvimento das universidades públicas do estado do Rio de Janeiro desde início na construção do projeto contribuiu para que o CEDERJ construísse sua identidade de forma plural, não possuindo as características identitárias de apenas algumas das instituições consorciadas.

⁴ Cabe ressaltar que, considerando o estatuto de um site institucional, justificamos a inclusão de informações nele disponibilizadas em virtude da política de transparência.

A institucionalização do CEDERJ deu-se em 2002, quando foi criada a fundação CECIERJ⁵ ao qual o CEDERJ foi incorporado. A criação desta nova fundação teve por objetivo fornecer e dar condições de infra-estrutura logística para os cursos oferecidos pelo consórcio.

Segundo o site do CEDERJ (2008), “Os cursos têm como princípios básicos a formação de indivíduos competentes e autônomos, atuantes segundo princípios éticos, construtores de uma sociedade democrática e solidária”. O objetivo do consórcio CEDERJ é a formação integral dos alunos para que os mesmos se transformem em produtores de conhecimento, por meio de uma proposta pedagógica onde é incentivada a autonomia de estudo dos alunos. Para que haja uma interação entre os aprendizes e os professores dos cursos, os alunos contam com vários meios tecnológicos. A interação é propiciada de forma multidirecional com a utilização de “material atraente em linguagem adequada; atividades relevantes e contextualizadas; troca de experiências e interação social; fontes de informação de qualidade” (CEDERJ, 2008).

Nesse sentido, a modalidade de ensino praticada pelo consórcio é a semipresencial, que procura manter a qualidade dos cursos presenciais, baseada nos rigores acadêmicos da modalidade presencial das universidades consorciadas, inclusive no que se refere ao processo avaliativo de aprendizagem.

Para viabilizar todo esse projeto o consórcio CEDERJ baseia-se nos convênios estabelecidos entre as universidades Públicas do estado do Rio de Janeiro (UENF, UERJ, UFF, UFRJ, UFRRJ e UNIRIO) denominadas universidades conveniadas, com as prefeituras das cidades nas quais estão instalados os pólos e postos de atendimento aos alunos, intermediados pelo poder estadual. No consórcio a competência acadêmica é de responsabilidade das universidades cabendo ao CEDERJ a produção de material didático, o gerenciamento do processo e o apoio às prefeituras municipais na montagem e operacionalização dos pólos.

⁵ É o resultado da transformação da autarquia CECIERJ – Centro de Ciências do Estado do Rio de Janeiro através da lei complementar nº 103 de 18 de março de 2002, na Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro.

Assim nesse contexto, as universidades consorciadas têm a responsabilidade de registrar academicamente seus alunos, definir seus currículos, elaborar seus conteúdos para os materiais didáticos, realizar a tutoria a distância, dar orientação acadêmica, avaliar os alunos e o andamento do curso e emitir diplomas dos alunos” (UNIRIO, p.9). Os municípios são responsáveis pela manutenção e funcionamento dos pólos e postos instalados. Ao CEDERJ cabe criar “uma estrutura que propicie técnicas e tecnologias de ensino a distância, produza o material didático e administre a vida acadêmica dos alunos” e, também, a circulação do matéria didático, a interação dos atores, a viabilização da avaliação presencial e a distância.

A seguir, apresentamos a partir do texto do projeto CEDERJ, como está descrita tal estrutura:

No Consórcio CEDERJ, a competência acadêmica dos cursos está a cargo dos docentes das universidades. São eles que preparam o projeto político e pedagógico dos cursos, o conteúdo do material didático, cuidam da tutoria e da avaliação, cabendo à Fundação CECIERJ a responsabilidade pela produção do material didático, pela gestão operacional da metodologia de EAD e pela montagem e operacionalização dos pólos regionais. Às prefeituras municipais, sede dos pólos regionais, cabem a adaptação física do espaço destinado ao pólo, o suprimento de material de consumo, bem como o pagamento de pessoal administrativo (CEDERJ, 2008).

Os pólos e postos do CEDERJ são a referência física para os alunos dos cursos e ajudam a manter o vínculo destes com o CEDERJ. Os pólos e postos contam com uma infraestrutura que possibilita aos aprendizes a realização de suas atividades presenciais tais como: avaliações, tutoria presencial, aulas de laboratório, acesso a computadores ligados à Internet, desenvolvimento de atividades e pesquisa, biblioteca etc. Atualmente, o CEDERJ conta com 31 unidades de atendimento sendo 27 pólos e 4 postos. Na Figura 1 podemos visualizar a distribuição dessas unidades no estado.



Figura 1: Localização dos pólos CEDERJ no estado do Rio de Janeiro

Fonte: CEDERJ (2008)

Cabe ressaltar que os pólos e postos cumprem um importante papel no desenvolvimento das regiões nas quais se localizam. Neles são oferecidos, também, cursos de extensão e atividades culturais. Segundo o PPP, a organização estrutural dos pólos regionais foi espelhada em experiências internacionais bem sucedidas com EAD e, especialmente, a experiência de mais de 30 anos da Universidade Nacional de Educação a Distância da Espanha – UNED.

Em 2002, com a instalação do CEDERJ em seu novo espaço físico, teve início o primeiro curso do consórcio, o de Matemática, coordenado pela UFF. Em seguida, vieram os cursos de Física, sob responsabilidade da UFRJ, o curso de Biologia, que era coordenado em parceria, pela UFRJ e UENF e, por último, neste momento, o curso de Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, também coordenado em parceria pelas universidades UNIRIO e UERJ.

Hoje, os cursos contam com uma importante ferramenta via Internet para a interação entre os diversos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem: Plataforma CEDERJ, que será apresentada mais adiante neste capítulo.

Para ingressar nos cursos de graduação do consórcio CEDERJ, os candidatos seguem obrigatoriamente o mesmo modelo para ingresso nos cursos de graduação presenciais das universidades consorciadas no qual, segundo o PPP, são “asseguradas: a igualdade de condições, a equidade, o requerimento da conclusão do Ensino Médio ou equivalente e o processo seletivo de capacidades” (UNIRIO, p.23). Após aprovação no processo seletivo, o aluno selecionado é “registrado no departamento de registro Escolar das universidades responsáveis pelo curso e no sistema de acompanhamento acadêmico do CEDERJ, que funcionam de forma consonante” (idem, p.23).

No segundo semestre de 2008, o consórcio CEDERJ atendia a 23.728 alunos em seus 8 cursos ofertados, porém somente 12.716 desses alunos estavam inscritos em disciplinas, ou seja, 53,6% estavam com a matrícula em curso neste período. Na Tabela 1, podemos visualizar a distribuição do corpo discente de acordo com os cursos ofertados pelo CEDERJ.

Tabela 1: Total de alunos CEDERJ por curso – 2008.

Sigla	Curso	Alunos	Inscritos	% Inscritos
MAT	Matemática	6.549	2.770	42,3
BIO	Ciências Biológicas	5.473	2.955	54,0
PED	Pedagogia das Séries Iniciais do Ensino Fundamental	4.379	2.471	56,4
FIS	Física	1.918	841	43,8
COM	Tecnologia em Sistemas de Computação	2.054	1.082	52,7
ADM	Administração	1.399	932	66,6
QUI	Química	437	285	65,2
PLI	Licenciatura em Pedagogia	1.519	1.380	90,8
Total Geral		23.728	12.716	53,6

Fonte: Sistema Infoac/CEDERJ acessado em 15/09/2008

As universidades consorciadas são as responsáveis pela oferta dos cursos, bem como pelo quantitativo de vagas a ser ofertada pelo vestibular, que ocorre duas vezes por ano. Na Tabela 2, apresentamos o detalhamento da distribuição dos alunos em cada curso. Observamos que um curso pode ser oferecido por mais de uma universidade consorciada, porém em pólos diferentes.

Tabela 2: Total de alunos CEDERJ por curso X universidade – 2008.

Curso	Universidade	Alunos	Inscritos	% Inscritos
Matemática	UFF	5.987	2.452	41,0
	UNIRIO	562	318	56,6
Ciências Biológicas	UENF	2.395	1.174	49,0
	UERJ	575	390	67,8
	UFRJ	2.503	1.391	55,6
Pedagogia das Séries Iniciais do Ensino Fundamental	UERJ	1.355	878	64,8
	UNIRIO	3.024	1.593	52,7
Física	UFRJ	1.918	841	43,8
Tecnologia em Sistemas de Computação	UFF	2.054	1.082	52,7
Administração	UFRRJ	1.399	932	66,6
Química	UENF	437	285	65,2
Licenciatura em Pedagogia	UERJ	636	578	90,9
	UNIRIO	883	802	90,8
Total Geral		23.728	12.716	53,6

Fonte: Sistema Infoac/CEDERJ acessado em 15/09/2008

O sistema dos cursos CEDERJ pauta-se em uma dinâmica que mescla os mecanismos de contato a distância com momentos presenciais constituindo, como já assinalamos, o modelo de curso semipresencial. Para desenvolver essa dinâmica, os cursos lançam mão de: material didático formatado de acordo com normas próprias do CEDERJ; tutoria presencial e a distância; aulas práticas em laboratórios nos pólos e nas universidades consorciadas; avaliações presenciais e a distância. As coordenações de disciplina dos cursos têm autonomia para definir seu critério avaliativo, que, obrigatoriamente, deverá ser composto de: “exercícios avaliativos, duas avaliações a distância, duas avaliações presenciais e, quando necessário, uma avaliação suplementar presencial” (CEDERJ,2008).

O sistema de tutoria do CEDERJ abrange as modalidades presencial e a distância. A tutoria presencial acontece no pólo, com tutores graduados, que ingressaram no sistema por meio de concurso. Com a finalidade de propiciar ao aluno uma transição tranqüila do modelo de ensino presencial para o a distância e orientá-los nas atividades de laboratório e de campo, a tutoria presencial objetiva a construção do aluno autônomo. Segundo o PPP, como regra geral, as disciplinas dos quatro primeiros períodos de cada curso possuem um tutor presencial com uma carga horária de 2 horas semanais dedicadas ao atendimento dos alunos. A tutoria a

distância, segundo o PPP é exercida por “alunos dos últimos períodos de graduação, pós-graduandos e recém-doutores” (UNIRIO, p.14). Ela é responsável em tirar às dúvidas relacionadas ao conteúdo da disciplina e propor atividades que possibilitam a interação entre alunos, via plataforma, com isso, os tutores presenciais precisam conhecer profundamente o conteúdo da disciplina.

Ainda segundo o PPP, para o desenvolvimento de suas atividades, os tutores a distância contam com a seguinte infra-estrutura física: salas de tutoria disponíveis nas universidades equipadas com infra-estrutura computacional e de telecomunicações necessárias ao acompanhamento dos alunos nos pólos, a distância. A infra-estrutura física que está disponibilizada aos tutores presenciais são as salas de tutoria que são equipadas com áudio-visual e os laboratórios de computação e de aulas práticas. Segundo o PPP o tutor é o ator mais próximo aos estudantes e com o qual eles têm condições de trocar idéias. A equipe de tutoria é composta pelos coordenadores de disciplinas, coordenador de tutoria do curso, pelos tutores: presencial e a distância, todos sob orientação do coordenador de disciplina.

O processo avaliativo de uma disciplina é composto por 2 avaliações a distância (AD), 2 avaliações presenciais (AP) e, quando necessário, uma avaliação suplementar chamada de AP3. As disciplinas possuem autonomia para variar seu processo de avaliação, propondo mais atividades que irão compor a avaliação final do aluno. Ao concluir o curso, o aluno do consórcio CEDERJ é diplomado pela instituição na qual foi vinculado e registrado. Cabe ressaltar, que o diploma não faz menção que o aluno cursou na modalidade a distância

1.3 O curso de Pedagogia das Séries Iniciais do Ensino Fundamental – PAIEF

O curso de pedagogia a distância é resultado de um longo trabalho realizado internamente em decorrência da inserção da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) no consórcio CEDERJ, como universidade consorciada. Em 1999, a UNIRIO inicia a discussão sobre a criação do primeiro curso de graduação a distância de sua história. Tendo à frente a professora Denise Sardinha Mendes Soares de Araújo, coordenadora

da CEAD⁶, começa a sensibilização junto aos professores do curso de pedagogia da Escola de Educação da UNIRIO visando à participação de todos no projeto de EAD apresentado pelo CEDERJ para cursos de nível superior. A contrapartida da UNIRIO para a implantação do projeto era a disponibilização de espaço físico para a instalação da coordenação do curso, além da responsabilidade pela gestão acadêmica.

A memória desse período foi resgatada pelos documentos oficiais e pelas entrevistas com a servidora Carmen Irene C. de Oliveira⁷ e a professora Sueli Barbosa Thomaz⁸, que nos indicam as predisposições iniciais no período: “não houve de início muita aceitação, acreditava-se que a EAD era um aligeiramento da educação” além, “da desconfiança por parte dos docentes de que a EAD pudesse ser implantada na UNIRIO”. Os professores o consideravam um mega projeto que dificilmente iria acontecer. Neste momento, segundo Thomaz (2008), a professora “Denise Sardinha fez um trabalho coerente no sentido de convidar os colegas para discutirem, conversarem e tocarem o projeto”. Nas reuniões que aconteciam na Escola de Educação, a professora Denise Sardinha informava a todos a posição em que se encontrava o projeto. Com isso, e aos poucos, os professores foram se sensibilizando da necessidade de sua participação na equipe.

Segundo Carmen Irene (2009), a escolha do curso de Pedagogia como primeiro curso há ser ministrado pela UNIRIO na modalidade a distância deveu-se pela proximidade da professora Denise Sardinha junto aos professores da Escola de Educação, fato este que não inviabilizava a proposta para criação de outros cursos na mesma modalidade. Ainda segundo Carmen Irene, nesse caso a professora Denise Sardinha atuaria como uma intermediária junto ao CEDERJ para viabilizar a implantação do novo curso. “Ela abriu as portas!” (OLIVEIRA, 2009).

⁶ Coordenação de Educação a Distância da UNIRIO criada no Centro de Ciências Humanas e Sociais como proposta do Centro de Ciências Humanas. Apesar de em seu início estar vinculada àquele Centro, a CEAD tinha como proposta atender a toda Universidade. Hoje a CEAD encontra-se subordinada à reitoria. (CARMEN IRENE, 2008).

⁷ Carmen Irene Oliveira era servidora do segmento técnico-administrativo da UNIRIO na época, lotada na CEAD e indicada para representar a UNIRIO como membro da comissão de elaboração de normas acadêmicas-administrativas para o CEDERJ. Mais tarde, ela atuou como desenhista instrucional do material impresso, em virtude de sua formação. Além disso, no PAIEF ela exerceu o cargo de conteudista da disciplina de Imagem e Educação, tutora a distância das disciplinas de PP1 e PP2 e, coordenadora da disciplina PP2.

⁸ Sueli Barbosa Thomaz é professora lotada na Escola de Educação da UNIRIO, tendo atuado, também, como coordenadora do curso PAIEF durante o período de julho de 2004 a outubro de 2006.

Assim em meados de 2000, a UNIRIO é convidada a participar, em parceria com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, da elaboração do curso de pedagogia a ser implantado pelo Consórcio. Segundo Carmen Irene, a decisão desta parceria deveu-se ao interesse de ambas as instituições em oferecer o curso de Pedagogia. Com isso, os conteúdos do curso foram escritos em parceria com professores das duas instituições. Cabe ressaltar que, as duas entrevistadas destacaram a importância e a atuação da professora Denise Sardinha na montagem e implantação do curso PAIEF da UNIRIO.

Um dos fatores motivadores para a criação do curso foi a exigência da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu art. 62º determinava:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Dec. Lei nº 9,934 d 20/12/1996).

Nesse momento, tem início uma série de reuniões com a UERJ, que eram realizadas na secretaria extraordinária do CEDERJ, de onde saíram todas as propostas iniciais para o curso. Estas reuniões, que aconteciam quase que semanalmente entre os grupos envolvidos, definiram a filosofia, a proposta e o que se pretendia para o curso. Thomaz (2008) aponta situações de tensão nestas reuniões ao afirmar que

houve um momento de muito desgaste, pois a UNIRIO tinha uma linha, uma proposta de educação que era para as séries iniciais, era o perfil da UNIRIO na época e a UERJ tinha uma outra dimensão do curso de pedagogia, que era voltado para especializações, administração, supervisão, orientação e também oferecia o curso de educação para as séries iniciais [...] (THOMAZ, 2008)

Atendendo a um pedido da Profª Denise Sardinha, a Profª Sueli Barbosa Thomaz começa a participar de forma mais efetiva da montagem do curso, que precisava ser bem discutido e a UNIRIO teria de fazer valer as suas idéias. Devido aos problemas já mencionados, a coordenação dos trabalhos da UERJ é trocada. Segundo Thomaz (2008), após esta mudança, o clima começa a ficar mais ameno e as equipes começam a trabalhar em conjunto traçando a proposta curricular, os objetivos e a missão do curso que deveria atender tanto aos anseios da UNIRIO quanto aos da UERJ.

O projeto nasce a princípio com essa rejeição, esse pé atrás, preocupação e desconfiança de alguns professores da escola de educação inclusive eu. Eu confesso que fiquei muito assustada com esse tipo de projeto. O projeto caminhou em convênio com o CEDERJ juntando a UERJ, UFF e UFRJ. Em determinado momento as coisas começam a acontecer. O curso iria mesmo funcionar, estava tudo certo. Havia uma estrutura sendo montada, sendo pensada. (THOMAZ, 2008)

Ainda segundo Thomaz (2008), os aspectos que mais contribuíram para o descrédito por parte dos professores da Escola de Pedagogia da UNIRIO com relação à EAD eram: o medo do novo; a falta de infra-estrutura da UNIRIO para este tipo de projeto; o crescimento desordenado que o projeto poderia vir a ter; ser um projeto do estado do Rio de Janeiro; a divisão entre os professores que acreditavam na EAD e os que não acreditavam (por questões ideológicas que vinculavam a EAD a uma proposta neoliberal para a educação). Apesar destes problemas iniciais, “o curso foi construído com muita discussão, muita crítica e tentativa de se fazer o melhor” (THOMAZ, 2008). Ressalta-se ainda, que a participação dos envolvidos na construção do projeto foi espontânea e sem que alguma remuneração fosse concedida.

Um fato complicador para o curso foi com relação ao corpo docente, pois os professores da UNIRIO tinham experiência com relação ao curso presencial e nenhuma de cursos de EAD. Os professores ficavam perdidos em muitas das vezes com relação a propostas de tarefas, quais seriam que deveriam propor, como deveriam ser e outro fator que merece destaque é com relação à familiaridade dos professores com as novas tecnologias. Existiam professores do curso que não sabiam acessar a plataforma e era cobrado dos alunos a utilização da plataforma como forma de apoio ao seu curso, que obtivessem todas as informações do curso através da plataforma e que a utilizassem também como instrumento capaz de favorecer o processo de aprendizado. (THOMAZ, 2008).

Com tais dúvidas e esperanças, a UNIRIO inicia suas atividades de EAD com o curso de Licenciatura em Pedagogia das Séries Iniciais do Ensino Fundamental – PAIEF autorizado pela portaria do Ministério da Educação, nº 598, de 5 de março de 2002 e sob coordenação da Profª Denise Sardinha, indicada pelo colegiado do curso de Pedagogia da UNIRIO. O curso PAIEF passa a contar com um colegiado próprio, dirigido pela coordenação do curso e composto pelos coordenadores de disciplinas auxiliar nas atividades de administração acadêmica.

Neste momento, devido às mudanças estruturais no CEDERJ, as Pró-Reitorias de graduação das instituições envolvidas passam a ter uma presença mais ativa junto ao CEDERJ. Com isso, segundo Carmen Irene (2009), as decisões acerca do curso PAIEF na UNIRIO passam a ser tomadas em conjunto com a Pró-reitoria de Graduação, a CEAD e o próprio PAIEF.

O curso é instalado no campus do Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCH) da UNIRIO, localizado na Av. Pasteur 458, no bairro da Urca, na cidade do Rio de Janeiro. Nesse primeiro momento, a UNIRIO ficou com a coordenação dos pólos de Cantagalo, Pirai, Volta Redonda, São Fidélis, São Francisco de Itabapoana e Três Rios e os postos de Itaocara e Santa Maria Madalena, ligados aos pólos São Fidélis e Cantagalo respectivamente. Com a crescente demanda para a formação continuada de professores em outras cidades do estado, mais tarde foram incorporados os pólos de Bom Jesus de Itabapoana, Saquarema, Rio das Flores e Itaperuna.

Assim como os demais cursos do CEDERJ, o curso PAIEF segue a modalidade semi-presencial, nos mesmos parâmetros de atividades e avaliações, com a obrigatoriedade de o aluno comparecer ao pólo de origem para realizar suas avaliações presenciais e as oficinas. O curso tem a proposta de ser realizado em 3 anos (6 períodos). Em 2008, teve início a reforma curricular para adequação às determinações do MEC e o curso passou para os atuais 4 anos de duração com 8 períodos.

À época, o perfil da clientela inicial foi moldado tendo em vista as determinações legais previstas pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o curso foi pensado com os seguintes objetivos:

Habilitar o professor a se tornar

1. Um intelectual crítico, capaz de responder às novas exigências educacionais a partir de sua prática reflexiva e de base sólida em conhecimentos e saberes historicamente construídos, com qualidade acadêmica e social.
2. Um educador comprometido com a educação inclusiva e com a diversidade cultural visando à construção de uma sociedade justa, igualitária e fundamentalmente ética, quer dizer, uma cidadania ativa.
3. Um professor para atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme o preconizado pela Lei 9394/96, levando em consideração suas condições de trabalho, sua formação inicial e a possibilidade de transformação dessa realidade.

Objetivos específicos

1. Refletir sobre a prática, reformulando-a quando necessário.
 2. Articular os conteúdos das quatro grandes áreas do conhecimento da prática educativa - Fundamentos, Linguagens, Ciências Sociais e Ciências Exatas e da Natureza.
 3. Enriquecer a sua prática pedagógica.
 4. Formular um projeto pedagógico.
 5. Participar ativamente na rede virtual de formação continuada.
- (CEDERJ. Disponível em: <<http://www.cederj.edu.br/cederj/pedagogia/index.php>>. Acesso em: 1 out. 2008).

Baseado nestes pressupostos teórico-metodológicos, ao final do curso o professor-aprendiz estaria apto para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental, conforme determinado em Lei que, após 10 anos de sua promulgação, passaria a exigir o nível superior dos professores. O foco deste projeto para a UNIRIO era os professores da rede pública estadual em efetivo exercício de sala de aula nas séries iniciais do ensino fundamental. “Um projeto de proposta de oferecer aqueles que precisavam e não tiveram oportunidade no passado de alcançar aquilo que precisavam. Uma posposta muito fechada” (THOMAZ, 2008).

O guia do curso de Pedagogia para o ano de 2008 descreve a UNIRIO como uma universidade de característica humanista e aponta três eixos norteadores como base do projeto: o **Homem**⁹, a **Sociedade**¹⁰ e a **Transformação**¹¹ (p. 17). “Apresenta, ainda, como área do conhecimento os fundamentos da educação, as linguagens, as ciências sociais, as ciências exatas e da natureza” (UNIRIO, 2008, p. 11).

A proposta do curso acompanha tais expectativas, como podemos perceber no Guia do Estudante, documento construído a partir do projeto pedagógico do curso.

O curso que propomos tem como ambição maior ultrapassar os limites da modernidade, baseando-se em práticas tecnológicas que ofereçam as condições de construção dos conteúdos essenciais para o domínio das ciências básicas que orientam o processo pedagógico. Este processo se origina da prática cotidiana, orientando-se para possibilitar ao profissional da Educação a consolidação da mesma, através de aprofundamentos teóricos cuja função será aprimorar a prática e promover o sucesso da aprendizagem significativa dos alunos. (CEDERJ, 2005, pag. 12).

O curso PAIEF propõe ainda,

[...] uma revisão do processo educativo, propondo-se a descobrir novos espaços para a aprendizagem a distância. Pretende-se que a metodologia da EAD permita os espaços para a necessária “desequilíbrio cognitiva”, estimulando o processo de adaptação necessária.

Um curso como este, voltado para a formação de professores, deve possuir, como um de seus propósitos, a autoformação, pois a autonomia do indivíduo – em seu sentido pleno – é um compromisso de todo o processo educativo. (CEDERJ, 2005, pag. 14).

⁹ **Homem** - Entendido no seu caráter social e histórico, agindo em um momento (tempo) e em um espaço, relacionando-se com outros homens e produzindo as várias formas de conhecimento que constituem a cultura.

¹⁰ **Sociedade** - Refere-se às diferentes formas de relação entre grupos e à estratificação social: definições das relações de poder e dos seus processos de constituição, reprodução e mudança, no decorrer do tempo.

¹¹ **Transformação** - Resultado da interação do homem com a natureza e com os seus semelhantes, modificando a primeira e as próprias condições de vida. Com os outros homens relaciona-se no processo de produção, troca e distribuição dos bens materiais e simbólicos.

Carmen Irene aponta, ainda, que o presidente da Fundação não abria mão de uma proposta de curso com igualdade de condições do aluno a distância com o presencial, “sem nenhum adendo nem apostilamento no diploma do curso a distância. O curso é o mesmo, o que muda é a forma presencial ou a distância.” (OLIVEIRA, 2009).

O curso, já desenhado, inicia suas atividades, conforme os objetivos propostos e o contexto da parceria com a UERJ. Surgem, então, alguns problemas de ordem acadêmico-operacional, com relação à construção do material didático das disciplinas.

[Os professores] A princípio estavam sem uma linha correta da maneira como elaborar o material didático, mas tinham algumas idéias. A profa. Mônica Mandarino assume a parte de orientação na confecção do material didático e consegue traçar linhas para elaboração do material. THOMAZ (2008)

Mesmo após a publicação de um manual para elaboração dos materiais didáticos impresso do CEDERJ, de autoria da Professora Mônica Mandarino e do professor Luiz Manoel Figueiredo, ocorrem alguns conflitos entre os autores da UNIRIO e a UERJ. Tais conflitos eram decorrentes de concepções diferentes em relação à abordagem dos conteúdos a serem apresentados nos materiais. “Um trabalho difícil, complicado; um trabalho de escrever, reescrever e montar” Thomaz (2008).

Em 2004, a Prof^a Denise Sardinha afasta-se da coordenação do PAIEF, por motivos pessoais, assumindo, então, a Prof^a Sueli Barbosa Thomaz, também eleita pelo colegiado da Escola de Educação da UNIRIO. Nesse momento, segundo a entrevistada, a tarefa mais difícil foi a de dar continuidade à construção do material didático tanto impresso quanto online. “Os professores do curso não tinham idéia de como escrever. As aulas eram do tipo artigo de livros” (THOMAZ, 2008). Este complicador é apontado pela entrevistada como decorrência da experiência do corpo docente da UNIRIO em cursos presenciais e nenhuma experiência com relação a EAD.

Carmen Irene também aponta como fator complicador para elaboração do material didático a falta de experiência dos professores com a modalidade de ensino a distância, o que dificultava que os docentes visualizassem um cenário para este aluno.

Os professores conteudistas da UNIRIO tinham dificuldade para elaborar o material impresso, pois, não conseguiam se desvincular do discurso acadêmico científico escrito, que determina a prática do texto acadêmico. Ele não conseguia ver que o

espaço do material impresso era e, ainda é, o principal material do CEDERJ apesar da Plataforma (OLIVEIRA, 2009).

Ainda segundo Carmen Irene, eram muitas as dificuldades para elaborar o material didático. Como exemplo, o entrevistada menciona a política do CEDERJ de não comprar direito de imagem para utilização de fotos e imagens na ilustração de algumas aulas e, com isso, professores de algumas disciplinas tiravam suas próprias fotos. No entanto, o CEDERJ não imprimia fotos e imagens coloridas. “Na disciplina de Imagem e Educação então, que a cor faz parte da linguagem era ainda mais complicado, pois, a gente está falando de linguagem imagética” O problema também estava presente, segundo a depoente, em disciplinas como Biologia Celular, cujo material impresso saía com imagens de células e suas organelas em preto e branco (OLIVEIRA, 2009).

Desde o início da escritura das aulas, Carmen Irene aponta que os conteudistas estavam montando um material sem saber como eram os alunos a serem atingidos, e com o agravante de que, “o material não poderia ser mexido ao longo do semestre e talvez, durante um ano ou mais anos. O material não passava por pré-teste.” (OLIVEIRA, 2009).

Coube a nova coordenadora do curso, a responsabilidade de selecionar pessoas para escrever todo material didático que faltava para o curso.

E com muita luta conseguiu-se terminar o material didático para funcionamento do curso. O material didático foi colocado na plataforma de forma a permitir que a cada link proposto na aula, o aluno pudesse acessar outras informações, outros conhecimentos, algo que a equipe considerou muito interessante. (THOMAZ, 2008).

No que tange à elaboração do material didático, o conteudista de uma disciplina, de qualquer curso, antes de iniciar suas atividades de escrita, passa por uma oficina realizada no CEDERJ onde são apresentadas as normas de elaboração para o material didático dos cursos do CEDERJ.¹²

Segundo o manual para elaboração do material didático do CEDERJ, as aulas devem ser estruturadas de forma a integrar todas as mídias do tipo impresso, Web e audiovisuais. O tripé que estrutura uma aula é composto de objetivos, atividades diretamente relacionadas

¹² No entanto, segundo Carmen Irene, essa realidade não era a do início do projeto. Demorou cerca de 2 anos até que a idéia de padronização do material impresso vigorasse.

com tais objetivos e uma linguagem clara, objetiva e direta. As aulas são elaboradas tendo como parâmetro uma aula presencial de no máximo 2 horas.

Desta forma, os materiais pedagógicos produzidos devem estar acessíveis, ser de fácil consulta, apresentar o professor progressivamente ao conhecimento, à compreensão, à análise e aplicação do conteúdo a ser trabalhado. Deve porém, ao mesmo tempo, ser desafiador e propor “problemas” vinculados à realidade da prática docente. (CEDERJ, 2005, pag.14).

As atividades do material didático, segundo Thomaz (2008), eram concebidas com uma linguagem voltada para o aluno, trabalhando com eles, dialeticamente, o conteúdo, a sua prática e como ele via a prática diante daquele conteúdo.

Atualmente, o curso se encontra em uma dimensão maior. Com a mudança do perfil do curso, o material didático deverá ser refeito. Thomaz (2008) acredita “que os alunos hoje ao abrirem o material didático ou acessar na plataforma deparam-se com um material que não está falando com eles”, pois o material original é destinado à professores em exercício.

1.3.1 A grade curricular do curso e a avaliação de aprendizagem

O PPP (UNIRIO, p.90) define o regime escolar do curso PAIEF como semestral em um sistema de créditos associados às disciplinas. Ressalta-se, nesse aspecto, que o prazo para integralização do curso, segundo o PPP, é de, no máximo, 15 semestres. Porém, não é determinado um tempo mínimo de integralização, que segundo o documento baseia-se nos pressupostos da flexibilidade que a EAD deve promover.

Segundo informações no site do CEDERJ¹³, o curso é composto por disciplinas de natureza obrigatória e algumas eletivas. Conforme já assinalamos, o curso tem uma proposta para ser realizado em 3 anos, compreendendo disciplinas de 60 e 30 horas, totalizando uma carga horária de 2.200 horas nos seus 6 períodos semestrais de duração (Tabela 2).

¹³ Disponível em: <<http://www.cederj.edu.br/cederj/pedagogia/carga.php>>. Acesso em: 1. out. 2008

Quadro 2: Grade Curricular do curso PAIEF para 6 semestres de duração – 2008.

Período	Disciplina	Total de horas
Primeiro	Fundamentos 1	60
	Língua Portuguesa na Educação 1	60
	Educação Especial	60
	Informática na Educação 1	60
	Pesquisa em Educação e Construção do PPP1	30
Segundo	Fundamentos 2	60
	Língua Portuguesa na Educação 2	60
	Didática	60
	Matemática na Educação 1	60
	Prática de Ensino 1	60
	Pesquisa em Educação e Construção do PPP2	60
Terceiro	Fundamentos 3	60
	Alfabetização, conteúdo e forma na educação	60
	Ciências Naturais na Educação 1	60
	Matemática na Educação 2	60
	Eletiva 1	30
	Prática de Ensino 2	60
	Pesquisa em Educação e Construção do PPP3	60
Quarto	Fundamentos 4	60
	Alfabetização, conteúdo e forma na educação	60
	Ciências Naturais na Educação 2	60
	Geografia na Educação 1	60
	Eletiva 2	30
	Prática de Ensino 3	60
	Pesquisa em Educação e Construção do PPP4	60
Quinto	Informática na Educação 2	60
	Literatura na Formação do Leitor	60
	História na Educação 1	60
	Geografia na Educação 2	60
	Eletiva 3	30
	Prática de Ensino 4	60
	Pesquisa em Educação e Construção do PPP5	60
Sexto	Imagem e Educação	60
	Artes na Educação	60
	História na Educação 2	60
	Corpo e Movimento na Educação	60
	Eletiva 4	30
	Prática de Ensino 5	60
	Pesquisa em Educação e Construção do PPP6	60

Fonte: CEDERJ (Disponível em: <http://www.cederj.edu.br/cederj/pedagogia/grade_curricular.php>. Acesso em: 1 out. 2008)

Para que o curso possa se desenvolver, há equipes técnicas de apoio que atuam no PAIEF e nos pólos sob sua coordenação. No PAIEF, a equipe é formada por: coordenador geral do curso; assistentes de coordenação geral do curso; coordenadores de tutoria; coordenadores de disciplinas; tutores a distância. Nos pólos a composição é: diretor geral do pólo; tutores coordenadores dos pólos e tutores presenciais.

Segundo o guia do aluno CEDERJ 2008/2, disponibilizado na Plataforma CEDERJ, a avaliação da aprendizagem é um processo de acompanhamento contínuo que engloba três procedimentos:

- 1) Exercícios Avaliativos (EAs).
- 2) Duas Avaliações a Distância (ADs): AD1 e AD2.
- 3) Três Avaliações Presenciais (APs): AP1, AP2 e AP3.

Os Exercícios Avaliativos (EAs) são as tarefas para a fixação do conteúdo estudado, que estão inseridas no decorrer e ao final de cada aula no material didático, e têm como objetivo a auto-avaliação do aprendiz com relação ao seu desempenho no curso.

As Avaliações a Distância (AD) são elaboradas pela coordenação de cada disciplina e constituem um importante instrumento para aferição do desempenho dos alunos. Em geral, elas buscam a preparação do aluno para as APs e devem “refletir o resultado do esforço individual de cada aluno, mesmo sendo, em muitos casos, o produto de um trabalho em grupo” (CEDERJ, 2005, pag. 8). O peso destas avaliações na composição final da nota do aluno é 2 (dois), com exceção das disciplinas de Informática na Educação 1 e 2, que possuem peso 4 e são avaliações práticas que incentivam os alunos a utilizar o computador.

As Avaliações Presenciais (APs) são programadas para serem aplicadas nos pólos, de acordo com o cronograma de cada disciplina. Elas são elaboradas e corrigidas pelos coordenadores e tutores a distância e compõem a nota final do aluno em cada disciplina.

O cálculo da média em uma disciplina é o resultado de “quatro notas variando de um a dez, sendo duas de Avaliações a Distância, AD1 e AD2 e três de avaliações presenciais, AP1, AP2 e AP3” (CEDERJ, 2008, p. 8). As APs 1 e 2 são obrigatórias, e a AP3 somente será feita pelo aluno que não obtiver a média mínima para aprovação na disciplina. As normas do CEDERJ estabelecem que as ADs representam 20% da nota final, com exceção das

disciplinas de Informática na Educação 1 e 2 e Estágio Supervisionado, que possuem esses valores atribuídos em 40%. A seguir apresentaremos as fórmulas utilizadas para o cálculo da nota final do aluno.

$N1 = (2AD1 + 8AP1) / 10$, nota da primeira parte da disciplina;

$N2 = (2AD2 + 8AP2) / 10$, nota da segunda parte da disciplina;

$N = (N1 + N2) / 2$, nota final da disciplina.

Se $N \geq 6$, o aluno está aprovado sendo esta a sua Nota Final.

Se $N < 6$, o aluno deverá fazer a AP3 e a composição da Nota Final passa para:

$MF = (AP3 + P) / 2$ onde: MF é a Média Final; e P é a maior nota entre N1 e N2.

Para as disciplinas de Informática na Educação 1 e 2 é aplicada a seguinte fórmula:

$N1 = (4AD1 + 6AP1) / 10$, nota da primeira parte da disciplina;

$N2 = (4AD2 + 6AP2) / 10$, nota da segunda parte da disciplina;

$N = (N1 + N2) / 2$, nota final da disciplina.

Se $N \geq 6$, o aluno está aprovado sendo esta a sua Nota Final.

Se $N < 6$, o aluno deverá fazer a AP3 e a composição da Nota Final passa para:

$MF = (4N + 6AP3) / 10$ onde: MF é a Média Final;

Critério para aprovação do aluno nas disciplinas:

Se N for maior ou igual a 6, o aluno está aprovado e N será a nota final.

Se MF for maior ou igual a 5, o aluno está aprovado e MF será a nota final.

Se MF for inferior a 5, o aluno está reprovado, devendo cursar novamente a disciplina e MF será a nota final.

Nas disciplinas de Estágio Supervisionado a composição da nota final do aluno é atribuída da seguinte forma:

$N1 = (4AD1 + 6AP1) / 10$, nota da primeira parte da disciplina;

$N2 = (4AD2 + 6AP2) / 10$, nota da segunda parte da disciplina;

$N = (N1 + N2) / 2$, nota final da disciplina.

Se $N \geq 6$, o aluno está aprovado sendo esta a sua Nota Final.

Se $N < 6$, o aluno deverá fazer a AP3 que será composta de parcelas: AF e AS onde:

AF = avaliação formativa, que vale 4,0 e terá como critérios de avaliação o interesse, o compromisso e a participação do aluno no desempenho da disciplina, ao longo do período letivo. A nota da avaliação formativa será atribuída ao aluno pelo Tutor Presencial.

AS = avaliação somativa, que vale 6,0 e que poderá ter como referência a elaboração de um Clipping; Relatório de Atividades; Portifólio da Disciplina; ou, ainda, a avaliação de um trabalho inédito, a ser definido pela Equipe de Estágio (Coordenação e Tutores a Distância) e produzido pelo aluno, conforme o desenvolvimento do período letivo. A nota da avaliação somativa será atribuída ao aluno pelo Tutor a Distância.

Se $(AP3 + N) / 2 \geq 5$ o aluno está aprovado e esta é sua Nota Final.

Se $(AP3 + N) / 2 < 5$ o aluno está reprovado e esta é sua Nota Final.

Não existe segunda chamada para APs, ou seja, a AP3 não substitui nenhuma AP. A AP3 não pode ser feita para melhora da média do aluno, logo, os alunos já aprovados com $N \geq 6$ não poderão fazer a AP3.

1.3.2 Infra-estrutura tecnológica para atendimento aos alunos

As tecnologias têm desempenhado importante papel em diferentes esferas da atividade humana. No campo educacional não é diferente, especialmente em uma modalidade como a educação a distância em sua busca por ampliar as possibilidades de contato do aluno com os demais atores do sistema.

Na sede do curso PAIEF, os tutores a distância dispõem, para suporte aos alunos do curso, de: 14 microcomputadores com acesso à Internet, 1 linha telefônica do tipo 0800¹⁴ com 3 ramais, 2 linhas telefônicas convencionais e 1 aparelho de FAX. Estes equipamentos estão

¹⁴ Linha telefônica do tipo DDD (discagem direta gratuita) que somente recebe chamadas de telefones fixos com os custos das ligações subsidiados pelo CEDERJ e sem custo adicional para o aluno. Esta linha possui 3 ramais onde as ligações são direcionadas para os que estejam desocupados no momento da ligação.

instalados nas salas de tutoria a distância e da administração do curso, onde os tutores em regime de plantão atuam na orientação aos alunos.

Nos pólos, os alunos contam com laboratórios de informática com acesso à Internet para a confecção de seus trabalhos, atividades de pesquisa, além de laboratórios de informática específicos para aulas práticas com os tutores presenciais.

O curso PAIEF reunia, no segundo semestre de 2008, 3.023 alunos com 1.593 alunos regularmente matriculados em disciplinas e em sua maioria professores da rede pública dos municípios nos quais estão localizados os pólos e postos. A Tabela 3 mostra a distribuição do corpo discente do curso PAIEF nos pólos sob sua coordenação neste período.

Tabela 3: Total de alunos do curso PAIEF por pólo e posto – 2008.

Sigla	Pólo / Posto	Inscritos	Alunos	% Inscritos
BJE	Bom Jesus de Itabapoana	126	235	53,6
CAN	Cantagalo	159	311	51,1
ITA	Itaperuna	45	84	53,6
ITO	Itaocara	68	140	48,6
PIR	Piraí	177	330	53,6
RFL	Rio das Flores	32	44	72,7
SAQ	Saquarema	206	370	55,7
SFI	São Fidélis	150	324	46,3
SFR	São Francisco de Itabapoana	173	323	53,6
SAM	Santa Maria Madalena	51	94	54,3
TRI	Três Rios	197	378	52,1
VRE	Volta Redonda	209	390	53,6
Total Geral		1.593	3.023	52,7

Fonte: Sistema Infoac/CEDERJ acessado em 15/09/2008

Desde o fim da obrigatoriedade de o curso PAIEF atender aos alunos da rede pública de ensino, a composição do corpo discente mudou, passando a integrar alunos de outros estados tais como, por exemplo: Espírito Santo, Bahia, Brasília, São Paulo e outros.

Na Tabela 4, a seguir, podemos visualizar o crescimento significativo do corpo discente do curso a partir do primeiro semestre do ano de 2005 até o segundo semestre do ano

de 2008, que foi da ordem de 125,93%. Os dados relativos ao ano de 2005 foram extraídos da dissertação de mestrado apresentada na Universidade Federal Fluminense pela mestrande Angela Maria Rebel de Carvalho, que teve o curso PAIEF como estudo de caso. A Tabela 4 apresenta pólos e postos sem informação do quantitativo de alunos no primeiro semestre de 2005 devido a dois fatores: 1) Os pólos de Itaperuna e Rio das Flores não haviam iniciado suas atividades; 2) No quantitativo do primeiro semestre de 2005, os postos de Itaocara e Santa Maria Madalena estavam incluídos no pólo de São Fidélis e Cantagalo, respectivamente.

Tabela 4: Comparativo da Relação de Alunos entre 2005/1 e 2008/2 – 2008.

Sigla	Pólo / Posto	2005/1	2008/2	% crescimento
BJE	Bom Jesus de Itabapoana	80	235	193,75
CAN	Cantagalo	190	311	63,68
ITA	Itaperuna	-	84	-
ITO	Itaocara	-	140	-
PIR	Piraí	200	330	65,00
RFL	Rio das Flores	-	44	-
SAQ	Saquarema	130	370	184,61
SFI	São Fidélis	190	324	70,53
SFR	São Francisco de Itabapoana	163	323	98,16
SAM	Santa Maria Madalena	-	94	-
TRI	Três Rios	184	378	105,43
VRE	Volta Redonda	201	390	94,02
Total Geral		1.338	3.023	125,93

Fontes: Dissertação de mestrado de Angela Carvalho e Sistema Infoac/CEDERJ acessado em 15/09/2008

1.3.3 O credenciamento junto ao MEC e o primeiro processo de avaliação

No ano de 2004, ocorre o credenciamento do curso PAIEF junto ao Ministério da Educação – MEC, por meio da Portaria/MEC nº 3.637 (ANEXO E), publicada no Diário Oficial da União de 10/11/2004. Segundo o MEC, esse credenciamento tem referência na qualidade acadêmica da UNIRIO na oferta de seus diferentes cursos presenciais que estão refletidos no curso a distância.

Em outubro de 2006, ocorre a visita da equipe de avaliadores do MEC, constituída pelos professores Ruy Ferreira e Fernando José Spanhol, com vistas ao reconhecimento do curso. A visita transcorreu durante o período de 10/09/2006 a 13/09/2006. Dois fatores que merecem atenção é a de que os avaliadores não foram aos pólos sob coordenação da UNIRIO, bem como não analisaram a Plataforma CEDERJ.

Dentre os pontos positivos do curso, apontados no relatório de Avaliação das Condições de Ensino (ANEXO C) destacam-se: a) a formação e experiência da coordenação do curso; b) a formação adequada do corpo docente; c) a formação e o quantitativo adequados do corpo técnico-administrativo; d) objetivos do curso bem definidos; e) coerência do currículo; f) adequação da metodologia de ensino à concepção do curso; g) adequação e atualização da bibliografia do material; h) coerência nos procedimentos de avaliação dos processos de ensino e aprendizagem. Como pontos que merecem mais atenção, por parte do curso bem como da UNIRIO e do CEDERJ, destacam-se: a) articulação da gestão do curso com a gestão institucional; b) implementação das políticas institucionais constantes no PDI e no PPI, no âmbito do curso; c) articulação do colegiado do curso com os colegiados superiores da instituição; d) o fato de as contratações do corpo docente estar subordinadas às estratégias do convênio com o Governo do Estado o que implica em contratações temporárias; e) instalações do curso.

O parecer final do relatório da comissão de avaliadores (ANEXO C) apresenta as seguintes notas para o curso PAIEF:

1. Organização Didático-Pedagógica: 4,0
2. Corpo Docente: 4,0
3. Instalações: 3,0

Com a necessidade de mudança na estrutura curricular do PAIEF, exigida pelo Ministério da Educação - MEC, o curso, em 2007, inicia uma reforma e, aliada a tal mudança, acontece a extinção do curso de Licenciatura em Pedagogia das Séries Iniciais do Ensino Fundamental – PAIEF que será ofertado somente para alunos regularmente matriculados até a sua conclusão.

Com a implantação da nova grade curricular, o curso passa dos seus atuais 3 anos letivos para 4 anos. Há mudança, também, no nível do curso, que passa, então, para

Licenciatura em Pedagogia em nível de graduação. O novo curso iniciou suas atividades acadêmicas no primeiro semestre de 2008.

1.4 A Plataforma CEDERJ

A Plataforma CEDERJ é um ambiente de aprendizagem colaborativa que utiliza a Internet para propiciar a interação e interatividade entre os diversos atores envolvidos nos cursos oferecidos pelo consórcio. Com uma proposta de desenvolvimento focado na disciplina, este ambiente tem como objetivo principal propiciar ao aluno um aprendizado autônomo, crítico e prazeroso de concepção construtivista. Na busca deste objetivo, e visando a produção e reprodução do conhecimento, é oferecido aos atores dos cursos um leque de funcionalidades dentre as quais destacamos: fóruns; sala de tutoria; vídeo-conferência; e-mail; disponibilização de material didático na Internet; etc. Segundo Brito (2008), o volume de acessos vem crescendo vertiginosamente, e a equipe do setor de plataforma está sempre em busca de atualizações tecnológicas e desenvolvimento de novas ferramentas para serem incorporadas à plataforma.

O histórico da plataforma CEDERJ que apresentamos nesta pesquisa tem dificuldades de cobrir o início de seu desenvolvimento, devido à falta de memória em relação à primeira versão deste software. No entanto, há um artigo do Laboratório de Pesquisa em Tecnologias da Informação e da Comunicação – LATEC da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, que analisa uma versão da Plataforma CEDERJ denominada CEDERJ/Sistema Quantum, que possibilitou apresentarmos, ao menos tecnicamente, esta versão da Plataforma CEDERJ, que acreditamos ser uma das versões precursoras desse sistema.

Com a necessidade de desenvolver uma plataforma de EAD que atendesse ao modelo pedagógico proposto e fosse capaz de cuidar do processo ensino-aprendizagem do CEDERJ, é criada uma comissão composta por professores das universidades consorciadas especialistas na área de EAD. Esta comissão tinha como objetivo analisar plataformas existentes no mercado e desenvolvidas em universidades, que atendessem às necessidades do CEDERJ para sua implantação. Segundo (HAGUENAUER, PEDROSO, 2003, p.2) após ampla análise “optou-se por agregar um sistema que já estivesse parcialmente desenvolvido” devido ao tempo escasso para o seu desenvolvimento e a proximidade no início dos cursos criados. Um

dos quesitos principais na busca de um novo *software* para o CEDERJ era que novos módulos, adaptações e novas ferramentas fossem desenvolvidos em regime de parceria. Assim foi escolhido pela comissão o Sistema Quantum 2.0 desenvolvido pela empresa SEMEAR.COM Consultoria e Soluções Ltda.

O Sistema Quantum 2.0 foi concebido em plataforma Windows (98, NT 4.0 ou 2000) e possibilitava o gerenciamento de cursos de acordo com as necessidades do CEDERJ além de ter uma grande capacidade de adaptação a novos cenários. Após várias adaptações, o, que ocasionou em uma grande reformulação, o sistema migra para uma nova plataforma de banco de dados, o ORACLE, mais moderno e robusto do que o anterior e recebe o nome de Plataforma CEDERJ.

Haguenauer e Pedroso (2003) definem como característica principal da Plataforma CEDERJ a abertura do sistema para configuração e adequações de acordo com as necessidades de cada instituição. Assim, “para atender a flexibilidade exigida do sistema, foram definidos os seguintes elementos básicos: personagem, instituição, unidade de estudo e material didático, que poderão ser configurados de acordo com a necessidade na utilização do sistema” (HAGUENAUER, PEDROSO, 2003, p.4).

Esta versão apresentava ferramentas de acordo com as suas características, são elas:

1. Ferramentas de interação: chat, fórum, e-mail, pesquisa de opinião, colaboração (arquivos ou URLs);
2. Ferramentas de comunicação: mural, agenda, quadro de aviso;
3. Ferramentas de informação: bibliografia, biblioteca, glossário, faq, busca (no curso, ambiente geral, etc);
4. Ferramentas de conteúdo: objeto URL, objeto texto, objeto texto com imagens, objeto download;
5. Ferramentas de avaliação: discursiva, múltipla escolha, palavra chave, preenchimento de lacunas, correlação, certo/errado verdadeiro/falso, caça palavras, forca, palavra-cruzada, trabalhos (em grupo e individual), prova (on-line e impresso), exercício (on-line e impresso);
6. Ferramentas de relatório: relatório de avaliação, relatório de gestão e relatório de acompanhamento. (HAGUENAUER, PEDROSO, 2003, p.5).

A seguir, apresentamos um histórico do desenvolvimento das Plataformas CEDERJ que sucederam a versão anterior. Este histórico foi construído por meio da utilização de um modelo de entrevista do tipo não dirigida, feita com o Sr. Flávio de Brito Pinheiro,

coordenador da equipe responsável pela plataforma CEDERJ. Brito possui mais de 20 anos de experiência no campo da informática e visão da área de sistemas educacionais, é professor universitário no ensino presencial e especialista em Educação a Distância. Brito foi contratado por meio de concurso público para o cargo de analista de sistemas do CEDERJ, e, ao assumir, recebeu como incumbência a responsabilidade de montar uma nova equipe para o desenvolvimento de uma nova plataforma. Mais tarde, três novos profissionais foram incorporados à equipe. O setor responsável pela plataforma passa a ser organizado pelas seguintes equipes: desenvolvimento; suporte; administração e projetos, apesar do reduzido número de funcionários.

Por isso, iniciamos esse histórico com a Plataforma em sua segunda versão. Com a nova equipe montada, passou-se ao levantamento da situação em que se encontrava a plataforma CEDERJ que estava em operação. Esta versão da plataforma, a qual chamaremos daqui por diante 2ª geração, era um ambiente que estava em funcionamento em torno de 4 anos e era alvo de muitas críticas por parte dos usuários. Brito (2008) afirma que “era um ambiente inóspito desenvolvido em função das tecnologias de informação e não voltada para os aprendizes”. Este fato contribuiu com a evasão dos alunos portadores de deficiências visuais que, sem ferramentas apropriadas para a navegação na plataforma, tinham muitas dificuldades para o acompanhamento do curso. A plataforma não fornecia informações estatísticas de forma geral e desconheciam-se dados relativos à quantidade de usuários que navegavam e utilizavam as ferramentas da plataforma. Além disso, a política expansionista do CEDERJ em relação à abertura de novos pólos no estado levaria a sobrecarga¹⁵. A segunda geração da plataforma, que não apresentava estrutura suficiente para a quantidade de usuários ora existentes, iria entrar em colapso com o aumento destes novos atores (todos os profissionais envolvidos na estrutura de funcionamento de um novo pólo).

Outro fator negativo apresentado por Brito (2008) em relação à segunda geração da plataforma, diz respeito à arquitetura do *software* que não foi concebida para ambientes com grande número de usuários e acessos simultâneos. A plataforma foi desenvolvida em linguagem de programação ASP com banco de dados MS-SQLSERVER da Microsoft. Nesse

¹⁵ Fato expresso quando Brito (2008) nos traz a fala do Profº Carlos Eduardo Bielschowsky, presidente da fundação à época, que coloca a necessidade de “abrir de 3 a 4 pólos por ano” aliada ao crescimento natural de usuários por pólo.

ambiente, tornasse necessária a execução diária de *procedures*¹⁶ para atualizações dos diversos componentes da plataforma. Tais procedimentos funcionavam geralmente à noite e, quando por qualquer motivo não chegavam ao seu final, a plataforma ficava fora de operação durante um longo período de tempo prejudicando o acesso dos usuários e, conseqüentemente, as suas ligações eram interrompidas na plataforma. Para que a plataforma retornasse à normalidade, era necessária a intervenção de um técnico, o que geralmente demorava a acontecer. Estes problemas geravam grande preocupação por parte da nova equipe responsável, surgindo, então, o interesse no desenvolvimento de uma nova solução que deveria representar os interesses da Fundação.

Inicia-se, então, o desenvolvimento de um novo ambiente para aprendizagem colaborativo, a nova Plataforma CEDERJ, que chamaremos terceira geração. Devido ao exíguo período de tempo para o seu desenvolvimento, que segundo Brito (2008), foi em torno de 4 meses, e, a não existência de documentação sobre as regras aplicadas ao desenvolvimento da plataforma da geração anterior, não foi possível a abertura de uma discussão, que envolvesse os usuários, sobre o novo projeto. Assim, buscou-se a participação de educadores do próprio CEDERJ, destacando-se, segundo Brito (2008), a atuação da professora Annie Helena¹⁷ cuja experiência em educação e em virtude de sua formação de base matemática facilitou o diálogo com a equipe da plataforma.

Após três meses de trabalho da equipe, a nova geração da plataforma fica pronta. A sua apresentação causou espanto ao grupo CEDERJ, pois seu “desenvolvimento se deu em uma velocidade fora dos padrões” e, além disso, não houve tempo para testes de validação com usuários e a sua implantação deveria acontecer imediatamente (BRITO, 2008). Esses fatores levaram, inicialmente, a uma resistência por parte dos usuários, que tinham esperança de que a nova geração fosse, gradativamente, substituindo àquela em funcionamento o que foi descartado pela equipe da plataforma, por ser uma solução totalmente diferente da geração anterior.

Diferente da segunda geração, o ambiente de desenvolvimento da nova plataforma é baseado em tecnologia de software livre e gratuito, o que, segundo Brito (2008), “permite

¹⁶ É o conjunto de comandos que são executados em uma seqüência lógica para obtenção de um resultado. Este resultado pode ser a manutenção do banco de dados, por exemplo.

¹⁷ Professora Annie Helena foi diretora de pólos regionais do CEDERJ e, infelizmente, falecida no ano de 2006.

acoplar coisas desenvolvidas por terceiros sem problemas de licenciamento além de garantir escalabilidade, tornando o ambiente bem flexível”. A linguagem de programação utilizada é Java na plataforma J2EE¹⁸, que Brito (2008) justifica por ser “uma linguagem multiplataforma com potencial de crescimento em nível de desenvolvimento muito grande o que garante ganho de desempenho nos aplicativos”. O banco de dados é PostgreSQL que assegura “maior confiabilidade e desempenho escalar (fatores críticos do sistema atual), contemplando o crescente número de acessos” (CEDERJ, 2008).

A terceira geração da plataforma encontra-se hospedada em ambiente composto por quatro computadores servidores de rede dedicado¹⁹ para atendimento às aplicações da plataforma; aula-web; banco de dados e banco para web que juntos, viabilizam o funcionamento de todo aplicativo plataforma CEDERJ. Com esta nova configuração, a terceira geração da plataforma ganhou mais estabilidade. “Hoje a plataforma consegue ficar 98% do tempo em operação, ou seja, disponível aos usuários por tempo superior ao padrão de mercado, que é de 95% neste tipo de aplicação” segundo Brito (2008). A média de usuários trabalhando, simultaneamente, na plataforma está, atualmente, na ordem de 2.500, com um tráfego de navegação diário em suas páginas na ordem de 42.000, sendo 1.040% superior à geração anterior da plataforma, que girava em torno de 2.500 visitas diárias. “O crescimento do CEDERJ é despercebido pelas pessoas, porém, a plataforma acusa esta evolução, propicia esta medição” (BRITO, 2008).

Com a tecnologia empregada na terceira geração da plataforma, hoje é possível administrá-la remotamente. Com a estabilidade conseguida, o desenvolvimento de novas ferramentas é garantido, e Brito (2008) nos acena com uma possibilidade futura de “permitir a interface de acesso com celulares e outros ambientes tecnológicos”. No que tange à questão das novas ferramentas, Brito nos revela que as demandas que chegam à equipe responsável são determinadas em contatos com os usuários da plataforma, por meio de solicitações via e-mail’s, pela própria plataforma ou mesmo, nas reuniões presenciais feitas pela equipe nos pólos, sendo que estas permitem à equipe da plataforma compreender as necessidades e dificuldades dos aprendizes.

¹⁸ Java na plataforma J2EE é uma linguagem de programação destinada ao desenvolvimento e execução de aplicações robustas e escalonáveis em máquinas servidoras para a Web.

¹⁹ São máquinas com serviço específico para a Internet com o objetivo de se obter ganho em termos de desempenho e segurança nos acessos.

A plataforma CEDERJ é feita para o aluno mais do que para os coordenadores, tutores, etc. A plataforma tem de agradar ao aprendiz do CEDERJ que chega cansado em casa após um dia de trabalho, com isso é definido um padrão visual. O ambiente não pode mudar o visual toda hora (BRITO, 2008)

Ao final do desenvolvimento de uma nova ferramenta e antes que ela seja disponibilizada aos usuários, há um processo de validação por uma equipe de usuários mais efetivos dentro do processo, possibilitando o retorno de sugestões e dicas visando o seu aperfeiçoamento. Brito (2008) nos revela que mesmo depois de uma nova ferramenta estar disponível para todos os usuários da plataforma, ela é constantemente avaliada e adaptada às necessidades que surgem, de acordo com o *feedback* dos usuários.

Conseguiu-se desenvolver um sistema que qualquer pessoa possa acessar com tranquilidade sem necessidade de se fazer adaptações de conteúdo e de qualquer lugar, qualquer ambiente sem grande mistério. É baseada no perfil dos alunos através de conversas com os coordenadores, tutores e nas capacitações visando agradar a maioria (BRITO, 2008)

As ferramentas são desenvolvidas buscando a mudança de paradigmas, por parte dos docentes, da metodologia presencial para a distância. Para alcançar este objetivo, Brito (2008) aponta para a necessidade de se alterar e ajustar o processo de gestão do sistema que, por meio da ferramenta, permitirá ao professor uma oportunidade de pensar e desenvolver uma nova atividade. Assim, é possível pensar em uma mudança de cultura, que leve o professor a pensar em termos de aulas semipresenciais e a distância e não na sala de aula tradicional. “Muitos professores do CEDERJ ainda mantêm características da sala de aula. A plataforma busca trazer o aluno para dentro do seu ambiente. Não se pode incentivar o uso do 0800, por ser muito caro” (Brito, 2008).

Para Brito (2008), “é preciso considerar a subjetividade de cada aluno no desenvolvimento de uma ferramenta para a plataforma. A geração de hoje não gosta de ler 200 páginas. O material impresso deve ser somente para apoio e toda a aprendizagem focada na plataforma”.

Com relação ao acesso à plataforma pelos atores do curso PAIEF, Brito (2008) afirma ter ocorrido uma melhora expressiva e aponta como fator responsável as capacitações feitas por ele junto aos coordenadores e tutores de disciplina do curso.

Ele afirma ser fundamental que os coordenadores e tutores de disciplinas do CEDERJ entendam a lógica das ferramentas disponíveis na plataforma, que é voltada para atrair o aluno para dentro do ambiente.

A equipe desenvolveu uma nova versão da plataforma CEDERJ chamada de Plataforma 2008 e, segundo Brito (2008), é uma concepção completamente diferente da anterior, com mudanças de arquitetura e conceito. Esta nova versão traz um sistema acoplado destinado aos portadores de deficiência visual, o DOSVOX²⁰.

A nova versão da plataforma entrou em operação no primeiro período de 2009, porém, devido aos problemas técnicos apresentados, foi retirada de operação retornando a versão anterior. Esta decisão acarretou vários problemas de ordem operacional, pois o PAIEF, agora coordenando de forma simultânea os cursos para séries iniciais e licenciatura em pedagogia, demanda a existência de um ambiente único de aprendizagem colaborativa. Como a versão anterior da plataforma não considera a hipótese de coordenadores e tutores de disciplinas e pólos atuarem em mais de um curso simultaneamente, esta decisão está mudando os procedimentos operacionais dos usuários, obrigando-os a acessarem a plataforma mais de uma vez, de acordo com o curso no qual estão interagindo no momento. Este acesso ocorre com os atores possuindo logins diferenciados para cada curso. Ao acessar a plataforma, o usuário fornece seu login e senha sendo direcionado automaticamente para a base de dados correspondente. Como as disciplinas que são oferecidas, apesar de pertencerem a cursos diferentes, possuem a mesma ementa, o usuário é obrigado a repetir todo o procedimento realizado para um curso no outro, pois as bases de dados dos cursos para as séries iniciais e licenciatura em pedagogia do PAIEF na plataforma são estanques.

A equipe de desenvolvimento da plataforma, apesar de todos os problemas que enfrenta, afirma que a versão 2008 da plataforma entrará em operação no segundo semestre de 2009.

²⁰ É um sistema para microcomputadores da linha PC que se comunica com o usuário através de síntese de voz, viabilizando, deste modo, o uso de computadores por deficientes visuais, que adquirem assim, um alto grau de independência no estudo e no trabalho (<http://intervox.nce.ufrj.br/dosvox/intro.htm>, acessado em 30/09/2008).

A contextualização apresentada procurou situar as instâncias de modo a localizar, posteriormente no momento das análises, os pontos a partir dos quais se estabelecem as relações entre os diferentes atores envolvidos no processo de EAD, no caso estudado, e entre eles e os artefatos, pois entendemos que sujeitos e processos estão sempre situados em contextos institucionalmente determinados e submetidos a coerções de diferentes ordens.

2 COMO FOMOS A CAMPO E COMO VIMOS NOSSAS QUESTÕES: DOS PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS E DOS CONCEITOS ABORDADOS

O primeiro passo nessa trajetória teórico-metodológica foi o de estabelecer nossa pesquisa no contexto da abordagem qualitativa, tendo em vista o procedimento de aliar aos dados quantitativos a interpretação proposta a partir dos conceitos trabalhados, e do estudo de caso. Conforme Goode e Hatt (apud ALONSO, 2005, p.150) o estudo de caso está “relacionado a um contexto específico e que, ao mesmo tempo, trabalha com vários atores, determinando, com isso, olhares também variados ou plurais”. Ele é indicado quando se tem de estudar algo singular, com valor em si mesmo e é sempre bem delimitado e com contornos claramente definidos. Dentre as características fundamentais do estudo de caso, André (1986) destaca: a busca da descoberta; a interpretação em contexto; a retratação da realidade de forma completa e profunda; o uso de uma variedade de fontes de informação; a representação dos diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista presentes em uma situação social; a utilização de uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

No estudo de caso, podemos depreender duas fases. A fase exploratória é um momento cujo início é incipiente, mas que vai se delineando mais claramente à medida que o estudo avança. Esta fase é primordial para a definição mais precisa do objeto de estudo, pois é o momento no qual as questões ou pontos críticos devem ser especificados, quando se estabelecem os contatos iniciais visando à entrada em campo, se localizam os informantes e as fontes de dados para o estudo. A segunda fase, de análise e interpretação sistemática dos dados, tem sua importância por juntar a informação, analisá-la e torná-la disponível aos informantes para que manifestem suas reações acerca do que foi relatado.

Segundo André (1986, p.23), “o estudo de caso parte do princípio de que o leitor vá usar esse conhecimento tácito para fazer as generalizações e desenvolver novas idéias, novos significados, novas compreensões”.

Assim, seguindo tais procedimentos e com a mesma perspectiva, apontamos como ponto crucial desta pesquisa a identificação e análise dos fatores associados com a eficácia da plataforma que contribuíram para compreendermos algumas das críticas dos atores em relação ao seu uso. Para isso, analisamos a plataforma CEDERJ, suas ferramentas, seus usuários e as atividades propostas pelas disciplinas curriculares do curso PAIEF. Cabe ressaltar que o propósito desta pesquisa não foi o de destacar possíveis falhas operacionais da plataforma e, sim, evidenciar processos e elementos com a possibilidade de contribuir com o desenvolvimento do curso e uso didático da plataforma.

A pesquisa está caracterizada como do tipo *survey*, estudando uma amostra de um determinado grupo, coletando dados sobre os indivíduos da amostra para descrever, explicar e explorar fatores que estão contribuindo para a ocorrência do fenômeno estudado. A pesquisa *survey* é considerada como determinista, por permitir elaboração clara e rigorosa de um modelo evidenciando sua causa e efeito. No *survey*, há uma preocupação como relação à questão da representatividade quantitativa, para que os sujeitos escolhidos para a amostragem possam caracterizar o coletivo das pessoas. Assim, a coleta dos dados para análise desta pesquisa foi realizada por meio de dois questionários, um respondido pelo corpo discente selecionado para a amostra (APÊNDICE A) e outro pelos tutores a distância das disciplinas do curso PAIEF da UNIRIO (APÊNDICE B). O questionário é composto por questões abertas e fechadas e incluem levantamento sobre o perfil dos atores envolvidos na amostragem que possibilitou fazer análises contextualizadas.

2.1 Um panorama dos conceitos: a autonomia em educação e em EAD

A autonomia consiste em nosso conceito central para pensar nas relações possíveis e idéias entre os atores e os artefatos tecnológicos no sistema de EAD. E, nesse sentido, as concepções de Paulo Freire são a base de nossa articulação teórica para pensar a questão da autonomia, sendo que outras concepções serão discutidas em uma perspectiva de articulação. Para o pensador, a autonomia pedagógica passa pela ética educativa e, é de fundamental importância que os estudantes tenham a percepção e a compreensão deste fato. A postura ética educativa deve pautar-se na “prática especificamente humana” (FREIRE, 1999, p.17), tendo em vista que não existe docência sem discência, ou seja, “quem ensina aprende a

ensinar e quem aprende ensina a aprender” (FREIRE, 1999, p.23). Um processo de aprendizagem deve despertar e aguçar a curiosidade e o espírito de busca constante no aluno, afim torná-lo mais criador. Nesse sentido, quanto *mais crítico e insubmisso* ele for, no exercício de sua capacidade de aprender, maior será a construção e o desenvolvimento do seu saber em um processo de constante busca de saberes, que Freire chama “curiosidade epistemológica”. Nela, a prática da educação democrática e autônoma está pautada na construção coletiva de saberes entre educadores e educandos, que devem ser “criadores, instigados, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes” (FREIRE, 1996, p.26). Sempre tendo como norte a máxima freireana de que “ensinar não é transferir conhecimento”, pressupomos que a pesquisa para uma educação autônoma possibilita a descoberta de conhecimentos sobre antigos e novos problemas e permite a divulgação da descoberta para todos. É nesse sentido que a prática da pesquisa permite o desenvolvimento da curiosidade em detrimento da memorização mecânica dos conteúdos e incentiva a capacidade de busca de diferentes fontes acerca do objeto em estudo, desenvolvendo a capacidade de reflexão e criticidade do pesquisador, seja ele professor ou aluno. Acreditamos que a palavra-chave aqui é investigação, guiada por um sujeito que não tem seu espírito tolhido por modelos coercitivos e por práticas de "adestramento".

Outro fator apontado por Freire como de vital importância no processo democrático e autônomo de aprendizado diz respeito ao espaço pedagógico. Ele afirma que a solidariedade entre o educador e educando na utilização deste espaço deve ser uma constante, de modo a possibilitar, cada vez mais, a aprendizagem democrática. Dessa forma, a atuação do professor junto ao aluno deve ser a de um sujeito de opções e nunca de omissões, para possibilitar ao aluno a percepção do papel do professor no seu processo de autonomia no aprendizado. Acreditamos que tal autonomia pode ser obtida, também, por meio da utilização das novas tecnologias a serviço da educação. Freire demonstra sua preocupação com relação do uso das TICs ao apontar que a aplicação desordeira destes componentes tecnológicos, no campo da educação, poderia aumentar, ainda mais, o distanciamento entre as classes sociais, na medida em que somente uma minoria possui recursos financeiros para sua utilização, enquanto a maior parte da população possui “dificuldades até para sobreviver” (FREIRE, 1996, p. 101). Apesar disso, ele não duvida da capacidade e do potencial que as TICs podem propiciar na “busca de estímulo e desafios à curiosidade” (FREIRE, 1996, p.87), porém, coloca estes

fenômenos como um privilégio das classes sociais mais favorecidas²¹. É necessário, então, que o avanço tecnológico responda aos interesses e as necessidades humanas, e não somente aos econômicos.

As afirmações de Freire com relação às TICs foram feitas há 14 anos e, desde então, algumas mudanças foram observadas, o que evidenciou, de certa forma, seu posicionamento. As TICs já demonstraram o seu potencial para o “estímulo e desafios à curiosidade”, mas sem o apoio de projetos governamentais eles acabariam restritos às classes mais privilegiadas. Durante os últimos anos iniciativas governamentais em níveis federal, estadual e municipal atestaram a importância de levar a todos as tecnologias como mais um instrumento nos processos de educação e emancipação.

²¹ É importante destacar que as afirmações de Paulo Freire situavam-se em outro contexto sócio-político e econômico. Nesse sentido, cabe citar alguns projetos levados a efeito pelo Governo Federal no caminho da inclusão digital. Alguns deles, inclusive, em parceria com outras iniciativas governamentais. 1) O **GESAC** (Governo eletrônico a serviço do atendimento ao cidadão): o maior Programa do Governo Federal voltado para a inclusão digital, tendo como objetivos fundamentais: ampliar e democratizar o acesso à informação disponibilizada pela Internet; oferecer e dinamizar a prestação dos serviços públicos eletrônicos de modo eficaz e efetivo às comunidades excluídas, que possuem baixo Índice de Desenvolvimento Humano. Este programa possui inúmeras ações de inclusão digital, oferecendo serviço de banda larga por satélites e alcança localidades sem estrutura telefônica. Além do fornecimento do acesso à internet, ele provê uma ampla gama de serviços. 2) **Projeto Cidadão Conectado - Computador para Todos**: é um programa de infoinclusão anteriormente conhecido como PC Conectado e faz parte do Programa Brasileiro de Inclusão Digital do Governo Federal, iniciado em 2003. Projeto voltado para a população de menor renda, cuja meta é favorecer a aquisição de computadores pessoais por famílias com renda entre três e dez salários-mínimo, que obedeçam à con Figuração mínima descrita no portal do programa, mediante linha de financiamento específica, além da isenção de impostos PIS/COFINS. 3) O **Programa Casa Brasil**: projeto interministerial criado para combater a exclusão social e para promover a cidadania; abrange esforços de diferentes ministérios, órgãos públicos, bancos, empresas estatais que atuam na promoção da inclusão digital, da cidadania, da cultura e do lazer entre as comunidades de baixa renda. 4) **Ponto de Cultura**: insere-se no Programa Nacional de Cultura, Educação e Cidadania Cultura Viva, do Ministério da Cultura. O MinC criou mecanismos de articulação entre os diversos Pontos, as Redes de Pontos de Cultura e os Pontões de Cultura. A seleção dos Pontos ocorre por meio de seleção por editais públicos lançados pela Secretaria de Programas e Projetos Culturais do MinC. 5) **Telecentros de Informação e Negócios**: desenvolvido pelo Ministério de Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior/MDIC. apóia a implantação de telecentros e salas de informática em associações empresariais, prefeituras, entidades sem fins lucrativos e instituições do terceiro setor, entre outras. Oferece cursos presenciais e à distância, serviço, informações, oportunidades de negócios para a pequena e micro empresa; estimula a criação de novos empreendimentos. Em parceria como o Programa de Combate à Fome, este projeto estabeleceu que os telecentros apóiem famílias beneficiárias ou público-alvo dos programas sociais.

Uma educação que busque a autonomia na formação de seus alunos necessita, essencialmente, conhecer seus educandos em relação à sua realidade geográfica e social. Dessa forma, uma comunicação eficiente é necessária para que o educador conheça as “condições estruturais em que o pensar e a linguagem” do educando serão construídos. O diálogo deve estar presente em todo o processo de aprendizagem, dando forma a um processo colaborativo de educação, no qual professor ao *educar, também está se educando e o aluno ao ser educado, também educa*; aluno e professor são sujeitos do processo. Nessa perspectiva é que se constrói a crítica à concepção “*bancária*” de ensino, na qual somente o professor, como único sujeito do processo, possui voz e vai passando o conteúdo, sem espaço para questionamentos por parte dos aprendizes, conduzindo os alunos à memorização do conteúdo apresentado. A educação freireana é pautada na comunicação e no diálogo entre educadores, tendo em vista a construção da autonomia dos sujeitos histórica e ideologicamente críticos e constituídos. Como pensar em tal caminho, tendo em vista espaços mediados pelas tecnologias em uma modalidade não totalmente presencial?

Por acreditarmos que tais concepções devem estar presentes em qualquer prática de ensino é que pensamos ser a EAD um campo que possibilita a aplicação para as propostas freireanas. Nosso trabalho dialoga com esse conceito para buscar o entendimento destas dimensões quando são utilizados os artefatos tecnológicos disponíveis no campo que pesquisamos.

Tais concepções têm como base, também, a discussão acerca da didática da EAD, que, segundo a crítica de Otto Peters (2006) ainda tem raízes nas formas de estudo da sala de aula, e ainda as utiliza de forma constante. Como exemplos temos, *aprender por meio de material impresso; aprender através de estudo próprio dirigido; aprender por meio de comunicação pessoal*. Porém, a didática da EAD mediada por computador possibilita o auto-estudo e o acesso a bancos de informações para construção autônoma do conhecimento por parte dos atores. Ainda segundo Peters (2006), a EAD é uma forma de ensinar e estudar *sui generis*, e em seu planejamento é necessário *equilibrar a medida da acessibilidade e o tipo de qualidade dos diálogos possíveis*. Conhecer os seus estudantes e sua situação de vida, o contexto no qual estão inseridos e sua situação motivacional para o estudo é de fundamental importância para qualquer sistema que adote a EAD, tornando possível alcançar *resultados convincentes* em relação ao ambiente social do estudante.

Peters (2006) afirma que no diálogo possibilitado pela EAD, os tutores possuem grande importância, pois oferecem aos alunos aconselhamentos pedagógicos, resumo e reflexão acerca dos conteúdos estudados, etc. Dessa forma, para ele, o diálogo é extremamente importante pedagogicamente porque proporciona o desenvolvimento individual e social do ser humano.

[...] em um ensino adequado à educação a distância, os estudantes sempre de novo devem ser *motivados*, precisam ser *orientados*, no estudo auto-planejado e auto-organizado, *estimulados* para a comunicação formal e informal e para a cooperação com colegas, e com a ajuda de um sistema de assistência que trabalha diferenciadamente eles devem ser *percebidos*, *orientados* individualmente e *tomados a sério* (PETERS, 2006, p.41)

Peters (2006) ao iniciar sua discussão com relação à autonomia recorre à Moore, que delimitou nos anos 1970 a autonomia à “autodeterminação de estudantes”, ou seja, para Moore, os estudantes autônomos devem ser capazes de decidir sobre seu estudo por iniciativa própria. Porém, Peters alerta que para uma aprendizagem autônoma é preciso ir além de um estudo autodirigido. Para ele, o “termo *autonomia*, porém, é mais abrangente e tem profundidade, porque está ancorado multidimensionalmente em nosso pensamento” (PETERS, 2006, p.94).

Com Peters (2006, p. 94), vemos a autonomia como um “termo, que tem sua origem no direito estatal”, mas que possui, também, quatro dimensões, são elas: a filosófica; pedagógica; didática e psicológica. Na dimensão filosófica ele destaca Immanuel Kant que “queria libertar o ser humano de sua menoridade por culpa própria, levando-o a fazer uso de sua razão sem ajuda alheia” (PETERS, 2006, p.94). A dimensão pedagógica é concebida, segundo Peters, tendo em vista o contexto pedagógico como uma situação que transforma o aluno em sujeito de sua própria aprendizagem. Ele caracteriza esta dimensão trazendo Pestalozzi para quem “O ser humano é a obra dele mesmo” (PETERS, 2006, p.95). No contexto da dimensão didática, ele afirma que “os estudantes são autônomos quando assumem e executam as funções do docente” (idem, 2006, p.95). Para isso, é preciso que os estudantes reconheçam as suas necessidades de estudo e busquem solucioná-las fazendo, de forma crítica, uma seleção dos conteúdos a serem trabalhados, pois, na EAD, a pesquisa por ser parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, é, também, um *instrumento de agir didático*. Como dimensão psicológica, Peters (2006) indica que os estudantes não se

interessam “apenas em construir ou transformar estruturas cognitivas, transformar estruturas de superfície em estruturas de profundidade” (idem, 2006, p.95), mas têm interesse, em uma reflexão simultânea do processo.

Para Peters (2006), o estudo autônomo além de corresponder às tendências, aos aspectos e aos objetivos educacionais tradicionais e também, aos dos novos tempos, está preparado para o futuro. Para ele, o estudo autônomo não é uma “construção individual e isolada” (PETERS, 2006, p.103). O estudo autônomo promove uma mudança no paradigma da didática com o foco da aprendizagem migrando do docente, em primeiro plano, para o discente. Com isso, as relações que eram tradicionalmente autoritárias transformaram-se em relações de parcerias, permitindo o surgimento de novas formas de ensino e aprendizagem tais como: “*o diálogo autônomo em grupo, o trabalho em projetos e a aprendizagem por pesquisa*” (PETERS, 2006, p.104). Assim, no caso de estudantes adultos que têm compromissos sociais, profissionais e familiares, ninguém deveria definir seu cronograma de estudos se não, o próprio.

A cada dia cresce o número de pessoas acessando a internet, pesquisando, disponibilizando suas criações e informações em todos os tipos de meios existentes. Um artigo publicado no jornal Folha de São Paulo, no dia 14 de dezembro de 2008, no caderno “Ilustrada”, sob o título “Consumo popular”, apresenta dados referentes à classe social “C”, que, segundo a reportagem, são famílias cuja renda familiar mensal está situada, em média, entre R\$ 726,00 (setecentos e vinte e seis reais) e R\$ 1.195,00 (hum mil, cento e noventa e cinco reais). A matéria informa que houve um crescimento de 33% para 54% desta fatia da população brasileira, entre os anos de 2003 e 2008. Ela também indica que houve um aumento de acesso à internet por parte desta classe social, de 17%, entre 2003 e 2004 para 54%, entre os anos de 2007 e 2008, evidenciando um crescimento significativo. Ainda segundo a reportagem, a venda de computadores no Brasil no ano de 2008 ultrapassou a de televisores, porque, para a classe “C”, a internet é vista como uma ferramenta de inclusão social.

Com o crescimento da internet surge, no campo das tecnologias da educação, a aprendizagem colaborativa mediada por computador conhecida pela sigla CSCL (Computer

Supported Cooperative Learning). A CSCL possibilita aos professores e alunos compartilhar os recursos materiais e informacionais existentes em um mesmo ambiente, possibilitando que todos possam aprender ao mesmo tempo, e que tenham uma atualização constante. Nesse contexto, surge a necessidade, por parte dos usuários, de uma seleção *a priori* dos conteúdos que serão trabalhados.

Nos autores trabalhados, encontramos uma concordância no que diz respeito à questão da tecnologia, e, em nosso caso particular, do uso da internet aliada à EAD, produzir, ainda mais, excluídos socialmente. Apesar de possibilitar convívios intelectuais e solidariedades novas, a tecnologia pode privar deste convívio justamente os mais necessitados. Isto ocorre devido ao nível de investimento necessário para que a população tenha acesso à tecnologia e ao ciberespaço, tendo em vista, por exemplo, que os preços praticados pelas empresas provedoras de acesso à Internet são elevados para a maioria da população. Ressalta-se, também, neste aspecto, a falta de interesse por parte dessas empresas em investir nas localidades distantes dos grandes centros urbanos, por considerarem o retorno financeiro insuficiente para justificar tal investimento.

Nesse contexto, o poder público tem fundamental importância, pois acreditamos ser ele o único capaz de, ao menos, atenuar essa distância entre os grupos sociais, facilitando e reduzindo os custos necessários de conexão, criando centros de acesso à Internet para acesso da população em geral, capacitando a população na utilização das tecnologias, dentre outras medidas não menos importantes e necessárias. A partir de tais questões, discutiremos como a autonomia pode ser pensada como potencial no sistema de cursos em EAD em especial, a Plataforma CEDERJ.

2.2 Instrumentos de coleta de dados

As concepções que esboçamos até o momento foram tratadas, em nossa pesquisa, nos questionários aplicados aos atores do curso PAIEF selecionados para amostra: os tutores a distância das disciplinas e os aprendizes do curso PAIEF inscritos na disciplina de Informática na Educação 2 no segundo semestre de 2008. Os dados necessários para a análise do nosso objeto foram coletados por meio dos questionários aplicados. Estes instrumentos

foram criados de forma distinta e direcionados de acordo com o contexto nos quais os informantes estão inseridos para esta amostra. Eles foram selecionados por considerarmos, em primeiro lugar, o alto grau de interação e interatividade que deve existir entre eles, fator primordial em uma educação na modalidade a distância, e, em segundo lugar, por entendermos que os alunos inscritos na disciplina de Informática na Educação 2 já possuem uma trajetória em EAD com um nível de autonomia, independência e planejamento de estudo já construídos.

Na confecção dos questionários, adotamos a metodologia apresentada por Earl Babbie (1999) para aplicação deste instrumento em uma pesquisa do tipo *survey*. As perguntas possibilitaram a coleta de informações para podermos estudar os contextos social, econômico e o cultural em que os atores estão inseridos, além das questões a que esta pesquisa se propõe analisar. Os questionários aplicados junto aos atores selecionados para amostra foram confeccionados com questões do tipo aberta e fechada. Os instrumentos destinados aos tutores a distâncias totalizaram 98 perguntas e aqueles aplicados aos aprendizes, 61 perguntas.

A seguir, apresentamos, no Quadro 3, a relação entre as nossas questões, traduzidas nos fenômenos que são focalizados, e os itens elaborados nos questionários que foram aplicados.

Quadro 3: Resumo das questões e fenômenos dos questionários aplicados aos alunos.

Tipo de fenômeno a ser delineado	Como	Detalhamento do fenômeno	Itens contemplados
Frequência de acesso às ferramentas administrativas	Observável*	Utilização das ferramentas administrativas da plataforma CEDERJ para planejamento de seus estudos	1 ↓ 9
Frequência de acesso às ferramentas de apoio a aprendizagem	Observável	Utilização das ferramentas de apoio à aprendizagem da plataforma CEDERJ para planejamento de seus estudos	10 ↓ 18
Frequência de utilização das ferramentas de ajuda	Observável	Utilização das ferramentas de ajuda da plataforma CEDERJ para resolução de problemas e instalação de softwares recomendados para o estudo	19 ↓ 21
Frequência de participação	Observável	Participação e avaliação das	25

e avaliação das ferramentas para o desenvolvimento acadêmico		ferramentas interativas para o desenvolvimento acadêmico que buscam a criatividade, liberdade de expressão e a criticidade dos alunos sobre determinados temas abordados: Fórum e Salas de Conferência	26 28 31 33 34
Apropriação de novos conhecimentos	Latente**	Frequência com que participa de atividades pedagógicas das disciplinas para a prática acadêmica do curso no: Fórum e Salas de conferência	27 32
Utilização da plataforma CEDERJ	Observável	Frequência com que utiliza a plataforma e suas ferramentas para comunicação, estudo e planejamento de suas atividades	22 ↓ 24
Formação profissional	Observável	Tipo de instituição do segundo grau Ano de conclusão Já é graduado	35 ↓ 37
Experiência profissional	Observável	Atua como professor em sala de aula Nível de ensino Tempo de experiência	38 ↓ 40
Atividade profissional fora da sala de aula	Observável	Exerce algum tipo de atividade profissional Período do dia destinado para a atividade	41 42
Formação continuada	Observável	Participação em eventos acadêmicos	44
Práticas culturais em EAD	Observável	Nível de dificuldade encontrado para estudar na modalidade EAD Frequência de leitura sobre a EAD	43 ↓ 45
Práticas acadêmicas nos pólos e posto	Observável	Participa de atividades acadêmicas Tipos de atividades acadêmicas da qual participa nas visitas Frequência das visitas	46 ↓ 48
Nível sócio econômico	Observável	Faixa etária Sexo Mora próximo ao pólo ou posto Reside na zona urbana ou rural Possui computador Acessa a Internet de casa Sistema operacional que utiliza em casa Para que fim o computador de casa é utilizado	49 ↓ 56

Habilidade na utilização das TIAE para a educação	Observável	Nível de dificuldade para: navegar e acessar a plataforma CEDERJ; pesquisar e estudar pela internet; produzir conteúdo digital; realizar atividades cotidianas e apropriação de novos conhecimentos	57 ↓ 61
---	------------	---	---------------

* Observável são os itens que propiciam uma observação direta

** Latente são os itens que propiciam uma investigação complexa com diferentes olhares, de acordo com o interesse do pesquisador

Quadro 4: Resumo das questões e fenômenos dos questionários aplicados aos tutores a distância das disciplinas.

Tipo de fenômeno a ser delineado	Como	Detalhamento do fenômeno	Itens contemplados
Frequência de acesso às ferramentas administrativas	Observável	Utilização das ferramentas administrativas da plataforma CEDERJ para planejamento de ações	1 ↓ 12
Frequência de acesso às ferramentas de apoio a aprendizagem	Observável	Utilização das ferramentas de apoio à aprendizagem da plataforma CEDERJ para planejamento e acompanhamento do desenvolvimento da disciplina	13 ↓ 22
Frequência de utilização das ferramentas de ajuda	Observável	Utilização das ferramentas de ajuda da plataforma CEDERJ para resolução de problemas e instalação de softwares recomendados para o desenvolvimento da disciplina	23 ↓ 25
Características da disciplina	Observável	Número de alunos inscritos Participação na produção do material didático Período recomendado para cursar Número de tutores a distância Atividade que desempenha Carga horária Horário de plantão	26 70 78 79 96 97 98
Participação em atividades complementares da disciplina	Observável	Frequência com que propõe e/ou participa de atividades pedagógicas para a prática acadêmica na ferramenta de Fórum	30 ↓ 34
Participação em atividades complementares da disciplina	Observável	Frequência com que propõe e/ou participa de atividades pedagógicas para a prática acadêmica na ferramenta de Salas de conferência	37 ↓ 40
Relevância das ferramentas de auxílio no desenvolvimento acadêmico	Observável	Fórum Salas de conferência	36 42

Dinâmica empregada no desenvolvimento de atividades com ferramentas de auxílio ao desenvolvimento acadêmico	Latente	Fórum Salas de conferência	35 41
Utilização da plataforma CEDERJ	Observável	Frequência com que utiliza a plataforma e suas ferramentas para comunicação e planejamento de suas atividades	27 ↓ 29
Autonomia na utilização das ferramentas da Plataforma	Observável	Qual o papel que desempenha nas ferramentas: somente atualiza; somente consulta ou atualiza e consulta	43 ↓ 62
Formação acadêmica	Observável	Nível de formação	63
Formação continuada	Observável	Está cursando atualmente alguma graduação ou curso de <i>lato sensu</i> ou <i>stricto sensu</i> Participação em eventos acadêmicos nos últimos 12 meses	64 73
Experiência profissional	Observável	Atua ou já atuou como professor do ensino presencial Em que nível de ensino Tempo de experiência no ensino presencial Tempo de experiência na EAD Já produziu material didático para EAD Para qual ou quais instituição(ões)	65 ↓ 68 71 72
Práticas culturais em EAD	Observável	Auto-avaliação dos conhecimentos em relação à EAD Frequência de leitura sobre a EAD	69 74
Práticas acadêmicas nos pólos e posto	Observável	Visita semestralmente Número médio de visitas Tipo de atividade que desenvolve	75 ↓ 76
Nível sócio econômico	Observável	Faixa etária Sexo Reside no município do Rio de Janeiro Em qual Bairro Reside em outra cidade fora do Rio de Janeiro Possui computador Acessa a Internet de casa Sistema operacional que utiliza em casa Para que fim o computador de casa é utilizado	80 ↓ 88

Atividade profissional paralela à tutoria	Observável	Possui outra É relacionada à educação	94 95
Habilidade em utilizar as TIAE na educação	Observável	Nível de dificuldade para: navegar e acessar a plataforma CEDERJ; pesquisar e estudar pela internet; produzir conteúdo digital; realizar atividades cotidianas e apropriação de novos conhecimentos	89 ↓ 93

* Observável são os itens que propiciam uma observação direta

** Latente são os itens que propiciam uma investigação complexa com diferentes olhares, de acordo com o interesse do pesquisador

Os questionários aplicados foram validados por meio da aplicação de pré-testes. Aquele destinado aos tutores de disciplinas foi testado com 2 pessoas que já haviam exercido a função de tutoria a distância em disciplinas no PAIEF. A aplicação ocorreu no dia 12/08/2008 e os respondentes concluíram em 16 minutos (média). Foram observadas algumas questões de ordem interpretativa durante a aplicação. Já o questionário destinado aos aprendizes foi testado no dia 9/08/2008 com alunos inscritos na disciplina de PPP6, do curso PAIEF, que se encontravam no campus do CCH, da UNIRIO, para apresentação e defesa da monografia do curso. Ao todo participaram desta validação 6 alunos de pólos diferentes. O pré-teste teve início às 12:15h e o primeiro aluno concluiu o questionário em 6 minutos e o último em 14 minutos; em média, foram gastos 9 minutos para o preenchimento. Durante o preenchimento não foi observada qualquer reação por parte dos respondentes em relação às questões apresentadas, porém algumas dúvidas foram levantadas o que nos obrigou a reorganizar algumas questões.

Terminada a fase de pré-teste, e após os ajustes necessários nos questionários, passamos à fase de coleta dos dados. O questionário dos alunos foi aplicado àqueles inscritos na disciplina de Informática na Educação 2, no dia 28/09/2008, junto à AP1. A logística de distribuição destes questionários contou com o importante apoio da diretoria-adjunta do CEDERJ responsável pelos pólos regionais. Ao mesmo tempo, entramos em contato com as direções dos pólos e postos envolvidos na pesquisa para dar ciência sobre os questionários e solicitar apoio na conscientização da participação e aplicação junto aos alunos. A devolução destes questionários preenchidos por parte dos pólos e postos foi feita por meio de malotes enviados ao PAIEF com as AP1s, no dia 06/10/2008. A Tabela 5 apresenta a relação dos alunos inscritos na disciplina, em relação à quantidade de questionários respondidos. Os

números mostram que a participação do corpo discente foi muito representativa na pesquisa e abrangeu as regiões norte, sul e oeste do estado do Rio de Janeiro, onde se localizam os postos e pólos sob coordenação do PAIEF.

Tabela 5: Relação alunos inscritos por pólo/posto na disciplina de Informática na Educação 2 X alunos que preencheram o questionário – 2008.

Sigla	Pólo / Posto	Inscritos na disciplina	Responderam ao questionário	% de participação
BJE	Bom Jesus de Itabapoana	23	20	87,0%
CAN	Cantagalo	19	8	42,1%
ITO	Itaocara	10	9	90,0%
PIR	Piraí	14	5	35,7%
SAQ	Saquarema	32	24	75,0%
SFI	São Fidélis	23	19	82,6%
SFR	São Francisco de Itabapoana	30	27	90,0%
SAM	Santa Maria Madalena	11	11	100%
TRI	Três Rios	33	23	69,7%
VRE	Volta Redonda	34	20	80,0%
Total Geral		229	166	72,5%

Fonte: Sistema Infoac/CEDERJ acessado em 15/09/2008

Os questionários destinados aos tutores a distância de disciplinas do curso PAIEF ficaram disponíveis na sala de tutoria do curso (localizada à Av. Pasteur 458, Prédio do CCH, Urca/Rio de Janeiro) durante o período de 16/09/2008 até 13/11/2008, totalizando 43 dias úteis. A divulgação da pesquisa e solicitação de apoio junto aos tutores a distância do curso, ocorreu em 2 reuniões gerais de tutoria quando apresentamos aos presentes a proposta da pesquisa e solicitamos a participação de todos no preenchimento do questionário. Durante o período em que o questionário ficou disponível no PAIEF, também foi solicitado apoio à coordenadora geral de tutoria do curso, por meio de e-mail, para divulgar e incentivar a participação na coleta dos dados para a pesquisa. O curso PAIEF conta com 92 tutores a distância, distribuídos de acordo com o número de aprendizes de cada disciplina. Destes, 33 tutores responderam ao questionário, o que corresponde a 36% de participações do total da categoria. Cabe ressaltar, que a participação por parte desses tutores aconteceu de forma que o preenchimento dos questionários retratasse a sua atividade de tutoria individual em cada disciplina sob sua responsabilidade, ou seja, os tutores deveriam responder um questionário para cada disciplina sob sua tutoria. Assim, tivemos um mesmo tutor preenchendo mais de um questionário.

2.3 Atores selecionados para a amostra

Bourdieu (2007; 2008) ao pesquisar o campo da educação desenvolveu alguns conceitos, dos quais destacamos como de interesse nessa pesquisa, o de capital, que pode ser entendido como a bagagem socialmente herdada que traz componentes que podem ser postos a serviço do sucesso escolar e que distingue as classes sociais. Assim, o que Bourdieu (2007; 2008) denomina volume global de capital (capital econômico, capital cultural e capital social) consiste em um conjunto de recursos e poderes que trabalham no sentido da distinção social. No capital econômico, podemos observar os bens e serviços a que os atores têm acesso. No capital social, temos os relacionamentos sociais inclusive, os mantidos pela família e por último, o capital cultural, noção construída em analogia ao entendimento marxista de que a participação em uma classe é definida pelo acesso e controle do indivíduo sobre um capital econômico. Dessa forma, o capital cultural abarca o conjunto de idéias e conhecimentos que as pessoas usam quando participam da vida social. Com esse conceito, Bourdieu (2007; 2008) problematiza, no campo da educação, a questão dos diferentes níveis de competência cultural adquirida/desenvolvida em família. As diferenças de classe estariam na base dos diferentes capitais culturais que habilitam alguns e desacreditam outros. Nesse ponto, podemos incluir, tendo em vista nossa pesquisa, o convívio e habilidades dos alunos com as TICs e artefatos tecnológicos que compõem a plataforma CEDERJ.

Com base nesses pressupostos, ao selecionarmos os atores para a nossa pesquisa buscamos retratar estas três características (econômica, social e cultural) em nossos questionários aplicados, o que possibilitou refletirmos acerca dos fenômenos influentes em nosso campo de estudo.

Como já mencionado antes, a seleção dos atores (tutores a distância e aprendizes) do curso PAIEF teve como pré-requisito o alto grau de interação e interatividade que deve existir entre eles. No próximo capítulo, iremos discutir acerca do papel desses atores não só na EAD como também no curso PAIEF. Essas atribuições serão tratadas tendo como base o Projeto Político-Pedagógico e o documento intitulado “Atribuições do tutor”, do PAIEF e a bibliografia selecionada que aborda este tema.

2.4 Análise dos dados coletados

A pesquisa proporcionou a coleta de uma grande quantidade de dados que foram organizados de acordo com que definimos por tipos de fenômenos. Esses fenômenos categorizados possibilitaram agrupar e analisar os dados de acordo com o objetivo da nossa pesquisa, que é o de investigar o uso dos artefatos tecnológicos que compõem um ambiente de aprendizagem baseado na internet, em nosso caso específico, a plataforma CEDERJ utilizada pelos atores do curso PAIEF.

Como afirmado anteriormente, não temos aqui a intenção de apresentar possíveis falhas de ordem operacional do software em estudo e, sim, discutir as possibilidades de os artefatos tecnológicos da plataforma CEDERJ oferecerem aos aprendizes, um estudo autônomo, conforme preconizada por Freire em relação ao Ensino de forma geral e Peters, em relação a cursos na modalidade à distância. No processo de qualificação ao qual submetemos nossa pesquisa, fomos aconselhados pelos membros que compunham a banca, a focalizar nosso trabalho de análise dos dados nos aprendizes do curso PAIEF. Dessa forma, o cerne de nossa discussão será sempre o aprendiz do curso PAIEF.

Os dados coletados foram codificados²² e consolidados em dois bancos de dados distintos, um referente aos dados levantados junto aos aprendizes e, outro referente aos dados levantados junto aos tutores a distância do curso. Criamos visões nesses bancos de dados que nos possibilitaram o cruzamento das informações, viabilizando a análise dos fenômenos levantados para nossa pesquisa. As informações geradas por essas visões foram tratadas e exportadas para um software de planilha eletrônica de dados, que possibilitaram a elaboração dos Gráficos. Os dados tratados são expostos em nossa pesquisa por meio de Tabelas e Gráficos, proporcionando uma melhor compreensão e interpretação rápida por parte do leitor face à grande quantidade de dados que foram manipulados e são apresentados. A margem de erro da nossa pesquisa com relação aos aprendizes está situada em 4,7%, e para os tutores a distância está na ordem de 3,9%.

²² Segundo MARCONI e LAKATOS (2007), **codificar** quer dizer transformar o que é qualitativo em quantitativo, para facilitar não só a tabulação dos dados, mas também sua compreensão.

Segundo Best (apud MARCONI E LAKATOS, 2007, p.169), a análise e interpretação dos dados “representa a aplicação lógica dedutiva do processo de investigação” e proporcionam respostas às investigações que buscamos em nossa pesquisa.

Os dados em nossa pesquisa são tratados de forma quantitativa e qualitativa. Na abordagem quantitativa apresentamos números e comparações oriundos do cruzamento das informações, de acordo com cada fenômeno previamente definido para observação na pesquisa. A abordagem qualitativa proporcionou aliar à análise quantitativa dos dados os significados mais amplos pautados nos conhecimentos defendidos nos referenciais teóricos com os quais trabalhamos em nossa pesquisa e articulamos idéias que possibilitaram refletir acerca das questões levantadas.

É com base nesses pressupostos que procedemos às análises e a apresentações dos dados coletados pelos questionários aplicados que nos permitiu atingir o objetivo principal da nossa pesquisa.

3. DIMENSÕES E CARACTERIZAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo, estabelecemos algumas noções já adotadas em outras áreas, tendo em vista a perspectiva de nossa pesquisa, tais como: artefatos tecnológicos e questões referentes a usabilidade e portabilidade. As definições que usamos e que ora desenvolvemos são restritas ao âmbito desta pesquisa, pois sabemos que são temas muito complexos e com definições que variam de acordo com os contextos teóricos aos quais são aplicados. No desenvolvimento destes conceitos buscamos aliar as áreas da Ciência da Computação e das Ciências Humanas com o objetivo de retratar a visão de um(a) usuário(a) comum, que se apropria das tecnologias como mais uma ferramenta de auxílio para o seu desenvolvimento humano-social.

A noção de artefato, tendo em vista o campo da Antropologia, é usada para designar um produto criado única e exclusivamente pela mão do homem, que pode ter sido desenvolvido de forma individual ou em grupo. Assim, um artefato espelha situações vividas por aqueles que o conceberam e podem ser usados de diferentes maneiras de acordo com as necessidades de cada um (GEROW, 1987).

No campo da Ciência da Computação, o artefato é concebido como um produto desenvolvido no contexto do desenvolvimento de um software ou sistema. Em geral, a ciência da computação define um artefato, ligado ao aspecto tecnológico, como uma ferramenta que compõe um *software* desenvolvido com o objetivo de funcionar como interface entre o homem e a tecnologia com a qual ele está interagindo.

Assim, para nossa pesquisa, definiremos **artefatos tecnológicos** como uma ou mais ferramentas (programas) que compõem o software, no nosso caso a Plataforma CEDERJ, disponíveis para acesso dos atores do curso PAIEF e que objetivam: a realização de atividades acadêmicas; interação entre atores; planejamento de atividades; avaliações diversas; e demais atividades inerentes ao desenvolvimento de um curso na modalidade à distância possibilitando a colaboração e cooperação entre os atores do curso.

Desta forma, estabelecida a noção de artefato tecnológico em nossa pesquisa, delineamos aquela de usabilidade e de portabilidade por abrangerem aspectos de funcionamento da Plataforma diretamente ligados às questões que colocamos nesta pesquisa.

Para análise da usabilidade de um artefato tecnológico da área computacional, é necessário compreendermos que no contexto contemporâneo, com o crescimento em alta escala do acesso à internet, é cada vez maior o número de pessoas comuns, aquelas que não são especialistas nas áreas de desenvolvimento ligadas à computação, se valendo desta tecnologia em seu dia-a-dia. Observa-se, então, um aumento desordenado de disponibilização de informações e artefatos na web. Atualmente, qualquer pessoa, sem prévio conhecimento técnico, é capaz de publicar informações na web, sem preocupação com a qualidade do conteúdo. Entendemos que a confecção dos artefatos tecnológicos espelha situações vividas pelo desenvolvedor. Na internet, é comum nos depararmos com artefatos que viabilizam o uso da web por um não especialista, e tal facilidade, acaba por gerar um novo tipo de desenvolvedor, sem conhecimento técnico, que recorre a ferramentas já programadas para gerar sites com formato não harmônico, confusos, com erros e de acesso muito lento.

Por sua vez, encontramos na ISO 9241-111²³ uma definição de usabilidade como “a capacidade de um produto ser usado por usuários específicos para atingir objetivos específicos com eficácia, eficiência e satisfação em um contexto específico de uso” (JUNIOR, 2006, p.22). Para Bastien e Scapin (apud SOUZA e SANTOS, 2005) a usabilidade “é a capacidade do *software* em permitir que o usuário alcance suas metas de interação com o sistema” (2005, p.63). Já Nielsen (apud SOUZA e SANTOS, 2005) aponta como pré-requisito de usabilidade por parte de um *software* “ser de fácil aprendizagem, ser eficiente na utilização, ser fácil de lembrar, ter poucos erros e satisfazer subjetivamente” (2005, p.63). Nesse sentido, podemos considerar que a usabilidade está ligada às facilidades dos usuários em interagirem e navegarem nos softwares, possibilitando assim que alcancem seus objetivos. No âmbito desta pesquisa, esta noção está relacionada à facilidade que os atores do curso PAIEF encontram para acessar, entender e navegar nos artefatos tecnológicos que compõem a Plataforma CEDERJ. Assim, focamos nossas análises no que concerne ao *design* do artefato tecnológico e à operacionalidade para os atores do curso PAIEF.

²³ **ISO 9241-11** é a norma internacional criada pela Organização Internacional para Padronização mais usada na avaliação de quesitos de usabilidade de sistemas interativos com seu foco no ponto de vista do usuário.

Com relação à portabilidade, em nosso dia-a-dia é comum ouvirmos este termo relacionado à telefonia celular. Para a área da computação, utilizamos esta definição para avaliar a capacidade que os *softwares* possuem para serem executados em arquiteturas computacionais (*softwares e hardwares*) diferentes daquela em que foram concebidos. Muitas vezes, a portabilidade de um *software* está associada à sua capacidade de se adaptar para ser usado por pessoas portadoras de necessidades especiais. Nessa pesquisa, a **portabilidade** funciona para verificar o potencial que os artefatos tecnológicos da Plataforma CEDERJ possuem de serem executados em outros ambientes computacionais além do Linux, o ambiente no qual a Plataforma CEDERJ foi desenvolvida.

A definição de usabilidade e portabilidade no contexto desta pesquisa justifica-se pelo foco que direcionamos sobre a Plataforma em análise, tendo como viés a questão do desenvolvimento da autonomia. As duas noções constituem aspectos de destaque em um artefato tecnológico desenvolvido para dar suporte a um processo de ensino-aprendizagem voltado à distância física entre aquele que ensina e aquele que aprende.

3.1 A estrutura da Plataforma CEDERJ

Como já indicamos anteriormente, a Plataforma CEDERJ é o ambiente de aprendizagem colaborativa via internet utilizado pelos atores do curso PAIEF. Nesse sentido, apresentamos nesta seção, a estrutura da Plataforma CEDERJ, com os artefatos tecnológicos de acordo com as características de cada um. Tal detalhamento objetiva mostrar os artefatos tecnológicos que são focalizados tendo em vista a questão da usabilidade e portabilidade a partir da perspectiva de dois atores do curso em estudo: o tutor e o aprendiz.

Para que o usuário tenha acesso à plataforma é preciso fazer o seu *login* pelo site principal do CEDERJ, <http://www.cederj.edu.br>. Após o *login*, os usuários são direcionados para a tela principal da plataforma, que trará visões diferenciadas de acordo com a função de cada ator no curso. Como nossa pesquisa está limitada aos tutores a distância e alunos do curso PAIEF, descrevemos, nesta seção, os artefatos da plataforma disponíveis para esse público.

3.1.1 Tornando-se um usuário

O acesso à plataforma só é permitido àqueles que são cadastrados no sistema e esse processo é diferenciado para os tutores a distância e os aprendizes do curso PAIEF. Os tutores a distância são incluídos como usuários da plataforma após a coordenação do curso enviar uma mensagem de e-mail para a equipe de desenvolvimento, com as informações necessárias. Os aprendizes, segundo entrevista realizada com Flávio Brito (2008), são incluídos após efetuarem suas matrículas no sistema acadêmico do CEDERJ, que está hospedado na Universidade Federal Fluminense – UFF, participante do consórcio, e responsável pela administração deste sistema. Após o processamento das solicitações de matrícula, a equipe técnica da UFF envia, por meio eletrônico, os dados para a equipe da plataforma incluir esses aprendizes no banco de dados de usuários da Plataforma CEDERJ.

Assim, observa-se que os dados dos aprendizes, nesse processo, fragmentam-se entre três instituições: o CEDERJ, que administra a plataforma; a UFF responsável pelo sistema acadêmico do CEDERJ; e UNIRIO que, como a maioria das universidades possui seu próprio sistema de controle acadêmico, no caso o Sistema de Informações para o Ensino (SIE), é responsável pela documentação legal dos alunos que irá certificar. Destacamos, então, que há uma superposição de dados, já que vários deles precisam ser replicados nos três sistemas. Ressalta-se que para a UNIRIO, somente as informações acadêmicas dos aprendizes do PAIEF registradas no SIE são consideradas fontes acadêmicas oficiais para emissão de documentos legais, tais como histórico escolar e diplomas, dentre outros.

3.1.2 Descobrendo o quê a Plataforma oferece

Os tutores a distância, ao acessarem a plataforma são direcionados a uma tela contendo as disciplinas nas quais atuam. Para os aprendizes, a tela mostrará as disciplinas na quais eles estão regularmente matriculados, informando, ainda, a instituição responsável pela coordenação. Nesta página inicial, também é apresentada, aos usuários em geral, uma mensagem informando, tanto para o aprendiz quanto para o tutor, que eles possuem novas mensagens no artefato e-mail, da plataforma.

A plataforma CEDERJ possibilita que a partir da tela inicial (Figura 2), o usuário acesse: as disciplinas; quadros de notícias referentes ao curso, pólo e destaques; calendário; sistemas complementares: acadêmico; avaliação institucional; biblioteca. Considerando esta forma inicial de acesso, podemos afirmar que a Plataforma CEDERJ foi concebida com o seu foco na disciplina, tornando difícil o trabalho interdisciplinar, principalmente por parte dos tutores do curso PAIEF, considerando que eles só acessam as informações e conteúdos de sua disciplina.



Figura 2: Tela inicial da Plataforma CEDERJ na visão do tutor a distância.

O primeiro destaque que damos, na tela inicial, é para o campo Sistemas Complementares, no qual a plataforma CEDERJ oferece: no Sistema Acadêmico, conexão para o sistema de controle acadêmico hospedado na UFF; no Sistema de Avaliação Institucional, acesso à avaliação institucional, que contém modelos de formulários usados em coletas de dados e relatórios de análise desses dados relativos a anos anteriores; em Biblioteca, acesso a lista do acervo de livros disponíveis nos pólos e na Biblioteca Central do CEDERJ.

No campo Minhas Disciplinas, o usuário da Plataforma CEDEJ pode ser direcionado a uma tela chamada sala de disciplina (Figura 3). Ao entrar neste ambiente, ele encontra um leque de opções para sua navegação: informações acadêmicas; material didático; ferramentas; administração; ajuda além, da opção de sair do sistema efetuando o seu *logoff*.

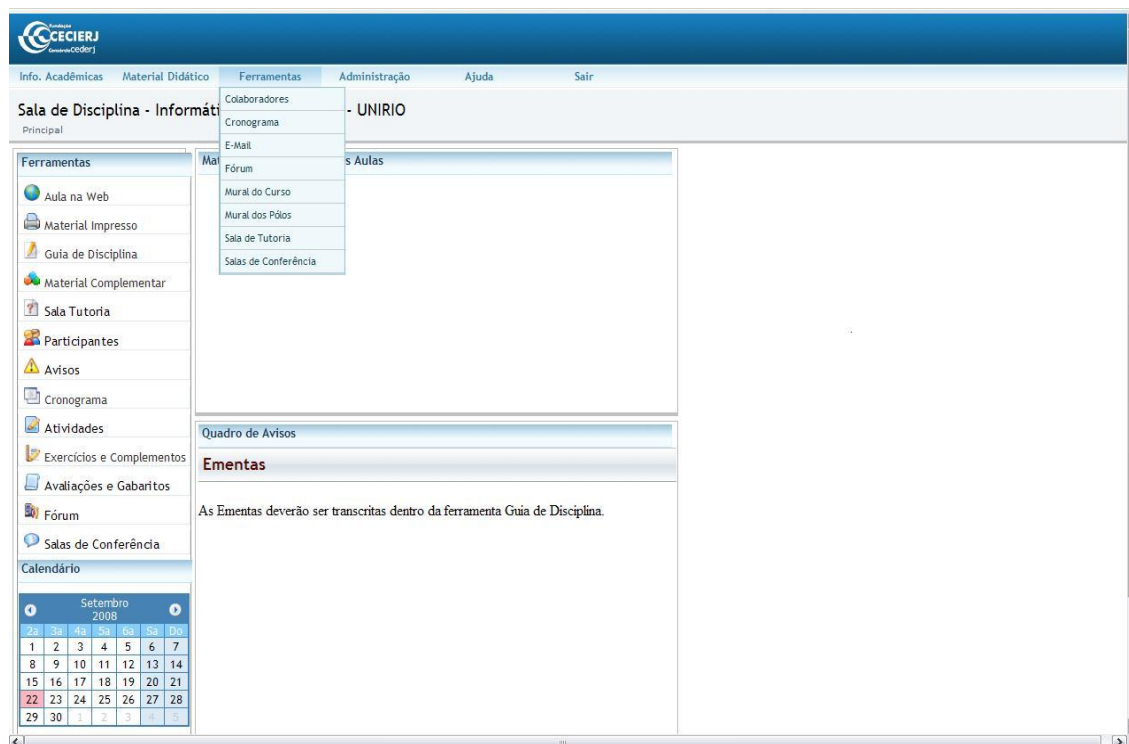


Figura 3: Tela da sala de disciplina da Plataforma CEDERJ na visão do tutor a distância.

Na Barra de Menus, no primeiro item (Informações Acadêmicas), a plataforma disponibiliza acesso aos artefatos que possuem caráter informacional acerca do andamento do curso e da disciplina de um modo geral.

- **Atendimento Telefônico:** oferece aos tutores a distância um espaço para registro das atividades de tutoria mediadas pelo telefone 0800.
- **Calendário das AP's:** disponibiliza o calendário para as avaliações presenciais das disciplinas.
- **Estatísticas de Tutoria:** não disponível e não visível para os alunos, registra dados relativos à atuação do tutor em atendimento aos alunos via plataforma.

- **Grade de Curso:** disponibiliza a grade curricular do curso.
- **Grade da Disciplina:** lista as disciplinas que compõem a grade curricular, por período recomendado, constando os pólos nos quais as disciplinas estão sendo oferecidas.
- **Guia do Curso:** disponibiliza informações acerca dos objetivos, características, organização didático-pedagógica, estrutura curricular e orientações diversas do curso.
- **Guia de Disciplina:** apresenta informações sobre a disciplina contendo ementa, sugestões de bibliografia entre outras informações específicas.
- **Horário de Tutoria a Distância:** apresenta o horário de plantão dos tutores a distância.
- **Horário de Tutoria Presencial:** apresenta o horário das tutorias presenciais nos pólos.
- **Mapa dos Pólos:** apresenta a localização geográfica dos pólos contendo endereço e telefone.
- **Movimento Estudantil:** oferece informações sobre os representantes, contatos, previsão de reuniões e encontros do segmento discente do curso.
- **Tutorias Presenciais:** permite o cadastramento e busca de informações sobre tutorias presenciais.

No item “Material Didático” encontramos disponíveis os seguintes artefatos tecnológicos:

- **Aula na Web:** apresenta aulas referentes à disciplina de forma animada por meio de um vídeo gravado pelo conteudista ou uma animação, jogos e outras atividades com uma linguagem diferente daquela do material didático impresso.
- **Avaliações e Gabaritos:** possibilita ao coordenador e ao tutor a distância das disciplinas disponibilizar gabaritos comentados das avaliações à distância e presencial para serem consultados pelos alunos.
- **Cadernos Didáticos:** apresenta a lista do material impresso para aquisição dos aprendizes e que estão disponíveis nos pólos.

- **Exercícios e Complementos:** permite que a disciplina disponibilize arquivos em vários formatos para consulta dos aprendizes.
- **Gerenciador de Arquivos:** está disponível somente para usuários que possuem perfil profissional no curso e é utilizado para anexar arquivos diversos para consulta dos alunos.
- **Material Impresso:** contém todas as aulas no formato PDF do conteúdo didático da disciplina.

Em “Ferramentas” estão disponíveis os seguintes artefatos:

- **Colaboradores:** apresenta relação geral dos atores da disciplina selecionada, com os nomes e funções que exercem na disciplina.
- **E-mail:** possibilita a postagem e recebimento de mensagens eletrônicas somente pela plataforma.
- **Ementa:** contém a ementa de todas as disciplinas do curso.
- **Fórum:** artefato que possibilita a interação entre os atores da disciplina por meio de uma discussão postada. As postagens de discussões no fórum são hierarquizadas de forma temporal, agrupadas por assunto, e o usuário tem a opção de escolher a discussão da qual pretende participar.
- **Mural do Curso:** disponibiliza mensagens e avisos relativos ao curso em geral.
- **Mural dos Pólos:** disponibiliza mensagens e avisos relativos aos pólos.
- **Sala de Tutoria:** utilizada para tirar dúvidas dos aprendizes em relação à disciplina. Sua utilização é feita com o aluno postando suas dúvidas que são respondidas individualmente pelos tutores ou coordenador da disciplina. Este artefato contém indicação em relação ao andamento das mensagens postadas que são hierarquizadas de forma temporal.
- **Salas de Conferências:** possibilita a troca de mensagens em tempo real entre atores do curso.
- **Cronograma:** contém a sugestão para planejamento dos estudos de cada disciplina por parte do aprendiz.

O item “Administração” apresenta os artefatos:

- **Meu Cadastro:** possibilita ao usuário atualizar alguns dados cadastrais do seu cadastro pessoal.
- **Trocar Senha:** possibilita ao usuário administrar a sua senha de acesso à plataforma.

O menu “Ajuda” apresenta:

- **Créditos**
- **Programas Úteis:** apresenta uma série de *softwares* para serem baixados e usados gratuitamente. Estes softwares podem ajudar o usuário no seu desenvolvimento acadêmico e na resolução de tarefas propostas pelas disciplinas.
- **Suporte Plataforma:** possibilita a comunicação dos usuários com a equipe de desenvolvimento e manutenção da Plataforma CEDERJ.
- **Tutorial Plataforma:** apresenta, em forma de animação, os procedimentos de navegação na Plataforma CEDERJ.

Como já salientamos, a descrição dos artefatos da Plataforma subsidia a problematização de uma Plataforma, como a do CEDERJ, que foi desenvolvida para uma aprendizagem colaborativa via web e mediada por computador. A análise que desenvolvemos é com base no que delineamos como usabilidade e portabilidade, tendo em vistas suas funções didáticas e os resultados da aplicação dos questionários, respondidos por tutores a distância e aprendizes. Nesse sentido, antes de iniciarmos as análises, apresentamos o delineamento do perfil desses dois atores do curso PAIEF e que estão envolvidos no processo.

3.2 Tutor a Distância

Ao iniciarmos nossas colocações acerca das funções de tutoria, destacamos que em latim, a palavra tutor significa protetor. Peters (2006) ao discutir as atribuições do tutor reporta-se as universidades tradicionais e coloca que esses profissionais não eram os

responsáveis pelo ensino, mas, sim, uma pessoa que era agregada às universidades com a função de “assessorar os estudantes individualmente em questões gerais relacionadas aos estudos” (p.58), de integrá-los na vida acadêmica da universidade e dar assistência geral. Para Peters o tutor não era propriamente um docente e, sim, um conselheiro dos alunos.

Na maioria dos modelos de EAD que encontramos, o tutor é a figura mais próxima do aprendiz para troca de idéias acerca do conteúdo, metodologia e planejamento das atividades atuando também, como motivador, visando a permanência do aprendiz no curso. As tutorias são exercidas nos modelos: presencial, que são disponibilizadas aos aprendizes em locais específicos para encontros presenciais; à distância, que são exercidas fora do espaço onde o aprendiz se encontra e em geral são mediatizadas pelas TICs.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (UNIRIO) do curso PAIEF, os tutores a distância têm como função atender e orientar os aprendizes do curso, sanando suas dúvidas sobre os conteúdos, por meio de “desafios cognitivos que promovam o reconhecimento da questão por parte do aluno” (UNIRIO, p.89). Ainda segundo este mesmo documento, os tutores mantêm um vínculo interpessoal muito estreito com os alunos, e, no exercício de sua tarefa, devem manter o aprendiz “motivado e interessado em sua própria formação a fim de evitar a evasão e descompromisso com o estudo” (UNIRIO, p.89). A orientação e capacitação dos tutores são de responsabilidade dos coordenadores de cada disciplina na qual estão vinculados. Os coordenadores de disciplinas, em sua maioria, são docentes do quadro acadêmico da própria UNIRIO e cabe a eles também, a tarefa de disponibilizar materiais didáticos, oferecer materiais alternativos para enriquecimento de conteúdos, e promover encontros presenciais com os alunos visando “envolvê-los ainda mais com a sua formação profissional” (UNIRIO, p.89).

Autores como Peters e Belloni afirmam que o tutor aproxima o aprendiz dos conteúdos dos cursos quando possibilita o debate e orienta os alunos acerca das atividades didáticas e conteúdos programáticos da disciplina. No caso da tutoria a distância, devido à distância geográfica que separa tutores e alunos, a comunicação entre eles fica dependente do uso de alguma ferramenta tecnológica que pode ser o correio tradicional ou ferramentas sofisticadas da internet. Assim, o uso das TICs auxilia na mediatização e conseqüentemente minimizam as dificuldades de comunicação entre atores do curso.

Segundo Belloni (2006, p.80) as atividades da tutoria a distância geralmente são individualizadas e exercidas por meio dos diferentes meios tecnológicos disponibilizados pelos cursos. Além disso, o tutor a distância “deve tornar-se parceiro do aprendiz no processo de construção do conhecimento” (2006, p.80). Da mesma opinião é Peters (2006), para quem o tutor deve ajudar ao aprendiz na reflexão do conteúdo da disciplina e não somente motivar a leitura e reprodução de idéias, mas, sim a aplicação dessas.

Cabe também aos tutores a tarefa da avaliação constante do desenvolvimento da disciplina e do aprendiz em relação ao conteúdo didático do curso. Segundo Moran (2003, p.43), a função do tutor “exige uma grande capacidade de adaptação e criatividade diante de novas situações, propostas e atividades”. Com isso, há necessidade de que estes profissionais estejam constantemente atualizados com relação ao conteúdo da sua disciplina, como, também, com relação às metodologias de ensino e ao uso de artefatos tecnológicos. Este profissional não pode se acomodar, e necessita acompanhar o surgimento de novas tecnologias que podem ser incorporadas a EAD, mesmo que nem todas elas estejam à disposição dos seus aprendizes ou que estes já sejam capazes de usá-las. O tutor deve, sobretudo, conhecer o perfil dos aprendizes sob sua orientação para ajudá-los no desenvolvimento das habilidades necessárias ao uso das tecnologias exigidas pelo curso. É preciso orientar os alunos, e em alguns casos até individualmente, sempre que eles apresentarem algum tipo de deficiência em lidar com as TICs, de modo que as dificuldades tecnológicas não inviabilizem a formação objetivada pela disciplina ou curso.

3.2.1 O perfil do tutor a distância do PAIEF

A maior parte das informações aqui trabalhadas são oriundas dos questionários aplicados, conforme explicado no Capítulo 2.

Os tutores a distância do curso PAIEF são contratados por meio de processos seletivos públicos que avaliam dentre outros quesitos a formação acadêmica, a experiência profissional em EAD e no ensino presencial. O tutor a distância não possui vínculo empregatício com a UNIRIO nem com o CEDERJ, e seus vencimentos são oriundos de bolsas pagas pelo CEDERJ ou pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), de acordo com a carga horária exigida para a tutoria na disciplina em que atua. Em geral, essa carga horária é de 10 horas,

porém, em algumas disciplinas há necessidade de os tutores acumularem mais horas de tutoria em razão do número de alunos matriculados.

Segundo o PPP-PAIEF, a tutoria a distância será exercida por “alunos dos últimos períodos de graduação, pós-graduandos e recém-doutores” (UNIRIO, p.14). Considerando as informações pesquisadas, observamos que o corpo de tutores a distância do curso PAIEF possui formação mais do que adequada ao exigido pelo consórcio CEDERJ para a prática de tutoria, pois 84,9% dos entrevistados possuem pós-graduação (*lato ou stricto sensu*), conforme mostra o Gráfico 1 a seguir:

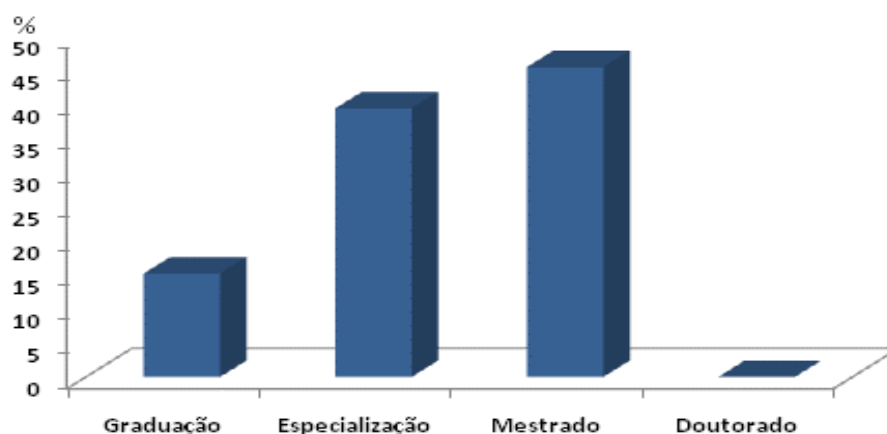


Gráfico 1: Formação acadêmica dos tutores a distância

O tutor a distância auxilia e participa das capacitações da disciplina, que em geral ocorre no início de cada período acadêmico, quando é apresentado o planejamento da disciplina para o período. O manual de procedimentos do PAIEF (2008) aponta como instrumentos de interação entre tutores a distância e os aprendizes da disciplina a plataforma, o telefone, o fax e a correspondência. O atendimento feito pelo tutor a distância aos aprendizes ocorre de forma individualizada de acordo com horários pré-estabelecidos pela disciplina e divulgados no início de cada semestre. Segundo o documento de atribuições do PAIEF (UNIRIO, 2008, p.6), ao tutor presencial cabe:

- ✓ Conhecer o projeto didático pedagógico do curso e o material didático da disciplina sob sua responsabilidade, demonstrando domínio do conteúdo específico da área.
- ✓ Atender as consultas dos estudantes, sempre ajudando a encontrar a resposta, certificando-se de que a dúvida foi sanada.

- ✓ Orientar, através da prática, para a metodologia de educação à distância, enfatizando a necessidade de se adquirir autonomia de aprendizagem.
- ✓ Orientá-los sobre a importância da utilização de todos os recursos oferecidos para a aprendizagem.
- ✓ Encorajar e auxiliar os estudantes na busca de informações adicionais nas mais diversas fontes de informação: bibliotecas virtuais, endereços eletrônicos, bibliotecas etc.
- ✓ Comunicar-se com os alunos que não procuram a tutoria a distância ou ausentes nas avaliações, através de e-mail / telefone, encorajando-os a recorrer à tutoria à distância / presencial como um auxílio no processo de aprendizagem.
- ✓ Participar de encontros, atividades culturais, vídeo-conferências e seminários presenciais programados pela coordenação do curso.
- ✓ Emitir relatórios periódicos com o registro da participação do estudante, suas principais dúvidas e respectivas orientações e encaminhamentos e registros de informações sobre os tipos e os níveis de dificuldades que os estudantes apresentam em relação a tópicos das disciplinas e respectivo material didático.
- ✓ Cumprir com pontualidade os horários de atendimento aos alunos de acordo com o estabelecido pela Diretoria Adjunta de Tutoria, bem como as tarefas designadas pela Coordenação do Curso.
- ✓ Participar da correção das avaliações tanto presenciais como a distância bem como da elaboração de gabaritos, sempre que solicitado.
- ✓ Auxiliar o professor Coordenador de disciplina em todas as suas funções, inclusive na capacitação e apoio aos tutores presenciais.
- ✓ Conhecer o cronograma de estudo e das avaliações da disciplina sob sua responsabilidade.
- ✓ Participar do processo de avaliação do material didático do CEDERJ, quando solicitado.
- ✓ Auxiliar o professor coordenador de disciplina na oferta de oportunidades de aprendizagem através da plataforma (fórum, “chats”, construção de páginas da disciplina, formação de grupos de estudo virtuais etc).
- ✓ Acompanhar e atualizar as informações pertinentes à sua disciplina na plataforma.
- ✓ Auxiliar o professor coordenador de disciplina na elaboração, preparação e teste de atividades práticas presenciais.
- ✓ Realizar as orientações de monografias ou trabalho de conclusão de curso, quando previstas na grade curricular do curso, preferencialmente on-line, e de acordo com as suas disponibilidades e de seus orientandos.
- ✓ Avaliar as monografias ou trabalhos de conclusão de curso, quando previstas na grade curricular do curso.
- ✓ Apresentar um relatório anual de atividades à Comissão de Bolsas da Fundação CECIERJ, dois meses antes do término de vigência da bolsa, visando avaliação para renovação da mesma.

Desta forma, procuramos conhecer sobre as práticas de tutoria realizadas pelos tutores a distância do PAIEF. Para isso, elencamos uma série de artefatos tecnológicos que compõem a Plataforma CEDERJ e solicitamos aos participantes que informassem o seu nível de responsabilidade na operacionalização destas ferramentas. Na Tabela 6, podemos perceber que a maioria dos tutores possui a incumbência de abastecer com informações e atividades os

artefatos: **atendimento telefônico; calendário das APs; guia de disciplina; avaliações e gabaritos; exercícios e complementos; gerenciados de arquivos; mural do curso; e sala de tutoria**, destinados a auxiliar os alunos em seus estudos.

TABELA 6: Atividades executadas pelos tutores a distância em relação aos artefatos tecnológicos de apoio acadêmico da Plataforma CEDERJ - 2008.

	Atualiza somente	Consulta somente	Atualiza e consulta	Não informou
Atendimento Telefônico	13	4	14	2
Calendário das APs	1	15	15	2
Estatísticas de Tutoria	3	22	4	4
Grade de Curso	1	26	3	3
Grade Disciplina	-	24	7	2
Guia de Curso	1	20	10	2
Guia de Disciplina	2	12	18	1
Horário da Tutoria a Distância	3	18	10	2
Horário da Tutoria Presencial	1	23	5	4
Tutorias Presenciais	-	26	2	5
Aulas na Web	3	20	3	7
Avaliações e Gabaritos	3	3	25	2
Cadernos Didáticos	1	25	4	3
Exercícios e Complementos	3	2	26	2
Gerenciador de Arquivos	2	4	25	2
Material Impresso	2	19	10	2
Ementa	1	18	12	2
Mural do Curso	2	15	15	1
Mural dos Pólos	1	22	8	2
Sala de Tutoria	1	3	28	1

Ao buscarmos saber sobre como os tutores a distância estão em busca de uma formação continuada, nossa pesquisa revelou que, 42,4% dos entrevistados não as buscam em cursos formais, conforme podemos verificar no Gráfico 2, a seguir:

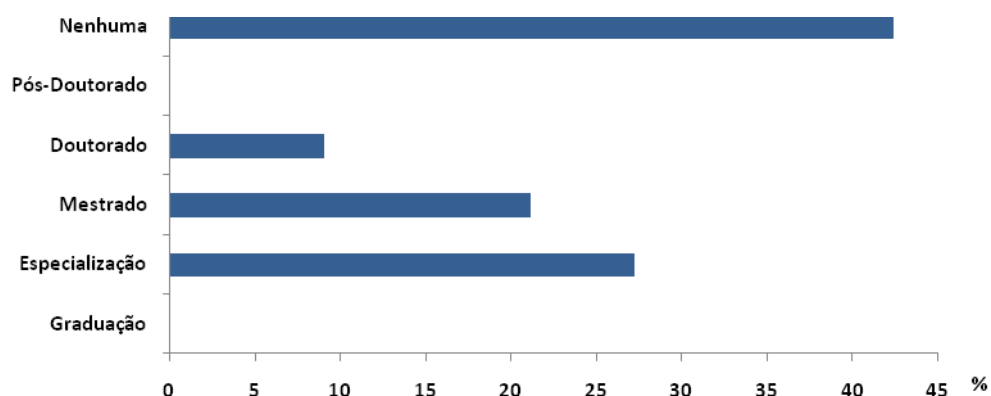


Gráfico 2: Prática da formação continuada pelos tutores a distância

Com relação ao gênero, como em diversos outros níveis de ensino, a tutoria a distância no curso PAIEF é exercida, em sua maioria (75,8%), por profissionais do sexo feminino.

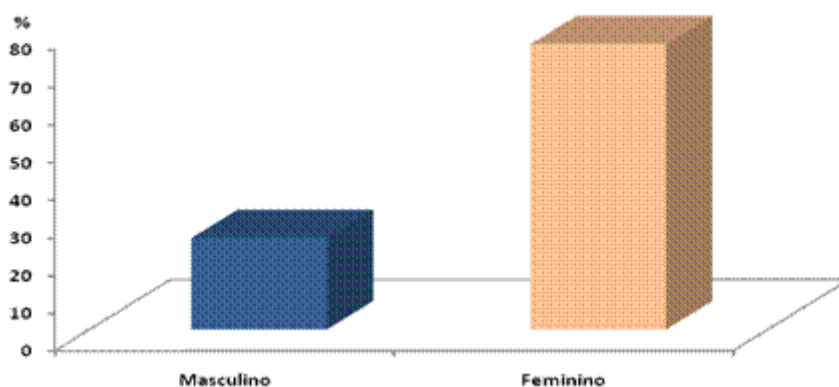


Gráfico 3: Tutores a distância por sexo.

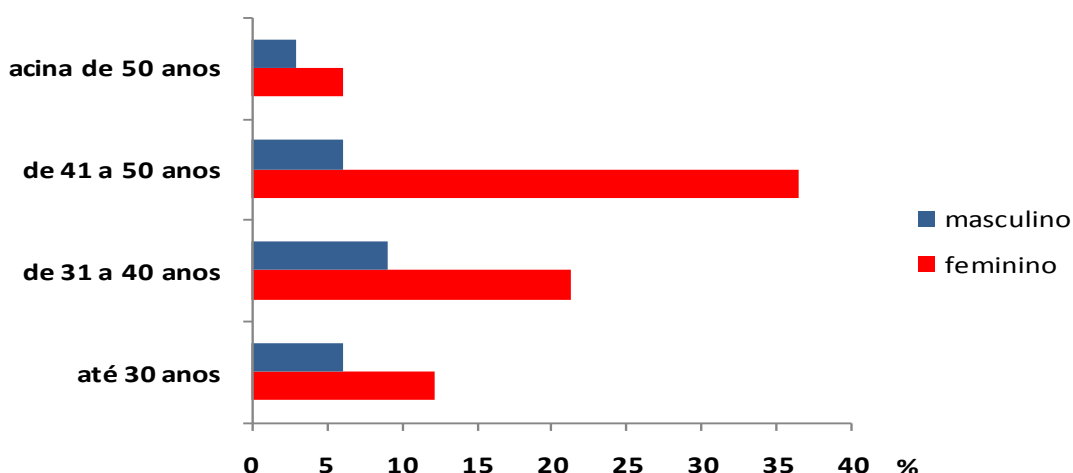


Gráfico 4: Faixa etária por sexo dos tutores a distância

Com relação a faixa etária dos entrevistados, o Gráfico 4 acima mostra a distribuição percentual dos tutores à distância que participaram desta pesquisa por idade e sexo. Os 22,5% deles que estão situados na faixa etária compreendida entre os 41 anos e 50 anos, podemos afirmar que são pessoas que foram exigidas a se adaptar ao grande desenvolvimento tecnológico pelo qual passou a sociedade nas últimas décadas. Este fato, aliado ao que apresentaremos mais adiante no Capítulo 4 sobre as facilidades e/ou dificuldades no uso da Plataforma CEDERJ, deve ser destacado, considerando que, até onde pudemos observar nos diferentes documentos oficiais do curso PAIEF e do CEDERJ, não há, como pré-requisito para a função de tutor, a exigência do domínio e uso eficaz de ferramentas de computação. Entendemos como uso eficaz a competência de trabalhar com os softwares mais difundidos, incluindo alguns softwares livres, e navegar na rede de forma independente. Nesse sentido, alertamos para e destacamos que o curso deveria possibilitar uma constante atualização tecnológica para estes profissionais, em especial no que diz respeito às ferramentas disponibilizadas pela plataforma. Porém, dois fatores no perfil dos tutores merecem atenção conforme demonstra o Gráfico 5 abaixo: A) somente os tutores situados na faixa etária de 41 a 50 anos estão com curso de doutorado em andamento; e segundo, aí mais preocupante, é que 42,4% dos tutores não estão praticando no momento nenhuma formação continuada.

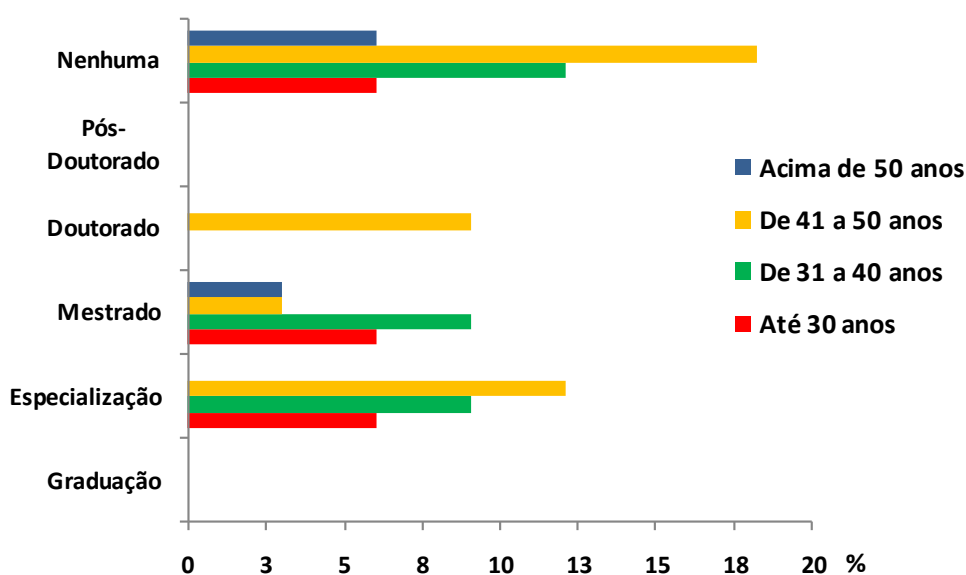


Gráfico 5: Formação do tipo acadêmica dos tutores a distância por faixa etária.

Seguindo nossa análise, identificamos que todos os tutores a distância que responderam a nossa pesquisa possuem computador em casa. Desses, 90,9% acessam a internet de suas residências por meio de banda larga, 6,1% acessam por linha telefônica e 3% não possuem acesso à internet de suas residências. Com relação ao sistema operacional que os tutores possuem em seus computadores pessoais, 100% informou que utilizam o *software* Windows.

No que tange a experiência profissional dos tutores que participaram da amostra, o Gráfico 6 a seguir mostra que os mesmos estão engajados há pouco tempo na EAD, o que provavelmente tenha ocorrido com o seu ingresso no curso PAIEF.

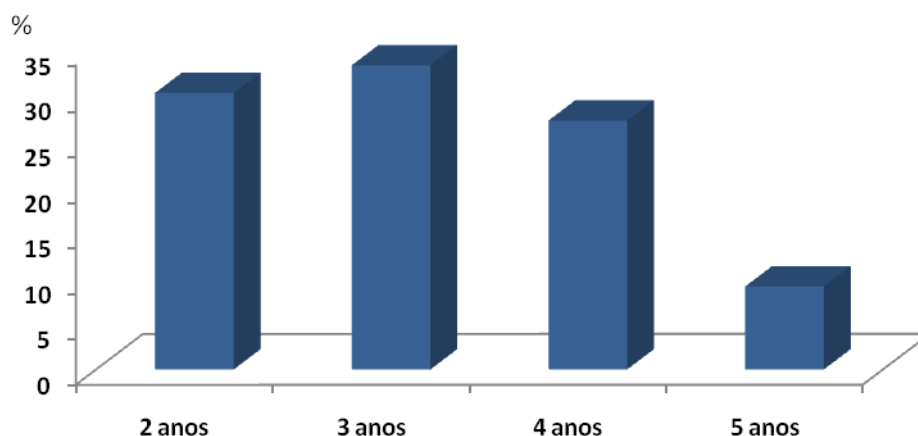


Gráfico 6: Experiência profissional dos tutores a distância com a EAD.

O grande crescimento de oferta de cursos na modalidade a distância não tem sido acompanhado pela formação específica de profissionais para atuar nesta modalidade de ensino. Assim, os processos de seleção de tutores, tanto do PAIEF quanto em cursos de outras instituições, acabam não podendo privilegiar a experiência em EAD, e sim a experiência profissional no ensino presencial. Dentre os tutores que atuam no PAIEF e participaram desta pesquisa, 90,9% atuam ou já atuaram como professor do ensino presencial e 54,5% possuem mais de 10 anos de experiência nesse campo. No Gráfico 7, que mostra os níveis de atuação dos tutores a distância no ensino presencial, observamos que 12,3% atuam ou já atuaram como professores de cursos de pós-graduação, 21,5% na graduação, 29,2% no ensino médio e 36,9% no ensino fundamental.

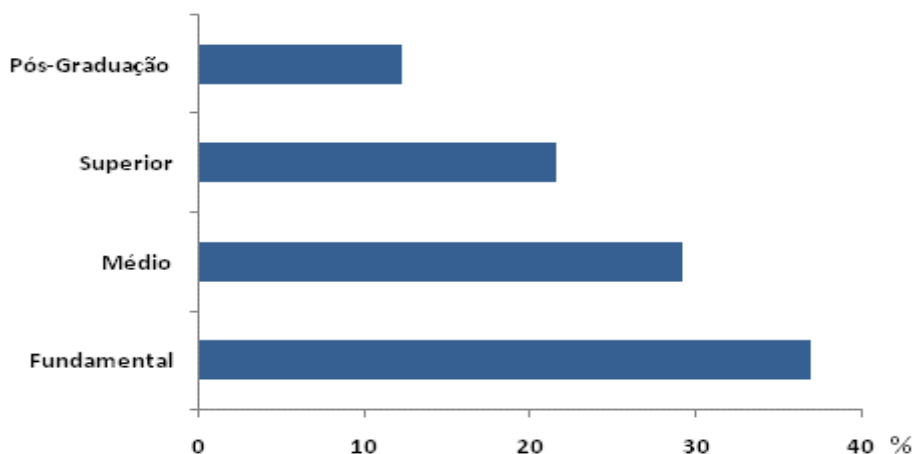


Gráfico 7: Experiência profissional dos tutores a distância do curso PAIEF com ensino presencial por nível de escolaridade.

Para podermos avaliar o conhecimento sobre EAD dos tutores do curso PAIEF, perguntamos aos entrevistados como eles auto-avaliam tal conhecimento. Apenas 6,1% informaram conhecer profundamente EAD e os outros (93,9%) informaram conhecer parcialmente.

Buscando conhecer mais sobre os hábitos para uma formação continuada dos tutores a distância do curso PAIEF, perguntamos se eles lêem ou assinam regularmente alguma publicação específica sobre EAD, e 66,7% declararam não possuir este hábito e 33,3% declaram que sim.

Ainda em relação à formação continuada, o Gráfico 8 apresenta o resultado dos dados coletados quando perguntamos aos entrevistados se eles haviam participado de algum evento na área de EAD nos últimos 12 meses. Consideramos, nesse contexto, a participação dos tutores em diferentes tipos de atividade que podem contribuir para a formação continuada e enriquecimento de conhecimentos específicos para o campo da educação a distância. Os números indicam que os tutores têm buscado ampliar seus conhecimentos sobre EAD e apenas 1,3% de nossa amostra declararam não haver participado de nenhuma das opções.

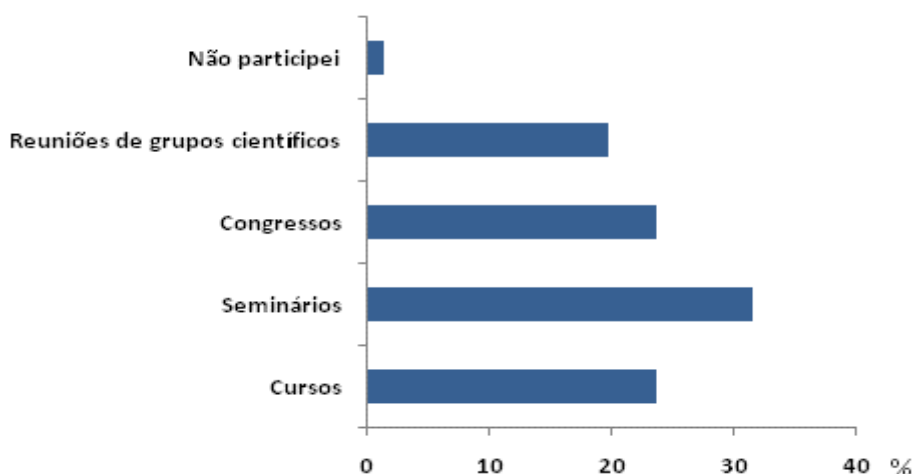


Gráfico 8: Participação dos tutores a distância em eventos de formação continuada.

Para finalizarmos o perfil dos tutores a distância do curso PAIEF, perguntamos aos participantes se eles possuem outro emprego e, em caso afirmativo, se esta atividade é relacionada à educação. Nesse caso, 91% declararam possuir outro emprego e foram unânimes em afirmar que a atividade desempenhada é relacionada à educação; apenas 9% dos entrevistados declararam não possuir outro emprego, além da tutoria a distância do PAIEF.

Considerando esses números, podemos afirmar que os tutores a distância possuem formação e experiência profissional na área da Educação e condições profissionais para atuarem na EAD, porém, é necessário o incentivo e investimentos por parte do PAIEF na busca constante da formação continuada para estes atores do curso. Assim, sugerimos que nos projetos de formação continuada do PAIEF sejam consideradas as demandas de formação dos tutores a distância do curso.

3.3 Aprendizes do curso

Peters (2006) considera os estudantes inseridos na modalidade de EAD como uma clientela especial, tendo em vista a idade média dos alunos que, segundo ele, situa-se na faixa de 20 a 30 anos. Dessa forma, ele considera que os alunos da EAD são “adultos um pouco mais velhos” e conseqüentemente “dispõem de uma experiência de vida maior” (PETERS, 2006, p.37). Outros estudiosos afirmam que alunos a distância estão situados, em sua maioria, na faixa de 25 a 40 anos (BELLONI, 2006). Estes mesmos autores destacam que muitos dos alunos da EAD encontravam-se afastados dos estudos há algum tempo.

Os aprendizes do curso PAEIF, em sua grande maioria (62,7%), estão situados na faixa de 31 a 50 anos (Gráfico 9). Cabe destacar que boa parte dos nossos informantes ingressou no curso PAIEF quando este ainda privilegiava o atendimento de professores em efetivo exercício. Assim, além de confirmar a prevalência do sexo feminino na profissão, os dados revelam que estes alunos, além de serem mais velhos do que aqueles que procuram um curso superior logo após o Ensino Médio pertencem a uma faixa etária ainda mais alta do que prevista pelos especialistas. Além disso, no grupo participante da pesquisa, identificamos alunos com idade superior aos 50 anos.

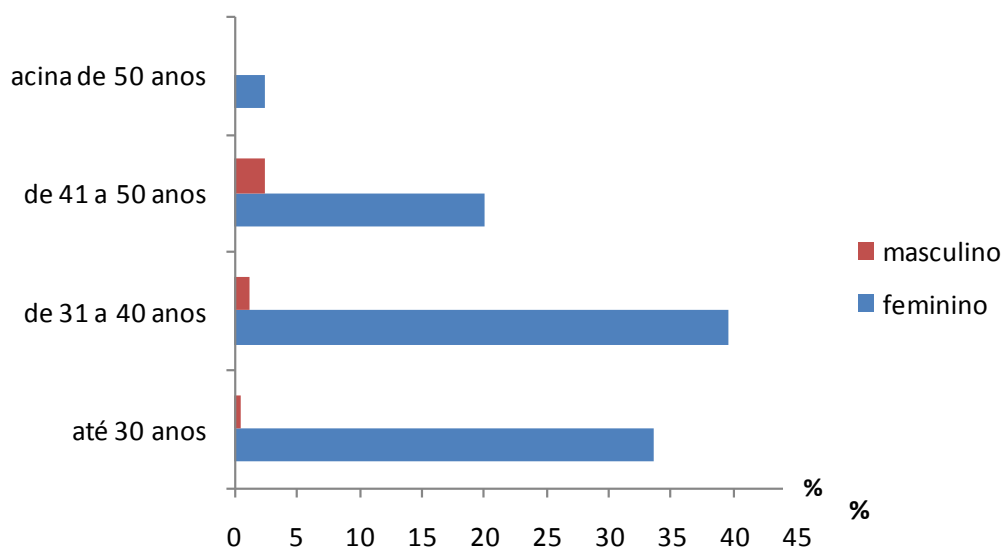


Gráfico 9: Alunos por faixa Etária e sexo.

Peters (2006, p.37), analisando o perfil dos estudantes da EAD, afirma que muitos são oriundos de “ambientes sociais nos quais, quando mais jovens, não lhes foi oferecido ou não pôde ser oferecido um estudo acadêmico”. Paul (apud BELLONI, 2006, p.45) também destaca que muito desses alunos estão retornando aos estudos após muito tempo afastados e que a “última experiência muito frequentemente foram experiências educacionais negativas”. Neste ponto os alunos vislumbram na EAD a possibilidade de alcançar um estudo universitário e muitos procuram alcançar o que Peters chama de “status socioeconômico mais elevado em nossa sociedade” (PETERS, 2006, p.38).

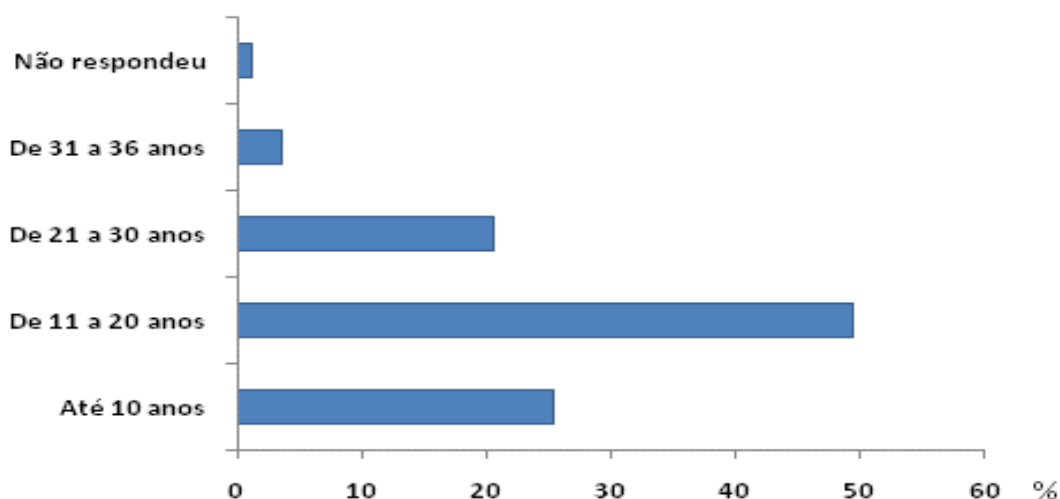


Gráfico 10: Tempo de conclusão do Ensino Médio ou Segundo Grau.

Como podemos observar no Gráfico 10, 73,5% dos aprendizes do curso PAIEF concluíram o Ensino Médio ou Segundo Grau há mais de 10 anos. Dois resultados quanto à formação dos alunos de nossa amostra merecem destaque: 82% concluíram na rede pública; 8,2% deles já são graduados.

Estudantes de EAD, em sua maioria, possuem atividades paralelas ao estudo. Essas atividades, em geral, não possibilitam que eles participem de um curso acadêmico na modalidade presencial em razão do pouco tempo livre para se dedicar aos estudos.

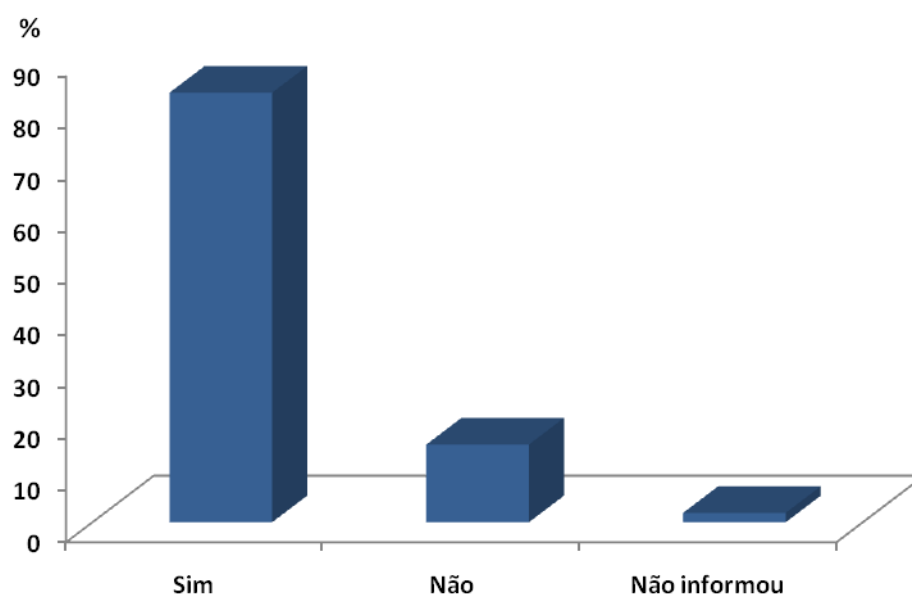


Gráfico 11: Aprendizes que possuem atividade profissional.

O Gráfico 11 mostra que 83,1% dos aprendizes do curso PAIEF possuem atividade profissional. Dentre os que trabalham, 67% são professores em exercício e isso se deve, provavelmente, por esta ser uma exigência de ingresso no curso até o ano de 2006. Com relação aos alunos que declararam não trabalhar, provavelmente eles ingressaram a partir de 2007.

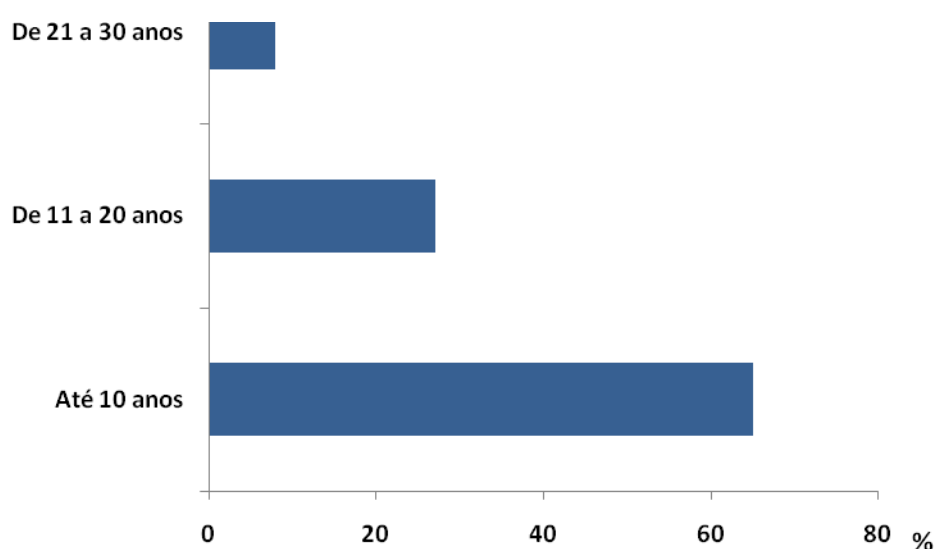


GRÁFICO 12: Tempo de experiência dos aprendizes do curso PAIEF no ensino presencial.

Dos aprendizes do curso PAIEF que participaram da amostra para nossa pesquisa, 60% atuam como professor no ensino presencial. Destes, 65% possuem experiência profissional de até 10 anos no ensino presencial, com 27% possuindo experiência que varia de 11 a 20 anos e 8% experiência no ensino presencial de 21 a 30 anos, conforme podemos verificar no Gráfico 12. Estes aprendizes trazem em sua bagagem informacional as características do ensino tradicional para o ensino a distância e precisam ser orientados em relação aos paradigmas de estudo necessário na modalidade de ensino a distância visando um melhor desenvolvimento de seus estudos.

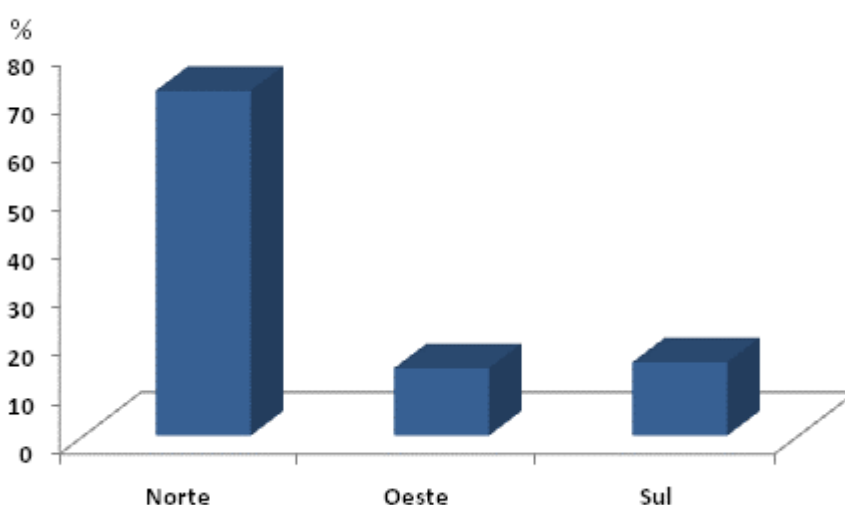


Gráfico 13: Distribuição dos aprendizes da amostra por região do estado do RJ.

Com relação à distribuição geográfica dos alunos do curso PAIEF que participaram da pesquisa, observamos que a maioria deles estão concentrados em pólos e postos do norte do estado (Gráfico 13). Este resultado se justifica em razão da grande concentração de pólos e postos nesta região.

Para as análises referentes ao acesso a recursos tecnológicos por parte dos alunos de nossa amostra, iniciamos buscando compreender um pouco mais a distribuição geográfica de suas residências em relação aos pólos e postos do qual fazem parte. A Tabela 7 mostra que dos 166 aprendizes que participaram de nossa amostra, 42% residem nas cidades onde os pólos ou postos estão localizados e, 58% residem longe do local de referência para apoio ao estudo.

Tabela 7: Distribuição geográfica das residências dos alunos da amostra - 2008.

	Reside na cidade do pólo ou posto	Reside em outra cidade	Total
Urbana	50	78	128
Rural	20	18	38
Total	70	96	166

Na Tabela 7 podemos observar que 23% dos aprendizes da amostra declaram morar em zona rural, no mesmo município do pólo ou posto, ou fora dele, em cidades vizinhas e até mesmo bem afastadas das cidades onde estão localizados os pólos e posto de apoio ao ensino do curso PAIEF.

Tendo em vista a necessidade de utilização da Plataforma CEDERJ por parte dos aprendizes como ferramenta de mediação com os tutores do curso e, entre aprendizes, é preciso considerar as dificuldades de acesso que podem ser causadas em função do local de residência dos usuários. Destacamos que os pólos e postos são equipados com laboratórios de informática com acesso à internet - em banda larga - para uso dos alunos. Podemos considerar que esses laboratórios se constituem em um facilitador para os aprendizes que residem próximo a esses locais. Procuramos, ainda, averiguar se os alunos do PAIEF, representados por nossa amostra, possuem computador em casa com acesso à internet, tornando-os mais independentes de idas aos pólos e postos (Tabelas 8 e 9).

Tabela 8 – Posse de computador em casa e tipo de acesso à Internet dos alunos que residem na cidade do pólo ou posto – 2008.

Zona	Residem	Possui computador em casa		Possui computador com acesso a Internet		
		Sim	Não	BL	LT	Não possui
URBANA	50	35	15	21	10	4
RURAL	20	10	10	6	2	2

Legenda: BL: Banda larga; LT: Linha telefônica convencional

Tabela 9 - Posse de computador em casa e tipo de acesso à Internet dos alunos que residem em cidades afastadas dos pólos – 2008.

Zona	Residem	Possui computador em casa		Possui computador com acesso a Internet		
		Sim	Não	BL	LT	Não possui
URBANA	78	64	14	35	21	8
RURAL	18	10	8	1	7	2

Legenda: BL: Banda larga; LT: Linha telefônica convencional

Do total de 38 aprendizes residentes em zona rural, 20 possuem computador em casa e destes apenas 10,5% declararam não possuir acesso à Internet. Destaca-se que este resultado não difere muito dos 9,5% que possuem computador em casa sem acesso à Internet, dentre os 128 que residem em zona urbana. Quanto a possuir computador na própria residência, 26% dos aprendizes participantes da amostra responderam que não possuem. Dos aprendizes que possuem computador em casa, 95% deles utilizam em suas residências o sistema operacional *MS Windows*, 2,5% o *Linux* e 2,5% não informaram. Os dados apresentados nessas duas últimas tabelas a respeito de possuir computador na própria residência, surpreendeu-nos positivamente, que pode estar atribuída a crescente informatização da sociedade brasileira.

Tabela 10: Posse de computador em casa por região do Estado do Rio de Janeiro dos alunos do curso PAIEF – 2008.

	Norte	Oeste	Sul
Possui computador em casa	66%	74%	96%
Não Possui computador em casa	34%	26%	4%

Tabela 11: Tipo de acesso à Internet dos alunos do curso PAIEF e que possuem computador em suas residências por região do Estado do Rio de Janeiro - 2008.

Tipo de acesso à Internet	Norte	Oeste	Sul
Banda Larga	54%	65%	42%
Linha Telefônica	28%	23%	58%
Não possui	18%	12%	-

Ao visualizarmos os dados relativos ao acesso às tecnologias por região do Estado do Rio de Janeiro, mais uma vez nos surpreendemos quando verificamos que os alunos com acesso à internet por banda larga em suas residências, na região norte do estado, é maior do que os da região sul. Porém, os dados confirmam que na região sul encontramos melhores condições de acesso às tecnologias do que nas demais regiões onde se encontram instalados os pólos e postos sob coordenação do curso PAIEF. Observamos, também, que 34% dos aprendizes do curso que participaram da amostra não possuem computador em suas residências ou possuem acesso à internet por meio de linha telefônica convencional. Desta forma, o planejamento de atividades com o uso da plataforma deverá verificar a possibilidade de que todos possam ter condições de realizá-las, tendo em vista a questão da capacidade de transmissão de dados proporcionada por conexões que utilizam linha telefônica convencional.

Solicitamos também aos aprendizes que fizessem uma auto-avaliação sobre sua relação com a EAD e 31% declararam não terem sentido dificuldades com esta modalidade, ao passo que 11,4% dos aprendizes informaram que possuem dificuldade por se sentirem solitários e 15% afirmaram ter dificuldades, porque não conseguem usar as ferramentas computacionais de apoio aos estudos disponíveis. Tais dados evidenciam que alguns aspectos que caracterizam a EAD - trabalho individualizado e autônomo e uso de ferramentas tecnológicas para mediação - são questões que precisam ser trabalhadas, de modo que os alunos não se sintam solitários e possam ter menos dificuldades de uso das tecnologias.

Com relação à participação em atividades destinadas a agregar conhecimento, perguntamos aos aprendizes se eles participaram nos últimos 12 meses de ao menos uma atividade do tipo: cursos; seminários; congressos; reuniões de grupos científicos. Dos 166 aprendizes participantes da nossa amostra, 67,7% informaram que sim e 30,7% disseram que não. Ainda em relação ao desenvolvimento do conhecimento, perguntamos se eles assinam ou lêem regularmente alguma publicação específica sobre EAD, 39% dos entrevistados responderam que sim e 61% responderam que não possuem este hábito.

Segundo o PPP-UNIRIO o curso PAIEF considera que:

o aprendiz é o centro do processo educativo. É o motivo da existência do curso e é para onde todas as atenções estão direcionadas. Espera-se dele que desenvolva sua autonomia nos estudos para que seja autor da sua própria construção e formação.

Para isso, é necessário que esse aprendiz busque, de forma assistida pelas equipes do curso e com apoio das tecnologias, o conhecimento por meio do material didático do curso (impresso e na rede); planeje e organize sua forma de estudo; participe de atividades na plataforma, pólos e postos; realize suas pesquisas de forma autônoma e independente, distinguindo o que lhe interessa e assim, praticar a sua formação autônoma, independente, crítica e reflexiva no desenvolvimento dos seus estudos. (UNIRIO)

Com isso, para que o aprendiz seja o centro do processo de aprendizagem em EAD, é preciso conhecer o seu perfil, suas características e suas aptidões tecnológicas visando que sua adaptação aos procedimentos didáticos do curso seja facilitada e assim não sejam produzidos novos excluídos.

No próximo capítulo, apresentamos as reflexões e as análises acerca da utilização dos artefatos tecnológicos da Plataforma CEDERJ pelos atores do curso PAIEF que participaram da amostra, e suas condições tendo em vista as noções de usabilidade e portabilidade, aqui transformadas em categorias analíticas, focalizando o potencial das atividades desenvolvidas na plataforma contribuírem para a autonomia do aluno.

4 A ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Entendemos que a interação social entre os alunos e a instituição a qual pertença é de suma importância para a EAD e possibilita maior acessibilidade às informações em geral. Desta forma, é preciso tornar claro os caminhos que os aprendizes podem seguir para alcançar um melhor aproveitamento em sua aprendizagem, pois, os ambientes virtuais de aprendizagem devem proporcionar aos seus aprendizes o que Gomes (2001) chama de “socialização de informações relevantes, sem retirá-los de sua atividade” (p.20). Neves (2003) elenca uma série de itens considerados por ela como básicos para a EAD e que merecem a atenção das instituições que atuam nesta modalidade de ensino dos quais destacamos aqui, para este momento: “comunicação/interação entre agentes; transparência nas informações” (p.4).

Gouvêa e Oliveira (2006) identificam como cerne do relatório Delors²⁴ para o processo de “educação compreensiva e transformadora” (p.46) os quatro pilares da educação que tem como objetivo possibilitar ao homem alcançar sua “formação plena” (id.) assim,

Aprender a conhecer possibilita a aquisição dos instrumentos de compreensão; *aprender a fazer*, fornece as condições de agir sobre o meio; *aprender a viver* juntos garante as competências para participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; *aprender a ser*, que resulta na via de conjugação das três aprendizagens anteriores (Relatório Delors apud GOUVÊA e OLIVEIRA, 2006, p.50).

Gomez, por sua vez, destaca que na educação freireana a comunicação possibilita alcançar uma “relação social igualitária e dialogal entre educadores” (p.10) e é justamente no momento em que tais relações se estabelecem que tem lugar a rede freireana de aprendizagem. Gomez destaca ainda como elementos básicos dessa rede a: “cooperação, comunhão, comunicação, relação dialética, bens culturais, informação, como também, técnica, diversidade, autonomia, solidariedade, libertação e consciência humana” (GOMEZ, 2001, p.10).

²⁴ O Relatório Delors tinha como missão efetuar um balanço das tendências educacionais no contexto da sociedade globalizada e foi elaborado pela Comissão internacional sobre uma educação para o século XXI, estabelecida pela UNESCO (GOUVÊA, OLIVEIRA, 2006, p.46).

Todos esses elementos ou qualidades necessárias aos processos educacionais, na educação permanente ou não, devem estar presentes no sistema de EAD que pressupõe o desenvolvimento da autonomia e da formação plena. As tecnologias constituem-se, nesse sentido, em um veículo potencial para esse processo, desde que usada em todas as suas possibilidades e de forma direcionada ao que está proposto.

Na EAD, podemos pensar que a prática dialógica defendida por Paulo Freire acontece por meio da participação dos atores do curso em atividades desenvolvidas geralmente por meio da web. Essas atividades podem ser, por exemplo, seminários, fóruns e outras ferramentas que propiciam o envolvimento dos atores no que Gomez (2001, p10) chama de contexto sócio-construtivista. Assim, para a prática da educação autônoma a distância, a separação geográfica existente entre os atores do curso não pode comprometer o ato de educar. Dessa forma, Neves (2002, p.11) aponta como um dos recursos educacionais indispensáveis na construção de um curso a distância, a necessidade da utilização de “plataformas de aprendizagem [...] que favoreçam trabalhos colaborativos, unindo alunos fisicamente distantes” (p.12). Para Freire (2007, p.97) quanto maior a solidariedade no espaço educacional entre educador e educandos, maior será a possibilidade da prática de uma aprendizagem democrática. No âmbito da EAD Gomez (2007) destaca que os ambientes em rede propiciam tal prática cuja palavra-chave é participação igualitária.

Os ambientes conectados em redes de computadores oferecem a oportunidade de um salto de qualidade já que criam a possibilidade de participação de várias pessoas em projetos interativos, cooperativos e dinâmicos de aprendizagem de grupos heterogêneos. (GOMEZ, 2001, p.19)

Porém, para que a interação por meios tecnológicos entre os atores na EAD funcione a contento, é preciso considerar no processo de formação educacional, os contextos sócio-culturais que os aprendizes estão inseridos e que irão possibilitar o seu acesso às novas tecnologias. Assim, em nossa pesquisa traçamos o perfil dos aprendizes do curso PAIEF a partir dos dados coletados junto aos participantes da amostra, subsidiando uma discussão sobre os artefatos tecnológicos da Plataforma CEDERJ.

Os dados que apresentamos servem de base para as análises que, por sua vez, são seguidas do que denominamos *projeção*, quando realizamos um exercício de explicação da

situação existente, com ou sem indicação de potencial de resolução. Nestes casos, é necessário ressaltar que alguns problemas são impeditivos do pleno desenvolvimento do aluno, no seu aprendizado autônomo, e afetam, também, as condições de trabalho do tutor, pois pressupõe-se que um profissional de educação que tenha autonomia nos seus processos de aprendizagem saberá levar o aluno a desenvolver tal qualidade.

A análise, nesse sentido, engloba a organização e a interpretação das informações e as projeções foram feitas com base somente nas respostas fornecidas pelos aprendizes e tutores que participaram da amostra.

4.1 – Hábitos e condições para acesso à Plataforma CEDERJ

Em nossa pesquisa perguntamos aos atores (tutores e aprendizes) do curso PAIEF, participantes da nossa amostra quais eram os seus hábitos em relação ao acesso à plataforma.

28. VOCÊ ACESSA A PLATAFORMA CEDERJ:

- (A) Somente quando está no PAIEF.
- (B) No PAIEF e em outro local.
- (C) Nunca acesso a Plataforma.

29. COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ ACESSA A PLATAFORMA CEDERJ FORA DO PAIEF?

- (A) Algumas vezes por semana.
- (B) Algumas vezes por mês.
- (C) Algumas vezes por semestre.

Dos tutores a distância, 94% dos entrevistados declararam possuir o hábito de acessar a plataforma nas dependências do PAIEF e também em outro local. Deste número 84% praticam este hábito várias vezes por semana. Para os aprendizes, 90% declararam possuir o hábito de acessar a plataforma do pólo ou posto e em outro local, sendo que destes 75% informaram que este hábito é repetido várias vezes por semana. Em outro sentido, 1,8% (o que equivale a somente 3 depoentes) dos aprendizes declararam que nunca acessam a Plataforma sendo que eles não possuem computador em suas residências e, mesmo estando nos pólos não utilizam os equipamentos disponíveis para os alunos. Vale lembrar que nos pólos e postos os alunos encontram infra-estrutura tecnológica com computadores ligados em rede e acesso à internet disponível para realização de suas atividades curriculares e de pesquisa. Podemos pressupor que o não aproveitamento desses recursos os deixa em desvantagem com relação àqueles que têm acesso a essa tecnologia e demonstra interesse em utilizá-la. *Mas será que isso afeta o desenvolvimento da aprendizagem desse pequeno percentual de alunos?* Pressupomos que sim.

No contexto de nossa pesquisa a infra-estrutura tecnológica de apoio disponibilizada pelo curso também merece destaque. Na sede do curso são disponibilizados, para os tutores a distância exercerem suas atividades, aparelho de fax, serviços de telefonia 0800 com 3 linhas, impressoras e computadores ligados em rede. Com relação aos computadores, a tutoria a distância vem enfrentando dificuldades em relação à sua utilização, pois além dos equipamentos serem em número insuficientes e de baixa performance de processamento a rede da UNIRIO apresenta lentidão para navegação na web. Em recente aferição de velocidade de navegação na internet que executamos em um dos computadores disponíveis para tutoria a distância no PAIEF, efetuamos 2 testes em diferentes sites que fornecem este tipo de serviço, os resultados apresentaram uma velocidade média na ordem de 25.38 Kbps, ou seja, velocidade inferior à possibilitada de uma linha telefônica convencional para navegação na web, conforme comprova a figura 4. Com isso, os tutores a distância do curso encontram dificuldades para a abertura de textos disponível na internet, acesso à plataforma, troca de mensagens e outras atividades que ficam comprometidas a sua utilização em função da baixa velocidade de navegação.

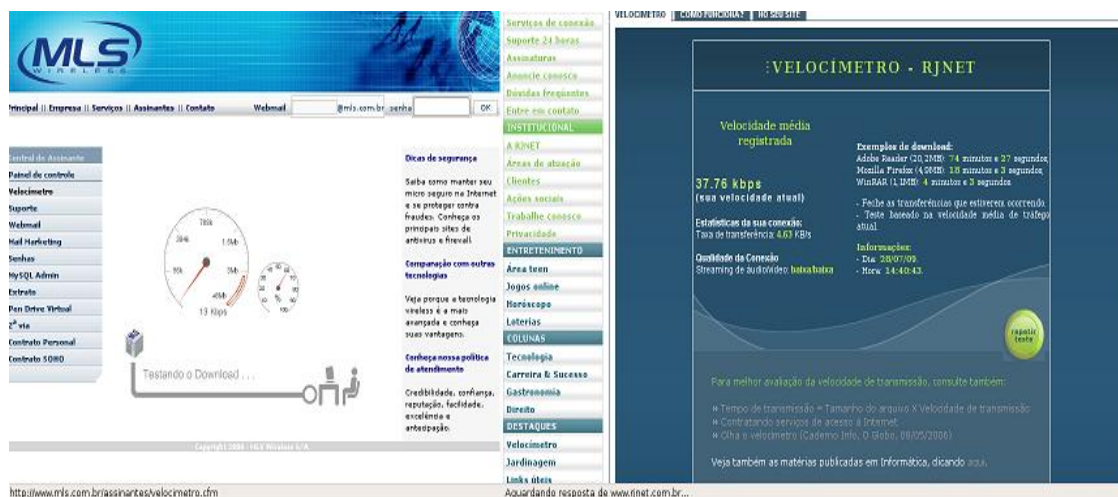


Figura 4: Testes para aferição de velocidade de acesso à internet realizado de um computador utilizado para a prática de tutoria a distância instalado no PAIEF.

1ª Projeção

Os investimentos em infra-estrutura tecnológica, por parte das instituições, apesar de considerados altos são necessários para o desenvolvimento do curso PAIEF. A inclusão de novas tecnologias, com a criação de novos artefatos para a Plataforma CEDERJ ou a constante atualização da infra-estrutura tecnológica disponível para os atores do curso, é de extrema importância e possibilita ao aprendiz um fácil acesso aos professores e tutores, aos seus pares no curso, banco de dados com informações sobre o andamento do curso e atividades propostas pelas disciplinas. Essa prática irá se refletir positivamente no processo de aprendizagem do aluno possibilitando a ele o desenvolvimento e a aquisição de novos conhecimentos de forma cognitiva.

4.2 – Os momentos presenciais do curso PAIEF

O Ensino presencial tem o seu *lócus*, tem endereço certo, o seu espaço sagrado. [...] No caso do Ensino a Distância os espaços são vários: a casa; os laboratórios de tecnologias de informação e de comunicação, as unidades organizadas e mantidas pelas universidades com a presença do tutor. (THOMAZ, 2007, p.172).

Os momentos presenciais são muito importantes na EAD, pois possuem caráter humanístico e possibilitam ao aprendiz quebrar a sua solidão em relação aos estudos e conhecer os seus pares. Para Netto (2001) ‘a aprendizagem a distância pode demandar a participação em classe via tecnologia, assim como viagens curtas a um “campus” responsável pelo curso ou ao site satélite [...]’ (p.49). No curso PAIEF estes momentos acontecem em sessões de tutoria presencial nos pólos ou postos que possibilitam ao aprendiz tirar suas dúvidas em relação ao conteúdo das disciplinas, planejar e organizar seus estudos e acessar os computadores disponíveis nos laboratórios de informática. As sessões de tutoria presencial não devem possuir características semelhantes a de uma aula presencial tradicional. Thomaz (2008) coloca que alguns alunos do curso quando vão à tutoria presencial “querem uma aula como se estivessem na universidade quando na verdade, uma aula de tutoria é o momento que o aprendiz tem para tirar suas dúvidas, realizar suas atividades com auxílio de tutores, utilizar os meios tecnológicos disponibilizados pelo curso e esclarecer algumas coisas”. Os tutores presenciais também assumem, nessas sessões, a função de motivadores dos aprendizes no sentido de evitar a evasão. Dessa forma, perguntamos aos nossos aprendizes da amostra com que frequência eles procuram os pólos e postos para o desenvolvimento de atividades.

46. VOCÊ VAI FREQUENTEMENTE AO SEU PÓLO OU POSTO PARA O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS?

- (A) Sim.
- (B) Não. *PASSE PARA A QUESTÃO 48*

47. QUE TIPO DE ATIVIDADE VOCÊ PARTICIPA EM SUAS IDAS AO SEU PÓLO OU POSTO?

(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Oficinas.
- (B) Palestras.
- (C) Tutoria de disciplina.
- (D) Avaliação do desenvolvimento da disciplina.
- (E) Visita docente.
- (F) Utilização de computadores para estudo.
- (G) Outra: _____.

48. QUANTAS VEZES POR SEMANA VOCÊ VAI AO SEU PÓLO OU POSTO?

- (A) Uma vez por semana.
- (B) Duas vezes por semana.
- (C) Três vezes por semana.
- (D) Quatro vezes por semana.
- (E) Cinco ou mais vezes por semana.
- (F) Nunca vou ao pólo ou posto.

Do total, 66% informaram possuir o hábito de fazê-lo. Dos aprendizes do curso PAIEF que não possuem computador em casa, 79% têm o hábito de freqüentar o pólo e posto para a prática de atividades acadêmicas em geral, e destes, somente 51% freqüentam o pólo ou posto para utilizar os computadores disponíveis nos laboratórios além de realizar outras atividades.

Outro momento presencial que acontece no curso PAIEF são as visitas feitas aos pólos, realizadas por equipes das disciplinas com a finalidade de desenvolver atividades junto aos aprendizes. Os momentos presenciais oportunizam aos aprendizes conhecer e ver o rosto daqueles com quem estão acostumados a dialogar apenas por meio das tecnologias disponíveis no curso para interação. Por vezes, aqueles que já utilizaram o serviço da linha 0800, até reconhecem a voz do tutor a distância quando são apresentados. Para Gouvêa e Oliveira (2006, p.55) não se pode abrir mão dos momentos presenciais para o desenvolvimento de atividades que indicam a necessidade da presença.

No curso PAIEF a freqüência dos encontros presenciais é determinada de acordo com o conteúdo e exigência de cada disciplina. Porém, em todo início de semestre acontece a visita docente, momento idealizado pela Fundação CECIERJ/CEDERJ que é uma atividade desenvolvida junto ao corpo discente do curso em seus pólos com o objetivo de dar boas vindas aos calouros e veteranos no início do semestre; apresentar e orientar os alunos em relação ao curso, modalidade de ensino e planejamento dos seus estudos; avaliar o andamento do curso dando voz ao corpo discente para que eles apresentem suas opiniões e suas aflições; dentre outras atividades. Na visita docente os alunos ficam frente a frente com os representantes do curso PAIEF, do Cederj, diretores de pólo, coordenadores de tutoria dos pólos e tutores presenciais. UNIRIO se caracteriza com uma universidade humanista, característica que se sustenta em um projeto institucional datado de 1999. Assim, as disciplinas que compõem o curso PAIEF são incentivadas pela coordenação do curso a desenvolver atividades com os aprendizes nos pólos e postos. Baseado nesse pressuposto, nossa pesquisa procurou saber dos tutores a distância a freqüência e os tipos de atividades que as disciplinas desenvolvem nos pólos e postos durante os momentos presenciais.

75. VOCÊ VISITA SEMESTRALMENTE OS PÓLOS ONDE SUA DISCIPLINA É OFERECIDA PARA O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES DIDÁTICAS?

- (A) Sim.
(B) Não. → *PASSE PARA A QUESTÃO 78*

76. QUE TIPO DE ATIVIDADE VOCÊ DESENVOLVE NESTAS VISITAS?

(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Oficinas.
(B) Palestras.
(C) Aulas de fixação de conteúdo.
(D) Avaliação do desenvolvimento da disciplina.
(E) Visita docente.
(F) Outra: _____.

77. QUANTOS PÓLOS VOCÊ VISITA EM MÉDIA SEMESTRALMENTE?

Dos participantes de nossa pesquisa, 61% dos tutores a distância informaram que não fazem visitas aos pólos e postos semestralmente. Com relação aos que possuem o hábito de freqüentar os pólos e postos (39%), 54% deles o fazem somente uma vez a cada semestre. Com relação às atividades que são desenvolvidas pelos tutores a distância nos pólos e postos, 70% informaram que participam da visita docente, 77% apresentam oficinas da disciplina, 46% apresentam palestras, 7,7% (1) fixação de conteúdo, 15,4% avaliação do desenvolvimento da disciplina e 7,7% orientação de trabalho final de curso. Cabe ressaltar que para esta questão os tutores a distância participantes da amostra tinham a opção de múltiplas respostas.

2ª Projeção

Os pólos e postos do curso PAIEF são os locais onde o aprendiz do curso recebe orientações para o seu estudo e constituem ilhas que viabilizam a infra-estrutura tecnológica de apoio para a realização dos seus estudos. Além disso, pode funcionar como o espaço de referência física na relação institucional do aluno com a universidade a qual pertence. Os pólos e postos por serem multiinstitucionais (todas as universidades têm espaço nestes locais) e regionais (estão estreitamente ligados à região que atendem) podem apresentar um perfil de desenvolvimento diferenciado, porém devem possuir traços comuns no que tange ao papel que exercem no sistema de EAD, oferecendo ambiência a todos os envolvidos no processo.

4.3 Habilidades no uso de tecnologias pelos atores do curso PAIEF

Freire (2007) destaca que para ensinar e formar é preciso que os professores estejam envolvidos com os alunos e conheçam o seu contexto social e geográfico. Pensando em termos de EAD, consideramos necessário conhecer o perfil tecnológico dos aprendizes. Entendemos perfil tecnológico como as competências no uso das TICs presentes no sistema e com a quais eles têm de lidar. Tal competência estaria, em nosso contexto, relacionada ao que consideramos um incremento nos aspectos culturais que os alunos apresentam, tendo em vista o papel central das TICs, conforme já apontamos no Capítulo 2 . Segundo Neves (2002), na EAD as TICs encurtam a distância entre os atores de um curso e, com isso, a interação tutor-aprendiz se intensifica e se consolida tornando possível ao processo de ensino e aprendizagem proporcionar ao aprendiz a busca pela autonomia em seus estudos. Porém, nem sempre “será possível sua [das tecnologias] utilização, dadas as possibilidades de acesso da clientela (alunos sem linhas telefônicas, computadores etc...)” (NEVES, 2002, p.6).

Belloni (2006, p.88) afirma que na formação inicial de professores é necessário “prepará-los para a **inovação tecnológica** e suas **consequências pedagógicas** e também para a formação continuada, numa perspectiva de **formação ao longo da vida**” (p.85). Para a autora a formação de professores está pautada em “3 grandes dimensões: pedagógica, tecnológica e didática” (p.88). A dimensão **pedagógica** para Belloni tem sua base nas orientações de tutoria; a **tecnológica** engloba a aplicação das TICs na educação que vai desde a seleção até a produção de materiais pedagógicos; e a dimensão **didática**, que diz respeito a formação acadêmica e científica do professor e sua necessidade constante de atualização do próprio conhecimento. Tais questões estão entrelaçadas com o que pressupomos ser o efetivo domínio de competências aliadas às novas tecnologias. Nesse sentido, solicitamos aos aprendizes do curso PAIEF que participaram da amostra uma auto-avaliação de suas habilidades diante da utilização das tecnologias de informática aplicadas à educação – TIAE.

COMO VOCÊ CLASSIFICA SUA HABILIDADE DIANTE DO COMPUTADOR?

(marque somente UMA opção)

	nenhuma dificuldade	certa dificuldade	Muita dificuldade
57. Acessar e Navegar na Plataforma CEDERJ.	(A)	(B)	(C)
58. Pesquisar e Estudar pela Internet.	(A)	(B)	(C)
59. Produzir Conteúdo Digital (trabalhos).	(A)	(B)	(C)
60. Realizar Atividades Cotidianas.	(A)	(B)	(C)
61. Apropriação de novos Conhecimentos.	(A)	(B)	(C)

O Gráfico 14 indica o percentual relativo a cada tipo de atividade que o depoente avaliou como podendo realizar, com muita, certa ou nenhuma dificuldade, com relação ao uso da informática. Nesse resultado, não há discriminação com o fato de eles possuírem ou não computador em casa, o que é feito logo em seguida no Gráfico 15.

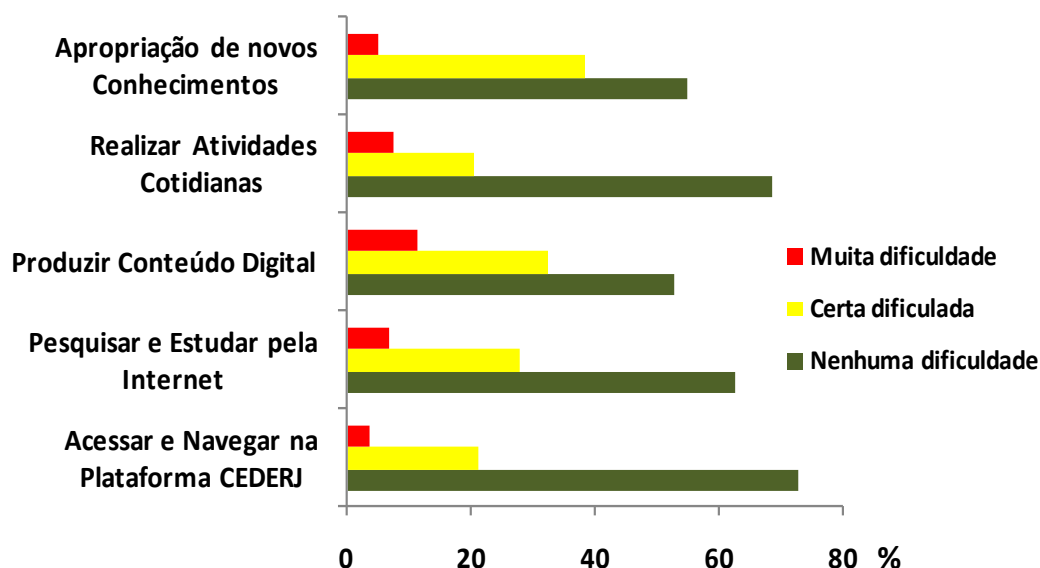


Gráfico 14: Habilidades dos aprendizes do curso PAIEF na utilização das TIAE.

Podemos observar, de início, é que em termos globais, os aprendizes não apresentam dificuldades com relação o uso das TIAE. No entanto, a soma dos percentuais de *muita* e *certa* dificuldade merece atenção.

A seguir apresentamos separadamente os dados das mesmas questões com relação aos alunos que não possuem computador em suas residências.

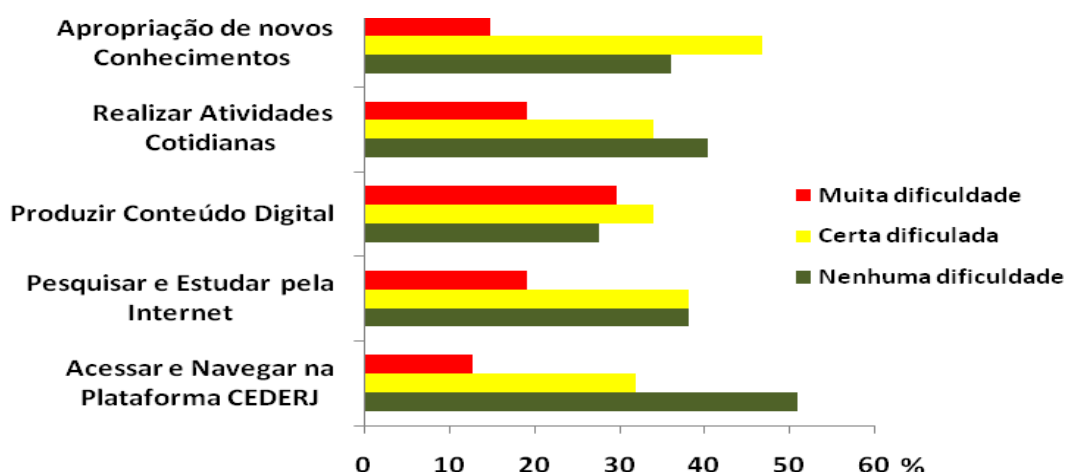


Gráfico 15: Aprendizes do curso PAIEF que não possuem computador em casa e suas habilidades na utilização das TIAE.

No Gráfico 15, que é referente aos aprendizes que não possuem computador em casa, verificamos uma mudança significativa nos resultados. Considerando em conjunto os que declararam ter *muita* ou *certa* dificuldade em lidar com as TIAE, observamos que esse percentual é superior àquele dos que não tem *nenhuma dificuldade*. Assim, podemos indicar a necessidade da implantação de um programa de atualização tecnológica permanente para os aprendizes do curso nos pólos e postos do PAIEF, como condição de possibilidade de mudança desse perfil e incremento das competências necessárias tanto no sistema de EAD quanto no mundo do trabalho.

Essas mesmas perguntas foram feitas aos tutores a distância que participaram da nossa amostra que apresentamos no Gráfico 16.

COMO VOCÊ CLASSIFICA SUA HABILIDADE DIANTE DO COMPUTADOR?			
(marque somente UMA opção)			
	nenhuma dificuldade	certa dificuldade	Muita dificuldade
89. Acessar e Navegar na Plataforma CEDERJ.	(A)	(B)	(C)
90. Pesquisar e Estudar pela Internet.	(A)	(B)	(C)
91. Produzir Conteúdo Digital.	(A)	(B)	(C)
92. Realizar Atividades Cotidianas.	(A)	(B)	(C)
93. Apropriação de novos Conhecimentos.	(A)	(B)	(C)

A maioria dos participantes da amostra informou não possuir qualquer dificuldade em lidar com as TIAE, porém, 24% informaram possuir certa dificuldade para navegar na Plataforma CEDERJ. Com relação à produção de conteúdo digital²⁵, 24% admitiram possuir certa dificuldade e 12% muita dificuldade para produção destes materiais. Na utilização do computador com vistas à apropriação de novos conhecimentos, 18% dos tutores a distância informaram possuir certa dificuldade. Como podemos observar, há uma demanda, por parte desses tutores a distância, na operação de alguns tipos de atividades e na realização de algumas tarefas.

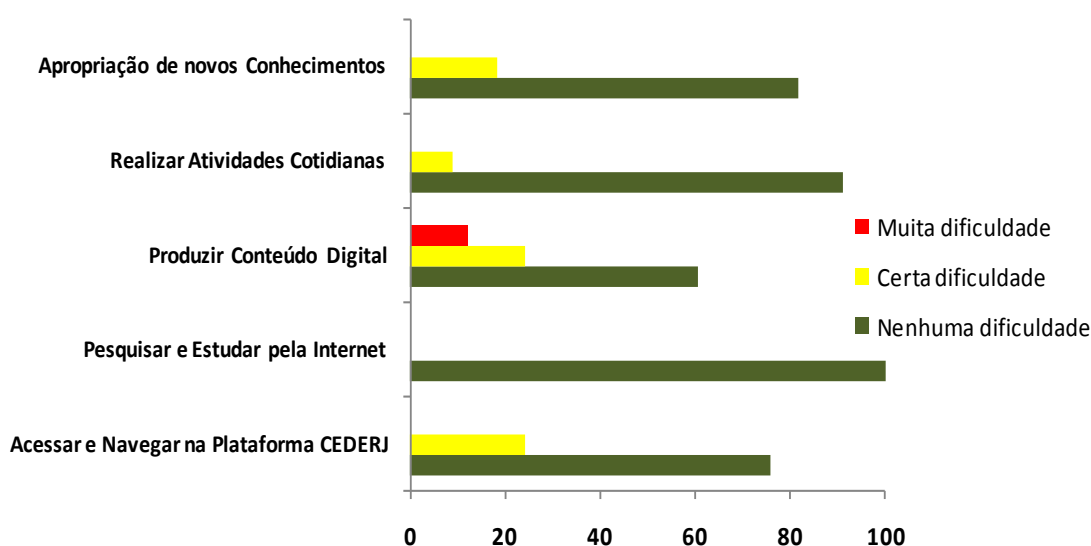


Gráfico 16: Habilidades dos tutores a distância diante do computador.

3ª Projeção

O conjunto de informações de domínio de alguns procedimentos relativos à TIAE nos possibilita indicar a necessidade de educação continuada diretamente voltada ao desenvolvimento de competências na formação de tutores e aprendizes que contribuam para superar as deficiências tecnológicas ora apresentadas. Nesse sentido, são importantes os seguintes procedimentos:

- ✓ Implantar um programa de avaliação permanente que possibilitará identificar a demanda de formação tecnológica necessária para os tutores a distância do curso PAIEF;

²⁵ No contexto de nossa discussão, designamos produção de conteúdo digital a capacidade de produzir materiais a partir dos programas mais usuais: apresentações em power points com o conteúdo da disciplina; uma home page; um vídeo em flash etc.

✓ Incorporar ao programa de atualização permanente hoje existente as demandas de formação avaliadas permanentemente, no campo das tecnologias, que contribuam para uma melhor atuação dos tutores a distância.

4.4 O uso dos artefatos tecnológico da Plataforma CEDERJ pelo atores que participantes da pesquisa

No capítulo anterior apresentamos a estrutura da Plataforma CEDERJ com os seus artefatos tecnológicos e vimos que ela se configura como o ambiente de aprendizagem colaborativa via internet utilizado pelos atores do curso PAIEF. Nesse sentido, nossas análises focalizam seus artefatos tecnológicos (descritos no Capítulo 3) tendo em vista a usabilidade e a portabilidade (definidos no Capítulo 3) a partir da perspectiva dos tutores a distância e dos aprendizes participantes da nossa amostra.

Tabela 12: Frequência de consulta dos tutores a distância aos artefatos tecnológicos de apoio à aprendizagem - 2008.

	Algumas vezes por semana	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semestre	Nunca	Não informou
Aulas na Web	2	6	13	12	0
Avaliações e Gabaritos	2	20	8	3	0
Cadernos Didáticos	5	9	10	8	1
Exercícios e Complementos	5	15	9	4	0
Gerenciador de Arquivos	11	14	5	2	1
Material Impresso	8	8	10	6	1
Ementa	0	6	20	6	1
Mural do Curso	13	14	4	2	0
Mural dos Pólos	8	12	9	4	0
Sala de Tutoria	32	1	0	0	0

Podemos observar na Tabela 12 que 97% dos tutores a distância acessam com frequência o artefato tecnológico sala de tutoria. Outros artefatos aos quais os tutores a distância dão muita atenção são o gerenciador de arquivos (33% acessam) e mural do curso (39%). Estes artefatos merecem atenção especial por parte dos tutores devido as suas aplicações, pois na sala de tutoria são tiradas dúvidas de forma individualizada com os

aprendizes; no gerenciador de arquivos estão disponibilizadas atividades para fixação de conteúdo; e o mural do curso é utilizado para disponibilizar mensagens para os aprendizes referentes às disciplinas e ao curso. Cabe observar que os artefatos menos acessados possuem características estáticas tais como, material impresso, cadernos didáticos e ementa da disciplina.

Causa estranhamento o fato de os tutores declararem que acessam com menos intensidade os artefatos **avaliações e gabaritos**, bem como, **exercícios e complementos**, pois consideramos que tais ferramentas são importantes recursos didáticos. Como mostra a Tabela 13, esta postura dos tutores é contraditória em relação ao que os alunos esperam.

Tabela 13: Frequência de consulta por parte dos aprendizes que participaram da amostra aos artefatos tecnológicos de apoio à aprendizagem - 2008.

	Algumas vezes por semana	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semestre	Nunca	Não respondeu
Aulas na Web	14	33	29	79	11
Avaliações e Gabaritos	68	54	29	8	7
Cadernos Didáticos	34	56	28	37	11
Exercícios e Complementos	80	48	20	9	9
Material Impresso	48	61	25	23	9
Ementa	8	17	43	86	12
Mural do Curso	31	24	35	63	13
Mural dos Pólos	37	21	34	62	12
Sala de Tutoria	37	23	39	57	10

Na Tabela 13 podemos identificar nos aprendizes uma busca mais intensa por conteúdos didáticos que possam ajudá-los em sua aprendizagem. Assim, destacam-se os acessos aos artefatos **avaliações e gabaritos** (41%), **exercícios e complementos** (48%), **material impresso** (29%) e **sala de tutoria** (22%). O baixo índice de acesso ao artefato **aulas na web** justifica-se pelo fato de o usuário encontrar neste recurso apenas um vídeo por disciplina, com caráter de apresentação geral, além de somente algumas disciplinas possuírem este tipo de aula disponível.

Tabela 14: Frequência de consulta aos artefatos tecnológicos caracterizados como informações acadêmicas por parte dos tutores a distância - 2008.

	Algumas vezes por semana	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semestre	Nunca	Não informou
Atendimento Telefônico	14	8	8	3	-
Calendário das APs	6	13	10	4	-
Estatísticas de Tutoria	-	2	13	16	2
Grade de Curso	-	4	21	8	-
Grade Disciplina	-	9	18	6	-
Guia de Curso	1	6	18	8	-
Guia de Disciplina	3	8	17	5	-
Horário da Tutoria a Distância	10	4	12	7	-
Horário da Tutoria Presencial	3	3	15	9	3
Mapa dos Pólos	1	2	6	23	1
Movimento Estudantil	-	1	2	29	1
Tutorias Presenciais	3	5	9	16	-

A Tabela 14 mostra que os tutores a distância não possuem o hábito de acessar os artefatos caracterizados como informações acadêmicas. O único destaque ocorre para o artefato tecnológico **atendimento telefônico**, que teve 42% dos entrevistados informando que o acessam freqüentemente. Isto se justifica em função da obrigatoriedade dos tutores a distância em registrar, na Plataforma CEDERJ, os atendimentos telefônicos feitos por meio das linhas 0800.

Na Tabela 15, apresentamos os dados relativos às informações prestadas pelos aprendizes em relação ao acesso aos artefatos caracterizados como informações acadêmicas. Podemos verificar que não há uma tendência evidenciada quanto à freqüência de acessos dos aprendizes a esses artefatos. Cabe ressaltar, que a maioria dos aprendizes nunca acessou o artefato **movimento estudantil**, o que pode ser decorrente de um traço do perfil dos alunos do curso PAIEF, qual seja, a distância geográfica, com a conseqüente não identificação institucional com a universidade ao qual ele está vinculado.

Tabela 15: Frequência de consulta por parte dos aprendizes aos artefatos tecnológicos caracterizados como informações acadêmicas - 2008.

	Algumas vezes por semana	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semestre	Nunca	Não respondeu
Calendário das APs	49	62	48	2	5
Grade de Curso	13	39	81	20	13
Grade Disciplina	31	37	76	10	12
Guia de Curso	22	32	80	18	14
Guia de Disciplina	41	42	56	13	14
Horário da Tutoria a Distância	25	48	44	39	10
Horário da Tutoria Presencial	35	37	47	35	12
Movimento Estudantil	7	9	22	113	15
Tutorias Presenciais	46	36	36	40	8

Na Tabela 16, apresentamos os dados relativos à frequência de acesso dos tutores a distância aos artefatos tecnológicos de ajuda aos usuários. Neste grupo de artefatos encontramos *softwares* que possibilitam atender a política de utilização de software livre e gratuito do CEDERJ. Tanto nos laboratórios de informática dos pólos quanto na sala de tutoria do PAIEF, as estações de trabalho funcionam com o sistema operacional Linux e aplicativos compatíveis com o mesmo. No artefato da plataforma denominado **programas úteis**, são disponibilizados *softwares* compatíveis com o sistema operacional Linux que podem ser baixados e instalados sem custo algum pelos usuários. Os dados referentes ao acesso revelam que para o desenvolvimento de suas atividades, os tutores a distância não sentem necessidade em utilizar esses artefatos.

Tabela 16: Frequência de consulta por parte dos tutores a distância que participaram da amostra aos artefatos tecnológicos caracterizados como ajuda - 2008.

	Algumas vezes por semana	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semestre	Nunca	Não informou
Programas Úteis	1	1	7	24	-
Suporte Plataforma	-	1	19	12	1
Tutorial Plataforma	2	-	13	17	1

Em termos comparativos, verificamos que os aprendizes acessam o artefato tecnológico de ajuda com mais frequência do que os tutores a distância (Tabela 17). Porém,

considerando unicamente o universo de aprendizes, observamos que a maioria nunca acessou estes artefatos tecnológicos. Em síntese: mesmo sendo pequeno, o número de aprendizes que acessam o artefato ajuda ainda é maior do que o número de tutores que o fazem.

Tabela 17: Frequência de consulta por parte dos aprendizes aos artefatos tecnológicos caracterizados como ajuda - 2008.

	Algumas vezes por semana	Algumas vezes por mês	Algumas vezes por semestre	Nunca	Não informou
Programas Úteis	11	34	18	93	10
Suporte Plataforma	18	26	23	91	8
Tutorial Plataforma	26	26	24	80	10

Como podemos verificar os artefatos elencados na Tabela 17 não são acessados com muita frequência por parte dos atores selecionados para amostra, talvez por se configurarem em artefatos de apoio administrativo, didático e tecnológico, ou mesmo, no caso do **Programas Úteis**, devido aos atores do curso possuírem em seus computadores pessoais um sistema operacional incompatível com os *softwares* que são disponibilizados.

4ª Projeção

A questão do acesso e uso dos artefatos da plataforma, seja por parte dos aprendizes seja por parte dos tutores, deve ser um dos elementos mais focalizados nos processos de avaliação em um sistema de EAD. É importante verificar se o baixo índice de uso de alguns deles é resultante de algum problema técnico ou dificuldades de adequação ao meio tecnológico, ou outro motivo qualquer. Somente com um aprofundamento da questão é que encaminhamentos podem ser feitos no sentido de redimensionar o ambiente, tendo em vista o papel central que ele desempenha no curso.

4.5 A interação entre tutor a distância e o aprendiz do curso PAIEF: o horário de tutoria a distância e o horário de estudo do aprendiz

Na EAD o processo de ensino-aprendizagem tem de ser centrado no aprendiz com busca constante para o equilíbrio entre acessibilidade e diálogo. O CEDERJ tem sua existência fundamentada no aluno; é para ele que a instituição existe. O aprendiz do curso PAIEF em sua grande maioria é comprometido com algum tipo de atividade profissional e é o horário noturno que, em geral, está disponível para seus estudos. Em um ensino adequado para a EAD o aprendiz deve ser constantemente motivado, orientado e estimulado a buscar uma comunicação aluno-professor e aluno-aluno. Peters (2006, p.63) mostra preocupação com a distância dialógica (não física) que pode existir entre os atores de um curso a distância. Para o autor, tal distância atinge seu auge quando não há possibilidade de interação entre docentes e discentes, devido ao fato de as necessidades dos aprendizes não serem consideradas e respeitadas. Assim, no desenvolvimento de um curso na modalidade a distância, é preciso que se tenha o que Freire (2007, p.38) destacou como uma das principais tarefas do educador: “desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado”.

Belloni (2006) aponta que na EAD a interação entre professor e aluno deve ser mediatizada por uma “combinação dos mais adequados suportes técnicos de comunicação” (p.54). Ainda segundo a autora, um contato freqüente e eficiente entre professor e aluno propicia ao aprendiz segurança e motivação, consideradas por ela condições “indispensáveis para aprendizagem autônoma” (p.54). Gomez (2001), baseado em Paulo Freire afirma que o diálogo é a “base da estrutura intelectual da nossa época já que é no diálogo, onde se pode refletir, atuar, transformar a prática em comunhão com os outros” (p.11). Baseados nesses pressupostos, nossa pesquisa buscou saber como está se dando o diálogo entre os tutores a distância e aprendizes no curso PAIEF. Para tanto, em nosso questionário destinado aos tutores a distância, buscamos informações acerca da carga horária, horário de plantão da tutoria, quantidade de alunos e tutores a distância nas disciplinas de cada um participante de nossa amostra. No questionário destinado aos aprendizes, buscamos informações relativas às atividades profissionais exercidas por eles. Abaixo apresentamos as análises desses dados coletados com os atores participantes de nossa amostra.

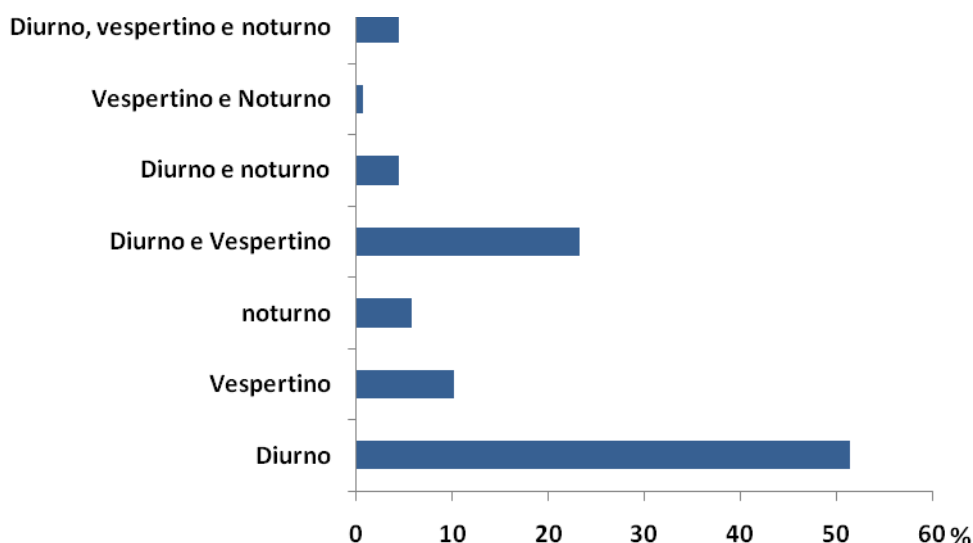


Gráfico 17: Horário em que os aprendizes do curso PAIEF exercem atividades profissionais.

No Gráfico 17, verificamos uma grande concentração das atividades profissionais dos aprendizes do curso nos períodos diurno e vespertino (51,4%), mesmo se considerarmos os que trabalham em apenas um dos períodos (10,1%). Esta concentração aumenta na medida em que consideramos os discentes que trabalham em períodos duplos: diurno e vespertino com (23,2%), vespertino e noturno (0,7%). Preocupa ainda mais detectar que há alunos com comprometimento profissional nos três períodos do dia (diurno, vespertino e noturno), correspondendo a 4,3%. Enquanto isso, apenas 15,1% dos entrevistados trabalham no horário noturno. Estes dados mostram que o período noturno²⁶ seria o mais favorável para a prática dos estudos, para a maioria dos aprendizes que responderam ao nosso questionário.

Com relação à tutoria a distância do curso PAIEF, perguntamos aos participantes da amostra a sua carga horária, período em que exerce seu plantão, número de tutores a distância e o número de alunos que cada disciplina possui.

²⁶ Quanto a este aspecto os estudos de perfil de estudantes de EAD, em especial os do curso PAIEF, discutidos no Capítulo 3, contribuem para esta afirmação. Outro aspecto que reforça nossa afirmação é o levantamento do tempo de estudo realizado em 2006 por Thomaz (2008) que revela que, de um modo geral, os alunos do PAIEF dedicam no máximo 5 horas semanais para estudar.

26. QUANTOS ALUNOS A SUA DISCIPLINA TEM EM MÉDIA?

79. QUANTOS TUTORES A DISTÂNCIA POSSUI SUA DISCIPLINA (INCLUA VOCÊ NA CONTAGEM)?

97. QUAL A SUA CARGA HORÁRIA NA DISCIPLINA?

- (A) 10 horas.
- (B) 20 horas.
- (C) 30 horas.
- (D) Outra: _____.

98. QUAL O SEU HORÁRIO DE PLANTÃO NO PAIEF?

(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Diurno.
- (B) Vespertino.
- (C) Noturno.

Nossa análise tem início com a quantidade de alunos inscritos no segundo período de 2008 nas disciplinas dos tutores a distância participantes da amostra. O Gráfico 18 mostra que 88% dos tutores atuam em disciplina com mais de 200 alunos inscritos, e 9% deles atuam em disciplina que possui entre 100 e 200 alunos inscritos.

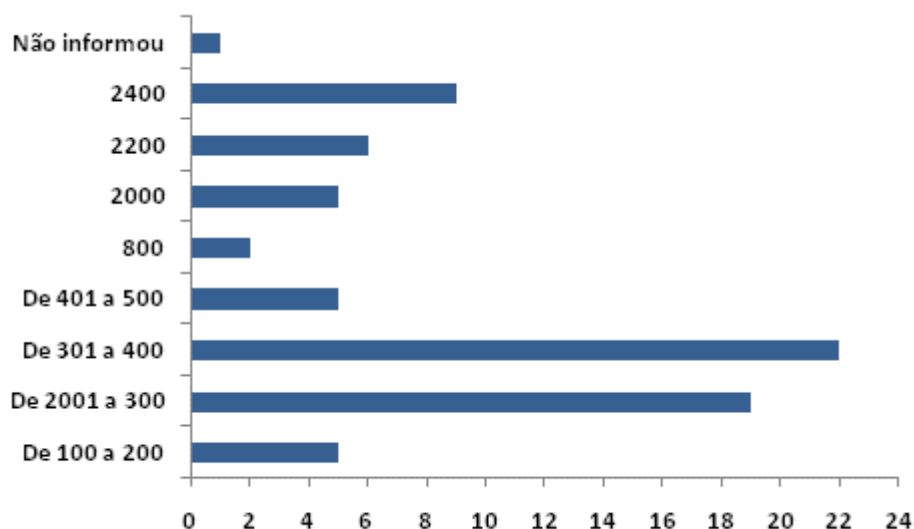


Gráfico 18: Número de alunos inscritos por disciplina informados pelos tutores a distância participantes da pesquisa.

Com relação à carga horária no exercício da tutoria a distância, 33,3% deles cumprem 10h semanais, 57,6%, 20h semanais e 9,1%, 30h semanais. O Gráfico 19 mostra a distribuição dessa carga horária.

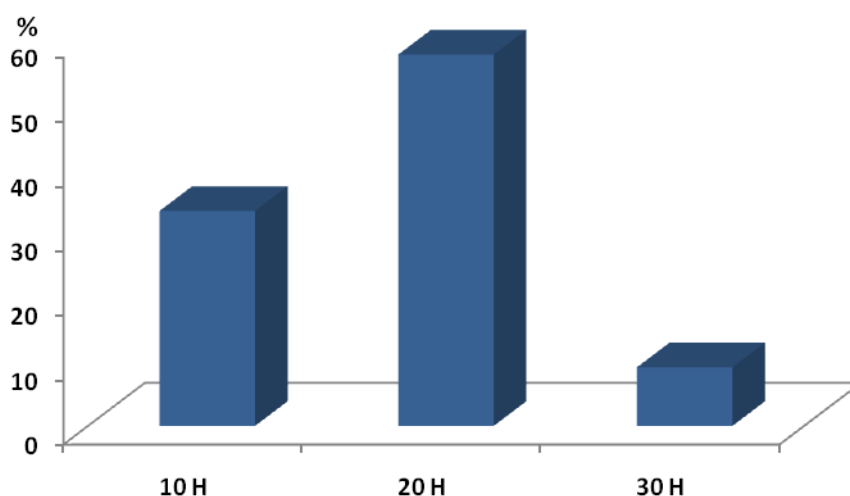


Gráfico 19: Carga horária de tutoria informada pelo tutores a distância participantes da pesquisa.

Perguntamos também aos tutores a distância, o horário de plantão de tutoria que eles estavam praticando no curso PAIEF. Ressaltamos, neste ponto, que o tutor é obrigado a realizar todo seu horário de tutoria nas dependências do PAIEF. Assim, a obrigatoriedade de atendimento às demandas dos alunos se restringe aos horários de plantão dos tutores. Dos 33 tutores a distância que participaram da amostra, 10 informaram que o horário de plantão é diurno; 1 vespertino; 1 noturno. Nos horários duplos, 7 tutores responderam que exercem o plantão nos horários diurno e vespertino; 8, no diurno e noturno; 4, no vespertino e noturno e, 2, nos horários diurno, vespertino e noturno. No Gráfico 20 podemos visualizar essas informações.

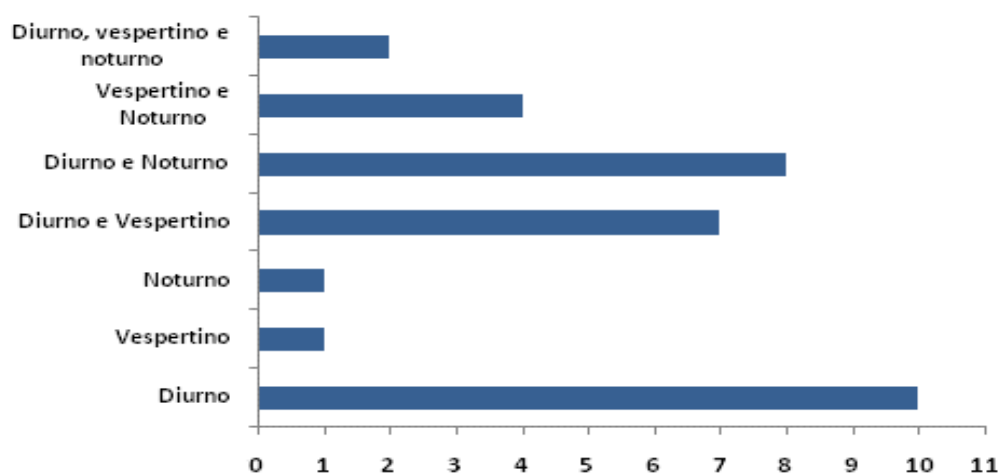


Gráfico 20: Horário de plantão dos tutores a distância que participaram da amostra.

Retomando as informações apresentadas no início deste item, com relação aos horários disponíveis pelos aprendizes para a prática dos seus estudos, podemos observar que os horários de tutoria a distância praticados no curso PAIEF parecem não corresponder às necessidades apresentadas por aqueles alunos, o que pode representar uma dificuldade de interação entre tutores a distância e aprendizes do curso.

Thomaz (2008) afirma que a UNIRIO é uma das poucas universidades que obriga os tutores a distância a cumprir sua carga horária de plantão nas dependências do curso. Ela ainda aponta que o horário de plantão dos tutores do PAIEF, em geral, atende às necessidades dos tutores. Para ela, a carga horária de plantão dos tutores a distância deveria ser reduzida para que os mesmos tivessem a obrigatoriedade de praticar a interação com os aprendizes em ambientes fora do PAIEF e em horários diversificados que correspondam àqueles disponíveis pelos aprendizes. “Na hora do plantão de tutoria, os alunos estão em seus locais de trabalho e quando chega o horário de almoço e solicitam uma intervenção do tutor, ele já pode ter acabado o seu plantão” (THOMAZ, 2008). Ela alerta que a organização do curso deveria priorizar o aluno.

Para Oliveira (2009), o tutor a distância rende muito melhor quando trabalha também em outro lugar. Para ela, o tutor a distância do PAIEF

renderia muito mais se não tivesse a obrigatoriedade de ficar de plantão 10h, 20h ou 30h naquele espaço físico esperando que o aluno ligue. Ele poderia ter uma carga horária no PAIEF para que os alunos pudessem ligar. Com a plataforma funcionando bem e o aluno tendo equipamento para acessar à internet, o tutor poderia ter uma hora mais tarde o que possibilitaria a interação com o aprendiz na plataforma ou mesmo, responder aos questionamentos postados” (OLIVEIRA, 2009).

Ainda segundo Oliveira (2009), outros cursos em EAD dão preferência a tutores que tenham em sua casa um equipamento potente e uma conexão veloz com a internet visando o cumprimento de sua função de tutoria independentemente de horário prefixado. Essa prática, para Oliveira, seria de grande valia para o PAIEF, pois “é mais econômica, otimiza o trabalho de tutoria e poupa a equipe coordenadora do curso de um problema logístico, que é o de espaço e equipamento de informática para uso aos tutores a distância” (OLIVEIRA, 2009).

Ressaltamos que a tarefa de pontecializar o uso da Plataforma CEDERJ por parte dos aprendizes do curso PAIEF esbarra, hoje, em uma prática comum que tem sido privilegiada

por eles: a interação por meio do telefone. Devido ao curso possuir três linhas do tipo 0800, o aprendiz acaba preferindo falar com o tutor a distância por meio do telefone no lugar de utilizar a plataforma e aguardar o retorno por parte do tutor. Assim, como o telefone está sempre à mão do aprendiz, seja no ambiente de trabalho, em casa ou mesmo um orelhão da rua, ele pode abrir mão da utilização da plataforma.

5ª Projeção

A flexibilização dos horários de tutoria a distância e a possibilidade de atuação destes profissionais em outro local que não somente o do ambiente do PAIEF, poderia consistir em uma solução logística, mas, sobretudo, representar uma perspectiva voltada ao aprendiz e suas necessidades. Consideramos que isso contribuiria para o aumento da utilização da Plataforma CEDERJ e para a melhoria da interação entre os tutores a distância das disciplinas e os aprendizes. Mas, para que isto aconteça, é preciso que no planejamento das atividades seja considerado o perfil dos estudantes de modo a não se excluir os aprendizes tecnologicamente silenciosos.

4.6 – A relação tutor a distância-aluno no curso PAIEF

Outro fenômeno importante a ser considerado na relação de interação entre professor-aluno em um curso de EAD, diz respeito à relação quantitativa do número de aprendizes por tutor. Em nossa pesquisa limitamos as análises aos tutores a distância. No questionário destinado a eles, perguntamos qual a quantidade média de alunos que cursam sua disciplina, o que nos permitiu analisar a relação entre o número de tutores a distância das disciplinas e a carga horária dos tutores por aprendizes do curso. Lembramos que para o PAIEF, a tutoria a distância é medida em relação à carga horária de 10h semanais.

Recorrendo aos dados da questão 79 (quantos tutores a distância atuam na disciplina) pudemos observar que 67% das disciplinas atuam com 2 tutores. Analisando a relação dessas informações com as respostas à questão 26 (quantos alunos em média tem a disciplina) é possível supor que cada tutor é responsável por 150 alunos em média. Ressaltamos que esta relação depende também das características de cada disciplina.

Muito se discute sobre a relação tutor-aluno para a EAD. Para nós, esta relação depende do planejamento do curso e é nesse momento que se deve questionar o perfil do tutor considerado adequado. Para Bernadette Robinson (apud PETERS, 2006, p.108), a relação tutor – aprendiz varia de 1 tutor para cada 3 alunos até 1 tutor para cada 300 alunos. Esta relação, segundo ela, será determinada de acordo com a frequência e a qualidade dos diálogos que se estabelece no curso. Peters (2006, p.108), por sua vez, aponta que esta relação geralmente praticada é de 1 tutor a cada 30 alunos, lembrando que, na maioria dos cursos, na EAD a função de tutoria é destinada a ajudar os alunos na superação de seus problemas com relação ao estudo. Thomaz (2008), em entrevista concedida para nossa pesquisa, defende que os tutores a distância do curso PAIEF deveriam interagir mais com os alunos em uma atitude proativa, e não como geralmente ocorre atuando somente no momento de resolver dúvidas e quando solicitados.

Segundo Peters (2006, p.108), geralmente na EAD a função de tutoria é destinada à ajuda aos alunos para que superem seus problemas com relação ao estudo. Thomaz (2008), na entrevista concedida para nossa pesquisa, defende que os tutores a distância do curso PAIEF deveriam buscar interagir mais com os alunos e não, como geralmente ocorre, se colocarem como tiradores de dúvida, atuando somente quando solicitados.

6ª *Projeção*

Peters (2006) afirma que a aprendizagem dialógica tem de ir além de uma ajuda complementar ao aprendiz, ela deve “ajudar realmente os estudantes a fortalecerem estruturas cognitivas, construídas por meio dos subsídios para o estudo, diferenciá-las, colocá-las sob outra luz, modificá-las” (PETERS, 2006, p.108). Com esta prática, o nível do diálogo se elevaria e, em consequência, o aproveitamento dos estudos por parte dos aprendizes também se elevaria (PETERS, 2006, p.109). Ressaltamos que a interação de professor-aluno na EAD também deve identificar os alunos silenciosos e o porquê deste silêncio, estimulando nesse grupo a capacidade de dialogar.

A questão da relação tutor-aluno precisa ser repensada de modo que os tutores a distância exerçam sua prática contribuindo para a aprendizagem autônoma dos alunos, ensinando-os a aprender a aprender e aprender a estudar. No entanto, hoje, no universo pesquisado, pudemos verificar o acúmulo de atividades que são exigidas aos tutores a

distância aliadas a um calendário extremamente rígido. O tutor é responsável, junto com o coordenador, pela correção das avaliações presenciais (AP) e a distância (AD) que se sucedem constantemente. Assim, a prática de outras atividades de tutoria fica prejudicada. Com isso, exercer uma avaliação formativa, que ajudasse a identificar e superar as deficiências dos alunos durante o processo, e não apenas nas avaliações institucionais, possibilitaria um maior apoio à aprendizagem dos alunos.

4.7 Artefatos tecnológicos da plataforma CEDERJ

Na EAD as tecnologias possuem papel fundamental para o desenvolvimento acadêmico dos alunos, pois, por meio da interação que elas possibilitam, a distância física existente entre professor e aluno pode ser reduzida, o que contribuiu, também, para a diminuição do isolamento dos aprendizes.

Para Gouvêa e Oliveira (2006) há “três instâncias fundamentais a qualquer processo de aprendizagem: o aluno, o professor e a interação” (p.95). Para as autoras, as TICS são utilizadas na EAD em busca da melhoria na relação entre tais instâncias. Porém, essas mesmas autoras alertam para o fato de que na EAD é comum o uso das tecnologias apenas para o envio de mensagens aos alunos destinadas a informá-los sobre o desenvolvimento da disciplina.

Como afirma Gomes (2006), quando a web disponibiliza conteúdo, metodologia e permite a interatividade entre os educadores, “os encontros educativos, acontecerão, basicamente, em local e tempo diferenciados, amplificando os espaços educativos, revalorizando e atualizando a prática dos envolvidos neste processo” (p.17).

Belloni (2006) assinala que em qualquer ação para a EAD, o ‘**saber** “*mediatizar*” tem de estar presente e, para ela, mediatizar é “codificar as mensagens pedagógicas” que serão traduzidas e apresentadas de acordo com o artefato tecnológico a ser utilizado.

Na escolha dos artefatos a serem usados em atividades didáticas, é preciso levar em conta, além das facilidades operacionais que eles devem proporcionar, as possibilidades de participação dos aprendizes e a sua eficiência para os objetivos da atividade.

Não temos dúvidas que os artefatos tecnológicos, quando usados de forma consciente e bem planejados, podem contribuir para que os aprendizes sejam sujeitos da construção do próprio conhecimento. Contemporaneamente, a tecnologia proporciona acesso a uma gama de informações das mais variadas fontes, nem todas confiáveis, e seu uso como ferramenta pedagógica pode contribuir para potencializar o seu uso crítico e reflexivo das informações.

Na Plataforma CEDERJ, encontramos 4 artefatos tecnológicos destinados a proporcionar maior interação entre os atores do curso PAIEF: **e-mail; fórum; salas de conferência; sala de tutoria**. A seguir analisaremos cada um deles com base nos conceitos de usabilidade e portabilidade que delimitamos no início do Capítulo 3.

4.7.1 – O artefato tecnológico e-mail

O artefato tecnológico da Plataforma CEDERJ chamado **e-mail** é um correio eletrônico de uso restrito à plataforma. Como qualquer correio eletrônico, é destinado à troca de mensagens entre atores do curso PAIEF com vistas a possibilitar a interação entre professores-alunos e alunos-alunos. Esta interação pode ocorrer de um-para-um ou de um-para-muitos. Consideramos que este artefato tecnológico é uma importante ferramenta a serviço da EAD, pois, permite ao emissor da mensagem anexar: textos; vídeos; imagens; dentre outros materiais didáticos. Assim, por meio deste recurso, o professor pode enriquecer o conteúdo da disciplina com materiais que atendam às dúvidas postadas pelos alunos e, também, que os alunos enviem suas produções.

No entanto, o uso da conta de correio eletrônico da Plataforma CEDERJ não é obrigatório. Os atores podem recorrer a outros endereços eletrônicos para se comunicar. Em nossos questionários de pesquisa destinados aos tutores a distância e aos aprendizes do curso PAIEF que participaram da amostra, perguntamos sobre qual conta de correio eletrônico eles utilizam para o envio de mensagens aos demais atores do curso PAIEF. O resultado, que é apresentado na Tabela 18 a seguir, mostra que 12% dos tutores a distância e 21% dos alunos

utilizam apenas a conta de e-mail da plataforma, evidenciando um uso muito aquém do seu potencial.

Tabela 18: Conta de correio eletrônico utilizado pelos tutores a distância e aprendizes do curso PAIEF, para comunicação com os atores do curso – 2008.

Ator	Somente pessoal	Plataforma CEDERJ	Plataforma CEDERJ e pessoal	Outro	Não informou	Total
Tutor a Distância	11	4	16	2	-	33
Aprendiz	63	35	45	10	13	166

A utilização deste artefato da plataforma por parte dos alunos não parece ser incentivada pelos tutores a distância, visto que estes declaram preferir usar contas de outros provedores. Esta falta de hábito pode ser identificada até mesmo por pessoas que ocupam funções hierarquicamente superiores no organograma do curso. Como exemplo, citamos o próprio coordenador da equipe de desenvolvimento da Plataforma CEDERJ, que em suas palestras e encontros de treinamentos para o uso da plataforma, disponibiliza um e-mail para contato de outro provedor que não o CEDERJ. A falta de hábito de uso do correio eletrônico da plataforma cria situações que prejudicam, sensivelmente, a tão necessária interação entre tutores e alunos. Se um aluno posta uma mensagem que não é lida nem respondida pelo tutor, tem início uma quebra de confiança no sistema de ensino. Da mesma forma, se o tutor envia mensagem a um grupo de alunos e muitos deles não lêem a tempo, diversos problemas podem ocorrer.

Para Peters (2006, p.116) muitos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a distância não conseguem imaginar as conseqüências que um diálogo interrompido pode ocasionar nesse processo. Ao comentar sobre ferramentas de e-mail, ele afirma que elas são geralmente usadas em contatos que tratam de assuntos de caráter administrativo, porém, apesar disso, é fundamental que na EAD se dê importância a este artefato tecnológico.

7ª Projeção

A resistência ao uso do artefato **e-mail** da Plataforma CEDERJ se deve, suponhamos pelo menos em parte, a questões de usabilidade. Sua manipulação por parte dos usuários não é simples no que tange à seleção de destinatários de mensagens, formação de grupos de destinatários, anexação de arquivos, gerenciamento de pastas de trabalho. Hoje, para escolher um destinatário da mensagem, o usuário é conduzido a uma série de opções em cascata, o que torna esta tarefa lenta e, muitas vezes, não ajuda o usuário a encontrar o destinatário. Isso se agrava pelo fato de o sistema ser excessivamente lento, sendo comum a perda da conexão ao longo do processo de busca. As dificuldades para anexar um arquivo também são desanimadoras, em especial para os usuários menos experientes. Para esta tarefa, a plataforma solicita o preenchimento de formulários e a classificação do arquivo que se deseja anexar. Além disso, por problemas técnicos ou de conexão baixa, muitas vezes essa tarefa não se concretiza.

Com relação à portabilidade, as telas de interface do artefato **e-mail** da Plataforma CEDERJ ficam distorcidas quando o usuário utiliza o *software* Internet Explorer, o que prejudica a sua operacionalidade e funcionalidade. Assim, mais uma vez afirmamos a necessidade de tornar o ambiente compatível com outros softwares de navegação na web.

Seria o caso de se pensar em um redimensionamento deste artefato tendo em vista a usabilidade e a portabilidade, no lugar de se pensar na adequação do sujeito ao meio de comunicação.

Alertamos, ainda, para a importância de todos os atores usarem os endereços eletrônicos criados especificamente para o curso por meio da plataforma. É desaconselhável que uma mensagem de um aluno não seja respondida com presteza pelo tutor e vice-versa. Um artefato como este deve funcionar para aproximar as pessoas, diminuindo os sentimentos de abandono e solidão e não contribuindo para potencializá-los.

4.7.2 – O artefato tecnológico fórum

O artefato tecnológico **fórum** da Plataforma CEDERJ possibilita outro tipo de interação entre atores do curso. No **fórum**, como já mencionado neste trabalho, postam-se mensagens para discussão de todo grupo de alunos de uma disciplina. Isso contribui para que o aprendiz desenvolva uma perspectiva participativa de estudo, trocando idéias com outros alunos e com o tutor sobre algum tema ou conteúdo. Este artefato parece possibilitar o que Freire (2006) aponta como um dos alicerces na busca por uma educação autônoma, a problematização por parte do aprendiz.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (FREIRE, 2006, p.80).

O **fórum** da plataforma é o que podemos chamar de um artefato flexível. Flexível no sentido de fazer emergir os problemas e as diversas contribuições para solucioná-los. Dessa forma, o **fórum** exige do aprendiz reflexão e criatividade em suas participações e formação de opinião acerca dos assuntos em debate. Este artefato tecnológico propicia o que Peters (2006, 116) chama de “diálogo continuado”, pois, o tutor a distância ao exercer o papel de mediador em atividades postadas no fórum estará constantemente avaliando e dando sobrevida ao assunto em debate. Um fórum bem planejado e mediatizado favorece uma avaliação formativa.

Não se corrigem e comentam apenas resultados errados, mas, sim, também resultados corretos são reconhecidos e apreciados, exposições distorcidas são criticadas, argumentação inconsistentes são indicadas, outros modos de proceder são considerados possíveis, sobretudo, porém, as notas são justificadas (PETERS, 2006, p117).

Assim, por meio de um fórum, os aprendizes podem ser estimulados a refletir acerca de um tema, pesquisar em outras fontes, observar opiniões divergentes, soluções inovadoras, aprofundando seus conhecimentos acerca de um assunto.

Com o objetivo de conhecermos as práticas dos atores envolvidos na pesquisa com o artefato **fórum** da Plataforma CEDERJ, perguntamos se eles já haviam participado de alguma atividade utilizando este recurso. O Gráfico 21 a seguir apresenta o cruzamento dessas informações e indica que tal prática não é comum no sistema de aprendizagem do PAIEF, pois 64% dos tutores a distância e 58% dos aprendizes responderam nunca haver participado de fóruns na Plataforma CEDERJ.

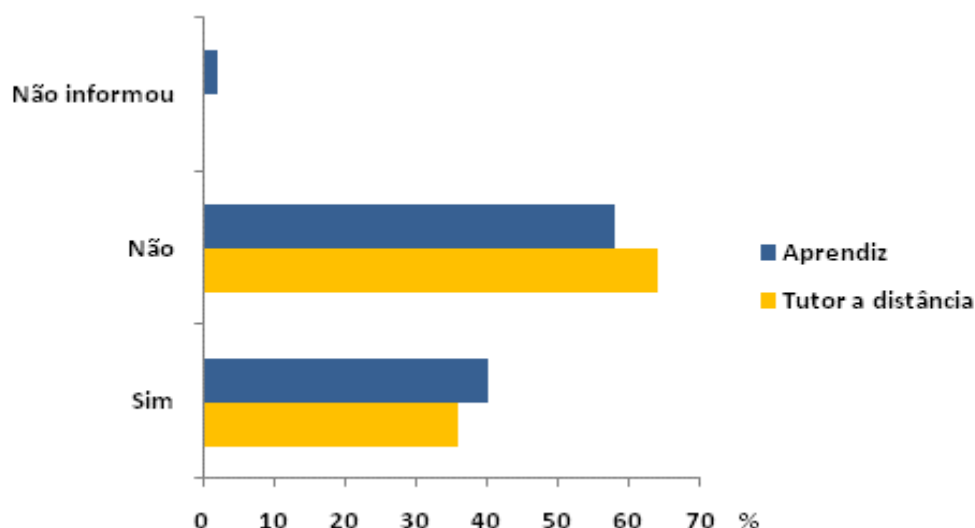


Gráfico 21: Percentual de tutores a distância e aprendizes do curso PAIEF que já participaram de atividades no artefato tecnológico fórum da Plataforma CEDERJ.

Aos tutores a distância do curso PAIEF que declararam já ter participado de algum **fórum** da Plataforma CEDERJ, perguntamos qual o papel que eles desempenharam: 75% informaram que participaram como mediadores; 8% declararam apenas fazer parte da lista; e 17% que atuaram como observadores.

Na sequência dos questionários aplicados, caso o respondente afirmasse já haver participado de fóruns na plataforma, procuramos saber a frequência de participações por semestre. A Tabela 19 mostra que as participações no artefato **fórum** da Plataforma CEDERJ ocorrem na frequência de no máximo duas vezes por semestre letivo.

Tabela 19: Número de participações por semestre em atividades no artefato fórum da Plataforma CEDERJ dentre aqueles atores do curso PAIEF que possuem a prática – 2008.

Segmento	Número de participações em fórum por semestre				
	1	2	3	4 ou mais	Não informou
Tutor a distância	7	5	-	-	-
Aprendiz	19	20	7	1	19

Aos tutores a distância que já haviam participado de fóruns na plataforma, perguntamos qual o índice de participações dos aprendizes nas atividades. Sete tutores entrevistados informaram que a participação dos aprendizes foi de até 19% dos inscritos na disciplina e cinco informaram que a participação foi de 20% a 39% dos aprendizes inscritos na disciplina. Com relação à avaliação da participação dos aprendizes nos debates, 92% dos tutores classificaram como fraca e 8% como regular.

A pesquisa também procurou saber deste grupo, quais são as atividades desenvolvidas no artefato **fórum** da Plataforma CEDERJ. Nesse caso, 67% informaram que disponibilizam textos para os debates; 8% utilizavam como preparação para as avaliações; 8% em desenvolvimento de atividades diversas da disciplina. Houve, ainda, 8% que respondeu desenvolver uma atividade que consistia em uma apresentação dos atores, o que nos pareceu muito interessante para um início de período letivo, pois introduz o aluno no ambiente e o leva a conhecer esta possibilidade de interação. Por fim, perguntamos ao tutores como eles classificam o artefato fórum da Plataforma CEDERJ para o desenvolvimento de atividades didáticas junto aos aprendizes no curso PAIEF.

Tabela 20: Classificação dos tutores a distância do curso PAIEF quanto à eficácia do artefato tecnológico fórum da Plataforma CEDERJ, em relação ao desenvolvimento de atividades didáticas com os aprendizes – 2008.

Classificação	Já participou de atividades em %	Nunca participou de atividades em %
Altamente relevante	33	24
Relevante	67	52
Pouco relevante	-	14
Desnecessário	-	-
Não tem opinião formada	-	10

Dos aprendizes que haviam participado de fóruns na Plataforma CEDERJ, procuramos saber o número de disciplinas que desenvolviam este tipo de atividades por semestre. O resultado foi que 56% participaram em pelo menos uma disciplina por semestre; 33%, em duas; 5%, em três; 3%, em quatro ou mais disciplinas; e 3% não informaram. Solicitamos, também, a este grupo de aprendizes que fizessem uma auto-avaliação acerca de suas participações nas atividades no fórum de discussão. Tivemos como resultado: 9% consideraram a sua participação como excelente; 73% consideraram boa; 12% regular; 5% fraca; e 1% não informou.

Para finalizar as análises relativas ao artefato **fórum** da Plataforma CEDERJ, perguntamos aos aprendizes, como fizemos com os tutores a distância, como eles classificam o artefato para o desenvolvimento de atividades didáticas. Na Tabela 21 a seguir, apresentamos os resultados.

Tabela 21: Classificação dos aprendizes do curso PAIEF quanto a eficácia do artefato tecnológico fórum da Plataforma CEDERJ, como atividade didática para as disciplinas – 2008.

Classificação	Aprendiz que já participou em %	Aprendiz que nunca participou em %	Aprendiz que não informou
Altamente relevante	18	7	50
Relevante	58	29	-
Pouco relevante	6	7	-
Desnecessário	3	-	-
Não tem opinião formada	15	57	50

Observa-se que 76% dos que já participaram de algum tipo de atividade no artefato **fórum** da Plataforma CEDERJ consideram as atividades úteis no desenvolvimento dos seus estudos. Destacamos que dentre os aprendizes que nunca participaram ou que não nos informaram sobre sua participação há um sentimento de que atividades deste tipo talvez pudessem ajudá-los.

O uso do artefato **fórum** da Plataforma CEDERJ como atividade didática, poderia contribuir para reforçar a “capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 2007, p.26). Além disso, o estímulo à participação dos aprendizes nos debates, sempre que possível adequando os temas propostos à realidade dos alunos, acaba por envolver

também aqueles aprendizes mais silenciosos. Estes, mesmo que se comportem apenas como observadores terão a oportunidade de vivenciar discussões ricas.

Ao analisarmos a usabilidade do artefato tecnológico **fórum** da Plataforma CEDERJ. Observamos que sua interface para montagem de listas de participantes destinadas a uma discussão é muito confusa. É trabalhoso, por exemplo, replicar um mesmo fórum da disciplina para alunos de pólos diferentes de modo a adequar e facilitar a atuação do mediador. Com relação à visualização das contribuições postadas, o artefato apresenta os textos completos de todas elas, como se pode observar na Figura 5. Assim, textos muito extensos ocupam toda a tela e as demais contribuições ficam nas páginas subseqüentes o que acaba comprometendo a hierarquização e o entendimento da lógica da discussão.

Ferramentas

- Aula na Web
- Material Impresso
- Guia de Disciplina
- Material Complementar
- Sala Tutoria
- Participantes
- Avísos
- Calendário
- Avaliações e Gabaritos
- Cronograma
- Atividades
- Exercícios e Complementos
- Fórum
- Salas de Conferência

Fóruns de Coordenação do Curso de Pedagogia - UNIRIO

Lista de Fóruns

Para acessar o fórum desejado, clique no nome do Fórum.

5 itens localizados, exibindo 5 itens.

Nome	Descrição	Discussões	Data de Criação	Tipo
Formação de Tutores 2008.2	Reforma curricular do estágio em questão	1	15/08/2008 12h04min	
Oficina Plataforma	A plataforma como ambiente de trabalho para a tutoria presencial.	1	16/08/2008 14h17min	
	Acredito ser de grande valia para o trabalho do aluno-estagiário passar pelos sacramentos que envolvem o sistema educacional e, o estágio em espaços não escolares, será para ele uma nova experiência de vida e de saberes que irão servir para sua prática diária, apesar de alguns já asserem o contrário e que somam aqueles que ainda não têm experiência profissional. Entendo que a atividade docente na sala			

Figura 5: Tela contendo uma lista de fóruns disponíveis para participação dos atores autorizados, acessado em: 14 out. 2008.

Com relação à usabilidade o *layout* de apresentação das discussões poderia ser repensado de modo a facilitar a compreensão do processo de debate pelos usuários. Seria útil

também, poder localizar contribuições específicas de um determinado participante como, por exemplo, localizar todas as intervenções do mediador. Como estímulo à participação, é sempre útil que a cada contribuição seja enviado um e-mail para os participantes da lista avisando que há uma nova contribuição no fórum. Do ponto de vista da participação, lembramos da importância de uma postura ativa por parte do mediador com questões desafiadoras sempre que a discussão de um tema “esfriar”.

Em relação à portabilidade, identificamos o mesmo problema já relatado para outros artefatos. Quando acessado por meio do *software* Internet Explorer, as telas se apresentam deformadas, prejudicando assim a sua operação e visualização.

8ª Projeção

O uso do **fórum** da Plataforma CEDERJ como atividade didática, pode contribuir para reforçar a “capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 2007, p.26). Além disso, o estímulo à participação dos aprendizes nos debates, sempre que possível adequando os temas propostos à realidade dos alunos, acaba por envolver também aqueles aprendizes mais silenciosos. Estes, mesmo que se comportem apenas como observadores terão a oportunidade de vivenciar discussões ricas.

É necessário, também, avaliar os tipos de atividades que melhor se adaptam a este artefato e os tipos de interação que elas exigem. Lembramos que a plataforma possui outros artefatos mais propícios à distribuição de textos destinados à leitura ou para atendimento de dúvidas dos alunos. Fóruns são eficazes quando desafiam os estudantes, abordam situações ou problemas de resposta aberta que estimulem a criatividade, envolvem diversidades de opiniões e experiências, enriquecendo e ampliando conhecimentos prévios. Isso sempre respeitando o tempo do aluno.

4.7.3 – O artefato tecnológico salas de conferência

O desenvolvimento de meios tecnológicos destinados à interação entre as pessoas por meio da internet, a cada dia, apresenta novas ferramentas e novos paradigmas de utilização. Porém, o uso de artefatos em plataformas para aprendizagem colaborativa pela internet precisa levar em conta sua eficácia em termos didáticos. Freire (2007) mostra sua preocupação com o avanço tecnológico no campo da educação e questiona se este avanço pode priorizar, e conseqüentemente, privilegiar, uma minoria que dispõe de condições para o acompanhamento desta evolução tecnológica. Para Gomez (2001), o receio de Paulo Freire é que a adoção destes meios tecnológicos na educação trabalhe a favor “dos que podem e contra os que menos podem” (p.13).

O artefato tecnológico **salas de conferência** possui características da uma sala de bate-papo, muito comum em sites de relacionamentos. Sua proposta é auxiliar os aprendizes nos conteúdos de seus estudos de forma síncrona. Neste artefato a interação ocorre entre a equipe da disciplina e o aprendiz e entre os aprendizes (muitos para muitos), todos em um mesmo ambiente. As contribuições por parte dos integrantes da lista são identificadas e disponibilizadas para que todos possam ver. A primeira vista, podemos considerar a sua adoção como de suma importância para a EAD. No entanto, como todo e qualquer artefato, sua eficiência e eficácia devem ser pensadas conforme os objetivos e os clientes. O desenvolvimento de atividades na **sala de conferência** ocorre, em geral, sem uma programação prévia por parte das disciplinas, o que deixa de fora aprendizes que não conseguem tempo para se organizar ou mesmo desconhecem que está ocorrendo uma atividade.

Com vistas à usabilidade, o artefato tecnológico **salas de conferência** apresenta como característica a possibilidade de interação de muitos para muitos. Observamos, ainda, que sua interface para montagem de listas de participantes para discussão é relativamente confusa, e se comparada a outros artefatos que exigem tal procedimento. Em outras etapas, o artefato se apresenta fácil operação e sua utilização não requer maiores conhecimentos tecnológicos pelos usuários. Já com relação à portabilidade, ele apresenta os mesmos problemas identificados nos outros artefatos, com relação ao seu uso com o Internet Explorer.

Na seqüência, apresentaremos os dados coletados, juntos aos atores do curso PAIEF, em relação ao desenvolvimento de atividades pedagógicas com a utilização deste artefato da Plataforma CEDERJ. Apresentamos, primeiramente, os dados relativos às respostas dos tutores a distância, ressaltando que apenas 6% (2 tutores) responderam que já haviam desenvolvido atividades na **sala de conferência** e destes, somente 1 tutor respondeu as questões de 38 a 42. Os demais, 94%, afirmaram que nunca utilizaram este artefato para desenvolver atividades didáticas. O detalhamento destes números merece destaque tendo em vista as respostas destes atores para a pergunta 42, conforme mostraremos mais adiante.

37. VOCÊ DESENVOLVE ATIVIDADE(S) NA FERRAMENTA “SALAS DE CONFERÊNCIA”?

- (A) Sim.
- (B) Não. *PASSE PARA A QUESTÃO 42*

38. COM QUE FREQUÊNCIA POR SEMESTRE?

- (A) Uma vez por semestre.
- (B) Duas vezes por semestre.
- (C) Três vezes por semestre.
- (D) Quatro ou mais vezes por semestre.

39. NAS ATIVIDADES PROPOSTA(S), QUAL FOI A ADESÃO DOS ALUNOS?

- (A) De 80% a 100%.
- (B) De 60% a 79%.
- (C) De 40% a 59%.
- (D) De 20% a 39%.
- (E) De 0% a 19%.

40. COMO VOCÊ CLASSIFICA A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NESSA(S) ATIVIDADE(S)?

- (A) Excelente.
- (B) Boa.
- (C) Regular.
- (E) Fraca.

41. DESCREVA DE FORMA SUCINTA, A DINÂMICA DA(S) ATIVIDADE(S) DESENVOLVIDA(S).

42. COMO VOCÊ CLASSIFICA O USO DA “SALAS DE CONFERÊNCIA” DA PLATAFORMA COMO ATIVIDADE ACADÊMICA?

- (A) Altamente relevante.
- (B) Relevante.
- (C) Pouco relevante.
- (D) Desnecessária.
- (E) Não tenho opinião formada.

Inicialmente, destacamos o depoimento de um dos dois tutores que afirmaram desenvolver atividades na **sala de conferências** acerca do seu trabalho neste artefato: “Utilizo mais como forma de trocar experiências pessoais ao longo da disciplina e propiciar espaço para discussão de dúvidas gerais. Este espaço não é utilizado de forma didática”.

Perguntamos também aos tutores a distância que participaram da amostra, como eles classificam o uso deste artefato como atividade didática: 15% deles acham altamente relevante; 39% acham relevante; 27% pouco relevante e 18% não possuem opinião formada acerca do assunto, conforme podemos visualizar no Gráfico 22.

Comparando o baixíssimo quantitativo de tutores que responderam *utilizar este artefato em atividades didáticas* e a razoável distribuição do quantitativo daqueles que atestam a relevância deste artefato para atividades didáticas, cumpre ressaltar a necessidade de uma investigação mais focalizada para compreender as razões dessa discrepância.

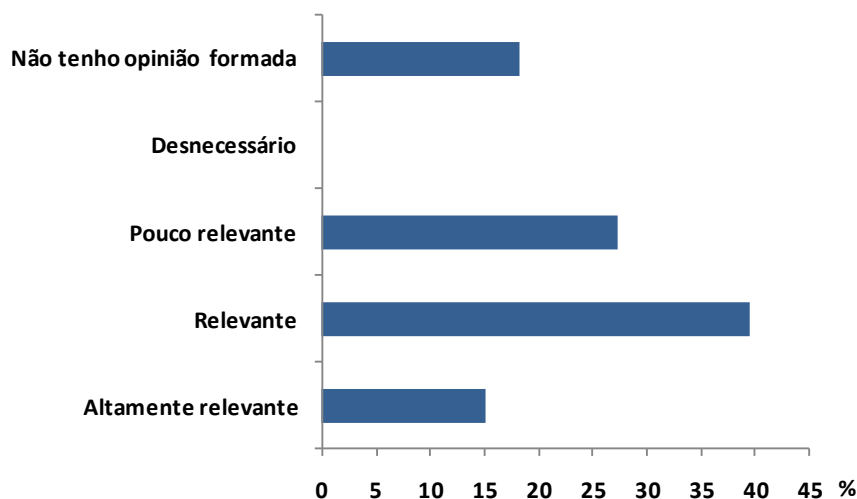


Gráfico 22: Classificação dos tutores a distância do curso PAIEF quanto à eficácia do artefato tecnológico salas de conferência da Plataforma CEDERJ, em relação ao desenvolvimento de atividades didáticas.

Em relação aos aprendizes, sobre participações em atividades no artefato salas de conferência da Plataforma CEDERJ: 94% deles afirmaram que nunca participaram; 3% informaram que já participaram e 3% não informou. Apesar disso, quanto à classificação dada por estes atores sobre a eficácia deste artefato tecnológico, 6% dos aprendizes acham

altamente relevante; 27% acham relevante; 8% pouco relevante; 4% acham desnecessárias e 55% não possuem opinião formada acerca do assunto conforme podemos visualizar no Gráfico 23.

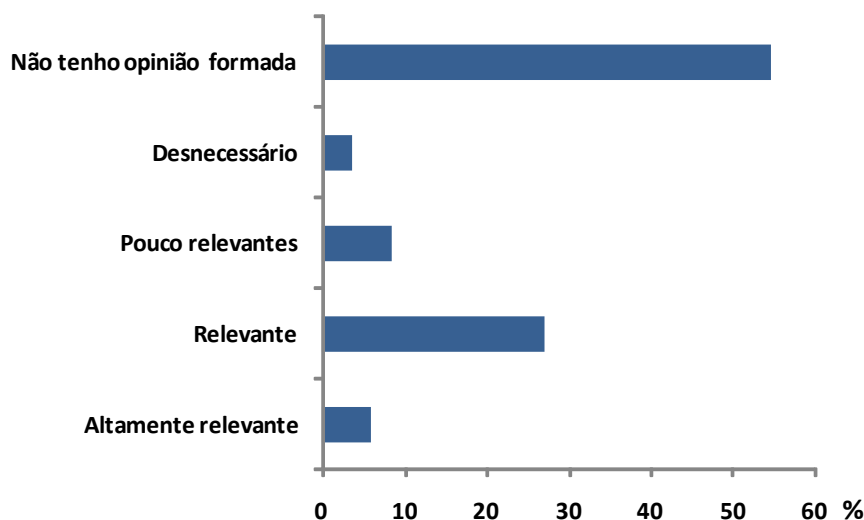


Gráfico 23: Classificação dos aprendizes do curso PAIEF quanto à eficácia do artefato tecnológico salas de conferência da Plataforma CEDERJ, em relação ao desenvolvimento de atividades didáticas.

9ª Projeção

A da Plataforma CEDERJ foi desenvolvida com base na disciplinaridade, ou seja, o acesso a cada artefato disponível se dá por meio da sala da disciplina selecionada pelo usuário para sua navegação na tela principal da plataforma. Assim, é preciso que a programação das atividades por parte das disciplinas seja muito bem planejada e previamente agendada para que não haja simultaneidade de atividades, de disciplinas diferentes, em um mesmo horário para um mesmo aprendiz. Esta concorrência obrigaria ao aluno a optar por uma das disciplinas e declinar das outras. Assim, entendemos que este artefato pode se constituir em uma boa ferramenta de auxílio ao aprendizado dos alunos desde que a questão da organização do tempo, característica presente não somente no ensino presencial mas em toda e qualquer atividade humana seja obedecida, assim como a preocupação com estratégias para que as diferenças de acesso às tecnologias por parte dos aprendizes não se constituem em sua exclusão do processo. Torna-se necessário repensar a própria condição deste artefato seja em nível técnico quanto em nível de funcionalidade, considerando que os tutores e aprendizes não fazem uso dele, apesar de o considerarem relevante.

Nesse ponto específico, com relação ao que encontramos durante nossas análises, na comparação das respostas entre uso efetivo e percepção de relevância no uso do artefato, entendemos que os fatores envolvidos nas diferenças devem ser investigados com um retorno ao campo. Vale destacar que o mesmo não se sucedeu com o artefato fórum, cujas respostas indicaram que aqueles que o usam têm uma percepção de sua relevância como espaço de trocas.

4.7.4 – O artefato tecnológico sala de tutoria

Como temos discutido até o momento, apesar da imensa importância das TICs nos sistemas de EAD, é importante conhecermos o público alvo a quem se destinam as atividades planejadas e que serão mediatizadas por meio destas tecnologias. O uso contínuo das TICs por parte dos aprendizes propicia o desenvolvimento de determinadas habilidades e pode contribuir, também, para o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva dos aprendizes. Com as TICs aliadas à Educação, os aprendizes precisam aprender-a-aprender e, assim, desenvolver a sua capacidade autônoma para os estudos, tornando-os sujeitos da própria construção do conhecimento.

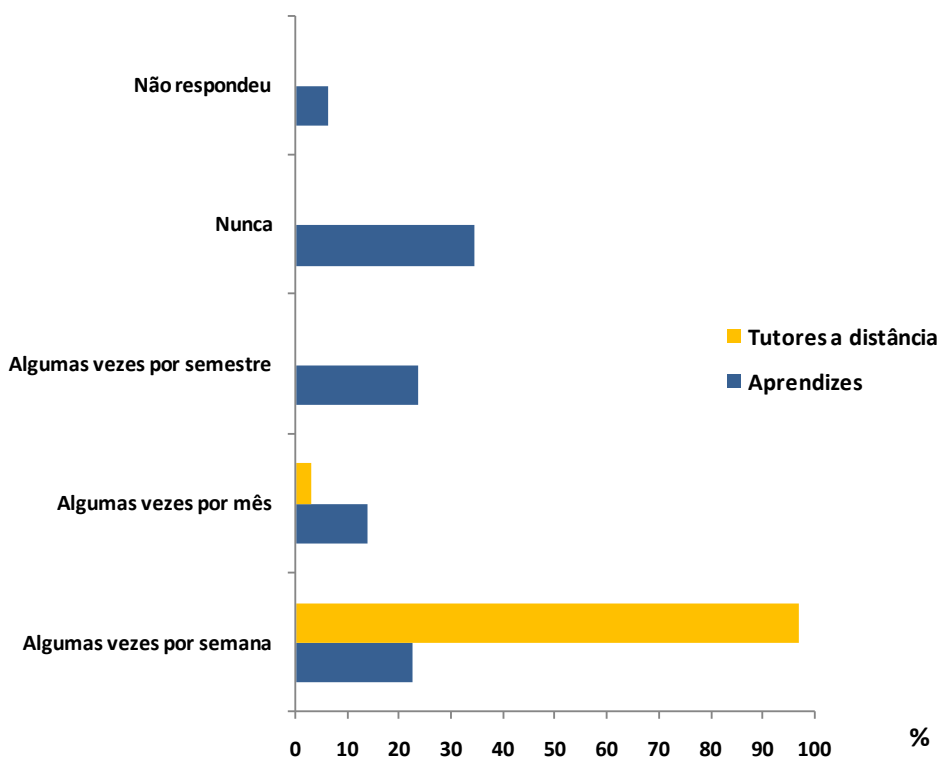


Gráfico 24: Frequência de acesso ao artefato tecnológico sala de tutoria da Plataforma CEDERJ pelos atores do curso.

No Gráfico 24, podemos perceber que o artefato **sala de tutoria** da Plataforma CEDERJ é o mais acessado pelos tutores a distância do curso PAIEF: 97% dos participantes afirmaram que acessam semanalmente e 3% responderam que acessam mensalmente. Assim, podemos afirmar que em relação aos tutores a distância que participaram da amostra, este é o principal artefato tecnológico da Plataforma CEDERJ utilizado para interação com os aprendizes. Este fenômeno talvez se explique devido ao controle exercido por parte da coordenação do curso PAIEF em relação à participação dos tutores a distância neste artefato. Cabe ressaltar, que qualquer participação neste artefato tecnológico contribui para a guarda de informações relativas aos acessos, mensagens e procedimentos realizados pelos atores na base de dados de estatísticas de tutoria. Como este é o recurso mais utilizado pelos tutores a distância, dentre os oferecidos pela plataforma, ele acaba se sobrepondo a outros.

Com relação aos aprendizes, há certo equilíbrio na utilização deste artefato: 22% dos participantes declararam acessá-lo semanalmente, 14% acessam algumas vezes por mês, 24% algumas vezes por semestre, 34% nunca acessam e 6% não informaram. Este equilíbrio na utilização por parte dos aprendizes, muito provavelmente ocorre em virtude da preferência destes atores quanto à utilização das linhas telefônica do tipo 0800.

Sala de Tutoria - Informática na Educação 2 - UNIRIO
Principal Sala de Disciplina Guia de Disciplina Busca de Material Complementar

Ferramentas

- Aula na Web
- Material Impresso
- Guia de Disciplina
- Material Complementar
- Sala Tutoria
- Participantes
- Avisos
- Cronograma
- Atividades
- Exercícios e Complementos
- Avaliações e Gabaritos
- Fórum
- Salas de Conferência

Calendário

Setembro 2008

Código	Assunto	Data	Respostas	Comentários	Status
40164	Laboratório Obrigatório	15/09/2008 09h54min	1	0	Resolvidas
38754	sem resposta	01/09/2008 19h30min	2	1	Resolvidas
37830	Laboratório Obrigatório	01/09/2008 10h28min	1	0	Resolvidas
36970	AS OBRIGAÇÕES DE TODOS	20/08/2008 22h36min	1	0	Resolvidas
36829	Aíó, cadê vocês?	20/08/2008 10h08min	1	0	Resolvidas

Opções de Exportação: CSV | Excel | XML

Vídeo Tutoria

Figura 6: Tela contendo às mensagens postadas pelos aprendizes da disciplina e seu *status* em relação ao seu andamento.

Brito (2008) ao apresentar este artefato no guia da plataforma, afirma que “a nossa Plataforma é uma das únicas no mundo a ter uma Sala de Tutoria; muitas usam um fórum para tentar ajudar os alunos” (p.53). Este artefato tecnológico no caso da Plataforma CEDERJ, se apresenta como um *mixer* entre os artefatos de **e-mail** e **fórum** de discussão, porém com características próprias de interação. As discussões neste artefato sempre são provocadas pelos aprendizes e são do tipo ponto-a-ponto, de um lado os aprendizes da disciplina e do outro a equipe da disciplina (coordenador e tutores a distância e presencial da disciplina). Assim, visualizamos este artefato com características de e-mail quando é realizada uma interação de forma assíncrona, com troca de mensagens pessoais e somente no formato de textos, porém, com remetente e destinatário fixos. Já sua semelhança em relação ao fórum de discussão se dá na medida em que possuem estrutura idêntica. A interação ocorre também de forma assíncrona, com possibilidade de réplica, tréplica, etc. Com isso, a participação é restrita ao aprendiz que postou a mensagem e a equipe da disciplina, como mostra a Figura 7.

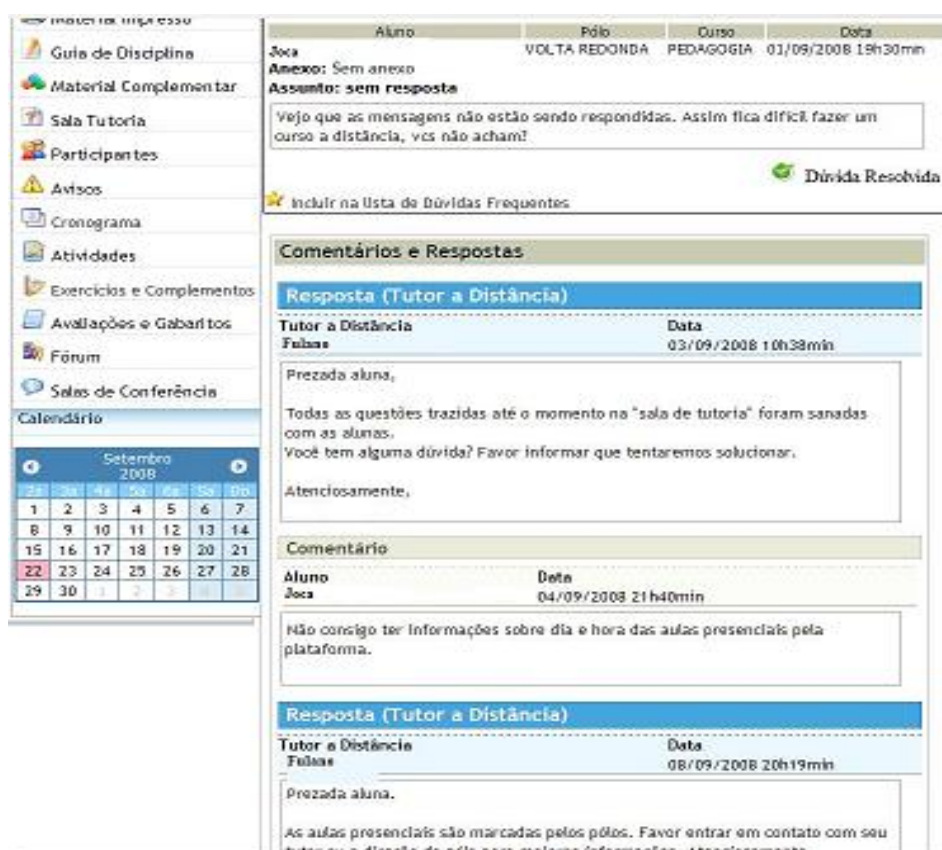


Figura 7: Tela que possibilita a discussão entre o aprendiz e a disciplina no artefato sala de tutoria da Plataforma CEDERJ, acessado em 22 set. 2008.

Com relação à usabilidade desse artefato tecnológico, podemos afirmar que **sala de tutoria** apresenta uma interface bem amigável e de fácil compreensão. Como contribuição para incrementar o uso deste artefato, seria útil que os aprendizes pudessem visualizar quais integrantes da equipe responsável pela disciplina estão *online* no momento do seu acesso. Isso possibilitaria uma interação do tipo síncrona, que costuma ser buscada pelos aprendizes do curso por meio das linhas telefônicas 0800. Já com relação à portabilidade, ele apresenta os mesmos problemas identificados nos outros artefatos, com relação ao seu uso com o Internet Explorer.

10ª Projeção

Como podemos perceber, a Plataforma CEDERJ é composta de artefatos com potencial para um bom desempenho como instrumento tecnológico visando auxiliar na formação de um aluno autônomo, crítico, reflexivo e curioso. Porém, o simples desenvolvimento e agregação de artefatos tecnológicos na plataforma não garantem a participação dos aprendizes nesse processo de ensino mediatizado pelos meios disponibilizados pelo curso. A interação entre os atores precisa ser constante e contribuir para identificar o aluno silencioso. Este é um desafio que precisa ser superado pelas equipes das disciplinas. Outras ações são necessárias por parte das instituições governamentais envolvidas no projeto CEDERJ. É preciso democratizar o acesso às tecnologias, em especial, nas regiões mais carentes e desassistidas tecnologicamente do nosso Estado. Uma política bem definida, que leve em consideração a integração das tecnologias com as condições de infra-estrutura e os contextos culturais, sociais, geográficos dos alunos, pode reduzir o distanciamento tecnológico entre os próprios alunos e deles em relação ao curso PAIEF e os recursos que busca oferecer. Só assim, todos terão condições favoráveis para o seu desenvolvimento acadêmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na introdução deste trabalho, lembrei minha trajetória no curso PAIEF, de conteudista a coordenador, relatando as experiências vivenciadas na implantação de ações estratégicas juntos aos alunos da disciplina Informática na Educação 2. Ainda hoje, essa atuação continua, ainda que no ano de 2007, eu tenha sido informado pela coordenação do curso PAIEF, que não poderia mais coordenar disciplinas, mas que poderia atuar como tutor. Nessa função, dei continuidade ao programa de visita aos pólos e postos, ao lado da tutora Vanildes e essa atuação é que deflagra todas as minhas inquietações acerca desse sistema e me impulsionou na busca por soluções, que já sabia, não seriam fáceis de serem encontradas.

Em nossa pesquisa, procuramos refletir sobre a utilização dos artefatos tecnológicos que compõem a Plataforma CEDERJ e que são destinados à aprendizagem colaborativa. Como objetivo principal da nossa proposta de estudo, investigamos a utilização desses artefatos e suas aplicações pedagógicas em busca da prática do estudo autônomo por parte dos aprendizes do curso PAIEF. Para refletirmos sobre a eficácia pedagógica desses artefatos na aprendizagem autônoma, trouxemos para o debate dados que consideramos de extrema relevância e que nos permitiram conhecer os contextos sociais, geográficos e econômicos nos quais os aprendizes do curso PAIEF estão inseridos e suas interferências ao acesso às tecnologias. Com os dados coletados por meio de nossos questionários aliados às reflexões e análises que fizemos de cada artefato tecnológico, e de suas características pedagógicas, foi possível fazer uma avaliação de como a ação pedagógica mediatizada pelas TICs, disponíveis na Plataforma CEDERJ, está sendo conduzida pelo PAIEF.

Na EAD, as TICs possuem papel fundamental para desenvolvimento da aprendizagem, pois permitem que o isolamento dos alunos causado pela distância física seja reduzido. Assim, buscamos responder as seguintes questões: Os recursos tecnológicos baseados na Internet adotados pelo curso estão considerando os contextos culturais, sociais, geográficos e econômicos no qual estão inseridos os aprendizes e assim, possibilitando a todos, condições igualitárias para a prática de seus estudos? Como estão se desenvolvendo as práticas educativas entre os atores nesse contexto tecnológico? Que aspectos poderiam contribuir para melhoria do ambiente de aprendizagem colaborativa via web utilizado pelo curso PAIEF?

Baseados nas questões e nos pressupostos que fundamentaram nossa pesquisa, retornamos os principais resultados do nosso processo de estudo e que ajudaram a conhecer e compreender contextos nos quais os aprendizes e tutores a distância do curso PAIEF estão inseridos e suas influências nas práticas didáticas. Tais análises também nos permitiram trazer, a título de recomendação, aspectos que podem contribuir para incrementar e aperfeiçoar o desenvolvimento de atividades didáticas usando a Plataforma CEDERJ.

Nesse sentido, ao analisar os recursos tecnológicos baseados na Internet adotados no PAIEF, tendo em vista os contextos culturais, sociais, geográficos e econômicos de cada aluno envolvido, nosso primeiro objetivo específico, focalizamos os hábitos e condições de para acesso à Plataforma; os momentos presenciais do curso; as habilidades no uso de tecnologias pelos atores do curso PAIEF e o uso dos artefatos tecnológicos pelos atores.

Nossas análises dos artefatos tecnológicos da Plataforma CEDERJ, tomaram como ponto de partida o caminho que os atores do curso percorrem para acesso ao ambiente. Como o acesso à Plataforma CEDERJ ocorre somente por meio do site do CEDERJ, acreditamos que um link também disponibilizado pelo site da UNIRIO faria com que os aprendizes tivessem uma maior identificação com a sua Universidade e, desta forma, se sentiriam parte integrante da comunidade universitária.

Em nossa pesquisa, concluímos que os aprendizes e tutores a distância do curso, em sua grande maioria, desenvolveram o hábito de acessar a Plataforma CEDERJ periodicamente, apesar das dificuldades pessoais, limitações técnicas e do uso que fazem poder ser classificado como superficial. Identificamos, também, que há por parte dos aprendizes, uma busca intensa por materiais que abordem conteúdos didáticos que os ajude em sua aprendizagem. Esta procura é decorrente das dificuldades que os aprendizes encontram para o desenvolvimento de seus estudos de forma autônoma. Os aprendizes, de um modo geral, verificam se há materiais ou discussões em diferentes artefatos da plataforma. Observa-se, ainda, que alguns alunos, por dificuldade de caracterização específica da função de cada artefato, acabam usando-os, algumas vezes, de forma inadequada. Já em relação aos tutores a distância, os artefatos não são acessados com muita frequência, com exceção do artefato **sala de tutoria**, pelos motivos apontados no Capítulo IV.

Com relação a tais resultados, indicamos, de modo a atender ao anseio dos aprendizes, que a disponibilização de atividades por parte das disciplinas nos artefatos **avaliações e gabaritos e exercícios e complementos**, deveriam ser mais constantes e que possibilite a avaliação formativa, funcionando para identificar dificuldades dos alunos durante o processo.

Pudemos indicar ainda, em relação às habilidades com as TIAE, a necessidade de implantação de programas de capacitação tecnológica para os dois segmentos tratados nesta pesquisa. No caso dos aprendizes, estes programas deveriam ocorrer nos pólos e postos, logo no início do curso, com acompanhamento e estímulo constantes. Para os tutores a distância, a criação de um programa de capacitação tecnológica permanente visando à eliminação de barreiras e resistências que alguns deles apresentam é fundamental, caso haja o desejo de realmente incrementar o uso das tecnologias como recurso didático. Consideramos que não deveria haver demanda de formação básica para o uso da plataforma por parte dos tutores a distância, atores tão fundamentais para a estrutura dos cursos CEDERJ, pois eles já deveriam possuir tais competências básicas necessárias ao uso das TICs.

Com relação às diferentes relações entre os atores envolvidos em práticas educativas que se desenvolvem em um contexto de tecnologias integradas (nosso segundo objetivo específico), desenvolvemos uma análise que focalizou a interação entre o tutor a distância e o aprendiz do curso, tendo em vista o horário de atendimento (tutor) e o horário de estudo (aprendiz) e a relação de quantidade de tutor por aluno.

Pudemos verificar que tal relação tutor-aluno precisa ser repensada de modo que os tutores a distância exerçam uma prática que contribua para a aprendizagem autônoma dos alunos, ensinando-os a aprender a aprender, aprender a estudar, incentivando os estudos e fazendo emergir uma postura cada vez mais autônoma. Hoje, o acúmulo de atividades por parte dos tutores a distância aliado a um calendário extremamente rígido de correções das avaliações, refletem no desempenho dos alunos. Uma maior atenção ao aluno viabilizaria uma avaliação mais formativa, que tanto contribui para que os alunos superem dificuldades e sintam-se sempre apoiados ao longo dos semestres letivos.

Nossa pesquisa analisou os artefatos tecnológicos que compõem a Plataforma CEDERJ, objeto central da nossa pesquisa, considerando, além dos objetivos já apresentados, uma perspectiva de contribuição para a melhoria das ferramentas e sistemas de EAD, na

construção coletiva do aprendizado em cursos nessa modalidade (nosso terceiro objetivo específico). Nesse momento, voltamos a alguns aspectos importantes de nossas análises, articulando o que se apresentou quanto aos recursos aliados ao contexto dos alunos e o que se discutiu quanto à relação tutor-aluno, e o potencial dos artefatos tecnológicos.

O primeiro a ser destacado é o serviço de **e-mail** da plataforma, lembrando que foi detectado que os usuários sentem muitas dificuldades na sua manipulação. A análise que fizemos em relação à usabilidade mostrou que as operações básicas, existente em ferramentas de e-mail, tais como: gerenciamento de grupo de usuários; anexação de arquivos; escolha de destinatário; etc, não são de fácil utilização. Estas dificuldades acabam contribuindo para que haja certa resistência ao uso dessa ferramenta, além do fato da conexão lenta que acaba ocasionando, em alguns casos, operações não concluídas. A portabilidade também apresenta problemas, pois o artefato não funciona corretamente no *software* Internet Explorer. Lembramos que, em ambientes desenvolvidos para a web, em especial no caso da EAD, é necessário que os artefatos possam ser acessados e utilizados em navegadores da preferência de cada usuário.

O estudo do artefato tecnológico **fórum**, mostrou que ele é flexível, exigindo do aprendiz reflexão e criatividade nas participações e formação de opinião acerca dos assuntos em debate. Infelizmente, como nossa pesquisa pôde apurar, a sua utilização não é difundida como ferramenta didática para o curso. A maioria dos participantes da amostra nunca desenvolveu ou participou de atividades neste artefato. Destacamos que em relação a este artefato, a pesquisa identificou que a maioria dos tutores a distância e aprendizes do curso, participantes da amostra, considera que atividades desenvolvidas no **fórum** são relevantes e ajudam no desenvolvimento dos estudos. Nesse sentido, entendemos que as atividades a serem desenvolvidas devem evitar textos longos e cansativos e, sempre que possível, apresentar questões que explorem e valorizem o dia-a-dia dos aprendizes.

Ainda em relação ao artefato **fórum**, a sua usabilidade não pôde ser bem avaliada devido às dificuldades detectadas para sua operacionalização. No capítulo anterior, apresentamos algumas contribuições a serem incorporadas ao artefato, que podem melhorar a sua usabilidade e a compreensão, por parte dos participantes de fóruns, em relação às discussões que estão ocorrendo. Ressaltamos que para estimular a participação das pessoas nos debates, a cada contribuição deveria ser enviado um e-mail aos participantes da lista

avisando-os da existência de uma nova postagem no fórum. Na análise que fizemos em relação a sua portabilidade, identificamos o mesmo problema já relatado em outros artefatos: quando acessado por meio do *software* Internet Explorer esta ferramenta não funciona adequadamente.

No caso do artefato **salas de conferência**, identificamos uma baixíssima utilização e até o desconhecimento de sua função, fatos que podem ser atribuídos ao horário de plantão das tutorias ou ao excessivo uso das linhas 0800. Este artefato possibilita uma comunicação síncrona, que possibilita uma interação de muitos para muito em um único ambiente. Com relação à usabilidade e à portabilidade, este artefato apresenta os mesmos problemas que o artefato **fórum** da plataforma: seleção de usuários e acesso por meio do Internet Explorer. A Plataforma CEDERJ foi concebida com foco na disciplina, com isso, a utilização de artefatos com características síncronas pode vir a produzir excluídos. Dessa forma, as atividades no artefato **salas de conferência** devem ser bem planejadas e comunicadas com antecedência aos aprendizes, em relação a data e hora de início e tempo de duração, para que os alunos possam se programar para poder participar. Assim, é recomendável que atividades nestes artefatos não abordem conteúdos novos, mas, sobretudo, incrementar o nível de discussão acerca do que está sendo estudado.

O artefato tecnológico **sala de tutoria**, devido à sua concepção e facilidade na manipulação, constitui o mais importante artefato da plataforma para interação entre os tutores a distância e aprendizes do curso PAIEF. Como vimos no Capítulo IV, o fato de ele ser o mais usado talvez seja decorrente, também, do controle em relação à participação dos tutores a distância neste artefato. Já em relação aos aprendizes, a utilização deste artefato é equilibrada, com a preferência de alguns pelas linhas telefônicas do tipo 0800. Cabe destacar que mesmo sendo um artefato de fácil utilização e bastante conhecido dos alunos, muitos só recorrem a ele para tirar dúvidas nos dias mais próximos das avaliações presenciais. Um traço marcante da **sala de tutoria** é o fato de ele se assemelhar aos artefatos **e-mail** e **fórum** da plataforma, podendo até mesmo substituí-los. Esta constatação ajuda a explicar o pouco estímulo para o uso das outras ferramentas. A título de contribuição para melhoria deste artefato, sugerimos que ao acessarem a sala de tutoria os usuários possam visualizar quais integrantes da equipe da disciplina estão *online*. Isso possibilitaria uma interação do tipo síncrona entre estes atores e a redução de solicitações de atendimento por meio das linhas 0800. A usabilidade deste artefato é amigável e de fácil compreensão, porém, a sua

portabilidade apresenta os mesmos problemas que encontramos na operação dos outros artefatos.

A nossa pesquisa mostrou que a Plataforma CEDERJ possui potencial para possibilitar, que o curso PAIEF forme alunos autônomos, críticos, reflexivos e curiosos. Porém, para que os aprendizes venham a participar de atividades, é preciso que elas instiguem e desafiem os estudantes, abordando sempre que possível situações de seu cotidiano, principalmente, aqueles relacionados às salas de aula. É necessário, também, que se tenha um planejamento interdisciplinar bem elaborado para a disponibilização de atividades na plataforma de modo a não sobrecarregar os aprendizes com muitas tarefas. Incentivar a constante interação entre atores do curso e identificar os alunos silenciosos devem ser as prioridades em cada disciplina.

Se olharmos a distribuição geográfica dos alunos envolvidos na pesquisa, podemos considerar que o objetivo do curso PAIEF de democratizar o ensino superior público, oportunizando o acesso à Universidade pública e gratuita está sendo atingido. No entanto, para se obter um ensino de qualidade voltado para o desenvolvimento da autonomia dos alunos, é necessário pensar em políticas e/ou programas de governo que facilitem o acesso às tecnologias tão exigidas por cursos na modalidade a distância. Ações governamentais não podem se restringir apenas à oferta de cursos. É preciso democratizar o acesso às tecnologias, em especial, nas regiões mais carentes e desassistidas tecnologicamente do nosso estado. Uma política tecnológica bem definida, que leve em consideração a integração das tecnologias com as condições de infra-estrutura e os contextos culturais, sociais, geográficos dos alunos, pode reduzir o distanciamento tecnológico existente entre os próprios alunos e deles em relação ao curso.

Os vários contextos em que se encontram inseridos os aprendizes do curso PAIEF têm influência significativa na prática pedagógica mediada pela web, algo que o curso se propõe a utilizar. Assim, deixamos registrada a importância do desenvolvimento de um estudo sobre o capital social, cultural e econômico dos aprendizes, que poderá ser desenvolvido com base nos estudos efetuados por Pierre Bourdieu.

Finalizamos nosso estudo acreditando que as tecnologias proporcionam um estudo autônomo para os alunos e que eles precisam ser instigados no seu desenvolvimento. Dois

fatores podem tornar esse processo possível: tutores a distância atualizados tecnologicamente; e um planejamento, coletivo por parte das disciplinas que compõem o currículo do curso, de atividades que levem em consideração o perfil dos aprendizes do curso PAIEF.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, Kátia Morosov. **Formação de professores em exercício, educação a distância e a consolidação de um projeto de formação: o caso da UFMT**. Tese (Doutorado em Educação) – Unicamp, São Paulo, 2005.

AMORA, Dimmi. **Projeto com laptops em Pirai melhora notas de alunos do ensino fundamental**. O Globo, Rio de Janeiro, p.19, 31 jul. 2009.

AZEVEDO, Solange Coelho de; QUELHAS, Oswaldo Luís Gonçalves. **Uma visão panorâmica da educação a distância no Brasil**. In: Revista Brasileira de Tecnologia Educacional. Ano XXXII, Nº 163/166. Rio de Janeiro. Associação Brasileira de Tecnologia Educacional. Out. 2003 / set. 2004. Trimestral. ISSN 0102-5503.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de Survey**. Tradução de Guilherme Cezarino. Belo Horizonte. UFMG, 1999.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 4ª. ed. Campinas. Autores Associados, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**, Porto Alegre: Editora Zouk, 2007

_____ **A reprodução**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2008

_____ **O capital social – notas provisórias**. In: Nogueira, M. A. e Catani, A. [org.] Escritos de educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, p.65-69.

BRASIL, Ministério da Cultura. Portaria nº 3.637, de 9 de novembro de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 nov. 2004. Seção 1. Disponível em: <http://www.dtcom.com.br/images/selos/diario_oficial.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2008.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 24 nov. 2008.

BRITO, Flávio. **Guia da Plataforma CECIERJ**. Rio de Janeiro. Fundação CECIERJ, 2008.

CARVALHO, Ângela Maria Rebel de. **O tutor na formação de professores a distância: saberes que fundamentam a prática tutorial na experiência do Curso de Pedagogia a distância da UNIRIO**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005. Disponível em: <http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/angelamaria05.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2008.

CASÉ, Admilson Silva; POLLI, Humberto; SANTIAGO, Alex. **Tecnologias digitais na Educação Profissional**. 2000. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Administração) – Curso de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2000. Disponível em: <http://www.adm.ufba.br/pub/publicacao/6/CPA/2000/236/monografia_edumax_alex2.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2008.

CEDERJ. **Guia de estudos do curso**. Rio de Janeiro. Fundação CECIERJ, 2005.

_____. **Guia do aluno 2008/2**. Rio de Janeiro. Fundação CECIERJ, 2008.

CRUZ, Anamaria da Costa; MENDES, Maria Teresa Reis. **Estrutura e apresentação de projetos, trabalhos acadêmicos, dissertações e teses**. Rio de Janeiro. Interciência, 2007.

Decreto Lei 5.622, de 19 de Dezembro de 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 44^a. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Christiana Soares de. **O capital tecnológico-informacional**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE. Ed. Universitária da UFPE. Recife, Vol. 8, N. 1 e 2, 2002.

GOMEZ, Margarita. **Alfabetização difital @educação em rede**. Cadernos do Instituto Paulo Freire. Série Educação em Rede. São Paulo, nº 3. 2001.

GOUVÊA, Guaracira; OLIVEIRA, Carmen Irene de C. **Educação a Distância na Formação de professores**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

GEROW, Bert. Artefato. In: **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1987.

HAGUENAUER, Cristina Jasbinchek; PEDROSO, Telma Pará. **Uso de plataformas de gerenciamento de ensino online no ensino à distância e no apoio ao ensino presencial**. LATEC – Laboratório de Pesquisa em Tecnologias da Informação e da Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2003. Disponível em: <<http://www.coep.ufrj.br/~telma/docs/EAD946.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2009.

JUNIOR, João Amâncio Gonçalves de Oliveira. **Apoio à Avaliação de Usabilidade na Web – desenvolvimento do USEWEB**. Trabalho Final de Mestrado Profissional em Computação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em:<<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000423595f>>. Acesso em: 23 mar. 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. Ed. 4ª. Reimpr. São Paulo. Atlas, 2007.

MATTOS, Laura. **Consumo popular**. Folha de São Paulo, São Paulo, p.E4, 14 dez. 2008.

MORAN, José Manuel. **Contribuições para uma pedagogia da educação online**. In: SILVA, Marco (Org.). Educação online teorias práticas legislação formação corporativa. 2ª. ed. São Paulo. Edições Loyola, 2006.

NETTO, Samuel Pfromm. **Telas que ensinam – Mídia e Aprendizagem: do cinema ao computador**. 2ª. ed., rev. e aum. São Paulo: Alínea, 2001.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. Ministério da Educação – Secretaria de Educação a Distância. Brasília, DF, 2 abr. 2003. Disponível em: <http://col.redealuno.usp.br/portal/docs/Referenciais%20de%20qualidade%20de%20EAD.doc> >. Acesso em: 2 mar. 2009.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins, NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**. Belo Horizonte, ano XXIII, n. 78, p.15-36, abril. 2002

UNIRIO. **ATRIBUIÇÕES**. Rio de Janeiro, PAIEF, 2008.

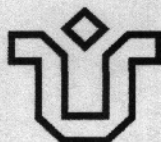
PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância**. Rio Grande do Sul. Unisinos, 2006.

QUÉAU, Philippe. **Cibercultura e info-ética**. In: JORNADAS TEMÁTICAS A RELIGAÇÃO DOS SABERES: O DESAFIO DO SÉCULO XXI. 1998, Paris. Idealizadas e dirigidas por Edgar Morin. Tradução e notas: Flávia Nascimento. Rio de Janeiro, 2001.

SOUZA, Fábio Maia de, SANTOS, Robson. **A importância da usabilidade de interfaces para a qualidade do aprendizado mediado pelo computador**. In: Revista Brasileira de Tecnologia Educacional. Out. 2004 / Jun. 2205. Trimestral. ISSN 0102-5503.

THOMAZ, Sueli Barbosa, **A resignificação do trabalho de professoras da rede pública de ensino: o caso especial da educação a distância do consórcio CEDERJ**. In: GOUVÊA, Guaracira et al (Orgs). Pesquisas em educação. Rio de Janeiro. 7 Letras. 2007.

UNIRIO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia para Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. Rio de Janeiro, RJ



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 02 de abril de 2008

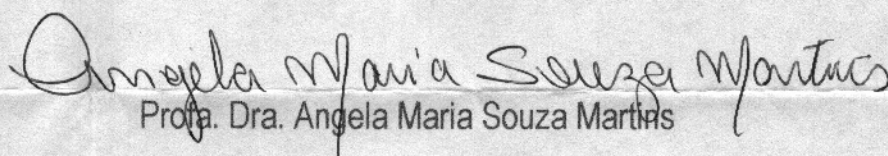
Ao Coordenador do PAIEF/UNIRIO
Prof. Dr. Adilson Florentino

O mestrando PAULO ROBERTO PEREIRA DOS SANTOS, matrícula 07107P6M16, é aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado desta Universidade*, sob orientação da Profa. Dra. MÔNICA CERBELLA FREIRE MANDARINO, e desenvolve projeto de pesquisa na linha *Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologia*, intitulado *Artefatos Tecnológicos da Plataforma CEDERJ: desafios e possibilidades para Educação*.

Por meio desta, solicitamos o acesso a algumas informações necessárias à elaboração da pesquisa.

Salientamos a necessidade de tais informações para a consecução dos objetivos da pesquisa supracitada.

Agradecemos, antecipadamente, a atenção dispensada ao nosso aluno.

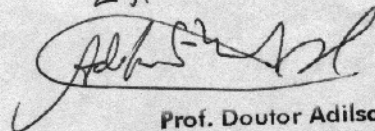

Prof.ª Dra. Angela Maria Souza Martins

Coordenadora do Programa

Prof.ª Dra. Angela Maria Souza Martins
MATRÍCULA Nº 1168140
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
UNIRIO

Rio, 09/09/08

Estou de acordo.



Prof. Doutor Adilson
Florentino da Silva
Coordenador do curso
PAIEF UNIRIO/CEDERJ



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 02 de abril de 2008

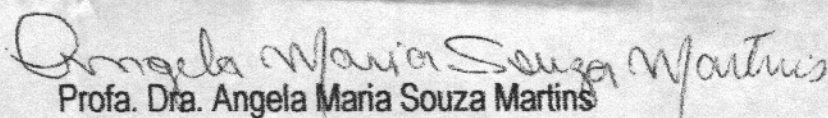
Ao Coordenador PLATAFORMA Cederj
Prof. Flávio Brito

O mestrando PAULO ROBERTO PEREIRA DOS SANTOS, matrícula 07107P6M16, é aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado desta Universidade*, sob orientação da Profa. Dra. MÔNICA CERBELLA FREIRE MANDARINO, e desenvolve projeto de pesquisa na linha *Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologia*, intitulado *Artefatos Tecnológicos da Plataforma CEDERJ: desafios e possibilidades para Educação*.

Por meio desta, solicitamos o acesso a algumas informações necessárias à elaboração da pesquisa.

Salientamos a necessidade de tais informações para a consecução dos objetivos da pesquisa supracitada.

Agradecemos, antecipadamente, a atenção dispensada ao nosso aluno.


Profa. Dra. Angela Maria Souza Martins

Coordenadora do Programa
Profª Dra. Angela Maria Souza Martins
MATRÍCULA Nº 1168140
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
UNIRIO

ANEXO C

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

CONDIÇÕES DE ENSINO

Sistema de Avaliação da
Educação Superior

Avaliação cód.: 15847

Processo n°:

Avaliação

Avaliação cód.: 15847

Instrumento : 300 - Avaliação de Cursos de Graduação

Curso(s) / Habilitação(ões) sendo avaliado(s):

57281 - Pedagogia de 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental

RIO DE JANEIRO

Avaliadores "ad-hoc" :

Data Designação

RUY FERREIRA

23/08/2006

Fernando Jose Spanhol

23/08/2006

Situação IES:

Previsão

Realização

Início do preenchimento:

03/07/2006

09/08/2006

Término do preenchimento:

14/08/2006

25/08/2006

Situação Avaliador:

Previsão

Realização

Início da Avaliação:

10/09/2006

Início da visita:

11/09/2006

Término da visita:

13/09/2006

Término da Avaliação:

18/09/2006

13/09/2006

Situação INEP:

Previsão

Realização

Análise da Avaliação:

Conclusão:

Breve Contextualização

Instituição

A UNIRIO é originária da Federação das Escolas Isoladas do Estado do Rio de Janeiro, sendo criada como fundação de direito público em 1969. Embora somente em 1979 passe a usar tal denominação.

Atualmente agrega cerca de 7.500 pessoas, entre docentes, estudantes e funcionários. Oferece 26 cursos de graduação, com suas várias habilitações para um universo de 6.861 alunos.

No ensino de pós-graduação a UNIRIO oferece 25 cursos lato sensu e 12 stricto sensu (sendo dois doutoramentos).

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

CONDIÇÕES DE ENSINOSistema de Avaliação da
Educação Superior

Avaliação cód.: 15847

Processo nº:

Curso

O curso de Pedagogia de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental, fundamenta-se conforme projeto em pressupostos que consolidam uma visão social transformadora do mundo, concebendo um profissional que, imerso em sua prática, busque confronta-la com a teoria, e retorne ao cotidiano revigorado pela reflexão e pela dúvida ; movimentos indispensáveis à constituição de um pensamento crítico e criativo, portanto transformador.

Tendo como Objetivos Gerais descritos no projeto, habilitar o professor a ser:

- Um intelectual crítico, capaz de responder às novas exigências educacionais a partir de sua prática reflexiva e de base sólida de conhecimentos e saberes historicamente construído, com qualidade acadêmica e social;
- Um educador comprometido com a educação inclusiva e com a diversidade cultural para a construção de uma sociedade justa, igualitária e fundamentalmente ética, ou seja, uma cidadania ativa;
- Um professor para atuar nas series iniciais do Ensino fundamental, conforme o preconizado pela lei 9394/96, levando em consideração as suas condições de trabalho, sua formação inicial e a possibilidade de transformação dessa realidade;

O curso esta adequadamente estruturado para a modalidade a distância, fazendo parte do Consorcio CEDERJ, para formação de professores em serviço nas redes publicas, sendo a UNIRIO responsável pelo acompanhamento de 10 pólos no Rio de Janeiro, a IES constituiu infra-estrutura na sede de professores e tutores para o apoio e orientação dos trabalhos exigidos no decorrer do curso.

Docentes

Nome do Docente	Titulação	Concluído?	Regime de Trabalho	Horas semanais de Trabalho
SUELI BARBOSA THOMAZ	Doutor	Sim	Integral	40

Síntese da Avaliação

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

Avaliação cód.: 15847

Processo nº:

Síntese da Avaliação

Dimensão - 1 - Organização didático-pedagógico

- Forças:

A coordenação é exercida por pedagoga titulada, experiente e dedicada exclusivamente ao curso. No aspecto de formação, certamente é um ponto forte. A excelente experiência profissional e acadêmica é outro ponto a ser destacado positivamente. A coerência do currículo é outro ponto forte.

- Fragilidades:

O PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) está em fase de discussão no Conselho Superior.

Inexiste um PPI (Projeto Pedagógico Institucional) na IES. Isso implica em impedimento para implantação de políticas pedagógicas institucionais no curso.

É fraca a regulamentação institucional do curso. O que prejudica a articulação entre a coordenação e a instituição. Bem como entre o colegiado do curso e seus congêneres superiores.

O fato do projeto curso ter sido demandado pelo consórcio estadual, não existir um PPI e também, a construção em andamento do PDI, impossibilita a articulação entre tais documentos diretivos.

- Recomendações do Avaliador:

Regulamentar institucionalmente o curso e seu colegiado. Dando vida legal aos órgãos e funções que fazem o curso, sob avaliação, funcionar.

Dimensão - 2 - Corpo docente, corpo discente e corpo técnico-administrativo

- Forças:

A formação adequada do corpo docente é um ponto forte. Da mesma, forma a dedicação ao curso.

O corpo de técnicos-administrativos é adequado, bem formado e em número suficiente para atender às necessidades do curso.

- Fragilidades:

A composição do corpo docente está subordinada às estratégias do convênio com o Governo do Estado, isso implica em contratações temporárias de conteudistas e tutores.

Existem políticas de capacitação, no âmbito do curso, de forma eventual, tanto para seus

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

Avaliação cód.: 15847

**CONDIÇÕES DE
ENSINO**

Sistema de Avaliação da
Educação Superior

Processo n°:

Síntese da Avaliação

professores quanto para seus técnicos. Não decorrentes de políticas previamente formuladas.

- Recomendações do Avaliador:

Dimensão - 3 - Instalações físicas

- Forças:

O curso na modalidade EAD permite um atendimento de grandes contingentes em dispersão geográfica, evitando grandes deslocamentos dos alunos diariamente até a sede da IES (salvo no momento das defesas de TCC), pela existência de polos regionais.

A matrix curricular adequada e incorporando a metodologia a da EAD possibilita o desenvolvimento de um profissional com mais autonomia e melhoria na capacidade de aprendizagem

- Fragilidades:

Espaço físico destinado ao atendimento remoto dos estudantes é pequeno em relação a quantidade de tutores e professores conteudistas.

Há uma boa parte da bibliografia básica disponível nos pólos. Entretanto a entrega de fascículos é irregular.

Os suprimentos necessários aos equipamentos são escassos.

- Recomendações do Avaliador:

Ampliação do espaço física destinado à tutoria na sede da IES.

Entrega do material impresso sem atrasos.

Aquisição de suprimentos em maior quantidade.

Avaliação Avaliação Externa do Curso de Graduação

Condições

CI

CR

CB

CMB

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

CONDIÇÕES DE ENSINO

Sistema de Avaliação da Educação Superior

Avaliação cód.: 15847

Processo n°:

Quadro Resumo					
	Conceito	MF	F	R	B MB
Avaliação Externa do Curso de Graduação					
1 - Organização didático-pedagógico					
1.1 Administração acadêmica: coordenação do curso					
... 1.1.1 Atuação do coordenador					
... 1.1.2 Formação do coordenador					
... 1.1.3 Experiência do coordenador (acadêmica e profissional)					
... 1.1.4 Efetiva dedicação à administração e à condução do curso					
... 1.1.5 Articulação da gestão do curso com a gestão institucional					
... 1.1.6 Implementação das políticas institucionais constantes no PDI e no PPI, no âmbito do curso					
1.2 - Administração acadêmica: colegiado de curso					
... 1.2.1 Composição e funcionamento do colegiado de curso ou equivalente					
... 1.2.2 Articulação do colegiado do curso com os colegiados superiores da instituição					
1.3 - Projeto Pedagógico do Curso - PPC: concepção do curso					
... 1.3.1 Articulação do PPC com o Projeto Pedagógico Institucional - PPI e PDI					
... 1.3.3 Objetivos do curso					
... 1.3.4 Perfil do egresso					
1.4 - Projeto Pedagógico do Curso - PPC: currículo					
... 1.4.1 Coerência do currículo com os objetivos do curso					
... 1.4.2 Coerência do currículo com o perfil do egresso					
... 1.4.3 Coerência do currículo com às Diretrizes Curriculares Nacionais					
... 1.4.4 Adequação da metodologia de ensino à concepção.					
... 1.4.5 Inter-relação das unidades de estudo na concepção e execução do currículo					

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

CONDIÇÕES DE ENSINO

Sistema de Avaliação da Educação Superior

Avaliação cód.: 15847

Processo nº:

Conceito	MF	F	R	B	MB
. . . 1.4.6 Dimensionamento da carga horária das unidades de estudo	☐	☐	☐	☐	☒
. . . 1.4.7 Adequação e atualização das ementas e programas das unidades de estudo	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 1.4.8 Adequação e atualização da bibliografia	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 1.4.9 Coerência do corpo docente e do corpo técnico-administrativo com a proposta curricular.	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 1.4.10 Coerência dos recursos materiais específicos do curso (laboratórios e instalações específicas, equipamentos e materiais) com a proposta curricular	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 1.4.12. Estratégias de flexibilização curricular	☐	☐	☒	☐	☐
1.5 - Projeto pedagógico do curso - PPC: avaliação	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 1.5.1 Coerência dos procedimentos de avaliação dos processos de ensino e aprendizagem com a concepção do curso	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 1.5.2 Articulação da auto-avaliação do curso com a auto-avaliação institucional	☐	☐	☐	☐	☐
1.6 - Atividades acadêmicas articuladas à formação: prática profissional e/ou estágio	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 1.6.1 Mecanismos efetivos de acompanhamento e de cumprimento das atividades	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 1.6.2 Formas de apresentação dos resultados parciais e finais	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 1.6.3 Relação aluno/orientador	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 1.6.4 Participação em atividades internas	☐	☒	☐	☐	☐
. . . 1.6.5 Participação em atividades externas	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 1.6.6 Participação em atividades simuladas	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 1.6.7 Abrangência das atividades e áreas de formação	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 1.6.8 Adequação da carga horária	☐	☐	☐	☒	☐
1.7 Atividades acadêmicas articuladas à formação: trabalho de conclusão de curso (TCC)	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 1.7.1 Mecanismos efetivos de acompanhamento e de cumprimento do trabalho de conclusão de curso	☐	☐	☐	☒	☐

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

Avaliação cód.: 15847

Processo nº:

	Conceito	MF	F	R	B	MB
. . . 1.7.2. Meios de divulgação de trabalhos de conclusão de curso		☐	☐	☒	☐	☐
. . . 1.7.3 Relação aluno/professor na orientação de trabalho de conclusão de curso		☐	☐	☐	☒	☐
1.8 Atividades acadêmicas articuladas à formação: atividades complementares		☐	☐	☐	☐	☐
. . . 1.8.1 Existência de mecanismos efetivos de planejamento e acompanhamento das atividades complementares		☐	☐	☒	☐	☐
. . . 1.8.2 Oferta regular de atividades pela própria IES		☐	☐	☒	☐	☐
. . . 1.8.3 Incentivo à realização de atividades fora da IES.		☐	☐	☒	☐	☐
1.9 ENADE		☐	☐	☐	☐	☐
. . . 1.9.1 Diferença de desempenho		☐	☐	☐	☐	☐
. . . 1.9.2 Média dos conceitos de todas as participações		☐	☐	☐	☐	☐
. . . 1.9.3 Planejamento e execução de ações em função dos resultados obtidos		☒	☐	☐	☐	☐
2 - Corpo docente, corpo discente e corpo técnico-administrativo						
2.1 - Corpo docente: perfil docente		☐	☐	☐	☐	☐
. . . 2.1.1 Formação		☐	☐	☐	☒	☐
. . . 2.1.2 Experiência (acadêmica e profissional)		☐	☐	☐	☒	☐
. . . 2.1.3 Implementação das políticas de capacitação no âmbito do curso		☐	☐	☐	☒	☐
. . . 2.1.4 Publicações e produções		☐	☐	☐	☒	☐
2.2 - Corpo Docente: atuação nas atividades acadêmicas		☐	☐	☐	☐	☐
. . . 2.2.1 Dedicção ao curso		☐	☐	☐	☒	☐
. . . 2.2.2 Docentes com formação adequada às unidades de estudo e atividades desenvolvidas no curso		☐	☐	☐	☒	☐
2.3 - Corpo discente: atenção aos discentes		☐	☐	☐	☐	☐
. . . 2.3.1 Apoio à promoção de eventos internos		☐	☐	☒	☐	☐
. . . 2.3.2 - Apoio à participação em eventos		☒	☐	☐	☐	☐
. . . 2.3.3 - Mecanismos de nivelamento		☐	☐	☐	☒	☐

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.
Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

CONDIÇÕES DE ENSINO

Sistema de Avaliação da Educação Superior

Avaliação cód.: 15847

Processo n°:

Conceito	MF	F	R	B	MB
2.4 - Corpo técnico-administrativo: atuação no âmbito do curso	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 2.4.1 Adequação da formação e experiência profissional	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 2.4.2 Adequação da quantidade de profissionais às necessidades do curso	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 2.4.3 Implementação das políticas de capacitação no âmbito do curso	☐	☐	☐	☒	☐
3 - Instalações físicas					
3.1 - Biblioteca: adequação do acervo à proposta do curso	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.1.1 Livros - formação geral	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.1.2 Livros - FORMAÇÃO ESPECÍFICA	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 3.1.3 Periódicos, bases de dados específicas, jornais e revistas	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.1.4 Implementação das políticas institucionais de atualização do acervo no âmbito do curso	☐	☒	☐	☐	☐
3.2 Instalações especiais e laboratórios específicos: cenários/ambientes/laboratórios para a formação geral/básica	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.2.1 - Tipos de ambientes/laboratórios de acordo com a proposta do curso	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.2.2 - Quantidade de ambientes/laboratórios de acordo com a proposta do curso	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.2.3 Espaço físico (adequação às especificidades, dimensões, mobiliário, iluminação, etc)	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.2.4 Equipamentos (tipos, quantidade, e condições de uso)	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.2.5 Condições de conservação das instalações	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 3.2.6 - Materiais	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.2.7 Normas e procedimentos de segurança	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 3.2.8 Equipamentos de segurança	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.2.9 Atividades de ensino (planejamento, abrangência ou áreas de ensino atendidas, qualidade, etc)	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.2.10 Serviços prestados (planejamento, abrangência ou áreas de ensino atendidas, qualidade, etc)	☐	☐	☒	☐	☐

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

CONDIÇÕES DE ENSINO

Sistema de Avaliação da Educação Superior

Avaliação cód.: 15847

Processo nº:

Conceito	MF	F	R	B	MB
. . . 3.2.11 Orientação de alunos	☐	☐	☐	☒	☐
. . . 3.2.12 Protocolos de experimentos	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.2.13 Comitê de Ética em Pesquisa	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.2.14 Implementação das políticas institucionais de atualização de equipamentos e materiais no âmbito do curso	☐	☐	☒	☐	☐
3.3 Instalações especiais e laboratórios específicos: cenários/ambientes/laboratórios para a formação profissionalizante/específica	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.1 Tipos de ambientes/laboratórios de acordo com a proposta do curso	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.2 Quantidade de ambientes/laboratórios de acordo com a proposta do curso	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.3 Espaço físico (adequação as especificidades, dimensões, mobiliário, iluminação etc)	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.4 Equipamentos (tipos, quantidade, e condições de uso)	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.5 Condições de conservação das instalações	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.6 Materiais	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.7 Normas e procedimentos de segurança	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.8 Equipamentos de segurança	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.9 Atividades de ensino (planejamento, abrangência ou áreas de ensino atendidas, qualidade etc)	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.3.10 Serviços prestados (planejamento, abrangência ou áreas de ensino atendidas, qualidade etc)	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.3.11 Orientação de alunos	☐	☐	☒	☐	☐
. . . 3.3.12 Protocolos de experimentos	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.13 Comitê de Ética em Pesquisa	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.3.14 Implementação das políticas institucionais de atualização de equipamentos e materiais no âmbito do curso	☐	☐	☒	☐	☐
3.4 Instalações especiais e laboratórios específicos: cenários/ambientes/laboratórios para a prática profissional e prestação de serviços à comunidade	☐	☐	☐	☐	☐

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

CONDIÇÕES DE ENSINO

Sistema de Avaliação da Educação Superior

Avaliação cód.: 15847

Processo n°:

Conceito	MF	F	R	B	MB
. . . 3.4.1 Tipos de ambientes/laboratórios de acordo com a proposta do curso	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.2 Quantidade de ambientes/laboratórios de acordo com a proposta do curso	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.3 Espaço físico (adequação às especificidades, dimensões, mobiliário, iluminação etc)	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.4 Equipamentos (tipos, quantidade, e condições de uso)	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.5 Condições de conservação das instalações	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.6 Materiais	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.7 Normas e procedimentos de segurança	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.8 Equipamentos de segurança	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.9 Atividades de ensino (planejamento, abrangência ou áreas de ensino atendidas, qualidade etc)	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.10 Serviços prestados (planejamento, abrangência ou áreas de ensino atendidas, qualidade etc)	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.11 Orientação de alunos	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.12 Protocolos de experimentos	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.13 Comitê de Ética em Pesquisa	☐	☐	☐	☐	☐
. . . 3.4.14 Implementação das políticas institucionais de atualização de equipamentos e materiais no âmbito do curso	☐	☐	☐	☐	☐

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

**CONDIÇÕES DE
ENSINO**

Sistema de Avaliação da
Educação Superior

Avaliação cód.: 15847

Processo n°:

Parecer Final

A Comissão de Avaliação, para fins de reconhecimento do curso de Pedagogia de 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental, licenciatura, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, constituída pelos Professores Ruy Ferreira e Fernando Jose Spanhol, para avaliar as condições de funcionamento do referido curso nos dias 10, 11, 12 e 13 de setembro de 2006, é de parecer FAVORÁVEL ao reconhecimento deste curso de graduação, conforme as especificações que constam no projeto pedagógico do curso:

Licenciatura em Pedagogia de 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, localizada na cidade do Rio de Janeiro-RJ, onde funciona a sede do curso em tela, na modalidade de Educação à Distância, com carga horária total de 2.805 h, integralizadas em no mínimo 06 semestres e no máximo 14 semestres, com 400 vagas semestrais, em regime de crédito semestral, com duas entradas anuais, coordenado pela Professora Sueli Barbosa Thomaz e conceitos finais:

1. Organização Didático-Pedagógica: 4,0
2. Corpo Docente: 4,0
3. Instalações: 3,0

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

Avaliação das Condições de Ensino

Avaliação de Cursos de Graduação

**CONDIÇÕES DE
ENSINO**

Sistema de Avaliação da
Educação Superior

Avaliação cód.: 15847

Processo n°:

Avaliadores

RUY FERREIRA

RG: 1355173

Fernando Jose Spanhol

RG: 14949741

Ciente.

Encaminhe-se para as providências.

Em 18/10/2006

Dilvo Ilvo Ristoff
Diretor de Estatística e
Avaliação de Educação Superior

Relatório validado por Fernando Jose Spanhol em 13/09/2006 às 12:02:21.

Relatório validado por RUY FERREIRA em 13/09/2006 às 23:47:09.

ANEXO D

PARECER HOMOLOGADO(*)

(*) Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 10/11/2004

(*) Portaria/MEC nº 3.637, publicada no Diário Oficial da União de 10/11/2004



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADA: Fundação Universidade do Rio de Janeiro		UF: RJ
ASSUNTO: Credenciamento Institucional e autorização para a oferta de curso de graduação a distância, curso de Pedagogia, com habilitação para as séries iniciais do ensino fundamental, ministrado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, na cidade do Rio de Janeiro, no Estado do Rio de Janeiro		
RELATOR: Roberto Cláudio Frota Bezerra		
PROCESSO Nº: 23000.000562/2002-29		
PARECER Nº: CNE/CES: 264/2004	COLEGIADO: CES	APROVADO EM: 16/9/2004

I – RELATÓRIO

Trata o presente processo de solicitação de credenciamento Institucional e autorização para a oferta de cursos de graduação a distância, curso de Pedagogia, a ser ministrado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, com sede na cidade do Rio de Janeiro no Estado do Rio de Janeiro, no âmbito do projeto Centro Superior de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro – (CEDERJ), que tem com objetivos contribuir com a interiorização do ensino superior gratuito e de qualidade no Estado do Rio de Janeiro, ampliar o número de vagas oferecidas, possibilitar o acesso ao ensino superior à população em horários mais flexíveis e oferecer capacitação continuada.

Para verificar as condições para o credenciamento e autorização dos cursos de graduação, foi designada comissão de verificação por intermédio do Despacho n.º 475/2003, que se manifestou favorável ao pedido, e cujo quadro resumo da verificação consta do abaixo transcrito

<i>Dimensão</i>	<i>Percentual de atendimento</i>	
	<i>Aspectos essenciais</i>	<i>Aspectos complementares</i>
<i>Dimensão 1 (Contexto Institucional)</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
<i>Dimensão 2 (Org. Didático-Pedagógica)</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
<i>Dimensão 3 (Corpo Docente)</i>	<i>100</i>	<i>78</i>
<i>Dimensão 4 (Instalações Gerais)</i>	<i>100</i>	<i>100</i>
<i>Dimensão 5 (Instalações para EAD)</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

E como recomendações finais a comissão verificadora manifestou-se nos seguintes termos:

“A Universidade do Rio de Janeiro – UNIRIO vem utilizando, com qualidade, novas opções tecnológicas na área da educação. Esta ação qualitativa tem sido comprovada por meio da oferta de diferentes cursos de formação continuada presencial, contemplando os níveis de extensão e graduação.

Em vista deste quadro institucional, recomendamos o credenciamento da Universidade do Rio de Janeiro para a oferta de cursos com a utilização da metodologia da educação à distância

No que diz respeito ao curso Licenciatura em Pedagogia para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, recomendamos, também, sua autorização”.

II – VOTO DO RELATOR

Face ao exposto, no Relatório da comissão de verificação, voto favoravelmente:

- a) ao credenciamento da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO para a oferta de curso de graduação na modalidade a distância, por um período de 5 (cinco) anos.
- b) à autorização para a oferta do curso de Licenciatura em Pedagogia para os Anos iniciais do Ensino Fundamental.

Brasília-DF, 16 de setembro de 2004.

Conselheiro Roberto Cláudio Frota Bezerra – Relator

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 16 de setembro de 2004.

Conselheiro Edson de Oliveira Nunes – Presidente

Conselheiro Antônio Carlos Caruso Ronca – Vice-Presidente



Ministério da Cultura

SECRETARIA EXECUTIVA
DIRETORIA DE GESTÃO ESTRATÉGICA

PORTARIA Nº 4, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2004

A DIRETORIA DE GESTÃO ESTRATÉGICA, no uso da atribuição que lhe foi conferida pela Portaria nº 607 de 30 de agosto de 2004, do Ministro da Cultura, de acordo com o disposto no art. 62, inciso II, da Lei nº 10.707, de 30 de julho de 2003, resolve:

Art. 1º Alterar as modalidades de aplicação na forma do anexo desta Portaria, visando ao atendimento de projetos voltados para as diversas áreas da Cultura.

Art. 2º A presente alteração justifica-se pela inviabilidade técnica da execução nas modalidades aprovadas, em virtude da classificação do orçamento programado e disponível não ser suficiente para atender Aplicações Diretas.

Art. 3º Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

LETÍCIA SCHWARZ

CÓDIGO	ANEXO	ESPECIFICAÇÃO	FUNDE	NATUREZA	FINANÇ	
					ALICUTIVO	REDUÇÃO
					VALOR	VALOR
42000	MINISTÉRIO DA CULTURA				300.000	300.000
42205	FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES				300.000	300.000
13.391.0172.2002	FOMENTO A PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO DE COMUNIDADES NEGRAS RURAIS				200.000	200.000
13.391.0172.2002.0001	FOMENTO A PROJETOS DE DESENVOLVIMENTO DE COMUNIDADES NEGRAS RURAIS - NACIONAL		0100	333000		100.000
			0100	334000		100.000
			0100	339000	200.000	
13.391.0172.4059	PRESERVAÇÃO DE BENS E ACERVOS DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARTÍSTICO E ARQUEOLÓGICO AFRO-BRASILEIRO				100.000	100.000
13.391.0172.4059.0001	PRESERVAÇÃO DE BENS E ACERVOS DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARTÍSTICO E ARQUEOLÓGICO AFRO-BRASILEIRO - NACIONAL		0100	333000		100.000
			0100	339000	100.000	

AGÊNCIA NACIONAL DO CINEMA

DELIBERAÇÃO Nº 220, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2004

O DIRETOR-PRESIDENTE da ANCINE, no uso das atribuições legais conferidas pela Resolução de Diretoria Colegiada nº 04, de 25 de fevereiro de 2003, e em cumprimento ao disposto na Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991, Lei nº 8.685, de 20 de julho de 1993, Medida Provisória nº 2.228-1, de 06 de setembro de 2001, alterada pela Lei nº 10.454, de 13 de maio de 2002, e Decreto nº 4.456, de 04 de novembro de 2002, delibera:

Art. 1º Aprovar o projeto audiovisual relacionado abaixo, para o qual a proponente fica autorizada a captar recursos através da comercialização de Certificados de Investimento nos termos do Art. 1º da Lei nº 8.685, de 20 de julho de 1993, e mediante doações ou patrocínios na forma prevista nos Arts. 25 e 26 da Lei nº 8.313/91.

04-0186 - Zé

Processo: 01580.007126.2004-26

Proponente: Grupo Novo de Cinema e TV Ltda.

Cidade: UF: Belo Horizonte / MG

CNPJ: 16.592.099.0002-89

Valor total do orçamento aprovado: R\$ 3.835.325,00

Valor Aprovado no Artigo 1º da Lei nº 8.685/93: R\$ 2.660.564,95

Banco: 001- Agência: 0287-9- Conta Corrente: 22.859-1

Valor Aprovado na Lei nº 8.313/91: R\$ 982.993,80

Banco: 001- Agência: 0287-9- Conta Corrente: 22.860-5

Período de captação: até 31/12/2004.

Aprovado em Reunião Ad Referendum em 05/11/2004.

Art. 2º Esta Deliberação entra em vigor na data de sua publicação

GUSTAVO DAHI

RETIFICAÇÕES

Retificar os termos da Deliberação nº 217, de 29 de outubro de 2004, publicada no DOU nº 210, de 01 de novembro de 2004, Seção 1, página 5, em relação ao projeto "Garotas da Copa - A Série", para considerar o seguinte:

ONDE SE LÊ:

"Valor total do orçamento aprovado: R\$ 204.000,00"

LEIA-SE

"Valor total do orçamento aprovado: R\$ 204.000,00"

Retificar os termos da Deliberação nº 180, de 24 de agosto de 2004, publicada no DOU nº 164, de 25 de agosto de 2004, Seção 1, página 19, em relação ao projeto "Mascarão & Mascarinhas", para considerar o seguinte:

ONDE SE LÊ:

"CNPJ: 16.692.099.0001-06"

LEIA-SE

"CNPJ: 16.592.099.0001-06"

Ministério da Educação

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA Nº 3.632, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2004

O Ministro de Estado da Educação, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 1.845, de 28 de março de 1996, e nº 3.860 de 9 de julho de 2001 alterado pelo Decreto nº 3.908 de 4 de setembro de 2001, e tendo em vista o Despacho nº 1606/2004, da Secretaria de Educação Superior, conforme consta do Processo nº 23000.006783.2003-91, Registro SAPIEnS nº 20031003996, resolve:

Art. 1º Reconhecer, pelo prazo de 2 (dois) anos, o Curso Superior de Formação Específica em Gestão e Desenvolvimento de Web curso sequencial, ministrado pela Universidade do Grande ABC, mantida pela União para Formação, Educação e Cultura do ABC, ambas estabelecidas na cidade de Santo André, estado de São Paulo, com 100 (cem) vagas totais anuais, no turno diurno.

Art. 2º O reconhecimento a que se refere esta Portaria é válido exclusivamente para o curso ministrado na sede da Instituição.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

TARSO GENRO

PORTARIA Nº 3.633, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2004

O Ministro de Estado da Educação, interino, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 1.845, de 28 de março de 1996, e nº 3.860 de 9 de julho de 2001 alterado pelo Decreto nº 3.908 de 4 de setembro de 2001, e tendo em vista o Parecer nº 293/2004 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, conforme consta dos Processos nº 23000.002629.2003-41 (SAPIEnS nº 20031001415) e 23000.012868.2002-28 (SAPIEnS nº 705763), do Ministério da Educação, resolve:

Art. 1º Credenciar a Universidade Paulista, mantida pela Sociedade Unificada Paulista de Ensino Renovado Objetivo, ambas situadas na cidade de São Paulo, no estado de São Paulo, pelo prazo de 5 (cinco) anos, para ofertar cursos superiores a distância, nas suas áreas de competência acadêmica.

Art. 2º Determinar que a SESu-MEC, acompanhe o desenvolvimento da oferta dos cursos a distância da Universidade Paulista ao longo de seu primeiro ano.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação

TARSO GENRO

PORTARIA Nº 3.634, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2004

O Ministro de Estado da Educação, interino, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 1.845, de 28 de março de 1996, e nº 3.860 de 9 de julho de 2001 alterado pelo Decreto nº 3.908 de 4 de setembro de 2001, e tendo em vista o Parecer nº 0267/2004 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, conforme consta do Processo nº 23000.012938/2003-29, do Ministério da Educação, resolve:

Art. 1º Credenciar a Pontifícia Universidade Católica do Paraná, mantida pela Sociedade Paranaense de Cultura, ambas situadas na cidade de Curitiba, no estado do Paraná, pelo prazo de 5 (cinco) anos, para oferta de cursos de pós-graduação lato sensu a distância nas suas áreas de competência acadêmica.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

TARSO GENRO

PORTARIA Nº 3.635, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2004

O Ministro de Estado da Educação, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 1.845, de 28 de março de 1996, e nº 3.860 de 9 de julho de 2001 alterado pelo Decreto nº 3.908 de 4 de setembro de 2001, e tendo em vista o Parecer nº 461/2004-MEC/SESu-DESUP-CGAES e a Informação nº 38/2004-MEC/SESu-DESUP-CGPS, conforme consta dos Processos nº 23000.018859.2002-41 (2002/001828), 23000.010937.2002-69 (702475) e 23000.011879.2002-91 (704119), do Ministério da Educação, resolve:

Art. 1º Credenciar, pelo prazo de 3 (três) anos, o Centro Universitário Claretiano, mantido pela Ação Educacional Claretiana, com sede na cidade de Batatais, estado de São Paulo, para a oferta de cursos superiores a distância, no estado de São Paulo.

Art. 2º Determinar que a SESu-MEC, acompanhe o desenvolvimento da oferta dos cursos a distância do Centro Universitário Claretiano.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

TARSO GENRO

PORTARIA Nº 3.636, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2004

O Ministro de Estado da Educação, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 1.845, de 28 de março de 1996, e nº 3.860 de 9 de julho de 2001 alterado pelo Decreto nº 3.908 de 4 de setembro de 2001, e tendo em vista o Parecer nº 258/2003, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, conforme consta dos Processos nº 23000.013274.2002-14 (SAPIEnS nº 706645) e 706651), do Ministério da Educação, resolve:

Art. 1º Credenciar, pelo prazo de 5 (cinco) anos, a Faculdade Educacional da Lapa, mantida pela Associação Técnico Educacional da Lapa, ambas com sede na cidade da Lapa, estado do Paraná, para ofertar cursos superiores a distância, no estado do Paraná.

Art. 2º Autorizar a oferta do curso Normal Superior - licenciatura para os anos iniciais do ensino fundamental, a distância, com 6.000 (seis mil) vagas anuais, a serem oferecidas nas cidades em que a Faculdade Educacional da Lapa possuir parcerias e convênios associados ao sistema EDUCON, no estado do Paraná.

Art. 3º Determinar que a SESu-MEC, acompanhe o desenvolvimento do primeiro ano da oferta do curso a distância da Faculdade Educacional da Lapa.

Art. 4º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

TARSO GENRO

PORTARIA Nº 3.637, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2004

O Ministro de Estado da Educação, interino, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 1.845, de 28 de março de 1996, e nº 3.860 de 9 de julho de 2001 alterado pelo Decreto nº 3.908 de 4 de setembro de 2001, e tendo em vista o Parecer nº 0264/2004 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, conforme consta do Processo nº 23000.000562/2002-29, do Ministério da Educação, resolve:

Art. 1º Credenciar a Universidade do Rio de Janeiro - UNIRIO, mantida pelo Ministério da Educação, situada na cidade do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro, pelo prazo de 5 (cinco) anos, para ofertar cursos superiores a distância.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

TARSO GENRO

PORTARIA Nº 3.641, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2004

Reabre prazos para submissão de Proposta de Adesão ao Programa Universidade para Todos - PRO-UNI.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, e considerando o disposto no artigo 15 da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, bem como o disposto pelo art. 1º, § 3º do Decreto nº 5.245, de 15 de outubro de 2004, resolve:

Art. 1º Fica reaberto, da data da publicação desta Portaria até às 18 horas do dia 12 de novembro de 2004, horário de Brasília, o prazo para submissão da Proposta de Adesão a que se refere o art. 1º da Portaria MEC nº 3.268, de 18 de outubro de 2004.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS ALUNOS

ALUNOS DO CURSO PAIEF/UNIRIO

Prezado(a) Aluno(a),

Agradecemos a atenção dispensada ao preenchimento deste questionário. As perguntas foram elaboradas para levantar informações acerca das práticas acadêmicas com o uso da plataforma CEDERJ, com vistas a um estudo aprofundado da utilização deste software pelos atores envolvidos no curso PAIEF/UNIRIO. Um outro questionário, com o mesmo fim, será distribuído aos coordenadores e tutores a distância de cada disciplina do curso. Trata-se de uma pesquisa de caráter educacional, desenvolvida por nós.

Não há respostas certas ou erradas, os dados coletados por este questionário serão analisados estatisticamente para uma pesquisa de caráter educacional que desenvolvemos. Sendo assim, pedimos que você responda às perguntas de forma a refletir a sua realidade como aluno(a) do curso PAIEF/UNIRIO. A sua participação é fundamental para o sucesso da coleta dos dados desta pesquisa e, durante o trabalho não haverá riscos ou desconfortos, nem tampouco custos ou forma de pagamento pela sua participação na pesquisa.

A fim de garantir a sua privacidade, **seu nome não será revelado**. Estaremos sempre à disposição para qualquer esclarecimento acerca dos assuntos relacionados à pesquisa, no momento em que desejar, através do e-mail prpsantos@unirio.br.

É importante que você saiba que a sua participação nesta pesquisa é completamente voluntária e que você pode recusar-se a participar ou interromper sua participação a qualquer momento sem penalidades ou perda de benefícios aos quais você tem direito assim, pedimos a sua assinatura neste consentimento, para confirmar a sua compreensão em relação a este convite, e sua disposição a contribuir na realização do trabalho, em concordância com as normas estabelecidas para realização de pesquisas do programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO.

Eu, _____, após a leitura deste consentimento declaro que compreendi o objetivo deste estudo e confirmo meu interesse em participar desta pesquisa.

_____/_____/ 2008.

Assinatura do participante

O NOSSO MUITO OBRIGADO!

INDIQUE COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ ACESSA AS FERRAMENTAS “INFORMAÇÕES ACADÊMICAS” DA PLATAFORMA CEDERJ:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	algumas vezes por semana	algumas vezes por mês	algumas vezes por semestre	Nunca
1. Calendário das APs.	(A)	(B)	(C)	(D)
2. Grade de Curso.	(A)	(B)	(C)	(D)
3. Grade Disciplina.	(A)	(B)	(C)	(D)
4. Guia de Curso.	(A)	(B)	(C)	(D)
5. Guia de Disciplina.	(A)	(B)	(C)	(D)
6. Horário da Tutoria a Distância.	(A)	(B)	(C)	(D)
7. Horário da Tutoria Presencial.	(A)	(B)	(C)	(D)
8. Movimento Estudantil.	(A)	(B)	(C)	(D)
9. Tutorias Presenciais.	(A)	(B)	(C)	(D)

INDIQUE COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ ACESSA AS FERRAMENTAS DE APOIO À APRENDIZAGEM DA PLATAFORMA CEDERJ ABAIXO:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	algumas vezes por semana	algumas vezes por mês	algumas vezes por semestre	Nunca
10. Aulas na Web.	(A)	(B)	(C)	(D)
11. Avaliações e Gabaritos.	(A)	(B)	(C)	(D)
12. Cadernos Didáticos.	(A)	(B)	(C)	(D)
13. Exercícios e Complementos.	(A)	(B)	(C)	(D)
14. Material Impresso.	(A)	(B)	(C)	(D)
15. Ementa	(A)	(B)	(C)	(D)
16. Mural do Curso	(A)	(B)	(C)	(D)
17. Mural dos Pólos	(A)	(B)	(C)	(D)
18. Sala de Tutoria	(A)	(B)	(C)	(D)

INDIQUE COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ CONSULTA AS FERRAMENTAS DE “AJUDA” DA PLATAFORMA CEDERJ:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	algumas vezes por semana	algumas vezes por mês	algumas vezes por semestre	nunca
19. Programas Úteis.	(A)	(B)	(C)	(D)
20. Suporte Plataforma.	(A)	(B)	(C)	(D)
21. Tutorial Plataforma.	(A)	(B)	(C)	(D)

22. QUAL CORREIO ELETRÔNICO (E-MAIL) VOCÊ UTILIZA PARA SE COMUNICAR COM OS ATORES DO SEU CURSO?

- (A) Pessoal.
- (B) Da Plataforma CEDERJ.
- (C) Da Plataforma CEDERJ e pessoal.
- (D) Outro.

23. VOCÊ ACESSA A PLATAFORMA CREDERJ:

- (A) Somente quando está no pólo ou posto.
- (B) No pólo ou posto e em outro local.
- (C) Nunca acesso a plataforma.



24. COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ ACESSA A PLATAFORMA CREDERJ FORA DO SEU PÓLO OU POSTO?

- (A) Algumas vezes por semana.
- (B) Algumas vezes por mês.
- (C) Algumas vezes por semestre.

OS ITENS 25 A 34 ABORDAM AS FERRAMENTAS DA PLATAFORMA CREDERJ PARA AUXÍLIO NO DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO DA DISCIPLINA

(marque apenas UMA opção):

25. VOCÊ JÁ PARTICIPOU DE ATIVIDADE(S) NO “FÓRUM” DA PLATAFORMA?

- (A) Sim.
- (B) Não. → PASSE PARA A QUESTÃO 29



26. COM QUE FREQUÊNCIA POR SEMESTRE?

- (A) Uma vez por semestre.
- (B) Duas vezes por semestre.
- (C) Três vezes por semestre.
- (D) Quatro ou mais vezes por semestre.

27. QUANTAS DISCIPLINAS POR SEMESTRE QUE VOCÊ CURSA DESENVOLVEM ATIVIDADES NO FÓRUM DA PLATAFORMA?

_____.

28. COMO VOCÊ CLASSIFICA A SUA PARTICIPAÇÃO NESSA(S) ATIVIDADE(S)?

- (A) Excelente.
- (B) Boa.
- (C) Regular.
- (E) Fraca.

29. COMO VOCÊ CLASSIFICA O USO DO “FÓRUM” DA PLATAFORMA COMO ATIVIDADE ACADÊMICA?

- (A) Altamente relevante.
- (B) Relevante.
- (C) Pouco relevante.
- (D) Desnecessário.
- (E) Não tenho opinião formada.

30. VOCÊ JÁ PARTICIPOU DE ATIVIDADE(S) NA FERRAMENTA “SALAS DE CONFERÊNCIA”?

- (A) Sim. _____
(B) Não. → PASSE PARA A QUESTÃO 34 ↓

31. COM QUE FREQUÊNCIA POR SEMESTRE?

- (A) Uma vez por semestre.
(B) Duas vezes por semestre.
(C) Três vezes por semestre.
(D) Quatro ou mais vezes por semestre.

32. QUANTAS DISCIPLINAS POR SEMESTRE QUE VOCÊ CURSA DESENVOLVEM ATIVIDADES NA SALAS DE CONFERÊNCIA DA PLATAFORMA?

_____.

33. COMO VOCÊ CLASSIFICA A SUA PARTICIPAÇÃO NESSA(S) ATIVIDADE(S)?

- (A) Excelente.
(B) Boa.
(C) Regular.
(E) Fraca.

34. COMO VOCÊ CLASSIFICA O USO DA “SALAS DE CONFERÊNCIA” DA PLATAFORMA COMO ATIVIDADE ACADÊMICA?

- (A) Altamente relevante.
(B) Relevante.
(C) Pouco relevante.
(D) Desnecessária.
(E) Não tenho opinião formada.

35. VOCÊ CURSOU O ENSINO MÉDIO (SEGUNDO GRAU) EM?

- (A) Rede pública de ensino.
(B) Rede privada de ensino.

36. EM QUE ANO VOCÊ CONLUIU O SEGUNDO GRAU?

_____.

37. VOCÊ JÁ É GRADUADO?

- (A) Sim.
(B) Não.

38. VOCÊ ATUA COMO PROFESSOR EM SALA DE AULA?

- (A) Sim.
(B) Não. → PASSE PARA A QUESTÃO 41

→ **39. EM QUE NÍVEIS DE ENSINO?**
(marque todas que se aplicarem)

- (A) Ensino fundamental.
(B) Ensino médio.
(C) Outro.

40. QUANTO TEMPO DE EXPERIÊNCIA COMO PROFESSOR?

_____.

41. VOCÊ EXERCE ALGUM TIPO DE ATIVIDADE PROFISSIONAL?

- (A) Sim. ———→
(B) Não. ↓

42. ESTA ATIVIDADE É DESENVOLVIDA NO PERÍODO?
(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Diurno.
(B) Vespertino.
(C) Noturno.

43. COMO VOCÊ CLASSIFICA SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?
(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Não tive dificuldade, pois não difere muito das exigências do ensino presencial.
(B) Não tive dificuldade, pois gosto da autonomia que o curso me dá.
(C) Tive dificuldade no início, mas já aprendi a lidar com as novas exigências.
(D) Tenho dificuldade, porque me sinto muito solitário.
(E) Tenho dificuldade, porque não consigo usar as ferramentas computacionais de apoio disponíveis.

44. DENTRE AS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA LISTADAS ABAIXO, INDIQUE TODAS AS QUE VOCÊ TENHA PARTICIPADO NOS ÚLTIMOS 12 MESES:
(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Cursos.
(B) Seminários.
(C) Congressos.
(D) Reuniões de grupos científicos.
(E) Não participei.

45. VOCÊ ASSINA OU LÊ REGULARMENTE ALGUMA PUBLICAÇÃO ESPECÍFICA SOBRE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?

- (A) Sim.
(B) Não.

46. VOCÊ VAI FREQUENTEMENTE AO SEU PÓLO OU POSTO PARA O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS?

- (A) Sim.
- (B) Não. ➔ *PASSE PARA A QUESTÃO 48*

47. QUE TIPO DE ATIVIDADE VOCÊ PARTICIPA EM SUAS IDAS AO SEU PÓLO OU POSTO?

(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Oficinas.
- (B) Palestras.
- (C) Tutoria de disciplina.
- (D) Avaliação do desenvolvimento da disciplina.
- (E) Visita docente.
- (F) Utilização de computadores para estudo.
- (G) Outra: _____.

48. QUANTAS VEZES POR SEMANA VOCÊ VAI AO SEU PÓLO OU POSTO?

- (A) Uma vez por semana.
- (B) Duas vezes por semana.
- (C) Três vezes por semana.
- (D) Quatro vezes por semana.
- (E) Cinco ou mais vezes por semana.
- (F) Nunca vou ao pólo ou posto.

49. INDIQUE A SUA FAIXA ETÁRIA:

- (A) Até 30 anos.
- (B) De 31anos a 40 anos.
- (C) De 41 anos a 50 anos.
- (D) Acima de 50 anos.

50. QUAL O SEU SEXO?

- (A) Masculino.
- (B) Feminino.

51. VOCÊ MORA NA MESMA CIDADE ONDE ESTÁ LOCALIZADO O SEU PÓLO OU POSTO?

- (A) Sim.
- (B) Não.

52. VOCÊ MORA EM?

- (A) Zona urbana.
- (B) Zona rural.

53. VOCÊ POSSUI COMPUTADOR EM CASA?

- (A) Sim.
(B) Não. → *PASSE PARA A QUESTÃO 57*

54. POSSUI ACESSO À INTERNET.

- (A) Sim, com banda larga (alta velocidade).
(B) Sim, linha discada (linha telefônica convencional).
(C) Não possuo acesso à internet.

55. QUAL O SISTEMA OPERACIONAL QUE VOCÊ UTILIZA?

- (A) Windows.
(B) Linux.
(C) Outro: _____.

56. PARA QUE FIM VOCÊ UTILIZA O SEU COMPUTADOR PESSOAL?

(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Trabalho.
(B) Estudo e pesquisa.
(C) Diversão.
(D) Acesso a bancos e outras tarefas cotidianas.

COMO VOCÊ CLASSIFICA SUA HABILIDADE DIANTE DO COMPUTADOR?

(marque somente UMA opção)

	nenhuma dificuldade	certa dificuldade	Muita dificuldade
57. Acessar e Navegar na Plataforma CEDERJ.	(A)	(B)	(C)
58. Pesquisar e Estudar pela Internet.	(A)	(B)	(C)
59. Produzir Conteúdo Digital (trabalhos).	(A)	(B)	(C)
60. Realizar Atividades Cotidianas.	(A)	(B)	(C)
61. Apropriação de novos Conhecimentos.	(A)	(B)	(C)

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS COORDENADORES E TUTORES A DISTÂNCIA DAS DISCIPLINAS

ATORES DO CURSO PAIEF/UNIRIO

Prezado(a) Professor(a),

Agradecemos a atenção dispensada ao preenchimento deste questionário. As perguntas foram elaboradas para levantar informações acerca das práticas acadêmicas com o uso da plataforma CEDERJ, com vistas a um estudo aprofundado da utilização deste software pelos coordenadores e tutores do curso PAIEF/UNIRIO. Um outro questionário, com o mesmo fim, será distribuído aos aprendizes. Trata-se de uma pesquisa de caráter educacional, desenvolvida por nós.

Não há respostas certas ou erradas, os dados coletados por este questionário serão analisados estatisticamente para uma pesquisa de caráter educacional que desenvolvemos. Sendo assim, pedimos que você responda às perguntas de forma a refletir a sua realidade como ator do curso PAIEF/UNIRIO. **Se você atua em mais de uma disciplina, pedimos a gentileza de preencher um questionário para cada uma delas.** A sua participação é fundamental para o sucesso da coleta dos dados desta pesquisa e, durante o trabalho não haverá riscos ou desconfortos, nem tampouco custos ou forma de pagamento pela sua participação na pesquisa.

A fim de garantir a sua privacidade, **seu nome não será revelado**. Estaremos sempre à disposição para qualquer esclarecimento acerca dos assuntos relacionados à pesquisa, no momento em que desejar, através do e-mail prpsantos@unirio.br.

É importante que você saiba que a sua participação nesta pesquisa é completamente voluntária e que você pode recusar-se a participar ou interromper sua participação a qualquer momento sem penalidades ou perda de benefícios aos quais você tem direito assim, pedimos a sua assinatura neste consentimento, para confirmar a sua compreensão em relação a este convite, e sua disposição a contribuir na realização do trabalho, em concordância com as normas estabelecidas para realização de pesquisas do programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO.

Eu, _____, após a leitura deste consentimento declaro que compreendi o objetivo deste estudo e confirmo meu interesse em participar desta pesquisa.

Assinatura do participante

____/____/2008.

O NOSSO MUITO OBRIGADO!

INDIQUE COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ CONSULTA AS FERRAMENTAS “INFORMAÇÕES ACADÊMICAS” DA PLATAFORMA CEDERJ:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	algumas vezes por semana	algumas vezes por mês	algumas vezes por semestre	Nunca
1. Atendimento Telefônico.	(A)	(B)	(C)	(D)
2. Calendário das APs.	(A)	(B)	(C)	(D)
3. Estatísticas de Tutoria.	(A)	(B)	(C)	(D)
4. Grade de Curso.	(A)	(B)	(C)	(D)
5. Grade Disciplina.	(A)	(B)	(C)	(D)
6. Guia de Curso.	(A)	(B)	(C)	(D)
7. Guia de Disciplina.	(A)	(B)	(C)	(D)
8. Horário da Tutoria a Distância.	(A)	(B)	(C)	(D)
9. Horário da Tutoria Presencial.	(A)	(B)	(C)	(D)
10. Mapa dos Pólos.	(A)	(B)	(C)	(D)
11. Movimento Estudantil.	(A)	(B)	(C)	(D)
12. Tutorias Presenciais.	(A)	(B)	(C)	(D)

INDIQUE COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ CONSULTA AS FERRAMENTAS DE APOIO À APRENDIZAGEM DA PLATAFORMA CEDERJ ABAIXO:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	algumas vezes por semana	algumas vezes por mês	algumas vezes por semestre	Nunca
13. Aulas na Web.	(A)	(B)	(C)	(D)
14. Avaliações e Gabaritos.	(A)	(B)	(C)	(D)
15. Cadernos Didáticos.	(A)	(B)	(C)	(D)
16. Exercícios e Complementos.	(A)	(B)	(C)	(D)
17. Gerenciador de Arquivos.	(A)	(B)	(C)	(D)
18. Material Impresso.	(A)	(B)	(C)	(D)
19. Ementa	(A)	(B)	(C)	(D)
20. Mural do Curso	(A)	(B)	(C)	(D)
21. Mural dos Pólos	(A)	(B)	(C)	(D)
22. Sala de Tutoria	(A)	(B)	(C)	(D)

INDIQUE COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ CONSULTA AS FERRAMENTAS DE “AJUDA” DA PLATAFORMA CEDERJ:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	algumas vezes por semana	algumas vezes por mês	algumas vezes por semestre	nunca
23. Programas Úteis.	(A)	(B)	(C)	(D)
24. Suporte Plataforma.	(A)	(B)	(C)	(D)
25. Tutorial Plataforma.	(A)	(B)	(C)	(D)

26. QUANTOS ALUNOS A SUA DISCIPLINA TEM EM MÉDIA?

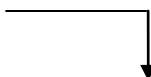
_____.

27. QUAL CORREIO ELETRÔNICO (E-MAIL) VOCÊ UTILIZA PARA SE COMUNICAR COM OS ATORES DO CURSO PAIEF?

- (A) Pessoal.
- (B) Da Plataforma CEDERJ.
- (C) Da Plataforma CEDERJ e pessoal.
- (D) Outro.

28. VOCÊ ACESSA A PLATAFORMA CEDERJ:

- (A) Somente quando está no PAIEF.
- (B) No PAIEF e em outro local.
- (C) Nunca acesso a Plataforma.



29. COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ ACESSA A PLATAFORMA CEDERJ FORA DO PAIEF?

- (A) Algumas vezes por semana.
- (B) Algumas vezes por mês.
- (C) Algumas vezes por semestre.

OS ITENS 30 A 42 ABORDAM AS FERRAMENTAS DA PLATAFORMA CEDERJ PARA AUXÍLIO NO DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO DA DISCIPLINA

(marque apenas UMA opção):

30. VOCÊ DESENVOLVE ATIVIDADE(S) NO “FÓRUM”?

- (A) Sim.
- (B) Não. ➔ *PASSE PARA A QUESTÃO 36*



31. COM QUE FREQUÊNCIA POR SEMESTRE?

- (A) Uma vez por semestre.
- (B) Duas vezes por semestre.
- (C) Três vezes por semestre.
- (D) Quatro ou mais vezes por semestre.

32. NAS ATIVIDADES PROPOSTA(S), QUAL FOI A ADEÇÃO DOS ALUNOS?

- (A) De 80% a 100%.
- (B) De 60% a 79%.
- (C) De 40% a 59%.
- (D) De 20% a 39%.
- (E) De 0% a 19%.

33. COMO VOCÊ CLASSIFICA A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NESSA(S) ATIVIDADE(S)?

- (A) Excelente.
- (B) Boa.
- (C) Regular.
- (E) Fraca.

34. QUAL O SEU NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO NO FÓRUM?

- (A) Coordenador.
- (B) Mediador.
- (C) Participante.
- (D) Observador.

35. DESCREVA DE FORMA SUCINTA, A DINÂMICA DA(S) ATIVIDADE(S) DESENVOLVIDA(S).

.....

.....

36. COMO VOCÊ CLASSIFICA O USO DO “FÓRUM” DA PLATAFORMA COMO ATIVIDADE ACADÊMICA?

- (A) Altamente relevante.
- (B) Relevante.
- (C) Pouco relevante.
- (D) Desnecessário.
- (E) Não tenho opinião formada.

37. VOCÊ DESENVOLVE ATIVIDADE(S) NA FERRAMENTA “SALAS DE CONFERÊNCIA”?

- (A) Sim.
- (B) Não. → *PASSE PARA A QUESTÃO 42*



38. COM QUE FREQUÊNCIA POR SEMESTRE?

- (A) Uma vez por semestre.
- (B) Duas vezes por semestre.
- (C) Três vezes por semestre.
- (D) Quatro ou mais vezes por semestre.

39. NAS ATIVIDADES PROPOSTA(S), QUAL FOI A ADEÇÃO DOS ALUNOS?

- (A) De 80% a 100%.
- (B) De 60% a 79%.
- (C) De 40% a 59%.
- (D) De 20% a 39%.
- (E) De 0% a 19%.

40. COMO VOCÊ CLASSIFICA A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NESSA(S) ATIVIDADE(S)?

- (A) Excelente.
- (B) Boa.
- (C) Regular.
- (E) Fraca.

41. DESCREVA DE FORMA SUCINTA, A DINÂMICA DA(S) ATIVIDADE(S) DESENVOLVIDA(S).

_____.

42. COMO VOCÊ CLASSIFICA O USO DA “SALAS DE CONFERÊNCIA” DA PLATAFORMA COMO ATIVIDADE ACADÊMICA?

- (A) Altamente relevante.
- (B) Relevante.
- (C) Pouco relevante.
- (D) Desnecessária.
- (E) Não tenho opinião formada.

**AS FERRAMENTAS QUE COMPÕEM A PLATAFORMA CEDERJ ESTÃO LISTADAS A SEGUIR.
INDIQUE O SEU GRAU DE PARTICIPAÇÃO EM CADA UMA**

	atualiza somente	consulta somente	atualiza e consulta
43. Atendimento Telefônico.	(A)	(B)	(C)
44. Calendário das APs.	(A)	(B)	(C)
45. Estatísticas de Tutoria.	(A)	(B)	(C)
46. Grade de Curso.	(A)	(B)	(C)
47. Grade Disciplina.	(A)	(B)	(C)
48. Guia de Curso.	(A)	(B)	(C)
49. Guia de Disciplina.	(A)	(B)	(C)
50. Horário da Tutoria a Distância.	(A)	(B)	(C)
51. Horário da Tutoria Presencial.	(A)	(B)	(C)
52. Tutorias Presenciais.	(A)	(B)	(C)
53. Aulas na Web.	(A)	(B)	(C)
54. Avaliações e Gabaritos.	(A)	(B)	(C)
55. Cadernos Didáticos.	(A)	(B)	(C)
56. Exercícios e Complementos.	(A)	(B)	(C)
57. Gerenciador de Arquivos.	(A)	(B)	(C)
58. Material Impresso.	(A)	(B)	(C)
59. Ementa	(A)	(B)	(C)
60. Mural do Curso	(A)	(B)	(C)
61. Mural dos Pólos	(A)	(B)	(C)
62. Sala de Tutoria	(A)	(B)	(C)

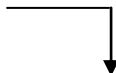
63. INDIQUE A SUA FORMAÇÃO?

- (A) Graduação.
- (B) Especialização.
- (C) Mestrado.
- (D) Doutorado.

64. INDIQUE SE VOCÊ PARTICIPA ATUALMENTE DE ALGUM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DENTRE OS APRESENTADOS ABAIXO?

- (A) Graduação.
- (B) Especialização.
- (C) Mestrado.
- (D) Doutorado.
- (E) Pós-Doutorado.
- (F) Nenhum.

65. VOCÊ ATUA OU JÁ ATUOU COMO PROFESSOR DO ENSINO PRESENCIAL?

- (A) Sim. ☐
 (B) Não. ☐
- 

66. EM QUE NÍVEIS DE ENSINO?

(marque todas que se aplicarem)

- (A) Ensino fundamental.
 (B) Ensino médio.
 (C) Ensino superior.
 (D) Pós-graduação.

67. QUANTOS ANOS DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO PRESENCIAL?

_____ anos.

68. EM QUE ANO VOCÊ COMEÇOU ATUAR PROFISSIONALMENTE COM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?

_____.

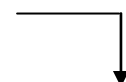
69. COMO VOCÊ CLASSIFICA OS SEUS CONHECIMENTOS EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?

- (A) Conheço profundamente.
 (B) Conheço parcialmente.
 (C) Conheço superficialmente.
 (D) Não conheço.

70. VOCÊ PARTICIPOU DA PRODUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO DA SUA DISCIPLINA?

- (A) Sim. ☐
 (B) Não. ☐

71. VOCÊ JÁ PRODUZIU MATERIAL DIDÁTICO PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?

- (A) Sim. ☐
 (B) Não. ☐
- 

72. PARA QUAL OU QUAIS INSTITUIÇÃO(ÕES) VOCÊ PRODUZIU MATERIAL DIDÁTICO PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?

73. DENTRE AS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA LISTADAS ABAIXO, INDIQUE TODAS AS QUE VOCÊ TENHA PARTICIPADO NOS ÚLTIMOS 12 MESES:

(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Cursos.
 (B) Seminários.
 (C) Congressos.
 (D) Reuniões de grupos científicos.
 (E) Não participei.

74. VOCÊ ASSINA OU LÊ REGULARMENTE ALGUMA PUBLICAÇÃO ESPECÍFICA SOBRE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?

- (A) Sim.
- (B) Não.

75. VOCÊ VISITA SEMESTRALMENTE OS PÓLOS ONDE SUA DISCIPLINA É OFERECIDA PARA O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES DIDÁTICAS?

- (A) Sim. _____
 - (B) Não. → PASSE PARA A QUESTÃO 78
- 

76. QUE TIPO DE ATIVIDADE VOCÊ DESENVOLVE NESTAS VISITAS?
(marque todas as opções que se aplicam)

- (A) Oficinas.
- (B) Palestras.
- (C) Aulas de fixação de conteúdo.
- (D) Avaliação do desenvolvimento da disciplina.
- (E) Visita docente.
- (F) Outra: _____.

77. QUANTOS PÓLOS VOCÊ VISITA EM MÉDIA SEMESTRALMENTE?

_____.

78. DE ACORDO COM A GRADE CURRICULAR DO CURSO, QUAL O PERÍODO RECOMENDADO PARA OS ALUNOS CURSAREM A SUA DISCIPLINA?

- (A) Primeiro.
- (B) Segundo.
- (C) Terceiro.
- (D) Quarto.
- (E) Quinto.
- (F) Sexto.
- (G) Sétimo.
- (H) Oitavo.

79. QUANTOS TUTORES A DISTÂNCIA POSSUI SUA DISCIPLINA (INCLUA VOCÊ NA CONTAGEM)?

_____.

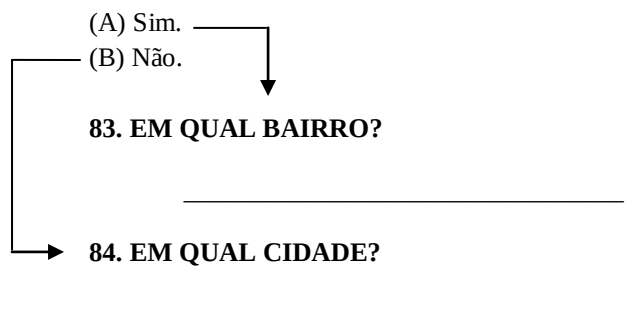
80. INDIQUE A SUA FAIXA ETÁRIA:

- (A) De 18 anos a 30 anos.
- (B) De 31 anos a 40 anos.
- (C) De 41 anos a 50 anos.
- (D) Acima de 50 anos.

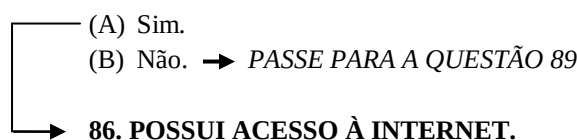
81. QUAL O SEU SEXO?

- (A) Masculino.
- (B) Feminino.

82. VOCÊ MORA NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO?



85. VOCÊ POSSUI COMPUTADOR EM CASA?



- (A) Sim, com banda larga.
(B) Sim, linha discada.
(C) Não possuo acesso à internet.

87. QUAL O SISTEMA OPERACIONAL QUE VOCÊ UTILIZA?

- (A) Windows.
(B) Linux.
(C) Outro: _____.

88. PARA QUE FIM VOCÊ UTILIZA O SEU COMPUTADOR PESSOAL?

(marque todas as opções que se aplicam)

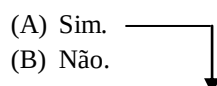
- (A) Trabalho.
(B) Estudo e pesquisa.
(C) Diversão.
(D) Acesso a bancos e outras tarefas cotidianas.

COMO VOCÊ CLASSIFICA SUA HABILIDADE DIANTE DO COMPUTADOR?

(marque somente UMA opção)

	nenhuma dificuldade	certa dificuldade	Muita dificuldade
89. Acessar e Navegar na Plataforma CEDERJ.	(A)	(B)	(C)
90. Pesquisar e Estudar pela Internet.	(A)	(B)	(C)
91. Produzir Conteúdo Digital.	(A)	(B)	(C)
92. Realizar Atividades Cotidianas.	(A)	(B)	(C)
93. Apropriação de novos Conhecimentos.	(A)	(B)	(C)

94. VOCÊ POSSUI OUTRO EMPREGO?



95. A ATIVIDADE É RELACIONADA À EDUCAÇÃO?

(A) Sim.

(B) Não.

96. QUE TIPO DE FUNÇÃO VOCÊ DESEMPENHA NO PAIEF?

(A) Administrativa de Coordenação.

(B) Coordenação de disciplina.

(C) Tutoria a distância.

97. QUAL A SUA CARGA HORÁRIA NA DISCIPLINA?

(A) 10 horas.

(B) 20 horas.

(C) 30 horas.

(D) Outra: _____.

98. QUAL O SEU HORÁRIO DE PLANTÃO NO PAIEF?

(marque todas as opções que se aplicam)

(A) Diurno.

(B) Vespertino.

(C) Noturno.