

Patricia Jantsch Fiuza

**ASPECTOS MOTIVACIONAIS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
ANÁLISE ESTRATÉGICA E DIMENSIONAMENTO DE AÇÕES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Engenharia
de Produção da Universidade Federal de Santa
Catarina, na área de Mídia e Conhecimento,
como requisito parcial para obtenção do título
Mestre em Engenharia de Produção.

Orientador: Prof. Alejandro Martins Rodrigues, Dr.

Florianópolis

2002

Patricia Jantsch Fiuza

**ASPECTOS MOTIVACIONAIS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
ANÁLISE ESTRATÉGICA E DIMENSIONAMENTO DE AÇÕES**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do grau de Mestre em Engenharia de Produção, área de concentração Mídia e Conhecimento no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 30 de setembro de 2002.

Prof. Edson Pacheco Paladini, Dr.
Coordenador do Curso

BANCA EXAMINADORA

Prof. Alejandro Martins Rodrigues, Dr.
Orientador

Prof. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.

Prof. Kleber Prado Filho, Dr.

Dedicatória

Aos meu pais que me mostraram a importância do estudo.

Ao Júlio, companheiro que me apóia e
incentiva a avançar nos estudos.

Agradecimentos

À Deus pela vida.

À minha família que sempre me incentivou a estudar e acreditou no meu potencial.

À Universidade Federal de Santa Catarina pela oportunidade de realização do Mestrado.

Ao orientador Alejandro Martins Rodrigues pela oportunidade de pesquisa.

Aos professores do Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção pela troca de conhecimentos.

Ao Laboratório de Ensino a Distância e a toda equipe LED pela vivência e ambiente de pesquisa proporcionado.

À Equipe de Monitoria da Videoconferência: Marialice, Carolina, Flavia, Giovana, Simone e Sônia pela convivência e amizade.

Em especial à Flavia que colaborou para meu aprendizado constante lendo inúmeras vezes este trabalho.

À Nara Pimentel pelo incentivo para fazer este trabalho e por sempre escolher estar de bem com a vida.

Ao Fábio dos Anjos pela implementação do questionário on line.

A todos os que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

"Feliz aquele que transfere o que sabe
e aprende o que ensina"

Cora Coralina

Resumo

FIUZA, Patricia Jantsch. **ASPECTOS MOTIVACIONAIS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ANÁLISE ESTRATÉGICA E DIMENSIONAMENTO DE AÇÕES**. 2002. 124f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

O desenvolvimento e expansão das tecnologias de informação e comunicação desafiam as instituições educacionais a atender a demanda imposta pelos novos paradigmas da educação e a educação a distância surge neste cenário como uma alternativa para as mudanças exigidas pela globalização do conhecimento, da informação e da economia nos diversos setores da sociedade, principalmente no setor educacional.

A partir deste contexto, o Laboratório de Ensino a Distância organizou cursos de Pós-Graduação e desenvolveu o Modelo Presencial Virtual e vem, desde 1995, oferecendo Educação a Distância para diversos públicos. Durante o acompanhamento aos alunos destes cursos percebeu-se a importância da motivação no processo ensino-aprendizagem.

Este trabalho faz uma revisão da literatura sobre a motivação e a EaD e visa elaborar uma fundamentação teórica capaz de sustentar a pesquisa aplicada aos alunos. A pesquisa procura identificar os fatores motivacionais envolvidos na EaD, analisá-los e dimensionar ações que permitam a elaboração de um modelo de conduta para o sistema de acompanhamento ao aluno.

Palavras-chave: Motivação, Educação a Distância, Acompanhamento ao aluno

Abstract

FIUZA, Patricia Jantsch. **ASPECTOS MOTIVACIONAIS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ANÁLISE ESTRATÉGICA E DIMENSIONAMENTO DE AÇÕES**. 2002. 124f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

The development and increasing of technologies of information and communication challenge the educational institutions to support a demand requested by the education new paradigms and, the Distance Education raises in this scenery as an alternative to the requested changes by the globalization of knowledge, of information and economy in several areas of society, mainly in the educational area.

In this context, the Distance Education Laboratory (LED) organized courses of post-graduation and developed the virtual-presential model and it has been, since 1995, offering Distance Education to many publics.

During the supporting to the students of these courses, it was noticed the importance of motivation in the learning/teaching process.

This paper does a literature review about the motivation and the distance education. It also intends to elaborate a theoretical foundation that be able to support the applied research to the students.

The work identifies the motivational factors involved in the Distance Education, analyze them and dimensionate actions that permit the elaboration of a model working to the support system to the student.

Key words : Motivation, Distance Education, Support system to the student.

Sumário

| | |
|--|----|
| Capítulo 1 - INTRODUÇÃO..... | 15 |
| 1.1 - Introdução | 15 |
| 1.2 – O Problema, seu contexto e sua relevância | 17 |
| 1.3 – Objetivos | 19 |
| 1.3.1- Objetivo geral | 19 |
| 1.3.2 – Objetivos específicos..... | 19 |
| 1.4 – Organização | 20 |
| 1.5 – Estrutura do Trabalho..... | 21 |
| Capítulo 2 – MOTIVAÇÃO..... | 22 |
| 2.1 – Introdução | 22 |
| 2.2 – Conceitos, características e importância da motivação..... | 23 |
| 2.3 - A motivação dos adultos no processo de ensino-aprendizagem | 33 |
| 2.4 - Alguns estudos sobre a motivação na educação a distância | 37 |
| 2.5 – Educação de Adultos..... | 40 |
| 2.6 – Resumo e Conclusões do Capítulo | 44 |
| Capítulo 3 – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA | 46 |
| 3.1 – Introdução | 46 |
| 3.2 – Educação a Distância: conceitos, modelos e características | 47 |
| 3.2.1 – Algumas definições de Educação a Distância..... | 50 |
| 3.2.2 – Alguns modelos de Educação a Distância | 53 |
| 3.2.3 – Sistemas de Acompanhamento em cursos a distância | 59 |
| 3.3 – Resumo e Conclusões do Capítulo | 66 |
| 4 – Educação a Distância na UFSC - A proposta do LED..... | 68 |
| 4.1 – Introdução | 68 |
| 4.2 – A criação do Laboratório de Ensino a Distância..... | 68 |
| 4.3 – A Equipe de Monitoria no Laboratório de Ensino a Distância..... | 73 |
| 4.4 – Resumo e Conclusões do Capítulo | 78 |
| 5 – A Pesquisa | 79 |

| | |
|---|-----|
| 5.1 – Introdução | 79 |
| 5.2 – Metodologia | 79 |
| 5.3 – Análise dos dados da pesquisa | 82 |
| 5.3.1- Análise dos dados de identificação dos alunos | 82 |
| 5.3.2 - Análise das questões fechadas | 86 |
| 5.3.3 - Análise das questões abertas | 93 |
| 5.4 - Algumas propostas para o dimensionamento de ações | 101 |
| 5.5 - Resumo e Conclusões do Capítulo | 103 |
| 6 – Conclusões e Recomendações | 105 |
| 6.1 – Conclusões | 105 |
| 6.2 – Recomendações para trabalhos futuros | 108 |
| 7 – BIBLIOGRAFIA | 109 |
| ANEXOS | 118 |
| ANEXO 1 - Questionário | 119 |

Lista de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1: Pirâmide das necessidades humanas de Maslow..... | 25 |
| Figura 2: Hierarquia das necessidades humanas de Maslow | 26 |
| Figura 3: Teoria dos dois fatores de Herzberg | 28 |
| Figura 4: Modelo sistêmico de motivação e comportamento | 30 |
| Figura 5: Escala de Preferência | 81 |
| Figura 6: Sujeitos por sexo..... | 82 |
| Figura 7: Sujeitos por faixa etária..... | 83 |
| Figura 8: Ocupação Profissional dos Sujeitos | 83 |
| Figura 9: Instituição Parceira..... | 84 |
| Figura 10: Localização | 84 |
| Figura 11: Área de concentração | 85 |
| Figura 12: Distribuição dos Dados das Questões 2, 3, 4 e 5 | 87 |
| Figura 13: Distribuição dos Dados da Questão 7 | 89 |
| Figura 14: Distribuição dos Dados da Questão 9..... | 91 |
| Figura 15: Distribuição dos Dados da Questão 10 | 92 |
| Figura 16: Distribuição dos Dados da Questão 5..... | 95 |

Lista de quadros

| | |
|--|----|
| Quadro 1: Mídias utilizadas nos cursos oferecidos pelo LED..... | 70 |
| Quadro 2: Atividades da Monitoria do LED | 74 |
| Quadro 3: Fatores motivadores para escolha do Mestrado Presencial Virtual..... | 93 |
| Quadro 4 - Atuação da monitoria na motivação | 95 |
| Quadro 5 - Momentos importantes e marcantes durante o curso | 96 |
| Quadro 6 - Fatores motivadores na Educação a Distância | 98 |
| Quadro 7 – Dicas e Sugestões..... | 99 |

Lista de tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1 - Parceria e Localização | 84 |
| Tabela 2 - Dados das Questões 2, 3, 4 e 5..... | 86 |
| Tabela 3 - Atividades da Monitoria | 88 |
| Tabela 4 - Importância dos Atores Envolvidos no Curso..... | 90 |

Lista de reduções

| | |
|---------|---|
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEPE | Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão |
| CNPq | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| DESU | Diretoria do Ensino Superior |
| EaD | Educação a Distância |
| EA | Educação de Adultos |
| E-mail | Electronic Mail |
| FAQ | Frequently Asked Questions |
| FINEP | Financiadora de Estudos e Projetos |
| IRC | Internet Relay Chat |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| LED | Laboratório de Ensino a Distância |
| NTIC | Novas Tecnologias de Informação e Comunicação |
| PADCT | Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| PPGEP | Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção |
| PUC-RS | Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul |
| RH | Recursos Humanos |
| SED | Secretaria de Estado de Educação e Desporto de Santa Catarina |
| UDESC | Universidade do Estado de Santa Catarina |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |
| UFMT | Universidade Federal do Mato Grosso |
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| UFRGS | Universidade Federal do Rio Grande do Sul |
| UNED | Universidade Nacional de Educação a Distância |
| UniRede | Universidade Virtual Pública do Brasil |

| | |
|-----------|---|
| UVB | Universidade Virtual Brasileira |
| UNB | Universidade de Brasília |
| UNIVIR-CO | Universidade Virtual do Centro-Oeste |
| URL | Localizador Universal de Recurso |
| VC | Videoconferência |
| WWW | Wide World Web, também conhecido como “web” |

Capítulo 1 - INTRODUÇÃO

1.1 - Introdução

Com o desenvolvimento de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC), tais como: Videoconferência e Internet, houve no Brasil no final da década de 90 um despontar da Educação a Distância (EaD). Com o avanço da EaD muitos questionamentos, métodos, práticas precisam ser repensados e para isso as Universidades têm buscado juntamente com seus pesquisadores alternativas viáveis para que não se repitam os erros cometidos no passado, quando a descontinuidade dos projetos, principalmente os governamentais, a pouca vinculação às necessidades da clientela e do país, a falta de critérios e divulgação das avaliações e resultados e a falta de credibilidade de alguns destes projetos levaram algumas iniciativas a não alcançarem êxito (Nunes, 1996).

Em uma análise mais ampla, considerando a Educação abrangendo tanto o ensino a distância como o presencial, percebe-se que existem problemas na educação brasileira que precisam de atenção governamental. Para Nunes, (1996) há um esforço muito grande dos educadores e pesquisadores da educação em mostrar que os problemas da educação no Brasil não se concentram só no interior do sistema educacional, mas refletem uma situação de desigualdade e polaridade social, fruto do sistema econômico e político perverso e desequilibrado que não permite o desenvolvimento das múltiplas ações que a cidadania requer.

Patto (1997) destaca como “inevitável a menção à perda representada pela evasão e pela reprovação, ou seja, o fracasso dos que conseguem chegar aos bancos

escolares”, bem como “à precariedade do material permanente; à falta de material de consumo, de material pedagógico e de qualificação do corpo docente”. Coombs (apud Patto, 1997) argumenta que os recursos financeiros são fundamentais para iniciar a mudar esta realidade, porém acredita que será difícil conseguir mais verba, pois a participação do ensino na renda e nos orçamentos nacionais já alcançou um ponto que restringe a possibilidade de conseguir somas adicionais. Deste modo a EaD é uma alternativa que promete diminuir custos e atender grandes contingentes de alunos (Landim, 1997, Aretio, 1994).

No entanto, quando se fala em Educação logo se pensa em pessoas e nos meios necessários para dar suporte ao ensino, porém os meios mudam, evoluem, se transformam. E as pessoas estão preparadas para estas mudanças? Tanto o professor quanto o aluno precisam se adaptar as mudanças que a Educação tem conseguido nos últimos anos, principalmente considerando o advento das NTIC.

Neste sentido, um estudo aprofundado e o levantamento dos fatores motivacionais relacionados a EaD, seja talvez a forma de conhecer uma das pontas deste *iceberg* de problemas que se encontram na educação brasileira como: evasão escolar, falta de condições físicas nas salas de aula, equipamento tecnológico - muitas vezes sub-utilizados e a falta de credibilidade da EaD. Não se pretende apresentar a solução de todos estes problemas, mas acredita-se que de pouco em pouco é que se pode ajudar a mudar esta realidade e o levantamento dos fatores motivacionais parece ser um dos caminhos.

Foi, de certa forma, deste contexto que surgiu a idéia de realizar este trabalho com enfoque na EaD, enquanto uma alternativa viável para em conjunto com a educação tradicional atender as necessidades da realidade brasileira. O trabalho baseia-se na experiência que o Laboratório de Ensino a Distância (LED) vem desenvolvendo desde sua criação em 1995 que o levou a figurar entre as referências na modalidade de cursos a distância no cenário brasileiro.

1.2 – O Problema, seu contexto e sua relevância

As tecnologias estão evoluindo muito rapidamente e com o advento da globalização este processo acelerou ainda mais. Porém, algumas dúvidas ainda persistem. Qual é a melhor forma de utilizar as tecnologias como: internet, videoconferência, vídeo-aulas, etc., a favor da educação? Este problema já está sendo resolvido, uma vez que a Educação tem se preocupado em acompanhar este processo de evolução tecnológica, principalmente pela necessidade de aumento da oferta de ensino que abriu nesta última década as portas para a regulamentação e aplicação da Educação a Distância no Brasil.

Considerando a experiência anterior que o Brasil vivenciou na EaD, muito precisa ser feito para não se repetir os erros cometidos no passado, quando diversas tentativas fracassaram (Nunes, 1996). Neste sentido é de suma importância qualificar as pessoas envolvidas no processo, sejam eles, professores, equipe de apoio técnico ou pedagógico ou mesmo os alunos, para as mudanças necessárias nesta modalidade de ensino.

A Educação a Distância está surgindo como uma opção a mais, juntamente ao ensino convencional por atender um grande número de alunos ao mesmo tempo e também por atender a crescente demanda da realidade brasileira (Nunes, op. Cit.). Muitas universidades brasileiras estão buscando desenvolver modelos próprios que atendam as necessidades desta clientela. Importar um modelo de EaD de universidades estrangeiras não parece adequado por se tratar de realidades diferentes.

Para atender esta necessidade, o LED desenvolveu e vem aperfeiçoando um modelo próprio chamado Presencial Virtual que será apresentado nesta dissertação. Nos

cursos a distância que vem desenvolvendo optou por oferecer durante todo o andamento dos cursos de mestrado, especialização e capacitação, um sistema de acompanhamento ao aluno que visa integrá-lo a esta modalidade, criar um vínculo com a equipe LED/UFSC, criar condições para que a autonomia, motivação e dedicação se estabeleçam visando superar a tendência de abandono dos cursos pelos alunos. Para Castillo (1994) a relação entre tutores e alunos diminui as taxas de abandono das instituições e estimula os que não se acham capazes para terminar o curso.

Esta realidade que Castillo nos apresenta, levou as instituições a perceberem a necessidade de equipes de suporte ao aluno, que tem como objetivo oferecer as informações necessárias bem como mantê-los engajados no curso. A equipe de monitoria do LED trabalha neste sentido, fazendo os elos de pertencimento e entrosamento afetivo dos alunos ao curso. Durante a realização do trabalho de acompanhamento aos alunos percebeu-se a importância do papel do monitor enquanto agente motivacional e a necessidade de realização de um diagnóstico para o desenvolvimento de estratégias e o dimensionamento de ações para a criação de um modelo de conduta que vise ajudar os agentes envolvidos nos cursos a lidarem com o aspecto motivacional dos alunos a distância.

Neste sentido, um dos problemas enfrentados em Cursos de Mestrado Presenciais Virtuais via Videoconferência é saber realmente quais são os motivos que impulsionam estes alunos e o que pode ser feito no sentido de mantê-los e estimulá-los a continuar atuando durante o curso. Será que a tecnologia é capaz de motivá-los? Ou se o papel do monitor é realmente importante na motivação dos alunos no curso? E que tipo de atividades do curso podem contribuir para a motivação? E principalmente, está o aluno motivado para este tipo de ensino?

Resolver esta última questão talvez seja a melhor forma de entender e apontar soluções para o problema da EaD no Brasil, pois só assim é possível levantar dados sobre os fatores que motivam os alunos; detectar que tecnologias são mais adequadas

e se precisam ser melhoradas; e estabelecer estratégias para dimensionar ações que visem a motivação dos mesmos.

1.3 – Objetivos

1.3.1- Objetivo geral

Pesquisar, analisar e apontar quais estratégias motivacionais necessárias para o dimensionamento de ações relacionadas a manutenção da motivação na Educação a Distância.

1.3.2 – Objetivos específicos

- Fazer uma revisão bibliográfica sobre a motivação e suas implicações na educação a distância.
- Apresentar o modelo Presencial Virtual e o papel desempenhado pelo Monitor neste modelo.
- Levantar por meio de questionário as reais necessidades e motivações dos alunos envolvidos nos cursos.
- Pesquisar e apontar quais fatores motivacionais estão relacionados à escolha do curso de Mestrado Presencial Virtual do LED,
- Diagnosticar que partes ou etapas podem ou devem ser modificadas, melhoradas ou adaptadas.

- Verificar que atitudes a equipe de suporte precisa tomar para manter a motivação dos alunos e de todos os envolvidos nos cursos.

1.4 – Organização

A metodologia adotada nesta dissertação consiste numa primeira etapa no levantamento bibliográfico do estado da arte da Motivação e da Educação a Distância por meio da pesquisa documental bibliográfica dos principais tópicos abordados.

As bibliografias consultadas são compostas de referências teóricas publicadas em livros, revistas científicas, anais de congressos e artigos disponíveis na Internet. Do ponto de vista dos objetivos a serem alcançados, a pesquisa realizada é de natureza exploratório-descritiva, uma vez que se utilizou levantamento bibliográfico, observações sistemáticas e também aplicação de questionário com alunos que vivenciam a experiência do modelo discutido.

O levantamento de informações com alunos do LED sobre o aspecto motivacional foi por meio de um questionário disponibilizado on line para 6 turmas de áreas de concentração diferentes. A pesquisa visa detectar os fatores diretamente relacionados com a motivação e desenvolver estratégias para o dimensionamento de ações no atendimento dos alunos. Por último, os resultados desta experiência são relatados no presente trabalho, bem como as principais conclusões e sugestões de aperfeiçoamento.

1.5 – Estrutura do Trabalho

Esta dissertação busca apresentar os conceitos e características apresentados na literatura da Educação a Distância e da Motivação e está estruturada da seguinte forma:

No capítulo 1, tem-se a contextualização do problema, e apresentação dos objetivos, da organização e da estrutura do trabalho. Neste capítulo tem-se uma visão geral do trabalho.

No capítulo 2 é apresentada a primeira parte da revisão bibliográfica sobre a motivação, oferecendo subsídios para a elaboração do estado da arte sobre o tema que serve de fundamento para a pesquisa. Apresenta ainda a motivação dos adultos no processo de ensino-aprendizagem e uma breve contextualização da educação de adultos.

No capítulo 3 segue mais uma parte da revisão bibliográfica sobre educação a distância, seus conceitos, modelos e característica, algumas definições importantes e os sistemas de acompanhamento em cursos a distância.

No capítulo 4 é relatada a experiência do LED e a criação da proposta de EaD adotada, bem como, a atuação da monitoria no laboratório.

No capítulo 5 apresentam-se a pesquisa, bem como a análise dos dados obtidos por meio desta.

No capítulo 6 estão as conclusões gerais deste trabalho e as sugestões para trabalhos futuros.

No capítulo 7 estão as referências bibliográficas consultadas.

Capítulo 2 – MOTIVAÇÃO

Para melhor compreensão da importância da motivação no processo de educação far-se-á uma revisão bibliográfica sobre as teorias da motivação desenvolvidas por diversos autores e uma análise de sua necessidade na educação, mais especificamente no ensino de adultos. Buscar-se-á também, discutir as vantagens e limitações que o estudo da motivação apresenta, principalmente, com relação ao público adulto e a EaD.

2.1 – Introdução

Tanto quanto se fala em motivação também se confunde o que é e o que deixa de ser realmente motivação. Muitos mal entendidos existem sobre motivação e talvez por isso seja tão difícil encontrar pesquisas recentes sobre este assunto principalmente em relação a Educação. Para melhor compreendermos o que de fato é motivação é necessário retomar as teorias da Administração de Recursos Humanos (R.H.) e da Psicologia.

Sempre que se fala ou lê sobre motivação há o consenso da importância deste aspecto do comportamento humano por todos autores que consideram-na como fundamental seja em relação ao meio empresarial ou educacional. Na EaD não poderia ser diferente, principalmente pelo processo de ensino-aprendizagem ser mediado pela tecnologia o que requer do aluno e do professor uma adaptação de metodologia e postura que interfere diretamente no processo motivacional de ambos.

2.2 – Conceitos, características e importância da motivação

Dentre as diversas definições sobre a motivação que é possível encontrar na literatura sobre o assunto, talvez seja mais importante iniciar pelas definições sobre o que não é motivação.

Para Archer (1997: 23) existe um mito da motivação baseado em cinco interpretações errôneas:

- “1. A crença de que uma pessoa possa literalmente motivar outra;
2. a crença de que a pessoa é motivada como resultado da satisfação;
3. a crença de que aquilo que motiva o comportamento seja também aquilo que determina sua direção, tanto positiva como negativamente;
4. a crença de que a motivação seja o catalizador que induz a comportamentos positivos; e
5. a crença de que fatores de motivação e fatores de satisfação sejam a mesma coisa”.

É considerando esta concepção que vai-se trabalhar este capítulo de Motivação. Existem muitos autores com diversas teorias sobre a motivação humana¹, mas desde o surgimento da Psicanálise com Freud sabe-se que ela é um componente interno do ser humano, contrariando as teorias comportamentais (Behaviorismo) de que tudo era dependente dos acontecimentos observáveis, ou seja, externos.

Para Campos (1976) as contribuições de Freud na compreensão da conduta humana apontam a motivação como a chave para a compreensão do comportamento e atribui grande importância aos aspectos inconscientes da personalidade. O exame da fantasia,

a análise dos sonhos, dos atos falhos, a imaginação constituíram o método para análise dos motivos do comportamento humano. Desta forma, o princípio mais importante da motivação para Freud é a busca do prazer, a satisfação da libido.

“Na teoria psicanalítica estabelecemos que o curso dos processos mentais é automaticamente regulado pelo princípio do prazer; isto quer dizer que qualquer processo se origina em um estado de tensão que desagradada, e que, por essa mesma razão, determina formas de resolução que, em suas últimas conseqüências, coincidem com uma anulação dessa tensão, isto é, com a fuga da dor, ou com produção do prazer” (Freud apud Campos, 1976: 86-87).

Ainda para Freud, o princípio do prazer é dominante na infância, já no adulto, o princípio que domina é o da realidade. Ou seja, o princípio do prazer exige a satisfação imediata do impulso, já o princípio da realidade dá ao adulto a capacidade de adiar o prazer, suportando o desconforto afim de obter recompensas futuras.

Neste sentido, a psicanálise nos define seis princípios fundamentais da motivação assim citados por Campos (1976: 86).

- “a. Todo comportamento é motivado;
- b. A motivação persiste ao longo da vida;
- c. Os motivos verdadeiramente atuantes são inconscientes;
- d. A motivação se expressa através de tensão;
- e. Existem dois motivos prevalentes face à sua possibilidade de repressão: o sexo e a agressão;
- f. Os motivos têm natureza biológica e inata”.

Dentre as teorias da motivação Chiavenato (1989) destaca a Hierarquia das Necessidades de Maslow, a Teoria dos dois Fatores de Herzberg, o Modelo

¹ Podemos citar Herzberg, Maslow, Lewin.

Contingencial de Motivação de Vroom e a Teoria da Expectação de Lawler III, que serão apresentadas a seguir:

1 – A Hierarquia das Necessidades de Maslow

Abraham Maslow desenvolveu sua teoria baseado nas necessidades que influenciam o comportamento humano. Considerando o homem como naturalmente insatisfeito, explicou o fato do indivíduo agir na intenção de manter o equilíbrio, ou seja, a busca permanente de satisfação das necessidades.

Nesta teoria, a motivação é fruto de uma necessidade não satisfeita e “sempre que o homem consegue a satisfação de uma necessidade, outra surge em substituição a ela” (Bertolino Filho, 2000: 43).

As necessidades são organizadas de acordo com a hierarquia de importância apresentada na seguinte figura:

Figura 1: Pirâmide das necessidades humanas de Maslow

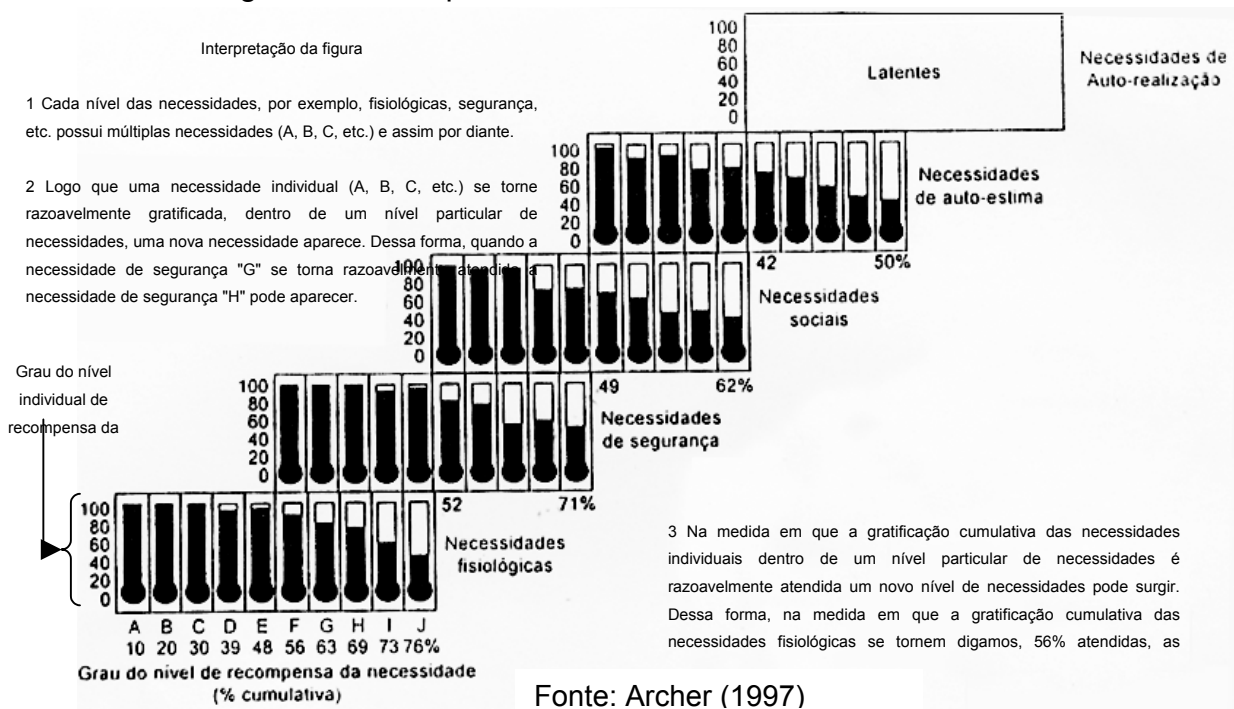


Fonte: Chiavenato (1989)

De acordo com Chiavenato (1989), as necessidades primárias englobam as necessidades fisiológicas (ar, comida, repouso, abrigo, etc) e de segurança (proteção contra o perigo ou privação). Já as necessidades secundárias e de nível mais elevado são: necessidades sociais (amizade, inclusão em grupos, etc); necessidades de estima (reputação, reconhecimento, auto-respeito, amor, etc); e necessidades de auto-realização (realização do potencial, utilização plena dos talentos individuais, etc).

Para Maslow (apud Chiavenato, 1989) a medida que as necessidades primárias são satisfeitas, as necessidades secundárias emergem no indivíduo. Archer (1997: 31) afirma que “a necessidade que tiver o maior nível de energia em um momento servirá como ponto focal para a organização do comportamento e representa a necessidade que será tomada como centro de organização do comportamento. A necessidade com nível mais alto de energia em dado momento será sempre a necessidade, dentro da hierarquia de necessidades da pessoa, que apresenta o menor grau de satisfação”. Esta afirmação de Archer pode ser visualizada na figura abaixo:

Figura 2: Hierarquia das necessidades humanas de Maslow



Isto significa que motivação e satisfação de necessidades são conceitos divergentes e inversamente proporcionais. Ou seja, quanto mais motivada estiver uma pessoa para determinado comportamento, menor será o nível de satisfação da necessidade associada a este comportamento. É importante ressaltar que não é necessário satisfazer completamente o nível da necessidade “atual” para que o nível superior possa ser predominante.

Desta forma, pode-se dizer que sempre haverá uma necessidade servindo de centro do comportamento.

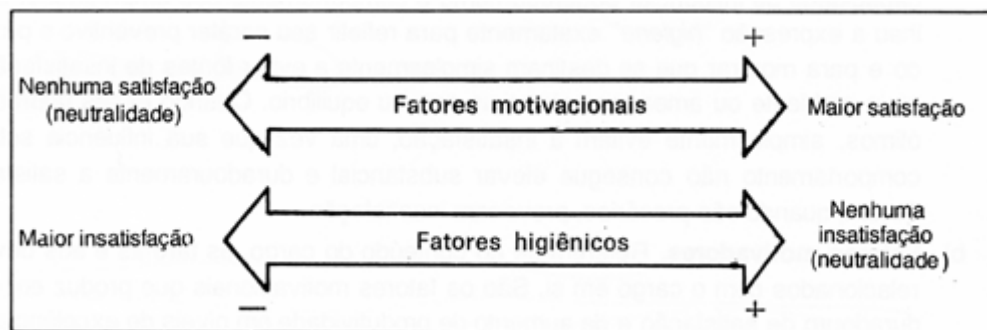
2 – Teoria dos dois Fatores de Herzberg

Frederick Herzberg pesquisou a motivação especificamente no ambiente de trabalho e identificou a existência de dois tipos de fatores influenciando o comportamento humano. O primeiro tipo, relativo às necessidades biológicas de evitação de dor e sofrimento é denominado de “fatores higiênicos” e o segundo, relativo às características de realização e reconhecimento do indivíduo, é denominado de “fatores motivacionais”.

Chiavenato (1989) salienta a importância de distinguir a origem destes fatores. Os fatores motivacionais ou satisfacientes são intrínsecos ao indivíduo, já os fatores higiênicos ou insatisfacientes são periféricos ou extrínsecos. Desta forma, o autor coloca que os fatores higiênicos referem-se às condições que rodeiam o empregado e engloba as condições físicas e ambientais do trabalho, o salário, os benefícios sociais, as políticas da empresa, o tipo de supervisão recebido, as oportunidades existentes, etc e a expressão “higiene” reflete o caráter preventivo e profilático destes fatores no sentido de evitar a insatisfação. Os fatores motivadores referem-se ao conteúdo do cargo, às tarefas e aos deveres relacionados com o cargo em si e produzem um efeito duradouro de satisfação e de aumento de produtividade.

Para Herzberg (apud Chiavenato, 1989), motivação envolve sentimentos de realização, de crescimento e de reconhecimento profissional. Quando os fatores motivacionais são bons, elevam a satisfação e quando são precários provocam a ausência da satisfação. Os fatores relacionados a satisfação profissional são totalmente distintos e desligados dos fatores responsáveis pela insatisfação profissional como pode ser visto na figura abaixo:

Figura 3: Teoria dos dois fatores



Fonte: Chiavenato (1989)

Fazendo uma comparação com Maslow, podemos dizer que as teorias divergem em relação às necessidades que podem ou não ser motivadoras. Para Maslow (apud Chiavenato, 1989) qualquer necessidade é motivadora de comportamento e para Herzberg apenas as necessidades mais elevadas podem ser motivadoras, uma vez que os fatores higiênicos apenas contribuem para a não insatisfação dos indivíduos.

3 – O Modelo Contingencial de Motivação de Vroom

Victor H. Vroom (apud Chiavenato, 1989) desenvolveu uma teoria da motivação que rejeita noções preconcebidas onde a motivação para produzir depende de três forças que atuam dentro do indivíduo:

- a) **os objetivos individuais, ou seja, a força do desejo de atingir os objetivos** que inclui dinheiro, segurança no cargo, aceitação social, reconhecimento, trabalho interessante etc.
- b) **a relação que o indivíduo percebe entre produtividade e alcance dos seus objetivos individuais** que pode variar de indivíduo para indivíduo, se para um operário o salário é percebido como importante esse fator o fará trabalhar mais, mas se o fator importante é o reconhecimento de um superior somente um elogio será suficiente para a sua motivação.
- c) **capacidade do indivíduo influenciar seu próprio nível de produtividade** que implica na relação entre expectativas do indivíduo e as recompensas associadas, ou seja, se a recompensa não for aquela que o indivíduo acredita merecer ele tende a não se esforçar na tarefa.

Neste modelo a motivação é entendida com um processo que governa escolhas entre comportamentos, ou seja, as conseqüências de cada atitude são entendidas pelo indivíduo como possíveis resultados de seu comportamento particular.

Vale ressaltar que o Modelo Contingencial de Motivação valoriza as diferenças, o que leva ao entendimento sistêmico do processo motivacional. Na figura 4 pode ser melhor visualizada esta compreensão, na qual, as atividades do indivíduo constituem funções de entrada (*inputs*). O indivíduo avalia as entradas (*inputs*) de acordo com sua motivação e força nas necessidades do momento resultando numa atitude ou mecanismo de direção do comportamento. Esta atitude determina seu comportamento (*output*) e a quantidade e qualidade de seu desempenho.

Figura 4: Modelo sistêmico de motivação e comportamento



Fonte: Chiavenato (1989)

4 - Teoria da Expectação de Lawler III

Para Lawler III (apud Chiavenato, 1989) as pessoas desejam dinheiro pois este permite a satisfação das necessidades (tanto primárias quanto secundárias) uma vez que ele é um meio e não um fim e também porque as pessoas acreditam que o desempenho pessoal é possível e necessário para obter mais dinheiro.

Considerando o contexto deste trabalho de pesquisa, a visão de Lawler parece muito simplista e equivocada, uma vez que o dinheiro é um componente externo. Sendo assim a motivação para qualquer atividade na vida das pessoas estaria ligada a um fator extrínseco. Porém deve-se admitir que mesmo nas condições mais adversas, tanto de trabalho quanto de estudo, existem pessoas felizes e motivadas independente da remuneração que lhes é oferecida, ou seja, nem sempre o dinheiro é um "meio". Neste sentido a concepção de Lawler III parece carecer de profundidade científica para ser considerada uma teoria.

Na teoria de campo de Kurt Lewin a motivação é enfatizada, pois Lewin sentiu que o sucesso era uma força motivadora mais potente que a recompensa e percebeu que a mudança na atração relativa de uma meta sobre a outra, o qual ele chamou de valência, é outra variável que afeta a motivação. Considerando ainda que a maior força que afeta o campo psicológico de um indivíduo são as outras pessoas, Lewin se interessou pelas dinâmicas de grupo e foi neste contexto que sua teoria foi mais influente na educação (Chiavenato, 1989).

Tendo o indivíduo como centro do processo motivacional é importante considerar Bohoslavsky (1982) quando este afirma que a escolha madura é aquela que depende da elaboração de conflitos e não de sua negação. Todo indivíduo faz escolhas o tempo todo durante a vida e estas escolhas não acontecem por acaso. Isso faz com que se tente compreender o que leva um indivíduo a fazer determinada escolha em detrimento de tantas outras que poderia fazer, ou seja, que motivos agem neste indivíduo?

Para Archer (1997) um motivo pode ser definido como uma necessidade que atua sobre o intelecto, fazendo uma pessoa movimentar-se ou agir e motivação é definida como uma inclinação para a ação que tem origem em um motivo (necessidade).

Winterstein (apud Lima, 2000: 149) coloca que “um motivo é um constructo – ele não é observável, “não existe” efetivamente, mas é criado pela pessoa para explicar a razão ou a necessidade que ela tem de fazer algo, de agir de uma determinada maneira. A função dos motivos é explicar aqueles comportamentos que deixam reconhecer a perseguição de um objetivo, existindo tantos motivos diferentes quanto categorias de relações entre os indivíduos e o meio ambiente”.

Para o Modelo da Sobrevivência² a motivação persiste até que o equilíbrio seja restabelecido ou que se alcance a redução da necessidade pela satisfação, gratificação, recompensa ou prêmio. Os motivos são uma combinação de forças que iniciam, mantêm e dirigem o comportamento para um determinado objetivo.

Desta forma, é fundamental entender que o comportamento individual pode ser impulsionado tanto por fatores externos, vindos do meio ambiente, quanto por fatores internos de cada um. Ou seja,

“Quando os determinantes se encontram no meio ambiente, aquilo que se observa pode ser concebido como uma simples reação comportamental do indivíduo ao estímulo de tais fatores. Autores como Herzberg, por exemplo, chamam-no de **movimentos**. Quando a ação tem como origem o potencial propulsor, interno à própria pessoa, aquilo que se observa em termos comportamentais é realmente identificado como **motivação**. No primeiro caso, a atividade comportamental cessa com o desaparecimento da variável exterior, enquanto no segundo, a pessoa continua a agir por si mesma o tempo necessário para que sua necessidade interior seja satisfeita” (Bergamini, 1990: 25).

Bertolino Filho (2000) destaca que os fatores extrínsecos ou externos só podem ser entendidos como reforçadores de comportamentos, mas não como elementos que por si só tenham o condão de colocar pessoas em movimento, pois para ele, cada pessoa está motivada ou orienta suas ações no sentido de satisfazer suas predileções, estas determinadas fortemente por sua personalidade. Ou seja, a motivação é a verdadeira fonte de energia que leva as pessoas a agirem naturalmente, a movimentação é reflexo de condições externas específicas. Isto por que a verdadeira motivação vem de necessidades internas não colocadas no interior das pessoas e a personalidade é um fator determinante no processo motivacional.

² Ver tipologia das Teorias de Motivação, organizada por McClelland, Atkinson, Clark e Lowel in Campos.

Vários autores concordam com a concepção de que o indivíduo é motivado por motivos intrínsecos (Archer (1997), Bergamini (1990) (1997), Lévy-Leboyer (1994), Sievers (1997)). Entende-se estes motivos intrínsecos como aqueles internos e que fazem parte do indivíduo. Porém existem várias correntes que admitem os motivos extrínsecos como motivadores de comportamentos, pois seriam capazes de suscitar os motivos internos ao indivíduo, o que também nos levaria a reforçar a concepção que somente os motivos internos e particulares são realmente capazes de motivar pessoas.

Isso confirma a teoria dos autores apresentados de que realmente não seja possível motivar outra pessoa, tudo que se pode fazer é colocá-la em movimento, condicionando-a a responder de uma determinada maneira. A concepção comportamentalista calcada no pressuposto do Estímulo-Resposta baseou também o ensino tradicional, onde o aluno era fruto das influências do meio ambiente ao qual estava exposto. Apesar de muito criticada, esta é, de fato uma maneira rápida de obter resultados embora estes não sejam duráveis, ou melhor, assim que o 'meio' é modificado os resultados desaparecem sejam eles a "motivação" ou mesmo a aprendizagem do aluno.

2.3 - A motivação dos adultos no processo de ensino-aprendizagem

O adulto é capaz de assumir responsabilidades e tomar decisões a respeito de assuntos de sua vida pessoal e profissional. No âmbito educacional, o adulto apresenta certas exigências quanto ao processo ensino-aprendizagem que deve ser adaptado às suas características enquanto um público específico. O aluno adulto é capaz de decidir o que aprender, ou seja, quer a possibilidade de intervir no planejamento e aplicação das atividades de aprendizagem a ele oferecidas.

Isto nos remete a grande diversidade de interesses das pessoas, principalmente os adultos e mostra que existem várias razões, ou motivos, para as mesmas escolhas. Ou seja, existem muitos alunos adultos fazendo escolhas e participando de cursos a distância motivados por necessidades diferentes. Para Campos (1976, 96):

“Seria da máxima valia para o professor saber que em determinadas circunstâncias, alguns motivos adquirem predominância sobre os outros, de modo a orientar o educando para certos objetivos; que certos motivos são mais intensos em indivíduos com determinado tipo de personalidade; que indivíduos diferentes podem realizar a mesma atividade, animados por motivos diferentes”.

Isso confirma a concepção da motivação como componente individual e interno de cada pessoa, pois segundo Bergamini, (1997: 92) “a motivação nasce no interior de cada um. A única coisa que se pode fazer para manter pessoas motivadas é conhecer suas necessidades e oferecer fatores de satisfação de tais necessidades”.

Ainda para esta autora “a grande preocupação não reside em adotar estratégias que motivem as pessoas, mas principalmente criar um ambiente de trabalho no qual o trabalhador mantenha o tônus motivacional que tinha em seu primeiro dia de trabalho” (Ibidem, 1997: 92). Este trecho, embora voltado ao público empresarial pode perfeitamente ser adotado para o contexto educacional. Para Witter (apud Lima, 2000: 150), “para aprender é preciso estar motivado, para realizar é preciso ter um motivo, para se manter trabalhando é necessário que se mantenha motivação para o trabalho”.

Rogers (1951) (apud Knowles, 1998) nos afirma que

“Uma pessoa aprende significativamente somente aquelas coisas que ele percebe como envolvidas na manutenção ou melhoramento da estrutura do ego. Esta hipótese destaca a importância de tornar a aprendizagem pertinente ao estudante, e põe em questão a tradição acadêmica dos cursos”.

Considerando o que os autores acima colocaram em suas teorias, pode-se perceber que não é possível motivar pessoas e muito menos colocar necessidades no interior delas, mas cabe aos educadores e profissionais da área humana conhecer o público alvo, no caso os alunos, e desta forma perceber suas necessidades essenciais para com a oferta de fatores satisfacionais manter a motivação destas pessoas, no sentido de darem andamento ao seu curso com a mesma empolgação que tinham no início.

Para manter o aluno adulto motivado há de se considerar seus conhecimentos anteriores, o trabalho que desenvolve e o tipo de educação que vivenciou quando era criança.

Assumindo esta concepção, o processo para que o aluno adulto se mantenha motivado deve ser resultado da somatória de esforços dispendidos pelo aluno e principalmente pela instituição educacional, envolvendo o corpo docente e toda equipe de apoio técnico e pedagógico.

Neste sentido Lima (2000) questiona “se é realmente o professor quem tem a tarefa de proporcionar situações favoráveis para que o aluno aprenda, então nos parece claro que sua própria motivação influencia no interesse dos estudantes”. A autora cita Witter para exemplificar que

“a falta de motivação do professor geralmente se reflete em sua resistência para aceitar inovações tecnológicas e em assumir novos papéis. Para a autora, ... a formação, ou a falta de formação adequada, os baixos salários, a desvalorização social do professor, as condições materiais em que se vê compelido a trabalhar, a falta de um sistema adequado de reforços (ou recompensas) pelo empenho em concretizar um bom trabalho, a diversidade dos alunos, a falta de uma boa administração do tempo, planejamentos deficientes, a sobrecarga de trabalho (em número de alunos, de turmas e até de escolas em que atua), a falta de envolvimento com os alunos, entre outras variáveis a que estão sujeitos, conduzem à apresentação de respostas de manutenção da situação atual, de falta de iniciativa, de

desinteresse pela mudança e não engajamento efetivo em qualquer inovação” (Witter apud Lima, 2000: 160).

Para Young (apud Campos, 1976: 89) “a motivação passa a ser considerada como um processo constituído de três passos essenciais: o de deflagração do comportamento inicial, o da manutenção da atividade em curso; e o da orientação geral da atividade, o que faz pressupor intenção, propósito, fins a serem atingidos”.

Deve-se também considerar que “o processo de motivação torna-se circular; a presença de uma necessidade leva à ação as condições de ação, alterando o organismo, tornando-o diverso do que era e organizando novas necessidades” (Campos, 1976: 89).

Knowles (1998), afirma que, para o aluno adulto, as necessidades e interesses que a aprendizagem satisfará, determinará a motivação e são estes então os pontos de partida apropriados para organizar as atividades de aprendizagem dos adultos. Ainda para este autor, “a experiência é o recurso mais rico para a aprendizagem de adultos, então, a metodologia básica da educação de adultos é a análise de experiência (...) a educação de adultos deve considerar as diferenças no estilo, tempo, local e ritmo de aprendizagem” (Ibdem).

Caso se pretenda trabalhar a motivação no universo do adulto e principalmente no processo de ensino aprendizagem é necessário entender quais fatores estão relacionados e contribuem para atender este público, que tipo de atividade de aprendizagem e que tipo de modelo de conduta precisa ser adotado para propiciar o bom andamento deste processo. As pesquisas têm mostrado que considerar as particularidades do público adulto é uma das atitudes positivas a serem tomadas por quem planeja e oferece os cursos no sentido de manter o aluno motivado. No próximo tópico será aprofundado o tema da motivação na educação a distância e em seguida a educação de adultos e as contribuições que ela traz à educação, mais especificamente à EaD.

2.4 - Alguns estudos sobre a motivação na educação a distância

Para Visser (1997a) o isolamento do aprendiz a distância parece ser um dos obstáculos da aprendizagem a distância. Considerando esta característica desta modalidade de educação, a motivação para aprendizagem aparece como fator imprescindível para que os alunos terminem os cursos com sucesso.

King (2002) desenvolveu uma pesquisa num modelo híbrido (presencial-online) e destaca a interação entre estudantes e o relato de suas experiências pessoais e profissionais como uma parte essencial do sucesso da educação online. Pois para Ferreira (1985) o aluno adulto que se propõe a seguir um curso a distância não aparece em branco face a uma matéria e como tal suas competências e conhecimentos precisam ser aproveitados.

Considerando estas afirmações acima há que se entender a importância que a motivação alcança, pois este aluno possui um motivo para fazer determinado curso e por toda sua vivência ulterior ele teme o fracasso, que segundo Ferreira (1985) é temido por se constituir num atentado a sua imagem pessoal e pelo contexto freqüentemente hostil a mudanças.

Wilson (2000) desenvolveu uma pesquisa com 95 alunos ao longo de 2 semestres consecutivos, no qual os alunos deveriam utilizar sistemas de comunicação mediados por computador (CMCS) para a elaboração de tarefas em grupo e esta utilização foi acompanhada e analisada e permitiu ao autor afirmar que as características dos estudantes a distância podem ser correlacionadas com a preferência ou não do uso de sistemas de comunicação mediados por computador. Para fazer esta comparação ele utiliza a tipologia de Jung da personalidade:

- Extroversão - introversão. Extrovertidos percebem as outras pessoas como energizante enquanto que os introvertidos acham que a associação a outra pessoa esgota suas energias. Por esta razão introvertidos preferem CMCS do que o contato presencial, entretanto esta relação ainda não foi estudada extensivamente.
- Intuitivo - sensato. Pessoas sensatas são responsáveis e lembram-se de fatos ao passo que pessoas intuitivas são um tanto entediadas pelos fatos e estão sempre olhando a frente, procurando mudanças e melhoras. Ainda não existem estudos que relatem a relação mas parece que o tipo intuitivo gasta mais tempo usando computadores do que o tipo sensato.
- Pensamento - sentimento. Pensamento enfatiza decisões racionais enquanto que o sentimento enfatiza decisões baseadas em emoções. Algumas pesquisas apontam que sujeitos que combinam os tipos sensato-pensamento apresentam um maior nível de satisfação com comunicação por teleconferência. Contudo, outra pesquisa aponta que gerentes que associam intuição com sentimentos gastam mais tempo usando computadores.
- Julgamento - percepção. Julgamento é associado com a necessidade de fechamento e prazos. Já o tipo perceptivo é mais confortável com a falta de fechamento e prazos. Mas não está claro como um foco em fechamento pode afetar o uso de CMCS.

Embora ainda sejam preliminares, as pesquisas de Wilson (2000) já fazem algumas relações entre aspectos psicológicos e o uso de CMCS pelos alunos.

De acordo com as pesquisas realizadas por Savenye (2001) em cursos online, fornecer aos estudantes o suporte necessário para alcançar suas metas de aprendizagem e satisfazer suas necessidades individuais é um importante aspecto deste tipo de aula. Ajudar os estudantes a se adaptarem à aprendizagem online implica em algo mais do que ajudá-lo a usar o computador. Pois, o papel do estudante tem mudado significativamente em cursos online, deixando a postura passiva em favor de uma

postura ativa e responsável por suas próprias aprendizagens, construindo conhecimentos por meio do trabalho individual, grupal e na relação com os professores.

Os estudantes precisam desenvolver diferentes habilidades de estudo, aprender como organizar o tempo, as ferramentas e os materiais para completar um curso online. (Cates (apud Savenye, 2001) e Ferreira (1985)). Desta maneira, o suporte ao estudante é crucial para o sucesso de programas de educação a distância. Threlkeld e Brzoska (apud Visser, 1997b).

Visser (1997b) destaca que nas últimas duas décadas algumas tentativas tem sido feitas para entender e influenciar a motivação dos estudantes. Embora muitos modelos instrucionais consideram a importância dos fatores motivacionais no oferecimento efetivo de instrução não é comum, contudo, que o facilitador de aprendizagem trabalhe com um modelo que oferece a possibilidade de dirigir a disposição motivacional dos alunos de uma maneira sistemática.

Baseada na importância da motivação na aprendizagem, Keller (1983 apud Visser, 2001) desenvolveu o modelo ARCS da motivação, que se propõe a fornecer estratégias para auxiliar a reconhecer e ajudar a resolver problemas motivacionais dos alunos. O modelo analisa as necessidades motivacionais dos estudantes em quatro fatores: Atenção, Relevância, Confiança e Satisfação. Com relação a **atenção** a meta é estabelecer um equilíbrio nas atividades do aluno que permita manter sua atenção, para isto utiliza-se estratégias que incluem a variação de ritmo ou estilo do material pedagógico, o uso do humor ou envolvimento do estudante nas atividades. A **relevância** das atividades desenvolvidas é uma forma de mostrar a utilidade do esforço dispendido, principalmente quando a EaD compete com outras atividades ou prioridades da vida do estudante, tais como família e trabalho. A **confiança** é um fator muito importante, pois o aluno precisa crescer mesmo estando a distância, e os comentários do tutor têm papel importante para a construção da confiança do aluno. E a **satisfação** está relacionada as exigências que a EaD requer dos alunos como:

controle e responsabilidade sobre a própria aprendizagem. Alcançar estas metas favorece a satisfação dos alunos e influi na capacidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em situações reais.

As pesquisas que Visser vem desenvolvendo utilizam mensagens motivacionais (MMSS - *Motivational Messages Support System* - Sistema de Suporte por Mensagens Motivacionais), baseadas no modelo ARCS que Keller desenvolveu por meio de experiências presenciais e que pretendem mudar a disposição da motivação interna do aluno. Para Visser (2001) a motivação tem sido considerada como um estado geral necessário para a aprendizagem efetiva, assumindo contudo que os alunos são capazes de criar seu próprio estado motivacional.

A essência do Sistema de Suporte por Mensagens Motivacionais consiste na criação de comunicações motivacionais e seus impactos nos alunos. As pesquisas tem mostrado que as mensagens motivacionais ajudam os alunos a se manterem motivados e concluírem os cursos.

Além da importância da motivação em cursos a distância é preciso considerar também o principal público que se utiliza deste tipo de educação. Atualmente são adultos que já atuam no mercado de trabalho e procuram a EaD como alternativa flexível para estudarem. Sobre este público específico apresentar-se-á algumas características especiais no tópico a seguir.

2.5 – Educação de Adultos

A Educação a Distância também se caracteriza por atender, particularmente e principalmente, um público adulto. Desta forma, a Educação de Adultos (EA) surge

como uma das teorias que podem estar embasando e contribuindo para um melhor aproveitamento desta metodologia de ensino.

Para Knowles (1997), a andragogia é quem apresenta princípios básicos da educação de adultos que permitem elaborar processos mais efetivos para a aprendizagem neste público específico. Os seis princípios a que ele se refere são: 1) a necessidade de saber do estudante; 2) o auto-conceito do estudante; 3) experiência anterior do estudante; 4) prontidão para aprender, 5) orientação para aprender e 6) motivação para aprender.

O autor faz ainda uma distinção entre educação e aprendizagem que vale ser apresentada aqui:

- Educação é uma atividade empreendida ou iniciada por um ou mais agentes que são projetados para efetuar mudanças no conhecimento, habilidade e atitudes de indivíduos, grupos ou comunidades. O termo enfatiza o pedagogo, o agente de mudança que apresenta incentivos e reforço para a aprendizagem e elabora atividades para induzir mudanças.
- A aprendizagem por outro lado, enfatiza a pessoa em quem a mudança acontece ou é esperado que aconteça. Aprender é o ato ou processo pelo qual a mudança comportamental, o conhecimento, as habilidades e as atitudes são adquiridas.

Ausubel (apud Aretio, 1994: 129) afirma que "de todos os fatores que influenciam a aprendizagem, o mais importante consiste no que o aluno já sabe". No mesmo sentido, Lindeman (apud Knowles, 1997) também afirma que o recurso mais valioso na educação de adultos é a experiência do estudante. Se a educação é vida, então para o autor, vida também é educação. A experiência é o livro da vida do estudante adulto. Desta maneira, vale ressaltar que sendo a aprendizagem um processo que ocorre no estudante, é ele quem deve ser o centro das atividades de aprendizagem e neste

sentido suas experiências anteriores devem ser consideradas e integradas ao processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Ferreira (1985: 32),

“O adulto adquiriu conhecimentos, “know-how”, experiência, modelos de conduta. Assume responsabilidades no seu trabalho; elabora projetos a longo e curto prazo. Necessariamente que esta experiência o enriquece, enriquecendo por consequência quaisquer estudos que ele se proponha a fazer. Só que é fundamental atender-se e valorizar-se esse conjunto de conhecimentos e de experiências. Torna-se indispensável distinguir a pedagogia do adulto da do adolescente”.

Para Peters (2001) o telestudo pode tornar-se adequado ao adulto quanto leva-se em consideração alguns princípios da didática da educação de adultos que coloca os participantes em primeiro plano. Para o autor, esses princípios podem mostrar o grau de ativação, dedicação e empatia que é considerado desejável. Na educação de adultos a participação é o eixo em torno do qual giram o ensino e a aprendizagem.

Wlodowski (apud Knowles, 1998) sugere que a empatia é a força do conhecimento e da preparação e implica em possuir em relação ao estudante: um entendimento real das suas necessidades e expectativas, uma instrução adaptada ao nível de experiência e habilidade do mesmo além de considerar de forma contínua suas perspectivas.

A andragogia surge com a intenção de adaptar a educação ao perfil do público específico a quem ela se destina, ou seja, ao aluno adulto. Knowles (1998) coloca que este tipo de aluno se mantém motivado para aprender até o ponto onde percebe a aprendizagem como algo que lhe ajudará a enfrentar tarefas ou resolver problemas.

Para Holmberg (apud Landim, 1997: 14) a

“Motivação para a aprendizagem: será uma decorrência direta da percepção, por parte do aluno, da relação pessoal estabelecida com ele pela organização de apoio. Se, nesta relação, perceber que está pessoalmente participando do tema de estudo, terá mais motivação e sua aprendizagem será mais efetiva”

Lowe (apud Aretio, 1994: 159) diz que “A pessoa adulta estará motivada para participar em uma atividade organizada de aprendizagem se percebe que isto o ajudará a resolver um problema pessoal, social o profissional, ou lhe fará mais feliz”.

A importância da motivação do comportamento humano é essencial para o aluno adulto e fundamental na educação, principalmente na EaD.

“Se em todo processo de aprendizagem ela é determinante, no caso de um ensino a distância torna-se mesmo o fator imprescindível para seu êxito. O interesse que o adulto tem e mantém na atividade desenvolvida é o motor que conduz o processo (...) O aluno adulto não é obrigado institucionalmente a estudar apenas o faz se e enquanto estiver motivado. Assim, torna-se essencial conhecer as suas motivações específicas para que a elas se atenda quando da elaboração de unidades didáticas e/ou cursos a distância” (Ferreira, 1985: 29).

Considerando a EaD, Ferreira (1985) afirma que, o horário profissional determina ao aluno adulto como integrar seus estudos em detrimento de seu tempo livre. Neste sentido deve-se ensiná-lo a ser econômico, aproveitar espaços disponíveis e retomar estratégias de aprendizagens muitas vezes já esquecidas. Ainda considerando este aluno, necessita-se de uma avaliação constante para que o mesmo tenha *feedbacks* que lhe tranquilizem quanto ao caminho a seguir.

Estas características enfatizam a necessidade de uma equipe de apoio na qual a atividade principal seja acompanhar os alunos, ajudando-os em suas dificuldades, necessidades, motivações, etc. A ausência do professor deve ser complementada com a introdução de outros fatores tais como a utilização de ferramentas de apoio: páginas Web, telefone, correio postal, correio eletrônico, encontros presenciais, entre outros.

Para Ferreira (1985: 38), a grande dificuldade é justamente cobrir a ausência do professor, pois sabe-se que grande parte das motivações de aprendizagem deriva da relação mútua entre este e o aluno. Ryan e Stiller (apud Guimarães: 2001) afirmam que "no ambiente social em que se configura a sala de aula, as ações do professor são elementos informativos que definem o comportamento, o envolvimento, as estratégias de pensamento e o grau de esforço esperado dos alunos", neste sentido, o estilo do professor em relação ao controle e desenvolvimento das atividades de aprendizagem dos alunos é essencial para a determinação da orientação motivacional dos mesmos.

Lima (2000) afirma que o professor deve tentar, tanto quanto possível se desprender de sua postura atual e assumir que a mudança é necessária tanto para ele quanto para o aluno, arriscando-se a novas experiências de ensino que podem levá-lo a cometer novos erros, mas também, novos acertos. Rompendo-se com os velhos paradigmas e assumindo uma postura condizente ao "novo aluno" é que se poderá vê-los como real ou potencialmente, "bons alunos". Neste contexto, a EaD surge como uma possibilidade para que as novas experiências de ensino se desenvolvam.

2.6 – Resumo e Conclusões do Capítulo

O presente capítulo foi desenvolvido para apresentar uma breve revisão das principais teorias sobre a motivação com o intuito de construir um referencial teórico capaz de suportar a análise e as ações a que se propõe este trabalho. Baseou-se sua formulação nas teorias que priorizam a concepção da motivação enquanto componente interno e individual de cada indivíduo, ou seja, a motivação intrínseca.

A motivação intrínseca, ou verdadeira motivação, é a ação impulsionada por fatores internos e individuais, enquanto que a motivação extrínseca é apenas a movimentação que surge como reação aos estímulos vindos do ambiente (Bergamini, 1990).

Foram destacadas neste capítulo as particularidades do estudante adulto, particularidades estas que exigem da equipe docente uma adaptação do ambiente educacional no sentido de criar condições favoráveis para que as experiências anteriores e as necessidades do aluno sejam atendidas e também a alteração da sua própria resistência a mudanças (Lima (2000), Knowles (1998), Ferreira (1985)).

Considerando estas características do aluno adulto apresentou-se a andragogia como alternativa viável de atender este público, pois permite elaborar processos mais específicos para a aprendizagem do adulto (Knowles, 1998). Este público se mantém motivado para aprender enquanto percebe a aprendizagem como algo que lhe ajudará a resolver um problema pessoal, social ou profissional (Lowe apud Aretio, 1994).

Pode-se concluir com esta rápida apresentação do tema motivação a relevância e importância que ele assume na educação. O aluno motivado é persistente no estudo e os motivos que os levam agir assim estão essencialmente ligados à satisfação de necessidades pessoais e sociais (Ferreira, 1985). Considerando as diversas características da educação a distância citadas por Pretti (1996), como: flexibilidade de tempo, espaço e ritmo de aprendizagem e principalmente autonomia, é possível compreender que esta modalidade de educação se mostra adequada para atender o aluno adulto já que o estudo individualizado e independente é elemento constitutivo da EaD. Neste sentido, faz-se necessário apresentar algumas definições importantes da Educação a Distância, seus conceitos, modelos e características, e os sistemas de acompanhamento aos alunos oferecidos pelas instituições de ensino. O próximo capítulo apresentará uma revisão bibliográfica destes tópicos.

Capítulo 3 – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

3.1 – Introdução

A constante evolução científica e tecnológica juntamente com o cenário sócio-político-econômico deste início de século, fortemente influenciado pela globalização econômica, exige dos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, como é o caso do Brasil, uma postura ativa no sentido de se adaptar e sobreviver a esta realidade. A possibilidade de comunicação imediata, on line, faz com que a informação chegue ao mesmo tempo no mundo todo permitindo maior rapidez nos processos de mudança sejam eles políticos, econômicos, educacionais ou sociais. Esses novos paradigmas exigem uma nova postura de todos os setores da sociedade, principalmente o setor educacional (Fiuza e Martins, 2002).

Para Preti (1996: 16),

“a crescente demanda por educação, devida não somente à expansão populacional como sobretudo às lutas das classes trabalhadoras por acesso à educação, ao saber socialmente produzido, concomitantemente com a evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos está exigindo mudanças a nível da função e da estrutura da escola e da universidade”.

Oferecer educação atendendo a estas novas necessidades requer o uso de metodologias inovadoras. A Educação a Distância (EaD) aparece neste cenário como uma alternativa estratégica para qualificação dos trabalhadores, principalmente na área educacional.

Segundo Belloni (1999: 03),

“a educação aberta e a distância aparece cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial”.

Considerando essas tendências mundiais, há a necessidade urgente de adaptação nos modelos atualmente adotados para a educação no país. Pois, para Fiuza e Martins (2002), a velocidade da informação propicia e, ao mesmo tempo, é influenciada pelo desenvolvimento das NTIC e exige de todos os setores da sociedade uma nova forma de ver, sentir e organizar. E a educação a distância é uma possibilidade e uma alternativa viável de oferecer educação para esta demanda constante por conhecimento. Este capítulo aborda o assunto da Educação a Distância, seus conceitos, características e aplicações, algumas definições dos teóricos da EaD e relata alguns modelos de sistemas de acompanhamento. Vale destacar que o modelo de cursos Presenciais Virtuais do LED e o sistema de acompanhamento do mesmo serão apresentados separadamente no capítulo 4.

3.2 – Educação a Distância: conceitos, modelos e características

A EaD é uma modalidade de Educação que tem se apresentado como uma alternativa para o ensino convencional não só no Brasil, mas no mundo todo. A demanda por conhecimento se intensificou com a economia globalizada e os avanços tecnológicos alcançados. Neste sentido, Nunes (1996: 01) considera que:

“A EAD é um recurso de incalculável importância como modo apropriado para atender a grandes contingentes de alunos de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida”.

Muitas tentativas foram feitas para implantar a EaD no Brasil, porém em virtude da descontinuidade dos projetos, falta de interesses políticos, falta de uma cultura de estudo autônomo, entre outras, estas iniciativas fracassaram (Nunes, 1996). Porém, o surgimento e disseminação das NTIC, entre elas a Videoconferência e a Internet, abriram novas possibilidades na medida em que transformaram o conceito de distância. Para Fiuza e Matuzawa (2000), “com as facilidades tecnológicas, a presença física deixou de ser determinante para um encontro, a distância ganhou novas conotações e a relação tempo-espaço flexibilizou-se”.

Aretio (1994) afirma que a Educação a Distância aparece e se expande dinamicamente propiciada por uma conjunção de fatores. Os fatores que propiciam o surgimento e desenvolvimento da EaD são:

- Perspectiva cultural e de educação permanente
- Perspectiva sociopolítica
- Perspectiva econômica
- Perspectiva pedagógica
- Perspectiva tecnológica

Landim (1997), apropriando-se das perspectivas citadas por Aretio relata e analisa os seguintes fatores relacionados às causas do aparecimento e desenvolvimento da EaD. Sob a perspectiva Cultural e a Educação Permanente a autora considera que a globalização econômica intensificou a competição que aliada as transformações culturais e tecnológicas requerem a elevação dos níveis educacionais e de capacitação para o trabalho, surgindo a necessidade da **educação permanente** concebida como a educação para a abertura, as novas experiências, a mudança, a aprendizagem contínua, entre outras.

Na perspectiva Sociopolítica a EaD surge como a modalidade educativa que pode atender setores sociais aos quais a educação convencional presencial não alcança. Do ponto de vista da perspectiva Econômica, para Landim, os sistemas formais são

excessivamente caros e com pouca efetividade comparados à EaD, onde estudos confirmam sua rentabilidade em 50% dos gastos médios dos sistemas convencionais com a vantagem de atingir grande quantidade de pessoas com a mesma qualidade dos programas presenciais.

Na perspectiva Pedagógica, a EaD surge como alternativa para atender mais depressa e com boa qualidade aos que demandam educação mas que não se enquadram ou adaptam ao sistema convencional de ensino estruturalmente insuficiente, deficiente, rígido e pouco inovador.

Por último, na perspectiva Tecnológica, a autora acredita que utilizando uma metodologia adequada e os recursos tecnológicos tais como meios de comunicação audiovisuais e informáticos numa ação multimeios é possível suprir e até superar a educação presencial. Pois, por meio do estudo independente os alunos aprendem de forma tão eficaz quanto os que freqüentam as escolas convencionais.

Aretio (1994) cita ainda a diversidade de denominações que a EaD tem recebido: educação ou estudo por correspondência (*correspondence education* ou *correspondence study*), aprendizagem a distância em educação superior (*fernstudium*), aprendizagem aberta (*open learning*), estudo em casa (*home study*), autoestudo guiado (*angeleitetes selbststudium*), educação a distância (*zaochny*), estudo sem desejo de produzir (*study without leaving production*), conversação didática guiada (*guided didactic conversation*), comunicação bidirecional em EaD (*two-way communication in distance education*), estudo independente (*independent study*), forma industrializada de instrução (*industrialized form of instuction*). Mas a denominação mais aceita mundialmente de forma generalizada é de “Educação a Distância”.

Para que a EaD seja eficaz, mais importante do que a denominação escolhida é atentar para as peculiaridades que ela envolve. Para Arredondo (1997: 292) “las funciones docentes en esta modalidad de enseñanza son diferentes a las desempeñadas em la

enseñanza presencial, por lo que estos profesores necesitan de una específica capacitación para el ejercicio de las mismas”.

Em outras palavras, é necessário que se tenha um cuidado maior no planejamento, implantação e operacionalização desta modalidade particular de ensino. Cuidado este que deve ser dirigido tanto à equipe docente quanto ao corpo discente. Para entender melhor o por quê desta atenção especial para este tipo de educação vamos ver alguns conceitos que têm norteado o desenvolvimento da EaD no Brasil e no mundo.

3.2.1 – Algumas definições de Educação a Distância

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei número 9394 de 20/12/1996, no seu artigo 80 oficializou a EaD no Brasil, sendo regulamentada pelo decreto 2494 de 10/02/1998, que em seu artigo primeiro assim define a EaD:

“EaD é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação”. Manhães (1996: 102)

Considerando a definição de Educação a Distância de Michel Moore (1996: 02) tem-se que:

“A educação a distância é um aprendizado planejado, que normalmente ocorre em local diferente do ensino, por isso requer técnicas especiais na elaboração do curso, técnicas instrucionais especiais, métodos especiais de comunicação eletrônica e outras tecnologias, assim como uma organização especial e estratégias administrativas”.

Para Aretio (1994: 50) a EaD pode ser entendida como:

“Sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal, na sala de aula, de professor e aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem independente e flexível dos alunos”.

Para Holmberg (apud Belloni, 2000)

“O termo educação a distância cobre as distintas formas de estudo em todos os níveis que não estão sob a contínua e imediata supervisão dos tutores presentes com seus alunos em salas de aula ou nos mesmos lugares, mas que não obstante beneficiam-se do planejamento, da orientação e do ensino oferecidos por uma organização tutorial”.

Preti (1996: 27) assim define a EaD:

“A EAD é, pois, uma alternativa pedagógica de grande alcance e que deve utilizar e incorporar as novas tecnologias como meio para alcançar os objetivos das práticas educativas implementadas, tendo sempre em vista as concepções de homem e sociedade assumidas e considerando as necessidades das populações a que se pretende servir (...) Deve ser compreendida como uma prática educativa situada e mediatizada, uma modalidade de se fazer educação, de se democratizar o conhecimento. É portanto, uma alternativa pedagógica que se coloca hoje ao educador que tem uma prática fundamentada em uma racionalidade ética, solidária e compromissada com as mudanças sociais”.

Llamas (apud Landim, 1999: 29) define a EaD como “uma estratégia educativa baseada na aplicação da tecnologia à aprendizagem, sem limitação do lugar, tempo, ocupação ou idade dos alunos. Implica novos papéis para os alunos e para os professores, novas atitudes e novos enfoques metodológicos”. Para Sarramona (apud Landim, 1999: 30) a EaD é uma “metodologia de ensino em que as tarefas acontecem em um contexto distinto das discentes, de modo que estas são, em relação às primeiras, diferentes no tempo, no espaço ou em ambas as dimensões ao mesmo tempo”.

Considerando os conceitos acima expostos é possível separar as características principais da EaD. Preti (1996) cita os seguintes elementos como constitutivos da Educação a Distância: a “distância” física professor-aluno; o estudo individualizado e independente; um processo de ensino-aprendizagem mediatizado; o uso de tecnologias e a comunicação bidirecional. As características são para o autor a abertura; a flexibilidade; a adaptação; a eficácia; a formação permanente e a economia.

Landim (1999) após uma exaustiva pesquisa conceitual destaca, na seguinte ordem, as características conceituais que mais aparecem na EaD: a separação professor/aluno; os meios técnicos; a organização (apoio-tutoria); a aprendizagem independente; a comunicação bidirecional; o enfoque tecnológico; a comunicação massiva e os procedimentos industriais.

Falar da separação professor-aluno parece óbvio, mas é preciso entender o significado desta expressão na EaD. Estar distante do professor não significa a mesma coisa que um professor distante e é justamente esta uma das maiores preocupações das instituições que lidam com esta modalidade de ensino. A percepção da distância física/geográfica não deve atrapalhar o aprendizado do aluno, muito menos a percepção da distância psicológica que, para Steil (2001), “lida com a necessidade e os desafios humanos de intimidade e proximidade”.

Litwin (2001) destaca que a educação a distância não mais se caracteriza pela distância, uma vez que a virtualidade permite encontros cada vez mais efetivos que possibilitam de fato a educação. Para a autora, o traço que distingue esta modalidade é a mediatização das relações entre docentes e alunos e destaca ainda que a autonomia não deve ser confundida com autodidatismo, pois nesta modalidade de ensino o aluno conta com uma proposta pedagógica e didática além de uma infra-estrutura de apoio.

Neste sentido, o estudo individualizado, independente e flexível que também aparece como uma das características fundamentais da EaD precisa ser acompanhado de perto pela instituição promotora do curso para se evitar a sensação de isolamento muito presente neste tipo de ensino e que muitas vezes leva o aluno à evasão deste.

O apoio de meios técnicos surge como uma das possibilidades de vencer as barreiras impostas pela distância, permitindo que alunos-professores, alunos-alunos e alunos-instituição se comuniquem e estabeleçam vínculos que facilitarão a aprendizagem e motivação dos estudantes. A escolha e uso das tecnologias é também fator fundamental na EaD fazendo parte do processo de planejamento do curso pois a opção de mídia é determinante para a execução de cada curso.

Landim (1997) levanta os seguintes objetivos da Educação a Distância: democratizar o acesso à educação; propiciar uma aprendizagem autônoma e ligada à experiência; promover um ensino inovador e de qualidade; incentivar a educação permanente e reduzir os custos. A autora ainda destaca as seguintes vantagens desta modalidade de ensino: a abertura, a flexibilidade, a eficácia, a formação permanente e pessoal e a economia. Preti (1996) acrescenta ainda a adaptação, uma vez que atende as características psicopedagógicas de alunos que são adultos.

3.2.2 – Alguns modelos de Educação a Distância

A apresentação de alguns modelos de EaD que servem como referência nacional e internacional pretende destacar as experiências que vêm atendendo as demandas com qualidade e demonstrar as diferentes possibilidades de atuação, em termos de estrutura dos cursos, que já estão sendo utilizadas com sucesso. Conhecer e analisar estes modelos permite o desenvolvimento de novos modelos de cursos que

contemplem os avançados modelos internacionais e a realidade brasileira sem deixar de atender as expectativas de qualidade.

British Open University – Universidade Aberta – Inglaterra

www.open.ac.uk

A Open University foi criada em 1969 e representa a primeira experiência ao aplicar os meios de comunicação de massa na educação formal. Segundo Rodrigues (1998) a Open University é possivelmente a maior e mais tradicional instituição de Educação a Distância do Ocidente.

Os cursos oferecidos pela Open utilizam basicamente material impresso enviado por correspondência; aulas pelo rádio e pela televisão; classes tutoriais e serviços de aconselhamento aos alunos e cursos de verão com aulas intensivas presenciais. Ou seja, o modelo utilizado pela Open University integra momentos de estudo individual e a distância com momentos presenciais com o tutor, que podem ser individuais ou em grupo. Os centros de apoio descentralizados ou regionais oferecem a possibilidade de contatos por telefone, fax, correspondência e e-mail.

UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia - Espanha

www.uned.es

A UNED foi criada em 1972, na Espanha, sendo a segunda instituição de ensino superior a distância no mundo. Iniciou em 1973 oferecendo cursos de Filosofia, Letras e Direito, porém a grande demanda por ensino superior levou a UNED a seguir outros caminhos. Atualmente atende cerca de 150 mil alunos e tem como missão oferecer ensino a distância e cursos regulares.

Os cursos oferecidos pela UNED utilizam guias didáticos, vídeos, áudio e videoconferência como recursos tecnológicos e os tutores e professores atuam

igualmente. A administração da universidade utiliza o modelo tradicional com Reitoria, Conselhos Administrativos, etc.

UOC - Universidad Oberta da Catalunya – Espanha

www.uoc.es

A UOC é uma universidade totalmente virtual, e pretende a partir do uso intensivo das novas tecnologias oferecer um modelo de formação baseado na Internet. Neste modelo o estudante tem acesso ao Campus Virtual de qualquer lugar o que permite o acesso ao conhecimento de maneira contínua e flexível.

Segundo a UOC este é um novo conceito de universidade que comporta 10 princípios fundamentais que são: dimensão universal; ausência de barreiras de espaço e tempo; formação ao longo da vida; metodologia inovadora; investigação e inovação; universidade a serviço do estudante; metacampus: a universidade no mundo; colaboração; compromisso ético e social e por último, cultura empreendedora.

FernUniversistät – Alemanha

www.fernuni-hagen.de

A FernUniversität foi fundada em 1974 e suas atividades iniciaram um ano mais tarde. Atualmente oferece cursos exclusivamente de nível universitário, tais como: graduação, pós-graduação e mestrado na Alemanha e no exterior. Suas aulas são ministradas exclusivamente em alemão e possui cerca de 59 mil alunos em seis faculdades que são: Ciências da Computação, Economia, Educação, ciências Humanas e Sociais, Engenharia Elétrica e da Informação, Direito e Matemática.

Seu modelo se assemelha muito aos cursos oferecidos pela Open University baseando-se no material impresso como mídia principal. Para Rodrigues (1998) o seu diferencial está no uso de diferentes mídias para o ensino, nos centros de estudo e na cooperação

com emissoras de televisão. Holmberg relata que sua debilidade está em não contemplar a comunicação didática de dupla via.

A FernUniversität está desenvolvendo a Universidade Virtual, na qual todos os serviços oferecidos pela universidade poderão ser acessados por meio de comunicação eletrônica e multimídia. Esta Universidade Virtual inclui todos os eventos e materiais de ensino, o serviço acadêmico e administrativo de suporte ao aluno, funções administrativas, a vida social e a disponibilização de material de estudo, etc. Peters (2001: 275) salienta que a "universidade virtual, porém, tem que desenvolver um perfil didático próprio e não deve querer imitar nem a universidade com presença tampouco a universidade a distância"

UNB – Universidade de Brasília – Brasil

www.unb.br

A UnB, na década de 70 foi a primeira universidade brasileira a desenvolver experiências em educação a distância, impulsionada pelo sucesso da Open University da Inglaterra. Inicialmente adquiriu os direitos de tradução e publicação dos materiais da referida universidade e iniciou a produção de cursos próprios. Porém não obteve o sucesso esperado e somente em 1985, retomou os projetos de educação a distância.

Atualmente a UnB virtual oferece diversos cursos de educação a distância com o propósito de oferecer uma nova maneira de construir e socializar o conhecimento, com o objetivo de contribuir para a transformação social. Os cursos de extensão e especialização são os mais oferecidos por esta instituição, que também oferece disciplinas de graduação a distância. A UnB faz parte do consórcio **UniRede** – Universidade Virtual Pública do Brasil e do **UNIVIR- CO** - Universidade Virtual do Centro-Oeste.

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso – Brasil

www.nead.ufmt.br

A Universidade Federal de Mato Grosso criou em 1992 o Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD) com o objetivo de desenvolver programas e projetos de formação e de pesquisas nessa modalidade educativa.

O Núcleo é ligado ao Instituto de Educação da Universidade e é composto por uma equipe de professores de diferentes áreas de conhecimento. Conta também com a participação de técnicos da Secretaria de Estado de Educação e com técnicos e pessoal administrativo da própria UFMT. Além disso, conta com uma equipe de 128 orientadores Acadêmicos (tutores), responsáveis pelo acompanhamento mais direto a 2.219 alunos da Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª séries. Este curso foi criado em 1995 numa parceria deste núcleo com a UNEMAT (Universidade do Estado do Mato Grosso) e da Secretaria de Estado de Educação e contou ainda com o apoio inicial da Tele-Université du Québec (Canadá).

O curso utiliza como mídia principal o material impresso, na forma de fascículos juntamente com o serviço de orientação estruturado nos municípios dos alunos. Oferece também um centro de apoio que está localizado no município sede e é responsável por garantir ao aluno o suporte administrativo, pedagógico, cognitivo, social, afetivo e motivacional. Neste centro ficam instalados o serviço de orientação acadêmica, a secretaria, a biblioteca e a videoteca. Os orientadores acadêmicos são os responsáveis pela dinâmica e integrantes fundamentais do sistema adotado no curso.

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina– Brasil

www.ufsc.br

A UFSC inicia suas atividades com educação a distância com a criação do curso de Licenciatura Plena em Ciências Naturais e Matemática de 5ª a 8ª séries de 1º Grau, em Caráter Especial na cidade de São Miguel D'Oeste em 1993. O projeto deste curso foi aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE/UFSC pela resolução nº 028/CEPE/1993 no dia 24/06/1993. Segundo Fiuza e Fiuza (2001) este curso foi submetido ao Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – PADCT (CNPq – CAPES – FINEP) Edital 02/92, no Subprograma Educação para a Ciência, e obteve a aprovação nas atividades do Grupo A para “formação regular e/ou capacitação de professores em Ciências e Matemática em exercício, à distância ou em sala-de-aula” de onde recebeu os recursos financeiros para implantação e manutenção do curso no primeiro e segundo ano. Entretanto este curso só pode ser finalizado com o financiamento do Programa Magister³, sendo em contrapartida o modelo inspirador de mais 104 cursos de licenciaturas no estado de Santa Catarina.

Em 1995 é criado nesta mesma universidade o Laboratório de Ensino a Distância que visa o desenvolvimento de suportes metodológicos e tecnológicos para a educação a distância. O modelo do LED e o sistema de acompanhamento oferecido aos envolvidos nos cursos serão apresentados com mais detalhes no próximo capítulo.

A UFSC vem se destacando pela proposta de Educação a Distância que desenvolveu e contempla as particularidades da realidade brasileira paralelamente aos avançados modelos internacionais. Porém é válido destacar que várias universidades têm investido no desenvolvimento de cursos a distância. Desde a LDB em 1996 a EaD têm alcançado lugar de destaque em todas instituições de ensino superior. Pode-se destacar os consórcios criados, tais como o UniRede (Universidade Virtual Pública do Brasil) e a

³ O programa Magister foi criado em 1995 pela Diretoria do Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação e Desporto de Santa Catarina (DESU/SED). O mesmo oportuniza a atualização e suporte para a especialização em cursos de licenciatura em convênios com instituições de ensino superior. Para participar do processo seletivo, o candidato deve estar efetivamente exercendo a função de professor na Rede Pública Estadual ou Municipal de Ensino e não ter habilitação para magistério.

UVB (Universidade Virtual Brasileira) e muitas iniciativas tais como pode-se ver na UFRJ, UDESC, PUC-RS, UFRGS, entre tantas outras. Vale destacar contudo que as pioneiras, UNB, UFSC e UFMT, por exemplo, já desenvolveram muitas propostas e modelos que têm guiado estas iniciativas brasileiras. Considerando o diversificado contexto brasileiro que contempla distintas realidades, como é o caso das regiões Sul e Nordeste, por exemplo, é muito importante que tantas universidades estejam interessadas em EaD.

3.2.3 – Sistemas de Acompanhamento em cursos a distância

Para iniciar a apresentação sobre sistemas de acompanhamento em EaD, é preciso considerar que as instituições adotam nomenclaturas diferenciadas para cada modelo de acompanhamento desenvolvido. Para exemplificar pode-se citar Gutierrez e Prieto (1996) que utilizam o termo assessor pedagógico, Preti (1996) que utiliza orientador pedagógico e Moraes e Rodrigues (1998) que introduzem o termo monitor, sendo que o termo tutor é o que aparece de forma mais repetida. Estes termos determinam diferentes funções em diferentes modelos de cursos e suas respectivas características serão apresentadas neste tópico.

Na definição de Santiago Castillo (1994) a elaboração de cursos a distância deve contar com o envolvimento de especialistas nos conteúdos da disciplina, especialistas na produção de materiais didáticos, responsáveis pela orientação da aprendizagem e tutores. Castillo (op. cit.) descreve os tutores como assessores, conselheiros, animadores, que motivam a aprendizagem, esclarecem e resolvem as dúvidas e problemas surgidos no estudo dos alunos e, em certos casos, avaliam a aprendizagem.

Hanna (1998) ao falar dos serviços de suporte ao estudante afirma que os contatos diretos com o aluno se tornarão fundamentais para a qualidade organizacional e educacional.

Como foi abordado acima, a tutoria é essencial na metodologia de educação a distância, recomendada como solução ideal para estabelecer uma ligação na relação professor-aluno e vice-versa. Mas, em função da complexidade e diversidade de técnicas utilizadas na EaD pode-se afirmar que a adoção de determinados modelos de tutoria dependem fundamentalmente dos objetivos de cada curso e das necessidades dos alunos, identificadas pela equipe de professores responsável pelo desenvolvimento do mesmo.

Desde a mais simples e econômica forma de comunicação como a correspondência postal até a sofisticada tecnologia da videoconferência há várias formas indicadas para se estabelecer o contato dos alunos com o tutor ou o agente correspondente: contatos telefônicos, fax, fitas cassete, Internet ou mesmo encontros presenciais. Dada a variedade de formas é bom esclarecer que elas podem ser utilizadas em conjunto, em grupo ou individualmente de acordo com os critérios adotados pela equipe envolvida na elaboração do curso.

A escolha dos tutores ou dos monitores, ou do agente correspondente pelo acompanhamento de um curso deve ser priorizada na ocasião da definição e desenvolvimento do mesmo. Para se candidatar a essa função existem alguns pré-requisitos indispensáveis. Gutierrez e Prieto (1994) enumeram certas qualidades como fundamentais para o profissional responsável pela *orientação pedagógica* (termo preferido por eles no lugar de tutoria) em EaD. É necessário, portanto que o tutor possua uma clara concepção de aprendizagem; estabeleça relações empáticas com seus interlocutores; sinta o alternativo; constitua uma forte instância de personalização; domine o conteúdo e facilite a construção de conhecimentos.

Para Castillo (1997) são qualidades do bom tutor a cordialidade, aceitação, honradez e a empatia. A cordialidade refere-se a capacidade de fazer as pessoas se sentirem a vontade, bem-vindas e respeitadas. A capacidade de aceitação se relaciona a realidade do aluno, mantendo-o satisfeito com o atendimento que recebe do tutor. A honradez está ligada a autenticidade do tutor, que deve manifestar-se com honestidade sem criar falsas expectativas nos alunos. A empatia que é talvez a qualidade mais importante do tutor, capaz de permitir a este entender a posição do aluno. E também a capacidade de escutar, nesta capacidade inclui-se a capacidade de escutar o que não foi dito, ou seja, as queixas que não são verbalizadas, tanto intencionalmente quanto inconscientemente.

As qualidades descritas acima reforçam ainda mais uma característica indispensável ao tutor que é a sensibilidade para manter a motivação dos alunos, ou seja, personalizar o atendimento. Na verdade, em EaD, o papel de tutor é como um catalisador para estimular o estudante. Depende exclusivamente desse profissional promover a motivação necessária para que o aluno possa contornar problemas como a falta de hábitos de aprendizagem isolada; sensação de solidão que pode levar ao desânimo, além das próprias dificuldades dos estudos (Robinson, 1981: 141-145).

Para Murgatroyd (apud Castillo, 1997: 302) a tutoria é “um componente de primeira ordem nos sistemas a distância, pois através dela se leva a cabo, em grande parte, o processo de retroalimentação acadêmica e pedagógica, se facilita e mantém a motivação dos alunos que se valem dela e se apoiam os processos de aprendizagem”.

“A interação mediada aluno-tutor tem provado ser um meio valioso de apoiar a aprendizagem dos alunos e desenvolver suas habilidades cognitivas. Isto é de implicância decisiva para o potencial da educação a distância.” (Holmberg, 1996: 487).

Desta maneira, a organização de apoio surge como uma categoria especial na EaD na medida em que se apresenta como parte fundamental do processo de aprendizagem,

com foco principal no aluno e tendo como finalidade a facilitação, estimulação e vínculo com os envolvidos sejam alunos ou professores. Com este objetivo a comunicação bidirecional aparece como a alternativa que permite que todos os envolvidos dialoguem, possibilitando o feedback imediato e por conseguinte otimizando o processo ensino-aprendizagem.

Na Universidade Tecnológica de Helsinque (1996) o modelo de tutoria aplicado delega ao tutor a função de facilitador de aprendizagem a distância em quatro dimensões: **pedagógica** - o tutor orienta o aluno a elaborar um plano de estudos, promove o ensino de alta qualidade, controla o material do curso, se dispõe a oferecer material adicional; **social** - onde é dever do tutor conhecer os alunos de seu grupo, dar *feedback* quando necessário, promover a integração dos estudantes e iniciar a interação entre eles; **administrativa** - o tutor prepara, com antecedência, os detalhes do curso, investiga as necessidades dos alunos e se mostra flexível aos compromissos dos mesmos; **técnica** - orienta os alunos no começo do curso sobre os novos métodos de estudo e à tecnologia adotada e auxilia-os a solucionarem problemas técnicos ou encaminha-os a um profissional especializado no assunto.

Instituição de referência internacional quando o assunto é educação a distância, a Universidade Aberta do Reino Unido (Open University), aplica a tutoria de acordo com uma pesquisa que demonstra que os alunos que contam com o auxílio do tutor apresentam melhor desempenho do que os estudantes que não utilizam o serviço de tutoria. Com vinte e sete anos de experiência a Open que oferece trezentos cursos a cerca de 150 mil alunos, define o sistema de tutoria como essencial para minimizar o sentimento de isolamento que muitos alunos afirmam experimentar.

Segundo Price e Petre (1997) a Open University experimenta diversos modelos de tutoria a distância como os seguintes: **Discussão e resolução de problemas (assíncrona)** - Indicada para grupos de até dez alunos. Estabelece-se um cronograma, apresentam-se os problemas, os alunos apontam soluções, discutem as respostas e

trocam perguntas por *e-mail*. O instrutor participa da discussão, orientando o trabalho e envia, quando solicitado “respostas-modelo”; **Tutoria individual (assíncrona)** - Para até sete alunos. Os problemas são apresentados, os alunos respondem e enviam perguntas ao tutor via *e-mail*. O tutor fornece respostas personalizadas, não há discussão geral; **Grupo de trabalho (assíncrono)** - Os problemas são apresentados e organizam-se grupos para apontar uma solução única, que é submetida à discussão geral. O instrutor faz anotações, comentários e dá orientações, se necessário, logo em seguida revê os pontos importantes e envia “respostas-modelo”, também quando solicitado. Outra modalidade desse mesmo modelo é o grupo de trabalho assíncrono cumulativo, que se reúnem para resolver tarefas semanais cuja resposta deve ser apresentada a longo prazo (4-8 participantes); **Repositório de perguntas e respostas (assíncrono)** - O tutor apresenta na *Web* um conjunto de perguntas, discussões e respostas a partir da correspondência eletrônica com os alunos, sugestões que levem os alunos a ir além do material do curso e ainda perguntas seguidas de exemplos trabalhados; **Tutorial pelo IRC** - O IRC (Internet Relay Chat) é um meio de comunicação síncrona via Internet baseado em texto. Ele permite “conversas” simultâneas entre os alunos. Aqui o tutor orienta as discussões, que duram geralmente uma hora. Ao aluno a tarefa consiste na busca de soluções para o problema e discussão dos assuntos propostos. Um arquivo de texto da discussão pode ser armazenado. (4-6 participantes); **Tutorial áudio-gráfico** - Distribui-se previamente os materiais da tutoria. Neste modelo, a tutoria também acontece de forma síncrona, por meio de áudio e vídeo, além de anotações escritas que surgem num espaço de trabalho compartilhado pelos alunos em seus computadores.

Convém lembrar ainda que a Open University também realiza tutoria mista, que combinam recursos síncronos e assíncronos. No entanto, Price e Petre contam que, segundo pesquisa realizada em 1996, embora muitos tutoriais baseados em grupos de trabalho tenham obtido sucesso, é preciso aperfeiçoar os mecanismos utilizados na tutoria por meios eletrônicos, ou seja, a tutoria a distância requer mais preparação que

a tutoria presencial. A conclusão dos autores é que a chave das experiências bem sucedidas parece estar em manter viva a interação social.

É função do professor-tutor personalizar a educação a distância mediante apoio organizado e sistemático, auxiliando os alunos a superar obstáculos e orientando-os na utilização dos materiais. Essa é a definição, segundo Lorenzo García Aretio (1987, apud UFSC, 1998), para o sistema de tutoria utilizado pela Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED), na Espanha. A universidade espanhola divide em três as funções básicas do tutor: **Orientadora** - o tutor deve estimular o aluno novo a se integrar, evitando o sentimento de solidão, fazer com que o estudante se familiarize com o material e a metodologia a distância, o tutor deve também personalizar o sistema e o atendimento aos cursistas, conhecer bem os alunos, investigar e ajudar os mesmos a resolver problemas, propor várias técnicas de trabalho, e ainda promover a interação do grupo tutorado, através da formação de grupos de estudo; **Acadêmica** - cabe ao tutor informar os objetivos e conteúdos dos cursos, esclarecer pré-requisitos necessários, guiar o processo de aprendizagem, prever com antecedência as dificuldades dos alunos, reforçar os materiais de estudo, regular a seqüência, ritmo e intensidade da aprendizagem, facilitar a integração dos alunos, incentivar o uso de bibliotecas, oficinas, laboratório, etc, realizar as tarefas de avaliação recomendadas e retroalimentar o sistema; **Colaboração e ligação** - nessa função o tutor deve participar da filosofia adotada pelo sistema de educação a distância e identificar-se com a cultura da instituição, conhecendo os fundamentos, estruturas, possibilidades e a metodologia do ensino a distância em geral e em particular da instituição, colabora e mantém contatos convenientes com os professores responsáveis pelo curso e demais tutores, elabora informes tutoriais com base nos trabalhos de avaliação a distância com a finalidade de enriquecer a avaliação final, conhece e avalia os materiais do curso, fornece informações aos alunos durante o período de pré-inscrição, mantém em dia o trabalho burocrático referente ao protocolo do aluno, prevê as atividades e auxílios de que necessitam os estudantes com determinadas dificuldades.

Já no modelo de tutoria adotado nos cursos de educação a distância da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) a interferência do tutor é requisitada na **fase de planejamento do curso**, onde esse profissional participa da discussão sobre os conteúdos, material didático, sistema de acompanhamento e avaliação dos alunos. Já na **fase de desenvolvimento do curso**, o tutor da UFMT desempenha seu principal papel, ou seja, estimula, motiva e orienta o aluno no decorrer do treinamento, enquanto que na **fase posterior** cabe ao tutor elaborar um resumo de avaliação sobre todos os processos que envolveram a disciplina, tanto com relação ao material distribuído quanto ao desempenho do professor e o sistema de suporte.

A proposta do Laboratório de Ensino a Distância é que a tutoria funciona como facilitadora do processo de ensino/aprendizagem, considerando o aluno como gestor do seu processo.

Neste sentido o trabalho de tutoria pode assumir funções distintas dependendo do curso que pode ter caráter de atualização, capacitação ou formação. Essa característica é melhor explicada por Moraes e Rodrigues (1998 apud UFSC, 1998) que dividem as funções da tutoria no LED em três diferentes estágios: **Monitor** - trabalha principalmente a questão operacional e de acesso tecnológico, sem envolver-se diretamente com as questões de conteúdo e avaliação. Tem papel importante na socialização e motivação; **Orientador Acadêmico** – o orientador deve ter habilitação reconhecida e experiência em sala de aula, dedicação exclusiva e capacidade de orientar o aluno em trabalhos, teses, monografias e dissertações. A denominação “orientador acadêmico” é introduzida por Preti (op. cit.) a partir da experiência da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT); **Orientador Pedagógico** – representa o curso junto aos alunos. Tem domínio do conteúdo, analisa o processo de ensino/aprendizagem e proporciona apoio pedagógico e operacional. Participa ativamente da avaliação do processo e do conteúdo.

Mais detalhes do acompanhamento ao aluno nos cursos do LED serão apresentados no próximo capítulo.

3.3 – Resumo e Conclusões do Capítulo

Considerando que a crescente demanda por educação requer a utilização de tecnologias e que para as tecnologias estarem a serviço da educação é necessário o desenvolvimento de metodologias que atendam estas necessidades, pode-se entender que a Educação a Distância vem se configurando como a modalidade da educação capaz de atender esta nova realidade, que busca acompanhar a velocidade da informação e do conhecimento.

Considerar a EaD a partir da perspectiva da distância já não parece a melhor forma de caracterizar esta modalidade de educação. Neste sentido é importante considerar Litwin (2001) quando afirma que a virtualidade permite encontros cada vez mais efetivos que possibilitam de fato a educação, tudo isto por meio da mediatização das relações entre docentes e alunos.

Esta perspectiva leva a definir a EaD não mais pela distância mais sim pela mediação tecnológica. Porém trabalhar com tecnologia exige um preparo especial no sentido de possibilitar a todos os envolvidos utilizá-las em sua potencialidade. Esta reflexão aponta para a necessidade de acompanhamento neste tipo de curso. Os sistemas de acompanhamento surgem na estrutura da EaD inicialmente com a intenção de atender as dificuldades de acesso tecnológico, mas com a diminuição destes entraves, outras necessidades surgem e precisam ser atendidas. Estes agentes torna-se conselheiros, assessores, animadores, entre tantas outras possíveis atividades (Castillo, 1994).

A partir das definições e da contextualização apresentada no presente capítulo, o modelo desenvolvido e utilizado pelo LED será melhor apresentado a seguir, quando será relatada a experiência de criação do modelo e o trabalho da monitoria. No entanto, todas as experiências que foram relatadas levam à conclusão de que uma equipe de apoio na instituição provedora de cursos a distância é com certeza uma forma de manter alunos engajados e garantir o sucesso e continuidade destes cursos, além de ser essencial para a retroalimentação e reestruturação dos processos acadêmicos e pedagógicos.

4 – Educação a Distância na UFSC - A proposta do LED

4.1 – Introdução

O marco inicial da Educação a Distância na Universidade Federal de Santa Catarina pode ser encontrado na preocupação desta universidade com o seu importante papel na comunidade que levou-a ao lançamento em 1993 de uma experiência pioneira de formação de professores no interior do estado de Santa Catarina. Esta experiência baseada em princípios da educação a distância foi o início de um vitorioso processo de formação de professores in loco e em exercício.

O próximo passo para a implantação da EaD na UFSC surge no PPGEF, com a criação do Laboratório de Ensino a Distância. Este capítulo apresenta a proposta adotada por este Laboratório mostrando dados de sua atuação no Brasil.

4.2 – A criação do Laboratório de Ensino a Distância

Segundo Gomes (2000) a UFSC pode ser considerada pioneira no desenvolvimento de cursos na modalidade a Distância no estado de Santa Catarina. O modelo aplicado nos cursos que o LED oferece é fruto de constantes pesquisas que resultam na construção de conhecimentos e primam pelo princípio de integração de mídias.

Neste sentido, o LED, desde sua criação vem atuando a partir dos cenários da terceira geração de EaD⁴ e desenvolvendo estratégias para melhor utilizar os recursos oferecidos pela Internet, Videoconferência, Teleconferência, Video-aulas para o ensino mediado. Para isto o LED busca a inovação e o desenvolvimento pedagógico para juntamente com o investimento em tecnologia alcançar êxito nos programas oferecidos.

O LED foi criado no ano de 1995, após um planejamento estratégico do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção colocado em prática a partir do ano de 1986, cujos desafios iniciais eram o de fortalecer a pesquisa e o desenvolvimento tecnológico e o de estabelecer uma forte integração com o setor produtivo (Barcia et alli, 2002).

Desde então, o PPGEp tem primado pelo desenvolvimento de um modelo educacional adequado à realidade e às necessidades brasileiras, o que permitiria que um maior número de pessoas e empresas tivessem acesso ao ensino, à pesquisa e ao desenvolvimento tecnológico de qualidade, em parceria com a Universidade.

Esta postura remete à preocupação que o LED têm em desenvolver cursos nos quais a qualidade educacional não seja comprometida e onde o aluno é visto como o centro do processo ensino-aprendizagem.

Para Barcia e Vianney (1998: 61)

“Numa ponte com as teorias da comunicação, o LED vem desenvolvendo, pesquisas na busca de linguagens apropriadas para o uso das mídias Internet, Videoconferência, teleconferência, vídeo-aulas, CBT's, impressos, fax e telefonia dentro de um processo de educação a distância voltado para estimular nos

⁴ As gerações da EAD são caracterizadas de acordo com as tecnologias utilizadas em cada fase: Primeira geração (material impresso e correspondência), segunda geração (televisão, rádio e vídeo) e terceira geração (Videoconferência e o computador em rede - Internet e e-mail, ou seja, comunicação de dupla via) Moore e Kearsley (1996).

alunos a responsabilidade pela aprendizagem, nas interfaces: aluno-mídia, aluno-conteúdo, aluno-instituição docente, aluno-professor-tutoria, e alunos-alunos, no sentido de se estabelecer práticas e uma cultura de aprendizagem colaborativa”.

O LED oferece cursos de Especialização, Mestrado e Doutorado, nos quais se privilegia o uso de mídias de terceira geração, enquanto que os cursos de Capacitação utilizam basicamente as mídias de primeira e segunda geração. De forma mais específica pode-se entender as particularidades de cada tipo de curso com o quadro abaixo:

Quadro 1 - Mídias utilizadas nos cursos oferecidos pelo LED

| | MATERIAL IMPRESSO | TV/TELECONFERÊNCIA | CORRESPONDENCIA POSTAL | TELEFONE GRATUITO (0800) | TELEFONE | SITE APOIO INTERNET | E-MAIL | CHAT | VIDEOCONFERÊNCIA |
|----------------------|-------------------|--------------------|------------------------|--------------------------|----------|---------------------|--------|------|------------------|
| CAPACITAÇÃO | X | X | X | X | | X | X | | |
| ESPECIALIZAÇÃO | X | | X | | X | X | X | X | |
| MESTRADO E DOUTORADO | | | X | | X | X | X | | X |

Como pode ser visto, os cursos de capacitação utilizam basicamente o material impresso e a teleconferência para o conteúdo e a Internet, e-mail, telefone gratuito (tipo 0800) e correio postal para comunicação e esclarecimento de dúvidas. Vale ressaltar que estes cursos atendem números grandes de alunos e por isto requerem este tipo de estrutura.

Os cursos de pós-graduação *lato sensu*, ou seja, de especialização, são cuidadosamente delineados e pautados pelo conceito de mídias integradas. Estes

cursos utilizam como mídia principal o site da Internet, onde o conteúdo, as atividades de fixação e as ferramentas de chat e videochat estão disponíveis e contam também com o apoio do material impresso que é disponibilizado aos alunos. Como ferramentas de comunicação utiliza-se a Internet, e-mail, chat, telefone e o correio postal. Em algumas experiências têm-se utilizado a videoconferência como ferramenta de contato do professor com os alunos no lugar do videochat, embora esta não seja a ferramenta mais utilizada.

Para os cursos de pós-graduação *stricto sensu* utiliza-se um modelo denominado Presencial Virtual⁵. Este modelo utiliza a tecnologia da videoconferência interativa, através da qual efetiva-se o diálogo imediato entre professores e alunos, através da transmissão de áudio e vídeo em tempo real. Esta característica confere e resulta na sensação de professores e alunos estarem efetivamente presentes em um mesmo espaço, pertencendo a um único grupo interativo (Barcia et alli, 2002). Cabe salientar porém que além das aulas por videoconferência, integram este modelo de pós-graduação aulas presenciais, *workshops*, seminários presenciais e um ambiente de aprendizagem on-line com espaço para aprendizagem colaborativa além da figura do monitor (Fiuza e Martins, 2002).

Durante a fase de créditos, os alunos contam com a videoconferência para contato com os professores e monitores, além do telefone, correio postal, e-mail e internet. Os cursos oferecem ainda na página da Internet, um ambiente online de aprendizagem, no qual são disponibilizadas informações, materiais e links bem como ferramentas de comunicação. Já no período de orientação, quando não há mais aulas pela videoconferência o contato se estabelece principalmente via e-mail, site ou telefone.

⁵ O modelo Presencial Virtual do LED foi premiado em segundo lugar no Prêmio de Excelência ABED/Embratel 2002 na categoria Estudo de Caso (http://www.abed.org.br/resultado_do_premio.htm).

Nos cursos de Especialização, Mestrado e Doutorado existe uma capacitação presencial, na qual os alunos conhecem seus monitores e professores, a metodologia do curso, o ambiente de aprendizagem na Internet, a EaD e o estudo mediado. Nos cursos de Mestrado e Doutorado a primeira aula de cada disciplina também é presencial com a visita do professor e ao final do período de créditos é feito um Workshop Presencial na Universidade Federal de Santa Catarina no qual os alunos conhecem pessoalmente seus orientadores e a estrutura oferecida que envolve: os serviços de empréstimo e pesquisa da Biblioteca Universitária, o sistema de acompanhamento do LED, a plataforma STELA na secretaria do programa bem como, todas as equipes envolvidas no desenvolvimento do curso.

Considerando a visão de atender aos alunos com o respeito e qualidade estabelecidos pelo LED foram-se criando e desenvolvendo novas formas de uso das tecnologias disponíveis. As pesquisas mostraram que o acompanhamento durante toda a duração do curso era a melhor maneira de manter os alunos engajados e motivados para a aprendizagem e, neste contexto, a tecnologia que se apresentou como uma alternativa viável de comunicação foi a Internet. Fiuza e Grüdtner (1998), afirmam que “o correio eletrônico e outras ferramentas oferecidas pela Internet são recursos extremamente eficazes na EAD”.

Os cursos oferecidos pelo LED oferecem um sistema de acompanhamento que possui monitores e tutores que desenvolvem o atendimento e acompanhamento aos alunos disponibilizando apoio técnico e administrativo e oferecendo apoio de cunho sócio-afetivo nos momentos difíceis.

Na perspectiva de aprimoramento constante é importante destacar a preocupação do LED na preparação oferecida e no acompanhamento técnico e pedagógico permanente para os agentes envolvidos sejam eles: professores, tutores, monitores etc.

4.3 – A Equipe de Monitoria no Laboratório de Ensino a Distância

O LED planejou seus cursos preocupado com os recursos humanos envolvidos no desenvolvimento dos mesmos. Além da oferta de recursos tecnológicos de última geração, o desenvolvimento de equipes interdisciplinares é uma das maneiras encontradas para avançar na criação de um modelo próprio. Neste sentido, optou-se pela incorporação da figura do monitor como um agente para a efetivação do sistema de acompanhamento. Na literatura de EaD, geralmente, encontra-se a figura do tutor nas experiências internacionais, ou do orientador acadêmico no caso da experiência da UFMT no Brasil, por exemplo, porém, o LED optou pela utilização de um novo termo para designar este agente em seus cursos, uma vez que adota um modelo próprio no qual as definições de tutor e de orientador acadêmico não correspondem adequadamente.

Relembrando a definição de monitor que foi descrita no capítulo anterior, tem-se que o monitor trabalha principalmente a questão operacional e de acesso tecnológico, sem envolver-se diretamente com as questões de conteúdo e avaliação e tem papel importante na socialização e motivação (Moraes e Rodrigues apud UFSC, 1998). É importante considerar, para melhor compreender o modelo adotado nos cursos, que existem vários agentes envolvidos, o professor, que é o responsável pelo conteúdo, o tutor que também assume responsabilidade sobre o conteúdo e o envolvimento com os alunos nos cursos de especialização e capacitação e o monitor que se envolve com questões administrativas e pedagógicas nos cursos de especialização, mestrado e doutorado, sem contudo, interferir na autonomia do professor.

O quadro a seguir apresenta as principais atribuições do monitor dos cursos de Mestrado e Doutorado do LED que utilizam a videoconferência como mídia principal:

Quadro 2: Atividades da Monitoria do LED

| Atividades da Monitoria LED | |
|---|---|
| Elaborar o relatório de Perfil do Aluno; | Manter a Motivação dos alunos. |
| Disponibilizar a página do curso para os alunos e seus logins e senhas (via e-mail) | Estimular interações cooperativas entre os alunos. |
| Disponibilizar informações para os alunos no Link Monitoria do site. | Auxiliar na utilização das diferentes mídias. |
| Providenciar o envio do “Guia do Aluno” | Manter os alunos informados sobre o curso e assuntos de interesse. |
| Preparar apresentação para Aula Inaugural e acompanhar toda a programação da mesma. | Verificar e responder e-mail o mais rapidamente possível |
| Oferecer aos alunos na Oficina Presencial informações sobre: - o LED/PPGEP/UFSC - Modelo do curso Presencial Virtual - Apresentação do Serviço de Monitoria - Estabelecimento de vínculo (confiança e proximidade) - treinamento para uso do ambiente on line - dicas de como estudar a distância | Verificar sites diariamente (checklist) - mensagem dos alunos - calendários e cronogramas - andamento das aulas (cancelamentos, etc.) - funcionamento de arquivos e links disponíveis |
| Acompanhar os professores nas aulas pela Videoconferência (VC) - verificar link e as condições para a aula | Disponibilizar o questionário de avaliação das disciplinas para alunos (ao final do trimestre) |
| Estabelecer contato com os alunos pela VC (quinzenalmente) | Elaborar o relatório de avaliação das disciplinas e disponibilizar para coordenação, professores e alunos. |
| Organizar uma pasta (em papel) com todas as informações relativas ao curso | Participar do Workshop Presencial do Curso na UFSC e: - apresentar o LED - ficar a disponível para esclarecer dúvidas e orientar os alunos - participar das atividades programadas |

Fonte: Adaptado do Guia do Aluno 2000 e do Modelo Presencial Virtual 2002.

Neste modelo, cada monitor é responsável por algumas turmas, as quais ele deve acompanhar desde o início do curso, com a viagem da aula inaugural até o final do mesmo com a defesa dos alunos. Cabe ao monitor também aplicar e analisar os questionários de perfil da turma, das avaliações das disciplinas cursadas e do modelo

do curso (Fiuza et all, 2001a). É função dos monitores também estimular os alunos e professores a se integrar e se identificar com as características do curso e com as tecnologias e ferramentas que lhe auxiliarão no processo ensino-aprendizagem ao longo do mesmo. Quanto maior for o estímulo e a orientação, menor será o sentimento de solidão e de desânimo.

Neste sentido, o atendimento é realizado tanto em grupo como individualmente. O atendimento em grupo é feito principalmente pela videoconferência e pela ferramenta Fale com o Monitor do ambiente on line de aprendizagem, já o atendimento individual é feito de forma assíncrona, onde o estudante geralmente solicita ajuda através de e-mail, e rapidamente o monitor responde ou caso não tenha a resposta, repassa a questão para a pessoa indicada. O uso do site e do e-mail permitem ao monitor estabelecer com os estudantes um vínculo, onde os alunos recorrem para procurar auxílio quando necessitam fazer críticas, desabaços e sugestões.

Para Pichon-Rivière (1982) o vínculo é sempre um vínculo social, mesmo sendo com uma só pessoa e relaciona-se posteriormente com a noção de papel, de *status* e de comunicação. É também através do vínculo que toda personalidade se comunica. Isto nos remete a necessidade que o monitor ou tutor tem de compreender os alunos e estabelecer uma relação empática com os mesmos.

Para Holmberg (apud Gutierrez e Prieto, 1994) a empatia permite uma conduta de orientação, possível de produzir compreensão mútua e contato pessoal entre o estudante e o orientador, possibilitando a experimentação dos sentimentos vivenciados pelos alunos. Gutierrez e Prieto (1994) acreditam que o encontro empático é o segredo do ato educativo, pois permite a relação direta e o estabelecimento de um processo de criatividade mútua. Aretio (2001) destaca a empatia como a capacidade de se colocar no lugar do outro e a considera a qualidade mais importante que pode possuir o tutor.

Considerando a empatia como fundamental no estabelecimento da relação com o aluno, o sistema de tutoria/monitoria está ligado diretamente com situações de ordem motivacionais, afetivas, sociais, técnicas e administrativas, favorecendo assim, uma fonte de diálogo entre os estudantes e a instituição de ensino, constituindo a monitoria um elemento imprescindível para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem.

Para Moraes et al (1999) a equipe de monitoria-online do LED, assim como as demais equipes de trabalho do Laboratório, se caracteriza pela interdisciplinaridade, uma vez que os profissionais que a compõem são oriundos de diferentes áreas (Sociologia, Engenharia, Ciências da Computação, Serviço Social, Psicologia e Pedagogia) e, como alunos-pesquisadores, estão interessados em diferentes áreas relacionadas à EAD e à educação de adultos.

Machado e Silva (2001) afirmam que entender a interdisciplinaridade torna-se fundamental na educação a distância, pois para atingir os objetivos faz-se necessário a utilização do conhecimento de várias áreas do saber. Uma vez que, em EaD, além de utilizar a metodologia mais adequada é preciso também preocupar-se com as estratégias utilizadas pelo sistema de acompanhamento para comunicação com os alunos, de modo que o acompanhamento contribua efetivamente no processo de ensino-aprendizagem dos mesmos. As autoras concluem afirmando que:

“Dentro do sistema de acompanhamento, trabalhar interdisciplinarmente contribui para que o processo transcorra com qualidade, pois permite um melhor desempenho da equipe, proporcionando um maior bem estar e um processo de ensino-aprendizagem mais tranquilo e efetivo para os alunos, os quais são o ponto chave de todo o processo” (Machado e Silva, 2001: 8-9).

Considerando estas características, entre todas as atividades do monitor podem ser destacadas o papel de incentivador que ele exerce com os alunos, evitando a desmotivação e a falta de interação, a de organizar e acompanhar o andamento de todo

o curso como o ambiente on line de aprendizagem, de realizar as avaliações necessárias durante o desenvolvimento do mesmo, de responder e encaminhar e-mails recebidos e principalmente de propiciar a relação empática com os alunos.

No papel incentivador a importância do auto conhecimento do monitor e do aluno para poder entender o processo do outro é fundamental. Para Gutierrez (1994: 146) “Nunca poderá ser assessor pedagógico alguém que em sua vida íntima não ame a juventude, não ame a vida e não tenha desejos de partilhar. Uma pessoa assim não pode se aproximar do sagrado espaço da educação”.

Para Machado e Steil (2002)

“Todas as questões abordadas anteriormente, como: estabelecimento de relações empáticas, cooperação, interação entre os sujeitos envolvidos no processo, motivação e outras; estão diretamente relacionadas às atribuições do monitor. Para atender estas necessidades à relação monitor – estudante é mantida por meio de constantes contatos por e-mail, telefone, ambiente on-line de apoio a aprendizagem, videoconferência e, também, em encontros presenciais”.

Desta maneira, a motivação será o objetivo de um processo destinado a desencadear impulsos no interior do aluno, a fim de predispor-lo a querer participar das atividades relativas ao curso, sejam oferecidas pelo professor, tutor, orientador ou pelo monitor. Um aluno está motivado quando sente necessidade de aprender o que está sendo tratado (Knowles 1998, Ferreira 1985, Campos 1976). Esta necessidade leva-o a aplicar-se, a esforçar-se e a persistir no trabalho até sentir-se satisfeito.

4.4 – Resumo e Conclusões do Capítulo

A criação do LED é fruto de um planejamento estratégico que levou 10 anos para ser implantado e que visou o fortalecimento da pesquisa e o desenvolvimento tecnológico na UFSC, uma vez que esta universidade está sediada longe dos centros industriais. Desde então o LED vem desenvolvendo pesquisas que busquem a melhor forma de utilizar as tecnologias, tais como: videoconferência e Internet, para fins educacionais.

Juntamente com o desenvolvimento das estratégias educacionais percebeu-se a necessidade de um sistema de acompanhamento constante aos alunos. O LED optou pela designação de monitor para este agente na intenção de diferenciar das nomenclaturas já difundidas na literatura e que não desempenham exatamente o mesmo papel deste agente que atende diretamente aos alunos e atua na motivação, socialização, interação e cooperação necessária para esta modalidade de educação.

Desta maneira, a equipe de monitoria se caracteriza pela interdisciplinaridade e visa atender as necessidades da EaD utilizando-se de diversas áreas de conhecimento, desenvolvendo estratégias novas que acompanhem a evolução tecnológica e comportamental que emergem no processo de aprendizagem na EaD. Neste sentido, o papel desempenhado pelo monitor é fundamental para cursos a distância, por atuar como elo de ligação entre os alunos e a instituição de ensino.

Durante o trabalho de acompanhamento aos alunos percebeu-se a necessidade de um diagnóstico que permitisse a definição de ações mais efetivas para o monitor no sentido de atender as necessidades dos alunos no âmbito afetivo, tais como: motivação, informação, interação, socialização. O próximo capítulo irá apresentar a pesquisa aplicada para levantamento da questão motivacional dos alunos envolvidos nos cursos Presenciais Virtuais do LED.

5 – A Pesquisa

5.1 – Introdução

Com a percepção de algumas necessidades dos alunos não só em relação ao acesso tecnológico e dúvidas de cunho administrativo, mas também no âmbito afetivo, pelas equipes envolvidas nos cursos a distância desenvolvidos pelo LED, surge a importância da equipe de suporte ao aluno. Neste sentido, a equipe de monitoria trabalha, fazendo os elos de pertencimento e entrosamento afetivo dos alunos, oferecendo as informações necessárias, bem como, mantendo-os engajados no curso. No desenvolvimento deste trabalho percebeu-se a importância do papel motivacional do monitor e a necessidade de realização de um diagnóstico para a definição de um modelo de conduta que viesse contribuir na melhoria dos processos do sistema de acompanhamento ao aluno, mais especificamente no trabalho da equipe de monitoria.

O trabalho de acompanhamento ao aluno destaca várias necessidades destes e para melhor compreender o que realmente age no interior dos alunos com relação ao aspecto motivacional, realizou-se uma pesquisa com turmas de seis parcerias diferentes do Laboratório.

5.2 – Metodologia

Utilizou-se a metodologia da pesquisa-ação, "um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a

resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo" (Thiollent, 1992: 14). Ou seja, o pesquisador desempenha um papel ativo na pesquisa, e esta se caracteriza pela participação de todos os envolvidos.

No caso da pesquisa que será apresentada, a população se constituía por alunos dos cursos de Mestrado Presencial Virtual do LED e as unidades amostrais se constituíam nas parcerias do Laboratório para oferta destes cursos, bem como as áreas de concentração dos mesmos. Era necessário também que esta amostra apresentasse turmas de monitores diferentes para evitar possíveis desvios nos resultados. Considerando estes pré-requisitos procedeu-se o sorteio das turmas para pesquisa.

Foram sorteadas 6 turmas, pois eram 6 monitores diferentes atuando na equipe naquele momento e por se considerar este um número razoável para a pesquisa. Todas as seis turmas que responderam ao questionário caracterizavam-se por serem de Mestrado em Engenharia de Produção e abrangiam áreas de concentração ou ênfase distintas.

O questionário foi enviado por e-mail para um total de 163 alunos das seis turmas da amostra. Dos 163 e-mails enviados 19 voltaram, portanto, a amostra totalizou 144 alunos. Desta amostra, 48 alunos, responderam espontaneamente ao questionário on line, fazendo um percentual de 33,33% de respostas. O instrumento foi enviado para as seis turmas em novembro de 2001 e as respostas foram aguardadas até fevereiro de 2002.

A primeira parte do questionário foi destinada as perguntas relacionadas a identificação dos alunos respondentes compreendendo perguntas sobre idade, sexo, profissão, cidade, período do curso, instituição parceira, área de conhecimento e ênfase do curso. A segunda parte ficou reservada para as perguntas da pesquisa propriamente dita. Do

total das 11 questões formuladas, 7 são fechadas e foram respondidas por meio de uma escala tipo Likert.

Uma escala Likert, proposta por Rensis Likert em 1932, permite aos respondentes não só concordarem ou discordarem das afirmações, mas também informarem qual o seu grau de concordância/discordância. A pontuação total da atitude de cada respondente é dada pela somatória das pontuações obtidas para cada afirmação, pois para cada célula de resposta é atribuído um número que reflete a direção da atitude do respondente em relação a cada afirmação (Mattar, 1997). As 4 questões restantes são abertas e foram catalogadas para análise.

Para as questões ligadas a percepção dos alunos em relação aos aspectos motivacionais utilizou-se uma escala de preferência a ser atribuída para cada alternativa. A escala de preferência varia dentro de um valor em ordem crescente de 1 a 5, onde o número 1 corresponde ao nível de menor importância e o número 5 ao maior nível de importância conforme figura 5.

Figura 5 - Escala de Preferência



Aos sujeitos da pesquisa foi solicitado assinalar no questionário qual categoria de sua preferência em relação a questão proposta. O algarismo assinalado pelo pesquisando representa o peso na preferência atribuída a cada resposta. A análise dos resultados foram obtidos baseados na escala (1-5) a respeito da importância atribuída pelos alunos às questões.

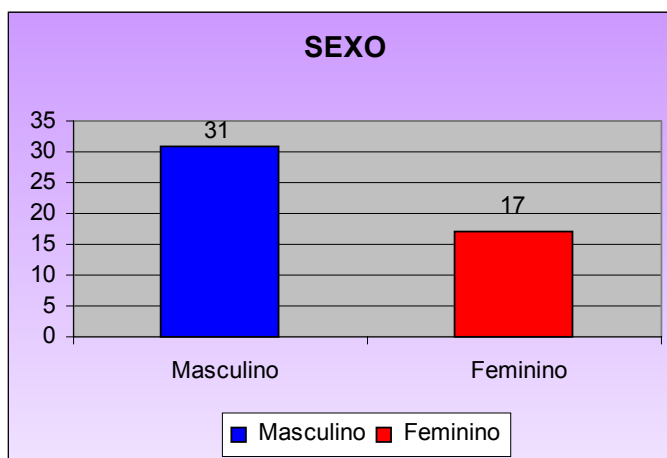
A seguir, apresentar-se-á os resultados obtidos a partir da análise e interpretação dos dados coletados por meio do questionário aplicado aos alunos (anexo 1).

5.3 – Análise dos dados da pesquisa

5.3.1- Análise dos dados de identificação dos alunos

Com base nas respostas obtidas no questionário, identificou-se que o perfil dos alunos respondentes se caracteriza pela maioria de homens 64,5% e apenas 35,5% de mulheres. A figura 6 apresenta os sujeitos da pesquisa distribuídos por sexo.

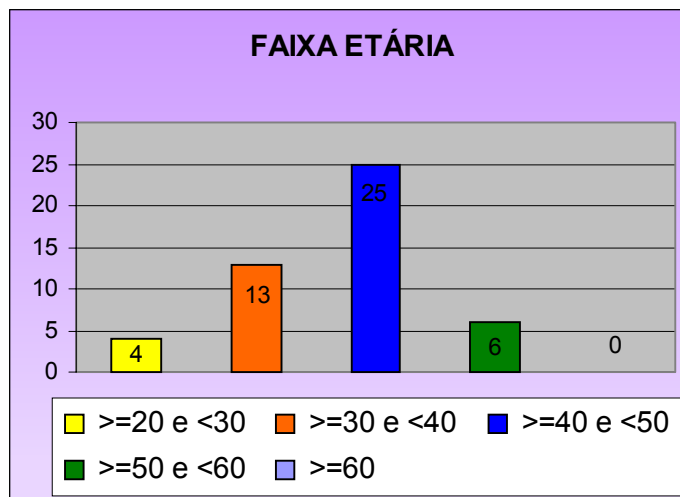
Figura 6 - Sujeitos por sexo



Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Com relação a faixa etária percebeu-se a predominância na faixa compreendida entre 40 e 50 anos num total de 52,08% das ocorrências, seguida pela faixa de 30 e 40 anos num percentual de 27,08 e os 28,84% restantes se dividiram entre a faixa de 20 e 30 anos e 50 e 60 anos. Estes dados nos permitem caracterizar o perfil dos alunos respondentes como pessoas mais maduras ou que pelo menos já possuem alguma experiência de vida.

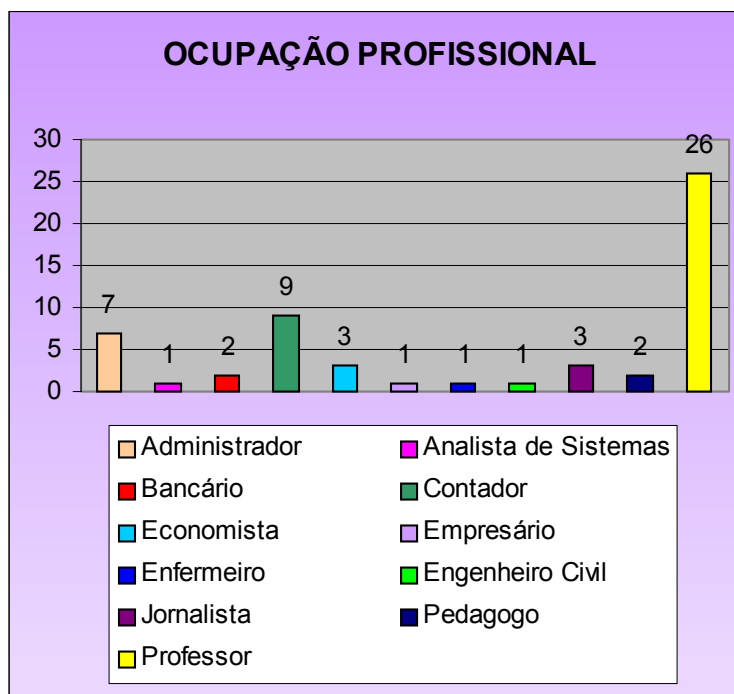
Figura 7 - Sujeitos por faixa etária



Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

A análise de perfil com relação a ocupação profissional dos sujeitos da pesquisa está apresentada na Figura 8 e apresenta a predominância, num total 54,17% de professores.

Figura 8 - Ocupação Profissional dos Sujeitos



Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

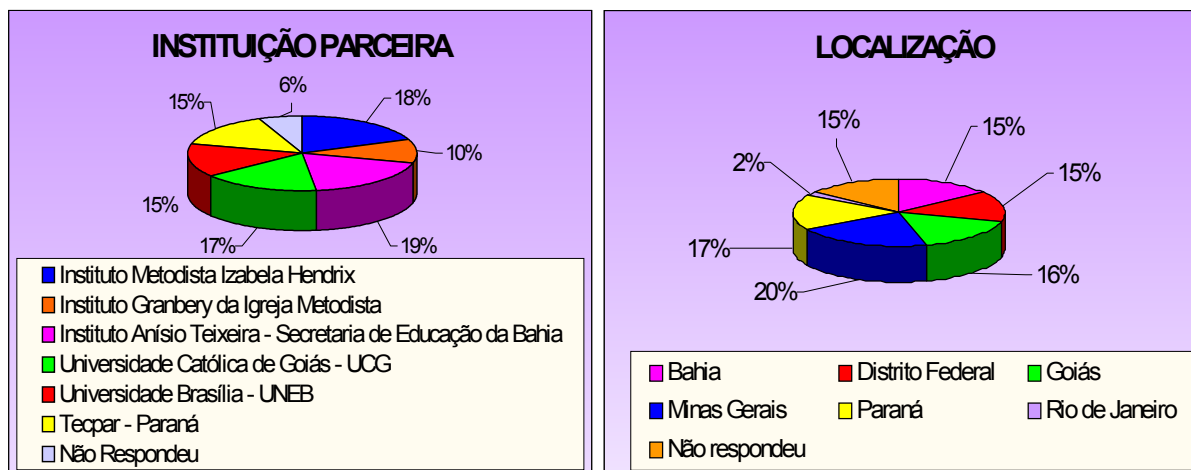
Os dados referentes aos estados do Brasil alcançados pela pesquisa e as instituições parceiras do Laboratório podem ser vistos na tabela 1 e nas figuras abaixo que apresentam as porcentagens de respostas. Estes dados demonstram a abrangência dos cursos oferecidos pelo LED e os locais de onde os alunos responderam o questionário.

Tabela 1 - Parceria e Localização

| Parceria | Localização |
|--|------------------|
| Instituto Metodista Izabela Hendrix | Minas Gerais |
| Instituto Granbery da Igreja Metodista | Minas Gerais |
| Instituto Anísio Teixeira – Sec de Educação da Bahia | Bahia |
| Universidade Católica de Goiás - UCG | Goiás |
| Universidade Brasília – UNEB | Distrito Federal |
| Tecpar – Paraná | Paraná |

Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Figura 9 e 10 - Instituição Parceira e Localização

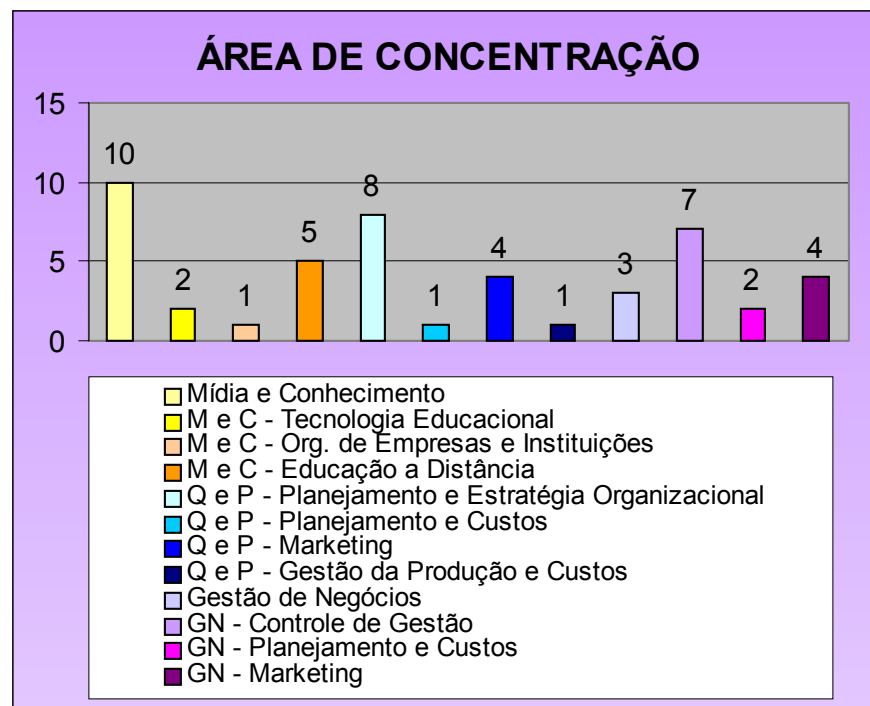


Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

O Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção possui diversas áreas de concentração e nesta pesquisa tomou-se as seguintes áreas para a amostragem: Mídia

e Conhecimento, Qualidade e Produtividade e Gestão de Negócios. A área de Mídia e Conhecimento apresenta nesta amostra as seguintes ênfases: Tecnologia Educacional, Organizações de Empresas e Instituições e Educação a Distância. A área de Qualidade e Produtividade apresenta como ênfases: Planejamento e Estratégia Organizacional, Planejamento e Custos, Marketing e Gestão da Produção e Custos. Na área de Gestão de Negócios as ênfases são: Controle de Gestão, Planejamento e Custos e Marketing. A área de concentração dos sujeitos da pesquisa pode ser visto na figura 11 abaixo e apresenta o número de ocorrência para cada opção de área e ênfase, demonstrando a diversidade da amostra da pesquisa.

Figura 11 - Área de concentração



Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Para continuação da análise dos dados obtidos com o questionário aplicado é importante lembrar que o mesmo consta de um conjunto de onze questões, sendo sete questões fechadas, cada qual composta por vários itens a serem respondidos através de uma escala do tipo Likert e de quatro questões abertas. Tomando como

referência a própria organização do instrumento, os resultados serão apresentados e analisados a partir de dois grandes blocos: um referente às respostas dos alunos às questões fechadas, ou seja, os itens cujas respostas eram assinaladas numa escala Likert e outro referente às respostas dos alunos às questões abertas.

5.3.2 - Análise das questões fechadas

Considerando os dados obtidos por meio da escala Likert proposta, apresenta-se uma tabela com a distribuição dos valores atribuídos pelos alunos nas questões 2, 3, 4 e 5 do questionário (anexo1) que diziam respeito aos motivos para a escolha deste modelo de mestrado, a importância do uso de tecnologias, a preocupação do curso com a motivação tanto no período de créditos como de orientação para elaboração da dissertação e o papel da Equipe de Monitoria com relação ao aspecto motivacional. Vale destacar que a questão 5 apresenta também a opção de comentário que será analisado no próximo sub-ítem deste capítulo, juntamente com as questões abertas.

Tabela 2 - Dados das Questões 2, 3, 4 e 5

| Importância atribuída pelos alunos para | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | média |
|--|---|---|----|----|----|-------|
| 2 - MOTIVAÇÃO PARA O USO DAS TECNOLOGIAS | 1 | 0 | 1 | 11 | 35 | 4.64 |
| 3 - MOTIVAÇÃO NA FASE DE CRÉDITOS | 1 | 0 | 13 | 19 | 15 | 3.97 |
| 4 - MOTIVAÇÃO NA FASE DE ORIENTAÇÃO | 3 | 6 | 15 | 10 | 14 | 3.54 |
| 5 - ATUAÇÃO DA MONITORIA NA MOTIVAÇÃO | 1 | 3 | 10 | 11 | 23 | 4.08 |

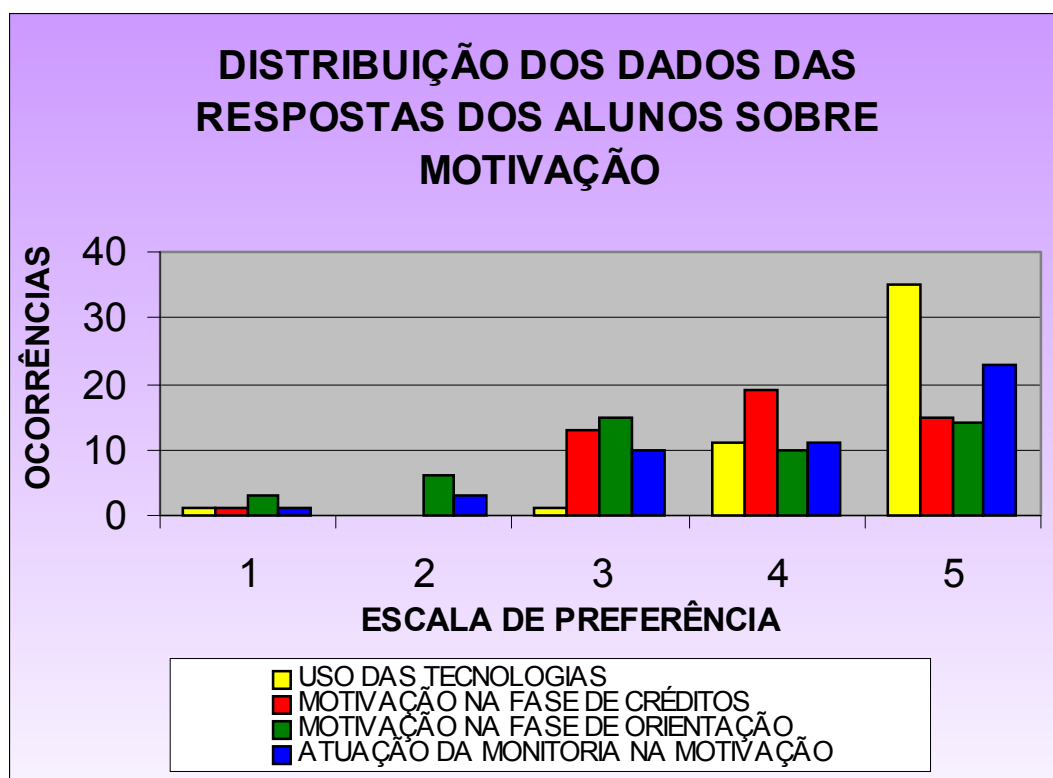
Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Sobre a percepção da importância do uso das tecnologias na educação, a maioria dos alunos atribuiu o peso 5, indicando a variável altamente importante com a média de 4,64. Com relação aos aspectos motivacionais os alunos consideraram o peso 4 para a manutenção da motivação durante a fase de créditos, perfazendo a média de 3,97 e o destaque para o peso 3 durante a fase de orientação, que estabeleceu a média de 3,54.

Estes dados confirmam umas das hipóteses da autora, que também é uma constatação da equipe de monitoria observada pela diminuição de contato estabelecido pelos alunos a partir do término das aulas pela VC, quando o contato síncrono passa a ser substituído pelo contato assíncrono via e-mail e ambiente on line de aprendizagem.

Os dados sobre a atuação da monitoria na motivação demonstram que a maior parte dos alunos num percentual de 47,91% considera o peso 5, ou seja, o nível mais alto de importância para esta questão que alcançou a média 4,08. Esta constatação reforça a importância da monitoria como agente fundamental para a manutenção da motivação nos alunos. O gráfico abaixo apresenta as respostas coletadas com os alunos.

Figura 12 - Distribuição dos Dados das Questões 2, 3, 4 e 5



Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

A questão 7, sobre a importância das atividades desenvolvidas pela equipe de monitoria ofereceu 15 itens com atividades que podem ser vistos na tabela a seguir, aos quais os alunos atribuíram valores de acordo com a escala Likert proposta.

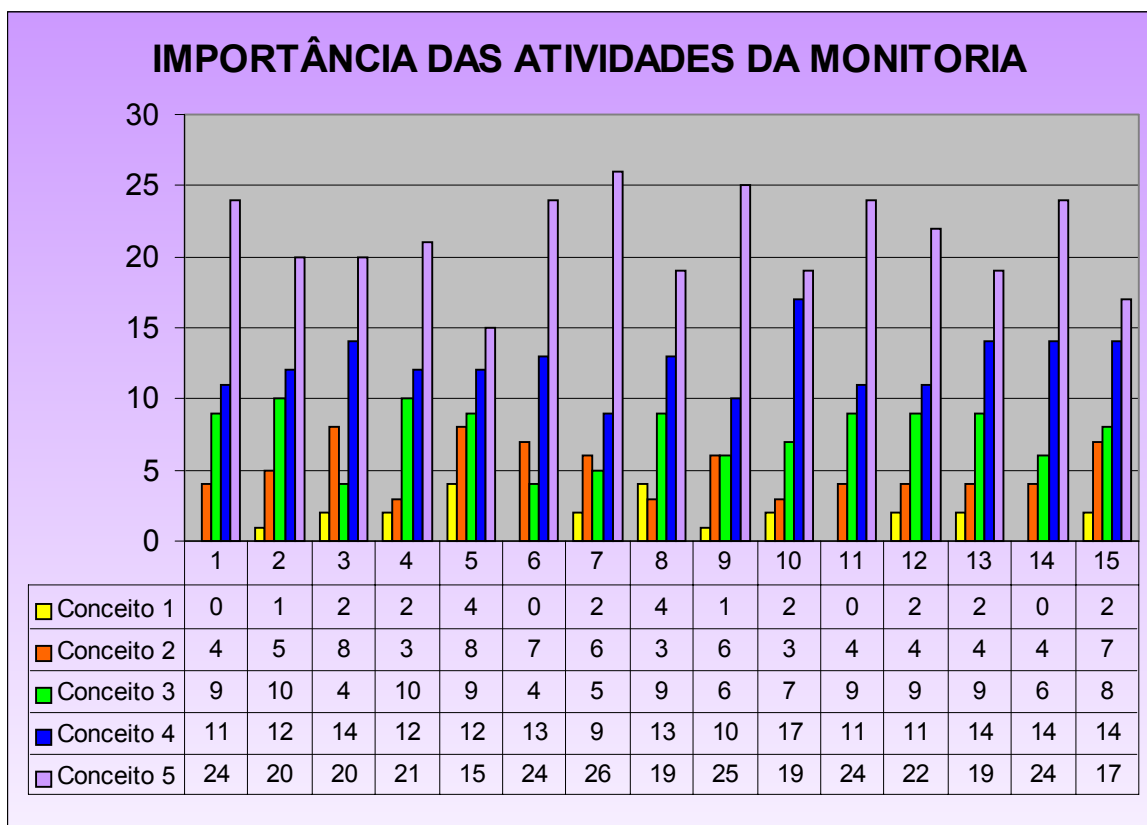
Tabela 3 - Atividades da Monitoria

| Importância atribuída pelos alunos para | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Media |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|--------------|
| 1 - facilitação social | 0 | 4 | 9 | 11 | 24 | 4.14 |
| 2 - facilitação administrativa e técnica na aprendizagem do aluno | 1 | 5 | 10 | 12 | 20 | 3.93 |
| 3 - atuar como um animador/facilitador | 2 | 8 | 4 | 14 | 20 | 3.87 |
| 4 - dar retorno regular aos alunos | 2 | 3 | 10 | 12 | 21 | 3.97 |
| 5 - propiciar a interação entre alunos | 4 | 8 | 9 | 12 | 15 | 3.54 |
| 6 - atender as necessidades dos alunos; | 0 | 7 | 4 | 13 | 24 | 4.12 |
| 7 - considerar os compromissos dos alunos. | 2 | 6 | 5 | 9 | 26 | 4.06 |
| 8 - orientar os alunos em relação aos novos métodos de estudo | 4 | 3 | 9 | 13 | 19 | 3.83 |
| 9 - estimular o uso das mídias disponíveis (como o site WWW); | 1 | 6 | 6 | 10 | 25 | 4.08 |
| 10 - ajudá-los a resolver problemas | 2 | 3 | 7 | 17 | 19 | 4.00 |
| 11- esclarecer suas dúvidas; | 0 | 4 | 9 | 11 | 24 | 4.14 |
| 12- Participar da preparação e realização dos workshops de treinamento | 2 | 4 | 9 | 11 | 22 | 3.97 |
| 13- levantar, analisar e divulgar os dados estatísticos relativos ao curso; | 2 | 4 | 9 | 14 | 19 | 3.91 |
| 14- atender aos alunos via e-mail ou telefone; | 0 | 4 | 6 | 14 | 24 | 4.20 |
| 15- colaborar para a manutenção da motivação do aluno; | 2 | 7 | 8 | 14 | 17 | 3.77 |

Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Segundo os valores atribuídos pelos alunos, a atividade da monitoria mais importante é atender aos alunos via e-mail e telefone com a média de 4,20 seguida por facilitação social e esclarecer suas dúvidas com a média de 4,14. Os dados podem ser melhor analisados observando o gráfico apresentado a seguir na figura 13.

Figura 13 - Distribuição dos Dados da Questão 7



Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Para compreender melhor a relação dos alunos com os agentes envolvidos no curso, formulou-se a questão 9, na qual os alunos atribuíram valores para os atores que consideraram motivadores durante o curso. Os valores obtidos no questionário podem ser vistos na Tabela 4.

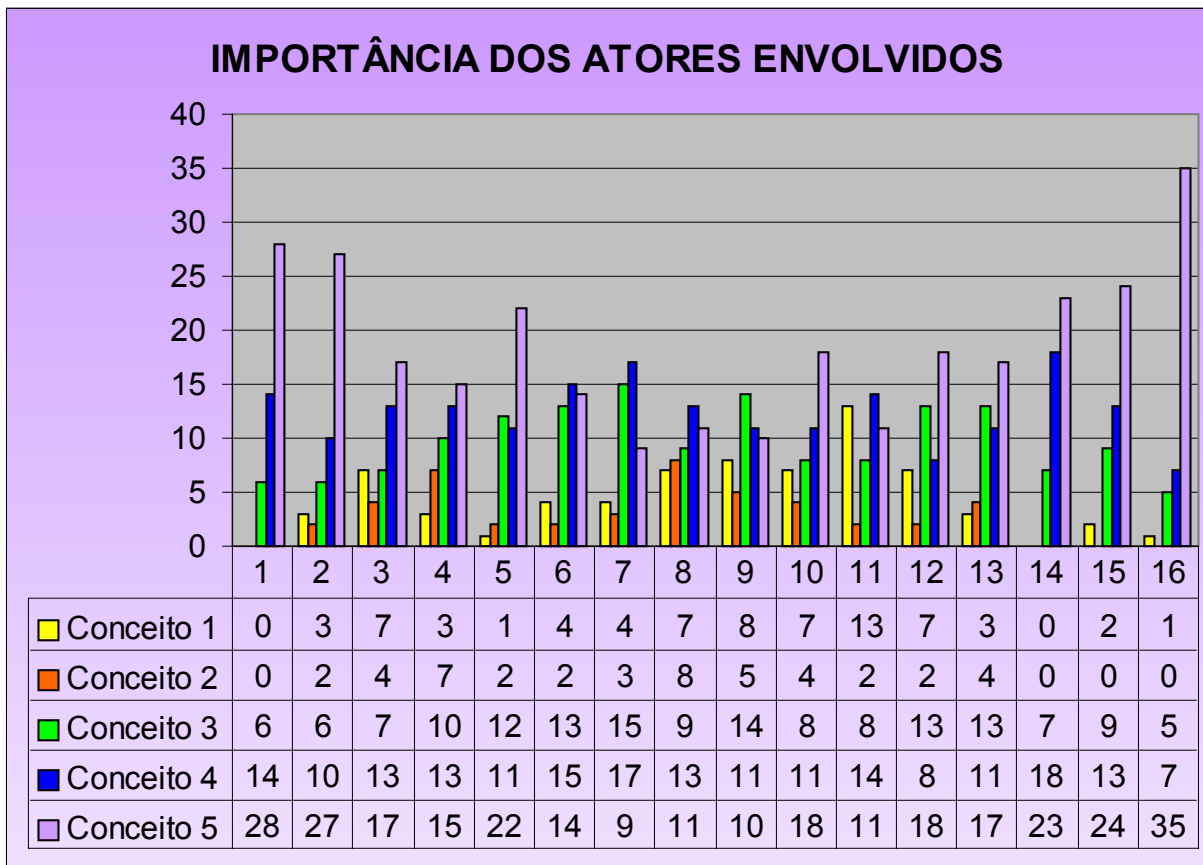
Tabela 4 - Importância dos Atores Envolvidos no Curso

| Importância atribuída pelos alunos para | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Média |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|--------------|
| 1- professores | 0 | 0 | 6 | 14 | 28 | 4.45 |
| 2- orientador | 3 | 2 | 6 | 10 | 27 | 4.16 |
| 3- tutor de orientação | 7 | 4 | 7 | 13 | 17 | 3.60 |
| 4- equipe de orientação | 3 | 7 | 10 | 13 | 15 | 3.62 |
| 5- equipe de monitoria do LED | 1 | 2 | 12 | 11 | 22 | 4.06 |
| 6- coordenação acadêmica | 4 | 2 | 13 | 15 | 14 | 3.68 |
| 7- gerência acadêmica | 4 | 3 | 15 | 17 | 9 | 3.50 |
| 8- secretaria | 7 | 8 | 9 | 13 | 11 | 3.27 |
| 9- biblioteca | 8 | 5 | 14 | 11 | 10 | 3.20 |
| 10- instituição parceira | 7 | 4 | 8 | 11 | 18 | 3.60 |
| 11- monitoria local | 13 | 2 | 8 | 14 | 11 | 3.16 |
| 12- coordenação local | 7 | 2 | 13 | 8 | 18 | 3.58 |
| 13- equipe técnica de videoconferência | 3 | 4 | 13 | 11 | 17 | 3.72 |
| 14- turma | 0 | 0 | 7 | 18 | 23 | 4.33 |
| 15- amigo | 2 | 0 | 9 | 13 | 24 | 4.18 |
| 16- família | 1 | 0 | 5 | 7 | 35 | 4.56 |

Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Os dados apresentados mostram a grande importância atribuída a família (72,92%) com média de 4,56, seguida pelos professores (58,33%) média de 4,45, turma (47,92%) com 4.33, amigos (50%) com a média de 4,18, orientadores (56,25%) média de 4,16, e monitoria (45,84%) média de 4,06. Com menor importância, ou seja, conceito 1 aparece a monitoria local (27,08%) que fez uma média de 3,16 seguida pela biblioteca (16,67%) média de 3,20 e tutor de orientação, secretaria, instituição parceira e coordenação local em terceiro lugar (14,58%). A figura 14 apresenta o gráfico com os dados obtidos por meio destas respostas.

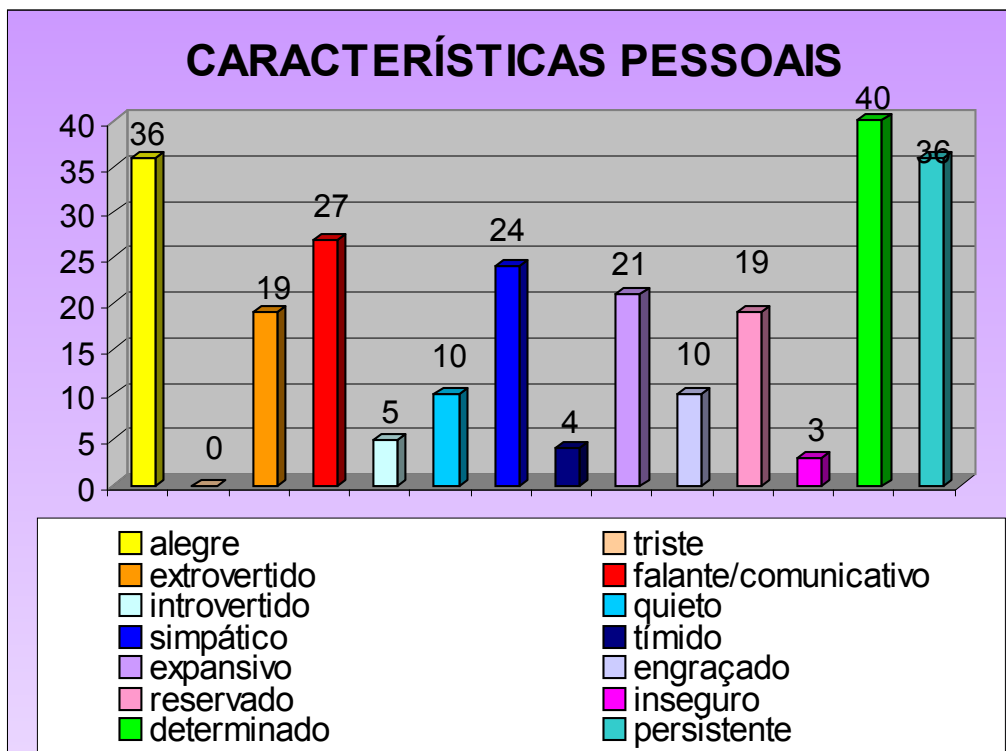
Figura 14 - Distribuição dos Dados da Questão 9



Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

A questão 10 permitiu levantar características pessoais que os próprios pesquisandos atribuem a si mesmos, buscando definir o auto-conceito apresentado pelos alunos. É importante destacar que esta pergunta não utilizou a escala proposta, sendo que a pergunta solicita ao aluno que escolha dentre as alternativas propostas as características que melhor o definem. A figura 15 apresenta os dados relativos a esta questão.

Figura 15 - Distribuição dos Dados da Questão 10



Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Com relação às características pessoais, os alunos se consideram determinados com 17% de preferência, seguida por alegres e persistentes com 14%. A opção falante/comunicativo alcançou 11% das respostas e simpático ficou com 9% de escolha. A opção triste não foi escolhida por nenhum dos sujeitos da pesquisa, porém as alternativas inseguro, tímido e introvertido alcançaram 1%, 2% e 2% respectivamente.

5.3.3 - Análise das questões abertas

As respostas dos alunos às questões abertas foram, transcritas e analisadas buscando-se reuni-las em grandes categorias expostas nos quadros apresentados a seguir. Como a diversidade de respostas é grande, o quadro 3 apresenta as respostas encontradas organizadas em três grandes categorias que são: 1) motivos de natureza pessoal ; 2) motivos de natureza profissional e 3) motivos de natureza prática. De acordo com o quadro 3, ao serem indagados acerca dos motivos pelos quais escolheram fazer o Mestrado Presencial Virtual no LED, os alunos, na maioria, responderam apontando razões de ordem pessoal como a busca do mestrado, de educação continuada, conseguir novos conhecimentos e aperfeiçoamento, porém, as razões de ordem profissional também aparecem com destaque, tais como, a credibilidade da instituição e a qualificação profissional, já as razões de ordem prática ficaram em terceiro lugar com respostas do tipo: facilidade de acesso, flexibilidade e interação por exemplo.

Quadro 3 - Fatores motivadores para escolha do Mestrado Presencial Virtual

| Fatores | Tipo de respostas | Índice de aparecimento |
|--------------------------|---|------------------------|
| De natureza pessoal | Realização/Sonho Desenvolvimento Pessoal Interesse pessoal pela pesquisa | 11 |
| | Formação/Educação Continuada/Busca do Mestrado Aprofundamento teórico Novos conhecimentos Agregação experiência para posterior aplicação | 16 |
| | Desafios/curiosidade Vivenciar a experiência | 15 |
| | Sub-total | 42 |
| De natureza profissional | Realização Profissional Aperfeiçoamento/Qualificação Profissional Melhoria salarial/ascensão profissional | 14 |
| | Exigência legal do MEC Necessidade de titulação | 8 |
| | Credibilidade/Conceituação da Instituição Avaliação perante a CAPES | 18 |
| | | |

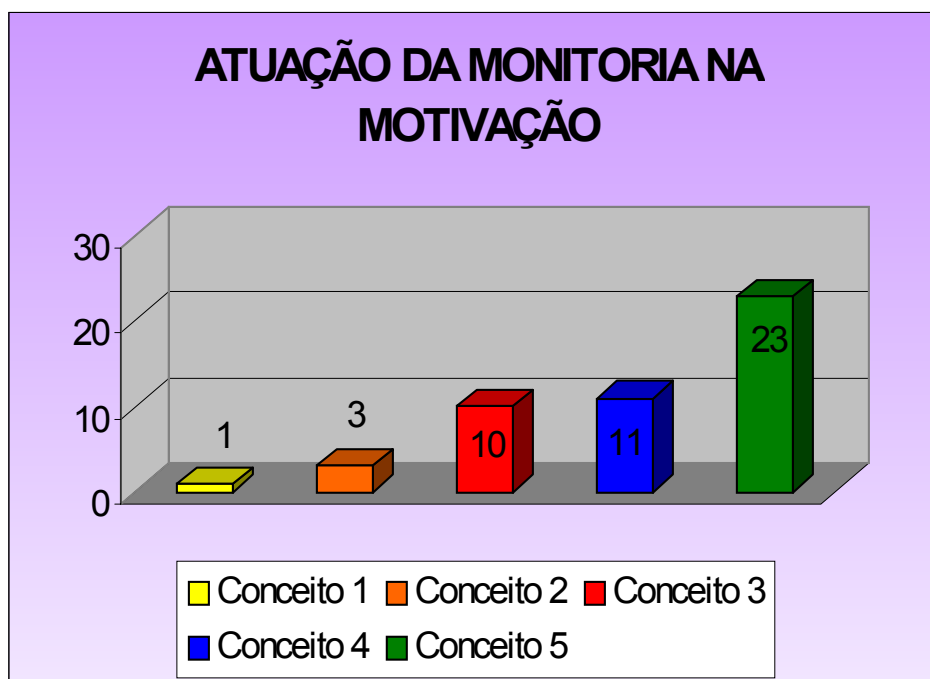
| | | |
|---------------------|--|------------|
| Sub-total | | 40 |
| De natureza prática | Facilidade de ingresso Facilidade de acesso Disponibilidade Flexibilidade | 7 |
| | Oportunidade do Momento Convênio Única opção/Circunstâncias Indicação/Incentivo dos colegas | 6 |
| | Metodologia e Tecnologias disponíveis Interação propiciada | 7 |
| Sub-total | | 20 |
| | Outros | 6 |
| Total | | 108 |

Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Examinando estas respostas é possível dizer que, neste caso, os motivos para escolha do curso estão fortemente voltados para razões de ordem pessoal seguidos pelas razões de ordem profissional.

Na questão 5, quando perguntados se houve ou não a preocupação por parte da monitoria com o aspecto motivacional, ofereceu-se aos alunos novamente a escala Likert para colher respostas objetivas, porém foi solicitado que esta escolha fosse justificada. A maior parte dos alunos apontou o valor máximo (valor 5 na escala), sendo que a média obtida nesta resposta foi 4,08 que corresponde a uma avaliação muito boa pelos alunos, como pode ser verificado na figura 16.

Figura 16 - Distribuição dos Dados da Questão 5



Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Com relação as justificativas apresentadas, o quadro 4 apresenta as respostas dos alunos agrupadas em 4 categorias como pode ser visto abaixo:

Quadro 4 - Atuação da monitoria na motivação

| A monitoria: | Índice de aparecimento |
|--|------------------------|
| Sempre esteve presente, pronta a atender e orientar | 27 |
| Mostrou sua preocupação via e-mail, Videoconferência, site, mural e por meio de dicas e mensagens de apoio | 20 |
| Deve manter mais contato individual, principalmente na fase de orientação e de forma mais rápida | 12 |
| A motivação deve ser um pré-requisito no curso pois é individual | 2 |
| Total | 61 |

Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

O quadro mostra que segundo a percepção dos alunos a monitoria esteve sim preocupada com a questão motivacional e atuou utilizando as mídias disponíveis para comunicação como um meio de distribuição de dicas e mensagens de apoio aos alunos. Abaixo segue uma resposta apresentada por um aluno participante da pesquisa:

"A nossa monitora se manteve sempre presente: 1. via e-mail: - informações sobre acontecimentos no LED: - dicas de sites interessantes; - resposta rápida para qualquer questionamento; - dicas de downloads. 2. via vídeo-conferência: muitas vezes estava presente no início das aulas dando um olá ou um recadinho e, graças à sua simpatia e meiguice, tornou-se bastante real em nossa turma. Portanto, a turma foi motivada não somente via e-mail, mas através de freqüentes aparições em aulas".

A questão número 6 solicitou aos alunos que citassem os momentos que consideraram mais importantes durante o curso. Os dados foram catalogados em 3 categorias que são: 1) Momentos presenciais; 2) Momentos mediados pela tecnologia e 3) Outros Momentos e são apresentados no quadro 5 abaixo:

Quadro 5 - Momentos importantes e marcantes durante o curso

| Categories | Tipo de respostas | Índice de aparecimento |
|-----------------------------------|--|------------------------|
| Momentos presenciais | Workshop Presencial na UFSC | 16 |
| | Aula presencial | 10 |
| | Início do curso e das aulas Conhecer a EaD e a VC | 11 |
| | Final do curso ao ver que valeu a pena | 4 |
| Sub-total | | 41 |
| Momentos mediados pela tecnologia | Aulas pela videoconferência com professores | 15 |
| | Interação com professores Debates em aula | 8 |
| | Relação colegas/professores/monitoria | 4 |
| | Contatos mediados pela tecnologia (chat, fórum, RPG, VC, Internet) | 4 |
| | Todas disciplinas fase de créditos | 6 |

| | | |
|-----------------|---|------------|
| | Trabalhos apresentados na aula/seminários | 8 |
| | Orientação para dissertação | 7 |
| Sub-total | | 52 |
| Outros Momentos | Comprometimento de todos e monitoria | 4 |
| | Todos momentos foram marcantes | 3 |
| Sub-total | | 7 |
| Total | | 100 |

Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Percebe-se que apesar dos momentos presenciais terem um número significativo de respostas, principalmente o Workshop na UFSC, os momentos mediados pela tecnologia se destacam no total pela somatória de ocorrências. Esta diferença pode estar influenciada pelo fato de os contatos mediados acontecerem em maior quantidade, uma vez que o curso se caracteriza pela mediação tecnológica. Isso pode ser visto nas respostas dadas pelos alunos, como os exemplos abaixo:

"A interação com os professores. Foi muito gratificante principalmente porque senti muita seriedade, profissionalismo e responsabilidade da parte deles. O fato de haver distância e dele estar só transmitindo à distância não influenciou no seu desempenho".

"Pelo aspecto motivacional e profissional que tivemos durante o curso, cito que todos os momentos foram importantes e marcantes durante o curso, pois a seriedade dos professores, o conteúdo dos assuntos abordados e o apoio da monitoria fizeram o curso não sofrer baixa de motivação nem desistência".

A questão 8 solicitava aos alunos quais fatores ele considera motivadores na Educação a Distância. As respostas dos alunos foram catalogadas e são apresentadas no quadro 6 abaixo:

Quadro 6 - Fatores motivadores na Educação a Distância

| Categories | Typo de respostas | Índice de aparecimento |
|---------------------------------------|--|------------------------|
| Interação e Interatividade propiciada | Interatividade com as mídias (VC, RPG, Chat, lista de discussão, site) | 13 |
| | Interação entre alunos/professores | 12 |
| | Desafio, nova forma de aprender, autonomia, oportunidade, integração | 10 |
| | Flexibilidade/Melhor utilização do tempo disponível | 16 |
| | Possibilidade de ser aluno da UFSC | 6 |
| Sub-total | | 57 |
| Qualidade da equipe e do atendimento | Bons professores, aula dinâmica e sentimento de pertencer | 14 |
| | Boa monitoria, bons materiais, atendimento rápido e individual | 7 |
| | Carinho dedicação, comprometimento e confiança | 3 |
| Sub-total | | 24 |
| Total | | 81 |

Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Alguns exemplos de respostas de alunos podem ser vistas a seguir:

"É sempre um desafio. A grande questão, na minha opinião, é incutir na mente do grupo a importância das interações de conteúdos via tecnologia. No nosso grupo, nem todos alcançaram esse nível de importância. No meu caso especificamente, tive sérios limitadores de acesso à INTERNET, o que me causou algum transtorno".

"Na fase dos créditos, a motivação seria a mesma se fosse presencial. Entretanto, na fase de orientação, tenho sentido muitas dificuldades, e a distância tem atrapalhado. Entretanto, a pergunta, solicita fatores de motivação, seria: - manter contatos com pessoas de outro estado, e que nos possibilita conhecer outra realidade, diferente da nossa".

A questão 11 solicitou aos alunos dicas e sugestões que após catalogadas foram organizadas no quadro 7. Todos os registros desta questão são de cunho acadêmico e por isso foram separados por tipos de atividades no curso.

Quadro 7 – Dicas e Sugestões

| Categories | Tipo de respostas | Índice de aparecimento |
|-----------------------|---|------------------------|
| Relação com parceiros | Mais convênios e parcerias novas Oferecer doutorado | 4 |
| | Parceiros podem comprometer a qualidade do curso | 1 |
| | Melhor interação entre LED e Coordenação Local | 1 |
| Sub-total | | 6 |
| Atividades docentes | Aulas mais dinâmicas | 2 |
| | Usar mais Chat e RPG | 1 |
| | Aulas como estatística devem contar com mais presencial | 1 |
| | Oferecer a disciplina de Metodologia de Pesquisa | 1 |
| | Manter o contato com o LED mesmo depois de terminar o curso | 1 |
| | Respeitar direitos dos alunos | 1 |
| | Diminuir a carga horária por dia (+ de 3 horas é cansativo) | 1 |
| | Maior contato entre professores (postura única) | 1 |
| | Melhorar qualidade do material didático | 1 |
| | Estimular a motivação e autonomia do estudante | 1 |
| Sub-total | | 11 |
| Workshop presencial | Workshop no início do curso | 1 |
| | Mais dias de Workshop | 1 |
| | Mais tempo para apresentar a Biblioteca no Workshop | 1 |
| | Agilizar atendimento da biblioteca | 1 |
| Sub-total | | 5 |
| Orientação | Orientadores mais ágeis nas respostas | 1 |
| | Mudança no atendimento da Coordenação de orientação | 3 |
| | Orientação via VC uma vez por mês | 1 |
| Sub-total | | 5 |
| Total | | 27 |

Fonte: Dados do questionário específico sobre motivação aplicado nos alunos do LED, 2002.

Algumas das dicas e sugestões dos alunos podem ser observadas nas respostas que seguem:

"Intensificar o uso do Chat e do RPG como motivadores. A melhora na qualidade do curso será fortemente observada".

"Acredito que as aulas não podem ter duração acima de 3 horas, pois assim não comprometeria o aproveitamento do aluno. Em casos excepcionais, o professor deve conjugar aulas teóricas com práticas".

Analisando as respostas que os alunos deram percebe-se que existe uma grande aceitação do modelo Presencial Virtual do LED. As ações desenvolvidas pelo laboratório visam a qualidade dos cursos e a equipe de monitoria mais especificamente, atua com o objetivo de ajudar os alunos com questões técnicas e administrativas que são dúvidas e dificuldades, mas principalmente com as questões afetivas relacionadas ao estudo solitário e às necessidades de interação, motivação e comunicação do ser humano.

Considerando os dados obtidos com relação a atuação da monitoria na motivação é possível perceber a importância da empatia, já citada por Holmberg (1985), Gutierrez e Prieto (1994), Knowles (1997) e Castillo (1997) na relação estabelecida entre o aluno e o agente do curso, seja ele o monitor, o tutor, o assessor, ou qualquer outro nome que se queira dar. O que se quer destacar é que o aluno percebe que existe alguém que o entende e que pode ajudá-lo se ele precisar, e principalmente, que este atendimento tem que ser personalizado para que o aluno se sinta atendido em sua especificidade.

Considerando que os cursos pesquisados são desenvolvidos a distância e que os alunos deram 52% de respostas positivas para os momentos mediados pela tecnologia e 41% aos momentos presenciais do curso é preciso enfatizar a maior exploração dos recursos oferecidos pelas tecnologias utilizadas visando o estabelecimento de maior interação entre todos os envolvidos.

Todos os dados obtidos nesta pesquisa são importante fonte de informações sobre os alunos do LED nos cursos Presenciais Virtuais e devem ser consideradas pelos responsáveis pelo acompanhamento aos alunos para guiar o desenvolvimento de ações como será apresentado no próximo tópico.

5.4 - Algumas propostas para o dimensionamento de ações

Visser (2001) afirma que os problemas motivacionais dos estudantes a distância geralmente não são fáceis de diagnosticar e desta forma torna-se difícil melhorar sua motivação. Vale ressaltar que as pesquisas desenvolvidas por Visser estão relacionadas a cursos nos quais o material impresso é muito utilizado e os estudantes muitas vezes não tem acesso ao fax ou e-mail. Para a autora, uma forma de ajudar os alunos a distância a ficarem ou permanecerem motivados é incluir estratégias motivacionais como mensagens de incentivo nos materiais de aprendizagem utilizando as tecnologias instrucionais tais como e-mail e chats. A utilização de mensagens com conteúdo motivacional têm se mostrado eficaz tanto em cursos presenciais quanto a distância e uma das propostas deste trabalho é que se estruture um sistema computacional de mensagens aos alunos utilizando as mídias principais dos cursos que são videoconferência, internet e e-mail.

Porém é necessário também que os professores tenham esta perspectiva de exploração das mídias e conheçam seus alunos e o modelo em que estão inseridos. Para Cates (apud Savenye et all., 2001) como educadores é preciso ajudar os estudantes a entender como empregar os vários parâmetros do estudo e estratégias de aprendizagem. Estas colocações associadas as respostas coletadas com os alunos permitem propor treinamentos para professores para melhor utilização das ferramentas tecnológicas utilizadas nos cursos.

Savenye et all (2001), após exaustiva revisão teórica e desenvolvimento de pesquisas constatou que uma das tarefas mais difíceis para muitos professores é explicitar os conhecimentos e a maneira de pensar que constitui suas disciplinas. Cada professor se torna "expert" em seu campo e esquece de considerar que o aluno é relativamente novo na disciplina e não está familiarizado com os conhecimentos. Muitas vezes os professores discutem com seus alunos como se eles fossem colegas ou iguais em conhecimentos. Estas colocações de Savanye destacam a necessidade de adequar o conteúdo das disciplinas ou cursos ao público a que se destinam, sem contudo, ter que diminuir ou facilitar para os alunos, mas sim no sentido de fazer pertinente, de tornar interessante, do contrário se estará colaborando para a desmotivação dos mesmos.

Os cursos desenvolvidos pelo LED utilizam de maneira integrada e intensiva as NTIC, o que possibilita ao sistema de acompanhamento a apropriação e utilização das mídias com fins de apoio pedagógico e principalmente para estratégias motivacionais, que incluem o atendimento rápido e eficaz. Pimentel (2000) afirma que os cursos de EaD precisam contar com profissionais capacitados para o acompanhamento ao aluno em número suficiente e em "sintonia" e que estes profissionais precisam proporcionar a criação de um ambiente de aprendizagem a distância, considerando que "qualquer manifestação do aluno a distância precisa de uma resposta imediata" (Op. Cit: 77). O desenvolvimento de um sistema de gerenciamento do atendimento permitiria uma atuação mais rápida e eficiente aos alunos e professores, além de servir como banco de dados para registro de informações pertinentes aos envolvidos.

Analisando os resultados obtidos nesta pesquisa é possível perceber a importância da motivação e a necessidade de estratégias que permitam a manutenção ou criação de novos motivos nos alunos. Os alunos já vêm motivados para o uso da tecnologias, mas com a desmistificação do uso das mesmas outros motivos tomam lugar. Foi constatado que os alunos acreditam na importância do trabalho de acompanhamento para a manutenção da motivação e as atividades que eles consideram mais importantes estão ligadas ao atendimento individualizado que são o atendimento por telefone e e-mail.

Com relação a importância dos outros atores envolvidos no curso foi possível perceber o destaque atribuído à família, o que indica a necessidade de algum tipo de iniciativa que permita que a família atue ativamente no processo de apoio ao aluno. Também foram citados com destaque os professores, orientadores, turma, amigos e monitoria. Com relação à família especificamente, seria importante criar um procedimento de contato sistemático com intuito de atuar indiretamente na motivação do aluno que podem incluir o envio de cartões em datas comemorativas como natal, páscoa, aniversários ou apenas mensagens relacionadas a importância da família.

As informações coletadas indicam a necessidade da sistematização de ações que visem manter mais contato com os alunos durante o curso de forma individualizada. A sugestão é que se planeje ações específicas para cada fase do curso (créditos e orientação) que possam ser enviadas por e-mail ou disponibilizadas no ambiente on line de aprendizagem e atuem diretamente na motivação dos mesmos, criando um ambiente que permita a manutenção e o surgimento da motivação.

Aproveitar as informações colhidas pela equipe de monitoria, por meio dos questionários, mensagens recebidas, contatos com alunos, etc., para servirem de base, juntamente com as informações obtidas nesta pesquisa para planejar e replanejar as ações que visem a motivação dos alunos.

5.5 - Resumo e Conclusões do Capítulo

A pesquisa realizada para este trabalho utilizou-se da metodologia da pesquisa-ação e teve como amostra os cursos de Mestrado Presencias Virtuais do LED. O questionário on line foi enviado por e-mail para seis turmas de parcerias distintas do laboratório que eram acompanhadas por monitores diferentes.

O questionário abrangeu na primeira parte questões de identificação dos respondentes e na segunda parte questões abertas e fechadas sobre a motivação destes alunos em relação ao curso, ao acompanhamento, às mídias, entre outros.

As respostas dos alunos às perguntas do questionário dirigem para as seguintes conclusões. Primeiro que os alunos estão motivados para o uso das tecnologias e que a atuação da monitoria contribui para a manutenção da motivação. Segundo, que a motivação diminui quando os alunos passam para a fase de orientação e a queixa está relacionada ao sentimento de abandono e isolamento nesta fase. Terceiro, dentre as atividades da monitoria, atender aos alunos via e-mail e telefone, a facilitação social e o esclarecimento de dúvidas são os mais importantes.

Percebeu-se também a importância da família, seguida pelos professores e pela turma na motivação durante o curso. E das características pessoais dos alunos que se classificaram como determinados, alegres e persistentes.

Estas respostas intensificam a importância dada ao acompanhamento dos alunos, que deve ser realizado pessoalmente durante todo o curso e que deve atender as demandas vindas dos mesmos. No próximo capítulo apresentaremos as conclusões gerais do trabalho e as sugestões para trabalhos futuros.

6 – Conclusões e Recomendações

6.1 – Conclusões

O ser humano é complexo e variável e muitas pesquisas ainda são necessárias para compreender a fundo os aspectos psicológicos envolvidos na motivação para a aprendizagem. Os dados apresentados neste trabalho são o início de um caminho que precisa ser percorrido, no sentido de elucidar os complexos processos envolvidos na motivação e principalmente na educação a distância, na qual o ensino mediado possibilita novas formas de comunicação.

A importância da motivação já é reconhecida por educadores tanto na modalidade presencial quanto a distância, porém nesta modalidade específica, a EaD, ainda existe a necessidade de mais pesquisas que comprovem a influência e os efeitos do uso das tecnologias e principalmente dos sentimentos associados ao estudo a distância, tais como isolamento, desmotivação, entre outros.

É preciso conhecer bem o público atendido e para isto são necessários mais estudos sobre as características da EaD, da aprendizagem na educação de adultos, bem como da motivação neste contexto relacionados aos aspectos psicológicos não só de alunos mas também de professores e demais envolvidos. No tópico de recomendações para trabalhos futuros alguns tipos de estudos e pesquisas são sugeridos para atender esta necessidade.

A evolução das tecnologias, principalmente a internet e a apropriação das mesmas pelos alunos, professores e pela própria equipe de acompanhamento já fazem parte da realidade dos cursos a distância. Atualmente os alunos dos cursos de Mestrado

Presenciais Virtuais do LED já estão familiarizados com o e-mail e a internet, coisa que há pouco tempo não acontecia e exigia o investimento de tempo e energia no treinamento para o uso destas mídias. Superada esta fase é preciso intensificar o uso destas ferramentas não só com fins educacionais mas também para o uso estratégico em ações que visem a motivação e interação dos alunos.

A pesquisa permitiu a visualização da situação diagnóstica do estado motivacional dos alunos dos Cursos de Mestrado Presencial Virtual do LED. Inicialmente procurou-se apresentar uma revisão teórica da motivação e da educação a distância capaz de embasar o desenvolvimento da pesquisa. Num segundo momento, levantou-se a situação atual e as reais necessidades dos alunos para então dimensionar algumas ações que visem a melhoria da motivação ao longo do curso.

A atuação da equipe de monitoria, tanto na fase de créditos quanto na fase de orientação aparece na pesquisa como fundamental na perspectiva motivacional e no decorrer do curso a implantação de estratégias precisam ser definidas baseadas na experiência e nos contatos que esta equipe estabelece.

Desenvolver um sistema computacional flexível capaz de considerar e analisar as especificidades que cada turma possui e atender as necessidades levantadas por esta pesquisa como a personalização do atendimento ao aluno, a intensificação do uso de mensagens motivacionais e maior utilização das tecnologias interativas. O sistema deve estar baseado em um esquema flexível que oriente o atendimento das necessidades dos alunos, sem contudo enrijecê-lo.

Com relação as atitudes práticas que podem vir a transformar e melhorar a motivação nos processos de acompanhamento aos alunos segundo os dados obtidos na pesquisa é possível destacar as seguintes:

- intensificar o uso das mídias disponíveis, tais como e-mail, telefone, videoconferência e chat, no contato com os alunos, criando uma sistemática de contato em cada uma das mídias;
- desenvolver estratégias para o uso de outros recursos como vídeo e voz no contato com os alunos, videochat, por exemplo.
- aproveitar os momentos presenciais com os alunos para o estabelecimento de um vínculo de confiança que permita que o relacionamento online seja mais comprometido e fluido.
- promover junto aos alunos a figura do monitor por meio informações que permitam prestigiá-lo;
- desenvolver novas estratégias de ações para o período de orientação, uma vez que esta é uma das dificuldades que os alunos mais apontam;
- desenvolver um sistema/esquema flexível de envio de mensagens personalizadas e de acordo com o período do curso no qual estão os alunos;

A revisão teórica desenvolvida sugere as seguintes atitudes para incrementar a motivação no acompanhamento aos alunos:

- priorizar na seleção do monitor um perfil de personalidade que inclua habilidades de comunicação tais como empatia, disposição e boa vontade (Visser, 2001, Gutierrez e Prieto 1994, Aretio 1994 e 2001);
- estabelecer estratégias motivacionais para a equipe de monitoria (Gutierrez e Prieto 1994);
- equacionar o número de alunos atendidos por monitor para que seja possível a oferta de um atendimento personalizado e eficaz;

A pesquisa levantou dados que permitem uma nova visão dos aspectos motivacionais dos alunos, porém muito ainda precisa ser feito para que se desenvolva um sistema consistente de incentivos motivacionais para os mesmos. Este trabalho apresentou um primeiro passo que precisa ser levado adiante com novas pesquisas. O próximo tópico

apresenta algumas sugestões e recomendações para futuros trabalhos que venham a complementar as questões aqui apresentadas.

6.2 – Recomendações para trabalhos futuros

Recomenda-se o desenvolvimento de mais pesquisas sobre os aspectos da personalidade humana e seu relacionamento com a motivação para o uso de educação mediada e também pesquisas relacionadas a interação possibilitada por estas mídias uma vez que esta foi uma das necessidades levantadas pelos alunos.

Sugere-se também pesquisas com mídias diferentes, tais como videochat, ferramentas de comunicação on line, videos, entre outras no processo de acompanhamento aos alunos. A utilização de outras turmas de alunos, de outros tipos de cursos, de outras instituições, também é importante para comparar com os dados desta pesquisa.

O desenvolvimento de uma estrutura ou sistema comunicacional que vise a motivação dos alunos em cursos a distância é também uma sugestão de trabalho que com certeza viria a contribuir em sistemas de acompanhamento a distância.

A estruturação de ferramentas para o acompanhamento aos alunos ou de um ambiente online específico para os monitores é um trabalho que viria a contribuir para a atividade da equipe de monitoria e permitiria um acompanhamento eficaz aos alunos.

7 – BIBLIOGRAFIA

ARCHER, (1997). Mito da Motivação. In: BERGAMINI, Cecília W. e CODA, Roberto (Org) "Psicodinâmica da Vida Organizacional: Motivação e Liderança" 2 ed. São Paulo: Atlas, 1997.

ARETIO, Lorenzo G. Educación a distancia hoy. UNED, 1994.

_____. La Educación a distancia: de la teoria a la práctica. Barcelona/0ES: Editorial Ariel, 2001.

BARCIA, R. M. et alli. Modelo Pedagógico da Pós-Graduação Presencial Virtual do LED/PPGEP/UFSC. Florianópolis, 2002. Trabalho classificado em 2º lugar no Prêmio de Excelência ABED/Embratel 2002 na categoria Estudo de Caso.

BARCIA, Ricardo e VIANNEY, João. Pós Graduação a Distância. A construção de um Modelo Brasileiro. Estudos: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Brasília: ano 16, n. 23, nov. 1998. Pg.51-70.

BELLONI, Maria Luiza. "Educação a distância" Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

BERGAMINI, Cecília W. "Motivação" 3 ed. São Paulo: Atlas, 1990.

BERGAMINI, Cecília W. e CODA, Roberto (Org) "Psicodinâmica da Vida Organizacional: Motivação e Liderança" 2 ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BERTOLINO FILHO, Jorge. "Motivação" Campinas, SP: Alínea, 2000.

BOHOSLAVSKY, Rodolfo. Orientação Vocacional: a Estratégia Clínica. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

CAMPOS, Dinah M. de S. "Psicologia da aprendizagem" 23 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

CARMO, Ermano. Ensino Superior a Distância - Modelos ibéricos. Universidade Aberta. Lisboa, 1997. Pgs. 785-804

CASTILLO ARREDONDO, Santiago. La acción tutorial en la enseñanza a distancia. Curso de postgrado en educación de personas adultas. Edición UNED-MEC, 1994.

CHIAVENATO, Idalberto. Recursos Humanos na empresa. São Paulo: Atlas, 1989.

CRUZ, Dulce e BARCIA, Ricardo. O Ensino a Distância e o Setor Produtivo: levando a Universidade ao local de trabalho. In: Revista de Ciências da Administração/Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Sócio Econômico. Depto. De Ciências da Administração. V.1, n.2 (ago. 1999) Pgs. 25-35

FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro. A Motivação nos adultos: factor fundamental de aproveitamento no ensino a distância. In: SINAL - Revista do Instituto Português de Ensino a Distância, Número 1, Julho/Agosto/Setembro 1985. Pgs. 29-43

FIUZA, Patricia Jantsch e GRÜDTNER, Sônia Inez. Tutoria no Programa de Introdução à Educação a Distância. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Laboratório de Ensino a Distância. Tutoria e Avaliação em Educação a Distância: Livro-Texto. Florianópolis: UFSC, LED, 1998.

FIUZA, Patricia Jantsch e GRÜDTNER, Sônia Inez. Formação de adultos na modalidade a distância: uma experiência vivenciada. Congresso Brasileiro de Educação

de Jovens e Adultos. Florianópolis, 24 a 27 de outubro de 2001. Anais disponíveis na URL: <http://www.led.br/projetossociais/congressoeja/anais-artigos.html>

FIUZA, Patricia Jantsch; MATUZAWA, Flavia Lumi. A motivação na educação a distância. Artigo aceito no XI Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - SBIE2000, Maceió - AL, 2000.

FIUZA, Patricia J. e MATUZAWA, Flavia L. e FONSECA, Luiz G. S. Comunidade Virtual e Ensino a Distância: Implicações no Envolvimento e na Motivação dos Alunos. In: Anais do XXIX Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia – COBENGE 2001 realizado em Porto Alegre nos dias 19 a 22 de setembro de 2001a.

FIUZA, Armando de P. e FIUZA, Patricia J. Novas Metodologias na Formação de Professores para o Exercício da Profissão no Ensino Fundamental e Médio: Relato da Experiência da UFSC. In: Anais do XXIX Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia – COBENGE 2001 realizado em Porto Alegre nos dias 19 a 22 de setembro de 2001.

FIUZA, Patricia J., MATUZAWA, Flavia L. e MARTINS, Alejandro Um estudo sobre a motivação dos alunos nos cursos de mestrado a Distância do PPGE. In: Anais do XXI Encontro Nacional de Engenharia de Produção - ENEGEP 2001 realizado em Salvador nos dias 17 a 19 de outubro de 2001b.

FIUZA, Patricia J. e MARTINS, Alejandro. Conceitos, características e importância da motivação no acompanhamento ao aluno distante. In: Anais do Congresso de Educación a Distancia MERCOSUR/SUL realizado em Antofagasta, Chile nos dias 06 a 09 de agosto de 2002.

GOMEZ, Rita de Cássia Guarezi. Educação a Distância: Uma alternativa para a formação de Professores e demais Profissionais na Sociedade do Conhecimento.

Florianópolis, 2000. 169f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 2000.

GUIA DO ALUNO: curso videoconferência. Universidade Federal de Santa Catarina, Laboratório de Ensino a Distância. Florianópolis: UFSC, LED, 2000.

GUIMARÃES, Sueli E. R. A organização da escola e da sala de aula como determinante da motivação intrínseca e da meta aprender. In: BORUCHOVITCH, Evely e BZUNECK, José A. A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GUTIERREZ, Francisco, e PRIETO, Daniel. A mediação pedagógica - educação a distância alternativa. Campinas, SP: Papirus, 1994.

HANNA, Donald E. Higher Education in an Era of Digital Competition: Emerging Organizational Models. JALN Volume 2, Issue 1 - March 1998. URL: http://www.aln.org/alnweb/journal/jaln_vol2issue1.htm#hanna. Acessado em 21/06/99.

HOLMBERG, Börge. Educación a distancia: Situación e perspectivas. Buenos Aires: Editorial Kpelusz, 1985.

KING, Kathleen P. Identifying success in online teacher education and professional development. Pergamon. The Internet and Higher Education 5. 2002. Pg. 231-246.

KNOWLES, Malcon; HOLTON, Elwood F.; SWANSON, Richard A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development Ed Holton, 310 pages, 5th edition (August 1998)

LANDIM, Cláudia M. das M. P. F. Educação à distância: algumas considerações. Rio de Janeiro: [s.n.], 1997. 146 p.

LÉVY-LEBOYER, Claude. A crise das motivações. São Paulo: Atlas, 1994.

LIMA, Luzia Mara Silva. "Motivação em sala de aula: a mola propulsora da aprendizagem" In: OLIVEIRA, Gislene de Campos e FINI, Lucila Dihel Tolaine. "Leituras de Psicologia para Formação de Professores" Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2000.

LITWIN, Edith. Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MACHADO, Simone C. e SILVA, Carolina Hoeller. A Equipe interdisciplinar no Sistema de Acompanhamento de alunos em Cursos a Distância do LED/UFSC: um enfoque sobre a Monitoria. Congresso Brasileiro de Educação de Jovens e Adultos. Florianópolis, 24 a 27 de outubro de 2001. Anais disponíveis na URL: <http://www.led.br/projetossociais/congressoeja/anais-artigos.html>

MACHADO, Simone C. e STEIL, Andrea. Estratégias para o acompanhamento e suporte ao estudante no processo de ensino-aprendizagem à distância. Artigo apresentado no VI Workshop Informática na Educação: Epistemologia e Pedagogia da Educação a Distância realizado em Porto Alegre, RS, nos dias 6, 7 e 8 de Agosto de 2002.

MATTAR, Fauze Najib. Pesquisa de Marketing. São Paulo: Editora Atlas, 1997.

MATUZAWA, Flavia, FIUZA, Patricia, MACHADO, Simone e GRÜDTNER, Sônia. Sistema de acompanhamento ao estudante - o monitor enquanto um agente estimulador da interatividade na EaD. In: Anais do IV Simpósio Brasileiro de Comunicação e Educação e I Encontro de Comunicação e Educação de Ponta Grossa, realizado em Ponta Grossa, PR, nos dias 8 a 10 de agosto de 2002.

MATUZAWA, Flavia Lumi. O conceito de comunidade virtual auxiliando o desenvolvimento da pesquisa científica na educação a distância. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC. Defendida em novembro/2001.

MONTEIRO, Jaecir. “Licenciatura Plena em Ciências Naturais e Matemática de 1º Grau de 5ª a 8ª séries, em Caráter Especial: Avaliação da Experiência Vivenciada”. Florianópolis: UFSC, 2000, p. 141.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. “Distance Education: a systems view” Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company, 1996. Pgs. 1-18

MORAES, Marialice; RODRIGUES, Rosangela; BARCIA, Ricardo Miranda. “Serviços de suporte ao aluno a distância: primeiros passos para a definição de um modelo próprio”. In: Anais COBENGE 99 – Congresso Brasileiro de Engenharia, Natal, RN, 1999.

MORAES, M., PAZ, Carolina, MATUZAWA, Flavia, SCHUELTER, Giovana, FIUZA, Patricia, MACHADO, Simone e GRÜDTNER, Sônia. Atendimento ao aluno com o uso da Internet. Anais do XXI ENEGEP, 2001.

NUNES, Ivônio Barros. Noções de Educação a Distância. In: Revista Educação a Distância. INED, Brasília, v.3, n. 4/5, Dez 93/Abr.94. [online] Disponível na Internet. URL: [www.intelecto.net/educaçao a distancia/ivonio1html](http://www.intelecto.net/educaçao%20a%20distancia/ivonio1.html) Arquivo acessado em: 12/03/1999.

PATTO, Maria Helena Souza. Introdução à Psicologia Escolar. 3 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PETERS, Otto. Didática no ensino a distância. 1ª ed., São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2001.

PICHON RIVIÈRE, Enrique. Teoria do Vínculo. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

PIMENTEL, Nara Maria. Educação a Distância na formação continuada de educadores. Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSC, 2000.

PRETI, Oreste. “Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada” In: Educação a distância: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: NEAD/IE - UFMT, 1996. Pgs. 15-56.

PRICE, Blaine e PETRE, Marian. Large scale interactive teaching via internet: experiences with problem sessions and practical work in university courses. Edmedia/Ed. Telecom 1997.

RAMOS, Edla Maria Faust. Análise ergonômica do sistema hiperNet buscando o aprendizado da cooperação e da autonomia. Florianópolis, 1996. 356p. Tese de Doutorado em Engenharia da Produção – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina.

ROBINSON, B. Support for student learning. Em Kaye, A. e Rumble, G. Distance Teaching form Higher and Adult Education. London: Croom Helm, 1981. In: CASTILLO ARREDONDO, Santiago. La acción tutorial en la enseñanza a distancia. Curso de postgrado en educación de personas adultas. Edición UNED-MEC, 1994.

RODRIGUES, Rosângela. Modelo de Avaliação para Cursos no Ensino a Distância: estrutura, aplicação e avaliação. Florianópolis, 1998. Dissertação (Mestrado em

Engenharia de Produção) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 1998.

SAVENYE, Wilhelmina C., OLINDA, Zane, NIEMCZYK, Mary. So you are going to be an online writing instructor: Issues in designing, developing, and delivering an online course. Pergamon. Computers and Compositions 18. 2001. Pg. 371-385.

SIEVERS, Burkard. Além do sucedâneo da motivação. In: BERGAMINI, Cecília W. e CODA, Roberto (Org) "Psicodinâmica da Vida Organizacional: Motivação e Liderança" 2 ed. São Paulo: Atlas, 1997.

STEIL, Andrea V.; BARCIA, Ricardo M. Um modelo para análise da prontidão organizacional para implantar o teletrabalho. In: RAUSP – Revista de Administração. V. 36, n. 1, jan/mar 2001. Pgs. 74-84.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo, Cortez, 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Laboratório de Ensino a Distância. Tutoria e Avaliação em Educação a Distância: Livro-Texto. Florianópolis: UFSC, LED, 1998.

VISSER, Jan. Elements for a Vision of Where the World of Learning is Going – Learning without frontiers: beyond open and distance learning. In: World Icde Conference, 18 th Proceedings. Pennsylvania: Pennsylvania State University, 1997a.

VISSER, Lya. Systemic Motivational Support in Distance Education. In: Proceedings of the Thirteenth International Conference on Data Engineering, April 7-11, 1997b Birmingham U.K. IEEE Computer Society. 1997, ISBN 0-8186-7807-0
<http://www.cse.ogi.edu/icde97/>

VISSER, Lya. Applying Motivational Communication in Distance Learning Support. In: Proceedings of the 17th International Conference on Data Engineering, April 2-6, 2001, Heidelberg, Germany. IEEE Computer Society, 2001, ISBN 0-7695-1001-9

www.icde2001.org

WILSON, E. Vance. Student characteristics and computer-mediated communication. In Pergamon. Computers & Education 34. 2000. Pg. 67-76.

www.elsevier.com/locate/compedu

ANEXOS

ANEXO 1 - Questionário