

PERFIL DOS ALUNOS DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA E ASPECTOS QUE CONTRIBUEM PARA APRENDIZAGEM

Daniela Karine Ramos¹

Resumo

Este estudo teve como objetivo mapear algumas características dos alunos dos cursos de licenciatura a distância da UFSC, caracterizando aspectos pessoais, pedagógicos e infraestruturais que podem interferir no processo de ensino e aprendizagem, para oferecer maiores subsídios para a proposição de projetos pedagógicos de formação de professores a distância e nortear a reflexão sobre o perfil dos alunos da EAD. Para tanto, foi aplicado um questionário on-line em uma amostra por conveniência, nos polos presenciais com o apoio dos tutores do curso. Foram considerados 245 questionários respondidos e os dados revelam que os alunos têm idade média de 31,4 anos, 55,5% são casados, 46,1% têm filhos e 93,5% dos alunos exerce alguma atividade profissional concomitantemente aos estudos. Quanto aos hábitos de estudo, 81,2% dos alunos frequenta até duas vezes por semana o polo, 62,5% indica não ter tempo para estudar e o material impresso é o aspecto didático do curso que mais contribui para aprendizagem, seguido pelo encontro presencial e vídeoaulas. Destacam-se também no processo de ensino e aprendizagem a distância, o conhecimento adquirido e a importância da presença social.

Palavras-chave: Perfil do Aluno a Distância; Educação a Distância; Aprendizagem; Tecnologias Digitais; Presença Social

1 INTRODUÇÃO

¹ Doutora em Educação, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Metodologia de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Endereço: Departamento de Metodologia de Ensino. Campus Universitário - Caixa Postal: 476 - Trindade - 88040-900 - 1º andar - Bloco B/CED - Florianópolis - SC, Brasil. Telefone: (48) 37214500. E-mail: dadaniela@gmail.com

O crescimento exponencial da EAD no Brasil tem gerado polêmicas e desafios, no que se refere à efetivação das políticas definidas e à qualidade dos cursos ofertados. Dentre as políticas educacionais, destacamos o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB que é um programa do Ministério da Educação criado em 2005, que tem como prioridade a capacitação de professores da Educação Básica.

O Sistema UAB foi oficializado pelo decreto n. 5.800, de 8 de fevereiro de 2006, e prevê a articulação e a integração entre instituições de ensino superior, estados e municípios para democratização, expansão e interiorização da oferta da educação superior (MOTA, 2009). Aspectos que cumprem uma das capacidades especiais da EAD descrita por Moore e Kearsley (2007, p. 178) que se refere ao fato de que a instituição que oferta EAD, passa a “proporcionar acesso à educação para alguns alunos que, de outra forma, não poderiam obtê-la”.

Nesse sentido, a UAB é formada por instituições públicas que se comprometem a levar ensino superior público de qualidade aos municípios brasileiros (UAB, 2011). Dentre as instituições envolvidas, temos a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que oferta vários cursos de nível superior, em vários polos localizados, principalmente, no Estado de Santa Catarina.

Nesse cenário de expansão da oferta de cursos são inseridos alunos de vários municípios que vivenciam condições distintas para realização dos seus estudos, tanto no que se refere à infraestrutura disponível, quanto ao perfil pessoal, familiar e profissional. Considerando esses aspectos, este estudo teve como objetivo mapear o perfil e algumas características dos alunos dos cursos de licenciatura a distância da UFSC, caracterizando aspectos pessoais, pedagógicos e infraestruturais que podem interferir no processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, os resultados podem oferecer maiores subsídios para a proposição de projetos pedagógicos de formação de professores a distância e nortear a reflexão sobre o perfil dos alunos da EAD.

2 CARACTERIZANDO OS ALUNOS E ALGUNS ASPECTOS DA APRENDIZAGEM NA EAD

Por características como a distância física entre professor e aluno, o uso de algum tipo de tecnologia para compartilhar informações e interagir, o maior respeito ao ritmo de aprendizagem, a independência relativa de tempo, entre outras (ARREDONDO, 1998;

MOORE e KEARSLEY, 2007), os cursos enquadrados nesta modalidade possuem algumas especificidades e exigem que alunos aproximem-se de um perfil que favoreça a organização do seu tempo para os estudos, o desenvolvimento da autonomia, a melhor conciliação entre as atividades profissionais, a vida familiar e os estudos, por exemplo.

Nesse sentido, há várias condicionantes que se espera encontrar em um aluno a distância: a autonomia – relacionada a capacidade de definir prioridades, estabelecer estratégias de estudo, organizar os estudos, aproveitar o tempo, fazer auto-análise, ter consciência sobre seu ritmo de aprendizagem; a autodisciplina – relacionada ao estabelecimento de metas e a gestão do tempo; a motivação – que mantém o interesse e o empenho na construção do conhecimento; a adaptabilidade; a postura ativa; a independência; a organização (GONÇALVES, 2008).

Na EAD, o aluno precisa conciliar o tempo dedicado aos estudos, as atribuições profissionais e os aspectos da vida pessoal. Isso porque dispor e organizar o tempo são fundamentais para que o aluno tenha sucesso em seu processo de aprendizagem a distância, principalmente quando o curso está baseado em princípios e encaminhamentos pedagógicos que não privilegiam apenas o acesso a informações, mas também a interação e a cooperação dos alunos entre si, a fim de possibilitar trocas, discussões e o compartilhamento de experiências. Assim, o tempo dedicado aos estudos precisa ser organizado considerando outras pessoas, as atividades e os prazos previstos.

O adulto inserido em várias atividades profissionais e pessoais baliza o custo relacionado a um curso a distância, no que se refere principalmente ao tempo e ao esforço dedicado (MOORE e KEARSLEY, 2007). Ao matricular-se em um curso de formação é preciso reorganizar a rotina e o tempo dedicado a outras atividades, o que precisa ter para si um justificativa plausível relacionada a motivação para aprender.

De acordo com Mota (2009) a UAB é uma importante iniciativa para inclusão de jovens no ensino superior e apresenta bases para a educação de adultos que trazem experiências profissionais prévias. Assim temos outra característica dos alunos dos cursos de licenciatura relacionada ao fato de que todos são adultos e, conseqüentemente, compreender os aspectos relacionados ao aprendizado dos alunos adultos, constitui-se em um fundamento valioso para compreender o aluno a distância (MOORE e KEARSLEY, 2007).

PERFIL DOS ALUNOS DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA E ASPECTOS QUE CONTRIBUEM PARA APRENDIZAGEM

O aluno adulto pode ser descrito “como sujeito do processo de ensino/aprendizagem, considerado como agente capaz, autônomo, responsável, dotado de inteligência, consciência, experiência de vida e motivação interna” (GAYO e CAVALCANTI, 2005, p. 47).

Essas características corroboram e acabam por sustentar a adoção de metodologias na EAD que concebem ao aluno uma postura mais ativa e responsável pelo seu processo de aprendizagem. Do ponto de vista pedagógico,

o uso das TICs no contexto escolar e as significações sobre elas têm implicado transformações que relativizam a função do professor como transmissor de conhecimento, deslocando o centro da questão para o “protagonismo” dos alunos. O problema é que a escola, como instituição, está ainda marcada pela lógica da transmissão, fazendo colidir a lógica das TICs e a lógica escolar (ALONSO, 2008, p. 755).

Apesar da adoção de metodologias mais ativas, grande parte dos alunos iniciantes na EAD acabam trazendo a lógica escolar e revelam dificuldade para desenvolver sua autonomia. Assim, é comum termos muitos alunos na EAD ainda com a lógica do tempo e espaço demarcados, com dificuldades para organizar seus estudos e corresponsabilizarem-se por sua aprendizagem. Revelando um descompasso entre o perfil real e o ideal que prevê características como as capacidades de exercer a autonomia e ser ativo nos processos de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, resgatamos o conceito de autonomia enquanto o reconhecimento no outro de sua “capacidade de ser, de participar, de ter o que oferecer, de decidir, de não desqualificá-lo, pois, a educação é um ato de liberdade e de compartilhamento” (PRETI, 2000, p.6).

De modo geral, esta modalidade de educação, assim como a incorporação das TICs nas escolas, implica uma nova atitude pedagógica que coloca o aluno como centro do processo educativo, levando em conta o grau de maturidade, as experiências profissionais, as necessidades e os interesses, respeitando o seu ritmo de aprendizagem.

No contexto do estudo realizado delimitamos como sujeitos os alunos a distância dos cursos de licenciatura que precisam dar conta de formar os alunos não só para os conteúdos factuais e conceituais de suas áreas, mas também para a docência, o que exige o desenvolvimento de atitudes e habilidades. Desse modo, o processo de aprendizagem complexifica-se e exige que as atividades desenvolvidas ao longo da formação ocorram tanto no ambiente virtual, como nos polos presenciais.

Ao mesmo tempo, salientamos que os conteúdos mais significativos tendem a estar relacionados com aspectos da prática educativa e da futura atuação profissional. Isso porque, segundo Moore e Kearsley (2007), o motivo mais comum para se fazer um curso a distância relaciona-se com o desenvolvimento ou aperfeiçoamento de um conhecimento relacionado à atividade profissional.

Desse modo, para garantir um conteúdo significativo, é importante traçar o perfil dos alunos, ou seja, conhecer o público alvo, para então considerá-lo nas atividades de planejamento, no projeto pedagógico do curso, na seleção e organização dos conteúdos e as atividades previstas. É preciso considerar que a aprendizagem é influenciada por diversos fatores, relacionados tanto aos aspectos situacionais e institucionais, como pessoais que incluem aspectos cognitivos e afetivo-sociais.

Segundo Faria (1989) os fatores cognitivos referem-se às propriedades do conhecimento prévio que influenciam na aprendizagem futura. É preciso que o aluno possua conhecimentos e informações prévias que o auxiliem na assimilação do conhecimento, viabilizando a relação entre o novo conteúdo e o conhecimento prévio. Além disso, podemos acrescentar aspectos cognitivos relacionados às características e experiências dos alunos como a capacidade de memorização, abstração, resolução de problema e concentração que podem influenciar no processo de aprendizagem e estão suscetíveis a questões situacionais, como cansaço e estresse.

Dentre os fatores afetivos e sociais estão a disponibilidade do aluno para aprender, suas expectativas, os vínculos estabelecidos com os tutores, professores e outros alunos, o sentimento de pertença ao grupo que faz parte, as motivações profissionais, a vivência de experiências negativas anteriores, a pouca confiança em si mesmo, entre outros aspectos.

Esses fatores afetivos-sociais são destacados por Moore e Kearsley (2007), com base em estudos realizados, por afetarem o sucesso dos alunos na EAD. Segundo eles a intenção e a determinação para concluir o curso, bem como a segurança a respeito de sua capacidade para aprender revelam maior probabilidade para conclusão.

Muitas características do próprio curso podem influenciar positiva ou negativamente o sucesso do aluno. Dentre essas características Moore e Kearsley (2007) destacam: a relevância do conteúdo; o nível de dificuldade do curso e a exigência de esforço e tempo adequadas para evitar frustrações; o grau de apoio ao aluno, a quantidade e a natureza do feedback recebido pelos alunos sobre as atividades e seu desempenho.

Assim, aspectos como estes que precisam ser considerados na concepção, desenvolvimento e avaliação de cursos a distância, pois podem refletir sobre a aprendizagem do aluno. Nesse sentido, o levantamento do perfil dos alunos pode oferecer alguns indicativos sobre esses fatores e orientar a discussão, a reflexão e a busca de alternativas para solucionar problemas enfrentados.

3 METODOLOGIA

Este trabalho compartilha a noção de que a pesquisa é um processo de investigação que visa compreender um dado fato ou realidade e buscar soluções para problemas, utilizando procedimentos científicos com o intuito de validar os resultados alcançados.

Em nosso estudo, a realidade investigada referiu-se aos seguintes cursos de licenciatura a distância ofertados pela UFSC: Biologia, Filosofia, Física, Matemática, Letras Inglês, Letras Português e Letras Espanhol. E o mesmo pode ser caracterizado como um estudo exploratório e por ter um enfoque qualitativo e quantitativo, tendo em vista a ampliação da compreensão sobre o problema de pesquisa, o levantamento de hipóteses e a proposição de reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem na educação a distância.

a) Instrumento de coleta

A coleta de dados foi realizada durante o segundo semestre de 2010, por meio de um questionário *on-line* composto por 26 questões objetivas e 6 questões abertas. As questões pretendiam mapear o perfil dos alunos - abordando aspectos como idade, escolaridade, estado civil, quantidade de filhos, atividades profissionais desenvolvidas, acesso aos recursos tecnológicos utilizados no curso; identificar comportamentos relacionados aos estudos – como frequência ao polo, acesso aos recursos didáticos, tempo dedicado ao trabalho e aos estudos, experiências anteriores com educação a distância; aspectos que contribuíam para a aprendizagem – explorando recursos didáticos disponíveis no curso, preferências pessoais, local de estudo, relação com tutores, professores e colegas de curso, dificuldades relacionadas ao estudo e ao curso.

A aplicação do questionário *on-line* foi realizada com o apoio dos tutores dos polos presenciais que foram orientados a encaminhar os alunos ao laboratório de informática durante a realização de uma atividade presencial para responder ao questionário.

b) Amostragem

O questionário construído foi aplicado em uma amostra por conveniência, composta pelos alunos dos cursos de licenciatura da UFSC que foram convidados pelos tutores do polo a responder e que se dispuseram a fazer.

A pesquisa realizada teve 245 questionários respondidos e considerados na tabulação. Na tabela a seguir, pode-se observar a quantidade de questionários respondidos, a estimativa do número de alunos matriculados² e o percentual dos alunos que responderam ao questionário por curso.

Cursos	N. Questionários respondidos	N. alunos matriculados	%
Biologia	52	90	57,8
Letras Português	14	77	18,2
Letras Espanhol	49	100	49,0
Matemática	14	304	4,6
Física	44	70	62,9
Letras Inglês	50	140	35,7
Filosofia	22	60	36,7
Total	245	841	

Tabela 1. Número e percentual de questionários respondidos por curso.

A coleta de dados envolveu 17 polos, sendo 14 de Santa Catarina e 3 do Paraná. Nesse cenário, ressaltamos que há polos que tem a oferta de mais de um curso.

c) Sistematização dos resultados

Os dados coletados a partir dos questionários foram organizados e tabulados utilizando uma planilha digital. As questões objetivas puderam ser contabilizadas e analisadas com base na estatística descritiva.

As questões abertas foram pré-analisadas por meio de uma leitura flutuante, seguida pela identificação de palavras-chaves e elaboração de indicadores que foram codificados e contabilizados.

² O número de alunos matriculados foram informados pela secretaria dos cursos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados coletados revelaram que do total, 32,3% dos alunos (n=80) moram em uma cidade diferente do polo. Esse aspecto pode facilitar ou dificultar a presença do aluno no polo, tanto para usufruir da infraestrutura disponível relacionada ao acervo bibliográfico e aos computadores, por exemplo, como para participar de atividades presenciais previstas ou interação com o tutor presencial.

Outro aspecto abordado no questionário foi o meio de transporte utilizado pelos alunos para deslocarem-se até o polo, o que também contribui ou não para facilitar seu acesso e mobilidade. Destacam-se como meios de transporte mais utilizados, o uso do carro próprio (n=135) e o ônibus (n=64). Nessa questão era possível assinalar mais de uma alternativa, assim tivemos o seguinte resultado:

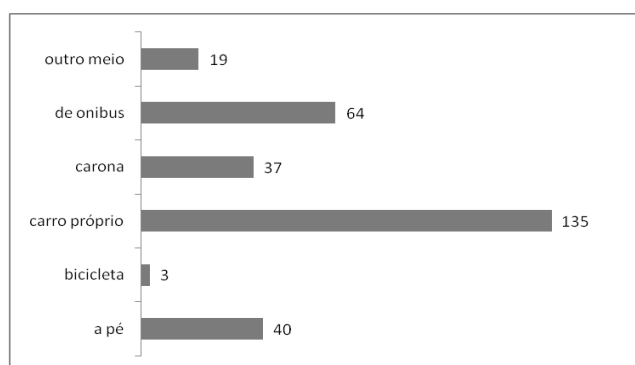


Gráfico 1. Meio de transporte utilizado pelos alunos se deslocarem ao polo.

O tempo de deslocamento também foi considerado como aspecto relacionado ao perfil do aluno, isso porque apesar dos cursos serem a distância, em todos estão previstos encontros presenciais semanais no polo. A frequência e as atividades desenvolvidas nesses encontros variam de um curso para outro. Assim, a distância do polo, o meio de transporte e o tempo de deslocamento pode ser um fator que contribua ou não para a participação dos alunos.

A partir dos resultados, destacamos que 41,6% dos alunos demoram até 15 minutos para chegar ao polo e que a maior parte dos alunos (50,7%) demoram entre 15 e 60 minutos. Uma quantidade menor de alunos correspondente a 3,7% demora entre 1 e 2 horas e 4,1% demora mais que 2 horas para chegar até o polo.

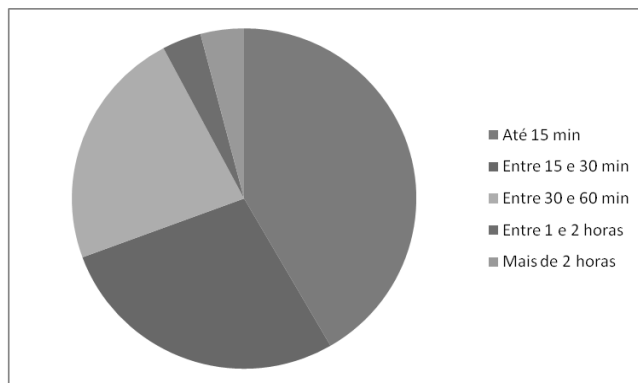


Gráfico 2. Tempo de deslocamento até o polo.

A frequência ao polo, indicada pelos alunos, demonstrou que a maior parte deles frequenta entre 1 e 2 vezes o polo, 34% indica frequentar 1 vez por semana e 46,9% frequentar 2 vezes por semana. Ainda sobre a frequência dos alunos no polo, temos 12,7% indicando frequentar o polo 3 vezes por semana, 3,3% 4 ou 5 vezes por semana e 2,9% diariamente.

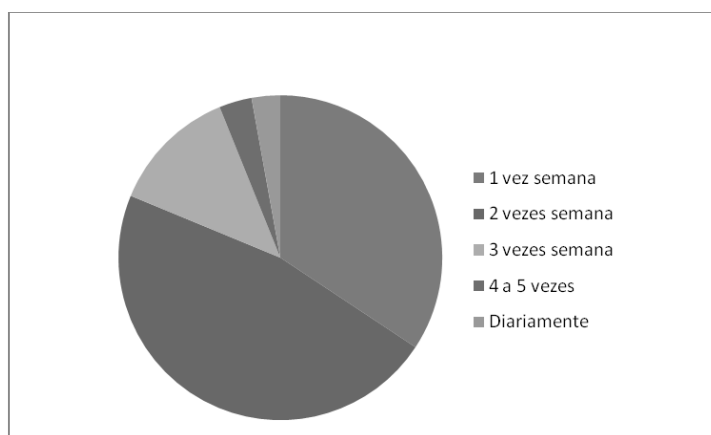


Gráfico 3. Frequência no polo.

A frequência ao polo reforça as interações sociais e os vínculos emocionais, os quais se revelam fatores afetivos-sociais que podem contribuir com o sucesso do aluno no curso a distância, conforme Moore e Kearsley (2007) destacam.

Considerando esses aspectos, Wojciechowski e Palmer (2005) realizaram um estudo com 179 estudantes de um curso a distância de Michigan, aplicando um questionário para caracterização do perfil, média das notas e testes para avaliar as características que poderiam estar relacionadas ao sucesso. A partir dos dados e análise realizada verificaram relações

PERFIL DOS ALUNOS DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA E ASPECTOS QUE CONTRIBUEM PARA APRENDIZAGEM

significativas entre a participação dos encontros presenciais e sessões de orientação e a média das notas.

Entretanto, ao considerarmos que parte das atividades é realizada a distância, o questionário investigou em quais locais os alunos costumam estudar. Nesse sentido, era uma questão aberta em que os alunos podiam indicar mais de um lugar. A partir dos dados obtidos identificamos que a maioria dos alunos estudam em casa (n=136). Esse dado reforça a flexibilidade relacionada ao espaço proporcionada pela EAD, pois os alunos revelam estudar em diferentes ambientes.

Nos que se referem às características pessoais e familiares investigou-se a idade, o estado civil e se os alunos possuem filhos. Os resultados revelaram que a idade média dos alunos é de 31,4 anos e, conforme a tabela 6, que 55,5% dos alunos são casados ou vivem em união estável, 7,8% são separados ou divorciados e 36,7% são solteiros.

Além disso, observamos que a maior parte dos alunos não têm filhos, ou seja, 53,9%. Dos que possuem, 21,6% têm um filho, 18,8% têm dois, 4,5% tem três e 0,8% têm quatro filhos.

	N.	%
Não tem filhos	132	53,9
Sim, tem.	113	46,1
Um filho	53	21,6
Dois filhos	46	18,8
Três filhos	11	4,5
Quatro filhos	2	0,8
Não se aplica	133	54,3
	245	100,0

Tabela 1. Número de alunos com filhos e quantidade de filhos.

O fato de parte dos alunos terem família e filhos reforça características da andragogia (GAYO e CAVALCANTI, 2005), repercutindo sobre a organização do tempo, pois responsabilidades familiares e pessoais estão relacionadas a essa questão e requerem tempo e concorrem com o tempo dedicado aos estudos e a outras atividades.

Outra questão abordou as dificuldades encontradas pelos alunos durante os estudos. Nessa questão os alunos poderiam assinalar mais de uma alternativa e assinalar “outra”. Ao indicar outra, o questionário apresentava um campo aberto para que o aluno descrevesse. Os índices obtidos referentes às alternativas apresentadas foram: 62,5% dos alunos indicam encontrar como dificuldade a falta de tempo, em seguida temos a necessidade de alguém para explicar o conteúdo com 32,7%, na sequência temos 9% dos alunos indicando não encontrar espaço apropriado e 4,5% o fato de não gostar de ler.

Outras dificuldades descritas pelos alunos foram agrupadas em cognitivas, pedagógicas e relacionadas a fatores pessoais e sociais, conforme podemos visualizar na tabela a seguir:

DIFICULDADES	FREQUÊNCIA
COGNITIVAS	12
Dificuldade para interpretar e compreender o conteúdo	4
Dificuldade de abstração	1
Dificuldade de concentração	6
Dificuldades para memorizar	1
PEDAGÓGICAS	26
Ajuda insuficiente no polo	2
Material didático inadequado (falta de exemplos e explicações)	2
Poucas aulas presenciais	1
Atraso na entrega do livro	1
Falta de um grupo de estudo	2
Falta de material de apoio (próprio e no polo)	6
Muito conteúdo/atividades em pouco tempo	10
PESSOAIS E SOCIAIS	53
Cansaço e estresse	7
Dificuldades para ler no computador	2
Dificuldade para freqüentar o polo (financeira ou distância)	6
Organização do tempo	6
Problemas pessoais e de saúde	3

PERFIL DOS ALUNOS DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA E ASPECTOS QUE CONTRIBUEM PARA APRENDIZAGEM

Envolvimento em muitas atividades	11
Muito tempo sem estudar	1
Dificuldade para utilizar a tecnologia	4
Falta de motivação	1
Filhos e marido em casa	10
Estudar sozinho	1
Falta de professor todos os dias	1

Tabela 2. Dificuldades para estudar descritas pelos alunos.

As dificuldades relacionadas a aspectos pessoais e sociais indicam problemas que não estão relacionados diretamente ao curso e configuram-se como desdobramentos das características e ritmo de vida dos alunos que, por serem adultos, estão inseridos em várias atividades tanto profissionais, como pessoais, conforme Moore e Kearsley (2007) sinalizam. Na sequência, temos as dificuldades pedagógicas relacionadas diretamente a infraestrutura, organização e logística do curso que remetem à necessidade de rever e melhorar alguns procedimentos, destacando-se a quantidade de conteúdo e atividades em pouco tempo, o que reforça a principal dificuldade encontrada que se relaciona ao tempo. Por fim, tivemos o apontamento de algumas dificuldades cognitivas que podem ser resultados de aspectos pessoais como estresse e cansaço.

A questão do tempo é recorrente no estudo realizado e revela-se uma dificuldade para os alunos e tem conseqüências pessoais e sociais, como algumas das apresentadas na tabela 2. E podemos considerar que um fator agravante é o exercício de uma atividade profissional concomitante aos estudos e para quase metade dos alunos, somam-se a necessidade de dedicar tempo aos filhos. Identificamos que 93,5% dos alunos exercem atividade profissional (n = 229), sendo que 49% destes trabalham 40 horas ou mais por semana e que 14,6% trabalham menos que 30 horas por semana. Destacamos ainda que dentre os alunos que trabalham 40,4% (n = 99) atuam como docentes. Na tabela 3 é possível observar o tempo dedicado pelos alunos às atividades profissionais.

Tempo dedicado atividade profissional	N	%
Até 10 horas semanais	6	2,4
Entre 10 e 20 horas semanais	12	4,9

Entre 20 e 30 horas semanais	18	7,3
Entre 30 e 40 horas semanais	75	30,6
Entre 40 e 60 horas semanais	108	44,1
Mais de 60 horas semanais	12	4,9
No momento não estou trabalhando	14	5,7

Tabela 3. Tempo dedicado a atividade profissional.

Além da atuação profissional dos alunos, o questionário investigou as expectativas relacionadas à atuação futura como professores da área em que estão fazendo o curso de graduação. Nesse sentido, identificamos que a maioria dos alunos (n=217) pretendem atuar na área.

No que se refere ao nível de escolaridade, 58% dos alunos matriculados nos cursos de licenciatura possuem Ensino Médio e um percentual significativo 19,2% já tem uma graduação concluída, 20,4% têm especialização e 2,4% têm mestrado.

Ao considerarmos que a mediação pedagógica nos cursos a distância ocorre principalmente por meio do uso de tecnologias de informação e comunicação, destacamos que 94,3% (n= 231) dos alunos possuem computador em casa. Ao mesmo tempo, identificamos que a maioria dos alunos domina o uso do computador, 92,7% dos alunos indica usá-lo frequentemente e ter facilidade (n=227), 5,3% indica usar o computador apenas quando necessário (n=13), 1,6% indica ter dificuldades para utilizar o computador (n=4) e 0,4% assinala “Não se aplica” (n=1).

Apesar da maioria dos alunos terem acesso e dominarem o uso do computador, considerando o tempo dedicação e acesso ao Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA), ao somarmos os resultados da opção de 1 a 3 horas e de 3 a 5 horas por semana, temos 53% dos alunos (n=132) dedicando menos de 5 horas às atividades e aos materiais disponíveis no AVEA. Na tabela a seguir, podemos observar os resultados:

PERFIL DOS ALUNOS DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA E ASPECTOS QUE CONTRIBUEM PARA APRENDIZAGEM

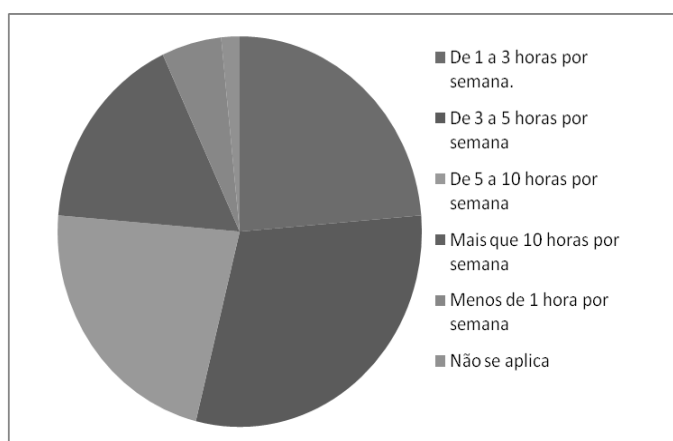


Gráfico 4. Tempo dedicado pelos alunos ao AVEA.

Outro fator investigado referiu-se aos aspectos dos cursos de licenciatura a distância, que segundo os alunos, contribuem efetivamente com a aprendizagem. Para tanto, foram apresentadas alternativas explicitando os principais aspectos didáticos, a partir dos quais o aluno podia assinalar mais de uma alternativa. No gráfico a seguir, podemos visualizar os resultados:

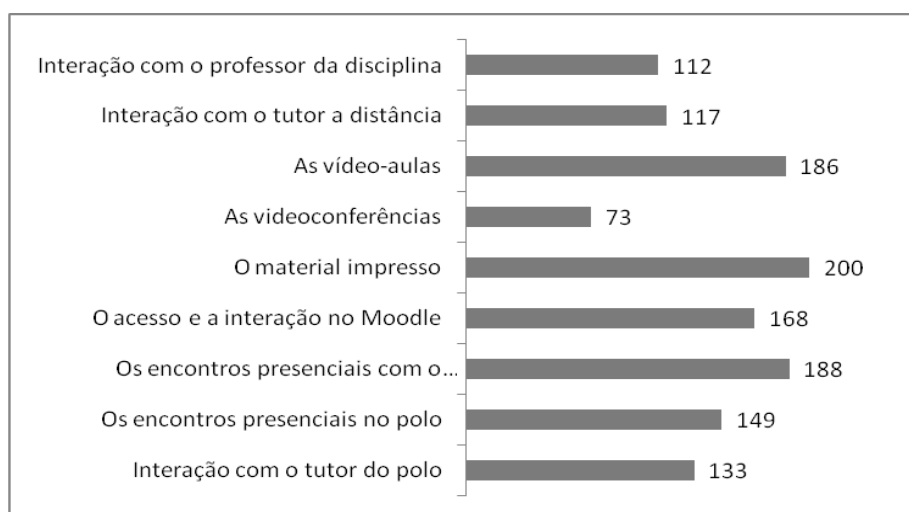


Gráfico 5. Aspectos didáticos que contribuem com a aprendizagem.

A partir da tabela, recebem destaque na sequência, segundo o aluno, por contribuir com a aprendizagem: o material impresso, os encontros presenciais com o professor, as vídeoaulas e o acesso e a interação no AVEA/Moodle. Os três primeiros aspectos destacados aproximam-se da perspectiva da educação diretiva e da ideia do professor como transmissor também na EAD (ALONSO, 2008), contrapondo-se à noção de autonomia (PRETI, 2000).

Além disso, a estudo procurou identificar aspectos positivos e negativos na percepção dos alunos, para tanto os alunos foram convidados a completar duas frases no curso no questionário: “*O que mais gosto no curso é*” e “*O que menos gosto no curso é*”. A partir da sistematização e tabulação apresentada na tabela 14, podemos destacar que o que os alunos mais gostam e o que menos gostam no curso são:

O que mais gosta no curso	F.	O que menos gosta no curso	F.
Flexibilidade temporal	12	Falta de aulas presenciais	12
Autonomia nos estudos	17	Apoio dos tutores	10
Disciplinas/conteúdo	42	Interação com o tutor a distância	6
Material didático / estratégias	21	Sobrecarga de atividades/falta de tempo	31
Curso	6	Falta de comprometimento dos colegas	6
Conhecimento/aprendizado	46	Retorno das avaliações	7
Oportunidade de estudar	16	Organização das disciplinas	2
Aulas presenciais com os professores	11	Idas desnecessárias aos polos	7
Interação interpessoal	26	Trabalho em grupo	6
Aulas práticas	4	Videoconferências	44
Recursos do moodle	4	Alguma disciplina específica	4
Pessoal envolvido	8	Interação com o professor	17
Professores	9	Poucas aulas práticas	5
		Recurso do moodle (fórum)	5
		Falta de interação interpessoal	12
		Material didático (qualidade ou prazo)	25
		Poucas vídeos-aula	2
		Dificuldade de comunicação	2
		Prazo das atividades/cronograma	8
		Coordenação (flexibilidade, burocracia).	3

Tabela 4. Frequência de aspectos citados relacionados ao que os alunos gostam e não gostam no seu curso.

Agrupamos em “Conhecimento/aprendizado” menções que enfatizavam o conhecimento construído a partir do curso e as aprendizagens resultantes. Como exemplo de registro feito pelos alunos temos: “*o conhecimento que adquiro enriquecendo minha prática pedagógica diária e a interação com os colegas e tutores*” (A. Espanhol). A partir disso, os dados apresentados na tabela 4, revelam que o “Conhecimento/aprendizado” é o que os alunos mais gostam no curso, na sequência, destaca-se o “Disciplinas/Conteúdo” trabalhado no curso.

A interação interpessoal é outro aspecto destacado pelos alunos e refere-se à interação professor-aluno, aluno-tutor e aluno-aluno, sendo que se destaca nas respostas os vínculos afetivos, o companheirismo, a parceria estabelecida entre os alunos. Como exemplos de registros feitos, temos completando a frase: o que mais gosto no meu curso é “*interagir com pessoas que podem me ajudar a melhorar meu crescimento como pessoa e profissional*” (A. Espanhol), “*o relacionamento com as pessoas*” (A. Física), “*o convívio com os colegas*” (A. Matemática)

Considerando esse aspecto, Moore e Kearsley (2007) apontam que a interação social para maioria dos alunos é um fator positivo e que não está apenas relacionada às atividades e instruções, mas também ao apoio emocional que surge do contato social. Apesar dos cursos serem ofertados na modalidade a distância, a interação interpessoal destaca-se como aspecto positivo.

Esses aspectos apontados pelos alunos nos remetem ao conceito de presença social descrito e investigado por vários pesquisadores (SHORT, WILLIAMS e CHRISTIE, 1976; LOMBARD e DITTON, 1997; SHIN, 2002; SO e BRUSH, 2008), como o grau de importância de outra pessoa na interação e nas relações interpessoais, enquanto uma construção complexa, que envolve a intimidade e o imediatismo, e que mesmo utilizando os mesmos meios de comunicação, a percepção da presença social varia muito de um sujeito para outro. Nesse sentido, é preciso considerar tanto as características e potenciais das mídias e meios de comunicação utilizadas como suporte aos cursos a distância, como as experiências e percepções dos alunos em relação a presença social.

De maneira contrária tivemos a “falta de interação interpessoal” citada por alguns alunos, indica o isolamento e solidão no processo de estudo a distância, o que pode ser

relacionado a própria dificuldade do aluno em se relacionar com os colegas utilizando as mídias e meios de comunicação disponíveis na estrutura e organização do curso.

A “Flexibilidade temporal” características frequentemente associada a EAD (ARREDONDO, 1998; MOORE e KEARSLEY, 2007) é reconhecida por alguns alunos, por meio de algumas respostas que abordam o que mais gostam: *“poder programar o meu horário de estudo”* (A. Biologia) e *“a liberdade de fazer meus próprios horários e me organizar da forma que eu quiser”* (A. Espanhol).

Do mesmo modo que a autonomia proporcionada ao aluno que estuda a distância, ao ter a possibilidade de organizar seu tempo e espaço, dirigir e controlar parte das situações e experiência de aprendizagem (FILATRO, 2004), é evidenciada por respostas como: *“a autonomia que ele me proporcionou”* (A. Espanhol), *“não preciso sair de casa todos os dias”* (A. Filosofia) e a *“liberdade e autonomia para estudar como e onde eu quero”* (A. Física).

Apesar da referência feita por alguns alunos à flexibilidade temporal e a autonomia, destacam-se as aulas presenciais como momentos importantes para a aprendizagem dos alunos, os quais criam um intenso espaço para interação social. Aspecto que fica evidente nas seguintes respostas em que os alunos expressam que o que mais gostam são: *“as aulas presenciais com os professores explicando o conteúdo”* (A. Espanhol) e *“o encontro presencial onde são discutidos os conceitos e aplicações”* (A. Física).

Outros destacam o curso como possibilidade de formação profissional, realização de um sonho e projeto de vida, o que reforça a função social da modalidade a distância que amplia o acesso à educação superior. Aspecto que pode se configurar como grande motivador para aprendizagem, o que baliza o custo para si, segundo Moore e Kearsley (2007), na divisão do seu tempo entre as atividades profissionais, pessoais e estudos. Segundo alguns alunos, o que mais gostam no curso é *“a oportunidade de me atualizar e aprender para meu crescimento pessoal e profissional”* (A. Espanhol), *“saber que vou realizar o sonho de ser professor”* (A. Física) e *“a possibilidade de me qualificar na área em que já atuo, com a ajuda de ótimos professores num curso com qualidade”* (A. Inglês).

Ao mesmo tempo podemos destacar o próprio acesso ao conhecimento como algo destacado pelos alunos, exemplificado na resposta de um aluno de Matemática que expressa: *“a adoração que sinto pelo conhecimento matemático”* e de um aluno de Português *“saber*

que terei possibilidade de exercer a função de docente com todo o conhecimento necessário para tal' (A. Português).

Em relação ao que os alunos menos gostam no curso foram destacados a “Videoconferência” (n=44) e a “Sobrecarga de atividades/falta de tempo” (n=31). O primeiro aspecto relaciona-se tanto a questões técnicas como a qualidade da conexão, como a questões metodológicas ou usos inadequados do meio, tomando a videoconferência como momento para exposição do conteúdo, o que pode ser feito por meio da gravação de uma vídeoaula, em detrimento do desenvolvimento de atividades que proporcionassem a interação. O segundo aspecto consolida o tempo como uma das principais dificuldades dos alunos, além de apontar para uma falta de planejamento integrado da oferta das disciplinas e prazos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados obtidos, o estudo aponta para problemáticas que precisam ser aprofundadas por meio da investigação e avaliação, como o uso das videoconferências que aparece como último recurso didático que contribui com a aprendizagem dos alunos e como primeiro item que os alunos menos gostam no curso; a interação mediada com o tutor a distância e com o professor da disciplina que aparecem em sétimo e oitavo lugar respectivamente, dentro dos nove aspectos didáticos relacionados aos que contribuem com a aprendizagem dos alunos e a própria questão do tempo.

O tempo revelou-se no estudo como a principal dificuldade dos alunos, o qual acaba por interferir na característica discente tão almejada que é a autonomia, pois por mais que se consiga dirigir e organizar as atividades de estudos, as mesmas exigem tempo e dedicação. Tempo este que é dividido no exercício de vários papéis sociais: professora, mãe, esposa, filha, amiga, etc. Temos um tempo cronológico objetivo e mensurável que se esgota e impõe limitações reais ao estudo e ao processo de formação. Por isso é importante questionarmos até que ponto a noção de autonomia coloca sobre o sujeito a responsabilidade sobre seu processo de formação e máscara a falta de oportunidade? Até que ponto a política proposta não tem sido uma forma de compensar de maneira remediada a falta de acesso à educação no momento mais oportuno da vida de um sujeito? Isso porque na grande parte das realidades envolvidas, a política contempla apenas a oferta do curso, sem cunhar melhores condições

para a formação em serviço. Não temos incentivos e horas remuneradas para professores que estão em formação para a dedicação aos estudos que tendem a refletir qualitativamente na sua atuação.

Além disso, o estudo realizado permite confrontar os resultados obtidos com outras pesquisas como a desenvolvida por Favero e Franco (2006) sobre a evasão na EAD e descartar alguns aspectos apontados por eles como fatores relacionados à evasão. Na pesquisa realizada na UFSC, não foi significativa as dificuldades associadas ao uso do computador e internet e a distância entre a residência e o polo, porém encontramos problemas relacionados a vida pessoal que interferem nos estudos e o excesso de trabalho e atividades desenvolvidas simultaneamente pelos alunos.

Destacamos, ainda, a importância da presença social como fator motivacional e relevante para a aprendizagem do aluno, que precisa ser considerado na organização e planejamento das atividades a distância e no uso das mídias e meios de comunicação utilizados no curso. Ao considerarmos tanto os dados obtidos nessa pesquisa, como de outras realizadas, há relações significativas entre a presença social e a satisfação dos alunos no curso, destacando como fatores críticos a estrutura do curso, o apoio emocional e os meios de comunicação (SO e BRUSH, 2008).

Ao considerarmos o processo de ensino e aprendizagem na educação a distância, conhecer o perfil dos alunos, suas condições materiais e pessoais, as experiências profissionais, os fatores motivadores para a aprendizagem são fatores fundamentais e precisam ser considerados nas atividades de planejamento, avaliação e estruturação do curso, para que investimentos, no sentido amplo, possam ser bem direcionados e tragam resultados efetivos à formação integral do aluno.

PROFILE OF UNDERGRADUATE STUDENTS AT A DISTANCE AND ASPECTS THAT CONTRIBUTE TO LEARNIN

Abstract

This study aimed to map the profile and some characteristics of students in undergraduate courses to become teacher offered in distance education model, featuring personal aspects, educational and infrastructure that may affect the process of teaching and learning, to provide greater benefits to the proposition of distance education pedagogical projects to training

teachers and guide the study on the profile of students in distance education. For this purpose, in the poles of classroom teaching supported by tutors of the course, a online questionnaire was applied in a sample selected for convenience. It was considered 245 finished questionnaires and the data showed that students have an average age of 31.4 years, 55.5% are married, have children 46.1% and 93.5% of students has some kind of professional activitie concurrently with studies. With regard to study habits, 81.2% of students attend once or twice per week the pole's classroom, 62.5% indicated not having time to study, and the printed material is the didactic aspect of the course that most contributes to student learning, followed by the meeting with the teacher in the classroom and then, instructional videos. It is remarkable in the proccess of teaching and learning on distance education, the knowledge acquired and the importance of social presence.

Keywords: Profile of Students in Distance Education; Distance Education; Learning; Digital Technologies; Social Presence

PERFIL DE LOS ESTUDIANTES LICENCIATURA DISTANCIA Y CUESTIONES QUE CONTRIBUYEN AL APRENDIZAJE

Resumen

El objetivo de este estudio consiste en trazar algunas características de los estudiantes de licenciatura a distancia de la UFSC, con aspectos de la infraestructura de personal, educativo y que pueden interferir con el proceso de enseñanza y aprendizaje, para ofrecer mayores beneficios a la proposición de la formación pedagógica de los docentes la distancia y orientar la reflexión sobre el perfil de los estudiantes de educación a distancia. Para ello, se administró un cuestionario en línea en una muestra de conveniencia, el aula polos con el apoyo de tutores del curso. 245 cuestionarios fueron considerados y los datos muestran que los estudiantes tienen una edad media de 31,4 años, el 55,5% están casadas, el 46,1% tiene hijos y el 93,5% de los estudiantes tiene algún tipo de estudios profesionales al mismo tiempo. En cuanto a los hábitos de estudio, el 81,2% de los alumnos asisten dos veces por semana hasta el polo, el 62,5% indicó no tener tiempo para estudiar y material impreso es el aspecto didáctico de la asignatura que más contribuye al aprendizaje, seguido de reunión cara a cara y las clases de

RAMOS, Daniela Karine.

vídeo. Também cabe destacar en el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia conocimientos adquiridos y la importancia de la presencia social.

Palabras clave: Perfil del Estudiante a Distancia; Educación a distancia; Aprendizaje; Las Tecnologías Digitales; La Presencia Social

REFERÊNCIAS

ALONSO, Katia M. Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores: sobre rede e escolas. *Educação & Sociedade*, Campinas: Unicamp; Campinas: Editora Unicamp, v. 29, n. 104, p. 747-768, out. 2008.

ARREDONDO, Santiago C. *Acción tutorial en los Centros Educativos: formación y práctica*. 1ª ed. Madrid: UNED, 1998.

CAVALCANTI, Roberto A.; GAYO, Maria A. Andragogia na educação universitária. *Conceitos*, João Pessoa: ADUFPB; João Pessoa: Editora da UFPB, v.1, n. 11, p. 44-51, jul. 2005.

FARIA, Wilson de. *Aprendizagem e Planejamento de Ensino*. São Paulo: Ática, 1989.

FAVERO, Rute V. M.; FRANCO, Sérgio R. K. Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância. *Renote*, Porto Alegre: UFRGS, v.4, n.2, dez. 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/issue/view/945/showToc>. Acesso em: 21 nov. 2013.

FILATRO, Andrea. *Design instrucional contextualizado*. 1ª ed. São Paulo: SENAC, 2004.

GONÇALVES, Ana Margarida H. *O perfil do professor/tutor em cursos online*. 2008. 209 f.. Trabalho de conclusão do curso (Mestrado em Pedagogia do E-learning) – Universidade Aberta, Lisboa.

LOMBARD, Matthew; DITTON, Theresa. At the heart of it all: The concept of presence. *Journal of Computer-Mediated Communication*, Hoboken: Wiley, v. 3, n. 10, out. 1997. Disponível em: <http://www.ascusc.org/jcmc/vol3/issue2/lombard>. Acesso em: 12 jan. 2012.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOTA, Ronaldo. A Universidade Aberta do Brasil. In: LITTO, Frederic M. *Educação a distância: o estado da arte*. (Orgs.) São Paulo, Pearson Education do Brasil, 2009.

PRETI, Oreste. Autonomia do aprendiz na EAD: significados e dimensões. In: PRETTI, Orestes. *Educação a distância: construindo significados*. Cuiabá: NEAD/IE; UFMT, 2000.

SHIN, Namin. Beyond interaction: The relational construct of Transactional Presence. *Opening Learning*, Reino Unido: Open University, v. 17, n.2, p. 121–13, 2000.

SHORT, John, WILLIAMS, Ederyn, CHRISTIE, Bruce. *The social psychology of telecommunications*. London: John Wiley & Sons, 1976.

SO, Hyo-Jeong.; BRUSH, Thomas A. A. Student perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical factors. *Computers & Education*, Estados Unidos: Elsevier, v. 51, n. 1, ago. 2008. Disponível em: <http://www.journals.elsevier.com/computers-and-education/>. Acesso em: 21 nov. 2013.

UAB. *Universidade Aberta do Brasil*. Disponível em: <http://uab.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 jan. 2012.

WOJCIECHOWSKI, Amy, PALMER, Louann B. Individual student characteristics: Can any be predictors of success in online classes? *Online Journal of Distance Learning Administration*, Georgia: University of West Georgia Distance, v. 8, mai. 2005. Disponível em: <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/>. Acesso em: 21. No. 2013.

Data de recebimento: 21/06/2012

Data de aceite: 13/09/2013