

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DA HIBRIDIZAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRA

Ricardo Tescarolo
Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
rtescarolo@pucpr.br

Patrícia Lupion Torres
Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
patorres@terra.com.br

Claudete Maria Zaclikevic
Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
claudete.zaclikevic@pucpr.br

Marilice Mugnaini Soffa
Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil
marilice.soffa@pucpr.br

Resumo

O presente artigo apresenta um relato de experiência realizada em uma Instituição de Ensino Superior localizada na região sul do Brasil. O estudo permitiu investigar o emprego de forma piloto, da modalidade a distância em 1 única disciplina em 10 turmas, visando a implantação de até 20% do currículo de cursos presenciais de graduação nesta modalidade, já que a legislação brasileira assim o permite. A abordagem metodológica adotada para esta pesquisa foi o Estudo de Caso, com análises qualitativas e quantitativas. Com a análise e discussão dos dados pôde-se identificar que a experiência favoreceu o surgimento de um caráter crítico visível na cultura discente, porém a questão mais relevante neste processo está pautada nas diferentes dificuldades docentes para acessar e utilizar as funcionalidades do ambiente virtual de aprendizagem. Estas dificuldades limitaram o tempo e as oportunidades de interação, um dos fatores fundamentais para a qualidade da EAD, e que podem interferir no processo ensino-aprendizagem.

Introdução

O Ambiente Virtual de Aprendizagem Eureka é resultado do desenvolvimento de um projeto do Laboratório de Mídias Interativas, implantado por meio de uma parceria entre uma instituição de ensino superior localizada na região sul do Brasil e uma empresa multinacional do ramo da eletroeletrônica no ano de 1998.

Deste projeto emergiu uma proposta de uso de ambiente virtual para o apoio às atividades acadêmicas presenciais. A experiência de utilização da Internet para criar novas possibilidades de exploração pedagógica na instituição pretende garantir o desenvolvimento de competências nos seus quadros em novas modalidades de ensino para a educação superior.

Em 1999 ocorreu a consolidação definitiva do Eureka como ferramenta de auxílio aos professores com a abertura de aproximadamente 50 salas envolvendo 1000 usuários. Sua utilização foi

naquele momento direcionada para oferecer alguns cursos de extensão a distância e apoio aos cursos de graduação presenciais. Segundo Torres (2004a, p. 45), para a abertura de uma sala, o processo de solicitação era extremamente simples, bastando solicitar à equipe gestora sua abertura. No final de 2000, já eram 10.000 usuários credenciados no sistema, passando no final de 2001 para 20.000 pessoas cadastradas e 600 salas abertas.

Em 2002 o uso do AVA Eureka foi novamente incentivado com o desenvolvimento do Projeto MATICE (Metodologias de Aprendizagem via Tecnologias de Informação e Comunicação Educacionais).

No início deste projeto foram convidados alguns professores que faziam largo uso do ambiente Eureka para participar contribuindo com sua experiência para o desenvolvimento do projeto.

Diversas reuniões de trabalho dessa equipe foram realizadas para discutir os conceitos teóricos da proposta, os objetivos, os conteúdos, as estratégias pedagógicas e até os projetos de implantação de cada uma das disciplinas selecionadas na primeira etapa. Em uma segunda etapa, o trabalho dessa equipe foi direcionado para viabilizar a implantação da oferta de disciplinas *on-line* para alunos em dependência¹.

O desdobramento do projeto MATICE, para atender alunos dependentes, foi se consolidando e passou a atender a um número crescente de alunos conforme é possível verificar na Tabela 1:

Tabela 1 – Número de disciplinas, professores e alunos envolvidos

Ano	Nº de disciplinas	Nº de professores	Nº de alunos
2004	893	638	3197
2005	1203	1340	4101
2006	1279	1017	4719
2007	1089	978	5468
2008	1343	868	6464

Essas experiências bem sucedidas com as turmas de dependência levaram à implantação, de forma piloto, dos possíveis 20% da grade horária de curso de graduação ministrada não presencialmente, conforme estabelece o artigo 1.º da Portaria n.º 2.253 do Ministério da Educação de 18 de outubro de 2001.

Assim, no 1º semestre de 2008, a Diretoria de Educação a Distância implantou este Projeto Piloto de 20% da carga horária da graduação na modalidade a distância, de acordo com Portaria do MEC nº 4.059/04 em uma disciplina, com 10 turmas, atendendo 379 alunos. Foram realizadas diversas capacitações para os professores e alunos que integraram o projeto. O resultado do processo de implantação piloto será apresentado a seguir.

A legislação brasileira para a EAD: A Portaria n.º 4.059 de 10 de dezembro de 2004

Em 18 de outubro de 2001, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) no Brasil promulgou a Portaria n.º 2.253, concernente às Instituições de Ensino Superior (IES):

[...] introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei n.º 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria (Art. 1, Portaria 2.253/01).

Esta Portaria foi formulada considerando o disposto no artigo 81 da LDB n.º 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) e no artigo 1º do Decreto n.º 2.494/98. De acordo com Silva (2003, p. 13), essa Portaria

[...] trouxe grande incentivo a graduação *on-line*. Conhecida como 'Portaria 20%', garante as IES a opção de oferecer 20% de suas disciplinas regulares na modalidade a distância, que tende a transitar dos suportes tradicionais para a Internet. Acelera a sofreguidão dos interesses mercadológicos por lucro imediato, mas ao mesmo tempo amplia o engajamento em educação cidadã.

Isso significa que, além da possibilidade de haver um curso de graduação universitário totalmente virtual, surge a modalidade semipresencial, ou seja, um curso presencial com uma parte *on-line* que não exceda 20% da carga horária total do currículo.

Desta forma, as disciplinas curriculares de cada curso (reconhecido) das IES, não poderão ultrapassar vinte por cento do período calculado para integralização do referente currículo. A entrada opcional de disciplinas não isenta a IES da realização do disposto no artigo 47 da LDB 9.394/96 em cada curso superior².

A Portaria 2.253/01 foi reformulada e regulamentada pela Portaria n.º 4.059 de 10 de dezembro de 2004, que incentiva o emprego da EAD em até 20% do currículo do curso presencial de graduação.

Esta nova portaria define que, para a concretização dos objetivos pedagógicos, as instituições deverão “incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação” (Art. 2, Portaria 4.059/04).

Essa portaria antevê ainda a obrigatoriedade de que as avaliações ofertadas nessa modalidade sejam presenciais. As disciplinas deverão apresentar atividades de tutoria, realizadas por docentes qualificados em nível compatível ao projeto pedagógico do curso, com carga horária para os momentos presenciais e a distância (Art. 4, Portaria 4.059/04).

Segundo pesquisas a *sites* e ao ABRAEAD 2008 (Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância de 2008), muitas instituições já ofertam disciplinas dos cursos de graduação segundo a Portaria 4.059/04.

Conforme Franciosi (2008, p. 1), a Faculdade de Informática da PUCRS, em janeiro de 2006, iniciou o estudo exploratório de inclusão de disciplinas semipresenciais em seu currículo de graduação, correspondendo aos 20% permitido. O estudo feito pela autora mostrou que a inclusão de atividades a distância em cursos presenciais contribuiu favoravelmente para a melhoria de qualidade do ensino. Esta constatação se fundamentou na observação da percepção do estudante sobre seu processo de ensino e de seu modo de estudar *on-line*. Em especial, na materialização desta observação por meio de artigos científicos produzidos pelos estudantes, sendo que muitos deles apresentaram aplicações de extrema relevância para o momento atual.

Outra instituição confessional localizada no sudeste do país também já iniciou suas atividades dentro dessa realidade, já que acumula pesquisas e experiências significativas na área e há mais de dez anos vem desenvolvendo um importante trabalho em EAD. O colegiado do curso de Letras da Faculdade de Comunicação e Filosofia da instituição viu a possibilidade de propor disciplinas semipresenciais, inseridas nas matrizes curriculares dos novos cursos de Letras (Português, Inglês, Espanhol e Francês), respeitando o limite de até 20% das atividades previstas para a integralização do currículo (Geraldini, Quevedo e Crescitelli, p. 1 e seg, 2008). Neste processo evidenciou que,

[...] embora a dimensão técnica possa vir a ocupar espaço significativo na atenção e preocupação dos alunos recém inseridos em um ambiente digital de ensino e aprendizagem, ela não inviabiliza o desenvolvimento de atitudes colaborativas, características essenciais de comunidades virtuais de aprendizagem [...] (Geraldini, Quevedo, & Crescitelli, p. 22, 2008).

Flemming *et al.* (2008, p. 1) apresentaram em 2005, em um Congresso da ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância), um estudo de caso realizado na UNISUL – SC relacionado à implantação da disciplina de Cálculo I na modalidade a distância em conformidade com a Portaria 4059/04. Os resultados obtidos apontaram acertos e necessidades operacionais. Além disso, destacaram-se questões de ordem tecnológicas consideradas importantes para a reflexão de pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizagens. Neste processo foi entendido que, “o segredo do sucesso provavelmente está na criatividade dos autores dos materiais didáticos e das estratégias de ensino, na motivação do professor tutor e na estrutura administrativa institucional” (Flemming *et al.*, p. 9, 2008). Ou seja, itens indispensáveis para a qualidade na EAD.

Embora o projeto MATICE tenha sido avaliado em diversas pesquisas, o foco era sempre o processo ensino-aprendizagem *on-line* para alunos dependentes, ou seja, alunos que já haviam cursado a disciplina presencial e foram reprovados. Assim ainda faltava um estudo sobre disciplinas cursadas totalmente a distância. A fim de suprir tal lacuna, a instituição julgou pertinente implantar um projeto ‘piloto’ em algumas turmas e acompanhar o seu desenvolvimento. Este artigo é resultado dessa implantação.

A busca pela qualidade na implantação de disciplinas *on-line*: os referenciais de qualidade para cursos superiores a distância

O termo ‘qualidade’ vem do latim *qualitate*. Conforme Demo (1985, p. 1 e seg), o conceito de qualidade para a Educação a Distância é decorrência da preocupação e do comprometimento com a qualificação dos atores envolvidos. Deste modo, para definir parâmetros de qualidade, necessita-se uma avaliação processual continuada dos cursos e projetos envolvidos na EAD.

Dentro desta perspectiva, em 2007, para a autorização de cursos superiores na modalidade a distância, o MEC institui os Referenciais de Qualidade para a EAD. A primeira versão foi elaborada em 2003, posteriormente atualizada em 2007, visando assim uma renovação deste documento, em razão do amadurecimento dos processos e das possibilidades pedagógicas, principalmente quanto à utilização das TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação).

Ainda que os Referenciais consistam em um “documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público [...]” (p. 2).

Com a intenção de uma política permanente de expansão da Educação Superior no Brasil, a EAD coloca-se como uma modalidade importante nesse desenvolvimento. Nesse sentido, os Referenciais de Qualidade constituem-se como definição de princípios, diretrizes e critérios.

Elaborados por especialistas em EAD, por Universidades e submetida à consulta pública, os Referencias de Qualidade têm como objetivo a garantia de condições básicas para o desenvolvimento de cursos a distância com qualidade.

A questão da qualidade na EAD, segundo o documento, ficou determinada no Decreto 5.622/05, quando cita uma política de garantia desta modalidade no tocante a aspectos como credenciamento institucional, supervisão, acompanhamento e avaliação. Este decreto, no parágrafo único do artigo 7º, estabelece que os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância regularizarão as normas para a regulação, supervisão e avaliação dessa modalidade.

Conforme os Referencias de Qualidade “um projeto de curso superior a distância precisa de forte compromisso institucional em termos de garantir o processo de formação que contemple a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão” (op. cit., p. 7).

Para suprir a carência de uma Educação voltada a um modelo epistemológico inovador, os projetos de cursos de EAD necessitam possuir categorias que envolvam os aspectos pedagógicos, recursos humanos e infra-estrutura. Desta forma, os Referenciais de Qualidade para a EAD publicado em 2007 expressam os 8 tópicos (que se desdobram em subtópicos) que devem estar inteiramente em um Projeto Político Pedagógico: concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; sistemas de comunicação; material didático; avaliação; equipe multidisciplinar; infra-estrutura de apoio; gestão acadêmico-administrativa; sustentabilidade financeira.

Para análise dos dados coletados foram considerados os tópicos 1, 3, 4a e 5, pois estes estão relacionados e interferem diretamente no processo ensino-aprendizagem, objeto de nossa investigação.

O referencial 1, 'concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem', versa sobre o respeito à individualidade discente e a opção epistemológica norteadora do currículo. O item 'material didático', afirma que este deve conter princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, feito e pré-testado pela equipe multidisciplinar. A avaliação educacional (tópico IV, a) é trazida como um processo contínuo, e que torna os alunos, agentes ativos na construção do conhecimento. As avaliações da aprendizagem do discente devem ser compostas de avaliações a distância e avaliações presenciais. A equipe multidisciplinar segundo o documento deve ser composta por docentes, tutores e equipe técnico-administrativa.

Metodologia de Pesquisa

Para a análise e discussão dos dados, optou-se por seguir os pressupostos da pesquisa qualitativa que, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 47 - 50), apresenta cinco características principais:

- 1) Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- 2) A investigação qualitativa é descritiva;
- 3) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- 4) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
- 5) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Conforme os autores, embora tais características sejam citadas como de grande relevância, elas não são obrigatórias em todos os estudos qualitativos, não sendo todas sempre consideradas.

Ainda Lüdke e André (1986, p. 18), confirmando as características citadas, afirmam que o estudo qualitativo “é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Este estudo apóia-se em pressupostos da pesquisa qualitativa, mas também se utiliza de elementos quantitativos para a análise e a discussão dos dados obtidos, pois, segundo Triviños (1987, p. 118), “toda pesquisa pode ser, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa”.

Os dados³ quantitativos podem ser utilizados de forma convencional em estudos qualitativos. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 194), os dados quantitativos:

[...] podem sugerir tendências num local [...]. Podem também fornecer informação descritiva [...]. Estes tipos de dados podem abrir novos caminhos a explorar e questões a responder. Os dados quantitativos são muitas vezes incluídos na escrita qualitativa sob a forma de estatística descritiva.

Neste estudo, optou-se por utilizar a abordagem metodológica do Estudo de Caso, que representa uma “categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”, e da qual se pretende diagnosticar, de forma mais precisa, uma situação estudada. (Triviños, 1987, p. 133). E, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 89), “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”, para que se possa construir uma compreensão e um conhecimento mais completos a respeito de um determinado caso, e até mesmo para que outras pesquisas possam ser elaboradas, a partir dos resultados encontrados. Ainda para Costa e Costa (2001, p. 62), o estudo de caso “é um estudo limitado a uma ou poucas unidades, que podem ser uma pessoa, uma família, um produto, uma instituição, uma comunidade ou mesmo um país. É uma pesquisa detalhista e profunda.” Cabe ressaltar que os estudos de caso podem se basear em qualquer mescla de provas quantitativas e qualitativas. (Yin, 2005, p. 34).

Análise e Discussão dos Dados

A proposta dos 20% em Educação a Distância foi inserida em 10 turmas (sendo que destas, duas turmas foram agrupadas em um único grupo, devido ao reduzido número de alunos em uma delas, assim na análise são apresentados os resultados de 9 turmas) de diferentes cursos que tiveram uma vivência pedagógica inovadora. Os discentes foram acompanhados por professores e monitores em toda esta experiência. Durante e ao final deste acompanhamento, foram analisados os possíveis ajustes necessários a futuras implementações.

Ao longo deste processo, foram aplicados questionários, tanto para alunos como para professores. Posteriormente à validação e aplicação dos questionários, os dados levantados foram tratados estatisticamente e analisados de forma quantitativa e qualitativa.

No quadro a seguir apresenta-se uma síntese das questões avaliadas nos dois questionários aplicados:

Tabela 2 – Pontos Positivos

PONTOS POSITIVOS	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	TOTAL
A disponibilidade das atividades e do material de apoio no Plano de Trabalho do Eureka na data de início do PA.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
A pertinência e atualização do material de apoio disponibilizado.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
A facilidade na obtenção do material de apoio recomendado pelo professor.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
A infra-estrutura da Biblioteca Central da PUCPR, no que diz respeito ao acervo, serviços, instalações e horário de atendimento.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
A clareza na apresentação da disciplina na interface do ambiente Eureka.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
O apoio e o feedback da equipe de EAD aos alunos.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
O material de apoio disponibilizado pelo professor foi adequado a realização das atividades.		X	X	X	X	X	X	X	X	8
A apresentação de conceitos relevantes à aprendizagem dos alunos e ao conteúdo da disciplina na aula presencial de abertura.	X	X	X		X	X	X	X	X	8
A facilidade de navegação na estrutura do ambiente Eureka.	X	X	X	X	X	X		X	X	8
A clareza e objetividade na apresentação das funcionalidades do ambiente Eureka, no encontro presencial para a Capacitação Eureka.	X	X	X	X		X		X	X	7
A participação efetiva dos alunos nas atividades individuais propostas.	X	X	X		X		X	X	X	7
A infra-estrutura de laboratórios no que se refere a relação número de alunos/equipamentos.	X	X	X		X			X	X	6
Pontualidade no início e término das aulas.		X				X	X	X	X	5
O bom relacionamento e respeito do professor com a turma.		X				X	X	X	X	5
A pertinência das atividades em relação a proposta do curso e do PA.		X			X	X		X	X	5
O relacionamento amigável do professor com o grupo.			X			X	X	X	X	5
A apresentação do conteúdo, bibliografia e formas de avaliação do Programa de Aprendizagem, no início do semestre.						X	X	X	X	4
Organização e seqüência lógica na exposição dos conteúdos.	X						X	X	X	4
A carga horária adequada para a realização das atividades a distância.		X	X			X			X	4
A clareza e definição dos critérios de avaliação estabelecidos.			X			X		X	X	4
A integração dos conteúdos com os demais Programas de Aprendizagem do curso.						X	X	X	X	4
A clareza das atividades propostas no Plano de Trabalho.		X	X			X				3

A intervenção da equipe de EAD, sempre que necessário, para resolver quaisquer problemas em relação ao andamento do PA.	X							X	X	3
A clareza das explicações dadas em sala de aula.							X	X		2
A atenção dispensada aos alunos pelo professor.							X	X		2
A rápida devolução e discussão de provas e trabalhos corrigidos.							X	X		2
O bom comportamento da turma durante as aulas.								X	X	2
A motivação dos alunos no decorrer do PA.		X						X		2
A contribuição, dos alunos, com seus argumentos e idéias nas discussões levantadas no fórum.		X							X	2
Os alunos sentem-se em condições de aplicar, em seu trabalho, os conhecimentos construídos ao longo do PA.		X						X		2
O comportamento da turma durante as aulas.	X									1
O atendimento das expectativas dos alunos em relação ao grau de profundidade e abrangência dos conteúdos.								X		1
O apoio e o feedback da equipe de EAD aos alunos.	X									1

T1 – Administração ADC – 2º p.

T2 – Administração ANC – 2º p.

T3 – Administração BNC – 2º p.

T4 – Bacharelado em Educação Física – 2º p.

T5 – Ciências Econômicas – 1º p.

T6 – Licenciatura em História – 1º p.

T7 – Licenciatura em Sociologia – 1º p.

T8 – Licenciatura em Matemática – 3º p.

T9 – Licenciatura em Matemática – 1º p. e Licenciatura em Física – 1º p.

Tabela 3 – Pontos Críticos

PONTOS CRÍTICOS	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	TOTAL
A falta de atenção e de resposta do professor as solicitações dos alunos.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
A demora na devolução e discussão de provas e trabalhos corrigidos.	X	X	X	X	X					5
O não atendimento das expectativas dos alunos em relação ao grau de profundidade e abrangência dos conteúdos.	X			X	X		X			4
A falta de clareza e definição dos critérios de avaliação estabelecidos.	X			X	X					3
A desmotivação dos alunos no decorrer do PA.				X	X		X			3
A falta de clareza das explicações dadas pelo professor em sala de aula.	X			X						2
Falta de organização e seqüência lógica			X	X						2

na exposição dos conteúdos.										
A carga horária inadequada para a realização das atividades a distância.							X	X		2
A falta de contribuição, dos alunos, com seus argumentos e idéias nas discussões levantadas no fórum.	X				X					2
Os alunos não se sentem em condições de aplicar, em seu trabalho, os conhecimentos construídos ao longo do PA.				X			X			2
Falhas na apresentação do conteúdo, bibliografia e formas de avaliação do Programa de Aprendizagem, no início do semestre.				X						1
A falta de pontualidade no início e término das aulas.				X						1
Falhas no relacionamento e respeito do professor com a turma.				X						1
A falta de clareza das atividades propostas no Plano de Trabalho.	X									1
A falta de pertinência das atividades em relação a proposta do curso e do PA.							X			1
A falta de integração dos conteúdos com os demais Programas de Aprendizagem do curso.				X						1
A não apresentação de conceitos relevantes a aprendizagem dos alunos e ao conteúdo da disciplina na aula presencial de abertura.				X						1
A falta de infra-estrutura de laboratórios no que se refere a relação número se alunos/equipamentos.							X			1
A dificuldade de navegação na estrutura do ambiente Eureka.							X			1

T1 – Administração ADC – 2º p.

T2 – Administração ANC – 2º p.

T3 – Administração BNC – 2º p.

T4 – Bacharelado em Educação Física – 2º p.

T5 – Ciências Econômicas – 1º p.

T6 – Licenciatura em História – 1º p.

T7 – Licenciatura em Sociologia – 1º p.

T8 – Licenciatura em Matemática – 3º p.

T9 – Licenciatura em Matemática – 1º p. e Licenciatura em Física – 1º p.

Analisados os dados obtidos, é pertinente ponderar que trabalhar com disciplinas a distância ainda constitui um desafio metodológico, pois os recursos e possibilidades pedagógicas são diversos e complexos. A experiência favoreceu o surgimento de um caráter crítico visível na cultura discente. Porém, a questão negativa mais relevante neste processo está nas diferentes dificuldades docentes para acessar e utilizar eficazmente as funcionalidades do ambiente virtual de aprendizagem. Estas dificuldades limitaram o tempo e as oportunidades de interação, um dos fatores fundamentais para a qualidade da EAD e que podem interferir no processo ensino-aprendizagem.

O acompanhamento do projeto e a análise do conteúdo das salas permite aferir que o professor 1 quase não interagiu com os alunos das 4 turmas atendidas por ele. Muitas questões, tanto no ‘fórum’

como no 'e-mail', ficaram sem resposta. O professor 2, no início do processo, não respondeu às questões postadas no 'fórum' e no 'e-mail' pelos alunos pertencentes às 4 turmas atendidas por ele. Mas, após reunião que tratou do andamento do processo, este passou a interagir, respondendo às solicitações dos alunos, com exceção de uma das turmas, em que tanto as questões levantadas no 'fórum' como no 'e-mail' ficaram sem resposta. O professor 3 atendeu 2 turmas que foram reunidas em um mesmo grupo. Sua interação foi muito significativa na funcionalidade 'e-mail'; na ferramenta 'fórum', algumas questões não foram respondidas.

Todas as turmas, nos e-mails enviados e nos depoimentos realizados nos encontros presenciais, demonstraram descontentamento quanto à demora nas respostas ou até mesmo à falta, por parte do professor, de resposta às dúvidas e comentários postados no fórum e no e-mail, às. Os alunos questionaram ainda a demora na devolutiva das notas dos trabalhos e avaliações.

Os alunos apresentaram maior domínio no uso da tecnologia e conseguiram melhores resultados com relação ao acesso as ferramentas de interação e disponibilização de conteúdos. Assim, foi possível constatar que o ambiente é apropriado para o processo ensino-aprendizagem, ratificando a necessidade de mudanças e futuras implementações para a continuidade da proposta. Uma especial atenção deve estar ligada à questão da capacitação docente.

Considerações Finais

Esta pesquisa apresenta os resultados da implantação de disciplina a distância. Os resultados demonstraram a visibilidade da inserção dos 20% previstos na Portaria 4.059 de 10 de dezembro de 2004, que regulamenta esta oferta em disciplinas presenciais para cursos de graduação e a importância de se promover interatividade entre os atores do processo ensino-aprendizagem, superando desta forma, paradigmas educacionais tradicionais. A experiência apresentada neste artigo seguramente propicia um grande avanço na hibridização deste processo, o que garante a este projeto, relevância suficiente para que tenha prosseguimento, ampliando e aprofundando o estudo em causa.

¹ Programa de ensino de recuperação. A dependência é um instrumento regimental, cujo objetivo é possibilitar aos alunos que não obtiveram êxito em alguma disciplina uma forma de assegurar-lhes o prosseguimento de seus estudos.

² Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

³ O termo 'dados' refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise. [...] os dados incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca dos aspectos da vida que pretendemos explorar (Bogdan & Biklen, 1994, p. 149). E, segundo Triviños (1987, p. 141), os dados são [...] todo tipo de informações que o pesquisador reúne e analisa para estudar determinado fenômeno social

Referências

- ABRAEAD2008 (2008). *Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância*, 2008. Fábio Sanchez (Coord.) 4a ed. São Paulo: Instituto Monitor.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto.
- Costa, M. A. F., & Costa, M. F. B. (2001). *Metodologia da pesquisa: conceitos e técnicas*. Rio de Janeiro: Interciência.
- Demo, P. (1985). *Ciências Sociais e Qualidade*. São Paulo: Artmed.
- Flemming, D. et al. (2008). *Disciplinas a distância: uma realidade no Ensino Superior*. Acedido em Julho 17, 2008, de <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/162tcc3.pdf>.
- Francioni, B. (Org.). (2008). *Ideais compartilhados para a promoção de qualidade do ensino*. Acedido em Julho 17, 2008, de http://www.inf.pucrs.br/~petinf/homePage/publicacoes/documentos/artigos/cezar.reinbrecht_sic_2007.pdf.
- Geraldini, A., Quevedo, A., & Crescitelli, M. (2008) *Linguagem e interação na Plataforma Moodle – curso de Letras da PUCSP*. Acedido em Julho 17, 2008, de http://conteudo.thegraal.net/DLCW06_papers/DLCWPDF/Angelita%20quevedo_PaperPortugalfinal.pdf.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. (1997). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Acedido em Jul 17, 2008, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm.
- Lüdke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Ministério da Educação – SEED Brasil. (2008). *Legislação de EAD no Brasil*. Acedido em Maio 28, 2008, de http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=com_content&task=view&id=61.
- Portaria n.º 2.253, de 18 de outubro de 2001*. (2001). Acedido em Jul 17, 2008, de <http://www.ead.unifei.edu.br/Legislacao/files/06-portaria-n-2253.pdf>.
- Portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004*. (2004). Acedido em Jul 17, 2008, de <http://www.ead.unifei.edu.br/Legislacao/files/12-portaria-n-4059.pdf>.
- Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância*. (2007). Brasília, DF. Acedido em Jul 17, 2008, de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>.
- Silva, M. (Org.). (2003). *Educação on-line*. São Paulo: Loyola.
- Torres, P. L. (2004). *Laboratório on-line de aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação*. Tubarão. Unisul.
- _____. (2004a). *Matice: uma proposta de universidade virtual para a PUCPR*. Tese de Titular, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Brasil.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.