

**DESAFIOS E
POSSIBILIDADES DO
ENSINO A DISTÂNCIA
NO TOCANTINS: um
estudo do curso de
Administração Pública a
distância da UFT**

CHALLENGES AND POSSIBILITIES OF
DISTANCE LEARNING IN TOCANTINS:
a study of the Distance Public
Administration course of UFT

DESAFÍOS Y POSIBILIDADES DE LA
ENSEÑANZA A DISTANCIA EN
TOCANTINS: un estudio del curso de
Administración Pública a distancia de
la UFT

Suzana Gilioli da Costa Nunes¹
Teomar Manduca Aires Leal^{2, 3}

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi caracterizar a percepção e visão dos alunos em relação às suas dificuldades; motivações; suporte institucional; estrutura tecnológica; desempenho docente e apoio tutorial. A Educação a Distância da UFT foi pesquisada no âmbito do curso de graduação em Administração Pública e alcançou um total de 316 alunos respondentes. Os resultados demonstraram

¹ Doutora em administração (Universidade Presbiteriana Mackenzie), mestre em gestão da qualidade (UNICAMP), graduada em administração (PUC-Goiás). Professora do curso de administração e do Mestrado Profissional em Administração da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: suzanagilioli@yahoo.com.br.

² Mestre em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Tocantins, pós graduado em Docência na Educação Profissional e Tecnológica. Possui graduação em Matemática pela Universidade do Tocantins e graduação em Administração pela Universidade do Tocantins. Professor do curso de Administração Pública, EAD/PNAP/UAB e do IFTO. E-mail: teomar@ifto.edu.br.

³ Endereço de contato dos autores (por correspondência): Universidade Federal do Tocantins. Quadra 109 Norte, Avenida NS15, ALCNO-14 - Plano Diretor Norte, Palmas - TO, CEP: 77001-090, Brasil.

que, de forma geral, a avaliação dos alunos foi bastante satisfatória. No entanto, sugere-se uma atenção especial ao trabalho dos tutores, que podem melhorar sua relação com os alunos, nos aspectos de clareza na atribuição de notas, *feedback* buscando melhor aprendizado, valorização do conhecimento prévio do aluno e rapidez nos retornos.

PALAVRAS-CHAVE: EaD; UFT; alunos; Administração Pública.

ABSTRACT

The objective of this research was to characterize students' perception and vision in relation to their difficulties; motivations; institutional support; technological structure; teacher performance and tutorial support. The UFT Distance Education was researched within the scope of the undergraduate course in Public Administration and reached a total of 316 students respondents. The results showed that, in general, the students' evaluation was quite satisfactory. However, special attention should be paid to the work of the tutors, who can improve their relationship with the students, in the aspects of clarity in the assignment of notes, feedback seeking better learning, valorization of previous knowledge of the student and speed in the returns.

KEYWORDS: EaD; UFT; students; Public administration.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue caracterizar la percepción y visión de los alumnos en relación a sus dificultades; las motivaciones; apoyo institucional; estructura tecnológica; rendimiento docente y apoyo tutorial. La Educación a Distancia de la UFT fue investigada en el ámbito del curso de graduación en Administración Pública y alcanzó un total de 316 alumnos respondedores. Los resultados demostraron que, en general, la evaluación de los alumnos fue bastante satisfactoria. Sin embargo, se sugiere una atención especial al trabajo de los tutores, que pueden mejorar su relación con los alumnos, en los aspectos de claridad en la asignación de notas, *feedback* buscando mejor aprendizaje, valorización del conocimiento previo del alumno y rapidez en los retornos.



ISSN nº 2447-4266

Vol. 5, n. 3, Maio. 2019

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2019v5n3p85>

PALABRAS CLAVE: EaD; UFT; alumnos; Administracion PUBLICA.

Recebido em: 12.12.2018. Aceito em: 15.02.2019. Publicado em: 01.05.2019.

Introdução

A educação, como base de sustentação e desenvolvimento da sociedade necessita de aprimoramentos para estar adequada a um novo contexto, em que surgem novas tecnologias, e a um novo perfil de aluno, que cada vez mais tem acesso a essas novas ferramentas. As tecnologias da informação e da comunicação (TICs) estão sendo mais utilizadas na educação, e é nesse contexto que a educação a distância desenvolve e tem ganhado muitos adeptos, tanto alunos, quanto professores e tutores.

O tema EaD merece atenção no sentido de que, no atual contexto, em que a informação é dinâmica e globalizada, não se pode desprezar seu potencial de contribuição para o desenvolvimento de uma nação. Em contrapartida, também não se deve desconsiderar que essas tecnologias demandam, além de domínio pedagógico, conhecimentos adicionais, tanto de operação quanto de manutenção dos equipamentos utilizados para melhor aproveitamento da modalidade.

Por isso, as instituições educacionais e de ciência e tecnologia, precisam se atentar para essas necessidades de melhor utilização desta modalidade de ensino, buscando ampliar seu alcance, sem deixar o quesito qualidade como aspecto essencial. Buscando melhor conhecer esse contexto, esta pesquisa buscou caracterizar a percepção dos alunos em relação às suas dificuldades; motivações; suporte institucional; estrutura tecnológica; desempenho docente e apoio tutorial.

2. Referencial teórico

Conceitos e modelos de Educação a Distância

Apesar de já ser reconhecida e bastante desenvolvida em vários países, inclusive em países desenvolvidos, no Brasil, a EaD só passou a ser reconhecida legalmente através da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O Art. 80, que institui a EaD no Brasil, foi regulamentado pouco mais de um ano depois, através do decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Tal decreto trazia em seu primeiro artigo o conceito de EaD conforme segue:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (BRASIL, 1996).

O desenvolvimento proporcionado pela evolução tecnológica causou impactos importantes em todas as áreas, e na EaD essa evolução foi responsável por criar um ambiente cada vez mais propício para o desenvolvimento da modalidade, onde as informações passaram a ser compartilhadas de forma mais dinâmica.

O decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta, mais uma vez, o artigo da LDB que trata da EaD. Assim:

Art. 1o Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação à 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).

Os conceitos de EaD estão vinculados à associação de fatores relacionados à expansão do ensino superior e ao uso das tecnologias, no entanto sem prescindir o fator humano (PERDIGÃO-NASS, 2012).

A implementação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na Educação a Distância têm causado uma crise paradigmática na Educação, visto que elas têm potencial para proporcionar mudanças significativas nas práticas educacionais. Trata-se de um novo espaço pedagógico que privilegia o desenvolvimento das competências e das habilidades, o respeito individual, a formação de comunidades de aprendizagem e as redes de convivência, características até então restritas ao ambiente no qual se desenvolve o ensino tradicional (BEHAR, 2009).

Nessa perspectiva, Behar (2009, p. 16) define Educação a Distância como:

[...] uma forma de aprendizagem organizada que se caracteriza, basicamente, pela separação física entre professor e alunos e a existência de algum tipo de tecnologia de mediatização para estabelecer a interação entre eles. Ainda que possa ser construída com base em diferentes modelos pedagógicos, [...] é preciso enfatizar que a EAD é educação, ou seja, não é só um sistema tecnológico, nem mesmo um meio de comunicação.

É uma definição que contempla a doutrina da pedagogia moderna, entretanto ainda bastante criticada por autores que compartilham de outra linha de pensamento, como Belloni (2002), que faz críticas à forma como as TICs são utilizadas. Segundo sua visão:

Do ponto de vista da sociologia, não há mais como contestar que as diferentes mídias eletrônicas assumem um papel cada vez mais importante no processo de socialização, ao passo que a escola (principalmente a pública) não consegue atender minimamente a demandas cada vez maiores e mais exigentes e a "academia" entrincheira-se em concepções idealistas, negligenciando os recursos técnicos, considerados como meramente instrumentais. No setor privado, as escolas respondem "naturalmente" aos apelos sedutores

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n3p85>

do mercado e se entregam de corpo e alma à inovação tecnológica, sem muita reflexão crítica e bem pouca criatividade, formando não o usuário competente e criativo, como seria desejável, mas o consumidor deslumbrado (BELLONI, 2002, p. 118).

Gonzalez (2005) amplia um pouco mais o contexto que envolve o conceito de EaD, dando destaque às necessidades instrucionais dos alunos em detrimento da própria tecnologia. Assim, devem ser considerados os contextos social, cultural e econômico dos alunos. Para ele “a Educação a Distância (EAD) é uma estratégia desenvolvida por sistemas educativos para oferecer Educação a setores ou grupos da população que, por razões diversas, têm dificuldade de acesso a serviços educativos regulares (p. 33).” Segundo ele,

Na EAD: o professor e aluno estão separados no espaço e/ou tempo; o controle do aprendizado é realizado mais intensamente pelo aluno do que pelo instrutor distante; a comunicação entre alunos e professores é mediada por documentos impressos ou alguma forma de tecnologia (GONZALEZ, 2005, p. 33).

A separação do professor-aluno no tempo e no espaço gera outras situações características da EaD que devem ser consideradas, que são os modelos de EaD. Os cursos à distância se desenvolvem utilizando os mais variados tipos de tecnologias, atualmente até mesmo aplicativos, como o *whatsapp*, tem sido cada vez mais utilizados para promover a interação entre os participantes do processo.

Há, também, cursos que se desenvolvem com um percentual de carga horária presencial, já em outros, a integralização do curso acontece de forma totalmente à distância. Um ponto convergente, para todos os cursos, em relação a este quesito é a avaliação dos estudantes, que é presencial, conforme Decreto nº 5.622/2005, Art. 1º, parágrafo 1º e inciso I.

Políticas Públicas de Educação a Distância no Brasil

A Educação a Distância no Brasil, assim como em outras partes do mundo, já era implementada há bastante tempo, porém através de outras plataformas de desenvolvimento de menor poder de massificação como, por exemplo, o ensino por correspondência.

Costa e Duran (2012) relatam que o Instituto Universal Brasileiro, fundado em meados de 1940, protagonizou o início do processo de idealização e massificação da EaD no País, e em 1971 o ensino supletivo foi regulamentado fazendo uso da expertise já adquirida pelo Instituto.

Considerando a versão contemporânea da EaD, um marco legal importante para o contexto brasileiro foi a promulgação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases, que estabelece a EAD como modalidade de ensino reconhecida no País.

Conforme Costa e Duran (2012, p. 266):

[...] importantes programas de educação à distância foram implementados no Brasil, com destaque para o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, o movimento Unirede, o Consórcio Cederji e o curso piloto de Administração do Ministério de Educação e Cultura (MEC), realizado em cooperação com o Banco do Brasil.

O desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) provocou grandes mudanças na educação do País, mas certamente o contexto mais impactado foi o da EaD. Saiu-se de uma plataforma tecnológica que fazia uso de aparelhos de rádio e televisão, antenas parabólicas e fitas de vídeo para uma plataforma que faz uso de computadores e internet.

Segundo Costa e Duram (2012), em 1996 foi instituído o primeiro curso de graduação à distância no Brasil, através da Universidade Federal de Mato Grosso, o curso de Pedagogia, exclusivo pra professores da rede pública daquele estado.

A partir de então se sucederam outras iniciativas importantes para a institucionalização da EaD no Brasil.

[...], em dezembro de 2005, foi lançado o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), sistema em forma de rede que articula instituições de ensino superior públicas, municípios e estados para a expansão e interiorização da oferta de cursos de ensino superior na modalidade a distância. Nascido como um programa da Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC), atualmente, o Sistema UAB está integrado institucionalmente na estrutura da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes) e corresponde à principal ação da Diretoria de Educação a Distância (DED). A característica distintiva do Sistema UAB é a de que o sistema é preponderantemente uma política pública de fomento ao ensino superior de caráter nacional, ainda que flexível à diversidade do País (COSTA; DURAM, 2012, p. 266).

Em 19 de dezembro de 2005, o decreto nº 5.622 regulamenta o art. 80 da LDB que, conforme o art. 1º caracteriza a educação à distância como modalidade educacional. Em 8 de junho de 2006, através do decreto nº 5.800 a EaD se consolida no país como uma política de socialização do conhecimento. Tal decreto institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação à distância, conforme art. 1º do decreto.

Outras particularidades são descritas pelos artigos seguintes, que estabelecem a pactuação entre a União e os entes federativos, onde as instituições públicas de ensino superior conveniadas com o sistema UAB são responsáveis por ofertar os cursos e programas de educação superior à

distância e os estados e municípios arcam com a disponibilidade e manutenção dos polos de apoio presencial.

Conforme o decreto, as despesas geradas pelo Sistema UAB ocorrerão por conta das dotações orçamentárias, anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, ficando também sob a responsabilidade do Poder Executivo a seleção de cursos e programas de educação superior conforme dotação orçamentária existente.

A partir desse processo de institucionalização da EaD, os governos têm lançado mão dessa alternativa e propagado isso como uma importante política de desenvolvimento em educação, ainda que a modalidade também seja alvo de críticas.

A EaD, em cada época, tem sido aliada dos sucessivos governos, que a tem utilizado como uma forma economicamente viável de ampliação do acesso para superar a defasagem educacional latente em diversas regiões do país. O discurso da democratização do ensino tem-na transformado, por vezes, em fetiche para a solução quase mágica dos problemas educacionais e, ultimamente, a EaD tem representado um papel importante também na expansão do ensino superior privado, pois tem sido utilizada para ampliar consideravelmente o número de alunos, baratear os custos e maximizar os lucros (GOMES, 2013, p.14).

Gomes (2013), também discordada da proposta do art.1º do decreto n. 5.800, que determina a criação da UAB para “o desenvolvimento da modalidade de educação à distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”. Para ele, a grande motivação do decreto “era, e continua sendo, estimular a formação inicial e continuada – e aligeirada – de professores, em busca da melhoria da qualidade da educação básica” (p. 15).

Através do decreto nº 5.622, que regulamenta a educação a distância no País, é possível estabelecer o contexto operacional no qual se desenvolve a EaD. O art. 1º esclarece que a modalidade se desenvolverá basicamente através de uma plataforma tecnológica, não sendo necessário que os atores compartilhem o mesmo local e tempo. No entanto, isso não os isenta dos momentos presenciais para como, por exemplo: avaliações de estudantes, estágios obrigatórios, defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando assim o curso exigir.

Usando das prerrogativas previstas na legislação, a modalidade presencial também pode lançar mão da EaD, desde que, conforme a portaria nº 4.059 do MEC, não ultrapasse 20% da carga horária prevista para o curso.

3. Metodologia

Com base no objetivo estabelecido, pode-se classificar esta pesquisa como Exploratória e Descritiva. Para a abordagem do problema foi utilizadas a pesquisa quantitativa. Na quantitativa, segundo Mattar (2001), os dados são obtidos de um determinado número de respondentes, usando escalas na maioria das vezes numéricas e submetidas a análises estatísticas. Nesta pesquisa, os dados quantitativos foram coletados por meio do questionário, que segundo Hair Jr., et al (2005 p. 159) "é um conjunto predeterminado de perguntas criadas para coletar dados dos respondentes. É um instrumento cientificamente desenvolvido para medir características importantes de indivíduos, empresas, eventos, e outros fenômenos".

Buscando melhor compreender o tema, foi feita uma Pesquisa Bibliográfica que, segundo Gil (2006 p. 44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Nessa pesquisa, utilizaram-se livros, pesquisas já publicadas, como dissertações e teses, além de artigos científicos disponibilizados em bases de dados e congressos.

Foi realizada também uma Pesquisa Documental, nos documentos do curso, como o PPC e dados gerais de alunos. Ainda de acordo com Gil (2006), esta é muito parecida com a bibliográfica. A diferença está na natureza das fontes, pois esta forma vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

A coleta de dados consistiu em um *survey* realizado com alunos dos cursos pesquisados, a fim de caracterizar a percepção dos alunos em relação às suas dificuldades, motivações, suporte institucional, estrutura tecnológica. O instrumento foi composto de uma escala Likert, de 1 a 5, em que as extremidades são representadas pelo 1, que representa o nível máximo de discordância, e o 5, o nível máximo de concordância em cada questão. Teve 59 afirmativas que abordaram aspectos sobre sua percepção quanto à EaD. Além disso, 14 questões levantaram características dos seus perfis.

A pesquisa *survey* pode ser descrita como a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário (PINSONNEAULT; KRAEMER, 1993). Será utilizada a amostra não probabilística, que é a obtida a

partir de algum tipo de critério. Nesse tipo, nem todos os elementos da população têm a mesma chance de serem selecionados, o que torna os resultados não generalizáveis (FINK, 1995). Na amostra não probabilística por conveniência, os participantes são escolhidos de acordo com sua disponibilidade de aceitação.

A educação a distância da UFT foi pesquisada no âmbito do curso de graduação em Administração Pública, que iniciou a primeira turma em março de 2014 e a segunda em março de 2015. É o curso da UFT que detém a maior estrutura na modalidade à distância, com 590 alunos, 87 tutores e 16 professores vinculados. A ferramenta usada na aplicação dos questionários aos alunos foi o *Google Docs*, que tem capacidade de proporcionar um retorno rápido e prático dos respondentes.

4. Análise e discussão de resultados

Para analisar os dados dos alunos foram definidas dimensões, buscando facilitar a análise. Antes, é importante conhecer o perfil desses alunos. Mercado (2007) afirma que as frustrações dos alunos devem ser levantadas tendo como referência suas características pessoais e dificuldades relacionadas com aspectos sociais, familiares e pessoais das suas vidas.

Confirmando uma tendência na modalidade EaD, verifica-se que quanto ao gênero, a maioria, 63,9%, é do sexo feminino, e 46,5% dos estudantes encontra-se na faixa etária entre 30 e 39 anos. São alunos trabalhadores, 90,8%, e que têm uma baixa renda salarial, com 59,8% ganhando no máximo dois salários mínimos. A maioria, 79,8%, trabalha 40 horas ou mais por semana. 57,9% são casados e 79,1% têm filhos, o que os impõe outras obrigações além das que são impostas pela própria natureza do trabalho.

Conforme Silva (2009),

[...] os cursistas, encontrados nos cursos de graduação à distância, são os mesmos que se encontram presentes na maioria das escolas públicas, oriundos de famílias carentes, com baixa escolaridade e, por razões ligadas às diferenças socioeconômicas e culturais, não conseguiram ingressar e frequentar escolas ou instituições, que lhes proporcionasse melhores condições de aprendizagem (p.90).

Agora, são apresentadas as dimensões e suas respectivas afirmações, bem como sua média e desvio padrão.

Tabela 1: Dimensão Professor

DIMENSÃO: PROFESSOR		
Assertiva	média	Desvio padrão
1. Os professores possuem amplo conhecimento nas disciplinas ministradas	4,177	0,9294
14. Os professores inspiram confiança	4,225	0,9068
Média dimensão:	4,201	0,9181

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Como era de se esperar, essa dimensão teve pontuação alta, visto que 71,4% dos 21 professores que já passaram pelo curso ou ainda estão vinculados, têm doutorado ou pós-doutorado. Aliado a este fator, destaca-se ainda o fato de 66,6% dos professores participantes da pesquisa terem declarado que tiveram experiências em EaD anterior ao curso em questão.

No entanto, ainda que a pontuação tenha sido alta, alguns respondentes atribuíram a menor pontuação da escala, mostrando descontentamento referente aos professores.

Certamente, a titulação dos professores desse curso é um fator que sugere amplo conhecimento técnico e conceitual, entretanto, a sensibilidade do professor pode contribuir sobremaneira para o processo. A distância e a impossibilidade de aulas presenciais deixam o aluno mais vulnerável, às vezes sentindo-se desamparado, sendo que uma simples palavra de motivação, muitas vezes, é suficiente para reverter uma situação negativa, sendo assim

importante o professor fazer-se presente e disponível, ainda que virtualmente, pois inspira confiança.

Segundo a coordenadora do curso a maioria dos professores do curso são doutores e já possuíam experiência em EaD antes de ingressarem no curso.

Tabela 2: Dimensão Auto Avaliação

DIMENSÃO: AUTO AVALIAÇÃO		
Assertiva	média	Desvio padrão
27. Tenho obtido bom desempenho	4,203	0,7909
28. Acredito que terminarei o curso no prazo regular	4,519	0,7235
35. Domino a tecnologia para estudar a distância	4,047	1,0363
Média dimensão:	4,256	0,8502

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Essa dimensão demonstra que os alunos estão confiantes e que estão satisfeitos com seu próprio desempenho. O destaque fica por conta da assertiva que aborda o domínio da tecnologia para estudar a distância. A alta pontuação dessa assertiva deve contribuir para o bom desempenho, já que, conforme Silva (2009), a falta de familiaridade tecnológica pode desmotivar o aluno, conduzindo-o a desistência do curso.

Tabela 3: Dimensão Encontro Presencial

DIMENSÃO: ENCONTRO PRESENCIAL		
Assertiva	média	Desvio padrão
12. Considero os encontros presenciais (apresentações de seminários e reuniões) muito produtivos	4,392	0,9417
Média dimensão:	4,392	0,9417

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Os encontros presenciais acontecem para a realização de reuniões e apresentações dos seminários temáticos. São três seminários temáticos, um em cada semestre, e abordam temas relacionados à administração pública. Geralmente, são os coordenadores de curso ou de tutoria que vão a esses

encontros, onde os alunos relatam suas dificuldades e buscam explicações sobre os processos e procedimentos do curso.

Apesar de não ser caracterizado como uma aula presencial, esses encontros são importantes para que os alunos tenham um contato com alguém que represente a instituição, sintam-se mais seguros e para exporem suas críticas e sugestões. Geralmente eles não expõem esses problemas via e-mail ou por outro meio que não seja presencialmente.

Esses momentos acontecem sempre em finais de semana, podendo dessa forma contemplar o máximo de alunos, visto que são alunos trabalhadores. Pode-se considerar, também, que a realização da prova seja um encontro presencial, pois são sempre realizadas presencialmente, sendo também obrigatórias. Cada aluno deve ir ao polo pelo menos duas vezes por semestre para a realização das provas presenciais, salvo em caso de ter que fazer prova final. Segundo a coordenadora dos cursos, esses são momentos muito ricos, inclusive para favorecer a interação entre os próprios alunos.

Tabela 4: Dimensão Flexibilidade

DIMENSÃO: FLEXIBILIDADE		
Assertiva	média	Desvio padrão
17. Há flexibilidade de horário para realização das atividades propostas no curso	4,367	0,8754
Média dimensão:	4,367	0,8754

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

A flexibilidade de horário para a realização das atividades é uma das características e é considerado um diferencial da EaD. Como já era esperado, essa dimensão recebeu alta pontuação. As informações sobre o perfil do aluno já haviam demonstrado que são alunos trabalhadores e que, a maioria, têm obrigações familiares, já que quase 80% são pais ou mães. Segundo Silva (2009), a flexibilidade no tempo que possuem para estudar é fator primordial para as pessoas optarem pela modalidade à distância.

Essa flexibilidade de horário permite que o aluno tenha maior autonomia sobre seu tempo, podendo estudar nos horários que lhe são mais convenientes. As vantagens proporcionadas por essa característica ficam mais evidentes com a evolução das TICs, principalmente para o aluno trabalhador, que pode estudar no trajeto para o trabalho, usando o próprio celular, por exemplo. A tendência é que essa evolução traga mais funcionalidade ainda para essa dimensão.

A coordenadora confirma essa flexibilidade e afirma que este é o ponto mais forte da EaD. O aluno pode adequar seu horário de estudo ao mais fácil e que se encaixe melhor em sua rotina.

Tabela 5: Dimensão Gestão

DIMENSÃO: GESTÃO		
Assertiva	média	Desvio padrão
50. A coordenação do curso fornece apoio e informações adequadas ao bom andamento do curso	4,310	0,8612
Média dimensão:	4,310	0,8612

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

A alta pontuação dessa dimensão dá destaque a um ponto forte do curso. O fato de não ter aulas presenciais faz com que a atuação da coordenação tenha maior relevância no processo. Como a coordenadora é a mesma desde o início do curso, isso fez com que fossem gerados vínculos não só de trabalho/estudo, mas também vínculos afetivos. É comum os alunos promoverem almoços e jantares para o encontro presencial.

No desempenho de suas atividades, a coordenadora procura sempre proporcionar um ambiente propício à aprendizagem, onde o aluno não tenha que se preocupar com situações que não estão diretamente relacionados ao processo. Para ilustrar isso, destaca-se o importante e difícil papel de mediar o relacionamento entre professor e aluno. De um lado, professores que atuam em um modelo de ensino presencial e estão na EaD apenas de forma esporádica, de outro, alunos que, na maioria, têm dificuldades de adaptação ao modelo

pela natureza de suas características. Conforme Maximiano (2011) esse é um tipo de liderança orientada para pessoas, onde o líder privilegia o clima organizacional, o sentimento de conforto e as relações humanas, mostrando-se interessado pelo liderado, apoiando-o de forma amigável.

Dessa forma, a coordenação do curso passa a ser um porto seguro para os alunos, pois é dela que partem o apoio e as informações que darão sustentação para que eles possam se sentir mais seguros para desenvolver as competências e habilidades necessárias à integralização do curso.

Tabela 6: Dimensão Interação

DIMENSÃO: INTERAÇÃO		
Assertiva	média	Desvio padrão
44. Há bastante interação entre os alunos da turma	3,826	1,0622
45. Os alunos se tornaram uma comunidade de amigos ao longo do curso	3,968	1,0536
Média dimensão:	3,897	1,0579

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

A evolução das TICs tem proporcionado importantes avanços em todas as áreas, e na EaD não é diferente. Os celulares, associados a aplicativos de mensagens se transformaram em uma espécie de plataforma que está sendo utilizada para diversas finalidades. Na EaD, tem a nobre funcionalidade de promover a interação não só dos alunos, mas entre todos os participantes do processo.

O aparecimento de aplicativos, como o *WhatsApp*, por exemplo, está provocando uma revolução no mundo da EaD, também. Da mesma maneira que as pessoas interagem através desses aplicativos, no trabalho ou no dia a dia, na EaD, esse é um recurso amplamente utilizado para os alunos interagirem, marcando encontros para a realização de trabalhos ou até mesmo em situações corriqueiras do cotidiano. Também é utilizado para compartilhar

informações e conhecimentos. O aplicativo, certamente, é mais utilizado do que recursos como e-mail ou outro recurso de interação do próprio *Moodle*.

A alta pontuação da assertiva indica que também foram criadas ou fortalecidas relações de amizades entre os participantes. A formação de grupos informais através de laços de amizade é saudável, pois a motivação de muitos para enfrentar as adversidades vêm dos próprios colegas/amigos.

Tabela 7: Dimensão Material Didático

DIMENSÃO: MATERIAL DIDÁTICO		
Assertiva	média	Desvio padrão
16. O conteúdo disponibilizado é de alta qualidade	4,114	0,9626
Média dimensão:	4,114	0,9626

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Por se tratar de um curso a distância, em que o próprio aluno deve construir seu conhecimento, a qualidade do conteúdo passa a ser determinante para um bom resultado. As apostilas são disponibilizadas em uma base de dados, SisUAB, e são utilizadas por todos os cursos do Sistema UAB. Martins e Mill (2014) citam o material didático elaborado de forma específica para atender o ensino virtual é uma das principais ferramentas utilizadas para a construção do processo de ensino/aprendizagem.

É importante que os conteúdos de cada disciplina tragam informações relevantes para o curso, de forma dinâmica, clara, objetiva e adequada à EaD, apesar de que, segundo Alves e de Almeida Pereira (2014), o estudo não pode se limitar ao material didático disponibilizado na disciplina, embora ainda exista uma tendência de esperar os comandos do professor.

Segundo preconiza o Guia do Coordenador (2013, p. 15) o material didático, considerar a abordagem do conteúdo e a forma conforme os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, contemplando o desenvolvimento de habilidades e competências

específicas. A produção de materiais adequados para a EaD não deve ter como referência somente a experiência em cursos presenciais. A produção de material para EaD atende a diferentes lógicas de concepção, produção, linguagem, estudo e controle de tempo.

A coordenação do curso orienta os professores a postarem no *Moodle*, além do material da apostila, vídeos e outros materiais complementares.

A alta pontuação para essa dimensão reflete a satisfação dos alunos com a qualidade do conteúdo disponibilizado. No entanto, nas reuniões realizadas nos encontros presenciais, observa-se facilmente a insatisfação dos alunos em relação às disciplinas de exatas. Eles são unânimes em afirmar que os conteúdos não têm aplicabilidade na Administração Pública.

Segundo a coordenadora do curso, no último encontro dos coordenadores UAB, em Florianópolis, em novembro de 2014, o PPC do curso foi reformulado e os conteúdos da disciplina de matemática foram adequados conforme a necessidade do curso.

Tabela 8: Dimensão Polo de Apoio

DIMENSÃO: POLO DE APOIO		
Assertiva	média	Desvio padrão
46. Utilizo com frequência a estrutura do polo de apoio presencial	3,158	1,2422
47. O polo de apoio presencial possui estrutura física adequada	3,943	1,0794
48. O polo de apoio presencial possui estrutura tecnológica (computadores, Internet) adequada	4,111	1,0314
49. O polo de apoio presencial possui suporte técnico adequado	3,975	1,0568
Média dimensão:	3,7967	1,1024

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Para atender ao Sistema UAB, os polos devem dispor de infraestrutura adequada, recursos humanos qualificados, acesso às tecnologias da informação e comunicação e, ainda, atenderem aos padrões legais de acessibilidade. Outros requisitos obrigatórios dizem respeito aos espaços gerais, que devem

contemplar: sala para coordenação do polo, sala para secretaria, sala de reunião e banheiros (pelo menos um feminino e um masculino). Quanto aos espaços de apoio, devem ser contemplados: laboratório de informática com instalações elétricas adequadas (rede estabilizada), e biblioteca com espaço para estudos.

Essa foi a dimensão que obteve a menor pontuação na avaliação dos alunos, embora, na média, ainda seja uma pontuação alta. Como mais da metade dos alunos não utiliza a estrutura do polo de apoio presencial com frequência, isso ainda pode minimizar a percepção negativa da realidade em relação à estrutura oferecida. Em geral, os polos não atendem aos requisitos obrigatórios estabelecidos pelo Sistema UAB.

Mesmo após os avanços proporcionados pela previsão legal de aporte financeiro para a EaD, a modalidade ainda passa por dificuldades por conta do processo de pactuação estabelecido junto a municípios e estados, que são responsáveis pela manutenção da estrutura dos polos de apoio presencial. É comum verificar polos de apoio presencial com estrutura inadequada, que não atendem às atribuições que a legislação estabelece, como por exemplo, a disponibilidade de internet, que nem sempre acontece, ou ainda internet de baixa qualidade, que são problemas que certamente prejudicam a efetividade de uma política pública de tanta importância como a EaD.

Conforme Costa e Duran (2012), através de dados da pesquisa nacional realizada pela Secretaria de Educação a Distância (SEED), em 2010, foi feito um levantamento que tinha o objetivo de estabelecer os estágios de desenvolvimento dos polos, a capacidade de abrigarem ou não novos cursos e a situação de infraestrutura encontrada. Conforme os critérios estabelecidos, verificou-se que dos 556 polos supervisionados apenas 5,9% receberam o melhor conceito, ou seja, apresentavam uma situação sustentável e infraestrutura adequada.

Costa e Duran (2012) sugerem então, que é preciso pensar em alternativas, como a transferência dos polos para as universidades ou a vinculação de percentual das verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) para a estruturação e a manutenção dos polos.

O curso conta com dez polos de apoio presencial, sendo oito efetivos (se o mantenedor (responsável pela infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos) for um ente federativo (Estado ou Município) e dois associados (se o mantenedor for uma IES integrante do Sistema UAB), Araguaína e Gurupi.

A partir da observação direta dos pesquisadores, observou-se que os prédios dos polos efetivos, geralmente são prédios antigos, com estruturas, física e tecnológica, inadequados e sem nenhum suporte técnico. O polo de Nova Olinda, por exemplo, conta com um prédio sem o mínimo de conforto para o desenvolvimento das atividades e a Internet quase sempre está indisponível. É o polo com a menor quantidade de alunos e onde percebe-se que são os menos motivados. Essa é a realidade da maioria dos polos associados, geralmente o estado e os municípios disponibilizam estruturas inadequadas, sem dar suporte nenhum com material de expediente.

Na segunda oferta do curso, ocorrida em 2015, a CAPES não abriu vagas para os polos de Araguaína, Araguacema e Pedro Afonso, pois considerou que a estrutura desses polos não atendia às exigências mínimas, mesmo em Araguaína, onde a UAB tem estrutura própria para seus cursos.

Observa-se alguma incoerência por parte dos avaliadores, visto que existem polos com estrutura muito piores do que a dos polos que foram que foram impedidos de ofertar novas turmas. Em conversa informal com coordenadores de polos, alguns relataram a dificuldade em argumentar com alguns avaliadores da CAPES que vieram avaliar os polos.

Tabela 9: Dimensão Satisfação Geral do Curso

DIMENSÃO: SATISFAÇÃO GERAL DO CURSO		
Assertiva	média	Desvio padrão
21. Prefiro estudar a distância do que na modalidade presencial	3,851	1,2319
22. Considero que meu curso possui alta qualidade	4,525	0,7534
23. Estou satisfeito com minha decisão de estudar a distância	4,522	0,8220
24. O curso atende minhas expectativas	4,440	0,8005
25. Eu recomendaria este curso a distância aos meus amigos e familiares	4,576	0,7415
26. Eu certamente faria outro curso a distância	4,516	0,8673
37. Estudar a distância é motivador	3,991	1,0063
38. Acredito que qualquer pessoa possa se sair bem em um curso a distância	3,696	1,2710
39. Os objetivos do curso estão claros para mim	4,402	0,8007
41. Antes de iniciar o curso fui avisado sobre o nível de dedicação necessário para o bom desempenho no curso	4,291	0,9582
43. A carga de trabalho em cada disciplina é adequada	4,174	0,8791
36. O curso a distância exige mais do aluno do que um curso presencial	4,522	0,7743
Média dimensão:	4,292	0,90885

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Os respondentes, não apenas na média, mas em todas as assertivas que compõem a dimensão que avalia a satisfação, mostraram-se satisfeitos. Pela média, fica evidente que a escolha por estudar a distância não é apenas uma alternativa à falta de oportunidade ou outras restrições, mas uma preferência em relação à modalidade presencial.

A menor pontuação dentro da dimensão ficou por conta do ceticismo de parte dos respondentes em relação à capacidade das pessoas em ser bem sucedido em um curso a distância. Ainda existem preconceitos, e, é natural que as pessoas achem que, por ser a distância, o curso seria mais fácil. Mas ao ingressar no curso, muitos alunos são surpreendidos pela exigência. Silva (2009) destaca a dificuldade de adaptação, pois requer maior compromisso e dedicação do aluno, assim, muitos não conseguem se adequar à dinâmica do ensino a distância.

Pode-se destacar também, a disposição dos alunos em recomendar o curso a pessoas do seu relacionamento. Isso demonstra motivação e confiança na qualidade do curso, que certamente a maioria não tinha antes de iniciar. Conforme o comentário de uma aluna, verifica-se que essa ideia pré concebida em relação à EaD logo fica para trás e dá lugar a outras percepções.

No início de cada turma, os alunos reclamavam muito da carga de trabalho, mas a pesquisa deixa claro que isso é apenas uma questão de adaptação à esta característica da EaD. A coordenadora destaca que sua presença nos polos permite que ela conheça mais de perto a realidade dos alunos e do polo de apoio. Assim, durante essas visitas são identificados problemas, ouvidas reclamações e sugestões dos alunos e tutores presenciais que, segundo ela, contribui para a consolidação do curso.

Tabela 10: Dimensão Tecnologia

DIMENSÃO: TECNOLOGIA		
Assertiva	média	Desvio padrão
15. O curso utiliza ferramentas multimídia (áudio, vídeo, animações, gráficos) adequadamente	4,047	1,0485
18. O ambiente virtual é atualizado	4,370	0,8198
19. O ambiente virtual e as ferramentas tecnológicas usadas no curso funcionam bem	4,291	0,8150
20. O ambiente virtual apresenta as informações de forma clara	4,256	0,8805
33. O ambiente virtual de aprendizagem é interativo e dinâmico	4,171	0,8887
34. É necessário ter grande domínio de tecnologia para estudar a distância	3,573	1,1343
40. Antes de iniciar o curso fui avisado sobre as habilidades tecnológicas necessárias para o meu bom desempenho	4,003	1,1643
42. O suporte técnico conseguiu resolver os problemas que surgiram durante o curso	4,253	0,8760
Média dimensão:	4,1205	0,9533

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Nessa dimensão, apenas a assertiva que aborda a necessidade de ter grande domínio da tecnologia para estudar a distância não teve pontuação alta,

o que não quer dizer que isso represente uma situação negativa. Pelo contrário, os respondentes estão dizendo que o estudo na modalidade EaD não está vinculado ao domínio das tecnologias.

A plataforma *Moodle*, utilizada para o desenvolvimento do curso, no geral, foi muito bem avaliada, sendo considerado um ambiente virtual interativo, dinâmico e que apresenta as informações de forma clara e objetiva. O suporte técnico também obteve alta pontuação, demonstrando que a equipe está entrosada e é comprometida.

Tabela 11: Dimensão Tutores

DIMENSÃO: TUTORES		
Assertiva	média	Desvio padrão
2. Os tutores a distância são justos e imparciais ao atribuir notas aos trabalhos e provas	3,747	1,0597
3. Os tutores a distância respondem todas as dúvidas a eles enviadas de forma completa e cuidadosa	3,747	1,0597
4. Os tutores a distância dão feedback sobre as correções, buscando auxiliar o aluno em seu aprendizado	3,639	1,1421
5. Acredito que os tutores se preocupam verdadeiramente com os alunos	3,873	1,0585
6. Os tutores compreendem as necessidades individuais dos alunos	3,614	1,1054
7. Os tutores motivam e estimulam os alunos a darem o seu melhor no curso	4,044	1,0532
8. O tutor presencial é acessível fora dos momentos de encontro	4,392	0,9417
9. Os tutores dão retorno às solicitações dos alunos rapidamente e eficientemente	3,604	1,2183
10. Os tutores fazem tudo o que podem para ajudar os alunos, mesmo que isso vá além de sua responsabilidade	3,652	1,1123
11. Os tutores apreciam e valorizam as perguntas e comentários dos alunos	3,842	1,0299
13. Os tutores inspiram confiança	4,196	0,9691
Média dimensão:	3,850	1,0681

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Certamente, essa relação mais direta com os tutores faz com que os alunos atribuam a eles os problemas que aparecem no desenvolvimento da disciplina. É comum os alunos chamarem o tutor de professor e acreditar que

seja o tutor quem elabora as atividades e provas. Esse relacionamento mais próximo tende a gerar não apenas afinidade entre as partes, mas também há grandes possibilidades de gerar desgastes.

Algumas características, naturais da EaD, afloram esses atritos, pois, de um lado, têm os alunos que, na maioria vem sem nenhuma bagagem em EaD, mais de 2/3 entraram no curso sem nunca terem tido nenhuma experiência na modalidade, que dedicam poucas horas de estudos ao curso, mais de 60% dedicam apenas três horas de estudo por semana.

Em contrapartida, tutores têm atribuições semelhantes à de um professor, mas não recebem nenhum treinamento para atuar na modalidade EaD, que, por obrigação, devem ter vínculo trabalhista a uma instituição pública, e por consequência tem restrições de tempo para acompanhar os alunos no dia a dia. Como coordenador de tutoria deste curso, é comum receber reclamações de alunos que se dizem injustiçados pelos tutores, por conta da correção das atividades. Reclamam também da falta de retorno às dúvidas.

Tabela 12: Dimensão UAB

DIMENSÃO: UAB		
Assertiva	Média	Desvio padrão
29. A Universidade Aberta do Brasil é confiável	4,639	0,6495
30. A Universidade Aberta do Brasil é inovadora	4,538	0,7139
31. A Universidade Aberta do Brasil serve de exemplo em educação a distância no Brasil	4,573	0,7418
32. A Universidade Aberta do Brasil é sinônimo de qualidade de ensino	4,430	0,7756
Média dimensão:	4,545	0,7202

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

O Sistema UAB foi criado em 2005, responsável pela implementação de uma das mais ousadas políticas de educação com vistas à expansão da educação superior. Busca viabilizar a articulação, interação e a efetivação que estimulam a parceria entre dos três níveis governamentais com as universidades

públicas. O objetivo principal é levar a universidade pública de qualidade a locais distantes isolados, e conseqüentemente contribuir para o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e IDEB.

A alta pontuação em todas as assertivas dessa dimensão destaca não apenas a credibilidade da UAB, mas também coroa um programa que, certamente, passou por um processo político delicado para poder fazer parte da construção da agenda, que é o primeiro passo para a formulação de uma política. Diante da dimensão territorial do Brasil e outros fatores que dificultam o acesso ao ensino superior, a instituição do Sistema UAB proporcionou uma possibilidade única para muitas pessoas que vivem essas adversidades.

Tabela 13: Dimensão Apoio

DIMENSÃO: APOIO		
Assertiva	média	Desvio padrão
62. Recebo apoio de meus familiares para a realização do curso	4,566	0,9489
Média dimensão:	4,566	0,9489

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

O apoio familiar pode ser decisivo em qualquer empreendimento pessoal, é um ponto de referência e equilíbrio pelo peso que exerce na vida das pessoas. Pela alta pontuação dessa dimensão ficou evidente que esse aspecto da vida pessoal dos estudantes desse curso é um fator motivacional que certamente contribui positivamente para o desempenho desses alunos. Mercado (2007) destacou os aspectos da situação familiar como um dos aspectos vitais para os alunos.

Em contrapartida, o levantamento do perfil do aluno demonstrou que, dos 90,8% dos alunos que trabalham, 22,6% não recebem nenhum apoio e 41,4% recebem apoio total dos seus empregadores. Vale ressaltar que mais de 2/3 dos trabalhadores são servidores públicos, pela própria natureza do curso, que tem objetivo de capacitá-los. O certo é que, tendo ou não apoio dos

chefes, o curso contribuirá sobremaneira para o desenvolvimento das competências técnicas, comportamentais e conceituais desses alunos servidores públicos e conseqüentemente trará efeitos positivos para o ambiente e para os processos e procedimentos desenvolvidos das repartições públicas.

5. Considerações finais

O objetivo desta pesquisa foi caracterizar a percepção e visão dos alunos em relação às suas dificuldades; motivações; suporte institucional; estrutura tecnológica; desempenho docente e apoio tutorial. Alcançou-se um total de 316 questionários respondidos pelos alunos, via *Google Docs*. Esse quantitativo permitiu uma visão bastante abrangente de alunos com perfis e polos diferenciados.

Os resultados demonstraram que a maioria dos alunos é do sexo feminino, na faixa etária entre 30 e 39 anos, são trabalhadores com renda salarial (até dois salários mínimos), trabalha 40 horas ou mais por semana, são casados e tem filhos.

Os alunos avaliaram vários aspectos relacionados aos cursos, atribuíram alta pontuação na categoria ligada ao professor, considerando que possuem amplo conhecimento e inspiram confiança.

Em relação à sua auto avaliação, as pontuações foram altas nos aspectos de desempenho, tempo de finalização do curso, com menor pontuação no aspecto domínio da tecnologia.

Sobre os encontros presenciais, grande parte considera-os produtivos. A flexibilidade de horário para a realização das atividades propostas foi considerada um ponto forte.

A coordenação do curso também foi bem pontuada no que se refere ao apoio dado e repasse de informações para o bom andamento do curso. O fator interação entre os alunos do curso também foi considerado alto.

O polo de apoio presencial recebeu pontuação favorável, sendo avaliados como possuindo estrutura física e tecnológica adequada. Quanto à satisfação geral, os alunos consideram o curso de alta qualidade, estão satisfeitos com a decisão de estudar à distância, recomendaria o curso e acreditam que o curso a distância exige mais do aluno do que um curso presencial.

Em relação à tecnologia, as maiores pontuações demonstraram que o ambiente virtual é atualizado, suas ferramentas tecnológicas funcionam bem, sendo interativo e dinâmico.

Os tutores presenciais receberam pontuação alta no aspecto acessibilidade. Nos aspectos gerais, a pontuação menor que 4 demonstra que apesar de terem pontuação favorável, ainda há aspectos a se melhorar na percepção dos alunos quanto aos tutores, como por exemplo, na atribuição de notas justas e imparciais e resposta às suas dúvidas, de forma rápida e eficiente. No aspecto avaliação da UAB, os resultados demonstraram alta percepção por parte dos alunos, consideram-na confiável, inovadora e sinônimo de qualidade de ensino.

Os alunos afirmaram que recebem apoio de seus familiares para a realização do curso, o que é bastante importante, já que o perfil dos alunos demonstrou que a maioria é casada, trabalham e possui outros afazeres além do estudo.

Referências

- ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância). **Censo EAD. BR 2013:** Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil. Disponível em: http://www.abed.org.br/censoEaD/censoEAD.BR_2012_pt.pdf. Acesso em 09/07/2015.
- ALVES, E. J.; SILVA, B. D. DA. APRENDER “COM” A TECNOLOGIA: O uso do Facebook no processo de aprendizagem e interação de curso online. **Revista Observatório**, v. 5, n. 4, p. 658-669, 1 jul. 2019. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v5n4p658>.
- BEHAR, P. A. (orgs.). **Modelos pedagógicos em educação a distância** [recurso eletrônico]. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BELLONI, M. L. **Mídia-educação ou comunicação educacional? Campo novo de teoria e de prática**. In: _____. (Org.). A formação na sociedade do espetáculo. São Paulo : Loyola, 2002.
- BRASIL. **Decreto nº 5.622**, de 19/12/2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf. Acesso em: 28 fev 2015.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- COSTA, C. J. da; DURAN, M. R. da C. **A Política Nacional de Formação de Professores entre 2005 e 2010:** a nova Capes e o Sistema Universidade Aberta do Brasil. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v.9, n.16, p.263-313, abr.2012.
- CHIECHER, A.; FICCO, C.; PAOLONI, P.; GARCÍA, G. ¿Qué mueve a los estudiantes exitosos? Metas y motivaciones de universitarios en las modalidades presencial y distancia. **Revista Observatório**, v. 2, n. 2, p. 301-326, 30 maio 2016. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2016v2especial1p301>.
- FINK, A. The survey handbook (Vol. 1). **Thousands Oaks**, CA: Sage, 1995.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. – 4. ed. – 8. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2006.
- GOMES, L. F. **EAD no Brasil:** Perspectivas e Desafios. Dossiê: Tendências e Desafios da Educação Superior. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 13-22, mar. 2013.

GONZALEZ, M. **Fundamentos da Tutoria em Educação a Distância**. São Paulo: Editora Avercamp, 2005.

HAIR JR., J. C.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMUEL, P. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Tradução Lene Belon Ribeiro. – Porto Alegre: Bookman, 2005.

LEMOS, S. Profissionalização docente nas escolas públicas do estado de Tocantins: novo contexto de ensino e aprendizagem pelas tecnologias digitais. **Revista Observatório**, v. 2, n. 4, p. 394-418, 30 out. 2016. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2016v2Especial2p394>.

LOSADA, A.; BRITO, G. A percepção do aluno sobre os cursos online. **Revista Observatório**, v. 3, n. 4, p. 141-164, 1 jul. 2017. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n4p141>.

MACHADO, M.; TORRES, P. Mediação pedagógica da aprendizagem a distância: princípios e estratégias. **Revista Observatório**, v. 3, n. 4, p. 165-189, 1 jul. 2017. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n4p165>.

MEC. **Decreto 5.622/2005**. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acessado em 27/12/2015.

MEC. **Referências de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007.

MERCADO, L. P. L. **Dificuldades na Educação a Distância Online** - 2007. Disponível no sítio eletrônico: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/55200761718PM>.

MOURA, A. Metodologias de aprendizagem que desafiam os alunos, mediadas por tecnologias digitais. **Revista Observatório**, v. 3, n. 4, p. 256-278, 1 jul. 2017. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n4p256>.

NUNES, S.; PORTO JUNIOR, F. G. R.; MORAES, N. CONHECIMENTO E ORGANIZAÇÃO: indicativos pós-Bolonha de uma sociedade em construção. **Revista Observatório**, v. 3, n. 6, p. 338-353, 1 out. 2017. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n6p338>.

PASINATO, N.; KOH, N. AMBIENTES DE APRENDIZAGEM E TECNOLOGIAS: os desafios discentes na construção do pensamento crítico em escolas de Cingapura. **Revista Observatório**, v. 5, n. 1, p. 243-275, 14 jan. 2019. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2019v5n1p243>.

PINHO, M.; PASSOS, V. Complexidade, ecoformação e transdisciplinaridade: por uma formação docente sem fronteiras teóricas. **Revista Observatório**, v. 4, n. 2, p. 433-457, 1 abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n2p433>

PERDIGÃO-NASS, D. **Licenciaturas a distância em Física e Química no Tocantins**: trajetórias, possibilidades e limites. São Paulo, 2012. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências). Programa Interunidades em Ensino de Ciências, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012

PINSONNEAULT, A.; KRAEMER, K. L. *Survey* research in management information systems: an assesment. **Journal of Management Information System**, 1993.

ROCHA, J.; NOGUEIRA, C.; SOUSA, J.; SOUSA, G. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CURRICULARES: uso das tecnologias na contemporaneidade. **Revista Observatório**, v. 4, n. 5, p. 673-694, 1 ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n5p673>.

SABBATINI, M. Concepções e estratégias da aprendizagem participativa na educação a distância (EAD): contribuição das práticas dialógicas e comunicacionais para a autonomia discente. **Revista Observatório**, v. 1, n. 3, p. 80-99, 26 dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2015v1n3p80>.

SANTOS, J.; OSÓRIO, N.; GÓES, E. TDICS E GAMES NO ENSINO MÉDIO INOVADOR: memórias de professores criativos. **Revista Observatório**, v. 4, n. 4, p. 500-549, 29 jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n4p500>.

SANTOS, J.; DA SILVA, E.; PEREIRA, I. Benefícios pedagógicos do uso de equipamentos celulares em sala de aula. **Revista Observatório**, v. 4, n. 5, p. 536-556, 1 ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n5p536>.

SANAVRIA, C. Z. **A avaliação da aprendizagem na educação a distância**: concepções e práticas de professores de ensino superior (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

SILVA, A. N. da. **A formação por um fio**: o tutor na EaD no Estado do Tocantins [manuscrito] / Angela Noleto da Silva. - 2009. 150 f. Dissertação.

SILVA SOUSA, K. A Comunicação on line no ensino superior como recurso didático na pesquisa em educação. **Revista Observatório**, v. 4, n. 4, p. 550-570, 29 jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n4p550>.

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2019v5n3p85>

SILVA, B.; SARTORI, A.; MARTINI, R. As tecnologias de informação e comunicação como agentes de integração do currículo com a globalidade. **Revista Observatório**, v. 3, n. 4, p. 387-406, 1 jul. 2017. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n4p387>.

SILVA, B.; ALVES, E. O aplicativo whatsapp em contextos educativos de letramento digital: Possibilidades e desafios. **Revista Observatório**, v. 4, n. 5, p. 45-68, 1 ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n5p45>.

VIANA, J.; COSTA, F.; PERALTA, H. Aprendizagens pessoais em contextos informais: oportunidades criadas pela Internet. **Revista Observatório**, v. 3, n. 4, p. 190-231, 1 jul. 2017. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n4p190>.