

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JULIO DE MESQUITA FILHO”

OLGA LYDA ANGLAS ROSALES TARUMOTO

**ABORDAGEM DE MÉTODOS MISTOS PARA AVALIAÇÃO
DE CURSO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Presidente Prudente

2017

OLGA LYDA ANGLAS ROSALES TARUMOTO

**ABORDAGEM DE MÉTODOS MISTOS PARA AVALIAÇÃO
DE CURSO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), câmpus de Presidente Prudente/SP, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Elisa Tomoe Moriya
Schlünzen

Co-orientador: Prof. Dr. Klaus Schlünzen
Junior

Presidente Prudente

2017

Ficha catalográfica elaborada pela Seção Técnica de Aquisição e Tratamento da Informação - Diretoria Técnica de Biblioteca e Documentação - UNESP, Campus de Presidente Prudente

T198a Tarumoto, Olga Lyda Anglas Rosales.
Abordagem de métodos mistos para avaliação de curso na modalidade a distância / Olga Lyda Anglas Rosales Tarumoto. – Presidente Prudente : [s.n.], 2017
179 f. : il.

Orientador: Elisa Tomoe Moriya Schlünzen
Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia
Inclui bibliografia

1. Avaliação. 2. Referenciais de qualidade. 3. Análise de conglomerados. I. Schlünzen, Elisa Tomoe Moriya. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Tecnologia. III. Título.

Alessandra Kuba Oshiro Assunção
CRB-8/9013

TERMO DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: ABORDAGEM DE MÉTODOS MISTOS PARA AVALIAÇÃO DE CURSO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

AUTORA: OLGA LYDA ANGLAS ROSALES TARUMOTO

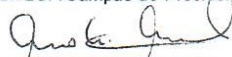
ORIENTADORA: ELISA TOMOE MORIYA SCHLUNZEN


COORIENTADOR: KLAUS SCHLUNZEN JUNIOR

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:


Profa. Dra. ELISA TOMOE MORIYA SCHLUNZEN
Departamento de Matemática / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente - SP


Prof. Dr. MANOEL OSMAR SEABRA JUNIOR
Departamento de Educação Física e Programa de Pós-Graduação em Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/Campus de Presidente Prudente


Profa. Dra. ANA MARIA OSORIO ARAYA
Departamento de Física / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente - UNESP


Profa. Dra. ADRIANA APARECIDA DE LIMA TERÇARIOL
UNINOVE / Universidade Nove de Julho


Prof. Dr. EDSON DO CARMO INFORATO
Departamento de Didática / Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/Araraquara

Presidente Prudente, 11 de setembro de 2017

DEDICATÓRIA

Com amor e gratidão dedico:

A memória dos meus pais Agustin e Fortunata
por ser a base e suporte desta caminhada;

Ao meu esposo Mário e às minhas filhas Juliana e Tatiana
que fazem de mim uma pessoa melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar e a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho;

A Coordenação, docentes, funcionários e colegas de turma do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/Unesp;

Aos docentes e funcionários do Departamento de Estatística;

A toda equipe do Centro de Promoção para Inclusão Digital e Social (Cpides) da FCT/Unesp e do Núcleo de Educação a Distância da Unesp (NEaD/Unesp);

A equipe do Programa REDEFOR do Curso de Especialização em Educação Especial e em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e aos professores cursistas deste programa;

Aos Professores Elisa Tomoe Moriya Schlünzen e Klaus Schlünzen Junior pela orientação, oportunidade e confiança no meu trabalho;

Aos membros da banca: Profa. Adriana Aparecida de Lima Terçariol e Prof. Manoel Osmar Seabra Junior pelas importantes contribuições feitas no exame de qualificação da Tese e na defesa final;

Aos membros da banca : Prof. Edson do Carmo Inforsato e Profa. Ana Maria Osório Araya Balan pelo aceite em participar da defesa final da Tese;

Ao meu esposo Mário e minhas filhas Juliana e Tatiana por todo amor e apoio incondicional;

Aos meus irmãos e familiares que mesmo a distância sempre estão presentes em minha vida;

Aos meus sogros, cunhados e sobrinhos pela convivência tranquila e harmoniosa;

A Francisca pela amizade e cuidados com a minha família por todos estes anos.

A todos, muito obrigada!

*Mas em todas estas coisas somos mais que vencedores
por meio daquele que nos amou.
Romanos 8:37*

RESUMO

Os cursos no formato de Educação a Distância (EaD) como forma de aquisição de conhecimento está em ampla expansão nos últimos 15 anos, tanto em nível nacional como mundial. No Brasil, esta expansão foi visível principalmente após a atualização da regulamentação feita pelo Ministério da Educação (MEC) em 2005 para os cursos nesta modalidade em nível superior, tanto de graduação como de pós-graduação. Com o crescimento, surge a preocupação com a forma e qualidade em que os cursos estão sendo oferecidos. Após as versões preliminares de 1997 e 2003, os Referenciais de Qualidade em Educação Superior a Distância foram divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) em 2007. Ao se falar em qualidade, deve se pensar na forma de mensuração, e que naturalmente nos remete a avaliação. Por outro lado, principalmente dentro do contexto educacional, a avaliação é sempre um processo complexo, tendo em vista que a preocupação principal está em o que avaliar e por que avaliar. Nesta tese, definiu-se que o objetivo é avaliar um Curso Superior na modalidade a distância tendo como base o ponto de vista dos cursistas. Foram aplicados questionários estruturados, com a utilização de técnicas de amostragem estatística para que eles pudessem opinar a respeito do curso que estavam frequentando. Neste questionário, foram consideradas perguntas discursivas (abertas) e com alternativas de respostas (perguntas fechadas). Nesta situação, as perguntas fechadas foram analisadas de forma quantitativa, utilizando-se de técnicas estatísticas, como por exemplo a análise de conglomerados, no entanto, para a questão aberta, em que os dados se constituem de textos não estruturados, foi necessário recorrer a outros métodos. Foi realizada então a análise textual com a utilização do software IRAMUTEQ. Por meio destas duas análises, foi possível verificar a convergência entre elas, observando se estas técnicas eram complementares para a análise (abordagem de métodos mistos). Para o curso avaliado, Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do programa Rede São Paulo de Formação Docente (REDEFOR), de forma geral, nas primeiras disciplinas o grau de satisfação em relação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e a atuação dos Tutores Presencias, tiveram o menor grau de satisfação. Na análise qualitativa, umas das maiores críticas foram com relação a quantidade de atividades que realizaram e o prazo de entrega das mesmas, o que foi coerente com a análise quantitativa, considerando que dentro da dimensão II – “Material Didático”, as questões com menor grau de satisfação, foram as relacionadas com a quantidade de materiais trabalhados e os prazos de entrega. As análises mostraram ainda que o curso teve alto índice de satisfação (superior a 90%) e que as análises qualitativas foram capazes de captar os pontos fortes e algumas fragilidades que podem ser melhoradas nas próximas ações desta natureza.

Palavras-chave: Avaliação, Referenciais de Qualidade, Análise de Conglomerados, Análise Textual, Métodos Mistos.

ABSTRACT

Distance Learning courses as a way of acquiring knowledge have been expanding in the last 15 years, both nationally and globally. At the national level, this increase was noticed after regulations in this teaching modality by the Ministry of Education (MEC), at the undergraduate and postgraduate levels. With this increase, a concern arises with the form and quality in which the courses are presented. After the preliminary versions of 1997 and 2003, the Quality Referential in Distance Higher Education was published by MEC in 2007. When talking about quality, develop in the form of measurement, and that naturally remind us of evaluation. On the other hand, within the educational context, evaluation is always a complex process, given that the main concern is in question. In this situation, it was defined that the objective is to evaluate Distance Learning modality based on the student point of view. We applied structured questionnaires, using statistical sampling techniques so that the students could give their opinions about the course. In this questionnaire, we considered discursive questions (open questions) and questions with alternatives (closed questions). In this situation, closed questions can be analyzed quantitatively, using statistical techniques, such as a cluster analysis, however, for an open question, where the data are composed of unstructured texts, it was necessary to look for other methods. A textual analysis was then performed using IRAMUTEQ software. By these two analyses, it was possible to see the convergences between them, being able to see as complementary analytical techniques (approach of mixed methods). For the analyzed course, Specialization in Special Education in the Inclusive Education Perspective of the Rede São Paulo Program of Teacher Training (REDEFOR), the analyzes presented the success of high satisfaction (satisfaction index of more than 90%) and as Qualitative analyzes are able to capture strengths and some deficiencies that can be corrected.

Key words: Evaluation, Quality References, Cluster Analysis, Textual Analysis, Mixed Methods.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estrutura do Programa REDEFOR/EI	29
Figura 2 – Cinco Gerações de Educação a Distância	35
Figura 3 – Número de alunos matriculados (x1000) por ano de acordo com a modalidade de ensino.....	41
Figura 4 – Variação percentual do número de matrículas em relação ao ano anterior por modalidade de ensino	41
Figura 5 – Matrículas nos Cursos em EaD Regulamentados e Livres por ano.	45
Figura 6 – Matrículas no NEaD/Unesp no período de 2009 a 2015	45
Figura 7 – Síntese dos referenciais de qualidade do MEC para EaD	48
Figura 8 – Processo Avaliativo do Curso de Especialização.....	58
Figura 9 – Dimensões abordados na avaliação do Curso.	59
Figura 10 – Atores envolvidos no processo de avaliação.....	60
Figura 11 – Desenho esquemático – Projeto convergente.....	62
Figura 12 – Desenho Esquemático – Método Misto	63
Figura 13 – Tela de entrada do IRAMUTEQ	72
Figura 14 – Exemplo de preparação do texto para leitura pelo IRAMUTEQ.....	73
Figura 15 – Configuração dos parâmetros de leitura do arquivo	74
Figura 16 – Configuração dos tipos de palavras a serem utilizadas nas análises.....	74
Figura 17 – Configuração da classificação pelo método de Reinert no IRAMUTEQ	75
Figura 18 – Distribuição de idade dos cursistas	76
Figura 19 – Distribuição percentual dos cursistas por faixa etária.....	77
Figura 20 – Distribuição percentual dos cursistas por estado civil	78
Figura 21 – Distribuição percentual por Estado Civil e Gênero.....	79
Figura 22 – Distribuição do Número de Cidades e Cursistas Matriculados.....	80
Figura 23 – Distribuição dos Cursistas por Município.....	80
Figura 24 – Índice de Satisfação Geral observada por pesquisa	83
Figura 25 – Satisfação Global em relação a disciplina D01	85
Figura 26 – Respondentes por questão e classificação da dimensão I	87
Figura 27 – Respondentes por questão e classificação da dimensão II.....	90
Figura 28 – Respondentes por questão e classificação da dimensão III.....	93
Figura 29 – Respondentes por questão e classificação da dimensão IV	95
Figura 30 – Respondentes por questão e classificação da dimensão V.....	98
Figura 31 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D01	101
Figura 32 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert	102
Figura 33 – Gráfico de correspondências das palavras	104
Figura 34 – Valores do teste qui-quadrado por classe.....	105
Figura 35 – Diagrama das palavras constantes na classe 1	105
Figura 36 – Valores da estatística qui-quadrado das palavras por classe.....	109
Figura 37 – Diagrama das palavras constantes na classe 2	110
Figura 38 – Valores da estatística qui-quadrado das palavras por classe.....	113
Figura 39 – Diagrama das palavras constantes na classe 3	114
Figura 40 – Valores da estatística qui-quadrado das palavras por classe.....	119
Figura 41 – Diagrama das palavras constantes na classe 4	119
Figura 42 – Índice de Satisfação por Dimensão e por Disciplina obtida pela análise de conglomerado	124
Figura 43 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão I – Plano de Ensino	125

Figura 44 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão II – Material Didático	127
Figura 45 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem.....	128
Figura 46 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão IV – Tutor <i>On-line</i>	129
Figura 47 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão V – Tutor Presencial.....	130
Figura 48 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D01	133
Figura 49 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert	134
Figura 50 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D02	136
Figura 51 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert	137
Figura 52 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D03/D04	139
Figura 53 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert	140
Figura 54 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D05/D06	141
Figura 55 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert	142
Figura 56 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D07/D08	143
Figura 57 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert	144
Figura 58 – Desenho esquemático da Análise Qualitativa realizada nas pesquisas das disciplinas D01 até a disciplina D07/D08.	146

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Modelo sistêmico para educação a distância.....	37
Quadro 2 – Períodos de aplicação do questionário no Curso de EI	67
Quadro 3 – Equivalência entre nota e classificação de satisfação.....	84
Quadro 4 – Enunciado das questões da Dimensão I – Plano de Ensino.....	86
Quadro 5 – Enunciado das questões da Dimensão II – Material Didático	89
Quadro 6 – Enunciado das questões da Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem	92
Quadro 7 – Enunciado das questões da Dimensão IV – Tutores <i>on-line</i>	94
Quadro 8 – Enunciado das questões da Dimensão V – Tutores Presenciais.....	97
Quadro 9 – Respondentes e segmentos de textos da Classe 1 da disciplina D01	108
Quadro 10 – Respondentes e segmentos de textos da Classe 2 da disciplina D01.....	112
Quadro 11 – Respondentes e segmentos de textos da Classe 3 da disciplina D01.....	116
Quadro 12 – Respondente e segmentos de textos da Classe 4 da disciplina D01	121
Quadro 13 – Enunciado das questões da Dimensão I – Plano de Ensino.....	125
Quadro 14 – Enunciado das questões da Dimensão II – Material Didático	126
Quadro 15 – Enunciado das questões da Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem	127
Quadro 16 – Enunciado das questões da Dimensão IV – Tutores <i>on-line</i>	128
Quadro 17 – Enunciado das questões da Dimensão V – Tutores Presenciais.....	130

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Vagas por curso no Programa REDEFOR/EI.....	26
Tabela 2 – Atividades e Carga Horária do Curso de EI	27
Tabela 3 – Disciplinas e Cargas Horárias do Módulo I.....	28
Tabela 4 – Disciplinas e Cargas Horárias do Módulo II	28
Tabela 5 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2010 por tipo de curso.....	43
Tabela 6 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2011 por tipo de curso.....	43
Tabela 7 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2013 por tipo de curso.....	43
Tabela 8 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2014 por tipo de curso.....	44
Tabela 9 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2015 por tipo de curso.....	44
Tabela 10 – Questionários respondidos e de respondentes à pergunta aberta por Disciplina. .	67
Tabela 11 – Frequência e porcentagem dos cursistas por sexo e faixa etária	77
Tabela 12 – Distribuição dos cursistas por estado civil.....	78
Tabela 13 – Distribuição dos matriculados por Gênero e Estado Civil.....	78
Tabela 14 – Cidades com maior número de matriculados no Curso	79
Tabela 15 – Diretorias de Ensino com maior número de Matriculados	81
Tabela 16 – Distribuição dos Cursistas por Gênero e Situação final no curso.....	82
Tabela 17 – Tamanho amostral, nota média geral, erro de amostragem e índice de satisfação por disciplina pesquisada.....	83
Tabela 18 – Satisfação Global em relação a disciplina D01	84
Tabela 19 – Respondentes por questão e classificação da dimensão I.....	86
Tabela 20 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas	87
Tabela 21 – Nota média e desvio padrão por cluster para a dimensão 1.....	88
Tabela 22 – Satisfação global e satisfação em relação ao PE	88
Tabela 23 – Respondentes por questão e classificação da dimensão II.....	89
Tabela 24 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas	90
Tabela 25 – Nota média e desvio padrão por cluster para a dimensão 2.....	91
Tabela 26 – Satisfação Global e satisfação em relação ao MD.....	91
Tabela 27 – Respondentes por questão e classificação da dimensão III	92
Tabela 28 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas	93
Tabela 29 – Nota média e desvio padrão por cluster para a Dimensão III.....	94
Tabela 30 – Satisfação Global e satisfação em relação ao AVA.....	94
Tabela 31 – Respondentes por questão e classificação da dimensão IV	95
Tabela 32 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas na dimensão IV.....	96
Tabela 33 – Nota média e desvio padrão por cluster para a dimensão IV	96
Tabela 34 – Satisfação Global e satisfação em relação ao TO	97
Tabela 35 – Respondentes por questão e classificação da dimensão V	97
Tabela 36 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas	98
Tabela 37 – Nota média e desvio padrão por cluster para a dimensão V	99
Tabela 38 – Satisfação Global e satisfação em relação ao TP.....	99
Tabela 39 – Índice de Satisfação por dimensão e disciplina, obtida por meio da aplicação de análise de conglomerado	124
Tabela 40 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão I – Plano de Ensino	125
Tabela 41 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão II – Material Didático	126
Tabela 42 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem.....	128

Tabela 43 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão IV – Tutor <i>On-line</i>	129
Tabela 44 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão V – Tutor Presencial.....	130
Tabela 45 – Número de respondentes e de texto por pesquisa realizada	132

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

AC – Análise de Conteúdo

ADT – Análise de Dados Textuais

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CCS – Construcionista, Contextualizada e Significativa

EaD – Educação a Distância

EI – Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

EJV – Estar Junto Virtual

EP – Encontros Presenciais

MEC – Ministério de Educação

NEaD/Unesp – Núcleo de Educação a Distância da Unesp

NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

PPP – Projeto Político Pedagógico

REDEFOR – Programa Rede São Paulo de Formação Docente

TA – Trabalhos Acadêmicos

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

TO – Tutor *Online*

TP – Tutor Presencial

SEE/SP – Secretaria Estadual de Educação de São Paulo

SEED – Secretaria de Educação a Distância

ST – Segmento de Texto

UAB – Universidade Aberta do Brasil

WWW – *Word Wide Web*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	17
1.1	Apresentação.....	17
1.2	Contexto do Problema.....	19
1.3	Cenário da Pesquisa.....	25
1.3.1	A EaD na Unesp.....	25
1.3.2	Programa REDEFOR - Unesp.....	26
1.3.3	Curso de Especialização REDEFOR/EI.....	27
1.4	Problema da Pesquisa.....	30
1.5	Objetivos.....	31
1.5.1	Objetivo Geral.....	31
1.5.2	Objetivos Específicos.....	31
1.6	Justificativa da Pesquisa.....	31
1.7	Estrutura da Tese.....	32
2	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	34
2.1	Educação a Distância.....	34
2.2	Estatísticas na Educação a Distância no Brasil.....	40
2.3	Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância.....	46
2.4	Avaliação e Qualidade na Educação Superior a Distância.....	51
2.4.1	Qualidade na Educação Superior a Distância.....	53
2.4.2	Avaliação na Educação Superior a Distância.....	54
2.4.3	Processo Avaliativo na Educação Superior a Distância.....	57
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	61
3.1	Caracterização da Pesquisa.....	61
3.2	Definição da População e Amostra.....	64
3.3	Do Instrumento de pesquisa.....	65
3.4	Da Aplicação do Instrumento de Pesquisa.....	66
3.5	Da Coleta de Dados.....	67
3.6	Da parte Ética da aplicação do instrumento de pesquisa.....	68
3.7	Procedimentos para Análise dos Dados.....	68
3.7.1	Análise de Dados Quantitativos.....	68
3.7.1.1	Análise Descritiva.....	68
3.7.1.2	Análise Multivariada.....	69
3.7.2	Análise de Dados Qualitativos.....	69
3.7.2.1	Análise de Conteúdo.....	70
3.7.2.2	Análise de Dados Textuais.....	70
3.7.2.3	Software IRAMUTEQ.....	71
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	76
4.1	Perfil Demográfico.....	76
4.2	Perfil Pedagógico.....	80
4.3	Descrição do Processo de Coleta de Dados e Satisfação Geral do Curso (Análise Quantitativa).....	82
4.4	Análise da Disciplina D01.....	84
4.4.1	Análise Quantitativa.....	84
4.4.1.1	Dimensão I – Plano de Ensino.....	85
4.4.1.2	Dimensão II – Material Didático.....	88
4.4.1.3	Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem.....	92
4.4.1.4	Dimensão IV – Tutores on-line.....	94
4.4.1.5	Dimensão V – Tutores Presenciais.....	97

4.4.2	Análise Qualitativa.....	100
4.4.2.1	Análise da Classe 1.....	104
4.4.2.2	Análise da Classe 2.....	109
4.4.2.3	Análise da Classe 3.....	113
4.4.2.4	Análise da Classe 4.....	118
4.5	Análise Resumo das Disciplinas.....	123
4.5.1	Análise Quantitativa.....	123
4.5.1.1	Análise da dimensão I.....	124
4.5.1.2	Análise da Dimensão II.....	126
4.5.1.3	Análise da Dimensão III.....	127
4.5.1.4	Análise da Dimensão IV.....	128
4.5.1.5	Análise da Dimensão V.....	129
4.5.2	Análise Qualitativa.....	131
4.5.2.1	Conglomerados – Disciplina D01.....	132
4.5.2.2	Conglomerados – Disciplina D02.....	135
4.5.2.3	Conglomerados - Disciplina D03/D04.....	137
4.5.2.4	Conglomerados - Disciplina D05/D06.....	140
4.5.2.5	Conglomerados – Disciplina D07/D08.....	142
4.5.2.6	Discussão dos Resultados da Análise Qualitativa.....	147
4.6	Triangulação das Análises Quantitativas e Qualitativas.....	161
4.7	Conclusões das Análises.....	164
5	CONCLUSÕES E PERSPECTIVAS FUTURAS.....	165
	REFERÊNCIAS.....	169
	APÊNDICE 1: Questionário de Avaliação das Disciplinas D01 e D02.....	174
	APÊNDICE 2: Questionário de Avaliação das Disciplinas D03/D04, D05/D06 e D07/D08.....	177

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação

O meu percurso de vida trouxe-me à realização deste trabalho e farei uma breve apresentação. Sou professora do Departamento de Estatística da Universidade Estadual Paulista Faculdade, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente (FCT/UNESP). Ao longo desses anos minha trajetória acadêmica se debruçou em ministrar disciplinas na graduação em diversos cursos da FCT, orientações de alunos em pesquisas aplicadas e na orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) dos alunos do curso de Estatística, participação em projetos de pesquisa do público interno e externo a Unesp e participação em cargos administrativos, como membro do Conselho de Curso de Estatística e do Conselho do Departamento.

A minha área de atuação, que é a Estatística, está presente no cotidiano das pessoas e é considerada uma ciência multidisciplinar por estar presente em quase todas as áreas de conhecimento. Essa característica em particular, deu-me a oportunidade de participar em dois projetos envolvendo assuntos da área da Educação.

Em 2008, por meio de um convite, fiz parte da equipe do Núcleo de Ensino da Unesp por meio do Projeto: “Levantamento de informações para propostas de ações de melhoria do Ensino Público: um diagnóstico de escolas da rede pública estadual de São Paulo nas regiões de atuação dos Núcleos de Ensino da Unesp”. O objetivo deste projeto foi o de caracterizar as situações escolares manifestadas pelos sujeitos participantes, identificando as necessidades da Educação oferecida nas escolas da Rede Estadual, no que se refere ao atendimento do 2º ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, com o propósito de elaboração de projetos de interesse mútuo (Universidade/Rede Pública de Educação Básica). Participei ativamente nas discussões para a elaboração do questionário para a coleta de dados, elaboração do plano amostral, coordenação para a coleta de dados e posteriormente a coordenação para análise dos resultados. As discussões para a elaboração do questionário percorreram todas as áreas da Educação, inclusive passando pelo processo de avaliação.

Em 2012, a convite dos professores Klaus Schlünzen Junior e Elisa Tomoe Moryia Schlünzen (orientadores da pesquisa), do Departamento de Estatística da FCT/Unesp, tive a

oportunidade de participar nas análises dos questionários aplicados no final do curso do Programa Rede São Paulo de Formação Docente (REDEFOR) em sua primeira edição em 2010 e em segunda edição em 2011. O Programa REDEFOR é um convênio entre a Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (SEE/SP) e as três universidades estaduais: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Estadual Paulista (UNESP). O objetivo é a formação continuada dos professores por meio de cursos de especialização, na modalidade a distância (EaD) e com encontros presenciais. O projeto previa o envolvimento da equipe escolar como um todo e a finalidade era contribuir na melhoria da aprendizagem dos estudantes da rede pública estadual. Dentro do projeto REDEFOR, a UNESP ofereceu cursos de especialização em cinco áreas de conhecimento: Química, Arte, Filosofia, Geografia e Língua Inglesa, com duração de 12 meses e 360 horas. A Primeira Edição do Programa REDEFOR 2010/2011 ocorreu no período de outubro de 2010 a novembro de 2011.

Nesta edição, como contribuição para o aprimoramento das ações de formação, foi realizada uma pesquisa de avaliação junto aos pré-inscritos validados e aos mediadores/tutores dos cursos. Esta pesquisa teve por objetivo fazer a avaliação sobre o desenvolvimento dos cursos de especialização do Programa REDEFOR referente a: conteúdos apresentados, mediação do tutor, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e encontros presenciais. O relatório apresentou, sucintamente, o resultado de cada questão, e não foi feita nenhuma análise qualitativa, nem por questão ou entre as questões¹. No trabalho foi realizada análise quantitativa somente dos cursos oferecidos pela UNESP, com o objetivo de explorar as informações que podem ser extraídas dos dados através da aplicação de técnicas de análise descritiva e da técnica de análise multivariada, conhecida como análise de conglomerados.

O envolvimento nestes dois projetos me despertou o interesse pela pesquisa estatística na área da Educação, particularmente em técnicas estatísticas adequadas que podem ser aplicadas na avaliação educacional. Foram muito importantes para o meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação, no nível de doutorado, pois ambas pesquisas tiveram como base a avaliação de uma forma geral e que é um assunto do meu interesse e que poderia contribuir para a melhoria dos cursos nesta modalidade.

Para a maioria dos professores, ainda é um desafio a sua participação em cursos na modalidade a distância, prova disto é que ainda muitos mostram preconceitos. O que pode ser observado, que esta é uma modalidade de ensino que tem alcançado grandes proporções nos

¹ Programa REDEFOR 2010/2011 – Relatório de Avaliação dos Cursos

dias de hoje, principalmente em função do avanço da tecnologia e que permite uma interação cada vez maior entre os alunos e todos os responsáveis envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, pesquisando um pouco mais sobre o tema, um dos grandes questionamentos dos que não acreditam nesta modalidade, é exatamente em relação a qualidade do ensino que está sendo oferecido. Infelizmente, ainda não existe muitos estudos focando a qualidade em EaD, assim sendo, acredito que esta área ainda carece de metodologias científicas que possam ser utilizadas para este fim, e com certeza, métodos estatísticos podem ser utilizados para a realização desta avaliação e possivelmente, potencializar as inferências sobre a qualidade de cursos na modalidade a distância. Além disso, com a evolução da tecnologia, esta área está também em constante mudança, com diferentes formas de transmitir as informações do curso aos estudantes, formas de permitir que eles se envolvam com o curso e também, diferentes formas para a construção do conhecimento a respeito da sua trajetória. Do ponto de vista prático, esta pesquisa foi viável por que existem vários cursos sendo realizados na UNESP nesta modalidade. A importância deste processo de avaliação pode ser visto em função da dimensão que esta modalidade de ensino tem tomado, como será discutido posteriormente.

Desta forma, o meu interesse particular com esta pesquisa é poder contribuir de certa forma, na construção de um método de avaliação do desempenho dos cursos na modalidade de EaD, por meio de procedimentos estatísticos. O alcance deste objetivo, como docente será uma realização pessoal e profissional, visto que a avaliação ainda gera discussões em cursos presenciais e à distância.

Portanto, a motivação na realização deste trabalho teve como referência a minha participação nestes dois projetos e as perspectivas de mudanças nas formas de ensinar e aprender, como será visto brevemente nesta tese, mesmo em cursos presenciais, a utilização de tecnologias que beneficiem o processo de formação é de extrema importância.

1.2 Contexto do Problema

Atualmente, vivemos em tempos de mudanças a um ritmo acelerado, onde o uso do computador e da internet é praticamente inevitável. Estas mudanças surgem com uma rapidez surpreendente, decorrentes do avanço do conhecimento científico e tecnológico, transformando o modo de pensar, sentir e agir, em todas as áreas da atividade humana, seja política, social,

cultural ou econômica. Naturalmente, as mudanças trouxeram implicações, como apontado por Lèvy (2001, p.29), que diz que “A mudança sempre foi um dado fundamental da vida humana. Vivemos em uma época na qual essa mudança se acelera constantemente, o que significa mais riscos e inseguranças, mas também mais possibilidades e oportunidades.”

Concorda-se também, com a perspectiva de Porã (2014)² ao refletir que “Como estamos sempre em evolução, estamos sempre em mudança, e a educação de qualidade é aquela que acompanha as mudanças da sociedade e da comunidade.”

Neste contexto, a ciência é a fonte do conhecimento e a tecnologia é sua manifestação em forma de ferramentas úteis aos indivíduos, constituindo as bases para o progresso da sociedade da qual todos fazem parte. Sem dúvida nenhuma, a internet foi um dos melhores aportes da ciência, pois revolucionou a vida das pessoas, acrescentando muitas facilidades a nossa existência, mas também eliminando outras. Estamos modificando os hábitos de vida, a forma como trabalhamos, como nos relacionamos, como nos divertimos, assim como a forma como aprendemos, enfim, a forma como vivemos e cabe a cada um de nós fazer um bom uso dela.

A principal importância da internet em nossos dias é a forma e velocidade com que as informações são disponibilizadas, o que permite a construção do conhecimento, por meio do compartilhamento e disseminação de dados dos mais variados tipos, sejam de natureza acadêmica, científica, comercial ou até mesmo pessoal.

As primeiras ferramentas do uso da internet foram o correio eletrônico e a transferência de arquivos, posteriormente surgiu a *World Wide Web* (*Web* ou *WWW*) criada por Tim Berners Lee no ano de 1990. Pode-se dizer assim que a internet é a rede que conecta milhões de computadores no mundo e a *Web* é uma das várias ferramentas de acesso a essa rede. Observa-se desta forma que no dia a dia, internet e *Web* são usados como sinônimos, mas não são. De uma forma bem resumida, de acordo com Berners-Lee (1996)³ pode se dizer que “A *WWW* foi projetada originalmente como um mundo interativo de informações compartilhadas através do qual as pessoas poderiam se comunicar umas com as outras e com máquinas”.

²Porã, P. Qualidade da Educação: o que está em jogo? Disponível em: <<http://portal.aprendiz.uol.com.br/2014/01/03/qualidade-da-educacao-o-que-esta-em-jogo/>>. Acesso em: 04 jul. 2017.

³ Berners-Lee, T. (1996). The World Wide Web: Past, Present and Future. Disponível em: <<https://www.w3.org/People/Berners-Lee/1996/ppf.html>> . Acesso em: 05 jul. 2017.

Segundo Aghaei, Nematbakhshi e Farsani (2012), os recursos disponíveis para navegação na internet, tem ganhado mais velocidade a cada dia que passa, sendo que diferentes recursos têm sido lançados e outros tem se tornado obsoletos. Por exemplo, a *Web 1.0*, nome dado em 1989 ao sistema de comunicação por meio da utilização da internet, tinha como característica básica, o fato de não possibilitar a interação direta entre o autor da publicação e os usuários. Foi uma forma bastante importante de democratizar o acesso a informação, possibilitando a publicação direta como em jornais ou revistas, em que o leitor/usuário consegue interagir com o autor somente de forma indireta, como por exemplo, através de e-mail. Ainda hoje, esta forma de comunicação tem sido amplamente utilizada.

Por outro lado, a *Web 2.0*, nome dado oficialmente em 2004 por Tim O'Really, caracteriza-se pela possibilidade de interação direta entre o autor e usuário. Além da leitura de um texto, permite escrever e opinar a respeito diretamente no ambiente. Em outras palavras, ele permite maior interação com menor controle. A criação de conteúdos colaborativos possibilitando modificações foram facilitados pela criação da *Web 2.0*. As principais ferramentas desta geração são os Blogs, Wikis, entre outros, facilitados pela adoção da *Web 2.0*.

A *Web 3.0*, nome sugerido em 2006, tem como a característica básica e existência de uma estrutura de dados que possibilitam a utilização das informações para as descobertas efetivas, automação, integração e a interação entre várias aplicações. Por meio destas informações, é possível a melhoria do gerenciamento dos dados, e conseqüentemente possibilita o suporte de acesso em dispositivos móveis, ampliando o leque de opções, gerando simulação da criatividade e inovação com o surgimento de muitos aplicativos.

Como visto, a *Web 2.0* e *Web 3.0* permitem interações somente entre homem – homem. Atualmente a *Web 4.0*, apesar de ser um termo relativamente novo, tem como característica principal a possibilidade de interação entre o homem e a máquina. Esta interação ocorre por meio de um sistema operacional inteligente e dinâmico⁴. Por meio da *Web 4.0* é possível a construção de uma interface como, por exemplo: interfaces controladas por meio de utilização de inteligência artificial. Por exemplo, dentro da área comercial, quando o usuário navega pela internet e realiza pesquisa de compras de um produto, após isso, a cada nova página que ele visita, são apresentadas propagandas referentes a consulta realizada anteriormente, em geral

⁴ WEB 4.0: Futuro ou realidade? Disponível em: <<http://omelhordomarketing.com.br/web-4-0-futuro-ou-realidade/>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

apresentada de acordo com a localização e facilidade de compra. Desta forma, o sistema está coletando dados do perfil de utilização do usuário para propor a tomada de decisão do usuário.

Deve-se mencionar também a importância do computador e da internet como forte aliada às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que potencializam a informação, comunicação, educação e conhecimento, essenciais para o desenvolvimento e progresso de uma sociedade. Segundo, Coll e Monereo (2010), a revolução tecnológica mais importante nos últimos tempos foi relacionada a:

Entre todas as tecnologias criadas pelos seres humanos, aquelas relacionadas com a capacidade de representar e transmitir informação – ou seja – as tecnologias da informação e da comunicação – revestem-se de uma especial importância, porque afetam praticamente todos os âmbitos de atividade das pessoas, desde as formas e práticas de organização social até o modo de compreender o mundo, de organizar essa compreensão e de transmiti-la para outras pessoas. (COLL; MONEREO, 2010, p.17).

Sendo assim, estas tecnologias podem ser usadas para a construção do conhecimento de crianças, jovens e também de adultos. Nesse contexto, de acordo com a UNESCO (2013)⁵, as TIC trouxeram benefícios dentro da área educacional:

“...as TIC podem contribuir para o acesso universal à educação, a equidade na educação, a qualidade de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento profissional de professores, bem como melhorar a gestão, a governança e a administração educacional ao fornecer a mistura certa e organizada de políticas, tecnologias e capacidades”. (UNESCO, 2013)

Por outro lado, quando falamos da evolução da Web podemos nos referir também a evolução das TIC para as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) ou as chamadas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Neste ponto é importante esclarecermos que esses termos são utilizados na literatura indistintamente, não há uma linha de referência que indique quando termina um e quando começa o outro, pois todas representam tecnologias e a diferença está no contexto como estão sendo utilizadas. Neste trabalho será utilizado o termo TDIC.

Passados mais de trinta anos da introdução do computador na escola, a criação e a disseminação de outras tecnologias como a internet banda larga e móvel, cabe esclarecer a distinção entre as tecnologias que pesquisadores estabeleceram recentemente (BARANAUSKAS e VALENTE, 2013; KENSKI, 1998). Os recursos tecnológicos como quadro de giz, aparelho de som, televisão e outros mais antigos como retroprojeto e mimeógrafo são TIC e por outro lado, o computador, a internet, o laptop, o tablet e o smartphone

⁵UNESCO. **TIC na educação do Brasil**. Disponível em:<<http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/communication-and-information/access-to-knowledge/ict-in-education/>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

são denominados por Kenski (1998) de NTIC – e por Baranauskas e Valente (2013), como TDIC. São tecnologias distintas das anteriores por possibilitarem o trânsito de conteúdo informativo e comunicacional por meio de digitalização e comunicação em redes, sendo chamados, também, de tecnologia digital.

De acordo com Almeida (2005), diferentes tecnologias sempre fizeram parte da nossa vida, no nosso cotidiano e não percebemos que estamos usando, desta forma, as tecnologias digitais estarão incorporadas a ponto de não notarmos. Almeida (2005) refere-se as diferentes tecnologias da seguinte forma:

Em nosso dia-a-dia empregamos processos e usamos artefatos de forma tão natural que nem nos damos conta de que constituem distintas tecnologias há muito presentes em nossa vida, uma vez que já estão incorporados aos nossos hábitos, como é o caso dos processos empregados para cuidar da higiene e limpeza pessoal, alimentar-se, falar ao telefone, cozer, etc. Outras tecnologias com as quais convivemos também não se fazem notar embora se caracterizem como artefatos tais como canetas, lápis, cadernos, talheres, etc. Outras servem de prótese para estender ou aprimorar nossos sentidos como os óculos, aparelhos de audição, instrumentos de medida e muitos outros. (ALMEIDA, 2005, p. 40).

De forma geral, observamos que as TDIC são usadas nas mais diversas formas nas diferentes atividades do ser humano e pode ajudar a superar barreiras, principalmente em relação ao tempo e distância, e por consequência, pode facilitar o uso e beneficiar milhões de pessoas no mundo todo.

De acordo com Romaní (2007) as tecnologias de uso educacional tanto no ensino presencial como a distância, constituem um suporte fundamental para a educação e esta associação entre tecnologia e educação proporciona benefícios de caráter quantitativo (possibilidade de ensinar mais estudantes), como também de caráter qualitativo (pois os estudantes encontram na internet novas possibilidades de enriquecer sua aprendizagem). Independentemente do nível e da modalidade de ensino, estas tecnologias mudaram nossa forma de aprender e de ensinar.

Pode ser observado ainda como as TDIC impactaram por um lado a Educação Presencial e por outro a EaD (dando lugar também a chamada Educação *On-line*).

Segundo Dourado e Santos (2012) *apud* Garrido et. al. (2015), a expansão da EaD no Brasil intensificou-se a partir do ano 2000, resultado de articulações tanto por parte do Governo quanto de grupos no interior das universidades, para que se implantasse a educação a distância no país.

Muitos são os programas do governo federal para garantir que todos tenham possibilidades de acesso a um curso superior e que isso não seja privilégio de poucos. Programas do Ministério da Educação (MEC) como o Sistema de Seleção Unificada (SISU), Programa Universidade para Todos (ProUni), Fundo de Financiamento (Fies) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB) tem contribuído para que o ensino de qualidade beneficie a todas as classes sociais sem distinção. O programa UAB permite que regiões geograficamente distantes dos grandes centros tenham acesso a universidade pública, contribuindo assim para a expansão da EaD no Brasil,.

A UAB instituída no ano de 2006 é um sistema composto por um conjunto de Universidades Públicas Federais e Estaduais no Brasil. A finalidade deste sistema é levar conhecimento até aqueles que não tem acesso à educação superior, tendo como prioridade o atendimento aos professores da educação básica.

Nas palavras de Alonso (2010), os principais motivos da expansão da EaD:

No mote da expansão da EaD, dois temas são recorrentes: a democratização do acesso ao ensino superior e a necessidade de formação dos profissionais da educação, como fator para melhoria da qualidade do ensino fundamental e médio. Importante frisar que a tônica das propostas, no âmbito da formação dos profissionais da educação, abarca as duas dimensões que são consensuais em se tratando do professor: a inicial e a continuada. (p.1320).

Diante dessas iniciativas do governo e interesses individuais das pessoas em busca de qualificação, é inevitável o crescimento exponencial dessa modalidade que o transforma num indicador sólido mostrando que a EaD é mais aceita do que antigamente, no entanto, não é suficiente somente o acesso é necessário que esse crescimento seja de qualidade. Deve ser a preocupação de todos, a questão da qualidade desta modalidade, considerando que tem características e especificidades que demandam uma organização complexa nos âmbitos pedagógicos, técnicos e administrativos.

Assim, da mesma forma como no caso de cursos presenciais, todas as ações no âmbito da EaD se iniciam com a elaboração e implementação de um Projeto Político Pedagógico (PPP) bem articulado com as competências e habilidades necessárias a formação do indivíduo. Um dos pontos a ser discutido no PPP é em relação a avaliação em suas múltiplas facetas, um assunto complexo e bastante discutido na modalidade presencial e conseqüentemente o interesse é o mesmo na EaD, ou seja, as preocupações são as mesmas porém devem ser consideradas as suas especificidades.

Observa-se de forma geral que a avaliação na EaD é um objeto de interesse não só do sistema educativo, mas também do setor produtivo, como estratégia para aferir a qualidade das mais complexas necessidades da educação formal e continuada de profissionais de diversas áreas de conhecimento, dispersos geograficamente. Logo, com a expansão da oferta destes cursos, surge uma preocupação e necessidade cada vez maior de encontrar meios de avaliar adequadamente esses cursos oferecidos para alcançar os padrões de qualidade.

Para a realização deste trabalho, o estudo foi planejado considerando um curso de especialização na modalidade EaD no formato semipresencial da UNESP. Na próxima seção, será apresentado o cenário da pesquisa.

1.3 Cenário da Pesquisa

1.3.1 A EaD na Unesp

A Unesp, devido a sua presença em 24 cidades⁶ no estado de São Paulo, com 34 Unidades Universitárias, pode oferecer alternativas para ultrapassar as dimensões geográficas, possibilitando que cidadãos de diferentes regiões do estado tenham acesso a uma boa formação, com a construção de uma universidade aberta, democrática e de qualidade. Pode também participar de um novo cenário educacional, no qual a EaD tem sido empregada e é vista como uma promissora alternativa educacional para a sociedade brasileira, considerando a possibilidade de manter polos presenciais em praticamente todas as regiões do Estado utilizando as estruturas físicas e de recursos humanos presentes nas unidades. Desta forma, houve um crescimento de atuação da Unesp em EaD e foi criado o Núcleo de Educação a Distância da Unesp (NEaD/Unesp) em 2009. A descrição do processo de criação deste Núcleo é visto como:

Com o crescimento de iniciativas de EaD desenvolvidas na Unesp e o constante incentivo dos órgãos governamentais para o aprimoramento desta modalidade de ensino, foi criado em 2009 o NEaD/Unesp. Este Núcleo está vinculado ao Gabinete do Vice-reitor da Unesp e atende às Pró-Reitorias de Graduação, Pós-Graduação e Extensão e reúne iniciativas educacionais da instituição, ligadas às novas tecnologias digitais e assessora a Comissão Permanente de Educação a Distância da Unesp na definição de políticas para esta modalidade de ensino, em conjunto com a comunidade acadêmica. Para atender a necessidade de procedimentos metodológicos e práticas docentes específicas para o modelo EaD e diferente daquelas utilizados em atividades presenciais, o NEaD oferece uma estrutura acadêmica de apoio aos cursos, contribuindo para manter a qualidade e credibilidade da Universidade. Entre as funções do Núcleo estão a organização, administração, implementação e avaliação

⁶UNESP. **Perfil**. Disponível em: <<http://www.unesp.br/portal#!/apresentacao/perfil/>>. Acesso em: 05 abr. 2016.

dos projetos que envolvem o uso de tecnologias no ensino, sejam eles na forma de cursos de extensão, graduação ou pós-graduação⁷. (UNESP, 2011).

Entre as ações do NEaD, um dos mais importantes como forma de possibilitar a formação continuada de Professores da Rede Pública de Ensino, está no oferecimento de cursos de Especialização, entre eles, o realizado por meio do convênio entre as Universidades Estaduais Paulistas e a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, que será descrito a seguir.

1.3.2 Programa REDEFOR - Unesp

Como mencionado anteriormente o Programa Rede São Paulo de Formação Docente (REDEFOR) foi desenvolvido por meio de um convênio entre a Secretaria Estadual da Educação de São Paulo(SEE/SP) e as três universidades estaduais paulistas, dentre elas a Universidade Estadual Paulista (UNESP). O objetivo do programa é a formação continuada dos professores por meio de cursos de especialização, em nível de pós-graduação, na modalidade à distância e com encontros presenciais.

Numa primeira etapa o Programa REDEFOR – Unesp ofereceu cinco cursos de especialização nas áreas de Química, Artes, Filosofia, Geografia e Língua Inglesa. Esses cursos foram ofertados em dois momentos que correspondem aos períodos de 2010 a 2011 e 2011 a 2012.

Em setembro de 2013 a parceria foi renovada, assim em outubro de 2013 o Programa REDEFOR – Unesp divulgou a abertura de 1.600 vagas para os cursos de especialização em Educação Especial com ênfase em: Deficiência Auditiva; Física; Intelectual; Visual, Transtorno Global do Desenvolvimento e Altas Habilidades) e Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que será denotado como REDEFOR/EI. O total de vagas ofertadas em cada curso é apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 – Vagas por curso no Programa REDEFOR/EI

Curso	Número de Vagas
Educação Especial	600
Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	1.000
Total	1.600

Fonte: Plano de Trabalho – REDEFOR/EI

⁷NEaD/Unesp. **Quem Somos**. Disponível em: <http://edutec.unesp.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=106&lang=pt-br>. Acesso em: 02 set. 2016.

Esses cursos de especialização foram oferecidos para educadores do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, que pertencem ao quadro do Magistério da SEE/SP: supervisores, diretores, professores-coordenadores e professores. Além disso, visam aperfeiçoar a formação de professores e gestores da rede pública estadual de ensino para o atendimento especializado, e difundir o conceito de educação inclusiva, o qual garante o direito de educação para todos.

Neste trabalho a ênfase foi na realização de avaliação no curso de especialização de “Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (EI)”.

1.3.3 Curso de Especialização REDEFOR/EI

O curso de especialização em “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” (EI) teve seu início em fevereiro de 2014 e contou com a participação de 999 alunos matriculados⁸. A carga horária do curso foi de 444 horas e duração de 12 meses (mais o período de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC). O curso foi na modalidade a distância com encontros e provas presenciais.

O curso de EI está regulamentado pela Resolução Unesp Nº 41/2011, e têm a carga horária apresentada na Tabela 2.

Tabela 2 – Atividades e Carga Horária do Curso de EI

Atividades	Carga Horária (em horas)
Atividades Web + Estágio Presencial	320
Encontros Presenciais (10)	40
Provas Presenciais (2)	4
TCC – Elaboração e Apresentação	80
Total	444

Fonte: Plano de Trabalho do REDEFOR/EI.

As atividades Web foram realizadas no AVA Moodle da Unesp e os encontros presenciais nas Diretorias de Ensino aos sábados. O curso foi dividido em dois módulos sendo que cada módulo é formado por um conjunto de disciplinas com 160 horas em cada um deles distribuídos nas em duas tabelas (Tabela 3 e Tabela 4).

⁸Uma matrícula não foi efetivada em função de um problema no sistema de matrículas.

Tabela 3 –Módulo I

Disciplinas	Carga Horária (em horas)
D01 – Diversidade e Cultura Inclusiva	50
D02 – Legislação, Ética e Trabalho Docente	30
D03 – Gestão Democrática e Projeto Pedagógico	40 + 20 horas de estágio
D04 – Metodologia da Pesquisa I : Elaboração do Pré-Projeto de Pesquisa	20
Total	160

Fonte: Plano de Trabalho REDEFOR/EI

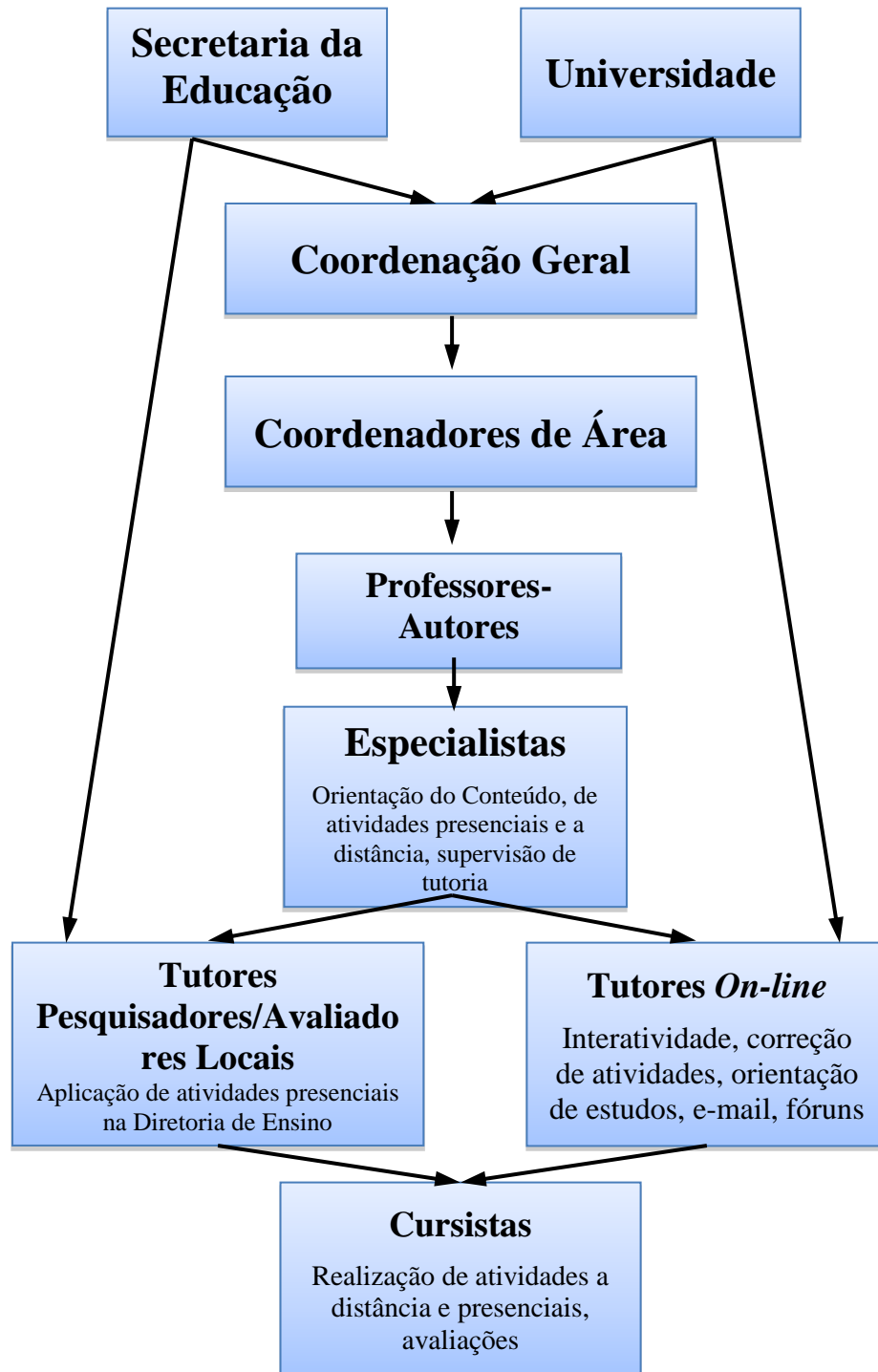
Tabela 4 –Módulo II

Disciplinas	Carga Horária (em horas)
D05 – PEI e Ensino Colaborativo	40 + 20 horas de estágio
D06 – Metodologia de Pesquisa II : Elaboração do Projeto de pesquisa	20
D07 – Tecnologias Assistida e Recursos de Apoio Pedagógico	40 + 20 horas de estágio
D08 – Metodologia de Pesquisa III : Elaboração da Monografia de Conclusão de Curso	20
Total	160

Fonte: Plano de Trabalho REDEFOR/EI

A estrutura organizacional do Programa REDEFOR foi proposta e executada seguindo o esquema apresentado na Figura 1. Nesta estrutura, a coordenação geral mantém contato com a Secretaria de Educação e a administração da universidade e com os coordenadores de área, que por sua vez tem o contato com os professores autores, especialistas e os tutores on-line e presenciais.

Figura 1 – Estrutura do Programa REDEFOR/EI



Fonte: Plano de Trabalho REDEFOR/EI

1.4 Problema da Pesquisa

Frequentemente somos informados pela mídia da repercussão e expansão da EaD no Brasil e no mundo. Tal fato é corroborado pelas estatísticas que mostram o aumento da oferta e demanda de cursos nesta modalidade de ensino e a tendência de que continue crescendo nos próximos anos. Esse fenômeno se dá principalmente em cursos de nível superior e cursos livres ofertados tanto por instituições públicas como privadas. Vários são os fatores que determinam esse resultado, que faz com que os interessados optem por estudar nessa modalidade de ensino, como por exemplo, a flexibilidade de horários, a possibilidade de trabalhar e estudar, é economicamente mais acessível, às características geográficas, entre outras, que são características próprias de um curso de EaD.

Por outro lado a internet mais acessível e as TDIC favoreceram também o impulso da EaD e da EaD on-line como uma alternativa para que as pessoas estudem, seja iniciando/complementando um ou vários cursos para dessa forma atender ao mundo do trabalho cada vez mais exigente e competitivo, que nem sempre seria possível de atingir caso se optasse por um curso presencial.

Como vemos os motivos são vários, mas não podemos esquecer o principal que é o Decreto Nº 5622 de 2005, que reconhece a EaD como uma modalidade de ensino e sua regulação no ano de 2006 ambos pelo MEC, garantindo o mesmo amparo legal que um curso presencial e deixando de lado o estigma de ser um curso a distância.

Todos esses fatores favoreceram a expansão da EaD no Brasil no ensino superior e em particular, para a formação de professores para a educação básica por meio de cursos de pós-graduação lato sensu.

Na Unesp não foi diferente. A criação do NEaD/Unesp em 2009, alavancou a participação da Universidade neste contexto, com o oferecimento de cursos em EaD em várias modalidades como serão descritas posteriormente.

Por todos esses motivos é natural que os estudantes assim como os gestores das instituições que oferecem esses cursos, tenham preocupação com a qualidade do curso que está sendo realizado e oferecido.

Assim o problema de pesquisa que norteia este trabalho é se o curso de especialização “Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” do Programa REDEFOR/EI –

Unesp cumprem/possuem/satisfazem os critérios mínimos para garantir a qualidade do curso, do ponto de vista dos cursistas.

Para responder essa questão primeiro fazemos um recorte na pesquisa enfatizando que são vários os atores envolvidos num curso a distância, assim como diferentes aspectos a serem avaliados. Desta forma este trabalho se propõe atingir os seguintes objetivos.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo Geral

- Avaliar e analisar a qualidade do curso de especialização “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” do Programa REDEFOR/EI - Unesp do ponto de vista dos cursistas.

1.5.2 Objetivos Específicos

- Verificar aspectos pedagógicos e metodológicos que visão o desenvolvimento de um instrumento de Avaliação do Curso;
- Levantar informações importantes para adequação do instrumento de pesquisa pela equipe (juízes);
- Analisar os dados por meio dos Métodos Mistos na aplicação do instrumento de pesquisa;
- Averiguar as percepções dos cursistas em relação ao curso por meio dos instrumentos avaliativos elaborados.

1.6 Justificativa da Pesquisa

O grande crescimento da EaD vivenciada nos últimos anos, com tendências de ampliação para os próximos, impõe aos gestores uma grande responsabilidade, que é a de garantir a qualidade do curso com a possibilidade de atingir grande escala, permitindo acesso à qualificação a um número cada vez maior de pessoas, por meio da redução de custo e principalmente a manutenção da qualidade que possa proporcionar a formação do estudante de forma plena, que é o ponto principal de todo processo educacional. Para tanto, é necessário que todo o processo funcione de forma articulada, ou seja, é importante o planejamento e revisão

constante de todos os processos, envolvendo tanto os profissionais envolvidos, como os estudantes que devem estar integrados ao sistema.

Para o alcance destes resultados, é necessário planejar, organizar e traçar metas de qualidade em todas as etapas, baseando-se nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, publicado em 2007 por meio da Secretaria de Educação a Distância e que será detalhado posteriormente, pois se entende que todas as atividades são essenciais e devem ser desempenhadas com eficácia e eficiência. É importante salientar que tem-se como pressuposto que seguir estas orientações não garante um curso de qualidade se o mesmo não for monitorado e avaliado constantemente para garantir que atenda aos padrões fixados nos referenciais.

Para o monitoramento e avaliação de todo o processo, o olhar quantitativo pode apontar alguma anomalia do processo, no entanto, muitas vezes não capta a essência do problema. Desta forma, associar o levantamento de dados qualitativos se torna essencial para que possa ser realizado um amplo acompanhamento do processo. O grande desafio está na análise destes dados.

Para a análise qualitativa, ao depararmos com grande volume de informações pode ser um problema, portanto a busca por metodologias de análise qualitativa que possa ser utilizada em grande escala é um grande desafio. Atualmente, a utilização de procedimentos estatísticos e computacionais podem auxiliar a diminuir este esforço, minimizando também a carga intuitiva na análise de dados qualitativos.

Desta forma espera-se que com a fusão destes dois métodos de análise, conhecida na literatura como Métodos Mistos, se alcance resultados mais completos e abrangentes para o objetivo proposto neste trabalho comparada as análises considerando somente um método.

1.7 Estrutura da Tese

Para dar uma melhor visão da pesquisa realizada a pesquisa foi desenvolvida em capítulos e partes que são apresentados da seguinte forma. Na parte introdutória da tese, foi apresentado a contextualização do trabalho, bem como apresentado o objetivo e a justificativa da mesma.

No capítulo 2, são apresentados os pressupostos teóricos que darão subsídios ao trabalho, com a realização de uma revisão bibliográfica em relação aos temas: Educação a

Distância, estatísticas da EaD no Brasil, referenciais de qualidade do MEC e principalmente do entendimento sobre avaliação e qualidade na educação.

No capítulo 3 são apresentados os procedimentos metodológicos que norteiam a pesquisa. Optou-se pela mescla das abordagens qualitativa e quantitativa, uma vez que, houve o planejamento para a coleta e análise dos dados a partir da construção e aplicação do instrumento de pesquisa para a avaliação do curso.

No capítulo 4, são apresentados os resultados da análise dos dados, sendo inicialmente apresentados o perfil sócio-demográfico e o pedagógico de todos os estudantes matriculados no curso em análise. Após, como ilustração, é apresentado a análise estatística completa da disciplinas D01, tanto do ponto de vista quantitativo, por dimensões da pesquisa, quanto da análise qualitativa, realizada por classes de palavras. Posteriormente são apresentados os resultados da análise dos dados de todas as disciplinas do curso de forma conjunta, por ambas as metodologias. Por fim, na seção 4.6, é apresentado a análise de convergência entre as duas técnicas de análise.

No Capítulo 5 após um balanço crítico da pesquisa são apresentadas as conclusões da Tese e indicação de caminhos para trabalhos futuros.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Em busca da compreensão, entendimento e argumentação do presente trabalho, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre as temáticas de EaD, Referenciais de Qualidade em Educação Superior a Distância e Avaliação e Qualidade na EaD, com a finalidade de relacionarmos e esclarecermos fatos, conceitos e ideias que fundamentem os aspectos teórico-prático da pesquisa e situarmos perante o tema.

Investigar, questionar e refletir são ações necessárias para a elucidação do problema proposto e principalmente para formarmos uma interpretação crítica do tema em discussão aliado as nossas próprias experiências.

Destacamos que as temáticas propostas individualmente ou em conjunto por si só são complexas e mais ainda quando colocados em prática, pois seu caráter é multidisciplinar e temporal. Com essas considerações apresentamos o embasamento teórico que norteará a pesquisa.

2.1 Educação a Distância

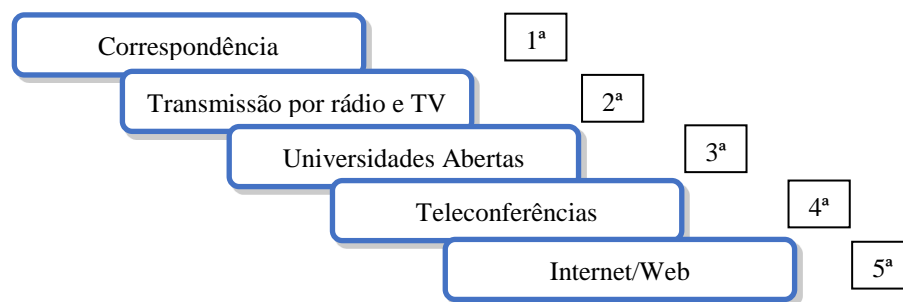
Como já apontado na introdução desta tese, a temática da EaD vem de longa data e conseqüentemente tem passado por transformações ao longo do tempo, desta forma observamos diversas denominações e conceitos na literatura especializada, alguns se contemplando e outros se contradizendo. Essa evolução tem caminhado junto aos avanços das TDIC, as novas teorias de aprendizagem, as políticas educacionais e fatores socioeconômicos. Sendo assim a EaD é um campo complexo, multifacetado e de múltiplos contextos.

Aretio (2014) no seu livro “*Bases, Mediaciones e Futuro de La Educación a Distancia em la Sociedade Digital*” explica esse emaranhado conceitual em torno da EaD, apresentando as diversas denominações, definições e características que as definem, apresentados por prestigiados estudiosos da área. Menciona também que no ano de 1982, o termo EaD passa a ser utilizado internacionalmente quando a sigla ICCE (*Internacional Concil for Correspondence Education*) passa a ser chamada de ICDE (*International Concil for Distance Education*). Além disso, chama a atenção que somente a partir de 1990 aparece mais uma vez a confusão conceitual devido ao surgimento das tecnologias e a forma como elas são incorporadas na EaD.

Aqui devemos mencionar Luzzi (2007), que apresenta e discute os vários conceitos de EaD apresentados no período de 1960 a 2006 por autores reconhecidos da área, de instituições internacionais (europeias, norte-americanas e latino americanas), sendo ao todo 43 definições. O autor analisa de forma comparativa as definições, as dimensões e algumas categorias de análise que definem a EaD. No entanto, o autor cita a retirada da categoria de enfoque tecnológico, pois pelo fato de estar presente em praticamente todas as definições, “resulta em uma categoria pouco distintiva”. Ainda segundo o autor, “uma tendência tecnológica que parece definir a visão que enfatiza a concepção de distância como eixo central da teoria de EaD, configurando-se os meios de comunicação como elemento central da ação educativa, para encurtar as distâncias”.

Essa evolução pode ser separada por períodos ou gerações e predominantemente associada a tecnologia que foi utilizada. Dependendo do autor, classifica em três ou cinco gerações, sendo que em qualquer uma destas classificações, o ensino por correspondência faz parte da primeira geração. Destacamos que revisando os diferentes conceitos que aparecem na literatura fica evidente a evolução histórica e conceitual da EaD, Moore e Kearsley (1996, 2013) aponta para o esquema apresentado na Figura 2.

Figura 2 – Cinco Gerações de Educação a Distância



Fonte: Adaptado de Moore e Kearsley (2013)

No Brasil, a primeira menção oficial ocorreu em 1996, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Posteriormente, foi definido no Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005):

Art. 1º Para os fins deste decreto, caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação

e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005)⁹.

Em março de 2016, o Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Resolução CNE/CES N° 1, de 11 de março de 2016 (BRASIL, 2016), estabelece diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos na modalidade a distância, onde numa versão mais ampliada e atualizada conceitua a EaD como:

Art. 2º Para os fins desta resolução, a educação a distância é caracterizada 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 pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementaridade entre a presencialidade e virtualidade “real”, o local e global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos. (BRASIL, 2016)¹⁰.

Segundo André (2009) no seu estudo “Aspectos Bibliométricos na EaD”, conclui que os autores Moore e Kearsley (1996) foram os mais citados na revista *American Journal of Distance Education* no período de 1997 a 2002. Esses autores chamam a atenção para a natureza multidimensional do conceito de EaD e enfatizam a necessidade e importância de se olhar a EaD como um sistema.

Podemos definir um sistema como um conjunto de componentes interligados, onde se um deles sofre uma alteração acaba afetando o funcionamento e desempenho dos outros. Nas palavras de Moore e Kearsley (2013) :

Como a educação a distância exige o uso de uma variedade de recursos técnicos e humanos, ela sempre deve ser disponibilizada em um sistema, e o entendimento sobre um programa de educação a distância é sempre melhor quando se utiliza uma abordagem de sistemas. (MOORE; KEARSLEY, 2013, p.13).

Bof (2005), destaca a complexidade dos sistemas de EaD devido a quantidade de variáveis envolvidas.

Uma vez definidos os objetivos educacionais, o desenho instrucional, as etapas e as atividades, os mecanismos de apoio à aprendizagem, as tecnologias a serem utilizadas, a avaliação, os procedimentos formais acadêmicos e o funcionamento do sistema como um todo, é fundamental que se estabeleçam as estratégias e os mecanismos pelos quais se pode assegurar que esse sistema vá efetivamente funcionar conforme o previsto (BOF, 2005, p. 150).

⁹ BRASIL, Decreto N° 5.622 (2005). Disponível em: < <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/96182/decreto-5622-05#art-1>>. Acesso em: 10 mai. 2017.

¹⁰ BRASIL, Resolução CNE/CES N° 1 (2016). Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 mai. 2017.

Segundo Rumble (2003), a maior parte dos sistemas compreende três subsistemas: material pedagógico, estudantes e administração. Assim o sucesso de um sistema de EaD exige da instituição de ensino que todas as ações que forem executadas estejam planejadas para alcançar os resultados educacionais esperados. Do ponto de vista de gestão também é importante essa visão sistêmica, pois dá suporte aos gestores para tomar decisões nos diferentes âmbitos (pedagógico, gerencial, administrativo, logístico, etc).

Desta forma, um sistema pode ser o processo de EaD de uma instituição, um programa, uma unidade, um consórcio ou somente um curso a distância. Segundo Moore e Kearsley (2013) os itens que compõe um modelo sistêmico para educação a distância são: fontes de conteúdo, criação do programa/curso, mídia, interação do aluno e ambiente do aprendizado, como apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Modelo sistêmico para educação a distância

Fontes de Conteúdo	Criação do Programa/Curso	Mídia	Interação do Aluno	Ambiente do Aprendizado
<ul style="list-style-type: none"> • De acordo com as necessidades dos alunos • Filosofia da Instituição • Gerencia os especialistas em conteúdos • Decide o que ensinar • Define Estratégia Pedagógica 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialista em Conteúdo Responsável pelo módulo de instrução • Designer gráfico • Programador de internet • Produtores de áudio/vídeo • Estratégia de avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> • Textos, imagens, som, dispositivos • Tecnologia gravada <i>on-line</i>: impressa, áudio, vídeo • Tecnologia interativa: audioconferência, vídeoconferência, internet 	<ul style="list-style-type: none"> • Instrutores • Coordenadores • Tutores • Equipe administrativa • Bibliotecário • Local de aprendizagem • Outros alunos 	<ul style="list-style-type: none"> • Local de trabalho • Residência • Sala de aula • Centros de Aprendizagem • Viagem

Fonte: Adaptado de Moore e Kearsley (2013, p.20)

Por outro lado, observamos também na literatura o uso de termos como Educação a Distância *On-line*, Educação *On-line* (ou virtual), Educação baseada na internet, etc. Inclusive em determinadas situações, considerando os termos educação/ensino/aprendizagem como sendo similares/intercambiáveis. Assim se fala, por exemplo, de Educação a Distância, Ensino a Distância, Aprendizagem a Distância, etc.

Observamos também que o termo EaD é mais abrangente do que Educação *on-line*. A EaD utiliza diversos meios para alcançar seu propósito, enquanto que a Educação *on-line* é aquela mediada pela web.

Esta última modalidade de ensino foi beneficiada fortemente pelo advento da tecnologia, pois com a necessidade, surgiram softwares de agregação de pessoas. Muitos deles de entretenimento, de distribuição de notícias, comentários e opiniões, até que chegamos

naquele focado no sistema de ensino e aprendizagem pela internet. Assim, os chamados de Ambientes Digitais de Aprendizagem, permitiu a EaD a possibilidade de aulas virtuais com a integração de possibilidades de interação pela internet, além da aproximação entre professores e alunos dentro do processo educativo, mesmo não estando fisicamente em um mesmo ambiente. Assim, segundo Almeida (2003):

Ambientes digitais de aprendizagem são sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos (ALMEIDA, 2003, p.99).

Ainda segundo Almeida (2003), os recursos existentes na internet, como correio, fórum, bate-papo, conferência, entre outros, são basicamente os mesmos dos ambientes digitais de aprendizagem. No entanto, este último tem como grande vantagem de propiciar a gestão da informação de acordo com critérios preestabelecidos de organização e gerenciamento do processo de acordo com as características de cada software utilizado nesta mediação.

Como apontado por Peraya, 2002 *apud* Almeida (2003), “a utilização de determinada tecnologia como suporte a EaD não constitui em si uma revolução metodológica, mas reconfigura o campo do possível”. Por outro lado, de acordo com Valente, Prado e Almeida (2003), uma das abordagens que pode ser utilizado, o Estar Junto Virtual (EJV) cria condições para o Professor “estar junto”, ao lado do aluno, vivenciando e auxiliando-o a resolver os seus problemas, por meio da utilização destas tecnologias”. Nesse sentido, essa abordagem vai além do curso realizado a distância, por que torna disponível a informação e verifica se essa informação foi realmente assimilada.

Uma forma eficiente de aprendizado é a abordagem em que o aluno constrói o seu conhecimento, assim ele não é ensinado, mas são dadas condições necessárias para o seu aprendizado, conhecido como abordagem construcionista. Desta forma, segundo Schlünzen (2000, p.76) , essa abordagem consiste “em criar situações que permitem ao aluno resolver problemas reais e aprender com a experiência, com os conceitos envolvidos no problema que está sendo resolvido”. De acordo com Souza, Santos e Schlünzen (2005), embora essa abordagem seja adequada, a máquina não trará soluções mágicas, desta forma, “para que o computador possa auxiliar o aluno na construção de seu conhecimento ele deve ser usado de forma contextualizada e significativa para o aprendiz”. Na prática é importante a criação de um ambiente que favoreça esta construção. Assim, o ambiente Construcionista, Contextualizado e Significativo – CCS, segundo Schlünzen (2000) é:

um ambiente favorável que desperta o interesse do aluno e o motiva a explorar, a pesquisar, a descrever, a refletir, a depurar suas ideias. É aquele cujo problema nasce de um movimento na sala de aula, no qual os alunos, junto com o professor, decidem desenvolver, com auxílio do computador, um projeto que faz parte da vivência e do contexto dos alunos. Dessa forma, as informações que são significativas para o aluno podem ser transformadas em conhecimento, formalizando cada conceito importante. O aluno consegue descobrir a relação com tudo o que está aprendendo, a partir de seus interesses individuais dentro do seu contexto, possibilitando tornar-se um cidadão preparado para atuar no mundo em que vive. (SCHLÜNZEN, 2000, p. 82).

No curso em questão a ser analisado, de acordo com Melques, Schlünzen e Rocha (2015), a concepção pedagógica adotada foi a abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS) (SCHLÜNZEN, 2000), considerando que foi um curso para formação de educadores em serviço e poderia ser a maneira mais adequada.

Desta forma, o planejamento, a implementação e o acompanhamento destes ambientes também mereceu um patamar de destaque dentro deste cenário, pois deve possibilitar o desenvolvimento pleno do aspecto pedagógico proposto.

Como visto anteriormente, tanto na abordagem do EJV quanto no CCS, outro aspecto fundamental no processo ensino aprendizagem está no acompanhamento dos alunos. Diante deste cenário de ampla escala que é a EaD, em geral este papel é exercido por Tutores *On-line*, devidamente formados, tanto do ponto de vista tecnológico, metodológico, como teórico sobre o assunto a ser abordado para fazer este acompanhamento. Assim, para que de fato o sistema funcione, a formação destes Tutores é fundamental.

Os conceitos utilizados mostram que na EaD a mediação tecnológica é muito importante, pois faz possível a comunicação entre o mediador e o aluno por meio da utilização de recursos multimídia, o que permite compartilhar não somente conhecimentos e sim aprendizagens. Desta forma, o centro é o discente e não o professor, como na modalidade presencial e este processo deve incentivar e proporcionar a autoaprendizagem.

Além da EaD, podem ser consideradas outras modalidades de ensino. De acordo com Moran (2013):

Hoje temos a educação presencial, semipresencial (parte presencial/parte virtual ou a distância) e educação a distância (ou virtual). A presencial é a dos cursos regulares, em qualquer nível, onde professores e alunos se encontram sempre num local físico, chamado sala de aula. É o ensino convencional. A semipresencial acontece em parte na sala de aula e outra parte a distância, através de tecnologias. A educação a distância pode ter ou não momentos presenciais, mas acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e ou no tempo, mas podendo estar juntos através de tecnologias de comunicação. (MORAN, 2013, p.1)

Esse panorama nos leva a afirmar que a junção de ensino presencial e ensino a distância deu espaço ao que conhecemos hoje, como sendo um ensino híbrido (*b-learning*), mostrando-

se uma tendência no Brasil e no mundo. Com relação a este tema, autores como Tori (2010), Valente (2014), entre outros destacam os benefícios dessa prática. Nas palavras de Moran (2014):

As instituições utilizarão o *blended* como modelo predominante de educação, que unirá o presencial e o EaD. Os cursos presenciais se tornarão semipresenciais, principalmente na fase mais adulta da formação, como a universitária. Os a distância partem do modelo mais semipresencial e se fortalecem no *on-line*. O caminho é o da convergência em todos os campos e áreas: prédios (EaD também dentro de unidades presenciais – polos); integração de plataformas digitais; produção digital de conteúdo integrada (os mesmos materiais para as mesmas disciplinas do mesmo currículo). (MORAN, 2014)

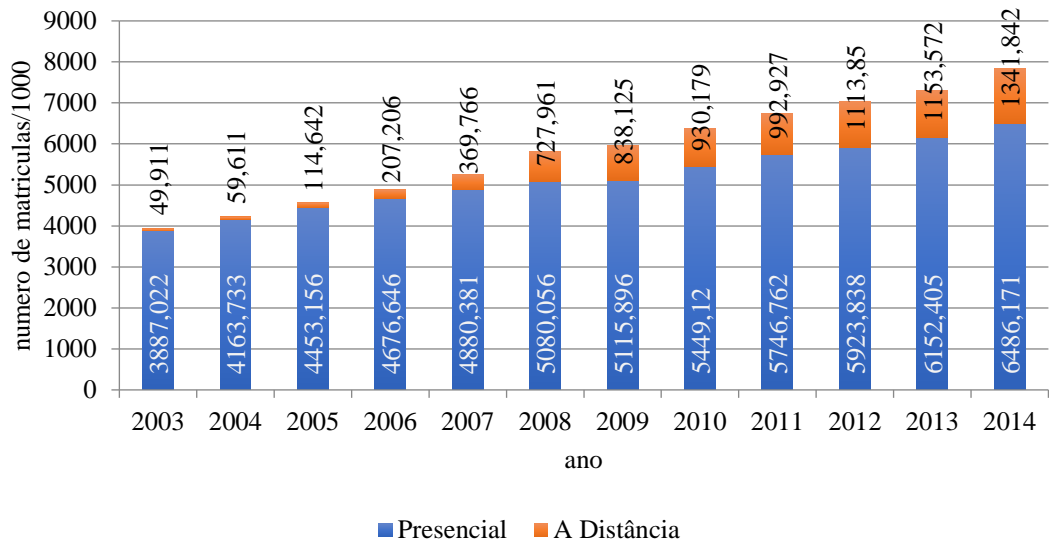
Neste ponto é importante observar que o curso que está em análise neste trabalho corresponde a um curso oferecido na modalidade a distância e com encontros presenciais, além da realização de provas presenciais.

Como em qualquer processo, para atingir o nível de excelência, o acompanhamento e a mensuração dos resultados devem ser realizados. Para tanto, neste trabalho foram utilizados como base os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, descrito na seção 2.3.

2.2 Estatísticas na Educação a Distância no Brasil

De acordo com os dados apresentados por Rossini, Figueiredo e Amaral (2016), o número de alunos matriculados nos cursos de graduação aumentou 67,87% no ensino Presencial e no Ensino a Distância, este aumento foi de 2588,47%, no período de 2003 a 2014. Estes dados são ilustrados na Figura 3.

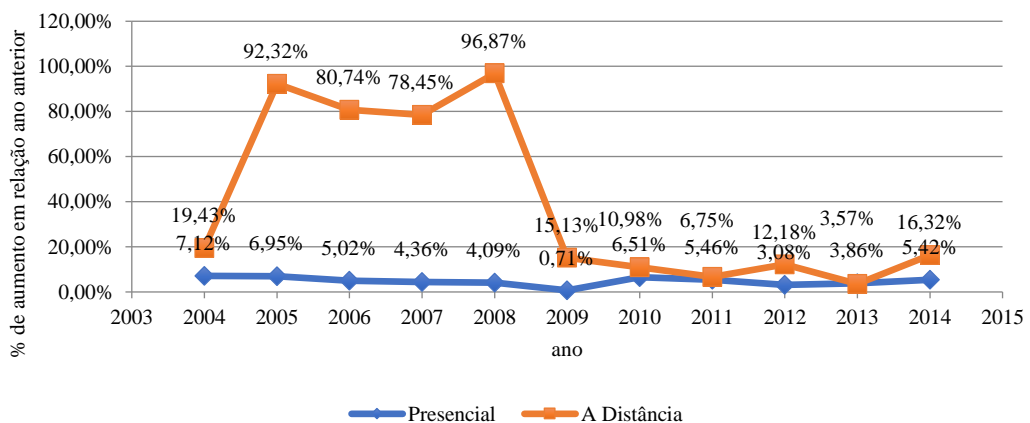
Figura 3 – Número de alunos matriculados (x1000) por ano de acordo com a modalidade de ensino



Fonte: Adaptado de Rossini, Figueiredo e Amaral (2016)

Observa-se que os maiores aumentos percentuais nos cursos em EaD, de acordo com estes dados, ocorreu entre 2005 a 2008, sendo que a partir deste período, a taxa de crescimento anual manteve-se em torno de 10%, enquanto que nos cursos presenciais, a taxa de crescimento anual manteve-se em torno de 5% neste mesmo período, como pode ser observado na Figura 4.

Figura 4 – Variação percentual do número de matrículas em relação ao ano anterior por modalidade de ensino



Fonte: A autora (2017) com base nos dados apresentados por Rossini, Figueiredo e Amaral (2016)

De acordo com Sanches (2008), o número de brasileiros em cursos de EaD foi de 2.504.483. Ainda segundo o anuário, “O número de brasileiros que estudaram por EaD é por certo maior, pois este levantamento inclui apenas projetos de porte nacional ou regional, estando de fora uma infinidade de projetos com cursos livres, de línguas, matérias a distância de cursos presenciais etc.” Com relação aos cursos de graduação, em 2003 era 10 e em 2006

foram contabilizados 349, sendo que o número de matriculados em 30 de junho de cada ano, passou de 1682 alunos em 2003 para 207.206 em 2006 e o de concluintes passou de 460 em 2003 para 25804 alunos, ou seja, o número de cursos aumentou 3.390%, o de matrícula aumentou 12.219% e o de concluintes aumentou 5.509%.

Por outro lado, para o censo de 2008 (ABED, 2010), organizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância, foi considerado como EaD, cursos com mais de 50% de sua grade horária ministrada de forma não presencial. De acordo com esta publicação, em 2008 foram observadas 376 Instituições, 1.752 cursos e 1.075.272 alunos em cursos autorizados pelo MEC. Ainda segundo os dados desta publicação, havia 760.599 alunos de graduação a distância e 145 Instituições de Ensino Superior (IES) em 2008. Em cursos corporativos foram registrados 498.653 alunos e em cursos livres, 1.074.106 alunos. Desta forma, o número total de alunos matriculados na modalidade em EaD no ano de 2008 foi de 2.648.031 alunos.

A partir de 2010, a forma de realização da pesquisa sofreu pequena alteração, passando a ser aplicado formulário *on-line* para os gestores das Instituições. Nos censos anteriores, os levantamentos eram realizadas por meio de envio de planilhas para que as Instituições pudessem responder. Para a realização desta nova etapa da pesquisa, foram utilizadas as nomenclaturas apresentadas pela ABED (2010) para cada tipo de curso:

Curso regulamentado – Qualquer curso sujeito a regulamentações/atos autorizativos de órgãos oficiais do sistema educacional formal para ser considerado válido. Opõe-se a um curso livre uma vez que este não está sujeito a tais regulamentações. Curso corporativo – Curso oferecido por uma instituição ou empresa exclusivamente para um grupo formado por seus colaboradores, clientes ou fornecedores. Curso livre – Curso que não precisa de autorização de órgão normativo para ser oferecido ao público interessado. Neste levantamento, um curso de extensão é considerado livre. Curso EaD – Todo curso completo ou parcialmente oferecido na modalidade a distância (semipresencial ou híbrido). (ABED, 2010)

Com base nesta nomenclatura, observa-se pela Tabela 5 que o número total de matrículas foi de 2.261.921, sendo 656.524 em cursos regulamentados. A aparente queda no número total de alunos matriculados em relação a 2008 pode ter ocorrido em função da mudança de metodologia e da amostra utilizada.

Tabela 5 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2010 por tipo de curso

Tipo de Curso	Número de Cursos	Número de Matrículas
Cursos Regulamentados	1.594	656.524
Cursos Corporativos	724	850.203
Cursos Livres	7.574	755.194
Total	9.892	2.261.921

Fonte: ABED (2012)

Para a publicação em 2012, do censo referente a 2011, a metodologia e a forma de aplicação foi exatamente a mesma utilizada em 2010. Nesta oportunidade, como pode ser observado Tabela 6, o número de alunos matriculados foi de 3.589.373 em 9.065 cursos. Nos cursos regulamentados foram observadas 779.078 matrículas.

Tabela 6 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2011 por tipo de curso

Tipo de Curso	Número de Cursos	Número de Matrículas
Cursos Regulamentados	3.553	779.078
Cursos Corporativos	418	38.809
Cursos Livres	5.094	2.771.486
Total	9.065	3.589.373

Fonte: ABED (2012a)

Como apresentado na Tabela 7 no ano de 2013, o número total de matrículas de alunos em EaD foi de 4.044.315 em seus 15.733 cursos, sendo 882.843 matrículas em cursos regulares.

Tabela 7 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2013 por tipo de curso

Tipo de Curso	Número de Cursos	Número de Matrículas
Cursos Regulamentados	2.219	882.843
Cursos Corporativos	3.778	1.271.016
Cursos Livres	9.736	1.628.220
Total	15.733	4.044.315

Fonte: ABED (2014)

A partir de 2014, novamente houve pequena alteração na forma de apresentação dos dados da pesquisa. A partir desta etapa, Cursos totalmente a distância, caracterizam-se por mais de 70% do conteúdo desenvolvido para disciplinas a distância. Os alunos estudam por meio de materiais impressos, áudio, vídeo (gravado ou ao vivo), conteúdo emitido via satélite ou por tecnologias digitais, como computador, *tablets* e celulares, e realizam atividades síncronas ou assíncronas. Esses cursos podem ser realizados por correspondência, via satélite ou *on-line*. Cursos híbridos ou semipresenciais, combinam atividades presenciais e a distância, com

proporção variada de 30% a 70% de uma forma em relação a outra. Por fim, disciplinas realizadas a distância consistem em cursos de graduação autorizados e presenciais, correspondendo a até 20% do currículo na modalidade EaD, de acordo com a legislação nacional. Os dados de matrículas nesta nova caracterização são apresentados na Tabela 8. O número total de matrículas observadas foi de 3.868.706 em 25.166 cursos. Observa-se que em pesquisas anteriores, os cursos totalmente a distância e os semipresenciais foram apresentadas de forma unificada e os cursos corporativos nesta tabela são apresentados também como Cursos Livres.

Tabela 8 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2014 por tipo de curso

Tipo de Curso	Número de Cursos	Número de Matrículas
Cursos Regulamentados Totalmente a Distância	1.840	519.839
Cursos Regulamentados semipresenciais	3.453	476.484
Cursos Livres	19.873	2.872.383
Total	25.166	3.868.706

Fonte: ABED (2015)

Para o ano de 2015, pelos dados apresentados na Tabela 9 observou-se que houve 5.872.930 matrículas em 17.215 cursos. Destes, 796.057 matrículas foram realizadas em 2.601 cursos totalmente a distância.

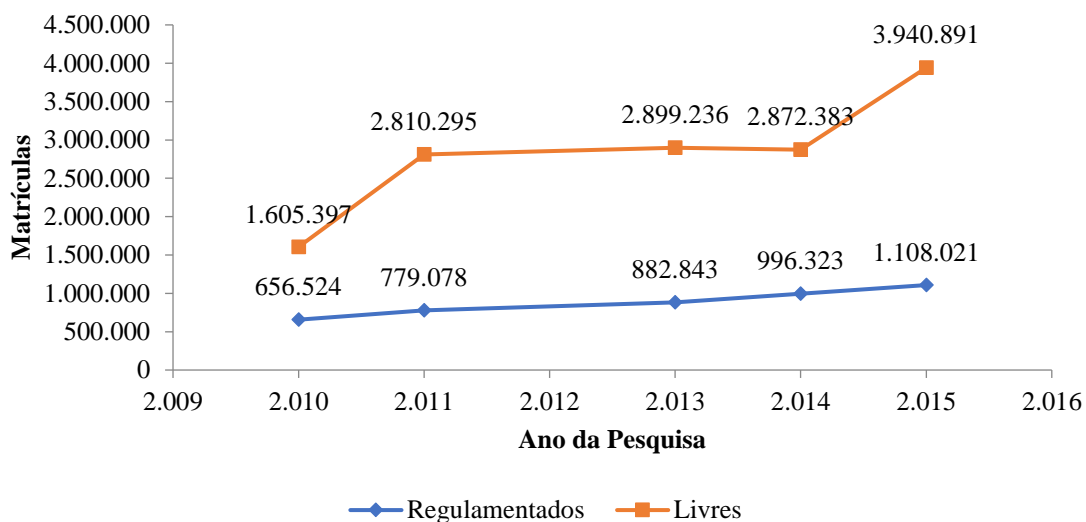
Tabela 9 – Número de cursos e matrículas em EaD em 2015 por tipo de curso

Tipo de Curso	Número de Cursos	Número de Matrículas
Cursos Regulamentados Totalmente a Distância	2.601	796.057
Cursos Regulamentados semipresenciais	2.170	1.135.982
Cursos Livres	12.444	3.940.891
Total	17.215	5.872.930

Fonte: ABED (2016)

As mudanças de metodologia podem prejudicar o estudo longitudinal das pesquisas, no entanto, os dados mostram a grandiosidade do número de matrículas que esta modalidade de ensino permite, ainda apresentando sinais de aumento ao longo do tempo. Nos cursos regulamentados, ao longo dos anos vem apresentando um crescimento linear, enquanto que os cursos livres, apresentam oscilações de taxas de crescimento ao longo do tempo. Estes resultados podem ser observados na Figura 5.

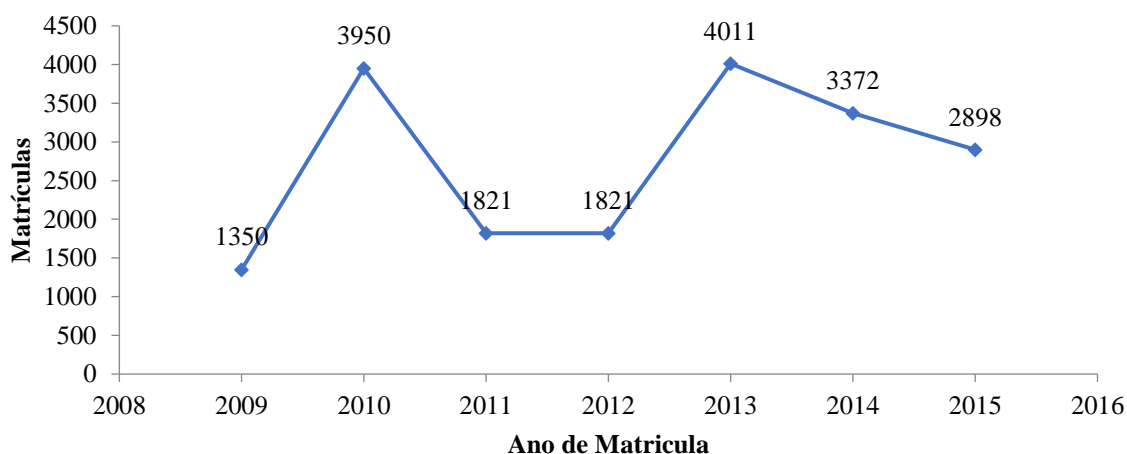
Figura 5 – Matrículas nos Cursos em EaD Regulamentados e Livres por ano.



Fonte: ABED (2012, 2012a, 2014, 2015 e 2016)

Na Unesp, no período de 2009 a 2015, somente pelo Núcleo de Educação a Distância (NEaD), foram atendidos 17.402 alunos em EaD, nos cursos de Graduação Semipresencial, Especialização, Cursos de Extensão, Aperfeiçoamento e cursos livres. O número de matriculados por ano pode ser observado na Figura 6.

Figura 6 – Matrículas no NEaD/Unesp no período de 2009 a 2015



Fonte: NEaD/Unesp¹¹

A grande preocupação com este crescimento de número de cursos está na qualidade com que os mesmos são oferecidos, principalmente nos cursos superiores, em função disso, o

¹¹NEaD/Unesp. **Estatísticas**. Disponível em: <<http://www.unesp.br/need/#!/sobre-o-need/estatisticas/>>. Acesso em: 05 de fev. 2017.

Ministério da Educação publicou os Referenciais de Qualidade para Cursos Superiores a Distância, que será descrito na seção 2.3.

2.3 Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância

No Brasil, o Ministério de Educação, por meio da extinta Secretaria de Educação a Distância (SEED) publicou o documento, Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (Brasil, 2007), com o objetivo de garantir qualidade nos processos e serviços dos cursos oferecidos e de evitar a precarização dos mesmos.

É importante salientar que a primeira versão deste documento foi escrita por Neves (1997) e publicado na Revista Tecnologia Educacional nº 144/98, da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional – ABT. O texto foi publicado no site do MEC após reformulação feita pela autora. Desde então, pode-se falar de Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância. Houveram mudanças importantes, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no período de 2003 a 2007, por meio da publicação de decretos e portarias normativas. A atualização dos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância foi necessária tendo em vista as mudanças na LDB e a expansão da educação superior, principalmente da EaD.

As mudanças aqui implementadas são justificadas em razão das alterações provocadas pelo amadurecimento dos processos, principalmente no que diz respeito as diferentes possibilidades pedagógicas, notadamente quanto a utilização de tecnologias de informação e comunicação, em função das discussões teórico-metodologias que tem permeado os debates acadêmicos (BRASIL, 2007, p.3).

De acordo com Brasil (2007), este referencial foi “um norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada”. Entretanto, essas menções aos referenciais de qualidade em decretos e portarias normativas validam-no ainda mais como documento norteador para os atos legais mencionados nos próprios referenciais. Com o intuito de dar abrangência e credibilidade a esse documento, foram nomeados uma comissão de especialistas para a elaboração dos novos referenciais de qualidade e a versão preliminar deste foi disponibilizada no *site* do MEC para consulta pública. A grande diferença foi a elaboração do documento, visto que, foi pautado na colaboração de vários especialistas da área. Com isso, naturalmente esta nova versão do referencial deve atender as necessidades da educação superior e serve também aos outros níveis educacionais como parâmetros.

De acordo com os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, Brasil (2007, p.8), os projetos de cursos a distância devem abranger categorias que envolvem aspectos pedagógicos, de recursos humanos e de infraestrutura. Assim, as dimensões que são importantes para a preparação dos programas de graduação a distância das instituições são:

1. Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
2. Sistemas de Comunicação;
3. Material Didático;
4. Avaliação;
5. Equipe multidisciplinar;
6. Infraestrutura de apoio;
7. Gestão Acadêmico-Administrativa;
8. Sustentabilidade financeira.

Observa-se que estes referenciais devem ser usados como parâmetros para abertura e solicitação de credenciamento de curso, incluindo organização didático pedagógico, corpo docente e de tutores e as instalações físicas e tecnológicas das universidades e de seus polos de apoio presencial. Ainda para atender aos referenciais, os projetos político pedagógicos devem apresentar a opção de educação a distância, envolvendo a formulação do currículo, processo de ensino e aprendizagem, bem como o perfil do estudante que deseja formar. Ou seja, a elaboração de proposta de curso a distância deve ser feita de forma específica para este método de ensino, portanto, não pode ser apenas uma adaptação de um curso presencial.

Entre estas particularidades, um dos principais pontos está no preparo dos materiais didáticos, pois em geral, materiais produzidos para programas presenciais não garantem qualidade do processo de ensino e aprendizado. É necessário cuidar desde as ilustrações até a linguagem a ser utilizada, também considerando as interações tecnológicas e as teorias de aprendizagem.

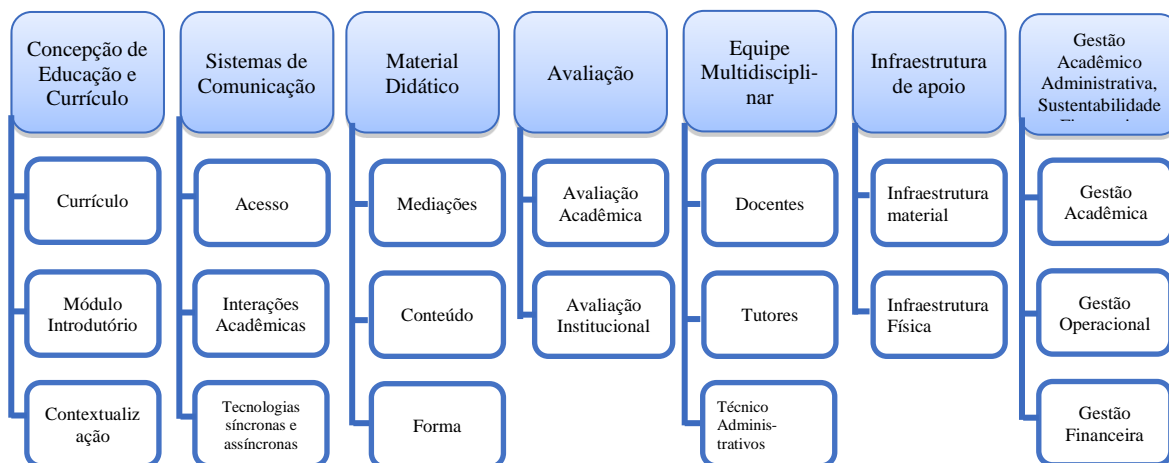
Nesta modalidade de ensino, ainda de acordo com os referenciais de qualidade, a metodologia deve estar apoiada em uma filosofia de aprendizagem que proporcione interação no processo de ensino e aprendizagem e comunicação no sistema com garantia de oportunidades para o desenvolvimento de projetos compartilhados. O princípio da interação e da interatividade é fundamental para o processo de comunicação e deve ser garantido a partir do uso de qualquer meio tecnológico. É importante a possibilidade de interação entre o tutor e alunos, coordenação de curso e estudantes e também entre os estudantes.

Ainda de acordo com o referencial, os cursos devem ser elaborados por professores qualificados capazes de estabelecer os fundamentos teóricos do projeto, elaboração do material didático e realizar a gestão acadêmica do processo ensino e aprendizagem. Além disso, as instituições devem contar com a figura dos tutores presenciais e *on-line*, que farão o papel de mediadores do processo pedagógico.

Naturalmente, a instituição deve se assegurar que tanto a infraestrutura física em termos de alcance territorial quanto aos recursos tecnológicos envolvidos devem ser proporcionais ao número de estudantes. Condições mínimas em cada polo de apoio presencial devem ser asseguradas também, compostas por biblioteca, laboratórios de informática com internet de banda larga, sala para secretaria, laboratórios de ensino (quando aplicado), salas para tutorias e salas para exames presenciais, que são as condições mínimas para realização de atividades presenciais obrigatórias.

Além desses quesitos, a instituição poderá acrescentar outros aspectos que atendam as particularidades da organização e necessidades socioculturais de seu público, cidade ou região. Cabe enfatizar, no entanto, que o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação a Distância, salienta que os cursos a distância, pelos desafios e pelo caráter diferenciado, devem ser avaliados de forma abrangente, sistemática e contínua em todos os seus aspectos. Dessa forma, cabe às instituições reconhecer na avaliação uma das ferramentas fundamentais para manter a qualidade de um processo de ensino e aprendizagem, devendo desenhar e respeitar os critérios, seguindo um processo contínuo de avaliação. Serra (2012), apresenta uma síntese das dimensões e respectivos elementos abordados nos Referenciais de Qualidade, onde as duas últimas dimensões foram agrupadas

Figura 7 – Síntese dos referenciais de qualidade do MEC para EaD



Fonte: Adaptado de Serra (2012)

Após a implantação, é necessária verificação constante do processo para ver se os referenciais estão sendo seguidos. Desta forma, neste trabalho foi dada ênfase aos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância – Brasil (2007), sempre levando em consideração os estudos já realizados no âmbito nacional e internacional. De acordo com Romiszowski (2011), devemos construir a avaliação na perspectiva brasileira, mas sem deixar de lado experiências bem sucedidas de outros países com tradição em avaliação. Conhecer o que já está consolidado, criticar construtivamente, são atitudes que fazem parte do exercício acadêmico e que não se opõe a criatividade para soluções nacionais.

Como exemplos de avaliação na perspectiva internacional temos segundo Lachi (2006), países como Estados Unidos, Nova Zelândia, Reino Unido, Canadá, Brasil, dentre outros, que realizaram estudos sobre os processos de avaliação da qualidade de cursos superiores a distância.

Em especial, deve-se dar destaque ao estudo realizado pelo IHEP – *The Institute for Higher Education Policy*, organização não-governamental que objetiva melhorar a qualidade no ensino universitário, que desenvolveu uma pesquisa para identificar os parâmetros de sucesso na educação a distância, no ano de 2000. Esta pesquisa foi promovida por duas entidades norte-americanas: A *National Education Association* – NEA, que é a maior associação profissional de professores dos Estados Unidos da América (EUA) e pela *BLACKBOARD Inc*, que é uma das empresas líderes na educação via internet.

O resultado final da pesquisa foi uma lista de 24 indicadores, de um universo contendo 45 indicadores, essenciais para garantir a qualidade de um curso à distância, dividido em sete dimensões:

1. Suporte institucional;
2. Desenvolvimento do curso;
3. Processo ensino-aprendizagem;
4. Estrutura de uma disciplina;
5. Serviço de suporte ao aluno;
6. Serviço de suporte ao professor e
7. Avaliação de resultados.

É importante ressaltar também que este trabalho é considerado como um referencial de excelência internacional para a avaliação de um curso a distância por meio de indicadores (LACHI, 2006).

Ainda no âmbito internacional podemos destacar o trabalho de Gomez (2003) no documento *Memoria: “Centro Virtual para el Desarrollo de Estándares de Calidad para La Educación Superior a Distancia em América Latina y el Caribe”*, projeto financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) que finalizou em 2003. O objetivo deste projeto foi estabelecer as bases para um sistema de validade e padrões de qualidade para programas de educação superior a distância para América Latina e o Caribe. Em 2005, após o término do projeto foi fundado o *Instituto Latino americano y del Caribe de Calidad em Educación a Distancia (CALED)*.

O conceito usado para garantir a qualidade é aquele estabelecido pela Organização Internacional de Normalização ISO – 9000:2000, que de acordo com Gomes (2003, p.86) define qualidade como: “*grado en el que um conjunto de características inherentes cumple con los requisitos*”. A su vez el término “*requisito*” se acota como “*necesidad o expectativa establecida, generalmente implícita u obligatoria*” .

A partir disso foi definido nove dimensões, sendo que as cinco primeiras dimensões foram denominadas como sendo processos facilitadores (“como se alcança?”) e as quatro últimas como resultados (“o que se alcança?”) , sendo estas:

1. Liderança e estilos de gestão
2. Política e estratégia
3. Desenvolvimento de pessoas
4. Recursos e alianças
5. Destinatários e processos educativos
6. Resultados dos destinatários e processos educativos
7. Resultados do desenvolvimento das pessoas
8. Resultados para a sociedade
9. Resultados globais

Gomez (2015), informa que essa proposta foi sendo aprimorada em 2005 e 2010 com a opinião de especialistas e com a realização de testes pilotos. A autora enfatiza que as dimensões são as mesmas, mas que houve mudança no número de padrões e indicadores (148 padrões e 333 indicadores). Outro ponto que a autora destaca é que o CALED tem auxiliado a diversas

instituições de educação superior na América Latina, desde docentes a gestores dessas instituições.

No âmbito nacional podemos destacar os trabalhos de Rodrigues (1998), Moura (2002, 2004), Lachi, Oeiras e Rocha (2006), Versuti (2007) e Lachi e Rocha (2011) entre outros que pesquisaram os indicadores de qualidade para a avaliação de cursos à distância, uns fazendo uso de ferramentas computacionais para dar suporte a coleta de informações e outros propondo indicadores baseados nos referenciais de qualidade já existentes e sua posterior análise.

Para verificar se um curso na modalidade a distância está de fato seguindo aos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, uma das formas é por meio de pesquisas de avaliação durante todo o processo. Portanto, este trabalho, ao considerar o documento publicado pelo Ministério da Educação somado as pesquisas e dados apresentados, teve como um dos objetivos a realização deste acompanhamento por meio do desenvolvimento de um instrumento de avaliação, focado em um dos sujeitos envolvidos no processo, que são os alunos. De certa forma, entende-se neste trabalho, que a qualidade poderá ser medida por meio da satisfação dos cursistas, ou seja, maior satisfação dos alunos representa maior qualidade no curso.

2.4 Avaliação e Qualidade na Educação Superior a Distância

Discutir temáticas como avaliação e qualidade não é uma tarefa simples, mais ainda quando aplicado na área educacional já que envolve duas temáticas bastante polêmicas nas discussões sobre educação tanto a nível nacional como internacional.

A avaliação está presente em nosso cotidiano de maneira formal ou informal. No âmbito educacional faz parte no dia a dia dos estudantes, professores, gestores e da própria instituição. Por outro lado, nos últimos anos a avaliação tomou outros rumos sendo assunto de interesse do governo, de organizações não governamentais, agências financiadoras e das próprias políticas educacionais do país. Em particular, no ensino superior no Brasil existe a preocupação com a qualidade dos cursos ofertados tanto em instituições públicas como privadas ou ainda em cursos presenciais ou a distância.

Segundo Bertolin e De Marchi (2009) a avaliação é um tema muito importante e complexo e apresenta a seguinte colocação:

a avaliação é um tema complexo que possui importância significativa nas abordagens e projetos de qualidade de instituições e cursos de educação superior. Da mesma forma que existem diferentes visões de educação superior e de qualidade em educação, também existem diferentes concepções e formas de operacionalizar a avaliação da educação. Nas últimas duas décadas, debates acerca da avaliação da educação superior adquiriram grande proeminência, envolvendo profissionais e pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento. Entretanto, no âmbito da modalidade de EaD os estudos e trabalhos sobre avaliação ainda são relativamente incipientes. Quando abordada no âmbito da modalidade a distância, a avaliação da qualidade da educação adquire maior complexidade e importância visto que as diferenças de espaço e tempo entre professor e aluno certamente impactam o processo de aprendizagem (BERTOLIN e De MARCHI, 2009, p.131).

Neto e Girafa (2010) ressaltam a necessidade da avaliação:

Avaliação sempre foi um tema polêmico, pois emite um juízo de valor sobre a qualidade das atividades, produtos, serviços e profissionais que atuam na instituição. No entanto, é necessário que as instituições sejam avaliadas para a garantia da qualidade. Ao mesmo tempo, é importante que a própria avaliação seja inovada. (NETO e GIRAFFA, 2010, p.1).

É importante enfatizar que ambas questões (avaliação e qualidade) serão abordadas neste trabalho a partir da revisão de literatura que tratam essas temáticas direcionados para a educação presencial, porém válidas para a EaD, sem perder suas especificidades desta modalidade.

Aqui é importante destacar que o documento Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007) enfatiza que:

Apesar da possibilidade de diferentes modos de organização, um ponto deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade: é a compreensão de EDUCAÇÃO como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: A DISTÂNCIA. Assim, embora a modalidade a distância possua características, linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infraestrutura e pedagógicos condizentes, essas características só ganham relevância no contexto de uma discussão política e pedagógica da ação educativa. (BRASIL, 2007, p. 7).

Desta forma, tanto a educação presencial quanto a EaD em essência são educação e portanto cumprem o mesmo propósito, que é formar cidadãos críticos, criativos e responsáveis para cumprir seu papel na sociedade.

Observamos que o binômio avaliação-qualidade são termos correlacionados, pois quando falamos de qualidade é porque implicitamente ou explicitamente fazemos uma avaliação e se avaliamos é porque adotamos algum critério para emitir o nosso julgamento. É isso que ocorre em nosso cotidiano e frequentemente estamos avaliando tudo o que pode e deve ser avaliado em busca de alcançar um padrão de qualidade. Através dessas avaliações, os processos podem ser melhorados por meio de ações que possam corrigir algum ponto apontado

como deficitário, até atingir a qualidade almejada. Portanto, pensar em avaliação e qualidade é em essência, analisar uma ação humana pois está relacionada com a experiência que traz cada indivíduo.

Segundo Oliveira (2006), avaliar o sistema de EaD é um importante passo para a Certificação de Qualidade no processo. Assim como em outras áreas do conhecimento humano, o sucesso da EaD está diretamente relacionado à qualidade do processo usado para desenvolvê-lo.

Bof (2012) considera que os sistemas de EaD são complexos e exigem uma gestão eficiente para que os resultados educacionais sejam alcançados, desta forma a gestão de sistemas de EaD é uma fator-chave para assegurar a qualidade e o sucesso de programas e cursos nesta modalidade.

2.4.1 Qualidade na Educação Superior a Distância

Falarmos de qualidade na educação e em particular na modalidade a distância pressupõe a compreensão do que entendemos primeiro por qualidade e depois seu uso no contexto educacional.

Conceitualmente, o termo qualidade é um valor conhecido por todos e no entanto, definida de forma diferenciada por determinados grupos ou camadas da sociedade. Depende basicamente da percepção que cada indivíduo tem e portanto diferente em relação aos diversos processos, produtos e serviços dos quais esperam uma satisfação em função de suas necessidades, experiências e expectativas. Desta forma o termo qualidade é utilizado em diferentes áreas do conhecimento humano, assim podemos nos referir a Qualidade na Educação.

Para Demo (1985), o conceito de qualidade em educação é a preocupação e o compromisso com a qualificação que o aluno obtém no final do processo educativo.

Além disso, Bowden e Marton (2003) aponta que o termo qualidade é usado para definir o grau de excelência de uma universidade ou de um curso por meio da medição de atributos de um curso, uma disciplina ou da universidade inteira.

Assim falarmos em qualidade em educação nos remete a uma medição em relação a um padrão de qualidade (bem estabelecida) que nos leva a realizar um processo de avaliação.

Nas diretrizes do MEC, no que se refere a Qualidade em Educação a Distância, o termo Qualidade aparece de forma rigorosa, da mesma forma comparada ao que aparece por exemplo

na área industrial, a diferença é que nesta área os padrões de qualidade já estão fortemente consolidados, desta forma a introdução deste conceito é um ponto chave nestas diretrizes. Estas diretrizes buscam exigir com estes referenciais um padrão de qualidade inquestionável para ter um ótimo padrão de formação, que é o que interessa ao cidadão e a sociedade brasileira. Desta forma, a avaliação da qualidade de um curso em EaD consiste na verificação se o curso cumpre as diretrizes de Qualidade para cursos a distância.

2.4.2 Avaliação na Educação Superior a Distância

Os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007) consideram que devem ser realizados dois tipos de avaliação: Avaliação de Aprendizagem (*assessment*) que se refere a avaliação a distância e presencial do aluno e a Avaliação Institucional (*evaluation*). Esta segunda avaliação deve considerar os seguintes aspectos: a organização didático-pedagógica do curso, o corpo docente, os tutores, pessoal técnico-administrativo, alunos, assim como as instalações. Destaca também que o processo de avaliação deve ser um processo contínuo e que o mais importante é que se desenvolva uma cultura de avaliação dentro das instituições de ensino. Neste trabalho a ênfase é na avaliação institucional, mas antes será apresentado uma revisão do conceito de avaliação e sua aplicação na educação para nos referir a Avaliação Educacional e quais componentes estão presentes para sua execução.

Para Freitas et. al. (2014), no contexto educacional existem três tipos de avaliação. A “Avaliação em larga escala em redes de ensino” realizada no país, estado ou município, “Institucional” que é feita em cada escola pelo seu coletivo, e a avaliação da aprendizagem de conteúdo, realizada dentro da sala de aula pelo professor.

Observamos na literatura que a avaliação da aprendizagem é a mais debatida no meio científico e é o tipo de avaliação mais presente no cotidiano das pessoas. No entanto, Gatti (2002) aponta que:

Avaliação Educacional, hoje, é um campo de estudos com teorias, processos e métodos específicos, mas também, um campo abrangente que comporta sub-áreas, com características diferentes, por exemplo, avaliação de sistemas educacionais, avaliação de desempenho escolar em nível de sala de aula, avaliação institucional, avaliação de programas, auto-avaliação. Comporta, também, diferentes abordagens teóricas como a sistêmica, a iluminativa ou compreensiva, a avaliação participativa, etc. No Brasil este campo de conhecimento só veio a merecer maior atenção, estudos e análises críticas mais fundamentadas, há relativamente pouco tempo. (GATTI, 2002, p. 17).

Polak (2009) destaca que a estrutura conceitual da avaliação em educação a distância não se modifica, mas são alteradas circunstâncias como o momento (quando avaliar), as funções (por que e para que avaliar), os conteúdos (o que avaliar), os procedimentos e ferramentas (como avaliar) e os agentes (quem irá avaliar).

Como vemos o campo da avaliação educacional é abrangente e diversificado e sua função deverá ser mais construtivo que punitivo, mesmo por que avaliar é muito mais que medir.

Para que o processo de avaliação tenha efeito, é necessário principalmente mudança de atitude, ou seja, deve se criar uma cultura avaliativa, incluindo a avaliação constante, flexível e democrática, com metas avaliativas.

Conforme Belloni (1999):

... devemos trabalhar na direção da construção de uma cultura de avaliação, isto é, a avaliação incorporada de forma institucionalizada e como um espaço de reflexão sistemática, com vistas à elaboração de subsídios para a tomada de decisão. Uma cultura de reflexão e ação constante, na qual vamos efetivamente tomar nas próprias mãos a responsabilidade da gestão da instituição e do sistema.... (BELLONI, 1999, p. 52).

Isso quer dizer que o processo de avaliação é importante e que deve ser entendida por todos os envolvidos como um processo de melhora, reflexão e busca de soluções para os problemas/dificuldades que foram apontados e que devem ser superados.

Constitui-se hoje, a avaliação, em campo de estudo que acumula conhecimentos interessantes, historicamente produzidos, criticados, reformulados, refletidos, aperfeiçoados. Porém, é necessário que mudemos nossa representação e concepções em relação aos procedimentos de avaliação: avaliações são processos que devem gerar estímulo, servir de alavanca, servir à mudança e à transformação, e não serem utilizados para rebaixamento de auto-estima, seletividade, punição, diminuição de valia. Isto está associado aos valores de quem avalia, porque se avalia, como se avalia, para quem se avalia e para quem se avalia (GATTI, 2000, p. 94).

Sobrinho e Balzam (2008), afirmam que a avaliação é um patrimônio das instituições educacionais e que apesar de uma farta literatura do assunto, a avaliação institucional, no Brasil, é um tema que começa a ser entendida e discutida como amplos processos de avaliação de universidades. Destacam também que a avaliação institucional passa a ser um novo campo de estudos e de pesquisa no meio acadêmico, pois passa a ser considerada como um instrumento de melhoria de qualidade das universidades.

Originária da avaliação, campo de larga tradição nos domínios educacionais, a avaliação institucional apresenta no seu qualificativo a novidade e a definição de sua abrangência. Muito além de práticas avaliativas e fragmentadas, a avaliação institucional consiste num empreendimento sistemático que busca a compreensão

global da Universidade, pelo reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões (SOBRINHO; BALZAN, 2008, p. 9).

A avaliação institucional pode ser subdividida em avaliação interna e em avaliação externa. Nesse trabalho a ênfase é dada na avaliação interna ou também conhecida como autoavaliação.

Entendemos por avaliação interna como sendo o processo onde cada instituição olha para o seu interior e preocupa-se em levantar informações da sua realidade, utilizando instrumentos que forneçam uma análise ampla e profunda da sua estrutura institucional. Esse processo envolve professores, alunos e pessoal técnico-administrativo.

Observe que as avaliações de aprendizagem e institucional possuem focos distintos, no entanto, elas convergem no sentido de que ambas se complementam e fornecem informações que possibilitem tomadas de decisões. Isto quer dizer que ambas as avaliações são complementares, pois a análise combinada dos resultados fornece subsídios que possam direcionar as decisões dentro das dificuldades das rotinas pedagógicas e administrativas que compõem as instituições de ensino. Desta forma, segundo Ribeiro et al. (2015), “a avaliação é um instrumento cada vez mais valioso na melhoria da qualidade do aprendizado e da tomada de decisão”.

Por outro lado, esta avaliação institucional está ligada ao processo de gestão, pois podem ser utilizadas para tomadas de decisões corretas com base em informações confiáveis capazes de construir o processo de institucionalização da EaD. Desta forma Schlünzen Junior (2013) descreve que:

Assim, cabe à própria instituição a tarefa e a responsabilidade de construir o processo de institucionalização da EaD, considerando suas características, seu contexto, sua realidade regional, enfim, todo o seu entorno social, econômico, político e cultural. Portanto, a gestão acadêmico-administrativa torna-se uma ação determinante em programas educacionais, especialmente em situações que identificam inovações. Boas iniciativas podem resultar em fracasso se não houver uma preocupação adequada com a gestão institucional. (SCHLÜNZEN JUNIOR, 2013, p.115).

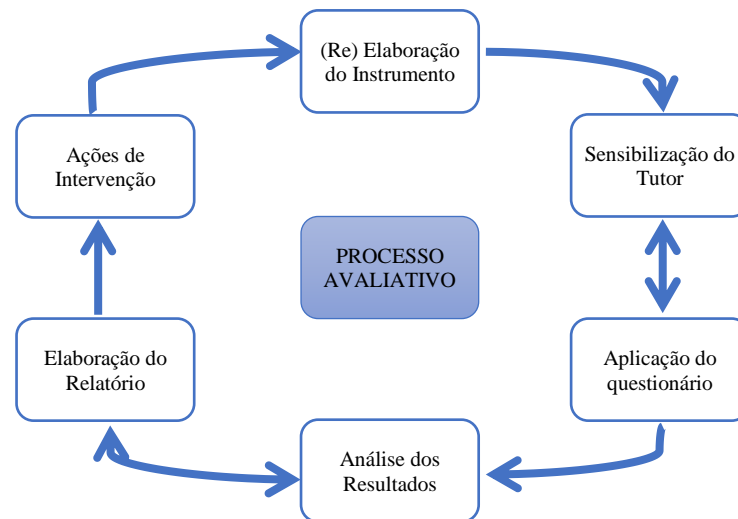
Portanto, para que um curso tenha sucesso, é necessário uma boa gestão acadêmico-administrativa, sendo que entende-se como boa, aquela que consegue fazer com que toda equipe envolvida trabalhe com um único compromisso, focado em um sistema de qualidade para que o curso tenha êxito.

2.4.3 Processo Avaliativo na Educação Superior a Distância

O processo de avaliação de um curso é muito complexo e árduo. Na modalidade a distância a complexidade aumenta considerando-se as diferenças em relação a um curso presencial, pois além da forte aliada que é a tecnologia, envolve outros atores no processo. Desta forma, para avaliar um curso como um todo deverá ser avaliado considerando todos os atores e aspectos envolvidos para o desenvolvimento do mesmo. Assim poderíamos avaliar considerando o olhar do coordenador do curso, dos professores-autores, dos especialistas, dos tutores, dos cursistas, equipe de apoio e suporte. Por outro lado, poderia ser avaliado somente o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), material didático ou objetos educacionais. Lembramos que neste trabalho o foco é a avaliação do curso sobre a visão dos cursistas por considerarmos o principal ator neste processo de ensino-aprendizagem.

Para a construção de um processo avaliativo, inicialmente é necessário a elaboração do instrumento de pesquisa, posteriormente, a participação dos tutores neste processo é de extrema importância, pois ele tem contato direto com os cursistas e pode incentivar a participação na pesquisa da forma mais sincera possível. Desta forma, a etapa de sensibilização do tutor é fundamental. Após vem a aplicação do questionário propriamente dito, sendo que nesta etapa o tutor acompanha este processo e pode auxiliar eventuais dúvidas no entendimento das questões por parte dos alunos. Em seguida vem a etapa da análise dos resultados e a elaboração do relatório, sendo que estas duas etapas são de mão dupla, ou seja, realiza-se a análise, escreve-se o relatório e caso a informação fornecida na etapa da análise não seja suficiente, realiza-se análises complementares. Após o relatório, são discutidas as possíveis ações de intervenção, que pode ser ou não de melhoria no curso. Realiza-se a reelaboração do questionário caso necessário e volta ao processo de nova aplicação. Este esquema pode ser observado na Figura 8.

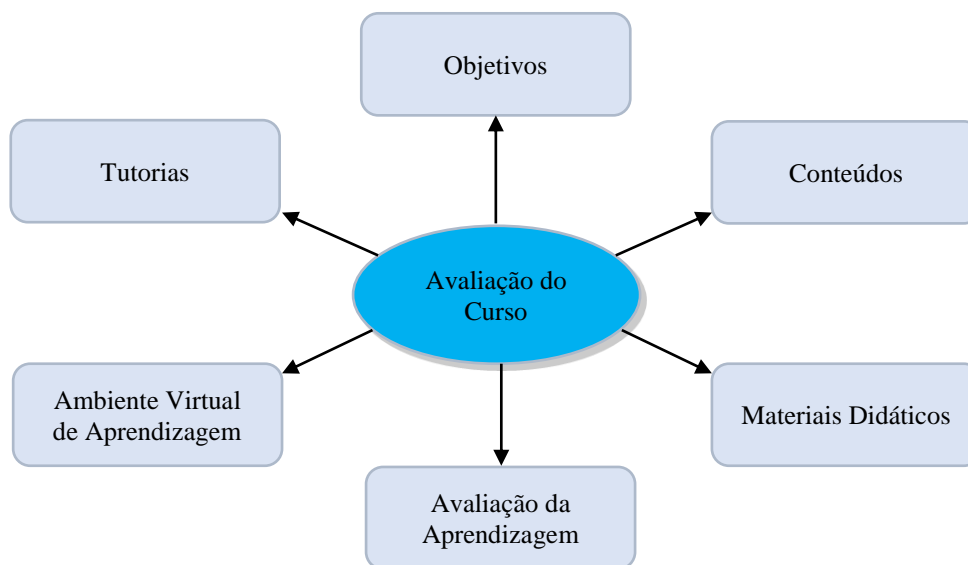
Figura 8 – Processo Avaliativo do Curso de Especialização



Fonte: Adaptado de Ribeiro et al. (2015)

Nos cursos de EaD, a elaboração do questionário mencionado na Figura 8, deve ser planejado de tal forma que as avaliações possam ser realizadas por dimensões, pois facilita o entendimento e a avaliação por itens dentro das dimensões. Neste processo, de certa forma, a avaliação deve ser realizada levando-se em conta, a definição dos objetivos do curso, conteúdos e materiais didáticos das disciplinas, a forma da avaliação da aprendizagem utilizada, a facilidade de uso do ambiente virtual de aprendizagem e o conhecimento técnico e tecnológico dos tutores *on-line* e presenciais no atendimento aos alunos. Neste processo, todas as dimensões abordadas são importantes, no entanto, novamente a avaliação dos tutores por parte dos alunos é de extrema importância, pois são os sujeitos que estão em contato direto e os responsáveis por apresentar o *feedback* das atividades e do acompanhamento do rendimento dos alunos. O desenho esquemático das dimensões da avaliação dos cursos é apresentado na Figura 9.

Figura 9 – Dimensões abordados na avaliação do Curso.



Fonte: A autora (2017)

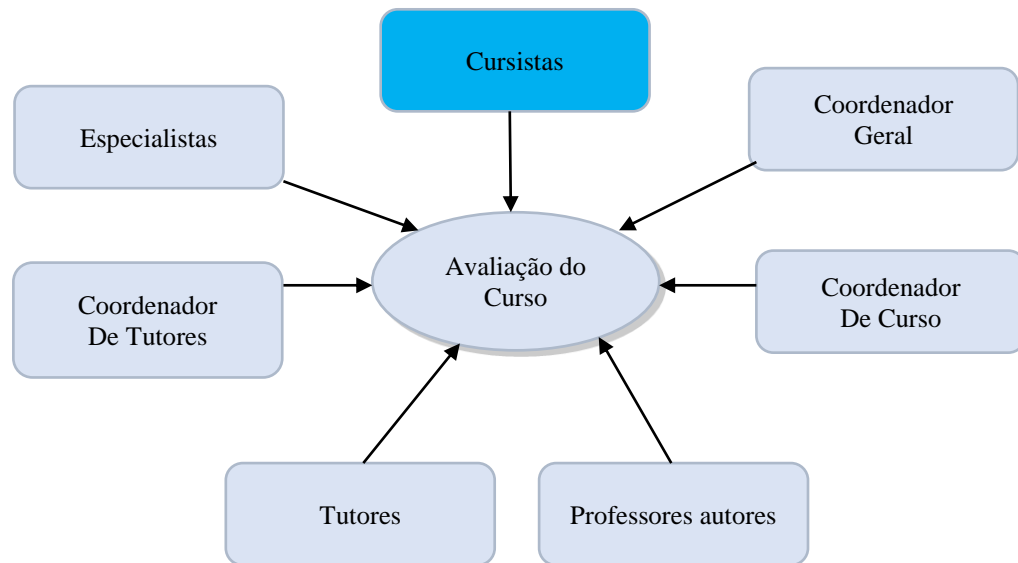
Como na avaliação de qualquer processo, a dos cursos *on-line* também deve ser um processo integral que envolve os diversos atores institucionais que participam tanto do planejamento como da execução.

A participação dos atores envolvidos no processo de avaliação pode ser esquematizado na Figura 10. Por exemplo, em um determinado curso a ser avaliado, o processo de avaliação poderia ser feita pelos alunos, professores, tutores, coordenadores entre outros.

O processo avaliativo considerando-se todos os atores é importante, no entanto, neste trabalho foi considerada somente a avaliação na perspectiva dos alunos, pois o aluno deve ser o centro do processo educacional (MEC, 2007). Na realização da avaliação o aluno pode expor sua satisfação/insatisfação com a instituição nas diferentes dimensões que estão sendo avaliadas, principalmente porque o julgamento será feito a partir de uma realidade recebida. Assim a voz do aluno também é importante para melhorar o oferecimento do curso para atingir a qualidade. Deve se tomar o cuidado na forma como enxerga o aluno, como apresentado por Reinert e Reinert (2005):

Um estudante não deve ser considerado simplesmente como cliente, mas como um verdadeiro parceiro no processo de aprendizagem. O estudante parceiro não é um “aluno produto” a ser processado como matéria-prima, nem um “aluno cliente” do lado de fora do balcão de atendimento, mas um participante ativo no processo de ensino/aprendizagem que se comporta como um sócio em relação à escola. (REINERT; REINERT, 2005).

Figura 10 – Atores envolvidos no processo de avaliação



Fonte: A autora (2017)

Com esta descrição do processo avaliativo visto até o momento, nos capítulos seguintes serão apresentadas metodologias utilizadas e os resultados da avaliação realizados neste trabalho.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O ato de pesquisar é uma ação inerente ao ser humano que acontece em nosso cotidiano e/ou nas mais diferentes áreas da ciência, buscando encontrar respostas as nossas dúvidas e incertezas. Esse processo gera o conhecimento, surgindo de uma forma espontânea para tentar resolver situações imediatas que surgem no dia a dia (senso comum) ou de uma forma mais elaborada quando tentamos explicar os fenômenos que observamos de uma forma mais clara e próxima da verdade (conhecimento científico). Desta forma, de acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007, p.7), “o conhecimento científico vai além do empírico, procurando compreender, além do ente, do objeto, do fato e do fenômeno, sua estrutura, sua organização e funcionamento, sua composição, suas causas e leis”.

Desta forma o método científico caracteriza o conhecimento científico. Este conhecimento deve ser utilizado para o desenvolvimento de pesquisas científicas. Pode se dizer ainda que pesquisa científica é a realização de um estudo planejado, ou seja, um método de abordagem do problema que caracteriza o aspecto científico da investigação e sua finalidade é descobrir respostas para questões mediante aplicação do método científico. A seguir será apresentado a caracterização da pesquisa científica realizada neste trabalho.

3.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa quanto a sua natureza é uma pesquisa aplicada, pois visa gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos a solução de problemas específicos e quanto a sua abordagem a pesquisa é considerada mista, pois visa a integração das pesquisas quantitativas e qualitativas numa única pesquisa, de tal forma que suas análises e conclusões conjuntas possam fornecer uma visão completa sobre o objeto de estudo. Dessa forma pretende-se utilizar o melhor que cada uma delas tem a oferecer para minimizar suas próprias fragilidades.

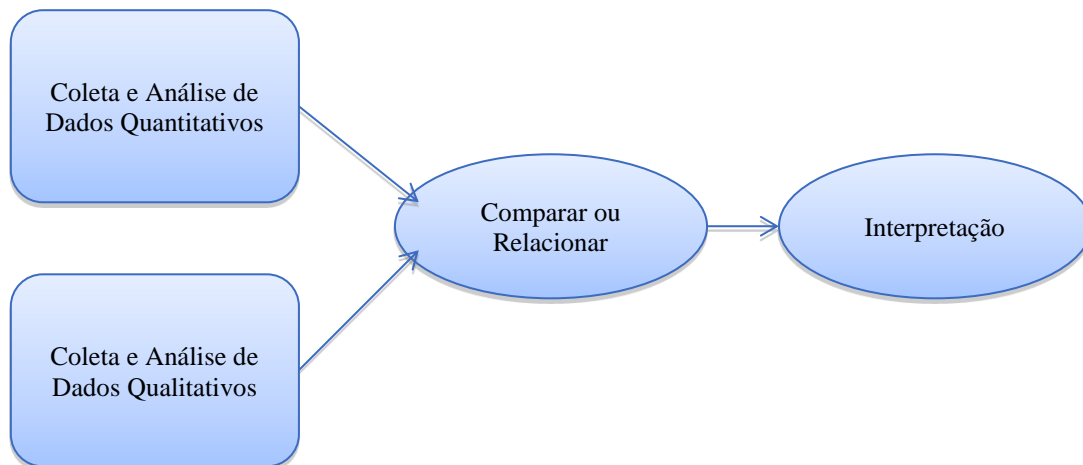
[...] a complexidade dos nossos problemas de pesquisa requerem respostas que estão além de simples números em um sentido quantitativo ou de palavras em um sentido qualitativo. Uma combinação das duas formas de dados proporciona a análise mais completa dos problemas (CRESWELL; CLARK, 2013, p. 34).

Fazer pesquisa na área de ciências humanas e em particular na educação exige cuidado e sensibilidade por parte do pesquisador justamente pelo fato dos problemas abordados serem vastos e complexos.

Os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de evento, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço da reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado (GATTI, 2004, p. 13).

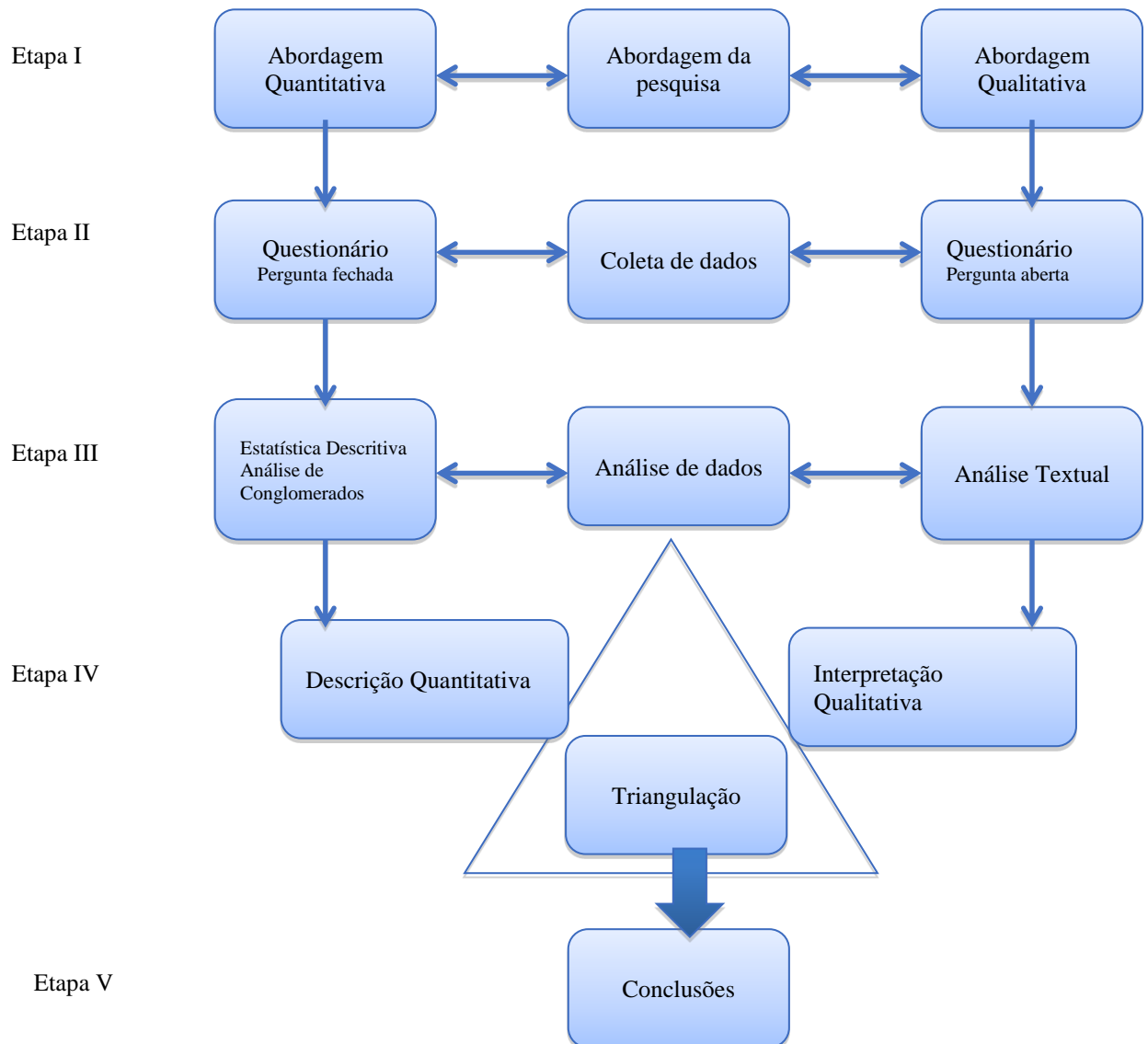
O tipo de desenho adotado neste trabalho e o mais conhecido na pesquisa com métodos mistos é o chamado projeto convergente paralelo (ou simplesmente projeto convergente). Segundo Creswell e Clark (2013), esse desenho ocorre quando o pesquisador coleta dados quantitativos e qualitativos na mesma fase da pesquisa, prioriza igualmente os dois métodos e os analisa separadamente e depois junta os dois resultados obtidos com a finalidade de dar uma interpretação geral. Essa interpretação é feita se analisando de que forma os resultados obtidos convergem, divergem um com o outro, ou se relacionam/complementam para de fato entender e dar uma resposta ao problema. O esquema de pesquisa são apresentados nas Figura 11 e Figura 12.

Figura 11 – Desenho esquemático – Projeto convergente



Fonte: Adaptado de Creswell e Clark (2013)

Figura 12 – Desenho Esquemático – Método Misto



Fonte: Adaptado de Creswell e Clark (2013)

Creswell e Clark (2013) recomendam que alguns cuidados devem ser tomados para que de fato a pesquisa seja caracterizada como uma pesquisa de métodos mistos.

Neste trabalho podemos citar os seguintes:

- Há uma prevalência da abordagem quantitativa, mas que não compromete o propósito do estudo. Poderia também ser ao contrário.
- Foi utilizado um único instrumento de pesquisa, então o tamanho da amostra é o mesmo em ambas abordagens assim como os respondentes, porém o número de respondentes a pergunta aberta é menor que os respondentes as perguntas fechadas. Na prática, essa diferença de tamanho também não é um problema, pois a coleta de dados quantitativos

tem como objetivo fazer inferências para a população e os dados qualitativos buscam entender em profundidade a opinião de algumas pessoas.

- c) O fato que o instrumento de pesquisa seja um questionário contendo uma única pergunta aberta, não descaracteriza a escolha da abordagem, pois de acordo com Creswell e Clark (2013, p.242) “embora possa não incluir uma rica coleção de dados qualitativos, esta abordagem inclui a coleção de dados quantitativos e qualitativos e a consideramos um exemplo de pesquisa de métodos mistos”.

3.2 Definição da População e Amostra

Esta pesquisa que tem o intuito de avaliar o curso sob a ótica do cursista, isto é, o público alvo são todos os cursistas do Curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o que constitui a população. Por meio de uma amostra aplicada a cada disciplina ou a cada duas disciplinas, foi realizado a inferência dos resultados amostrais a população.

Este tipo de pesquisa permite a utilização da teoria da amostragem aleatória simples, desta forma o cálculo do tamanho amostral pode ser feito para estimar a proporção de cursistas satisfeitos. Para este propósito, para determinar o tamanho amostral necessário para a realização da pesquisa, considerou-se o tamanho populacional (N), proporção suposta de satisfeitos (p), erro máximo admitido para a pesquisa (e), e ordenada da distribuição normal (z). Desta forma, a fórmula utilizada foi (COCHRAN, 1977):

$$n = \frac{Nz^2p(1-p)}{z^2p(1-p) + e^2(N-1)}$$

Para esta pesquisa, considerou-se $N = 999$, $z = 1,96$, considerando o nível de confiança da pesquisa de 95%, $e = 4,5\%$ e $p = 0,5$. Este valor de p é utilizado em situação em que não temos nenhuma informação a respeito de p , pois ele proporciona o maior tamanho amostral. Com estes valores, foi obtido um tamanho amostral de $n = 322$ cursistas. Para a pesquisa, em cada coleta foram convidados 330 cursistas. A seleção da amostra foi realizada de forma aleatória, com base no cadastro do cursista no curso.

Sabe-se de antemão que nem todos responderão ao questionário. Desta forma, com base na amostra obtida, será feito o cálculo do erro máximo cometido na pesquisa na situação de uma amostragem aleatória simples. Este cálculo pode ser feito utilizando a fórmula:

$$erro = \sqrt{\frac{1}{N-1} \left[\frac{Nz^2p(1-p)}{n} - z^2p(1-p) \right]}$$

Com base nesta fórmula, após a obtenção dos dados, também é possível estimar qual foi o erro que está sendo cometido na pesquisa, substituindo-se o valor de p por um valor estimado a partir da amostra.

3.3 Do Instrumento de pesquisa

Para a elaboração do questionário intitulado “Avaliação de Disciplinas e do Curso” num primeiro momento prévio foi realizada revisão da literatura e a versão final do mesmo foi produto de discussões, troca de conhecimentos e de um esforço coletivo por parte da coordenadora acadêmica e do curso, especialistas do curso e coordenadoras dos tutores *on-line* e presencial.

Na elaboração do questionário é importante que se tenha domínio do tema, desta forma as questões propostas devem cobrir cada ponto que se quer verificar para atingir os resultados desejados.

A Avaliação das Disciplinas e do Curso é um aspecto fundamental para a melhoria da qualidade de um curso a distância. Portanto, a discussão das dimensões (critérios, parâmetros, etc) a serem utilizados neste processo é essencial quando se pensa na qualidade dos cursos. Assim, a elaboração do questionário foi estruturado considerando cinco dimensões: Plano de Ensino, Material Didático, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA –Unesp), Tutores *On-line* e Tutores Presenciais, por meio do grau de satisfação.

A primeira dimensão “Plano de Ensino” (ou Programa da Disciplina), busca saber a opinião do cursista em relação a disciplina avaliada, tanto em relação aos objetivos, conteúdos apresentados, o aprendizado com a disciplina, quantidade de conteúdo e das atividades propostas de acordo com a carga horária disponível e os critérios de avaliação.

A segunda dimensão, “Material Didático”, buscou abordar a percepção do cursista em relação aos materiais utilizados, envolvendo o texto, linguagem, vídeos, imagens, animações, recursos e metodologias utilizadas, entre outros.

A terceira dimensão, “Ambiente Virtual de Aprendizagem” teve o intuito de levantar opiniões dos cursistas em relação a parte técnica dos recursos tecnológicos utilizados pelo NEaD, como por exemplo a disponibilidade do site e da forma de disponibilização de materiais

e de envio de atividades bem com a parte da usabilidade do ambiente, como por exemplo a navegação e utilização dos recursos para o processo de ensino e aprendizagem.

Na quarta dimensão, “Tutor *On-line*”, as questões buscaram abordar o conhecimento a respeito da disciplina, qualidade e pontualidade das devolutivas, apoio aos cursistas, a cordialidade e o conhecimento técnico deles em relação as tecnologias utilizadas.

A dimensão cinco, “Tutores Presenciais”, buscou abordar o conhecimento e familiaridade do tutor em relação as atividades, a dinâmica utilizada, o conhecimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação utilizadas, bem como a organização e pontualidade para realização dos Encontros Presenciais. Teve ainda uma questão referente a articulação dos assuntos tratados nos Encontros Presenciais com os conteúdos abordados na disciplina no ambiente.

Após essas questões envolvendo essas cinco dimensões foi considerado também uma única pergunta para medir a satisfação global em relação ao curso. Desse modo, o questionário possui 28 questões no total, sendo que as primeiras 27 questões correspondem a perguntas fechadas e a última questão a pergunta aberta. O propósito da pergunta aberta é capturar opiniões não cobertas pelas perguntas fechadas e enfatizar que a opinião do respondente é também importante para o pesquisador.

As 27 questões que correspondem a perguntas afirmativas, cujas possíveis respostas foram respondidas usando uma escala de 11 pontos variando de discordo plenamente (zero) a concordo plenamente (dez). A questão 28 correspondente a pergunta aberta de forma livre, de tal forma que o cursista pudesse fazer críticas e/ou sugestões.

3.4 Da Aplicação do Instrumento de Pesquisa

O questionário “Avaliação da Disciplina e do Curso” foi aplicado aos cursistas selecionados por meio de uma amostragem probabilística considerando-se uma margem de erro de 5% e nível de confiança especificada de 95%.

Para a aplicação do questionário optou-se pelo uso da pesquisa *on-line* e utilização de um aplicativo específico (*Lime survey*¹²). O seu uso permitiu controlar e acompanhar os

¹²Lime Survey é uma plataforma que permite criar formulários para realização de pesquisas *on-line*. Informações em <https://www.limesurvey.org/> e https://manual.limesurvey.org/LimeSurvey_Manual/pt-br.

cursistas que ainda não tinham respondido ao questionário, desta forma foi possível o encaminhamento de mensagens incentivando a participação dos mesmos nas pesquisas.

O questionário foi aplicado no decorrer do curso ao término de cada disciplina¹³ segundo o cronograma apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 – Períodos de aplicação do questionário no Curso de EI

MÓDULO	DISCIPLINA	PERÍODO DA DISCIPLINA	APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO
Módulo I	D01	12/03/14 – 15/04/14	16/04/14 – 04/05/14
	D02	16/04/14 – 06/05/14	08/05/14 – 25/05/14
	D03 – D04	14/05/14 – 29/07/14	30/07/14 – 20/08/14
Módulo II	D05 – D06	06/08/14 – 30/09/14	01/10/14 – 22/10/14
	D07 – D08	08/10/14 – 02/12/14	03/12/14 – 20/12/14

Fonte: A autora (2017)

3.5 Da Coleta de Dados

Para a coleta de dados, cada cursista selecionado recebeu uma mensagem via e-mail, com um código de acesso único gerado aleatoriamente pelo sistema de tal forma que cada um pudesse responder um único questionário. A plataforma permitiu que o cursista fizesse o preenchimento total ou parcial do questionário. Caso tenha respondido parcialmente, caso o cursista deseje, em outro momento ele poderia entrar novamente no sistema e completar o seu preenchimento, de tal forma que o sistema entende que o questionário só está finalizado no momento em que ele clica em enviar. O número de questionários respondidos e o número de respondentes da pergunta aberta são apresentados na Tabela 10.

Tabela 10 – Questionários respondidos e de respondentes à pergunta aberta por Disciplina.

Disciplina	Nº Questionários Respondidos	Nº Respondentes a Pergunta Aberta
D01	206	119
D02	151	77
D03-D04	121	66
D05-D06	84	46
D07-D08	100	51
Total	662	359

Fonte: A autora (2017)

¹³Nas duas primeiras disciplinas foram aplicadas individualmente e as restantes a cada duas disciplinas. Foi adotado esse critério com a finalidade de não desgastar o instrumento de pesquisa e garantir maior participação por parte dos cursistas.

3.6 Da parte Ética da aplicação do instrumento de pesquisa

Esta pesquisa está vinculada ao Programa REDEFOR Educação Especial e Inclusiva intitulada “Rede de educação inclusiva: Formação de Professores nos âmbitos de Pesquisa, Ensino e Extensão”, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT), UNESP, campus de Presidente Prudente, SP, sob o no 26341614.3.0000.5402, cujo parecer no 173.558 é datado de 07 de dezembro de 2012.

3.7 Procedimentos para Análise dos Dados

A realização da análise dos dados da pesquisa foi dividida em duas partes. A primeira envolvendo 27 questões referentes a dados quantitativos e a segunda parte, com análise de uma pergunta aberta, realizando-se a análise qualitativa.

3.7.1 Análise de Dados Quantitativos

Para a realização da análise quantitativa de dados, inicialmente foi realizada a análise descritiva, com informação de perfil de respostas e informações preliminares de satisfação. Posteriormente para a obtenção do nível de satisfação por dimensão, observando-se todas as questões envolvidas, foi utilizada a análise multivariada, com o intuito de se realizar agrupamentos de perfis semelhantes de cursistas, obtendo-se assim, o nível de satisfação dos cursistas em relação a cada dimensão.

3.7.1.1 Análise Descritiva

O objetivo da análise descritiva, é a análise preliminar dos dados, possibilitando a verificação de inconsistências. Caso haja alguma inconsistência é necessário voltar a base de dados para a correção da mesma, caso seja possível ou mesmo eliminação da mesma, pois pode ocorrer situações em que não houve entendimento da pergunta por parte do respondente, ou mesmo, se o respondente responde todas as questões sem uma leitura adequada. Além deste verificação, a análise descritiva dos dados permite observar o perfil de respondentes e também pode direcionar a análise estatística em si, indicando quais técnicas devem ser aplicadas para chegar ao resultado desejado.

3.7.1.2 Análise Multivariada

Entre as várias técnicas estatísticas existentes, a análise multivariada de dados é a que leva em consideração o conjunto de variáveis associadas as variáveis resposta. Por exemplo, no caso do levantamento do nível de satisfação de um curso, são levados em consideração várias características como: conteúdo da disciplina, forma de disponibilização do mesmo, preparação do material didático, forma de avaliação entre outras, que compõem a satisfação do cursista. Nesta técnica de análise, pode-se levar em consideração todas as informações coletadas ou parte delas conjuntamente para se calcular o nível de satisfação. Ainda entre as várias técnicas de análise multivariada, uma possibilidade é a realização de análise de agrupamentos ou análise de conglomerados (*cluster analysis*), que consiste em agrupar os indivíduos observados em grupos de acordo com a similaridade entre eles considerando-se todas as variáveis observadas. Neste tese, a análise de conglomerados foi utilizada para encontrar grupos de cursistas em função da satisfação dentro de cada dimensão pesquisada. Este agrupamento permitiu a obtenção dos índices de satisfação da dimensão analisada.

3.7.2 Análise de Dados Qualitativos

A análise qualitativa dos dados exerce um papel fundamental neste tipo de pesquisa, pois os dados quantitativos nem sempre conseguem explicar os detalhes da pesquisa realizada, por exemplo, alguma questão ou dimensão que tiveram notas muito baixas, no entanto, principalmente pelo fato da pesquisa ser realizada de forma *on-line* e com perguntas fechadas, não permite colocar observações durante as respostas de tal forma a manifestar opiniões ou críticas não presentes nas perguntas pré-estabelecidas. Com o intuito de buscar informações mais detalhadas, presentes nesta questão aberta, é realizada uma análise dos textos onde poderia ser utilizado uma Análise de Conteúdo (AC) ou uma outra técnica, no entanto devido a subjetividade que está presente nesta técnica e principalmente ao volume de informação, uma alternativa seria primeiro fazer uso de uma outra análise que na literatura é conhecida como Análise de Dados Textuais (ADT), contando com o auxílio de um software e posteriormente usar os resultados obtidos para realizar a AC.

Essa alternativa se mostra viável, pois a AC é uma técnica totalmente subjetiva, onde observamos que se duas pessoas realizam as mesmas análises, dificilmente vão obter o mesmo resultado e por outro lado, quando o volume de informações é grande, a realização da AC de forma manual se torna inviável.

Neste trabalho o software utilizado foi o IRAMUTEQ e sua escolha entre os outros softwares que existem no mercado (AltasTI, NVivo, ALCESTE, MAXqda, entre outros), se deve por ser um software gratuito e com fonte aberta.

A seguir detalharemos brevemente esses procedimentos.

3.7.2.1 Análise de Conteúdo

De acordo com Bardin (2011):

A Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento mas de um leque de apetrechos; ou com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 2011, p.37)

A análise de conteúdo possui duas vertentes, qualitativa e quantitativa. A abordagem qualitativa corresponde a um procedimento mais intuitivo, onde as categorias podem surgir no decorrer do estudo e os objetivos podem ir sendo definidos ao longo do processo. Com relação à abordagem quantitativa, podemos dizer que esta se fundamenta na quantidade de vezes que determinados “elementos chave” das mensagens aparecem, obtendo assim insumos para análises estatísticas descritivas. Desta forma, a abordagem quantitativa tem caráter de uma abordagem mais objetiva, fiel, exata e rígida, o que a torna extremamente útil na fase de verificação de hipóteses. A análise da distribuição de frequências (método quantitativo) oferece ao pesquisador subsídios para estimar um parâmetro, a fim de avaliar qual padrão de respostas que se apresenta.

O desenvolvimento de uma AC segue as seguintes etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2011).

3.7.2.2 Análise de Dados Textuais

A análise de dados textuais (ADT) é um conjunto de técnicas estatísticas que permite a exploração e análise de textos. Essa informação pode ser material transcrito provenientes de diversas fontes (textos originalmente escritos por meio de entrevistas, questionários com perguntas abertas, documentos, redações, etc).

Para Lathou (1994, apud JUSTO e CAMARGO, 2014, p. 6), a ADT viabiliza a dicotomia clássica entre quantitativo e qualitativo na análise de dados, na medida que se torna possível quantificar e empregar cálculos estatísticos sobre variáveis essencialmente qualitativas (os textos). A análise desses dados consiste em identificar e contar o vocabulário presente no texto e logo fazer as análises multivariadas levando em conta as variáveis selecionadas à priori e que caracterizam quem produziu o texto.

Existem vários softwares que podem ser utilizados para fazer estas análises, sendo que neste trabalho será utilizado o IRAMUTEQ.

3.7.2.3 Software IRAMUTEQ

O software IRAMUTEQ é um software gratuito para análise de dados textuais que utiliza recursos do Software R-Project¹⁴ e da linguagem python (www.python.org), e foi desenvolvido pelo *Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales* (LERASS) da Universidade de Toulouse, sob a ótica da *open source*. Este programa computacional viabiliza diferentes tipos de análise de dados textuais, desde aquelas bem simples, como a lexicografia básica (cálculo de frequência de palavras), até análises multivariadas (classificação hierárquica descendente, análises de similitude), ou seja, classifica os segmentos de texto de acordo com as palavras que aparecem nelas. Ele organiza a distribuição do vocabulário de forma facilmente compreensível e visualmente clara (análise de similitude e nuvem de palavras)¹⁵. A tela inicial de entrada do IRAMUTEQ é apresentado na Figura 13.

¹⁴ O R-project é um software de domínio público e de código fonte aberto para realização de cálculos estatísticos e gráficos. Ele é distribuído sob a Licença GNU project, desenvolvido por Bell Laboratories (Lucent Technologies) por John Chambers e sua equipe. Permite a criação de pacotes de forma colaborativa e que permite a melhoria constante do software. (<https://www.r-project.org/>)

¹⁵Camargo Brígido V.; Justo, Ana M (2013). «**IRAMUTEQ: Um software gratuito para análise de dados textuais**»: 513–518. doi:10.9788/TP2013.2-16. ISSN 1413-389X. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2013000200016>. Acesso em: 29 ago. 2016.

Figura 13 – Tela de entrada do IRAMUTEQ



Fonte: A autora (2017)

Para a realização da análise dos dados textuais, é necessário inicialmente fazer a preparação dos dados. Nesta fase de preparação, devem ser eliminados os caracteres especiais “*”, “aspas”, “parênteses”, “hífen”, entre outros. As palavras chaves devem ser padronizadas, como por exemplo no caso do Ambiente Virtual de Aprendizagem, alguns escrevem desta forma como se lê e outros abreviam somente como AVA. Neste caso, para que o software possa classificar adequadamente a palavra, deve-se criar a palavra como por exemplo “Ambiente_Virtual_Aprend”, “tutor_presencial”, “tutor_online”, “encontro_presencial”, entre outras, pois dessa forma o software entende como palavras de “forma não reconhecida”. Para separação dos textos entre os respondentes, antes de cada linha do texto correspondente a um respondente, deve-se colocar um código que identifique o cursista. Por exemplo, neste trabalho foi utilizado: “***** *D01-E001”, que significa que é o primeiro respondente da disciplina D01. O segundo cursista desta mesma disciplina é identificado como: “*** *D01-E002”. Este texto preparado, deve ser salvo em arquivo texto (sem nenhuma formatação) e na codificação UTF-8, como apresentado na Figura 14.

Figura 14 – Exemplo de preparação do texto para leitura pelo IRAMUTEQ

```

**** *D01_A001
Sugiro que os encontro_presencial sejam mais dinâmicos.

**** *D01_A002
Acredito que respeitar regras são importantes! Sinto que a forma de avaliar
não_foi justa, o tutor_online atentou-se mais às especificações ortográficas e
as normas da ABNT do que ao conteúdo expresso nos textos produzidos. O feedback
das avaliações foram fracos e nada me acrescentou, tanto é, que não_houveram
avanços pois as notas foram as mesmas, será que não_aprendi nada? Sobre o
presencial, minha crítica é em relação às atividades de sensibilização, são
excessivas, gostaria_de mais conteúdo teórico!

**** *D01_A003
Estou tendo uma grande satisfação em_estar_participando desta especialização e
estou gostando de como_esta_sendo conduzindo e sendo que a minha
tutor_presencial Angélica (Campinas Leste) tem grande presença de espírito em
conduzir o encontro_presencial, onde há grande movimentação e participação de
todos. Att. Marivalda

**** *D01_A004
O Curso tem proporcionado estudo, conhecimento, troca de experiências e
satisfação. O material tem permitido compreender a importância de se trabalhar a
inclusão, sua trajetória, conceitos relacionados a entender melhor como se
desenvolve o ser humano dentro de uma visão inclusiva, aprendizagem,
estratégias, avaliação, avanços e limitações. Tem proporcionado a reflexão e
estimulando a perceber o que é possível e o que é real. Tem abordado textos que
apresentam conceitos importantes para a melhor compreensão na área,
estabelecendo relações e possibilidades possíveis para a inclusão.

**** *D01_A005
Gostaria de um prazo maior para entrega das atividades.

**** *D01_A007
Durante o Módulo I do curso tive algumas dificuldades de organizar o meu tempo,
porém consegui acompanhar o curso. Tinha uma visão distorcida dos cursos online
e hoje posso falar com firmeza que mesmo sendo a maior carga horária online é
possível qualquer pessoa estudar organizando o seu tempo e isso facilita muito.
Espero que os próximos módulos do curso ocorram com a mesma facilidade deste,
que consigam os tutor_online envolver todos os alunos da mesma maneira que foram
determinados neste e claro com a participação ativa dos alunos.

```

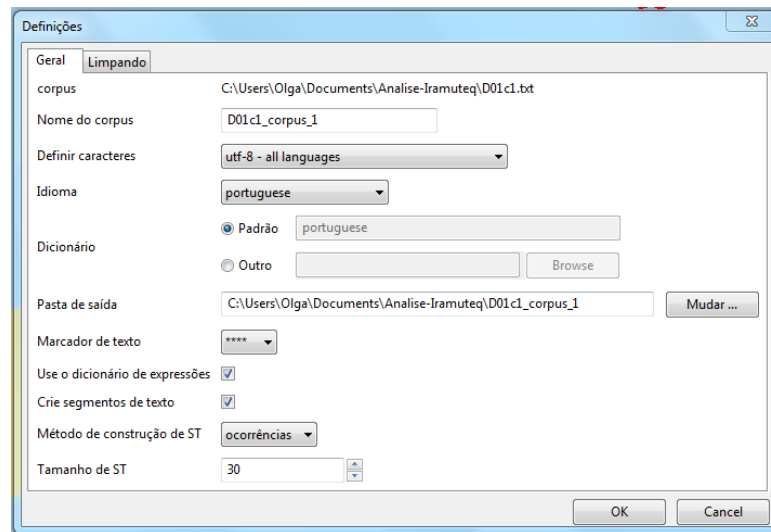
Fonte: A autora (2017)

Desta forma, para a leitura dos dados no IRAMUTEQ, foram mantidas a configuração original,

- definir caracteres – UTF-8 – *all languages*
- Idioma – *Portuguese*
- Dicionário padrão - *portuguese*
- Criar segmentos de texto (ST)
- Método de construção de ST: ocorrências
- Tamanho de ST: 30

Na leitura inicial do arquivo, deve-se indicar os parâmetros de leitura do arquivo, como ilustrado na Figura 15.

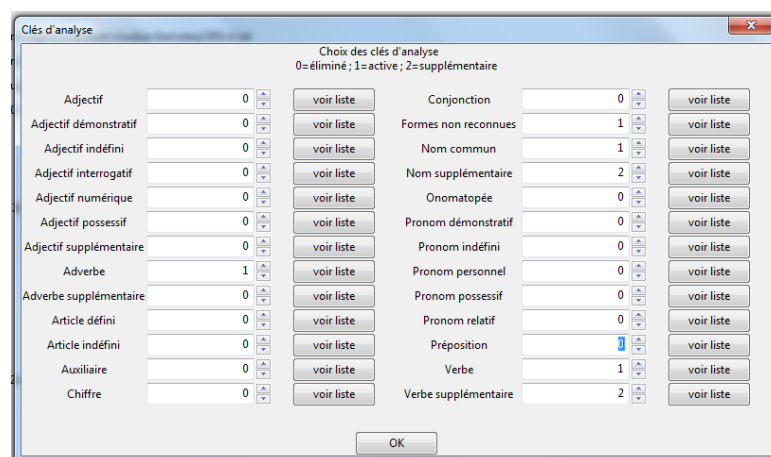
Figura 15 – Configuração dos parâmetros de leitura do arquivo



Fonte: A autora (2017)

Para a realização da construção das classes de palavras para análise, foi escolhido a “lematização”. Como propriedades chave, foram selecionados: adjetivo, formas não reconhecidas (as palavras organizadas com “*underscore - _*” em geral entra como formas não reconhecidas), nome comum. Os nomes suplementares foram mantidos como palavras suplementares. Os verbos e verbos suplementares foram retirados da análise para que não houvesse poluição da análise. A forma de configurar é apresentado na Figura 16.

Figura 16 – Configuração dos tipos de palavras a serem utilizadas nas análises

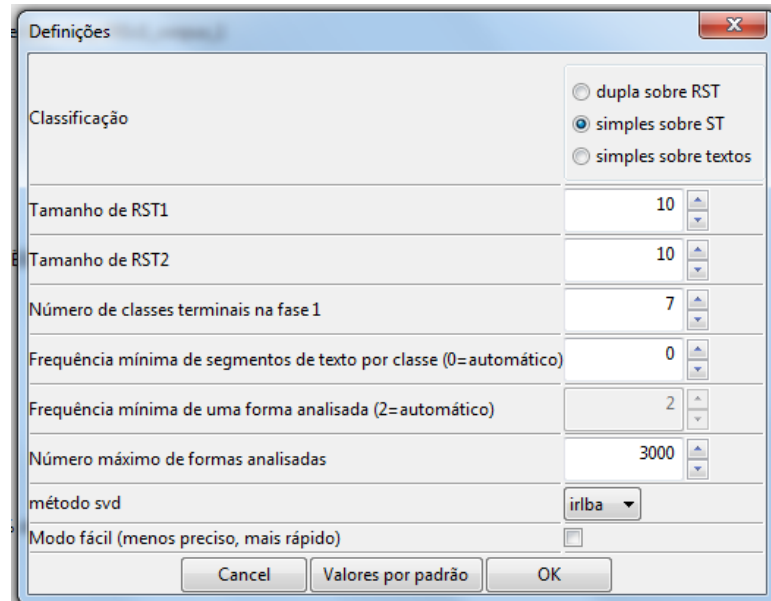


Fonte: A autora (2017)

Por meio do método de Reinert, foi utilizado o método de classificação simples de ST, e para cada texto analisado foi necessário escolher um número de classes terminais na fase 1, de tal forma que o algoritmo pudesse classificar o maior percentual possível de segmentos de textos. O número máximo de formas analisadas foi mantido em 3000. O método de classificação

da decomposição em valor singular (svd) para o processo de classificação, foi utilizado o pacote irlba do software R-project, que realiza a svd em situações em que a matriz de dados é esparsa, ou seja, com muitas células de frequência zero, que é o caso quando temos análise desta natureza. A ilustração desta configuração no IRAMUTEQ é apresentado na Figura 17.

Figura 17 – Configuração da classificação pelo método de Reinert no IRAMUTEQ



The image shows a dialog box titled 'Definições' (Definitions) with a close button (X) in the top right corner. The dialog is divided into several sections for configuring classification parameters:

- Classificação:** Three radio buttons are present: 'dupla sobre RST' (unselected), 'simples sobre ST' (selected), and 'simples sobre textos' (unselected).
- Tamanho de RST1:** A numeric input field with the value '10' and up/down arrow buttons.
- Tamanho de RST2:** A numeric input field with the value '10' and up/down arrow buttons.
- Número de classes terminais na fase 1:** A numeric input field with the value '7' and up/down arrow buttons.
- Frequência mínima de segmentos de texto por classe (0=automático):** A numeric input field with the value '0' and up/down arrow buttons.
- Frequência mínima de uma forma analisada (2=automático):** A numeric input field with the value '2' and up/down arrow buttons.
- Número máximo de formas analisadas:** A numeric input field with the value '3000' and up/down arrow buttons.
- método svd:** A dropdown menu currently showing 'irlba'.
- Modo fácil (menos preciso, mais rápido):** An unchecked checkbox.

At the bottom of the dialog, there are three buttons: 'Cancel', 'Valores por padrão' (Default values), and 'OK'.

Fonte: A autora (2017)

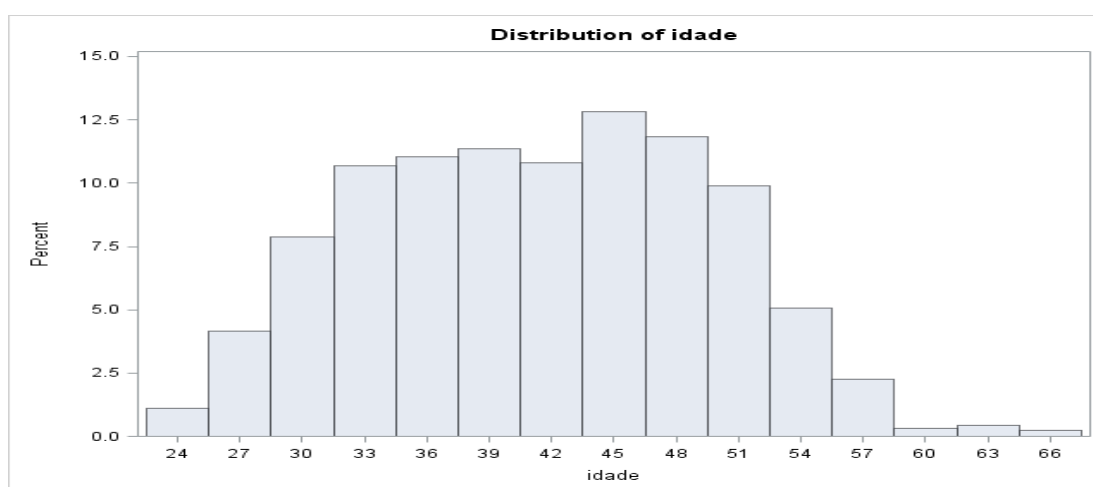
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção serão apresentadas as seguintes análises: análise do Perfil Demográfico e Pedagógico dos cursistas com os dados obtidos no cadastro de alunos do curso e no Ambiente Virtual de Aprendizagem, bem como os resultados da análise de dados provenientes do questionário aplicado, envolvendo os dados quantitativos e os qualitativos. Serão consideradas análises dos dados provenientes das pesquisas realizadas no módulo I e II do curso. Desta forma, serão apresentados resultados de análise das disciplinas D01, D02, D03/D04, D05/D06 e D07/D08. Esta forma de apresentação permitirá verificar a evolução do desenvolvimento do curso, tanto do ponto de vista da Equipe que elaborou e executou o curso quanto dos cursistas.

4.1 Perfil Demográfico

No curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foram realizadas 999 matrículas. Entre os cursistas matriculados, 828 (82,88%) são do sexo feminino e 171 (17,12%) do sexo masculino. A idade média dos cursistas foi de 41,40 anos e desvio padrão de 8,24 anos. O mais jovem tem 22 anos e o mais velho tem 67 anos. A distribuição das idades dos cursistas pode ser observada na Figura 18, sendo que o eixo das ordenadas representam o percentual de cursistas em cada faixa etária. Por exemplo, 12,5% dos cursistas possuem em torno de 45 anos de idade.

Figura 18 – Distribuição de idade dos cursistas



Fonte: A autora (2017)

Na Tabela 11 são apresentadas a frequência e porcentagem de matriculados por faixa etária e por gênero. Observa-se que a medida que aumenta a faixa etária, diminui o percentual de homens matriculados. Pelo teste chi-quadrado (estatística = 15,61 e valor $p = 0,0081$), pode-se aceitar a hipótese de existência de associação entre faixa etária e gênero, ou seja, quanto maior a faixa etária, menor o percentual de homens. Este resultado pode ainda ser visualizado na Figura 19. Entre os cursistas não foram encontrados a informação de idade de 111 deles no cadastro.

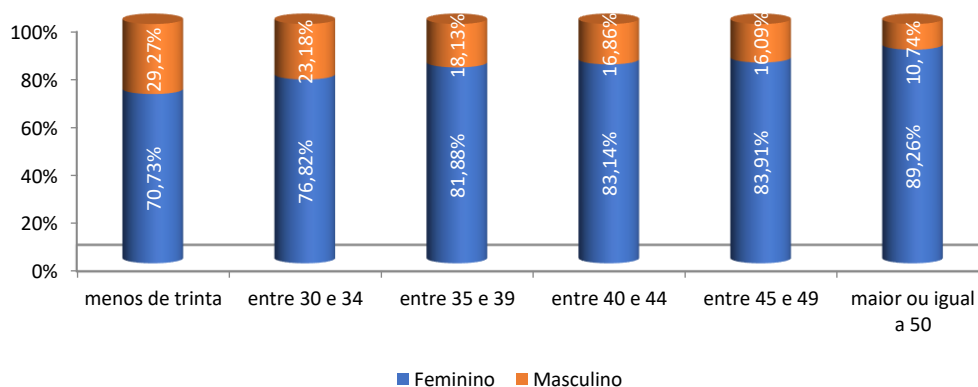
Tabela 11 – Frequência e porcentagem dos cursistas por sexo e faixa etária

Faixa etária	Gênero		Total
	Feminino	Masculino	
Menos de trinta	58(70,73)	24(29,27)	82(9,23)
Entre 30 e 34	116(76,82)	35(23,18)	151(17)
Entre 35 e 39	131(81,88)	29(18,13)	160(18,02)
Entre 40 e 44	143(83,14)	29(16,86)	172(19,37)
Entre 45 e 49	146(83,91)	28(16,09)	174(19,59)
Maior ou igual a 50	133(89,26)	16(10,74)	149(16,78)
Total	727(81,87)	161(18,13)	888*(100)

Fonte: A autora (2017)

* 111 cursistas não informaram a faixa etária

Figura 19 – Distribuição percentual dos cursistas por faixa etária.



Fonte: A autora (2017)

Observa-se ainda que a idade média dos matriculados do sexo feminino (41,88 anos e desvio padrão de 8,20 anos) foi maior que os do sexo masculino (39,21 anos e desvio padrão de 8,08 anos). Foi realizada a comparação de médias utilizando o teste F, tendo observado a estatística $F = 14,03$ e valor $p = 0,0002$. Estes resultados indicam a existência da diferença na idade média.

Com relação ao Estado Civil, 34,64% são solteiros, 48,09% são casados, 12,05% são separados ou divorciados e 5,22% são viúvos. Estes resultados são apresentados na Tabela 12

e ilustrado na Figura 20. Entre os cursistas matriculados, 3 deles não forneceram a informação de estado civil.

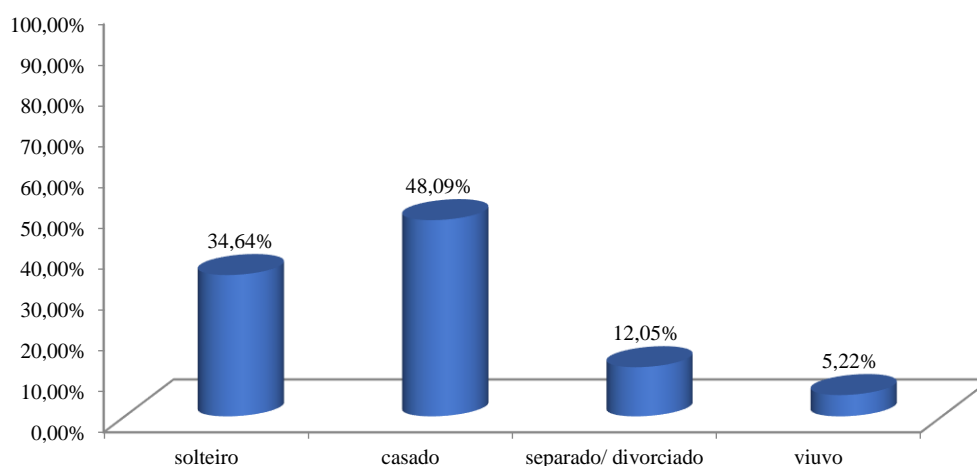
Tabela 12 – Distribuição dos cursistas por estado civil

Estado Civil	Frequência	Porcentagem
Solteiro	345	34,64%
Casado	479	48,09%
Separado/divorciado	120	12,05%
Viúvo	52	5,22%
Total	996*	100,00%

Fonte: A autora (2017)

* 3 cursistas não informaram o estado civil

Figura 20 – Distribuição percentual dos cursistas por estado civil



Fonte: A autora (2017)

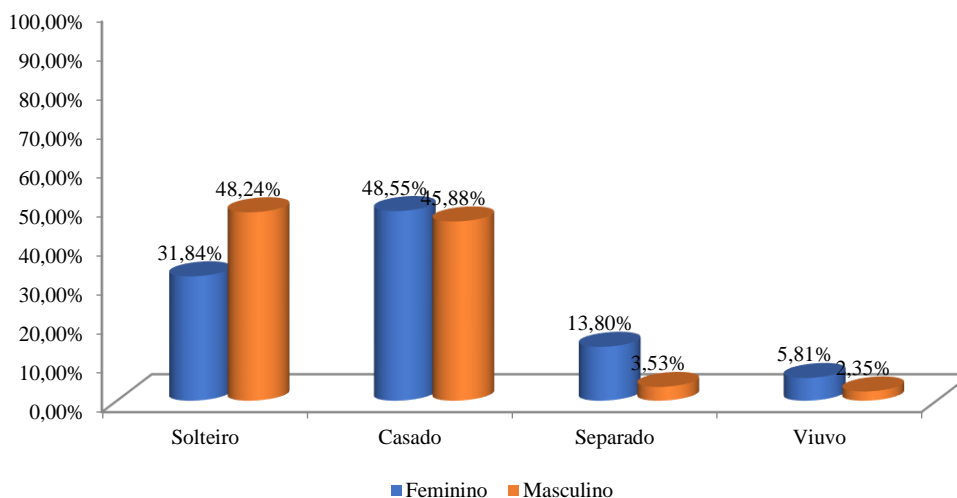
Pode ser observado ainda na Tabela 13 que entre as mulheres, 31,84% são solteiras e 48,55% são casadas. Entre os homens este percentual foi de 48,24% e 45,88% respectivamente. Pelo teste chi-quadrado, obteve-se a estatística = 26,72 e valor $p < 0,0001$, este resultado indica que em termos percentuais, entre os homens possuem mais solteiros que entre as mulheres. Estes resultados são ilustrados na Figura 21.

Tabela 13 – Distribuição dos matriculados por Gênero e Estado Civil

Gênero	Estado Civil				Total
	Solteiro	Casado	Separado	Viúvo	
Feminino	263(31,84)	401(48,55)	114(13,8)	48(5,81)	826
Masculino	82(48,24)	78(45,88)	6(3,53)	4(2,35)	170
Total	345(34,64)	479(48,09)	120(12,05)	52(5,22)	996

Fonte: A autora (2017)

Figura 21 – Distribuição percentual por Estado Civil e Gênero



Fonte: A autora (2017)

Os cursistas matriculados são provenientes de 200 cidades diferentes, sendo que as cidades com maior número de participantes estão listadas na Tabela 14. Observou-se ainda que em 80 cidades diferentes houve somente um participante.

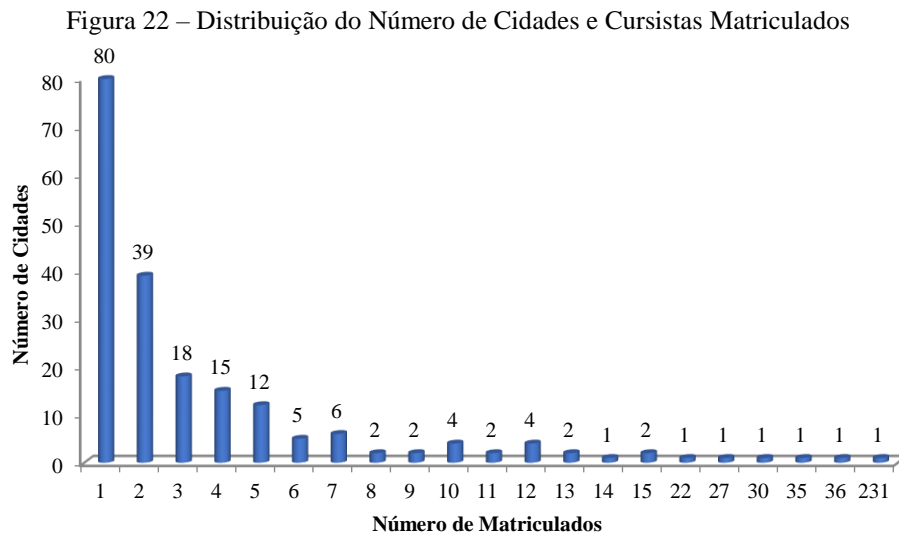
Tabela 14 – Cidades com maior número de matriculados no Curso

Cidade	freq.	Porc.
São Paulo	231	23,12%
São Bernardo do Campo	36	3,60%
Guarulhos	35	3,50%
Santo André	30	3,00%
Campinas	27	2,70%
Sorocaba	22	2,20%
Itaquaquecetuba	15	1,50%
Ribeirão Preto	15	1,50%
Diadema	14	1,40%
Araçatuba	13	1,30%
São José dos Campos	13	1,30%
Bauru	12	1,20%
Carapicuíba	12	1,20%
Marília	12	1,20%
Osasco	12	1,20%
Mogi das Cruzes	11	1,10%
Sumaré	11	1,10%
Franca	10	1,00%
Itapevi	10	1,00%
Mauá	10	1,00%
São José do Rio Preto	10	1,00%

Fonte: A autora (2017)

Para ilustração, na Figura 22 é apresentado o gráfico de barras em que ilustra o número de cidades de acordo com o número de matriculados. Por exemplo, em 80 cidades houve

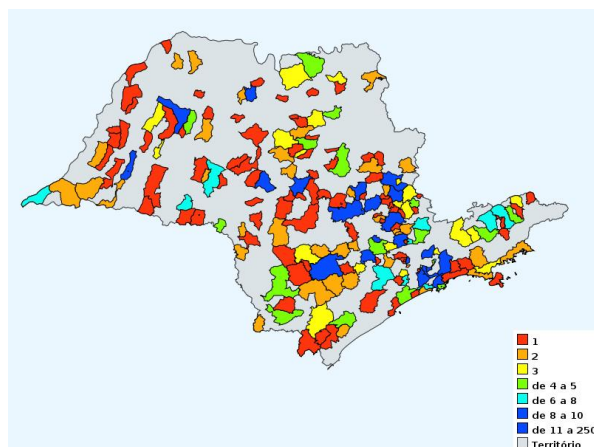
somente um matriculado, em 12 cidades houve 5 matriculados e em 4 cidades houve 10 matriculados.



Fonte: A autora (2017)

A distribuição espacial por municípios dos cursistas matriculados no estado de São Paulo é apresentada na Figura 23. Pode ser visto que o Programa atingiu praticamente todas as regiões do estado. Este mapa foi obtido utilizando o sistema mapper¹⁶.

Figura 23 – Distribuição dos Cursistas por Município



Fonte: A autora (2017)

4.2 Perfil Pedagógico

¹⁶O sistema Mapper foi desenvolvido com o objetivo de prover uma forma de analisar as informações disponíveis nos AVAs (Ambientes Virtuais de Aprendizagem) aplicados em cursos na modalidade EaD (Educação a Distância). O sistema Mapper sintetiza os dados obtidos em informações visuais baseadas na construção de mapas, com informações geográficas espaciais, e gráficos estatísticos (<http://mapper.ead.unesp.br/mapper/mapper2/p/din.php?p=4>).

Os Encontros Presenciais (EP) ocorreram em 67 Diretorias de Ensino, sendo que as diretorias com maior número de matriculados são apresentadas na Tabela 15.

Tabela 15 – Diretorias de Ensino com maior número de Matriculados

Diretoria	freq.	Porc.
Santo André	35	3,50%
São Bernardo Do Campo	30	3,00%
Sul 3	29	2,90%
Ribeirão Preto	28	2,80%
Leste 4	26	2,60%
Norte 1	26	2,60%
Sul 1	26	2,60%
Sumaré	26	2,60%
Sorocaba	25	2,50%
Sul 2	25	2,50%
Leste 5	23	2,30%
Itaquaquecetuba	22	2,20%
Centro Sul	21	2,10%
Norte 2	21	2,10%
São Jose Do Rio Preto	21	2,10%
Campinas Oeste	20	2,00%
Carapicuíba	20	2,00%
Guarulhos Norte	20	2,00%

Fonte: A autora (2017)

Na parte final, tivemos 51 orientadores que orientaram 785 Trabalhos Acadêmicos (TA), sendo que o orientador com menor quantidade de trabalhos orientados, foi de sete TA e com maior quantidade foi de 20 TA.

Na Tabela 16 é apresentada a distribuição dos cursistas por gênero e situação final no curso quanto a aprovação ou não. Pode se observar que os percentuais de aprovação ou reprovação permanece praticamente o mesmo entre os gêneros. Pela estatística chi-quadrado, observou-se a estatística 5,34 e valor $p = 0,2538$. Este resultado indica que não há associação entre situação e gênero, ou seja, pode-se dizer que os percentuais de aprovação ou reprovação são os mesmos entre os gêneros. Além disso, no final do curso, 78,48% dos cursistas matriculados foram aprovados.

Tabela 16 – Distribuição dos Cursistas por Gênero e Situação final no curso

Situação	Gênero		Total
	Feminino	Masculino	
Aprovado	656(79,23)	128(74,85)	784(78,48)
Cancelado	27(3,26)	6(3,51)	33(3,3)
Reprovado Frequência	61(7,37)	12(7,02)	73(7,31)
Reprovado Nota	50(6,04)	11(6,43)	61(6,11)
Reprovado Nota e Frequência	34(4,11)	14(8,19)	48(4,8)
Total	828(82,88)	171(17,12)	999(100)

Fonte: A autora (2017)

4.3 Descrição do Processo de Coleta de Dados e Satisfação Geral do Curso (Análise Quantitativa)

Esta pesquisa realizada com os cursistas do Programa REDEFOR, teve como público alvo, os cursistas matriculados (999) no curso de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. As duas primeiras disciplinas, Disciplina D01 – “Diversidade e Cultura Inclusiva” e D02 – “Legislação, Ética e Trabalho Docente”, foram avaliadas individualmente, no entanto, observou-se que poderia haver desgaste no processo de avaliação com um número excessivo de questionários aplicados. A partir da disciplina D03, foram avaliadas duas disciplinas simultaneamente, após o término das disciplinas consideradas. Desta forma, foram avaliadas as disciplinas D03/D04 (Disciplina D03 – “Gestão Democrática e Projeto Pedagógico” e D04 – “Metodologia de Pesquisa I: Elaboração do Pré-Projeto de Pesquisa”), D05/D06 (D05 – “PEI e Ensino Colaborativo”, D06 – “Metodologia de Pesquisa II : Elaboração do Projeto de pesquisa”) e D07/D08 (D07 – “Tecnologias Assistida e Recursos de Apoio Pedagógico”, D08 – “Metodologia de Pesquisa III : Elaboração da Monografia de Conclusão de Curso”).

Foi aplicado um questionário estruturado por meio de uma amostragem probabilística, tendo sido enviados convites para participação a 330 cursistas por pesquisa, sendo que com este tamanho amostral, a margem de erro relativo (teórico) é de 5% com nível de confiança de 95%. Neste questionário, foram sondadas 5 dimensões: I – Plano de Ensino, II – Material Didático, III – Ambiente Virtual de Aprendizagem, IV – Tutores *on-line* e V – Tutores Presenciais (O questionário é apresentado no Apêndice 1).

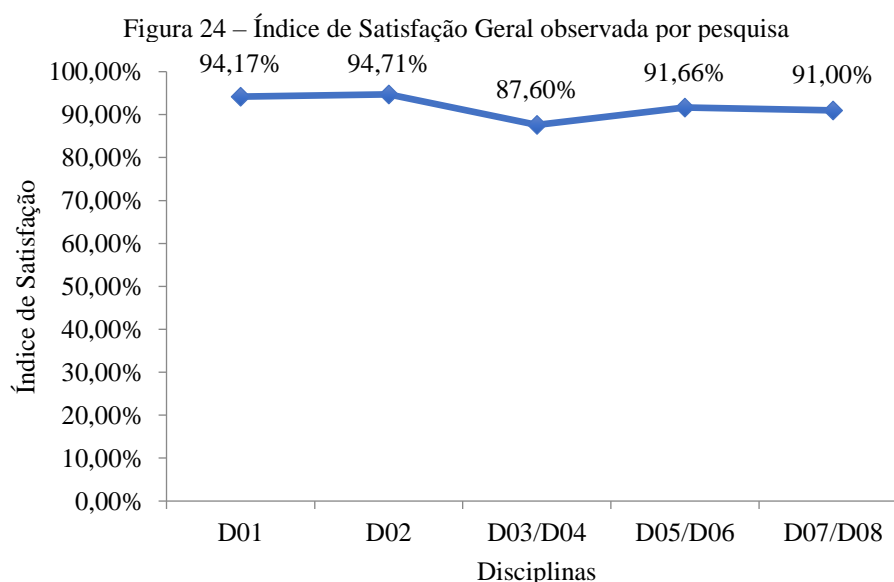
O resumo do número de questionários respondidos e os cálculos dos erros de amostragem em cada pesquisa são apresentados na Tabela 17. Observa-se que houve diminuição significativa no número de respondentes, no entanto, a nota média de avaliação e o índice de satisfação praticamente se manteve ao longo de todo o período de coleta de dados. A

nota média foi obtida calculando-se as médias da nota geral atribuída ao curso, enquanto que o índice de satisfação, foi obtido como o percentual de notas maior que 6. Naturalmente em função do tamanho amostral menor, a margem de erro relativo sofreu um pequeno aumento, no entanto, ainda em níveis aceitáveis, tendo sido observado o maior valor ainda menor que 6%. De forma geral, foi observado índice de satisfação menor que 90% somente no caso da terceira pesquisa, envolvendo as disciplinas D03/D04. Nesta pesquisa foi avaliada a disciplina de Metodologia de Pesquisa I, momento em que foram realizadas coletas de dados e entrega de muitas informações como atividade, o que pode ter diminuído o grau de satisfação geral. Na Figura 24 é apresentada a ilustração gráfica deste resultado.

Tabela 17 – Tamanho amostral, nota média geral, erro de amostragem e índice de satisfação por disciplina pesquisada

Disciplina	Tamanho Amostral	Nota Média (Desvio Padrão)	Erro relativo de Amostragem	Índice de Satisfação
D01	206	8,80 (0,08)	2,85%	94,17
D02	151	8,72 (1,32)	3,29%	94,71
D03/D04	121	8,66 (1,65)	5,51%	87,60
D05/D06	84	8,39 (1,62)	5,66%	91,66
D07/D08	100	8,69 (1,73)	5,32%	91,00

Fonte: A autora (2017)



Fonte: A autora (2017)

Em todas as disciplinas consideradas, foram feitas análises completas, tanto para as variáveis quantitativas quanto qualitativas, no entanto, não serão apresentados por completo no

corpo da tese. A seguir, como ilustração será apresentado somente a análise completa da disciplina D01 por meio das duas metodologias e após, uma análise resumo, envolvendo todas as disciplinas.

4.4 Análise da Disciplina D01

4.4.1 Análise Quantitativa

No total, 206 cursistas responderam a pesquisa, sendo que a nota média de satisfação geral em relação ao curso foi de 8,80, com um desvio padrão de 0,08, desta forma, o intervalo de confiança para a nota final de satisfação ao curso com nível de confiança de 95% foi de [8,78; 8,81]. Foi realizada uma categorização das notas apresentadas por cada cursista, apresentado no Quadro 3. Com este tamanho amostral, o erro de amostragem calculado foi de 2,85%.

Quadro 3 – Equivalência entre nota e classificação de satisfação

Notas	Satisfação
0 – 2	Totalmente Insatisfeito
2 – 4	Insatisfeito
4 – 6	Indiferente
6 – 8	Satisfeito
8 – 10	Totalmente Satisfeito

Fonte: A autora (2017)

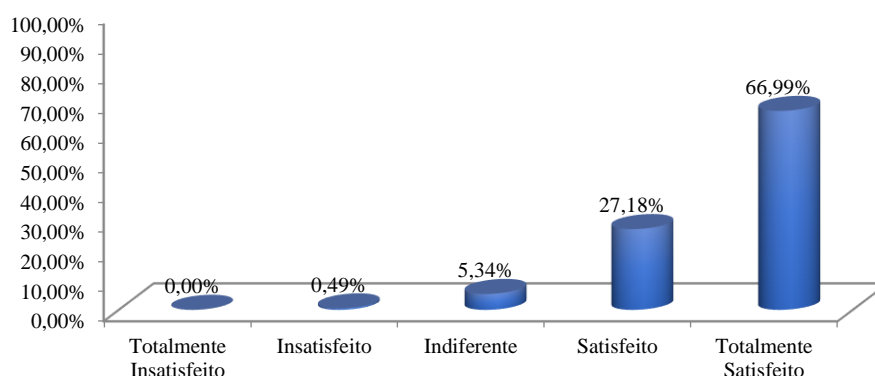
De acordo com esta nova classificação, observa-se que 66,99% dos entrevistados se mostraram “Totalmente Satisfeitos” com o curso, enquanto que 27,18% se mostraram “Satisfeitos”. Desta forma, em termos de satisfação geral, pode-se dizer que o índice de satisfação foi de 94,17%. O resultado é apresentado na Tabela 18 e ilustrado na Figura 25.

Tabela 18 – Satisfação Global em relação a disciplina D01

Opinião	frequência	porcentagem
Totalmente Insatisfeito	0	0,00%
Insatisfeito	1	0,49%
Indiferente	11	5,34%
Satisfeito	56	27,18%
Totalmente Satisfeito	138	66,99%
Total	206	100,00%

Fonte: A autora (2017)

Figura 25 – Satisfação Global em relação a disciplina D01



Fonte: A autora (2017)

Para possibilitar a melhoria contínua do Curso, é necessário identificar os pontos fortes e fracos. Cada uma das dimensões pesquisadas foi analisada separadamente, de tal forma que a satisfação em cada dimensão pode ser observada. Para a realização desta etapa de análise, dentro de cada dimensão as notas foram agrupadas de acordo com a classificação apresentada no Quadro 3 no formato de tabelas de distribuição de frequências para cada Questão dentro das dimensões estudadas. Esta forma possibilita enxergar a satisfação dos cursistas em relação a cada Questão dentro da dimensão. Estes resultados ainda foram apresentados em forma de gráfico. Para se ter uma ideia da satisfação da dimensão, foi aplicada a técnica de análise de conglomerado para a realização da análise conjunta das perguntas dentro de cada dimensão analisada. Desta forma, é possível obter e identificar as questões que influenciam no grau de satisfação. Os resultados de cada dimensão são apresentados a seguir.

4.4.1.1 Dimensão I – Plano de Ensino

No Quadro 4 é apresentado a equivalência entre a Questão utilizada e o seu enunciado, ou seja, a legenda a ser utilizada para apresentação das tabelas e gráficos. Para a análise das outras disciplinas serão utilizadas esta mesma legenda.

Quadro 4 – Enunciado das questões da Dimensão I – Plano de Ensino

Questão	Enunciado
Q1	1. Os objetivos da disciplina foram coerentes com a proposta do curso.
Q2	2. Os conteúdos apresentados atenderam aos objetivos da disciplina.
Q3	3. Os conteúdos da disciplina oportunizaram uma aprendizagem colaborativa e significativa.
Q4	4. As metodologias, os recursos e as estratégias de ensino foram adequados à proposta do trabalho.
Q5	5. Os critérios de avaliação na disciplina foram estabelecidos com clareza.

Fonte: A autora (2017)

Dentro da dimensão Plano de Ensino (PE), observa-se que mais de 75% apontaram que estão totalmente satisfeitos com os objetivos da disciplina e conteúdos, no entanto, menos de 70% estão totalmente satisfeitos com as metodologias, recursos e estratégias e critérios de avaliação. Em todas as Questões, o percentual de cursistas que estão satisfeitos ultrapassam 90%. Estes resultados podem ser observados na Tabela 19 e são ilustrados na Figura 26.

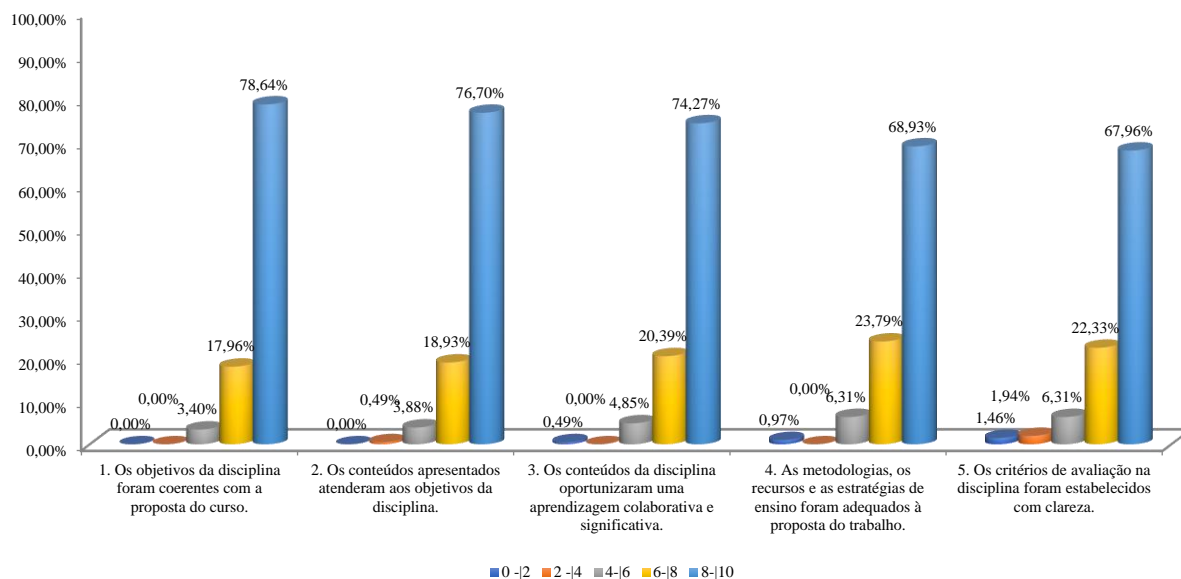
Tabela 19 – Respondentes por questão e classificação da dimensão I

I. PLANO DE ENSINO	Classificação									
	0 - 2	%	2 - 4	%	4- 6	%	6- 8	%	8- 10	%
Q1	0	0,00	0	0,00	7	3,40	37	17,96	162	78,64
Q2	0	0,00	1	0,49	8	3,88	39	18,93	158	76,70
Q3	1	0,49	0	0,00	10	4,85	42	20,39	153	74,27
Q4	2	0,97	0	0,00	13	6,31	49	23,79	142	68,93
Q5	3	1,46	4	1,94	13	6,31	46	22,33	140	67,96

Fonte: A autora (2017)

Outra análise importante está na avaliação das notas apresentadas pelos cursistas em relação a cada disciplina. Observa-se pela Tabela 20 que de fato, as duas últimas Questões referentes a metodologias, recursos e estratégias de ensino e critérios de avaliação apresentam notas ligeiramente menores que os demais.

Figura 26 – Respondentes por questão e classificação da dimensão I



Fonte: A autora (2017)

Tabela 20 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas

I. PLANO DE ENSINO	N	Média	Desv. Pad.	Mínimo	Máximo
1. Os objetivos da disciplina foram coerentes com a proposta do curso.	206	9,19	1,17	5	10
2. Os conteúdos apresentados atenderam aos objetivos da disciplina.	206	9,12	1,23	4	10
3. Os conteúdos da disciplina oportunizaram uma aprendizagem colaborativa e significativa.	206	9,02	1,39	0	10
4. As metodologias, os recursos e as estratégias de ensino foram adequados à proposta do trabalho.	206	8,83	1,50	0	10
5. Os critérios de avaliação na disciplina foram estabelecidos com clareza.	206	8,82	1,74	0	10

Fonte: A autora (2017)

A partir dos resultados apresentados, foi aplicada análise de conglomerados que possibilita o agrupamento de cursistas de acordo com a similaridade de perfil de respostas entre as 5 questões. Foi utilizada como métrica, a distância euclidiana. A amostra foi dividida em 5 conglomerados, sendo que para esta dimensão, um cursista apresentou nota 10 para a coerência dos objetivos da pesquisa, nota 7 para os conteúdos apresentados e nota 0 (zero) nas demais perguntas (conglomerado 3). No conglomerado 1 estão os cursistas que em geral atribuíram nota inferior a 8 em quase todas as questões, exceto para a clareza sobre os critérios de avaliação (questão 5), cuja nota média foi de 8,18 (neste grupo estão 13,11% dos cursistas). No conglomerado 5, estão os cursistas que em média apresentaram nota acima de 8, no entanto, apresentaram nota média 8,14 para os critérios de avaliação, este grupo representa 24,76% dos cursistas. No conglomerado 2 estão 54,85% dos cursistas que apresentaram total satisfação,

com nota média acima de 9,7 em todas as questões. Desta forma, ao considerarmos como índice de qualidade, os conglomerados com nota superior a 7, para esta dimensão “Plano de Ensino”, o índice de satisfação foi de 92,72%. Este resultado é apresentado na Tabela 21.

Tabela 21 – Nota média e desvio padrão por cluster para a dimensão 1

Conglomerado	Questões					Dist. Freq.	
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Fr.	Porc.
1	7,66(0,78)	7,52(0,93)	7,67(0,78)	7,67(0,78)	8,18(1,00)	27	13,11%
2	9,87(0,39)	9,86(0,37)	9,84(0,41)	9,74(0,51)	9,83(0,46)	113	54,85%
3	10,00(0,00)	7,00(0,00)	0,00(0,00)	0,00(0,00)	0,00(0,00)	1	0,49%
4	6,50(1,09)	6,36(1,01)	6,07(0,92)	5,64(1,28)	4,93(1,94)	14	6,80%
5	9,23(0,51)	9,12(0,55)	8,92(0,69)	8,47(0,83)	8,14(1,28)	51	24,76%
Total	9,19(1,16)	9,12(1,23)	9,02(1,39)	8,83(1,50)	8,82(1,74)	206	13,11%

Fonte: A autora (2017)

Na próxima análise, a nota de satisfação geral, foi classificada como Satisfeito se a nota é maior ou igual a 7 e Insatisfeito se a nota é menor que 7. Este resultado foi confrontado com a satisfação na dimensão 1 por meio da análise de conglomerado. Pelo resultado apresentado na Tabela 22, observa-se que entre os 12 cursistas que se mostraram como sendo insatisfeito, 9 (75,00%) deles também se classificaram como insatisfeito na análise de cluster. Pelo cálculo da estatística do teste obteve-se (estatística=86,55 e valor-p < 0,0001). Desta forma, pode-se dizer que houve associação entre a nota geral do cursista e a classificação de satisfação obtido pela análise de conglomerado.

Tabela 22 – Satisfação global e satisfação em relação ao PE

Questão 27	Satisfação		Total
	Insatisfeito	Satisfeito	
Insatisfeito	9(75,00)	3(25,00)	12
Satisfeito	6(3,09)	188(96,91)	194
Total	15(7,28)	191(92,72)	206

Fonte: A autora (2017)

4.4.1.2 Dimensão II – Material Didático

No Quadro 5 são apresentadas as legendas a serem utilizadas na tabela de apresentação dos resultados da análise da Dimensão II.

Quadro 5 – Enunciado das questões da Dimensão II – Material Didático

Questão	Enunciado
Q6	6. A linguagem dos materiais foi clara e precisa.
Q7	7. Os materiais utilizados facilitaram a compreensão do conteúdo.
Q8	8. A disciplina combinou adequadamente o uso de textos, vídeos, imagens e animações.
Q9	9. Os materiais propostos foram adequados para a compreensão dos conteúdos.
Q10	10. Os conteúdos trabalhados foram adequados ao período de vigência da disciplina.
Q11	11. A quantidade e natureza das atividades foram adequadas à carga horária da disciplina.

Fonte: A autora (2017)

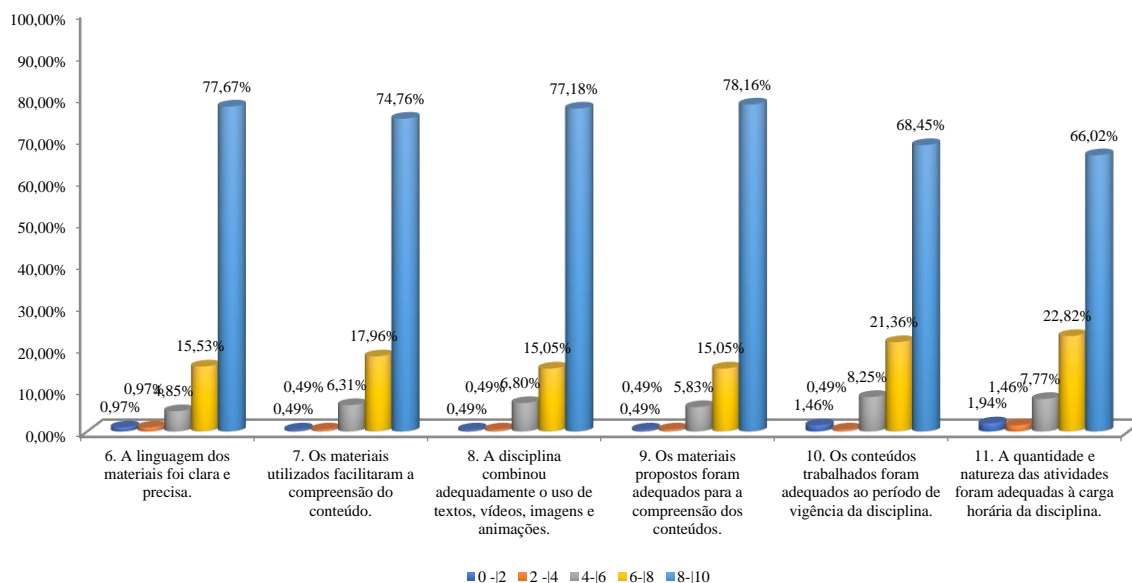
Na avaliação do Material Didático (MD), de forma geral as questões relacionadas a clareza dos materiais e adequação dos materiais e recursos como texto, vídeos, imagens e animações, foi apontado por mais de 77% dos cursistas como totalmente satisfatório, enquanto que 15% apontaram como satisfatório. Desta forma, mais de 92% dos entrevistados apontaram no mínimo como satisfatório. Por outro lado, com relação ao conteúdo e quantidade de atividades, um percentual menor de cursistas apontou como totalmente satisfatório, no entanto, em torno de 89% dos cursistas apontaram como satisfatório ou totalmente satisfatório. Estes resultados são apresentados na Tabela 23 e Figura 27.

Tabela 23 – Respondentes por questão e classificação da dimensão II

II. MATERIAL DIDÁTICO	Classificação									
	0 - 2	%	2 - 4	%	4 - 6	%	6 - 8	%	8 - 10	%
Q6	2	0,97	2	0,97	10	4,85	32	15,53	160	77,67
Q7	1	0,49	1	0,49	13	6,31	37	17,96	154	74,76
Q8	1	0,49	1	0,49	14	6,80	31	15,05	159	77,18
Q9	1	0,49	1	0,49	12	5,83	31	15,05	161	78,16
Q10	3	1,46	1	0,49	17	8,25	44	21,36	141	68,45
Q11	4	1,94	3	1,46	16	7,77	47	22,82	136	66,02

Fonte: A autora (2017)

Figura 27 – Respondentes por questão e classificação da dimensão II



Fonte: A autora (2017)

Em termos de notas médias também pode-se observar que os conteúdos trabalhados e a quantidade e natureza foram as que tiveram as menores notas médias, no entanto, mesmo para estas perguntas, a nota média está acima de 8,6 com um desvio padrão de 1,92. Estes resultados podem ser visualizados na Tabela 24.

Tabela 24 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas

II. MATERIAL DIDÁTICO	N	Média	Desv. Pad.	Mínimo	Máximo
6. A linguagem dos materiais foi clara e precisa.	206	9,03	1,61	0	10
7. Os materiais utilizados facilitaram a compreensão do conteúdo.	206	9,01	1,49	0	10
8. A disciplina combinou adequadamente o uso de textos, vídeos, imagens e animações.	206	9,01	1,50	0	10
9. Os materiais propostos foram adequados para a compreensão dos conteúdos.	206	9,04	1,45	0	10
10. Os conteúdos trabalhados foram adequados ao período de vigência da disciplina.	206	8,75	1,76	0	10
11. A quantidade e natureza das atividades foram adequadas à carga horária da disciplina.	206	8,61	1,92	0	10

Fonte: A autora (2017)

Novamente para estes dados, foi aplicada a técnica de análise de conglomerados. Uma única pessoa apresentou nota 10 (dez) nas questões 7 e 9, que se refere aos materiais e nota 0 (zero) para as demais questões. Observa-se que no conglomerado 1, estão os cursistas que apresentaram nota média abaixo de 5 em praticamente todas as questões, representando 3,88%

dos cursistas. No conglomerado 4, estão os cursistas que apresentaram notas mais baixas para as questões relacionadas ao conteúdo e quantidade de atividades, representando 12,14%. Pode-se dizer que os cursistas que estão nos conglomerados 3 (66,02%) e 5 (17,48%) são os que apresentaram satisfação em todas as questões, desta forma, podemos dizer que 83,50% estão satisfeitos em todos os quesitos e se incluirmos os cursistas do conglomerado 4, mais de 95% apresentaram satisfação na maioria dos quesitos pesquisados nesta dimensão. Os resultados podem ser observados na Tabela 25.

Tabela 25 – Nota média e desvio padrão por cluster para a dimensão 2

Conglomerado	Questões						Dist.Freq.	
	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Fr.	Porc.
1	4,38(2,00)	4,38(1,85)	5(0,93)	4,38(1,85)	4,63(1,92)	4,13(1,73)	8	3,88%
2	0,00(0,00)	10,00(0,00)	0,00(0,00)	10,00(0,00)	0,00(0,00)	0,00(0,00)	1	0,49%
3	9,71(0,62)	9,74(0,49)	9,76(0,45)	9,76(0,43)	9,68(0,54)	9,58(0,65)	136	66,02%
4	7,48(1,33)	7,00(1,04)	6,92(0,91)	7,24(1,05)	7,44(1,08)	7,44(1,36)	25	12,14%
5	8,83(0,91)	8,67(0,83)	8,78(0,64)	8,61(0,8)	7,28(1,61)	6,97(2,01)	36	17,48%
Total	9,03(1,61)	9,01(1,49)	9,01(1,50)	9,04(1,45)	8,75(1,76)	8,61(1,92)	206	100,00%

Fonte: A autora (2017)

Na próxima análise, a nota de satisfação geral obtida no questionário (Questão 27), foi classificada como Satisfeito se a nota é maior ou igual a 7 e Insatisfeito se a nota é menor que 7. Este resultado foi confrontado com a satisfação na dimensão “Material Didático” por meio da análise de conglomerado. Pelo resultado apresentado na Tabela 26, observa-se que entre os 12 cursistas que se mostraram como sendo insatisfeito, 6 (60,00%) deles também se classificaram como insatisfeito na análise de cluster (Tabela 25). Pelo cálculo da estatística do teste pelo obteve-se (estatística=86,55 e valor-p < 0,0001. Desta forma, pode-se dizer que houve associação entre a nota geral do cursista e a classificação de satisfação obtido pela análise de conglomerado.

Tabela 26 – Satisfação Global e satisfação em relação ao MD

Questão 27	Satisfação		Total
	Insatisfeito	Satisfeito	
Insatisfeito	6(50,00)	6(50,00)	12
Satisfeito	3(1,55)	191(98,45)	194
Total	9(4,37)	197(95,63)	206

Fonte: A autora (2017)

4.4.1.3 Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem

No Quadro 6 são apresentadas as legendas utilizadas para apresentação dos resultados da análise nas tabelas referentes a Dimensão III.

Quadro 6 – Enunciado das questões da Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem

Questões	Enunciado
Q12	12. O site do curso esteve sempre disponível.
Q13	13. A navegação no AVA-Unesp foi simples.
Q14	14. O AVA-Unesp foi um facilitador no processo de ensino e aprendizagem.
Q15	15. A disponibilização dos materiais, atividades, recursos e ferramentas no AVA-Unesp foi adequada.
Q16	16. Consegui manejar os recursos do AVA-Unesp sem dificuldades.
Q17	17. Os recursos e ferramentas oferecidos pelo AVA-Unesp se adequam às suas necessidades a fim de propiciar o aprendizado.

Fonte: A autora (2017)

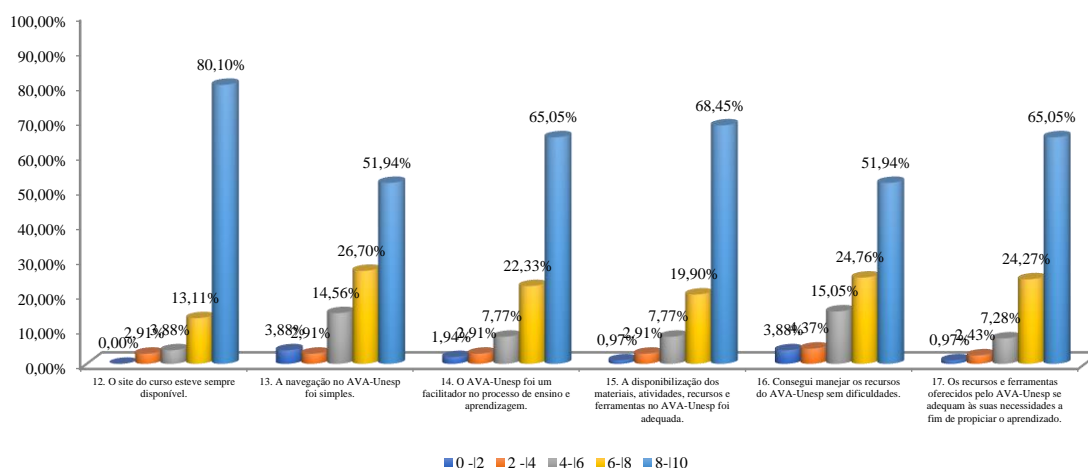
Considerando-se que esta foi a primeira disciplina, alguns cursistas tiveram dificuldades para acostumar a utilizar o Ambiente Virtual de Aprendizagem, o que pode ter causado um grau de satisfação menor. Desta forma, em relação ao site, mais de 93% mostraram se satisfeitos, enquanto que em relação a simplicidade de navegação no AVA (Questão 13) e ao próprio desempenho (Questão 16), apenas 51,94% se mostraram totalmente satisfeitos. Mesmo assim, de forma geral, ao somarmos os cursistas satisfeitos e totalmente satisfeitos, tivemos quase 90% de cursistas (Tabela 27 e Figura 28).

Tabela 27 – Respondentes por questão e classificação da dimensão III

III. AVA	Classificação									
	0 - 2	%	2 - 4	%	4- 6	%	6- 8	%	8- 10	%
Q12	0	0,00	6	2,91	8	3,88	27	13,11	165	80,10
Q13	8	3,88	6	2,91	30	14,56	55	26,70	107	51,94
Q14	4	1,94	6	2,91	16	7,77	46	22,33	134	65,05
Q15	2	0,97	6	2,91	16	7,77	41	19,90	141	68,45
Q16	8	3,88	9	4,37	31	15,05	51	24,76	107	51,94
Q17	2	0,97	5	2,43	15	7,28	50	24,27	134	65,05

Fonte: A autora (2017)

Figura 28 – Respondentes por questão e classificação da dimensão III



Fonte: A autora (2017)

Considerando se agora, as notas médias apresentadas pelos cursistas, de fato as questões que tiveram menores notas foram: o manejo dos recursos do AVA (Questão 16), com nota 7,80 e a Questão 13, referente a facilidade de navegação no AVA, com nota 7,92. Estes resultados são apresentados na Tabela 28.

Tabela 28 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas

III. AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA-UNESP)	N	Média	Desv. Pad.	Mínimo	Máximo
12. O site do curso esteve sempre disponível.	206	9,17	1,49	3	10
13. A navegação no AVA-Unesp foi simples.	206	7,92	2,29	0	10
14. O AVA-Unesp foi um facilitador no processo de ensino e aprendizagem.	206	8,54	2,01	0	10
15. A disponibilização dos materiais, atividades, recursos e ferramentas no AVA-Unesp foi adequada.	206	8,67	1,86	0	10
16. Consegui manejar os recursos do AVA-Unesp sem dificuldades.	206	7,80	2,34	0	10
17. Os recursos e ferramentas oferecidos pelo AVA-Unesp se adequam às suas necessidades a fim de propiciar o aprendizado.	206	8,66	1,81	0	10

Fonte: A autora (2017)

Ao observarmos os resultados da análise de conglomerados, 58,25% dos cursistas apresentaram nota média acima de 9,3 em todas as questões, incluindo a própria autoavaliação de manejo dos recursos do AVA (cursistas no conglomerado 4). Por outro lado, 25,24% dos cursistas apresentaram nota baixa quanto a navegação do AVA (Questão 13) e dos recursos do AVA (Questão 16) e notas acima de 8 nas demais questões (conglomerado 3). Desta forma, podemos dizer que 83,57% dos cursistas apontaram satisfação em relação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (Tabela 29).

Tabela 29 – Nota média e desvio padrão por cluster para a Dimensão III

Conglo- merado	Questões						Dist.Freq.	
	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Fr.	Porc.
1	8,19(1,96)	4,89(1,15)	5,59(1,12)	5,89(1,31)	4,93(1,62)	6,26(1,26)	27	13,11%
2	4,40(0,55)	0,80(1,30)	0,80(1,30)	1,80(1,64)	1,00(1,22)	1,80(1,64)	5	2,43%
3	9,15(1,26)	7,10(1,62)	8,29(0,85)	8,48(0,94)	6,48(1,83)	8,17(1,02)	52	25,24%
4	9,68(0,70)	9,33(0,82)	9,68(0,53)	9,68(0,54)	9,28(0,74)	9,69(0,50)	120	58,25%
5	4,5(0,71)	4,00(4,24)	5,50(2,12)	8,00(2,83)	9,00(1,41)	8,50(2,12)	2	0,97%
Total	9,17(1,49)	7,92(2,29)	8,54(2,01)	8,67(1,86)	7,80(2,34)	8,66(1,81)	206	100,00%

Fonte: A autora (2017)

Na próxima análise, a nota de satisfação geral, foi classificada como Satisfeito se a nota é maior ou igual a 7 e Insatisfeito se a nota é menor que 7. Este resultado foi confrontado com a satisfação na dimensão 3 por meio da análise de conglomerado. Pelo resultado apresentado na Tabela 30, observa-se que entre os 12 cursistas que se mostraram como sendo insatisfeito, 8 (66,67%) deles também se classificaram como insatisfeito na análise de cluster (Tabela 30). Pelo cálculo da estatística do teste qui-quadrado assintótico obteve-se a estatística=23,2659 e valor-p < 0,0001. Desta forma, pode-se dizer que houve associação entre a nota geral do cursista e a classificação de satisfação obtido pela análise de conglomerado.

Tabela 30 – Satisfação Global e satisfação em relação ao AVA

Questão	Satisfação		Total
	Insatisfeito	Satisfeito	
Insatisfeito	8(66,67)	4(33,33)	12
Satisfeito	26(13,4)	168(86,6)	194
Total	34(16,5)	172(83,5)	206

Fonte: A autora (2017)

4.4.1.4 Dimensão IV – Tutores *on-line*

A legenda a ser utilizada para análise são apresentados no Quadro 7.

Quadro 7 – Enunciado das questões da Dimensão IV – Tutores *on-line*

Questão	Enunciado
Q18	18. O tutor <i>on-line</i> mostrou domínio teórico/prático durante a disciplina.
Q19	19. A qualidade e a pontualidade das devolutivas elaboradas pelos tutores <i>on-line</i> para as atividades foram satisfatórias.
Q20	20. O apoio do tutor <i>on-line</i> favoreceu sua aprendizagem na disciplina.
Q21	21. O tutor <i>on-line</i> demonstra domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina.

Fonte: A autora (2017)

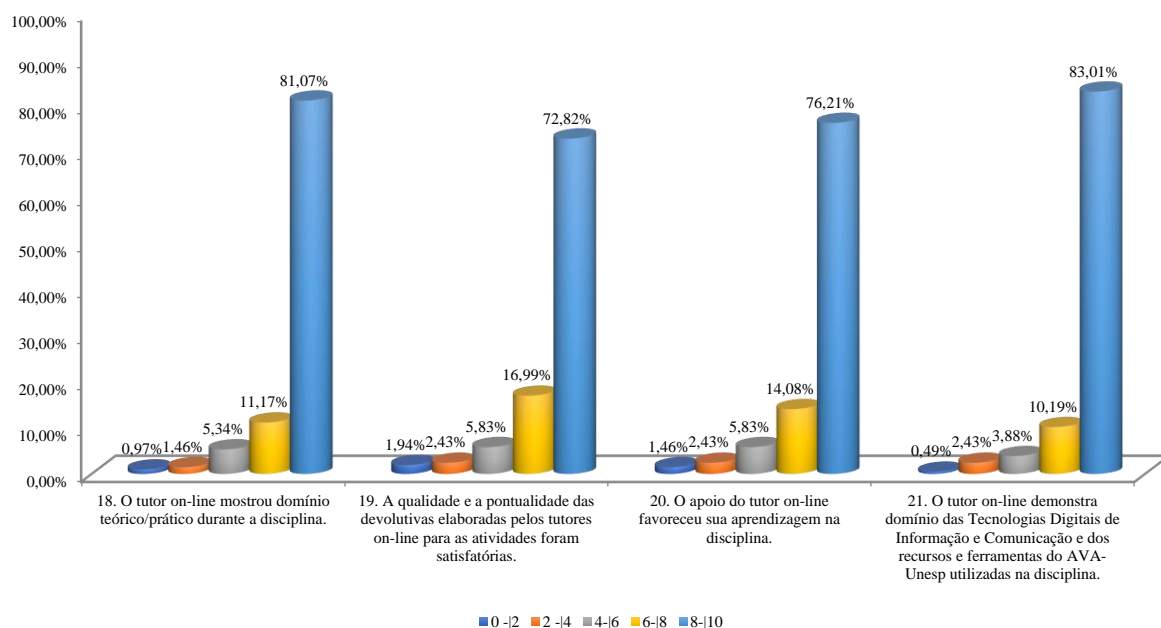
A satisfação com os tutores *on-line* também está em nível bastante elevado, pois se considerarmos os cursistas satisfeitos e totalmente satisfeitos, temos mais de 90% dos respondentes em todas as questões. No entanto, na questão referente a qualidade e pontualidade da devolutiva (Questão 19) e o favorecimento do tutor na aprendizagem (Questão 20) tiveram o menor percentual de cursistas que estão totalmente satisfeitos (Tabela 31 e Figura 29).

Tabela 31 – Respondentes por questão e classificação da dimensão IV

Tutores <i>On-line</i>	Classificação									
	0 - 2	%	2 - 4	%	4 - 6	%	6- 8	%	8- 10	%
Q18	2	0,97	3	1,46	11	5,34	23	11,17	167	81,07
Q19	4	1,94	5	2,43	12	5,83	35	16,99	150	72,82
Q20	3	1,46	5	2,43	12	5,83	29	14,08	157	76,21
Q21	1	0,49	5	2,43	8	3,88	21	10,19	171	83,01

Fonte: A autora (2017)

Figura 29 – Respondentes por questão e classificação da dimensão IV



Fonte: A autora (2017)

Conclusões semelhantes aos resultados apresentados com as notas categorizadas podem ser observadas na análise das notas médias. De fato, nas questões 19 e 20 foram observadas as menores notas médias. Estes resultados são apresentados na Tabela 32.

Tabela 32 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas na dimensão IV

IV. TUTORES <i>ON-LINE</i>	N	Média	Desv. Pad.	Mínimo	Máximo
18. O tutor <i>on-line</i> mostrou domínio teórico/prático durante a disciplina.	206	9,14	1,68	0	10
19. A qualidade e a pontualidade das devolutivas elaboradas pelos tutores <i>on-line</i> para as atividades foram satisfatórias.	206	8,85	1,96	0	10
20. O apoio do tutor <i>on-line</i> favoreceu sua aprendizagem na disciplina.	206	8,96	1,83	0	10
21. O tutor <i>on-line</i> demonstra domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina.	206	9,23	1,54	1	10

Fonte: A autora (2017)

Ao considerar a análise de conglomerados, pode-se observar que um cursista apresentou nota 10 somente na questão referente ao domínio do tutor em relação a tecnologia (Questão 21) e zero nas demais questões (conglomerado 1) e um cursista apresentou nota 10 nas 3 primeiras Questões e nota 4 somente na Questão referente ao conhecimento dos recursos tecnológicos pelo tutor (Questão 21) (conglomerado 2). Por outro lado, 3,88% dos cursistas mostraram insatisfação em todas as Questões avaliadas (conglomerado 5), 15,53% apresentaram satisfação com os tutores *on-line* e 79,71% dos cursistas apontaram que estão totalmente satisfeitos em todas as questões apresentadas (Tabela 33).

Tabela 33 – Nota média e desvio padrão por cluster para a dimensão IV

Conglomerado	Questões				Dist.Freq.	
	Q18	Q19	Q20	Q21	Freq.	Porc.
1	0,00(0,00)	0,00(0,00)	0,00(0,00)	10,00(0,00)	1	0,49
2	10,00(0,00)	10,00(0,00)	10,00(0,00)	4,00(0,00)	1	0,49
3	7,44(1,19)	6,41(1,52)	6,91(1,33)	7,72(1,20)	32	15,53
4	9,78(0,51)	9,65(0,68)	9,68(0,64)	9,82(0,41)	164	79,61
5	3,75(1,49)	3,25(1,58)	3,38(1,41)	3,75(1,39)	8	3,88
Total	9,14(1,68)	8,85(1,96)	8,96(1,83)	9,23(1,54)	206	100,00

Fonte: A autora (2017)

Na próxima análise, a nota de satisfação geral, foi classificada como Satisfeito se a nota é maior ou igual a 7 e Insatisfeito se a nota é menor que 7. Este resultado foi confrontado com a satisfação na dimensão 4 por meio da análise de conglomerado. Pelo resultado apresentado na Tabela 34, observa-se que entre os 12 cursistas que se mostraram como sendo insatisfeito, 9 (75,00%) deles também se classificaram como insatisfeito na análise de cluster (Tabela 34). Pelo cálculo da estatística do teste pelo obtive-se estatística=23,4131 e valor-p < 0,0001. Desta forma, pode-se dizer que houve associação entre a nota geral do cursista e a classificação de satisfação obtido pela análise de conglomerado.

Tabela 34 – Satisfação Global e satisfação em relação ao TO

Questão	Satisfação		Total
	Insatisfeito	Satisfeito	
Insatisfeito	9(75)	3(25)	12
Satisfeito	33(17,01)	161(82,99)	194
Total	42(20,39)	164(79,61)	206

Fonte: A autora (2017)

4.4.1.5 Dimensão V – Tutores Presenciais

No Quadro 8 são apresentadas as legendas a serem utilizadas para apresentação das tabelas de resultados.

Quadro 8 – Enunciado das questões da Dimensão V – Tutores Presenciais

Questão	Enunciado
Q22	22. O tutor presencial mostrou domínio do conteúdo, dinâmicas, recursos e das atividades realizadas no Encontro Presencial.
Q23	23. O Encontro Presencial foi realizado de forma dinâmica e clara, envolvendo todos os participantes.
Q24	24. O tutor presencial demonstrou domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina para assessorar o cursista.
Q25	25. O tutor presencial foi pontual e organizado na condução do Encontro Presencial.
Q26	26. As atividades realizadas durante o Encontro Presencial estavam articuladas com os conteúdos já abordados na disciplina.

Fonte: A autora (2017)

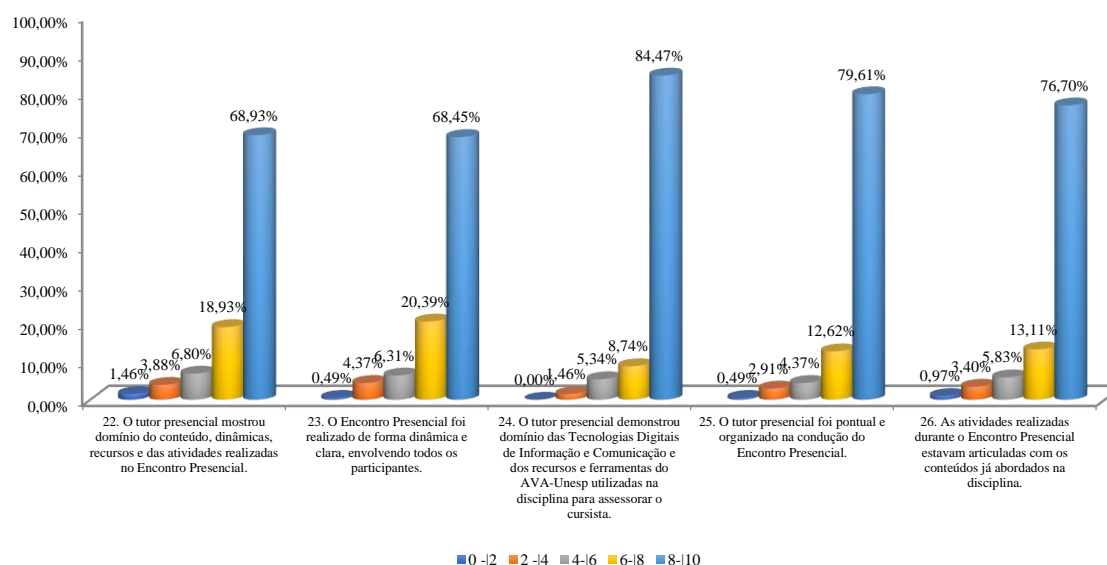
Entre as notas apresentadas aos tutores presenciais, a questão referente ao domínio do tutor em relação ao conteúdo (questão 22) e a realização do encontro presencial de forma dinâmica (questão 23) tiveram o menor percentual de classificação “totalmente satisfeito”. Vale ressaltar que ao agruparmos cursistas satisfeitos e totalmente satisfeitos, observa-se mais de 87% dos cursistas em todas as questões, como pode ser observado na Tabela 35 e Figura 30.

Tabela 35 – Respondentes por questão e classificação da dimensão V

V. TUTORES PRESENCIAIS	Classificação									
	0 - 2	%	2 - 4	%	4- 6	%	6- 8	%	8- 10	%
Q22	3	1,46	8	3,88	14	6,80	39	18,93	142	68,93
Q23	1	0,49	9	4,37	13	6,31	42	20,39	141	68,45
Q24	0	0,00	3	1,46	11	5,34	18	8,74	174	84,47
Q25	1	0,49	6	2,91	9	4,37	26	12,62	164	79,61
Q26	2	0,97	7	3,40	12	5,83	27	13,11	158	76,70

Fonte: A autora (2017)

Figura 30 – Respondentes por questão e classificação da dimensão V



Fonte: A autora (2017)

A análise das notas médias apresenta resultados compatíveis com o apresentado anteriormente. As menores notas médias são observadas nas questões 22 e 23 e a questão referente ao domínio do tutor em relação as tecnologias digitais apresentaram as maiores notas. Os resultados são apresentados na Tabela 36.

Tabela 36 – Estatísticas das notas apresentadas pelos cursistas

V. TUTORES PRESENCIAIS	N	Média	Desv. Pad.	Mínimo	Máximo
22. O tutor presencial mostrou domínio do conteúdo, dinâmicas, recursos e das atividades realizadas no Encontro Presencial.	206	8,68	2,00	0	10
23. O Encontro Presencial foi realizado de forma dinâmica e clara, envolvendo todos os participantes.	206	8,72	1,84	1	10
24. O tutor presencial demonstrou domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina para assessorar o cursista.	206	9,31	1,37	3	10
25. O tutor presencial foi pontual e organizado na condução do Encontro Presencial.	206	9,08	1,66	1	10
26. As atividades realizadas durante o Encontro Presencial estavam articuladas com os conteúdos já abordados na disciplina.	206	8,96	1,78	1	10

Fonte: A autora (2017)

Pela análise de cluster, observa-se que somente 1,94% dos cursistas apresentaram nota média abaixo de 4 em todas as questões investigadas (conglomerado 5). Nota-se também que 2,43% dos cursistas (conglomerado 1) indicaram que estão totalmente satisfeitos com o

domínio do tutor em relação aos recursos tecnológicos (Questão 24) e nota baixa em todas as demais Questões. Observa-se ainda que 8,25% apresentaram nota média que se classifica como indiferente (conglomerado 3), 21,36% apresentaram nota média como satisfeito nas questões referentes ao domínio de conteúdo (Questão 22) e dinamismo na realização do encontro presencial (Questão 23) e nota média como totalmente satisfeito nas demais questões (conglomerado 4). Por fim, 66,02% apresentaram nota média que se classifica como totalmente satisfeito em todas as questões. Desta forma, pode-se classificar o grau de satisfação como sendo de 87,44% em relação a atuação dos tutores presenciais (Tabela 37)

Tabela 37 – Nota média e desvio padrão por cluster para a dimensão V

Conglo- merado	Questões					Dist.Freq.	
	Q22	Q23	Q24	Q25	Q26	Fr.	Porc.
1	3,00(1,22)	2,80(1,10)	8,2(2,05)	5,20(1,10)	3,00(1,22)	5	2,43%
2	9,82(0,38)	9,76(0,51)	9,88(0,35)	9,84(0,44)	9,76(0,56)	136	66,02%
3	5,82(1,07)	6,59(1,23)	7,00(1,62)	6,12(1,22)	6,53(1,33)	17	8,25%
4	7,52(1,07)	7,52(1,09)	9,09(0,98)	8,89(0,99)	8,59(1,28)	44	21,36%
5	2,00(1,83)	3,25(0,50)	3,75(0,96)	2,75(1,26)	3,50(2,08)	4	1,94%
Total	8,68(2,00)	8,72(1,84)	9,31(1,37)	9,08(1,66)	8,96(1,78)	206	100,00%

Fonte: A autora (2017)

Na próxima análise, a nota de satisfação geral, foi classificada como Satisfeito se a nota é maior ou igual a 7 e Insatisfeito se a nota é menor que 7. Este resultado foi confrontado com a satisfação na dimensão 5 por meio da análise de conglomerado. Pelo resultado apresentado na Tabela 38, observa-se que entre os 12 cursistas que se mostraram como sendo insatisfeito, 5 (41,67%) deles também se classificaram como insatisfeito na análise de cluster. Pelo cálculo da estatística do teste qui-quadrado assintótico obteve-se a estatística= 9,7474 e valor-p = 0,0018. Desta forma, pode-se dizer que houve associação entre a nota geral do cursista e a classificação de satisfação obtido pela análise de conglomerado.

Tabela 38 – Satisfação Global e satisfação em relação ao TP

Questão	Satisfação		Total
	Insatisfeito	Satisfeito	
Insatisfeito	5(41,67)	7(58,33)	12
Satisfeito	21(10,82)	173(89,18)	194
Total	26(12,62)	180(87,38)	206

Fonte: A autora (2017)

4.4.2 Análise Qualitativa

Nesta seção será apresentada a análise da Questão 28 do questionário aplicado, que foi uma pergunta aberta. Nesta análise qualitativa, para a construção das classes foi utilizado o software IRAMUTEQ e a análise realizada conforme apresentado na descrição do método de análise.

Entre os 206 respondentes do questionário, foram observados 120 textos que geraram 177 segmentos de textos (ST), tendo um total de 4103 ocorrências e 1244 formas. Foram observados ainda 502 *Hapax*, que são as palavras com frequência unitária.

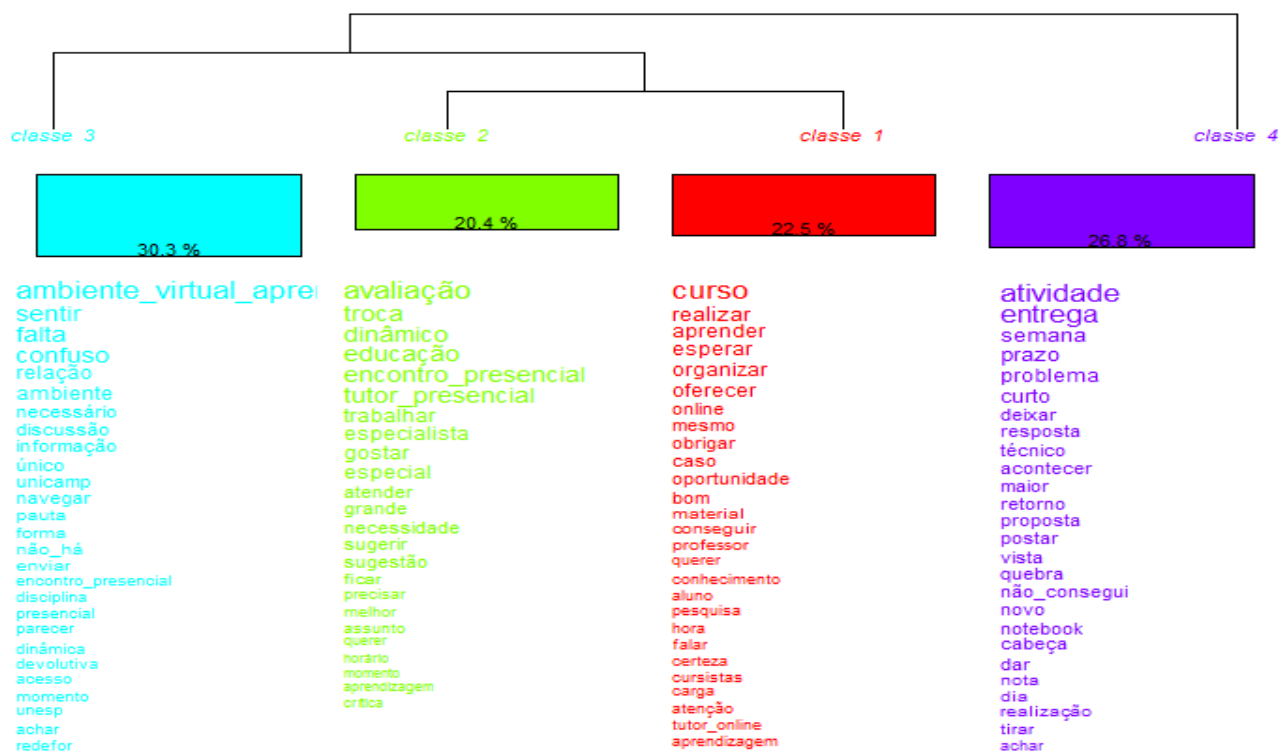
Inicialmente, foi construída a análise de similaridade considerando-se os segmentos de textos presentes na base de dados. Nesta análise, o objetivo é identificar os segmentos de textos semelhantes e realizar um agrupamento em torno das palavras mais frequentes e identificar a ligação entre eles por meio da representação gráfica apresentada na Figura 31. Pode-se dizer que os segmentos de textos agrupam-se em torno de cinco termos: Ambiente Virtual de Aprendizagem, Atividade, Encontro Presencial, Curso e Tutor *on-line*. Algumas palavras próximas ao núcleo do agrupamento podem sugerir os termos abordados a respeito.

- Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – entre as palavras que aparecem mais próximos estão: ambiente, confuso, complexo e navegação, que indicam dificuldades dos cursistas na utilização do para acompanhar o curso;
- Atividade – neste grupo, aparecem as palavras: problema, enunciado, enviar, nota, semana, gostar, curto. Pode indicar problemas relacionados a interpretação e envio das atividades. Em outro subgrupo relacionado a atividade estão as palavras: entrega, prazo e maior, que indicam solicitação de prazos maiores para entrega de atividades;
- Encontro Presencial – as palavras mais frequentes são: Tutor Presencial, pauta, sugerir, falta, assunto, especialista, entre outras. Ao ler os textos relacionados aos encontros presenciais, aparecem temas elogiando a pauta e reclamando da dinâmica apresentada além de sugerir que os encontros deveriam ser conduzidos por especialistas da área de educação especial.
- Curso – em relação a este núcleo, aparecem palavras: aprendizagem, conhecimento, organizar, aprender, entre outras, que em geral está relacionada a elogios ao curso. No entanto, como a parte negativa, aparecem as palavras, qualidade relacionada a melhorar e dificuldade relacionada a apresentar.

apresentada na Figura 32. Estas classes foram obtidas, por meio da aplicação da análise de conglomerados, desta forma, os segmentos de textos dentro da mesma classe possuem palavras semelhantes.

Neste tipo de classificação hierárquica, a interpretação de formação das classes deve ser feita de cima para baixo, portanto, pela Figura 32 observa-se que poderia ser formada duas classes, a classe 4, que representa 26,8% dos segmentos de textos e no outro grupo as demais classes. Esta classe 4 está relacionada a entrega de atividades, indicando que de forma geral solicitam um prazo maior e indicam também problemas técnicos. Esta última informação pode estar relacionado a problemas do AVA, pois pode ter apresentado problema técnico de envio das atividades. Na divisão seguinte, aparece a classe 3, representando 30,3% dos segmentos de textos e está diretamente relacionado ao Ambiente Virtual de Aprendizagem, indicando o ambiente confuso. As classes 1 e 2 estão no mesmo nível, representando 22,5% e 20,4% dos segmentos de textos respectivamente. A classe 1 indica que está relacionado ao curso de forma geral, em que aparecem as palavras: realizar, aprender, esperar, organizar, entre outros. A classe 2 está relacionada a avaliação, ao encontro presencial, tutor presencial, dinâmica, especialista, entre outros.

Figura 32 – Dendrograma resultante do Método de Classificação de Reinert

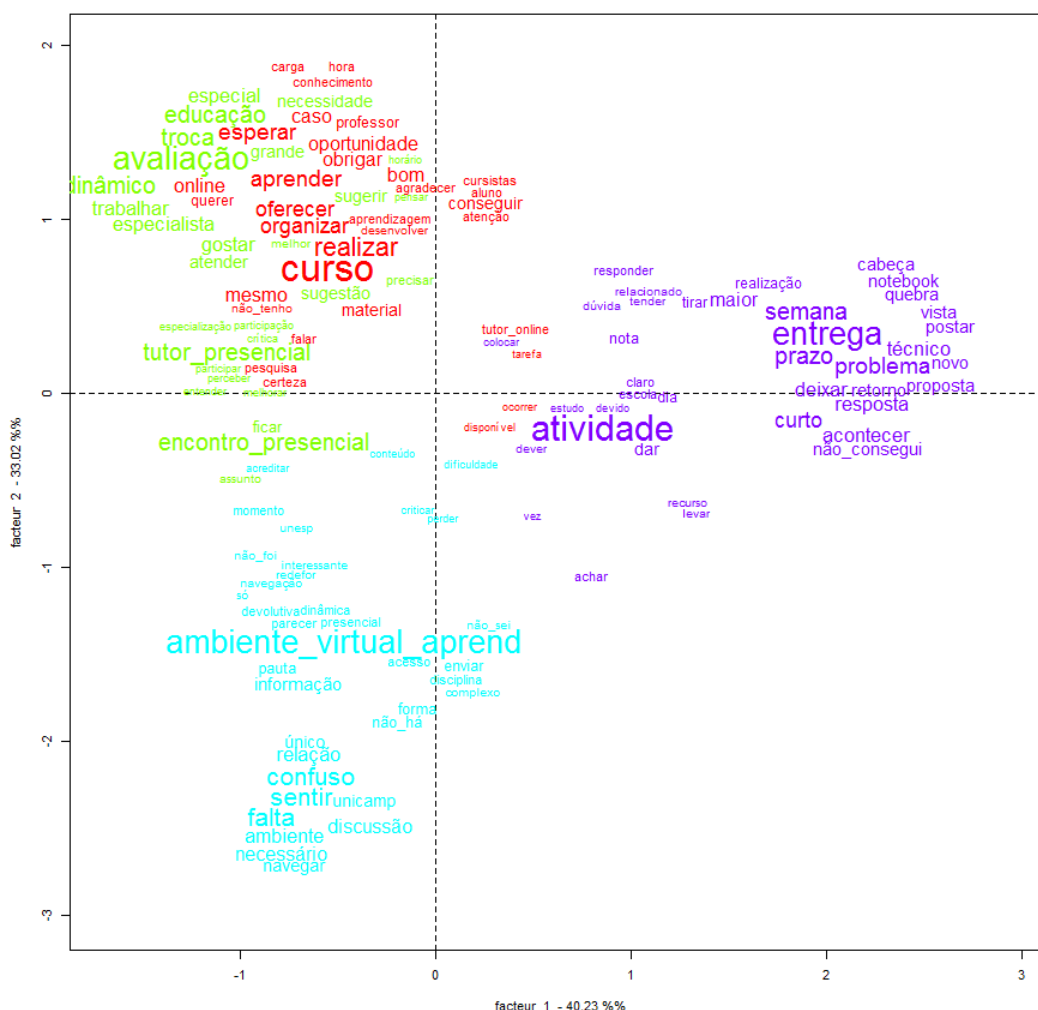


Fonte: A autora (2017)

O gráfico de correspondência destas palavras pode ser observado na Figura 33.

- Neste gráfico é possível observar que a classe 4 está relacionada as atividades e a entrega das atividades, sendo que no caso da entrega, aponta para o problema de prazo de entrega e problemas técnicos. Desta forma, esta classe está relacionada a questão do AVA (dificuldades técnicas), do plano de ensino (prazo de entrega) e material didático (nível de compreensão da atividade);
- A classe 3 está relacionada diretamente ao AVA, indicando dificuldade na navegação pelo ambiente, por outro lado, aparece tema relacionado ao Tutor *on-line*, pois é citado a devolutiva;
- As classes 1 e 2 estão praticamente sobrepostas. A classe 2 indica praticamente a atuação dos Tutor Presencial e a realização dos Encontros Presenciais. Neste caso aparecem as palavras como avaliação, dinâmica, especialista. Na classe 1, relacionado diretamente ao curso. Aparecem as palavras: aprender, oferecer, organizar, realizar.

Figura 33 – Gráfico de correspondências das palavras



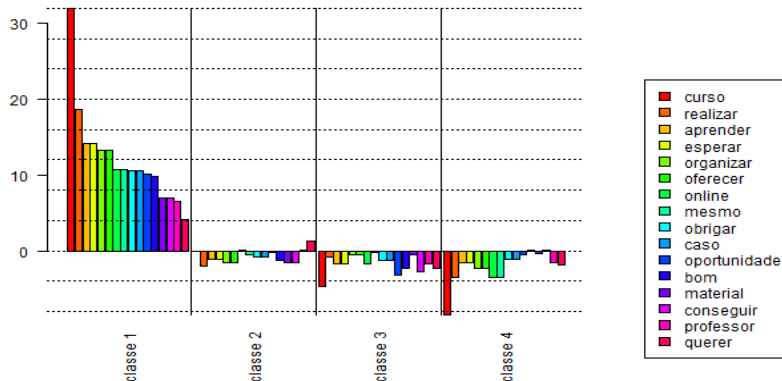
Fonte: A autora (2017)

Como apresentado anteriormente, em cada classe, foram agrupados segmentos de textos semelhantes, ou seja, que refere-se a assuntos semelhantes. Nesta seção serão discutidos os resultados apresentados por cada classe para possível interpretação delas.

4.4.2.1 Análise da Classe 1

Pela Figura 34, observa-se que as palavras constantes na classe 1 de fato possui as maiores estatística qui-quadrado. As cinco principais palavras foram: curso, realizar, aprender, esperar e organizar. Considerando estas palavras e as demais desta classe, sugere que os ST constantes nesta classe estão relacionados com realização do curso.

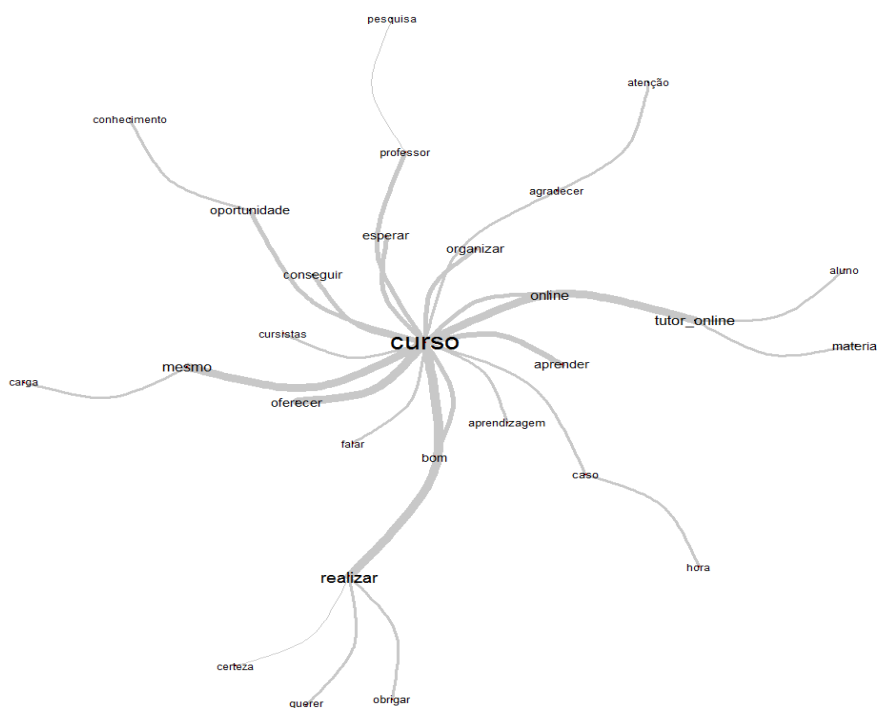
Figura 34 – Valores do teste qui-quadrado por classe



Fonte: A autora (2017)

Pela Figura 35 que apresenta o diagrama de palavras da classe 1, observa-se de fato que o tema central desta classe 1 é curso. A interligação das palavras mostram linhas mais grossas das palavras: atividade com Tutor *on-line*, aprender, realizar, oferecer.

Figura 35 – Diagrama das palavras constantes na classe 1



Fonte: A autora (2017)

Os respondentes foram identificados de acordo com a ordem em que foram disponibilizados os dados. De forma geral, os segmentos de textos desta classe 1 apresentados no Quadro 9 indicam que os comentários são feitos de forma geral ao curso, sendo que grande parte dos segmentos de textos indicam elogios em relação ao desenvolvimento do curso. Existem algumas críticas também, voltadas principalmente ao prazo para entrega de atividades. Em função destas informações, foi chamado esta classe de “Curso”. Em todos os segmentos de textos apresentados, as palavras sublinhadas foram utilizadas pelo IRAMUTEQ para a construção das classes.

Alguns segmentos de texto, indicam o aprendizado que o curso proporcionou, mais relacionado a forma de estudar, como por exemplo, o apresentado pelos cursistas A148 e A177:

com o curso aprendi a organizar melhor minha vida profissional pessoal e de aluna parabeno a equipe organizadora do curso e em especial a tutor_online [...] que nos incentiva é solícita e sempre nos auxiliando em tudo que precisamos (D01 – A148, Classe 1);

relato que tenho aprendido muito com este curso não_somente o conteúdo dele proposto mas também coisas que tenho muita dificuldade como concordância verbal nas devolutivas do tutor_online (D01 – A177, Classe 1).

Houve comentário de cursista que fizeram a matrícula com outra visão sobre cursos *on-line*, mas que com a forma de organização do tempo, viu que é possível,

tinha uma visão distorcida dos curso online e hoje posso falar com firmeza que mesmo sendo a maior carga horária online é possível qualquer pessoa estudar organizando o seu tempo e isso facilita muito (D01 – A007, Classe 1).

Outros comentários referem se a elogios ao curso como feito pelo cursista A168 e ao Tutor *on-line* feito pelo cursista A070,

neste momento quero agradecer pela oportunidade de realizar o curso acredito que buscando conhecimento conseguiremos propor uma escola inclusiva e qualitativa que respeita o direito de todos e de cada um (D01 – A168, Classe 1);

algumas observações gostaria de elogiar o trabalho realizado pela tutor online [...] ela foi ótima e contribuiu muito para minha aprendizagem pontual prestativa e colaboradora sempre (D01 – A070, Classe 1).

Os comentários indicam ainda que a capacitação oferecida pelo curso e os materiais foram muito bons, no entanto, existem críticas em relação ao prazo de entrega de atividades, como os apontados pelos cursistas A023 e A105,

a capacitação oferecida com o curso é muito boa e como sugestão se possível um maior prazo para entrega das tarefas muito bom os conteúdos e a navegação no ambiente_virtual_aprend (D01 – A023, Classe 1);

o curso e os materiais disponíveis são muito interessantes e a tutor_online excelente no entanto a ambiente_virtual_aprend é complicada e o tempo disponível para realizar as atividades é insuficiente (D01 – A105, Classe 1).

Há comentários com sugestões de oferecimento de mais cursos, como por exemplo, o cursista A066;

sugiro que sejam oferecidos outros cursos para os professores peb i para que nós possamos ampliar esse leque de oportunidades um abraço [...] (D01 – A066, Classe 1).

Naturalmente houve críticas em relação a algumas partes do curso,

gostaria que o material utilizado fosse mais diversificado entendo que mesmo que o curso seja oferecido pela unesp haja necessidade de oferecer uma bibliografia variada (D01 – A106, Classe 1);

os exercícios parecem mais levantamento de dados para uma pesquisa dos professores do que aprendizagem para os cursistas espero que possa aprender mais ao longo do curso do que oferecer dados e informações para a universidade (D01 – A128, Classe 1).

Existem ainda críticas relacionados aos conteúdos abordados no Encontro Presencial e no AVA:

os organizadores precisam se organizar nas questões das atividades online e presenciais (D01 – A175, Classe 1).

Ou simplesmente com elogios ao curso:

o curso está contribuindo muito para a minha aprendizagem (D01 – A018, Classe 1);

o curso foi muito bem elaborado (D01 – A055, Clase 1).

Portanto, observou-se que nesta Classe quase todos os comentários relacionam-se ao curso, com elogios e críticas, no entanto, a maior parte de elogios quanto ao formato do curso e aos materiais disponibilizados, inclusive, com a sugestão de mais cursos desta natureza. As principais críticas são em relação tempo destinado para entrega das atividades. Mostra ainda, que de acordo com estes depoimentos, para alguns, serviu como uma mudança na forma de organização do tempo e da forma de estudo, para outros, ainda com problemas relacionadas a adaptação com a tecnologia e/ou falta de tempo, apresentam problemas em relação a entrega de atividades.

Quadro 9 – Respondentes e segmentos de textos da Classe 1 da disciplina D01

Sujeito	Segmento de Texto
D01_A148	não_tenho críticas nem sugestões pois está atendendo plenamente ao que <u>esperava</u> do <u>curso</u> está atendendo além das minhas expectativas pois nunca pensei <u>aprender</u> tanto em um <u>curso online</u>
D01_A148	com o <u>curso</u> <u>aprendi</u> a <u>organizar</u> melhor minha vida profissional pessoal e de aluna parablenizo a equipe organizadora do <u>curso</u> e em especial a tutor_online [...] que nos incentiva é solícita e sempre nos auxiliando em tudo que precisamos
D01_A153	apenas ressalvo que o tempo para realização das tarefas dever ser um pouco mais extenso pois se trata de um <u>curso online</u> e nesse <u>caso</u> os cursistas o <u>realizam</u> em horas vagas
D01_A007	durante o módulo i do <u>curso</u> tive algumas dificuldades de <u>organizar</u> o meu tempo porém <u>consegui</u> acompanhar o <u>curso</u>
D01_A007	tinha uma visão distorcida dos <u>curso</u> s <u>online</u> e hoje <u>posso</u> falar com firmeza que <u>mesmo</u> sendo a maior carga horária <u>online</u> é possível qualquer pessoa estudar <u>organizando</u> o seu tempo e isso facilita muito
D01_A007	<u>espero</u> que os próximos módulos do <u>curso</u> ocorram com a <u>mesma</u> facilidade deste que <u>consigam</u> os tutor_online envolver todos os alunos da <u>mesma</u> maneira que foram determinados neste e claro com a participação ativa dos alunos
D01_A011	na minha opinião por ser um <u>curso</u> à distância e contanto que os cursitas tem uma carga horária de trabalho de no mínimo 40 horas ou até <u>mesmo</u> 60 horas diárias no <u>caso</u> de acúmulo de cargos <u>professor</u>
D01_A168	neste momento <u>quero</u> agradecer pela <u>oportunidade</u> de <u>realizar</u> o <u>curso</u> acredito que buscando conhecimento <u>conseguiremos</u> propor uma escola inclusiva e qualitativa que respeita o direito de todos e de cada um
D01_A177	relato que tenho <u>aprendido</u> muito com este <u>curso</u> não_somente o conteúdo dele proposto mas também coisas que tenho muita dificuldade como concordância verbal nas devolutivas do tutor_online
D01_A018	o <u>curso</u> está contribuindo muito para a minha aprendizagem
D01_A193	tenho certeza de que em se adequando estes elementos ora elencados por mim o <u>curso</u> irá se tornar mais gostoso e ágil é isso aí
D01_A023	a capacitação <u>oferecida</u> com o <u>curso</u> é muito <u>boa</u> e como sugestão se possível um maior prazo para entrega das tarefas muito <u>bom</u> os conteúdos e a navegação no ambiente_virtual_aprend
D01_A055	o <u>curso</u> foi muito bem elaborado
D01_A064	tal situação provocou desanimo e insatisfação para continuar o <u>curso</u> estou decepcionada já <u>realizei</u> uma especialização pela [...] e pela redefor [...] e terminei os <u>curso</u> s com aprovação e sucesso
D01_A066	olá estou adorando o <u>curso</u> e o <u>mesmo</u> está me <u>oferecendo</u> uma <u>oportunidade</u> para desenvolver e colocar em prática muitos conhecimentos adquiridos na teoria
D01_A066	sugiro que sejam <u>oferecidos</u> outros <u>curso</u> s para os <u>professores</u> peb i para que nós <u>possamos</u> ampliar esse leque de <u>oportunidades</u> um abraço [...]
D01_A104	o <u>curso</u> num todo está sendo <u>bom</u> mas <u>poderia</u> melhorar não_estou falando somente por mim mas nos encontro_presencial <u>pude</u> perceber que o tempo para <u>realizar</u> as atividades está insatisfatório
D01_A105	o <u>curso</u> e os <u>materiais</u> disponíveis são muito interessantes e a tutor_online excelente no entanto a ambiente_virtual_aprend é complicada e o tempo disponível para <u>realizar</u> as atividades é insuficiente
D01_A106	gostaria que o <u>materia</u> l utilizado fosse mais diversificado entendo que <u>mesmo</u> que o <u>curso</u> seja <u>oferecido</u> pela unesp haja necessidade de <u>oferecer</u> uma bibliografia variada
D01_A127	creio que por ser um <u>curso</u> de pósgraduação deveríamos ter mais leituras obrigatórias e resenhas destas
D01_A128	os exercícios parecem mais levantamento de dados para uma pesquisa dos <u>professores</u> do que aprendizagem para os cursistas <u>espero</u> que <u>possa</u> <u>aprender</u> mais ao longo do <u>curso</u> do que <u>oferecer</u> dados e informações para a universidade
D01_A043	<u>boa</u> noite agradeço à todos os envolvidos no <u>curso</u> principalmente a tutor_online [...] pela atenção e paciência [...]

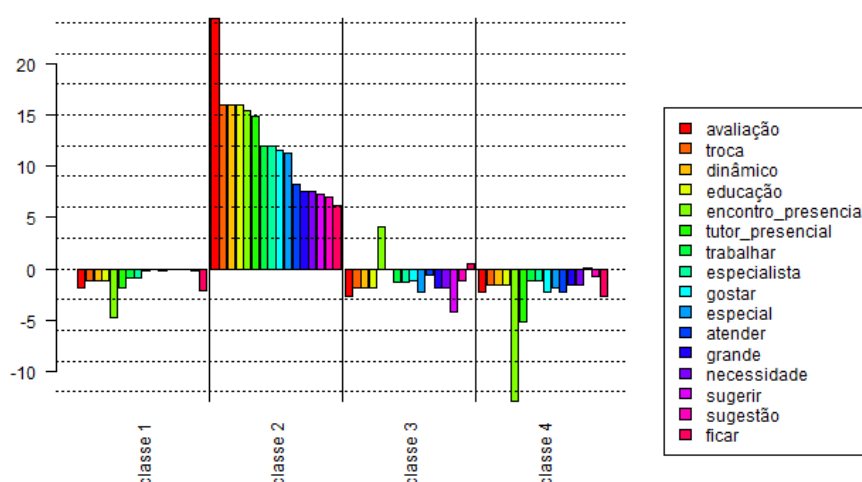
Sujeito	Segmento de Texto
D01_A191	estou muito feliz por ter <u>realizado</u> minha matrícula e <u>quero</u> parabenizar a todos <u>quero</u> agradecer também pela atenção dispensada à minha perda auditiva cujas providências por parte da equipe tenho certeza me será de <u>grande</u> valia muito <u>obrigada</u>
D01_A012	as pessoas <u>não</u> <u>querem</u> se comprometer como no <u>caso</u> da pesquisa que tivemos que <u>realizar</u> perdi nota por a pessoa entrevistada <u>não</u> <u>ter</u> respondido a contento injusto <u>obrigada</u> pela <u>oportunidade</u> em participar
D01_A061	as atividades <u>poderiam</u> ter um pouco mais de tempo para serem <u>realizadas</u>
D01_A070	algumas observações gostaria de elogiar o trabalho <u>realizado</u> pela tutor_online [...] ela foi ótima e contribuiu muito para minha <u>aprendizagem</u> <u>pontual</u> <u>prestativa</u> e <u>colaboradora</u> sempre
D01_A072	tenho dificuldades ao <u>realizar</u> a atividade do encontro_presencial pois a tutor_presencial <u>não</u> <u>é</u> dinâmica em suas explicações e <u>não</u> <u>complementa</u> as atividades para um <u>bom</u> entendimento <u>não</u> <u>leva</u> <u>material</u> <u>impresso</u>
D01_A185	<u>espero</u> ter <u>oportunidade</u> de fazer outros como este <u>obrigada</u>
D01_A175	os organizadores <u>precisam</u> se <u>organizar</u> nas questões das atividades <u>online</u> e <u>presenciais</u>
D01_A013	sugiro que a unesp se <u>organize</u> mais pois como houve mudança da tutor_online antes do segundo encontro_presencial a <u>mesma</u> alegou que <u>não</u> <u>havia</u> recebido o <u>material</u> a tempo para melhor preparar o encontro_presencial
D01_A111	<u>queria</u> mais tempo para <u>poder</u> desenvolver as atividades <u>online</u>
D01_A076	<u>não</u> <u>tenho</u> críticas <u>consegui</u> me adequar muito bem com o ambiente_virtual_aprend

Fonte: A autora (2017)

4.4.2.2 Análise da Classe 2

Nesta classe as palavras com maior valor qui-quadrado foram “avaliação”, “troca”, “dinâmico”, “educação” e “Encontro Presencial”. A palavra “Tutor Presencial” aparece ainda nesta classe 2. Os resultados podem ser visualizados na Figura 36.

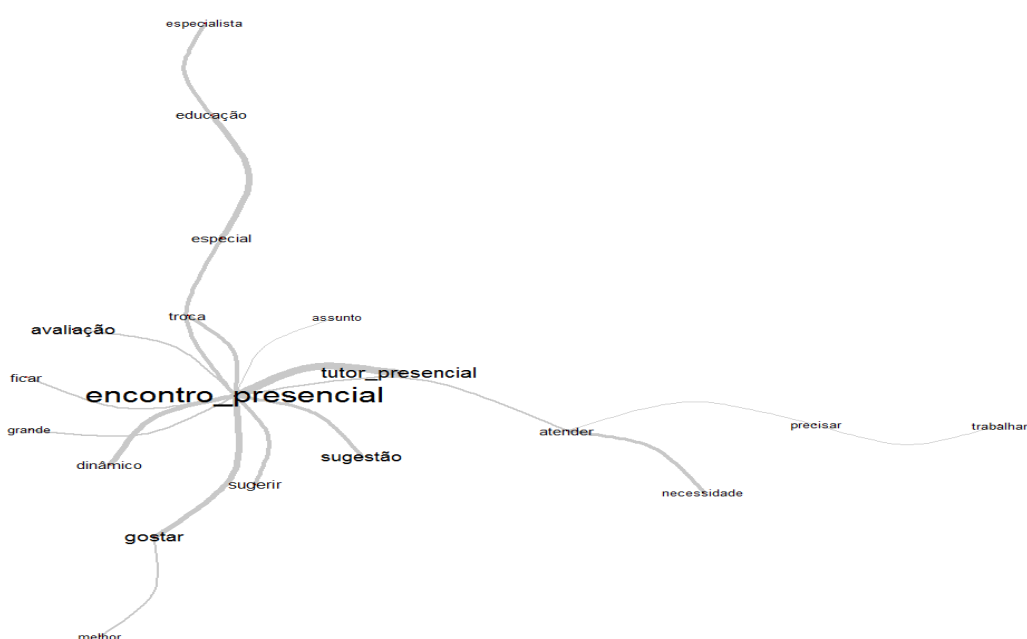
Figura 36 – Valores da estatística qui-quadrado das palavras por classe



Fonte: A autora (2017)

Pela Figura 37, pode-se observar que esta classe de forma geral está relacionada ao Encontro Presencial, sendo que a linha mais grossa está com a palavra “Tutor Presencial”. Outra interligação que chama a atenção é a ligação com as palavras “especialistas”, “educação” e “especial”.

Figura 37 – Diagrama das palavras constantes na classe 2



Fonte: A autora (2017)

Os segmentos de textos desta classe estão relacionados às sugestões, aos feedbacks a serem apresentados pelos Tutores, no entanto, grande parte dos ST referem-se à atuação dos Tutores Presenciais e condução dos Encontros Presenciais.

Esta foi a primeira pesquisa realizada no curso, sendo que ainda, muitos estão se adaptando à forma de trabalho, inclusive houve locais em que o processo de contratação de Tutores Presenciais (TP) estava em andamento ou houve a necessidade de troca de TP por diversos motivos em alguns locais. Entre alguns segmentos de texto, aparecem

críticas em relação à pauta do EP, como por exemplo, o apresentado pelo cursista A128:

Os encontro_presencial tem uma pauta grande que dificulta troca de experiências pois ficamos mais preocupados em cumprir todas as atividades do que discutir coletivamente (D01 – A128, Classe 2).

Existem ainda, algumas críticas em relação à dinâmica adotada pelos TP:

O encontro presencial tem que ser mais dinâmico e precisa atender as necessidades dos estudantes e evitar algumas dinâmicas descontextualizadas e o tempo tem que ser bem organizado para que dê tempo (D01 – A080, Classe 2);

agradeço a oportunidade de responder ao questionário quanto ao curso online atende plenamente minhas necessidades estou feliz quanto aos encontro presencial critico a não mediação do tutor presencial nas dinâmicas (D01 – A157, Classe 2);

sugiro que os encontro presencial abordem menos vivência e sensibilização se busquei o curso é porque tenho interesse no assunto não preciso de motivação para tal (D01 – A083, Classe 2).

Entre as críticas feitas pelos cursistas, destaca-se ainda, aquelas solicitando especialistas na área para mediação dos EP ou que tivesse mais conhecimento sobre o assunto, como por exemplo, os apontados pelos cursistas A013 e A014:

os tutor presencial devem ser especialistas em educação especial a primeira tutor presencial não dominava o conteúdo o encontro presencial foi massante além de quase ultrapassar o horário previsto. no segundo encontro presencial mudou a tutor presencial que não também não era especializada em educação especial agora gostaria de saber como ter um aproveitamento de 100 por cento de um curso onde os tutor presencial não são especialistas. Sugestão colocar um profissional especialista em educação especial para tutor presencial para que os encontro presencial sejam agradáveis e não massantes (D01 – A013, Classe 2);

gostaria que a tutor presencial tivesse conhecimento do assunto ela é totalmente leiga infelizmente não acrescenta em nada no nosso processo de aprendizagem (D01 – A014, Classe 2).

Houve críticas também relacionados aos conteúdos e atividades realizadas no AVA e nos EP, como o apontado pelo cursista A178:

Sugiro que haja mais comentários nas avaliações online e que se amplie o estreitamento entre conteúdo trabalhado no encontro presencial e o estudado no ambiente virtual aprend estou gostando muito do curso (D01 – A178, Classe 2).

Ou ainda em relação ao envolvimento do TP em relação ao curso:

O tutor presencial precisa estar mais articulado com o que é trabalhado no curso (D01 – A091, Classe 2).

Ainda em relação ao formato, foi sugerido que tivesse palestras com profissionais da área:

No encontro presencial palestras com profissionais da área e não só trocas de experiências (D01 – A037, Classe 2).

Houve também segmentos de textos com elogios ao TP, apresentado pelo cursistas A003:

estou tendo uma grande satisfação em estar participando desta especialização e estou gostando de como esta sendo conduzindo e sendo que a minha tutor presencial [...]

campinas leste tem grande presença de espírito em conduzir o encontro presencial onde há grande movimentação e participação de todos (D01 – A003, Classe 2).

Desta forma, pode-se observar que esta Classe está diretamente relacionado ao Encontro Presencial mediado pelo Tutor Presencial, com algumas críticas em relação a dinâmica da mediação, volume da pauta a ser seguida e sugestão no formato do EP por meio de palestras por especialistas. Houve também elogios a TP.

Quadro 10 – Respondentes e segmentos de textos da Classe 2 da disciplina D01

Sujeito	Segmento de Texto
D01_A002	o feedback das <u>avaliações</u> foram fracos e nada me acrescentou tanto <u>é</u> que não <u>houveram</u> avanços pois as notas foram as mesmas <u>será</u> que não <u>aprendi</u> nada
D01_A004	conceitos relacionados a entender melhor como se desenvolve o <u>ser</u> humano dentro de uma visão inclusiva aprendizagem estratégias <u>avaliação</u> avanços e limitações
D01_A162	mas na hora da devolutiva percebi meu erro e argumentei no fórum porém acredito que a tutor <u>online</u> tinha uma instrução a seguir e <u>fiquei</u> com nota 9 penso que a <u>avaliação</u> precisa <u>ser</u> mais processual
D01_A012	as atividades realizadas que não <u>depende</u> de nos totalmente para <u>serem</u> realizadas não <u>deve</u> ter <u>grande</u> peso no momento da <u>avaliação</u> pois muitas vezes tiramos leite de pedra
D01_A017	a <u>avaliação</u> do <u>tutor presencial</u> <u>é</u> devido ao primeiro <u>encontro presencial</u> pois no segundo <u>houve troca do tutor presencial</u> e melhorou muito a qualidade
D01_A178	<u>sugiro</u> que <u>haja</u> mais comentários nas <u>avaliações</u> online e que se amplie o estreitamento entre conteúdo <u>trabalhado</u> no <u>encontro presencial</u> e o estudado no ambiente <u>virtual</u> <u>aprend</u> estou <u>gostando muito</u> do curso
D01_A048	propiciar com mais frequência momentos de <u>troca</u> entre os participantes viabilizar alguns chats no final de semana para <u>atender a necessidade</u> de todos
D01_A128	os <u>encontro presencial</u> tem uma pauta <u>grande</u> que dificulta <u>troca</u> de experiências pois <u>ficamos</u> mais preocupados em cumprir todas as atividades do que discutir coletivamente
D01_A037	no <u>encontro presencial</u> palestras com profissionais da área e não <u>só</u> <u>trocas</u> de experiências
D01_A001	<u>sugiro</u> que os <u>encontro presencial</u> <u>sejam</u> mais <u>dinâmicos</u>
D01_A080	o <u>encontro presencial</u> tem que <u>ser</u> mais <u>dinâmico</u> e precisa <u>atender</u> as <u>necessidades</u> dos estudantes e evitar algumas <u>dinâmicas</u> descontextualizadas e o tempo tem que <u>ser</u> bem organizado para que dê tempo
D01_A157	agradeço a oportunidade de responder ao questionário quanto ao curso online <u>atende</u> plenamente minhas <u>necessidades</u> estou feliz quanto aos <u>encontro presencial</u> critico a não <u>mediação</u> do <u>tutor presencial</u> nas <u>dinâmicas</u>
D01_A115	não <u>tenho</u> críticas como <u>sugestão</u> queria mais tempo nos <u>encontro presencial</u> pois <u>é</u> muito <u>dinâmico</u>
D01_A013	os <u>tutor presencial</u> devem <u>ser</u> <u>especialistas</u> em <u>educação especial</u> a primeira <u>tutor presencial</u> não <u>dominava</u> o conteúdo o <u>encontro presencial</u> foi massante além de quase ultrapassar o horário previsto
D01_A013	no segundo <u>encontro presencial</u> mudou a <u>tutor presencial</u> que não <u>também</u> não <u>era</u> especializada em <u>educação especial</u> agora <u>gostaria</u> de saber como ter um aproveitamento de 100 por cento de um curso onde os <u>tutor presencial</u> não <u>são</u> <u>especialistas</u>
D01_A130	que tenha um próximo curso sobre <u>educação especial</u> para que mais pessoas <u>sejam</u> <u>atendidas</u>
D01_A013	<u>sugestão</u> colocar um profissional <u>especialista</u> em <u>educação especial</u> para <u>tutor presencial</u> para que os <u>encontro presencial</u> <u>sejam</u> agradáveis e não <u>massantes</u>
D01_A003	estou tendo uma <u>grande</u> satisfação em estar participando desta especialização e estou <u>gostando</u> de como esta <u>sendo</u> conduzindo e <u>sendo</u> que a minha <u>tutor presencial</u> [...] campinas leste tem <u>grande</u> presença de espírito em conduzir o <u>encontro presencial</u> onde <u>há grande</u> movimentação e participação de todos
D01_A083	<u>sugiro</u> que os <u>encontro presencial</u> abordem menos vivência e sensibilização se busquei o curso <u>é</u> porque tenho interesse no assunto não <u>preciso</u> de motivação para tal

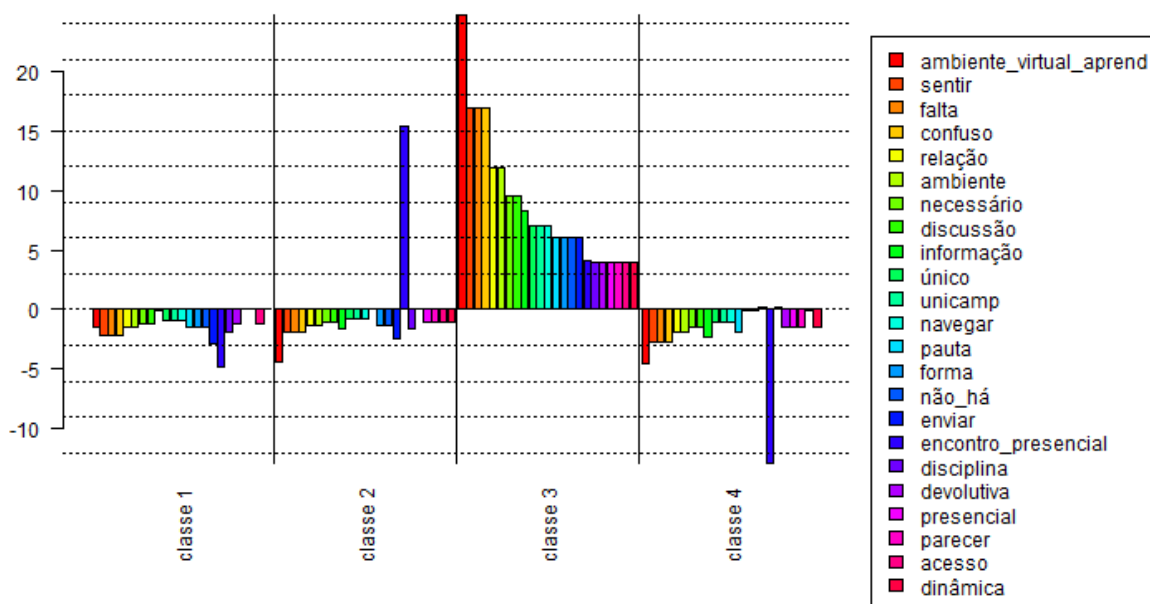
Sujeito	Segmento de Texto
D01_A055	ter viajado para efap sp para curso de formação por saúde quero <u>ficar</u> bem e em dia com minhas atividades estive em todos <u>encontro presencial</u> isto não foi uma <u>sugestão</u> só um agradecimento e um desabafo
D01_A134	<u>gostaria</u> que <u>houvesse</u> mais <u>encontro presencial</u>
D01_A091	o <u>tutor presencial</u> precisa estar mais articulado com o que <u>é</u> <u>trabalhado</u> no curso
D01_A014	<u>gostaria</u> que a <u>tutor presencial</u> tivesse conhecimento do assunto ela <u>é</u> totalmente leiga infelizmente não <u>acrescenta</u> em nada no nosso processo de aprendizagem
D01_A182	<u>sugestão</u> como <u>trabalhar</u> a inclusão no ensino médio
D01_A019	o melhor curso de pós <u>graduação</u> que fiz até hoje estou <u>gostando</u> muito
D01_A181	<u>gostaria</u> de <u>sugerir</u> que explicassem melhor o que está <u>sendo</u> solicitado na atividade para que posso colocar corretamente o que está <u>sendo</u> solicitado pois algumas <u>fiquei</u> em dúvida de como proceder
D01_A081	<u>sugiro</u> que o tempo das devolutivas <u>sejam</u> mais amplos
D01_A151	<u>sugestão</u> de uma pouco mais tempo para estudo pois <u>somos</u> professores e temos nossa carga horária e complica em alguns momentos
D01_A176	sem <u>sugestão</u> e crítica

Fonte: A autora (2017)

4.4.2.3 Análise da Classe 3

Nesta classe, os termos: “Ambiente Virtual de Aprendizagem”, “sentir”, “falta”, “confuso” e “relação” aparecem com as maiores estatísticas qui-quadrado, como pode ser observado na Figura 38.

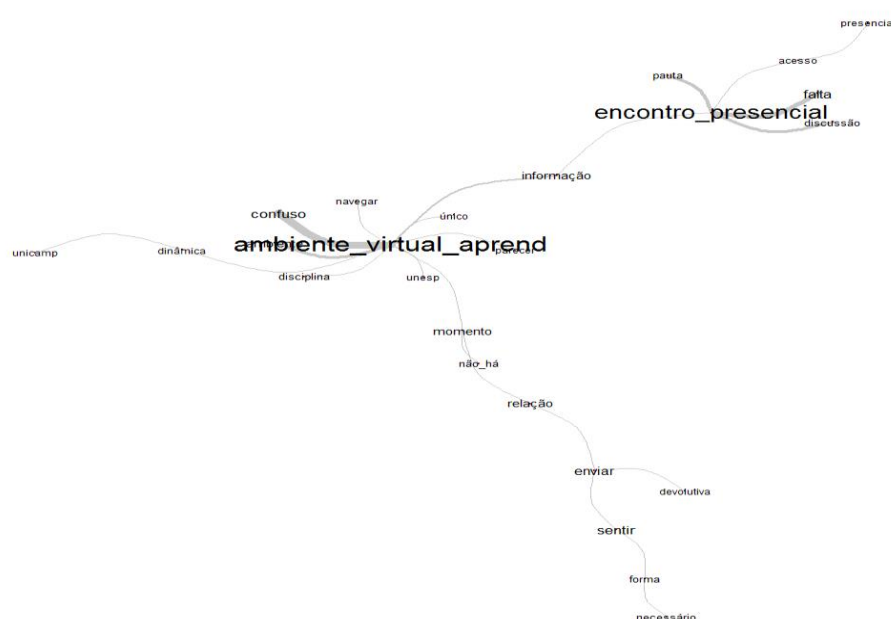
Figura 38 – Valores da estatística qui-quadrado das palavras por classe



Fonte: A autora (2017)

Nesta classe, a palavra “Ambiente Virtual de Aprendizagem” aparece em destaque no centro do diagrama de palavras apresentado na Figura 39. A linha mais grossa está ligada a palavra “confuso”, que pode indicar problemas com a utilização do AVA por alguns cursistas. Aparece também o termo “encontro presencial” ligado as palavras: “pauta”, “falta” e “discussão”.

Figura 39 – Diagrama das palavras constantes na classe 3



Fonte: A autora (2017)

Os segmentos de textos pertencentes a classe 3 são apresentados no Quadro 11. É possível observar que grande parte deles referem-se ao Ambiente Virtual de Aprendizagem e ao Encontro Presencial novamente.

Em relação ao AVA, vários segmentos de textos indicam que alguns cursistas estão tendo dificuldades. Aparecem comentários indicando que existem problemas com a navegação e problemas técnicos de envio de atividades, como por exemplo os apontados pelos segmentos de textos:

O ambiente_virtual_aprend deveria ser mais simples e objetivo muitas informações no começo fiquei sem saber onde encontrar as atividades (D01 – A073, Classe 3);

O ambiente virtual aprend não é um ambiente de fácil acesso gostaria q a ambiente virtual aprend tivesse um espaço único onde mostrasse as atividades a nota a devolutiva e principalmente se foi enviado ou não (D01 – A033, Classe 3);

é um ambiente virtual aprend muito confuso nada intuitivo como é natural nos ambientes de estudo e trabalho atualmente (D01 – A090, Classe 3).

Alguns segmentos de textos, sugerem que o AVA possa estar sendo um dificultador para o acompanhamento do curso, como os apontados pelos cursistas A089 e A058:

O ambiente virtual aprend foi um dificultador do curso confuso para navegar a disciplina importante na fundamentação porém durante a duração ficou num conteúdo restrito que parece que se repetia a cada atividade (D01 – A089, Classe 3);

o espaço do ambiente virtual aprend da unesp deveria ter um ambiente mais limpo de informações e alguns atalhos para se visualizar mais rápido as atividades (D01 – A058, Classe 3).

Além disso, houve segmentos de textos indicando problemas relacionados ao envio das atividades, inclusive com a informação se a atividade já foi enviada ou não:

não_vou fazer críticas ou sugestões vou falar da dificuldade que sentí em navegar e colocar fotografia enviar as atividades isso no início mas acho que já superei em 95 por cento as dificuldades (D01 – A173, Classe 3);

as vezes me sinto um pouco perdida com relação as atividades enviadas se realmente foram enviadas (D01 – A068, Classe 3).

Assim, esta classe indica os problemas técnicos apresentados pelos cursistas em relação ao AVA. Destaca-se que grande quantidade de segmentos de texto indicam que o AVA é confuso e poluído, outros tiveram dificuldade para encontrar as atividades, de envio e posteriormente se de fato as atividades haviam sido entregues.

Com relação aos comentários referentes aos Encontros Presenciais, aparecem comentários em relação a estrutura local para a realização do EP, como por exemplo:

Os encontro presencial estão sendo problemático pois nos sentimos sozinhos sem a presença ou acompanhamento da supervisão da diretoria de ensino leste 3 a escola do encontro presencial não nos oferece os recursos midiáticos necessários a contento de forma a atrapalhar o desenvolvimento das atividades e discussões (D01 – A152, Classe 3);

o local das encontro presencial da DE de caraguatatuba deveria ser mais centralizado (D01 – A008, Classe 3).

Houve problemas de comunicação que impediram o cursista participar do EP:

Fiz a inscrição no curso minha classificação estava na lista 9 e ninguém me enviou ou telefonou para informar que iria começar a fazer o curso com esta falta de informação perdi o primeiro encontro presencial e estou super atrasada nos conteúdos dados (D01 – A186, Classe 3).

Ou ainda na dificuldade de obter informações da forma de apresentação de justificativa para a falta em EP:

A única dificuldade que encontrei foi onde e como justificar a minha falta no encontro presencial já tenho uma data que não poderei ir mas até agora não sei como justificar (D01 – A202, Classe 3).

Comparece também solicitações de acesso aos materiais do EP com antecedência, como os apresentados pelos cursistas A157 e A100:

seria interessante se nós tivéssemos acesso antecipado ao material do curso presencial percebi que alguns colegas já chegavam com a pauta em mãos e eu não tinha esse acesso para esse formato de encontro presencial não se faz necessário tantos encontro presencial (D01 – A157, Classe 3);

poderíamos ter acesso à atividade do encontro presencial previamente ao encontro assim podemos explorar mais as discussões presenciais (D01 – A100, Classe 3).

Houve também elogios aos TP, como por exemplo apresentado por A077 e A148:

nossa tutor presencial é 10 nos motiva a todo o momento se prontifica a nos ajudar sempre meus tutor online não sei se porque não tenho muitas dificuldades até o momento os sinto distantes (D01 – A077, Classe 3);

o tutor presencial também se esforça bastante e conduz os encontro presencial de forma a permitir a participação de todos e nos leva a reflexões que só enriquecem nosso aprendizado (D01 – A148, Classe 3).

De forma geral, os segmentos de texto comparado aos que estão na Classe 2, nesta apresenta algumas questões relacionadas a área administrativa dos EP e também alguns relacionados aos aspectos pedagógicos, como por exemplo a extensão da pauta.

Quadro 11 – Respondentes e segmentos de textos da Classe 3 da disciplina D01

Sujeito	Segmento de Texto
D01_A07 3	o <u>ambiente virtual aprend</u> deveria ser mais simples e objetivo muitas <u>informações</u> no começo fiquei sem saber onde encontrar as atividades
D01_A03 3	o <u>ambiente virtual aprend</u> não é um <u>ambiente</u> de fácil <u>acesso</u> gostaria q a <u>ambiente virtual aprend</u> tivesse um espaço <u>único</u> onde mostrasse as atividades a nota a <u>devolutiva</u> e principalmente se foi <u>enviado</u> ou não
D01_A09 0	é um <u>ambiente virtual aprend</u> muito <u>confuso</u> nada intuitivo como é natural nos <u>ambientes</u> de estudo e trabalho atualmente
D01_A03 5	achei o <u>ambiente virtual aprend</u> um pouco <u>confuso</u> demorei para me localizar e ainda hoje fico um pouco insegura no momento de <u>enviar</u> as atividades em <u>relação</u> à tutor <u>presencial</u> do <u>encontro presencial</u> <u>digo</u> que está correspondendo satisfatoriamente mas poderia administrar melhor o tempo
D01_A03 8	melhorar e dar mais clareza ao <u>ambiente virtual aprend</u> que é muito <u>confuso</u> para quem está iniciando no curso
D01_A04 2	achei que faltou clareza no enunciado das atividades a serem realizadas no <u>ambiente virtual aprend</u>
D01_A12 3	a <u>ambiente virtual aprend</u> da unesp é bastante <u>confusa</u> já <u>fiz</u> outro redefor pela [...] e a <u>ambiente virtual aprend</u> era mais <u>dinâmica</u>

Sujeito	Segmento de Texto
D01_A049	a <u>ambiente_virtual_aprend</u> é muito <u>confusa</u> de difícil navegação o que muitas vezes causa desânimo
D01_A123	minha <u>única</u> dificuldade é de entender a <u>dinâmica</u> da <u>ambiente_virtual_aprend</u> agora já estou me acostumando com sua rotina mas quando comparada com a da [...] redefor 2010 apresenta se <u>confusa</u>
D01_A200	o <u>ambiente_virtual_aprend</u> deveria ser mais simples para utilizarmos <u>navegarmos</u>
D01_A089	o <u>ambiente_virtual_aprend</u> foi um dificultador do curso <u>confuso</u> para <u>navegar</u> a <u>disciplina</u> importante na fundamentação porém durante a duração ficou num conteúdo restrito que <u>parece</u> que se repetia a cada atividade
D01_A090	o <u>ambiente_virtual_aprend</u> <u>parece</u> complexo poluído algumas seções <u>parece</u> de se misturam ou se confundem ou mesmo tempo em que <u>não_há</u> opções voltar em algumas seções
D01_A058	o espaço do <u>ambiente_virtual_aprend</u> da unesp deveria ter um <u>ambiente</u> mais limpo de <u>informações</u> e alguns atalhos para se visualizar mais rápido as atividades
D01_A093	o sistema <u>ambiente_virtual_aprend</u> poderia ser mais limpo muitas <u>informações</u> estão disponíveis mas <u>não_são</u> tão <u>necessárias</u>
D01_A102	o <u>ambiente_virtual_aprend</u> é bem complicado
D01_A068	até o momento <u>não_há</u> críticas com <u>relação</u> ao curso tutor_online e tutor_presencial e <u>disciplinas</u> pelo contrário estou muito satisfeita entretanto <u>não_acho</u> o <u>ambiente_virtual_aprend</u> muito claro
D01_A138	inicialmente achei um pouco complexa a navegação na <u>ambiente_virtual_aprend</u> mas depois me acostumei
D01_A002	acredito que respeitar regras são importantes <u>sinto</u> que a <u>forma</u> de avaliar <u>não_foi</u> justa o tutor_online atentou se mais às especificações ortográficas e as normas da abnt do que ao conteúdo expresso nos textos produzidos
D01_A077	nossa tutor_presencial é 10 nos motiva a todo o momento se prontifica a nos ajudar sempre meus tutor_online <u>não_sei</u> se porque <u>não_tenho</u> muitas dificuldades até o momento os <u>sinto</u> distantes
D01_A152	os <u>encontro_presencial</u> estão sendo problemático pois nos <u>sentimos</u> sozinhos sem a presença ou acompanhamento da supervisão da diretoria de ensino leste 3 a escola do <u>encontro_presencial</u> <u>não_nos</u> oferece os recursos midiáticos <u>necessários</u> a contento de <u>forma</u> a atrapalhar o desenvolvimento das atividades e <u>discussões</u>
D01_A193	desculpem me mas quanto a estes quesitos <u>sinto</u> que <u>falta</u> um pouco ainda para atingi los <u>digo</u> isto pois já participei de outras especializações online via ead
D01_A173	<u>não_vou_fazer</u> críticas ou sugestões vou falar da dificuldade que <u>sentí</u> em <u>navegar</u> e colocar fotografia <u>enviar</u> as atividades isso no início mas acho que já superei em 95 por cento as dificuldades
D01_A068	as vezes me <u>sinto</u> um pouco perdida com <u>relação</u> as atividades <u>enviadas</u> se realmente foram <u>enviadas</u>
D01_A070	em <u>relação</u> aos dois <u>encontro_presencial</u> <u>sinto</u> que <u>falta</u> um certo domínio sobre os assuntos tratados e sobre o próprio tempo destinado a cada atividade da <u>pauta</u> há uma certa confusão na rotina de trabalho estabelecida para o dia
D01_A186	<u>fiz</u> a inscrição no curso minha classificação estava na lista 9 e ninguém me <u>enviou</u> ou telefonou para informar que iria começar a <u>fazer</u> o curso com está <u>falta</u> de <u>informação</u> perdi o primeiro <u>encontro_presencial</u> e estou super atrasada nos conteúdos dados
D01_A193	e elas foram diferentes especialmente na [...] e [...] eram mais ágeis com uma linguagem mais atual mais <u>diria</u> uptodate o que <u>falta</u> em nossos cursos
D01_A080	de realizar a <u>pauta</u> e nos nossos <u>encontro_presencial</u> <u>não_conseguimos</u> dar conta da <u>pauta</u> por <u>falta</u> de tempo por <u>não_seguir</u> o tempo estimado corretamente
D01_A196	os <u>encontro_presencial</u> são interessantes acho q <u>falta</u> um pouco ainda de entrosamento entre os colegas devido ao pouco tempo de curso e disponibilidade que temos
D01_A202	a <u>única</u> dificuldade que encontrei foi onde e como justificar a minha <u>falta</u> no <u>encontro_presencial</u> já tenho uma data que <u>não_poderei</u> ir mas até agora <u>não_sei</u> como justificar
D01_A002	sobre o <u>presencial</u> minha crítica é em <u>relação</u> às atividades de sensibilização são excessivas gostaria de mais conteúdo teórico

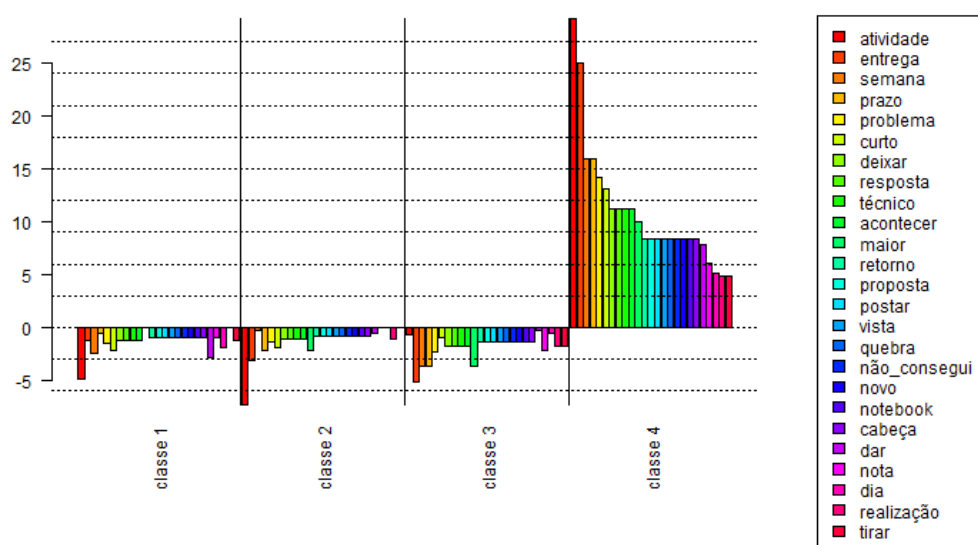
Sujeito	Segmento de Texto
D01_A15 5	que os <u>encontro presencial</u> ocorram também através de visitas em locais específicos tal como uma sala <u>ambiente</u> e que de início possamos através da <u>disciplina</u> de metodologia
D01_A15 7	seria interessante se nós tivéssemos <u>acesso</u> antecipado ao material do curso <u>presencial</u> percebi que alguns colegas já chegavam com a <u>pauta</u> em mãos e eu não <u>tinha</u> esse <u>acesso</u> para esse formato de <u>encontro presencial não se faz necessário</u> tantos <u>encontro presencial</u>
D01_A12 3	na unesp nem sempre você tem a certeza que <u>enviou</u> corretamente se é <u>necessário</u> refazer a tarefa a <u>forma</u> como a <u>devolutiva é feita</u>
D01_A10 4	no <u>encontro presencial</u> inicial o primeiro pe1 para realizar o relatório do encontro me <u>parece</u> que faltou <u>informação</u> perde se as vezes o foco e cai em <u>discussões</u> muito subjetivas demais
D01_A15 7	muito preocupada em atender a <u>pauta</u> e não <u>acrescenta</u> em nada nas <u>discussões</u> não <u>media</u> os diálogos dos participantes o <u>encontro presencial</u> se vale apenas pela <u>pauta</u> que é bem organizada e <u>dinâmica</u>
D01_A10 0	poderíamos ter <u>acesso</u> à atividade do <u>encontro presencial</u> previamente ao encontro assim podemos explorar mais as <u>discussões presenciais</u>
D01_A14 8	o tutor <u>presencial</u> também se esforça bastante e conduz os <u>encontro presencial</u> de <u>forma</u> a permitir a participação de todos e nos leva a reflexões que só <u>enriquecem</u> nosso aprendizado
D01_A16 5	o período é curto e <u>não há</u> tempo hábil para demais pesquisas sobre o assunto acredito que já estamos nos preparando para o trabalho final por isso minha preocupação quanto às pesquisas
D01_A08 8	no momento <u>não há</u> críticas e ou sugestões de minha parte
D01_A00 8	o local das <u>encontro presencial</u> da de decaraguatutuba deveria ser mais centralizado
D01_A10 8	uma chateação foi que <u>fiz</u> um relato sobre o 1 <u>encontro presencial</u> e ao comparar com os critérios estabelecidos vi que tinha o dobro de linhas
D01_A03 4	só tive uma <u>devolutiva</u> da <u>disciplina</u> d01 e esta não <u>foi</u> muito específica este fato intimida e desmotiva o questionamento ou até mesmo dificulta o direcionamento das demais atividades

Fonte: A autora (2017)

4.4.2.4 Análise da Classe 4

De acordo com as estatísticas qui-quadrado, as palavras com os maiores valores qui-quadrado foram: “atividade”, “entrega”, “semana”, “prazo” e “problema”. Estas palavras podem indicar a insatisfação com relação aos prazos de entrega das atividades. Estes resultados são visualizados na Figura 40.

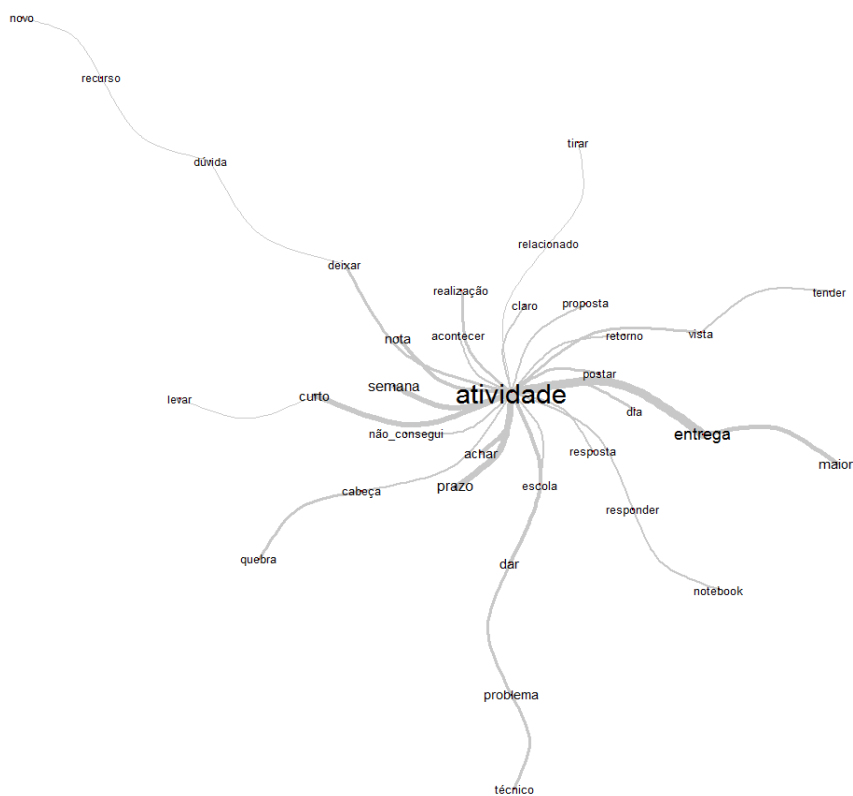
Figura 40 – Valores da estatística qui-quadrado das palavras por classe



Fonte: A autora (2017)

Pelo diagrama de palavras apresentado na Figura 41, a palavra “atividade” está relacionada por linhas mais grossas as palavras “curto”, “prazo” e “entrega”.

Figura 41 – Diagrama das palavras constantes na classe 4



Fonte: A autora (2017)

Os segmentos da classe 4 apresentados no Quadro 12 está em torno da palavra “atividades”, envolvendo problemas de interpretação, problemas técnicos decorrentes do AVA e principalmente com relação ao curto prazo para entrega das atividades. Aponta problema no AVA, como por exemplo, que a atividade enviada não foi registrada e também dificuldade para realização das atividades. Em função desta descrição, esta classe foi nomeada como “Atividades”.

Entre os cursistas, alguns apontam diretamente a solicitação de prazo maior para a entrega de atividades, como por exemplo o apresentado pelos cursistas A005 e A011:

gostaria de um prazo maior para entrega das atividades (D01 – A005, Classe 4);

o prazo para entrega das atividades avaliativas deveriam ser maiores de 10 a 15 dias para facilitar os estudos (D01 – A011, Classe 4).

Outros como por exemplo os cursistas A012, A021 e A025, colocam outras questões como os horários dos TO ou o AVA, mas finalizam com a solicitação da ampliação de prazos com as diversas argumentações, inclusive em função das atribuições cotidianas ou para o melhor desenvolvimento das atividades:

os horários e dias para atendimento dos tutor_online devem ser mais flexíveis acho que a realização de uma atividade por semana para nota é o suficiente (D01 – A012, Classe 4);

achei um pouco complexo o manuseio com o ambiente_virtual_aprend porém nada que pudesse atrapalhar dou como sugestão um prazo maior de entrega de tarefas como gestora devido as atividades da unidade serem intensas deixei a desejar grata pela oportunidade (D01 – A021, Classe 4);

sugiro que sejam disponibilizados períodos maiores para entrega das atividades pois apenas uma semana é pouco para lermos todos os materiais interpretá los e desenvolver as atividades propostas com bons resultados satisfatórios acabamos por enviálas de forma regular (D01 – A025, Classe 4).

Existem também, críticas em relação a confusão gerada, que pode ter sido ocasionada pelo AVA, com relação ao envio da atividade. O cursistas A051 e A064 relatam problemas com relação ao registro do envio das atividades, gerando insatisfação do cursista:

minha primeira critica devo ao fato de ter entregue a atividade e a tutor_online ter me enviado um e mail informando que não_havia entregue por fim acho que os prazos de entrega são muito curtos (D01 – A051, Classe 4);

algumas atividades foram enviadas porém não_registradas algumas já reenviei porem não_obtive resposta ainda estou prestes a desistir do curso tendo em vista a dificuldade em postar e obter o sucesso (D01 – A064, Classe 4).

Como apontado pelos cursistas A060 e A099, solicitam maior clareza nos enunciados das atividades:

modelos de atividades mais claras pois o modelo apresentado para atividade que finalizou no dia 23/04 do meu ponto de vista deixou a desejar chegando a atrasar o envio das minhas atividades (D01 – A060, Classe 4);

enunciados das atividades mais claros e objetivos consideração da possibilidade de ocorrerem problemas técnicos que causam atrasos nas entregas das atividades para que isso não cause aos cursistas prejuízos em suas notas (D01 – A099, Classe 4).

Alguns problemas técnicos ocorreram com as atividades de alguns cursistas, como os apontados por A077 e A108:

tive muita dificuldade para jogar na atividade proposta não consegui do meu computador e tive que ir a uma lanrouse (D01 – A077, Classe 4);

assim passei uma mensagem ao tutor online e ele demorou demais para responder até que o cobrei no fórum de outra atividade a outra chateação foi que eu não consegui instalar o plugin do quebra cabeça em meu notebook (D01 – A108, Classe 4).

Houve comentários também em relação a forma como as atividades são disponibilizadas no AVA. Por exemplo, uma das sugestões apresentadas foi:

creio que as atividades e as questões deveriam estar todas juntas sem separa las para melhor entendimento e elaboração das respostas (D01 – A142, Classe 4).

Assim, observa-se de forma geral, que o termo atividade pode estar relacionado a várias dimensões, por exemplo, no caso da complexidade e complexidade está relacionado ao plano de ensino; no caso de dificuldades técnicas para realização ou envio das atividades, está relacionada a questões técnicas do AVA e no caso de falta ou demora dos feedback ou da falta de auxílio para sanar dúvidas, está relacionado ao Tutor *On-line*.

Quadro 12 – Respondente e segmentos de textos da Classe 4 da disciplina D01

Sujeito	Segmento de Texto
D01_A147	precisamos de mais tempo na <u>realização</u> das <u>atividades</u>
D01_A005	gostaria de um <u>prazo maior</u> para <u>entrega</u> das <u>atividades</u>
D01_A161	receber uma confirmação da <u>atividade</u> enviada porque <u>postei</u> ou achei que <u>postei</u> mas estava pendente e com isso perdi <u>nota</u> achando que estava tudo certo
D01_A162	sugiro que os tutor <u>online</u> analisem o nosso percurso de aprendizagem durante a <u>realização</u> das <u>atividades</u> na <u>atividade</u> do <u>quebra cabeça</u> coloquei a primeira tela onde tinha tirado 9
D01_A011	o <u>prazo</u> para <u>entrega</u> das <u>atividades</u> avaliativas deveriam ser <u>maiores</u> de 10 a 15 <u>dias</u> para facilitar os estudos
D01_A012	os horários e <u>dias</u> para atendimento dos tutor <u>online</u> devem ser mais flexíveis acho que a <u>realização</u> de uma <u>atividade</u> por <u>semana</u> para <u>nota</u> é o suficiente
D01_A012	a tutor <u>online</u> se compromete a <u>dar retorno</u> se a <u>atividade</u> for <u>postada</u> no <u>prazo</u> estabelecido mas este <u>retorno</u> nem sempre <u>acontece</u>
D01_A170	<u>maiores</u> esclarecimentos com o uso de <u>nova</u> tecnologias nas <u>atividades</u> pois muitos assim como eu não <u>tem</u> muito domínio nos recursos tecnológicos

Sujeito	Segmento de Texto
D01_A021	achei um pouco complexo o manuseio com o ambiente_virtual_aprend porém nada que pudesse atrapalhar <u>dou</u> como sugestão um <u>prazo maior</u> de <u>entrega</u> de tarefas como gestora devido as <u>atividades</u> da unidade serem intensas <u>deixei</u> a desejar grata pela oportunidade
D01_A025	sugiro que sejam disponibilizados períodos <u>maiores</u> para <u>entrega</u> das <u>atividades</u> pois apenas uma <u>semana</u> é pouco para lermos todos os materiais interpretálos e desenvolver as <u>atividades propostas</u> com bons resultados satisfatórios acabamos por enviálas de forma regular
D01_A033	pois <u>aconteceu</u> comigo nessa disciplina esse mecanismo de entrar em cada disciplina em cada <u>semana</u> e na <u>atividade</u>
D01_A051	minha primeira critica devo ao fato de ter entregue a <u>atividade</u> e a tutor_online ter me enviado um e mail informando que não_havia entregue por fim acho que os <u>prazos</u> de <u>entrega</u> são muito <u>curtos</u>
D01_A055	eu agradeço o tempo que <u>darão</u> para recuperação pois por <u>problemas</u> pessoais e <u>técnicos</u> com meu pc atrasei com algumas <u>semanas</u> de <u>atividades</u> por ter acúmulo de trabalho da escola para fazer em casa
D01_A060	modelos de <u>atividades</u> mais claras pois o modelo apresentado para <u>atividade</u> que finalizou no <u>dia 23 04</u> do meu ponto de <u>vista</u> <u>deixou</u> a desejar chegando a atrasar o envio das minhas <u>atividades</u>
D01_A064	algumas <u>atividades</u> foram enviadas porém não_registradas algumas já reenviei porem não_obtive <u>resposta</u> ainda estou prestes a desistir do curso tendo em <u>vista</u> a dificuldade em <u>postar</u> e obter o sucesso
D01_A156	o tempo da <u>entrega</u> das <u>atividades</u> é muito <u>curto</u> dando <u>prazo</u> somente de uma <u>semana</u> sem descontos em <u>nota</u>
D01_A067	sugestão <u>deixar</u> livre a quantidade de palavras e linhas nas narrativas pois <u>deixei</u> de fazer colocações pertinentes por ultrapassar as especificações das <u>atividades</u>
D01_A075	a princípio tive <u>problemas</u> relacionados à documentação e efetivação da matrícula na primeira <u>semana</u> experimental não_existi não_tive <u>retorno</u> das <u>atividades</u> e fui confundida com outra maria nas minhas <u>atividades</u>
D01_A077	tive muita dificuldade para jogar na <u>atividade proposta</u> não <u>consegui</u> do meu computador e tive que ir a uma lanrouse
D01_A099	enunciados das <u>atividades</u> mais claros e objetivos consideração da possibilidade de ocorrerem <u>problemas técnicos</u> que causam atrasos nas <u>entregas</u> das <u>atividades</u> para que isso não_cause aos cursistas prejuízos em suas <u>notas</u>
D01_A108	assim passei uma mensagem ao tutor_online e ele demorou demais para responder até que o cobrei no fórum de outra <u>atividade</u> a outra chateação foi que eu não <u>consegui</u> instalar o plugin do <u>quebracabeça</u> em meu <u>notebook</u>
D01_A165	este curso exige um empenho dos alunos no que se refere ao estudo por isso tenho sentido dificuldade com o <u>prazo</u> estipulado para a <u>entrega</u> das <u>atividades</u>
D01_A122	o tempo está muito <u>curto</u> pra cada unidade e suas <u>atividades</u>
D01_A135	o tempo para <u>entrega</u> das <u>atividades</u> é muito <u>curto</u> pois respondo pela direção da escola muitas vezes tenho que levar trabalho para casa pois quem assume o cargo tem que assumir os encargos
D01_A141	o tempo das <u>atividades</u> são muita <u>curta</u> quando realizei da [...] a pós gestão de currículo era bem mais acessível o tempo
D01_A142	creio que as <u>atividades</u> e as questões deveriam estar todas juntas sem separa las para melhor entendimento e elaboração das <u>respostas</u>
D01_A145	acho que o tempo para cada <u>atividade</u> e muito <u>curto</u> tendo em <u>vista</u> que sao muitos os textos a serem lidos
D01_A078	o tempo para as <u>respostas</u> de cada <u>semana</u> poderiam ser <u>maiores</u> sem o desconto da <u>nota</u> pela <u>entrega</u> após a <u>semana</u> pois por ser um curso a distância supõe se que o estudante não_tem tanto tempo disponível
D01_A030	tem <u>dado</u> <u>problemas</u> quanto o envio de <u>resposta</u>
D01_A108	se o tutor_online tivesse me <u>dado</u> atenção eu teria conseguido resolver o <u>problema</u> sem ter de levar o <u>notebook</u> até um <u>técnico</u>
D01_A027	as <u>notas</u> que atribui menor que 10 para o ambiente_virtual_aprend é por ele não_favorecer o acesso e visualização dos recursos facilmente necessitando algumas vezes de caminhos longos o que me <u>deixa</u> em dúvida se não_atendi alguma solicitação agradeço
D01_A108	quando foi um <u>dia</u> ele respondeu dizendo que eu tinha de colocar a imagem senão não_seria avaliada diante disso tive de procurar um <u>técnico</u> u <u>notebook</u>

Sujeito	Segmento de Texto
D01_A108	depois de tentar várias vezes desisti mas consegui instalar no computador meu filho <u>acontece</u> que não_sei se devido ao mouse <u>não consegui</u> colocar mais do que seis peças no jogo
D01_A083	penso que nos encontro_presencial deveríamos <u>tirar</u> dúvidas relacionadas ao conteúdo e não_ficar de conversinha sobre o que <u>acontece</u> na escola
D01_A090	o e mail por exemplo <u>tira</u> você completamente da seção da disciplina e não_há opção pelo menos de modo mais claro para <u>retorno</u>
D01_A079	muito conteúdo para pouco tempo de assimilação e já há mudança para <u>nova proposta</u> de conteúdo ou de tarefa
D01_A108	e na pressa finalizei sem capturar a imagem depois não_conseguia mais jogar porque o <u>quebra cabeça</u> rejeitava as peças comuniquei ao tutor_online mas ele não_respondeu
D01_A132	que <u>novos</u> cursos como esse apareçam sempre para nos capacitar

Fonte: A autora (2017)

4.5 Análise Resumo das Disciplinas

Nesta seção, será apresentada a análise resumo entre todas as pesquisas realizadas, ou seja, das disciplinas, D01, D02, D03/D04, D05/D06 e D07/D08, envolvendo a parte quantitativa e a qualitativa.

4.5.1 Análise Quantitativa

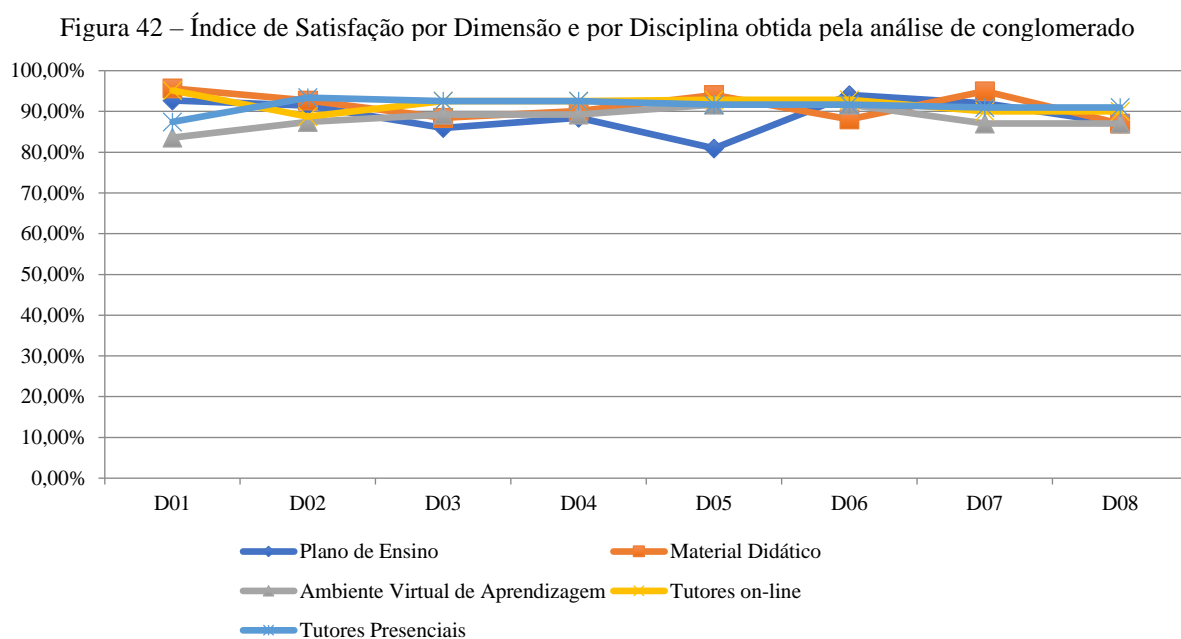
Para a realização da análise quantitativa dos dados, foram obtidos índices de satisfação por dimensão. Considerando que cada dimensão possui várias questões, para se encontrar este índice, foi necessária a aplicação de técnicas de análise multivariada, em particular, a análise de conglomerado. Para a análise conjunta de cada dimensão por disciplina, foi aplicada a análise de conglomerados para calcular o índice de satisfação. Nesta técnica, espera-se que os respondentes com perfil de satisfação semelhantes esteja dentro do mesmo conglomerado. Nesta forma de cálculo, para a obtenção do índice considera-se a resposta conjunta de todas as questões dentro da dimensão para classificar como conglomerado com satisfação ou não. Durante o período da pesquisa, observou-se variação nos índices de satisfação, apresentado na Tabela 39. Por exemplo, o Ambiente Virtual de Aprendizagem e os Tutores Presenciais tiveram os menores índices de satisfação no início, no entanto com o andamento do curso, este índice melhorou e ficou semelhante aos demais. O menor índice foi observado na pesquisa das disciplinas D05/D06 com relação a dimensão plano de ensino, cujo índice de satisfação foi de

80,95%. Observa-se ainda, melhor ilustrado na Figura 42, que o índice de satisfação se manteve em torno de 90% nas dimensões ao longo do curso.

Tabela 39 – Índice de Satisfação por dimensão e disciplina, obtida por meio da aplicação de análise de conglomerado

Disciplinas	Dimensão				
	Plano de Ensino	Material Didático	Ambiente Virtual de Aprendizagem	Tutores <i>On-line</i>	Tutores Presenciais
D01	92,72%	95,64%	83,57%	95,14%	87,44%
D02	91,40%	92,71%	87,46%	88,74%	93,38%
D03	85,95%	88,43%	89,25%	92,56%	92,56%
D04	88,43%	90,08%	89,25%	92,56%	92,56%
D05	80,95%	94,05%	91,67%	92,86%	91,67%
D06	94,05%	88,09%	91,67%	92,86%	91,67%
D07	92,00%	95,00%	87,00%	90,00%	91,00%
D08	87,00%	87,00%	87,00%	90,00%	91,00%

Fonte: A autora (2017)



Fonte: A autora (2017)

4.5.1.1 Análise da dimensão I

Com o intuito de avaliar, dentro da dimensão, o que causa maior ou menor satisfação, foi realizada uma análise por questão dentro das dimensões ao longo das realizações das disciplinas. As questões constantes na dimensão I são apresentadas no Quadro 13.

Quadro 13 – Enunciado das questões da Dimensão I – Plano de Ensino

Questão	Enunciado
q1	1. Os objetivos da disciplina foram coerentes com a proposta do curso.
q2	2. Os conteúdos apresentados atenderam aos objetivos da disciplina.
q3	3. Os conteúdos da disciplina oportunizaram uma aprendizagem colaborativa e significativa.
q4	4. As metodologias, os recursos e as estratégias de ensino foram adequados à proposta do trabalho.
q5	5. Os critérios de avaliação na disciplina foram estabelecidos com clareza.

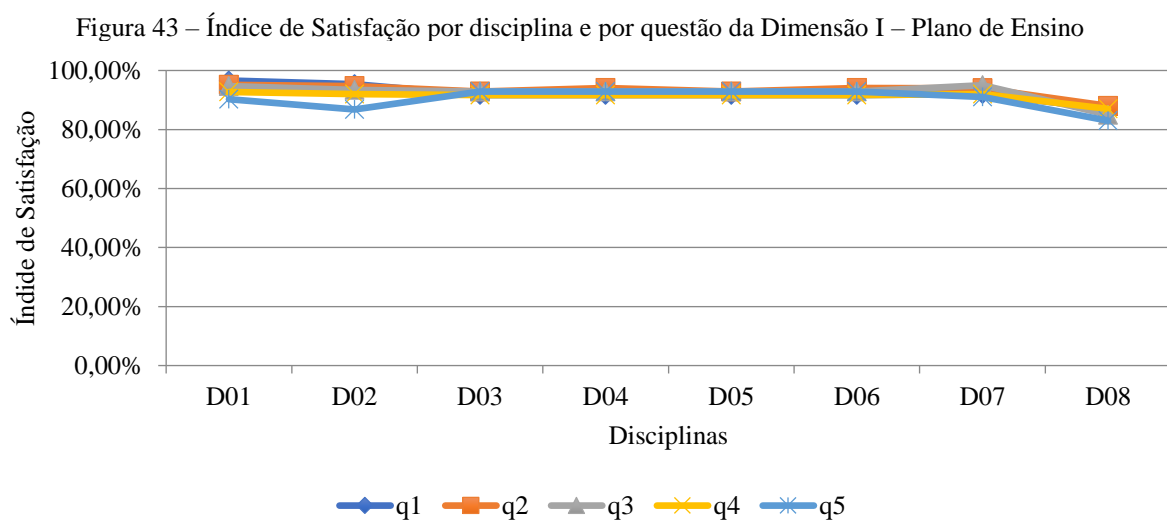
Fonte: A autora (2017)

Observa-se que nas disciplinas iniciais, os menores índices de satisfação foram observados na questão q5, referente aos critérios de avaliação. Posteriormente todos tiveram o mesmo índice. Na disciplina D08 houve queda na avaliação de todas as questões. Na parte final, houve descontentamento de alguns cursistas em relação aos critérios de avaliação da disciplina, que é referente a metodologia de pesquisa. Estes resultados são apresentados na Tabela 40 e na Figura 43.

Tabela 40 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão I – Plano de Ensino

Questão	Disciplinas							
	D01	D02	D03	D04	D05	D06	D07	D08
q1	96,60%	95,37%	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%	92,00%	87,00%
q2	95,13%	94,71%	92,86%	94,05%	92,86%	94,05%	94,00%	88,00%
q3	94,66%	93,38%	92,86%	92,86%	92,86%	92,86%	95,00%	85,00%
q4	92,72%	92,05%	91,67%	91,66%	91,67%	91,66%	92,00%	87,00%
q5	90,29%	86,75%	92,86%	92,86%	92,86%	92,86%	91,00%	83,00%

Fonte: A autora (2017)



Fonte: A autora (2017)

4.5.1.2 Análise da Dimensão II

Na dimensão II, as questões avaliadas são apresentadas no Quadro 14.

Quadro 14 – Enunciado das questões da Dimensão II – Material Didático

Questão	Enunciado
q6	6. A linguagem dos materiais foi clara e precisa.
q7	7. Os materiais utilizados facilitaram a compreensão do conteúdo.
q8	8. A disciplina combinou adequadamente o uso de textos, vídeos, imagens e animações.
q9	9. Os materiais propostos foram adequados para a compreensão dos conteúdos.
q10	10. Os conteúdos trabalhados foram adequados ao período de vigência da disciplina.
q11	11. A quantidade e natureza das atividades foram adequadas à carga horária da disciplina.

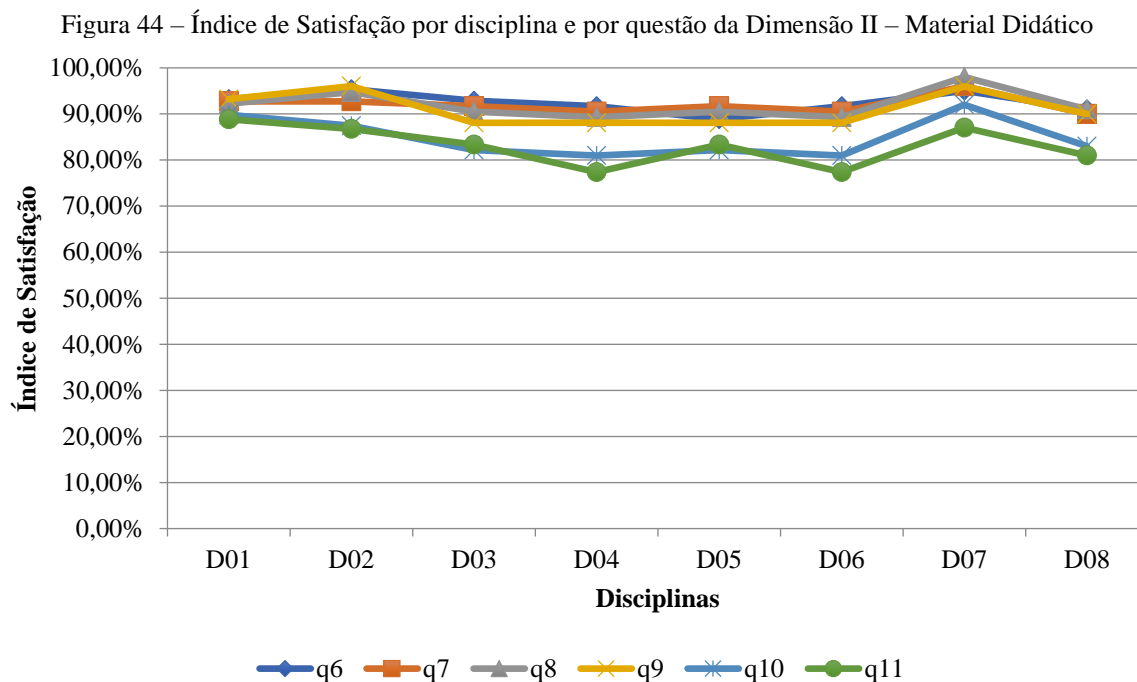
Fonte: A autora (2017)

Nesta dimensão, as questões referentes ao volume do conteúdo apresentado (q10) e dos prazos de entrega (q11) foram os que tiveram os menores graus de satisfação durante todo o curso. Estes resultados podem ser observados na Tabela 41 e ilustrados na Figura 44.

Tabela 41 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão II – Material Didático

Questão	Disciplinas							
	D01	D02	D03	D04	D05	D06	D07	D08
q6	93,20%	95,36%	92,86%	91,66%	88,86%	91,66%	95,00%	91,00%
q7	92,72%	92,72%	91,66%	90,47%	91,66%	90,47%	96,00%	90,00%
q8	92,23%	94,71%	90,48%	89,29%	90,48%	89,29%	98,00%	91,00%
q9	93,21%	96,03%	88,10%	88,09%	88,10%	88,09%	96,00%	90,00%
q10	89,81%	87,42%	82,14%	80,96%	82,14%	80,96%	92,00%	83,00%
q11	88,84%	86,75%	83,33%	77,38%	83,33%	77,38%	87,00%	81,00%

Fonte: A autora (2017)



Fonte: A autora (2017)

4.5.1.3 Análise da Dimensão III

Na dimensão III, referente ao Ambiente Virtual de Aprendizagem, as questões abordadas são apresentadas no Quadro 15.

Quadro 15 – Enunciado das questões da Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem

Questões	Enunciado
q12	12. O site do curso esteve sempre disponível.
q13	13. A navegação no AVA-Unesp foi simples.
q14	14. O AVA-Unesp foi um facilitador no processo de ensino e aprendizagem.
q15	15. A disponibilização dos materiais, atividades, recursos e ferramentas no AVA-Unesp foi adequada.
q16	16. Consegui manejar os recursos do AVA-Unesp sem dificuldades.
q17	17. Os recursos e ferramentas oferecidos pelo AVA-Unesp se adequam às suas necessidades a fim de propiciar o aprendizado.

Fonte: A autora (2017)

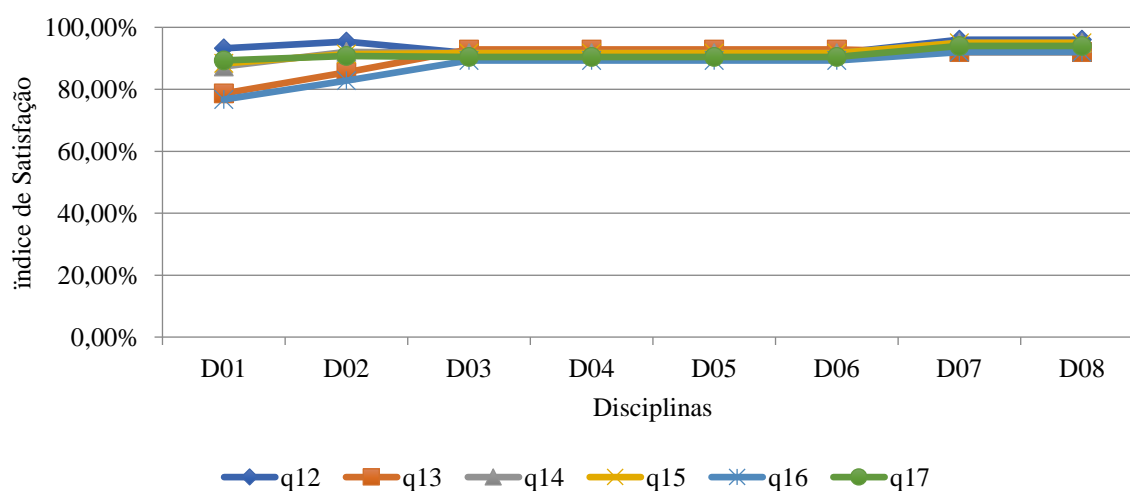
Com relação ao AVA, os resultados da pesquisa indicam que alguns cursistas tiveram mais dificuldades no início do curso, nas duas primeiras disciplinas, sendo que as questões que tiveram os menores percentuais de satisfação foram com relação a “simplicidade de navegação” (q13) e o “manejo dos recursos” (q16). Estes resultados podem ser observados na Tabela 42 e na Figura 45.

Tabela 42 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem

Questão	Disciplinas							
	D01	D02	D03	D04	D05	D06	D07	D08
q12	93,21%	95,36%	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%	96,00%	96,00%
q13	78,64%	85,43%	92,86%	92,86%	92,86%	92,86%	92,00%	92,00%
q14	87,38%	92,05%	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%	95,00%	95,00%
q15	88,35%	91,39%	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%	95,00%	95,00%
q16	76,70%	82,78%	89,29%	89,29%	89,29%	89,29%	92,00%	92,00%
q17	89,32%	90,73%	90,48%	90,48%	90,48%	90,48%	94,00%	94,00%

Fonte: A autora (2017)

Figura 45 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem



Fonte: A autora (2017)

4.5.1.4 Análise da Dimensão IV

As questões abordadas na dimensão IV – Tutores *on-line* são apresentadas no Quadro 16.

Quadro 16 – Enunciado das questões da Dimensão IV – Tutores *on-line*

Questão	Enunciado
Q18	18. O tutor <i>on-line</i> mostrou domínio teórico/prático durante a disciplina.
Q19	19. A qualidade e a pontualidade das devolutivas elaboradas pelos tutores <i>on-line</i> para as atividades foram satisfatórias.
Q20	20. O apoio do tutor <i>on-line</i> favoreceu sua aprendizagem na disciplina.
Q21	21. O tutor <i>on-line</i> demonstra domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina.

Fonte: A autora (2017)

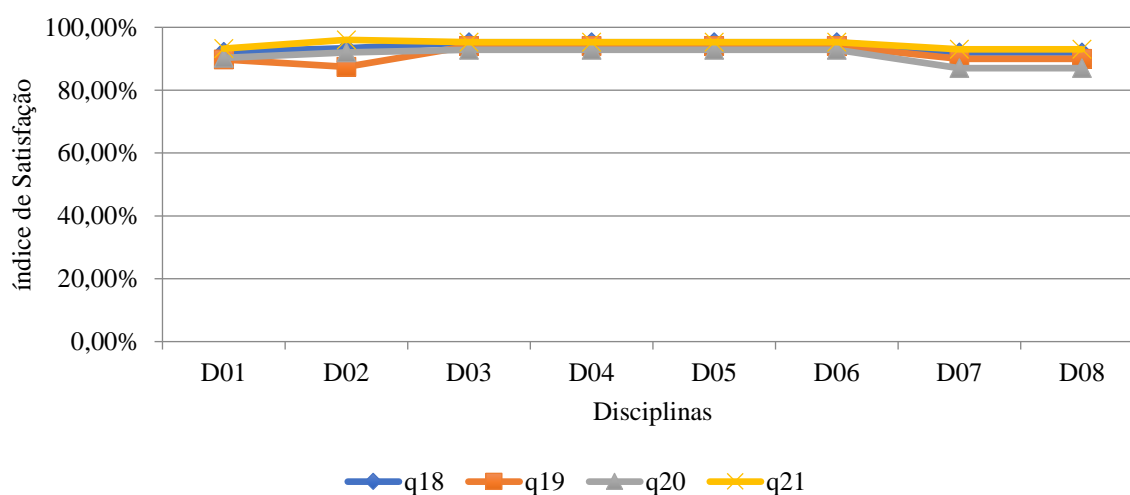
Observa-se pela Tabela 43 que os menores índices de satisfação, foram observadas nas duas primeiras disciplinas, com relação a “qualidade e pontualidade” das devolutivas (q19). Nas disciplinas finais, o menor índice foi observado na q20, referente a “contribuição do tutor *on-line* na aprendizagem”. Estes resultados são ilustrados na Figura 46.

Tabela 43 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão IV – Tutor *On-line*

Questão	Disciplinas							
	D01	D02	D03	D04	D05	D06	D07	D08
q18	92,24%	93,37%	95,24%	95,24%	95,24%	95,24%	92,00%	92,00%
q19	89,81%	87,42%	94,04%	94,04%	94,04%	94,04%	90,00%	90,00%
q20	90,29%	92,05%	92,86%	92,86%	92,86%	92,86%	87,00%	87,00%
q21	93,20%	96,02%	95,24%	95,24%	95,24%	95,24%	93,00%	93,00%

Fonte: A autora (2017)

Figura 46 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão IV – Tutor *On-line*



Fonte: A autora (2017)

4.5.1.5 Análise da Dimensão V

Na dimensão V, referente aos Tutores Presenciais, foram abordadas as questões apresentadas no Quadro 17.

Quadro 17 – Enunciado das questões da Dimensão V – Tutores Presenciais

Questão	Enunciado
q22	22. O tutor presencial mostrou domínio do conteúdo, dinâmicas, recursos e das atividades realizadas no Encontro Presencial.
q23	23. O Encontro Presencial foi realizado de forma dinâmica e clara, envolvendo todos os participantes.
q24	24. O tutor presencial demonstrou domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina para assessorar o cursista.
q25	25. O tutor presencial foi pontual e organizado na condução do Encontro Presencial.
q26	26. As atividades realizadas durante o Encontro Presencial estavam articuladas com os conteúdos já abordados na disciplina.

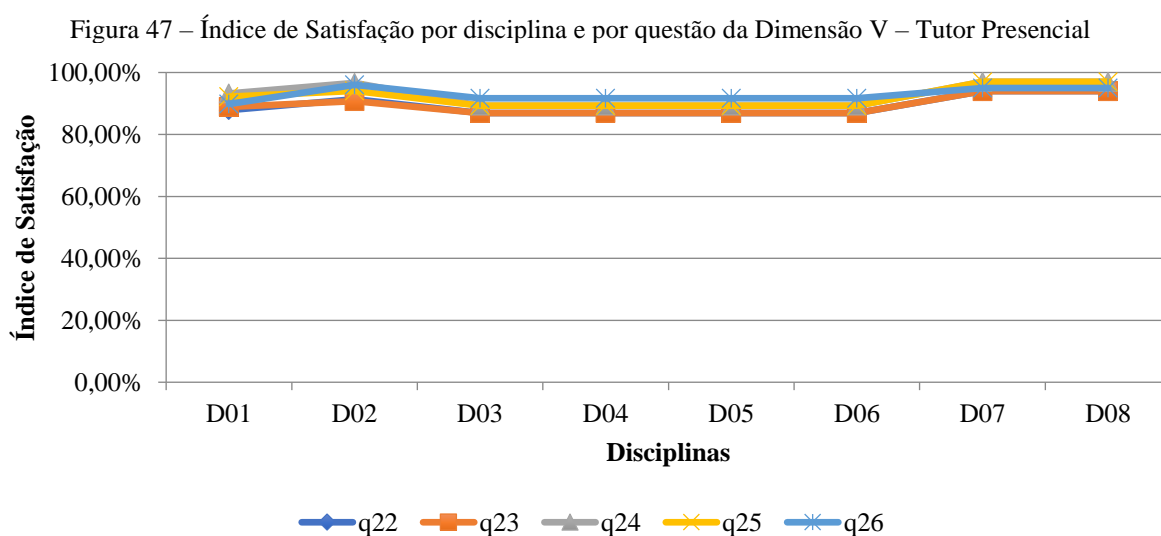
Fonte: A autora (2017)

Observa-se pela Tabela 44 e pela Figura 47 que os menores percentuais de satisfação foram observado na questão q23, que é referente a “dinâmica do Encontro Presencial”.

Tabela 44 – Índice de Satisfação por disciplina e por questão da Dimensão V – Tutor Presencial

Questão	Disciplinas							
	D01	D02	D03	D04	D05	D06	D07	D08
q22	87,86%	91,39%	86,91%	86,91%	86,91%	86,91%	94,00%	94,00%
q23	88,84%	90,73%	86,91%	86,91%	86,91%	86,91%	94,00%	94,00%
q24	93,21%	96,68%	89,29%	89,29%	89,29%	89,29%	97,00%	97,00%
q25	92,23%	94,04%	89,29%	89,29%	89,29%	89,29%	97,00%	97,00%
q26	89,81%	96,02%	91,67%	91,67%	91,67%	91,67%	95,00%	95,00%

Fonte: A autora (2017)



Fonte: A autora (2017)

4.5.2 Análise Qualitativa

Do ponto de vista de análise qualitativa, fica difícil considerar a análise por dimensão tendo em vista que as respostas surgem sem um direcionamento para temas específicos, considerando que a pergunta não foi direcionada para uma dimensão específica. Desta forma, para cada pesquisa realizada surgem temas que são abordadas, muitas vezes em função de alguma dificuldade que tiveram em períodos próximos a realização da pesquisa. Uma tendência natural, é que apareçam mais críticas do que elogios, tendo em vista que as insatisfações momentâneas são expostas.

Nesta pesquisa, a Questão 28 do questionário aplicado foi uma pergunta aberta. Nesta parte da Tese, será apresentado um resumo da análise qualitativa das respostas desta Questão. Como já apontado anteriormente, para a construção das classes foi utilizado o software IRAMUTEQ e a análise realizada conforme apresentado na descrição do método de análise.

Como pode ser observado na Tabela 45, entre os respondentes de forma geral, pouco mais da metade dos respondentes se pronunciaram com um texto. Nesta parte da análise, o texto escrito pelo cursista será denotado simplesmente como “texto” e as partes do texto obtido de forma automática com a utilização do software de análise, serão denotados como “Segmento de texto”. Na análise realizada com a utilização do software, os segmentos de texto são obtidos de forma automática de acordo com o número de palavras e assuntos tratados em cada texto, assim, quanto maior o número de segmentos de texto em relação ao número total de textos, significa que cada cursista que escreveu um texto mais longo e de assuntos mais variados dentro de um único texto. Na disciplina D02, em geral os textos foram mais longos, pois o número médio de segmentos de textos gerados em função do número de textos foi maior comparadas as outras disciplinas. O número de classes depende dos agrupamentos que são formados de acordo com o aparecimento de palavras semelhantes entre os segmentos. Em função destas classes, cada segmento de texto é classificado em uma classe. Alguns autores sugerem que o percentual mínimo de classificação deve ser de 70%¹⁷. O menor percentual de classificação foi observado nas disciplinas D03/D04.

¹⁷Manual do IRAMUTEQ – pag 21

Tabela 45 – Número de respondentes e de texto por pesquisa realizada

Disciplina	Questionário	Texto	% Texto	segmentos	Média de segmentos	classes	% classif
D01	206	120	58,25%	177	1,48	4	80,23%
D02	151	77	50,99%	136	1,77	4	88,24%
D03/D04	121	66	54,55%	110	1,67	5	73,64%
D05/D06	84	46	54,76%	68	1,48	5	80,88%
D07/D08	100	51	51,00%	86	1,69	5	79,07%

Fonte: A autora (2017)

Inicialmente, foi construída a análise de similaridade considerando-se os segmentos de textos presentes na base de dados. Nesta análise, o objetivo é identificar os termos que aparecem como destaque entre todos os segmentos de textos, podendo mostrar por exemplo, os assuntos tratados pelos respondentes. Nesta análise resumo, serão apresentados os principais resultados por disciplina.

4.5.2.1 Conglomerados – Disciplina D01

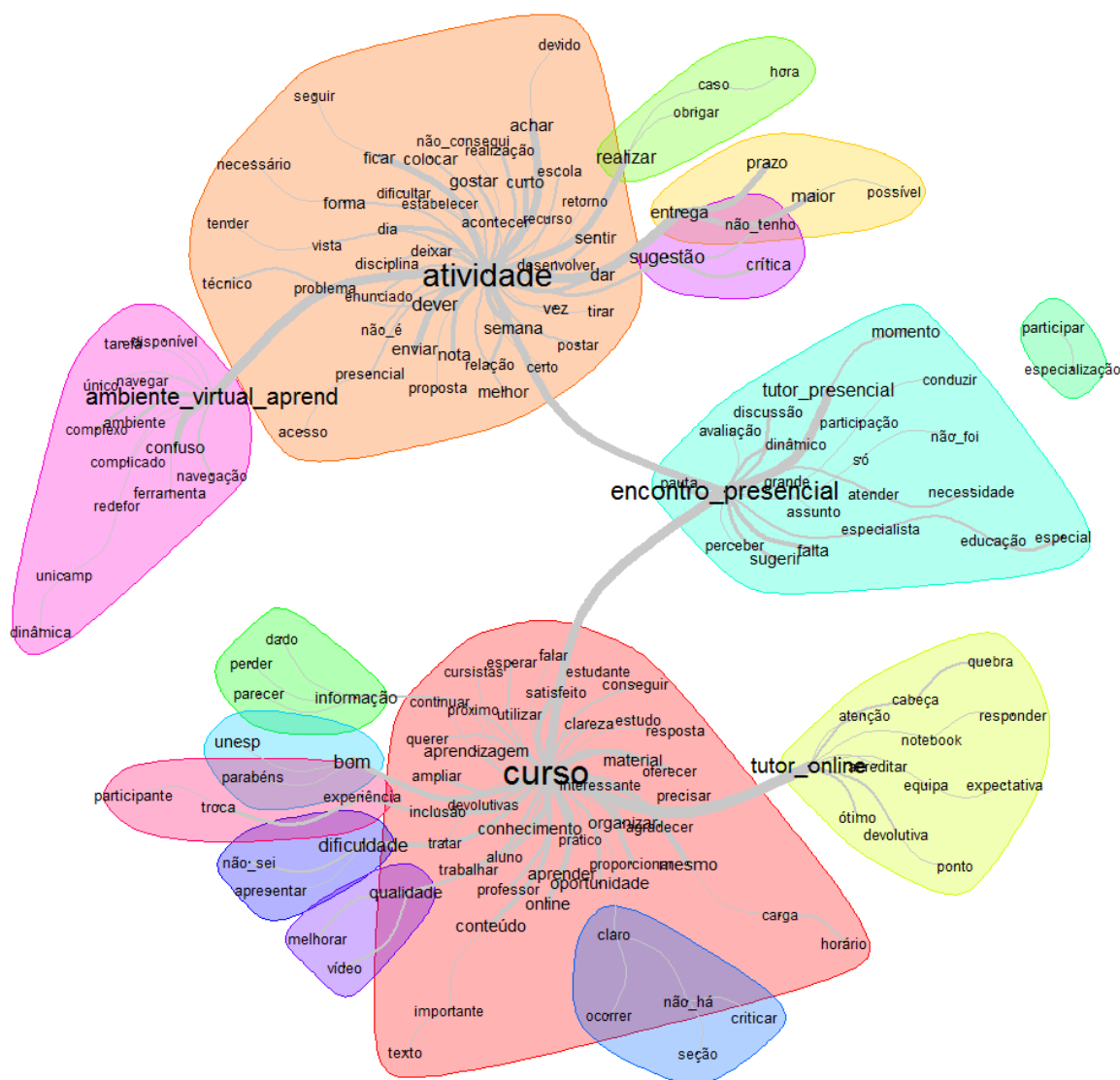
O diagrama de palavras da disciplina D01, de acordo com os segmentos de texto, é apresentado na Figura 48. Pode-se dizer que entre os temas tratados no conjunto dos textos, destacam-se cinco deles: “Ambiente Virtual de Aprendizagem”, “Atividade”, “Encontro Presencial”, “Curso” e “Tutor *on-line*”. Algumas palavras próximas ao núcleo do agrupamento podem sugerir os termos abordados nesta pesquisa.

- Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – entre as palavras que aparecem mais próximos estão: ambiente, confuso, complexo e navegação. Tais palavras indicam dificuldades que alguns cursistas passaram na utilização do AVA para acompanhar o curso por meio do ambiente;
- Atividade – neste grupo, aparecem as palavras: problema, enunciado, enviar, nota, semana, gostar, curto. Indica que alguns cursistas estavam com problemas relacionados a interpretação e envio das atividades. Em outro subgrupo relacionado a atividade foram encontradas as palavras: entrega, prazo e maior. Indica a solicitação de prazos maiores para entrega de atividades por parte de alguns participantes do curso;
- Encontro Presencial – as palavras mais frequentes são: Tutor Presencial, pauta, sugerir, falta, assunto, especialista, entre outras. Ao ler os textos relacionados aos encontros presenciais, aparecem temas relacionados a pauta e críticas em relação a dinâmica

apresentada além de sugerir que os encontros deveriam ser conduzidos por especialistas da área de educação especial.

- Curso – em relação a este núcleo, aparecem as palavras: aprendizagem, conhecimento, organizar, aprender, entre outras, que em geral estão relacionadas a elogios ao curso. No entanto, aparecem ainda as palavras, “qualidade” relacionada a “melhorar” e “dificuldade” relacionada a “apresentar”.
- Tutor *on-line* (TO) - neste núcleo, aparecem as palavras: acreditar, ótima, devolutiva, expectativa, que aparenta ser de elogios aos TO e também aparecem: atenção, quebra cabeça, que pode indicar alguma dificuldade na realização do jogo.

Figura 48 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D01



Fonte: A autora (2017) – obtido a partir do software IRAMUTEQ

O passo seguinte utilizado na análise, foi o de verificar a possibilidade de agrupamento dos segmentos de textos em classes. Com a utilização do software IRAMUTEQ, foram geradas 4 classes, que classificaram 80,23% dos segmentos de textos, sendo que essas classes possuem a configuração (dendograma) apresentada na Figura 49. Estas classes foram obtidas por meio da aplicação da análise de conglomerados, desta forma, os segmentos de textos dentro da mesma classe possuem palavras semelhantes.

Neste tipo de classificação hierárquica, a interpretação de formação das classes deve ser feita de cima para baixo, portanto, pela Figura 49 observa-se que inicialmente poderia ser formada duas classes: a classe 4, que representa 26,8% dos segmentos de textos e no outro grupo as demais classes. Esta classe 4 está relacionada a entrega de atividades, indicando que de forma geral solicitam um prazo maior e indicam também problemas técnicos. Esta última informação pode estar relacionado a problemas do AVA, pois pode ter apresentado problema técnico de envio das atividades. Na divisão seguinte, aparece a classe 3, representando 30,3% dos segmentos de textos e está diretamente relacionado ao Ambiente Virtual de Aprendizagem, indicando o ambiente confuso. As classes 1 e 2 estão no mesmo nível, representando 22,5% e 20,4% dos segmentos de textos respectivamente. A classe 1 indica que está relacionado ao curso de forma geral, em que aparecem as palavras: realizar, aprender, esperar, organizar, entre outros. A classe 2 está relacionada a avaliação, ao encontro presencial, tutor presencial, dinâmica, especialista, entre outros.

Figura 49 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert



Fonte: A autora (2017) – obtido a partir do software IRAMUTEQ

É possível fazer interpretação da maioria das classes com base nas informações fornecidas pelo IRAMUTEQ, baseados nos segmentos de texto e no diagrama de árvore construída para cada classe.

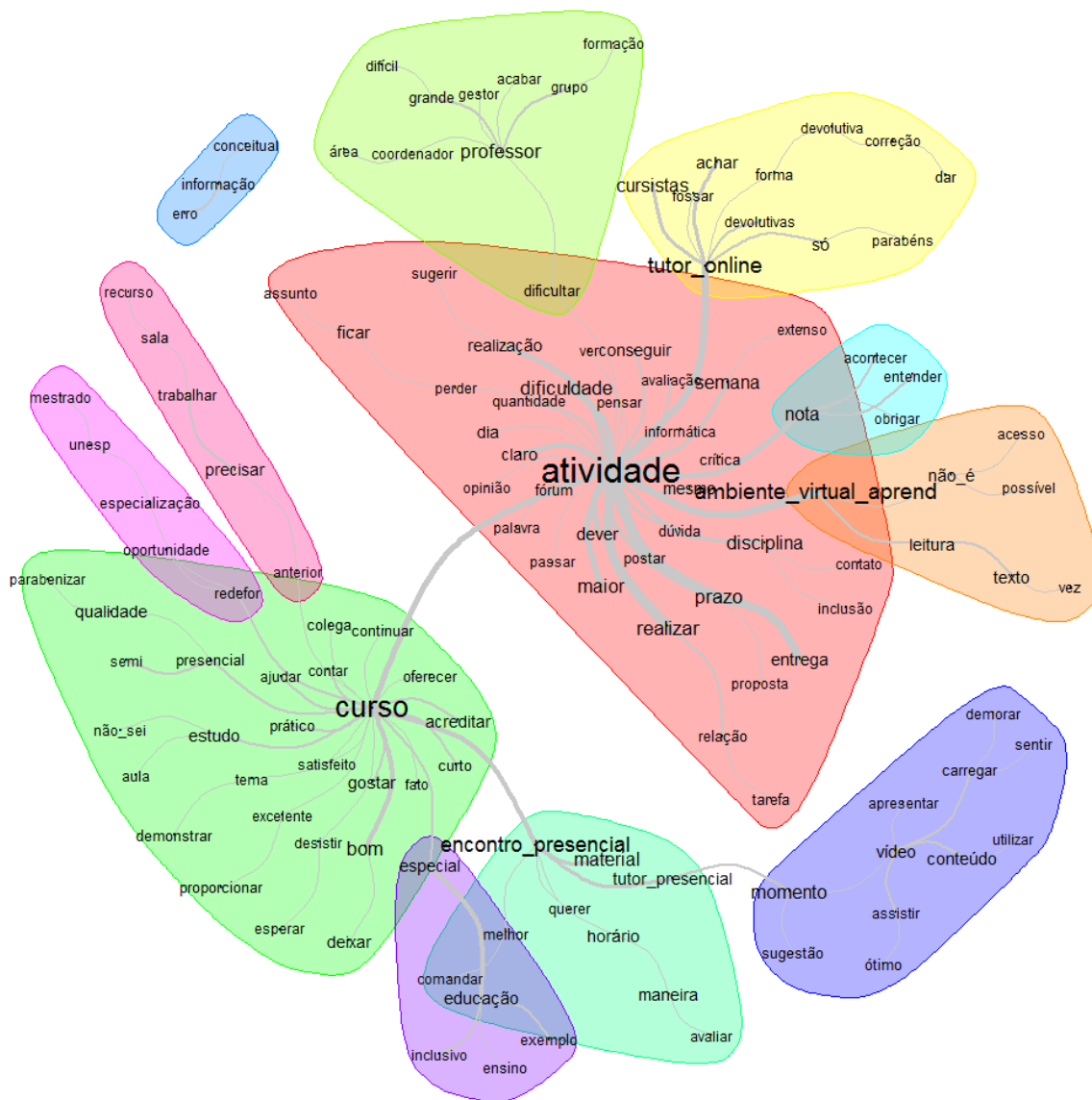
4.5.2.2 Conglomerados – Disciplina D02

Para esta disciplina também foi construída a análise de similaridade considerando-se os segmentos de textos presentes na base de dados e a representação gráfica apresentada na Figura 50. Pode-se dizer que os segmentos de textos agrupam-se em torno dos termos: “Professor”, “Tutor *on-line*”, “Atividade”, “Ambiente Virtual de Aprendizagem”, “Curso” e “Encontro Presencial”. As palavras próximas ao núcleo do agrupamento podem sugerir os temas abordados a respeito.

- Professor – entre as palavras associadas estão: “coordenador”, “gestor”, “grupo”, “difícil”, entre outras. Os comentários nos segmentos de textos mostram que os cursistas também exercem atividades de gestão ou coordenação, indicando dificuldade no acompanhamento do curso;
- Tutor *on-line* – neste agrupamento, aparecem as palavras: “cursistas”, “achar”, “parabéns”. Estas palavras podem indicar satisfação com a atuação do Tutor;
- Atividade – com relação a esta palavra, estão relacionadas principalmente as palavras: “prazo”, “entrega”, “maior”, “dificuldade”. Como na disciplina D01, possivelmente solicitam maior prazo para entrega das atividades;
- Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) –este núcleo também está relacionado a atividade. Entre as palavras que aparecem mais próximos estão: “leitura”, “texto”, “não é”, “possível” e “acesso”. Indica que alguns cursistas ainda tiveram dificuldade de acesso;
- Curso – neste grupo, aparecem as palavras: “acreditar”, “bom”, “gostar”, “satisfeito”, parecendo indicar satisfação com o curso. Por outro lado, aparecem as palavras: “desistir”, “continuar”, “não sei”. Desta forma, este núcleo parece estar voltado ao curso de forma geral, com segmentos de textos com elogios e também com críticas ao curso;

- Encontro Presencial – as palavras mais frequentes são: “Tutor Presencial”, “material”, “melhor”, “educação”, “horário”, “maneira”, entre outras. Este núcleo, parece indicar a atuação do Tutor Presencial, bem como os materiais utilizados e o horário de realização dos Encontros Presenciais.

Figura 50 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D02

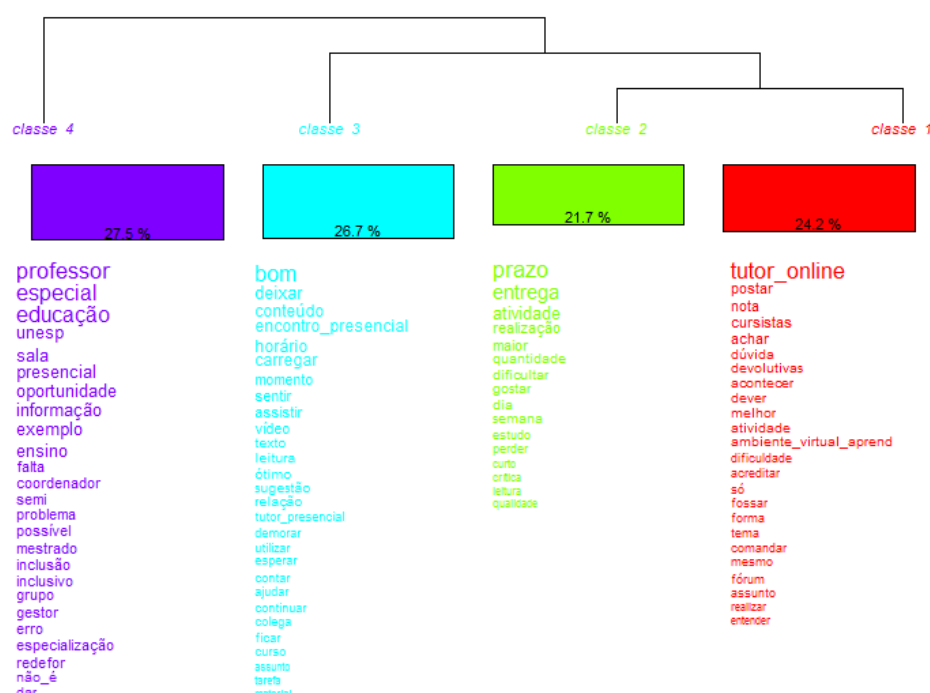


Fonte: A autora (2017) – obtido a partir do software IRAMUTEQ

Para esta disciplina, pelo software IRAMUTEQ, foram geradas 4 classes, classificando 88,24% dos segmentos de textos, sendo que essas classes possuem a configuração (dendograma) apresentada na Figura 51.

Pelo dendograma, observa-se que poderia ser formada inicialmente duas classes, a classe 4, que representa 27,5% dos segmentos de textos e no outro grupo as demais classes. Esta classe 4 está relacionada a palavra “professor”, “educação especial”. Na divisão seguinte, aparece a classe 3, representando 26,7% dos segmentos de textos e está diretamente relacionado ao Encontro Presencial, indicando palavras como “bom”, “deixar”, “conteúdo” e “horário”. As classes 1 e 2 estão no mesmo nível, representando 24,2% e 21,7% dos segmentos de textos respectivamente. A classe 1 indica que está relacionado ao Tutor *on-line*, em que aparecem as palavras: “postar”, “nota”, “cursistas”, entre outras. A classe 2 está relacionada a prazos de entrega das atividades.

Figura 51 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert



Fonte: A autora (2017) – obtido a partir do software IRAMUTEQ

4.5.2.3 Conglomerados - Disciplina D03/D04

A representação gráfica da análise de similaridade considerando-se os segmentos de textos presentes na base de dados é apresentada na Figura 52.

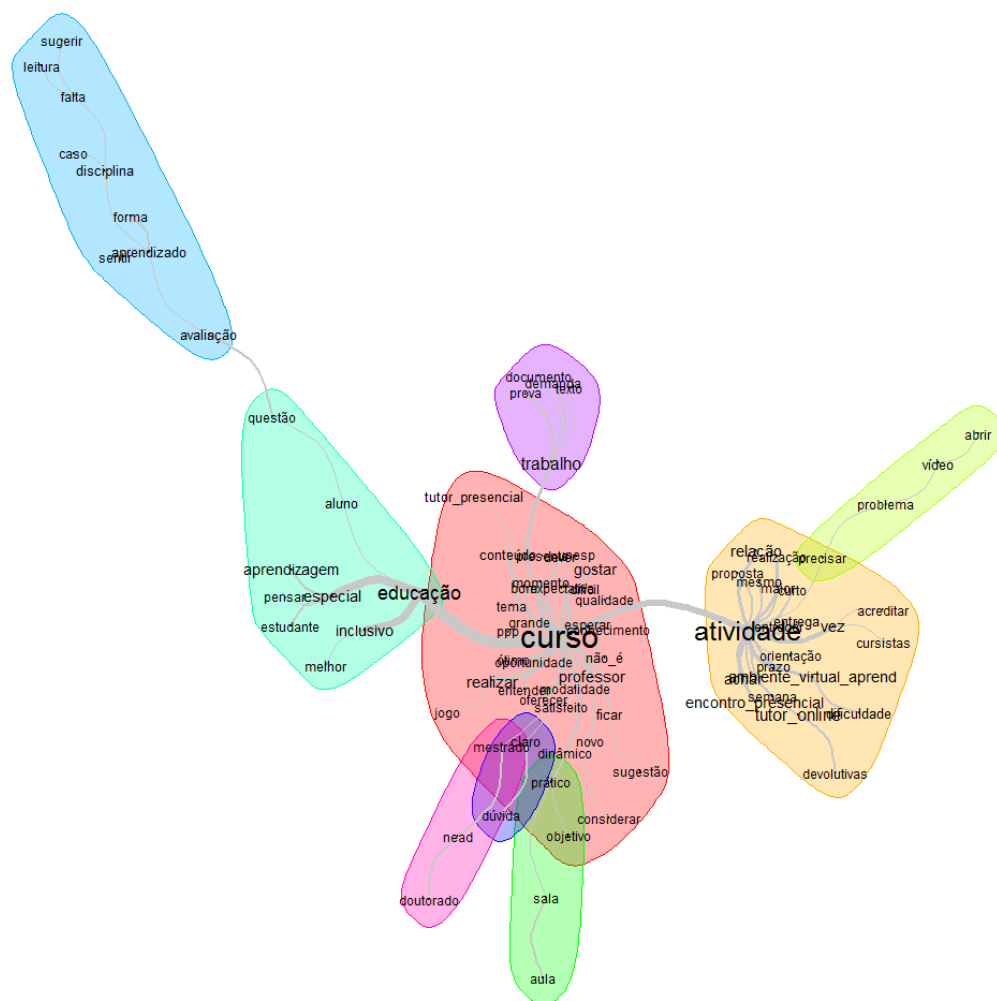
Pode-se dizer que os segmentos de textos agrupam-se em torno de três termos principais: Educação, Curso e Atividade. Algumas palavras próximas ao núcleo do agrupamento podem sugerir os temas abordados a respeito.

- Educação – entre as palavras que aparecem mais próximas estão: “aprendizagem”, “especial” e “inclusivo”, dando a entender que os comentários são em relação ao curso propriamente dito;
- Curso – neste grupo, aparecem as palavras: “professor”, “realizar”, “gostar”, “mestrado”, “doutorado”, “nead”, entre muitas outras. Estas palavras podem indicar vários assuntos relacionados ao curso em si. Análises mais detalhadas poderão indicar melhor os temas;
- Atividade – as palavras aparecem relacionadas a esta principal são: “Ambiente Virtual de Aprendizagem”, “prazo”, “orientação”, “semana”, “dificuldade”, podendo indicar ainda as dificuldades na realização das atividades e entrega dos mesmos. Por outro lado, relacionada a atividade, aparece palavras como “problema”, “vídeo” e “abrir”, mostrando alguma dificuldade para assistir aos vídeos.

Na análise de agrupamento foram geradas 5 classes, classificando 73,64% dos segmentos de textos, sendo que essas classes possuem a configuração (dendograma) apresentada na Figura 53.

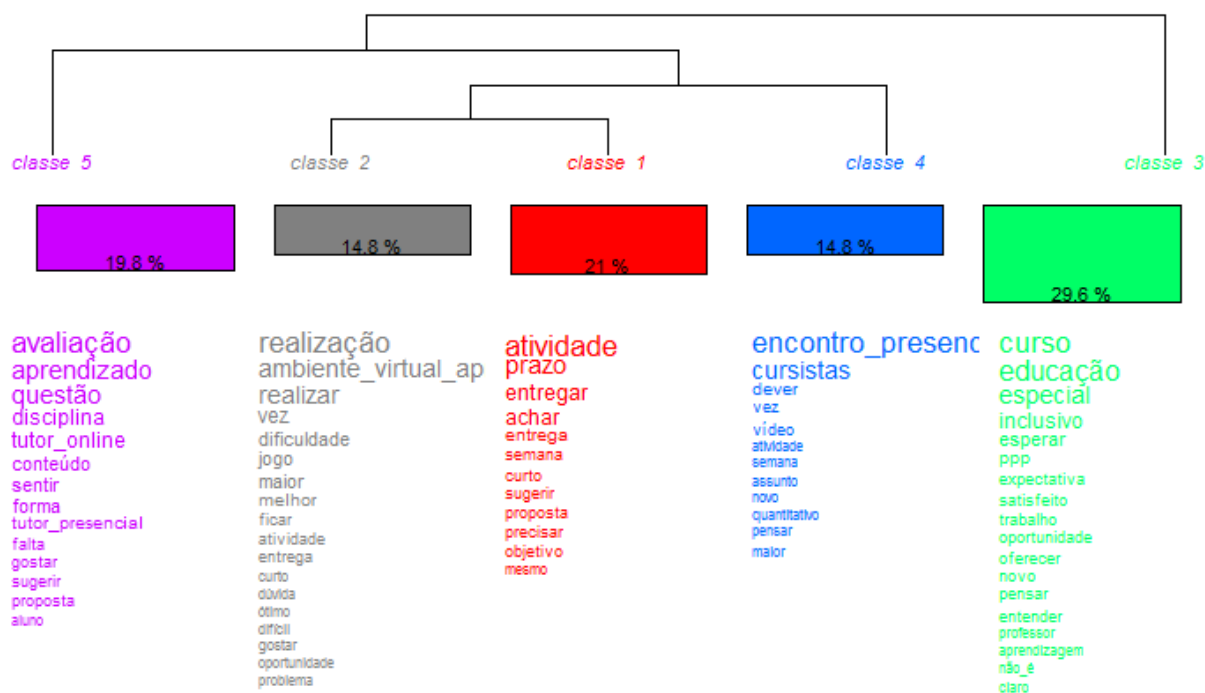
Ainda nesta figura, observa-se que poderia ser formada duas classes, a classe 3, que representa 29,6% dos segmentos de textos e no outro grupo as demais classes. Esta classe 3 está relacionada ao curso de forma geral, sendo que somente com as palavras é difícil identificar o tema. Na divisão seguinte, aparece a classe 5, representando 19,8% dos segmentos de textos e parece indicar que está relacionado a Avaliação e Aprendizado. Posteriormente, aparece a classe 4, que de acordo com as palavras indicam estar associado aos Encontros Presenciais. As classes 1 e 2 estão no mesmo nível, representando 14,8% e 21,0% dos segmentos de textos respectivamente. A classe 2 parece indicar a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem, principalmente relacionado a dificuldade no jogo e entrega de atividades. A classe 1 indica estar relacionado a prazo de entrega das atividades.

Figura 52 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D03/D04



Fonte: A autora (2017) – obtido a partir do software IRAMUTEQ

Figura 53 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert



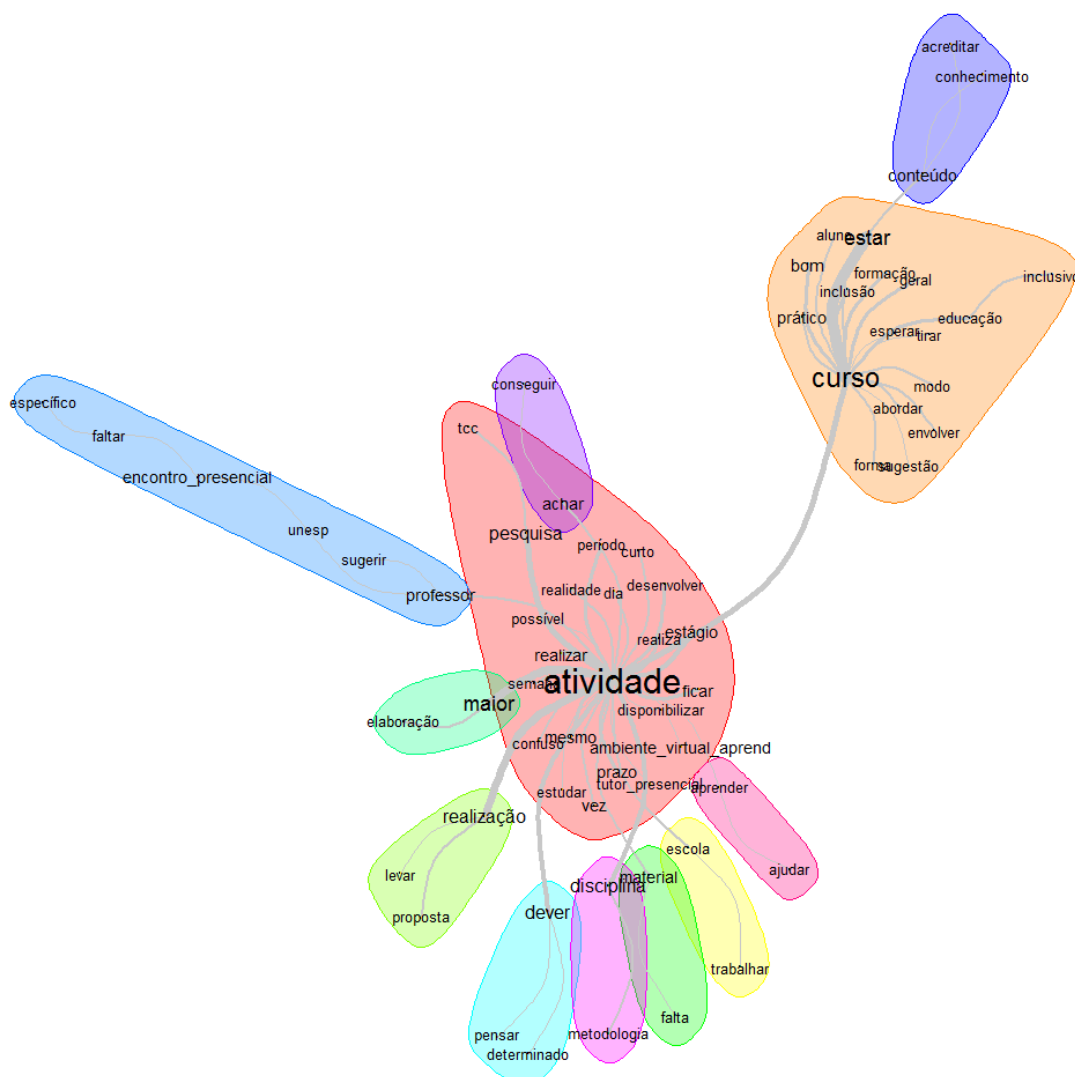
Fonte: A autora (2017) – obtido a partir do software IRAMUTEQ

4.5.2.4 Conglomerados - Disciplina D05/D06

Na análise de similaridade considerando-se os segmentos de textos presentes na base de dados, cuja representação gráfica é apresentada na Figura 54, pode-se observar que nestas duas disciplinas, D05 e D06, praticamente as palavras se aglomeram em torno de dois termos: “atividade” e “curso”.

- Curso – entre as palavras que aparecem mais próximos estão: “prático”, “formação”, “inclusão”, “educação”, entre outras. Desta forma, este agrupamento parece indicar a satisfação ou expectativa de forma geral com o curso;
- Atividade – neste grupo, aparecem as palavras: “pesquisa”, “estágio”, “desenvolver”, no entanto, aparece também as palavras “curto”, “período”, “prazo”, que pode indicar que ainda permanece a solicitação pela ampliação de prazos de entrega das atividades. Ainda dentro deste bloco, aparecem os termos “Ambiente Virtual de Aprendizagem” e “confuso”, indicando que existiam cursistas apresentando reclamações com relação ao AVA.

Figura 54 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D05/D06

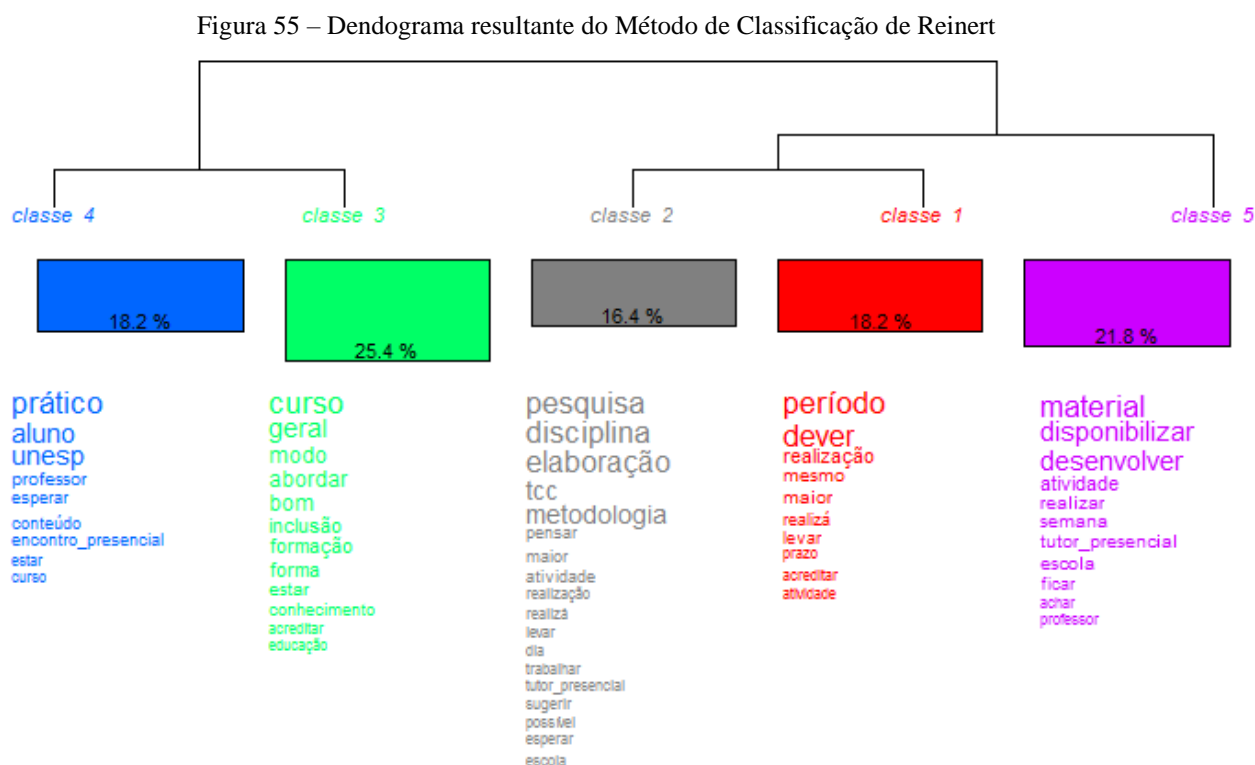


Fonte: A autora (2017) – obtido a partir do software IRAMUTEQ

Na análise de agrupamento, foram geradas 5 classes, classificando 80,88% dos segmentos de textos, sendo que essas classes possuem a configuração (dendograma) apresentada na Figura 55.

Nesta figura, observa-se as classes 3 e 4, representando 18,2% e 25,4% dos segmentos de textos respectivamente, indicam ser semelhantes por estarem próximos comparada as outras classes. A classe 4 apresenta palavras relacionadas ao Professor, aluno e prático, enquanto que as palavras da classe 3 são palavras relacionadas aos aspectos gerais do curso. Por outro lado, agrupam-se as classes 2, 1 e 5, representando 16,4%, 18,2% e 21,8% dos segmentos de textos respectivamente. Na classe 2, as palavras parecem relacionar-se ao tema de pesquisa do TCC

na disciplina de metodologia, enquanto que na classe 1, parece ainda indicar assuntos relacionados a entrega das atividades. A classe 5 contém palavras que podem estar relacionadas a disponibilização de materiais.



Fonte: A autora (2017) – obtido a partir do software IRAMUTEQ

4.5.2.5 Conglomerados – Disciplina D07/D08

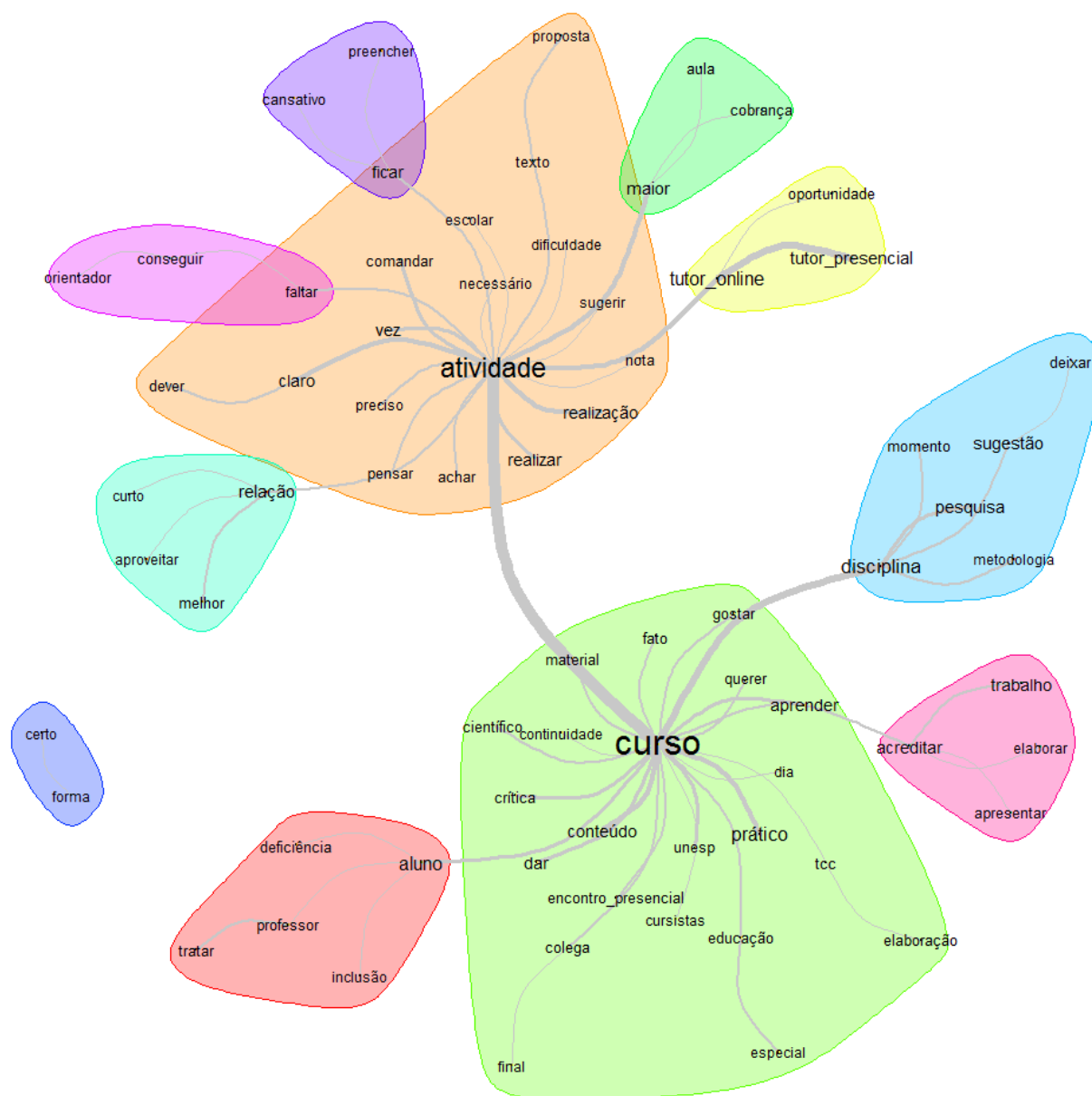
O diagrama da análise de similaridade apresentada na Figura 56 concentra-se em dois grandes grupos, que são em torno das palavras “atividade” e “curso”.

Em relação ao tema atividade, destaca-se também um subnúcleo relacionado ao Tutor *On-line* e Tutor Presencial. Por outro lado, em relação ao tema curso, destaca-se o termo disciplina. Em torno das palavras principais, aparecem alguns termos:

- Atividade – em torno deste núcleo aparece a palavra “realização” e “claro”, mas aparecem também: “maior” e “cobrança”;

- Curso – esta palavra está relacionada às palavras: “continuidade”, “conteúdo”, “prático”, no entanto estão relacionadas também aos termos “disciplina”, “pesquisa” e “metodologia”. Neste núcleo com a palavra central “curso”, indica temas diversos em relação ao andamento e finalização do curso.

Figura 56 – Diagrama de palavras da pergunta aberta Disciplina D07/D08

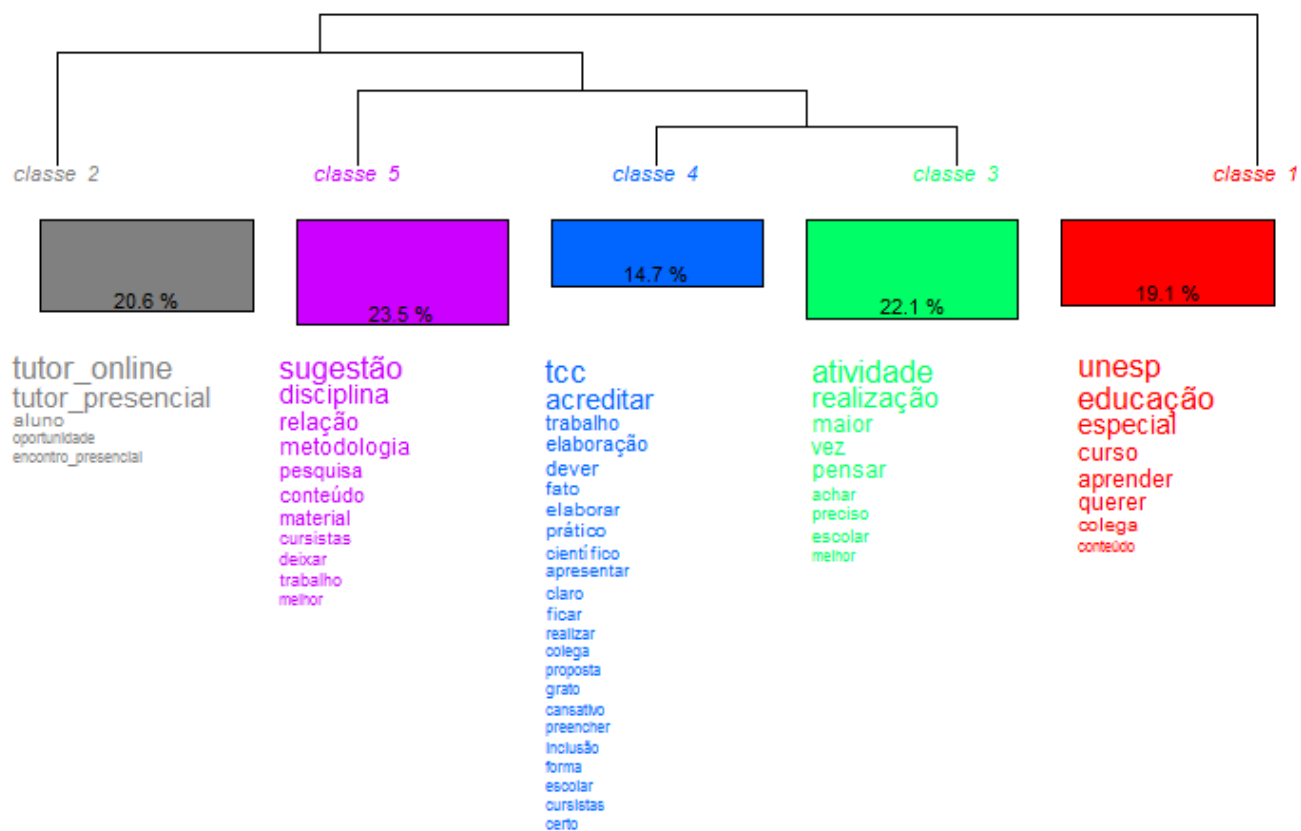


Fonte: A autora (2017) – obtido a partir do software IRAMUTEQ

Na análise de conglomerados, foram geradas 5 classes, classificando 79,07% dos segmentos de textos, sendo que essas classes possuem a configuração (dendograma) apresentada na Figura 57.

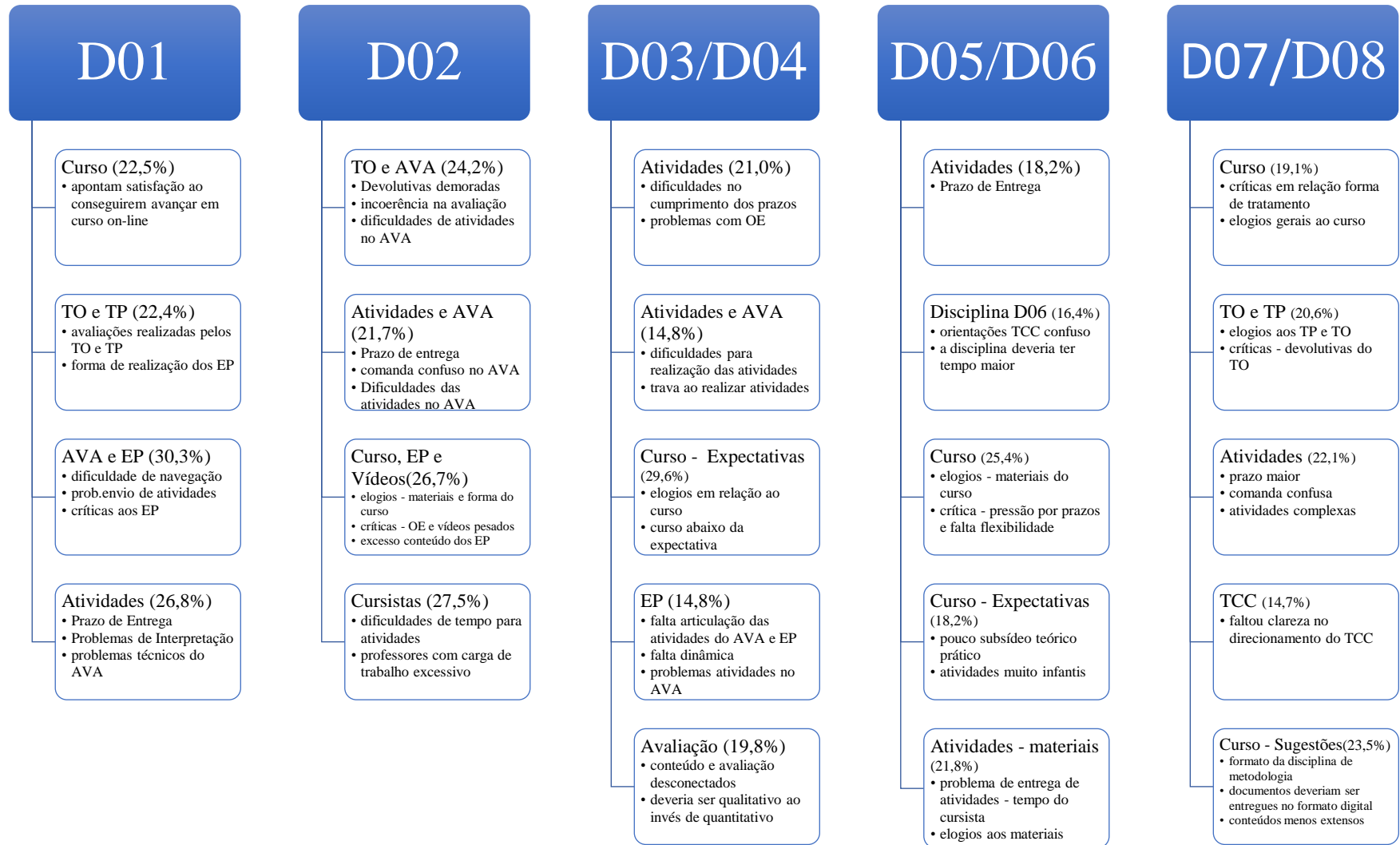
Observa-se que inicialmente foram formadas duas grandes classes, a classe 1, que representa 19,1% dos segmentos de textos e no outro grupo as demais classes. A classe 1 está relacionada ao curso de forma geral, pois aparece em destaque, as palavras “unesp”, “educação” e “especial”. Na divisão seguinte, aparece a classe 2, representando 20,6% dos segmentos de textos e está diretamente relacionado aos Tutores *On-line* e Tutores Presenciais. Posteriormente na hierarquia está a classe 5, representando 23,5% dos segmentos de textos, em que as palavras sugerem o tema relacionado a disciplina de metodologia. Por fim, as classes 4 e 3 estão no mesmo nível, representando 14,7% e 22,1% dos segmentos de textos respectivamente. A classe 4 parece indicar o tema relacionado a elaboração do TCC e a classe 3, parece indicar relação com os prazos de realização das atividades.

Figura 57 – Dendograma resultante do Método de Classificação de Reinert



Em função das classificações de grupo de palavras obtidas nas pesquisas realizadas, as mesmas podem ser resumidas na Figura 58. Pode observar que de certa forma, algumas dimensões consideradas na pesquisas quantitativa estão contempladas na análise qualitativa, ou ainda, alguns temas considerados dentro da dimensão, como por exemplo, o dimensionamento da disciplina ou da avaliação ou ainda a navegabilidade do AVA foram citadas nos textos.

Figura 58 – Desenho esquemático da Análise Qualitativa realizada nas pesquisas das disciplinas D01 até a disciplina D07/D08.



Fonte: A autora (2017)

4.5.2.6 Discussão dos Resultados da Análise Qualitativa

Como pode ser observado pela Figura 58, pelos resultados apresentados na análise pelo método de Reinert obtidos com a utilização do IRAMUTEQ, as classes encontradas podem ser agrupadas por categorias. Inclusive em algumas classes, pode ter mais de uma categoria. Nesta seção, serão realizadas análises por categorias, considerando todos os resultados encontrados por disciplina da análise qualitativa.

Categoria Atividades

Com relação a categoria “Atividades”, a solicitação de prazo maior para entrega das atividades foi a mais frequente em todas as pesquisas realizadas no curso. Alguns simplesmente solicitam maior prazo para entrega das atividades, como por exemplo, os apresentados na D01:

precisamos de mais tempo na realização das atividades (D01 – A147 – Classe 4);

o prazo para entrega das atividades avaliativas deveriam ser maiores de 10 a 15 dias para facilitar os estudos (D01 – A011, Classe 4);

o período para realização das atividades que envolvem pesquisa de algumas atividades foram curto também acho que o prazo deveria ser de pelo menos 15 dias para conseguirmos realizá las (D05D06 – A055, Classe 1).

Ou ainda, justificam a solicitação em termos das outras atividades que exercem e/ou em função da complexidade ou extensão das atividades:

achei um pouco complexo o manuseio com o ambiente_virtual_aprend porém nada que pudesse atrapalhar dou como sugestão um prazo maior de entrega de tarefas como gestora devido as atividades da unidade serem intensas deixei a desejar grata pela oportunidade (D01 – A021 – Classe 4);

o tempo para entrega das atividades é muito curto pois respondo pela direção da escola muitas vezes tenho que levar trabalho para casa pois quem assume o cargo tem que assumir os encargos (D01 – A153 – Classe 4);

o curso é excelente mas o prazo para a entrega dos trabalhos é curto pois é necessário tempo para fazer a leitura dos materiais ou até mesmo fazer pesquisas em outras fontes para a realização dos trabalhos (D02 – A119 – Classe 2).

Nestas falas observamos que o problema em “atividades” está relacionado ao fato das atividades serem muito extensas e/ou também pela responsabilidade do cargo que exercem e consequentemente não conseguem executa-las no tempo previsto. Isso nos leva a pensar que as atividades não foram preparadas pensando no público alvo (professores e gestores em exercício) ou os cursistas não estavam acostumados com essa modalidade de ensino.

Houve apontamentos sobre a necessidade de dar mais clareza nos enunciados das atividades nas disciplinas D01, D02, D03/D04 e D07/D08, como por exemplo:

modelos de atividades mais claras pois o modelo apresentado para atividade que finalizou no dia 23/04 do meu ponto de vista deixou a desejar chegando a atrasar o envio das minhas atividades (D01 – A060 – Classe 4);

minha maior crítica positiva naturalmente diz respeito às atividades ditas recreativas como a palavra cruzada da dinâmica 02 confusa sem significado gerando muita polêmica (D02 – A140, Classe 2);

algumas atividades tiveram uma comanda duvidosa e pouco clara dificultando a sua realização o tempo para as atividades deveria ser maior sugiro que o próximo curso o artigo seja publicado em uma revista científica para fins de pontuação profissional e acadêmica (D07D08 – A029, Classe 3).

Neste problema apontado pelos cursistas e que compareceu no decorrer do curso podemos apontar que o problema foi na linguagem usada na comanda de atividades das disciplinas comprometendo inclusive a entrega da atividade e interferindo na avaliação da disciplina.

Para Mallmann e Neto (2011), é importante manter um linguajar natural nas comunicações:

[...] o estudante deve "ouvir" a voz do professor enquanto estiver lendo o texto: o texto, muitas vezes, substituirá uma frase que o professor diria durante uma aula presencial. A leitura deve fluir como se fosse uma conversa natural. Mais do que isso: já que seu interlocutor – o estudante – não está à sua frente, o texto que você apresentará a ele deve ser eficiente o bastante para deixar apenas aquelas dúvidas que o professor quer que os estudantes tenham para avançarem. Frases curtas em parágrafos curtos evitam que o estudante se perca o texto, em seus conceitos. São melhor entendidas porque, em geral, são mais enfáticas. Se um texto muito longo e com poucas pausas for necessário – uma citação ou reprodução de um artigo, por exemplo – pense na possibilidade de resumi-lo ou então disponibilizá-lo na íntegra, mas através de um link. Novamente a situação se assemelha ao contexto da sala de aula, na qual o professor apresenta o raciocínio de um determinado autor, mas faz isso com suas próprias palavras. Adote uma linguagem direta para conversar com os estudantes. Conversar por meio de um texto também significa propor perguntas eventuais no final de alguns parágrafos, como "entendeu?" ou "o que acha disso?". Essas frases interrogativas – retóricas – mantêm a atenção e encorajam o estudante a antecipar respostas a possíveis questionamentos. (MALLMANN; NETO, 2011, p.33).

Desta forma a linguagem utilizada em todo material didático deve ser uma linguagem clara, concisa e objetiva.

Nas três primeiras pesquisas realizadas nas disciplinas D01, D02 e D03/D04, foram solicitados também que houvesse confirmação no envio das atividades, relacionado ao AVA:

receber uma confirmação da atividade enviada porque postei ou achei que postei mas estava pendente e com isso perdi nota achando que estava tudo certo (D01 – A161 – Classe 4);

algumas atividades foram enviadas porém não registradas algumas já reenviei porém não obtive resposta ainda estou prestes a desistir do curso tendo em vista a dificuldade em postar e obter o sucesso (D01 – A064 – Classe 4);

acho o ambiente virtual aprend um pouco confuso principalmente com relação as atividades que já foram entregues (D03D04 – A106, Classe 1).

As dificuldades técnicas com o AVA para a realização e entrega das atividades também aparecem entre as críticas nas disciplinas D01, D02, D03/D04, também exemplificado por meio do segmento de texto da pesquisa realizada nas disciplinas D01 e D02:

e na pressa finalizei sem capturar a imagem depois não conseguia mais jogar porque o quebra cabeça rejeitava as peças comuniquei ao tutor online mas ele não respondeu (D01 – A108 – Classe 4);

deveria também ser mais simples as entregas das atividades algumas atividades exigiram um grande conhecimento de informática e por não utilizar algumas ferramentas de informática diariamente isso dificultou a entrega das atividades (D02 – A010, Classe 2);

critica em algumas ocasiões de entrega de atividades o site não entrava saia do ar talvez seja por causa dos números de acessos espero que isso não aconteça novamente pois nessas ocasiões perdi prazos de entregas e foi chato (D02 – A071, Classe 2).

A falta de organização das atividades no AVA também foram apontadas por alguns cursistas como sendo um problema que contribui para os atrasos na entrega de atividades:

Poderia haver uma lista com todas as atividades dos módulos e com uma relação de atividades entregues e pendentes prazos de entrega etc que não fosse o ambiente de notas (D03D04 – A106 – Classe 1).

Todos esses segmentos de texto relaciona “atividades” vindo de duas situações: a primeira do AVA e a segunda do material didático.

Segundo Junkes, Povaluk e Santos (2009), o planejamento de cursos em EaD é um instrumento fundamental para garantir a qualidade de um curso nesta modalidade. Para realização do planejamento são consideradas quatro dimensões: a dimensão conceitual; a dimensão didático-pedagógica; a dimensão administrativa e a dimensão de autorregulação. Os autores, destacam também que o bom êxito dos cursos em EaD depende da elaboração prévia dessas dimensões e da integração dos mesmos.

Behar (2009) considera que o planejamento de um curso EaD requer muita atenção, pois em um ambiente virtual professor e aluno estão separados fisicamente. Logo, deve-se: conhecer o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), as mídias e ferramentas disponíveis; conhecer a clientela; definir bem os objetivos; definir o conteúdo a ser abordado; selecionar os

procedimentos metodológicos; selecionar e organizar os recursos midiáticos; definir os instrumentos de avaliação, entre outros.

Categoria Objetos Educacionais

Algumas críticas aparecem em relação aos objetos educacionais e vídeos utilizados no curso, como dificuldades para abrir o vídeo ou de utilização dos jogos. Observamos que em algumas situações está relacionado ao fato de que o cursista não está habituado com jogos no computador ou o computador não cumpre os requisitos mínimos para a realização de um curso em EaD.

Gostaria de salientar que ainda apresento dificuldades em estar abrindo os vídeos de orientação e de aulas tenho uma internet rápida e não_sei o que ocorre com os vídeos que apresentam maior dificuldade para abrirem dificultando o meu estudo (D02 – A003, Classe 2);

o último vídeo possui 30 minutos ou mais eu não_consegui assisti lo totalmente seria ótimo que houvesse outra maneira de obter os conteúdos dos vídeos em outro tipo de gênero (D02 – A088, Classe 3);

os assuntos abordados nos vídeos são ótimos porém demoram para carregar dessa forma fico muito insatisfeita quanto vou assisti los pois sinto perder tempo acredito que é a única crítica que posso fazer sobre curso (D02 – A048, Classe 3);

conversei sobre os vídeos com alguns cursistas e eles também alegam uma demora nesse sistema o que nos dificulta assisti los chegando algumas vezes a não_conseguir executálos (D03D04 – A110, Classe 4).

Em relação aos jogos também surgiram algumas críticas e está relacionada a falta de costume do cursista com jogos no computador ou problemas técnicos do computador:

o aplicativo para o jogo proposto na atividade 1 da disciplina cultura e diversidade não_consegui realizar a atividade e também pelo que consta no fórum outros cursistas também não_conseguiram (D02 – A021, Classe 1);

depois de tentar várias vezes desisti mas consegui instalar no computador meu filho acontece que não_sei se devido ao mouse não_consegui colocar mais do que seis peças no jogo (D02 – A108, Classe 4);

não_gosto dos jogos porque são muito complicados para quem não_tem familiaridade com esta ferramenta tenho dificuldade para abrir página realizar o jogo entre outras situações que me deixaram muito aborrecida (D03D04 – A084, Classe 2).

Nesta categoria observamos que os problemas que os cursistas relatam é no uso dos objetos educacionais (vídeos e jogos), mas na realidade são problemas de instalação no equipamento do cursista, seja, o não atendimento das especificações mínimas de equipamentos

ou de configuração, instalação e atualização dos *softwares* para fazer o curso, informados no final da página do Portal Edutec. (<https://edutec.unesp.br/index.php/pt-br/>).

Categoria Avaliação da Aprendizagem

Uma categoria não abordada diretamente compareceu na pesquisa realizada nas Disciplinas D03/D04, que se refere a avaliação da aprendizagem dos alunos, por meio de atividades e provas. Estas avaliações geraram algumas manifestações por parte de alguns cursistas no questionário. Alguns segmentos de textos referentes a esta temática foram:

senhores somos professores trabalhamos com os alunos na questão da avaliação em um aspecto qualitativo e nunca quantitativo por que a unesp usa do segundo critério e pouco do primeiro, sinto me como um aluno do século passado xx com relação a esta questão de avaliação pressão por notas e nunca por aprendizado efetivo (D03D04 – A008, Classe 5);

olá já realizei vários cursos semi presenciais e considero sempre falho a questão envolvendo a avaliação, infelizmente o curso também comete esse pecado principalmente quanto a concordância entre os conteúdos trabalhados e o modo de avaliação no caso das disciplinas ficando as vezes difícil de entender o que se realmente deseja, sugiro também avaliações mais frequentes e pontuais ao invés de um provão no estilo concurso público como forma de debater melhor o aprendizado ideia defendida por alguns especialistas no assunto inclusive como recomendação para as escolas da rede obrigado (D03D04 – A051, Classe 5);

as atividades propostas estão mal elaboradas com duplo sentido de resposta não_está explícito o critério de avaliação (D03D04 – A069, Classe 5);

Quando se discute o tema da avaliação da aprendizagem em cursos EaD, o ato de avaliar ainda provoca uma série de dúvidas e questionamentos. Se entende que ela deve ser repensada e não ser vista mais segundo a forma tradicional, devido principalmente a interação que o uso do AVA proporciona. É no AVA que ocorre a maior interação entre cursistas/tutores/especialistas/professores-autores e é onde ocorre o processo de ensino e aprendizagem e todas as potencialidades do AVA deverão ser exploradas. Desta forma as ferramentas do AVA permitem o acompanhamento, desenvolvimento e avaliação dos cursistas.

Quanto aos encontros e avaliações presenciais são exigências de carácter legal que constam no Decreto N° 5.622, de 19 de Dezembro de 2005 no artº 4 e reforçado no Referencial de Qualidade da Educação Superior a Distância (MEC, 2007), enfatizando inclusive a preponderância da avaliação presencial dos estudantes em relação as avaliações realizadas *on-line*.

Categoria Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

Com relação ao AVA, houve várias críticas nas três pesquisas iniciais (D01, D02 e D03D04), sendo que a partir da quarta pesquisa não aparece mais. As críticas mais comuns aparecem de variadas formas, no entanto, entende-se que são sinônimos, como por exemplo: “O AVA deveria ser mais simples e objetivo”, “Não é um ambiente de fácil acesso”, “É muito confuso, nada intuitivo”, “É complexo e poluído”, entre outros. Alguns segmentos de textos apresentados são:

O ambiente virtual aprend deveria ser mais simples e objetivo muitas informações no começo fiquei sem saber onde encontrar as atividades (D01 – A073, Classe 3);

O ambiente virtual aprend não é um ambiente de fácil acesso gostaria q a ambiente virtual aprend tivesse um espaço único onde mostrasse as atividades a nota a devolutiva e principalmente se foi enviado ou não (D01 – A033, Classe 3);

penso que eu tive dificuldade no ambiente virtual aprend que não conhecia achei difícil encontrar o meu relatório de atividades que faltavam ser postada e foi resolvido com contato com a tutor online [...] (D02 – A028, Classe 1);

acredito que o ambiente virtual aprend deva ser mais claro e objetivo deveria haver uma página onde todas as atividades postadas sejam declaradas como feitas ou não (D02 – A051, Classe 1);

os conteúdos a relevância dos temas são ótimos o ambiente virtual aprend dificulta muito a realização do curso o tamanho da letra do ambiente virtual aprend não considera que temos que realizar as atividades à noite que enxergo com alguma dificuldade (D03D04 – A032, Classe 2);

Nesta categoria denominada de “Ambiente Virtual de Aprendizagem” observamos que basicamente o problema que relataram os cursistas foi na usabilidade e navegabilidade no AVA. E que em termos práticos compareceram até a Disciplina D03D04, sugerindo que a partir da disciplina D05D06 e até a conclusão do curso com a entrega do Trabalho Acadêmico (TA) esses problemas foram superados.

Segundo Ficiano (2011), um ambiente de ensino-aprendizagem mal planejado e mal estruturado pode provocar dificuldades na comunicação entre aluno e professor e, conseqüentemente, gerar dúvidas na aprendizagem. Tudo isso pode fazer com que o aluno perca o interesse e a motivação em participar do curso, provocando mesmo frustrações.

Ficiano (2011) define usabilidade e navegabilidade como:

O termo usabilidade é usado para definir a facilidade com que as pessoas podem empregar uma ferramenta ou um objeto a fim de realizar uma tarefa específica. Usabilidade está diretamente ligada ao diálogo na interface e é a capacidade do

software, no caso da internet ou *browser*, em permitir que o usuário alcance suas metas de interação com o sistema. [...] Navegabilidade é a propriedade, ou capacidade, que a interface do site possui de facilitar ao usuário chegar ao seu destino de maneira o mais eficiente possível. Corresponde a qualidade da estrutura viária que dá acesso ao conteúdo das informações do site. (FICIANO, 2011, p.64)

Categoria Tutor *On-Line* (TO)

Com relação aos TO, apareceram críticas nas disciplinas D01, D02, D03D04 e D07D08. Alguns dos questionamento referem-se aos critérios exagerados ou incoerentes utilizados nas correções, como descritos no ST:

o feedback das avaliações foram fracos e nada me acrescentou tanto é que não_houveram avanços pois as notas foram as mesmas será que não_aprendi nada (D01 – A002, Classe 2);

tínhamos que literalmente adivinhar o sentido sendo que não_cabe em um curso de especialização ademais as devolutivas são demoradas por parte não_do tutor_online (D02 – A140, Classe 1);

O tutor_online deveria ser menos criterioso na forma de avaliar pois tem atividade que encontro muita dificuldade e não_tenho como sanar minhas dúvidas durante a elaboração da mesma e a devolutiva da correção nem sempre justifica a nota dada (D02 – A002, Classe 1)

melhor seleção dos tutor_online pois parece me que alguns como [...]são incoerentes nas avaliações utilizando critérios não_explicitos na comanda da atividade (D02 – A126, Classe 1);

redige e-mails e devolutivas com erros grosseiros de língua portuguesa um absurdo totalmente desorganizada provo tudo que descrevi pois guardei as devolutivas e e mails com os deslizos da tutor_online (D03D04 – A085, Classe 5);

a devolutiva das atividades pelo tutor_online fica a desejar mudança de tutor_online no andamento do curso e mudança nos parâmetros de avaliação no ambiente_virtual_aprend é preciso ficar mais claro frequência dos encontro_presencial (D07D08 – A020, Classe 2).

Entre os comentários que ocorreram nas disciplinas D07D08, em destaque estão os elogios aos TO e TP:

o curso está maravilhoso as tutor_online e tutor_presencial são bem preparadas e contribuem para aprendizagem (D07D08 – A005, Classe 2);

parabenizo as autoras os tutor_online e tutor_presencial pelo desenvolvimento das disciplinas que proporcionaram aprimoramento essencial para melhoria na prática educacional de inclusão dos alunos pae (D07D08 – A083, Classe 2).

Quanto a categoria “Tutor Online” podemos dizer que está relacionada com as competências necessárias que um tutor deve possuir para cumprir as atribuições do cargo. Os referenciais de qualidade do MEC exigem que os Tutores tenham qualificação adequado ao projeto do curso. No projeto REDEFOR, estas etapas foram cumpridas, tendo em vista que os tutores foram submetidos a um processo seletivo com base em exames curriculares, além do que, após a contratação, os mesmos realizaram um processo de formação ministrado de forma *on-line*. Ainda na equipe, havia uma coordenadora de Tutores *on-line*, que acompanhou e coordenou todas as atividades dos tutores. O feedback é o principal processo de interação entre o cursista e o tutor para realizar o processo de ensino e aprendizagem visando a formação do cursista. De acordo com Shute (2008) o feedback formativo é o retorno da atividade dada ao aluno com o intuito de “modificar o pensamento ou o comportamento do aluno com o objetivo de melhorar a aprendizagem”.

Categoria Tutor Presencial/Encontro Presencial (TP/EP)

A categoria “Encontro Presencial/Tutor Presencial” aparece em destaque nas pesquisas realizadas nas disciplinas D01, D02, D03/D04 e D07/D08.

Entre os principais destaques com elogios/críticas entre as pesquisas, na disciplina D01, a principal crítica foi em relação a forma de realização do Encontro Presencial, apontando que eles deveriam ser mais dinâmicos. Por exemplo, um dos ST apontados foi:

O encontro presencial tem que ser mais dinâmico e precisa atender as necessidades dos estudantes e evitar algumas dinâmicas descontextualizadas e o tempo tem que ser bem organizado para que dê tempo (D01 – A080 – Classe 2);

A falta de articulação entre os conteúdos abordados no EP e AVA também aparece como críticas nas pesquisas realizadas na D01, D02 e D03D04. Entre os ST, pode-se destacar:

Sugiro que haja mais comentários nas avaliações online e que se amplie o estreitamento entre conteúdo trabalhado no encontro presencial e o estudado no ambiente_virtual_aprend estou gostando muito do curso (D01 – A178 – Classe 2);

há um descompasso também porque há professores que participam dos cursos sobre deficiências específicas que têm outras atividades sobre encontro presencial (D03D04 – A067 – Classe 4).

Na pesquisa realizada na D01 houve indicação de que o TP deveria ser especialista da área, como o citado pelo cursista:

Os tutor presencial devem ser especialistas em educação especial a primeira tutor presencial não dominava o conteúdo o encontro presencial foi massante além de quase ultrapassar o horário previsto (D01 – A013 – Classe 2).

Nas pesquisas realizadas na D02 e D03D04, aparecem como destaque que a quantidade de atividades e de conteúdo no EP é muito grande, muitas vezes não dando tempo de abordar tudo no tempo determinado para o encontro e que ultrapassa o período. Aparecem ST como:

Os encontro presencial tem uma pauta grande que dificulta troca de experiências pois ficamos mais preocupados em cumprir todas as atividades do que discutir coletivamente (D01 – A128, Classe 2).

a tutor online é muito boa demonstra domínio do tema assim como a tutor presencial esta última fica prejudicada em relação a quantidade de tarefas a ser realizada no encontro presencial e o pouco horário (D02 – A107 – Classe 3);

diminuir a quantidade de atividades realizadas nos encontro presencial de maneira a aprofundar as que forem realizadas (D03D04 – A041 – Classe 4).

Aparece ainda como destaque principalmente na D02, que deveria disponibilizar os materiais dos EP com antecedência para otimizar o tempo dos EP. Este tema também aparece na Classe 3 da disciplinas D01. Alguns exemplos de ST:

seria interessante se nós tivéssemos acesso antecipado ao material do curso presencial percebi que alguns colegas já chegavam com a pauta em mãos e eu não tinha esse acesso para esse formato de encontro presencial não se faz necessário tantos encontro presencial (D01 – A157 – Classe 3);

disponibilização de outros materiais que complementem os conteúdos organização do tutor presencial em relação ao tempo utilizado para algumas atividades realizadas nos encontro presencial (D02 – A089 – Classe 3).

Ainda com relação aos Encontros Presenciais, nas Disciplina D01, além de aparecer o tema na Classe 2, mais relacionado ao aspecto pedagógico e do Tutor Presencial, na Classe 3, aparece também vários ST, mas com assuntos relacionados a área administrativa dos EP:

Fiz a inscrição no curso minha classificação estava na lista 9 e ninguém me enviou ou telefonou para informar que iria começar a fazer o curso com está falta de informação perdi o primeiro encontro presencial e estou super atrasada nos conteúdos dados (D01 – A186 – Classe 3);

Os encontro presencial são interessantes acho que falta um pouco ainda de entrosamento entre os colegas devido ao pouco tempo de curso e disponibilidade que temos (D01 – A196 – Classe 3);

A única dificuldade que encontrei foi onde e como justificar a minha falta no encontro presencial já tenho uma data que não poderei ir mas até agora não sei como justificar (D01 – A202 – Classe 3);

o local das encontro presencial da DE de caragatatuba deveria ser mais centralizado (D01 – A008 – Classe 3).

Na última pesquisa realizada para este curso nas disciplinas D07D08, aparecem muitos elogios aos Tutores Presenciais (e juntamente com os Tutores *On-line*), como apontados nos segmentos de textos:

o curso está maravilhoso as tutor online e tutor presencial são bem preparadas e contribuem para aprendizagem (D07D08 – A005 – Classe 2);

parabenizo as autoras os tutor online e tutor presencial pelo desenvolvimento das disciplinas que proporcionaram aprimoramento essencial para melhoria na prática educacional de inclusão dos alunos pae (D07D08 – A083 – Classe 2).

Com relação aos comentários, críticas e elogios em relação aos TP e aos Encontros Presenciais, foram pertinentes e apesar de todo esforço da parte administrativa e coordenação pedagógica, nem sempre é possível manter a uniformidade e homogeneidade de atuação de todos. No caso dos Tutores Presenciais, estes também foram selecionados com base em exames de currículos e admitidos aqueles com qualificação maior na área. O processo de formação também se deu por meio de atividades *on-line* e após um encontro presencial. Neste caso também contou com a participação de uma coordenadora de tutores presenciais que acompanhou a realização dos Encontros Presenciais de forma *on-line*.

Categoria Curso

Um dos temas que apareceu em todas as pesquisas se refere a várias áreas do curso contendo elogios, críticas e sugestões de forma geral. Desta forma, este tema será referido como

sendo “Curso”, pois é classificado pelo IRAMUTEQ em uma classe a parte. Em algumas situações, alguns segmentos de textos apontam para alguma dimensão ou termo já utilizado, no entanto, de forma geral, são comentários gerais de elogios ou críticas em relação ao curso ou ainda, comentários em relação ao desenvolvimento como cursista ou justificativa de seu desempenho, por exemplo, ocasionado por algum problema particular ou a sua falta de tempo.

Como era de se esperar, em um curso desta magnitude com cursistas de diferentes áreas e interesses, não é possível atender a satisfação completa de todos os envolvidos. É natural que críticas ocorram. As críticas ocorreram sob vários aspectos. Por exemplo, houve críticas em relação ao levantamentos de dados realizados durante a disciplina:

os exercícios parecem mais levantamento de dados para uma pesquisa dos professores do que aprendizagem para os cursistas espero que possa aprender mais ao longo do

curso do que oferecer dados e informações para a universidade (D01 – A128, Classe 1);

as pessoas não_querem se comprometer como no caso da pesquisa que tivemos que realizar perdi nota por a pessoa entrevistada não_ter respondido a contento injusto obrigada pela oportunidade em participar (D01 – A012, Classe 1);

infelizmente as disciplinas d03 e d04 preocuparam se apenas com levantamento de dados quantitativos não_nos foi acrescentados textos para que saíssemos do senso comum em relação a educação especial (D03D04 – A102, Classe 3);

não_houve articulação entre as disciplinas e houve o excesso de planilhas para preenchermos quanto aos recursos de baixo custo tivemos pouquíssimo tempo para explorálos (D07D08 – A084, Classe 5);

o curso todo foi apenas coleta de dados parece que alguém estava por trás fazendo uma pesquisa (D07D08 – A015, Classe 5);

Aparecem críticas relacionadas a atuação de TP ou EP

tenho dificuldades ao realizar a atividade do encontro presencial pois a tutor presencial não_é dinâmica em suas explicações e não_complementa as atividades para um bom entendimento não_leva material impresso (D01 – A072, Classe 1);

a falta de correção deu a entender que nos estamos trabalhando errado o conceito a que me refiro é o atendimento especializado no contraturno e não_com o professor apoiando em sala regular como é nosso sonho e tão somente sonho (D02 – A081, Classe 4);

o pior é que o erro conceitual ficou como verdade para todos os cursistas gerando muitas informações erradas que já causam dificuldade em entender o funcionamento da educação especial no estado de são Paulo (D02 – A081, Classe 4);

Com relação a qualidade do material:

Percebi falta de um trabalho de revisão nos materiais produzidos há erros de edição nas legendas de vídeos e textos no e book falta informação para referência por exemplo o ano de edição (D01 – A149, Classe 4);

Houve também apontamento de insatisfação de forma geral, de variados tipos, como problemas pessoais, forma de tratamento, entre outros:

fiquei empolgada com o curso inicialmente porém conforme se desenvolvia não_correspondia com minhas expectativas por ser um tema que gera dúvidas e muitos debates esperava um encaminhamento mais claro e sugestões pontuais para minhas ações no cotidiano escolar (D03D04 – A112, Classe 3);

quando optei pelo curso não_imaginava que o assunto ppp receberia tanta importância pensava que teríamos assuntos específicos da educação especial não_estou satisfeita com o rumo que o curso tomou (D03D04 – A020, Classe 3);

provavelmente não_farei mais curso ead porque tenho sofrido muito com o sistema do curso que não_é tão simples para minha geração que nasceu muito antes da tecnologia chegar em casa (D03D04 – A032, Classe 3);

para um curso que apregoa a tolerância e a inclusão praticas de lembretes com relação a prazos e ameaças quanto a reprova não_são condizentes (D05D06 – A018, Classe 3);

podem cair muito bem para alunos de 1 ano de graduação mas para um curso de especialização com profissionais que já têm uma carreira construída se esperava mais profundidade (D05D06 – A083, Classe 4);

quero crer que em se tratando de professores da UNESP o tratamento não_seria tão desumano, se não_fosse o ônus em pagar o curso in totum já teriam desistido do mesmo isso não_os_leva a repensarem este e mais cursos ministrados pela UNESP, estágio postagem de opiniões vocês têm consciência de que estão ministrando curso para alguém que como eu tem 03 três licenciaturas e um mestrado em educação, eu aprendi com esse curso na medida em que tive de despender mais tempo do que tenho fato que outros colegas se recusaram pois estavam e estão cansados com tanta cobrança cobrança cobrança cobrança, (D07D08 – A026, Classe 1);

mas sairemos com muita deficiência não_sabemos nada sobre como atuar junto ao aluno de educação especial curso muito mal elaborado estou descontente com a UNESP (D07D08 – A015, Classe 1).

Em todas as pesquisas realizadas, houve segmentos de textos com elogios, seguidos de algumas críticas, já apontadas anteriormente, como por exemplo em relação aos prazos de entrega de atividades:

o curso num todo está sendo bom mas poderia melhorar não_estou falando somente por mim mas nos encontro_presencial pude perceber que o tempo para realizar as atividades está insatisfatório (D01 – A104, Classe 1);

o curso e os materiais disponíveis são muito interessantes e a tutor_online excelente no entanto a ambiente_virtual_aprend é complicada e o tempo disponível para realizar as atividades é insuficiente (D01 – A105, Classe 1);

o material é muito bom os textos incríveis mas meu horário de estudo é tarde da noite após o trabalho na diretoria e em casa e muitas vezes o cansaço não_me deixar aproveitar mais a qualidade do material (D02 – A049, Classe 3);

o curso é bom porém o ambiente_virtual_aprend é horrível precisa ser mais simples e fácil de se trabalhar olhar conteúdos anteriores enfim reestruturação completa o ambiente_virtual_aprend da efac sp é um bom modelo (D02 – A107, Classe 3);

considero o curso essencial para nós professores especialmente quanto ao novo viés de educação inclusiva todavia as cobranças são demasiadas e desnecessárias vejamos (D03D04 – A008, Classe 3);

o conteúdo do curso é muito bom mas está atrelado a aspectos de gestão educacional os pontos mais condizentes à educação especial inclusiva foram abordados de forma um tanto quanto superficial como conceitos de diversidade trabalho colaborativo etc (D05D06 – A045, Classe 3);

até o presente momento o curso tem sido de grande valia para minha formação acadêmica profissional porém acredito que se os conteúdos didáticos ficassem disponíveis de modo mais objetivo a construção do conhecimento iria ocorrer mais facilmente (D05D06 – A043, Classe 3);

gostaria de obter contato pessoalmente com as professoras dos módulos ou até mesmo que pudessem realizar palestras ou atividades que pudessem nos conduzir a uma

prática pedagógica de qualidade estou encantada com o curso e parabeno a UNESP pela oportunidade (D05D06 – A010, Classe 4);

porém o conteúdo se perdeu um pouco e afastou se da proposta educação especial na perspectiva inclusiva porém o curso foi positivo embora gostaria de escrever mais resenhas de textos com essa temática etc grato (D07D08 – A041, Classe 1);

ótimos conteúdos e materiais nas disciplinas porém as de metodologia da pesquisa científica precisavam de um cronograma com visão sistêmica para o aluno se organizar ao longo do curso (D07D08 – A083, Classe 5).

Alguns cursistas fazem somente elogios ao curso de uma forma geral, como os apresentados abaixo.

O curso está contribuindo muito para a minha aprendizagem (D01 – A018, Classe 1);

O curso foi muito bem elaborado (D01 – A055, Classe 1);

Parabéns boa organização e assessoria para com o estudante (D02 – A120, Classe 3);

parabenizo aproveitando a oportunidade a qualidade dos textos e vídeos que tem sido um verdadeiro processo de ensino (D02 – A087, Classe 4);

nada a declarar estou satisfeito com o curso (D03D04 – A119, Classe 3);

não_tenho pois o curso está sendo perfeito (D07D08 – A065, Classe 1).

Houve vários segmentos de textos com elogios e agradecimentos ao curso e aos organizadores, explicitando o motivo da gratidão:

neste momento quero agradecer pela oportunidade de realizar o curso acredito que buscando conhecimento conseguiremos propor uma escola inclusiva e qualitativa que respeita o direito de todos e de cada um (D01 – A168, Classe 1);

olá estou adorando o curso e o mesmo está me oferecendo uma oportunidade para desenvolver e colocar em prática muitos conhecimentos adquiridos na teoria (D01 – A066, Classe 1);

o curso está sendo muito provocador e permitindo muitas trocas de experiência entre os colegas tanto no ambiente virtual aprend quanto nos encontro presencial que pra mim estão sendo muito bons (D02 – A069, Classe 3);

parabenizo ambas as instituições pela qualidade e seriedade em relação aos cursos oferecidos nós professores levamos uma vida muito atribulada com tantas aulas dificultando a continuação dos estudos na modalidade presencial (D02 – A114, Classe 4);

já fiz a especialização em filosofia pelo redefor unesp e estou fazendo o presente curso na mesma modalidade por estas experiências e pela seriedade com a qual a instituição demonstra (D03D04 – A103, Classe 3);

excelente oportunidade de aprendizagem acerca da educação especial e inclusiva penso que cursos como esse devem ser oferecidos sistematicamente (D03D04 – A029, Classe 3);

o curso está ótimo bem elaborado em todos os itens pedagógicos o tutor_online está de parabéns pois oferece segurança para o nosso trabalho (D05D06 – A067, Classe 3);

o curso me deu um novo olhar para os alunos que requerem nosso auxílio e cada vez mais estou envolvida com os alunos e ajudando a formar os professores chegaremos lá (D05D06 – A070, Classe 4);

aprendi muito fazendo este curso pela UNESP aprendi muito e se tiver oportunidade quero fazer outros e quem sabe um mestrado pela instituição (D07D08 – A054, Classe 1);

parabenizo todos envolvidos pela formação do curso pelo material e sem dúvida pela oportunidade oferecida a nos professores para que assim possamos dar um passo a frente em relação aos alunos de inclusão (D07D08 – A061, Classe 5).

Entre os segmentos de texto ainda, existem valiosas sugestões de melhoria do curso que podem ser importantes para cursos futuros:

gostaria que o material utilizado fosse mais diversificado entendo que mesmo que o curso seja oferecido pela UNESP haja necessidade de oferecer uma bibliografia variada (D01 – A106, Classe 1);

creio que por ser um curso de pós graduação deveríamos ter mais leituras obrigatórias e resenhas destas (D01 – A127, Classe 1);

promover uma visita em uma instituição que trabalha com pessoas portadoras de necessidades especiais com salas de recursos adaptadas com recursos tecnológicos ou seja toda a infraestrutura que um deficiente precisa para a aprendizagem (D02 – A085, Classe 4);

sugiro a realização de chats coletivos sobre as disciplinas que seguirão a d03 e aguardo novidades com por exemplo uma webconferência com todos os cursistas do redefor do curso educação especial inclusiva (D02 – A025, Classe 4);

seria muito bom se tivéssemos acesso ao ambiente_virtual_aprend mesmo depois de terminarmos o curso para estamos estudando e tirando dúvidas (D05D06 – A078, Classe 3);

sugestão poderia haver mais vídeos de cenas reais para ilustrar os temas abordados no curso (D05D06 – A027, Classe 3);

sugestão mais clareza na condução da disciplina metodologia de pesquisa inúmeras atividades foram cansativas e repetitivas além de ficar muito subjetivo o que realmente era para realizar nas tarefas (D07D08 – A052, Classe 5);

deixo como sugestão que a universidade redefor principalmente na grande são paulo e pensando na dificuldade de movimentação na cidade revejam as questões de entrega de documentos escaneados (D07D08 – A067, Classe 5).

Entre os comentários críticas e sugestões apresentados por alguns cursistas, observa-se que o nível de conhecimento inicial de cada um deles são diferentes, pois além de envolverem professores de diferentes áreas atuantes na rede pública, envolvem coordenadores e diretores, o que acaba interferindo no tempo de dedicação de cada um ao curso e conseqüentemente afeta

o grau de satisfação. Apesar de tudo, na última pesquisa realizada, houve grande número de elogios e principalmente de apresentação de sugestões, mostrando confiança no método e nos materiais disponibilizados.

4.6 Triangulação das Análises Quantitativas e Qualitativas

Na avaliação quantitativa geral realizada por dimensão por meio da aplicação da análise de conglomerados, observou-se que a Dimensão III – “Ambiente Virtual de Aprendizagem” apresentou o menor grau de satisfação nas duas primeiras pesquisas realizadas, sendo que a partir da terceira houve melhora no índice de satisfação. Na última avaliação realizada, nas disciplinas D07/D08, houve novamente pequena queda no nível de satisfação desta dimensão.

A Dimensão V – “Tutores Presenciais” também apresentou níveis de satisfação mais baixo que as demais na primeira disciplina. Este resultado pode ser esperado, levando-se em consideração o momento inicial do curso, em que as equipes e os locais de Encontros Presenciais estavam sendo organizados. Com relação a Dimensão I – “Plano de Ensino”, o nível de satisfação foi elevado em quase todas as pesquisas, tendo sido observado somente um ponto mais baixo na disciplina D05.

Na análise qualitativa, a partir de um olhar macro dos dados da pesquisa, observa-se que apesar da separação dos textos em segmentos de textos, nem sempre o sistema consegue dividir exatamente por áreas, tendo em vista as palavras que aparecem em cada segmento. Nesta metodologia de análise de cluster, segmentos de textos com palavras semelhantes tendem a ficar dentro da mesma classe, desta forma, comparada a análise quantitativa, pode ser que uma classe na análise qualitativa envolva mais de uma dimensão da pesquisa quantitativa. Desta forma, por exemplo, em uma mesma classe pode aparecer temas relacionados ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) ou ao Tutor Presencial (TP) ou ao Encontro Presencial (EP).

Outro ponto observado, é com relação a avaliação. Considerando que as atividades desenvolvidas dentro das disciplinas são avaliativas, o termo “avaliação” ficou implícito muitas vezes entre os segmentos de textos relacionados as atividades, a não ser em caso mais específico, ou ainda, algumas atividades foram prejudicadas em função da dificuldade técnica referente a tecnologia, seja em função da dificuldade do cursista com os recursos ou até mesmo de problemas propriamente ditos do ambiente ou de preparação do objeto educacional ou do vídeo.

Mesmo assim, é possível fazer alguns relacionamentos em relação ao comparecimento de dimensões consideradas na análise qualitativa.

Dimensão I – Plano de Ensino

Na análise quantitativa, a questão com o menor índice de satisfação foi relacionado à questão 5, que se refere ao critério de avaliação. Além disso, os menores graus de satisfação para esta questão foram observados nas disciplinas D02 e D08. Em todas as questões avaliadas nesta dimensão houve decréscimo do nível de satisfação da disciplina D08. A análise qualitativa indica que houve citação sobre a avaliação, dizendo que estava incoerente, nas pesquisas realizadas nas disciplinas D02 e D03/D04. Houve também citação sobre a avaliação nas disciplinas de metodologia que foram a D06 e D08. Sobre o entendimento dos cursistas que se manifestaram, as disciplinas de Metodologia, que são as que deram subsídio para a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso não deveria ser avaliada. Observa-se ainda que em todas as pesquisas, a reclamação em relação ao prazo de entrega de atividades esteve presente. Considerando-se que a entrega de atividade está relacionada a avaliação, pode justificar esta avaliação menor aos critérios de avaliação.

Dimensão II – Material Didático

A avaliação das atividades, foram incorporadas dentro desta dimensão. As principais críticas são com relação aos prazos de entrega de atividades, seja em função da complexidade, de natureza de problemas técnicos para executar algum objeto educacional ou ainda em função de outras atribuições que os alunos possuem. Este tema apareceu em todas as disciplinas pesquisadas, apontado como “Atividade” no esquema apresentado na Figura 58. Por sinal, na análise quantitativa, pode-se observar também que a questão 11 - “A quantidade e natureza das atividades foram adequadas à carga horária da disciplina” foi a que teve o menor grau de satisfação entre as perguntas desta dimensão.

Dimensão III – Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

Este tópico aparece também em praticamente todas as disciplinas, no entanto de forma mais enfática, nas disciplinas D01 e D02. Apontam principalmente: “dificuldade de navegação”, “problema no envio das atividades”, “dificuldades de realização das atividades no

AVA”, “ambiente confuso”, “ambiente poluído”, entre outros. Na análise quantitativa, as questões 13 - “A navegação no AVA-Unesp foi simples” e 16 - “Consegui manejar os recursos do AVA-Unesp sem dificuldades”, foram os que tiveram os menores índices de satisfação nas duas primeiras disciplinas.

Dimensão IV – Tutor *on-line* (TO)

A citação aos TO aparecem nas disciplinas D01, D02 e D07/D08. Nas duas primeiras disciplinas aparecem mais como críticas e nas últimas disciplinas como elogios. Por exemplo, na disciplinas D02, em que foi citado que há demora nas devolutivas e que há incoerência na avaliação e nas disciplinas D07/D08 foi apontado críticas em relação as devolutivas. Em termos quantitativos, a questão 19 – “A qualidade e a pontualidade das devolutivas elaboradas pelos tutores *on-line* para as atividades foram satisfatórias” foi a que teve o menor grau de satisfação na pesquisa D02 e nas disciplinas D07/D08 o índice de satisfação voltou a cair, sendo o segundo menor índice.

Dimensão V – Tutor Presencial (TP)

Na análise qualitativa, a citação do TP ou ao Encontro Presencial (TP) aparecem em todas as pesquisas. Entre os problemas citados aparecem principalmente a forma de realização do EP, indicando falta de dinâmica, excesso de atividade, falta de conhecimento do TP em relação ao tema. Nota-se no entanto que a falta de dinâmica foram os principais pontos apontados em todas as pesquisa. Pela lado quantitativo, a questão 23 – “O Encontro Presencial foi realizado de forma dinâmica e clara, envolvendo todos os participantes” foi a que teve o menor grau de satisfação em todas as pesquisas realizadas.

Ainda no esquema apresentado, observa-se que houve temas que não foram contemplados na pesquisa quantitativa, por exemplo, a condição do cursista e o tempo disponível para a realização das atividades, pois parte importante das críticas foi em função do prazo de entrega e muitas vezes o cursista justifica esta dificuldade em função de suas outras atribuições como professores da rede ou em função das atividades de coordenação ou direção.

Foi observado também, como por exemplo na classe 4 da disciplina D05/D06, que havia uma expectativa maior do que o oferecido pelo curso, possivelmente em função do grau de conhecimento já acumulado pelo cursista antes do curso.

podem cair muito bem para alunos de 1 ano de graduação mas para um curso de especialização com profissionais que já têm uma carreira construída se esperava mais profundidade (D05D06 – A086, Classe 4).

Houve críticas, como por exemplo na classe 1 da disciplina D07/D08, em relação ao tratamento dado aos cursistas, neste caso em específico, foi citado que o curso foi feito com demarcações de prazos.

Eu aprendi com esse curso na medida em que tive de despender mais tempo do que tenho fato que outros colegas se recusaram pois estavam e estão cansados com tanta cobrança cobrança cobrança cobrança (D07D08 – A026, Classe 1)

4.7 Conclusões das Análises

A análise dos dados levantados no curso de Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva dentro do programa REDEFOR, mostrou que o grau de satisfação foi bastante elevado, em torno de 90% de satisfação, e com um percentual de desistentes considerado baixo para os padrões dentro de um curso de Especialização. Pelo que pode ser apurado, é que de acordo com os resultados da parte quantitativa e da parte qualitativa, grande parte desta satisfação se deve a metodologia utilizada no curso, bem como a qualidade didática dos materiais fornecidos. A análise qualitativa mostrou alguns pontos de insatisfação dos cursistas, como por exemplo, sendo que entre os principais foram com relação aos prazos de entrega das atividades e problemas na navegação no AVA. Os encontros presenciais, principalmente no início trouxeram críticas. Estes pontos levantados devem ser olhados como uma oportunidade de melhoria nos cursos ministrados neste formato, podendo aumentar ainda mais os níveis de satisfação nos próximos cursos.

De forma geral, pode-se dizer que de acordo com os cursistas, os pontos frágeis que foram observados no início do curso foram: alguns problemas com a navegabilidade e usabilidade do AVA e a formação inicial dos Tutores Presenciais. O tempo muito curto para realização das atividades foi citado pelos cursistas durante o desenvolvimento das disciplinas. Os pontos fortes apontados foram: qualidade do material didático e atuação dos tutores on-line e no final dos presenciais. Pode se dizer ainda que os pontos fortes se destacaram em relação aos frágeis, pois o grau de satisfação atingida no curso foi maior que 90%.

5 CONCLUSÕES E PERSPECTIVAS FUTURAS

Definir e averiguar a qualidade de um curso, foi o grande desafio proposto nesta tese. Assim, primeiramente definimos o que é qualidade, em consequência desta, averiguamos se a mesma se cumpre e se mantém no decorrer de um curso. Quando se refere a qualidade de um produto, podemos ver se um produto funciona ou não, e definir a qualidade em função deste atributo. No caso da área educacional, e principalmente na modalidade a distância, o grande desafio é medir esta qualidade, pois sempre há a comparação com o ensino presencial, em que o professor está presente no mesmo ambiente em que é ministrado o curso. No caso da Educação a Distância (EaD), como nem sempre existe esta presença física, há uma desconfiança se realmente os estudantes estão aprendendo ou não.

Como alicerce a esta análise da qualidade de um curso na modalidade a distância, encontramos na revisão bibliográfica um embasamento importante para compor as nossas conclusões. Compreendemos quais são as principais metodologias utilizadas na modalidade a distância que resultam efetiva e positivamente nos resultados obtidos com os estudantes que optam pela EaD. Entre as principais, o enfoque dado é para a abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS) (Schlünzen, 2000) e a forma de acompanhamento do estudante, por meio do Estar Junto Virtual (EJV) de Valente (2002).

Os Referenciais de Qualidade na Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007), oferecem subsídios para a analisar a qualidade de um curso. Esses referenciais abordam categorias que fundamentalmente considera aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura que estão contempladas integralmente nas seguintes dimensões: concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem, sistemas de comunicação, material didático, avaliação, equipe multidisciplinar, infraestrutura de apoio, gestão acadêmico-administrativa e sustentabilidade financeira.

Junto ao referencial de qualidade, há o desafio de analisar todo o processo de construção de um curso na modalidade a distância. Assim, articulamos os pressupostos do referencial de qualidade junto à contribuição de especialistas em educação para construir um instrumento de medição (questionário com questões fechadas e aberta), tendo como foco a visão do estudante. Neste questionário foram consideradas as seguintes dimensões: Plano de Ensino, Material Didático, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA –Unesp), Tutores *On-line* e Tutores Presenciais, que contemplam as dimensões recomendadas pelo referencial.

Para a aplicação desse instrumento construído, foi utilizada a amostragem estatística. Posteriormente para a análise, foram necessários procedimentos estatísticos para criar o que chamamos de índice de qualidade. Como existem várias dimensões a serem consideradas e várias perguntas dentro das dimensões, para a criação deste índice foi necessária a aplicação de uma técnica de estatística multivariada (análise de conglomerado). Esta técnica foi utilizada nesta situação por considerar as possíveis relações existentes entre as variáveis, possibilitando análise conjunta das mesmas para a formação dos grupos considerados satisfeitos.

Neste processo, julgamos essencial apresentar uma questão aberta no questionário, mas é necessário buscar uma metodologia de análise a ser utilizada como uma forma de conhecer a mensagem que os sujeitos respondentes desejavam transmitir nesta questão, pois é uma forma de manifestação, principalmente das preocupações, das inquietações, críticas e elogios a respeito do curso. Como alternativa encontrada, foi utilizada a análise textual realizada por meio de um programa computacional, que em parte diminui a carga subjetiva da análise de conteúdo, tendo em vista que são formadas classes de acordo com os assuntos que são manifestados com base na contagem de palavras. Para dar sentido a estas classes é necessário o conhecimento profundo sobre o tema e o domínio das técnicas estatísticas utilizadas nesses programas.

Por fim, o desafio é abrir possibilidades que permitam verificar se os dois conjuntos de dados, o quantitativo e o qualitativo se complementam e convergem para uma mesma perspectiva avaliativa. Em nosso estudo, por exemplo, observamos que nas pesquisas e dimensões em que os estudantes apontaram para uma nota média mais baixa, ou seja, de menor satisfação, na pesquisa qualitativa foi possível verificar o motivo desta insatisfação.

Destacamos também que o levantamento de dados para qualquer pesquisa, tanto do tipo quantitativo ou qualitativo requer cuidados especiais, não é suficiente somente coletar respostas, mas sim aferir sobre: o que se deseja avaliar, para que, por que, quem entrevistar e como esses dados vão ser analisados para que os resultados sejam válidos. A participação de um estatístico na fase da elaboração de perguntas e planejamento da pesquisa junto a equipe especializada é de fundamental importância, pois as perguntas devem ser elaboradas levando-se em conta as técnicas estatísticas a serem utilizadas para análise.

Com essas considerações, os fundamentos teóricos abordados e retomando o objetivo geral da pesquisa de *avaliar e analisar a qualidade do curso de especialização “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” do Programa REDEFOR/EI - Unesp do ponto de vista dos cursistas*, podemos sintetizar com os resultados que:

- A avaliação é essencial na busca pela qualidade e excelência dos cursos na modalidade a distância, para a melhoria em processo do curso, bem como para novas ações;
- A participação do estudante no processo avaliativo é de vital importância, por ser ele o principal ator do processo ensino e aprendizagem. Além disso, conclui-se que por meio dos seus *feedbacks* vai sinalizar a realidade que ele vivencia dentro e fora do AVA;
- Avaliar a qualidade de um curso exige que as instituições possuam uma metodologia do processo avaliativo que seja flexível, contínua e formativa e principalmente que seja útil aos seus gestores para tomar decisões durante e depois da execução do curso;
- O uso do método misto fornece maior confiabilidade aos resultados obtidos e maior credibilidade a pesquisa. Isto reforça a afirmação de que ambos os métodos de análise, qualitativo e quantitativo, não são concorrentes e não existe o melhor ou o pior, mas sim complementares.

A pesquisa realizada mostra que este campo é muito amplo, ainda há muitos desafios a serem superados e possibilidades a serem exploradas. Este trabalho aborda—somente uma pequena parte que é a avaliação de um curso sob o ponto de vista do estudante. Como mostrado existem várias formas de se complementar esta avaliação. Desta forma como trabalhos futuros que podem ser realizados pelos profissionais envolvidos nos cursos em EaD podemos destacar:

- Avaliação e análise da qualidade de um curso sob o ponto de vista dos coordenadores, dos professores-autores, tutores, especialistas, entre outros;
- Avaliação da qualidade do AVA, dos objetos educacionais, dos materiais didáticos;
- Utilizar dos registros no AVA como um ambiente rico em informações e que poderia ser empregado para integrar um sistema de coleta e análise de dados provenientes da interação e comunicação dos estudantes, professores e tutores com o objetivo de avaliar o processo de ensino e de aprendizagem.

Diante de todos estes procedimentos, envolvendo as áreas das ciências humanas e exatas, esta tese mostra que é possível a realização de um trabalho conjunto envolvendo estas áreas possibilita a obtenção de uma metodologia de acompanhamento de um curso no formato em EaD de tal forma que permita inferir sobre os pontos que trazem insatisfação em um curso

com o intuito sempre de possibilitar melhorias, para construir e desenvolver cursos de excelência ministrados na modalidade EaD.

REFERÊNCIAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo ead.br**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2016.

_____. **Censo ead.br**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2010. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaD2011.zip>>. Acesso em: 03 nov. 2016.

_____. **Censo ead.br**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2011. – São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012a. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/censoead/censo2012.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2016.

_____. **Censo ead.br**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2013. Curitiba: Ibpex, 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead2013/CENSO_EAD_2013_PORTUGUES.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2016.

_____. **Censo ead.br**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2014. Curitiba: Ibpex, 2015. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014_portugues.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2016.

_____. **Censo ead.br**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2015. Curitiba: Intersaberes, 2016. Disponível em: <http://www.abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2016.

ALMEIDA, M.E.B. ; PRADO M.E.B.B. ; VALENTE J. A. **Educação a Distância Via Internet**. 1. ed. São Paulo: Editora AVERCAMP, 2003.

ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M. (orgs) **Integração das Tecnologias da Educação – salto para o futuro**. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 29, n. 2, p. 237- 340, jul./dez, 2003.

ALONSO, K.M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.31, n. 113, p. 1319-1335.

ANDRÉ, C. F. Aspectos bibliométricos da EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 435-444.

BALZAN, N. C.; SOBRINHO, J. D. **Avaliação Institucional: teoria e experiências**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Portugal: EDIÇÕES 70, 2011.

BÉDARD, Roger. **Ensino a Distância (EaD): Rumo à Qualidade**. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/publicacao/download/O_ensino_a_distancia_rumo_qualidade.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2012.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 2. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2001.

BERTOLIN, J.C.G.; De MARCHI, A.C.B. Instrumentos para avaliar disciplinas da modalidade semipresencial: uma proposta baseada em sistemas de indicadores. **Avaliação**. Campinas, v.15, n.3, p. 131-146, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n3/07.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

BOF, A. M. **Gestão de Sistemas de Educação a Distância**. 2002 In: Gestão de programas de EaD. Disponível em <HTTP://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/ead/eadtxt2b.htm>. Acesso em: 14 mar. 2017.

BOSSU, C. **Qualidade na Educação a Distância no Ensino Superior Brasileiro: Prestação de Contas ou Melhoria**. Disponível em: <www.abed.org.br/congresso2010/cd/962010010815.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação a Distância – MEC. **REFERENCIAS DE QUALIDADE PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 2007**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2016.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6ª Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COLL, C.; MONEREO, C.. Educação e Aprendizagem no Século XXI: Novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, César; MONEREO, Carles (Orgs.). **Psicologia da Educação Virtual: Aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 15-46.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Pesquisa de Métodos Mistos**. 2ª Ed. Porto Alegre: Penso, 2013. 288p. (Série Métodos de Pesquisa).

CURY, D. ; MENEZES, C. ; FALBO, A. R. **EduQnet: Um Modelo de Qualidade de Processo para Cursos a Distância Mediados pela Internet**. Disponível em: <<http://www.lbd.dcc.ufmg.br/colecoes/sbqs/2002/001.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2012.

DEMO, P. Avaliação qualitativa: um ensaio introdutório. **Educação e Seleção**. Rio de Janeiro, n.14, p. 5-16, 1986.

ECA-USP. Disponível em <<http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 17 de jun. de 2016.

FARIA, E. T. ; GIRAFFA L.M.M; NETTO C. **Graduações a Distância e o Desafio da Qualidade**. Disponível em: <www.pucrs.br/edipucrs/graduacoes.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2012.

FICIANO, A.M. **A customização do Moodle tendo como base maior navegabilidade e usabilidade do ambiente: uma experiência de ensino.** Dissertação de Mestrado em Tecnologia da Inteligência e Design Digital – PUC/SP, 2010.

FRANCISCO, A. ; OLIVEIRA, A.C. **Qualidade em Educação à Distância: Um Estudo de Caso.** In: XIII SIMPEP, 2006. Bauru – SP. Disponível em: <www.simpep.feb.unesp.br/anais/anais_13/artigos/53.pdf> Acesso em: 04 mai. 2012.

GATTI, B. A. **Avaliação Institucional e Acompanhamento de Instituições de Ensino Superior. Estudos em Avaliação Educacional** (impresso). São Paulo, v. 21, p. 93-108, 2000.

_____. **Estudos Quantitativos em Educação.** Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a02v30n1.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2012

GUERRA, M. J. C., et al. O aluno da educação à distância: um sujeito ativo na avaliação institucional. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 15, n. 2, p. 319-354, jul./dez. 2015.

JUSTO, A. M; CAMARGO, B. V. Estudos Qualitativos e o Uso de Softwares para Análises Lexicais. In: X SIAT & II SERPRO, Duque de Caxias, RJ, 2014, p. 37 – 54.

LACHI R. L. , DA ROCHA, H. V. **Um Modelo para Avaliar Cursos Superiores Brasileiros Via Internet.** Disponível em <[seer.ufrgs.br/ InfEducTeoriaPratica/article/view /21815/13970](http://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/21815/13970)> Acesso em: 03 abr. 2012.

LACHI R. L. ; DA ROCHA, V. ; YOSHIKAWA, J. Y. **Avaliação de Cursos a Distância: Uso de Indicadores para Assegurar Qualidade.** Disponível em: <<http://www.lbd.dcc.ufmg.br/colecoes/sbie/2006/052.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2012.

LUZZI, D. A. **O papel da educação a distância na mudança de paradigma educativo: da visão dicotômica ao continuum educativo.** 2007. 415 p. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo.

MELQUES, P. M.; SCHLÜNZEN, E.T.M. E ROCHA, N. C. (2015). **O estágio e a abordagem CCS na formação do professor especializado em deficiência intelectual a partir de um curso de especialização do programa REDEFOR.** Disponível em: <http://www.pe.senac.br/gercom/congresso/anais/2015/arquivos/pdf/comunicacaooral/O%20EST%C3%81GIO%20E%20A%20ABORDAGEM%20CCS%20NA%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DO%20PROFESSOR%20REDEFOR.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2016.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada.** São Paulo: Cengage Learning, 2011.

_____. **Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line.** 3 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MORAN, J. **O que é educação a distância.** Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2017.

_____. **A EAD no Brasil: cenário atual e caminhos viáveis de mudança (2014)**. Disponível em: <http://moran10.blogspot.com.br/2014/02/a-ead-no-brasil-cenario-atual-e.html>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

MOURA, L. S. **Indicadores de Qualidade dos Cursos Virtuais**. Disponível em: www.abed.org.br/congresso2002/trabalhos/texto33.htm>. Acesso em: 19 abr. 2012.

_____. *Pesquisando Indicadores de Qualidade de Cursos a Distância Via Internet*. Disponível em: www.fgvsp.br/cati2004/artigos/pdf/T00342.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2012.

NETTO, C. e GIRAFFA, L. M. M. Avaliação da Qualidade dos Cursos de Graduação a Distância: o processo de acreditação como garantia de qualidade. **Novas Tecnologias em Educação**. Porto Alegre, v.8, n.2, dez. 2010.

OLIVEIRA, S.G.M. **A Avaliação no Sistema de Educação a Distância**. Disponível em: http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos_site_uab/avaliacao_sistema_ead.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2012.

PETERS, O. **A Educação a Distância em Transição**. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2003.

RODRIGUES R. S. **Modelos de Avaliação para Cursos no Ensino a Distância**. Disponível em: www.eps.ufsc.br/disserta98/roser/index.htm>. Acesso em: 02 mai. 2012.

ROMISZOSKI, H. P. **Qualidade da Educação a Distância: Discutindo o apel da Avaliação**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/289.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2012.

RUMBLE, G. **A Gestão dos Sistemas de Ensino a distância**. Brasília: Editora Universidade de Brasília: UNESCO, 2003.

SANCHES, F. (2008). **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. 4ª ed., São Paulo, Instituto Monitor. Disponível em: http://www.abraead.com.br/anuario/anuario_2008.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2016.

SCHLÜNZEN, E. **Tecnologia @ssistiva: Projetos, Acessibilidade e Educação a Distância – Rompendo Barreiras na Formação de Educadores**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2011.

SCHLÜZEN JUNIOR, K. **Educação a Distância no Brasil: caminhos, políticas e perspectivas**. Disponível em: www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1953>. Acesso em: 26 mar. 2012.

_____. **Educação a Distância na Unesp: Uma proposta em Construção**. Disponível em: 200.169.53.89/download/CD%20congressos/2008/.../t38887.pdf>. Acesso em: 07 mai. 2012.

_____. A Institucionalização da Educação a Distância no Brasil: Cenários e Perspectivas. **Revista Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v.15, n. 1, p. 113-124, jan/abr 2013.

SHUTE, V. J. Focus on formative feedback. **Review of Education Research**, Research Library Core. v.78, n.1, p.153, 2008.

SILVA FILHO, A. S. **Estatísticas e Retrospectos da Educação a Distância no Brasil**. Disponível em: <sare.anhanguera.com/index.php/reduc/article/download/1479/1160>. Acesso em: 09 abr. 2012

SOUZA, D. C. B., SANTOS, D. A. N. E SCHLÜNZEN, E. T. M. (2005). **Uso das tecnologias de informação e comunicação para pessoas com necessidades educacionais especiais como contribuição para inclusão social, educacional e digital**. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/01/a2.htm>. Acesso em: 20 out. 2015.

VALENTE, J. A. A espiral da aprendizagem e as tecnologias da informação e comunicação: repensando conceitos. In: JOLY, M.C. (Ed.) **Tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p.15-37.

_____. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**. Curitiba, n 2, p. 79-97. 2014.

VALENTE, J. A; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. (orgs) **Educação a Distância via Internet**. São Paulo: Avercamp, 2003.

VERSUTI, A. C. **Qualidade do Ensino a Distância na Percepção de Coordenadores: Resultados do Estudo de Caso Sobre o Curso para Gestores da Rede de Ensino Médio Estadual do Estado de São Paulo**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/4242007115754PM.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2012

TORI, R. Cursos Híbridos ou blended learning. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 121-128.

APÊNDICE 1: Questionário de Avaliação das Disciplinas D01 e D02

AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA - CURSISTAS

DISCIPLINA(S):

Prezado(a) cursista, este questionário está estruturado por dimensões. Em cada uma delas, você é convidado a opinar sobre questões referentes a uma determinada dimensão. Para tanto, você deverá indicar sua avaliação variando de “discordo plenamente” até “concordo plenamente”. Lembre-se que neste tipo de coleta de dados não existe resposta correta ou errada. O mais importante é a sua opinião, que será utilizada para ampliar estratégias futuras de elaboração das disciplinas.

I. PLANO DE ENSINO

1. Os objetivos da disciplina foram coerentes com a proposta do curso.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
2. Os conteúdos apresentados não atenderam aos objetivos da disciplina.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
3. Os conteúdos da disciplina oportunizaram uma aprendizagem colaborativa e significativa.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
4. As metodologias, os recursos e as estratégias de ensino foram adequadas à proposta do trabalho.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
5. Os critérios de avaliação na disciplina foram estabelecidos com clareza.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

II. MATERIAL DIDÁTICO

6. A linguagem dos materiais foi clara e precisa.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
7. Os materiais utilizados facilitaram a compreensão dos conteúdos.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
8. A disciplina combinou adequadamente o uso de textos, vídeos, imagens e animações.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
9. Os materiais propostos foram adequados para a compreensão dos conteúdos.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
10. Os conteúdos trabalhados foram adequados ao período de vigência da disciplina.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

11. A quantidade e natureza das atividades foram adequadas à carga horária da disciplina.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

III. AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA-UNESP)

12. O *site* do curso esteve sempre disponível.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

13. A navegação no AVA-Unesp foi simples.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

14. O AVA-Unesp foi um facilitador no processo de ensino e aprendizagem.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

15. A disponibilização dos materiais, atividades, recursos e ferramentas no AVA-Unesp foi adequada.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

16. Consegui manejar os recursos do AVA-Unesp sem dificuldades.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

17. Os recursos e ferramentas oferecidos pelo AVA-Unesp não se adequam às suas necessidades a fim de propiciar o aprendizado.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

IV. TUTORES *ON-LINE*

18. O tutor *on-line* mostrou domínio teórico/prático durante a disciplina.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

19. A qualidade e a pontualidade das devolutivas elaboradas pelos tutores *on-line* para as atividades foram satisfatórias.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

20. O apoio do tutor *on-line* não favoreceu sua aprendizagem na disciplina.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

21. O tutor *on-line* demonstra domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

V. TUTORES PRESENCIAIS

22. O tutor presencial mostrou domínio do conteúdo, dinâmicas, recursos e das atividades realizadas no Encontro Presencial.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

23. O Encontro Presencial foi realizado de forma dinâmica e clara, envolvendo todos os participantes.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

24. O tutor presencial demonstrou domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina para assessorar o cursista.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

25. O tutor presencial foi pontual e organizado na condução do Encontro Presencial.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

26. As atividades realizadas durante o Encontro Presencial não estavam articuladas com os conteúdos já abordados na disciplina.

Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

VI. FINALIZANDO:

27. Dê uma nota geral de satisfação com relação à disciplina até o momento.

Totalmente Insatisfeito 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Totalmente satisfeito

28. Espaço para críticas e/ou sugestões:

APÊNDICE 2: Questionário de Avaliação das Disciplinas D03/D04, D05/D06 e D07/D08

AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA - CURSISTAS

INFORMAÇÕES INICIAIS:

Prezado(a) cursista, este questionário está estruturado por dimensões. Em cada uma delas, você é convidado a opinar sobre questões referentes a uma determinada dimensão. Para tanto, você deverá indicar sua avaliação variando de “discordo plenamente” até “concordo plenamente”. Lembre-se que neste tipo de coleta de dados não existe resposta correta ou errada. O mais importante é a sua opinião, que será utilizada para ampliar estratégias futuras de elaboração das disciplinas. Nas dimensões “I. PLANO DE ENSINO” e “II. MATERIAL DIDÁTICO”, devem ser dadas notas separadas para cada uma das disciplinas: “D03 – Gestão Democrática e Projeto Pedagógico” e “D04 – Metodologia de Pesquisa I: Elaboração do Pré-Projeto de Pesquisa”.

I. PLANO DE ENSINO

1. Os objetivos das disciplinas foram coerentes com a proposta do curso.
D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
2. Os conteúdos apresentados atenderam aos objetivos das disciplinas.
D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
3. Os conteúdos das disciplinas oportunizaram uma aprendizagem colaborativa e significativa.
D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
4. As metodologias, os recursos e as estratégias de ensino foram adequadas à proposta do trabalho.
D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
5. Os critérios de avaliação nas disciplinas foram estabelecidos com clareza.
D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

II. MATERIAL DIDÁTICO

6. A linguagem dos materiais foi clara e precisa.
D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
7. Os materiais utilizados facilitaram a compreensão dos conteúdos.
D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

8. As disciplinas combinaram adequadamente o uso de textos, vídeos, imagens e animações.
 D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
 D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
9. Os materiais propostos foram adequados para a compreensão dos conteúdos.
 D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
 D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
10. Os conteúdos trabalhados foram adequados ao período de vigência da disciplina.
 D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
 D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
11. A quantidade e natureza das atividades foram adequadas à carga horária das disciplinas.
 D03 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
 D04 - Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

III. AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM – AVA

12. O *site* do curso esteve sempre disponível
 Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
13. A navegação no AVA-Unesp foi simples.
 Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
14. O AVA-Unesp foi um facilitador no processo de ensino e aprendizagem.
 Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
15. A disponibilização dos materiais, atividades, recursos e ferramentas no AVA-Unesp foi adequada.
 Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
16. Conseguiu manejar os recursos do AVA-Unesp sem dificuldades.
 Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
17. Os recursos e ferramentas oferecidos pelo AVA-Unesp se adequam às suas necessidades a fim de propiciar o aprendizado.
 Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

IV. TUTORES *ON-LINE*

18. O tutor *on-line* mostrou domínio teórico/prático durante a disciplina.
 Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

19. A qualidade e a pontualidade das devolutivas elaboradas pelos tutores *on-line* para as atividades foram satisfatórias.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
20. O apoio do tutor *on-line* não favoreceu sua aprendizagem na disciplina.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
21. O tutor *on-line* demonstra domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

V. TUTORES PRESENCIAIS

22. O tutor presencial mostrou domínio do conteúdo, dinâmicas, recursos e das atividades realizadas nos Encontros Presenciais.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
23. Os Encontros Presenciais foram realizados de forma dinâmica e clara, envolvendo todos os participantes.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
24. O tutor presencial demonstrou domínio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e dos recursos e ferramentas do AVA-Unesp utilizadas na disciplina para assessorar o cursista.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
25. O tutor presencial foi pontual e organizado na condução dos Encontros Presenciais.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente
26. As atividades realizadas durante os Encontros Presenciais estavam articuladas com os conteúdos já abordados nas disciplinas.
Discordo plenamente 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 concordo plenamente

VI. FINALIZANDO:

27. Dê uma nota geral de satisfação com relação ao curso até o momento.
Totalmente Insatisfeito 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Totalmente satisfeito
28. Espaço para Crítica e/ou Sugestões:
-