

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE**

**AVALIAÇÃO DE DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS OFERECIDAS NO
CURSO DE FISIOTERAPIA NA UNIVERSIDADE UNIP, CAMPUS
BRASÍLIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ciências da Saúde, pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília.

Orientador: Professor Doutor Elioenai Dornelles Alves

Brasília, DF

2013

PRISCILLA FRANÇA FERNANDES

**AVALIAÇÃO DE DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS OFERECIDAS NO
CURSO DE FISIOTERAPIA NA UNIVERSIDADE UNIP, CAMPUS
BRASÍLIA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de mestre em Ciências
da Saúde, pelo Programa de Pós-Graduação
da Universidade de Brasília.

Aprovado em 04 de Março de 2013

BANCA EXAMINADORA

Elioenai Dornelles Alves
Universidade de Brasília- UNB
Orientador Presidente

Janeth de Oliveira Silva Naves
Universidade de Brasília –UNB
Examinadora/Membro Suplente

Roney Jorge de Souza Raimundo
Faculdade Sena Aires
Examinador/ Externo

Dedico este trabalho aos meus pais, Vanda e Valdi que iluminaram o caminho da minha vida e ao meu esposo a quem pretendo sempre, fazer o mesmo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por constantemente me abençoar com o poder da força e da capacidade de superação, necessários em muitos momentos da minha vida.

Ao meu orientador, Dr. Elioenai Dornelles Alves, por ter me acolhido e ajudado com suas precisas e incisivas pontuações.

Ao professor e amigo Dr. Roney Jorge de Sousa Raimundo pelas profícuas sugestões e por acreditar e incentivar a realização deste trabalho.

À minha amiga e companheira de mestrado, Keite pelas horas de estudo, solidariedade, e companheirismo.

As minhas amigas Barbara e Cristiane Pamplona, pela força e palavras de ânimo depositadas ao longo desta caminhada.

Ao meu cunhado Leonardo Fonseca e as minhas amadas irmãs Polyana e Natália pelo apoio e incentivo nos momentos em que mais precisei.

Ao meu esposo Alexandre Pedrosa, pela dedicação, paciência e amor compartilhado em todo percurso deste processo.

Aos meus pais Vanda e Valdi pela oportunidade da vida, pelo amor e pelos ensinamentos que me impulsionaram a ser uma pessoa tão determinada e guerreira.

Aos professores e funcionários que com profissionalismo e dedicação, auxiliaram com informações e ensinamentos a construção sólida e ética desta pesquisa.

E a todos, que direta ou indiretamente, colaboraram com o sucesso deste trabalho.

OBRIGADA!

“Aprender é uma descoberta do novo, com abertura ao risco, à aventura e a novas experiências, pois ensinando se aprende e aprendendo se ensina.”

Paulo Freire (1997)

RESUMO

Fernandes, F.P. **Avaliação de disciplinas semipresenciais oferecidas no curso de fisioterapia na Universidade UNIP, campus Brasília.** 94.f. Dissertação (Mestrado) - Departamento Ciências da Saúde. Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

Introdução: A virtualização nas Instituições de Ensino Superior (IES) tem sua fonte na popularização da internet como um espaço de pesquisa, comunicação e disponibilização de materiais didáticos de aulas presenciais, principalmente em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) - o que possibilitou a mescla de ações presenciais e a distância, o chamado ensino semipresencial, sobretudo na área da saúde. Acompanhando a incorporação das tecnologias na prática pedagógica da saúde, a Universidade UNIP disponibiliza disciplinas de graduação na modalidade semipresencial, assegurado pela normatização e legislação vigente do Ministério da Educação (MEC). **Objetivos:** A presente dissertação avaliou disciplinas semipresenciais do curso de fisioterapia, sob a perspectiva do aluno e averiguou os elementos constituintes que caracterizavam a semipresencialidade e os critérios de qualidade utilizados no planejamento das disciplinas do curso, em relação aos referenciais de qualidade propostos pelo MEC, identificando assim, os indicadores facilitadores e dificultadores inseridos nessa modalidade de ensino. **Material e Métodos:** Foi utilizada uma metodologia de pesquisa exploratória, através de dados quantitativos, coletados por meio de um instrumento, adaptado a partir das pesquisas realizadas por Peixoto (2012) e De Paula e Silva (2004). A amostra por conveniência constou de 102 alunos, com faixa etária mínima de 15 anos, sendo 60,8% alunos de sexo feminino e 35,3% de sexo masculino. **Resultados:** Os resultados através da análise descritiva e quantitativa demonstraram uma predominância de alunos do sexo feminino; de jovens na faixa etária entre 21 e 25 anos; que trabalham; que já tinham uma experiência na modalidade semipresencial; e que cursavam entre o 2º e 4º semestre. Observou-se que a semipresencialidade das disciplinas e o modelo de EAD adotado caracterizam-se pela realização das aulas, em sala, no próprio campus, mescladas à utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), o Blackboard, através de uma comunicação assíncrona; com a mediação didático-pedagógica através

de recursos da plataforma, tendo como recurso prioritário, a internet e como ferramentas auxiliares, destacam-se as mensagens coletivas e individuais, Comentário do Aluno, banco de dados com os conteúdos, questionários, e vídeo-aulas; as referências bibliográficas, ementas, textos e questionários são alguns dos materiais mais disponibilizados; a tutoria é caracterizada pela presença de um professor titular (conteudista) e um professor coordenador; o método de avaliação da aprendizagem ocorre tanto na forma presencial (provas) quanto a distância (participação). Dos oito indicadores de qualidade propostos, cinco foram identificados nas disciplinas. Aspectos determinantes como facilitadores do ensino destacam-se: o perfil dos estudantes matriculados, sendo jovens, sexo feminino, economicamente ativos, com experiências em estudos semipresenciais; aspectos relacionados a interface gráfica, hábitos de estudo, comportamentos adotados e características do treinamento destacam-se: a quantidade de conteúdo disponibilizados na tela; o hábito de estudar até quatro horas pela internet; desenvolvimento da leitura do conteúdo da disciplina na tela do computador; a linguagem utilizada nos textos e aulas. Entretanto, fatores como erros na navegação por falta de informações, a falta de instruções para atingir os objetivos instrucionais, o hábito do estudo limitado pela internet, a preferência em estudar sozinho, caracterizam alguns dos aspectos determinantes como dificultadores no sistema de ensino do curso de fisioterapia.

Descritores: Educação a Distância; Avaliação Educacional; Educação Superior; Referenciais de Qualidade; Indicadores facilitadores; Indicadores Dificultadores.

ABSTRACT

Fernandes, F.P. **Assessment semipresential disciplines offered in the course of physical therapy at the University UNIP, Brasília campus.** 213. 94 f. Thesis (MA) - Department Health Sciences Faculty of Health Sciences, University of Brasília, 2013.

Introduction: Virtualization in Higher Education Institutions (HEIs) has its source in the popularization of the Internet as a space for research, communication and provision of teaching materials for classroom, especially in Virtual Learning Environments (VLE) - which allowed the mix shares and distance, called blended learning, especially in healthcare. Following the incorporation of technology in pedagogical practice of health, UNIP University offers undergraduate courses in blended mode, provided by regulation and legislation of the Ministry of Education (MEC). **Objectives:** This dissertation evaluated semipresential disciplines of physiotherapy course, from the perspective of the student and examined the constituents that characterized semipresencialidade and quality criteria used in planning the course subjects in relation to quality benchmarks proposed by MEC thus identifying the indicators facilitate or hamper comprising this teaching modality. **Material and Methods:** We used an exploratory research methodology, through quantitative data, collected through a questionnaire adapted from research by Peixoto (2012) and De Paula e Silva (2004). The convenience sample consisted of 102 students, aged less than 15 years, 60.8% of students were female and 35.3% male. **Results:** The results through descriptive analysis and quantitative showed a predominance of female students; youth aged between 21 and 25 years, who work, who already had experience in the sport blended, and attending between the 2nd and 4th semester. It was observed that the semipresencialidade disciplines and EAD adopted model characterized by the completion of the classes, in class, on campus, mixed use of the Virtual Learning Environment (VLE), Blackboard, via asynchronous communication, with mediation through didactic and pedagogical features of the platform, with the primary resource, the Internet and auxiliary tools, we highlight the collective and individual messages, feedback Student database with content, quizzes, and video lessons; references, menus, texts and quizzes are some materials more available; tutoring is characterized by the presence of a professor

(content-based) and a teacher coordinator; method of assessment of learning occurs both in physical presence (evidence) as the distance (participation). Of the eight quality indicators proposed, five were identified in the disciplines. Key aspects of teaching as facilitators include: the profile of students enrolled, being young, female, economically active, with experience in studies semipresential; aspects of the GUI, study habits, behaviors adopted and training characteristics stand out : the amount of content available on the screen, the habit of studying up to four hours on the internet, reading development of subject content on the computer screen, the language used in the texts and lectures. However, factors such as errors in navigation due to lack of information, lack of instruction to meet the instructional objectives, the habit of the study limited by the internet, the preference for studying alone, featuring some of the determining factors as hindering the education system of the course physiotherapy.

Keywords: Distance Education, Educational Assessment, Higher Education, Quality Benchmarks; Indicators facilitators; Indicators hindering.

RESUMEN

Fernandes, F.P. **Evaluación semipresenciales disciplinas que se ofrecen en el curso de la terapia física en la Universidad de UNIP, Brasilia campus.** 213. 94 f. Tesis (MA) - Departamento de Ciencias de la Salud Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Brasilia, Brasilia, 2013.

Introducción: La virtualización en las Instituciones de Educación Superior (IES) tiene su origen en la popularización de la Internet como un espacio para la investigación, la comunicación y el suministro de material didáctico para el aula, especialmente en entornos de aprendizaje virtual (VLE) - que permite la mezcla acciones y distancia, llamado blended learning, especialmente en la asistencia sanitaria. Tras la incorporación de la tecnología en la práctica pedagógica de la salud, la UNIP Universidad ofrece cursos de pregrado en modo mixto, previsto en el Reglamento y en la legislación del Ministerio de Educación (MEC). **Objetivos:** Esta tesis evalúa disciplinas semipresenciales, por supuesto, fisioterapia, desde la perspectiva del estudiante y se examinaron los componentes que caracterizaron criterios semipresencialidad y calidad utilizados en la planificación de las asignaturas en relación con los parámetros de calidad propuestos por el MEC por lo tanto la identificación de los indicadores facilitan o dificultan que comprende esta modalidad de enseñanza. **Material y Métodos:** Se utilizó una metodología de investigación exploratoria, a través de datos cuantitativos recogidos a través de un cuestionario adaptado de la investigación por Peixoto (2012) y De Paula e Silva (2004). La muestra de conveniencia consistió en 102 estudiantes, menores de 15 años, el 60,8% de los estudiantes eran mujeres y 35,3% hombres. **Resultados:** Los resultados a través del análisis descriptivo y cuantitativo mostró un predominio de mujeres estudiantes, los jóvenes con edades comprendidas entre 21 y 25 años, que trabajan, que ya tenía experiencia en el deporte combinado y asistir a entre el 2^o y 4^o semestre. Se observó que las disciplinas semipresencialidad EAD y el modelo adoptado se caracteriza por la finalización de las clases, en clase, en la escuela, el uso mixto del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), Blackboard, a través de la comunicación asincrónica, con mediación a través de características didácticas y pedagógicas de la plataforma, con el recurso primario, las herramientas de Internet y auxiliares, se destacan los mensajes colectivos e individuales, base de datos con información Student contenido, pruebas y lecciones en video; referencias, menús,

textos y cuestionarios son algunos de los materiales más accesibles, tutoría se caracteriza por la presencia de un profesor (content-based) y un coordinador docente; método de evaluación del aprendizaje se produce tanto en presencia física (pruebas) como la distancia (participación). De los ocho indicadores de calidad propuestos, cinco fueron identificados en las disciplinas. Los aspectos clave de la enseñanza como facilitadores son: el perfil de los alumnos matriculados, siendo joven, hembra, económicamente activa, con experiencia en estudios semipresenciales, aspectos de la interfaz gráfica de usuario, hábitos de estudio, adoptado comportamientos y características de formación destacan : la cantidad de contenido disponible en la pantalla, el hábito de estudiar hasta cuatro horas en Internet, desarrollo de la lectura del contenido de la asignatura en la pantalla del ordenador, el lenguaje utilizado en los textos y conferencias. Sin embargo, factores tales como errores en la navegación debido a la falta de información, falta de instrucción para cumplir con los objetivos de instrucción, el hábito del estudio limitado por la internet, la preferencia por estudiar solo, con algunos de los factores que determinan como un obstáculo para el sistema educativo del curso fisioterapia.

Palabras clave: Educación a Distancia y Evaluación de la Educación, Educación Superior, parámetros de calidad, indicadores facilitadores; Indicadores obstaculizar.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelo de Avaliação de Avaliação Integrado e Somativo (BORGES-ANDRADE,1982)	43
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

- **Gráfico 1:** Evolução do Número de Matrículas em Cursos de Graduação presencial e a distância. Brasil – 2001 - 2010. (MEC/Inep,2010) 31
- **Gráfico 2:** Evolução do Número de Matrículas por Modalidade de Ensino – Brasil, 2001-2010 (MEC/Inep,2010) 32

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: População e Amostra Pesquisada.....	53
Tabela 2: Distribuição de horas conforme carga horária total do curso.....;	57
Tabela 3: Dados sobre aspectos físicos e sócio-educacionais dos discentes.....	65
Tabela 4: Resultado descritivo das características relacionadas a variáveis do Ambiente quanto a Interface Gráfica.....	68
Tabela 5: Descrição dos Mecanismos e Comportamentos de construção da aprendizagem – Hábitos de Estudo.....	70
Tabela 6: Descrição dos Mecanismos e Comportamentos de construção da aprendizagem – Estratégias de Aprendizagem.....	72
Tabela 7- Resultado descritivo a partir do questionário procedimentos da disciplina.....	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
ACE - Avaliação das Condições de Ensino
AP - Avaliação Presencial
ASSUPERO - Associação Unificada de Ensino Renovado Objetivo
AT - Avaliação de Trabalhos
CEA - Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior
CHAS - Conhecimentos, Habilidades e Atitudes
EAD - Ensino a distância
EHF - Evolução da História da Fisioterapia
ENAPE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC - Exame Nacional de Cursos
EX – Exame
ICS - Instituto de Ciências Biológicas e Saúde
IEESP - Instituto de Ensino e Engenharia Paulista
IES - Instituições de Educação Superior
IMPACT - Modelo de Avaliação do Impacto do Trinamento no Trabalho
INEP - Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IOP - Instituto de Odontologia Paulista
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAIS - Modalidade de Avaliação Integrado e Somativo
MEB - Movimento de Educação de Base
MEC - Ministério da Educação e do Desporto
PAU - Princípios de Atendimento e Urgência
PPD - Programa Pedagógico da Disciplina
PSC - Fundamentos de Saúde Coletiva
SEAT- Secretaria de Aplicação Tecnológica
SEED - Secretaria da educação A Distância
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SUPERO - Sociedade Unificada de Ensino Renovado Objetivo
TD&E - Treinamento, Desenvolvimento e Educação
TICS - Tecnologia da Informação e Comunicação
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UNB - Universidade de Brasília
UNIP- Universidade Paulista

SUMÁRIO

1.0 PRÓLOGO	17
1.1 INTRODUÇÃO	19
1.2 QUESTÕES NORTEADORAS DO ESTUDO	22
1.3 OBJETIVOS	23
1.3.1 Objetivo Geral	23
1.3.2 Objetivos Específicos	23
2.0 REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1 Fundamentos da Educação à distância	24
2.2 Contextualização da história do ensino à distância no Brasil e no mundo	27
2.3 Um prospecto da Historia do Ensino a Distância no ensino superior e seus aspectos legais	29
3.0 PROCESSO DE AVALIAÇÃO NOS CURSO SUPERIORES	32
3.1 Abordagem sobre Avaliação do Ensino Superior a Distância	35
3.2 A Influência dos Indicadores de Qualidade no Ensino Superior Semipresencial	38
3.3 Instrumentos de Avaliação no ensino Superior a Distância	40
4.0 MATERIAL E MÉTODO	46
4.1 Desenho da Pesquisa	46
4.2 Natureza da Pesquisa	47
4.3 Contexto Institucional	47
4.4 Contexto Pedagógico das Disciplinas avaliadas no Curso	48
4.5 População e Amostra	52
4.6 Técnicas e instrumentos de Coleta de Dados	54
4.7 Análise de Dados	55
4.8 Aspectos Éticos	55
5.0 ANÁLISE DE RESULTADOS E DISCUSSÃO	56
5.1 Oferta e Modelo de EAD adotado nas Disciplinas semipresenciais do Curso de graduação em fisioterapia	56
5.2 Critérios de Qualidade inseridos nas disciplina semipresenciais analisadas	61
5.3 Indicadores facilitadores e dificultadores presentes no Ensino semipresencial	64
5.3.1 Insumo – Aspectos físicos e sócio-educacionais dos discentes	64
5.3.2 Variável do Ambiente- Interface Gráfica	67
5.3.4 Procedimentos Institucionais – Características do Treinamento	74
6.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
7.0 LIMITAÇÕES DO ESTUDO	81
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICES	88
Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE	88
Apêndice B – Questionário de Avaliação	89
ANEXOS	92
Anexo A – Processo de Avaliação do Projeto de Pesquisa	92

1.0 PRÓLOGO

Antecipadamente a outras explicações mais detalhadas sobre este trabalho desenvolvido como instrumento de dissertação de mestrado, considero importante relatar um pouco sobre o meu trajeto profissional, pois ele se encontra estritamente relacionado ao objeto desta pesquisa. Isso auxiliará na compreensão e entendimento de alguns aspectos descritos no decorrer do trabalho e como surgiu a problemática norteadora para esta produção.

Minha carreira profissional como docente do curso de fisioterapia iniciou-se em Fevereiro de 2007 em uma instituição privada. Fui surpreendida por algumas transformações e mudanças no processo ensino aprendizagem as quais o Brasil estava sofrendo. Mudanças marcantes, que durante o período, foram difíceis de entender haja vista que no novo modelo pedagógico disponibilizariam disciplinas em modalidades de ensino semipresencial e que até aquele instante, nós professores não tínhamos nenhuma vivência, experiência ou mesmo orientação acerca do novo modelo. Não sabíamos como funcionaria esse novo processo educacional, como seriam as avaliações ou qual a significância seria dada ao papel do professor. Neste momento os contatos com os alunos e professores da própria instituição foram excitando algumas reflexões e curiosidades acerca do tema.

Nesse panorama, todos os educadores e acadêmicos são instigados a repensar permanentemente nos modelos e práticas educacionais, bem como avaliar suas finalidades sociais, sem deixar de considerar a época de transição entre dois paradigmas: o da formação tradicional estática, concentrada temporalmente e auto-suficiente, e o da formação continuada, distribuída e com alto grau de obsolescência.

Cheia de inquietude, tive a oportunidade de fazer um curso de capacitação de professores no ensino à distância, ofertado pela própria instituição. Durante esse período várias respostas culminavam a mostrar a relevância dessa nova realidade de ensino adotada e tive a percepção de que muito ainda deveria buscar para aprimorar meus conhecimentos na área da educação.

Em 2010, a modalidade de ensino à distância em cursos superiores, já estava bem difundido e conhecido pela população – inclusive pelos professores. O curso foi essencial na decisão de fazer o mestrado na área. Comecei então a refletir muito

mais sobre a formação continuada para professores, enfatizando a educação, para questões que estimulassem a investigação na qualidade da educação.

Neste contexto, comecei a identificar algumas características da prática educacional do modelo de educação virtual e semipresencial. Neste momento minha preocupação alimentava uma reflexão sobre a realidade da qualidade do ensino de graduação a distância. A minha grande inquietação era determinar qual a influencia do ensino de graduação à distância na qualidade da formação desses profissionais.

Dessa forma, este estudo busca ampliar as discussões sobre conceitos de educação, especialmente na contemporaneidade, no contexto da sociedade global que tem exigido competências e capacidades cada vez mais complexas para a formação profissional e desenvolvido notória influência na graduação do ensino superior.

1.1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea tem registrado muitas mudanças que demandam de uma nova postura por parte das instituições, seja no universo dos novos produtos, seja com novas ferramentas educacionais. Estas passam a ser adaptadas de acordo com as necessidades de uma geração que opera sob novos conceitos como globalização, tecnologia, transformações econômicas e organizacionais, que demandam aperfeiçoamento e atualizações constantes (BARTSCH, 2011).

Os processos de transformação estão em contínua marcha e decorrem em grande medida dos avanços das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). A qualidade e a inovação do sistema educativo apresentam-se como uma constante influência em todo o desenvolvimento sócio-econômico do país (CARVALHO, 2006)

Neste contexto, a educação a distância (EAD) no Ensino Superior, tem promovido uma ruptura na tradição pedagógica, ao apresentar outro “padrão” cultural, que emerge do contexto sócio-técnico em que a comunicação mediada por computador, via internet, é capaz de romper as barreiras de espaço e tempo e unir pessoas com o objetivo comum de ensinar e aprender colaborativamente (MOORRE, 2007).

Entretanto, EAD não se refere apenas ao distanciamento físico entre aluno e professor, mas a infraestrutura e processos interativos que se coloquem pedagogicamente próximos (FARBIARZ; FARBIARZ 2010).

O modelo de EAD permite que e as tecnologias de informação e comunicação possibilitem uma interação pessoal necessária na sala de aula virtual, priorizando conseqüentemente a promoção do desenvolvimento humano, onde o conhecimento se constroi sob uma perceptiva dinâmica e contínua. Para que a interatividade aconteça, entretanto, é imprescindível que se crie um ambiente favorável no processo de ensino aprendizagem, inserindo de forma concreta e satisfatória as tecnologias no trabalho pedagógico, permitindo o mesmo aprendizado do ambiente convencional na modalidade à distância (NEVADO; CARVALHO; MENEZES, 2007).

O pressuposto é que o conhecimento não advém nem dos sujeitos nem dos objetos, mas de suas interações. Por isto, a base está em garantir uma maior autonomia dedicação na construção das abordagens, cobrando-se um grau de

compromisso e tanto do educador como dos demais participantes (MORRE; KEARSLEY, 2007).

É neste contexto que a EAD vêm fomentando a implantação e o desenvolvimento de cursos utilizando esta metodologia para a graduação, cursos de extensão, pós-graduação, educação de jovens e adultos e aperfeiçoamento de professores (RODRIGUES; PERES 2008).

Para Peixoto (2012) a EAD também vêm sendo colocada a serviço da educação em saúde, incorporando, contudo, propostas preconizadas nas conferências internacionais sobre promoção da saúde, intensificando, neste meio, o surgimento de discussões sobre a capacidade da educação a distância em viabilizar um processo educativo reflexivo e crítico.

Frente a essa realidade, a legislação vai se conformando e alterando suas disposições para dar atendimento e soluções aos problemas que surgem no cumprimento da Lei Maior, no caso a Constituição e da Lei de Bases e Diretrizes (LDB), que responde, sobre os encaminhamentos educacionais. Neste contexto, as alterações na legislação da EAD, são provas das necessidades que vão se apresentando no cenário educacional, o que não pode ser considerado como vontade política, embora a vontade política tenha seu peso na mudança da legislação, mas encontra-se vinculada a interesses e necessidades sociais que não se consegue reprimir ou esconder (COSTA; ZANATTA, 2010).

Diante deste processo de oficialização da educação superior, destaca-se o Decreto nº 5.622/05, que regulamenta o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, caracterizando a EAD, como uma a modalidade educacional no 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 (COSTA, 2009).

Segundo Peixoto (2012), a oferta de uma disciplina pode ser feita em diferentes formatos e destaca o formato presencial, conhecido no ensino convencional, onde o modelo pedagógico requer a presença do professor e do aluno em sala de aula, necessitando da frequência regular para aprovação, e formato semipresencial, também conhecida de mista, onde oportuniza na organização de conteúdos, momentos presenciais e momentos a distância, sem descumprir a

Portaria nº 4.059 de 2004 que respalda esta modalidade de ensino e aproxima as duas formas de educação – presencial e a distância.

Outro fator relevante apontado por Silva (2008), é a Portaria Normativa nº 2, de 10 de Janeiro de 2007, que menciona os referenciais de qualidade, como um documento, norteador da EAD, sendo denominado por Netto et.al (2010) como uma medida pelo cumprimento de critérios mínimos, que têm como enfoque a qualidade da educação baseado em padrões.

É mediada por estes marcos legais que amparam as Instituições de Ensino Superior (IES), na EAD, que a presente dissertação torna-se oportuno, uma vez que tanto a modalidade de disciplinas semipresenciais quanto os indicadores de qualidade no ensino, representam elementos influentes no impacto do processo educacional (LITTO; FORMIGA,2008).

Por outro lado, percebe-se a necessidade contínua de avaliar esse processo de mudança do ensino superior (SERRA; SILVA 2008).

Entretanto, a avaliação deve buscar ir além da medição e de aspectos performáticos, e ser capaz de estimular discussões acerca do sentido ou da existência das instituições de ensino superior (IES) na sociedade, entendendo que estas têm “funções múltiplas” e que o conhecimento produzido no interior delas, além de ser requisitado como força produtiva, também é um instrumento de cidadania (MORAN, 2005).

O que corrobora com o pensamento de Litto e Formiga (2008) que ressalta, diante deste novo cenário educacional, a importância e o papel fundamental da avaliação, devendo esta, ser assegurado o convívio salutar da avaliação quantitativa com a qualitativa (LITTO; FORMIGA, 2008).

Dessa forma, é possível perceber, o ritmo das pesquisas é incompatível com o crescimento da modalidade semipresencial e, os existentes, caracterizam-se por avaliar apenas um aspecto, e na maioria, superficiais.

Assim, neste estudo, optou-se em utilizar dois modelos teóricos de avaliação o MAIS (Modelo de Avaliação Integrado e Somativo) e o IMPACT (Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho), validado pela pesquisa de De Paula (2004), que os potencializa como ferramenta capaz de analisar características individuais e contextuais como fatores influentes nos resultados do processo educativo (ZERBINI; ABBAD, 2010). Por fim, a presente dissertação oportuniza uma

observação mais atenta do que se refere à oferta da simipresencialidade nos cursos de graduação.

1.2 QUESTÕES NORTEADORAS DO ESTUDO

Com fim de nortear o presente trabalho foram utilizadas as seguintes perguntas de pesquisa: Quais fatores têm contribuído para que os cursos de graduação sejam de qualidade? Como é caracterizado o programa pedagógico de ensino de graduação nas disciplinas semipresenciais do curso de fisioterapia? Quais aspectos facilitadores e dificultadores mais encontrados no ensino de graduação à distância, modalidade semipresencial?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVOS GERAIS

Analisar a oferta de disciplinas semipresenciais do curso de fisioterapia através do Programa Pedagógico das Disciplinas (PPD) à luz dos indicadores de qualidade utilizados pelo Ministério da Educação e Desporto (MEC), sob uma perspectiva dos discentes.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Descrever os elementos constituintes que caracterizam a semipresencialidade em disciplinas do curso de fisioterapia da UNIP, campus Brasília;
2. Identificar os critérios de qualidade utilizados no planejamento de disciplinas semipresenciais do curso de fisioterapia;
3. Verificar os indicadores facilitadores e dificultadores inseridos no sistema de ensino semipresencial, relacionados à variável Insumo, Ambiente e Eventos Instrucionais (Processos e Procedimentos).

2.0 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresentam-se a fundamentação da EAD e seu arcabouço histórico e legal, além dos modelos teóricos de avaliação do ensino de graduação semipresencial que caracterizam a presente dissertação.

2.1 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A Educação sempre foi e sempre será um processo composto de detalhes que se utiliza de algum meio de comunicação como instrumento ou suporte visando alcançar a qualidade no processo de ensino/aprendizagem e objetivando o melhor desempenho na ação do professor, na interação pessoal e direta com seu público (BELLONI, 1999).

Paulo Freire em suas obras sempre se demonstrou preocupado com a relação do ensino e aprendizagem desenvolvidos no sistema educacional. Preocupação esta que possui seu cerne na relação estabelecida entre educador ou educadora e educando.

Perante a relevância do ato de aprender na relação entre educador e educando, a comunicação pode ser compreendida como DIÁLOGO, no contexto de um processo interativo onde “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2004), ou seja, implica em reciprocidade e não em transferência de saberes.

A comunicação pedagógica assume, assim, um caráter relacional que envolve a coparticipação dos sujeitos na reflexão e na ação transformadora. Nos processos de comunicação pedagógica, presencial ou a distância, mediados pela oralidade e pela escrita, pela corporeidade e pelas expressões da nossa emocionalidade, criamos e recriamos, continuamente, significados e sentidos (SOUZA FIORENTINNI e RODRIGUES, 2009).

Neste contexto, com o auxílio das tecnologias cada vez mais rápidas e integradas, o conceito de presença e distância se altera profundamente e as formas de ensinar e aprender também (MORAN, 2005).

Seguindo este entendimento, a educação semipresencial acontece uma parte na sala de aula e a outra parte a distância, através de utilização de recursos tecnológicos. Entretanto, mesmo nesta separação física no espaço e/ ou tempo de

alunos e professores pode ser considerado como “estar juntos”, uma vez que segundo Moran (2003), o encontro presencial se virtualiza e a distancia se presencializa.

O protagonista desta intermediação na EAD são chamados de agentes pedagógicos. Tendo como função a interação com os usuários, de maneira a facilitar o aprendizado, podem adaptar suas interações instrucionais às necessidades dos estudantes e ao estado atual do ambiente de aprendizagem, ajudando os estudantes na superação de suas dificuldades e com outros agentes integrando ação com instrução, além de paralelamente fornecer “feedback” (FERNANDES, FERNANDES, NASCIMENTO, 2005).

Complementando esse sistema, uma característica importante que determina o AVA – ambiente virtual de aprendizagem é o Construcionismo Social, que se baseia na ideia de que as pessoas aprendem melhor quando estão engajadas em um processo social de construção do conhecimento, pelo simples ato de construir alguma coisa para outros. No mesmo contexto, é levado em consideração, que processo social sugere que a aprendizagem é alguma coisa que se faz em grupo (PULINO, 2005).

Nessa perceptiva, percebe-se que a sala de aula pode vencer as barreiras do espaço e tempo e, mesmo estando separados fisicamente o processo de ensino aprendizagem ocorre mediado por tecnologias (ciberespaço) (FERREIRA, 2010).

O Projeto didático do curso em EAD se faz não somente pelo verbal, mas também pelos elementos gráficos que compõem o sistema de navegação e ambientação, desta forma o aluno é instigado e estimulado a buscar conteúdos, a explorar as atividades e tarefas não só por seu interesse e objetivos acadêmicos, mas pelo envolvimento em um ambiente hiperdidático interativo. Assim o design didático, pautado pelas necessidades pedagógicas, é orientado pelo objetivo didático do curso, podendo ser complementado não somente por material eletrônico, mas sobretudo impresso (FARBIARZ, FARBIARZ, 2010).

Segundo Ferreira (2010) o cenário propiciado pelas novas tecnologias de informação e comunicação favoreceu a modalidade de ensino a distância. Os ambientes Virtuais de aprendizagem (AVA) constituem, hoje, novos espaços de ensino aprendizagem em que, com mediação das tecnologias como internet, concebem-se práticas pedagógicas que buscam a construção do conhecimento por

meio da interação, da colaboração e da motivação, para que os alunos adquiram autonomia no processo de aprendizagem.

Varias são as ferramentas que podem estruturar um AVA, dentre o rol de ferramentas assíncronas e síncronas, Costa e Zanatta (2010) destacam o Fórum, onde em sua capacidade de interação entre os participantes e sua estrutura que permite receber notificações das novas mensagens por e-mail e incluir avaliações das postagens efetuadas caracterizam sua funcionalidade, além de determinar sua comunicação assíncrona, onde as pessoas não precisam estar simultaneamente on-line. Ao contrário, o Chat, permite aos participantes a interação síncrona, ou seja, em tempo real, seu destaque esta na promoção da troca de ideias e discussões, para tanto, é necessário eu todos os participantes estejam conectados no ambiente ao mesmo tempo. Outras ferramentas como Tarefa e Questionário, são fundamentais, pois permitem incrementar o processo avaliativo dos participantes, além, sobretudo de fornecer um feedback ao aluno, objetivando a retroalimentação da informação.

Serra e Silva (2008) indicam algumas possibilidades de ferramentas que permitem contribuir com uma utilização para além do modernismo, como o Texto colaborativo e a Galeria de Imagens. A ferramenta de texto colaborativo oferece o suporte para o desenvolvimento de atividades em grupo, sendo possível a produção textual em conjunto, além da vantagem em que o professor pode acompanhar todo o processo de construção. Para que o Quis seja possível, o professor precisa construir questões a partir de um tema específico e através do monitoramento das respostas e aproveitamento dos alunos, acompanhar o nível da aprendizagem. Já a galeria de imagens explora o uso da linguagem imagética, partindo da premissa de que imagens são ícones carregados de significados, é possível além de obter uma aprendizagem facilitada pela visualização, promover a contextualização dentre as diferentes perspectivas dos participantes.

Em face destas considerações, a EAD, desponta trazendo consigo novos métodos de ensino, novos modos de intermediação de conteúdos, diferentes configurações estruturais, ampla variedade de modelos de gestão, permanente incorporação de TICs e uma abrangência para o alcance das pessoas, que jamais os instrumentos tradicionais de disseminação de conhecimento haviam proporcionado. Diante destes indicativos esta a modalidade de ensino revela-se como uma de grande inovação para a educação superior.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA HISTÓRIA DO ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL

É possível observar nas últimas décadas, a expansão sem precedentes da modalidade de educação à distância no Brasil, mesmo ainda que sendo coordenadas e financiadas pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED). (COSTA, ZANATTA 2010- Livro).

Essa expansão deve ser acompanhada, de estudos e pesquisas que propiciem debate acerca dos aspectos históricos, políticos legais e metodológicos da educação a distância enquanto modalidade de ensino que se faz presente, cada vez mais no cenário educacional brasileiro, especialmente quando tomamos como ponto de partida o processo de oficialização, desencadeado pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394/96 (COSTA, ZANATTA 2010- Livro)

Vianney (2003), ao organizar uma cronologia da EAD no Brasil, cita como ponto de partida a trajetória histórica o ano de 1904, referenciando cursos pagos, divulgados em anúncios de jornais da cidade do Rio de Janeiro.

Costa (2010) considera como marco inicial da EAD os primeiros anos da era republicana, mais precisamente, em 1891 em um anúncio feito da primeira edição do Jornal do Brasil, onde na seção de classificados, registrou a oferta de um curso de datilografia por correspondência.

A criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1922 e duas instituições; o Instituto Rádio Monitor e o Instituto Universal Brasileiro criadas no final da década de 1930 são comumente citadas como exemplo de pioneirismo de EAD (COSTA, 2010. p.12).

Contudo é a partir da década de 1960 que se encontram registros de programas de EAD desenvolvidos no Brasil. Nesta época foi criado, na estrutura do MEC, o Programa Nacional de Teleducação, a quem competia coordenar e apoiar a teleducação no Brasil. Anos depois, esse órgão foi substituído pela Secretaria de Aplicação Tecnológica (SEAT), extinta posteriormente (COSTA, 2010, p.12).

Em 1992, foi criada a Coordenadoria Nacional de Educação a Distância na estrutura do MEC, e, a partir de 1995, a Secretaria de Educação a Distância (COSTA, 2010, p.12).

Ainda neste período, muitas iniciativas de EAD foram desenvolvidas no Brasil. Como destaque, alguns programas de educação vinculados à rádio, como o Movimento de Educação de Base (MEB), que pretendia alfabetizar jovens e adultos por meio de escolas radiofônicas. Já o projeto Minerva, tinha como intuito buscar suprir as deficiências que existiam na educação formal em regiões onde o número de escolas e professores era escasso (HACK, 2004, p.4)

Costa (2010) reconhece que na prática que o Projeto Minerva contribuiu muito para a compreensão e proposição de novas tecnologias educacionais, embora muitas críticas apontassem destaque para o fracasso do projeto, por outro lado, reflexões apontam para alguns cuidados que em futuras propostas da EAD deveriam se ater.

Na mesma perspectiva apontamentos indicavam que o grande avanço da EAD brasileira tinha uma relação com os projetos de informatização, bem como difusão da língua estrangeira. (COSTA, 2010, p.16)

Com relação ao desenvolvimento da EAD na década de 1990, Vianney (2003) retrata uma atenção especial para o fato, de que, neste período, as instituições brasileiras mobilizavam-se para o uso dessa modalidade de ensino com o uso de novas tecnologias de comunicação e da informação, o que contribuiu para sua consolidação do ponto de vista legal, em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

“Pela primeira vez na história da legislação ordinária, o tema da EAD se converte em objeto formal, consubstanciado em quatro artigos que compõem um capítulo específico: o primeiro determina a necessidade de credenciamento das instituições; o segundo define que cabe à regulamentação dos requisitos para registro de diplomas e o terceiro disciplina a produção, o controle e a avaliação de programas de educação a distância, e o quarto faz referencia a uma política de facilitação de condições operacionais para apoiar a sua implementação” [...] (VIANNEY, 2003,p. 32)

Costa (2010), ainda neste período de 1990, indica que dentre os projetos de maior destaque estava o Telecurso 2000, da Fundação Roberto Marinho, que pretendia através de um material impresso com versão em vídeo, transmitir teleaulas

por intermédio de emissoras. A prestação de exames, contudo, era feito nas secretarias de educação de cada estado.

A EAD no Brasil foi marcada por uma trajetória de conquistas, não obstante a existência de alguns momentos de estagnação provocados por ausência de políticas públicas para o setor. Em alguns anos, excelentes programas foram criados e, graças a existência deles, fortes contribuições foram dadas ao setor educacional para que se democratizasse a educação de qualidade.

2.3 UM PROSPECTO DA HISTÓRIA DO ENSINO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR E SEUS ASPECTOS LEGAIS

Para Formiga e Litto (2009) o marco efetivo de entrada da EAD nas instituições de educação superior, deu-se em 1990, caracterizada pela difusão da revolução nas tecnologias de informação e comunicação (TICs), mesmo que ações isoladas já estivessem ocorrendo desde a década de 1970.

Os mecanismos legais adotados para harmonizar a necessidade de crescimento e expansão do EAD com uma legislação coerente que outorgasse a EAD o mesmo “status” do ensino presencial, foram fundamentais para oficialização desta modalidade (COSTA, 2009).

Paralelamente ao processo de normatização da EAD, foi criada, em 1996, por meio do Decreto nº 1.917, a SEED, como órgão integrante da estrutura regimental do Ministério da Educação, que, na época, representava clara intenção do Governo Federal de investir na educação a distância e nas novas tecnologias como uma das estratégias para democratização e do conhecimento, por meio de programas de formação inicial e continuada a distância, para todos os níveis e modalidades de ensino (COSTA, ZANATTA 2010) .

Várias foram às ações desenvolvidas pela SEED, visando a democratização do acesso ao Ensino Superior, dentre eles destacam-se o Programa Inicial de Formação de Professores, voltada para a oferta de cursos superiores a distância. Na sequência foi implementada o Programa de Formação Inicial, desenvolvido em parceria com Instituições de Ensino Superior (IES), públicas e comunitárias, e tinha como cerne a oferta de cursos de licenciatura a distância. Em 2005, veio a concretização do projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituído oficialmente pelo Decreto nº 5.800, de 8 de Junho de 2006, com finalidade de expandir e

interiorizar a oferta do Ensino Superior público, gratuito e de qualidade, em todo o Brasil (SEGENREICH, 2006).

Em 1996 o Estado passa a dar suporte legal a EAD, consoante o Art. 80 da LDB nº 9.394/96, neste contexto a educação deixa de um caráter supletivo e adquire o reconhecimento legal em uma série de documentos que procuram definir critérios e normas para a criação de cursos e programas de EAD pelas instituições de ensino (CARVALHO, 2006).

Posteriormente, ações para oficialização da EAD, na esfera pública, foram incrementadas por meio do Decreto nº 2.494/98 que foi revogado pelo Decreto nº 5.622/05 (COSTA, 2009). Em suma o decreto sob vários aspectos abre um espaço maior para educação a distância, contribuindo para o reconhecimento da modalidade, entretanto é marcado pelo detalhamento de regras e documentos exigidos na modalidade. Dentre eles, o estabelecimento da obrigatoriedade de momentos presenciais não só para avaliações de estudantes, a prevalência de notas de exames sobre os demais resultados da avaliação, inclusão de modalidade de educação como mestrado e doutorado (LITTO, FORMIGA, 2008).

Neste contexto o Poder Público buscava incentivar o desenvolvimento e a vincular a utilização de diferentes Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para desenvolvimento das atividades pedagógicas além de caracterizar a educação a distância como uma forma de ensino que possibilitasse a autoaprendizagem (Brasil, 1998).

Na perspectiva de Zanatta e Costa (2010), tanto a oficialização da EAD quanto a SEED contribuíram de forma significativa para o crescimento da oferta de cursos na modalidade virtual, marcado, sobretudo pelo envolvimento de Instituições de Ensino Superior com essa nova modalidade de ensino e pela ação mais efetiva do Ministério da Educação para implementação de políticas públicas no campo da educação a distância.

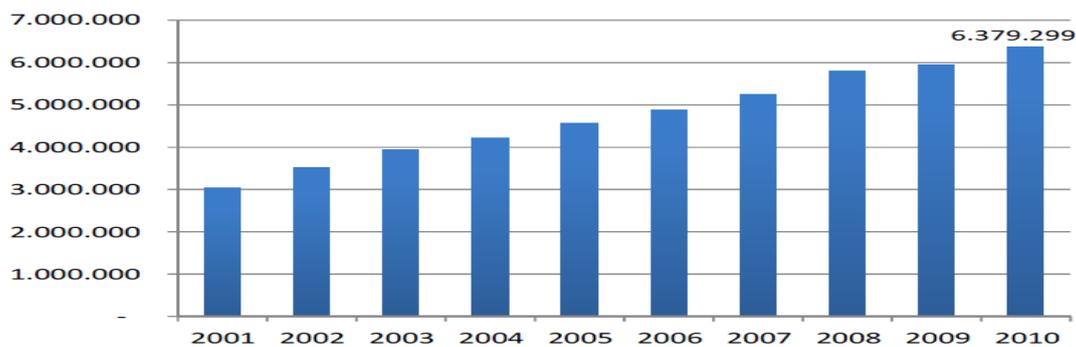
Atualmente, a SEED compõe a estrutura organizacional do Ministério da Educação e suas competências constam no Art. 26 do Decreto nº 6.320, de 20 de Dezembro de 2007, Costa (2009) ressalta, que dentre todas as funções e metas redefinidas, sua ação norteadora e coordenadora entre as instâncias educacionais envolvidas na modalidade, representa agora uma das suas principais competências.

Reconhecida formalmente pelo marco legal brasileiro, sendo explicitamente tratada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 em um capítulo com quatro

artigos relacionados ao credenciamento de instituições, à regulação pela União dos requisitos para registro dos diplomas, à produção, controle e avaliação de programas de EAD e às condições operacionais, sugere um potencial de desenvolvimento muito maior, criando fortes condições para um impulso efetivo da EAD nas Universidades (FORMIGA E LITTO, 2009)

Segundo os últimos dados do Censo da Educação Superior o número de matrículas, nos cursos de graduação, aumentou em 7,1% de 2009 a 2010 e 110,1% de 2001 a 2010. Vários fatores podem ser atribuídos a essa expansão: do lado da demanda: o crescimento econômico alcançado pelo Brasil nos últimos anos vem desenvolvendo uma busca do mercado por mão de obra mais especializada; já do lado da oferta: o somatório das políticas públicas de incentivo ao acesso e os novos formatos de cursos que tem sido adotado no Brasil (BRASIL, 2010).

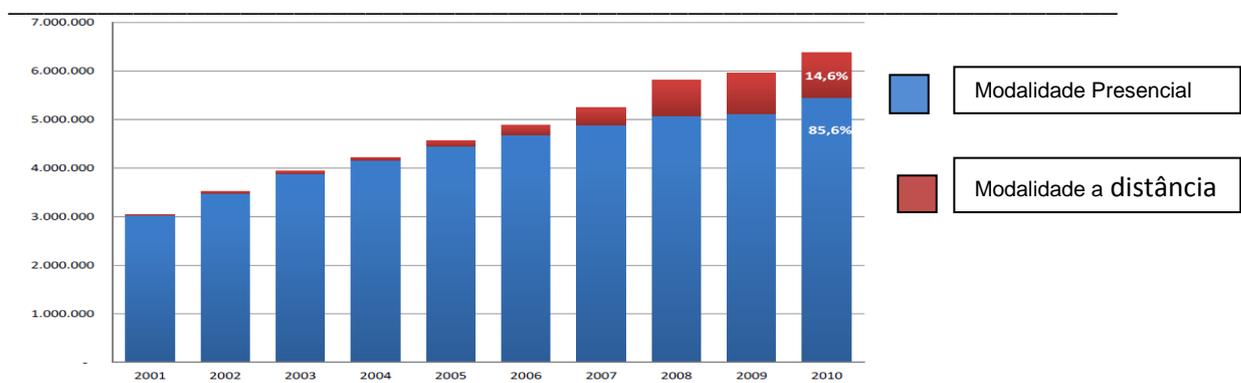
Gráfico 1 – Evolução do Número de Matrículas em Cursos de Graduação (presencial e a distância) Brasil – 2001-2010



Fonte: MEC/Inep (2010)

A participação dos cursos na modalidade de ensino a distância, em relação ao número de matrículas atingem 14,6% desse total, confirmando a tendência de crescimento dessa modalidade (BRASIL, 2010).

Gráfico 2 - Evolução do Número de Matrículas por Modalidade de Ensino – Brasil – 2001-2010



Fonte: MEC/Inep (2010)

Ao tratar o EAD no Brasil e seu processo de oficialização Costa (2009) ressalta que o legislativo tornou-se desde o início um grande desafio para a modalidade, tendo em vista sua dinâmica e seu crescimento explosivo. Uma forte regulamentação se fez necessária para evitar uma explosão de oferta de cursos sem qualidade. Ainda em uma relação entre política, legislação e educação complementa justificando que todos são construídos a partir da necessidade da vida social, desta forma, o legislador, deve estar atendo a dinâmica social, observando as lacunas legais e legislando por demanda, porém aguardando certo “amadurecimento” dessas demandas.

3.0 PROCESSO DE AVALIAÇÃO NOS CURSOS SUPERIORES

Há um reconhecimento crescente de que é necessário preparar o aluno para o presente cenário, onde a capacidade de pensar e resolver novos problemas ocupa um lugar central (ALENCAR, FLEITH, 2004).

Ao mesmo tempo em que o capital e a lógica de mercado penetram em áreas em que até então sua presença era limitada, a educação passa a constituir um mercado em acentuada expansão, em escala mundial. Isso tem ensejado uma modificação nos objetivos gerais das políticas educacionais, tanto nos países centrais como nos países em desenvolvimento, em particular, no Brasil.

A esse respeito Zainko (2008) considera que o sistema de ensino superior ocupa uma posição estratégica e fundamental no processo de modernização e de desenvolvimento do país.

O ensino superior auxilia o fornecimento de quadros profissionais capacitados e pessoal qualificado cientificamente para atender às diversas, e cada vez mais complexas, demandas tanto do setor público quanto do privado, por isso precisa continuamente buscar melhorias no método de avaliação da graduação (MARTINS, 2000).

Seguindo o mesmo raciocínio, Bartsch (2011) considera que um modelo de avaliação deve importar não só avaliar a posse dos saberes escolares ou técnico-profissionais, mas a capacidade de mobilizá-los para resolver problemas e enfrentar os imprevistos na situação de trabalho. Significando uma aplicabilidade maior, onde, assumir responsabilidade frente às situações produtivas, ter uma atitude que implica engajamento, no sentido em que mobiliza fortemente a inteligência e a subjetividade

da pessoa, faz com que o profissional assuma riscos, na medida que se entende preparado para assumir responsabilidades, mesmo correndo o risco de fracassar.

A Lei de Diretrizes e Bases consolidou como pilar essencial da educação superior, a necessidade dos processos de avaliação, seja no que condiz à orientação das diretrizes políticas visando à melhoria do ensino – avaliar com vistas à qualidade; seja quanto à definição de ações de acreditação do sistema de ensino superior por parte órgãos competentes – avaliar para supervisão e controle estatal.

Durantes esse processo surge como o principal procedimento avaliativo, o Exame Nacional de Cursos (ENC), que o MEC, a partir de 1995 instituiu, que, segundo os termos do artigo 3º, da Lei 9.131, de 24/11/95 são destinados a “aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação”, criando uma perspectiva de avaliação institucional com ênfase aos resultados obtidos individualmente pelos alunos, em provas realizadas ao final de um dado curso (SOUZA e OLIVEIRA, 2003).

A apreciação de Belloni (1996), na época, deixa claro sua percepção de insuficiência a cerca do modelo avaliativo instituído, fato notório de se identificar diante de sua crítica:

“Trata-se de uma simples medição de resultado final, um procedimento tradicional e insuficiente de avaliação, pois não considera fatores do processo de aprendizagem e das condições institucionais. Não oferece elementos para a melhoria da instituição e do sistema, pois não identifica as causas das dificuldades; não beneficia o estudante, pois nada poderá ser feito retroativamente. Não corresponde, portanto, ao objetivo fundamental da avaliação qual seja o de melhoria e aperfeiçoamento das instituições ou do sistema. Além disso, pode vir a estimular o aparecimento de um comércio de cursinhos preparatórios, pois o desempenho da prova poderá se transformar em critério de diferenciação entre portadores de um mesmo diploma (BELLONI, pag. 11).”

Em um contexto de muitas reflexões e possibilidades de melhoria, vários decretos, ao longo deste período tem sido promulgados, levados por uma discussão frequente sobre a forma de avaliação mais adequada para o ensino superior. Cabe ressaltar, que o próprio ENC vem sendo gradualmente implementado e outros instrumentos têm sido fomentados visando avaliar sobre tudo, competências e habilidades supostamente adquiridas ao longo dos cursos de graduação (GOMES, 2002).

Um marco importante neste processo avaliativo ocorreu com a criação da Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), com função de implementar os processos políticos recomendados internacionalmente. De acordo com a Comissão, a avaliação deveria ser capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, além de promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade (SOUZA; OLIVEIRA, 2003).

Mediante esta perspectiva e a expansão do sistema de ensino, no que diz respeito ao aumento do número de cursos oferecidos, que se concentrou em grande parte nas instituições privadas, potencializou a necessidade de aumentar os parâmetros avaliativos.

Foi proposto então um o Sistema Nacional de Avaliação da educação Superior (SINAES), através de uma nova metodologia de avaliação do ensino superior, aperfeiçoando os procedimentos e os instrumentos de avaliação até então utilizados. Através de uma gama de indicadores avaliados, apresentam-se como alguns de seus objetivos assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes (SILVA; GOMES 2011).

A complexidade da educação superior, tanto na dimensão institucional quanto ao do sistema avaliativo, requer a utilização de múltiplos instrumentos e a combinação de diversas metodologias, assim analisa o Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2010).

A esse respeito, Marchelli (2007) determina que o objeto não deva ser fragmentado, a não ser por razões de análise e desde que seja posteriormente recomposto em esquemas de compreensão global. Em outras palavras, através de diferentes práticas, os processos avaliativos em seu conjunto precisam instituir um sistema de avaliação, em que as diversas dimensões da realidade avaliada como instituições, sistema, indivíduos, aprendizagem, ensino, pesquisa, administração, intervenção social, vinculação com a sociedade, sejam integradas em sínteses compreensivas.

3.1 ABORDAGENS SOBRE A AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA

Desde 1960, os debates políticos em torno do funcionamento da educação superior vêm proporcionando intensos questionamentos sobre a educação no Brasil (GOMES, 2002).

Os primeiros textos especificamente elaborados sobre a temática da avaliação revelaram uma preocupação exaustiva com o controle da qualidade das IES, tendo em vista a hipótese de que o seu crescimento exacerbado e o grande número de matrículas recebidas incorriam em perda de qualidade (MARCHELLI, 2007).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), proposto pela Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior, em Abril de 2004, previsto pela Lei nº 10.86, tinha como finalidade assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. Para tanto foram determinadas o cumprimento de três etapas:

- A avaliação institucional, realizada em duas instâncias, interna e externa, tendo como objetivo principal identificar o seu perfil das instituições e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores.

- A avaliação dos cursos de graduação visando identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica;

- A avaliação dos alunos, que será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, com intuito de aferir o domínio dos estudantes sobre os conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares (BRASIL, 2004).

De fato, a sociedade está vivenciando o fenômeno da globalização, o qual oferece um complexo processo de mudança em todos os setores. As características se ostentam das diversas formas, como por exemplo, o grande “volume” de informações e a velocidade com que são socializadas, tanto nos níveis científico e tecnológico, quanto no cultural, onde chegam às pessoas de mais variadas formas e meios. A educação por sua vez, não está desconectada dessa realidade (SERRA; SILVA 2008).

No mesmo propósito (LITTO; FORMIGA 2008) relacionam o advento das TICs com as transformações do fazer e do pensar humano, não contrapondo também a dimensão educacional. Neste contexto o cotidiano passou a ser

enriquecido com diversas mídias, com o predomínio da mídia eletrônica, desencadeando verdadeira revolução no setor de educação.

Seguindo este contexto histórico de mudanças, de acordo com a Portaria 2.253 do MEC o currículo do ensino superior passou a ser flexibilizado, em 20% da carga total. Dessa forma algumas disciplinas podem ser parcialmente a distância. O vinte por cento é uma etapa inicial de criação de cultura “on-line” (MORAN, 2005).

Dessa forma, a percepção sobre a integração da utilização das TICs no sistema educacional vem promovendo avanços e contribuindo de maneira significativa na relação de construção do conhecimento, além de levar as instituições de Ensino Superior na aplicabilidade e desenvolvimento de propostas educativas no formato semipresencial (RUIZ-MORENO; PITTAMIGLIO; FURUSATO, 2008)

Esta revolução oportuniza a implantação da EAD, com uma nova forma de pensar e de ver a avaliação, dado que o modelo classificatório, monodirecional e quantitativo já não satisfazem as exigências das novas metodologias de ensino e de trabalho. O novo, segundo Litto e Formiga (2008) é representado por um paradigma no qual é assegurado o convívio salutar da avaliação quantitativa com a qualitativa.

Nesse sentido, o modelo de avaliação que acontece em cursos realizados à distância também vem sofrendo transformações, principalmente, quanto à concepção de avaliação e caminha para outras, ainda mais expressivas, que contam com a colaboração do advento das TIC (RSOA; MALTEMPI, 2006).

Nesse novo paradigma o aluno é sujeito que se faz presente durante todo o processo de construção e reconstrução do conhecimento, processo este, vivenciado no ambiente interativo e colaborativo de aprendizagem, mediado pelas tecnologias e pela presença do tutor professor.

Em consequência ao processo de amadurecimento do cenário educacional, houve a implementação de um documento que define os Indicadores de Qualidade para a modalidade de educação superior a distância (BRASIL, 2007).

Na prática, o sistema de avaliação implantado pelo SINAES corresponde a um conjunto de indicadores, organizados em dez categorias distintas, já citadas anteriormente, denominadas dimensões, que tem como função construir uma estrutura orgânica das atividades finalísticas e dos procedimentos organizativos e operacionais das instituições, dessa forma, determinando características que visam qualificar a instituição de ensino superior avaliada. Observa-se ainda, que para cada

atributo avaliado são determinados pesos relativos à sua importância, de acordo com o regimento regulatório e formativo do processo avaliativo (BRASIL, 2005).

Segundo Souza e Oliveira (2003) a avaliação por indicadores, potencializa duas vertentes bastante funcionais: de um lado, torna-se peça central nos mecanismos de controle, de outro legitima “valorização” úteis à indução de procedimentos competitivos entre as instituições.

Vale a pena considerar, que esse processo avaliativo é ainda decomposto pela expedição de um relatório, análise de documentos, entrevistas na IES, e uma avaliação complementar feita pela Avaliação das Condições de Ensino (ACE), por meio de visitas realizadas pela comissão responsável (GOMES; SILVA 2011).

Dessa forma, a avaliação dos cursos superiores, tanto na EAD como no ensino presencial, deve ser instrumento de apoio e de contínua motivação necessária ao processo de construção do conhecimento (SERRA; SILVA 2008).

3.2 A INFLUENCIA DOS INDICADORES DE QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR SEMIPRESENCIAL

Primeiro, se faz necessário a compreensão e definição do conceito de qualidade, para que se crie um eixo de orientação para a educação.

Segundo Juliatto (2005), o termo qualidade na educação é usado para definir o grau de excelência e distinção de uma determinada universidade, entretanto, ressalta que seu significado é multidirecional, uma vez que sofre influência de acordo com o contexto social e cultural. Nesse sentido, discorre ainda, que na educação deve ser definida em consonância a uma escala de valores, objetivos e exigências da sociedade em um dado tempo e lugar.

Para Netto e et.al (2010), a qualidade de uma instituição ou de um programa de curso pode ser medida pelo cumprimento de critérios mínimos estabelecidos para os insumos, processos e resultados, na qual é denominado de enfoque de qualidade baseado em padrões. Como os objetivos no processo variam, é necessário que sejam estabelecidos critérios mínimos de qualidade buscando um denominador comum.

A qualidade no Ensino Superior tem sido analisada e medida considerando seus componentes principais, como missão, fins, objetivos, insumos, processos e produtos (NETTO. et al. 2010).

Nas abordagens metodológicas empregadas na avaliação da qualidade do Ensino Superior, duas categorias são necessárias, sendo a categoria quantitativa representada pelos paradigmas métricos, e qualitativos, que comportam critérios mais subjetivos. Entretanto, as duas apresentam vantagens, uma vez que, a quantitativa carrega dados numéricos, tornando fácil a análise computacional, enquanto a qualitativa, ao avaliar a subjetividade permite incorporar valor, aferindo apreciações pessoais dos sujeitos. (JULIATTO 2005).

Ainda na visão de Juliatto (2005) a função do indicador, muitas vezes associada a desempenho, tem como atributo monitorar, avaliar e comunicar; proporcionando dessa maneira, que as instituições possam identificar as mudanças e tendências, medir, no intuito de revelar os objetivos alcançados e informar de maneira concreta os elementos analisados.

Desde que a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 reconheceu a EAD no Brasil, foram produzidos dois documentos oficiais sobre Referências de Qualidade em educação a Distância, o primeiro criado em 2003 e o segundo, em 2007, apresentando um formato atual da EAD (NETTO, et.al 2010).

Conforme aponta Silva (2008), a Portaria Normativa nº 2, de 10 de Janeiro de 2007, menciona os referenciais de qualidade, demonstrando ser um documento, norteador, capaz, sobretudo de subsidiar atos legais do poder público.

De acordo com Neto, Giraffa e Faria (2010) o primeiro documento publicado, era constituído de dez referenciais de qualidade, sendo posteriormente reduzido a sete, no novo formato, dentre eles, são apontados:

a) Concepção de Educação e Currículo no Processo de Ensino e aprendizagem: Neste primeiro item é enfatizado a importância do PPD, no qual a compreensão de avaliação, os instrumentos a serem utilizados, as concepções de tutor, de estudantes, de professor, enfim, devem ter coerência com a opção teórico-metodológica definida no Projeto Pedagógico da Disciplina.

b) Comunicação/ Interatividade entre Professor aluno: Um dos pontos importantes abordados nesse item é que os cursos devem prever momentos presenciais, sem menosprezar a relação virtual, para que a interatividade seja estabelecida. Para tanto, é necessário que a instituição apresente alguns aspectos, como apresentar como será contexto da disciplina semipresencial, quantificar o número de professores/ hora disponível para os atendimentos, informar a previsão dos momentos presenciais, informar datas de provas e data-limite para entrega de

diferentes atividades, dispor de núcleos de atendimentos aos alunos, facilitar interação entre os alunos, dispor de comunicações síncronas e assíncronas, aperfeiçoar o processo de ensino por meio de feedbacks.

c) Recursos Educacionais: Neste, é enfatizado a escolha do recurso, mídia, a ser utilizado, não pré-determinado, uma vez que não há um modelo único para projeto a distância, entretanto, considera-se importante a facilidade de acesso ao material educativo proporcionada pela instituição.

d) Infraestrutura e Apoio: O quarto referencial aborda a necessidade pela oferta de material proporcional ao número de alunos, como recursos tecnológicos e professores. Entretanto, alguns aspectos devem ser considerados como dispor de acervo representativos de livros e periódicos, acervo de vídeos, oferecer laboratórios de informática, organizar e manter os serviços básicos como cadastro de alunos e professores, bem como serviços de registros das avaliações.

e) Avaliação de Qualidade Contínua e Abrangente: O quinto item, observa que o curso a distância deve ser avaliado de forma sistemática, contínua e abrangente, contemplando as duas dimensões aluno e professor.

f) Convênios e Parcerias: O sexto item destaca que a instituição poderá celebrar convênios, parcerias uma vez identificado o papel de cada conveniado.

g) Transparência nas Informações: Neste item, destaca que a alta taxa de evasão, muitas vezes esta relacionada, com a falta de informação prévia por parte dos alunos. Para tanto, é necessário informar os documentos legais que autorizam o funcionamento do curso, tempo limite para completar o curso, preço e condições de pagamento.

h) Sustentabilidade Financeira: Para tanto, a instituição precisa desenvolver uma projeção de custos e de receitas realistas, levando em consideração tempo de duração do programa, todos os processos necessários a implementação do curso e uma estimativa de evasão.

Litto e Formiga (2008) afirmam, contudo, que não há um padrão único e consensual, nacional ou internacional, a ser empregado nas disciplinas a distância, mais é importante se notar, que tem prevalecido alguns critérios subjetivos para análise. Ressalta ainda, a importância, em especial, para os sete itens que constituem os Indicadores de Qualidade para EAD.

3. 3 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA

Os desafios atuais enfrentados pela educação com a crescente formação ao longa da vida, somados à necessidades de preparar profissionais flexíveis, dinâmicos com a abertura para trabalhar em equipe e autonomia para buscar informações e resolver problemas, desenvolverem a autoaprendizagem, associados à disseminação do acesso à TICs, ampliaram a oferta de ensino superior a distância e conseqüentemente estimularam as discussões sobre a avaliação desses programas e análise do modelo de treinamento dessa nova proposta de ensino apresentadas nas atividades educacionais não presenciais (LITTO; FORMIGA, 2008).

Na percepção de Abbad e et al.(2010) a instrução baseada no computador e instrução assistida por computador consistem em algumas tecnologias já muito debatidas na literatura científica de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E), entretanto a área de treinamento, em termos de pesquisa, ainda não foi capaz de alcançar a rápida apropriação, pelos métodos e pelas estratégias instrucionais, dos avanços dos meios de comunicação e tecnológicos observados.

A avaliação de cursos a distância tem sido objeto de consideração e análise tanto dos educadores quanto do público em geral, desde que esta modalidade de ensino tornou-se gradativamente mais disponível na população, julgando-se paralelamente necessário uma avaliação também TD&E (LITTO; FORMIGA, 2008).

Segundo Haydt (2002), avaliar é atribuir um julgamento ou apreciação de alguma coisa ou de alguém com base em uma escala de valores. Logo, a avaliação consiste em coletar e interpretar dados quantitativos e qualitativos de critérios previamente estabelecidos.

De acordo com Peixoto e Alves (2012) a avaliação educacional tem sido considerada como prática que possibilita a transparência das realizações institucionais tanto a comunidade universitária como para a sociedade em geral. Por este motivo, justifica-se o grande interesse em sistematizar a avaliação de cursos de graduação, a fim de viabilizar uma formação socialmente sustentada, assim como estabelecer o monitoramento do ensino superior.

Para Rodrigues (2002) o conceito de avaliação pode ser entendido em uma perspectiva diagnóstica, formativa e somativa, como prática que busca compreender, aperfeiçoar, qualificar e quantificar os processos de ensino e de

aprendizagem, atribuindo-lhes significados peculiares e orientando a tomada de novas decisões, seja na educação presencial ou na virtual.

De acordo com Litto e Formiga (2008) a avaliação diagnóstica preocupa-se em obter informações antes do desenvolvimento e da realização do curso de EAD, por meio de levantamento de dados sobre a viabilidade, condições de realização, público-alvo, recursos materiais e humanos necessários para o planejamento e criação da proposta do curso.

Para Santos (2006) a avaliação formativa é aplicada no decorrer do processo de ensino-aprendizagem servindo como uma forma de controle que visa informar sobre as deficiências, necessidades e interesses necessários a fim de melhorar o desempenho do aluno, estando muito ligada ao mecanismo de retroalimentação (feedback). Utiliza diversos instrumentos e busca o aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem, sendo uma avaliação mais significativa para EAD, classificada como participativa, auto-avaliativa, avaliativa interpares, motivadora, processual e contínua (LITTO; FORMIGA, 2008).

A avaliação somativa por sua vez, é um modelo realizado ao final do curso, tem o propósito de classificar o aluno, atribuindo-lhe uma nota (LITTO; FORMIGA, 2008).

Segundo Hamblin (1978) tornou-se imperioso na empresa, sobretudo, em função dos altos custos envolvidos nessas instituições, um Sistema de Avaliação de Treinamento capaz de monitorar a eficiência e eficácia dos programas desenvolvidos. Dentro deste contexto, avaliação de treinamento refere-se à ação sistemática de coleta de informações para viabilizar a emissão de um julgamento sobre a efetividade de Treinamento nas organizações (BORGES-ANDRADE, 2006). Este modelo adaptado pelo modelo de Kirkpatrick (1976) preconiza a avaliação de treinamento em cinco níveis: Reação, Aprendizagem, Mudança de Comportamento no Cargo (Avaliação de Impacto), Organização (Mudanças Organizacionais) e Valor Final (Retorno Financeiro). O anteriormente proposto por Kirkpatrick (1976) traduz um modelo original voltado para análise em quatro níveis de avaliação: reação, aprendizagem, comportamento e resultados (Zerbini e Abbad 2010).

Entretanto, para Zerbini e Abbad (2010) embora os modelos propostos por Hamblin (1978) e Kirkpatrick (1976), sejam considerados como modelos clássicos e tradicionais de avaliação de treinamento, são também apontados como modelos sequenciais, lineares, que visam apenas os resultados, pois não analisam

características individuais e contextuais como fatores influentes nos resultados de treinamentos.

Merece destaque atualmente o Modelo de Avaliação Integrada e Somativa (MAIS), desenvolvido por Borges-Andrade em 1982, que surgiu como alternativa aos modelos anteriormente apresentados, e o Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT), desenvolvido por Abbad em 1999 (BORGES-ANDRADE, 2006; ZERBINI; ABBAD, 2010).

Para De Paula e Silva (2004) tanto o modelo MAIS quanto IMPACT são utilizados em diversas modalidades educativas, com objetivo de avaliar o processo educativo.

No pensamento de Zerbini e Abbad (2010) o Modelo MAIS, acrescenta variáveis de estudo ao acrescentar variáveis do ambiente e de processo na avaliação dos resultados de eventos instrucionais, considerando como componentes desse modelo o insumo, processo, procedimento, resultado e ambiente com quatro subcomponentes (necessidades, apoio, disseminação e resultados).

Neste contexto, são considerados como modelos integrados, por reunirem uma série de componentes do ambiente, do próprio treinamento, e dos indivíduos para explicarem a ocorrência dos resultados de eventos instrucionais. Sendo estes:

- Insumo representado pelos fatores sociais e físicos, e aos estados comportamentais da clientela, relacionados, neste caso aos alunos, anteriores ao processo de treinamento como experiências anteriores na instituição.

- Processos referem-se às mudanças ocorridas no comportamento dos treinandos durante o treinamento, ou seja, as estratégias usadas, geralmente associadas às relações interpessoais desenvolvidas e aos seus desempenhos, como o comportamentos adquiridos na construção da aprendizagem ;

- Procedimentos expressam os procedimentos instrucionais e outras ocorrências adotadas na situação de ensino/aprendizagem, como a descrição do sistema instrucional, visando identificar, por exemplo, as características operacionais;

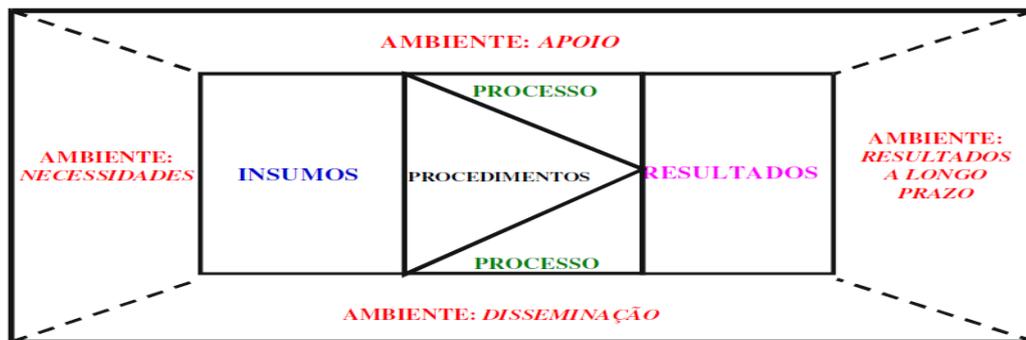
- Resultados indicam o sucesso imediato ou fracasso dos treinamentos, que são os indicadores de aprendizagem, ou seja, corresponde ao que foi ou não aprendido;

- Ambiente, refere-se ao contexto do treinamento que influencia os seus resultados. Este componente é subdividido em quatro sub-componentes como ditos

anteriormente, que são: avaliação de necessidades, que tem por objetivo identificar as lacunas entre o que é ideal e o que é real, em termos de desempenho do futuro treinando; apoio ou suporte organizacional, que refere-se às variáveis do ambiente em que o treinando está inserido, que podem afetar os resultados instrucionais, como por exemplo, as instalações; a disseminação diz respeito às estratégias de divulgação do treinamento; e os resultados a longo prazo, que refere-se ao impacto do treinamento no trabalho (ZERBINI; ABBAD 2010).

Tais componentes podem ser visualizados através do esquema abaixo, de forma representativa do Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS):

Figura 1: Modelo de Avaliação de Avaliação Integrado e Somativo (BORGES-ANDRADE, 1982).



Desta forma, o Modelo MAIS considera que o conhecimento advindo de variáveis relacionadas aos alunos possibilita a seleção de eventos educativos mais efetivos (BORGES-ANDRADE, 2006).

Já o IMPACT foi aplicado e desenvolvido em diferentes versões, em pesquisas anteriores, que resultaram na criação e validação de vários instrumentos de avaliação de cursos presenciais, semipresenciais e a distância, tendo como proposta uma análise articulada e mais abrangente de vários componentes de avaliação (ZERBINI; ABBAD, 2010).

Para Abbad e Sallorenzo (2001), o Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT) reflete a influência da ação sobre o desempenho, motivação e atitudes do treinado, sendo composto pelos seguintes componentes:

- Percepção de Suporte Organizacional, trata-se da avaliação acerca do apoio organizacional ao desempenho e compromisso que a organização demonstra em práticas de valorização e preocupação com o treinando.

- Características do Treinamento refere-se ao tipo ou a área de conhecimento do curso, duração, origem institucional, objetivo geral, características gerais do material didático, grau de instrução e desempenho do instrutor.

- Características da Clientela, representam informações além das atitudes dos participantes, informações demográficas, e motivacionais. Tais características individuais podem ter maior influência nos efeitos do treinamento por se tratar de uma aprendizagem que depende muito mais do esforço do próprio indivíduo (autogerenciamento da aprendizagem) do que dos recursos instrucionais.

- Reação é definida como percepção ou satisfação dos participantes com o evento instrucional, como por exemplo, sobre a programação, desenvolvimento de atividades, habilidade e desempenho do instrutor.

- Aprendizagem referem-se às capacidades cognitivas aprendidas pelo indivíduo, representando o grau de assimilação dos conteúdos através de provas, aplicados ao final do curso.

- Suporte a Transferência corresponde à opinião do aluno sobre o apoio oferecido pela instituição, ou seja, o nível de apoio que recebe para participar e usar de modo eficaz, as novas habilidades.

- Impacto do Treinamento no Trabalho exprime a autoavaliação do participante sobre os efeitos proporcionados pelo treinamento em relação ao nível de desempenho, motivação como também a aplicação de conhecimentos e habilidades e atitudes (CHAS) aperfeiçoados e aprendidos durante o processo educativo para o trabalho (ZERBINI; ABBAD, 2010).

De forma geral, na visão destes autores, as variáveis (demográficas, motivacionais, e funcionais) dos participantes do processo educacional, são consideradas como fundamentais para o prognóstico do processo educativo a ser avaliado.

Considerando que um curso a distância envolve a necessária relação entre inúmeros componentes – professores, alunos, objetivos, e conteúdos de ensino, atividades de aprendizagem e de avaliação, ambiente virtual, material bibliográfico, entre outros – e que cada um deles é suscetível a infinitas variações, a avaliação do curso deve ser contínua e capaz de captar os acertos e erros, as facilidades e dificuldades para cada grupo particular de professores, alunos e conteúdos (LITTO; FORMIGA, 2008).

Diante desta perceptiva, tornou-se imprescindível e fundamental a escolha de um Modelo teórico de Avaliação para fomentar o atual estudo. O MAIS e o IMPACT disponibilizam variáveis relacionadas ao ambiente, ao processo educativo e aos indivíduos/ clientela e instrutores, como mencionado anteriormente, além de possibilitar identificar o nível de satisfação do aluno em relação a experiência pedagógica vivenciada, o que torna o modelo relevante, considerando que sua metodologia não visa apenas resultados, e sim a interrelação entre suas características.

Neste sentido, as análises dos critérios de qualidade que foram abordados na presente dissertação levaram em consideração a variável Insumo, Ambiente e Eventos Instrucionais (processos e procedimentos). Foram consideradas como Insumo: aspectos físicos e sociais dos estudantes; Variáveis do ambiente: Reação quanto à Interface gráfica; Processos: Mecanismos e comportamentos de construção da aprendizagem (estratégia de aprendizagem); Procedimentos Instrucionais: Características do Treinamento.

4.0 MATERIAL E MÉTODO

Neste capítulo, exploramos a metodologia de investigação adotada na presente Dissertação, buscando alcançar todos os objetivos propostos da pesquisa. Descrevemos primeiramente o desenho da pesquisa, em seguida discorre-se sobre a natureza da pesquisa, seguido dos instrumentos e procedimentos adotados para a

coleta, população e amostra do estudo, contexto da instituição e das disciplinas, bem como validação e análise dos dados.

4.1 DESENHO DA PESQUISA

A fim de se atingirem os objetivos almejados neste estudo foram realizadas várias etapas imprescindíveis para o desenvolvimento do mesmo.

Na primeira parte deste estudo, procurou-se averiguar na literatura uma fundamentação teórica para demarcar e escolher o modelo de avaliação apropriado para análise das disciplinas semipresenciais.

A segunda etapa correspondeu à escolha do modelo metodológico a ser aplicado a partir da revisão da literatura que corroborasse com o estudo pretendido. A terceira fase consistiu na escolha da Universidade Paulista -UNIP a ser alvo do estudo, sendo que esta escolha foi realizada de acordo com a maturidade do programa de educação semipresencial, número de alunos inseridos nas disciplinas semipresenciais e facilidade na acessibilidade dos dados. Considerando os alunos – como estrutura do sujeito da pesquisa e o modelo das disciplinas semipresenciais - o objeto da investigação. Por fim, partiu-se em direção da tentativa de aprovação do desenvolvimento do estudo na referida Instituição de Ensino Superior, a fim de verificar se havia a possibilidade de realizar a pesquisa. Foi então, apresentado o Termo de Ciência para a Instituição Co-participante, que posteriormente, assinou, demonstrando concordância com a presente pesquisa.

A quarta etapa, refere-se à coleta dos dados, determinado como caráter quantitativo. Processo que permitiu a coleta de informações essenciais para análise e o conclusão do estudo.

Assim, após a definição do modelo de avaliação somativo adaptado Borges-Andrade em 1982 e Abbad em 1999 denominado respectivamente - Modelo de Avaliação Integrada e Somativa (MAIS) e Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT), procedeu-se com a aplicação do questionário, validado por De Paula e Silva (2004) e Peixoto (2012).

4.2 NATUREZA DA PESQUISA

O presente estudo caracteriza-se por ser de natureza exploratória, de cunho quantitativo.

Trata-se de uma pesquisa exploratória, pois visa explorar, conhecer um fenômeno tal como ele se apresenta, a partir de teorias desenvolvidas e num modelo previamente aplicado, visando proporcionar novas descobertas da população de interesse (PIOVESAN; TEMPORINI, 1995), justifica ainda pela necessidade de identificação e caracterização de tendências/atitudes dos entrevistados (CHIZZOTTI, 2003).

Neste contexto, Freitas, Oliveira e Masaccola (2000) determinam a pesquisa exploratória como uma forma de busca identificar as características, opiniões e hábitos de um determinado grupo de pessoas, indicado como representante de um público-alvo, cujo objetivo central é a busca por maior familiarização sobre o assunto. Dessa forma, o presente estudo buscou identificar e conhecer os fatores determinantes capazes de facilitar e dificultar a modalidade de ensino semipresencial, além de identificar os critérios de qualidade utilizados no planejamento dessas disciplinas, a fim de determinar o impacto da EAD no curso de fisioterapia.

Quantitativa, uma vez que, foram traduzidos em números, as opiniões e informações captadas durante a pesquisa para o processo sequencial de análise de dados (FREITAS; OLIVEIRA; MASACCOLA, 2000).

Quanto à procedência dos dados foram coletados dados primários e secundários uma vez que para a obtenção dos mesmos foram utilizados documentos institucionais como o PPD – Programa Pedagógico da Disciplina como também obtenção de dados novos através da aplicação de questionário.

4.3 CONTEXTO INSTITUCIONAL

A Universidade Paulista (UNIP) é atualmente mantida pela Associação Unificada de Ensino Renovado Objetivo (ASSUPERO), com sede e foro na cidade de São Paulo, no Estado de São Paulo, situada na Avenida Paulista, 900,1º andar, no Bairro da Bela Vista. A ASSUPERO é pessoa jurídica de direito privado, com Estatuto registrado e protocolado em microfilme no Quarto Cartório de Títulos e Documentos de São Paulo, em 04/02/2004. A UNIP possuía como mantenedora anterior a Sociedade Unificada Paulista de Ensino Renovado Objetivo (SUPERO), tendo sua transferência de manutenção analisada e aprovada pelo Ministério da Educação.

A iniciação da UNIP no ensino Superior ocorreu em 1972, por meio do Instituto Unificado Paulista (IUP) com oferta dos cursos de Letras, Pedagogia, Comunicação Social e Psicologia. Alguns anos depois, organização obteve autorização para funcionamento do Instituto de Ensino de Engenharia Paulista (IEEP) e Instituto de Odontologia Paulista (IOP) ofertando cursos nas áreas de Ciências da Computação, Mecânica e de Produção e Odontologia.

Em 09 de Novembro de 1988, foi autorizado pela via do reconhecimento o funcionamento da Universidade Paulista (UNIP), integrada, inicialmente pelos cursos até então vinculados aos três institutos mencionados e pelos cursos de Estudos Sociais, com habilitação em História e Geografia, e Ciências, com habilitação em Matemática.

A área Instituto de Ciências da Saúde instituída em 1988, hoje reconhecida como Instituto de Ciências Biológicas e Saúde (ICS) já vinculado ao Instituto de Odontologia Paulista, posteriormente passou a integrar os cursos de Farmácia e fisioterapia. Atualmente disponibilizam Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Medicina Veterinária Nutrição e Enfermagem.

No contexto da Educação a Distância a UNIP vêm buscando gradativamente inserir a modalidade semipresencial nos cursos de graduação tradicional, embora seu pioneirismo na EAD tenha tido início a mais de 30 anos, através da unidade UNIP Interativa, com sede em São Paulo.

4.4 CONTEXTO PEDAGÓGICO DAS DISCIPLINAS AVALIADAS NO CURSO

O Projeto Pedagógico da Disciplina é a diretriz que define o rumo a que estará sujeito à disciplina, a fim de que se atinjam os objetivos e o perfil do profissional a ser formado, tendo como finalidade principal, caracterizar os pressupostos básicos, a organização e o funcionamento do da disciplina (UNIP, 2008).

O regime que caracteriza a matrícula no curso de fisioterapia é semestral, oferecidos nos turnos matutino e vespertino, tendo à duração de oito semestres, correspondente a carga horária atual de 3.100 horas, caracterizado por uma grade fechada de matérias obrigatórias e opcionais.

A EAD atualmente é representada pelas disciplinas de Biossegurança, Psicomotricidade, Evolução da História da Fisioterapia, Fundamentos em Saúde Coletiva e Princípios de atendimento em Urgência.

A oferta dessas disciplinas semipresenciais do curso de graduação vem utilizando um modelo eletrônico padrão nos campus universitários UNIP, inseridos ao AVA, conhecido como Blackboard.

O Blackboard é definido como um ambiente de ensino-aprendizagem caracterizado pela sua flexibilidade pedagógica, e por disponibilizar um grande número de funcionalidades, o que vem permitindo que a instituição tenha uma expansão em suas propostas pedagógicas (COSTA, 2009).

Nesta perspectiva pedagógica, apesar do modelo eletrônico e do público alvo apresentarem-se comuns a todas as disciplinas semipresenciais, algumas particularidades as caracterizam de forma distintas, sendo abordadas a seguir.

A disciplina Psicomotricidade, tem como foco abordar Históricos da psicomotricidade e definição na íntegra, além de fundamentar sobre as bases teóricas da psicomotricidade, Desenvolvimento psicomotor, e Distúrbios psicomotores. Tem como peculiaridade as seguintes características:

- Carga Horária: 04 horas semanais.
- Material Disponibilizado: Ementa da disciplina, Referências Bibliográficas, 10 textos utilizados, 4 vídeo aulas e questionários.
- Procedimentos: A disciplina foi organizada em 11 unidades, de acordo com o assunto a ser abordado, constituído por atividades de sistematização, fórum e sala de leitura dos textos.
- Ferramentas utilizadas no AVA: Mensagens coletivas e individuais, Comentário do Aluno, Fórum, e banco de dados com os conteúdos, vídeo-aulas.
- Avaliação: Avaliação Presencial (AP) de forma individual, Avaliação de Trabalhos (AT) individuais e teóricos, como entrega de questionários, apresentação de seminário (presencial e em grupo), Exame (EX), obrigatoriamente individual e presencial, assim como presencialidade e assiduidade.

A Disciplina Princípios de Atendimento e Urgência traz conceitos relativos aos processos de adoecimento, relacionamento interpessoal e noções fundamentais de prevenção e controle de infecção hospitalar, segurança profissional. Apresenta as seguintes características:

- Carga Horária: 03 horas semanais.

- Material Disponibilizado: É constituído por Ementa da disciplina, Manual de Orientações, Referências Bibliográficas, 08 textos disponíveis, questionários.

- Procedimentos: A disciplina foi organizada em 08 unidades, de acordo com o assunto a ser abordado, constituído por atividades de sistematização, e sala de leitura dos textos.

- Ferramentas utilizadas no AVA: mensagens coletivas e individuais, Comentário do Aluno, e banco de dados com os conteúdos.

- Avaliação: Avaliação Presencial (AP) de formato teórico e individual, Avaliação de Trabalhos (AT) executados em grupo com formato prático e presencial, como seminários, além do Exame (EX), obrigatoriamente individual e presencial. Fatores como assiduidade, participação e pontualidade fazem parte da avaliação nesta disciplina.

A disciplina Evolução, História da Fisioterapia e ética, visa apresentar a evolução histórica no mundo e no Brasil com suas alterações políticas, econômicas e sociais e suas repercussões sobre a Fisioterapia bem como suas áreas de atuação e as condutas éticas existentes para o tratamento fisioterapêutico. Tem como peculiaridade as seguintes características:

- Carga Horária: 03 horas semanais

- Material Disponibilizado: Ementa da Disciplina, Referências Bibliográficas, 10 textos disponíveis, 16 vídeo-aulas e questionários.

- Procedimentos: A disciplina foi organizada em 14 unidades, de acordo com o assunto a ser abordado, constituído por atividades de sistematização, fórum e sala de leitura dos textos.

- Ferramentas utilizadas no AVA: Mensagens coletivas e individuais, Comentário do Aluno, Fórum, e banco de dados com os conteúdos, vídeo-aulas.

- Avaliação: Avaliação Presencial (AP) de forma individual, Avaliação de Trabalhos (AT) formato teórico e em grupo, como entrega de exercícios, Exame (EX) obrigatoriamente individual e presencial, além da assiduidade e participação.

A Disciplina de Fundamentos em Saúde Coletiva tem como objetivo central, discorrer sobre o Sistema Único de Saúde e o Sistema de Saúde Complementar no Brasil e proporcionar conhecimentos sobre os instrumentos existentes para o planejamento da intervenção na saúde coletiva de acordo com o perfil epidemiológico da população brasileira. Como características destacam-se:

- Carga Horária: 03 horas semanais

- Material Disponibilizado: Ementa da disciplina, referencias bibliográficas, 09 textos disponíveis, 16 vídeo-aulas e questionários.

- Procedimentos: A disciplina foi organizada em 13 unidades, de acordo com o assunto a ser abordado, constituído por atividades de sistematização, e sala de leitura.

- Ferramentas utilizadas no AVA: mensagens coletivas e individuais, Comentário do Aluno, banco de dados com os conteúdos e vídeo-aulas.

- Avaliação: Avaliação Presencial (AP) de forma individual, Avaliação de Trabalhos (AT) formato teórico, em grupo e individual, como exercícios e Exame (EX) obrigatoriamente individual e presencial. Além de fatores como assiduidade, pontualidade e participação.

A Disciplina Biossegurança, tem como objetivo ofertar subsídios para a formação de um profissional da área da saúde comprometido com as diretrizes de conduta no que diz respeito às questões de biossegurança, na conformidade da Lei de Biossegurança 11.105. São características relevantes:

- Carga Horária: 03 horas

- Material Disponibilizado: Ementa da disciplina, Referencias Bibliográficas, 08 textos disponíveis e questionários.

- Procedimentos: A disciplina foi organizada em 08 unidades, de acordo com o assunto a ser abordado, constituído por atividades de sistematização, e sala de leitura.

- Ferramentas utilizadas: mensagens coletivas e individuais, Comentário do Aluno, Fórum, e banco de dados com os conteúdos.

- Avaliação: Constituída por Avaliação Presencial (AP) individual, Avaliação de Trabalhos (AT) de formato teórico em grupo, como os seminários (presencial) e Exame (EX), obrigatoriamente presencial e individual. Além de fatores como assiduidade e participação.

Como regra para elaboração das provas, todas as avaliações devem ser contextualizadas, conter questões dissertativas e objetivas, conter no mínimo 12 questões e ter um peso maior que todas as outras atividades (a ser determinado por cada professor responsável pela disciplina).

Apresenta-se comum em todos os Programas Pedagógicos das disciplinas um padrão de tutoria e comunicação. Fazem parte da tutoria, um coordenador e para cada 20 alunos são designados um tutor professor (conteudista), sendo realizada em momentos presenciais e on-line. A carga horária de tutoria, é representada pelo horário destinado a cada disciplina e quanto ao modelo de comunicação empregado, destaca-se o assíncrono, sendo destinado a: orientações, lembretes, tirar dúvidas, realizar mediação pedagógica.

Os momentos presenciais são designados para aplicação de avaliações, atividades, tira-dúvidas, instruções e tutoria, agendamento de provas e entrega de trabalhos além de apresentação de seminários. São determinados de forma prévia e ocorrem em intervalos de 21 dias. Como atividade opcional, são marcadas visitas nas parcerias formadas pelo Hospital Regional de Sobradinho, e a Casa de Repouso São Francisco de Assis, na Clínica Escala da UNIP e palestras com semana científica.

Como recurso optativo no momento virtual, são disponibilizados cursos através do serviço TV Web, e no momento presencial são ofertados dois laboratórios de informática contendo 25 computadores cada, Laboratório de Cinesiologia e Anatomia, Biblioteca contemplando um acervo quali-quantitativo, disponibilizada on-line pela internet.

4.5 POPULAÇÃO E AMOSTRA

O universo da pesquisa contempla os alunos de 5 disciplinas semipresenciais ofertadas no curso de fisioterapia.

Como critério de inclusão na amostra, foram considerados: todos os alunos de graduação do curso de fisioterapia, de ambos os sexos, devidamente matriculados em disciplinas semipresenciais, que concluíram a disciplina no primeiro semestre de 2012, que aceitaram de forma voluntária participar da pesquisa. Já como critérios de exclusão alunos matriculados após o início da disciplina e disciplinas não autorizadas pelo professor responsável.

Para formalização e ciência do participante, todos foram devidamente informados da importância e necessidade do Preenchimento do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A).

Para a determinação do tamanho da amostra foi considerado o número de estudantes matriculados nas disciplinas semipresenciais, no período matutino e noturno, e que concluíram a disciplina no primeiro semestre de 2012, com o intuito de minimizar a possibilidade de estudantes com situação de desistência ou abandono da disciplina. Por e-mail, foram enviados 193 questionários, divididos nas seguintes disciplinas: Biossegurança, 27 questionários; Psicomotricidade, 86 questionários; Evolução da História da Fisioterapia (EHF), 26 questionários; Fundamentos em Saúde Coletiva (FSC), 27 questionários; Princípios de atendimento em Urgência (PAU), 27 questionários.

Dos 193 questionários enviados para coleta de dados, 91 foram excluídos por dois motivos: questionários que foram devolvidos em branco (65) e questionários incompletos (26), correspondendo a 47,2% da população, assim, a mostra ficou composta por 102 questionários, caracterizando uma amostra por conveniência, que de acordo com Magalhães e Lima (2001), esse tipo de amostra permite a rápida obtenção de informações a baixo custo, tendo em vista as limitações de tempo e financeiras, e de forma sucinta, os sujeitos da amostra são selecionados por serem mais acessíveis. Para Oliveira (2001) a amostragem por conveniência é adequada e frequentemente utilizada para geração de idéias em pesquisas exploratórias, principalmente.

A **tabela 1** descreve a distribuição da população e da amostra pesquisada de acordo com: Disciplina, alunos matriculados, alunos concluintes e alunos participantes da pesquisa.

Tabela 1: População e amostra pesquisada

DISCIPLINA	POPULAÇÃO				AMOSTRA	
	Alunos Matriculados		Alunos Concluintes		Alunos Participantes	
	f	%	f	%	f	%
Biossegurança	28	13,93	27	13,99	10	9,80
Psicomotricidade	87	43,28	86	44,56	55	53,92
Evolução da História da Fisioterapia	27	13,43	26	13,47	11	10,78
Fundamentos em Saúde Coletiva	30	14,93	27	13,99	12	11,76
Princípios de atendimento em Urgência	29	14,43	27	13,99	14	13,73
Total	201	100	193	100	102	100

Observa-se que a disciplina de Psicomotricidade apresenta o maior número de alunos matriculados (87) e concluintes (86) correspondendo ao maior número de participantes, contribuindo com 53,92 % (55) da amostra total; as disciplinas de Biossegurança e Evolução da História da Fisioterapia representam, respectivamente, o primeiro e o segundo menor número de matriculados, com 27 e 28, e de concluintes, com 26 e 27, contribuindo com 9,80 % (10) e 10,78% (11) da amostra Total.

As disciplinas Psicomotricidade, Biossegurança e Evolução da História da Fisioterapia tiveram, respectivamente 63,95%, 37,03% e 42,30% de seus alunos amostrados, o que representa 74,50% (76) do total de alunos de Fisioterapia concluintes. Assim dos 193 alunos concluintes, 102 (52,84%) compuseram a amostra da presente pesquisa.

4.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A pesquisa foi realizada através de observação indireta através de análise documental utilizando-se o PPD, e no segundo momento, por meio de observação direta extensiva através da aplicação do questionário (Apêndice B), adaptado a partir das pesquisas de De Paula e Silva (2004) e Peixoto (2012).

A análise do PPD, feita no primeiro momento da pesquisa, objetivava descrever os elementos constituintes que caracterizavam a semipresencialidade das disciplinas do curso de fisioterapia, além de identificar os critérios de qualidade inseridos no sistema proposto pela instituição avaliada.

O questionário por sua vez, foi aplicado através do envio do mesmo pelo site disponibilizado aos alunos, sendo acessível a todos os alunos que atenderam os critérios de inclusão. Foram inseridos após a conclusão da disciplina e ficaram disponíveis por um período de um mês.

O questionário (Apêndice B) era composto com perguntas fechadas, e dividido em etapas, conforme o objetivo a ser atingido. A primeira etapa tinha como finalidade captar dados pessoais dos discentes, portanto, foram coletados dados relacionados aos aspectos físicos e sócio-educacionais. Na segunda etapa a finalidade foi coletar dados sobre os procedimentos instrucionais adotados na disciplina, ou seja, as características adotadas no treinamento. A terceira etapa visou investigar as variáveis do ambiente relacionadas à interface gráfica. A quarta

etapa buscou analisar os mecanismos e comportamentos adotados na construção da aprendizagem, como hábitos de estudo e estratégia de aprendizagem.

Nas etapas dois, três e quatro foram utilizadas uma escala do tipo *Likert* de 11 pontos, de natureza intervalar de 10 pontos, e serviram para analisar as caracterizar facilitadoras e dificultadoras presentes na semipresencialidade, modelo educacional proposto pela Instituição de Ensino Superior avaliada.

4.7 ANÁLISE DE DADOS

O primeiro momento de análise da pesquisa foi realizado com base de dados documental, utilizando-se o PPD a fim de descrever as características da semipresencialidade das disciplinas e identificar os critérios de qualidade inseridos no sistema, utilizando como referenciais os critérios oficiais de indicadores de qualidade.

A análise estatística foi realizada por análise descritiva, verificando média, mediana, desvio padrão e porcentagem, sendo usadas para verificar os indicadores facilitadores e dificultadores inseridos no sistema de ensino semipresencial, relacionados à variável Insumo, Ambiente e Eventos Instrucionais (Processos e Procedimentos).

A tabulação e análise dos dados foram feitas mediante a utilização do *software* Estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Science*), versão 17.0.

4.8 ASPECTOS ÉTICOS

Para que fosse possível a realização da presente dissertação, vez-se necessário à submissão de um projeto acerca do estudo proposto, junto ao Comitê de Ética e Pesquisa da faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília. O procedimento ético tem base o Regime 196, de 09 de Outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, que determina as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas que envolvem seres humanos. Após aprovação da pesquisa (Anexo A), junto ao Comitê de Ética, iniciou-se os trabalhos de coleta no campo da pesquisa.

5.0 ANÁLISE DE RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo serão descritos e discutidos os resultados encontrados na presente pesquisa. Inicialmente foram analisadas a oferta e as características que definem o modelo das disciplinas semipresenciais disponibilizadas no curso de fisioterapia. De acordo com Peixoto. J (2009) ao versar sobre as características da educação a distância, afirma que os meios tecnológicos que permitem a instalação dessa modalidade de ensino são dotados do poder de instaurar um novo paradigma pedagógico, baseado na mediação pedagógica por meio da mediação tecnológica, na autonomia do aluno, na interatividade e na colaboração.

Posteriormente, após identificar o modelo adotado no curso, foram identificados e analisados os critérios de qualidade adotados na semipresencialidade.

Seguindo como parâmetro para análise o modelo de EAD encontrado, foram verificados quais indicadores facilitam ou dificultam o sistema de ensino semipresencial disponibilizado pela instituição. A esse respeito, foram considerados os aspectos físicos e sociais dos estudantes, além da investigação sobre o ambiente de estudo como a interface gráfica do sistema, os mecanismos e comportamentos de construção da aprendizagem e as características do treinamento. Para Teperino, Guelfi e Kipnis (2006) vários desafios sinalizam algumas dificuldades a serem trabalhadas com determinação para tornar realidade um ideal. Entretanto, alguns desses desafios são de ordem mais subjetiva e comportamental: os psico-sócio-culturais, que influenciam de maneira geral e muitas vezes são determinantes como facilitadores ou dificultadores do processo de implementação de EAD.

5.1 OFERTA E MODELO DE EAD ADOTADO NAS DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FISIOTERAPIA

A análise de constituição de horas destinadas a cada modalidade ofertada foi realizada, com intuito de verificar a representação da semipresencialidade no curso de fisioterapia.

A **Tabela 2** descreve a distribuição de horas destinadas as disciplina semipresenciais no curso ofertado, além de compará-las às horas disponibilizadas pelo formato presencial.

Tabela 2: Distribuição de horas conforme carga horária total do curso.

Discriminação	Horas	
	%	%
Carga Horária Total	3.100	100
Disciplinas Teóricas e Práticas	2.060	66
Estágio Curricular Supervisionado	640	21
Disciplinas On-line	400	12,9
Duração do Curso	4 anos	

Fonte: O autor (2012)

Ao identificar a oferta de disciplinas semipresenciais, observou-se que o percentual de oferta à modalidade, destina-se, em aproximadamente 12,9% da carga horária total do curso, representando ainda uma oferta de disponibilidade igual a 7,1% do equivalente ao limite recomendado pela Portaria 2.253 do MEC, para os cursos superiores.

Desta forma, é possível verificar o interesse da inserção da modalidade estudada no curso da área de saúde, que na perspectiva de Peixoto (2012), é enfatizado como uma necessidade crescente de incorporar o ensino da saúde, a um conceito mais ampliado do processo saúde-doença, incorporando ações e noções de promoção da saúde, com um enfoque mais social, comunitário e político, introduzidos com uma finalidade de melhoria da qualidade de vida, equidade na produção e maior inclusão social. Outro fator relevante lembrado por Caritá, Silva, Verri e et al. (2007), é que desde a década de 80 há uma evolução constante no que se refere à informática em saúde, atualmente, contemplada com uso de prontuário eletrônico do paciente e a telemedicina. Segundo estes autores, estas tecnologias estarão presentes no dia a dia destes profissionais e nem sempre, durante o modelo convencional de ensino são vivenciadas durante a formação do aluno. Ainda é destacada outra realidade atual. Muitas empresas estão realizando capacitações ou treinamentos através de AVA para reduzir custos e viabilizar a participação de todos os funcionários, indicando uma preferência, por profissionais que já tenham experiência em EAD.

Dessa forma, segundo Oliveira (2007) a EAD passa a ser uma ferramenta estratégica e importante de sobrevivência dos profissionais da saúde.

Neste contexto, comparando os dados analisados com a situação descrita, deixou de ser majoritária a presença de disciplinas presenciais, entretanto, esta

inversão da balança entre disciplinas presenciais e semipresenciais, tende a se acentuar, uma vez que a oferta da modalidade estudada ainda apresenta um percentual legal a ser atingido, conforme a Portaria 2.253 do MEC, que preconiza a flexibilidade semipresencial de até 20% da carga total do curso.

Análises prévias a constituição e formação das disciplinas foram realizadas, com intuito de verificar os elementos e as características que definem o modelo de EAD adotado pelo curso de fisioterapia da referida instituição privada. Nessa perspectiva ao analisar as informações obtidas e descrevê-las segundo o Programa Pedagógico das Disciplinas, verificou-se que as variáveis representam e configuram a semipresencialidade nas disciplinas.

Inicialmente, observou-se que o modelo eletrônico inserido no AVA é o Blackboard, representado por uma dinâmica e encaminhamento de atividades que acontecem utilizando os recursos da plataforma por meio da internet. É notória, na leitura dos decretos que regulamentam o Artigo 80 da LDB da Educação Nacional, uma preocupação particular na conceituação da EAD. De acordo com o Decreto nº 5.622/05 a EAD deve caracterizar-se como uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica entre professores e alunos, nos processos de ensino e aprendizagem deve ocorrer com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, desenvolvendo desta forma, atividades educativas em lugares ou tempos diferentes (COSTA; ZANATTA, 2010).

Destacam-se como material disponibilizado nas disciplinas, as referências bibliográficas, ementas, textos e questionários. Cabe ressaltar, neste contexto, que nenhum material impresso foi citado como material de apoio.

Observa-se, portanto, que os materiais introduzidos no dispositivo de formação, são fundamentais e completam a prática pedagógica da educação semipresencial (PEIXOTO, 2009).

Quanto as ferramentas utilizadas no ambiente virtual de aprendizagem estas estão representadas por um subsídio comum a todas as disciplinas, estando centradas em mensagens coletivas e individuais, Comentário do Aluno, Fórum, banco de dados com os conteúdos, e questionários, com exceção das vídeo-aulas, que se apresentou como recurso disponibilizado em apenas 3 das 5 disciplinas.

Os procedimentos realizados nas disciplinas são organizados em forma de unidades, de acordo com o tema proposto, compostos por atividades de sistematização e sala de leitura, entretanto, nota-se que embora a ferramenta fórum,

seja um recurso disponibilizado para todas as disciplinas, somente em algumas a opção de utilizar o procedimento como intermediador é evidenciada no PPD.

Como atividade complementar, de apoio, não obrigatória, são disponibilizados palestras e cursos através do serviço TV Web e visitas realizadas nas parcerias feitas pela instituição. Estas são, determinadas a critério do professor, com o objetivo de intermediar os estudos teórico-práticos.

Quanto a variável tutoria, inicialmente é composta por um professor titular (conteudista) e um professor coordenador, sendo designado posteriormente outro professor tutor caso a disciplina ultrapasse 20 alunos matriculados. As disciplinas computam horas diferentes para o atendimento de tutoria, e são realizadas de forma presencial e a distância, o que caracteriza mais uma vez a semipresencialidade.

No que diz respeito às funções do tutor, não há ainda atribuições consolidadas para as diferentes modalidades de tutoria, ambas são designados como orientadores acadêmicos, sendo que o tutor presencial atende os alunos no polo, enquanto que o a distância realiza esse atendimento via meios tecnológicos (COSTA, 2009).

Para Costa e Zanatta (2010) não há um modelo padrão de tutor, pois cada sistema organiza o seu em conformidade com as necessidades específicas dos cursos ofertados e a clientela atendida, entretanto, mesmo não tendo um padrão pré-estabelecido pela legislação regulamentadora a figura do tutor é de extrema importância, tendo em vista a que os estudantes estão dispersos geograficamente, com ritmos de estudos distribuídos em diferentes tempos, apresentando necessidades distintas, e a função do tutor neste contexto é vital para aglutinar, motivar, assessorar e orientar os estudantes em sua trajetória acadêmica.

Quanto à comunicação no AVA, todas são realizadas de forma assíncrona, corroborando com o estudo de Malikowski e Theis (2006), que ao pesquisar cursos de educação à distância, observaram que algumas funcionalidades foram muito mais utilizadas, enquanto outras raramente o foram. A pesquisa registrou como exemplo a comunicação, onde as discussões assíncronas (46%) foram muito mais adotadas que as síncronas (5%).

Como critério de avaliação da aprendizagem dos discentes, foram estabelecidos 4 formas, realizadas em dois momentos distintos presencial e a distância: Avaliação Presencial (AP) com caráter individual composto por questões dissertativas e objetivas, Avaliação de Trabalhos (AT), Exame (EX), e a Participação

e Assiduidade. Percebe-se, segundo o PPD, que a avaliação é constituída de valores qualitativos e quantitativos, onde a participação, entrega de atividades e assiduidade, são parâmetros norteadores contínuos do processo da avaliação formativa. Já as avaliações presenciais determinadas por meio de provas e exames, exprimem um caráter mais somativo, determinados por menções. Dessa forma o modelo de avaliação aplicada, associa tanto o tipo somativo, quanto do tipo formativo. Contrapondo, a tendência observada pelo estudo de Valle, Alves e Alves (2007), que evidencia uma essência processual do tipo apenas formativa. Neste contexto, é possível verificar que a avaliação determinada por menções, ainda exprime um método de estratégia do reconhecimento de aprendizagem do aluno, de difícil desvinculação da instituição particular.

Nota-se, contudo, que a avaliação em EAD deve substituir seu caráter classificatório, imprimindo-lhe uma função mais qualitativa. Nesse sentido a avaliação tende ser concebida como um instrumento de compreensão do desempenho do estudante de modo que se possa decidir adequadamente acerca de seu pleno desenvolvimento. O acompanhamento da participação dos estudantes, nas atividades e nas interações propostas, informa muito mais sobre eles do que normalmente podemos constatar por meio das avaliações convencionais.

Quanto ao momento destinado à avaliação para Costa e Zanatta (2010) a separação da avaliação em um momento presencial vem com intuito de evitar fraudes quanto ao reconhecimento da aprendizagem adquirida, entretanto, as mesmas reconhecem o risco de se criar um momento de ruptura com o processo educativo, mediado pelas tecnologias de informação e comunicação, podendo, comprometer aspectos essenciais da modalidade a distância, como a flexibilidade de espaço e de tempo.

Entretanto, nota-se em uma perspectiva legal, que o Decreto nº5.622, de 20 de Dezembro, de 2005, em seu artigo 1º indica que a avaliação deve ser prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais. Além disso, o artigo 4º complementa, indicando que “os resultados dos exames presenciais deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância” (BRASIL, 2005).

A tendência dessa nova dinâmica pedagógica educacional identificada na pesquisa é destacada por Camacho (2009) como sendo um modelo que vislumbra inúmeras possibilidades e contribuições para o saber transformador, intermediado

pelos AVA. Destaca ainda que a educação à distância é uma rica possibilidade para o incremento na formação e capacitação do profissional de saúde, permitindo, desta forma, que o indivíduo, além de capacitado se insira numa nova realidade virtual, baseado na interatividade e no conhecimento de novas tecnologias.

5.2 CRITÉRIOS DE QUALIDADE INSERIDOS NAS DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS ANALISADAS

A análise prévia à constituição dos indicadores de qualidade inseridos nas disciplinas do curso teve a intenção de identificar quais estariam sendo utilizados pela instituição, já que a Portaria Normativa nº 2, de 10 de Janeiro de 2007, que rege os Referenciais de Qualidade não tem força de lei, mas circunscrevem-se no ordenado legal vigente e são vistos como norteadores pelas IES (COSTA; ZANATTA, 2010).

De acordo com os oito indicadores de qualidade oficializados pela normativa legal vigente, cinco são identificados, entretanto algumas peculiaridades foram observadas para a definição do “padrão” de qualidade oferecido:

a) Quanto a Concepção de Educação e Currículo no Processo de Ensino e aprendizagem:

Neste indicador, várias características foram identificadas no sistema de ensino ofertado e fazem coerência com a opção teórico-metodológica definidas pelos PPD, como: tipos e padrão de avaliação aplicada, instrumentos utilizados em cada disciplina, atribuições do professor tutor, mecanismos de procedimentos aplicados, ferramentas utilizadas e material disponibilizado. Nota-se a relevância da construção e definição clara e objetiva dos PPD e, sobretudo, a vivência da instituição acerca da visão preconizada pela normativa em vigor.

b) Comunicação/ Interatividade entre Professor aluno:

Inicialmente, é notório que o público alvo das disciplinas abordadas é designado apenas para alunos matriculados no curso de fisioterapia. Este fator viabiliza uma comunicação e uma linguagem específica para a troca de informações na área das disciplinas da saúde, sem prejuízo de entendimento dos participantes.

A interatividade ocorre em momentos presenciais e virtuais, entretanto não é feita distinção quanto a função do tutor nestes dois momentos, a única diferença

abordada é a realização de provas e seminários no momento presencial. A quantidade de professores tutores por aluno é claramente determinada sendo em uma proporção de 1/20. As orientações acerca de datas e prazos de provas e trabalhos são informadas durante encontros estabelecidos, assim como os momentos destinados a tutoria, que ocorrem de acordo com as horas destinadas a cada disciplina. Entretanto na visão de Costa e Zanatta (2010) existe a necessidade de que o tutor preste atendimento sempre em que houver necessidade expressa pelos discentes, ou seja, um tutor de plantão, concedendo aos mesmos, a liberdade de fazer contato quando se fizer necessário.

Embora seja desejável a disponibilização de comunicação assíncrona e síncrona, observa-se nesta variável, que, apenas a assíncrona é ofertada. De acordo com os estudos de Litto e Formiga (2008) quanto menor o tempo de resposta de determinada mídia, ou seja, quanto mais síncrona for a interação que esta propicie, maior será o sentido de presença e, portanto, maior a proximidade percebida pelos envolvidos. No entanto, nem sempre o máximo de sincronismo é a melhor opção para todas as atividades de aprendizagem. Uma comunicação assíncrona pode facilitar o desenvolvimento de níveis mais altos de raciocínio, como o pensamento crítico.

c) Recursos Educacionais:

De acordo com o material educativo proporcionado pelas disciplinas, observou-se primeiramente uma preocupação em disponibilizar as ementas e referências bibliográficas das disciplinas. As ementas por sua vez fornecem informações sobre o programa a ser cumprido, constituindo um instrumento importante para orientação do aluno (LITTO; FORMIGA, 2008).

Os demais recursos disponibilizados são textos (05), questionários (04), vídeos-aulas (03) e manual orientação (01).

Quanto às ferramentas utilizadas, não se observou variações consideradas, uma vez que o AVA é comum a todas as disciplinas. As variáveis Mensagens coletivas e individuais, Comentário do aluno e Banco de dados com conteúdo foram ferramentas utilizadas por todas as disciplinas, contudo nota-se que a ferramenta Fórum e Vídeo-aula somente foram exploradas por três das cinco disciplinas. Na visão de Litto e Formiga (2008) a escolha das ferramentas deve estar submetida às propostas pedagógicas das disciplinas, assim como a determinação

do foco “diálogo” deve ser fixado ou descartado, pois serve de critério para mobilizar a escolha da ferramenta sem prejuízo e ônus de uso.

d) Infraestrutura e Apoio:

Através do PPD percebe-se que a infraestrutura de apoio serve para subsidiar os momentos presenciais no campus. São disponibilizados laboratórios de informática (contendo 25 computadores cada), Laboratório de Cinesiologia e Anatomia e Biblioteca. A biblioteca é disponibilizada on-line pela internet, possibilitando assim, o uso e seleção do acervo, de forma plena por um universo maior de usuários, durante 24 horas por dia. Estes, não são descritos como recursos obrigatórios nas disciplinas aqui abordadas, ficando a critério do professor a utilização dos mesmos. Entretanto, para Costa (2009) é indispensável para a vida acadêmica do aluno, que sejam ofertados meios de comunicação e informação para o atendimento pedagógico, seja ele presencial ou a distância. Salienta ainda que todo atendimento administrativo e cognitivo são essenciais para o funcionamento da EAD e em relação a questão tecnológica, os laboratórios além de oportunizar o acesso aos AVAS, servem para o desenvolvimento de experimentos prático-teóricos necessários em alguns cursos da área da saúde.

e) Avaliação de Qualidade Contínua e Abrangente:

Como mecanismo avaliativo, todas as disciplinas estudadas caracterizam o processo de avaliação de forma diversificada e contínua, sendo realizada através da realização de Provas teóricas presenciais (05), Assiduidade e participação do aluno (05), Participação e Entrega de atividades e exercícios (04); Seminários (03).

Para Litto e Formiga (2008) os exercícios servem para preparar o aluno para as avaliações e devem obedecer aos mesmos princípios das competências definidas para o curso, ou seja, devem concretizar a aplicação do conteúdo proposto e não devem valer ponto, sua designação ideal é propor uma auto-avaliação do discente. Outra característica importante citada pelos autores, é que a aplicabilidade dos exercícios deve ser sempre interativa.

As atividades, exercícios e ou seminários, são caracterizados por uma execução em grupo e individual. Esta percepção do PPD, para Litto e Formiga (2008), contribui e propicia o desenvolvimento de competências necessárias no mundo do trabalho, como também abre espaço para a interatividade e incorporação de diferenças. Nesta situação ressalta os autores, que a comunicação assíncrona é

uma possibilidade mais real, uma vez que nem sempre os participantes podem estar on-line e comunicantes ao mesmo tempo.

Embora o documento norteador desta comparação deixe claro a importância de não menosprezar a relação virtual, por outro, determina que as atividades presenciais devam sobrepor às virtuais na relação de peso e composição da nota final (BRASIL, 2005).

f)Convênios e Parcerias:

Percebe-se que fazem parte do momento presencial, as visitas disponibilizadas em instituições vinculadas como parceiras, entretanto não são determinados parâmetros para a visitação em nenhuma das disciplinas. Esta atividade presencial é tida como opcional em todas as disciplinas.

g)Transparência nas Informações:

Este indicador de qualidade não foi verificado no documento proposto de investigação. O PPD não viabiliza a acessibilidade desse tipo de informação, nem tão pouco caracteriza-se para esse fim.

h)Sustentabilidade Financeira:

Nota-se segundo o documento norteador dos referenciais de qualidade, que este indicador enfatiza a importância de um projeto a distância ser cuidadosamente planejado e implementado, contudo caracterizam-se por serem informações de caráter interno e administrativo. Pelo método de análise aplicado, não foi possível identificar este indicador.

5.3 INDICADORES FACILITADORES E DIFICULTADORES PRESENTES NO ENSINO SEMIPRESENCIAL

5.3.1 Insumo – Aspectos físicos e sócio-educacionais dos discentes

A **tabela 3** descreve os indicadores relacionados a variável insumo, representados pelos aspectos físicos e sócio-educacionais dos discentes, constituído por estudantes de graduação das disciplinas de Biossegurança, Psicomotricidade, EHF, FSC e PAU. Foram identificados alguns casos omissos, sendo eles 04 (3,9%) para a variável *sexo*, 02 (2,0%) para *trabalha*, 03 (2,9%) estado conjugal, 02 (2,0%) *Já Coursou Disciplina Semipresencial* e 03 (2,9%) *Disciplina no Semestre*.

Avaliações prévias à constituição deste grupo foram realizadas com intuito de verificar o perfil desses estudantes, identificando possíveis indicadores facilitadores e dificultadores para a realização das disciplinas semipresenciais.

Tabela 3: Dados sobre aspectos físicos e sócio-educacionais dos discentes

Variáveis	Total	
	f	%
Faixa etária		
15 a 20	3	2,90%
21 a 25	42	41,20%
26 a 30	12	11,80%
26 a 30	6	5,90%
31 a 35	30	29,40%
Acima de 36	9	8,80%
Sexo		
Feminino	62	60,80%
Masculino	36	35,30%
Não Resposta	4	3,90%
Trabalha		
SIM	77	75,50%
Não	23	22,50%
Não Resposta	2	2,00%
Estado conjugal		
Com companheiro (a)	33	32,40%
Divorciado (a) ou separado (a)	12	11,80%
Solteiro (a)	52	51,00%
Viúvo (a)	2	2,00%
Não Resposta	3	2,90%
Já cursou Disciplina Semipresencial		
Sim	72	70,60%
Não	28	27,50%
Não Resposta	2	2,00%
Semestre no Curso		
1º	2	2,00%
2º ao 4º	55	53,90%
5º a 8º	45	44,10%
Não Resposta	0	0,00%
Disciplina no Semestre		
1 a 3	18	17,60%
4 a 6	81	79,40%
Acima de 6	0	0,00%
Não Resposta	3	2,90%

Fonte: o autor (2012)

Na **Tabela 03**, ao analisar frequência entre as respostas e sua relação percentual, verificou-se que há uma predominância na faixa etária entre 21 a 25 anos correspondendo a 42 (41,2%) e, 39 (38,2%) de estudantes acima de 31 anos,

contrapondo a apenas 3 (2,9%) entre 15 e 20 anos. Quanto ao sexo, observou-se grande variação entre feminino e masculino, sendo de 62 (60,8%) e 36 (35,3%) respectivamente. Foram observadas também, que 77 (75,5%) afirmam trabalhar e 52 (51%) estarem solteiros. Em relação aos aspectos educacionais, caracterizam-se por já cursarem disciplinas semipresenciais 72 (70,6%), e quanto à distribuição de disciplinas por semestre, 81 (79,4%), destacam-se por cursar entre 4 a 6 disciplinas. Pôde-se observar, no entanto, que não houve uma homogeneidade na distribuição dos participantes por semestre, no entanto, os alunos do 2º ao 4º semestre 55 (53,9%) foram predominantes.

Observa-se, portanto, frequências maiores de alunos do sexo feminino; de jovens na faixa etária entre 21 e 31 anos; de solteiros; dos que afirmam trabalhar. Já terem cursado disciplinas semipresenciais, estarem entre o início e metade do curso e cursarem até 6 disciplinas no semestre, completam as características quanto ao perfil destes estudantes.

Dados relacionados à tendência de gênero, estado conjugal e pessoas economicamente ativas (que trabalham) identificadas acima, acompanha o perfil de estudantes universitários apresentado por Peixoto (2012), que ao descrever o perfil dos alunos inseridos no ensino semipresencial, demonstra em seus estudos uma predominância pelo sexo feminino, representado por uma diferença de 13,3 % maior para o sexo feminino do que para o masculino. O autor afirma ainda que a grande maioria dos estudantes, 67,6%, são solteiros, e 66,9% são economicamente ativos.

A observação de que o gênero feminino superou o masculino, na inserção dos estudantes de graduação, demonstra uma realidade cada vez mais frequente, revelando uma identidade feminina centrada para capacitação e aperfeiçoamento, assim como para o mercado de trabalho.

Essa realidade tem sido proporcionada por diversos fatores, em destaque; a nova visão cultural do papel da mulher na sociedade, onde, ela deixa de assumir uma responsabilidade somente familiar e assume um papel multiplicador de funções; aos incentivos de acesso das políticas públicas associadas às novas modalidades de educação, que proporcionam momentos de aprendizagem, com menor tempo gasto para deslocamento, facilitando desta maneira a multiplicidade de fazeres; o fato de estarem mais economicamente ativas; e a necessidade do mercado pela captação de profissionais mais especializados.

A relevância representada para os 75,5% economicamente ativos, também exerce uma influencia facilitadora no aumento da inserção de jovens em cursos de graduação, formado por uma relação entre o poder da aquisição pelo serviço e o aumento de ofertas e incentivos políticos mais facilitatória para entrada na educação superior.

Destaca-se como outro indicador facilitador, a experiência já vivenciada por estudantes na modalidade semipresencial. A agilidade e o conhecimento de ferramentas virtuais favorecem não somente a prática na modalidade estudada, mas também a inserção de futuros profissionais no mercado, uma vez que as empresas estão cada vez mais informatizadas e oferecendo treinamentos vinculados a ferramentas digitais.

5.3.2 Variáveis do Ambiente – Interface Gráfica

As repostas dos 102 alunos participantes aos 12 itens do questionário que utilizou escalas tipo *Likert* composto por 11 pontos, variando de 0 (péssimo) a 10 (excelente), que investigou os indicadores relacionados ao ambiente, representado pelas reações dos alunos quanto à interface gráfica, quando submetidas a análise, não foram identificados casos omissos.

A **Tabela 4** descreve mediana, média e desvio padrão do total de repostas, representas pelas características de indicadores do ambiente. Dos 12 itens descritos, 10 itens apresentaram médias iguais ou superiores a 7. O DP apresentou o menor valor nos itens 3 , 5 e 11 (1,09) e o maior valor no item 2 (1,72). Tais valores indicam desvios padrões relativamente baixos, demonstrando desta forma, uma coesão das opiniões em torno das médias.

Estudos realizados por Peixoto (2012) e De Paula e Silva (2004) utilizaram instrumentos semelhantes ao adotado na presente dissertação para avaliar a reação da interface gráfica entre alunos do ensino a distância entre alunos de graduação e pós-graduação. Estes apresentaram médias superiores a 7 em 100% dos itens, demonstrando que os resultados desta pesquisa contribuem à análise de que as interfaces gráficas estão sendo bem avaliadas pelas disciplinas e cursos investigados em estudos atuais.

Tabela 4: Resultado descritivo das características relacionadas a variáveis do Ambiente quanto a Interface Gráfica.

Itens	Variável	Média	Mediana	Desvio Padrão
1	Disposição dos comandos na tela para encontrar as informações desejadas	8,12	9	1,16
2	Velocidade das respostas do ambiente eletrônico às minhas ações	8,84	9	1,72
3	Letras (cor, tipo, tamanho) usadas nos textos	8,94	9	1,09
4	Quantidade de conteúdo por tela	9,92	10	1,11
5	Apresentação visual	8,92	9	1,09
6	Indicação sobre onde estou no ambiente eletrônico, em cada momento	8,85	9	1,16
7	Quantidade de passos para chegar à informação desejada	8,89	9	1,19
8	Indicação sobre o que devo fazer para atingir meus objetivos instrucionais	6,9	7	1,25
9	Relação entre o ícone (desenho, seta) e sua função	8,78	9	1,49
10	Manutenção da função de um mesmo comando em todas as telas	8,81	9	1,21
11	Adequação do ambiente eletrônico do curso à minha experiência com o uso da Internet	9,21	10	1,09
12	Informação que me permitem evitar erros de navegação	6,9	7	1,18

Fonte: O autor (2012)

As melhores avaliações da interface gráfica foram: quantidade de conteúdo por tela (item 4, média 9,92), seguido por adequação do ambiente eletrônico do curso à minha experiência com o uso da Internet (item 11, média 9,21), e Letras (cor, tipo, tamanho) usadas nos textos (item 3, média 8,94). Ao contrário, as piores avaliações foram: Informação que me permitem evitar erros de navegação (item 12, média 6,9), Indicação sobre o que devo fazer para atingir meus objetivos instrucionais (item 8, média 6,9), e a Disposição dos comandos na tela para encontrar as informações desejadas (item 1, média 8,12), embora este, tenha apresentado uma média, superior a 7.

Podemos observar que o ambiente educacional, quando relacionado diretamente a área do treinamento, pode transformar a prática educacional no EAD, ou seja, pode-se dizer que o ambiente gráfico e seus aplicativos influenciam nas atividades de treinamento, uma vez que, em termos de desempenho, a interface gráfica é capaz de promover informações que resultem no fracasso ou no sucesso do sujeito ao meio ambiente no qual ele está inserido.

A relação criada entre o ambiente gráfico e o usuário deve atingir um equilíbrio, no sentido de atingir uma participação mais efetiva e mais produtiva. Partindo dessa relação real de inclusão digital, cria-se uma série de contextos para facilitar o processo de construção do conhecimento. A própria adequação das aulas

e conteúdos disponibilizados no ambiente eletrônico às experiências da clientela (neste caso os alunos) no manuseio do computador facilita o desenvolvimento de habilidades e o desenvolvimento de tarefas, uma vez que a execução das tarefas requer que o sujeito saiba localizar as informações corretamente em meio de vários materiais digitais. Ainda nesse sentido, a preocupação com o formato dos textos, ou seja, as cores usadas, o formato das fontes e o tamanho das letras são aplicações cada vez mais empregadas nas atividades para fins pedagógicos na relação de EAD.

Por outro lado, a aplicação exagerada de textos isolados desenvolve uma reação imediata de desânimo e desinteresse, entretanto, a presença de intertítulos, o entrecruzamento de informações, ou seja, associação de hipertextos com links oportunizam importantes vantagens em relação à aprendizagem. O tamanho da letra e cores disponibilizadas na tela, também podem interferir, abrindo possibilidades para o cansaço e poluição visual. Dessa forma, características relacionadas à interface gráfica podem influenciar na atenção, interesse e familiarização durante a navegação de sites educacionais.

Percebe-se, contudo, que as variáveis do ambiente aqui estudadas, mostram uma influência muito mais facilitadora para aprendizagem do que dificultadora, principalmente no que se refere a adequação do ambiente eletrônico do curso às experiências com o computador, a quantidade de conteúdo por tela e as relações entre o tamanho, cor e fonte da letra, usados nos textos. Em contra partida a ausência de informações que permitam aos alunos minimizar a ocorrência de erros, indicadores de comandos para atingir os objetivos instrucionais a serem alcançados e a forma da disposição dos comandos na tela, destacam-se como alguns dos fatores relevantes no aumento das dificuldades durante a navegação, ocasionando conseqüentemente a perda de tempo e maiores chances de fracasso na execução da tarefa desejada.

5.3.3 Processos – Mecanismos e Comportamentos de construção da aprendizagem

A **Tabela 5** apresenta os mecanismos e comportamentos de construção da aprendizagem, discriminando características relacionadas ao hábito de estudo como números de horas semanais de estudo na internet e fora da internet, horário e modo preferido para estudar, e a quantidade de conteúdo lido da disciplina. 102 alunos

responderam ao questionário e através de análises entre as frequências foram identificados as variáveis do hábito de estudo e sua relação percentual.

Tabela 5: Descrição dos Mecanismos e Comportamentos de construção da aprendizagem – Hábitos de Estudo.

Horas de Estudo na Internet	Frequência	%
1 - 2	17	16,70%
2 - 3	40	39,20%
3 - 4	35	34,30%
4 - 5	6	5,90%
5 ou mais	4	3,90%
Total	102	100%
Horas de Estudo fora da Internet	Frequência	%
0	85	83,30%
1	14	13,70%
2	2	2,00%
3	1	1,00%
Total	102	100%
Horário de Estudo	Frequência	%
00:00 a 06:00	42	41,20%
12:00 a 18:00	4	3,90%
18:00 a 00:00	56	54,90%
Total	102	100%
Como prefere estudar	Frequência	%
Sozinho	73	71,60%
Em dupla	20	19,60%
Em grupo	9	8,80%
Total	102	100%
O quanto você leu da disciplina	Frequência	%
Mais da metade	36	35,30%
Menos da metade	15	14,70%
Metade	32	31,40%
Todo	19	18,60%
Total	102	100%

Fonte: O autor (2012)

Após verificação dos dados observados nas disciplinas do curso de fisioterapia, nota-se na **Tabela 5** que os alunos das disciplinas semipresenciais estudam na sua maioria de 2 a 4 horas 75 (73,5%) na internet. A maior parte dos estudantes, 85 (83,3%) não estudam fora da internet, enquanto apenas 17 (16,7%) apresentam o hábito de estudar entre 1 a 3 horas fora da internet. O horário destacado como preferência para dedicação ao estudo foi entre 18:00 a 00:00, representado por

56 (54,9%) do resultado, entretanto o horário entre 00:00 a 06:00 também foi um horário representativo, correspondendo a 42 (41,1%). O horário menos apontado para hábito de estudo 4 (3,9%) foi de 12:00 a 18:00. A preferência entre estudar sozinho superou em 62,8 % aqueles que preferem estudar em grupo. Quanto ao hábito de leitura do conteúdo 68 (66,7%), leem metade ou mais da metade do conteúdo proposto.

Observa-se similaridade em algumas variáveis identificadas no estudo feito por Peixoto (2012). No que diz respeito à horas de estudo, houve um maior percentual entre os que afirmaram estudar entre 2 a 3 horas na internet (81,9%). Quanto ao horário em que preferem estudar, houve uma semelhança entre os estudos, predominando o horário entre seis da tarde e meia noite (62,2%). O hábito de estudar sozinho (83,8%) foi outra semelhança que merece destaque.

Conclui-se ao analisar os mecanismos e comportamentos de construção da aprendizagem, relacionados ao hábito de estudo, que os alunos do curso de fisioterapia, modalidade semipresencial, caracterizam-se por estudar de duas a três horas na internet, entre as seis da tarde e meia noite, de preferência sozinhos, e leem metade ou mais da metade do conteúdo proposto.

Neste contexto, podemos determinar que o comportamento de hábito de estudo no ensino semipresencial oportuniza e facilita situações para que os sujeitos possam estudar com autonomia, além de desenvolver a capacidade de organização do seu tempo destinado ao estudo. Dessa forma, a autonomia durante a aprendizagem deve ser vinculada a autodeterminação dos alunos, uma vez que caracterizados pela “autonomia”, estão em condições de decidir sobre seu estudo (quanto ao horário, local e forma), por iniciativa e vontade própria, ou seja, permite flexibilizar o tempo e o espaço do estudo. Outra relevância da autonomia no processo de ensino aprendizagem destaca-se quando relacionamos a liberdade do sujeito ao desenvolvimento de suas responsabilidades. Proporcionados por este modelo de ensino, o aluno é impulsionado ao hábito da leitura a cada vez que um novo conteúdo é disponibilizado.

A despeito das dificuldades, nota-se que o estudo é limitado a presença da internet, o que em muitas situações frequentes do dia a dia como acesso ao computador e conexão de alta velocidade, podem culminar na redução do hábito dos estudos, dificultando a dedicação, os acessos as aulas, aos textos e sobre tudo a construção do conhecimento. Outro fato que chama atenção é a relação do “*estudar*

sozinho”. Para Costa (2009) o ideal neste contexto, é que o estudo seja realizado em um lugar silencioso, iluminado e agradável ou que o mesmo seja feito em uma biblioteca. Entretanto, dificilmente, no trabalho, na universidade, ou até mesmo em casa, estamos sozinhos ou disponibilizamos de um ambiente adequado para estudo. Por outro lado, percebemos que as atividades pedagógicas da EAD são representadas em sua maioria pela inter-relação dos sujeitos envolvidos, e que de certa forma representam propositalmente formas diferenciadas de estudo, proporcionando-lhes um caráter de comunicação múltipla entre os indivíduos, dando uma característica mais ativa durante a construção do conhecimento. Nesse sentido, a resistência e a dificuldade para estudar em grupo, será um desafio imposto em muitos momentos desse modelo educacional, já que muitas possibilidades de construção do conhecimento, intermediadas pelas ferramentas inseridas nesse sistema de ensino, não são realizadas de forma individual.

A Tabela 6 apresenta os mecanismos e comportamentos de construção da aprendizagem, discriminando características relacionadas a estratégias de aprendizagem. 102 alunos responderam a 22 itens do questionário que utilizou escalas tipo *Likert* composto por 11 pontos, variando de 0 (nunca) a 10 (sempre), para avaliar as estratégias de aprendizagem nas disciplinas do curso de fisioterapia. A tabela 6 descreve a média, mediana e o desvio padrão das respostas dos alunos.

Tabela 6: Descrição dos Mecanismos e Comportamentos de construção da aprendizagem – Estratégias de Aprendizagem

Itens	Variável	Média	Mediana	Desvio Padrão
1	Busquei outros sites relacionados à disciplina	7,79	8	1,19
2	Busquei outras fontes de pesquisa, fora da internet, relacionadas à disciplina.	6,32	6	1,42
3	Expressei minhas ideias nos fóruns de debate	6,84	7	1,51
4	Troquei mensagens eletrônicas com meus colegas	6,85	7	1,44
5	Li os avisos e novidades divulgados no ambiente da disciplina	6,88	7	1,19
6	Troquei informações com os colegas sobre o conteúdo da disciplina	7,07	7	1,3
7	Troquei informações com os professores tutores sobre o conteúdo da disciplina	6,23	6	1,73
8	Busquei auxílio com os professores tutores para esclarecer minhas dúvidas sobre o conteúdo	5,78	6	1,82
9	Realizei as atividades propostas ao final dos momentos dentro dos prazos estabelecidos	7,64	8	1,47
10	Revisei os conteúdos relativos aos exercícios em que cometi erros	6,15	6	1,61
11	Participei de encontros presenciais previstos na disciplina com colegas, professores tutores, etc.	7,51	8	2,15
12	Participei de encontros presenciais não previstos na disciplina	5,62	5	2,02

	com colegas.			
	Participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com professores tutores.	5,22	5	1,95
13				
14	Fiz anotações sobre conteúdos da disciplina	6,72	7	1,45
15	Repeti mentalmente o conteúdo da disciplina	6,19	6	1,51
16	Desenhei esquemas para estudar o conteúdo da disciplina	4,8	5	2,43
	Associei os conteúdos da disciplina às minhas experiências anteriores	5,71	6	1,68
17				
18	Fiz resumo do conteúdo da disciplina	6,51	7	2
	Identifiquei, no meu dia a dia, situações para aplicar o conteúdo da disciplina.	5,99	6	1,34
19				
20	Li o conteúdo da disciplina na tela do computador	9,86	10	1,45
21	Li o conteúdo da disciplina a partir de material que imprimi	3,32	4	3,09
	Repeti a mim mesmo que tudo sairia bem ao final da disciplina	5,38	6	3,07
22				

Fonte: O autor (2012)

Os 22 itens descritos na Tabela 6 apresentam as seguintes proporções: 5 itens (22,7%) tiveram médias superiores a 7, 15 itens (68,2%) apresentaram médias iguais ou superiores a 5 e inferiores a 7 e 2 itens (9,1%) apresentaram médias inferiores a 5. Os itens que apresentaram os menores desvios padrões foram o 1(1,19), o 5(1,19) e o 6(1,3); os itens que tiveram os maiores foram o 21(3,09), 22(3,07), e o 16(2,43). Tais valores elevados de desvio padrão denota dispersão na estratégia de aprendizagem entre os alunos. A mediana apresentou 10 dos itens (45,5%) com valores maiores ou iguais a 7 e 11(50%) com valores superiores ou iguais a 5 e inferiores a 7, 1(4,5%) com valores inferiores a 5. Portanto, observou-se em relação a nota média uma baixa utilização da estratégia de aprendizagem.

Estudos realizados por De Paula (2004) e Peixoto (2012) utilizaram instrumentos semelhantes ao adotado na presente dissertação para avaliar a estratégia de aprendizagem entre alunos do ensino a distância. Estes apresentaram medianas superiores a 7 em 52% e 90,3% dos participantes, demonstrando que os valores identificados no primeiro estudo, assemelham-se aos identificados entre os graduandos aqui analisados (45,5%) entretanto, não superaram o segundo estudo, indicando que, apesar da semelhança com o primeiro estudo, as estratégias instrucionais das disciplinas do curso de fisioterapia não foram bem utilizadas.

Diante dos resultados notou-se que, alguns comportamentos contribuíram como facilitadores na construção da aprendizagem destacando-se entre as mais utilizadas pelos alunos, como: li o conteúdo da disciplina na tela do computador (item 20, média 9,86), busquei outros sites relacionados à disciplina (item 1, média 7,79) e realizei as atividades propostas ao final dos momentos dentro dos prazos estabelecidos (item 9, média 7,64). Ao contrário, comportamentos como: li o

conteúdo da disciplina a partir de material que imprimi (item 21, média 3,32), desenhei esquemas para estudar o conteúdo da disciplina (item 16, média 4,8) e Participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com professores tutores (item 13, média 5,22) foram pouco utilizados pelos alunos como atitudes que contribuíram para aprendizagem, expressando nesses itens, uma dificuldade na construção de comportamentos que impulsionassem a aprendizagem.

5.3.4 Procedimentos Instrucionais – Características do Treinamento

Para investigar os procedimentos instrucionais na visão dos alunos, foram avaliadas as respostas dos 102 alunos participantes aos 15 itens do questionário que utilizou escalas tipo *Likert* composto por 11 pontos, variando de 0 (péssimo) a 10 (excelente).

A **tabela 7** descreve a média, mediana e o desvio padrão do total de respostas obtidas, além de apresentar os procedimentos instrucionais, discriminando as características operacionais adotadas no ensino/aprendizagem.

Tabela 7: Resultado descritivo a partir do questionário procedimentos da disciplina

Itens	Variável	Média	Mediana	Desvio Padrão
1	Ligação entre o conteúdo proposto e os objetivos da disciplina	9,16	10	0,98
2	Ligação entre os objetivos da disciplina e os seus objetivos pessoais	6,91	7	1,3
3	Sequência de apresentação das oficina	8,93	9	0,99
4	Sequência de apresentação dos momentos	9,18	9,5	0,96
5	Linguagem utilizada no material da disciplina	9,31	9	0,7
6	Leituras recomendadas	9,25	9	0,59
7	Discussão nas oficinas/ módulos	9,2	10	1,05
8	Discussão nos chats	6,87	7	0,89
9	Novidades e lembretes divulgados no ambiente da disciplina quadro de avisos	7,22	7	0,95
10	Links disponibilizados no ambiente eletrônico da disciplina	6,96	7	0,98
11	Atividades propostas ao final dos momentos das oficinas	9,12	9	1,08
12	Exercício de fixação (atividades obrigatórias)	9,26	10	1,13
13	Quantidade de conteúdo para a disciplina	6,98	7	0,92
14	Quantidade de conteúdo para cada momento de cada oficina	8,59	9	1,05
15	Quantidade de momentos por oficinas ou atividades por módulo da disciplina	8,87	9	1,02

Fonte: O autor (2012)

Os 15 itens descritos na Tabela 7 apresentaram os seguintes proporções: 11itens (73,3%) tiveram médias iguais ou superiores a 7, e 04 itens (26,7%)

apresentaram médias inferiores a 7. Entretanto, mediana apresentou 100% dos itens com valores maiores ou iguais a 7. O DP apresentou o menor valor no item 6 (0,59) e o maior valor no item 2 (1,30). Dessa forma, em relação à dispersão das respostas, ou seja, o desvio padrão, na grande maioria dos itens foi considerado baixo. Isso denota a homogeneidade nas respostas dos alunos.

Os procedimentos instrucionais, relacionados às características do treinamento que receberam as melhores avaliações foram: linguagem utilizada no material da disciplina (item 5, média 9,31), exercício de fixação (item 12, média 9,26) e leituras recomendadas (item 6, média 9,25). Já, os itens que receberam as menores pontuações destacaram-se também por apresentarem médias inferiores a 7. Foram eles: discussão nos chats (item 8, média 6,87), Ligação entre os objetivos da disciplina e os seus objetivos pessoais (item 2, média 6,91) e Links disponibilizados no ambiente eletrônico da disciplina (item 10, média 6,96).

Estudos realizados pelos autores De Paula (2004) e Peixoto (2012) utilizaram instrumentos semelhantes ao adotado no presente estudo para avaliar a reação dos alunos quanto aos procedimentos instrucionais adotados no ensino a distância. Estes, apresentaram, respectivamente, médias iguais ou superiores a 7 em 88,9% e 78,9%, dos participantes, demonstrando que o resultado apresentado no primeiro estudo superou a média apresentada no segundo estudo, que por sua vez, superou as médias apresentadas na atual pesquisa (73,3%), entretanto observa-se, que os resultados do segundo estudo, assemelham-se aos identificados na presente pesquisa, indicando que os procedimentos instrucionais na EAD das disciplinas em questão, foram bem avaliados.

Diante dos resultados, observou-se que a interação dos alunos com o conteúdo é um fator primordial desenvolvido pela capacidade e habilidades do professor na EAD, onde, este precisa constantemente facilitar o intercâmbio do aluno com a matéria apresentada para o estudo. Nota-se, que, mesmo sendo determinado o veículo de comunicação, a linguagem utilizada é o fator determinante e facilitador, para que a comunicação de fato aconteça com maior entendimento e maior assimilação do conteúdo. Outros fatores destacados como facilitadores na produção do conhecimento, inseridos nos procedimentos instrucionais, são os exercícios de fixação e as leituras recomendadas. As amplitudes de opções inseridas nas questões e hipertextos oportunizam a abordagem de diversos assuntos (interdisciplinaridade), a forma contextualizada, a associação de gráficos e imagens, disponibilizando dessa forma,

diferentes estímulos para o desenvolvendo do raciocínio e a associação de idéias. Podem ainda quando vinculado a uma periodicidade e recurso avaliativo, servirem como fonte de incentivo aos usuários, para que mantenham suas leituras ou atividades em dia, evitando o acúmulo de informações, facilitando o estudo espontâneo, a aprendizagem autônoma, a responsabilidade, permitindo assim, que o acompanhamento do desempenho do aluno não seja dissociado do processo continuado de avaliação.

Por outro lado, é notório, que, mesmo que a EAD deva favorecer o equilíbrio entre o auto-estudo (caracterizado pela aprendizagem individual baseada na autonomia do aluno) e a interação dos participantes (caracterizada pela aprendizagem cooperativa, baseada no diálogo do grupo), existe ainda muita dificuldade no sentido, de “permitir” a participação e a cooperação dos aprendizes através de ferramentas como chats e links durante a construção do conhecimento. Assim, as dificuldades em promover o entrecruzamento de informações, ou seja, de construir e disponibilizar informações correlatas aos temas abordados, utilizando ferramentas (chats e links), podem conduzir a construção de objetivos diferenciados entre disciplina e usuários. De fato, o estudo observou que a ligação entre os objetivos da disciplina e objetivos pessoais dos alunos, foi outra dificuldade avaliada dentro das características dos procedimentos instrucionais, aqui abordadas.

6.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo apresenta algumas considerações relacionadas aos resultados encontrados, seguindo os objetivos propostos na dissertação, com a finalidade de ampliar a compressão sobre a oferta de disciplinas semipresenciais do curso de fisioterapia.

Oferta e Modelo de EAD adotado nas disciplinas semipresenciais do curso de graduação em fisioterapia

A oferta de matérias destinadas a modalidade semipresencial, representa 12,9% da carga horária total do curso, não excedendo o limite recomendado pela Portaria 2.253 do MEC, de 20% para os cursos superiores, permitindo futuramente que outras disciplinas na mesma modalidade ainda sejam disponibilizadas. Percebe-se,

portanto, que a presença de disciplinas presenciais deixou de ser majoritária, e que a inserção da modalidade semipresencial, tende a aumentar.

Dentre as características que definem o modelo de EAD adotado, destacaram-se: a aplicação da mediação didático-pedagógica entre professores e alunos, nos processos de ensino e aprendizagem, com a utilização da internet, por meio de recursos da plataforma Blackboard, em um AVA; materiais disponibilizados como referências bibliográficas, ementas, textos e questionários; a utilização de ferramentas como mensagens coletivas e individuais, Comentário do Aluno, Fórum, banco de dados com os conteúdos, questionários e vídeo-aulas; a realização de atividades complementares de caráter não obrigatório, como palestras e cursos através do serviço TV Web; a disponibilidade de um tutor para cada grupo de dezenove alunos, com tutoria presencial e a distância; tipo de comunicação assíncrona; avaliação da aprendizagem dos discentes, de forma qualitativa e quantitativa, realizada em momentos presencial e a distância.

Nota-se, que o modelo de avaliação aplicada, associa tanto o tipo somativo, quanto do tipo formativo, ou seja, a menção vinculada a valores exprime ainda um método de estratégia do reconhecimento de aprendizagem do aluno de difícil desvinculação da instituição particular.

Critérios de qualidade inseridos nas disciplinas semipresenciais analisadas

Foram identificados cinco, dos oito critérios de qualidade preconizados pela Portaria Normativa nº 2, de 10 de Janeiro de 2007, que rege os Referenciais de Qualidade. Dentre eles: *a Concepção de Educação e Currículo no Processo de Ensino e aprendizagem; Comunicação/ Interatividade entre Professor aluno; Recursos Educacionais: Infraestrutura e Apoio: Avaliação de Qualidade Contínua e Abrangente.* Entretanto, três critérios não foram identificados, sendo eles: *Convênios e Parcerias; Transparência nas Informações: Sustentabilidade Financeira.*

Ao analisar os critérios de qualidade observou-se que, em sua maioria, os indicadores propostos para uma qualidade de ensino na modalidade on-line estão inseridos no curso avaliado. Nos critérios identificados, o PPD refletiu grande representação para a análise, demonstrando a compreensão necessária de que, para qualquer atividade educacional, é preciso inicialmente, planejar, construir objetivos, definir estratégias educacionais, além de determinar finalidades. Contudo, o contínuo

comprometimento institucional é essencial tanto para a construção quanto para a implementação de um PPD. As tecnologias, por mais modernas, não determinam a prática compartilhada de conhecimentos, experiências e dúvidas. É sempre necessário rever o PPD, além de olhar sobre as expectativas futuras relacionadas à ação educacional.

Com relação aos critérios de qualidade não identificados, notou-se que a verificação e análise através do documento proposto para investigação, o PPD não viabilizava o acesso a essas informações.

Indicadores facilitadores e dificultadores presentes no ensino semipresencial

Dentre as características sócio-demográficas, foi observado um perfil de alunos jovens na faixa etária entre 21 e 31 anos, com predominância do sexo feminino, de solteiros, que afirmam trabalhar. As variáveis que descrevem as características escolares demonstram que a maioria dos estudantes já tinham experiência anteriores com disciplinas semipresenciais, estavam entre o início e metade do curso e cursaram até 6 disciplinas no semestre.

Nota-se, portanto, que o perfil dos alunos que cursaram a disciplina semipresencial, facilitou o processo ensino-aprendizagem.

Quanto a interface gráfica, a avaliação sob perspectiva do aluno foi realizada por meio de 12 itens, dos quais os alunos pontuaram em uma escala que variou de 0 (péssimo) a 10 (excelente). Dos 12 itens, 10 apresentaram médias iguais ou superiores a 7, representando que a interface gráfica teve uma influência muito mais facilitadora para aprendizagem do que dificultadora, principalmente no que se refere a adequação do ambiente eletrônico do curso às experiências com o computador, a quantidade de conteúdo por tela e as relações entre o tamanho, cor e fonte da letra, usados nos textos. Como influências que dificultaram a aprendizagem, destacam-se a ausência de informações que permitam aos alunos minimizar a ocorrência de erros, indicadores de comandos para atingir os objetivos instrucionais a serem alcançados e a forma da disposição dos comandos na tela, destacam-se como alguns dos fatores relevantes no aumento das dificuldades durante a navegação.

O processo de aprendizagem proposto pela andragogia deve nivelar todo o proposto teórico- prático do programa disciplinar, envolvendo a integração entre a reflexão e a ação. Nesse sentido, informações recebidas precisam ser discutidas,

compartilhadas, experienciadas, contextualizadas de diversos modos para se tornarem aprendizagens significativas para os indivíduos. Para tanto, a estratégia adotada pelos treinados, envolvendo habilidades cognitivas e comportamentais durante a construção das atividades de aprendizagem, geralmente associadas às relações interpessoais, devem incorporar iniciativas educacionais colaborativas, respeitando as diferenças individuais e agregando todas as contribuições pessoais. Neste contexto, observou-se, diferenças significativas entre as estratégias de aprendizagem adotadas pelo grupo de alunos estudado. Algumas estratégias foram mais utilizadas facilitando desta forma a aprendizagem e a construção do conhecimento como o a leitura do conteúdo na tela do computador, a busca de sites relacionados a disciplina proposta e a realização de atividades ao final da disciplina. Por outro lado, os resultados caracterizaram três estratégias de aprendizagem pouco adotadas pelo grupo de aluno abordado. Dificuldades na leitura do conteúdo a partir da impressão do material, a construção de desenhos e esquemas como método de estudo e a participação de encontros presenciais não previstos com professores representam a tríade de comportamentos cuja frequência pouco colaborou como estratégias aplicadas para aprendizagem. Entretanto expressam a liberdade no aprender, de acordo com os interesses pessoais e circunstâncias desses alunos.

Características determinantes no hábito do estudo, também contribuíram como fatores facilitadores da aprendizagem. Notou-se que os alunos das disciplinas semipresenciais estudavam por semana, entre de 2 a 4 horas 75 (73,5%) na internet e 17 (16,7%) apresentam o hábito de estudar entre 1 a 3 horas fora da internet. Outro facilitar foi representado pelo horário de preferência para estudo, que foi entre 18:00 a 00:00 e pelo bom hábito da leitura, representando que 68 (66,7%), leem metade ou mais da metade do conteúdo proposto.

Entretanto, alguns aspectos do hábito de estudo, também dificultaram, dentre eles: a frequência dos estudantes, 85 (83,3%) não estudam fora da internet, determinando uma dependência da internet para que o estudo aconteça; a preferência em estudar sozinho representado por 73 (71,60%) dos estudantes, determinando uma queda na inter-relação dos sujeitos envolvidos e conseqüentemente, na troca da informação.

Os mecanismos e comportamentos de construção da aprendizagem que discriminaram as características relacionadas às estratégias de aprendizagem

merecem relevância, uma vez que, dos 22 itens dos mecanismos descritos, apenas 5 itens (22,7%) tiveram médias superiores a 7, além de terem apresentado valores elevados de desvio padrão, denotando uma dispersão na estratégia de aprendizagem entre os alunos. De forma geral, as estratégias instrucionais das disciplinas do curso de fisioterapia não foram bem utilizadas, podendo a ausência de muitos comportamentos terem contribuído como dificultadores nesse processo de ensino.

A real dificuldade em potencializar os procedimentos instrucionais, com a utilização de ferramentas, como chats e links, ressalta a necessidade em abordar um ponto crucial: o diálogo virtual. Uma vez estabelecido, deve levar em consideração, a qualidade dessa participação. Ou seja, não basta o aluno entrar no chat apenas para registrar sua presença, é necessário, que as discussões efetuadas estejam em sintonia com o discutido na disciplina. Essa pedagogia diferenciada requer, além de ferramentas, uma postura inovadora dos participantes do processo, principalmente, por parte dos professores. Por isso, tanto as ferramentas como os procedimentos instrucionais a serem utilizados tornam-se uma questão central na estruturação das disciplinas semipresenciais, e devem, desde o princípio, estarem vinculadas aos objetivos da disciplina. Ao contrário, a continuidade da proposta pedagógica não terá respostas positivas às demandas, fortalecendo as dificuldades entre os objetivos determinados pela disciplina, desejados pelos alunos e alcançados por todos. De modo geral, foi possível perceber que, mesmo alcançando resultados satisfatórios, os procedimentos instrucionais, podem ser melhores projetados para aumentar o potencial da EAD nas disciplinas, pois o planejamento dos recursos disponibilizados permite que a funcionalidade das ferramentas ocorra, contribuindo não só para o processo de comunicação e interação, mas também, para que o espaço virtual seja explorado com maiores possibilidades.

Em vista dos resultados apresentados, conclui-se que as disciplinas avaliadas do curso de fisioterapia caracterizam-se como uma modalidade semipresencial, definindo um modelo de ensino baseado nos referenciais de qualidade, com um percentual de oferta dentro da disponibilidade legal imposta para o Ensino Superior. Outra constatação relevante se destaca ao fato de que os indicadores facilitadores foram mais expressivos que os dificultadores neste sistema de ensino – aprendizagem.

7.0 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

O estudo realizado apresentou limitações consideráveis que merecem destaque: Inicialmente, houve dificuldade de se conseguir um número mais expressivo de discentes (matriculados e concluintes) nas disciplinas analisadas para o questionário. Como a pesquisa foi enviada por e-mail, muitos alunos consideraram o recebimento da mensagem como não desejada, relacionando-a como uma invasão de privacidade ou “lixo eletrônico”. Em outros casos, a falta de interesse ou até mesmo de incentivo, contribuíram para o não reenvio da mensagem.

Outra limitação observada foi que a amostra não probabilística por conveniência não permitiu saber se todas as pessoas incluídas na amostra são representativas da população estudada, sendo ineficientes os meios de determinar os vieses. Desta forma, não foi possível mensurar também, os erros desta amostragem, conseqüentemente, nenhuma conclusão definitiva através dos resultados mensurados, é viável, sendo necessária a continuidade de novas pesquisas acerca do tema.

Por fim, O PPD quando utilizado como recurso do método para identificar os critérios de qualidade, apresentou-se insuficiente, uma vez que dos oito, três critérios preconizados pela Portaria Normativa nº 2, de 10 de Janeiro de 2007, que rege os Referenciais de Qualidade, não foram possíveis de serem analisados, sendo eles: Convênios e Parcerias; Transparência nas Informações: Sustentabilidade Financeira. O Documento analisado, o PPD não viabiliza a acessibilidade dessas informações, nem tão pouco se caracteriza para esse fim.

REFERÊNCIAS

- TEPERINO. S. A. GUELF. C.A. KIPNIS. B. Educação a distância em organizações públicas; mesa-redonda de pesquisa-ação. Brasília : ENAP, 2006. 200 p.
- ABBAD, G.S; CORREA,V.P; MENESES,P.P.M. Avaliação de Treinamentos a Distância:Relações entre estratégias de Aprendizagem e Satisfaçãocom o treinamento. RAM – Revista de Administração Mackenzie, V. 11, N. 2 .SÃO PAULO, SP . MAR./ABR. 2010. ISSN 1678-6971
- ABBAD, G; SALLORENZO, L. H. Desenvolvimento e validação de escalas de suporte à transferência de treinamento. Revista de Administração da USP, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 33-45, abr./jun. 2001.
- 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. 327- 340, jul./dez. 2003.
- aprendizagem em Periodontia. Revista da ABENO, v. 5, n. 1, janeiro/junho – 2005.
- BARTSCH,S.A. Avaliação de Desempenho nas Instituições de Ensino Superior privadas. Observatório Universitário, 2011, Rio de Janeiro.
- BELLONI, I. A universidade e o compromisso da avaliação institucional
- BELLONI, M. L. Educação a Distância. 2ª ed. São Paulo: Editora Autores Associados, 1999. (p.53-77).
- BORGES-ANDRADE JE. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In: Borges-Andrade JE, Abbad G, Mourão L, organizadores. Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre (RS): Artmed; 2006. p. 343-58.
- Borges-Ferreira , F.M; ABBAD, G. Avaliação de aprendizagem em disciplinas de curso técnico a distância. Estudo de Psicologia. (Natal) vol.14 no.2 Natal May/Aug. 2009
- BRASIL, 2004. Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes e dá outras providências.2004.Disponívelem: <<http://www.mec.gov.br/legis/pdf/l10861.pdf>>. Acesso em: 23 Maio 2012.
- BRASIL, 2005. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes)/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Avaliação externa de instituições de educação superior: diretrizes e instrumento. Brasília, Brasil, MEC, (pag. 40 SINAES).

BRASIL, 2010. Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Divulgação do Censo da Educação Superior, 2010. Disponível em:http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf. Acesso em: 05 Dezembro de 2011.

BRASIL, MEC/SEED (2007). Referenciais de qualidade para educação superior a distância. Brasília. Ministério da Educação – Secretaria da Educação a Distancia, 2007.

BRASIL,1998. Decreto nº 2.494/98, de 10 de fevereiro de 1998. Estabelece as Bases e Diretrizes da Educação Nacional e altera o artigo da Lei nº 9.394/96. Diário Oficial da União,Brasília-DF,1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm. Acesso em: 15 de Agosto de 2011

BRASIL,2005. Decreto nº 5.622, de 19 de Dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as Bases e Diretrizes da Educação Nacional. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm. Acesso: 20 de Setembro de 2011.

CAMACHO, A.C.L.F. Análise das publicações nacionais sobre educação à distância na enfermagem. Rev Bras Enferm, Brasília 2009 jul-ago; 62(4): 588-93.

CARITA,C.E. SILVA, S.S. VERRI,D. E. et.al. Anatomia Humana aplicada a enfermagem: Adequação do conteúdo para a disciplina semipresencial. Maio, 2007.

CARVALHO, C. H. de A. Política para o ensino superior no Brasil (1995-2008). Ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. In: SILVA, J. R. S. Jr.; OLIVEIRA, J. F.; MANCEBO, D. (Org.). *Reforma universitária: dimensões e perspectivas*. Campinas: Alínea, 2006. p. 125-139

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios, Revista Portuguesa de Educação, 16(2), 2003, pp. 221-236.

CORREA SMMB. Probabilidade e estatística. 2.ed. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2006

COSTA, F.L.M. Introdução a Educação a distância. Formação de Professores – EAD. Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2009.

COSTA, F.L.M; ZANATTA, M. R. Educação a Distância no Brasil; Aspectos Históricos, legais políticos e metodológicos. 2ª Ed. Maringá: Editora Eduem- Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2010.

DE PAULA E SILVA, A. Avaliação de uma disciplina semipresencial de graduação ofertada por meio da Internet na Universidade de Brasília. 2004. 166 f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 2004

FARBIARZ, A. FARBIARZ , J. Reflexão acerca do design de ambientes virtuais de aprendizagem. Revista Triades. 1º Edição, vol. 1 Editora PUC-Rio, Outubro, 2010.

FERNANDES, R. M. A. FERNANDES, S. P.A,NASCIMENTO, L. R. Utilização da tecnologia de agentes para um ambiente virtual de ensino/

FERREIRA, L. J. Moodle: Um espaço de interação e aprendizagem. Cap. 4 - Educação a Distância no Brasil: Aspectos históricos, legais políticos e metodológicos. 2º Edição, Editora Maringá,2010.

FIGUEIREDO,N. Notas de aula da disciplina Gestão da Inovação do Dinter, EBA-BE-FGV/UEMA, São Luis,2008.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 39 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004 pag. 23.

FREITAS,H; OLIVEIRA, MASACCOLA;Z.A. O método de Pesquisa Survey. Revista de Administração, São Paulo. v.35 n.3,p.105 -112,Jullho/Setembro 2000

GOMES, M.A. Política de Avaliação da Educação Superior: Controle e Massificação. Educação e Sociedade. Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 275-298 275.

HAMBLIN, A. C. Avaliação e controle de treinamento. São Paulo: McGraw-Hill, 1978.

HAYDT, R. C. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. São Paulo, Ática, 2002.

HOFFMANN,J.M.L . Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre. Mediação, 1995.

Introdução

JULIATTO,C. A Universidade em Busca de Excelência: Um estudo sobre a qualidade da Educação. 2º Ed. Curitiba: Universitária Champagnat, 2005.

MARCHELLI,S.P. Sistema de Avaliação Externa dos Padrões de Qualidade da Educação Superior no Brasil: Considerações sobre os indicadores. Estudos em Avaliação Educacional, v. 18, n. 190 37, maio/ago. 2007

MARTINS, B.C. O ensino Superior Brasileiro nos anos 90. São Paulo Perspec. vol.14 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2000.

Material e método

MORAN, M.J. Propostas de mudança nos cursos presenciais com a educação “on-line”. Revista da ABENO, v. 5, n. 1, janeiro/junho – 2005.

MORAN,M.J. Contribuições para uma pedagogia da educação on-line. In-SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo, Lyola, 2003.

MORRE,M. KEARSLEY,G. Educação a Distancia: uma visão integrada. São Paulo: Thompson, 2007, p. 107-121

MOSCAROLA,J. Enquêtes et analyse de données. Paris, Vuibert,1990. P. 307 na reconstrução do espaço social. Avaliação, Campinas, v. 1, n. 2, p. 5-14, 1996.

NETTO,C; et.al. Graduações a Distância e os Desafios da Qualidade. Editora EdIPUC, Rio Grande do Sul, 2010.145 p.

NEVADO,A.R. CARVALHO,S.J.M. MENEZES,S,C. Aprendizagem na Educação a Distância. Editora Lenz, 2007 Oliveira TMV. Amostragem não probabilística: adequação de situações para uso e limitações de amostras por conveniência, julgamento e cotas. Rev Adm On Line 2001 jul/ago/set.; 2(3)

OLIVEIRA, M.A.N. Educação à Distância como estratégia para a educação permanente em saúde: possibilidades e desafios Rev Bras Enferm, Brasília 2007 set-out; 60(5):

PEIXOTO, H.M. PEIXOTO,M.M. ALVES,E.D. Estratégias de aprendizagem utilizadas por graduandos e pós-graduandos em disciplinas semipresenciais da área de saúde. Rev. Latino-Am. Enfermagem maio-jun. 2012;20(3):

PEIXOTO,J. A Concepção de dispositivos pedagógicos que integram as TIC. Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 34 (1): 89-150, jan./jun. 2009

PIOVESAN, A; TEMPORINI E.R. Pesquisa Exploratória: procedimento metodológico para estudo de fatores humanos no campo da Saude Publica. Revista Saude Publica, 29 (4), 1995.

PULINO, A.R. Moodle: Um sistema de gerenciamento de cursos. Brasília, DF: Universidade de Brasília. Departamento de Engenharia Civil e Ambiental, 2005. Disponível em <http://www4.tce.sp.gov.br/ecp/sites/default/files/manual-completo-moodle.pdf>. Acesso: 2 de Março de 2012.

RODRIGUES, HG, CAMPOS, ERT, NALIN, MA ,et al. Avaliação do aprendizado via Educação a Distância: A visão dos docentes da saúde. Revista Eletrônica Gestão & Saúde • Vol.03, Nº. 03, Ano 2012:p.1065-79

RODRIGUES, V.C.R. PERES, C.H.H. Panorama Brasileiro do Ensino de Enfermagem on-line. Revista da Escola de Enfermagem da USP. v.42 n.2 São Paulo jun. 2008.

ROSA, M. MALTEMPI, V.V. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação A avaliação vista sob o aspecto da educação a distância. Ensaio aval.pol.públ. Educ. v.14 n.50 Rio de Janeiro jan./mar. 2006

RUIZ-MORENO, L.; PITTAMIGLIO, S. E. L.; FURUSATO, M. A. Lista de discussão como estratégia de ensino-aprendizagem na pós-graduação em saúde. Interface: Comunicação, Saúde, Educação, Botucatu, v.12, n.27, p. 883-92, Out./Dez. 2008.

S. P . MARCHELLI. O Sistema de avaliação externa dos padrões de qualidade do Ensino Superior do Brasil: Considerações sobre os Indicadores. Estudos em Avaliação Educacional, v. 18, n. 37, maio/ago. 2007

S. S. Silva, E. C. Caritá, E. D. Verri. Portal de Anatomia Humana Aplicada à Enfermagem: Avaliação do Docente. Anais do 12º Congresso Internacional de Educação à Distância. Florianópolis, Setembro 2005.

SANTOS, S.F.J. Avaliação no Ensino a Distância. Revista Iberoamericana de Educación, Nº 38, VOL. 4. Maio, 2006.

SEGENREICH, D.C.S. Desafios da educação à distância ao sistema de educação superior: Novas reflexões sobre o papel da avaliação Educar. Curitiba, n. 28, p. 161-177, 2006. Editora UFPR.

SERRA, C.R.A. SILVA, R.A.J. Por uma educação sem distância. Editora UEMA, 2008.

SILVA, L.A; GOMES, M.A. Avaliação Institucional no contexto dos SINAES: A CPA em questão. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 3, p. 573-601, nov. 2011.

SILVA,F.A Evolução dos Referenciais de Qualidade para a EAD. In SANCHEZ,F.(org). Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. 4º Ed. São Paulo: Instituto Monitor.

SILVA,L.A. GOMES,M.A. Avaliação Institucional no contexto do SINAES: A CPA em questão. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 3, p. 573-601, nov. 2011.

SOUZA, A.R.B. Movimento Didático na Educação a Distância: Análise e Percepções. 2005. 223f. Tese de Doutorado, pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SOUZA, L.Z.S. OLIVEIRA, P.R. Políticas de Avaliação da Educação é quase mercado no Brasil. Educação e sociedade, Campinas.VOL. 24, Nº. 84, p. 873-895, setembro 2003

SOUZA, L.Z.S; OLIVEIRA, P.R. Políticas de Avaliação da educação e quase mercado no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, Setembro 2003

SOUZA, M. A. FIORENTINI, R. M. L e RODRIGUES, M.A.M et.al. Educação Superior a distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, Junho de 2009.

VALLE,F.S. ALVES, E.D. ALVES,A.P.P (RE)pensando a prática avaliativa nas disciplinas on-line da UNB. TE em Revista, Brasília, V.1,n.1,p. 93-108,Jan/Dez. 2007

VIANNEY, João. A Universidade virtual no Brasil: O ensino superior a distância no país. Tubarão: Editora Unisul, 2003.

ZAINKO, A,M. Avaliação da educação superior no Brasil: processo de construção histórica. Avaliação (Campinas) vol.13 no.3 Sorocaba Nov. 2008

ZERBINI, T. ABBAD, G. Qualificação profissional a distância: avaliação da transferência de treinamento . Paidéia set-dez. 2010, Vol. 20, No. 47, 313-323. Disponível em www.scielo.br/paideia. Acesso em: Agosto, 2012.

APÊNDICE

Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

O (a) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar do projeto: Estudo sobre o sistema de avaliação das disciplinas cursadas on-line oferecidas no curso de fisioterapia da Universidade Paulista, campus Brasília

O objetivo desta pesquisa é: Analisar a oferta de disciplinas semipresenciais do curso de fisioterapia através do Programa Pedagógico do Curso à luz dos indicadores de qualidade utilizados pelo Ministério da Educação (MEC), sob uma perspectiva dos alunos. O (a) senhor (a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo através da omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo (a)

Sua forma de participação consiste em ser voluntário em uma entrevista respondendo a um questionário, composto por quatro etapas objetivas. O questionário será enviado pelo e-mail da disciplina, ao final da conclusão da mesma, ficando este disponível por 30 dias.

Seu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa, o que garante o seu anonimato.

Não será cobrado nada; não haverá gastos nem riscos na sua participação neste estudo; não estão previstos pagamentos; não haverá benefícios imediatos na sua participação. Os resultados contribuirão para a qualidade do ensino do curso de fisioterapia.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a responder qualquer pergunta que lhe traga constrangimento ou retirar o seu consentimento, ou ainda sair do estudo se assim, o preferir.

Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sobre a guarda do pesquisador.

Se o(a) Senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor telefone para: Dr (a). Priscilla França, no telefone: 9265-6824 ou 3202-6825, no horário: 8:00 – 12:00 e de 14:00-18:00.

Este projeto foi Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília. As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do sujeito da pesquisa podem ser obtidos através do telefone: (61) 3107-1947.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o sujeito da pesquisa.

Nome / assinatura

Priscilla França Fernandes

Pesquisador Responsável

Brasília, ____ de _____ de _____

Apêndice B- Questionário de Avaliação

Questionário

Caro Participante:

Estamos avaliando a disciplina com o objetivo de colher informações acerca de diferentes aspectos da disciplina sob a perspectiva do aluno para aperfeiçoarmos as próximas turmas. Suas respostas individuais serão mantidas totalmente sob sigilo, garantindo sua confidencialidade e serão tratadas de forma agrupada em conjunto com outras informações obtidas junto a um grupo de participantes da disciplina avaliada. Desde já, agradecemos a sua colaboração, lembrando a relevância da mesma para esta pesquisa.

1ª Etapa: Dados Pessoais

Por favor, informe alguns dados pessoais:

1. Iniciais do seu nome: PJR

2. Qual a sua idade? () 15 a 20 (X) 21 a 25 () 26 a 30 () 31 a 35 () Acima de 36

3. Qual o seu sexo?() Masculino (X) Feminino

4. Você trabalha? (X) Sim () Não

5. Qual semestre está cursando (computando em 1/2012)? () 1; (X) 2 a 4; () 5 a 8.

6. Está cursando quantas disciplinas no semestre?() 1 a 3 (X) 4 a 6 () Acima de 6

7. Qual é o seu estado conjugal?

() Com companheiro(a) (X) Solteiro(a) () Viúvo(a) () Divorciado(a) ou separado(a)

8. Você já participou de alguma disciplina semipresencial? Sim (X) Não ()

2ª Etapa - Avaliação dos Procedimentos da Disciplina

INSTRUÇÕES: Precisamos que você avalie principalmente os procedimentos da disciplina, utilizando a escala abaixo, que varia de 0 (péssimo) a 10 (excelente).

Leia atentamente os itens listados e escolha o ponto da escala (0,1,2,3,4,5,6,7,8,9 ou 10) que melhor represente sua opinião sobre a qualidade da disciplina que você participou.

Registre sua resposta à direita de cada item com o número escolhido.

Por favor, não deixe questões em branco.

Itens		Nota
1	Ligação entre o conteúdo proposto e os objetivos da disciplina	10
2	Ligação entre os objetivos da disciplina e os seus objetivos pessoais	8
3	Sequência de apresentação das oficinas	10
4	Sequência de apresentação dos momentos	10
5	Linguagem utilizada no material da disciplina	10
6	Leituras recomendadas	10
7	Discussão nas oficinas	8
8	Discussão nos chats	8
9	Novidades e lembretes divulgados no ambiente da disciplina quadro de avisos	10
10	Links disponibilizados no ambiente eletrônico da disciplina	8
11	Atividades propostas ao final dos momentos das oficinas	10
12	Exercício de fixação (atividades obrigatórias)	10
13	Quantidade de conteúdo para a disciplina	10
14	Quantidade de conteúdo para cada momento de cada oficina	10

3ª Etapa - Interface Gráfica da Disciplina

Agora você avaliará o ambiente eletrônico da disciplina na tela do computador

Itens		Nota
1	Disposição dos comandos na tela para encontrar as informações desejadas	10
2	Velocidade das respostas do ambiente eletrônico às minhas ações	10
3	Letras (cor, tipo, tamanho) usadas nos textos	10
4	Quantidade de conteúdo por tela	10
5	Apresentação visual	10
6	Indicação sobre onde estou no ambiente eletrônico, em cada momento	10
7	Quantidade de passos para chegar à informação desejada	10
8	Indicação sobre o que devo fazer para atingir meus objetivos instrucionais	10
9	Relação entre o ícone (desenho, seta) e sua função	8
10	Adequação do ambiente eletrônico do curso à minha experiência com o uso da Internet	10

4ª Etapa: Avaliação da Estratégia de Aprendizagem

Primeira parte: As questões a seguir tratam das questões como você estudou para a disciplina. Por favor, responda todas as questões.

1. Quantas horas na semana você estudou na Internet, para a disciplina?
 horas.
2. Quantas horas na semana você estudou fora da Internet, para a disciplina?
 horas.
3. Qual seu horário preferido para estudar? () entre meia noite e seis da manhã; () entre seis da manhã e meio dia; () entre meio dia e seis da tarde; (X) entre seis da tarde e meia noite.
4. Como você prefere estudar? (X) Sozinho () Em dupla () Em grupo
5. Diga quanto você leu o conteúdo da disciplina: () menos da metade; () metade; (X) mais da metade; () todo

Segunda parte: Para responder as próximas questões pense no comportamento utilizado por você durante a disciplina. Continue utilizando a escala de pontos (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ou 10), onde 0 corresponde a nunca e 10 a sempre.

Itens		Notas
1	Busquei outros sites relacionados à disciplina	9
2	Busquei outras fontes de pesquisa, fora da internet, relacionadas à disciplina	5
3	Expressei minhas idéias nos fóruns de debate	9
4	Troquei mensagens eletrônicas com meus colegas	8
5	Li os avisos e novidades divulgados no ambiente da disciplina	7
6	Troquei informações com os colegas sobre o conteúdo da disciplina	9
7	Troquei informações com os professores tutores sobre o conteúdo da disciplina	6
8	Busquei auxílio com os professores tutores para esclarecer minhas dúvidas sobre o conteúdo	7
9	Realizei as atividades propostas ao final dos momentos dentro dos prazos estabelecidos	8
10	Revisei os conteúdos relativos aos exercícios em que cometi erros	8
11	Participei de encontros presenciais previstos na disciplina com colegas, professores tutores, etc.	10
12	Participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com colegas.	7
13	Participei de encontros presenciais não previstos na disciplina com professores tutores.	7
14	Fiz anotações sobre conteúdos da disciplina	8
15	Repeti mentalmente o conteúdo da disciplina	6
16	Desenhei esquemas para estudar o conteúdo da disciplina	3
17	Associei os conteúdos da disciplina às minhas experiências anteriores	8
18	Fiz resumo do conteúdo da disciplina	9
19	Identifiquei, no meu dia a dia, situações para aplicar o conteúdo da disciplina	7
20	Li o conteúdo da disciplina na tela do computador	10
21	Li o conteúdo da disciplina a partir de material que imprimi	0
22	Repeti a mim mesmo que tudo sairia bem ao final da disciplina	2

ANEXOS

Anexo A – Processo de Avaliação do Projeto de Pesquisa



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/FS

PROCESSO DE ANÁLISE DE PROJETO DE PESQUISA

Registro do Projeto no CEP: **153/12**

Título do Projeto: “Estudo sobre o sistema de avaliação das disciplinas cursadas on-line oferecidas no curso de fisioterapia da Universidade Paulista campus Brasília.”

Pesquisador Responsável: Priscilla França Fernandes

Data de Entrada: 26/09/12

Com base na Resolução 196/96, do CNS/MS, que regulamenta a ética em pesquisa com seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília, após análise dos aspectos éticos e do contexto técnico-científico, resolveu **APROVAR** o projeto **153/12** com o título: “Estudo sobre o sistema de avaliação das disciplinas cursadas on-line oferecidas no curso de fisioterapia da Universidade Paulista campus Brasília”, analisado na 9ª Reunião Ordinária, realizada no dia 09 de outubro de 2012.

A pesquisadora responsável fica, desde já, notificada da obrigatoriedade da apresentação de um relatório semestral e relatório final sucinto e objetivo sobre o desenvolvimento do Projeto, no prazo de 1 (um) ano a contar da presente data (item VII.13 da Resolução 196/96).

Brasília, 11 de outubro de 2012.

Prof. Natán Monsores
Coordenador do CEP-FS/UnB