

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Mestrado Profissional em Educação e
Docência

Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes

**ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO
DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DE MINAS GERAIS**

Belo Horizonte
2021

Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes

**ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO
DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DE MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Mestrado Profissional em Educação e Docência (Promestre) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Andréia de Assis Ferreira

Belo Horizonte
2021

F683a
T

Fontes, Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres, 1978-
Análise da avaliação institucional do curso de pedagogia a distância da universidade do estado de minas gerais [manuscrito] / Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes. - Belo Horizonte, 2021.
290 f. : enc, il.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Andréia de Assis Ferreira.

Bibliografia: f. 282-283.

Apêndice: f. 284-290.

1. Universidade do Estado de Minas Gerais -- Faculdade de Educação -- Avaliação -- Teses. 2. Universidade Aberta do Brasil -- Avaliação -- Teses. 3. Educação -- Teses. 4. Professores -- Formação -- Teses. 5. Ensino superior -- Minas Gerais -- Teses. 6. Ensino Superior -- Avaliação -- Teses. 7. Ensino à distância -- Teses. 8. Ensino à distância -- Formação de professores -- Teses. 9. Avaliação educacional. 10. Minas Gerais -- Educação -- Teses.

I. Título. II. Ferreira, Andréia de Assis. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.71

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP



FOLHA DE APROVAÇÃO

PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES ACERCA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

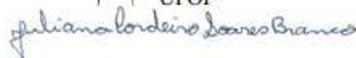
PRISCILA RONDAS RAMOS CORDEIRO TORRES FONTES

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 28 de outubro de 2021, pela Banca constituída pelos membros:

Documento assinado digitalmente
gov.br
Andréia de Assis Ferreira
Data: 05/11/2021 16:31:03-0300
Verifique em: <https://verificador.br.br>
Profª. Andreia de Assis Ferreira - Orientadora
Centro Pedagógico/UFMG


Prof. Broyner Ricardo de Oliveira
UFOP


Profª. Juliana Cordeiro Soares Branco
UEMG

Belo Horizonte, 28 de outubro de 2021.

Dedico este trabalho aos meus pais, Maria de Fátima e Paulo: pés firmes e abraços aconchegantes e ao meu filho, Pedro Vinícius: amor que bate fora do peito e que me aproxima de Deus, continuamente.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade de me refazer diariamente, na tentativa de me tornar um ser humano melhor.

Aos meus pais, que me ensinaram os valores de família, de ética, de moral e de amor. Mãe: sei de suas lutas e de sua doação incondicional a nós. Gratidão e amor eterno. Pai: sinto falta de seu abraço e seu colo, mas sei que está bem e sei que nossa separação foi apenas um até logo. Dê um beijo na vovó por mim. Gratidão e amor eterno.

Ao meu marido Átila Vinícius e meu filho Pedro Vinícius, pela compreensão e apoio nos momentos de imersão que me fizeram ausente.

Aos meus irmãos Felipe, Lucas e Thiago pelo companheirismo e ombro amigo.

À minha madrinha Vivi.

Aos meus sobrinhos que amo: Rafael e Maria Luiza.

Aos meus sogros Valquiria e Jacinto, que sempre se fizeram presentes: muita gratidão e amor envolvido.

Às minhas cunhadas Eliane, Élina Camila, Francielle e Luana.

À minha orientadora, Profa. Dra. Andréia Ferreira de Assis, por ter acreditado e confiado em mim. Pela parceria, disponibilidade e ensinamentos. Você é *the best power* diva e me ensinou o verdadeiro valor de “ao infinito e além”! E ao Henrique, seu filho, que se tornou um grande parceiro nesta caminhada.

Ao Sr Rubensmidt Ramos Riani, que sempre me incentivou a superar meus limites e a “construir novos caminhos”.

Às Profas Patrícia Caetano, Juliana Branco, Lorna das Graças, Cristiane França, e Prof. Adálcio Carvalho por terem aceitado participar da pesquisa, parceria, incentivos e paixão pela docência.

Aos estudantes do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/PBH – Turma 2019, que aceitaram participar da pesquisa.

Aos gestores da Universidade do Estado de Minas Gerais, *locus* desta pesquisa e de meu crescimento pessoal.

Às amigas Izabela Cairo e Fernanda Sales, beijos no coração.

À amiga Juliana Fortunato que sempre fez parte da minha vida, em momentos diferentes, mas não menos importantes.

A todos os colegas desta caminhada, da Linha de Pesquisa: Educação Tecnológica e Sociedade, turmas 2018-2019-2020, em especial Alexandre, Crasso, Deise, Deluma, Érika, Flávio, Lorena, Quézia, Tatiane e Thiago, dedico a vocês a canção “Dádiva” de Ana Vilela.

E aos professores que aceitaram o convite de contribuir com a pesquisa: Prof. Dr. Breynner Ricardo de Oliveira (UFOP), Profa. Dra. Juliana Cordeiro Soares Branco (UEMG); Prof. Ms. Adálcio Carvalho de Araújo (UEMG), Profa. Dra. Gláucia Maria dos Santos Jorge (UFOP), Profa. Ma. Lorna das Graças Martins Rosa Pires Pinheiro de Azevedo (UEMG).

Prece

Fernando Pessoa

SENHOR, que és o céu e a terra, que és a vida e a morte! O sol és tu e a lua és tu e o vento és tu. Tu és os nossos corpos e as nossas almas e o nosso amor és tu também. Onde nada está tu habitas e onde tudo está – (o teu templo) – eis o teu corpo.

Dá-me alma para te servir e alma para te amar. Dá-me vista para te ver sempre no céu e na terra, ouvidos para te ouvir no vento e no mar, e mãos para trabalhar em teu nome.

Torna-me puro como a água e alto como o céu. Que não haja lama nas estradas dos meus pensamentos nem folhas mortas nas lagoas dos meus propósitos. Faze com que eu saiba amar os outros como irmãos e servir-te como a um pai. [...]

Minha vida seja digna da tua presença. Meu corpo seja digno da terra, tua cama. Minha alma possa aparecer diante de ti como um filho que volta ao lar.

Torna-me grande como o Sol, para que eu te possa adorar em mim; e torna-me puro como a lua, para que eu te possa rezar em mim; e torna-me claro como o dia para que eu te possa ver sempre em mim e rezar-te e adorar-te.

Senhor, protege-me e ampara-me. Dá-me que eu me sinta teu. Senhor, livra-me de mim.

[**Prece** – no livro O EU PROFUNDO – Obras em Prosa – em um volume – Editora Nova Aguilar, 2ª Edição – 1976, página 33]

Elogio do Aprendizado

Aprende o que mais simples!
Para aqueles
cujo momento chegou,
nunca é tarde demais.
Aprende o ABC: não basta,
mas
aprende-o! Não desanimes!
Tens de assumir o comando!

Aprende, homem no refúgio!
Aprende, homem na prisão!
Mulher na cozinha, aprende!
Aprende, sexagenário!
Tens de assumir o comando!
Procura a escola, tu que não
tens casa.
Cobre-te de saber, tu que tens
frio!
Tu, que tens fome, agarra o
livro: é uma arma
Tens de assumir o comando!

Não tenhas medo de fazer
perguntas:
não te deixas levar por
convencido,
vê com teus próprios olhos!
O que não sabes por
experiência própria
a bem dizer, não sabes.
Tira a prova da conta:
és tu quem vai pagar!
Aponta o dedo sobre cada
item,
pergunta: como foi parar aí?
Tens de assumir o comando!
(BRECHT, 1986, p. 21).

RESUMO

Esta pesquisa analisa em que medida o instrumento de avaliação da disciplina, a partir da percepção dos estudantes, possibilita avaliar o desenho institucional do curso de Pedagogia na modalidade a distância, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais em parceria com a Universidade Aberta do Brasil. Para tanto, foi feita uma triangulação dos dados obtidos pelos instrumentos: avaliação da disciplina (AD) respondida pelos estudantes do curso de Pedagogia EaD/UEMG, da turma de 2014; *survey* com a turma de 2019 e grupo focal com estudantes e especialistas em EaD/UEMG, baseados nas quatro dimensões estudadas na pesquisa: (1) relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar; (2) a relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; (3) a relação e a interação entre os estudantes com seus colegas durante o curso; (4) infraestrutura física, técnica e tecnológica. A avaliação de disciplina, composta por 26 questões, foi respondida, durante o período de 2014 a 2018, por cerca de 200 estudantes do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB, no Ambiente Virtual de Aprendizagem da instituição investigada, ao final de cada disciplina. E o *survey*, composto pelas mesmas questões respondidas pelos estudantes da turma de 2014, foi enviado por *e-mail* para 70 estudantes do Curso de Pedagogia da Turma de 2019, indicados pelos tutores do curso de Pedagogia EaD/UEMG/PBH/UAB, já considerando a margem de desinteresse e partindo do pressuposto da dificuldade de alinhamento de data e horário combinados para o grupo. Em seguida, foi organizado um grupo focal com a equipe técnica de especialistas da UEMG, em que se buscou professores e profissionais que atuaram no curso de Pedagogia da UAB/UEMG na época, em 2014. O objetivo foi de contribuir para a reflexão sobre o instrumento utilizado na época com a turma de 2014, buscando melhorias para o novo instrumento de avaliação institucional. Dessa maneira, convidou-se seis especialistas, mas apenas cinco participaram. A análise dos dados da pesquisa com os estudantes de 2014, do *survey* e dos grupos focais identificou que a avaliação da disciplina aplicada em 2014 não consistia, de fato, em um instrumento avaliativo institucional, à medida que não conseguia captar a percepção dos estudantes acerca do desenho institucional da IES, não atendendo aos parâmetros utilizados nas avaliações institucionais de credenciamento e reconhecimentos de Cursos na modalidade a distância, em instituições de ensino superior no país, como o INEP e, no caso da UEMG, *locus* desta pesquisa, o Conselho Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais, instituições que se baseiam também no documento Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância do MEC (2007). Assim, a partir dos dados produzidos pelos grupos focais da equipe técnica de especialistas EaD/UEMG e dos estudantes da turma de 2019, foi proposto o desenvolvimento de uma avaliação institucional interna, a ser utilizada semestralmente, composta por 31 questões, considerando as quatro dimensões da avaliação institucional que pudesse destacar a percepção da relação dos estudantes do curso de Pedagogia EaD/UEMG sobre a equipe multidisciplinar, as ações desenvolvidas para a superação das distâncias do processo de ensino e aprendizagem, além do material instrucional, a infraestrutura e a TIC. Propomos que a partir dos resultados apresentados, que o novo instrumento de avaliação institucional seja respondido pelos estudantes ao final de cada semestre, pois, assim, a instituição poderá traçar objetivos institucionais que busquem aprimoramento de suas ações visando melhorias na implementação da EaD dentro da UEMG.

Palavras-chave: EaD. Pedagogia. Desenho institucional. Instrumento avaliativo institucional. Avaliação institucional.

ABSTRACT

This research analyzes the extent to which the instrument of evaluation of the discipline from the perception of students, makes it possible to evaluate the institutional design of the pedagogy course in the distance modality, of the Faculty of Education of the University of State of Minas Gerais (UEMG), in partnership with the University Aberta of Brazil. To this end, a triangulation of the data was made, obtained by the following instruments: evaluation of the discipline (ED), answered by the students of the EaD/UEMG Pedagogy course, 2014 class; by the survey with the 2019 class and focus group with EaD/UEMG students and specialists, based on the four dimensions studied in the research: (1) relationship of students with multidisciplinary team; (2) the relationship of students with their own learning; (3) the relationship and interaction between students and their classmates during the course; (4) physical, technical and technological infrastructure. Discipline evaluation, composed of 26 questions, was answered during the period from 2014 to 2018, by about 200 students of the EaD/UEMG/UAB Pedagogy Course, in the Virtual Learning Environment of the institution investigated, at the end of each discipline. The survey, composed of the same questions answered by the students of the 2014 class, was sent by e-mail to 70 students of the 2019 Pedagogy Course class, indicated by the tutors of EaD/UEMG/PBH/UAB Pedagogy course, already considering the margin of uninterest and based on the assumption of the difficulty of alignment of date and time combined for the group. Then, a focus group was organized with the technical team of specialists from the UEMG, where teachers and professionals who worked in UAB/UEMG Pedagogy course in 2014 were sought. The objective was to contribute and to reflect on the instrument used at the time with the class of 2014 and seeking improvements to the new institutional evaluation instrument. Thus, six specialists were invited, but only five participated. The analysis of the research data with the 2014 students, the survey and focus groups identified that the evaluation of the applied discipline in 2014 did not, in fact, consist of an institutional evaluative instrument, as it could not capture the students' perception of the institutional design of the IES, not reaching the parameters used in the institutional evaluations of accreditation and reaccreditation of courses in distance modality, in higher education institutions in the country, such as INEP and, in the case of UEMG, locus of this research, the State Council of Education of the State of Minas Gerais, institutions that are also based on the document Quality References for Distance Education of MEC (2007). Thus, based on the data produced by the focus groups of the technical team of EaD/UEMG experts and the students of the 2019 class, it was proposed the development of an internal institutional evaluation, to be used every six months, composed of 31 questions, considering the four dimensions of the institutional evaluation that could highlight the perception of the relationship of students of the Pedagogy course EaD/UEMG about the multidisciplinary team, the actions developed for overcoming the distances of the teaching and learning process, in addition to instructional material, infrastructure and TIC. We propose that, based on the results presented, the new institutional evaluation instrument be answered by the students at the end of each semester. In this way, institution may outline institutional objectives that seek to improve its actions, aiming at improvements in the implementation of EAD at UEMG.

Keywords: EaD. Pedagogy. Institutional design. Institutional evaluation instrument. Institutional evaluation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABED** – Associação Brasileira de Educação a Distância.
- ACG** – Avaliação de Cursos de Graduação.
- ANDIFES** – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.
- AD** – Avaliação da Disciplina.
- AVA** – Ambiente Virtual de Aprendizagem.
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
- COEP** – Comitê de Ética em Pesquisa.
- CONAES** – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior.
- CONUN** – Conselho Universitário.
- COVID-19** – Novo Coronavírus.
- CPA** – Comissões Próprias de Avaliação.
- DED** – Diretoria de Educação a Distância.
- DOM** – Diário Oficial de Minas Gerais.
- EaD** – Educação a Distância.
- ENADE** – Avaliação do Desempenho dos Estudantes da Educação Superior.
- FaE/UEMG** – Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais.
- FaE/UFMG** – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.
- FHC** – Fernando Henrique Cardoso.
- GIZ/UEMG** – Sistema de Gestão Acadêmica Utilizado na UEMG.
- IES** – Instituições de Ensino Superior.
- IDH** – Índice de Desenvolvimento Humano.
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
- Inep** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- IPES** – Instituições Públicas de Ensino Superior.
- FNDE** – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
- LDB** – Lei de Diretrizes de Bases da Educação.
- MEC** – Ministério da Educação.
- OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
- OMS** – Organização Mundial de Saúde.
- PAIUB** – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras.
- PDI** – Plano de Desenvolvimento Institucional.
- PPEaD** – Políticas Públicas de Educação a Distância.
- PPI** – Projeto Pedagógico Institucional.
- PPP** – Projeto Político Pedagógico.
- PROGRAD/UEMG** – Pró-reitoria de Ensino da Universidade do Estado de Minas Gerais.
- PROMESTRE** – Mestrado Profissional em Educação e Docência.
- Provão** – Exame Nacional de Cursos.
- SINAES** – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.
- TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- TICs** – Tecnologias de Informação e Comunicação.
- UAB** – Universidade Aberta do Brasil.
- UEMG** – Universidade do Estado de Minas Gerais.
- UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais.
- UniRede** – Associação Universidade em Rede.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma das etapas da Pesquisa.....	33
Figura 2 – Etapas da elaboração do instrumento	35
Figura 4 – Estrutura Organizacional da UEMG	70
Figura 5 – Fluxograma da equipe multidisciplinar da UEMG	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro demonstrativo realização Grupos Focais	32
Quadro 2 – Perfil da equipe técnica que compôs a validação teórica.....	38
Quadro 3 – Resultado geral dos apontamentos dos grupos focais dos estudantes e do grupo focal com os especialistas sobre o instrumento de 2014:	42
Quadro 4 – Perguntas do instrumento de avaliação utilizado na turma de 2014 e as dimensões contempladas	50
Quadro 5 – Análise das perguntas da 1ª e 2ª etapas e a função das perguntas	53
Quadro 1 – Plano de ação para socialização dos dados da pesquisa	280
Quadro 2 – Orçamento do recurso educacional.....	281

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Escolaridade dos estudantes da turma de 2014 no ato da matrícula.....	106
Gráfico 2 – PERGUNTA 13: O tutor me estimula a refletir?.....	108
Gráfico 3 – PERGUNTA 14: O tutor me encoraja a participar?	109
Gráfico 4 – PERGUNTA 15: O tutor ajuda a melhorar a qualidade dos discursos?	111
Gráfico 5 – PERGUNTA 16: O tutor ajuda a melhorar o processo de reflexão autocrítica? .	112
Gráfico 6 – PERGUNTA 23: eu compreendo bem as mensagens do tutor?	113
Gráfico 7 – PERGUNTA 1: A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam?	116
Gráfico 8 – PERGUNTA 2: O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão?.....	118
Gráfico 9 – PERGUNTA 3: Eu aprendo como fazer para melhorar o meu desempenho profissional?.....	122
Gráfico 10 – PERGUNTA 4: O que eu aprendo tem boas conexões com a minha atividade profissional?.....	123
Gráfico 11 – PERGUNTA 5: Eu reflito sobre como eu aprendo?.....	124
Gráfico 12 – PERGUNTA 6: Faço reflexões críticas sobre as minhas próprias ideias?	126
Gráfico 13 – PERGUNTA 8: Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso?	127
Gráfico 14 – PERGUNTA 7: Faço reflexões crítica sobre as ideias aos outros participantes?	130
Gráfico 15 – PERGUNTA 9: Eu explico as minhas ideias aos outros participantes?	131
Gráfico 16 – PERGUNTA 10: Peço aos outros estudantes, explicações sobre as ideias deles?	133
Gráfico 17 – PERGUNTA 11: Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias?	135
Gráfico 18 – PERGUNTA 12: Os outros participantes reagem às minhas ideias?	136
Gráfico 19 – PERGUNTA 17: Os outros participantes me encorajam a participar?.....	137
Gráfico 20 – PERGUNTA 18: Os outros participantes elogiam as minhas contribuições? ...	139
Gráfico 21– PERGUNTA 19: Os outros participantes estimam as minhas contribuições? ...	140
Gráfico 22 – PERGUNTA 20: Os outros participantes demonstram empatia quando me esforçopara aprender?.....	141
Gráfico 23 – PERGUNTA 21: Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes?	142
Gráfico 24 – PERGUNTA 22: Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens?	144

SUMÁRIO

Introdução	19
Os objetivos da pesquisa	24
Objetivo geral.....	24
Objetivos específicos.....	24
Os objetivos do Recurso Educacional	24
Objetivo geral	24
Objetivos específicos	24
Estrutura da dissertação	24
Terminologias.....	25
1. Procedimentos metodológicos	27
1.1 Um breve levantamento sobre o que dizem as pesquisas sobre a temática.....	27
1.2 Caracterização da Pesquisa.....	29
1.3 O <i>locus</i> da pesquisa	30
1.4 Construção da Escala	34
1.5 Validação: grupo focal.....	36
1.6 Os encontros de validação teórica da escala pelos estudantes.....	40
1.7 Descrição do processo de validação teórica da escala por especialistas	41
1.8 Descrição do processo e validação semântica da escala	48
1.9 Técnicas para análise dos dados	48
2. O Histórico da Educação a Distância	58
2.1 EaD e a sua inserção nas Políticas públicas	58
2.2 A EaD na Universidade do Estado de Minas Gerais	65
2.3 O histórico dos cursos de Pedagogia EaD na UEMG	76
2.4 O desenho institucional do curso de Pedagogia/EaD/UEMG e a equipe multidisciplinar.....	82
2.4.1 Outros atores da equipe multidisciplinar.....	84
2.4.2. Sobre a institucionalização da E2.42aD na UEMG.....	85
3 Avaliação Institucional	87
3.1 Avaliação Institucional EaD.....	87
3.2 O Sistema Nacional de avaliação da educação superior pública no Brasil	91
3.2 Avaliação Institucional na UEMG	95
3.3.1 Avaliação de curso.....	95
3.3.2 Autoavaliação da UEMG.....	100
4 Análise dos Dados	103

4.1 Cursos de Pedagogia EaD na Universidade do Estado de Minas Gerais	104
4.1.1 Perfil dos estudantes do Curso Pedagogia/EaD/UEMG/UAB da Turma de 2014....	104
4.2 Análise dos resultados da Avaliação da Disciplina (AD): turmas 2014 e 2019.....	107
4.3 Considerações dos estudantes do curso Pedagogia/EaD/UEMG da Turmas 2014na avaliação da disciplina	148
5 Recurso Educacional	154
6 Considerações Finais	156
Referências	163
ANEXO 1 – Carta de Anuência Institucional Pró-Reitoria de Graduação.....	174
ANEXO 2 – Carta de Anuência Institucional Coordenador Geral UAB/UEMG	175
ANEXO 3 – Carta de Anuência Institucional Coordenação do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/PBH.....	176
ANEXO 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	177
ANEXO 5 – Termo de Compromisso de Utilização de Dados(TCUD).....	180
APÊNDICE A – Relação dos trabalhos que vão ao encontro desta dissertação encontrados na Revisão de Literatura no banco de dissertações e teses da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD	183
APÊNDICE B – Resultado geral dos apontamentos dos grupos sobre o instrumento de 2014:	184
APÊNDICE C – Apontamentos e sugestões nos grupos focais dos estudantes e equipe de especialistas sobre as questões do instrumento de 2014:	210
APÊNDICE D.....	214
APÊNDICE E – Informativo sobre a Pesquisa.....	216
APÊNDICE F – Instrumento de avaliação institucional - sua aplicação foino formato Survey online (questionário do Google Forms) para os estudantes do Curso de Pedagogia EaD/UEMG – Turma 2019 que participaram dos Grupos Focais.....	220
APÊNDICE G – Roteiro de entrevista utilizado nos grupos focais com os estudantes	235
APÊNDICE H – Roteiro de entrevista utilizado nos grupos focais com os Especialistas	245
APÊNDICE I – Novo Instrumento de Avaliação Institucional do Curso de Pedagogia a Distância da Universidade do Estado de Minas Gerais	261
Recurso Educacional: a avaliação institucional a partir da percepção dos alunos	268
Apresentação	268
Justificativa.....	270
A Educação a Distância.....	272
A Avaliação Institucional.....	273
Objetivos	274
Referencial Teórico	274

Tecnologias <i>on-line</i> de coleta de dados para captação da percepção dos estudantes	275
Plano de Ação.....	279
Investimento	281
Referências	282
APÊNDICE A - Roteiro de Avaliação Institucional de Curso.....	284

Introdução

O interesse por esse tema originou-se durante minha trajetória acadêmica e profissional. Graduei-me em História, em 1998, no Centro Universitário de BH (UNI/BH). Em 2012, cursei a pós-graduação *lato sensu* em Educação a Distância no SENAC/MG. A seguir, cursei outra especialização e aperfeiçoamento em Saúde em Movimento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGS) e ingressei em outra graduação em Pedagogia na Faculdade Educacional da Lapa (Fael), que concluí em 2018, mesmo ano em que concluí outra pós-graduação em Gestão Pública na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

Concomitante a minha trajetória acadêmica, minha atuação profissional na administração pública do Estado de Minas Gerais ocorreu desde o ano de 1997, em setores responsáveis pela formação/capacitação de servidores públicos bem como por meio da minha aproximação com os estudos e atividades profissionais na área de Educação a Distância (EaD) que ocorreu em 2011 quando atuei no canal Minas Saúde.

Desde o ano de 2015, atuo como especialista em educação a distância na Coordenadoria de EaD da UEMG. Essa experiência profissional me possibilitou desenvolver uma visão crítica e fazer reflexões sobre elementos do meu trabalho bem como, atualmente, minha atuação profissional, como tutora de cursos de extensão, proporcionou-me ter duas perspectivas da EaD – a de gestora e a de tutora – aproximando-me do *feedback* dos estudantes, da proposta construída para a comunidade acadêmica (professores, estudantes e servidores da UEMG).

Essa trajetória me proporcionou conhecer a Educação a Distância pública, reconhecer as possibilidades e os limites dessa modalidade de ensino na instituição, principalmente, no que tange ao planejamento, à gestão, à institucionalização e à implementação da política de educação – Universidade Aberta do Brasil (UAB) que financia ações dessa modalidade de ensino em instituições de ensino superior públicas. Além disso, proporcionou-me levantar questionamentos sobre a qualidade da educação a distância dentro da política de educação financiada na UEMG, contribuindo para a minha atuação profissional.

Dessa maneira, busquei, por meio do mestrado profissional em Educação e Docência (PROMESTRE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a linha de pesquisa “Educação Tecnológica e Sociedade” por ter escopoligado aos processos tecnológicos e ao papel potencial de aprimoramento das atividades

educacionais, centrando-se no estudo das formas variadas de mobilização das tecnologias, no desenvolvimento da educação.

Em virtude disso, busquei, por meio da pesquisa, contribuir efetivamente para a minha realidade de atuação profissional, optando por trabalhar com uma temática que pudesse oferecer subsídios de transformação para a instituição de ensino que trabalho atualmente – UEMG – bem como que a pesquisa pudesse me oferecer apontamentos e reflexões sobre o meu próprio trabalho.

Por conseguinte, a pesquisa contribuiu para o meu desenvolvimento profissional, uma vez que, atualmente, atuo como analista universitária, na função de especialista em EaD na Coordenadoria de Educação a Distância, vinculada à Pró-reitoria de graduação da UEMG, em parceria com as Pró-reitorias de pesquisa e extensão, bem como atuo como tutora bolsista do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/PBH desde agosto de 2019.

Dessa maneira, o *locus* da investigação nesta pesquisa é a Universidade do Estado de Minas Gerais, por se tratar do meu campo de atuação profissional em que seria possível contribuir efetivamente por meio do meu trabalho e da minha pesquisa.

Assim, enfatizamos que a criação e o desenvolvimento de processos tecnológicos seguiram a necessidade de alterações nas formas de comunicação e interação entre as pessoas. Acompanhando esse processo, várias formas de ensino e de educação surgiram e sofreram modificações e se adequaram a realidade de cada época, auxiliadas com os recursos tecnológicos disponíveis, como as transformações ocorridas do uso do quadro de giz em função do quadro de pincel.

No contexto educacional, a inserção das diversas tecnologias de informação e comunicação vem permitindo o surgimento de novas práticas sociais e de ensino e aprendizagem, como, no caso da educação, na modalidade a distância.

De acordo com Peters (2006), o surgimento e a evolução da EaD ocorreram em função da necessidade do ser humano de aprender, sem que necessariamente isso ocorresse presencialmente, dentro de um ambiente escolar de ensino, combinando os recursos educacionais tradicionais com as ferramentas oportunizadas pelas tecnologias digitais.

De acordo com Arruda (2018), a Educação a Distância (EaD) é conhecida no Brasil desde o começo do século XX. No entanto, a modalidade EaD foi reconhecida somente em 1996, quando foi respaldada pelo Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) que a definiu como forma de ensino que possibilitou a aprendizagem a partir de recursos didáticos definidos

sistematicamente.

Nesse sentido, a EaD deve focar no processo de ensino e aprendizagem, mediada de maneira didático-pedagógica por meio de tecnologias de comunicação e informação entre professores e estudantes, simultaneamente, em espaços e tempos diferentes. Em virtude disso, precisa-se continuamente passar por avaliações metodológicas a fim de melhorar a qualidade da educação ofertada, uma vez que as mudanças e novas exigências oriundas da sociedade emergem a todo instante na atualidade.

Assim, as instituições que ofertam a EaD precisam debater sobre a qualidade da EaD e a institucionalização dessa modalidade. Concorde-se com Morelli *et. al.* (2015) quando os autores reforçam a importância de se avaliar institucionalmente a fim de contribuir para mudanças efetivas, induzindo práticas no âmbito pedagógico, administrativo e político que promovam a qualidade, a eficiência e a inovação.

A avaliação institucional torna-se um instrumento importante para as instituições superiores que ofertam a modalidade a Distância no Brasil, pois trata-se de uma avaliação que contempla as especificidades dessa modalidade, que em muitos aspectos difere da Presencial. Assim, a avaliação institucional deve atender às exigências de uma relação de ensino e aprendizagem de qualidade, devendo buscar um processo de avaliação contínua que contribua efetivamente para o aperfeiçoamento dos cursos ministrados em todos os setores envolvidos no cotidiano acadêmico. Em tal contexto, a prática avaliativa contribui para revelar, dinamizar e atender as prioridades acadêmicas específicas da EaD. (MORELLI *et. al.*, 2015, p. 422).

Conforme as diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES/2004)¹ a avaliação institucional se caracteriza como um processo cíclico, criativo e renovador de análise e de síntese das dimensões que definem a instituição. O seu caráter diagnóstico e formativo de autoconhecimento deve permitir a reanálise das prioridades estabelecidas no Projeto Político Institucional e o engajamento da comunidade acadêmica na construção de novas alternativas e práticas.

A prática da autoavaliação como processo permanente deve ser um instrumento de construção e/ou consolidação de uma cultura de avaliação da instituição, com a qual a comunidade interna se identifique e comprometa. O seu caráter formativo deve permitir o aperfeiçoamento tanto pessoal quanto institucional, pelo fato de colocar todos os atores em um processo de reflexão e autoconsciência institucional. (SINAES, 2004, p. 9).

¹ De acordo com as informações disponibilizadas no site do INEP, o Sinaes foi criado pela Lei nº 10.861/ 2004, sendo formado por três componentes: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão, a responsabilidade social, desempenho dos estudantes, gestão institucional, corpo docente e instalações. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinaes>. Acesso em: 26 dez. 2019.

Alguns instrumentos avaliativos são aplicados por órgãos do Ministério da Educação (MEC) e outros são disponibilizados e orientados a serem usados pela própria IES, no caso das IES estaduais, pelos Conselhos Estaduais de Educação (CEE). Independente do órgão que os propõe, os instrumentos de avaliação, de alguma forma, fornecem elementos para indicar a efetividade da estratégia na organização.

O próprio Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) dos anos de 2013 e 2019 da UEMG evidencia que ainda não existe de forma mais sistematizada que um plano de avaliação, quando afirma que “detectou-se a necessidade de repensar a avaliação institucional, não só pelas discordâncias com relação ao formato utilizado, mas também, pelo cenário em que se encontrava a universidade.” (PDI, 2013-2019, p. 36).

Destarte, verifica-se que, embora exista a UAB como fomento e os referenciais para qualidade da EaD, a maneira com que cada universidade se organiza e projeta o desenho institucional se difere nas instituições educacionais. Como afirma Oliveira (2019), esses espaços se configuram em jogo político e disputas e, mesmo que o desenho institucional de uma política ocorra dentro do viés “de cima para baixo”, a forma como ela é traduzida no processo de implementação é permeada pelas dinâmicas existentes que as interpelam como os sujeitos atuantes, suas ações, concepções e interações.

Destarte, por mais que as instituições de ensino superior estejam fomentadas pela UAB e possuam norteadores de qualidade e a avaliação compreenda os três componentes do SINAES, ainda assim, elas se tornam diferentes e com especificidades únicas, pois a tradução da política no cotidiano se pauta a partir da interpretação dos atores sociais.

Oliveira aponta que “a linguagem política é traduzida na linguagem da prática” (OLIVEIRA, 2019, p. 3). Dessa maneira, é possível perceber as nuances do desenho institucional de cada IES, bem como sua avaliação que mostrará aspectos diferentes, pois “a combinação das dimensões institucional e simbólica” (OLIVEIRA, 2019, p. 3) caracteriza a densidade de cada processo, produzindo percursos diversos.

Nesse contexto de diferentes concepções e formas de operacionalizar a avaliação de uma IES, a UEMG adota, como avaliação institucional, um instrumento interno para avaliação do processo de ensino e aprendizagem composto de 26 questões.

Consideramos que conhecer a percepção dos estudantes sobre a sua formação acadêmica e todo o desenho institucional que o envolve é fundamental para se compreender as relações e as estruturas organizacionais inerentes a educação na modalidade a distância. Além disso, auxilia na compreensão da dinâmica do processo de ensino e aprendizagem, da relação equipe multidisciplinar e estudante e da infraestrutura

organizacional da EaD.

Considera-se que o processo de elaboração simbólica da percepção está em constante reconstrução. Em outras palavras, acredita-se que as percepções dos estudantes captadas nesta pesquisa estão relacionadas ao seu contexto histórico, cultural e social. Sendo assim, pode-se analisar o instrumento de avaliação institucional criado e projetado pela UEMG a partir da mensuração do sentido e a intensidade nas respostas dos participantes, buscando revelar se realmente o curso conseguiu atender as expectativas dos estudantes, uma vez que as instituições escolares são “arenas políticas nas quais as percepções, os interesses e os valores se aproximam e são processados, gerando as diferentes combinações, que são decisivas para se compreender como a implementação das políticas educacionais realmente ocorre” (OLIVEIRA, 2019, p. 11).

Dessa maneira, compreende-se que a criação de um instrumento interno de avaliação e/ou de autoavaliação pode auxiliar nos processos de avaliação institucional a fim de identificar pontos fortes e fracos para que a instituição possa aprimorar suas práticas e seu desenho institucional. Por consequência, a ausência dessa ação avaliativa de forma ampla, considerando cada ator envolvido no processo implica diretamente na organização e o funcionamento da educação superior a distância.

Nesse sentido, **a problemática principal desta investigação** é: em que medida o instrumento de avaliação da disciplina a partir da percepção dos estudantes possibilita avaliar o desenho institucional do curso de Pedagogia EaD/UEMG/FaE/UAB?

Partindo da análise de estudantes e especialistas, por meio da metodologia de grupo focal, buscou-se responder esses questionamentos bem como, a partir dos apontamentos dos limites do instrumento existente, criar um novo instrumento de forma a contribuir com a instituição.

Assim, como a pesquisa faz parte do PROMESTRE, que é o Mestrado Profissional em Educação da UFMG, cuja missão é “contribuir na melhoria da educação brasileira, em especial da rede pública de ensino da educação básica, com produção de conhecimentos e aprimoramento de profissionais da educação”. A mestranda deve apresentar, além da dissertação, para conclusão do curso, o desenvolvimento de abordagens e/ou materiais de ensino capazes de melhorar a qualidade da educação, em formato de Recurso Educacional. Dessa maneira, apresentamos abaixo, além dos objetivos desta pesquisa, também os objetivos do recurso educacional, oriundo dela.

Os objetivos da pesquisa

Objetivo geral

Analisar os instrumentos avaliativos institucionais adotados pela UEMG a partir da percepção de especialistas e dos estudantes do curso de Pedagogia na modalidade a distância nas dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial, infraestrutura.

Objetivos específicos

- Identificar os instrumentos internos de avaliação institucional existentes na UEMG, correlacionando com seus respectivos resultados publicizados;
- Avaliar os dados gerados pelo instrumento de avaliação de curso, aplicado aos estudantes de pedagogia EAD, na turma de 2014 e 2019;
- Identificar a percepção dos estudantes do Curso de Pedagogia/EaD, ofertado pela UEMG aos professores da PBH, da turma de 2019, e de pesquisadores especialistas acerca do instrumento de avaliação institucional adotado.

Os objetivos do Recurso Educacional

Objetivo geral

Contribuir com as equipes de gestão no contexto do ensino superior público, nas etapas de constituição e planejamento dos seus processos de avaliação institucional.

Objetivos específicos

1. Disponibilizar o instrumento de avaliação de curso EaD, como subsídio para coleta de novos dados.
2. Propor um objeto de aprendizagem, como subsídio para o desenvolvimento de avaliação institucional a partir da percepção dos estudantes.
3. Orientar sobre a inserção de recursos tecnológicos que auxiliem na captação da percepção dos alunos.

Estrutura da dissertação

Organizou-se esta dissertação da seguinte forma:

No primeiro capítulo apresenta-se a construção metodológica desta pesquisa. No

capítulo dois, expôs-se um panorama teórico, baseado em contribuições de autores e documentos oficiais sobre a trajetória da educação superior a distância no Brasil, seu marco legal, bem como a consolidação das políticas públicas de educação superior na modalidade a distância, com foco na UAB, discutindo sua implementação. Em seguida, apresenta-se um levantamento sobre a UEMG, sua estrutura organizacional, fluxograma da equipe multidisciplinar, o projeto político pedagógico do curso de Pedagogia e o histórico dele na UEMG, discorrendo, assim, sobre o desenho institucional do curso e sua institucionalização.

No capítulo três expôs-se o tema avaliação institucional, seu conceito e políticas nas últimas três décadas no país. Abordou-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), os Referenciais de qualidade da educação a distância, incluindo a modalidade a distância na discussão da avaliação institucional, a avaliação EaD especificamente, a avaliação pública no Brasil fomentado pela UAB, por meio da Faculdade de Educação, apresentou-se a avaliação institucional aplicada na UEMG, denominada avaliação da disciplina (AD) e, por fim, a avaliação da disciplina no curso de Pedagogia/UAB/UEMG.

No quarto capítulo descreve-se a análise dos dados obtidos da aplicação do instrumento de avaliação da aprendizagem e institucional, a avaliação da disciplina (AD), respondido por 200 estudantes do curso de Pedagogia EaD/UEMG, da turma 2014-2018, no ambiente virtual de aprendizagem, ao final de cada disciplina no *moodle*, bem como a análise dos dados obtidos pelo *survey* e grupo focal, realizando o cruzamento dos dados e buscando aproximações teóricas que permitisse a compreensão dos objetivos que elencados nessa dissertação. No quinto capítulo apresenta-se a discussão e análise dos dados coletados a partir das categorias encontradas que emergiram da fala dos entrevistados. No último capítulo apresenta-se as considerações finais a respeito da pesquisa bem como os limites e as perspectivas futuras e a descrição do Recurso Pedagógico desenvolvido nesse estudo (Apêndice J).

Terminologias

Os termos a seguir são usados com frequência ao longo desta dissertação e seus significados são discutidos quando relevantes. Para maior clareza, as definições adotadas nesta investigação são fornecidas resumidamente aqui.

Avaliação institucional: é um recurso e/ou ferramenta capaz de auxiliar no processo de gestão das políticas educacionais e na administração do ensino, na medida em que possibilita às universidades obter o diagnóstico de necessidades e identificar as ações que se podem fazer na gestão da organização, permitindo retroalimentar as mais diversas atividades das instituições.

Percepções: No Dicionário de Filosofia, a palavra “percepção” conecta-se ao ato de perceber, a ação de formar mentalmente as representações sobre objetos externos a partir dos dados sensoriais. Segundo Rock (1985), a percepção é um processo construtivo no qual organizamos sensações e capturamos conjuntos ou formas dotadas de significado. Ela é caracterizada por ser um processo construtivo. “É algo que constrói o sujeito, organizando sensações e dando sentido ao todo organizado” (ROCK, 1985, p. 20). Nesta pesquisa, utilizaremos o termo percepção como um “processo cognitivo individual de apreciação, interpretação e compreensão do mundo com base na experiência, processamento de informações e modelos mentais desenvolvidos em um determinado contexto” (MCDONALD, 2012, p. 9).

Equipe multidisciplinar: conforme dispõe o documento “Políticas de EaD/UEMG, 2016”, equipe multidisciplinar é a equipe composta pelos profissionais: coordenador acadêmico, coordenador de curso, coordenador de tutoria, professores revisores e conteudistas, tutores, designer instrucional, designer gráfico e administrador da plataforma.

Tecnologias digitais: ferramentas, sistemas, dispositivos e recursos eletrônicos que geram, armazenam ou processam dados que são registradas em *bits*, que representam palavras e imagens.

Desenho Institucional: é um “conjunto de regras utilizadas por indivíduos para determinar quem e o que está incluído em situações de decisão, como se estrutura a informação, quais as ações que podem ser tomadas e em que sequência, e como as ações individuais serão agregadas e transformadas em decisões coletivas.” (LÜCHMANN, 2009, p. 7).

1 Procedimentos metodológicos

Esta investigação foi organizada a partir do nosso percurso acadêmico e profissional – leituras, estudos e discussões teóricas – e cada capítulo da dissertação reflete uma parte desse processo. Neste capítulo, apresenta-se o desenho geral da investigação, anuncia-se a abordagem metodológica, os instrumentos escolhidos para a coleta e construção dos dados, além dos procedimentos adotados para a revisão da literatura, levantamento bibliográfico e documental.

Descreve -se os passos seguidos para a seleção dos participantes do estudo, a elaboração do instrumento de pesquisa e sua aplicação bem como uma fundamentação das escolhas feitas. Delineia-se o contexto no qual a investigação está inserida assim como um perfil geral dos participantes.

1.1 Um breve levantamento sobre o que dizem as pesquisas sobre a temática

Para conhecer a produção na temática em estudo, esta pesquisa adotou como referência de produção a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para realização da indexação das produções, no período de 2010 a 2020, utilizaram-se quatro termos de busca (palavras-chave), a saber: 1) Percepções dos Estudantes do Curso de Pedagogia; 2) Percepções Estudantes Desenho Institucional; 3) Desenho Institucional e 4) Percepções dos Estudantes Curso Pedagogia EaD Desenho Institucional. O resultado dessas filtragens com detalhes se encontra no Apêndice I, no entanto, sistematizamos os resultados encontrados de forma mais geral a seguir:

Quadro 1 – Apresentação dos resultados na BDTD

Busca	Resultados
Percepções dos Estudantes do Curso de Pedagogia (busca todos os campos).	143 dissertações e 55 teses, sendo 14 sobre a Formação de Professores, 11 sobre Educação, 8 sobre Educação a Distância, 8 sobre o Ensino Superior. Desses, apenas 3 estão próximos ao tema trabalhado neste estudo.

Percepções Estudantes Desenho institucional(busca todos os campos).	20 dissertações e 3 teses foram encontradas com essa filtragem, sendo 4 dissertações com o assunto percepção, e apenas 4 estão próximosao tema trabalhado neste estudo.
Desenho Institucional (busca todos oscampos).	Nessa filtragem, apareceram 20 dissertações e 6 teses, sendo que nenhum desses estudos tratava especificamente de Desenho Institucional, em sua maioria, apenas apresentavam a palavra Desenho.
Percepções dos Estudantes Curso Pedagogia EaD Desenho Institucional (busca todos os campos).	Nenhum resultado foi encontrado.

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Destarte, evidencia-se na indexação dos construtos, uma vasta e diversificada literatura acerca da temática a partir da busca pelos filtros, sobretudo, por meio do enfoque das pesquisas sobre o ensino na modalidade a distância, o que mostra o crescimento do número de pesquisas sobre a EaD.

Embora seja importante perceber que, aplicando o filtro “percepções dos estudantes do curso de Pedagogia”, o enfoque se deu na formação do professor. Essa temática ainda se sobressaiu em relação às outras temáticas, no entanto, quando se aplicou o filtro “a percepção do curso” percebeu-se que a temática é pouco explorada, pois encontrou-se apenas 3 pesquisas que se aproximam deste estudo. Assim, verifica-se que embora obtivéssemos um número grande no filtro geral de busca, totalizando 197 pesquisas acadêmicas (aplicado ao primeiro filtro), ainda se investiga pouco a percepção sobre o curso de Pedagogia, indicando, assim, a necessidade de estabelecer a interlocução entre a EaD e a avaliação dos cursos a partir da percepção dos próprios sujeitos que interpelam esse espaço.

É notável nesse levantamento que o número de pesquisas diminui ainda mais quando se busca por percepções dos estudantes sobre o desenho institucional, o que revela ser um tema silenciado e relativamente novo dentro da EaD. Embora a oferta da EaD seja crescente no Brasil e nas instituições de ensino superior, esse levantamento revelou que o desenho institucional dos cursos na modalidade EaD ainda tem sido pouco avaliado, sobretudo pelos estudantes que são os sujeitos que vivenciam o desdobramento das ações

de implementação da modalidade.

Como aponta Oliveira (2019), o interesse sobre o nível micro da implementação das políticas públicas é importante para apontar como as decisões são tomadas e, a partir das interferências do cotidiano, dos sujeitos e os múltiplos contextos de implementação, as políticas sofrem alterações que afetam seus desenhos a partir da tradução e interpretação delas.

Nesse sentido, este levantamento reforça a importância da temática desta pesquisa e as contribuições para a comunidade acadêmica sobre a experiência da UEMG, o que potencializará pesquisas em outras realidades, bem como esse estudo será de grande valor para a própria instituição que poderá analisar sua própria realidade a partir de um viés crítico e reflexivo.

1.2 Caracterização da Pesquisa

A escolha do tema desta dissertação pretende confirmar as proposições do documento “Políticas para EaD/UEMG” (UEMG, 2016, p. 28) objetivando compreender a percepção dos estudantes acerca do desenho institucional por meio da análise do instrumento avaliativo interno, aplicado ao curso de Pedagogia na modalidade a distância ofertado pela UEMG e fomentado pela UAB.

Buscou-se os documentos disponíveis sobre a UEMG com o coordenador da UAB/EaD/UEMG bem como os documentos que a própria pesquisadora tem acesso em função do seu trabalho como analista universitária na função de especialista em EaD e também no *site* da própria universidade. Assim, apoiou-se em revisões bibliográficas sobre estudos já realizados por outros pesquisadores a fim de mapear os autores que contribuiriam com a temática da pesquisa.

A investigação seguiu as recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (COEP/UFMG). Dessa maneira, todo o processo de verificação da pesquisa ocorreu no COEP/UFMG e, após aprovado, procedeu-se o contato com os participantes da pesquisa, esclarecendo sobre ela e seus procedimentos, além do sigilo sobre a identidade dos participantes.

Em função desta pesquisa ter ocorrido durante a pandemia da Covid-19, foi necessário a realização de várias adequações metodológicas, principalmente, no que tange a escolha pelo público-alvo e na elaboração dos instrumentos de coleta de dados (foi alterada para *on-line* para garantir a segurança de todos os envolvidos).

1.3 O *locus* da pesquisa

A Universidade Estadual de Minas Gerais é uma instituição de ensino superior pública, gratuita, *multicampi*, criada em 1989 por dispositivo da Constituição do Estado de Minas Gerais por meio do Art. 81 que menciona o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Mineira de 1989 (PDI, 2015-2024).

Foi definida pela Lei nº 11.539, de 22 de julho, de 1994, como uma autarquia com sede e foro em BH, bem como suas unidades administrativas (Pró-reitorias e *campi* regionais) e órgãos colegiados representados pelas fundações educacionais de ensino superior instituídas pelo Estado que optaram por serem absorvidas, assim, integrando à UEMG.

Segundo dados da página oficial da UEMG e o Decreto nº 48.046, de 25 de setembro de 2020, atualmente, a instituição conta com 20 unidades acadêmicas em sua estrutura orgânica. A UEMG possui 23.425 estudantes, 1.511 docentes, 608 técnico-administrativos, 119 cursos de graduação², 2 doutorados, 26 cursos de especialização e 9 mestrados. É importante ressaltar que dos cursos de graduação, somente 3 são na modalidade EaD e são ofertados nas unidades: Faculdade de Educação – Curso de Pedagogia EaD/UAB/PBH/UEMG, Faculdade Políticas Públicas Tancredo Neves – Curso de Bacharelado em Administração Pública e em Ibirité – Curso de Pedagogia EaD/UAB/UEMG³.

Por fazer parte do universo profissional da pesquisadora, optou-se por investigar o curso de Pedagogia desta IES. Ressalta-se que ficou evidente, tanto na revisão dos documentos institucionais quanto na análise dos dados que não há um consenso estabelecido no desenho institucional da IES investigada acerca do significado do que é avaliação institucional e de quais instrumentos internos adotados pela instituição são considerados instrumentos de avaliação interna, de avaliação educacional, de autoavaliação, de avaliação de curso e de avaliação da disciplina. Não foi possível identificar ainda como é realizada a retroalimentação da avaliação com a apresentação de ações planejadas a partir dos resultados.

² Dados retirados da página oficial da UEMG e do Sistema Acadêmico GIZ – 11/20. Disponível em: <http://www.uemg.br/home/universidade/uemg-em-numeros>. Acesso em: 20 out. 2021.

³ A questão do número de curso se dá pelo respeito à autonomia dos campus que propõe suas matrizes curriculares específicas, desse modo o curso de Pedagogia, presente em vários Campus são contabilizados como cursos distintos. Embora formem na mesma licenciatura, são Projetos Pedagógicos de Cursos distintos. Cada um desses PPCs tem ato regulatório próprio dos conselhos da instituição e do CEE.

Na oferta do curso de 2014 a 2018, cerca de 200 estudantes matriculados responderam a avaliação institucional da disciplina adotada pela instituição. A turma vigente iniciou em 2019 na FaE/CBH, conta com 470 estudantes matriculados e ainda não respondeu o instrumento avaliativo. A escolha em investigar as percepções dos estudantes das turmas de 2019 ocorreu, uma vez que foi a próxima turma que se firmou convênio para financiamento de bolsas autorizado pela Capes com 470 vagas e, por não ser viável, em um cenário de pandemia, contactar estudantes egressos da turma 2014.

Assim, compreende-se que trabalhar com sujeitos é um grande desafio, já que cada um deles possui uma série de elementos de sua subjetividade humana que as percebe de formas diferentes. Conforme Oliveira corrobora, as instituições educacionais são “arenas complexas, nas quais as interações e ações dos sujeitos que lá atuam influenciam o processo de implementação e ajudam a desvendar as dinâmicas que ali são construídas” (OLIVEIRA, 2019, p. 3).

Em virtude disso, encaminhou-se um *e-mail* para todos os tutores do curso de Pedagogia EaD/UEMG/PBH que iniciou em 2019 e solicitou-se a indicação de sete estudantes, com nome e *e-mail* para participação na pesquisa, sendo que essa indicação poderia ser de forma aleatória. Após esse processo, obteve-se o interesse voluntário de 16 estudantes, sendo que 2 estudantes participaram no primeiro encontro, 3 estudantes no terceiro encontro e 11 estudantes participaram do sexto encontro, conforme divisão no cronograma.

Cada encontro do grupo foi definido por data e por um número a partir da data de 7 até 17 de dezembro de 2020. É importante destacar que o grupo 7 não se obteve retorno dos tutores, por isso o encontro não ocorreu.

Buscou-se atingir o percentual mínimo de 10% do total de estudantes/público dessa etapa, justificando-se ser uma amostra mínima em relação ao total de sujeitos do universo pesquisado. Assim como a turma de 2019 do curso de Pedagogia possui 470 estudantes, esperou-se obter o mínimo de 47 participantes na pesquisa. Em virtude disso, convidou-se 70 estudantes, já considerando a margem de desinteresse e partindo do pressuposto da dificuldade de alinhamento de data e horário combinados para o grupo. Entretanto, o grupo de voluntários abrangeu um número menor do que se pretendeu, compondo 3,40% da população de estudantes do curso. Abaixo, apresentamos o nº de estudantes que participou em cada grupo focal realizado:

Quadro 1 – Quadro demonstrativo realização Grupos Focais

Grupo Focal	Data	Nº participantes
Grupo Focal 1	07/12/2020	2
Grupo Focal 2	08/12/2020	Ninguém compareceu
Grupo Focal 3	09/12/2020	3
Grupo Focal 4	10/12/2020	Ninguém compareceu
Grupo Focal 5	11/12/2020	Ninguém compareceu
Grupo Focal 6	14/12/2020	11
Grupo Focal 7	Não recebemos retorno dos tutores, por isso não foi enviado convite aos alunos	
Grupo Focal 8	15/12/2020	Ninguém compareceu
Grupo Focal 9	16/12/2020	Ninguém compareceu
Grupo Focal 10	17/12/2020	Ninguém compareceu
Grupo Focal Especialistas	23/02/2021	5

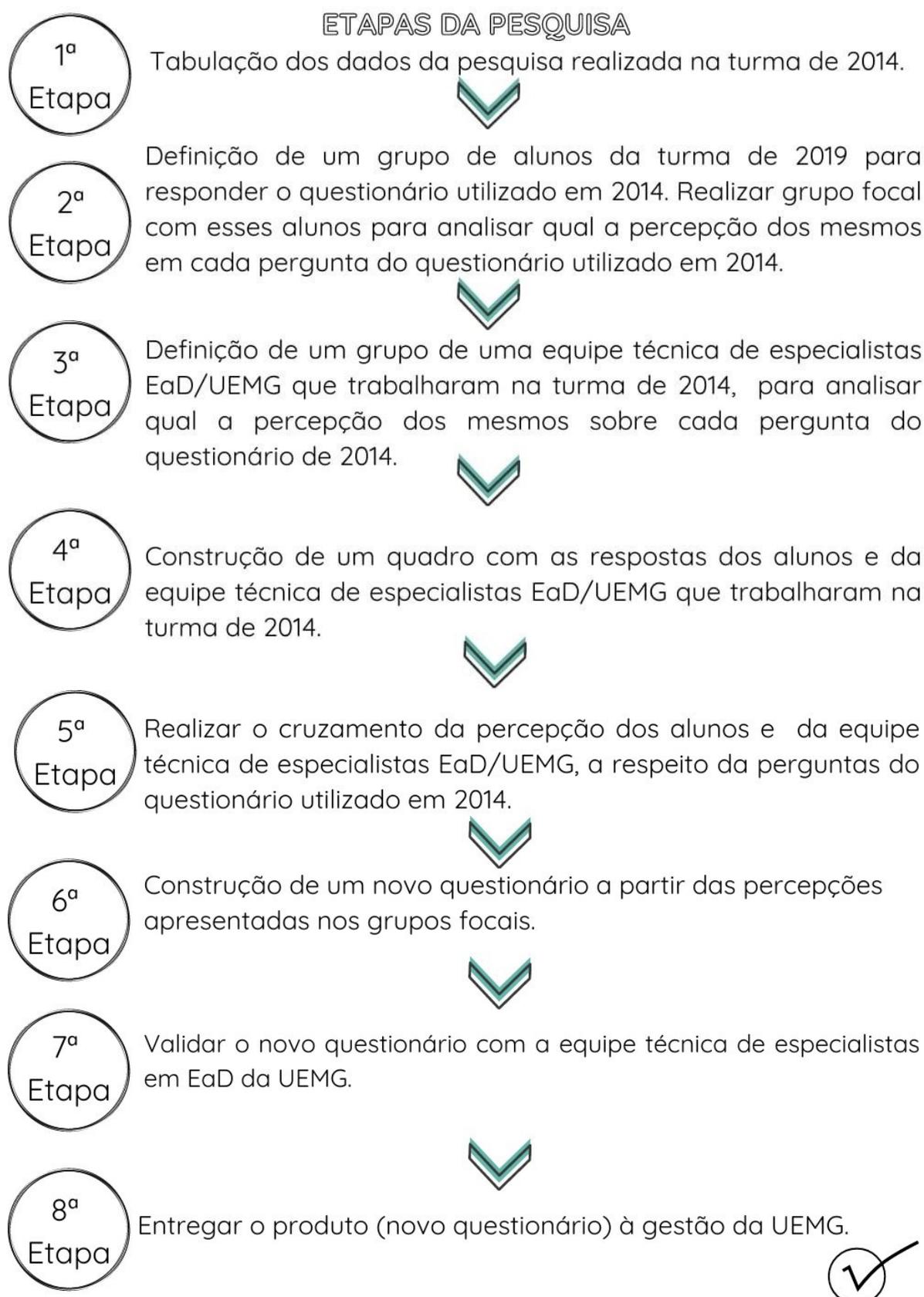
Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Contudo, concorda-se com Pizzol (2004) quando afirma o tamanho adequado para um grupo focal é aquele que permita a participação efetiva dos participantes e a discussão adequada dos temas. Nesse sentido, buscou-se trabalhar com os participantes de maneira produtiva, realizando a discussão dos temas por meio de uma ferramenta que pudesse mostrar de forma mais contundente os resultados, por isso escolheu-se trabalhar com um questionário no *Google Forms* e complementá-lo com o grupo focal.

Para o grupo focal com a equipe técnica de especialistas da UEMG, buscou-se professores e profissionais que atuaram no curso de Pedagogia da UAB/UEMG na época, em 2014, para contribuir e para refletir sobre o instrumento utilizado na época com a turma de 2014 e, buscando melhorias para o novo instrumento de avaliação institucional. Dessa maneira, convidou-se seis especialistas, mas apenas cinco participaram.

Ressalta-se a importância desse processo, pois quando a UAB fomenta a EaD na UEMG e os sujeitos interpretam e traduzem a política pública para o contexto da instituição, o desenho institucional se modifica, tendo em vista que os sujeitos interagem e suas ações e os contextos práticos interferem e modificam a política pública, alterando sua proposta de formulação de quando foi pensada.

Para favorecer a compreensão, elaborou-se um fluxograma para ilustrar a transição das etapas desta pesquisa, conforme a Figura 1 esclarece:

Figura 1 – Fluxograma das etapas da Pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Os procedimentos adotados foram escolhidos por terem como conveniência, a economia de tempo e a agilidade. Tendo em vista o número de respondentes ser maior, possibilita-se uma análise estatística com maior aproximação da realidade, bem como em função do período desta pesquisa ter ocorrido simultaneamente com a pandemia ocasionada pela Covid-19, em que todos os serviços, a mobilidade e a aproximação com outras pessoas estavam cerceadas pelo distanciamento social. Assim, o uso do *Google forms* bem como dos outros instrumentos ter sido por meio virtual foram fundamentais para a construção dos dados desta pesquisa.

Em seguida, organizou-se um instrumento institucional avaliativo que buscou abranger o desenho institucional da IES investigada. Em colaboração com a equipe técnica de especialistas em EaD/UEMG, procedeu-se a validação do novo instrumento avaliativo.

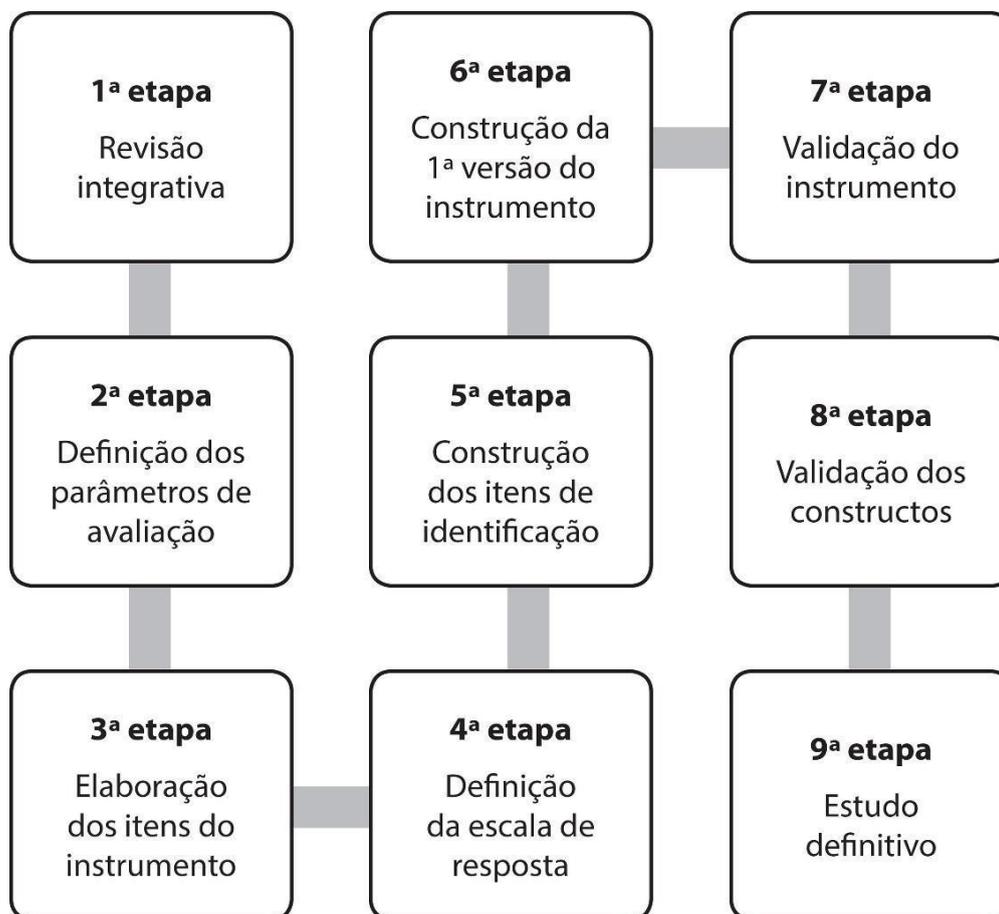
Igualmente, buscou-se acessar de maneira mais ampla o desenho institucional real do curso, viabilizando um instrumento que potencializará a reflexão e a avaliação crítica pela equipe multidisciplinar desta instituição e, por conseguinte, a melhoria contínua de suas ações. A seguir, detalhou-se as etapas de construção da escala *Likert* e os procedimentos de validação do instrumento.

1.4 Construção da Escala

Buscou-se analisar o instrumento de avaliação das disciplinas utilizado na turma de 2014 do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UaB. Para isso, utilizou-se um questionário a partir do *Google Forms*, aplicando a escala de atitude do tipo Likert, criada e validada para esse fim, bem como grupos focais como instrumentos de coleta de dados com os estudantes do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UaB/PBH da turma 2019 que está em vigência até o presente momento.

Para a construção de uma escala para o instrumento de avaliação institucional, seguiu-se os passos propostos por Devellis (2003, p. 60-96). O autor indica nove diretrizes para o desenvolvimento de escalas que funcionam como orientações àqueles que necessitam construir e validar suas investigações por meio de escalas de medidas.

Figura 2 – Etapas da elaboração do instrumento



Fonte: Elaborado por DEVELLIS (2003, p. 60-96).

Em primeiro lugar, foi realizado a revisão da literatura sobre EaD, sobretudo, privilegiando a concepção e formas de organização das IES que ofertam cursos nessa modalidade com objetivo de conhecer a realidade de outras instituições de ensino como a UEMG.

Em seguida, realizou-se análise da legislação vigente com o objetivo de conhecer a base legal referente a EaD, bem como as preconizações do MEC sobre os Referenciais de Qualidade para essa modalidade de ensino. Paralelamente, procedeu-se a análise de documentos oficiais da UAB para implementação da EaD na UEMG.

Posteriormente, analisou-se o instrumento de avaliação da disciplina (AD), respondido pelos 200 estudantes, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (plataforma *Moodle*), ao final de cada disciplina, durante o Curso de Pedagogia EaD/UEMG no período de 2014 a 2018.

O objetivo foi avaliar a percepção desses estudantes sobre o desenho institucional utilizando quatro dimensões que foram apresentadas anteriormente. Essas dimensões nortearam o desenvolvimento desta análise.

Na etapa subsequente, definiu-se um grupo de 7 estudantes de cada uma das 10 turmas do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/PBH, da turma 2019, com o objetivo de alcançar o percentual mínimo de 10% do total do público-alvo para responder e analisar o instrumento de avaliação da disciplina (AD) utilizado na turma de 2014 conforme explicitado anteriormente.

1.5 Validação: grupo focal

O Grupo Focal (GF) é uma técnica aplicada pelo pesquisador para coletar informações sobre um tema específico por meio de discussão participativa entre os participantes, reunidos em um local e durante determinado período de tempo.

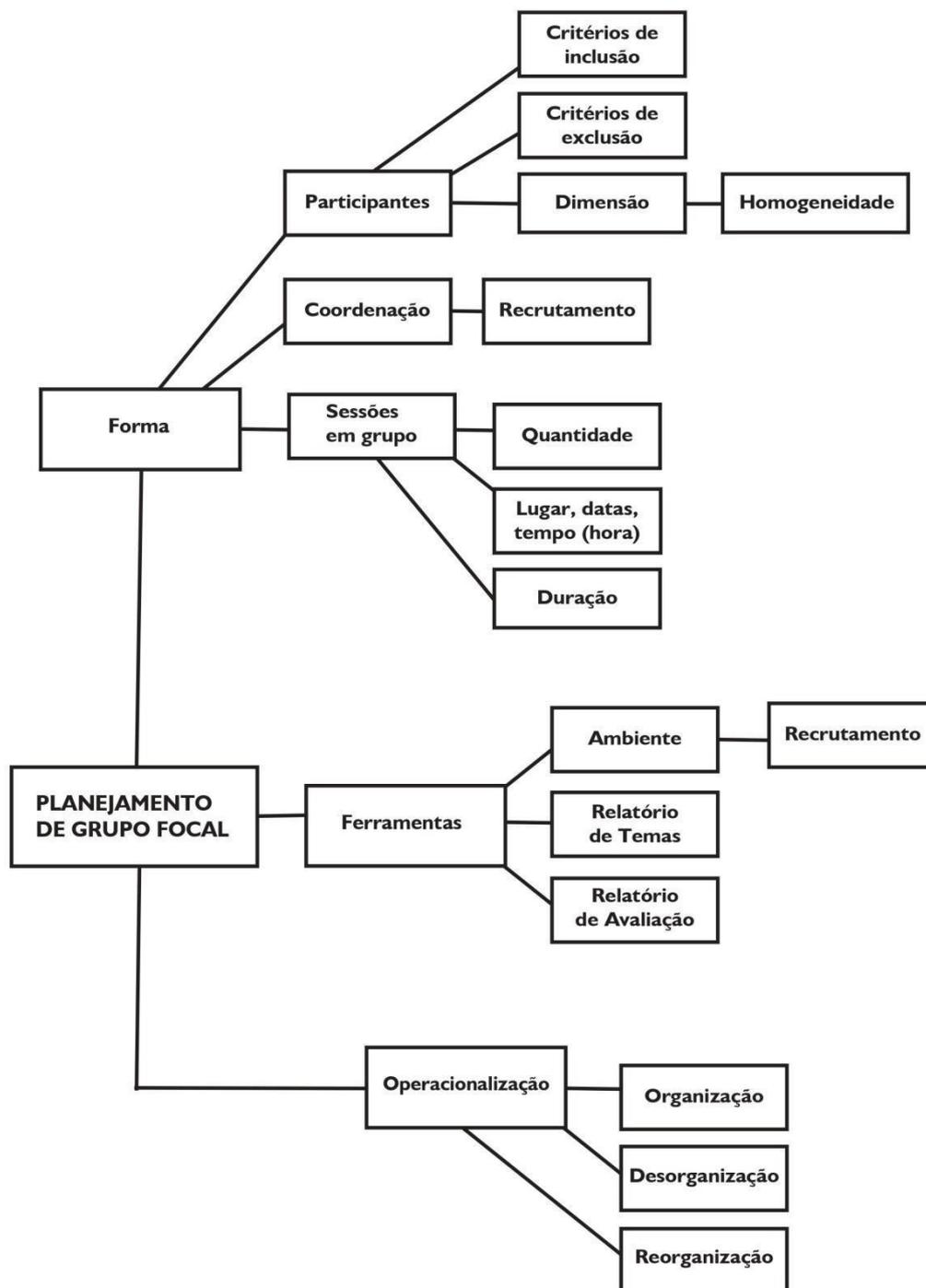
Essa técnica valoriza a interação entre os participantes e a pesquisadora, sendo realizados a partir das discussões focadas em temas específicos e dirigidos, proporcionando a troca de experiências, conceitos, opiniões e maior interação entre os participantes. Reforça-se, assim, discussões produtivas, no sentido de elaborar táticas por meio do grupo para solucionar problemas da realidade, potencializando o protagonismo dos participantes e a construção coletiva dos resultados da pesquisa.

Segundo Kitzinger (2000), o grupo focal é uma forma de entrevista com grupos, baseada na comunicação e na interação cujo objetivo principal é de reunir informações detalhadas sobre um tópico específico a partir de um grupo de participantes selecionados.

Corroborando com Borges e Santos (2005), enfatiza-se que o grupo focal é usado a partir de um levantamento que utilize tanto dados quantitativos como qualitativos, assim como pode ser usado na obtenção de informações acerca de crenças e percepções dos sujeitos, o que confirma os objetivos desta pesquisa.

Fundamentando-se no organograma de Kinalski *et al.* (2017, p. 445) para compreender a organização do planejamento de um grupo focal, destaca-se as etapas e os desdobramentos de cada parte do planejamento, conforme a seguir:

Figura 3 – Organograma do planejamento de grupo focal



Fonte: Traduzido pela autora a partir do organograma de Kinalski *et al.* (2017, p. 445).

A construção do novo instrumento de avaliação institucional se constituiu como um recurso fundamental para a compreensão do problema proposto e para a concretização desta pesquisa. Para a criação dos itens, levou-se em consideração tanto o referencial teórico quanto as orientações de elaboração de itens apontadas por Devellis (2003) como:

clareza, brevidade e nível de dificuldade. Buscou-se manter a característica da escala, evitando a presença de duas ou mais ideias em um mesmo item, por dificultar a compreensão por parte do entrevistado, tornando inviável a análise. A construção dos itens ocorreu a partir da contribuição da equipe técnica de especialistas da UEMG, repensado e analisado por meio do grupo focal ocorrido na plataforma *Google Meets*.

A validação desse novo instrumento de avaliação institucional interna ocorreu por meio da devolutiva do instrumento por e-mail com a equipe técnica de especialistas em EaD da UEMG (os mesmos participantes do primeiro grupo focal). Na oportunidade, esclarecemos que o representante da CPA não participou do grupo focal com os especialistas em EaD da UEMG e na validação pois, houve uma sondagem com o coordenador da UAB/UEMG sobre a participação do representante da CPA, no entanto, não ocorreu o agendamento da participação dele em função do tempo e etapas da pesquisa.

De acordo com Silva e Simon (2005), essa etapa traz grandes benefícios à construção da escala devido às contribuições oferecidas pelos avaliadores. Pasquali (2003) indica que 6 juízes é um número suficiente para a realização do processo de validação teórica.

O Quadro 2 reúne o perfil da equipe técnica de especialistas que realizaram a validação teórica da escala.

Quadro 2 – Perfil da equipe técnica que compôs a validação teórica do instrumento

Especialista Avaliador	Titulação/instituição	Formação/experiência
Especialista 1 – Paulo ⁴	Prof. UEMG. Formação na área da Educação. Doutorando em Educação. Coordenador da UAB/EaD/UEMG. Doutorando em	Doutorando em Educação/UFMG. Mestre em Educação/UEMG. Membro de dois grupos de pesquisa na

⁴ Nomes fictícios. Os pseudônimos da equipe de especialistas da UEMG foram pensados a fim de preservá-los de possíveis constrangimentos. No entanto, reflete-se que, o anonimato limita o reconhecimento social de suas ações. De todo modo, conforme previu-se no projeto submetido ao conselho de ética, buscou-se substituir os nomes reais por nomes ligados à educação, assim, elencou-se educadores importantes brasileiros. Por isso se escolheu os nomes: Paulo, Maria, Marli, Macaé, Magda e Carmem referenciando- os aos professores Paulo Freire, Maria Victoria Benevides, Marli André, Macaé Evaristo, Magda Soares e Carmem Silvia Bissoli da Silva.

	Educação. Realiza pesquisa sobre a UaB/EaDem Docência.	área de docência e tecnologias.
Especialista2 – Maria	Profa. UEMG. Formação na área de Educação. Coordenadora de EaD/UEMG, atuou como Coordenadora UAB/EaD/UEMG. Atua na área de gestão educacional; docência no Ensino Superior-Graduação e Pós-Graduação Lato Sensu nas modalidades presencial e EAD.	Doutora e mestre em Educação/PUC-Minas. Membro de dois grupos de pesquisa na área de docência e tecnologias.
Especialista3 – Marli	Profa. UEMG. Formação na área de Educação. Atuou como Coordenadora de EaD/UEMG e como Coordenadora Adjunta da UAB/EaD/UEMG. Atua na área de EaD em coordenação de cursos a distância, tutoria e realiza estudos e pesquisas sobre EaD, formação de professores para a educação básica, trabalho docente, formação em serviço e TDICs.	Pós-doutorado e doutorado em Educação/UFMG. Mestre em Educação Tecnológica/CEFET-MG.
Especialista4 – Carmem	Profa. designada UEMG. Formação na área de Educação. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia UEMG/EaD/UaB – turma 2014. Atua na área de EaD em gestão de projetos/cursos na modalidade a distância, tutoria e realiza estudos e pesquisas sobre EaD, formação de professores para a educação básica, trabalho docente, formação em serviço e TDICs.	Especialista em Educação, Comunicação e Tecnologia e graduada em Pedagogia/UEMG.
Especialista5 – Macaé	Profa. UNA. Formação na área de Educação e Administração. Atuou como Coordenadora da EaD/UEMG. Atua na área de EaD em gestão de projetos/cursos na modalidade a distância, tutoria e realiza estudos e pesquisas sobre EaD.	Mestre em Administração/UNA e graduada em Pedagogia/UEMG.
Especialista6 – Magda	Profa. UEMG. Formação na área da Educação. Doutoranda em Educação. Atuou como Pró-reitora de Ensino/UEMG, possui experiência no âmbito da Educação Superior (docência, assessoria pedagógica, gestão de processos educativos).	Doutoranda em Educação/UFJF. Mestre em Gestão de Pessoas. Integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas Educacionais (NEPPPE) da FaE/UEMG.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A escala foi avaliada por 6 especialistas nas áreas da Educação, avaliação, currículo e educação a distância, aqui denominados equipe técnica de especialistas da UEMG.

Conforme Garcia (2018) sistematiza, buscou-se analisar cada item do instrumento avaliativo, considerando sua relação no que diz respeito à: relevância e pertinência; clareza; necessidade de ajustes; influência do “socialmente desejável”; necessidade de Exclusão e inclusão.

1.6 Os encontros de validação teórica da escala pelos estudantes

Os grupos focais com os Estudantes das turmas de Pedagogia EaD/FaE/UAB/PBH de 2019 aconteceram em datas e horários com antecedência virtualmente por meio do *Google Meet*⁵ com duração média de uma hora com cada grupo. A escolha se deu em função da facilidade de acesso e familiaridade com a ferramenta e em função do isolamento social.

O roteiro de entrevista utilizado nos grupos focais com os estudantes (apêndice F), seguiu a ordem das questões utilizadas no instrumento de avaliação da disciplina (AD), respondido pelos 200 estudantes, por disciplina, no AVA, durante o curso de Pedagogia EaD/UEMG no período de 2014 a 2018. Assim, procedeu-se com o roteiro de entrevista conforme Borges e Santos (2005) indicam, contendo em suas questões os temas-chave a serem investigados, que foi preparado a partir de uma análise cuidadosa dos objetivos da investigação.

Enfatiza-se que, durante as entrevistas nos grupos focais, apresentou-se o objetivo da pesquisa, o objetivo geral dos grupos focais que correspondem a: avaliar se as questões utilizadas no instrumento de AD, respondido pelos 200 estudantes, por disciplina, no AVA, durante o curso de Pedagogia EaD/UEMG, no período de 2014 a 2018, conseguiram identificar a percepção dos estudantes em cada uma das questões. Foram utilizadas como perguntas norteadoras durante as entrevistas:⁶

- Você entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do estudante?

⁵ *Google Meet* é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo *Google*. É um dos dois serviços que substituem a versão anterior do *Google Hangouts*, o outro é o *Google Chat*. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Meet. Acessado em: 21 jan. 2021.

⁶ As respostas e análises foram organizadas no Capítulo IV.

- Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta (considerando os critérios de GARCIA, 2018)?

Como indicado por Devellis (2003), revisou-se todos os itens utilizados no formulário de avaliação das disciplinas respondido pelos estudantes da turma de 2014 e, então, criou-se, pela equipe técnica de especialistas, novos itens. Dessa maneira, a escala inicial era composta por 23 assertivas distribuídas em 4 dimensões: (1) relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar (tutor virtual e presencial, professor conteudista, coordenação do curso); (2) a relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; (3) a relação e a interação entre os estudantes com seus colegas durante o curso; (4) infraestrutura física, técnica e tecnológica. Após análise dos estudantes, esses itens também foram revistos pela equipe técnica de especialistas da UEMG, conforme se pretendeu descrever a seguir.

1.7 Descrição do processo de validação teórica da escala por especialistas

Na etapa seguinte, foi definido um novo grupo focal, com a equipe técnica composta por: profissionais especialistas na área, profissionais experientes na área de educação, avaliação, currículo e educação a distância, que participaram do planejamento, operacionalização e avaliação do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB da turma 2014 para a validação teórica da escala.

Dessa maneira, busca-se organizar as etapas que foram cumpridas nesta pesquisa, utilizando as técnicas adequadas para construir a escala apropriada à investigação em conjunto com a equipe técnica de especialistas, com o principal objetivo de compreender como foi feito o planejamento deste curso à época e questionar sobre a formulação do instrumento de avaliação da disciplina (AD) utilizado na turma de 2014, buscando avaliar se as perguntas do instrumento remetiam-se às percepções desejadas, avaliar a compreensão das perguntas e sua construção, verificar os apontamentos elucidados pela equipe técnica em cada pergunta e, por fim, estimular à reflexão e possibilidades de adequação a partir da necessidade entendida pela equipe.

Após análise da equipe técnica de especialistas no grupo focal indicaram-se alguns apontamentos para a reformulação do instrumento, na perspectiva de se construir um instrumento avaliativo institucional e não apenas uma avaliação de curso. Como mencionado anteriormente, para atender os itens ressaltados por Garcia (2018) sobre a validação teórica, avaliou-se todos os itens do instrumento. Entre os quais, sugeriu-se a

inclusão, exclusão e reformulação de perguntas a fim de esclarecer e simplificar a compreensão dos estudantes sobre o objetivo da pergunta.

No apêndice B são apresentados o resultado dos principais apontamentos dos grupos focais de estudantes e da equipe técnica de especialistas a respeito do instrumento utilizado em 2014. E no Apêndice C, o resultado geral dos apontamentos e sugestões nos grupos focais dos estudantes e equipe de especialistas sobre as questões do instrumento de avaliação utilizado na turma de 2014. No grupo focal de especialistas, ressaltamos que, para eles também, a ideia de avaliação institucional era algo que também estava sendo construída. Nem todo mundo tinha clareza muito do que era Avaliação Institucional, dessa maneira de se debruçar sobre um instrumento com esta finalidade e por isso, disseram da importância desse momento.

A partir dos apontamentos dos grupos focais, apresentamos abaixo o Quadro 3 com o resultado dos itens inalterados, incluídos, excluídos e de reformulação, para o novo instrumento avaliativo.

Quadro 3 – Resultado geral dos apontamentos dos grupos focais dos estudantes e do grupo focal com os especialistas sobre o instrumento de 2014:

- Itens inalterados:

Pergunta 2: O que eu aprendo é importante para a prática/desempenho da minha profissão e consigo fazer boas conexões com a minha atividade profissional?
Pergunta 4: reflito sobre como eu aprendo e sobre as minhas próprias ideias?
Pergunta 11: O tutor me estimula a refletir?
Pergunta 20: Você quer fazer outros comentários? (questão aberta)

- Itens de inclusão:

e) Qual é seu polo de vinculação no curso EaD/UEMG (questão aberta)
f) Essa é a sua primeira experiência na modalidade a distância? (questão aberta)
g) Se você marcou não, responda: qual outra experiência você teve na modalidade a distância: (questão aberta)

h) Qual dispositivo com acesso à internet você utiliza para realizar seu atual curso de graduação?

Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado, mouse, caixinha de som/fone de ouvido e câmera);

Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado, mouse e caixinha de som/fone de ouvido);

Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado, mouse e câmera);

Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado e mouse);

Notebook (com câmera e com som/fone de ouvido/caixinha de som);

Notebook (com câmera);

Notebook (com som/fone de ouvido/caixinha de som);

Smartphone (com câmera e som/fone de ouvido);

Smartphone (com som/fone de ouvido/caixinha de som);

Smartphone (com câmera).

Para as duas próximas perguntas, utilize a escala de notas abaixo:

1	2	3	4	5
Muito satisfeito	Satisfeito	Indiferente	Insatisfeito	Muito insatisfeito

i) Atribua uma nota para esse semestre do curso.

1

2

3

4

5

j) Atribua uma nota para sua dedicação nesse semestre no curso.

1

2

3

4

5

<p>k) Qual sua expectativa para o próximo semestre do curso? (questão aberta)</p>
<p>l) Você realizou mais de 3 disciplinas neste semestre? () Sim () Não</p>
<p>m) Você se sente confortável para avaliar a organização didático-pedagógica do curso de Pedagogia, modalidade a distância, ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) com base na sua experiência deste semestre?</p> <p>() Sim () Não</p>
<p>Pergunta 3: Sinto-me seguro de expor as minhas ideias para tutores e colegas de curso.</p>
<p>Pergunta 9: Eu apoio os meus colegas nos desafios que superam a evasão no curso.</p>
<p>Pergunta 10: Eu encorajo os colegas a participar, elogio e interajo nas atividades.</p>
<p>Pergunta 11: Eu me sinto ouvido e compreendido pelos tutores envolvidos no Curso.</p>
<p>Pergunta 15: Eu me sinto ouvido e compreendido pelos(as) professores(as) envolvidosno Curso.</p>
<p>Pergunta 17: Eu me sinto ouvido e compreendido pela coordenação do curso.</p>
<p>Pergunta 19: Eu me sinto ouvido e compreendido pela Secretaria Acadêmica do curso</p>
<p>Pergunta 18: Em que proporção as interações com a coordenação do curso satisfazemas minhas necessidades de aprendizagem.</p>
<p>Pergunta 16: Em que proporção as interações com os(as) professores(as) formadores(as) satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.</p>

Pergunta 20: As formas de comunicação com a Secretaria Acadêmica (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.

Pergunta 21: As formas de comunicação com a Coordenação do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.

Pergunta 22: As formas de comunicação com os Tutores do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.

Pergunta 23: As formas de comunicação com os(as) Professores(as) do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.

Pergunta 24: Na minha percepção, a instituição oferece canais de comunicação para ouvir os estudantes.

Pergunta 25: O desenho pedagógico (como os materiais foram disponibilizados, divisão dos conteúdos por unidades de estudo, etc.) do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no Moodle facilitaram a minha aprendizagem.

Pergunta 26: Os recursos utilizados no AVA (fóruns, *chat*, etc.) contribuíram como canais de comunicação entre estudante, professores e tutores.

Pergunta 27: Os materiais no AVA foram adequados para o alcance dos objetivos nas Unidades de Estudo no AVA.

Pergunta 28: Os recursos educacionais utilizados no AVA (vídeos, PDF, etc.) contribuíram para o bom entendimento do assunto.

Pergunta 29: O suporte EaD/UEMG (no AVA) atendeu às minhas necessidades.

Pergunta 30: Você considera que a UEMG oferece estrutura, organização e profissionais qualificados no curso de Pedagogia em formato EaD que atende as necessidades dos estudantes?

Pergunta 31: Você considera que as tecnologias da informação e comunicação (TIC) estão bem articuladas nos cursos EaD na UEMG oferecendo qualidade à formação dos estudantes da graduação?

- Itens de exclusão:

Pergunta 1: A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.

Pergunta 6: Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso?

Pergunta 15: Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes para aprender?

Pergunta 19: Em quanto tempo você concluiu este questionário?

- Itens de reformulação:

Ant es	Dep ois
Pergunta 7: Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes?	Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes.

Pergunta 9: Eu explico as minhas ideias aos outros participantes?	Eu e os outros estudantes interagimos sobre nossas ideias.
Pergunta 10: Peço aos outros estudantes explicações sobre as ideias deles?	
Pergunta 11: Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias?	
Pergunta 10: Os outros participantes reagem às minhas ideias?	
Pergunta 14: O tutor me encoraja a participar?	O tutor me encoraja a participar das atividades.
Pergunta 15: O tutor ajuda a melhorar a qualidade dos discursos.	
Pergunta 17: Os outros participantes me encorajam a participar?	Os outros estudantes me encorajam a participar, elogiam e estimam as minhas contribuições.
Pergunta 18: Os outros participantes estimam as minhas contribuições?	
Pergunta 19: Os outros participantes estimam as minhas contribuições?	
Pergunta 20: Os outros participantes demonstram empatia quando me esforço para aprender?	Os outros estudantes demonstram empatia quando apresento dificuldade.
Pergunta 22: Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens?	Eu me sinto compreendido pelos outros estudantes.
Pergunta 23: Eu compreendo bem as mensagens do tutor?	Em que proporção as interações com o tutor satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.
Pergunta 24: O tutor compreende bem as minhas mensagens?	

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A etapa subsequente, apresentada a seguir, refere-se ao processo de descrição do processo e validação semântica da escala.

1.8 Descrição do processo e validação semântica da escala

A validação semântica é uma etapa muito importante da validação realizada pela equipe técnica de especialistas. Essa etapa buscou verificar se os itens são compreensíveis para possíveis respondentes, do instrumento que se deseja utilizar (PASQUALI, 2003; SILVA; SIMON, 2005).

O objetivo foi identificar possíveis dificuldades que os sujeitos apresentaram na compreensão de cada item e, dessa maneira, realizar os ajustes necessários, sendo a reescrita e adequação da linguagem ou exclusão do item.

Pasquali (2003) recomenda que essa etapa deva ser realizada com um número pequeno de, ao menos, 3 ou 4 sujeitos. Sendo assim, participaram da validação semântica desta pesquisa 5 estudantes do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/PBH.

Dos 5 respondentes, 2 não manifestaram dúvidas ou considerações acerca do novo instrumento avaliativo. Os outros 3 apresentaram incompreensão sobre uma mesma questão, que solicitava apontar a intensidade em que os instrumentos de avaliação eram utilizados no curso. Um dos itens da questão que gerou dúvidas era “prova com questões abertas”. Os sujeitos não compreenderam o significado de “questões abertas”. Assim, uma nova proposta de redação foi apresentada aos respondentes, que manifestaram total entendimento. Houve substituição de “prova com questões abertas” para “prova com questões dissertativas”.

Finalizados os processos de validação pela equipe de especialistas, validação semântica e análise das respostas aos questionários respondidos pela equipe técnica de especialistas da UEMG, o instrumento de pesquisa passou, ainda, por uma substantiva revisão final pela pesquisadora e orientadora da pesquisa. Nele, são apresentados 8 construtos e 93 assertivas, que compõem a versão final do instrumento de pesquisa aplicado nos sujeitos participantes desta investigação.

1.9 Técnicas para análise dos dados

O processo de análise envolveu a análise específica de cada grupo e a análise cumulativa e comparativa do conjunto de grupos realizados. Destarte, buscou-se, nesta

etapa, identificar as tendências que emergiram dos resultados desta investigação, possíveis padrões de respostas associadas com o tema de estudo (MORGAN, 1998; WHO, 1992; GASKELL, 2002) bem como temáticas isoladas que apareceram resultantes das contribuições dos participantes da pesquisa.

Desse modo, buscou-se utilizar as próprias interpretações dos participantes para identificar as dimensões contidas no instrumento avaliativo e as percepções deles, realizando-se, assim, o cruzamento e a análise de todos os dados gerados pelos instrumentos da técnica “híbrida e mista” que mediaram as considerações finais deste estudo.

A partir desse planejamento, seguiram-se dois caminhos de análise. Primeiramente, categorizaram-se os dados quantitativos e qualitativos resultantes das respostas ao questionário aplicado na 2ª etapa e construíram-se gráficos que permitissem observar comparativamente as recorrências e o que aparece de forma isolada entre as questões da AD que buscam as percepções dos estudantes das duas turmas (2014 e 2019).

Para isso, formulou-se quatro dimensões de análise a partir das dimensões supracitadas no referencial de qualidade para a EaD, definindo-as entre: (1) relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar; (2) relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; (3) A relação dos estudantes com seus colegas durante o curso e (4) Da Infraestrutura física, técnica e tecnológica.

Dessa maneira, sistematizamos no Quadro 4 as questões do instrumento de avaliação da disciplina (AD), que à época foi respondido ao final de cada disciplina do curso, pelos 200 estudantes, no AVA no período de 2014 a 2018.

O objetivo do Quadro 4 concentrou-se em sistematizar as questões do instrumento, subdividindo-as em eixos, para que fossem vinculadas às 4 dimensões elaboradas nesta pesquisa, anteriormente citadas, buscando categorizá-las, facilitando a análise das percepções dos estudantes de 2019 sobre a mesma AD aplicada em 2014.

Percebe-se, a seguir no Quadro 4, que as questões da AD de 2014 estabeleceram relação entre os eixos e entre as quatro dimensões. No entanto, a maior parte das questões concentrou-se em uma só dimensão dentro de cada eixo e estabeleceu, no máximo, duas relações entre as dimensões nos eixos.

Destarte, compreende-se que o instrumento AD possui pouca articulação entre as dimensões de análise e entre os eixos de aprendizagem, organização didático-pedagógica, equipe multidisciplinar e infraestrutura, como é possível analisar abaixo:

Quadro 4 – Perguntas do instrumento de avaliação utilizado na turma de 2014 e as dimensões contempladas

QUESTÕES	RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM SEU PRÓPRIO APRENDIZADO	A RELAÇÃO E A INTERAÇÃO ENTRE OS ESTUDANTES COM SEUS COLEGAS DURANTE O CURSO	RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR	INFRAESTRUTURA FÍSICA, TÉCNICA E TECNOLÓGICA
01. A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.	X			
02. O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão.	X			
03. Eu aprendo como fazer para melhorar o meu desempenho profissional.	X			
04. O que eu aprendo tem boas conexões com a minha atividade profissional.	X			
05. Eu reflito sobre como eu aprendo.	X			
06. Faço reflexões críticas sobre as minhas próprias ideias.	X			
07. Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes.		X		
08. Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso	X			X

QUESTÕES	RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM SE PRÓPRIO APRENDIZADO	A RELAÇÃO E A INTERAÇÃO ENTRE OS ESTUDANTES COM SEUS COLEGAS DURANTE O CURSO	RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR	INFRAESTRUTURA FÍSICA, TÉCNICA E TECNOLÓGICA
09. Eu explico as minhas ideias aos outros participantes.		X	X	
10. Peço aos outros estudantes explicações sobre as ideias deles.		X		
11. Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias.		X	X	
12. Os outros participantes reagem às minhas ideias.		X	X	
13. O tutor me estimula a refletir.			X	
14. O tutor me encoraja a participar.			X	
15. O tutor ajuda a melhorar a qualidade dos discursos.			X	
16. O tutor ajuda a melhorar o processo de reflexão autocrítica.			X	
17. Os outros participantes me encorajam a participar.		X	X	
18. Os outros participantes elogiam as minhas contribuições.		X	X	

QUESTÕES	RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM SEU PRÓPRIO APRENDIZADO	A RELAÇÃO E A INTERAÇÃO ENTRE OS ESTUDANTES COM SEUS COLEGAS DURANTE O CURSO	RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR	INFRAESTRUTURA FÍSICA, TÉCNICA E TECNOLÓGICA
19. Os outros participantes estimam minhas contribuições.		X	X	
20. Os outros participantes demonstram empatia quando me esforço para aprender.		X	X	
21. Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes.	X	X	X	
22. Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens.		X	X	
23. Eu compreendo bem as mensagens do tutor.			X	
24. O tutor compreende bem as minhas mensagens.			X	
25. Em quanto tempo você concluiu este questionário?				
26. Você quer fazer outros comentários?	X	X	X	X

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A seguir, sistematizou-se o Quadro 5 que apresenta as perguntas que foram realizadas na 1ª e 2ª etapas de coleta de dados (tabulação dos dados da AD/2014 e dados do questionário e grupo focal com os estudantes de 2019) bem como a análise realizada pelos estudantes e pela equipe técnica de especialistas nos grupos focais e, na coluna ao lado, a função das perguntas.

Quadro 5 – Análise das perguntas da 1ª e 2ª etapas e a função das perguntas

Pergunta realizada na 1ª e 2ª etapas da coleta de dados	Função da pergunta na análise dos dados	Avaliação da pesquisadora sobre as percepções em um instrumento de avaliação de aprendizagem
01. A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.	As disciplinas cursadas por você, contribuíram para sua formação integral, como cidadão e profissional.,	Essa pergunta permite avaliar que o estudante percebe que o currículo do curso está associado à sua formação profissional, bem como contribui para a sua formação social.
02. O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão.	Os conteúdos abordados nas disciplinas do curso favoreceram suas atividades profissionais.	Essa pergunta permite avaliar que o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que foram organizados em cada disciplina dialoga com sua prática profissional.
03. Eu aprendo como fazer para melhorar o meu desempenho profissional.	As metodologias de ensino utilizadas no curso desafiaram você a aprofundar conhecimentos e desenvolver competências reflexivas e críticas.	Essa pergunta permite identificar se as metodologias empregadas favoreceram que o estudante tivesse interesse em desenvolver os conhecimentos de forma mais aprofundada e refletir criticamente sobre o mesmo.
	O curso possibilitou ampliação do seu repertório didático, pedagógico e cultural, proporcionando a ação e a reflexão diante do trabalho docente.	Essa pergunta permite identificar se o curso trouxe novos conhecimentos no âmbito didático, pedagógico e cultural para o estudante, rompendo com o pensamento do senso comum diante do trabalho do professor.
04. O que eu aprendo tem boas conexões com a minha atividade profissional.	O curso propiciou a você, experiências de aprendizagem inovadoras.	Essa pergunta permite identificar se o curso está tendo práticas inovadoras e diferenciadas.

	Os planos de ensino apresentados pelos professores contribuíram para seus estudos e aprendizagens.	Essa pergunta permite identificar se o plano de ensino tem sido um recurso para os estudos e sistematizado as aprendizagens necessárias para os estudantes.
05. Eu reflito sobre como eu aprendo.	Foram oferecidas oportunidades para você superar problemas edificuldades relacionados ao seu processo de formação.	Essa pergunta permite refletir se o curso temido práticas contínuas de formação a partir das necessidades individuais dos estudantes.
06. Faço reflexões críticas sobre as minhas próprias ideias.	O curso possibilitou acesso às informações atualizadas e concernentes para a atuação profissional na Pedagogia.	Essa pergunta identifica se os conteúdos do curso são atualizados e dialogam com a profissão.
07. Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes.	As ferramentas utilizadas no AVA (Fórum, Mensagem individual, etc.) favoreceram sua interação com seus colegas de Curso.	Essa pergunta permite identificar se as ferramentas disponibilizadas estão sendo usadas e se sim, se os recursos favorecem a interação entre os sujeitos.
08. Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso	As relações professoras (professor formador e tutor) estudante ao longo do curso estimularam você a estudar e aprender.	Essa pergunta permite compreender se as práticas dos docentes e tutores estimulam os estudantes.
09. Eu explico as minhas ideias aos outros participantes.	A relação de interação entre todos os participantes e a capacidade do estudante de argumentação.	Essa pergunta permite compreender se o curso favorece a troca de pensamentos, experiências.
10. Peço às outras estudantes explicações sobre as ideias deles.	Foram oferecidas oportunidades para você superar problemas edificuldades relacionados ao seu processo de formação.	Essa pergunta permite perceber se o curso favorece o trabalho em equipe e a resolução de problemas.
11. Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias.	O curso propiciou conhecimentos atualizados/contemporâneos em sua área de formação.	Essa pergunta permite compreender se há interação entre os participantes a partir de conhecimentos profissionais atualizados.
12. Os outros participantes reagem às minhas ideias.	O AVA funcionou como o meio básico de interação entre você e seus colegas	Essa pergunta permite diagnosticar se de fato essa ferramenta está sendo utilizada.
13. O tutor me estimula a refletir.	Os tutores apresentaram disponibilidade para atender os estudantes.	Essa pergunta permite identificar se o tutor do curso está desempenhando seu papel

		defacilitador da reflexão crítica.
14. O tutor me encoraja a participar.	Os tutores tiveram uma interação qualitativa com você.	Essa pergunta permite compreender se a relação com os tutores favorece a participação, interação, etc.
15. O tutor ajuda a melhorar a qualidade dos discursos	Os tutores esclareceram suas dúvidas.	Essa pergunta facilita a compreender se o tutor está mediando os processos de formação.
16. O tutor ajuda a melhorar o processo de reflexão autocrítica.	Os tutores estiveram disponíveis.	Essa pergunta permite reconhecer a atuação do tutor frente às necessidades e demandas dos estudantes.
17. Os outros participantes me encorajam a participar.	As ferramentas utilizadas no AVA (Fórum, Mensagem individual, etc.) favoreceram sua interação com seus colegas de Curso.	Essa pergunta permite compreender que as ferramentas associadas à interação repercutem em maior participação.
18. Os outros participantes elogiam as minhas contribuições.	As ferramentas utilizadas no AVA (Fórum, Mensagem individual, etc.) favoreceram sua interação com seus colegas de Curso.	Essa pergunta permite identificar se há interação entre os sujeitos.
19. Os outros participantes estimam as minhas contribuições.	As ferramentas utilizadas no AVA (Fórum, Mensagem individual, etc.) favoreceram sua interação com seus colegas de Curso.	Essa pergunta permite compreender se as ferramentas estão associadas à interação.
20. Os outros participantes demonstram empatia quando me esforço para aprender.	As ferramentas utilizadas no AVA (Fórum, Mensagem individual, etc.) favoreceram sua interação com seus colegas de Curso.	Essa pergunta permite identificar se as ferramentas e a atuação dos profissionais bem como dos colegas são empáticas.
21. Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes.	As ferramentas utilizadas no AVA (Fórum, Mensagem individual, etc.) favoreceram sua interação com seus colegas de Curso.	Essa pergunta permite compreender se a ferramenta tem sido usada de forma clara e objetiva.
22. Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens.	As ferramentas utilizadas no AVA (Fórum, Mensagem individual, etc.) favoreceram sua interação com seus colegas de Curso.	Essa pergunta permite compreender se o estudante utiliza de forma clara a ferramenta.
23. Eu compreendo bem as mensagens do tutor.	Os tutores tiveram uma interação qualitativa com você.	Essa pergunta permite compreender necessidades de ajustes alinhadas às mensagens dos tutores bem como identificar a clareza das mesmas.

	Os tutores estiveram disponíveis.	Essa pergunta permite identificar a disponibilidade e assistência.
24. O tutor compreende bem as minhas mensagens.	Os tutores esclareceram suas dúvidas.	Essa pergunta permite identificar a disponibilidade e assistência frente às demandas e dúvidas.
25. Em quanto tempo você concluiu este questionário?	_____	Essa pergunta permite identificar se o estudante se ateve a cada questão e a seriedade que o levou.
26. Você quer fazer outros comentários?	Sugestões e/ou críticas.	Essa pergunta favorece a ampliação de ideias, questionamentos e colocações que não foram até então pensadas pela pesquisadora, mas podem contribuir com a pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Nesta etapa, a equipe técnica de especialistas a partir do grupo focal realizado chegou à conclusão de que as perguntas estavam repetitivas e poderiam ser simplificadas bem como identificou-se a ausência de elementos que favorecem a análise da percepção dos estudantes. Assim, evidenciaram-se que as perguntas poderiam ser reelaboradas, levando em questão o contexto em que são feitas, por que e para quê.

A partir da construção de um relatório com os resultados desta pesquisa, buscou-se propor um instrumento avaliativo institucional, com o objetivo de contribuir para a melhoria do desenho institucional do curso de Pedagogia da FAE/EaD/UAB/UEMG e para a ampliação de ferramentas e diretrizes para a implementação dessa avaliação em todas as unidades da UEMG que será apresentado no decorrer deste estudo.

2 O Histórico da Educação a Distância

Este capítulo apresenta um panorama teórico construído com base nas contribuições de autores e documentos oficiais sobre a trajetória da educação superior a distância no Brasil, seu marco legal, bem como as políticas públicas de educação superior de expansão, democratização e interiorização do ensino superior público pela UAB.

Considera-se relevante o estudo da EaD com o objetivo de retomar alguns acontecimentos históricos pelo prisma das políticas públicas educacionais e, assim, analisar suas principais mudanças e como a evolução dessa modalidade de ensino no Brasil oportunizou a expansão do ensino em todo o território brasileiro, principalmente por meio das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, como a UEMG, campo de estudo desta pesquisa.

Considerando a ampla e diversificada bibliografia acerca da temática, não se pretendeu desenvolver um estado da arte sobre o assunto e, sim, apresentar alguns apontamentos históricos e políticos.

Para tanto, a construção deste capítulo se pautou na análise de documentos como o projeto político pedagógico do curso, consulta ao *site* da UEMG, consulta ao relatório de credenciamento e recredenciamento da universidade bem como os documentos próprios da UAB/UEMG, como a cópia do convênio da instituição com a Capes e o relatório de prestação de serviços enviado pela coordenação da UAB/UEMG para a Capes. Também se consultou a dissertação de Araújo (2016) e o *Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância* organizado por Daniel Mill (2018).

Para maior clareza do estudo, neste capítulo apresentou-se o percurso da Educação a Distância no Brasil e a inserção da EaD nas políticas públicas, da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), cenário desta pesquisa, bem como o curso de graduação a distância de Pedagogia (turmas 2014 e 2019), culminando na apresentação do seu desenho institucional para que se compreenda o *locus* de investigação.

2.1 EaD e a sua inserção nas Políticas públicas

O conceito da Educação a Distância é originário do século XIX. Desde esse período o desenvolvimento da EaD tem-se relacionado ao desenvolvimento de

tecnologias da informação e comunicação disponíveis (seja por correspondência, por telemática ou pela internet).

Independente da tecnologia utilizada (possibilitando maior ou menor interação entre os estudantes; enfatizando a educação síncrona – aprendizado e interação em tempo real, ou a educação assíncrona – aprendizado com ritmo próprio), a educação a distância se torna cada vez mais predominante na sociedade contemporânea.

Diante desse contexto, as atuais discussões em referência sobre o uso de tecnologias digitais na Educação, aliadas a forte tendência do uso da modalidade a distância nos diferentes níveis educacionais no Brasil, indicam que a Educação a Distância (EaD) pode ser uma grande aliada no processo educacional em um contexto mundial altamente conectado.

No ensino a distância, a tecnologia está sempre presente e exige uma nova postura de professores e estudantes (ALVES; NOVA, 2003). Essa relação entre professor e estudante pode ser alterada pelo uso das TIC, pois elas possibilitam novas formas de interação e organização escolar.

Apesar de a trajetória da EaD ser originária do século XIX, de acordo com Araújo, a

ausência de políticas públicas fez com que o Brasil perdesse posições em relação aos outros países no avanço na modalidade e, somente no fim do milênio, voltou a empreender ações que o colocasse de volta no campo de desenvolvimento da modalidade. (ARAÚJO, 2016, p. 43).

No contexto brasileiro, após a instituição da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, trazer em seu artigo 80 importantes determinações sobre a Educação a Distância, as quais destacamos: a) a oferta da EaD em IES credenciadas pela União; e b) A normatização da produção, controle e avaliação de programas pelos sistemas de ensino e autorização de sua implementação logo em seguida, o decreto nº 2.494/98 regulamentou, em 1998, o artigo 80 da Lei nº 9396/96, definindo a EaD como uma forma de ensino

que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação utilizados isoladamente ou combinados e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998).

Posteriormente, em 2005, o Decreto nº 5.622/2005 regulamentou o artigo 80 da Lei nº 9396/96, trazendo melhor definição de EaD, apresentando aperfeiçoamento (ARRUDA; ARRUDA, 2015). Assim, esse conceito passou a ser e utilizado de forma legal para fundamentar a veiculação e o desenvolvimento de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada.

Art. 1º - Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005).

Destaca-se que ainda em 1999 criou-se um consórcio interuniversitário com 82 instituições públicas de ensino superior, entre elas a UEMG, desde 2016, e 7 consórcios regionais, denominado Associação Universidade em Rede (UniRede) com o objetivo de

democratizar o acesso à educação de qualidade por meio da oferta de cursos a distância nos níveis de graduação, pós-graduação e extensão, sob a forma de ensino regular gratuito e educação continuada UniRede (UniRede, 2019, s.p.).

Esse programa, portanto, oportunizou estímulo à parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) as instituições de ensino superior, como a UEMG. Oportunizando, assim, o acesso à universidade pública, de qualidade, em locais distantes e isolados, incentivando o desenvolvimento de municípios com baixo índice de desenvolvimento humano (IDH)⁷ e baixo índice de desenvolvimento da educação básica – (IDEB)⁸.

Assim, a Educação a Distância apresenta muitas peculiaridades visto ser um sistema aberto, interconectado a outros e influenciado diretamente pelo paradigma da sociedade em rede, conceito desenvolvido por Castells (2000) em que, de acordo com o

⁷ De acordo com o site do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) “é uma medida resumida do progresso a longo prazo em três dimensões básicas do desenvolvimento humano: renda, educação e saúde. O objetivo da criação do IDH foi o de oferecer um contraponto a outro indicador muito utilizado, o Produto Interno Bruto (PIB) per capita, que considera apenas a dimensão econômica do desenvolvimento. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0.html>. Acesso em: 2 ago. 2019.

⁸ De acordo com o MEC, o IDEB é o “Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em: 2 ago. 2019.

autor, as relações humanas passariam a ser, cada vez mais, estabelecidas em ambientes multimídia. Dessa maneira, a relevância social de cada um dependerá da sua presença digital, principalmente, para o compartilhamento de experiências e aprendizagens, construídas de forma cooperativa e colaborativa. Para o autor, a interação com a tecnologia reconstrói formas infinitas à medida que os usuários se apropriam dela, pois a difundem em nível macro. Destarte,

a difusão da tecnologia amplifica seu poder de forma infinita, à medida que os usuários se apropriam dela e a redefinem. [...] Não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos. Usuários e criadores podem tornar-se a mesma coisa. Dessa forma, os usuários podem assumir o controle da tecnologia [...]. Segue uma relação muito próxima entre os processos sociais de criação e manipulação de símbolos (a cultura da sociedade) e a capacidade de produzir e distribuir bens e serviços (as forças produtivas). (CASTELLS, 2000, p. 51).

Orth *et al.* (2013) corroboram com Castells (2000) afirmando que a EaD, “ao utilizar recursos da web para suportar essa formação continuada, permite aos cidadãos ampliar seus espaços de partilha e aprendizagens [...]. Cria-se, desse modo, novas formas de atualizar-se, bem como se amplia o conhecimento” (ORTH *et al.*, 2013, p. 44).

O Ministério da Educação e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES) uniram esforços para criar a UAB, mas seu funcionamento como um sistema integrado reforçou a criação e manutenção de parcerias entre as universidades públicas e as três esferas de governo – Federal, Estadual e Municipal.

Em 8 de junho de 2006, criou-se a UAB, que foi instituída por intermédio do Decreto Federal nº 5.800, como política pública com o objetivo de buscar ampliação e interiorizar a oferta de cursos e programas de EaD com o propósito de execução das políticas educacionais na modalidade a distância. Assim, o governo federal impulsionou o processo de qualificação docente no país no que se refere aos professores da educação básica pública (BELLONI, 2002; 2012).

Esse processo de ampliação e oferta de programas EaD, como também as ações para a qualificação docente brasileira, caracterizam ao nosso ver, o que defende Ball (2001) no novo paradigma contemporâneo que está imbricado na disseminação das formas de mercado ou empresariais tangendo as atividades dos setores públicos. Isso porque o Estado passou a ser regulador e auditor. Dessa maneira, o setor público começou a se modificar, configurando-se para que exista um processo de convergência de políticas educativas e de bem-estar social (BALL, 2001, p. 112).

Assim, de acordo com Pimentel (2018), o conceito de Políticas Públicas de Educação a Distância (PPEaD) envolve três perspectivas.

1) políticas públicas; 2) políticas públicas educacionais; e 3) políticas públicas para a educação a distância. [...] São entendidas como o conjunto de estratégias e ações articuladas por autoridade governamental [...] que visam alcançar um resultado público e a satisfação do interesse de uma coletividade; políticas públicas. Políticas públicas de educação a distância são vistas como aquelas que regulam, regulamentam e orientam as ações na modalidade a distância, levando em conta as suas especificidades, como o uso mais intensivo das tecnologias digitais e a adoção de técnicas especiais de criação de cursos com disposições organizacionais, humanas e administrativas diferenciadas (PIMENTEL, 2018, p. 510).

Dessa maneira, quando as políticas públicas educacionais traduzem o papel de controle à distância do Estado avaliador, elas estão refletindo o “processo de convergência das políticas educativas e de bem-estar social em países que têm histórias políticas e de políticas de bem-estar social bastante distintas.” (BALL, 2001, p. 112). Se por um lado os documentos legais são importantes para a regulamentação e o controle da expansão da EaD, por outro é necessário entender que os ordenamentos jurídicos por si só não garantem a qualidade esperada.

Ainda é necessário ressaltar que sem esse ordenamento fica mais difícil criar parâmetros para identificar falhas no sistema educacional. De acordo com Chaves Filho, “o marco regulatório também resguarda a instituição educacional quanto à segurança jurídica dos processos que decorrem das ofertas, dentre os quais os direitos que passam a ter os egressos diplomados, no tocante à prova da formação.” (CHAVES FILHO, 2012, p. 347).

Dessa maneira, em 2016, o MEC através da Resolução nº 1, de 11 de março de 2016 do Conselho Nacional de Educação (CNE) da Câmara de Educação Superior estabeleceu diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância. Esse documento expressa a concepção de EaD adotada nesta pesquisa, caracterizando-a como:

a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, **com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis**, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementaridade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o

local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede. (BRASIL, 2016, p. 1, grifo nosso).

Assim, os diferentes cursos de EaD e suas múltiplas formas de organização não podem perder o foco maior, que se circunscreve no entendimento da “compreensão de educação como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: a distância.” (Brasil, 2007, p. 7). Nessa lógica, a EaD se insere, primeiramente, na busca por uma educação democrática e de qualidade, em comunhão com os aspectos legais, em todo território brasileiro, mantendo a sua especificidade que decorre na permissão de nuances de atuações distintas.

Se por um lado existem características positivas dessa modalidade de ensino tais como a flexibilidade de horário com estudos não presenciais, ampliação da oferta de vagas, dentre outros, existe a dificuldade tanto de retenção do estudante quanto da busca da qualidade no processo educacional. Os altos índices de evasão em cursos a distância, segundo o Censo da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED/EaD.br) 2016 (ABED, 2017, p. 75) mostram que 30% das instituições públicas sinalizam a necessidade de melhorias para a permanência dos estudantes até a sua conclusão. De acordo com o Censo ABED/EaD.br 2017 (2018, p. 7), as taxas de evasão da EaD ainda são superiores aos dos cursos presenciais. No entanto, a taxa de evasão entre as instituições públicas é baixa, sendo 5% do total de instituições com taxas entre 0 e 5%, as outras 5% das instituições demonstram taxas entre 6 e 10%, e somente 1% das instituições registraram taxas de maiores de 50%. Em 2019, o Censo ABED/EaD.br 2018 (2019) apresentou que:

a maior porcentagem de instituições (22,2%) encontra-se nas taxas de evasão entre 26% e 50%. Em 2017, esse número era de 6%. Possíveis explicações para esse aumento significativo são o excesso de oferta de cursos e o crescimento vertiginoso no número de matrículas – que, conseqüentemente, elevam a probabilidade de evasão –, bem como o acompanhamento mais próximo dessas taxas pelas instituições. (ABED, 2019, p. 65).

Nesse contexto, é necessário o acompanhamento próximo das instituições a fim de avaliar sua atuação, bem como investir em um projeto político pedagógico de curso que privilegie concepções dialógicas, libertadoras, bem como a formação adequada de profissionais para condução de todo processo - a chamada equipe multidisciplinar - imprescindível nas instituições que desenvolvem ações na modalidade EaD.

Adotou-se o conceito de equipe multidisciplinar que se refere aos profissionais: coordenadores, professores, tutores, designers instrucional e gráfico, revisores,

pedagogos, administrador da plataforma, coordenador UAB/UEMG e outros atores. Dessa maneira, adotou-se nesta pesquisa o conceito de equipe multidisciplinar de Mercado (2018), pois

envolve vários profissionais com funções de apoio à docência, gestão e coordenação pedagógica, na produção de conteúdo de texto e audiovisuais, no suporte de tecnologias de informação específica e qualificada [...] os profissionais dessa equipe são responsáveis pelo apoio técnico, administrativo e pedagógico – ao planejamento e à realização de cursos e atividades na EaD (ABED 2015). Geralmente, as suas atribuições estão detalhadas e previstas no plano e desenvolvimento institucional (PDI) e nos projetos pedagógicos de cursos (PPCs) da instituição de ensino superior (MERCADO, 2018, p. 222).

Complementa-se com o documento de referência da qualidade da educação superior (BRASIL, 2007, p. 13) que ressalta a atuação dos profissionais especialistas em desenho instrucional, diagramação, ilustração, desenvolvimento de páginas *Web*, entre outros.

Dessa maneira, entende-se que há necessidade de refletir sobre o contexto da EaD pública, incluindo a discussão sobre a concepção tecnológica, que muitas vezes é excluída ou minimizada das reflexões, por exemplo, as metodologias utilizadas, o que ocasiona a reprodução do modelo de ensino tradicional sem reflexão e crítica utilizando-se de tecnologias de informação e comunicação apenas como um recurso.

Compreende-se que o grande desafio, neste contexto, está em conceber uma proposta didático-pedagógica que se apoie nos meios tecnológicos e os transcenda, colaborando para o rompimento dos paradigmas educacionais pautados em uma concepção acrítica e repensando sua função social, estrutural, estratégias, metodologias de forma que possam ser propostas especificamente para a EaD, afinal, de acordo com Corsino (2015),

a síntese entre a forma e conteúdo acontece nas propostas e ações didáticas, entre o que se ensina e o que e como se aprende. Objetivos, conteúdos, metodologias, recursos, organização do tempo-espço são escolhas que se articulam axiologicamente e se apresentam de uma determinada forma no ato de ensinar e aprender. É assim que no chão da escola ética e estética se dissociam. É também assim que se efetivam as políticas: nas posições marcadas no agir (CORSINO, 2015, p. 403).

Caso contrário, teremos propostas de EaD que apenas tentam transpor o

planejamento das ações presenciais para as ações a distância, pois podemos considerar, ao longo da história, diferentes tentativas pontuais de utilização das TIC na educação, sem que as tecnologias fossem incorporadas de forma significativa ao ensino.

Entretanto, é preciso integralizar as tecnologias no planejamento do processo de ensino e aprendizagem, bem como no projeto político pedagógico institucional. Essa integração “implica em mudanças pedagógicas, mudanças do ponto de vista da visão de ensino, que deve ser estudada e considerada pelos professores.” (BITTAR, 2010, p. 220).

Buscando efetivar as políticas públicas associadas à oportunidade de expansão do ensino em todo o território brasileiro, principalmente, por meio das IES públicas, como a UEMG, a educação foi marcada pela evolução dessa modalidade de ensino no Brasil. No entanto, ainda precisa passar por um processo de institucionalização nas instituições de ensino superior públicas.

2.2 A EaD na Universidade do Estado de Minas Gerais

Segundo o *Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância* organizado por Daniel Mill, a educação a distância (EaD), como um processo organizacional, tangencia o enquadramento institucional e é tomada teoricamente da perspectiva da modalidade educacional que tem por fundamento conceitual a relação de ensino e de aprendizagem, mediante separação da localidade e do momento entre professor e estudante (MILL, 2018, p. 202).

Ademais, a EaD é compreendida como uma modalidade de ensino e aprendizagem caracterizada pelo uso combinado de tecnologias digitais de informação e comunicação (ambientes virtuais, redes sociais, *e-mail*, fórum, sistemas automatizados de controle acadêmico) com materiais didáticos instrucionais (videoaulas, conteúdo impresso, encartes, livros, entre outros), disponibilizadas em uma estrutura logística que varia em cada instituição ou sistema de ensino, na qual os agentes educacionais interagem em espaços diversificados em temporalidade síncrona ou assíncrona (NASCIMENTO, 2014).

De acordo com informações apresentadas no *site* da UEMG, a instituição foi criada pelo art. 81 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Mineira de 1989. Desde a sua origem, a UEMG possui a característica *Multicampi* cuja atuação é marcante em várias regiões do Estado de Minas Gerais.

A Lei Estadual nº 11.539, de 22 de julho de 1994, caracterizou a Universidade como uma autarquia de regime especial, pessoa jurídica de direito público, com sede e

foro em BH, patrimônio e receita próprios, autonomia didático-científica, administrativa e disciplinar, incluída a gestão financeira e patrimonial.

Em seu projeto de desenvolvimento institucional (PDI), a UEMG apresenta à comunidade sua missão de: cultivar o saber universal, referenciando-o às vocações regionais do Estado; tornando-se um fórum dinamizador da cultura, ciência e tecnologia, de modo a favorecer o intercâmbio e a integração dos setores da sociedade e das regiões do Estado, visando contribuir para a redução das desigualdades sociais.

Nesse ínterim, a EaD na UEMG está há mais de 20 anos buscando aprimorar e expandir suas ações, tendo como referência a construção de conteúdos de qualidade, além de promover a constante formação de professores e tutores aptos ao uso das mais diferentes tecnologias que a modalidade exige.

Destaca-se que suas ações iniciaram a partir da Resolução nº 5 de 1997 do conselho universitário da UEMG que criou o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) com o propósito de subsidiar e acompanhar os projetos de ensino, de pesquisa e de extensão na modalidade a distância na UEMG.

Em março de 1998, foi criado o grupo de estudos e pesquisas de tecnologias interativas de aprendizagem (TEIA/GEPE) com o propósito de pesquisar tecnologias interativas de aprendizagem em seus fundamentos com ênfase no desenvolvimento continuado de professores e profissionais da educação, particularmente em EaD.

De acordo o documento intitulado “Políticas para EaD/UEMG”, nos anos 2000, a UEMG assinou o protocolo de intenções (Termo de Adesão) que criou a universidade virtual pública do Brasil (UNIREDE), um consórcio com 82 instituições públicas de ensino superior e que tem como objetivo democratizar o acesso à educação de qualidade por meio da oferta de cursos a distância (UEMG, 2016, p. 5).

Esse mesmo documento apresenta, em 2002, o início das atividades da modalidade a distância na EaD na UEMG, firmando um convênio entre a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais/SEEMG e a Faculdade de Educação/FaE/CBH/UEMG.

O curso de EaD firmado com a SEE/MG envolveu a formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental por meio do Programa de Capacitação de Professores (PROCAP), qualificando professores efetivos da rede pública de MG, o Projeto Veredas, que foi desenvolvido entre 2002 a 2005 com momentos presenciais em oito agências formadoras (AFOR), habilitando um total de 4.238 professores (UEMG, 2016, p. 4).

Em 2005 foi criado o Centro de Pesquisa em Educação a Distância (CEPEAD),

vinculado ao NEAD, com recursos de Demanda Endogovernamental⁹ da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG). A participação da UEMG no projeto Veredas marcou a caminhada de oferta de cursos superiores de graduação na modalidade EaD.

De acordo com Gontijo *et al* (2015, p. 9), a UEMG foi credenciada para a oferta de cursos superiores a distância por meio da Portaria nº 1369/2010 do Ministério da Educação, de 8 de dezembro de 2010.

Conforme o documento “Políticas de EaD para a UEMG”, em 2013, visou-se institucionalizar as ações de EaD por meio do Comitê de apoio à implementação dos cursos de graduação e pós-graduação a distância na UEMG por meio da Portaria/UEMG, nº 059/2013, de 11 de dezembro de 2013 (UEMG, 2016, p. 5).

Em 2016, o NEAD e o CEPEAD passaram a trabalhar para a efetivação da coordenação de ensino a distância, fomentando a constituição de núcleos de EaD nas unidades. Desse modo, a instituição organizou-se para o atendimento das metas dispostas no PDI.

A partir do relatório de avaliação da EaD na UEMG, de 2016, elaborado pelos avaliadores de recredenciamento, em 2012, aprovou-se, pelo MEC/UAB, a oferta dos cursos a distância na instituição. Assim, a estrutura da EaD na UEMG, à época, foi organizada e composta por 1 coordenador, 38 professores, 54 tutores presenciais e a distância e 13 técnicos administrativos.

O relatório de avaliação EaD (2016) apresenta que a IES possuía 18 polos de apoio presencial, sendo 11 polos implantados no âmbito da Universidade Aberta Integrada de Minas Gerais (UAITEC) e 7 polos de apoio presencial em convênio com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Os polos de apoio presencial no âmbito da UAITEC estão localizados nas cidades de Belo Horizonte, Cláudio, Leopoldina, Diamantina, Ituiutaba, Passos, Carangola, Divinópolis, Frutal, Ubá e Santa Vitória. Dos 11 polos implantados no âmbito da UAITEC, 6 estão localizados nas unidades acadêmicas da UEMG. No âmbito da Universidade Aberta do Brasil, os polos implantados estão localizados nas cidades de Ubá, Taiobeiras, Frutal, Corinto, Ipanema, Buritis e Nanuque. No *campus* de Belo Horizonte, encontram-se localizadas as coordenações dos cursos EaD oferecidos pela IES, a saber: Faculdade de Educação, localizada à Rua Paraíba, nº 29; e a Faculdade

⁹ De acordo com a FAPEMIG, a demanda Endogovernamental é o financiamento de projetos de interesse do governo do Estado, executados pelas próprias instituições estaduais em atendimento às políticas definidas no âmbito do CONECIT e supervisionados pela SECTES. Disponível em: http://historia.fafich.ufmg.br/docs/Fapemig_-_Manual.pdf. Acesso em: 16 jun. 2020.

de Políticas Públicas, localizada à Rua Major Lopes, nº 574.

Os avaliadores do credenciamento mencionaram que a IES não descreve em seu PDI as diretrizes e os procedimentos, a organização administrativa, os procedimentos de autoavaliação institucional e os principais elementos estruturantes do projeto de avaliação institucional. Dessa forma, na página 36 do PDI (2015-2024), a IES apresenta sua experiência em relação à autoavaliação institucional e compromete-se a implantar um novo modelo de acordo com as demandas e a legislação vigente a partir do novo formato da UEMG.

No relatório, os avaliadores afirmam que a UEMG teve um processo de avaliação nos anos de 2009 e 2010 que, em seguida, ficaram interrompidos durante o período de 2011 a 2015. Sendo assim, após a reunião com a CPA *in loco*, afirmou-se o compromisso com o retorno do processo de avaliação institucional. Em maio de 2016, com a aplicação dos questionários e na reunião com os membros da CPA, apresentou-se o projeto de Autoavaliação Institucional, datado de setembro de 2015.

Entretanto, o projeto de autoavaliação institucional não estabelece os ciclos avaliativos, as etapas e as dinâmicas que devem ocorrer ao longo da execução dos processos avaliativos, assim como, não contém o cronograma de execução. De igual modo, o Projeto de Autoavaliação institucional não estabelece os mecanismos, os instrumentos e a dinâmica que permitem efetuar a avaliação institucional com foco em EaD e não possuem articulação com o PDI por meio dos processos de avaliação externa.

Dessa maneira, com a resolução do Conselho Universitário (Resolução CONUN UEMG 319/2015) criou-se a comissão própria de avaliação (CPA) e estabeleceram-se as atribuições e condições para o funcionamento. No Art. 3º da referida resolução destaca-se que a CPA será composta, à época, por 5 professores, sendo 1 servidor técnico-administrativo, representando cada Pró-reitoria, 1 servidor técnico em exercício na gerência de informática, 2 representantes do corpo discente e 1 representante da sociedade civil organizada.

Assim, no parágrafo §1º do artigo 3º menciona que “os membros docentes da comissão serão indicados pelo CONUN e nomeados por ato do Reitor, que também explicitará o Presidente e Vice-Presidente da CPA”.

Contudo, conforme ata de reunião do CONUN do dia 11 de junho de 2015 a composição atual da CPA se configura da seguinte forma: um presidente, sendo professor,

cinco representantes do corpo docente, quatro representantes do corpo técnico-administrativo, um representante da sociedade civil organizada e um representante dos estudantes. Essas informações evidenciam que a Resolução CONUN UEMG 319/2015 cria a CPA, mas não garante de forma equilibrada os segmentos representativos. Dessa maneira, segundo os avaliadores, não há registro e nem evidências no cotidiano da IES de eleição pelos pares para a representatividade atual da CPA.

Atualmente, a CPA/UEMG tem se reorganizado a partir da Portaria/UEMG nº 022/2020 que regulamenta a composição e as atribuições das CPAs em nível de instituições locais e descentralizadas.

Segundo informações do atual coordenador UAB/UEMG durante o grupo focal da equipe técnica de especialistas realizada nesta pesquisa, a CPA existia em âmbito central, como um órgão vinculado à reitoria, coordenada pela professora Beatriz Bento. Assim, existiu uma reunião para credenciamento da IES, mas não houve um instrumento de avaliação institucional pensado por parte da CPA para a EaD.

No relatório de gestão da UEMG, referente ao quadriênio de 2014 a 2018 (UEMG, 2018), o reitor, à época, Professor Dr. Dijon Moraes, salientou, em sua apresentação, que o avanço da educação a distância (EaD) foi um ponto relevante em sua avaliação. Além dos cursos ofertados nessa modalidade, os cursos de graduação presenciais também passaram a contar com a oferta de disciplinas em EaD, flexibilizando, modernizando e tornando os currículos inovadores e atrativos para os estudantes” (UEMG, 2018, RELATÓRIO DE GESTÃO QUADRIÊNIO: 2014-2018, s.p.).

Destarte, compreende-se que a modalidade a distância começou a gerar um impacto na instituição de forma significativa durante a avaliação desse quadriênio, pois foi incorporada no desenho institucional da UEMG ofertas de cursos EaD e disciplinas específicas nessa modalidade nos cursos presenciais que geraram uma aproximação maior da instituição com a modalidade EaD.

A figura 4 ilustra a estrutura organizacional da UEMG e localiza onde a coordenadoria de Educação a Distância está inserida:

Figura 4 – Estrutura Organizacional da UEMG



Fonte: UEMG, 2018.¹⁰

Assim, percebe-se que a Coordenadoria de Ensino a Distância, dentro da organização estrutural, está na disposição de mesma importância do que as outras coordenadorias na IES, evidenciando sua estruturação e organização em prol da sua efetivação.

Ainda de acordo com informações no *site* da UEMG, em 2019, a universidade esteve presente em 21 municípios, possuindo 5 unidades em BH, 15 unidades no interior e 7 polos EaD, tendo ofertado 115 cursos de graduação entre bacharelado, licenciatura e tecnólogo. Um dado importante que é mencionado no *site* é o seu perfil estudantil, tendo formado por 77% de estudantes oriundos de escolas públicas. As informações do *site* revelam que, em 2019, a instituição possuía um total de 21.644 estudantes, sendo 20.815 de graduação e 829 de pós-graduação.

Dessa maneira, percebe-se que, à época desses dados inseridos no *site*, a instituição estava bastante distribuída no Estado de Minas Gerais, no entanto, ressalta-se que ainda possui poucos polos EaD em relação às unidades acadêmicas.

O quadro docente de professores efetivos em 2019 correspondia a 580 professores e 1.067 designados, totalizando 1.647 docentes. A universidade possuía, em 2019, o total de 608 profissionais técnico-administrativos, que eram distribuídos entre 115 efetivos e 493 contratos e cargos comissionados.

Dessa maneira, percebemos que o perfil de atendimento da universidade, em sua

¹⁰ Disponível em: http://www.2018.uemg.br/ensino_estrutura.php. Acesso em: 16 jun. 2020.

maior parte, é caracterizado por estudantes de graduação na modalidade presencial e oriundos da rede pública. Em 2019, a maioria dos professores da instituição era designada, o que pode refletir na instabilidade, no fluxo e na dinâmica da instituição, assim como a maior parte do pessoal técnico administrativo ser referentes à cargos comissionados e de contrato.

Consultou-se o *site* da UEMG, em maio de 2021, e encontrou-se, a partir do sistema Giz 10/2019, que a IES possui um total de 21.155 estudantes matriculados. Pelo sistema Giz 11/2020, há um total geral de 119 cursos de graduação divididos entre 116 presenciais e 3 cursos a distância, sendo dois em Belo Horizonte (Faculdade de Educação e Faculdade Políticas Públicas Tancredo Neves) e um em Ibirité.

Sendo assim, mostra-se por meio desses números que a EaD na UEMG ainda se configura como uma política de Educação a Distância residual e acontece ainda em pouca proporção dentro da IES, pois ela não está institucionalizada na UEMG e ocorre mediante o fomento da UAB, reforçando o que Arruda (2018) alerta a respeito da fragilidade da modalidade EaD pública.

Segundo o Plano de Gestão (2018-2022) da UEMG, após a realização de novo concurso, de 723 vagas autorizadas desde 2015 pelo governo de Minas, pretendia-se elevar para 80% o quadro de efetivos da UEMG. A partir de março de 2020, segundo a 4ª edição do informativo “Gestão em foco retrospectiva 2020”, quase 300 professores foram nomeados em concursos públicos de 2018 a 2019 e começaram a tomar posse para atuação em atividades de ensino, de pesquisa e de extensão nas unidades acadêmicas de Carangola, de Campanha, de Claudio, de Diamantina, de Divinópolis, de Ibirité, de Ituiutaba, de Frutal e Passos, além das vagas residuais para as unidades de Belo Horizonte referente ao concurso de 2014.

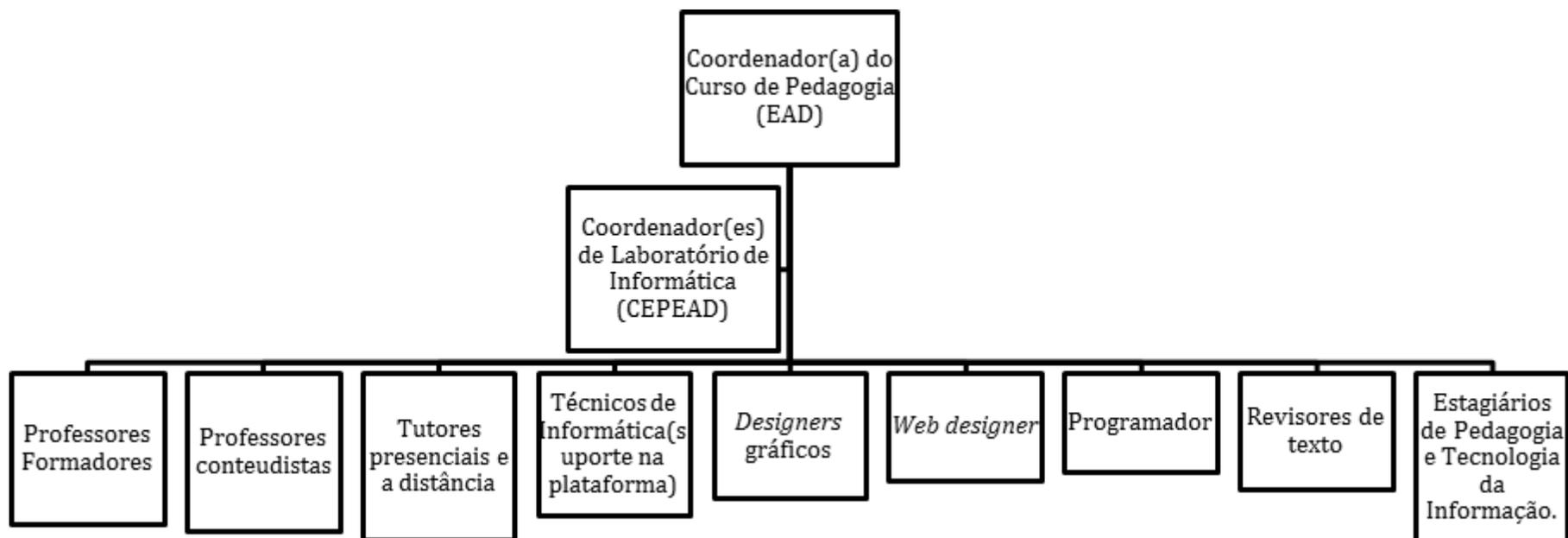
Assim, o informativo menciona que, em 2020, a UEMG registrou o ingresso de 275 novos professores efetivos. Destarte, demonstra-se que o quadro docente da instituição começou a passar por uma transformação, que poderá resultar em mais estabilidade para a IES.

A UEMG organizou uma estrutura de funcionamento para os cursos de Pedagogia na modalidade a distância. Dessa maneira, a licenciatura tem a duração de 3.285 horas relacionada à formação de professores a nível superior, distribuídos em oito Núcleos Formativos (NFs) de quinze semanas letivas em cada um, alinhados as DCN para o curso de pedagogia, formando professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Consultou-se, assim, o PPP da UEMG (2015) para compreender como se organiza o curso de pedagogia na modalidade a distância na UEMG. Dessa maneira, verificou-se que os NFs se integram tanto no planejamento, na execução e no processo de avaliação. Já o currículo se estrutura em dois eixos integradores que se vinculam durante o curso, que são os eixos de Fundamentos Históricos e Socioculturais da Educação e os eixos de Ciências Básicas e Metodologias de Ensino.

Para a compreensão de como se organiza e estrutura a EaD na UEMG, elaborou-se o fluxograma da equipe multidisciplinar da UEMG (Figura 5) a fim de possibilitar a visualização do alocamento desses profissionais.

Figura 5 – Fluxograma da equipe multidisciplinar da UEMG



Fonte: Site UEMG, 2020.

No relatório de cumprimento do objeto, processo nº 23038009971/2012-35, que teve início de execução do convênio em 13 de maio de 2013 e teve vigência até 2018, há algumas observações realizadas pelos conselheiros que avaliaram a EaD na UEMG. Desse modo, os conselheiros descreveram no relatório os benefícios alcançados pela IES como: a grande aceitação interna para a oferta dos cursos, uma vez que muitos docentes nunca haviam trabalhado com essa modalidade de ensino.

Os conselheiros mencionaram no relatório que, em 2017, concluiu-se no curso de Pedagogia cerca de 127 estudantes em quatro polos para suprir a lacuna da formação de docentes sem o nível superior expressos nos objetivos das DCN do curso de Pedagogia e assegurados no PPP (2013) como um importante demanda que a FaE/CBH/UEMG se propunha a implantar a partir da proposta de currículo na modalidade EaD, fomentado pela UAB.

Já no PPP de 2019 esclarece-se que a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte apresentou uma demanda de 940 profissionais que atuam na Educação Infantil na rede de ensino municipal e que não possuíam a graduação. Isso ocorreu, uma vez que os editais dos concursos públicos anteriores na rede de ensino, solicitavam para o ingresso na carreira da educação infantil apenas a formação em nível médio.

Desse modo, ocorreu o processo seletivo, realizado sob a coordenação da UAB da UEMG e da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte em que se ofertou 470 vagas em caráter especial, do curso de Pedagogia, na modalidade EaD, como 1ª licenciatura com o objetivo de que o estudante esteja qualificado para compreender as relações individuais e coletivas presentes nas manifestações e nas necessidades sociais e políticas, físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos futuros cidadãos e dele próprio, educador em formação.

Contudo, buscando a articulação entre ensino, pesquisa e extensão conforme propõe o PDI da UEMG, visualizou-se a possibilidade de inserções dos núcleos de pesquisa e dos projetos de extensão desenvolvidos na FaE com os estudantes do curso de Pedagogia a Distância, como também a participação em projetos desenvolvidos na instituição, uma vez que os estudantes residem na cidade e na região metropolitana de Belo Horizonte.

No PPP (2019) está previsto a avaliação institucional pelo PDI que tem a finalidade de garantir um ensino cada vez melhor que traduza, com clareza, seus compromissos com a sociedade mineira. Assim, explicita-se, no documento, que a coleta dos dados vem sendo realizada por meio de pesquisa eletrônica aplicada via internet e dirigida a cada grupo de respondentes (estudantes, professores, coordenadores, técnicos administrativos, comunidade

externa e estudantes egressos), com perguntas agrupadas sobre a UEMG, sobre a unidade em que estuda, atua ou presta serviço; sobre a direção, projetos e política educacional; sobre a infraestrutura física e organizacional; sobre a infraestrutura para o trabalho; sobre as relações interpessoais e sobre os cursos de maneira geral.

Por fim, o documento finaliza mencionando que, a partir do resultado da avaliação, seria possível “orientar a Instituição no sentido do reconhecimento de suas potencialidades e deficiências, na busca de perspectivas inovadoras, criando, assim, uma cultura organizacional” (PPP, 2019).

Optou-se por trabalhar com o Curso de Pedagogia EaD/UaB/PBH uma vez que já havia passado pelo processo de edital e foi autorizado pela CAPES, com oferta de 470 vagas. Somente após seis meses o lançamento das outras 210 vagas no curso de Pedagogia que, na unidade de Ibirité, houve outras ofertas para os cursos de bacharelado em Administração Pública, Gestão Pública e Gestão em Saúde. A seguir, apresenta-se o histórico dos cursos de Pedagogia EaD na UEMG.

2.3 O histórico dos cursos de Pedagogia EaD na UEMG

A sala de aula se amplia, dilui, mistura com muitas outras salas e espaços físicos, digitais e virtuais, tornando possível que o mundo seja uma sala de aula, que qualquer lugar seja um lugar de ensinar e aprender (MORAN, 2014, p.1).

Para Moran (2014), compreende-se que a prática social mediatizada no mundo é um espaço de possibilidades de ensinar e aprender. Assim, entende-se que a EaD também se configura nesse espaço privilegiado, pois a sala de aula se amplia, se mistura e se transforma.

A experiência da UEMG com a EaD fomentada pela UAB é uma possibilidade de expandir e impactar regionalidades que antes não eram possíveis, bem como democratizar o acesso à educação e o ensino superior, possibilitando maior capilaridade e propagação de suas ações no âmbito da graduação, pós-graduação e extensão em Minas Gerais, conforme sua missão. Assim, faz-se necessário compreender a trajetória do histórico dos cursos de EaD, especialmente, do curso de Pedagogia que foi analisado nesta pesquisa.

Segundo Araújo (2016), a EaD na UEMG iniciou-se com o curso de Pedagogia, a partir do Instituto de Educação de Minas Gerais no ano de 1983. Assim, havia um projeto do Grupo Emergente de Pesquisa (GEPE) que ofertava o curso para professores da região metropolitana da rede pública de Belo Horizonte (ARAÚJO, 2016, p. 77).

Inicialmente, a UEMG teve uma experiência de um curso de Administração Pública, coordenado pelo GEPE e foi um curso modular e não era concebido como modalidade EaD. No entanto, segundo Araújo (2016), apresentava características que o colocava como ação embrionária de uma posterior experiência em EaD.

No ano de 1997, efetivamente iniciou-se o trabalho com a EAD na IES, quando criou-se, pela Resolução nº 05/97 do conselho universitário da UEMG, o NEAD conforme informou-se anteriormente. Em seguida, criou-se o TEIA/GEPE, em 1998, apoiado pelo CNPq da FAPEMIG. Outra experiência significativa foi a parceria da UEMG com a SEE por meio do PROCAP nas unidades de Belo Horizonte e das cidades de Ituiutaba, de Diamantina, de Divinópolis, de Passos e de Varginha (unidades associadas à UEMG). (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2012, p. 16).

Nos anos 2000, a UEMG assinou o termo de adesão do consórcio, da UniRede, corroborando, assim, com o compromisso da luta pela democratização do ensino superior público, gratuito e de qualidade, além da construção de uma política de acesso e incentivo de ofertas de cursos superiores na modalidade EaD. Em 2012, a UEMG firmou convênio com a SEE/MG para atuar no projeto Veredas.

Essa breve contextualização mostra como a instituição foi se formando, diluindo, misturando e se transformando nos espaços e tempos que possibilitou a construção de um espaço para a Educação a Distância ao longo de seu percurso histórico.

Assim, em 2009, a UEMG aderiu ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, inserido na política nacional de oferta de cursos de licenciatura na modalidade EAD, que imbricou na inserção do sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB) (ARAÚJO, 2016, p. 79).

De acordo com Peters (2006), as instituições de ensino superior, tanto do sistema privado como do sistema público dos países em que se inserem

estão assumindo mais e mais o papel não previsto de incubadoras da universidade do futuro, realçando o sopro de liberdade trazido pelos meios digitais, em decorrência do impacto dos mesmos na relativização da importância de limites políticos, sociais, culturais, institucionais, tecnológicos, administrativos e legais, anteriormente dados como dissuasivos às aspirações de mudanças. (PETERS, 2006, p.14).

Dessa maneira, as universidades como o autor menciona, precisam estar alinhadas com as demandas do futuro, ou seja, precisam caminhar de forma que possam se ampliar, se diluir e se misturar, formando um espaço social de aprendizagem de aproximação em meio às distâncias (MORAN, 2014).

Em virtude disso, a UAB foi criada para viabilizar esses processos de aproximação por meio do fomento através do Decreto Federal nº 5.800/2006, com o objetivo de fomentar o desenvolvimento da educação a distância, como política pública educacional na modalidade a distância nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. De acordo com que Gontijo (2016) esclarece, a constituição da UAB foi decorrente de um longo caminho.

O sistema de Universidade Aberta do Brasil (UAB) não é emergente dos anos 2000, anterior à sua concretização, um caminho de grandes esforços foi trilhado para que se pudesse chegar a uma proposta de concretização (GONTIJO, 2016, p. 50).

Entretanto, como salienta Arruda (2018), a UAB, por outro lado, contribui, de certa forma, para o pouco desenvolvimento institucional da EaD nas IES públicas, uma vez que consolida resistências e pouco desenvolvimento legislativo em relação a regulamentação da EaD como modalidade regular da educação superior pública (ARRUDA, 2018, p. 825).

No entanto, a UAB tem atuado de acordo com suas funções na rede de cooperação, compreendendo a elaboração, a execução e o controle da modalidade por meio das universidades e institutos federais e secretarias do MEC, órgãos do poder executivo Estadual e Municipal, as universidades estaduais, assim como a UEMG.

Dessa maneira, “a UAB tornou-se um dos principais instrumentos de execução das políticas de formação em nível superior do ministério da educação (MEC), ao lado do programa de apoio aos planos de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI)” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 64).

Segundo Azevedo e Azevedo, “nesta época, as instituições privadas ganharam espaço com suas iniciativas nesta modalidade, enquanto isso, as instituições públicas desenvolviam iniciativas embrionárias e buscavam caminhos interinstitucionais pautadas na troca de experiências.” (AZEVEDO; AZEVEDO, 2019, p. 4).

Corroborando com os autores, Arruda (2018) critica o pouco desenvolvimento institucional da EaD nas IES públicas, pois afirma que a UAB acabou, por outro lado, criando uma dependência governamental.

Se, por um lado, a manutenção de programas como a UAB pode indicar positividade em relação à EaD ser considerada estratégica como modelo de formação pelo governo brasileiro, por outro lado, a manutenção como programa e não como política de Estado pode nos dizer sobre a importância da EaD na formação universitária nas instituições públicas de ensino superior (ARRUDA, 2018, p. 828).

Compreende-se a necessidade de romper com essa lógica de dependência e caminhar

para a institucionalização da EaD nas IES públicas. Dessa maneira, como explicitado no texto de apresentação da UAB, a qualidade da oferta de universidades públicas em locais distantes podem ser um percurso importante que a EaD possibilita

ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades (CAPES, 2019, s.p.).

Em contrapartida, Nóvoa (2017) destaca a prevalência da formação docente em instituições privadas e reforça, ainda, a importância da formação nas universidades públicas que detém um aparato formativo que contribuiria para a qualidade da formação

são majoritariamente formados em instituições privadas, regra geral de duvidosa qualidade, situação que se tem vindo a deteriorar com o recurso incontrolado a modalidades de educação a distância. Mas, ao mesmo tempo, **as universidades públicas, dotadas de um corpo docente qualificado e de boas condições acadêmicas e científicas, revelam uma grande incapacidade de proceder a mudanças institucionais de fundo.** A urgência da mudança é óbvia. O que está em causa não é apenas a formação de professores, mas o próprio futuro do magistério e da educação pública brasileira (NÓVOA, 2017, p. 1 115. Grifo nosso.).

Dessa maneira, Nóvoa (2017) aponta que há urgência de mudanças, e a universidade pública e a formação de professores precisam ser levadas em consideração, principalmente, nas instituições públicas que possuem todo um aparato organizacional e institucional que pode favorecer a qualidade da EaD.

Nesse sentido, a UEMG firmou o compromisso na luta pela democratização do ensino superior público, gratuito e de qualidade, além da construção de uma política de acesso e incentivo de ofertas de cursos superiores na modalidade EaD. A instituição assinou convênio nº 78.2376/2013, em 2013, para o desenvolvimento de diversas ações para qualificar a gestão pedagógica, administrativa, orçamentária e financeira dos cursos em desenvolvimento – a licenciatura em Pedagogia, bem como o bacharelado em Administração Pública, e pós-graduação *lato sensu* em Gestão Pública, e pós-graduação *lato sensu* em Gestão Pública Municipal, com recurso fomentado pela UAB, instituído pelo MEC.

Segundo Araújo (2016, p. 79), em meados de 2012 e 2013, a universidade participou

dos editais da CAPES/UAB, sendo aprovada para três cursos de licenciatura: Pedagogia, Geografia e Artes Plásticas, um bacharelado em Administração Pública, um bacharelado de Aperfeiçoamento sobre Direitos da Criança e do Adolescente e o plano anual de capacitação continuada, duas pós-graduações *lato sensu*: Gestão Pública e Gestão Municipal.

Dessa maneira, firmou o convênio de nº 78.2376/2013 com a CAPES. No entanto, por decisão interna, conforme Araújo (2016) descreve, iniciaram-se apenas o curso de licenciatura em Pedagogia, Administração e de especialização em Gestão Pública Municipal e a especialização em Gestão Pública.

Em 2014, ofertou-se o curso de Pedagogia EaD/FaE/UEMG para 200 estudantes pela primeira vez, em conformidade com a proposta de democratização do acesso ao ensino superior público e gratuito a todos os cidadãos.

A escolha dessa modalidade de ensino ocorreu, pois poderia oferecer aos estudantes de municípios do interior de Minas Gerais uma formação pública e de qualidade, subsidiada pelos benefícios da tecnologia da informação, minimizando as barreiras geográficas. Isso representou para a UEMG um importante passo para a ampliação do seu escopo de atuação no ensino, na pesquisa e na extensão.

À época, a UEMG havia sido reconhecida pelo Decreto nº 599 de 13 de setembro de 2012 e por meio do vestibular UEMG/UAB/2014, realizado em janeiro de 2014, ingressaram 200 estudantes no curso de licenciatura em Pedagogia, na modalidade a distância, em parceria com as prefeituras de Frutal, de Nanuque, de Taiobeiras e de Ubá.

Para atender as especificidades da UAB e do PPP da UEMG, os polos de apoio presencial deveriam ser “credenciados pelo MEC para o desenvolvimento presencial de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância.” (UEMG, 2019, s.p.).

Para o seu credenciamento, esses polos presenciais deveriam se organizar estruturalmente para o atendimento e para os encontros presenciais dos estudantes, por exemplo, para a aula inaugural, introdução por disciplina, seminários e avaliações que aconteceriam, preferencialmente, aos finais de semana. Além disso, a organização previa a estruturação de alguns espaços como: biblioteca, laboratório de informática, sala de coordenação do polo, sala de tutores presenciais, sala de aula presencial e secretaria acadêmica (PPP/P PEDAGOGIA/EAD/UAB/UEMG, 2015, p. 77).

Esse curso foi custeado por meio do Convênio nº 78.2376/2013, entre o sistema UAB e a UEMG. Os estudantes aprovados no vestibular UEMG/UAB/2014, em caráter de parceria com as prefeituras municipais de Frutal, de Nanuque, de Taiobeiras e de Ubá frequentaram o curso no período de 2014 a 2018, contando com os polos de apoio presencial do curso de

licenciatura em Pedagogia EaD/UAB/UEMG para o desenvolvimento das atividades presenciais, bem como provas e esclarecimento de dúvidas relativas ao curso. A finalização do curso ocorreu no início de 2018, com a colação de grau, que aconteceu nos polos de apoio presencial das unidades de Frutal, de Nanuque, de Taiobeiras e de Ubá.

Como mencionado anteriormente, em 2018, a UEMG recebeu uma demanda da Prefeitura de Belo Horizonte, por meio da Secretaria Municipal de Educação, para a formação de 940 profissionais que atuavam na educação infantil e que não possuíam graduação, quando ingressaram, à época, por meio de concurso público, com formação de magistério.

Nesse ínterim, com a proposição de progresso na carreira docente, aconteceram alterações como na nomenclatura do cargo que passou de educador infantil para professor de educação infantil, como também a configuração da estrutura escolar, antes denominada Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) que passou a ser chamada de Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) em que se modificou a organização, necessitando de ajustamento da formação docente dos profissionais da rede municipal e ao mesmo tempo em que desvinculou das escolas municipais polo que antes faziam parte.

Dessa maneira, esse cenário foi propício para que a UEMG pudesse ser considerada na formação de professores à nível superior. Se por um lado havia uma demanda urgente por formação inicial levantada pelo Sistema Municipal de Educação de Belo Horizonte, por outro, a Faculdade de Educação/UEMG trazia sua *expertise* em formação de professores, respaldada em sua reconhecida trajetória histórica, possibilitando-se, assim, esse diálogo que se desdobrou na oferta do curso de Pedagogia por meio da modalidade a distância.

De acordo com o PPP (2018), a FaE/UEMG ofertou 470 vagas para o curso de licenciatura em Pedagogia, na modalidade EaD, para o atendimento da demanda apresentada pela rede municipal, com formação inicial (em serviço), de profissionais lotados nas nove regionais da cidade de Belo Horizonte.

Esse curso foi financiado pela CAPES, com recursos da UAB, por meio de editais específicos, previsto para início das atividades em agosto de 2019, e as 470 vagas restantes foram solicitadas no próximo edital da UAB/CAPES.

Ressalta-se que, de acordo com o PPP do curso, o público atendido dessa turma são professores da educação infantil, professores dos anos iniciais do ensino fundamental e assistentes administrativos educacionais que, como egressos do curso de Pedagogia – licenciados poderão atuar na docência (educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental,

EJA) e na gestão dos processos educativos escolares e não escolares, conforme definido na legislação vigente, lotados e em efetivo exercício na rede municipal de Belo Horizonte.

O curso de licenciatura em Pedagogia a distância iniciou-se no 2º semestre de 2019 e, de acordo com o PPP do curso, terá a duração total de 3.420 horas, 228 créditos, atendendo aos requisitos legais vigentes relativos à formação de professores. O curso de Pedagogia é desenvolvido em 8 (oito) núcleos formativos com a duração de quinze semanas letivas cada, englobando atividades, temas-disciplina e práticas integradoras de formação.

2.4 O desenho institucional do curso de Pedagogia/EaD/UEMG e a equipe multidisciplinar

A partir da participação da UEMG no sistema UAB, organizou-se o sistema de tutoria dos cursos de graduação compondo-os por meio dos atores: coordenador de tutoria e tutores, sendo esses nas modalidades presenciais e a distância.

O coordenador de tutoria é um bolsista da UAB/CAPES que é escolhido mediante processo seletivo, respeitando os critérios dos editais no que diz respeito à formação, entre outras especificidades. Esse coordenador responde a demandas dos tutores juntamente com a coordenação de curso.

No ano de 2014 e 2015, a UEMG tinha um coordenador de tutoria que respondia somente pelos tutores do próprio curso. No entanto, com as mudanças relativas aos parâmetros de fomento de bolsas da CAPES/UAB, adequou-se de forma que um coordenador de tutoria é responsável por um grupo de 30 tutores, sendo ele de mais de um curso.

Os tutores dos cursos EaD na UEMG atuam como mediadores e facilitadores da aprendizagem. Assim, os tutores a distância foram escolhidos mediante processo seletivo amplo e os tutores presenciais foram delimitados aos municípios sede dos polos.

Desse modo, os tutores a distância desempenham as funções de acompanhamento do desenvolvimento teórico-metodológico do curso, acompanhamento das aulas práticas e avaliações, correção e *feedback* aos estudantes nas avaliações a distância, auxílio aos tutores presenciais nas suas dúvidas, e atendimento e auxílio aos estudantes nas questões teórico-metodológicas do curso, além de oferecer suporte ao tutor presencial no desenvolvimento das atividades.

O trabalho dos tutores presenciais envolve o acompanhamento de uma turma composta por 25 estudantes no polo, além de auxiliar o estudante a resolver as dúvidas em relação à utilização dos recursos tecnológicos, requeridos e utilizados no módulo em desenvolvimento, dirimir dúvidas dos conteúdos específicos da disciplina. Dessa maneira, esse tutor presencial

cumprir sua carga horária no polo, incluindo os finais de semana e turno noturno de modo a disponibilizar a maior flexibilidade para o estudante.

O convênio celebrado entre a UEMG e a CAPES prevê um quantitativo de bolsas para a execução dos cursos de graduação. Dessa maneira, nos anos de 2014 e 2015 manteve-se um quantitativo de 3 tutores por turma. O curso de Pedagogia, com 4 turmas, obtinha 12 tutores. Cada turma correspondia e se relacionava a um polo de apoio presencial, contando com tutor a distância e presencial.

No ano de 2016, o parâmetro de fomento da Educação a Distância instituído pela CAPES mudou. Os cursos de licenciatura passaram a se constituir por 1 tutor a cada 15 estudantes e os cursos de bacharelado tinha 1 tutor para 18 estudantes. De acordo com os dados disponibilizados pela coordenação UAB/UEMG, em 2017, relativos ao quantitativo de bolsas dos cursos de Pedagogia, no ano de 2014, a UEMG tinha 12 bolsas de tutoria e permaneceu com a mesma quantidade em 2015, já no ano de 2016, as bolsas diminuíram e passaram a ser apenas 10 bolsas de tutoria.

Na lista de tutores do curso de Pedagogia da FAE nos anos de 2014, 2015 e 2016 na Plataforma *Lattes*, publicada em 2017, há a informação a respeito da titulação dos tutores a distância e presenciais bem como sua experiência. Dessa maneira, sistematizou-se no Quadro 6 os seguintes dados relacionados à titulação:

Quadro 6 – Titulação de tutores EaD presenciais e a distância no curso de Pedagogia

Ano	Nº tutores	Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores
2014	21	3	8	6	4
2015	41	3	13	16	9
2016	14	3	9	2	0

Fonte: Elaborada pela autora, baseada na lista de tutores disponível na Plataforma *Lattes* publicada em 2017, 2021.

Dessa maneira, é possível perceber que, no ano de 2014, havia o quantitativo de 189 estudantes para a mediação de 12 tutores. Em 2015, diminuiu-se o número de estudantes, sendo

155 estudantes que recebiam o suporte de 12 tutores e, no ano de 2016, o número de estudantes passou a ser de 145 para 10 tutores.

No quadro 6 é notável que a titulação dos tutores é bastante diferenciada, pois, no ano de 2014, havia, em sua maioria, tutores especialistas e poucos doutores. No entanto, em 2015, o número de tutores praticamente dobrou e também aumentou o número de tutores doutores, passando a ser 9 deles. No entanto, a maioria dos tutores, em 2015, eram mestres, correspondendo a 16 tutores. Já em 2016, o número de tutores diminuiu em relação ao ano de 2014 e não houve tutores com titulação de doutorado.

Essa diminuição do número de doutores como tutores do curso se deve à mudança dos parâmetros, em 2016, pela UAB/CAPES que acabou por orientar que cada tutor pudesse auxiliar 15 estudantes. Assim, foi perceptível a diminuição da qualidade da oferta da EaD tanto em relação ao número de tutores por turma quanto em relação à diminuição de doutores nos cursos.

2.4.1 Outros atores da equipe multidisciplinar

Conforme afirmam Rodrigues *et. al.* (2015, p. 104), a equipe multidisciplinar se configura com o trabalho coletivo. Dessa maneira, no projeto político pedagógico do curso de Pedagogia EaD/UAB/UEMG, o conceito de equipe multidisciplinar se refere aos profissionais responsáveis pela organização, pela operacionalização e pela avaliação do referido curso, buscando atender o tripé de ensino, de pesquisa e de extensão. Como Chiavenato (2008) reforça, é importante que aconteça um entrelaçamento nas ações pedagógicas na instituição de forma que sejam planejadas e que visem à promoção do desenvolvimento continuado dos profissionais. Destarte, o trabalho coletivo pode ser uma estratégia de desenvolvimento e colaboração mútua.

No documento “EaD para credenciamento” menciona-se que a equipe multidisciplinar envolve uma equipe denominada “núcleo” em que ocupam a função de: direção CEPEAD, coordenação UaB, responsável pela plataforma, coordenadora adjunta e analista universitário responsável pela plataforma. A outra equipe, denominada “técnico administrativo EaD”, é composta por secretário acadêmico, design instrucional, secretário acadêmico da unidade FaE e FaPP, assessor de gestão orçamentária financeira UAB, responsável pelo estágio, auxiliar de coordenação UAB para a gestão de logística e auxiliar de coordenação UAB.

As funções dos profissionais da EaD são de coordenador e de subcoordenador de curso que trabalham em conjunto para coordenar, acompanhar e avaliar as atividades acadêmicas do

curso, entre outras responsabilidades. O coordenador de tutores, como mencionado anteriormente, apoia os professores e tutores de forma presencial e a distância assim como detém outras responsabilidades.

O professor conteudista elabora o conteúdo dentro do prazo determinado, como disponibiliza referências bibliográficas, acompanha a avaliação discente, organiza aulas presenciais previstas no projeto de curso, participa de atividades de formação, desenvolve novas metodologias adequadas ao contexto do curso e público, acompanha as atividades de tutoria, elabora atividades avaliativas para a plataforma e atividades presenciais, quando houver.

O designer instrucional elabora tutoriais instrucionais para a utilização de ferramentas da plataforma, organiza conteúdos, atividades no AVA e videoaulas. É responsável por verificar e avaliar a matriz do curso no AVA e trabalha coletivamente com a equipe multidisciplinar, planejando e implementando todas as situações de ensino aprendizagem do curso de forma adaptada ao AVA e, ainda, acompanha a produção de material didático, analisando, assim, a diagramação, a programação visual e outras características, entre outras responsabilidades que lhes são atribuídas.

Na equipe administrativa, a UEMG possui também o técnico em informática para administrar a plataforma de ensino, viabilizando todos os dados tecnológicos para a manutenção e para a organização do curso.

Dessa maneira, todos esses profissionais citados compõem a equipe multidisciplinar, trabalhando de forma coletiva em colaboração mútua para que as ações pedagógicas na instituição estejam alinhadas, visando a oferta de um curso de qualidade na modalidade EaD.

2.4.2. Sobre a institucionalização da E2.42aD na UEMG

O processo de institucionalização da EaD/UEMG se ampara na constituição de esforços para alcançar os objetivos das ações discriminadas em cada PPP de cada curso. Assim, os cursos de graduação como também os de pós-graduação, poderiam utilizar a biblioteca das unidades ofertantes a partir do número de matrícula, como também o histórico, a declaração de conclusão de curso, os documentos arquivados na secretaria acadêmica e o acesso ao WebGiz, que permite o acompanhamento acadêmico.

Assim, conforme explicita o documento de recredenciamento dos cursos EaD na UEMG, a institucionalização da EaD tende a ser um desafio, quando se efetiva por meio de programas como a UAB, como também é afirmado por Arruda (2018) que alerta sobre a

necessidade de institucionalizar a EaD nas IES públicas para além de um programa.

Desse modo, para facilitar o processo de composição de um corpo docente próprio da instituição, em 2016, a UEMG viabilizou que os professores da Faculdade de Educação tivessem carga horária estabelecida para o trabalho com o curso de Pedagogia EaD e nos cursos de extensão. Em virtude disso, a mobilização de recursos seja humana, financeiro e materiais visavam contemplar as especificidades institucionais.

É importante destacar que com a avaliação ao final da disciplina do curso, a instituição poderia traçar objetivos institucionais que buscassem aprimoramento de suas ações visando melhorias na implementação da EaD dentro da UEMG. No entanto, observou-se a partir da consulta do relatório avaliativo institucional e de informações obtidas com o coordenador da UAB/UEMG no grupo focal realizado nesta pesquisa, que a instituição não realizou nenhuma ação que se desdobrasse a partir da análise dos resultados das avaliações das percepções dos estudantes no ano de 2014, assim, conclui-se que o instrumento de 2014 não permite extrair as percepções dos estudantes acerca do desenho institucional do curso.

3 Avaliação Institucional

A avaliação institucional é um importante instrumento de gestão da educação para as instituições de ensino, podendo representar um avanço para a gestão, principalmente, no cenário da Educação a Distância.

Neste capítulo, discute-se a avaliação institucional, produto de um fenômeno internacional que tem ganhado centralidade no âmbito das políticas públicas, motivado pela globalização da economia e a redução das fronteiras entre países.

A partir da reforma administrativa proposta no governo do presidente, à época, Fernando Henrique Cardoso, o Estado mudou sua atuação, passando a ter um papel de Estado Avaliador.

Em virtude disso, refletiu-se sobre a atuação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), por ser o órgão responsável por avaliar a educação superior, evidenciando a avaliação institucional como um instrumento essencial para compreender a EaD em sua totalidade e especificidade, bem como apresentou-se os Referenciais de Qualidade da Educação a Distância que possibilitam identificar desafios e por meio dos resultados do instrumento de avaliação, é possível traçar estratégias de aprimoramento contínuo para a garantia da qualidade ofertada pela instituição de ensino superior pública. Na sequência, apresenta-se como tem sido aplicada a avaliação no curso de Pedagogia EaD/FaE/UEMG/PBH, objeto desta investigação.

3.1 Avaliação Institucional EaD

A avaliação por muito tempo tem sido sinônimo de controle e de burocratização, servindo aos interesses técnico-administrativos. No entanto, é um instrumento que tem pouca efetividade de transformação, quando seus dados não são utilizados para viabilizar ações e práticas que retroalimentam as instituições para a busca da qualidade (AZEVEDO; SATHER, 2008).

Assim, a avaliação institucional, segundo Morelli *et. al.* (2015), tem especificidades próprias da EaD que são diferentes da avaliação presencial.

A avaliação institucional deve atender às exigências de uma relação de ensino e aprendizagem de qualidade, devendo buscar um processo de avaliação contínua que contribua efetivamente para o aperfeiçoamento dos cursos

ministrados em todos os setores envolvidos no cotidiano acadêmico. Em tal contexto, a prática avaliativa contribui para revelar, dinamizar e atender as prioridades acadêmicas específicas da EaD. (MORELLI *et.al.*, 2015, p. 422).

A avaliação institucional para a EaD acontece de forma diferenciada e, por meio dela, a instituição pode identificar aspectos positivos e negativos do atendimento, a interação do público, acompanhando sua participação, bem como em relação à disponibilização de um conteúdo pedagógico das disciplinas com qualidade. Ainda assim é possível incluir elementos na avaliação, para compreender a atuação dos professores e tutores presenciais e a distância, a gestão, coordenação, a eficiência da utilização das mídias (TIC), dos fóruns, das webconferências e das videoaulas, dentre outros aspectos (MORELLI *et.al.*, 2015, p. 422).

Dessa maneira, a avaliação institucional é fundamental para a contribuição do planejamento da IES e da modalidade de ensino a distância, sobretudo, por requerer elementos para o aprimoramento de sua oferta. Ainda segundo Moran (2008), a educação a distância tem impactado a educação superior de modo que se desdobra também na educação presencial, pois a educação a distância tem mostrado a urgência e importância do planejamento e um controle da qualidade que, muitas vezes, é menos aferida no ensino presencial, tem em vista a relação aos materiais que são elaborados para os estudantes, adequando a linguagem, o planejamento das aulas e as ações decorrentes da avaliação.

De acordo com Moran (2008), a EaD trouxe, para a educação, a importância para o olhar em relação ao planejamento, à organização, à necessidade de elaboração de textos para os estudantes que possam ser de fácil compreensão, à flexibilidade e à facilidade de navegação por meio *on-line* e, a modalidade revela a importância da autoformação, da aprendizagem dirigida bem como a mediação do professor de forma menos conteudista, exercendo o seu papel ligado à construção e mediação do conhecimento, e não como transmissor de informações (MORAN, 2008, p. 8).

A avaliação institucional, entretanto, é um fator essencial para a verificação, para o estudo e para o planejamento de ações de melhoria para a educação a distância. A partir da aplicação da avaliação nas instituições de ensino superior, é possível obter elementos que possibilitam a análise da equipe gestora para, assim, categorizá-los a fim de planejar melhorias a partir de informações concretas.

É importante ressaltar que a avaliação institucional é uma forma próxima de reunir elementos da percepção dos sujeitos sob determinados aspectos da avaliação e, dessa maneira, obter a qualidade da educação. Paro (2018) traz uma importante reflexão acerca da qualidade da educação, mesmo que os aspectos de sua análise focalizem a escola de educação básica, compreende-se que esses apontamentos também são relevantes para o ensino superior, uma vez

que ele menciona a busca pela qualidade deve envolver a estrutura institucional em seus aspectos pedagógicos e organizacionais, em sintonia com os fins educativos, tanto na dimensão individual quanto social (PARO, 2018, p. 125).

Nesse sentido, a avaliação institucional é uma ferramenta para a busca da qualidade esperada nos processos de ensino aprendizagem. Em virtude disso, a ela deve servir como um instrumento legítimo de transformação da realidade avaliada e, dessa maneira, se tornar uma ferramenta para a mudança de práticas e ações na instituição.

Morelli *et. al.* (2015, p. 422) afirmam que as avaliações internas aplicadas nos cursos de EaD traduzem os desafios e as pretensões da IES e, desse modo, a avaliação permite a compreensão dos pontos de convergência entre os desafios e as possibilidades no desenvolvimento dos cursos ofertados pela instituição.

Assim como Schlunzen (2013) afirma para construir o processo de institucionalização da EaD, é necessário atender a qualidade na relação de ensino aprendizagem e, dessa maneira, a avaliação, quando é contínua dentro da IES, permite revisitar pontos de atenção e investir em aprimoramentos nos cursos ofertados, contemplando todos os setores da instituição.

Embora ainda seja um desafio implementar a avaliação institucional para a EaD contemplando as especificidades da modalidade de ensino, esse instrumento cada vez mais revela sua importância e necessidade, pois, diante da distância física, a avaliação permite verificar como tem sido a atuação institucional frente à modalidade e o compromisso com a educação de qualidade e com as estratégias institucionais para possibilitar a aprendizagem dos estudantes, como também o acesso ao conhecimento, a mediação dos professores, tutores presenciais e a distância além de contribuir com um parâmetro de análise para elevar a qualidade das práticas institucionais e dos processos próprios da EaD.

Diante de toda importância da avaliação institucional e da qualidade da educação superior, o MEC estabeleceu os referenciais de qualidade da EaD para que fosse assegurado o compromisso com a continuidade e com as melhorias em relação ao aperfeiçoamento, à divulgação de conhecimentos culturais, científicos, tecnológicos e profissionais do ensino superior na modalidade a distância (SCHLÜNZEN, 2013, p. 117).

Destarte, a avaliação institucional para a EaD possibilitará compreender a modalidade em sua totalidade, objetivando suas fragilidades e potencialidades de forma que, a partir desses elementos, a própria instituição consiga traçar critérios de aprimoramento e contínuo progresso rumo à qualidade da educação no ensino superior na modalidade EaD.

Segundo Carvalho (2017), a EaD precisa articular e integrar todas as ações (pedagógicas, tecnológicas, administrativas-financeiras). Nesse sentido, a avaliação

institucional é uma ferramenta que possibilita construir um entendimento mútuo sobre as especificidades como um todo, bem como analisar como está ocorrendo o processo educacional na IES, confirmando, assim, acertos e a necessidade de adequação de cada setor frente às demandas e às exigências.

Como salienta Carvalho (2017), o modelo UAB gera muitos dados, pois a avaliação ocorre por disciplina. No entanto, a autora afirma que existem outras frentes, como a produção de conteúdo, a formação docente, a gestão, a tecnologia digital entre outros elementos (CARVALHO, 2017, p. 259).

Nesse sentido, Carvalho (2017) sugere que a automação do processo de avaliação institucional pode ser uma estratégia para gerir esses dados. Nesse sentido, exemplifica por meio da ferramenta de Avaliação Institucional, criada em 2010, o SISAVI, que foi desenvolvido pelo Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Ceará (IFCE) em parceria com a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), possibilitando aos usuários do *moodle*, estudantes, professores-formadores e tutores, acompanhar o *status* de suas avaliações.

Carvalho (2017) esclarece, ainda, que a falta de reflexão-ação oriunda da avaliação institucional pode contribuir para que os dados se encerrem sem promover mudanças e ações institucionais.

A mecanicidade apresentada por relatórios de Avaliação Institucional, muitas vezes não contribui para o processo de ensino aprendizagem. Não é possível avaliar separadamente os atores da educação, todos os envolvidos contribuem para o processo de ensino aprendizagem. (CARVALHO, 2017, p. 6)

Dessa maneira, o desafio institucional é construir uma avaliação que facilite o processo de tomada de decisões de acordo com os dados coletados e relatórios gerados a fim de dinamizar as informações e torná-las potenciais ferramentas para a instituição de ensino superior pública, de forma que promova ações de melhoria, de engajamento, de inovação e que se desdobrem na qualidade da oferta de cursos EaD nas instituições públicas.

A avaliação institucional como um importante instrumento de gestão da educação estabelece os critérios de avaliação de suas práticas, pensando em avaliações graduais, possibilitando análises de seus resultados e, assim, fornecendo incentivos para melhorias contínuas de suas ações ofertadas, sobretudo, em uma instituição pública, gratuita e *multicampi*, como a UEMG.

Dessa maneira, o MEC é o responsável em credenciar todos os cursos na modalidade a distância de todas as IES no país, sejam elas estaduais, federais ou particulares. Assim, quem credencia as IES federais e particulares é o MEC, entretanto, o credenciamento das IES

estaduais fica a serviço do Conselho Estadual de Educação (CNE) de cada Estado. Nesse caso, a UEMG é credenciada como IES pelo Conselho Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais (CEE/MG).

Em virtude disso, o SINAES (2009) estabelece que é de competência dos estados autorizar, reconhecer, credenciar e avaliar os cursos das IES e seus estabelecimentos. A seguir apresenta-se como operacionaliza o SINAES no Brasil.

3.2 O Sistema Nacional de avaliação da educação superior pública no Brasil

O sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES) no país objetiva melhorar o mérito e o valor das instituições, das áreas, dos cursos e dos programas tanto nas dimensões de ensino e pesquisa quanto na extensão, na gestão e na formação, oportunizando a melhoria da qualidade da educação superior e orientando a expansão da oferta.

Nesse sentido, o SINAES serve como um importante elemento para a verificação da oferta e da qualidade das ações no ensino superior. Dias Sobrinho (2002) corrobora com essa ideia ao afirmar que “a avaliação cumpre um papel central nas políticas que visam transformar os sistemas de educação superior e tornar as instituições mais úteis e ligadas aos interesses e demandas do setor produtivo e do mundo do trabalho” (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 21).

O SINAES foi instituído no país pela primeira vez, um sistema de avaliação da educação superior, substituindo as ações avaliativas desconectadas. Esse sistema é constituído por três grandes pilares: a avaliação institucional composta pela autoavaliação e avaliação externa; a avaliação da graduação e a avaliação do desempenho dos estudantes da educação superior (ENADE).

Dessa maneira, investigar a avaliação institucional justifica-se por ser um instrumento determinante para auferir os valores vigentes e determinar as configurações e as finalidades das instituições educativas e de pesquisa, pois, de acordo com o SINAES (2009), dois dos mais importantes critérios da qualidade da educação superior consistem “[...] na relevância da formação e da produção de conhecimentos para o desenvolvimento do conjunto da população e para o avanço da ciência e na sua eficácia para fortalecer as preferências éticas e políticas dominantes em um determinado momento histórico.” (SINAES, 2009, p. 95).

O SINAES atua com três instrumentos de avaliação diferentes: o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), realizado com os estudantes que estão cursando o primeiro e o último ano da graduação; a Avaliação de Cursos de Graduação (ACG), que ocorre por visitas *in loco* por comissões externas e a avaliação institucional (BRASIL, 2015).

De acordo com Sobrinho, a estrutura AGC tem o objetivo de valorizar “os esforços

institucionais no sentido do cumprimento científico e socialmente relevante dos processos de construção de conhecimento e de formação de sujeitos com autonomia epistêmica, ética, social e política” (SOBRINHO, 2008, p. 825). Isso corrobora com o conceito de avaliação da Comissão Especial de Avaliação (CEA) apresentado pelo SINAES (2009).

O conceito de avaliação que se constituiu nos estudos e reflexões da Comissão Especial de Avaliação (CEA) tem como ideias centrais, entre outras, as de integração e de participação – conceitos fundamentais para a construção de um sistema de avaliação capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, bem como promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade. Além disso, desde o início, a CEA procurou consolidar as necessárias convergências em relação a uma concepção de avaliação como processo que efetivamente vincule a dimensão formativa a um projeto de sociedade comprometido com a igualdade e a justiça social. (SINAES, 2009, p. 91).

Destaca-se, portanto, que o SINAES está fundamentado no tripé “instituição, curso e estudante” principalmente ligado ao ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos estudantes, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações. Ressalta-se que as avaliações desses três componentes são realizadas de forma independente, conforme destacou Haas e Buttros (2017), porém se complementam.

O conceito de avaliação institucional é composto pela autoavaliação, assim ela é conduzida internamente por uma comissão própria de avaliação (CPA). Já a avaliação externa é viabilizada por uma comissão de especialistas designada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Segundo o SINAES (2009), o sistema de avaliação deve articular duas dimensões importantes: a avaliação educativa propriamente dita, de natureza formativa, mais voltada à atribuição de juízos de valor e mérito em vista de aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação e a regulação, em suas funções de supervisão, de fiscalização, de decisões concretas de autorização, de credenciamento, de reconhecimento, de descredenciamento, de transformação institucional, etc., funções próprias do Estado (SINAES, 2009, p. 93).

De acordo com o MEC, uma IES, para iniciar suas atividades, deve solicitar o credenciamento junto ao MEC e, a partir de sua organização acadêmica, elas são credenciadas como faculdades, centros universitários e universidades. O primeiro credenciamento da instituição tem prazo máximo de três anos para faculdades e centros universitários, e de cinco anos, para as universidades, como é o caso da UEMG. Já o reconhecimento deve ser solicitado pela IES ao final de cada ciclo avaliativo do Sinaes, junto à secretaria competente, no caso da UEMG, junto ao Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais.

Dessa maneira, o SINAES busca engajar as dimensões de formação e regulação, a partir da articulação e a coerência de diversos instrumentos avaliativos e agentes internos e externos, que, ao partir da operacionalização de procedimentos metodológicos comuns, constituem um sistema de avaliação, abrangendo todas as IES do país. Para isso, o SINAES utiliza, como instrumento de avaliação institucional, a autoavaliação e a avaliação externa, para o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), o Índice Geral de Cursos (IGC) e para avaliação dos Cursos de Graduação o Reconhecimento e a Renovação.

Polidoro, Fonseca e Larroso (2007) destacaram que, ao final do ano de 2003, a avaliação do ensino superior do país, se configurava de acordo com as seguintes ações descritas no Quadro 7.

Quadro 7 – Tipos e objetivos de avaliações do Ensino Superior em 2003

Instituição responsável	Avaliação	Objetivo da avaliação
INEP	Exame Nacional de Cursos.	Avaliar a qualidade de cursos superiores.
INEP	Avaliações das Condições de Ensino (ACE).	Para fins de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos, realizada pelo INEP.
SESu	Avaliações das Condições de Ensino (ACE) e Avaliação para credenciamento de instituições de ensino superior (IES) novas ou recredenciamento de IES na ativa.	Para fins de autorização de cursos.
CAPES	Avaliação dos Cursos de Pós-graduação (mestrado e doutorado).	Avaliação para credenciamento de instituições de ensino superior (IES) novas ou recredenciamento de IES na ativa.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados de Polidoro, Fonseca e Larroso (2007).

Assim, percebe-se que existem avaliações diferentes no ensino superior e por instituições cujas finalidades são distintas. Dentre elas, o INEP é responsável por aferir a qualidade dos cursos superiores como também as condições de ensino, buscando avaliar as instituições no ato de reconhecimento e renovação. Nesse sentido, o INEP tem um importante papel, pois, à medida que avalia as condições de ensino, ainda avalia, por meio do ENADE, o rendimento dos concluintes de graduação, tendo uma visão macro de avaliação da qualidade do ensino superior. Já a SeSu tem o papel de avaliar para os fins de credenciamento como ato de autorização e a CAPES avalia os cursos de pós-graduação.

A avaliação externa é realizada por uma comissão designada pelo INEP, mediante

análise documental e interlocução com diferentes membros de distintos segmentos das instituições e, de acordo com o SINAES (2009), está calcada

[...] nas informações provenientes da avaliação interna no que se refere à execução do ensino, da pesquisa e da extensão e nos seus vínculos com as comunidades científicas, profissionais, culturais, tecnológicas, com a instância produtiva e o entorno institucional – é concebida como uma oportunidade de retrospectiva crítica, socialmente contextualizada, do trabalho realizado pela IES. Constitui, por outra parte, elemento de controle para a ação do Estado e geradora da construção de projeto de desenvolvimento acadêmico e científico em consonância com a política pública de educação nacional, priorizando, no tocante às universidades, a articulação entre aspectos relacionados ao ensino, à pesquisa e à extensão (SINAES, 2009, p. 86).

A avaliação interna, também denominada de autoavaliação, é um processo que deve ser contínuo nas IES. Dessa maneira, ela é realizada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), orientada pelas diretrizes da CONAES e objetiva

o autoconhecimento para aumento do engajamento profissional, para fundamentadas emissões de juízos de valor e articulação de ações de melhoramento, tanto das pessoas envolvidas, quanto da instituição. Neste sentido, os processos de autoavaliação devem ser permanentes, isto é, constituir-se como uma cultura internalizada nas estruturas e nas ações institucionais. (SINAES, 2009, p. 106).

Essa avaliação tem a finalidade de aumentar a capacidade profissional do corpo docente e dos técnicos-administrativos, melhorando a interação entre os diversos membros institucionais, de modo a tornar mais efetivo o relacionamento com a comunidade e sua prestação de contas à sociedade (BRASIL, 2015).

Assim, para efetivar a avaliação institucional interna, a Lei nº 10.861/2004 estabeleceu a obrigatoriedade de cada IES, seja ela pública ou privada, a formar uma Comissão Própria de Avaliação (CPA), que deverá conduzir as atividades avaliativas nas instituições, determinado pelo Art. 11:

Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação – CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da data da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização da avaliação e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes:

- – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos,

- – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (BRASIL/MEC, 2004).

A CPA tem por finalidade planejar e implementar as atividades dessa avaliação por meio da análise das dimensões indicadas no documento “Orientações Gerais para o Roteiro da Autoavaliação das Instituições”, em 2004, e pelas notas técnicas nº 062/2011 e nº 065/2014, emitidas por esse mesmo órgão.

Dessa maneira, essa comissão é de extrema importância para a condução das atividades avaliativas nas IES e, como se tornou obrigatória, cada instituição deve se organizar para implementar a avaliação interna e sua atuação poderá trazer importantes elementos para a estruturação da qualidade nos cursos do ensino superior.

3.2 Avaliação Institucional na UEMG

Apresenta-se, a seguir, como se constitui a avaliação institucional na Universidade do Estado de Minas Gerais, objeto deste estudo, de acordo com seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de vigência de 2015 a 2024. A avaliação institucional, segundo esse PDI, iniciou-se em 2011 em formato experimental, objetivando que sua formalização e consolidação que contribuiriam para a melhoria dos cursos. Dessa maneira, no item 3.1 deste documento, descreve-se como será a constituição da Avaliação Institucional na UEMG além de informar o histórico da CPA/UEMG, bem como se procedeu a avaliação institucional do curso de Pedagogia EaD/UAB/UEMG.

3.3.1 Avaliação de curso

Não basta simplesmente encontrar as respostas. Antes, é importante saber encontrar as perguntas essenciais, se são densas, úteis e pertinentes. (SOBRINHO, 2002, p. 117).

Esse fragmento de Dias Sobrinho (2002) permite pensar sobre como é importante a relação qualitativa em uma investigação. Assim, o autor alerta sobre a realização de perguntas essenciais que vão permitir avaliar de forma eficiente as respostas e, dessa maneira, acredita-se que, a partir disso, o desdobramento dessas investigações e análises podem resultar em ações efetivas de mudança e de transformação social.

Acredita-se que a avaliação institucional é um importante elemento para se pensar transformações a partir de informações que ela traduz. Assim, o Decreto nº 3.860 de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e

instituições, estabelece no artigo 17, inciso I, que a avaliação de cursos e de instituições de ensino superior será organizada e executada pelo INEP. Essa avaliação compreende a avaliação dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de educação superior, por região e por unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e a classificação das instituições de ensino superior definidos no Sistema de Avaliação e Informação Educacional do INEP.

Na UEMG, em meio ao processo de estadualização, em meados de 2013/2014, existiam 83 cursos de graduação integrados à UEMG, que eram regulamentados pelo sistema federal, pelo SINAES e seu ciclo avaliativo tinha duração de três anos. Assim, quando ocorreu a estadualização, alguns cursos estavam com atos regulatórios a vencer, que por sua vez, passaram pela avaliação do Conselho Estadual de Educação (CEE) de Minas Gerais. Desses, destacamos os atos legais do Curso de Pedagogia na modalidade a distância, ofertado pela UEMG e fomentado pela UAB:

- Credenciamento: Decreto 40359 de 28 de abril de 1999.
- Prorrogação do Credenciamento: Resolução SEDECTES nº 59 de 28/08/2018 (publicação Diário Oficial em 30/08/2018)
- Credenciamento para EaD no sistema UAB: Portaria 40, de 21 de janeiro de 2010.
- Credenciamento Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica Termo de Adesão publicado no Diário Oficial da União – Seção 3 – nº 242, de 18 de dezembro de 2009.

Complementando, assim, às determinações da LDB, em 2007, o Decreto nº 5.622/2005, o Decreto nº 5.733/2006 e as Portarias normativas 1 e 2/2007, a SEED/MEC11 divulgou os Referenciais de Qualidade para a educação a distância. Desse modo, o documento tem como objetivo ser uma referência norteadora para subsidiar os atos da administração pública referentes aos processos de regulação, de supervisão e de avaliação dessa modalidade de ensino.

Assim, esse documento passou a ter função indutora, em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, bem como da organização de sistemas de EaD para as IES. Em virtude disso, passou-se a buscar a garantia da qualidade nos processos de educação a distância, como também coibir tanto a precarização da educação superior, presente em alguns modelos de oferta de EaD quanto a sua oferta indiscriminada e sem garantias das condições básicas para o desenvolvimento de cursos com qualidade.

Em virtude disso, para o credenciamento de novas IES, de acordo com o SINAES

¹¹ A Secretaria de Educação a Distância do MEC deixa de existir em 2012, como fruto de uma primeira saída em 2009, quando o programa UAB sai da SESU e vai para a CAPES então a partir daí, os processos de avaliação e de regulamentação dentro do Ministério da Educação, são diluídos e não mais distintos por modalidade.

(2009),

o instrumento de credenciamento de novas IES, inclusive para ofertar educação a distância e de autorização de novos cursos superiores, destaca quatro dimensões, a saber: contexto institucional global; organização didático-pedagógica da IES/curso; corpo docente da IES/curso; as instalações físicas e acadêmicas da IES/curso (SINAES, 2009, p. 57).

Dessa maneira, essas dimensões do SINAES corroboram com o objetivo desta investigação, que propõe contribuir para a melhoria da compreensão do desenho institucional da UEMG a partir da percepção dos estudantes acerca das relações e das estruturas organizacionais inerentes a educação na modalidade a distância, a partir das dimensões: (1) Relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar; (2) Relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; (3) A relação dos estudantes com seus colegas durante o curso e (4) Da Infraestrutura física, técnica e tecnológica.

A avaliação institucional do curso de Pedagogia EaD/UAB/UEMG foi feita pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), que gerou um relatório elaborado pelos avaliadores a partir das dimensões acima citadas, E o interessante desse documento está no fato de ele ter sido elaborado com a própria instituição que estava sendo avaliada, a UEMG.

Destarte, no relatório de avaliação, destaca-se a ausência da comissão de avaliação institucional e, assim, observou-se também a ausência dos relatórios institucionais no sistema e-MEC referente aos anos 2012 a 2014. No entanto, a partir da visita *in loco* dos avaliadores, eles verificaram a existência de um projeto de autoavaliação institucional e relatório de avaliação institucional de dezembro de 2009 e 2010, no entanto, ficou interrompido de 2011 a 2015.

Contudo, o relatório dos avaliadores menciona a retomada da avaliação institucional em maio de 2016 com a aplicação de questionários. Salientam, ainda, a preocupação com a falta de ciclos avaliativos, de etapas e de dinâmicas que deveriam estar estabelecidos ao longo da execução dos processos avaliativos como também o cronograma de execução.

Destacaram-se no relatório algumas considerações sobre as dimensões analisadas. Em relação à dimensão das políticas de ensino, pesquisa e extensão instituídas e praticadas pela UEMG, os avaliadores consideraram que estavam coerentes com o que era previsto pelo PDI (2015-2024) e nos demais documentos apresentados pela IES.

Sendo assim, aferiram que as políticas de pesquisa por meio da Iniciação Científica e apoio às atividades docentes em pesquisa e as políticas de Extensão previstas no PDI (2015-2024) com a finalidade de dar suporte, aos cursos de Graduação e Pós-graduação *lato sensu* na modalidade a distância, oferecidos pela IES, garantem os referenciais mínimos de qualidade

desses cursos e encontram-se adequadamente implantadas e acompanhadas.

Além disso, o relatório transparece o compromisso da IES com a comunidade por meio do acesso aos cursos, ministrados nos polos EaD. Sobre a dimensão da responsabilidade social da instituição, os avaliadores consideraram o fato de a instituição ser pública e mantida com recursos públicos estaduais além da sua abrangência pelo Estado de Minas Gerais.

Os avaliadores reforçaram a preocupação institucional apresentada no PDI com a responsabilidade social, além da Lei nº 1.5150 de 2004 que fixa 10% da cota de inscrições gratuitas para os candidatos que comprovarem carência financeira no vestibular e o programa de ações de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnica racial, conforme o PDI.

Além dessas ações, a UEMG promove atendimento e apoio psicopedagógico, bolsas de incentivo à iniciação científica, atendendo as diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental, como também se incluiu nas licenciaturas e bacharelados uma disciplina sobre a temática. Além disso, o relatório ressalta que a IES possui dois centros de memória cultural e produção artística.

Em relação à dimensão de comunicação com a sociedade, os avaliadores consideraram que existe coerência entre os documentos e as ações de comunicação com a sociedade praticadas pela UEMG, que conta com a mídia impressa e virtual para divulgação da IES e de seus projetos. Nesses veículos são destacados projetos e ações de interação da IES com a sociedade, bem como o impacto de sua presença na região e sua responsabilidade com ela. Os canais sociais externos, segundo o relatório, estão acessíveis e divulgam os cursos e eventos dos projetos sociais da IES.

Na dimensão sobre as políticas de pessoal, carreira do corpo docente e técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho, o relatório apresenta que as políticas de carreiras estão regidas e resguardadas pela legislação, e quanto às condições de trabalho estão descritas no PDI (2015-2024) além do processo de concurso público que se previu a alocação de vagas.

Na dimensão sobre a organização e gestão da instituição, o relatório inclui todos os atores da IES, descrevendo como se organiza a instituição, os representantes, a gestão e o conceito mínimo de qualidade. Na dimensão da infraestrutura física, especialmente, a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação trata-se sobre a infraestrutura física para o desenvolvimento das atividades acadêmicas e administrativas, coerentes com o PDI (2015-2024).

Sobre a dimensão do planejamento, avaliação, principalmente, em relação aos

processos, aos resultados e a eficácia da autoavaliação institucional, os avaliadores consideraram no relatório que, a CPA da UEMG foi criada em 2009 com intuito de implementar um programa de autoavaliação institucional. A comissão era composta por três segmentos da universidade e também pela representação da comunidade externa, que realizou sua primeira avaliação no ano de 2009 e a segunda em 2010.

Após a expansão da universidade, nos anos de 2013 e 2014, a fim de adequar as exigências do SINAES, a UEMG constituiu sua Comissão Própria de Avaliação em 11 de junho de 2015, pela Resolução CONUN/UEMG nº 319/2015. Assim, o processo de escolha do CONUN foi composto por representantes dos segmentos universitários mais um representante da comunidade externa.

No relatório informa-se que a composição atual da CPA é: 5 representantes do corpo docente, 4 representantes do corpo técnico-administrativo, 1 representante discente e 1 representante da comunidade externa. A CPA/UEMG é constituída pela Comissão Central com sede na Reitoria. A comissão de avaliação teve acesso a 8 Atas de reuniões da CPA, ocorridas depois de sua criação.

Na reunião da comissão de avaliação com a CPA estiveram presentes 7 de seus componentes, mas tanto o segmento discente quanto o segmento da comunidade externa não participaram da reunião.

O vice-presidente da CPA, professor Allynson Takehiro Fujita, participou por vídeo conferência a partir do *campus* de Frutal/MG. A professora Beatriz Bento de Souza, na ocasião liderando a CPA, fez uma apresentação em que relatou o histórico, as ações desenvolvidas e os projetos futuros da CPA/UEMG. Foi disponibilizado material impresso do Projeto de Autoavaliação Institucional, elaborado em setembro de 2015 que está elencado: um histórico da Avaliação na IES, justificativa, objetivos, metodologia de aplicação da autoavaliação, etapas de operacionalização, cronograma, resultados esperados e questionários docente/discente/servidor.

De acordo com esse projeto, o processo avaliativo adotado inclui métodos de coleta e análise de dados, abordagens qualitativas e quantitativas. Os avaliadores propuseram que os dados fossem coletados, analisados e armazenados de modo a oferecer o acompanhamento de séries históricas dos indicadores de avaliação. Segundo o cronograma proposto, o questionário docente seria aplicado até o mês de dezembro, o questionário discente seria aplicado na renovação da matrícula e, posteriormente, seria aplicado o questionário do pessoal técnico-administrativo.

Os dados seriam tratados com o *software SPSS* e analisados a partir de sugestões e críticas da comunidade acadêmica, para fins de aprimoramento do modelo e disponibilização

de informações para tomadas de decisões pelos gestores. Contudo, os avaliadores ressaltaram que, após explanação dos membros da CPA sobre o início da avaliação geral, apresentou-se uma nova data.

Como resultado da leitura dos documentos, da apresentação na reunião com os membros da CPA, da reunião com os docentes e com os discentes e das discussões geradas, a comissão de avaliação observou que o processo autoavaliativo da UEMG ainda era incipiente; entretanto, encontrava-se em processo de consolidação.

Em 2015, a CPA/UEMG, instituída por meio da Resolução CONUN/UEMG 319/2015, elaborou um modelo de avaliação para aplicação e reuniu dados para uma avaliação do ensino, visando a melhoria da qualidade da educação e das aprendizagens dos estudantes, bem como a valorização e o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.

Nesse questionário, a CPA compôs quatro eixos, com cinco questões cada: dois eixos destinados aos estudantes e aos docentes e dois eixos, com cinco questões cada. Sendo assim, obteve-se as médias entre 3 e 4 e o máximo alcançado foi de 5.

O PDI/UEMG/2015-2024 ressaltou que os questionários englobavam

as disciplinas, as instalações e recursos para as disciplinas, o cumprimento do plano de ensino, a participação nas atividades; estrutura administrativa, políticas de informação e comunicação, infraestrutura física, gestão administrativa local, estímulo à pesquisa e extensão, carga horária e sistema de avaliação. (PDI/UEMG, 2015, p. 36).

Com o objetivo de corrigir problemas apontados nessa avaliação, a UEMG iniciou um processo de reforma curricular em vários de seus cursos, além de iniciar o processo para possibilitar a implantação da matrícula por disciplina. Em 2014, após a incorporação dos cursos e atividades provenientes das fundações associadas, a UEMG se propôs a novo debate sobre a avaliação institucional e passou a constituir como meta para a UEMG, em seu PDI/UEMG, a implantação da “Avaliação Institucional, de acordo com as demandas e legislação vigentes, no modelo a ser concebido pela UEMG em seu novo formato.” (PDI/UEMG, 2015, p. 36).

3.3.2 Autoavaliação da UEMG

Em 2015, o processo de Autoavaliação Institucional foi realizado na UEMG pela CPA/UEMG com objetivo de realizar o diagnóstico situacional, traçando o perfil institucional. Para a IES, esse procedimento representou o ponto de partida de processo avaliativo contínuo,

tendo por base o “Documento Orientações Gerais para o Roteiro de Autoavaliação das Instituições”, da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES).

De acordo com o relatório de gestão da UEMG de 2014/2018, foi realizado esse processo de autoavaliação institucional e os resultados dos questionários aplicados aos docentes, aos discentes e aos servidores técnico-administrativos da instituição, construído por meio da avaliação das 10 dimensões propostas pelo SINAES, mostraram que as dimensões propostas foram, em sua maioria, avaliadas positivamente.

Após a análise dos resultados, pautando-se nos breves comentários sobre a avaliação diagnóstica realizada pela comunidade acadêmica da UEMG, observa-se a predominância de respostas nos níveis ótimo, muito bom, bom e regular, demonstrando sempre ser acima e ou igual ao nível regular, que constitui o mínimo aceitável para se atingir os padrões de exigência para o processo de avaliação interna. Ainda de acordo com o Relatório de Gestão da UEMG/2014-2018,

o Relatório final da consolidação do Processo de Autoavaliação da UEMG, contempla a Síntese Final da Avaliação e correlaciona os resultados da avaliação das dez dimensões propostas pelo SINAES, utilizadas como referência para o Processo de Autoavaliação da UEMG, além dos conteúdos propositivos da CPA com os desafios e as ações formuladas no Plano de Gestão 2014-2018, bem como as ações realizadas e em andamento na Universidade, tendo por base as metas do PDI. (RELATÓRIO DE GESTÃO UEMG/2014-2018, s. p.).

É importante ressaltar que os processos de avaliação externa, realizado pelas comissões de avaliação designadas para fins de credenciamento ou credenciamento de instituições ou de autorização, reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos ocorreram em ciclos avaliativos, uma vez que a avaliação interna ou autoavaliação institucional tem seu caráter permanente e deve-se constituir em processo analítico e interpretativo, propiciando sínteses renovadoras e criativas.

No relatório de cumprimento do objeto que foi elaborado, em 2018, descreve que os objetivos foram alcançados, uma vez que ofertaram os cursos previstos e, assim, mencionam que em dezembro de 2017 encerrou-se o ano letivo com 125 estudantes no curso de Pedagogia, distribuídos entre os quatro polos pactuados.

Como benefícios alcançados, o relatório intitula: (1) organização de toda a equipe EaD para receber os cursos, (2) PACC que possibilitou a estruturação básica do ponto de vista pedagógico, (3) expansão de atuação territorial atendendo mais municípios, (4) desenvolvimento de pesquisas que trouxeram a modalidade e os sujeitos participantes do curso, crescimento da instituição a partir da oferta de recursos do PACC mesmo sem recursos de bolsas

para a rubrica, repercutindo no amadurecimento institucional na EaD, (5) formação acadêmica de cerca de 125 estudantes do curso de Pedagogia, (6) amadurecimento institucional e ampliação da estrutura inicial de EaD e (7) Convênio UAB e sua relação de fortalecimento com a UEMG e instituições parceiras.

Além disso, considera-se que a UEMG ampliou a atuação na formação de professores para a educação infantil e os anos iniciais da Educação Básica. Com o concurso público da SEE/MG, verificou-se que havia egressos do curso de Pedagogia EaD entre os aprovados.

O relatório também destaca as dificuldades encontradas na execução do convênio. Dessa maneira, caracteriza que a discrepância entre as legislações federal e estadual é um ponto de tensionamento e, para suprir as fragilidades encontradas, a UEMG procedeu ações conveniadas, pois essa discrepância se desdobrou, em um primeiro momento, em problemas com a contratação de serviços e de pessoas. Outra dificuldade se refere à permanência de professores na coordenação da UAB e na gestão financeira do convênio, gerando descontinuidades nos processos e fragilizando estruturas pedagógicas.

O relatório demonstra, ainda, a ausência de uma pessoa ligada à gerência de planejamento e finanças de um trabalho junto à coordenação da UAB e um servidor técnico que auxiliasse na execução do convênio. Outra dificuldade apresentada foi a de vinculação dos recursos do convênio em relação às ações pedagógicas que demandam um recurso extra e que não são necessariamente incluídas no planejamento, mas que são decorrentes de uma demanda própria do momento, que esbarram em processos burocráticos como o não pagamento de empresas que possuem rubricas diferenciadas.

Por último, o que dificultou o trabalho foi relacionado à mudança de legislação que impactou no fomento das bolsas, diminuindo, assim, a equipe. O resultado se desdobrou na readequação de propostas do convênio, como na revisão de propostas pedagógicas dos cursos e, assim, paralisou ações que dependiam de custeio para adequação de sua estrutura pedagógica.

Sendo assim, a instituição, para resolver cada dificuldade encontrada, buscou dialogar com a gerência da CAPES e utilizou recursos próprios. No entanto, a questão da rotatividade e a manutenção de um profissional para o corpo técnico da Pró-reitoria de planejamento, da gestão e das finanças e a vinculação do caixa único do Estado junto ao convênio não foram sanadas.

4 Análise dos Dados

Este capítulo apresenta a análise dos dados obtidos da aplicação do instrumento de avaliação da aprendizagem e institucional avaliação da disciplina (AD), respondido por 200 estudantes do curso de Pedagogia EaD/UEMG, da turma 2014 a 2018, por disciplina, no AVA, durante o referido curso.

Enfatiza-se que o objetivo dessa etapa é conhecer a percepção desses estudantes em relação ao desenho institucional real da EaD na UEMG. Dessa maneira, elencaram-se quatro dimensões que foram analisadas, sendo: (1) Da relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar; (2) Da perspectiva da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; (3) Da relação dos estudantes com seus colegas durante o curso e (4) Da Infraestrutura física, técnica e tecnológica.

Destarte, buscou-se desenvolver um novo instrumento de avaliação institucional para aplicá-lo na turma de Pedagogia de 2019, tendo em vista que o primeiro instrumento foi elaborado a partir de uma customização da instituição para atender a essa exigência e não foi possível captar a percepção dos estudantes com a aplicação desse instrumento na turma de 2014.

A seguir, detalhamos as dimensões a fim de explicitar o que cada uma abrange.

(1) Da relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar

O documento intitulado “Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância” elaborado em 2007 aponta dez diretrizes básicas às instituições que organizam ações na modalidade a distância. A dimensão (V) equipe multidisciplinar ressalta que existem diversos modelos de composição de profissionais necessários para o funcionamento de cursos EaD. Entretanto, é necessário planejamento, implementação e gestão com qualidade e, dessa maneira, essa dimensão engloba aspectos relativos à orientação de aprendizagem, articulando os atores envolvidos com tutores, os coordenadores de curso, os professores e com os responsáveis pela secretaria acadêmica.

(2) Da perspectiva da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado

Essa dimensão engloba a organização didático-pedagógica do documento e apresenta, entre diversos aspectos, como a aprendizagem dos estudantes ocorre e menciona a necessidade do curso superior a distância disponibilizar um sistema de comunicação que permita ao estudante resolver questões referentes ao material didático e seus conteúdos, bem como

aspectos relativos à orientação de aprendizagem, articulando os atores envolvidos, como: o estudante com docentes, tutores, colegas, coordenadores de curso e disciplinas e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo.

Essa dimensão envolve o percurso formativo do estudante, realizando uma autoavaliação do seu processo de aprendizagem

(3) Da relação dos estudantes com seus colegas durante o curso

Essa dimensão analisa a interação entre os estudantes, a participação e a troca de experiências e sua relação.

(4) Da Infraestrutura física, técnica e tecnológica

Essa dimensão envolve a infraestrutura no que diz respeito ao material que propicia suporte tecnológico, científico e instrumental ao curso bem como a infraestrutura de apoio que se refere aos recursos educacionais e aos recursos tecnológicos envolvidos.

Sendo assim, a partir dessas 4 dimensões, poderemos analisar a avaliação institucional utilizada na UEMG a partir da percepção dos estudantes do curso de Pedagogia de 2019 sobre o instrumento utilizado no ano de 2014.

Para conhecer melhor como ocorreu esse processo, a seguir, será apresentado dados referentes ao curso de Pedagogia investigado.

4.1 Cursos de Pedagogia EaD na Universidade do Estado de Minas Gerais

Nesta seção, apresentou-se a análise da avaliação institucional operacionalizada por disciplina, no AVA, do curso de Pedagogia/EaD/UEMG/UAB, aplicada no período de 2014 a 2018, bem como alguns dados dos estudantes desse curso da turma de 2019, viabilizados pelos dados da matrícula.

4.1.1 Perfil dos estudantes do Curso Pedagogia/EaD/UEMG/UAB da Turma de 2014

Por meio do vestibular UEMG/UAB/2014, realizado em janeiro de 2014, ingressaram 200 estudantes para o curso de Pedagogia/Licenciatura, na modalidade a distância, em parceria com as prefeituras de Frutal, de Nanuque, de Taiobeiras e de Ubá, conforme demonstra a Tabela 1.

Apresentamos abaixo a Tabela 1 que reúne o resumo do número de vagas ofertadas por Polo, estudantes matriculados, o número de concluintes e a taxa de evasão. Ressaltamos que foram 200 estudantes matriculados na turma iniciada em 2014, e, no ano de 2018, 125 estudantes concluíram o curso.

Tabela 1 – Resumo quantitativo dos estudantes matriculados e concluintes do curso de Pedagogia turma 2014

Cursos	Polos	Vagas Ofertadas	Estudantes Matriculados dos 1º Sem/2014	Estudantes Concluintes 2018	Taxa Evasão (Z)
Pedagogia Licenciatura	Frutal	50	50	34	3,2
Pedagogia Licenciatura	Nanuque	50	50	25	0,28
Pedagogia Licenciatura	Taiobeiras	50	50	36	0,22
Pedagogia Licenciatura	Ubá	50	50	30	0,32

Fonte: Elaborada pela pesquisadora adaptado a partir do Manual do Candidato do vestibular UEMG/UAB/2014 para o Curso de Graduação a Distância/Pedagogia EaD, 2014 e do Relatório Final de Cumprimento do Objeto/UAB/UEMG, 2018.

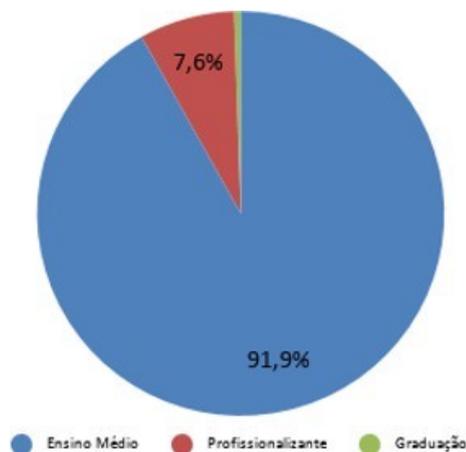
Como apresentado na Tabela 1, houve a distribuição igual em relação às vagas ofertadas bem como o número de estudantes matriculados no 1º semestre de 2014. Observa-se, que o número de estudantes concluintes no ano de 2018 diverge entre os polos, sendo maior no Polo de Taiobeiras, seguido de Frutal e de Ubá, e a unidade de Nanuque obteve a metade do número de estudantes matriculados em 2014, como concluintes.

Assim, organizamos os dados abaixo que foram obtidos pelo meio das avaliações das disciplinas, respondidas pelos estudantes dessa turma, no AVA/UEMG, durante o período de 2014-2018 e analisadas posteriormente.

I) *Perfil dos estudantes da Turma 2014*

Sobre o ponto de vista da escolaridade, obteve-se no Sistema Acadêmico GIZ/UEMG, utilizado na UEMG, apresenta-se no Gráfico 2, o percentual de escolaridade dos 201 estudantes da turma do curso de Pedagogia EaD/UEMG da turma 2014 no ato da matrícula.

Gráfico 1 – Escolaridade dos estudantes da turma de 2014 no ato da matrícula



Fonte: Sistema Acadêmico GIZ/UEMG, 2019.

O Gráfico 1 apresenta que a maioria dos estudantes ingressos no curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB da turma de 2014 declarou ter concluído o ensino médio no ato da matrícula, perfazendo um total de 92% e cerca de 8% dos estudantes declararam possuir o ensino profissionalizante.

Sobre o ponto de vista de gênero, a maioria dos estudantes (88%) do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB da turma de 2014 declarou ser do gênero feminino, em contrapartida, 12% declararam ser do gênero masculino.

Esses dados coincidem com os dados do Censo da Educação Superior de 2018, que também revelou predomínio do sexo feminino nessa modalidade de ensino, bem como houve a prevalência feminina nos cursos de licenciatura, representado por 59,76% das matrículas (BRASIL, 2019) principalmente nos cursos de Pedagogia (CAMPOS, 2002).

II) *Perfil dos estudantes da Turma 2019*

No que diz respeito a escolaridade, buscou-se informações no sistema acadêmico GIZ/UEMG, utilizado na UEMG, e identificou-se que a maior parte dos estudantes,

correspondendo a 82%, declararam possuir o ensino médio no ato da matrícula e 18% declararam possuir o ensino superior.

Dessa maneira, como o curso foi formulado para atender a um público diferenciado, da PBH, a fim de cumprir a meta de formar, no ensino superior, os profissionais já atuantes na educação básica no curso de Pedagogia, o número de estudantes apenas com ensino médio é um foco importante.

Em relação ao gênero, como na turma de 2014, a predominância do público é do gênero feminino, totalizando 96% dos estudantes e apenas 4% declararam o gênero masculino. Os dados obtidos pelo GIZ/UEMG reforçam os dados do Censo da Educação Superior de 2018 que revelou predomínio do sexo feminino nessa modalidade de ensino (BRASIL, 2019).

Assim, a profissão docente continua sendo composta por mulheres, o que é tão discutido a partir dos estudos sobre a feminização do magistério, que foi constituída por um processo sociopolítico-cultural desencadeado pelo aumento do número de mulheres no trabalho docente (COSTA; DUARTE; VIEIRA, 2010).

Em relação ao número de vagas oferecidas, em 2014, ofertaram-se 200 vagas e, em 2019, foram ofertadas 470 vagas, tendo sido específicas para a demanda da PBH.

4.2 Análise dos resultados da Avaliação da Disciplina (AD): turmas 2014 e 2019

Expõem-se, a seguir, a análise dos dados obtidos a partir do instrumento aplicado pela IES investigada, denominado como “Avaliação da aprendizagem e institucional” por meio da avaliação da disciplina (AD), respondida por 200 estudantes, no AVA (plataforma Moodle), por disciplina, durante o curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB no período de 2014 a 2018, da turma de 2014 bem como pelos estudantes do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/PBH da turma de 2019.

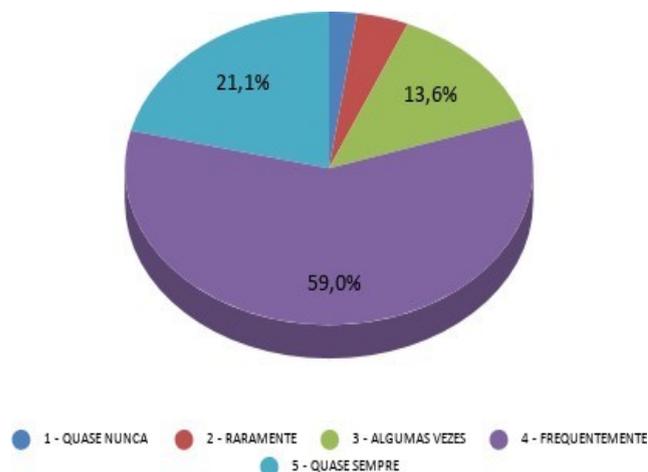
(1) DA RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Essa primeira dimensão apresentada pelos “Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância” de 2007, perpassa a relação estabelecida entre os estudantes do curso avaliado e todos os profissionais que são necessários para o funcionamento da EaD na UEMG – a equipe multidisciplinar.

Para que a relação entre esses atores e os estudantes seja construtiva, é necessário que todos os atores compreendam o processo de planejamento, de implementação e busquem a qualidade nos processos.

Contudo, na avaliação da disciplina aplicada na UEMG, identificou-se que a prevalência do direcionamento das perguntas foi em relação ao tutor e, dessa maneira, buscou-se analisar as respostas dos estudantes a partir dessa mediação.

Gráfico 2 – PERGUNTA 13: O tutor me estimula a refletir?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Nesse item, a maioria dos estudantes, totalizando 59% responderam que o tutor os estimula a refletir. Cerca de 21% afirmam “quase sempre” e 14% “algumas vezes”. Nesse sentido, é importante que o tutor esteja em constante exercício de estímulo dos estudantes, realizando a mediação pedagógica de forma que elabore estratégias para que os estudantes possam refletir criticamente sobre o seu próprio contexto e, para assim, buscar transformação social.

Já na turma de 2019, o número de estudantes que responderam “frequentemente” diminuiu para 57,1% em relação a 2014, aumentando, portanto, para 33,3% dos que afirmaram que “quase sempre” e diminuindo para apenas 9,5% dos que assinalaram que ocorre em algumas vezes.

Nos grupos focais feito com os estudantes, eles indicaram que a pergunta está clara e cumpre a função de verificar se os tutores apresentam disponibilidade para atender aos estudantes. Dessa maneira, essa pergunta permite identificar se o tutor do curso está desempenhando o seu papel de facilitador da reflexão crítica, sendo assim, a resposta predominante indica que a resposta emitida na pesquisa foi avaliada criteriosamente.

Destarte, é de suma importância que nos cursos de educação a distância, o tutor consiga

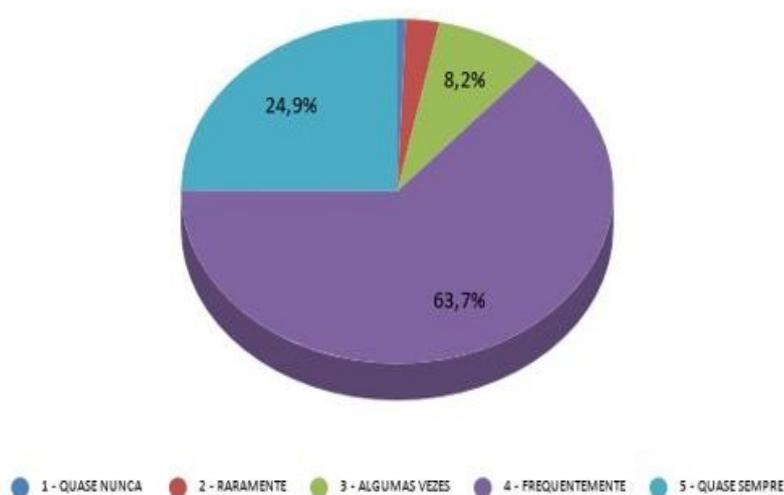
promover a reflexão e estimule utilizando as ferramentas tecnológicas para propor a reflexão sobre a própria prática. O documento “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” (2007) especifica esta relação de intercomplementaridade:

a realidade só pode ser apreendida se for considerada em suas múltiplas dimensões, ao propor o estudo de um objeto, busca-se, não só levantar quais os conteúdos podem colaborar no processo de aprendizagem, mas também perceber como eles se combinam e se interpenetram (REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 2007, p. 9).

Compreendemos que o tutor tem um papel importante na EaD de articulador e promotor da reflexão pois, é através de suas intervenções que o estudante poderá ter experiências que combinam e interpenetram contribuindo com a aprendizagem. Dessa maneira, precisa atuar promovendo *feedback* aos estudantes de forma objetiva, que responda às questões levantadas pelos estudantes e que aponte as contradições, quando elas se fizerem presentes nas reflexões dos estudantes, ajudando-os a avançar, estimulando a reflexão e vontade de permanecer e concluir o curso.

Garcia (2018, p. 209) esclarece que a motivação também está relacionada com o *feedback*, na medida em que, ao receberem mensagens de seu tutor, os estudantes sentem sua presença e comprometimento e buscam uma relação de aproximação a fim de superar os desafios durante o curso.

Gráfico 3 – PERGUNTA 14: O tutor me encoraja a participar?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

De acordo com os dados acima, em que 64% dos estudantes responderam que “frequentemente” o tutor os encorajava a participar, 25% mencionaram que “quase sempre” e 8% assinalaram “algumas vezes” enquanto 1% “raramente”. Percebe-se que, a maior parte dos estudantes afirmaram que os tutores efetivamente encorajavam-nos a participar, sendo frequentemente ou quase sempre. Dessa maneira, considerou-se o item e) dos referenciais na dimensão da organização didático-pedagógico tem sido cumprido, pois esse item considera que as IES precisam efetivamente construir um “sistema de orientação docente e à tutoria (capacidade de comunicação através de meios eficientes; de atendimento aos estudantes em momentos a distância e presenciais”.

No entanto, a partir dos dados coletados da turma de 2019, percebe-se que o número de estudantes que assinalaram “frequentemente” para o encorajamento do tutor nos momentos de participação diminuiu para 47,6%, 33,3% indicaram “quase sempre” e 19% assinalaram “algumas vezes”. Em virtude disso, percebemos que o indicativo “quase sempre” tem sido mais utilizado nas respostas desses estudantes, indicando um maior critério dos estudantes em relação à resposta.

Salientamos que, os tutores são fundamentais no processo de ensino aprendizagem mediados pelas TIC e, segundo os estudantes do curso de Pedagogia EaD, eles têm desempenhado um papel de acompanhamento e atendimento aos estudantes. No entanto, a devolutiva e o *feedback* a eles é fundamental no processo de aprendizagem, uma vez que os estudantes não estão *in loco* com o tutor, eles poderão ter elementos que permitem a reflexão, o investimento em áreas frágeis de compreensão de conteúdos e, como Rezende *et al.* (2012) pontua, a avaliação funciona como um instrumento de estímulo.

Na EAD, a avaliação funciona como um estímulo à aprendizagem favorecendo a autoconfiança do estudante a partir dos feedbacks dos professores e/ou tutores; deve ser um instrumento de apoio ao processo de construção do conhecimento do aprendiz (REZENDE *et al.*, 2012, p. 5).

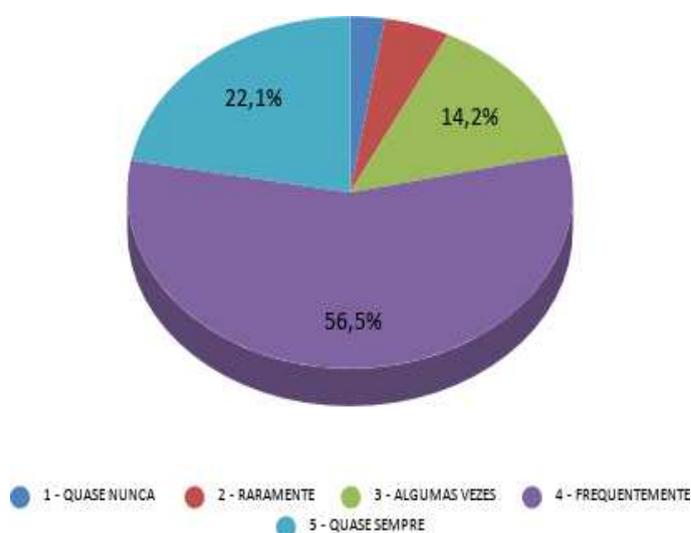
Em consonância com o que aponta os Referenciais de Qualidade para a Educação, a interação entre os atores deve ser fomentada e pode contribuir a fim de evitar práticas individualizadas, isoladas e promover a aprendizagem de forma construtiva e dialógica.

Da mesma forma que a interação entre professor-estudante, tutor-estudante e professor-tutor deve ser privilegiada e garantida, a relação entre colegas de curso também necessita de ser fomentada. Principalmente em um curso a distância, esta é uma prática muito valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigante, motivador de aprendizagem, facilitador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro, possibilitando ao estudante o sentimento de

pertencimento ao grupo. (REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 2007, p. 11).

Nesse sentido, considera-se que essa pergunta, no instrumento de avaliação da disciplina, foi essencial para trazer o trabalho do tutor na perspectiva dos estudantes. É interessante perceber que nas duas perguntas (13 e 14) os estudantes tiveram a percepção do tutor como um profissional que o estimula a participar como também a refletir, e esse aspecto é essencial para o trabalho de mediação na EaD.

Gráfico 4 – PERGUNTA 15: O tutor ajuda a melhorar a qualidade dos discursos?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021

Mais da metade dos estudantes (56%) responderam que “frequentemente” o tutor ajuda a melhorar a qualidade dos discursos, 22% responderam que “quase sempre” e 14% responderam “algumas vezes” e poucos mencionaram “raramente” ou “quase nunca”.

Os estudantes da turma de 2019 responderam também, em sua maioria, 57% que “frequentemente” o tutor ajuda a melhorar a qualidade dos discursos, 28% responderam que “quase sempre” e também 14% responderam “algumas vezes”. Em virtude disso, percebemos que o indicativo “frequentemente” tem sido mais utilizado nas respostas dos estudantes, das duas turmas, demonstrando um maior critério dos estudantes em relação à resposta, indicando o papel do tutor na construção de um processo de desempenho dos discursos durante o curso.

Nos grupos focais feito com os estudantes, eles indicaram que a palavra “discurso” deveria ser substituída, mas não indicaram o termo adequado. Entretanto, no grupo com a

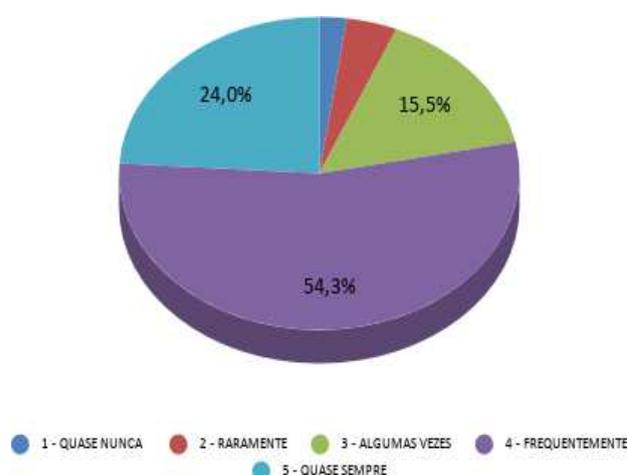
equipe técnica de especialistas em EaD/UEMG, indicou-se uma revisão na escrita da questão, a fim de retirar palavras de julgamento, como aponta Magda Soares “É eu entendo também que as perguntas, elas têm palavras, muito assim, de julgamento também.”

De acordo com Ferreira e Mill (2014), deve-se pensar a formação específica para trabalhar na EaD, como em relação ao tutor pois,

a equipe docente constitui o elo mais acadêmico e científico do curso, devendo ser adequadamente formada na área do conhecimento e capacitada para a EaD e suas variáveis, o que viabiliza a transposição didática dos conhecimentos do curso. (FERREIRA; MILL, 2014, p. 90).

Dessa maneira, o trabalho do tutor é de suma importância no auxílio dos estudantes, uma vez que pode contribuir para que se desenvolvam, dentro das competências necessárias no ensino superior, como a de escrita acadêmica, além do aprimoramento contínuo para construir suas aprendizagens de forma autônoma.

Gráfico 5 – PERGUNTA 16: O tutor ajuda a melhorar o processo de reflexão autocrítica?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB –Turma 2014, 2021.

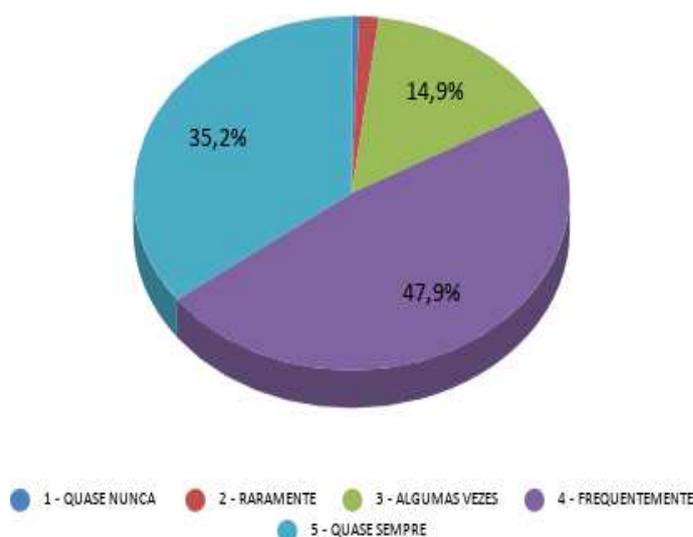
Nesse gráfico, observa-se que 54%, ou seja, mais da metade dos estudantes respondeu que “frequentemente” o tutor ajuda a melhorar o processo de reflexão autocrítica, 24% responderam que “quase sempre”, 15% “algumas vezes”, 4% “raramente” e 2% “quase nunca”. Os estudantes da turma 2019 mantiveram a aproximação com a porcentagem de respostas, pois 47% responderam que “frequentemente” o tutor também ajudou a melhorar o processo de reflexão autocrítica. No entanto, a porcentagem cresceu, totalizando 33% dos que responderam

que “quase sempre” e 19% responderam que “algumas vezes”, indicando também maior critério dos estudantes em relação à resposta.

Nos grupos focais feito com os estudantes, eles afirmaram que a pergunta está clara e cumpre a função de verificar se o tutor ajuda a melhorar o processo de reflexão autocrítica. Consequentemente, essa pergunta permite identificar se o tutor do curso está desempenhando o seu papel de facilitador da reflexão autocrítica.

Salienta-se a importância da promoção da reflexão autocrítica por parte do tutor nos cursos de educação a distância. Esse item propicia a reflexão, mais uma vez, sobre a importância do trabalho do tutor no processo de ensino e de qualidade, sobretudo, sobre seu papel como mediador desse processo, preparando o(a) futuro(a) pedagogo(a) para atuar com autonomia e responsabilidade social, que será possível a partir do processo de reflexão autocrítica.

Gráfico 6 – PERGUNTA 23: eu compreendo bem as mensagens do tutor?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Verifica-se que 48% dos estudantes responderam que “frequentemente” compreendem bem as mensagens do tutor, enquanto 35% disseram que “quase sempre” compreendem e cerca de 15% mencionaram “algumas vezes”. Essa questão nos alerta para a necessidade de os tutores desempenharem uma boa comunicação entre os estudantes, de forma clara, de fácil entendimento e também mostra a necessidade de cada vez mais os estudantes buscarem o contato com o tutor a fim de sanar possíveis dúvidas oriundas da comunicação.

Na turma 2019, foi perguntando “Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes?” Sendo assim, 52,4% dos estudantes responderam que “frequentemente”, 28,6% “quase sempre” e 14,3% “algumas vezes” o que demonstra a necessidade de os estudantes manterem uma comunicação entre si, de forma clara, a partir de uma interação de qualidade com seus pares, durante o processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Carvalho “a interação e o bom relacionamento entre os atores do processo educacional é um dos principais fatores que garantem a conclusão do curso por parte dos estudantes” (CARVALHO, 2017, p. 267). Dessa maneira, é importante que a instituição invista em meios para que esse espaço seja propício, a fim de trazer uma rede de colaboração e interatividade.

No grupo focal com os estudantes, ressaltaram-se a necessidade de alterar essa questão de forma individualizada, modificando-a para: “*tem que ser - Eu busco compreender bem?*” (Grupo Focal 01- Estudantes: Estudante 01). Entretanto, a estudante 10, que participou do Grupo Focal 02 – Estudantes, ressaltou a necessidade de detalhar quais seriam os outros participantes ao dizer:

Aqui eu colocaria os outros participantes poderia, por exemplo, colocar uma informação adicional entre parênteses (outros participantes, tutores, colegas demais professores) porque aí vai delinear mais este outros participantes. Quem são esses outros participantes? Então professores, tutores, colegas em um parêntese por que aí vai explicar melhor a pergunta. (Grupo Focal 02 – Estudantes – Estudante 10)

Já a estudante 13 sugeriu que: “*a questão de compreender é muito forte. Acho que poderia ser mesmo se eu aprendo, uma coisa assim.*” (Grupo Focal 03 – Estudantes, Estudante 13).

Em relação aos pontos destacados durante o grupo focal com os estudantes, é importante se refletir sobre a função da pergunta e seu objetivo para a análise. Destarte, a função era compreender se as ferramentas utilizadas no AVA (fórum, mensagem individual, etc.) favoreciam a interação do estudante com seus colegas de curso a fim de permitir compreender se a ferramenta tem sido usada de forma clara e objetiva.

Sendo assim, a pergunta indicada no questionário de 2014 remete-se apenas ao tutor essa interlocução e, já em 2019, amplia-se a pergunta indicando os outros participantes. Entretanto, como o viés da análise se desloca mais especificamente para o uso da ferramenta, é importante perceber como os sujeitos interpretam a pergunta, indicando por meio de elementos

como “eu busco compreender” e “se eu aprendo” levando o sujeito único como responsável pela comunicação, interpretação e conseqüentemente a aprendizagem.

Em virtude da função e objetivo de análise da pergunta, percebe-se que a maior parte dos sujeitos indicaram que frequentemente acreditam que compreende bem as mensagens dos outros participantes, o que possibilita interpretar que, na maioria dos casos, sentem-se que se comunicam bem utilizando as ferramentas no AVA.

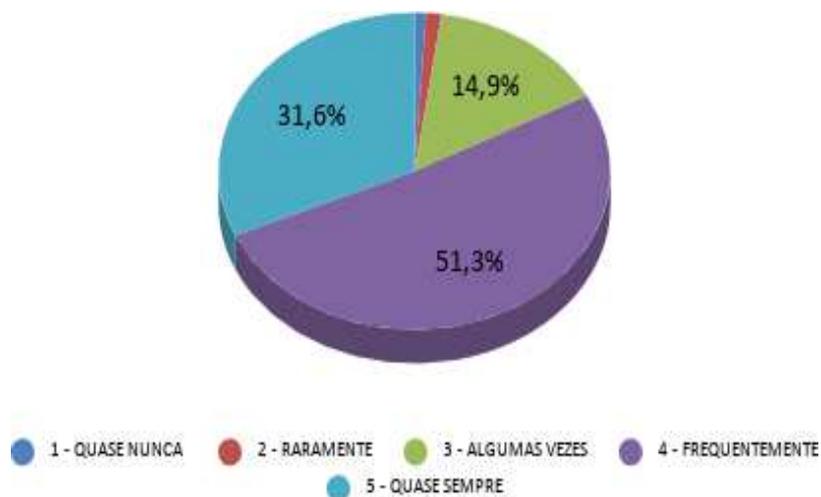
Contudo, enfatiza-se também a importância de uma avaliação sistemática das ações dos tutores para que eles tenham oportunidade de melhorar sua prática docente, ao longo de suas ações. Corroboram com essa visão, Oliveira *et al.* (2014), ao salientarem que as instituições educacionais devem buscar incentivar a formação de um profissional “capaz de analisar e refletir sobre sua prática diária e, assim, reinventá-la, aprimorando-a sempre e adequando-a às novas possibilidades, tanto no que se refere a recursos metodológicos, quanto ao desenvolvimento pessoal e profissional” (OLIVEIRA *et al.*, 2014, p. 85).

É importante destacar que a avaliação da disciplina menciona em algumas perguntas o termo “outros participantes”, no entanto, não fica claro a avaliação institucional de forma geral envolvendo a equipe multidisciplinar, no que diz respeito aos docentes, tutores e o pessoal administrativo que está envolvido no curso, seja ele no designer instrucional ou na área tecnológica. Assim, é importante que a avaliação inclua esses aspectos a fim de conseguir avaliar pontos de melhoria para a relação com os outros atores que compõe a equipe multidisciplinar.

(2) DA PERSPECTIVA DA RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM SEU PRÓPRIO APRENDIZADO

Elencou-se algumas questões do formulário de avaliação que, no entendimento da pesquisadora, estavam articuladas com as quatro dimensões que se trabalhou nesta pesquisa. Sobre a primeira dimensão, selecionou-se as perguntas, a seguir, para analisar a percepção dos estudantes em relação ao seu próprio aprendizado como estudante de um curso de graduação EaD.

Gráfico 7 – PERGUNTA 1: A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – AD- Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Na pergunta 1, verifica-se que 51% dos estudantes, a maioria, respondeu que frequentemente a sua aprendizagem era focalizada em assuntos que o interessavam. Vale ressaltar que 47% declararam que os assuntos abordados no curso, quase nunca e/ou raramente o interessavam. Dessa maneira, percebe-se que o público estava bastante dividido entre estudantes que tiveram seus interesses atendidos durante sua aprendizagem e estudantes que consideraram que não tiveram esse foco na aprendizagem.

Os estudantes de 2019, através de suas respostas, representam que 66,7% acreditam sua aprendizagem era “frequentemente” focada em assuntos que o interessavam e 28,6% responderam que “quase sempre”. Assim, observa-se que, devido as turmas de 2019 serem compostas por um grupo de estudantes já atuante na educação básica, conseguem ter clareza sobre os assuntos que buscam compreender em sua atuação profissional e, sendo assim, direcionar melhor o percurso formativo diferentemente da turma de 2014.

Nos grupos focais com os estudantes, a estudante 1 sugeriu que, relativo a pergunta “Se o curso é focalizado em assuntos que me interessam” “Poderia colocar talvez não sei. Talvez mudar a minha aprendizagem por curso né?!”. Em contrapartida, a estudante 13 ressaltou que: “Oh o curso como todo é um interesse, a aprendizagem é consequência né. Então eu acho que a pergunta fica clara”, igualmente a estudante 14 concordou que a pergunta está clara dessa maneira. No grupo focal da equipe técnica de especialistas em EaD da UEMG, Paulo Freire

destacou que essa pergunta é adequada para outro público, o público da pós-graduação ao dizer que:

então creio que esta pergunta para curso de graduação né, ela é creio que a dependendo do público que tem, nem tem uma maturidade pra pensar isso, não é objeto da graduação, é abordar assuntos pontuais mas sim dá uma base naquela área de formação, então acho que a pergunta fica ela nessa questão de não ser adequada a um curso de graduação e no caso da pedagogia muito menos. (Grupo Focal – Especialista Paulo Freire).

Nesse mesmo grupo focal, outros especialistas foram enfáticos ao dizer que a questão deveria ser retirada do instrumento de avaliação:

Não, ela está voltada pra questão do sujeito né, ele, nesta escolha e não cabe, eu acredito que está pergunta ela nem é melhoria né. Eu acho que é uma questão de estrutura, acho que é retirar do questionário. (Grupo Focal – Especialista Magda Soares)

Há toda pesquisas curriculares legais pra aquele curso existir , então também esta pergunta é bem , sei lá ,acho que ela não é didática né , ela não é legal , legalmente falando né, quando você naquele curso você tem assumir os objetivos . (Grupo Focal – Especialista Marli André)

[...] esta pergunta não deveria aparecer, por que você tem é, uma questão de uma estrutura basilar de um curso é, que tem uma área específica para ser apresentada seu conhecimento base ali né, então assim você não tem escolha temática de focos, você pode ter isso definido no início ali da formação é um curso pra licenciatura? É um curso é de bacharelado? Você tem foco no geral, mas você não tem, ao escolher este foco há toda uma área, todo um conhecimento inicial ele já é predeterminado vamos assim dizer , pela área por aquilo que a área, já se produziu na sua consolidação em quanto área de formação né? Então assim você não tem esta questão. (Grupo Focal – Especialista Paulo Freire.)

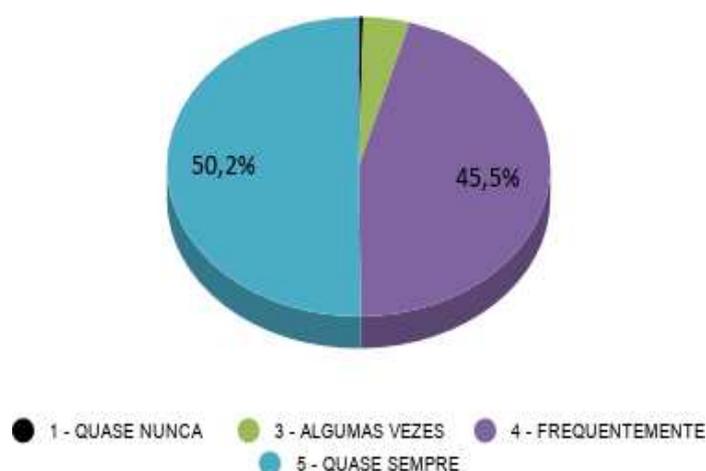
O curso de graduação, principalmente nessa modalidade de ensino, deve proporcionar, aos estudantes, oportunidades de interagir, compartilhar experiências, conhecer e respeitar a opinião dos outros e, assim, construir conhecimento individualmente e coletivamente. Assim, o estudante será capaz de atribuir significado à sua realidade e intervir nela.

É possível perceber que a relação de autonomia e construção do conhecimento a partir de sua atuação como produtor e sujeito ativo é uma concepção clara da educação a distância expressa no projeto pedagógico do curso de pedagogia EaD de 2019.

[...] Portanto, o Curso possibilitará ao estudante construir suas aprendizagens de forma autônoma. Nessa modalidade de educação, o educando é o sujeito produtor do conhecimento, sendo um sujeito ativo que, em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem (REGO, 2007). (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO EAD DE PEDAGOGIA 2019, p. 10)

Dessa maneira, a referida pergunta foi excluída do novo instrumento avaliativo, no entanto, ressaltamos que a partir de outros elementos, é possível ainda contribuir para que o estudante reflita sobre a construção da sua própria aprendizagem.

Gráfico 8 – PERGUNTA 2: O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Na pergunta 2, verifica-se que metade dos estudantes (50%) responderam que “quase sempre” o que estavam aprendendo no curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB era importante para a prática da sua profissão (o curso de Pedagogia forma profissionais para atuar na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação de jovens e adultos). Outros 46% dos estudantes mencionaram que “frequentemente” aprendiam o que era importante para a prática da sua profissão e 4% responderam “algumas vezes”.

Na turma de 2019, 61,9% dos estudantes responderam que “frequentemente” estão aprendendo o que é importante para a prática da profissão, e 38,1% responderam que “quase

sempre”, o que demonstra um critério mais rigoroso desta turma ao responder a essa pergunta. Possivelmente por causa do perfil deles, pois a maioria de estudantes da turma de 2019 estão em serviço, ou seja, são professores da rede municipal de educação infantil e, dessa maneira, conseguem fazer relação mais direta dos conteúdos estudados e sua prática diária, o que foi ressaltado pelos estudantes nos grupos focais ao dizerem que

Eu entendi que sim, que ela consegue atender objetivo pra compreender a percepção do estudante por que se eu respondo que a minha aprendizagem é focalizados em assuntos que me interessam, se eu respondo que sim a esta pergunta, eu estou dizendo do que eu espero do curso. Se eu quero um curso que só atenda aquilo que me interessa eu estou direcionar a pauta da formação. Então eu estou esperando o que a faculdade vai oferecer, o que eu preciso. Eu mesmo não sabia o campo que a pedagogia tinha, eu achava que era um campo mais reduzido quando eu comecei a passar nos períodos eu fui vendo, que é um curso muito mais abrangente, então se de dependesse de mim eu iria falar assim ; ia querer alguma voltada mais para minha pratica . Mas só que não é isso neste sentido a pergunta que saber se o estudante tem esta percepção ou se ele que um ensino mais que responda as demanda dele foi o que eu entendi. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 4.)

Sim, o objetivo com certeza é atribuir uma melhora no aprendizado do estudante né? (Grupo Focal 2 - Estudantes -Estudante 5.)

Eu já esperava, por que eu já tinha olhado muitas vezes o que é pedagogia. Então eu sabia que era muito o lado humano, humanismo demais e estas leituras também tá ampliando o pensar. Eu não gostava de pensar muito não sabe. Depois que eu comecei pedagogia nó eu penso demais penso, penso, penso e eu acho bom pra o estudante isso eu era acomodada depois que eu comecei a fazer pedagogia eu estou vendo um tal de novo olhar né . Um novo olhar pra tudo eu estou gostando amando, gosto muito. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 6.)

E no grupo focal da equipe técnica de especialistas em EaD/UEMG, já se considera outros aspectos da pergunta em relação à sua atuação profissional.

Então se nós estamos falando do curso de licenciatura, a experiência é o trabalho dele é na secretaria da escola, o tempo inteiro a gente tem que puxara leitura olha é para além, é curso é de graduação e para alguns é de segunda de formação continuada, mas pra maioria é a primeira né formação, primeira formação , primeira licenciatura e quando pergunta isso ai é até, não sei se é temeroso você se perguntar o que eu aprendo é importante para pratica /desempenho minha profissão ?Por que se ele faz curso de licenciatura, e por exemplo atuação dele é na secretaria escolar, é o exercício que ele faz pra sair desse lugar o tempo todo. (Grupo focal –Especialista Magda Soares.)

Mas eu acho que se for ampliar demais eu concordo com vocês, quando a gente faz uma pergunta mais específica tem que ir outras que combinam nessas, mas se for uma pergunta mais genérica por exemplo, o que eu aprendo é importante para compreensão do contexto histórico, social e político da profissão né, docente, ou alguma coisa assim ou pra desempenhar atividade profissional acho que aí, também atende, pra entender assim que a relação ele tá fazendo com aprendizado dele e com este contexto que a gente tá falando aí, mais amplo né de compreender, o contexto histórico, social, político da educação brasileira por exemplo, para uma atuação profissional, acho que aí é uma pergunta mais ampla agora se for desdobrar, como a colega está sugerindo também eu acho que atende, mas aí o que pode acontecer que o questionário, o formulário fica muito extenso os estudantes vão responder mecanicamente né, e a gente não tem realmente a percepção do que é, como se diz, eu acho que podia retratar porque eu acho questionário e formulário muito longo [...]um a coisa que a gente tem que vê no formulário quantas questões ficam, talvez você possa propor todas essas desdobrando depois se fica muito grande vai retirando, e faz uma que atenda mais assim amplamente e depende também do nível de profundidade também que você quer e esta avaliação né, se é em cada disciplina, então é do curso como um todo, no final? como eles vão formar? Ou é em cada disciplina? Se é no final de cada disciplina nós temos perguntar coisas pontuais mesmo né.(...) ,avaliação do curso ela não é separada, avaliação da disciplina ela não é separada da avaliação do curso, assim como avaliação do curso ela também não é separada como um todo [...] até que ponto ,ele efetivamente traz uma avaliação que vai contribuir pra avaliação que são maiores, ou talvez mais complexas de curso e da própria instituição sabe. (Grupo focal –Especialista Maria Victória Benevides.)

A quatro o eu aprendo tem boas conexões? O que é essa boa? É no questionário né em um questionário a gente tem que evitar o máximo palavras que tendenciosas o que indiquem julgamento então bom, ruim, é o que é adequado, satisfatório então como a “colega” já pontuou antes também é o que uso palavras, usar a terminologia correta, pelo menos mais adequada né.(Grupo focal –Especialista Magda Soares.)

Dessa maneira, a partir das contribuições da equipe técnica de especialistas é possível compreender a importância de se pensar sobre a avaliação institucional e seu objetivo, quando se recorre às perguntas gerais. No entanto, quando se realiza avaliações específicas da disciplina, existem elementos específicos, que podem ser analisados em conjunto com outros, transformando-se em uma avaliação com dados relevantes para se avaliar a instituição como um todo e o cumprimento de seu objetivo no curso. Conforme Veiga (2000, p. 199) aponta, a investigação pode se tornar propulsora da inovação tanto no contexto da sala de aula, como na instituição como um todo.

Tendo em vista a melhor distribuição das perguntas, a especialista Macacé Evaristo

ênfatiou que, ao dividir as questões por blocos, possivelmente por dimensão determinada nesta pesquisa ao dizer que

Eu acho que vale muito a pena é se for o caso Priscila, quando for pensar, um novo questionário pensar, nesta divisão por bloco contextualizar o que que está sendo cobrado em foque daquelas perguntas sabe. (Grupo focal – Especialista Macaé Evaristo.)

Destarte, na percepção da especialista, essa organização por blocos, com a contextualização de cada dimensão que se trata, facilita a compreensão e a avaliação dos estudantes. E também destacam-se ao longo das discussões nesse grupo focal

É isso! É isso que nós estamos respondendo a percepção é muito subjetiva, muito ampla, vaga e não a percepção sobre compreender né, é como ele aprende naquela disciplina. (Grupo focal – Especialista Maria Victória Benevides.)

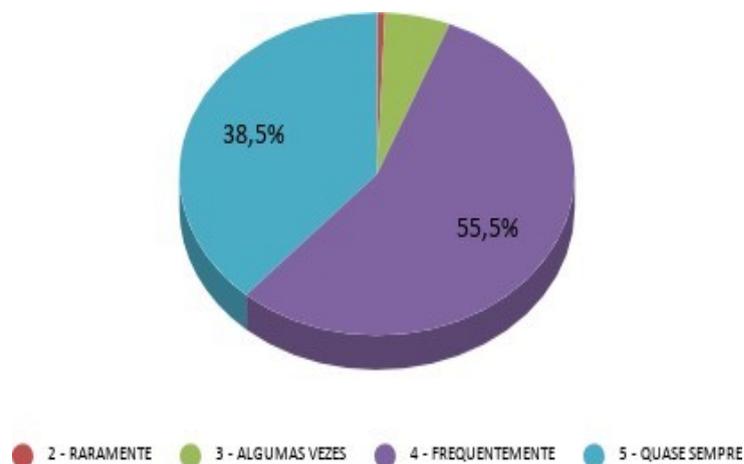
Nesse sentido, percebe-se que a especialista Maria Victoria reflete sobre a ideia de percepção subjetiva dos estudantes através da avaliação quando se está avaliando de forma ampla. Como pontua Magda, é necessário a compreensão do que se entende sobre a percepção do estudante, a partir de qual contexto, sobre o que se refere.

Exatamente não fazendo conexão com a disciplina, com os elementos. Então quando a Jú lê a pergunta oh, você entende que esta pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do estudante? A percepção do estudante sim, ok, agora sobre o que? A gente não sabe. (Grupo focal – Especialista Magda Soares.)

É importante destacar que a percepção, como Rock (1985) afirma, é um processo de construção do próprio indivíduo de forma que se organiza os sentidos e os significados, que permite a apreciação, interpretação e compreensão do mundo com base na experiência individual.

No entanto, como a especialista Maria Victoria menciona, a percepção do sujeito sobre o seu contexto é subjetiva. Entretanto, a avaliação da disciplina como a especialista Magda pontua, seria uma conexão com elementos que fariam a instituição organizar os sentidos e significados a partir de cada disciplina a fim de se compreender institucionalmente suas possibilidades, dificuldades e a sua própria realidade.

Gráfico 9 – PERGUNTA 3: Eu aprendo como fazer para melhorar o meu desempenho profissional?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – AD- Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Na pergunta 3, verifica-se que cerca de 56% dos estudantes responderam que “frequentemente” aprendiam como fazer para melhorar o seu desempenho profissional, enquanto 38% dos estudantes afirmaram que “quase nunca” aprendia como fazer para melhorar seu desempenho profissional e 5% dos participantes afirmaram que “algumas vezes”.

Na turma de 2019, realizou-se a junção das questões 1 e 3 do instrumento avaliativo utilizado na turma de 2014 e a pergunta selecionada se referiu à “O que eu aprendo é importante para a prática/desempenho da minha profissão e consigo fazer boas conexões com a minha atividade profissional?”. Nessa questão, 57,1% dos estudantes responderam “frequentemente” e 38,1% “quase sempre” aprendem como fazer para melhorar o seu desempenho profissional. Isso demonstra um equilíbrio entre as respostas dos estudantes das duas turmas na referida questão.

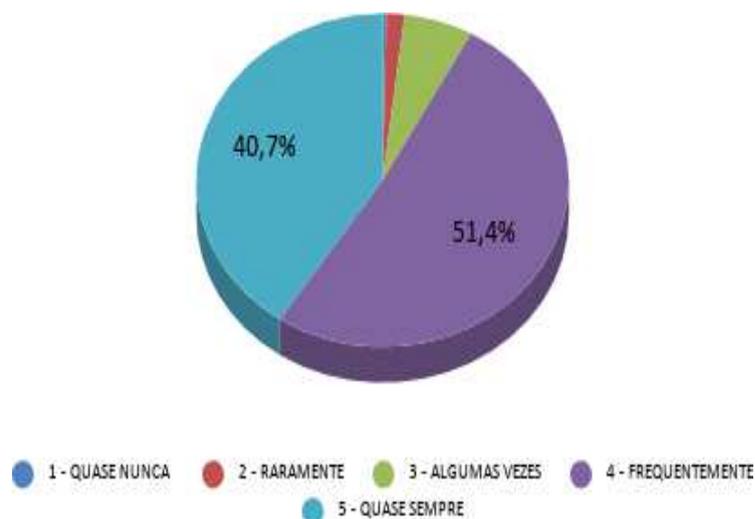
Dessa maneira, com a junção das perguntas do instrumento avaliativo utilizado em 2014, a estudante 13 ressaltou ter gostado da forma que foi feito “Eu gostei dessa junçãozinhaaí. Da forma que você fez agora ficou ótimo”.

Para Demo, a aprendizagem é marcada profundamente pela virtude de trabalhar “os limites em nome dos desafios e os desafios dentro dos limites” (DEMO, 2000, p. 9). Dessa maneira, compreende-se que embora os 56% dos estudantes tenham dito que aprendem frequentemente como melhorar seu desempenho profissional, no entanto, deve-se avaliar os objetivos do curso de forma institucional, para compreender os motivos que levaram os outros 43% dos estudantes às outras opções de resposta.

Nessa dimensão que analisa se a aprendizagem do estudante é o foco e acredita-se que

a partir das respostas o curso deve ser replanejado, oferecendo oportunidades de aprendizagem, envolvendo os atores que compõe a equipe multidisciplinar por meio de um aparato de comunicação e informação que busque atender a essas necessidades, bem como auxiliar os estudantes em formação na aprendizagem da profissão e no seu desenvolvimento profissional.

Gráfico 10 – PERGUNTA 4: O que eu aprendo tem boas conexões com a minha atividade profissional?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – AD- Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Nessa pergunta 4, observa-se que 51% dos respondentes afirmaram que “frequentemente” aprenderam conteúdos durante o curso, que tiveram boas conexões com suas atividades profissionais, e 41% dos outros estudantes responderam que “quase sempre”. Isso demonstra que, quase em sua totalidade de respostas, disseram que houve conexão entre os conteúdos estudados e suas atividades profissionais.

Em relação aos estudantes de 2019, 38,1% responderam que “frequentemente” e 52,4% “quase sempre” e 9,5% “algumas vezes”, o que nos leva a ressaltar novamente que, por ser um perfil de turma diferenciado da turma de 2014, que em sua maioria, já atua na educação básica, como docente da educação infantil, indica que conseguiram fazer mais conexões com sua atividade profissional tendo em visto que vivenciam a docência diariamente.

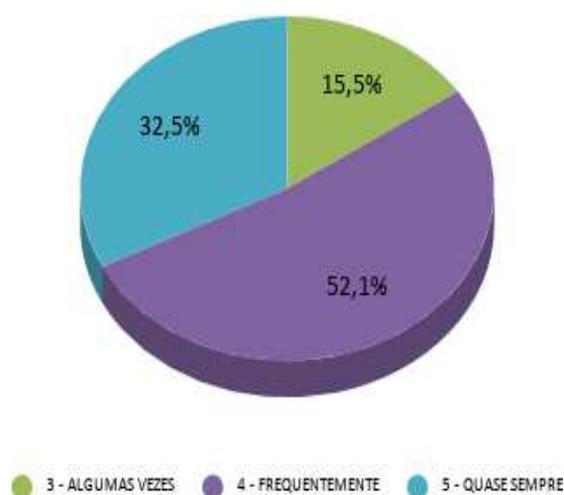
As respostas corroboram com os objetivos do PPP do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB (2013), uma vez que preconiza que os egressos tenham entendimento do processo educacional numa perspectiva de totalidade, sendo profissionais capazes de desenvolver as atividades próprias do pedagogo, assim como os objetivos do PPP do curso de Pedagogia de 2019 que busca qualificar os professores em exercício, possibilitar a atualização profissional e ampliação

do repertório a fim de proporcionar a ação e reflexão da prática docente.

Assim, essa pergunta colabora com a análise das outras duas perguntas, uma vez que se o estudante menciona que aprendeu conteúdos durante o curso que se conecta com suas atividades profissionais, essa perspectiva traz uma subjetividade em relação às respostas das perguntas anteriores. Assim, pode-se refletir que esses conteúdos são importantes para a prática da profissão, pois colaboram com as atividades profissionais, e se as atividades ajudam, elas podem potencializar o desenvolvimento profissional.

Dessa maneira, por meio dessa pergunta, percebe-se que os sujeitos ainda estão em processo de construção sobre suas opiniões a respeito das atividades profissionais, práticas da profissão e o que pode favorecer o desempenho e desenvolvimento profissional a partir da reflexão crítica sobre o que foi aprendido no curso, articulado com as aprendizagens profissionais.

Gráfico 11 – PERGUNTA 5: Eu reflito sobre como eu aprendo?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – AD- Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Esse gráfico demonstra que 52% dos estudantes acreditam que refletem sobre como aprendem, enquanto 33% responderam que quase sempre. Esses dados revelam uma possível postura ativa diante do seu processo de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, percebe-se que, no Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia EaD/UEMG (2013), essa relação de reflexão e de autoavaliação sobre o seu processo de aprendizagem é um ponto de destaque.

Na modalidade a distância o estudante é o sujeito da sua aprendizagem, construindo seu próprio método para melhor aproveitar as atividades e os conteúdos disponibilizados por meio eletrônico ou material impresso. O estudante deverá se conscientizar de que estuda para seu próprio aperfeiçoamento profissional e de que é parte central neste processo. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA, 2013 p. 59).

Na turma de 2019, o instrumento de avaliação foi adaptado, realizando a junção das questões 5 e 6 do instrumento utilizado na turma de 2014 “Reflico sobre como eu aprendo e reflito sobre minhas próprias ideias?”. Em contrapartida aos estudantes de 2014, os estudantes da turma de 2019 responderam que 76,2% “frequentemente”, 14,3% “quase sempre” e 9,5% “algumas vezes” refletem como aprendem e sobre suas próprias ideias. Indicando também um maior critério dos estudantes em relação à resposta, o que confirma os objetivos do PPP do curso de pedagogia que visam essa ação e reflexão sobre a ação. Nos grupos focais com os estudantes, eles ressaltaram que

Acho que o estudante que reflete aí né, o que ele está fazendo né?! A pergunta sobre reflexão faz ele refletir. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 01)

Está estruturação da pergunta ela ficou muito clara né ela foi bem objetiva no que ela gostaria né , de saber né . Se o que eu aprendo é importante para pratica do meu desempenho profissional ?? Ou seja, né, eu li esta pergunta eu consegui entender que ela quer saber né, seu eu consigo fazer relação com aquilo que eu estou aprendendo no curso com a minha pratica né se está fazendo algum sentido isso pra mim. Então pra mim ficou muito clara né [.] (Grupo Focal 2 –Estudantes – Estudante 3.)

Entretanto, as estudantes evidenciam a necessidade de se reestruturar as dimensões das respostas, utilizadas no instrumento avaliativo ao dizerem que

A pergunta ficou bem clara, eu queria voltar só lá naquelas é. Aquelas como é que fala? (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 11).

Nas dimensões, por que acho que lá que a gente que a gente vai precisar dá uma olhadinha, eu acho que ...??? Na hora de responder eu senti um pouquinho de dificuldade mas pode terminar ai depois a gente volta lá.(... Viviane: Eu acho que no lugar de frequentemente ou eu acrescentaria sempre. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 4).

Eu acho que ai frequentemente com o sempre, por que às vezes o frequentemente ele não me atende, o quase sempre também não, mas acho que o sempre me acolheu na hora que eu estava respondendo, eu fica procurando um sempre ai eu fiquei ali meio perdida eu acho o sempre ali no meio não sei,

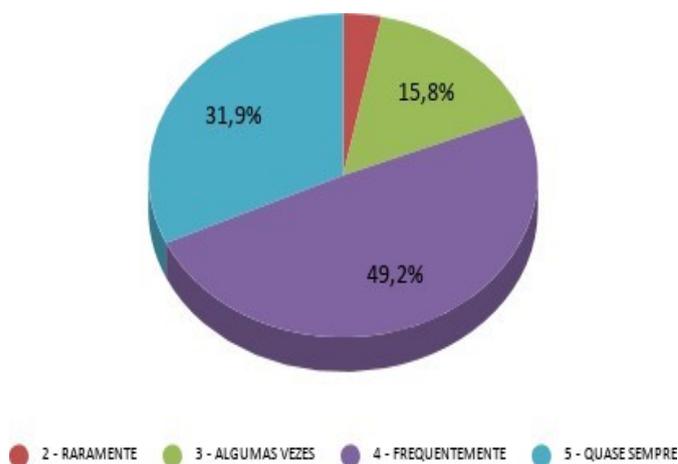
vamos vê o que as meninas acham? Eu concordo com este frequentemente aí, eu também trocaria por sempre. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 9).

Eu tiraria quase nunca, deixaria raramente, algumas vezes e sempre. Este frequentemente e sempre ele tá me parecendo a mesma coisa na minha percepção. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 6).

Mas eu concordo com a colega. Tem q eu tirar os quase aí, quase nunca e quase sempre. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 10).

Sendo assim, os estudantes desse curso manifestaram que a reflexão está presente em suas próprias percepções do curso e da aprendizagem. Essa capacidade de reflexão é de grande importância não só para que o estudante consiga aproveitar da melhor forma as atividades, e usufrua dos conteúdos para criar seu próprio método. Contudo, também é importante para que, como profissionais da educação, esses sujeitos estejam sempre se reavaliando e buscando melhorias que irão favorecer o desempenho profissional.

Gráfico 12 – PERGUNTA 6: Faço reflexões críticas sobre as minhas próprias ideias?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – AD- Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Essa pergunta colabora com a pergunta anterior sobre a reflexão, pois o movimento de se autoavaliar envolve a reflexão e a crítica sobre suas próprias ações e ideias. Observa-se que a maioria dos estudantes da turma de 2014 (49%) responderam que refletiam criticamente sobre suas próprias ideias, seguidos por 32% de estudantes que “quase sempre” e 16% que responderam “algumas vezes”.

Nesse sentido, pode-se verificar que embora, na pergunta anterior, 52% dos estudantes refletiam sobre como aprendem, esse número diminui em relação as pessoas que afirmaram

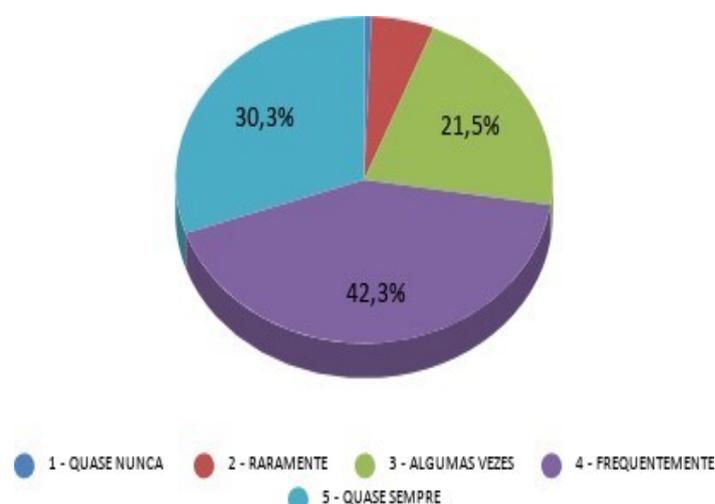
refletir criticamente sobre suas próprias ideias. Entretanto, na pergunta anterior, 33% haviam mencionado que quase sempre refletiam sobre como aprendiam, já nessa pergunta esse número aparece diferente, pois 32% continuam refletindo criticamente sobre suas ideias e 16% aparecem nesses resultados como algumas vezes.

Na turma 2019, 57,6% dos estudantes responderam que “frequentemente” refletiam criticamente sobre suas próprias ideias, enquanto 42,9% responderam “quase sempre” e 9,5% “algumas vezes”, o que demonstra que, possivelmente, os estudantes de 2019 analisaram a pergunta a partir de seus saberes, experiência e formação e consideraram sua criticidade de forma mais contundente do que os estudantes da turma de 2014.

É importante destacar que o PPP do curso retrata um perfil de estudante da EaD/UEMG mais autônomo e responsável sobre seu processo de aprendizagem. No entanto, ressalta-se que não basta refletir sobre sua aprendizagem durante o curso de formação de professores é, sobretudo, fundamental que o professor construa um processo de autoavaliação de forma que reflita criticamente sobre suas próprias ideias e práticas, pois, dessa maneira, o profissional estará em constante revisão de suas práticas pedagógicas e poderá, assim, contribuir com o seu desenvolvimento profissional.

Como pondera Hofmann (2005), o processo é evolução. “Desenvolver-se é ir à frente, estar em estado de inquietude permanente, fazer e refazer, descobrir novas maneiras de aprender, novos jeitos de ser. O desenvolvimento de cada ser humano absorve o mesmo caráter de incompletude da existência humana”. (HOFMANN, 2005, p. 41).

Gráfico 13 – PERGUNTA 8: Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB da Turma 2014, 2021.

Nesse gráfico, observa-se que os estudantes da turma de 2014, dividiram suas opiniões. 42% disseram que “faziam” reflexões críticas sobre os conteúdos do curso, 30% responderam “quase sempre” e 22% “algumas vezes”. Nesse sentido, essa pergunta reforça as perguntas anteriores, principalmente, em relação à reflexão crítica sobre o próprio aprendizado. Enquanto para os estudantes da turma de 2019, esse percentual aumenta de estudantes que se percebem críticos em relação aos conteúdos estudados pois, 57,1% responderam que “frequentemente”, 23,8% “quase sempre” e 14,3% “algumas vezes”.

No grupo focal realizado com os estudantes, a estudante abaixo ressaltou que essa pergunta precisaria ser revisada, no sentido de ser considerada importante institucionalmente a fim de que, a partir dessa avaliação, exista um *feedback*, ou seja, um desdobramento a partir dos dados encontrados.

As eu acho, que essa pergunta entra lá naquele caso que tinha q ser exemplificado, até para se fazer um tipo de correção. Por exemplo: você faz uma reflexão crítica sobre o conteúdo do curso, tá. Às vezes outra pessoa fala lá que raramente. E o que a gente tem que fazer para melhorar isso então? Se você não tiver uma continuidade e nessa pergunta aí, vai ficar só como dado mesmo só como estatística. (Grupo Focal 3 - Estudantes - Estudante 1.)

Em contrapartida, outros estudantes ressaltaram que a pergunta estava clara ao seu objetivo.

É eu acho que em termo assim que a gente vai fazendo uma auto avaliação né, que o objetivo é esse eu acredito que sim, por que o objetivo principal é saber que a pessoa está sendo capaz de fazer reflexões críticas sobre o conteúdo ok né, independente se ele vai externar ou não essas suas reflexões. Não se o objetivo é só esse mesmo acho que pode deixar assim. Grupo focal - Estudante 03.

Mas a pergunta é clara. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 13.)

Contudo, a especialista Marli André, sugeriu a junção das perguntas 6, 7, 8, 9, 10 e 17 ao dizer que a partir de seu entendimento essas questões remetem-se à esta pergunta em análise.

A dezesete vai voltar um pouquinho nesta seis, sete, oito, nove e dez, a dezesete vai voltar aqui . (Grupo focal – Especialista Marli André.)

As perguntas as quais se referiu tratam-se de fazer reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes, explicar as ideias para os outros, pedir e emitir explicação dos outros sobre as suas ideias e reagir sobre as ideias.

No PPP do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB especifica-se que “nessa modalidade

de educação, o educando é o sujeito produtor do conhecimento, sendo um sujeito ativo que, em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo e reconstrói este mundo.” (UEMG, 2018, p. 10).

Dessa maneira, embora o educando seja produtor de conhecimento, o curso deverá, de acordo com a segunda dimensão, ofertar o material didático abarcando seus aspectos científicos, culturais, éticos, estéticos, didático-pedagógicos e motivacionais, adequando os estudantes e às tecnologias de informação e comunicação, a capacidade de comunicação, dentre outros.

Além de contemplar o currículo, em sua estrutura, organização, encadeamento lógico, relevância, contextualização, período de integralização, o curso de Pedagogia proporciona o sistema de orientação docente e à tutoria.

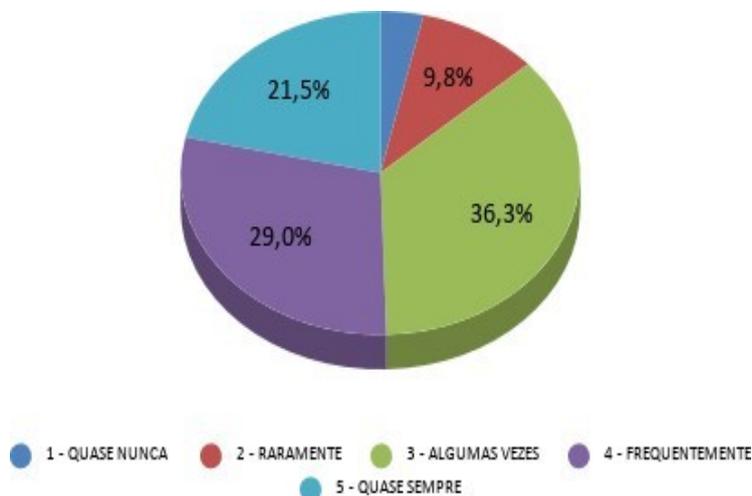
Em virtude disso, é interessante perceber que os estudantes caminham para a reflexão crítica do curso de uma forma menor do que em relação a sua aprendizagem e sobre suas próprias ideias. Entretanto, esse dado é importante para compreender que os 50% dos estudantes, que se mencionou anteriormente, percebem que quase sempre aprendem o que é importante para a sua profissão, mas esse número é menor quando se trata das reflexões críticas sobre os conteúdos do curso de Pedagogia.

Assim, é importante destacar que o PPP propõe um perfil de estudante pautado na formação crítica e reflexiva dos estudantes do curso de Pedagogia. Contudo, por meio dessas respostas, problematiza-se sobre o real desenvolvimento da criticidade em relação à leitura de mundo e uma possível visão centrada na perspectiva da funcionalidade do curso e das práticas da profissão e sua capacidade de externar esses posicionamentos.

Ainda precisa-se desenvolver a capacidade de reflexão crítica sobre os conteúdos do curso, uma vez que, a partir da compreensão e da habilidade de se refletir de forma crítica sobre determinado aspecto da profissão é possível que se transforme o ambiente escolar bem como a educação como um todo nesse viés transformador.

(3) DA RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM SEUS COLEGAS DURANTE O CURSO

Gráfico 14 – PERGUNTA 7: Faço reflexões crítica sobre as ideias aos outros participantes?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

A maioria dos estudantes, cerca de 36%, responderam que apenas algumas vezes refletiam sobre as ideias dos outros estudantes, enquanto 29% disseram que refletiam frequentemente. Assim, percebe-se que os estudantes buscam refletir sobre as contribuições dos colegas e essa reflexão coletiva pode colaborar com a aprendizagem mútua bem como o início de um hábito de formação contínua que pode ocorrer no âmbito profissional.

Essa pergunta permite identificar se as ferramentas disponibilizadas estão sendo usadas e se os recursos favorecem a interação entre os sujeitos. Dessa maneira, percebe-se que embora os estudantes de 2014 tenham assinalado em sua maioria que essa reflexão ocorre em algumas vezes, os estudantes de 2019 já indicaram com uma proporcionalidade maior de 42,9% de “quase sempre”, bem como 33,3% “frequentemente” e 19% “algumas vezes”.

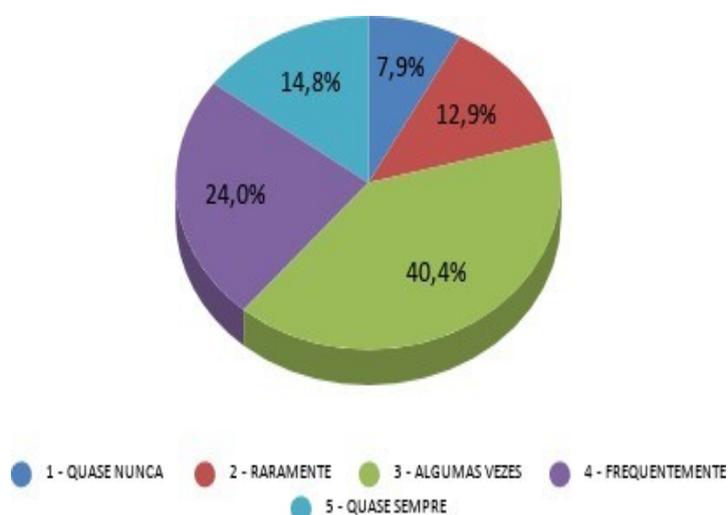
Sendo assim, a partir do grupo focal, a sugestão de reformulação dessa pergunta foi “Com qual frequência eu faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes?” para indicar a frequência que o estudante realiza essa reflexão. Em virtude dessas colocações, pode-se indicar que os estudantes de 2019, em função de seu perfil diferenciado, ou seja, já atuante na profissão, refletiram de forma mais prolongada sobre a questão para registrarem suas respostas.

Conforme Ferreira (2010) elucida, o conceito de desenvolvimento profissional abarca

uma maior diversidade de processos formativos que vão além das formações iniciais e contínuas formais, abrangendo o contato diário dos docentes com os seus pares e estudantes por meio de trocas reflexivas e momentos interativos (FERREIRA, 2010, p. 15).

Dessa maneira, ressaltamos que a falta da reflexão crítica e a ausência do debate com outros profissionais da área minimiza as possibilidades de aprendizagem do estudante a partir de realidades distintas bem como diminui os saberes plurais oriundos da troca de experiência, o que poderá prejudicar a qualidade do próprio processo de desenvolvimento profissional no decorrer da sua profissão.

Gráfico 15 – PERGUNTA 9: Eu explico as minhas ideias aos outros participantes?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

O gráfico mostra que 40% dos estudantes afirmaram que explicavam suas ideias aos outros participantes “algumas vezes”, enquanto 24% responderam que “frequentemente” explicavam, 15% “quase sempre” e 13% “raramente”. Esse resultado demonstra que possivelmente faltou maior possibilidade de interação entre os estudantes no AVA, por exemplo, a utilização de ferramentas como fórum e *chat* e que o tutor mediasse essas relações por meios estratégicos, objetivando conduzir os estudantes a interagirem e, assim, levá-los a refletirem, atendendo a distintos perfis dos estudantes.

Na turma de 2019, o número de estudantes que responderam que “algumas vezes” explicavam suas ideias aos outros participantes aumentou para 47,6%, entretanto, o mesmo

percentual de 23,8% respondeu que “frequentemente” e “quase sempre”, demonstrando mesma proporcionalidade. Essas respostas podem indicar que ocorreu uma maior interação entre os estudantes no AVA, na turma de 2019, possivelmente por uma maior utilização de ferramentas como o fórum e o *chat*, bem como pela mediação de tutoria dessas relações por meios estratégicos, objetivando a condução dos estudantes na interação e, assim, levando-os a refletirem, atendendo a distintos perfis dos estudantes.

Nos grupos focais realizados com os estudantes, alguns indicaram que a pergunta precisaria ser melhorada e outros, determinaram que sua escrita não precisava de alteração:

Deixa eu pensar...eu acho que essa pergunta é mais pro estudante refletir do que pra gente compreender a percepção dele. É uma pergunta mais reflexiva para o estudante mesmo. Não para outras pessoas compreenderem não. Eu não consigo pensar em uma forma melhor de fazer essa pergunta não. (Grupo focal – Estudante 1.)

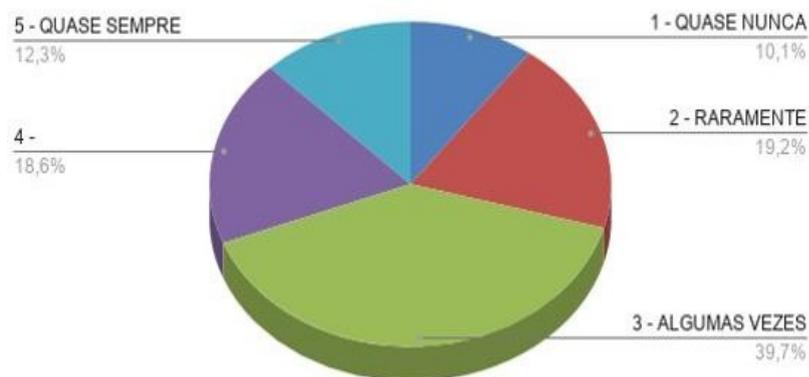
Ficou bem clara a pergunta. Eu acho que podia colocar assim; se a pessoa consegue né? Por que tem gente que não consegue? Eu consigo explicar as minhas ideias para outros participantes? Eu tenho esta habilidade por que eu acho que é uma habilidade não é todo mundo que consegue se fazer entender, de querer se expor, então eu acho que fica uma pergunta mais respeitosa se você pergunta assim: Eu consigo explicar as minhas ideias aos outros participantes? Não, às vezes, frequentemente, sempre. (Grupo focal – Estudante 4.)

Eu acho que atende sim. Ok (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 14.)

Sendo assim, é importante que na avaliação institucional seja realizadas perguntas que possam objetivar conhecer opiniões independente da localidade do estudante, seu pólo, entre outros aspectos. Dessa maneira, o questionário deve ser claro, objetivo e que possa ser composto por um número de questões que consigam extrair os objetivos dele. (GIL, 1995).

Destarte, como menciona a estudante 4, é importante que os estudantes do curso de pedagogia consigam argumentar e interagir com outros sujeitos, pois essa habilidade está imersa no cotidiano da prática profissional do professor ao longo de sua vida profissional e o curso, deve promover a troca de pensamentos, experiências e oportunizar que haja a interação, argumentação e o diálogo constante entre os participantes para que essa habilidade seja desenvolvida.

Gráfico 16 – PERGUNTA 10: Peço aos outros estudantes, explicações sobre as ideias deles?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Observou-se que 40% dos estudantes disseram que solicitavam esclarecimentos aos outros colegas sobre as ideias deles, enquanto 19% responderam “frequentemente”, 12% “quase sempre” e 29% marcaram “raramente ou quase nunca”.

Esse resultado permite compreender que embora o curso seja de EaD, uma boa parte dos estudantes mantém um vínculo de interação e interesse sobre a contribuição dos colegas, no entanto, é também curioso verificar a porcentagem de 29% que mencionaram que raramente fazem este tipo de interação. Dessa maneira, é importante que a gestão do curso de EaD repense os dados obtidos dentro dessa avaliação e promova estratégias de estímulo para maior interação entre os próprios estudantes do curso para que a aprendizagem possa ser colaborativa e dialógica.

Esse resultado evidencia que esses estudantes conseguiram alcançar o objetivo de si responsabilizarem por seu processo de aprendizagem, como sujeito ativo e participante da rede de conhecimentos estabelecida, apresentando flexibilidade intelectual e potencial para evoluir e se desenvolver para além do curso, como preconiza o projeto político pedagógico do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB (2013).

Sendo assim, as respostas dos estudantes de 2019 corroboram com essa afirmativa, pois 61,9% responderam que “algumas vezes” solicitavam esclarecimentos aos outros colegas sobre as ideias deles, 19% “frequentemente” e 14,3% indicaram “quase sempre”.

Nos grupos focais, alguns dos estudantes indicaram a necessidade da junção das perguntas 9 e 10 do instrumento avaliativo utilizado na turma de 2014, como indicado também anteriormente no grupo focal dos especialistas e, outros disseram da necessidade de rever a escrita da pergunta e alguns ressaltaram que não existe a necessidade de alteração.

Acho que podia colocar só assim: Há interação entre os estudantes...sobre as ideias, né?(Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 1).

é porque tinha que perguntar aquela outra pergunta que passou com essa aí. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 2.)

Isso! Juntava as duas. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 1.)

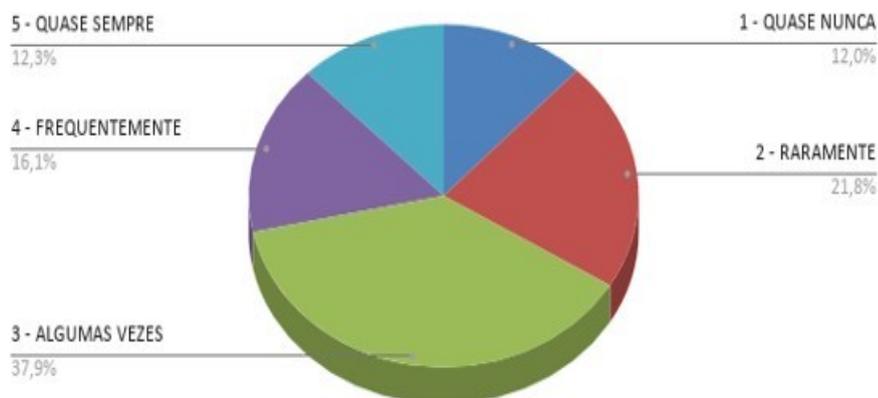
[...] Eu acho nesta questão ai também vale a mesma observação da pergunta 07, colocar o verbo conseguir ali. Eu consigo pedir explicações sobre as ideias né dos outros estudantes? Alguma coisa assim. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 3.)

Então assim a pergunta é muito clara bem tranquila. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 13.)

Essa ai tá tranquila também. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 14.)

A partir das respostas, indica-se que os estudantes da turma de 2019 acreditam que foram oferecidas oportunidades para superar problemas e dificuldades relacionadas ao seu processo de formação e acredita-se que essas oportunidades favorecem, sobretudo, o trabalho em equipe e a resolução de problemas, que é fundamental na prática docente, uma vez que o professor precisa trabalhar em equipe durante o seu desenvolvimento profissional e ainda lidar com questões complexas de estudantes da educação básica, como a evasão escolar, a dificuldade de aprendizagem, deficiências e estratégias de intervenção pedagógica. E quando se oportuniza no curso de formação inicial de professores o desenvolvimento dessas habilidades, acredita-se que possa contribuir para a atuação profissional na sala de aula.

Gráfico 17 – PERGUNTA 11: Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias?



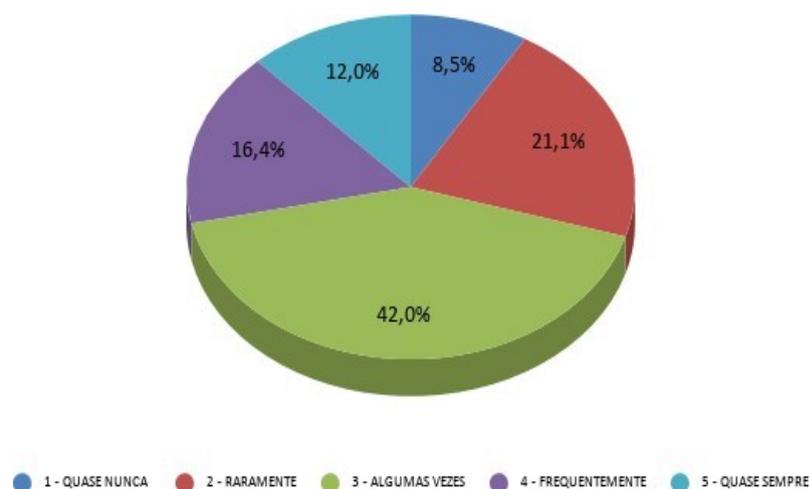
Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Nessa pergunta, é possível perceber o outro lado em relação à interação dos colegas de curso. Cerca de 38% dos estudantes assinalaram que “algumas vezes” pedem explicações sobre suas ideias, 22% assinalaram que “raramente” e apenas 16% “frequentemente”. Esse resultado apresenta uma dificuldade na interação, que diverge do que preconiza o documento Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007, p. 9), pois o documento ressalta a importância de uma organização curricular inovadora, capaz de favorecer o diálogo dos estudantes com seus pares (e sua cultura), bem como consigo mesmo (e sua cultura) e como conhecimento historicamente acumulado e os dados revelados nas perguntas 10 e 11 mostram pouca interação e um viés individualizado do curso pelos participantes.

Em contrapartida às respostas dos estudantes de 2014, na turma de 2019, 76,2% dos estudantes responderam que solicitam explicações sobre suas ideias, entretanto, diminuíram para 9,5% os estudantes que responderam raramente, ou seja, existe mais elementos que mostram que a turma possuiu maior interação entre si. Como salienta Silva (2018) a EaD

[...] deve estar apoiada numa filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes oportunidades de interação e, principalmente, de construção do conhecimento, onde os sujeitos envolvidos sejam responsáveis pelo seu próprio desenvolvimento, considerando sua capacidade de formação independente e autônoma. (Silva, 2018, p. 20)

Gráfico 18 – PERGUNTA 12: Os outros participantes reagem às minhas ideias?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

A maior parte, sendo 42% dos estudantes, respondeu que apenas “algumas vezes” os outros participantes reagem às suas ideias, 21% assinalaram que “raramente”, 9% “quase nunca” e somente 16% dos estudantes afirmaram ser “frequentemente”. Esse resultado é preocupante, pois a literatura retrata a importância da interação na modalidade de Ensino a Distância para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, bem como para diminuir a taxa de evasão dessa modalidade de ensino.

De acordo com o projeto político pedagógico do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB (2013), também é papel do tutor mediar o processo de aprendizagem dos estudantes no AVA, estimulando a participação e uma postura crítica e empreendedora, além de estabelecer estratégias para a integração da turma na busca da construção coletiva do conhecimento (pelo uso das ferramentas disponibilizadas na plataforma) para que os estudantes assumam uma atitude colaborativa e proativa, visando ao aperfeiçoamento constante.

Dessa maneira, verifica-se, pelas respostas acima dos estudantes, que também houve falha nas atividades do(s) tutor(es) no decorrer do referido curso, o que parece não ter sido melhorado na turma de 2019, pois 66,7% dos estudantes responderam que “algumas vezes” os outros participantes reagem às suas ideias e 19% responderam que “frequentemente”.

Nessa pergunta é necessário refletir sobre o que é referenciado a “reação dos outros participantes”, se considerarmos que o AVA funciona como um meio básico de interação entre os participantes e essa pergunta permite diagnosticar se de fato essa ferramenta está sendo utilizada. Consideramos que os estudantes, nas respostas da pergunta anterior, disseram que os

colegas e participantes interagem, porém, nesta pergunta faz-se o questionamento sobre como é esta interação no AVA.

Nos grupos focais feito com os estudantes da turma de 2019, destacaram que a escrita da referida pergunta não precisaria ser revisada.

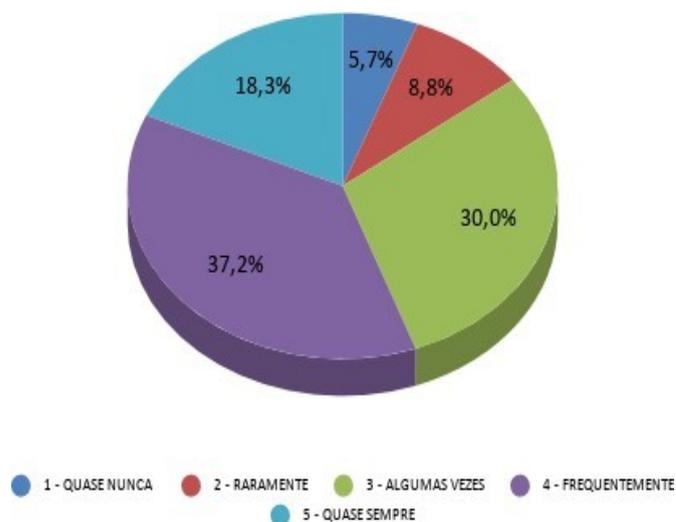
Está ótima! (Grupo focal – Estudante 2.)

é, na verdade ela engloba também na interação, mas assim, ela dá pra compreender a percepção. (Grupo Focal 1 – Estudantes – Estudante 1.)

Tá claríssimo. Risos.. Risos. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 14.)

No entanto, salienta-se o questionamento sobre o que é compreendido sobre a reação dos participantes, o que significa “reagir as ideias?”, o que aparentemente designa a mesma pergunta sobre a interação do que foi sugerido no grupo focal dos especialistas com a junção das perguntas por compreenderem essa repetição de ideias.

Gráfico 19 – PERGUNTA 17: Os outros participantes me encorajam a participar?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

De acordo com as respostas representadas pelo gráfico, 37% dos estudantes assinalaram que “frequentemente” os outros participantes os encorajam a participar, 30% “algumas vezes”.

O restante dos estudantes (18%) respondeu que “quase sempre” e 9% “raramente” e 6% responderam “quase nunca”.

As respostas dos estudantes da turma de 2019, demonstraram que esse índice aumentou, pois 52,4% responderam que “frequentemente” os outros participantes os encorajam a participar, 19% “algumas vezes”, a mesma porcentagem (19%) respondeu “quase sempre” e 9,5% “raramente”. Os resultados, assim, revelam um reconhecimento por parte dos estudantes do estímulo à participação, que provavelmente foi mediada pelas TICs nesse processo, no entanto, essa questão é muito subjetiva, pois não menciona quem seriam “os outros participantes” de forma clara.

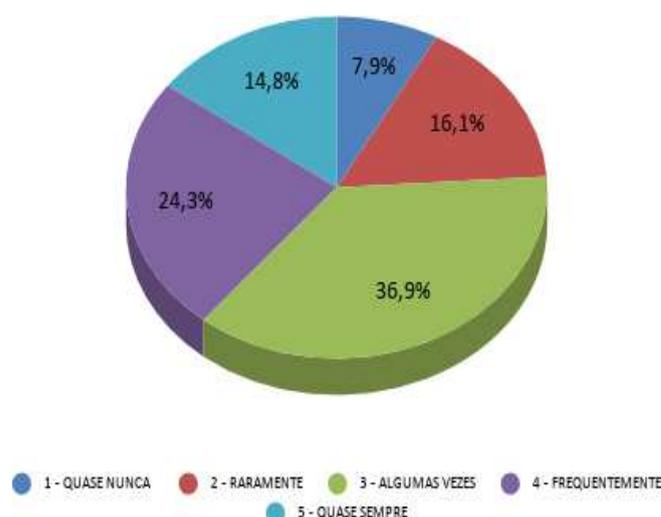
Assim, a função da pergunta se refere às ferramentas utilizadas no AVA como fórum, mensagem individual, etc. que favoreceram sua interação com seus colegas de curso e sobre a análise dela. Essa pergunta permite compreender que as ferramentas associadas à interação repercutem em maior participação, dessa maneira, a partir dos dados da turma 2019, eles indicaram que o encorajamento à participação é maior do que na turma de 2014.

A literatura nos mostra que o uso das TICs no processo de formação pode favorecer a formação global, bem como fortalecer a identidade dos cursos de licenciatura e a atuação profissional desses estudantes. Nesse contexto, concordamos com Ferreira (2010) que

a reflexão sistemática da própria prática docente pode levar ao desenvolvimento profissional, sendo assim, é peremptório que os professores anotem suas reflexões e que busquem, entre seus pares, discussões de interesse comum, a fim de criar um espaço colaborativo de construção do conhecimento. (FERREIRA, 2010, p. 21).

Sendo assim, a instituição poderá, a partir dessa análise, sistematizar elementos indicativos desse instrumento, que podem repercutir em melhorias para o curso, para que ampliem o encorajamento e a participação dos estudantes e da maior interação entre todos os atores do curso, criando um espaço de colaboração e construção do conhecimento.

Gráfico 20 – PERGUNTA 18: Os outros participantes elogiam as minhas contribuições?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Nesse gráfico, identifica-se que 8% dos estudantes responderam que “quase nunca” os outros participantes elogiavam suas contribuições, 37% “algumas vezes” e 24% “frequentemente”, 16% “raramente” e 15% “quase sempre”. Essas respostas alertam para a necessidade de que o estudante dessa modalidade de ensino precisa ter constante estímulo para manter seu interesse e sua participação no curso.

Entre as habilidades que o estudante precisa adquirir, ressalta-se a de ser capaz de comunicar suas ideias por meio da escrita, desenvolver o pensamento crítico e gerir suas expectativas e sua vida acadêmica de forma que a tomada de decisões seja parte do processo de aprendizagem. Entretanto, de acordo com as respostas dos estudantes, alerta-se para a ausência de uma maior interação entre os estudantes para que se envolvessem com a aprendizagem colaborativa reflexiva, como nos mostra a literatura.

Em contraponto, os estudantes da turma de 2019, 52,4% responderam “algumas vezes”, indicando um aumento em relação ao número de 2014, já cerca de 28,6% indicaram “frequentemente” e 14,3% assinalaram “quase sempre”.

Sendo assim, o papel do professor é decisivo para conseguir envolver os estudantes em suas atividades acadêmicas. Portanto, é fundamental o envolvimento do estudante com a aprendizagem colaborativa e a prática reflexiva na aprendizagem.

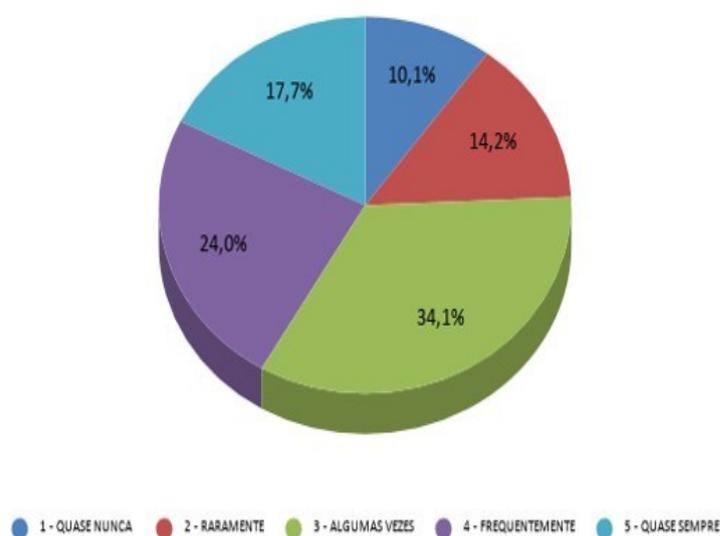
Nos grupos focais com os estudantes da turma de 2019, realizou-se a junção das questões 17 e 18 para reflexão e ressaltou-se a importância dessa junção, por tratarem do mesmo viés, no caso, a interação dos colegas a partir de elogios e estímulos.

É talvez pode, como as duas partes parecem talvez a 12 pode pegar um pouquinho dessa 13 na escrita né. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 11.)

Eu concordo com a Livia, tá bem clara e assim a questão de ter estas opções nem oito nem oitenta você pode tá aí neste meio termo ajuda bastante a responder também. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 14.)

Como menciona Silva, “é preciso preparar o estudante para estudar a distância, construindo competências que os tornem engajados na sua aprendizagem por meio da tecnologia, encorajando suas participações e ações” (SILVA, 2018, p. 92). Dessa maneira, as ferramentas utilizadas no AVA podem favorecer a interação entre os participantes, além de ser um potencializador de encorajamento devido ao grau de envolvimento entre eles e, nesse sentido, a EaD possui a especificidade da escrita e das suas ferramentas para o desenvolvimento destas ações e para que o próprio estudante se responsabilize diante do seu próprio aprendizado (SILVA, 2018).

Gráfico 21– PERGUNTA 19: Os outros participantes estimam as minhas contribuições?



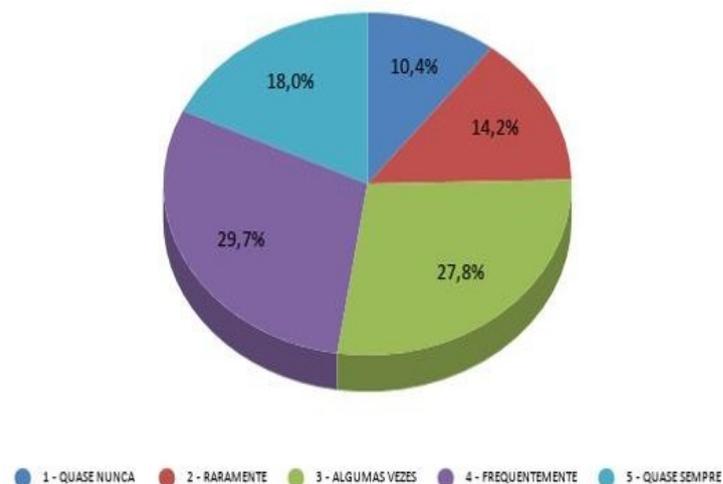
Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Verifica-se que nessa pergunta 18% dos estudantes afirmam que os outros participantes “quase sempre” estimam suas contribuições, 24% “frequentemente”, 34% “algumas vezes” 14% “raramente” e 10% assinalaram “quase nunca”.

Nessas respostas, ressalta-se a importância do planejamento do curso e das ferramentas que serão utilizadas no AVA para que haja formas de mobilizar conhecimentos e habilidades diferentes dos estudantes para que todos se sintam encorajados e que sejam construtores de sua própria aprendizagem, sendo auxiliados por uma rede colaborativa.

Isso parece ter sido melhorado um pouco na turma de 2019, pois esses estudantes responderam que 42,9% “algumas vezes” os outros participantes estimam suas contribuições, 38,1% “frequentemente” e apenas 14,3% “quase sempre”. Destarte, identifica-se que, segundo as indicações no grupo focal da equipe técnica de especialistas essa pergunta foi incorporada de forma que atenda ao objetivo de compreender sobre a participação, elogios e a estima dos outros participantes.

Gráfico 22 – PERGUNTA 20: Os outros participantes demonstram empatia quando me esforçopara aprender?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Esse gráfico apresenta que as opiniões dos estudantes estavam bastante divididas. 30% afirmaram que “frequentemente”, os outros participantes demonstram empatia quando eles se esforçavam para aprender. Em contrapartida, 28% afirmaram ser “algumas vezes”, 18% “quase sempre”, 14% “raramente” e 10% “quase nunca”.

Assim, ficou compreensível que possivelmente houve dificuldade em conseguir formar uma rede colaborativa entre os estudantes e as respostas de 24% entre os que responderam

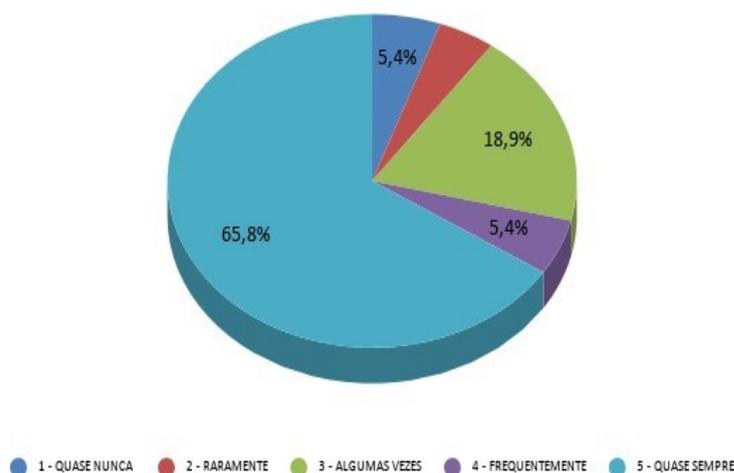
“raramente” ou “quase nunca”. Essas respostas geram indícios de preocupação para o curso, uma vez que no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na modalidade EaD, as especificidades de cada estudante devem ser levadas em consideração para que ele consiga realizar o curso se organizando da melhor forma que o atenda. Entretanto, existe uma necessidade de acompanhamento, de estímulo na relação de empatia nesse processo.

A partir das respostas da turma de 2019, verifica-se que essa divisão continuou nesse item, pois 42,9% afirmaram que “algumas vezes” os outros participantes demonstraram empatia quando eles se esforçavam para aprender e, em contrapartida, 38,1% responderam que “frequentemente” e apenas 14% “quase sempre”.

Nessa modalidade de ensino, a literatura nos mostra que é importante formar uma rede colaborativa para que os estudantes se sintam estimulados e consigam produzir conhecimento a partir da sua própria realidade. Para isso, é fundamental o papel do tutor, pois ele tem essa função de mediação de forma mais aproximada do estudante.

De acordo Freire, “para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos” (FREIRE, 1998, p. 54). Dessa maneira, é de suma importância que a relação de aprendizagem seja pautada pela empatia.

Gráfico 23 – PERGUNTA 21: Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Constata-se nesse gráfico que 66% dos estudantes responderam que “quase sempre” compreendem bem, enquanto 19% compreendem “algumas vezes”, 5% mencionaram ser

“frequentemente”, 5% “quase nunca” e 3% “raramente”. E os dados referentes às respostas dos estudantes da turma de 2019 indicaram que 52,4% apontaram ser “frequentemente”, 28,6% “quase sempre” e 14,3% “algumas vezes”.

Nesse contexto, percebe-se a importância que é atribuída à mediação e à construção dialógica no contexto da cibercultura em que ocorre o processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade de ensino por meio da incorporação de tecnologias digitais. De acordo com Pesce (2014), a “atitude dialogal” pode ser favorecida mediante a mediação *on-line*.

Ao pensarmos em novas metodologias de ensino e aprendizagem em face do potencial dialógico da cibercultura, cabe-nos oferecer ampla gama de atividades didáticas, variadas e mobilizadoras, porque o sujeito e seus estilos de aprendizagem requerem um meio cada vez mais diversificado. Tal atitude demanda um planejamento flexível que abarque trabalho coletivo, amparado por uma visão educacional ampliada, com vistas a encaminhamentos promissores à aprendizagem. A atitude dialogal também exige atenção às emergências e à íntima relação entre aprendizagem, cognição e interação. Nesse cenário, a mediação *on-line* surge como uma das instâncias basilares da docência na contemporaneidade. (PESCE, 2014, p. 190).

Destarte, é essencial que as metodologias de ensino e aprendizagem possam favorecer a interação entre os sujeitos do processo de aprendizagem e que as ferramentas utilizadas possam contribuir para uma comunicação objetiva, constante e que gere aprendizagem.

Nos grupos focais com os estudantes da turma de 2019, ressaltaram a necessidade de revisar a escrita da pergunta

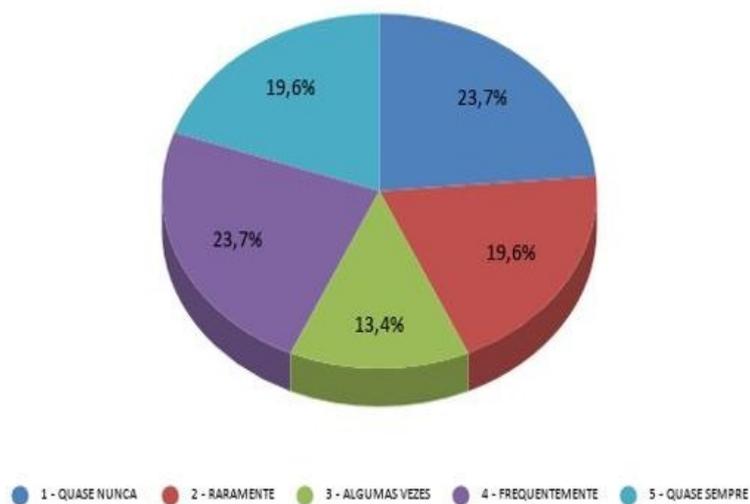
[...] essa pergunta é estranha rsrsr “Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes para aprender?” não, essa pergunta tem que tirar ela desse questionário. Tem que ser “Eu busco compreender bem?” Porque às vezes a gente até tenta mas a gente não consegue não rsrsrs. (Grupo Focal 3 – Estudante 1.)

Compreendo bem não...nem sempre compreendo bem. (Grupo Focal 3 – Estudante 2.)

É interessante perceber que a estudante 1 destaca uma dificuldade em relação a escrita da pergunta, indicando que ela deveria ser colocada no âmbito individual sobre a busca por aprender, no entanto, a estudante 2 não analisa a pergunta nesse sentido, a estudante busca responder a pergunta. Essa questão foi substituída após a análise das contribuições dos participantes do grupo focal da equipe técnica de especialistas em EaD, de forma que passou a ser “minha interação com o tutor é de qualidade?”, visando identificar se os tutores interagiram de forma qualitativa com o estudante, ou seja, permitindo compreender as necessidades de

ajustes alinhadas às mensagens dos tutores bem como identificar a clareza delas.

Gráfico 24 – PERGUNTA 22: Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens?



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina (AD) Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014, 2021.

Das respostas dos estudantes, as opiniões se divergiram quase igualmente. Dentre as respostas: 24% mencionaram “quase nunca”, também 24% destacaram ser “frequentemente”, 20% “quase sempre”, 20% “raramente” e 13% “algumas vezes”.

Destaca-se, então, a importância e a necessidade de uma interação próxima e constante entre os estudantes, entre estudantes e tutores para que a turma consiga formar uma rede colaborativa e, assim, vivenciar o processo de ensino e aprendizagem com a qualidade necessária para se tornarem profissionais capazes de ressignificar suas realidades. Moore (2002) destaca que

A transação a que denominamos Educação a Distância ocorre entre professores e estudantes num ambiente que possui como característica especial a separação entre estudantes e professores. Esta separação conduz a padrões especiais de comportamento de estudantes e professores. A separação entre estudantes e professores afeta profundamente tanto o ensino quanto a aprendizagem. Com a separação surge um espaço psicológico e comunicacional a ser transposto, um espaço de potenciais mal-entendidos entre as intervenções do instrutor e as do estudante. Este espaço psicológico e comunicacional é a distância transacional. (MOORE, 2002, p. 2).

Dessa maneira, os cursos de EaD devem ser pensados de forma que não exista a distância transacional destacada pelo autor, e para que a EaD seja um espaço de aprendizagem, a comunicação deve estar em constante aprimoramento na relação entre professor e estudante. Na turma de 2019, indica melhora, pois 42,9% dos estudantes responderam que os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens “frequentemente”, 28,6% “quase sempre” e 23,8% “algumas vezes”. E no grupo focal dos estudantes de 2019, em sua maioria, indicaram que a escrita da pergunta deveria ser revista.

Aí é a mesma alteração: “Os outros participantes buscam compreender bem as minhas mensagens?” porque o compreendem fica muito afirmativo ...a não sei, parece uma coisa finalizada já né? Acho que podia colocar né “Os outros participantes buscam compreender bem as minhas mensagens?” ou “Você se sentiu compreendido nas suas mensagens com os outros participantes?” (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 1.)

Ficou estranha eu não consigo vê não que mensagens? (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 4.)

Sim, fica ampla, quais são as mensagens? Em relação em que mensagens que eu acho que o colega vai me compreender ou me compreende melhor. (Grupo Focal 02 – Estudantes – Estudante 10.)

E se colocasse também assim: é fugiu agora o que eu ia falar. É consigo me fazer entender, alguma coisa neste sentido entendeu? (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 3.)

Eu acho que retirar o compreendeu tá bom. Por que você aprende é muito tranquilo o compreender é muito individual sabe, ele é muito amplo então acho que fica muito forte as vezes eu penso assim eu aprendi mas eu não compreendo eu vejo uma diferença entre aquela aprendizagem e aquela compreensão. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 13.)

Dessa maneira, é importante especificar, conforme as indicações dos estudantes, quais tipos de mensagens referem-se o instrumento, se em relação às participações escritas durante os fóruns, entre outros espaços de comunicação, bem como refletir se a instituição tem conseguido articular bem as ferramentas no EaD de modo que, os estudantes consigam se expressar de forma clara e objetiva, estabelecendo um diálogo de compreensão e, sobretudo, a instituição tem se empenhado na função do tutor, para mediar esses diálogos e contribuir para o desenvolvimento do estudante durante o seu percurso de formação.

(4) DA INFRAESTRUTURA FÍSICA, TÉCNICA E TECNOLÓGICA

Essa dimensão, como esclarecido anteriormente, envolve a infraestrutura no que diz respeito ao material que propicia suporte tecnológico, científico e instrumental ao curso bem

como a infraestrutura de apoio que se refere aos recursos educacionais e aos recursos tecnológicos envolvidos.

É preciso considerar que o ambiente virtual de aprendizagem possui funcionalidades como a gestão de usuários, assim como possui um repositório de conteúdos, pois existe o espaço para a comunicação e para a mediação que acompanha a aprendizagem e que também avalia o estudante.

Para que o ambiente funcione, o desenvolvimento do curso conta com uma configuração do ambiente, a criação do curso, a estruturação das unidades de estudo ou módulos, a inclusão dos recursos de aprendizagem e de ferramentas, instrumentos de avaliação e a inclusão dos participantes no curso para a sua realização, bem como da equipe multidisciplinar na plataforma.

Dessa maneira, diante do planejamento do curso é possível ter acesso ao plano de ensino, a metodologia, a contextualização, aos requisitos, ao mapa de atividades e aos objetos de aprendizagem¹². Para a sua operacionalização o AVA possui assistência, fórum, *chat*, mural, avaliação, acompanhamento e a mediação da aprendizagem.

Se considerarmos que o ambiente virtual de aprendizagem é um local onde se materializa as aprendizagens mediadas pelo tutor utilizando a tecnologia, deve-se considerar que as ferramentas que compõem o AVA podem aproximar os estudantes da realidade da profissão de forma crítica, reflexiva e que seja mediada pelo professor de forma satisfatória e fomentando à promoção do aprendizado colaborativo.

Desse modo, as perguntas do instrumento elucidam a percepção dos estudantes sobre si de forma reflexiva, as perguntas auxiliam o estudante a realizar uma reflexão sobre a sua forma de pensar e dialogar durante o curso. No entanto, as perguntas não trazem elementos da percepção dos sujeitos sobre a disciplina em específico.

Dessa maneira, o instrumento deveria trazer à reflexão dos sujeitos sobre aspectos da disciplina, sua utilização e articulação com a formação e a profissionalização. Diante desse contexto, na pergunta do questionário, sobre se os outros participantes solicitam explicações sobre as próprias ideias, foi pontuado no Grupo Focal 2 – estudantes pela Estudante 5 que a pergunta se direciona especificamente à figura do professor como mediador, porque parte do posicionamento dele como um agente de transformação, que instiga a reflexão, a discussão de ideias entre os participantes do curso. Contudo, como pontua a Estudante 3, é importante trazer

¹² Segundo Wiley, objetos de aprendizagem se referem a “qualquer recurso digital que possa ser reutilizado para apoiar a aprendizagem” (WILEY, 2000).

à reflexão os elementos que permeiam a educação a distância e suas ferramentas.

A pergunta ficou clara, mas eu fico pensando quando a gente pensa no Ead entendeu? Neste sistema de Ead eu acho mais difícil né este contato tanto pra eu poder fazer as perguntas, quanto pra fazer perguntas até mim né, tem que vê o que dentro da Ead, que recursos estão sendo utilizados pra proporcionar ações como essas né, eu fico pensando nisso por que a gente tá falando de uma formação em EaD né. Aonde por exemplo até então este tipo de interação que a gente tá tendo hoje aqui ou que a gente consegui com a nossa turma uma vez por semana ter essas reuniões via mídia com as nossas tutoras, elas vieram de agora né com a pandemia por que até então não existia né. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 3).

A estudante pontua, de forma pertinente, essa relação de interação dentro da EaD. Considera-se, portanto, que a interação alinhada aos recursos de infraestrutura, o suporte tecnológico, científico, instrumental, além do apoio dos recursos educacionais e tecnológicos e apoio devem estar imbricados neste movimento de constante aprendizagem dentro dos cursos de educação a distância.

Conforme Alves e Nova afirmam que a tecnologia exige “uma nova postura de professores e estudantes” (ALVES; NOVA, 2003) principalmente na modalidade da educação a distância e, nesse sentido, essa relação entre professor e estudante pode ser alterada pelo uso das TIC, pois elas possibilitam novas formas de interação e organização escolar.

No grupo focal com a equipe técnica, alguns especialistas indicaram a ausência de perguntas no instrumento de avaliação que especifique alguns elementos que são próprios das disciplinas que oportunizem a análise à posteriori, a fim de resultar em dados para que a instituição possa se aprimorar, pois

[...] não tem nenhuma pergunta aqui voltada pra metodologia da disciplina. É avaliação da disciplina e não tem uma pergunta voltada pra metodologia da disciplina. A não sei se essa é uma dedução já da Priscila ai (risos); mas não tem um pergunta sobre a metodologia, o trabalho do conteúdo, as ferramentas. O uso das ferramentas não tem né, e é só percepção; que é percepção que também, a percepção é de algo que me dá elementos pra eu perceber sobre ele (risos) (Grupo focal – especialista Magda Soares.)

Muito de auto avaliação, então poderia acrescentar algumas questões metodológicas mesmo né, em relação a tutoria, em relação a metodologia utilizado na disciplina, em relação as atividades na plataforma, então organização da atividades na plataforma, tem uns é como é que fala os recurso pedagógico utilizado né então assim é utilizar estas questões mas agrupados, em blocos dentro disto né auto avaliação percepção sobre aprendizagem alguma coisa assim e propor alguma outras perguntas mais relacionada a

própria a disciplina acho que ai você fecha sua proposta. (Grupo focal – especialista Maria Victória Benevides.)

Dessa maneira, diante dos apontamentos da equipe técnica de especialistas em EaD, faz-se necessário envolver, no questionário, perguntas que consideram toda a infraestrutura física, suporte tecnológico, científico e instrumental que facilite avaliar elementos que constituem a EaD na UEMG, como o apoio por meio dos recursos educacionais e dos recursos tecnológicos, que envolvem o desenho pedagógico, além dos recursos que se utilizam no AVA, os materiais postados, além da articulação das TIC nos cursos de EaD que favoreçam a qualificação dos estudantes, a organização do curso e a oferta de profissionais qualificados para atender aos estudantes.

Sendo assim, como indica Maria Victoria, é necessário acrescentar algumas questões e agrupá-las por blocos para se ter uma percepção maior a partir de elementos bem construídos no instrumento avaliativo da instituição que favoreça, portanto, a avaliação institucional de forma qualificada para que a UEMG repense e construa a EaD de forma articulada.

4.3 Considerações dos estudantes do curso Pedagogia/EaD/UEMG da Turmas 2014na avaliação da disciplina

Buscou-se apresentar as considerações que alguns estudantes realizaram na avaliação da disciplina, no campo “observações” que considerou necessário para a melhoria de nossa análise do instrumento de avaliação institucional.

No comentário abaixo do Estudante 1, percebemos que ele não se sentia pertencente ao grupo por não trabalhar na área. Considerou-se que, possivelmente, as atividades propostas solicitavam essa vivência, o que fez com ele se sentisse assim. Presume-se que o tutor talvez não conseguiu identificar essa necessidade e adaptar a atividade de forma que esse estudante conseguisse pensar sua futura atuação profissional, mesmo sem estar imerso na profissão no momento do curso.

Infelizmente ainda não trabalho na área, o que me dificulta um pouco meu aprendizado, não tenho experiências ou situações a vivenciar no ambiente. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 1.)

Percebe-se, em vários comentários, a possível falta de estímulo dos tutores para melhorar e para aumentar a interação dos estudantes no AVA, bem como a necessidade de melhoria da utilização das ferramentas no AVA, que instigam essa interação como *chat*, fórum,

etc.

Percebe-se que as relações entre professor (formador e tutor) e os estudantes ao longo do curso, aparentemente, não estimularam seus estudos e não esclareceram suas dúvidas.

A literatura indica que, na EaD, a interação está diretamente relacionada à qualidade do processo de ensino e aprendizagem, portanto, esse item é fundamental para a qualidade do curso como um todo, como observamos nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007), ao especificar que

Da mesma forma que a interação entre professor-estudante, tutor-estudante e professor-tutor deve ser privilegiada e garantida, a relação entre colegas de curso também necessita de ser fomentada. Principalmente em um curso a distância, esta é uma prática muito valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigante, motivador de aprendizagem, facilitador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro, possibilitando ao estudante o sentimento de pertencimento ao grupo. (REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 2007, p. 11).

Destarte, a relação de aproximação da equipe multidisciplinar e dos estudantes é de extrema importância para que eles se sintam acompanhados e assessorados, seja pelo suporte técnico, pelo professor e até mesmo pela disponibilização das TICs. Essa relação de solidariedade fortalece as relações coletivas em grupo que colabora com a aprendizagem de todos os estudantes, como podemos perceber nos comentários dos estudantes.

Eu e meus colegas nos interagimos mais no grupo do WhatsApp. No ambiente virtual é raro. Porém no grupo a interação é excelente. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 2.)

Gostaria de mais apoio dos tutores para responder nossas dúvidas. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 13.)

Gostaria de agradecer a todos envolvidos neste curso pela dedicação e esforço para produção do mesmo. Pois ainda o ensino nesta modalidade ainda é um desafio. Mas também gostaria de pedir que o curso oferece mais retorno de nossas atividades, provas, etc. Pontuando onde necessito melhorar; assim poderei refletir sobre meu processo de aprendizagem e assim identificar onde estou errando para novo posicionamento diante os estudos/material disponibilizado. Consequentemente melhorando o meu desempenho. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 14.)

A partir das colocações dos estudantes pode-se perceber que a comunicação entre os colegas ocorre, porém fora do ambiente virtual. No entanto, é preciso reconhecer que o WhatsApp, por ser uma plataforma de comunicação mais rápida e instantânea, facilita a

interação entre as pessoas. A partir dos comentários identificou-se também a necessidade de um *feedback* mais contínuo por parte dos tutores, que é uma tarefa essencial para que o estudante consiga identificar seus pontos de aprimoramento e trabalhar neles a fim de se desenvolver.

Nesse sentido, ressalta-se que a interação mais próxima com os tutores poderia ter auxiliado os estudantes a fim de estimular o uso mais constante de ferramentas no AVA como chat, fórum e as videoaulas.

O estudante 15 comentou que em relação às atividades desenvolvidas nos encontros presenciais, elas não atenderam às suas necessidades de tempo e suas necessidades de aprendizagem. O estudante também sentiu falta de oportunidades para superar seus problemas e dificuldades relacionados ao seu processo de formação virtualmente.

Eu gostaria se possível fosse tivesse mais aula presencial para melhor aprendizado em todas as disciplinas. (Grupo Focal 3 – Estudantes – Estudante 15.)

Contudo, é importante ressaltar que a modalidade a distância deve ofertar um ensino de qualidade para que o estudante consiga desenvolver-se e ter uma aprendizagem efetiva. Sendo assim, o tutor precisa mediar o processo de aprendizagem para que o estudante consiga progredir na sua própria aprendizagem e, dessa forma, os encontros presenciais possam trazer espaços dialógicos para sanar dúvidas e para troca de conhecimento e experiências.

Em outros comentários dos estudantes, percebe-se uma possível falta de meios de interação dos estudantes com a coordenação e/ou professores formadores. Também observa-se uma possível falta de tabulação e análise dos dados levantados nesse instrumento de avaliação da disciplina, aqui analisado, como pode-se perceber no comentário do Estudante 3.

Estou desapontada com o curso, muita demora nas respostas enviadas e falta de aula prática para melhor entendermos as atividades, que aliás sempre muito confusas. (Grupo Focal 3 – Estudantes - Estudante 3.)

Dessa maneira, o que o estudante pontua diz respeito à dimensão 4 “Da Infraestrutura física, técnica e tecnológica.”, pois é pontuado sobre a qualidade do material de apoio, o suporte tecnológico, os recursos humanos e educacionais e o apoio presencial. Em virtude disso, salienta-se a necessidade de que a avaliação possa gerar uma reflexão sobre os aspectos de melhoria e que possam trazer planos de ação que sejam efetivos em relação às mudanças institucionais.

Em relação aos tutores, percebe-se que o estudante sentiu falta de uma interação mais próxima com eles, o que, provavelmente, poderia ter sido resolvido com o acompanhamento

mais próximo no uso das ferramentas no AVA como *chat*, fórum e as videoaulas. Ademais, identificou-se que as atividades desenvolvidas nos encontros presenciais não atenderam às necessidades de tempo e aprendizagem dos estudantes. Conforme percebe-se no comentário do Estudante 4.

Falta uma tutoria presencial com mais atividades, trabalhos, reuniões. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 4.)

Percebe-se que houve dificuldade do estudante em se organizar para obter os resultados positivos necessários para a sua própria aprendizagem em um curso na modalidade a distância, conforme comentário do Estudante 5.

Amo estudar Pedagogia, mais confesso que estou encontrando muitas dificuldades. Os textos são muito extensos e nunca consigo ler todos até o final, ainda mais agora que tenho uma bebê em casa, mais entendo que será bom para mim no futuro. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 5.)

Em outros comentários dos estudantes, percebemos que o curso possibilitou acesso às informações atualizadas e concernentes para a atuação profissional no campo da Pedagogia. Salienta-se, ainda, que os conteúdos abordados nas disciplinas do curso favoreceram suas atividades profissionais bem como propicia conhecimentos atualizados/contemporâneos em sua área de formação.

Conforme Gomes (2016) afirma, a inclusão educacional deve considerar a formação de um cidadão capaz de refletir criticamente o contexto em que está inserido e que o sensibilize para se comprometer com a transformação social. Como podemos verificar nos comentários dos Estudantes 6, 7 e 8.

Muito relevante o estudo desta disciplina, contribuirá muito para meu crescimento. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 6.)

A disciplina me ajudou muito pois já sou professora e assim, pude aprimorar ainda mais o meu trabalho. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 7.)

Acho que as atividades deveriam ser mais claras e objetivas, além de condizentes com a disciplina. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 8.)

Em contraponto, outro estudante afirmou que os conteúdos trabalhados no curso estavam distantes da prática pedagógica, como observa-se no comentário do estudante 12.

Tenho gostado muito do curso e procuro absorver o máximo. Embora não atue ainda na área, tenho observado nos estágios e também nos relatos de experiência dos colegas, que infelizmente muito do que aprendemos não condiz com a realidade vivenciada nas escolas, mas não podemos perder a esperança de que mudanças sempre podem acontecer e nada melhor do que estarmos preparados para elas. (Grupo Focal 2 – Estudantes – Estudante 12.)

É importante que o tutor consiga motivar o estudante a refletir criticamente sobre os conteúdos aprendidos durante o curso, de modo, que ele consiga estabelecer uma relação intrínseca entre a teoria e a prática, para que no momento de sua atuação profissional consiga identificar suas práticas, analisá-las, reavaliá-las e modificá-las a fim de romper a visão dualista entre a teoria e a prática.

Em outros comentários, percebe-se que as metodologias de ensino utilizadas no curso não desafiaram o estudante a aprofundar os conhecimentos e a desenvolver as competências reflexivas e críticas, pois as atividades, na percepção dos sujeitos, não foram formuladas de forma clara e objetiva, conforme os comentários dos Estudantes 9 e 10.

Gostaria de ter duas aulas de cada disciplina pelo menos, o ideal seria uma aula no início das atividades e outra no dia da prova. A correção das atividades antes da prova seria essencial para verificar nosso aprendizado. (Grupo Focal 2 – Estudantes - Estudante 9.)

A disciplina foi muito confusa e usou a sala de português que não era obrigatória em algumas atividades o que dificultou a realização das atividades. (Grupo Focal 2 – Estudantes - Estudante 10.)

A partir dessas pontuações, a equipe multidisciplinar poderia avaliar possibilidades de mudanças em relação ao desenvolvimento de aulas, uso de recursos e ferramentas e pensar em ações de melhoria para o curso de Pedagogia de forma que o estudante se sinta apoiado, e que essas mudanças possam ser realizadas, facilitando, assim, a aprendizagem mútua.

Nesse sentido, é necessário que exista uma atenção especial em relação aos *feedbacks* dos tutores, bem como em relação à didática deles. Como salienta Lima e Alves (2011), independente das formas que acontecem os *feedbacks*, deve-se tomar todos os cuidados e ter elementos para uma abordagem mais direta, clara e que seja organizada de forma que o estudante consiga compreender e que contribua para a construção da interação entre todos os atores da EaD.

Certamente com os resultados de um trabalho articulado na EaD, a avaliação institucional poderá valorizar suas ações nas dimensões da organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial, infraestrutura para que a partir dele se construa um desenho

institucional cada vez mais claro em seus objetivos, que suas ações que se desdobrem em um projeto em que a instituição esteja comprometida com a qualidade da educação por meio da educação a distância.

5 Recurso Educacional

Iniciou-se o Mestrado Profissional em Educação na UFMG, a partir da iniciativa de um grupo de professores da Faculdade de Educação (FaE/UFMG) que idealizou uma proposta de Pós-graduação *Stricto Sensu*, voltada para os profissionais que atuam na Educação, buscando a qualidade de sua formação continuada, oferecida aos profissionais docentes.

Dessa maneira, a partir da proposta do Programa de Mestrado que busca formar docentes com responsabilidade social, reuniram-se, ao grupo inicial, em torno de 80 professores, internos e externos à FaE/UFMG, que juntos formaram o PROMESTRE. O programa de pós-graduação se divide em 11 (onze) linhas de pesquisa, que visam à realização de trabalhos de pesquisa, em prol do desenvolvimento do conhecimento e da formação de profissionais capacitados para a produção e avaliação de materiais didáticos, a criação e o aprimoramento de novas metodologias e tecnologias de ensino, oriundas da práxis.

Oliveira e Zaidan (2018) ressaltaram a importância do Mestrado Profissional para a transformação da realidade educacional brasileira.

Porque neles se poderiam aliar a pesquisa e a produção de conhecimento com aplicação prática, considerando-se a realidade educacional e os desafios da profissão. Os resultados desse tipo de trabalho podem gerar recursos educacionais que interfiram na realidade de onde surgiu a questão em estudo, reforçando a instituição educativa e implicando avanço e/ou superação de desafios da prática. (OLIVEIRA; ZAIDAN, 2018 *apud* CAMPINAS, 2018, p. 42).

Por isso, o objetivo principal é contribuir para a criação de uma cultura permanente de avaliação e de planejamento institucional, no âmbito da modalidade de ensino a distância da instituição investigada. Destaca-se que o produto deste estudo se objetivou a partir da análise das percepções dos estudantes, identificadas a partir das respostas dos graduandos de Pedagogia da turma 2014 em relação a alguns aspectos, como a organização da equipe multidisciplinar que atende o curso, do desenho institucional do curso de Pedagogia e da modalidade a distância ofertada pela UEMG. Sendo assim, elaborou-se um **relatório e infográfico contendo uma proposta de instrumento avaliativo** com o objetivo de contribuir com a melhoria do desenho institucional do curso na UEMG a fim de superar os limites e ampliar as possibilidades de um trabalho de qualidade da equipe multidisciplinar de EaD.

Espera-se que o recurso educacional auxilie na divulgação dos dados sobre a percepção dos estudantes acerca do desenho institucional do curso de Pedagogia na modalidade a distância ofertado pela UEMG, fomentado pela UAB e ofertado aos professores da PBH a partir das

dimensões¹³: organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial, infraestrutura.

Ressalta-se que o referido documento contém diretrizes para a implementação do instrumento de avaliação e do curso, que poderá atender a todas as unidades da UEMG, contribuindo, assim, para a melhoria no desenho geral de organização e para a atuação da equipe multidisciplinar da EaD/UEMG e, por consequência, das ações desenvolvidas nessa modalidade de ensino nessa instituição de ensino pública e *Multicampi*.

Salientamos que, diante do pouco tempo para conseguir as respostas dos questionários, fazer a pesquisa e da limitação pelo *layout*, temos consciência das restrições que permeiam esta investigação. Como pontua Ramos, “o cientista social pode buscar respostas a partir de tentativas aproximadas (ou às vezes direta) de mensuração dos fenômenos sociais e de explicações probabilísticas para os fenômenos os quais está interessado em compreender” (RAMOS, 2013, p. 60-61). No entanto, nesse caso, não se tem a intenção de esgotar a avaliação e a discussão em torno dela, mas de aproximar de parâmetros que contribua de forma eficaz para a instituição bem como para outras realidades, uma vez que muitos fenômenos não se acessam em sua plenitude.

¹³ Estas são as 3 dimensões avaliadas indicadas pelo INEP/MEC para Avaliação de cursos de graduação Presenciais e a distância.

6 Considerações Finais

Ao concluir este estudo, torna-se importante retomar o objetivo geral desta pesquisa: analisar os instrumentos avaliativos institucionais adotados pela UEMG a partir da percepção de especialistas e dos estudantes do curso de Pedagogia na modalidade a distância nas dimensões¹⁴: organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial, infraestrutura.

Desenvolveu-se um panorama teórico fundamentado em contribuições de autores e documentos oficiais sobre a trajetória da educação superior a distância no Brasil, seu marco legal, bem como a consolidação das políticas públicas de educação superior na modalidade a distância, com foco na UAB, em que discutimos sua implementação. Apresentou-se um levantamento sobre a UEMG, sua estrutura organizacional, um fluxograma da equipe multidisciplinar, o projeto político pedagógico do curso de Pedagogia e o histórico dele na UEMG, discorrendo, assim, sobre o desenho institucional do curso e sua institucionalização.

Em seguida, foi feita uma triangulação dos dados obtidos pelos instrumentos: avaliação da disciplina (AD) respondido pelos estudantes do curso de Pedagogia EaD/UEMG, da turma de 2014; pelo *survey* com a turma de 2019 e grupo focal com estudantes e especialistas em EaD/UEMG, baseados nas quatro dimensões estudadas na pesquisa, em que ressaltamos:

Da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado: os estudantes de 2014 demonstraram dificuldades de vivenciar a dinâmica da profissão que estavam se formando, em função da não atuação na área em contrapartida aos estudantes da turma de 2019, que já atuam, em sua maioria, na área da educação na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. E os estudantes das duas turmas apresentaram dificuldades em conciliar questões de ordem pessoal e profissional durante o curso bem como dificuldade de alinhar teoria e prática.

Isso demonstra a importância de o curso oportunizar o estágio curricular desde o início da formação para que, assim, essa preparação à realização da prática em sala de aula se configure como uma possibilidade de fazer uma relação entre teoria e prática, e para que se conheça a realidade da profissão que optou para desempenhar. É notório que quando o estudante tem oportunidade de ter contato com as atividades que o estágio lhe oportuniza, oportuniza-se a ele uma melhor compreensão do que é estudado na teoria, relacionando com o cotidiano do seu trabalho, ou seja, com a prática.

Da relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar: na avaliação da disciplina aplicada na turma de 2014 identificou-se que a prevalência do direcionamento das perguntas

¹⁴ Essas são as 3 dimensões avaliadas indicadas pelo INEP/MEC para Avaliação de cursos de graduação presencial e a distância.

foi em relação ao tutor e, dessa maneira, buscou-se analisar as respostas dos estudantes a partir dessa mediação, por isso ressaltamos falta de dados sobre a relação dos estudantes com outros atores do processo como a coordenação do curso, secretaria acadêmica, suporte do AVA e professores conteudistas.

Destarte, a partir dos dados dos estudantes de 2014, destacamos a ausência de retorno dos *feedbacks* e dos apontamentos feitos pelos estudantes durante o curso; ausência de suporte dos tutores aos estudantes; as aulas presenciais sendo associadas à qualidade da aprendizagem; falta de aula prática, falta de retorno dos tutores às dúvidas apresentadas pelos estudantes, principalmente pela dificuldade de compreender o enunciado das atividades; além da falta de tutoria presencial.

A partir dessa experiência, o estudante se tornará cada vez mais consciente da responsabilidade social de sua futura profissão, assumindo a autonomia necessária de seu processo de aprendizagem. Ressaltamos também a importância de a gestão da IES, potencializar o processo de avaliação institucional para assumir uma postura de tomada de decisão no âmbito coletivo para alinhamento de concepções, de conflitos e convergências, de expectativas e avanços.

É nesse processo que vivenciamos, experimentamos e vivificamos o coletivo que concebemos e acreditamos, evitando, assim, uma compartimentalização do trabalho, resultando em gestão na EaD que invista no desenvolvimento de projetos educacionais voltados para um melhor nível de qualidade do processo de ensino e aprendizagem, além de potencializar os profissionais a partir de programas flexíveis e adaptáveis às realidades de seus estudantes.

Da relação e a interação entre os estudantes com seus colegas durante o curso, destaca-se que ocorreu uma maior interação entre os estudantes no AVA, na turma de 2019, possivelmente por uma maior utilização de ferramentas como o fórum e o *chat*, bem como pela mediação de tutoria dessas relações por meios estratégicos, objetivando a condução dos estudantes na interação e, assim, levando-os a refletirem, atendendo a distintos perfis dos estudantes. Esse resultado evidencia que os estudantes de 2019 conseguiram alcançar o objetivo de si responsabilizarem por seu processo de aprendizagem, como sujeito ativo e participante da rede de conhecimentos estabelecida, apresentando flexibilidade intelectual e potencial para evoluir e se desenvolver para além do curso, como preconiza o projeto político pedagógico do curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB (2013). Destacamos, assim, que as interações que o ambiente virtual de aprendizagem oportuniza a expansão de conhecimento a partir da rede colaborativa formada nessa modalidade de ensino.

Em relação à infraestrutura física, técnica e tecnológica: os estudantes de 2019 apresentaram preferência do uso no WhatsApp. Os estudantes das duas turmas apresentaram dificuldades no uso do AVA, o que causou confusão em relação à sua utilização e enfatizaram a qualidade das atividades e objetividade relacionada ao tema. Os estudantes de 2014 não ressaltaram questões específicas sobre essa dimensão, pois no instrumento avaliativo da disciplina não haviam questões que abordassem esse tema, apesar de o curso ser na modalidade a distância.

Estas questões evidenciaram uma necessidade de capacitação do corpo docente e tutores para utilização da plataforma Moodle utilizada na IES, bem como suas possibilidades e limitações para que os estudantes sejam orientados corretamente sobre a utilização dos recursos e ferramentas do AVA. Essa capacitação resulta em melhor aproveitamento das possibilidades que essa modalidade de ensino oferece bem como mais qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

A partir desta pesquisa, verificou-se que os dados obtidos com a avaliação da disciplina aplicada não foram estudados e sistematizados para que gerassem informações com a finalidade de reorientar a prática pedagógica dos educadores bem como redirecionamentos da própria gestão, com vistas à atender a necessidade de melhorias contínuas da organização, do planejamento, da operacionalização da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; da relação e a interação entre os estudantes com seus colegas durante o curso; da relação dos estudantes com seus colegas durante o curso e sobre a infraestrutura física, técnica e tecnológica utilizada bem como do próprio processo de avaliação institucional.

Também identificou-se que, a avaliação da disciplina aplicada em 2014 não consistia de fato, em um instrumento avaliativo institucional, à medida que não conseguia captar a percepção dos estudantes acerca do desenho institucional da IES, não atendendo aos parâmetros utilizados nas avaliações institucionais de credenciamento e reconhecimentos de Cursos na modalidade a distância em instituições de ensino superior no país, como o INEP, e o Conselho Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais da UEMG, *locus* desta pesquisa. Estas são instituições que se baseiam também no documento Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância do MEC (2007).

Assim, a partir dos dados produzidos pelos grupos focais da equipe técnica de especialistas EaD/UEMG e dos estudantes da turma de 2019, foi proposto o desenvolvimento de uma avaliação institucional interna, a ser utilizada semestralmente, considerando as quatro dimensões da avaliação institucional que pudessem destacar a percepção da relação dos estudantes do curso de Pedagogia EaD/UEMG sobre a equipe multidisciplinar, sobre as ações

desenvolvidas para a superação das distâncias do processo de ensino e aprendizagem, além do material instrucional, da infraestrutura e da TIC.

Os objetivos específicos desta pesquisa foram alcançados, conforme descrevemos detalhadamente no capítulo anterior. Em síntese, destacamos:

- Identificamos que o instrumento interno de avaliação institucional utilizado na UEMG, no Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB, na turma de 2014, era denominado Avaliação da Disciplina (AD) e foi respondido pelos estudantes, ao final de cada disciplina, no AVA, no período de 2014 a 2018;
- A partir da comprovação de que os dados gerados pela AD não foram analisados quando gerados em 2014, os avaliamos a partir das respostas dos estudantes turmas de 2019;
- Em seguida, identificamos que o instrumento de Avaliação da Disciplina não identificava a percepção dos estudantes do Curso de Pedagogia/EaD/UEMG. Dessa maneira, foi construído um novo instrumento de avaliação, como recurso educacional desta pesquisa (Apêndice I), a partir dos apontamentos dos estudantes e da equipe de especialistas, apresentados durante os grupos focais.

Por isso, propomos que seja feito um pré-teste antes da utilização do recurso educacional e se, necessário, uma validação desse instrumento junto ao grupo focal de alunos para ver se de fato ele atende às percepções que foram consultadas anteriormente. E, em seguida, a partir dos resultados apresentados, que o novo instrumento de avaliação institucional seja respondido pelos estudantes ao final de cada semestre, pois, assim, a partir dos dados levantados, a instituição poderá traçar objetivos institucionais que busquem aprimoramento de suas ações visando melhorias na implementação da EaD dentro da UEMG.

Destarte, organizou-se um instrumento institucional avaliativo, apresentado como recurso educacional, que buscou abranger o desenho institucional da IES investigada a partir das dimensões: (1) relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar (tutor virtual e presencial, professor conteudista, coordenação do curso); (2) a relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; (3) a relação e a interação entre os estudantes com seus colegas durante o curso; (4) infraestrutura física, técnica e tecnológica.

Ressalta-se também a importância desse processo de avaliação institucional sistemático e validado pelos pares, pois quando a UAB fomenta a EaD na UEMG e os sujeitos interpretam e traduzem a política pública para o contexto da instituição, o desenho institucional se modifica, tendo em vista que os sujeitos interagem e suas ações e os contextos práticos interferem e

modificam a política pública, alterando sua proposta de formulação de quando foi pensada.

Entende-se que a investigação contribuiu com o campo da avaliação institucional na medida em que a UEMG passa por um processo de credenciamento dos cursos de graduação e pós-graduação na modalidade a distância, pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) – Comissão que coordena e supervisiona em nível nacional a avaliação das IES – e do Conselho Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais, por se tratar de uma instituição de ensino superior estadual.

Assim, respeitando o padrão vigente, os Relatórios de Autoavaliação Institucional, a partir do instrumento avaliativo proposto nesta pesquisa, quando finalizados, servirão de base para esses processos de credenciamento e credenciamento, bem como ficarão disponíveis na página da CPA no *site* da UEMG e servirão de base para contribuir e para fomentar a reflexão sobre a prática pedagógica com vistas a criação e a implementação de ações para superar os aspectos críticos identificados nas Coordenações de Curso.

Isso poderá impactar positivamente na diminuição dos índices de evasão e de repetência no curso e, acima de tudo, melhorias contínuas das atividades desta IES a partir da efetivação também contínua de sua missão que é “Promover o Ensino, a Pesquisa e a Extensão de modo a contribuir para a formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento e com a integração dos setores da sociedade e das regiões do Estado”. Para tanto, é recomendável que o Coordenador do curso acompanhe e conheça os resultados das avaliações dos discentes e que incentive os professores a acessar, periodicamente, os resultados dessa avaliação.

- Considera-se como contribuição para a discussão da temática em Tecnologia e Educação, na medida em que colocou-se, no cenário de reflexões, a avaliação institucional como uma tecnologia. Como se configura em um vasto campo teórico, essa investigação identificou outras perspectivas de estudo futuro: estudo e discussão acerca do conceito e utilização das TICs no planejamento, na operacionalização e na avaliação do processo de ensino e aprendizagem no ensino superior e público.

Estudo e discussão para a implantação de uma cultura permanente de avaliação e planejamento institucional, no âmbito da modalidade a distância, utilizando meios tecnológicos (como um OA), oportunizando uma maior participação dos estudantes, bem como análise dos dados e reorientação da prática pedagógica dos educadores, se necessário, e redirecionamentos da própria gestão, com vistas à atender a necessidade

de melhorias contínuas da organização, do planejamento, da operacionalização e do próprio processo de avaliação da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; da relação e a interação entre os estudantes com seus colegas durante o curso; da relação dos estudantes com seus colegas durante o curso e sobre a infraestrutura física, técnica e tecnológica utilizada.

- Utilização de um OA como elemento facilitador para as equipes envolvidas na avaliação institucional, objetivando ensinar como as equipes podem se apropriar de tecnologias para a avaliação institucional. Assim, o recurso educacional desta pesquisa foi desenvolvido em formato digital e elaborado com os resultados da investigação.
- Metodologia para determinar uma periodicidade da avaliação institucional, utilizando as TICs de forma a alcançar todas as Unidades da IES, resultando na contribuição da melhoria do desenho institucional do curso na UEMG a fim de superar os limites e ampliar as possibilidades de um trabalho de qualidade da equipe multidisciplinar de EaD.

A pesquisa mostrou que a EaD na UEMG ainda se configura como uma política de educação a distância residual e acontece ainda em pouca proporção dentro da IES, pois ela não está institucionalizada na UEMG e ocorre mediante o fomento da UAB, reforçando o Arruda (2018) alerta a respeito da fragilidade da modalidade EaD pública.

Enfatiza-se também que a análise realizada neste estudo não se encerre aqui. Identificou-se a demanda pela produção de outras pesquisas que venham a preencher lacunas presentes nesse campo. Como a melhor periodicidade para a aplicação do novo instrumento de avaliação institucional, sua adaptação de acordo com a realidade de cada uma das unidades da UEMG, determinar as melhores formas de analisar os dados, bem como sua publicização, determinar uma periodização para a avaliação do próprio instrumento de avaliação institucional, manter parceria com instituições do mesmo lócus da UEMG para trocas de experiência nessa área no sentido de contribuir para a identificação dos desafios e das necessidades de avanços que se colocam para a gestão atual com base numa leitura mais apurada da percepção dos estudantes em relação ao desenho institucional do curso de Pedagogia EaD/UEMG/FaE/UAB.

Além disso, na condição da UEMG ser uma instituição única, constituída de várias unidades que têm suas particularidades (sociais, econômicas, regionais, históricas, culturais entre outras), e, sendo esse um instrumento de avaliação padrão, é fundamental uma análise crítica e contextualizada dos resultados para uma visão mais próxima da realidade atual de cada

Unidade.

Por fim, os resultados obtidos neste estudo serão disponibilizados especialmente para a Pró-Reitoria de Graduação, Coordenadores da Coordenadoria de Ensino a Distância, bem como a Coordenação da UAB na UEMG para a direção da Faculdade de Educação, para a Coordenadora do curso de Pedagogia EaD/UEMG/PBH e para outros órgãos da UEMG interessados na temática, podendo ser utilizados no processo de avaliação institucional em curso. O recurso educacional produzido a partir desta pesquisa é um Objeto de Aprendizagem (OA), como elemento facilitador para as equipes envolvidas na avaliação institucional, desenvolvido em formato digital e elaborado com os resultados da investigação.

Referências

- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- AFONSO, Almerindo Janela. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, *on-line*, v. 18, n. 53, p. 267-284, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782013000200002>. Acesso em: 22 jul. 2021.
- ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane. **Educação a Distância**: Uma Nova Concepção de Aprendizagem e Interatividade. São Paulo: Futura, 2003.
- ALVES, J. R. M. A história da EaD no Brasil. *In*: LITTO, F.; FORMIGA, M. (org.). **Educação à distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 9-13.
- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- ARAÚJO, Adálcio Carvalho de. **Egressos da EJA no curso de administração pública EAD/FaPP/UEMG**: uma análise dos fatores motivacionais da interrupção e retomada das trajetórias escolares e a continuidade dos estudos em nível superior na EAD. 2016. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- ARRUDA, Eucidio Pimenta. Reflexões sobre a política nacional de formação de professores a distância e o enfraquecimento da EaD pública pela Universidade Aberta do Brasil (UAB). **Revista Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 4, p. 823-842, out. 2018.
- ARRUDA, Eucidio Pimenta; ARRUDA, Durcelina E. Pimenta. Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 321-338, jul./set. 2015.
- AZEVEDO, Lorna das Graças Martins Rosa Pires Pinheiro de, AZEVEDO; Flávio Damasceno Pinheiro de. Contribuições da Educação a Distância para atuação docente no Ensino Superior: o caso da Universidade do Estado de Minas Gerais. *In*: **Encontro luso-brasileiro trabalho docente e formação de professores**, 4., 2019, Lisboa, Portugal. Anais, Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2019.
- BALL, Stephen J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 117-142, 2002.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 6. ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.
- BELLONI, M. L. Mídia Educação: noção e evolução conceitual, tendências e bases pedagógicas. *In*: MILL, D.; SANTIAGO, G.; SANTOS, M.; PINO, D. **Educação e Tecnologias**: reflexões e contribuições teórico-práticas. São Carlos: EdUFSCAR, 2018. p. 245-265.

BERTOLDO, H.; SALTO, F.; MILL, D. Tecnologia (tic). In: MILL, D. (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papirus, 2018. p.596-606.

BITTAR, Marilena. A Incorporação de um Software em uma Aula de Matemática: uma análise segundo a abordagem instrumental. In: ALLEVATO, N. S. G.; JANN, A. P. (org.). **Tecnologias e Educação Matemática**: ensino, aprendizagem e formação de professores. Recife: SBEM, 2010. p. 209-225.

BORGES, Martha Kaschny. O gestor do sistema de tutoria. 2013. In: **Módulo III**, Unidade 3, Semana 2. Curso de EAD Belo Horizonte: SENAC/MG. Disponível em: http://senac.eduead.com.br/ead2012/file.php/245/Documentos_para_consulta_-_Unidade_3/O_Gestor.pdf. Acesso em: 22 mar. 2013.

BORGES, C. D.; SANTOS, M. A. Aplicações da técnica do grupo focal: fundamentos metodológicos, potencialidades e limites. In: **Revista da SPAGESP - Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 74-80, jan./jun. 2005.

BRANCO, Paulo Coelho Castelo. Diálogo entre análise de conteúdo e método fenomenológico empírico: percursos históricos e metodológicos. **Revista da Abordagem Gestáltica, on-line**, v. 10, n. 2, p. 189-197, jul./dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2018**. Brasília, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/Decreto/D5800.htm. Acesso em: 31 mai. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. Brasília: Inep/MEC, 2009.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 abr. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 9 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior: **Diretrizes para a avaliação das Instituições de Educação Superior**. Brasília: [s.n.], 2004. Disponível em: http://www.ceuma.br/cpa/downloads/Diretrizes_Avaliacao_IES.pdf. Acesso em: 17 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância**, Brasília: [s.n.], 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acessado em: 1 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: [s.n.], 1996. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1**, de 11 de março de 2016. Brasília: [s.n.], 2016.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2016-pdf/35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf/file>. Acesso em: 20 jun. 2018

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília: [s.n.], 20 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm. Acesso em: 15abr. 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 09 maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 maio2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em 15. abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para Educação Superior a distância**. Brasília, ago. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamentao art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 fev.1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Portarias Normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 fev. 1998.

BRECHT, Bertold. Elogio do Aprendizado. *In*: BRECHT, Bertolt. **Poemas 1913-1956**. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 121.

CARVALHO, Nayara. Avaliação institucional na educação a distância: um estudo de caso. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 26, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1286/0>. Acesso em: 10mar. 2021.

CAMPOS, M. C. S. de S.; SILVA, V. L. G. da (org.). **Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente**. Bragança Paulista: Edusf, 2002. p. 123-140.

CARVALHO, Nayara. **Avaliação Institucional na Educação a Distância: um estudo de caso**. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1286/pdf>. Acesso em: 10 jul. 2021.

CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (org.). **A sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. Conferência. Belém: Imprensa Nacional, 2005.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000. (v. 1).

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em Rede: a era da informação, economia, sociedade e cultura**. 6. ed. Tradução de Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz & Terra, 2011. (v. 1).

CHAVES FILHO, Hélio. **Regulação da modalidade EAD no Brasil**. *In*: LITTO, Frederic M; FORMIGA, Marcos (org.) Educação a distância: o estado da arte. Vol. 2. e ed. São Paulo: Pearson Educacion do Brasil, 2012. p. 344-361.

CENSO EAD.BR: **relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016**. Censo EAD.BR: analytic report of distance learning in Brazil 2016 [livro eletrônico]/[organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Tradução de Maria Thereza Moss deAbreu. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acesso em: 5 ago. 2018.

CENSO EAD.BR: **relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017**. Censo EAD.BR: analytic report of distance learning in Brazil 2018 [livro eletrônico]/[organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Tradução de Camila Rosa. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/ Acesso em: 1 out. 2019.

CENSO EAD.BR: **relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2018**. Censo EAD.BR: analytic report of distance learning in Brazil 2018 [livro eletrônico]/[organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Tradução de Camila Rosa. Curitiba: InterSaberes, 2019. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/ Acesso em: 1 jan. 2020.

COMUNICADO de suspensão de prazos da lista de espera do Sisu e demais processosseletivos. **UEMG**, 18 mar. 2020. Disponível em: <http://www.uemg.br/noticias-1/4000-comunicado-de-suspensao-de-prazos-da-lista-de-espera-do-sisu-e-demais-processos-seletivos?from=DigestNotification&e=RliE5Im5mEqpR9DPj1R3Og&at=9>. Acesso em: 4 abr.2020.

COSTA, M. V. Feminização do magistério. *In*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/5-1.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

CORSINO, Patrícia. Entre Ciência, Arte e Vida: a didática como ato responsivo. **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 399-419, abr./jun. 2015.

DAVINI, M. C. Enfoques, problemas e perspectivas na educação permanente dos recursos humanos de saúde. *In*: BRASIL. Ministério da Saúde. **Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação em Saúde**. Departamento de Gestão de Educação em Saúde. Brasília: Ministério daSaúde, 2009.

DELORS, J. (org.). **Educação um tesouro a descobrir, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Tradução de José Carlos Eufrázio. Cortez, São Paulo, 1988.

DEVELLIS, R. F. **Scale Development: theory and applications**. 2nd Edition. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2003.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis:Insular, 2002.

DAL-FARRA, Rossano André; LOPES, Paulo Tadeu Campos. Métodos mistos de pesquisaem educação: pressupostos teóricos. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2698>. Acesso em: 14 abr. 2021.

FERREIRA, A.A. **Desenvolvimento profissional de professores de história: estudo de caso de um grupo colaborativo mediado pelas tecnologias de informação e comunicação aplicadas àeducação**. Tese (Doutorado em Educação). 2010 260 f. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- GARCIA, Marta Fernandes. **Avaliação da Qualidade de cursos de licenciaturas na modalidade a distância na percepção de seus estudantes**/Marta Fernandes Garcia. – Campinas, SP: [s.n.], 2018.
- GARCÍA ARETIO, L. **La educación a distancia**. Uma visión global. Boletín Llustre Colegiode Doctores y licenciados de España, 2003. Disponível em: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20182/educdistanc_visionglobal.pdf. Acesso em: 21 nov. 2019.
- GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: GASKELL, G.; BAUER, M. W. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.p. 64-89.
- GATTI; B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- GOLDENBERG, M. **A Arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GONTIJO, Cynthia Rúbia Braga *et al.* A Universidade Aberta do Brasil no contexto da UEMG: Adesão para a ampliação e flexibilização do acesso ao Ensino Superior. **Caderno de Educação**, São Luiz, v. 1, n. 1, p. 106-124, 2015.
- GOMES, Suzana dos Santos. Letramento digital na formação inicial de professores: a visão de graduandos de pedagogia EaD. **Educação**, Santa Maria, v. 41, n. 3, p. 579-592, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15941/pdf>. Acesso: 27 jun.2020.
- GOMES, A. M.; OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F. Políticas de Educação Superior no Brasil: mudanças e continuidades. In: PAULA, M. F. C; LAMARRA, N. F. (org.). **Reformas e democratização da Educação Superior no Brasil e na América Latina**. Aparecida: Ideias & Letras, 2011.
- HAAS, C. y Buttros, V. O acompanhamento de egressos na política de avaliação institucional da educação superior brasileira: efeitos na definição das políticas acadêmicas de universidades. **RELAPAE**, Buenos Aires, v. 7, p. 106-119, 2017.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001. 144 p.
- HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005. 192p
- KITZINGER, J. Focus Groups with Users and Providers of Health Care. In: POPE, C.; MAYS, N. (org.). **Qualitative Research in Health Care**. 2. ed. London: BMJ Books, 2000.
- KINALSKI D. D. F. *et al.* Focus Group on Qualitative Research: Experience Report. **Revista Brasileira de Enfermagem, on-line**, 2017; v. 70, n. 2, p. 424-429. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0091>. Acesso em: 17 abr. 2021.

LÜCHMANN, L. H. H. O desenho institucional dos conselhos gestores. *In*: LYRA, R. P. (org.). **Participação e segurança pública no Brasil: teoria e prática**. João Pessoa: Ed. UFPB, 2009. p. 5-19.

LIMA, Denise Martins de Abreu e; ALVES, Mario Nunes. O feedback e sua importância no processo de tutoria a distância. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 189-205, maio/ago.2011.

IERVOLINO, S. A.; PELICIONI, M. C. F. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.35, n. 2, p. 115-121, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**, Brasília: Inep, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 26 dez. 2019.

SATHLER, Luciano. JOSGRILBERG, Fabio. AZEVEDO, Adriana Barroso de. **Educação a Distância: uma trajetória colaborativa**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2008. 167 p.

SOUZA, Solange Jobim e. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotskye Benjamin. Campinas: Papirus, 1994.

JUNQUEIRA, Eduardo. **Atividade escolar remota não é EaD**. 27 mar. 2020. Disponível em: https://mais.opovo.com.br/jornal/opiniao/2020/03/27/eduardo-junqueira--atividade-escolar-remota-nao-e-ead.html?fbclid=IwAR39Gb8sYcxgAVywtXs_W4UgIjtxJws0HCUaYYSWMwSv1R74G3Ez_3mFEaFM. Acesso em: 5 abr. 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LEITE, D. *et al.* Avaliação participativa online e off-line. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 12, n. 3, p. 445-460, set. 2007.

LENY A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. O novo ethos dos letramentos digitais: modos de construir sentido, revolução das relações e performances identitárias fluidas. *In*: SIGNORINI, Inês; FIAD, Raquel Salek (org.). **Ensino de língua: das reformas, das inquietações e dos desafios**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012. p. 394-417.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos criando a prática**. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Entrevista sobre Avaliação da Aprendizagem**. Entrevista concedida ao Jornal do Brasil e publicada no dia 21/07/2000. Disponível em: www.luckesi.com.br. Acesso em: 1 jun. 2012.

LUCIAN, Rafael; DORNELES, Jairo Simião. Mensuração de Atitude: Proposição de um Protocolo de Elaboração de Escalas. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 19, 2. ed., p. 157-177, ago. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rac/v19nspe2/1982-7849-rac-19-spe2-0157.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2021.

LÜCHMANN, L. H. H. O desenho institucional dos conselhos gestores. *In*: LYRA, R. P. (org.). **Participação e segurança pública no Brasil: teoria e prática**. João Pessoa: Editora UFPB, 2009.

LÜDKE, Marli; ANDRÉ, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MCDONALD, Susan M. Perception: a concept analysis. **Journal International journal of nursing knowledge**, v. 23, p. 2-9, 2012.

MAGGIO, Mariana. O tutor na educação a distância. *In*: LITWIN, Edith (org.). **Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p.93-110.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. Equipe Multidisciplinar em Educação a Distância (tic). *In*: MILL, D. (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papyrus, 2018. p. 222-225.

MILL, D. (org.). Educação a Distância. *In*: **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papyrus, 2018.

MILL, D. Mudanças de mentalidade sobre educação e tecnologia: inovações e possibilidades tecnopedagógicas. *In*: MILL, D. (org.). **Escritos sobre educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes**. São Paulo: Paulus, 2013.

MILL, D. Reflexões sobre a relação entre Educação e Tecnologias: algumas aproximações. *In*: CAVALCANTI, M. J.; HOLANDA, P.; TORRES, A. L. (org.). **Tecnologias da educação: passado, presente e futuro**. Fortaleza: Edições UFC, 2018B, p. 27-47.

MILL, Daniel *et al.* O desafio de uma interação de qualidade na educação a distância: o tutor sua importância nesse processo. **Cadernos da Pedagogia**, UFSCAR, ano 2. n 4, p. 114, ago./dez. 2008.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: ABRASCO, 1992.

MOORE, Michael G. Teoria da Distância Transacional. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, p. 1-14. ago. 2002

MORAN, José. Novos modelos na sala de aula. **Revista Educatrix**, São Paulo, n. 7, p. 33-37, 2014. Disponível em: <https://educatrix.moderna.com.br/>. Acesso em: 23 jun. 2015.

MORGAN, D. L. **The Focus Group Guide-Book**. Thousand Oaks: Sage, 1998.

MORAN, J. M. A educação a distância e os modelos educacionais na formação dos professores. *In*: BONIN, I. *et al.* **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: políticas e tecnologias**. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. p. 245-259. (XIV Endipe).

MORELLI, Ailton José; COSTA, Célio Juvenal; SILVA, Débora de Liz; BENTO, Franciele. Avaliação institucional da modalidade a distância: processo de avaliação interna (UEM). *In*: SOUSA; Antonio Heronaldo de *et al.* (org.). **Práticas de EaD nas Universidades Estaduais e Municipais do Brasil: cenários, experiências e reflexões**. Florianópolis: UDESC, 2015. p. 419-431.

MOULIN, Nelly; PEREIRA, Vilma; TRARBACH, Maria Aparecida. Formação do tutor para as funções de acompanhamento e avaliação da aprendizagem à distância. **Revista Brasileira de Tecnologia Educacional**,

Brasília, ano 32, n. 163/166, p. 25-36, abr. 2004.

NASCIMENTO, J.P.R. **Os desafios da institucionalização do ensino superior na modalidade a distância: a visão dos gestores de uma universidade federal**. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2014.

NOAHARARI, Yuval. Yuval Noah Harari: The World After Coronavírus. **Financial Times**, *on-line*, 20 mar. 2020. Disponível em: <https://www.ft.com/content/19d90308-6858-11ea-a3c9-1fe6fedcca75>. Acesso em: 1 abr. 2020.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020

OLIVEIRA, M. R. G.; MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C. A tutoria como formação docente na modalidade de Educação a Distância. *In*: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. 2. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 77-86.

OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. A implementação de políticas educacionais no nível micro: uma análise a partir dos profissionais da escola no contexto da prática. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, *on-line*, v. 4, p. 1-17, 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe>. Acesso em: 23 jan. 2021

OLIVEIRA, ZAIDAN; NETO, Wenceslau G. (org). **A produção de conhecimento aplicado como foco dos Mestrados Profissionais**. Campinas: Editora Alínea, 2018. p. 41-57.

ORTH, Miguel Alfredo *et al.* Ambientes virtuais de aprendizagem e formação continuada de professores na modalidade a distância. *Conjectura: Filosofia e Educação*, Caxias do Sul, v. 18, n. 1, p. 42-58, jan./abr. 2013.

PRODANOVI, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PEREIRA, E. W.; MORAES, R. A. **A política de educação a distância no Brasil e os desafios na formação de professores na educação superior**. Programa de Pós-Graduação em Educação, UnB & HISTEDBR-DF, 2010. p. 1-24. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/mBv36y8F.doc. Acesso em: 21 nov. 2019.

PESCE, L. Docência na educação contemporânea: um olhar sobre a metodologia de mediação on-line. *In*: REALI, A. M. M. R.; MILL, D. **Educação a distância e tecnologias digitais: Reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos**. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 185-198.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional**. Tradução de Ilson Kayser. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006.

PIMENTEL, Nara. Políticas Públicas de Educação a Distância. *In*: MILL, D. (org.). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Papyrus, 2018. p.510 - 513.

PIZZOL, S. J. S. Combinação de grupos focais e análise discriminante: um método para tipificação de sistemas de produção agropecuária. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, Brasília, v. 42, n. 3, p. 451-

468, 2004.

POLIDORO M.M., FONSECA, D. G. da LARROSO S. F. T. **Avaliação Institucional Participativa**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v.12, n.2, p.333-348, jun. 2007.

RAMOS, Marília Patta. **Métodos Quantitativos e pesquisa em ciências sociais: lógica e utilidade do uso da quantificação nas explicações dos fenômenos sociais**. Dossiê, Análises Quantitativas e Indicadores Sociais. Mediações, Londrina, v. 18 n. 1, p. 55-65, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/132102/000901271.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 ago. 2021.

REZENDE, Murilo Silva *et al.* **Implantação de um modelo alternativo de avaliação em EaD, durante enfrentamento da Covid-19**. Brasília: ABED, 2020

RODRIGUES, Cleide Aparecida Faria *et al.* História da EaD na Universidade Estadual de Ponta Grossa: a trajetória do núcleo de tecnologia e educação aberta e a distância. In: SOUSA; Antonio Heronaldo de *et al.* (org.). **Práticas de EaD nas Universidades Estaduais e Municipais do Brasil: cenários, experiências e reflexões**. Florianópolis: UDESC, 2015. p. 99-110.

ROCK, IRVIN. **La percepción**. Barcelona: Prensa Científica, 1985.

RODRIGUES, Cláudia M. Cruz *et al.* Uma proposta de Instrumento para Avaliação da Educação a Distância. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 321-354, abr./jun. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n83/a04v22n83.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

RODRIGUES JUNIOR, E.; FERNANDES, F. J. Proposta de inclusão de carga horária semipresencial em cursos superiores presenciais. **Avaliação**, Sorocaba, v. 19, n. 1, p. 179-192, mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n1/09.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2018.

SANCHO, Juana M. (org.). **Para uma tecnologia organizacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SEGENREICH, S. C. D. Desafios da educação a distância ao sistema de educação superior: a invasão silenciosa dos “vinte por cento”. X Seminário Estadual da ANPAE, São Paulo, 28 a 30 de junho de 2006. In: **Anais**, 2006. ISSN 1120605170723-49 [1 CD ROM].

SILVA, D.; SIMON, F. Abordagem quantitativa de análise de dados de pesquisa: construção e validação de escala de atitude. **Cadernos Ceru**, v. 17, n.1, 2005.

SILVA, Ketia Kellen Araújo da. **Modelo de Competências Digitais em Educação a Distância: MCompDigEAD Um Foco no Estudante**. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, 2018.

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES). SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2009.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual. ROSTIROLA, Camila Regina. Estado-Avaliador: reflexões sobre sua evolução no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 31, n. 3, p. 493-510

set./dez. 2015. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/rbpa/article/view/63790/37015>. Acesso em: 8 abr. 2020

Schlünzen Junior, K. (2014). A institucionalização da Educação a Distância no Brasil: cenários e perspectivas. **Teoria E Prática Da Educação**, v. 16, n. 1, 113-124.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação e transformações da Educação Superior brasileira (1995- 2009): do Provão ao SINAES. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 195-244, 2010.

SUSPENSOS os encontros presenciais dos cursos. **UEMG**, 23 mar. 2020. Disponível em: <http://www.uemg.br/publicacoes/4021-ead-uemg-suspensos-os-encontros-presenciais-dos-novos-cursos?from=DigestNotification&e=RliE5Im5mEqpR9DPjIR3Og&at=9>.

Acesso em: 4 abr. 2020.

TRACTENBERG, Leonel. **A gestão da tutoria**. 2013. In: SENAC/MG. Curso de EAD. Módulo III, Unidade 3, semana 2.

TRAD, Leny A. Bomfim. **Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde**. In: PHYSIS – Revista de Saúde Coletiva. RJ. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/gGZ7wXtGXqDHNCHv7gm3srw/?lang=pt>. Acesso em: 9.jun. 2021

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. Comunicado de Suspensão da Lista de Espera do Sisu e demais Processos Seletivos. UEMG, 18 mar. 2020. Disponível em: <http://www.uemg.br/noticias-1/4000-comunicado-de-suspensao-de-prazos-da-lista-de-espera-do-sisu-e-demais-processos-seletivos?from=DigestNotification&e=RliE5Im5mEqpR9DPjIR3Og&at=9>. Acesso em: 4 abr.2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Manual do Candidato do Vestibular UEMG/UAB/2014**. Belo Horizonte: [s.n.], 2014.

VEIGA, Ilma P. A. Projeto político pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In: **CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (Orgs). O que há de novo na educação superior**. Do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000.

VOGT, Carlos. Ensino superior público e as novas políticas de expansão e de inclusão: o Programa UNIVESP. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 1-15, 2009. [Número Temático: "EaD - porque não?"]

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. [S.l: s.n.], 2018.

PASQUALI, L. **Psicometria: Teoria dos testes na Psicologia e na Educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

PESCE, L. Docência na educação contemporânea: um olhar sobre a metodologia de mediação on-line. In: REALI, A. M. M. R.; MILL, D. **Educação a distância e tecnologias digitais: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos**. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 185-198.

PESCE, L. **Plano de Desenvolvimento Institucional UEMG – PDI 2015-2024**. Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <http://www.uemg.br/>. Acesso em: 5 ago. 2018.

PESCE, L. **Políticas para a EaD na UEMG**. Coordenadoria de Educação a Distância – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2016.

- PESCE, L. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia EaD (aprovado em maio de 2010 e atualizado em setembro de 2015)**. Coordenadoria de Graduação – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2015.
- PESCE, L. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/PBH**. Coordenadoria de Graduação – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2018.
- PESCE, L. **Relatório de ações da EaD UEMG de 2016**. Coordenadoria de Educação a Distância – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2016.
- PESCE, L. **Relatório de ações da EaD UEMG de 2018**. Coordenadoria de Educação a Distância – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2018.
- PESCE, L. **Relatório de Gestão Quadriênio: 2014-2018**. Reitoria. Belo Horizonte, 2018. PESCE, L. **Relatório Final de cumprimento do Objeto/Convênio nº 782376/2013**. Coordenação da UaB – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2018.
- PESCE, L. **Resolução CONUN/UEMG nº 419**: cria a CPA/UEMG. Disponível em: <http://intranet.uemg.br/resolucoes/arquivos/2018/pdf/ResolucaoOrigemID1419.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Manual do Estudante-PROMESTRE/FaE/UFGM**. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <http://www.posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/promestre>. Acesso em: 2 maio 2019.
- VALENTE, José Armando. **Computadores e Conhecimento**: repensando a educação. Campinas: Gráfica Central da UNICAMP, 1993.
- VEIGA, Ilma P. A. Projeto político pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? *In*: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (org). **O que há de nova na educação superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papyrus, 2000.
- VIEIRA PINTO, Álvaro. **O Conceito de Tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. (v. 1).
- Wiley, David (2000). **Learning object design and sequencing theory**. Unpublished doctoral dissertation, Brigham Young University. Disponível em: <http://www.reusability.org/read/chapters/wiley.doc>. Acesso em: 24 jun. 2021.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. **The focus group manual**. Genebra: WHO, 1992. (Methods for Social Research in Tropical Disease, 1).

ANEXO 1 – Carta de Anuência Institucional Pró-Reitoria de Graduação

Aceito que a pesquisadora Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes pertencente à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais desenvolva sua pesquisa intitulada “ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS” tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação da professora Dra. Andréia de Assis Ferreira vinculada a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicos que serão utilizados nessa pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS nº466/2012;
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa;
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a Liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

A referida pesquisa será realizada na UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS – Polo FaE – Curso de Pedagogia EaD/UAB em parceria com a PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE.

Belo Horizonte, de agosto de 2019.

Michelle Gonçalves Rodrigues
Pró-reitora de Graduação
Universidade do Estado de Minas Gerais

ANEXO 2 – Carta de Anuência Institucional Coordenador Geral UAB/UEMG

Aceito que a pesquisadora Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes pertencente à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais desenvolva sua pesquisa intitulada “ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS” tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação da professora Dra. Andréia de Assis Ferreira vinculada a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicos que serão utilizados nessa pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS nº466/2012;
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa;
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a Liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

A referida pesquisa será realizada na UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS – Polo FaE – Curso de Pedagogia EaD/UAB em parceria com a PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE.

Belo Horizonte, de agosto de 2019.

Adálcio Carvalho de Araújo
Coordenador Geral da Universidade Aberta do Brasil da Universidade do Estado de Minas Gerais

ANEXO 3 – Carta de Anuência Institucional Coordenação do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/PBH

Aceito que a pesquisadora Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes pertencente à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais desenvolva sua pesquisa intitulada “ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS” tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação da professora Dra. Andréia de Assis Ferreira vinculada a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicos que serão utilizados nessa pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS nº466/2012;
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa;
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a Liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

A referida pesquisa será realizada na UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS – Polo FaE – Curso de Pedagogia EaD/UAB em parceria com a PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE.

Belo Horizonte, de dezembro de 2019.

Jacqueline Gonçalves

Coordenadora do Curso de Pedagogia na modalidade a distância ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais em parceria com a UAB, através da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais

ANEXO 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O(a) ser(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS”, da mestrandia Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes e de sua orientadora Profa. Dra. Andréia de Assis Ferreira.

Neste estudo pretendemos desenvolver um panorama da expansão da utilização da Tecnologia na Educação, bem como da Educação a Distância - EaD na Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG e a partir do diálogo através da avaliação, que os estudantes do Curso Pedagogia na modalidade a distância, nos apresentem qual percepção eles têm sobre o desenho da EaD na UEMG. Desta forma, propõe-se contribuir, se necessário, para a melhoria no desenho geral de organização e atuação da equipe multidisciplinar na EaD da UEMG.

Para esta pesquisa será realizada na primeira etapa, serão analisados os dados obtidos a partir da aplicação do instrumento de avaliação da aprendizagem e institucional (Avaliação da Disciplina - AD), atualmente utilizado, contendo 25 questões (Anexo A), respondido pelos 200 estudantes, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, por disciplina, durante o Curso de Pedagogia EaD/UEMG no período de 2014 a 2018.

Na segunda etapa, serão realizados grupos focais com um grupo de estudantes do referido Curso, turma de 2019, com o objetivo de conhecermos suas percepções em relação às questões respondidas (via Google Forms) do questionário utilizado em 2014.

Na terceira etapa, será feito um grupo focal com profissionais que trabalharam no Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB, turma de 2014, com o objetivo de conhecer a percepção deles em relação às questões construídas para o questionário utilizado em 2014.

Para a quarta etapa, será confeccionado um quadro com as respostas dos estudantes, Coordenação do Curso em 2014 e Equipe que participaram dos grupos focais das Etapas 2 e 3.

Na quinta etapa será feito cruzamento da percepção dos estudantes e dos profissionais a respeito das perguntas do referido instrumento utilizado no período de 2014 a 2018. E na sexta etapa, será construído um novo questionário a partir das percepções apresentadas nos grupos focais.

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

A sétima etapa será construir um novo questionário de avaliação do Curso e validar com especialistas em EaD da UEMG, a partir de um grupo focal. Em seguida, será realizada uma entrevista com um representante da CPA/UEMG, questionando qual a participação da CPA na avaliação de cursos da EaD e se houve no instrumento construído e aplicado em 2014.

Na oitava etapa será selecionado um novo grupo de 10 a 15 estudantes da turma de 2019 e aplicar o novo questionário (Pré-teste). Em seguida, será validado se as percepções estão sendo contempladas no novo questionário, com os estudantes do grupo focal turma 2019.

A nona etapa será a validação do novo instrumento com o representante da CPA/UEMG. E a décima e última etapa será entregar o produto desta pesquisa à gestão da UEMG.

Todos os dados serão guardados pela pesquisadora responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de cinco anos.

Para participação neste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se.

A pesquisa oferece risco mínimo, para os participantes, por não realizar nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo. A aplicação dos questionários e dos grupos focais não acarretará invasão da intimidade dos indivíduos pesquisados. O anonimato da identidade dos participantes será preservado. A pesquisa será conduzida de modo a minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões que os participantes julgarem constrangedoras.

Sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador. O pesquisador irá tratar sua identidade em padrões profissionais de sigilo. Você poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(a) Sr(a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no **COEP-UFMG – Comissão de Ética em Pesquisa da UFMG** e a outra será fornecida a você.

Rubrica do pesquisador: _____

Rubrica do participante: _____

Caso danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos do estudo “ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar e assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome completo do participante	Data
-------------------------------	------

Assinatura do participante

Pesquisadora responsável: Andréia de Assis Ferreira
 Endereço: UFMG – Campus Pampulha – Avenida Antônio Carlos, 6627
 CEP: 31270-901/Belo Horizonte – MG
 Telefones: (31) 3409-5197
 E-mail: andreia.assis.ferreira@gmail.com

Assinatura da pesquisadora responsável	Data
--	------

Pesquisadora: Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes
 Endereço: Rua Augusto Franco, 671/Apto. 1205
 CEP: 31515-240/Belo Horizonte – MG
 Telefone: (31) 98600-8694
 E-mail: priscilarondas34@gmail.com

Assinatura da pesquisadora	Data
----------------------------	------

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

COEP – Comissão de Ética em Pesquisa da UFMG
 Av. Antônio Carlos, 6627. Unidade Administrativa II – 2º andar – Sala 2005.
 Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901.
 E-mail: coep@prpq.ufmg.br. Tel:(31) 3409-4592

ANEXO 5 – Termo de Compromisso de Utilização de Dados(TCUD)

1. Identificação dos membros do grupo de pesquisa

Nome completo (sem abreviação)	R G	Assinatura
Andréia de Assis Ferreira	M8574130	
Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes	MG8628937	

1. Identificação da pesquisa

a) Título do Projeto: Análise da Avaliação Institucional do Curso de Pedagogia a Distância da Universidade do Estado de Minas Gerais

b) Departamento/Faculdade/Curso: UFMG/FaE/PROMESTRE

c) Pesquisador Responsável: Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes

d) Descrição dos Dados:

São dados a serem coletados somente após aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Minas Gerais (CEP-UFMG) e (comitês de ética coparticipantes, se aplicável):

- a) Análise dados obtidos a partir da aplicação do instrumento de avaliação da aprendizagem e institucional (Avaliação da Disciplina - AD), respondido pelos 200 estudantes, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, por disciplina, durante o Curso de Pedagogia EaD/UEMG no período de 2014 a 2018, com o objetivo de diagnosticar a percepção dos estudantes sobre o desenho da EaD institucionalizado e o vivido na Universidade do Estado de Minas Gerais;
- b) Análise das informações dos estudantes da Turma de Pedagogia EaD/UEMG entrada 2014, através do banco de dados da Matrícula, com o objetivo de traçar o perfil destes estudantes;
- c) Análise dos dados obtidos a partir da aplicação do instrumento de avaliação da aprendizagem e institucional (AD), respondido pelos 470 estudantes, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, ao final do primeiro período do Curso de Pedagogia EaD/UEMG no ano de 2019, com o objetivo de diagnosticar a percepção dos estudantes

sobre o desenho da EaD institucionalizado e o vivido na Universidade do Estado de Minas Gerais;

- d) Análise das informações dos estudantes da Turma de Pedagogia EaD/UEMG/PBH entrada 2019, através do banco de dados da Matrícula, com o objetivo de traçar o perfil destes estudantes;
- e) Elaboração e aplicação do instrumento de avaliação institucional no formato de um Survey online (questionário via *Google Forms*) a ser enviado aos estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia EaD/UEMG/PBH, da turma de 2019, com o objetivo de diagnosticar a percepção dos estudantes sobre o desenho da EaD na Universidade do Estado de Minas Gerais;

Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para o projeto vinculado. Para dúvidas de aspecto ético, pode ser contactado o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (CEP/UFMG): Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha – Belo Horizonte – MG – CEP 31270-901 Unidade Administrativa II – 2º Andar – Sala: 2005 Telefone: (031) 3409-4592 – E-mail: coep@prpq.ufmg.br.

1. Declaração dos pesquisadores

Os pesquisadores envolvidos no projeto se comprometem a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos arquivos do local do banco ou instituição de coleta, bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconizam a Resolução 466/12, e suas complementares, do Conselho Nacional de Saúde.

Declaramos entender que a integridade das informações e a garantia da confidencialidade dos dados e a privacidade dos indivíduos que terão suas informações acessadas estão sob nossa responsabilidade. Também declaramos que não repassaremos os dados coletados ou o banco de dados em sua íntegra, ou parte dele, a pessoas não envolvidas na equipe da pesquisa.

Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para esta dissertação. Todo e qualquer outro uso que venha a ser planejado, será objeto de novo projeto de pesquisa, que será submetido à apreciação do CEP UFMG.

Devido à impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de todos os sujeitos, assinaremos esse Termo de Consentimento de Uso de Banco de Dados, para a salvaguarda dos direitos dos participantes.

Nome completo (sem abreviação)	Assinatura
Andréia de Assis Ferreira	
Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes	

Belo Horizonte, setembro de 2019.

APÊNDICE A – Relação dos trabalhos que vão ao encontro desta dissertação encontrados na Revisão de Literatura no banco de dissertações e teses da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD

Palavra-chave	Quantitativo	Título	Autoria	Tip o	An o	Instituiçã o
Percepções dos Estudantes do Curso de Pedagogia	143 dissertações e 55 teses	O curso de Pedagogia semipresencial da UNESP: o ambiente virtual de aprendizagem na percepção de estudantes e tutores	Martínez, Da yr Émile Guedes	Dissertação	2017	Universidade Estadual Paulista - UNESP
		Percepções de graduandos de Pedagogia sobre asatividades de vida diária na creche	Scarlassara, Bárbara Solana	Dissertação	2019	Universidade Estadual Paulista - UNESP
		As concepções de professor dos docentes das disciplinas pedagógicas dos cursos de licenciatura da UFRGS	Poziomyck, Arthur da Silva	Dissertação	2016	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
Percepções Estudantes Desenho institucional	20 dissertações e 3 teses	Gramática como habilidade no ensino-aprendizagem de língua inglesa: um estudo sobre implicações na acuidade da produção lingüística e percepções dos aprendizes a essa proposta -	Linhares, Maria José Xavier	Dissertação	2010	Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR
		Corpo, escola, cognição: experiências em oficinas dedança com estudantes do ensino fundamental	Justino, Walderlane Cardoso	Dissertação	2018	Universidade Federal da Paraíba
		Educomunicação: uma estratégia para promover oambiente em uma área de proteção ambiental costeira	Souza, Jucicleide Gomes da Silva	Dissertação	2011	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
		A percepção da fisiologia sutil na prática do Yoga	Moura, Soraia Maria de	Dissertação	2013	Universidade Esta
Desenho Institucional	20 dissertações e 6 teses	Nenhum destes estudos tratava especificamente de Desenho Institucional, em sua maioria apenasapresentavam a palavra Desenho				
Percepções dos Estudantes Curso Pedagogia EaD Desenho Institucional	Nenhum resultado foi encontrado					

Fonte: Elaborado pela autora, 2021

APÊNDICE B – Resultado geral dos apontamentos dos grupos sobre o instrumento de 2014:

Pergunta do Instrumento utilizado em 2014	Percepção dos estudantes			Percepção da equipe de especialistas
	Grupo Focal 01	Grupo Focal 02	Grupo Focal 03	
<p>1. A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.</p>	<p>Estudante 01: Poderia colocar talvez “Se o curso é focalizado em assuntos que me interessam”, não sei. Talvez mudar a minha aprendizagem por curso né?!</p>	<p>Sem considerações</p>	<p>Estudante 13: Oh o curso como todo é um interesse, a aprendizagem é consequência né. Então eu acho que a pergunta fica clara.</p> <p>Estudante 13: É acho que esta aí foi tranquilo.</p> <p>Estudante 14: Eu também acho que tá claro.</p>	<p>Paulo Freire - então creio que esta pergunta para curso de graduação né, ela é creio que a dependendo do público que tem, nem tem uma maturidade pra pensar isso, não é objeto da graduação, é abordar assuntos pontuais mas sim dá uma base naquela área de formação, então acho que a pergunta fica ela nessa questão de não ser adequada a um curso de graduação e no caso da pedagogia muito menos.</p> <p>Magda Soares -: Não, ela está voltada pra questão do sujeito né ele, nesta escolha e não cabe, eu acredito que está pergunta ela nem é melhoria né.</p> <p>Magda Soares -: Eu acho que é uma questão de estrutura, acho que é retirar do questionário.</p> <p>Marli André: Há toda pesquisas curriculares legais pra aquele curso existir, então também esta pergunta é bem, sei lá ,acho que ela não é didática né, ela não é legal , legalmente falando</p>

				<p>né, quando você naquele curso você temassumir os objetivos.</p> <p>Marli André -: A relação do estudantes com seu colegas durante o curso e a infraestrutura.</p> <p>Paulo Freire: É com próprio aprendizado, no entanto, ai no entanto ressalva se, por se tratar de um curso de graduação né, especificamente está pergunta não deveria aparecer, por que você tem é uma questão de uma estrutura basilar de um curso é, que tem uma área especifica para ser apresentada seu conhecimento base ali né, então assim você não tem escolha temática de focos, você pode ter isso definido no início ali da formação é um curso pra licenciatura? É um curso pra é de bacharelado? Você tem foco no geral, mas você não tem, ao escolher este foco há toda uma área, todo um conhecimento inicial ele já é predeterminado vamos assim dizer, pela área por aquilo que a área, já se produziu na sua consolidação em quanto área de formação né? Então assim você não tem esta questão.</p> <p>Macaé Evaristo: Eu estou com mão levantada aqui, por que assim quando a gente começou, a discutir aqui eu dei uma lida, rápida e tentei fazer uma associação, até pra eu criar um conceito do se espera dentro dessas quatro perspectivas ai. Então assim pra eu consegui aliar o que eu tô pensando dentro pra vê dentro dessa, perceptiva de</p>
--	--	--	--	--

				<p>pensamento gente consegue se aliar, então o primeiro tá tratando relação do estudante junto com equipe multidisciplinar né? Relação com tutor com professor, com coordenação, se ele teve suporte, se ele conseguiu se relacionar essas questões. A segunda perspectiva da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado, eu aí acho que, aí assim foi que eu comecei a pensar, quando eu leio, eu vejo muito uma autoavaliação do estudante, a partir do seu processo de aprendizado do seu protagonismo e etc. É nesta linha que você estão pensando também? É nesta linha que isso foi construído?</p> <p>Macaé Evaristo: Eu entendo isso também, mas eu só quero entender o conceito essa perspectiva do estudante com seu próprio aprendizado, ele vai com olhar da autoavaliação do papel do estudante neste processo com protagonista? Como agente envolvido no processo é isso?</p>
<p>2. O que eu aprendo é importante para a prática/desempenho da minha profissão e consigo fazer boas conexões com a</p>	<p>Estudante 01: Eu acho que essa foi bem formulada, eu acho que deu para entender mesmo o que estava perguntando, eu acredito! Acho que essa está mais tranquila.</p>	<p>Estudante 04: Eu entendi que sim, que ela consegue atender objetivo pra compreender a percepção do estudante por que se eu respondo que a minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam, se eu respondo que sim</p>	<p>Estudante 13: Eu gostei dessa junçãozinha aí. Da forma que você fez agora ficou ótimo</p>	<p>Magda Soares: Então se nós estamos falando do curso de licenciatura a experiência é o trabalho dele é na secretaria da escola, o tempo inteiro a gente tem que puxar a leitura olha é para além, é curso é de graduação e para além é de segunda de formação</p>

<p>minha ativid adeprofissional?</p>		<p>a esta pergunta, eu tó dizendo do que eu espero do curso. Se eu quero um curso que só atenda aquilo que me interessa eu tó direcionar a pauta da formação. Então eu tó esperando o que a faculdade vai oferecer, o que eu preciso. Eu mesmo não sabia o campo que a pedagogia tinha, eu achava que eraum campo mais reduzido quando eu comecei a passar nos períodos eu fui vendo, que é um curso muito mais abrangente, então se de dependesse de mim eu iria falar assim; ia querer alguma voltada mais para minha prática. Mas só que não é isso neste sentido a pergunta que saber se o estudante tem esta percepção ou se ele que um ensino mais que responda as demanda dele foi o que eu entendi.</p> <p>Estudante 05: Sim, o objetivo com certeza é atribui uma melhora no aprendizado do estudante né?</p> <p>Estudante 06: Eu já esperava, por que eu já tinha olhado muitas vezes o que é pedagogia. Então eu sabia que era muito o lado humano, humanismo demais e estas leituras também tá ampliando em pensar. Eu não gostava de pensar muito não sabe. Depois que eu comecei pedagogia nó eu penso demais</p>	<p>continuada, mas pra maioria é a primeira né formação, primeira formação, primeira licenciatura e quando perguntaisso ai é ate não sei se é temeroso você se perguntar o que eu aprendo é importante para pratica /desempenho minha profissão? Por que se ele faz curso de licenciatura, e por exemplo atuação dele é na secretaria escolar, é o exercício que ele faz pra sair desse lugar o tempo todo</p> <p>Maria Victória Benevides: Mas eu acho que se for ampliar demais eu concordo com vocês, quando a gente faz uma pergunta mais especifica tem que ir outras que combinam nessas, mas se for uma pergunta mais genérica por exemplo, o que eu aprendo é importante para compreensão do contexto histórico, social e político da profissão né , docente, ou alguma coisa assim ou pra desempenhar atividade profissional acho que ai ,também atende , pra entender assim que a relação ele tá fazendo com aprendizado dele e com este contexto que a gente tá falando ai , mais amplo né de compreender, o contexto histórico, social , político da educação brasileira por exemplo, para uma atuação profissional, acho que ai é uma pergunta mais ampla agora se for desdobrar , com a Juliana esta sugerindo também eu acho que atende, mas ai o que pode acontecer que o questionário, o formulário fica muito extenso os estudantes vão responder mecanicamente né, e a gente não tem</p>
--	--	---	---

		<p>penso, penso, penso e eu acho bom pra o estudante isso eu era acomodada depois que eu comecei</p>		
--	--	--	--	--

		<p>a fazer pedagogia eu tô vendo um tal de novo olhar né. Um novo olhar pra tudo eu tô gostando amando, gosto muito.</p> <p>Viviane: Oh Juliana eu tenho uma sugestão pra elaboração de uma nova pergunta por que, no primeiro impacto a pergunta deu duplo sentido. Por que Eulália compreendeu de uma forma eu compreendi de outra . Então eu acho que podia ser assim: eu tenho focalizado a minha aprendizagem em assuntos que me interessa? Sempre, às vezes né por que na primeira leitura a gente não tem esta percepção não. Acho que depois que você foi falando abriu. Você bate olho assim eu acho que não ficou claro não.</p>	<p>realmente a percepção do que é, como se diz ,eu acho que podia retratar porque eu acho questionário e formulário muito longo (...) um a coisa que a gente tem que vê no formulário quantas questões ficam, talvez você possa propor todas essas desdobrando depois se fica muito grande vai retirando, e faz uma que atenda mais assim amplamente e depende também do nível que profundidade também que você quer e esta avaliação né, se é em cada disciplina, então é do curso como um todo, no final ? como eles vão formar? Ou é em cada disciplina? Se é no final de cada disciplina nós temos perguntar coisas pontuais mesmo né. (...), avaliação do curso ela não é separada, avaliação da disciplina ela não é separada da avaliação do curso, assim como avaliação do curso ela também não é separada como um todo (...) até que ponto, ele efetivamente trás uma avaliação que vai contribuir pra avaliação que são maiores, ou talvez mais complexas de curso e da própria instituição sabe.</p> <p>Magda Soares: A quatro o eu aprendo tem boas conexões? O que é essa boa? É no questionário né em um questionário agente tem que evitar o máximo palavras que tendenciosas o que indiquem julgamento então bom, ruim, é o que é adequado, satisfatório então como a Patrícia já pontuou antes também é o</p>
--	--	--	--

				<p>que uso palavras, usar a terminologia correta, pelo menos mais adequada né.</p> <p>Macaé Evaristo: eu acho que vale muito a pena é se for o caso Priscila quando for pensar, um novo questionário pensar, nesta divisão por bloco contextualizar o que que está sendo cobrado em foque daquelas perguntas sabe.</p>
<p>3 Reflito sobre como eu aprendo e reflito sobre minhas próprias ideias?</p>	<p>Estudante 01: Acho que o estudante que reflete aí né, o que ele está fazendo né?! A pergunta sobre reflexão faz ele refletir. Às vezes eu fico pensando será que eu penso mesmo?</p> <p>Estudante 02: É o que eu acabei de falar: a gente reflete já com outros olhos. Tudo que acontece, tudo que agente aprende, a gente já tem uma outra ideia.</p>	<p>Estudante 03: Está estruturação da pergunta ela ficou muito clara né ela foi bem objetiva no que ela gostaria né de saber né . Se o que eu aprendo é importante para pratica do meu desempenho profissional?? Ou seja, né eu le esta pergunta eu consegui entender que ela quer saber né seu eu consigo fazer relação com aquilo que eu estou prendendo no curso com a minha prática né se está fazendo algum sentido isso pra mim. Então pra mim ficou muito clara né (...)</p> <p>Estudante 11: A pergunta ficou bem clara, eu queria voltar só lá naquelas é. Aquelas como é que fala?</p>	<p>Estudante 13: Sim</p> <p>Priscila Rondas: Não tem que melhorar?</p> <p>Estudante 14: Sim, dá pra entender sim.</p>	<p>Magda Soares – (...) não tem nenhuma pergunta aqui voltada pra metodologia da disciplina. É avaliação da disciplina então tem uma pergunta voltada pra metodologia da disciplina. A não sei se essa é uma dedução já da Priscila ai (risos)...; mas não tem um pergunta sobre a metodologia , o trabalho do conteúdo , as ferramentas. O uso das ferramentas não tem né, e é só percepção; que é percepção que também, a percepção é de algo que me da elementos pra eu perceber sobre ele (risos)...</p> <p>Magda Soares (...) acho que é algo que agente não pode negar aqui é que este instrumento ele é voltado para percepção de quem responde, acho que ele basicamente a percepção com tudo é acredito que faltam elementos para esta percepção esteja embasada em alguma</p>

		<p>Juliana Fortunato: Nas dimensões?</p> <p>Estudante 04: Nas dimensões, por que acho que lá que a gente que a gente vai precisar dá uma olhadinha, eu acho que ...?? Na hora de responder eu senti um pouquinho de dificuldade mas podeterminar ai depois a gente volta lá.(... Viviane: Eu acho que no lugar de frequentemente ou eu acrescentaria sempre.</p> <p>Estudante 04: Eu acho que ai frequentemente com o sempre, por que às vezes o frequentemente ele não me atende, o quase sempre também não, mas acho que o sempre me acolheu na hora que eu estava respondendo, eu fica procurando um sempre ai eu fiquei ali meio perdida eu acho o sempre ali no meio não sei, vamos vê o que as meninas acham?</p> <p>Estudante 09: Eu concordo com este frequentemente ai, eu também trocaria por sempre.</p> <p>Estudante 06: Eu tiraria quase nunca, deixaria raramente, algumas vezes e sempre. Este frequentemente e sempre ele tá me parecendo a mesma coisa na minha percepção.</p>		<p>coisa sabe, pra poder ser exposta. Acho que falta.</p> <p>Paulo Freire: esta pergunta ela é uma questão muito mais introspectiva ai volta na questão que a Cris colocou, semelementos suficientes para fazer se uma auto reflexão.</p> <p>Maria Victória Benevides - Professora Patricia: É isso! É isso que nós estamos respondendo a percepção é muito subjetiva, muito ampla, vaga e não a percepção sobre compreender né, é como ele aprende naquela disciplina.</p> <p>Magda Soares - Professora Cristiane: Exatamente não fazendo conexão com a disciplina, com os elementos. Então quando a Jú lê a pergunta oh, você entende que esta pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do estudante? A percepção do estudante sim, ok, agora sobre o que? A gente não sabe.</p>
--	--	---	--	--

		<p>Juliana Fortunato: Então você tiraria quase nunca?</p> <p>Estudante 06: Quase nunca, quase sempre.</p> <p>Estudante 03: Eu também acho Rosângela. Por que teve vários que eu fiquei na dúvida, eu falei assim gente frequentemente ou quase sempre né. Eu acho que esse dois tá muito próximo mesmo.</p> <p>Estudante 10: Mas eu concordo com a Rosângela. Tem q eu tirar os quase ai, quase nunca e quase sempre.</p> <p>Estudante 04: Não. Eu acho que é só lá trás mesmo Juliana. Por que na hora de responder você fica lá procurando oh, eu entendi a pergunta agora onde eu me encaixo né? Por que pergunta ficou bem clara, eu acho que é lá nas, como chama toda hora eu esqueço lá na dimensão, que tem que ter essa atenção por que ai a pergunta ficou clara.</p>		
4 Reflito sobre como eu aprendo e sobre	Estudante 01: eu acho que na verdade, se a pessoa que responder essa pergunta, ela descrever mais a resposta, falar mais a resposta, talvez fique mais compreensivo. Mas é uma	Estudante 13: Se não sei. Se o estudante se sente é se ele é atendido? Se é a demanda? Ou se ele é ouvido?	Estudante 13: Ai eu te falo eu compreendo o que eu aprendi, o que eu não aprendi que não tá	Sem considerações

<p>minhas próprias ideias?</p>	<p>pergunta que a pessoa pode colocar assim por exemplo: sim. Aí você não sabe exatamente se o estudante compreendeu ou não.</p> <p>Estudante 01: É... ou exemplifique alguma coisa..Eu acho que fica meio vago. Dá para entender mas fica meio vago...</p> <p>Estudante 02: Fica parecendo que eu reflito, entendeu, já está parecendo que ele está falando já a resposta, que ele mesmo está se perguntando.</p>		<p>legal, mas eu não me sinto escutada, entendeu?</p>	
<p>5 Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes?</p>	<p>Estudante 01: Acho que essa ficou compreensível. Então a gente vê se consegue perceber as ideias das pessoas, né? Ver se a gente consegue refletir sobre essas ideias igual a gente tem lá essa oportunidade nos Fóruns...</p> <p>Estudante 01: de ler a ideia do colega e depois refletir sobre ela, depois comentar. Acho que acaba enriquecendo né, um conhecimento do outro. Acho que deu legal essa pergunta.</p>	<p>Estudante 04: Eu colocaria aí Juliana com qual frequência.</p> <p>Estudante 04: Com qual frequência eu faço reflexões sabe porquê? Aí eu vou falar se é sempre, se é quase nunca, tem gente que nunca faz nada de reflexão com o colega, então ...?? Eu acho assim pensando já que é uma coisa ampla vários estudantes eu acho que deveria ser com qual frequência as vezes eu faço muito as vezes eu nunca faço.</p> <p>Estudante 04: Eu não tô analisando a minha prática não, tô analisando a pergunta. A pergunta que saber se o estudante tá compreendendo a</p>	<p>Estudante 13: eu acho a pergunta muito clara também.</p> <p>Estudante 14: Eu acho que dá pra entender mesmo.</p>	<p>Paulo Freire: A pergunta no meu ponto de vista eu acho que atende, poderia ser melhor reformulada? Poderia tá mas, acho que ela é crucial, pelo menos o que ela se propõem a trazer é crucial, pra gente entender se a interação entre os participantes é do curso né, estudante com estudante, estudante com professor com tutor né é um elemento é uma questão muito importante para uma avaliação. Eu avalio ela aqui a reformulação dela poderia ter outras ideias que talvez esclarecesse melhor pra quem fosse responde? Poderia mas eu vejo como elemento positivo essa daí.</p> <p>Maria Victória Benevides: tá faltando não só faço reflexões sobre as ideias de outros participante, mas eu exponho as</p>

		<p>percepção do estudante, pra perceber a compreensão do estudante de toda diversidade do estudante eu acho que ali precisavade uma coisinha antes. Por que ali você compreende faço reflexão criticas sobreas ideias os outros participantes? Faço, não faço, nunca faço não gosto, não quero, faço por que sou obrigada né. Não sei se a pergunta tá respondendo o que vocês querem saber.</p> <p>Juliana Fortunato: Entendi. A Rosângela me falou também que momento também né , por que as vezes a pessoa pode colocar sempre é mais, é sempre por exemplo é em todas as disciplinas , no curso inteiro?</p> <p>Estudante 03: Isso. Eu acho que é um pouco por que quando eu falei Juliana foi neste sentido mesmo de colocar alguma coisa ali na pergunta que deixe claro né. Quando são feitas estás reflexões né?</p>		<p>ideias de forma interativa, por que se eu não exponho é só falar assim eu faço reflexão?</p> <p>Magda Soares: a impressão que eu tenho sempre falta elementos pra trazer esta percepção sabe. A percepção a partir de onde eu tenho uma percepção sabe, de onde eu construo uma percepção, acho que o tempo todo e ate agora e pra frente estas pergunta estão me dando esta impressão.</p> <p>Marli André: Inclusive eu queria falar sobre isso também né, já que pensandona melhoria, então acho que não precisava de tantas perguntas uma sobre o conteúdo da disciplina, uma sobre.</p> <p>Marli André: Uma dele coo estudante, uma dele com interação com os participantes talvez três no máximo.</p> <p>Magda Soares: Então a anterior a sete e está aqui oito, teria que juntar as duas e fazer uma elaboração melhor.</p> <p>Paulo Freire: o que acontece, quando você avalia a disciplina você tem dois momentos, você tem um momento da avaliação de metodologia da disciplina, mas você também não pode inibir um momento talvez auto avaliativo do estudante. Por que ao propor no mesmo instrumento essas duas condições você automaticamente, força uma questão é vamos dizer assim ética, moral ao estudante, que da mesma proporção que</p>
--	--	--	--	--

				<p>ele tá avaliando a metodologia e desempenho docente naquela disciplina ele também é chamado a refletir a sua participação nela. Então você cria um ambiente de avaliação como maior proximidade de representação da realidade, então o fato de você ter perguntas é auto avaliativas, do ponto de vista do estudante em um instrumento ele tem é esta defesa teórica tá. Talvez aqui tenha exagerado muito neste instrumento com estas questões né.</p> <p>Marli André: É talvez os dados vão ajudar a coordenação do curso.</p> <p>Maria Victória Benevides: Isso, com a coordenação do curso concordo.</p> <p>Marli André: Pra pensar novas metodologias, novas atividades junto com os estudantes, e as próximas questões a partir da 13 são questões também que vão ajudar a coordenação de curso.</p>
6. Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso?	<p>Estudante 01: Mas eu acho, que essa pergunta entra lá naquele caso que tinha q ser exemplificado, até para se fazer um tipo de correção. Por exemplo: você faz uma reflexão crítica sobre o conteúdo do curso, tá. Às vezes outra pessoa fala lá que RARAMENTE. E o que a gente tem</p>	<p>Estudante 03: É eu acho que em termo assim que a gente vai fazendo uma auto avaliação né, que o objetivo é esse eu acredito que sim, por que o objetivo principal é saber que a pessoa está sendo capaz de fazer reflexões críticas sobre o</p>	<p>Estudante 13: Mas a pergunta é clara.</p>	<p>Marli André: a dezessete vai voltar um pouquinho nesta seis, sete, oito, nove e dez, a dezessete vai voltar aqui vê vou colar aqui já te copieie.</p>

	<p>que fazer para melhorar isso então? Se você não tiver uma continuidade nessa pergunta aí, vai ficar só como dado mesmo só como estatística.</p>	<p>conteúdo ok né, independente se ele vai externar ou não essas suas reflexões.</p> <p>Estudante 03: Não se o objetivo é só esse mesmo achado que pode deixar assim.</p>		
<p>7. Eu explico as minhas ideias aos outros participantes?</p>	<p>Estudante 01: Deixa eu pensar...eu acho que essa pergunta é mais pro estudante refletir do que pra gente compreender a percepção dele. É uma pergunta mais reflexiva para o estudante mesmo. Não para outras pessoas compreenderem não.</p> <p>Estudante 02: Eu acho que devia, devia ter assim. Como eu posso trocar ideia com os outros participantes? Entendeu? Tipo assim tem que ter um meio, um canal que todo mundo participasse, tirasse as dúvidas, entremos né?</p> <p>Estudante 01: Eu não consigo pensar uma forma melhor de fazer essa pergunta não.</p>	<p>Estudante 04: Ficou bem clara a pergunta.</p> <p>Estudante 04: Eu acho que podia colocar assim; se a pessoa consegue né? Por que tem gente que não consegue? Eu consigo explicar as minhas ideias para outros participantes? Eu tenho esta habilidade por que eu acho que é uma habilidade não é todo mundo que consegue se fazer entender, de querer se expor, então eu acho que fica uma pergunta mais respeitosa se você pergunta assim: Eu consigo explicar as minhas ideias aos outros participantes? Não, às vezes, frequentemente, sempre.</p> <p>Estudante 03: Oh Vivi é interessante isso que você falou porquê? Por que se você coloca eu consigo aí, vai ficar subentendido que quando eu tenho oportunidade</p>	<p>Estudante 13: Eu acho que tá bom porque isso eu explico ou não. Então né.</p> <p>Estudante 14: É.</p> <p>Estudante 13: É como você diz é uma autoavaliação constante, a gente vai está sendo sincera na resposta e ela os leva a refletir até se você quiser titubear ali ah não vou colocar não. Não mas é legal esta pergunta. Esta é bem legal está pergunta.</p> <p>Estudante 14: Eu acho que atende sim. Ok.</p>	<p>Maria Victória Benevides - Professora Patrícia Caetano: Muito de auto avaliação, então poderia acrescentar algumas questões metodológicas mesmo né, em relação a tutoria, em relação a metodologia utilizado na disciplina, em relação as atividades na plataforma, então organização da atividades na plataforma, tem uns é como é que fala os recursos pedagógicos utilizados né então assim é utilizar estas questões mas agrupados, em blocos dentro disto né auto avaliação percepção sobre aprendizagem alguma coisa assim e propor algumas outras perguntas mais relacionadas a própria disciplina acho que aí você fecha sua proposta.</p>

		<p>né, por que não fica dando esta margem de interpretação em que situação né que eu consigo então é esta sua sugestão acho que deixa mais clara a pergunta mesmo.</p> <p>Estudante 04: Eu compartilho? Será que eu compartilho?</p> <p>Estudante 03: Ou então eu exponho?</p> <p>Estudante 10: Ou eu consigo explicar como a Viviane colocou o verbo conseguir né. Eu consigo explicar por que aí deixa a margem pra pessoa colocar também subjetividade dela as vezes eu dou conta de explicar as vezes não. Então a pergunta ela ficaria mais completa se fosse assim: Eu consigo explicar?</p>		
8. Peço aos outros estudantes explicações sobre as ideias deles?	<p>Estudante 01: Acho que podia colocar só assim: Há interação entre os estudantes...sobre as ideias, né?</p> <p>Estudante 02: é porque tinha que perguntar aquela outra pergunta que passou com essa aí.</p>	<p>Estudante 03: (...) Eu acho nesta questão aí também vale a mesma observação da pergunta 07, colocar o verbo conseguir ali. Eu consigo pedir explicações sobre as ideias né dos outros estudantes? Alguma coisa assim.</p>	<p>Estudante 13: Então assim a pergunta é muito clara bem tranquila.</p> <p>Estudante 14: Essa aí tá tranquila também.</p>	Sem considerações

	Estudante 01: Isso! Juntava as duas.	Estudante 04: Isso. Está Pergunta é muito difícil. Ou Ro explica aí sua ideia? Né eu tenho que ter um vínculo com a pessoa pra mim fazer uma questão dessa eu acho que ela é muito difícil.		
9. Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias?	Estudante 01: Essa aí está englobada também! Rsr sr tudo na mesma pergunta sobre a interação. Há interação entre os estudantes sobre essas ideias?" Sobre as ideias... sobre as próprias ideias....	<p>Estudante 04: Eu acho que podia ser com qual frequência não? Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias? Às vezes, nunca; não sei gente acho que falta alguma coisinha ai mas, eu também não sei também o que que é não.</p> <p>Estudante 05: Eu acho que essas duas perguntas são mais direcionada ao professor. Porque o professor como mediador ele vai questionar o estudante e aos outros estudantes a perguntarem né ou querer saber das coisas do colegas.</p> <p>Estudante 03: A pergunta ficou clara, mas eu fico pensando quando a gente pensa no Ead entendeu? Neste sistema de Ead eu acho mais difícil né este contato tanto pra eu poder fazer as perguntas, quanto pra fazer perguntas ate mim né, tem que vê o que dentro da Ead,</p>	<p>Estudante 13: Ela tá boa e dá pra sentir na pele olha que legal!</p> <p>Estudante 13: Não tá bem claro.</p>	Sem considerações

		<p>que recursos estão sendo utilizados pra proporcionar ações como essas né, eu fico pensando nisso por que a gente tá falando de uma formação em Ead né. Aonde por exemplo até então este tipo de interação que a gente tá tendo hoje aqui ou que a gente consegui com a nossa turma uma vez por semana ter essas reuniões via mídia com as nossas tutoras, elas vieram de agora né com a pandemia por que até então não existia né.</p>		
<p>10. Os outros participantes reagem às minhas ideias?</p>	<p>Estudante 02: está ótima!</p> <p>Estudante 01: é, na verdade ela engloba também na interação, mas assim, ela dá pra compreender a percepção.</p>		<p>Estudante 13: Aqui oh Rosângela não responder a resposta que o perguntador merecia ouvir mas, assim isso é uma constante. É muito clara a pergunta também</p> <p>Estudante 14: Tá claríssimo. Risos.. Risos.</p>	<p>Sem considerações.</p>
<p>11. O tutor me estimula a refletir?</p>	<p>Estudante 01: Não, essa aí está boa eu acho!</p>	<p>Estudante 03: Está pergunta ficou ótima, ficou muito clara não dá</p>	<p>Estudante 13: Muito clara.</p>	<p>Sem considerações.</p>

		<p>margem pra outra interpretação não.</p> <p>Estudante 04: Muito boa a pergunta de fácil compreensão professora juliana.</p>	Estudante 14: Sim, atende.	
<p>12. O tutor me encoraja a participar e a melhorar a qualidade dos discursos?</p>	<p>Estudante 02: sim, com certeza.</p> <p>Estudante 01: sim também acho que está compreensível.</p>	<p>Estudante 04: Tá faltando alguma coisa ai depois de participar.</p> <p>Estudante 03: É eu acho que deveria mudar esta palavra discurso.</p> <p>Estudante 11: Eu não sei se a pessoa vai bater o olho e entender não?</p> <p>Estudante 05: Sim o que entendi que tá referindo só aos discursos, não ao curso completo.</p> <p>Estudante 04: A não ser que ela quer saber só discurso? Se ela quiser saber do discurso tá pronto, mas se ela quer saber do curso todo acho que tem dá uma olhada na pergunta.</p>	<p>Estudante 13: Foi muito forte é. Ai eu não sei como que a gente poderia; se a gente desmembraria ou se é assim mesmo por que eu não posso colocar que não, muitas vezes eu fui encorajada mas é o suficiente?</p> <p>Estudante 13: Ou a gente acrescentaria ai que somos encorajada o suficiente né.</p>	<p>Marli André: Olha a questão doze os outros participantes reagem com minhas ideias? Depois os outros participantes me encorajam a participar?</p> <p>Magda Soares - Professora Cristiane: É eu entendo também que as perguntas elas têm palavras muito assim de julgamento também.</p> <p>Magda Soares: É eu entendo também que as perguntas elas têm palavras muito assim de julgamento também.</p>

<p>13. Os outros participantes me encorajam a participar, elogiam e estimam minhas contribuições?</p>	<p>Estudante 01: essa também dá para compreender a percepção do estudante.</p> <p>Estudante 02: não, está bom, pra mim está bom...</p>	<p>Estudante 11: É talvez pode, como as duas partes parecem talvez a 12 pode pegar um pouquinho dessa 13na escrita né.</p>	<p>Estudante 14: eu concordo com a Livia, tá bem clara e assim a questão de ter estas opções nem oito nem oitenta você pode tá ai neste meio termo ajuda bastante a responder também.</p>	
<p>14. Os outros participantes demonstram empatia quando me esforçopara aprender?</p>	<p>Estudante 02: É Frequentemente...nem sempre, nem sempre tá, tem opiniões diversas, nem todo mundo tem empatia, né?</p> <p>Estudante 01: É porque na verdade, se você não está em um dia bom você já interpreta de outra forma. Porque depende mais da sua interpretação do que do que a pessoa realmente quis dizer. São duas coisas diferentes, duas vertentes diferentes: o que você diz, o que a pessoa entendeu, o que você quis dizer, é bem confuso aí, bem complexo.</p> <p>Estudante 02: É, acho que isso aí é muito individual.</p> <p>Estudante 01: É! E depende muito de como você está se sentindo no dia mesmo, porque às vezes a pessoa está até tentando se colocar no seu lugar, tentando te estimular e tal, mas você não consegue compreender</p>	<p>Estudante 04: Este esforço ai deu a impressão assim; você tem se forçar, você tá inferindo que o estudante está dentro de dificuldade.</p> <p>Estudante 03: Desculpa, por que não colocar assim: Os outros participantes demonstram empatia quando apresentam dificuldades alguma coisa assim.</p> <p>Estudante 10: A pergunta poderia ficar a mesma mas, incluir no sentido de ajudar, no sentido de colaborar ou no sentido de cooperar, tirar a palavra dificuldade, pra dá entender o que o esforço tem haver com algo positivo que você pode em relação ao outro.</p>	<p>Priscila Rondas: Então vocês acham que está pergunta como foi formulada atende a este objetivo de compreender a percepção do estudante?</p> <p>Estudante 14: Sim</p> <p>Estudante 13: Também acho</p>	<p>Sem considerações</p>

	<p>isso, por causa do jeito que você está.</p> <p>Estudante 01: É igual eu falei: a pergunta pode ser assim, só que eu não sei se vai compreender a percepção real do estudante ou se vai depender do que ele está sentindo no momento né? Se é a percepção real mesmo, ou se é momentânea. Entendeu?</p>			
<p>15. Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes para aprender?</p>	<p>Estudante 01: a gente tenta né? Rsrtrs não é sempre não rsrsr essa pergunta é estranha rsrsr “Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes para aprender?” não, essa pergunta tem que tirar ela desse questionário.</p> <p>Estudante 01: tem que ser “Eu busco compreender bem?” Porque às vezes a gente até tenta mas a gente não consegue não rsrsrs</p> <p>Estudante 02: Compreendo bem não...nem sempre compreendo bem.</p>	<p>Estudante 10: Aqui eu colocaria os outros participantes poderia, por exemplo, colocar uma informação adicional entre parênteses (outros participantes, tutores, colegas demais professores) porque aí vai delinear mais este outros participantes. Quem são esses outros participantes? Então professores, tutores, colegas em um parêntese por que aí vai explicar melhor a pergunta.</p> <p>Juliana Fortunato: Entendi então a gente acrescentaria aí depois dos participantes. Quem seriam os participantes?</p>	<p>Estudante 13: Aí é a gente sempre tá aprendendo alguma coisa isso é fato mas, aí eu acredito seja voltado pra conteúdo será né se eu tô com dúvida onde a gente pode melhorar aí?</p> <p>Estudante 14: Eu também não entendi muito bem a pergunta.</p> <p>Estudante 13: Tem vários campos que a gente vai encontrar esta mensagem então assim eu compreendo bem? É ampla também complexo e amplo.</p>	<p>Sem considerações</p>

			<p>Estudante 13: Passa até pela aceitação Priscila a questão de compreender é muito forte. Acho que poderia ser mesmo se eu aprendendo, uma coisa assim.</p>	
<p>16. Os outros participantes compreendem bem asminhas mensagens?</p>	<p>Estudante 01: Aí é a mesma alteração: “Os outros participantes buscam compreender bem as minhasmensagens?” porque o compreendem fica muito afirmativo ...a não sei, parece uma coisa finalizada já né?</p> <p>Estudante 01: Acho que podia colocar né “Os outros participantes buscam compreender bem as minhas mensagens?” ou “Você se senti compreendido nas suas mensagens com os outros participantes?”</p>	<p>Estudante 04: Ficou estranha eu não consigo vê não que mensagens?</p> <p>Estudante 10: Sim, fica ampla, quais são as mensagens? Em relação em que mensagens que eu acho que o colega vai me compreender ou me compreende melhor.</p> <p>Estudante 03: E se colocasse também assim: é fugiu agora o que eu ia falar. É consigo me fazer entender, alguma coisa neste sentido entendeu?</p> <p>Estudante 04: Eu entendi Euslália, é eu consigo me fazer entender quando emito minhas mensagens?</p> <p>Estudante 04: Só que muda né, quando faz do jeito que a Euslália tá fazendo você joga a</p>	<p>Estudante 13: Eu acho que retirar o compreendeu tá bom.</p> <p>Estudante 13: Por que você aprende é muito tranquilo o compreender é muito individual sabe, ele é muito amplo então acho que fica muito forte as vezes eu penso assim eu aprendimas eu não compreendo eu vejo uma diferença entre aquela aprendizagem e aquela compreensão.</p>	<p>Sem considerações</p>

		responsabilidade no sujeito, quando você deixa desse jeito que Dani, falou você joga na pessoa que está escutando, são duas perguntas diferentes, pode até por as duas põem uma 16.1, se ela quiser né?		
17. Eu compreendo bem as mensagens do tutor?	<p>Estudante 01: Acho que essa pergunta aqui, a gente não consegue compreender a percepção do estudante só com aquelas respostas lá não....” Eu compreendo bem as mensagens do tutor?” por exemplo eu coloco lá Frequentemente, mas aítem que ver com o tutor se eu realmente entendi aquilo que ele quis dizer rrsrr. Porque às vezes eu até acho que consegui compreender mas com a minha resposta ele vê que não.</p> <p>Estudante 01: Mas, assim, a não ser que essa pergunta fosse feita para o tutor. Mas para o estudante a gente não consegue ver a percepção dele não.</p> <p>Estudante 01: É, eu busco compreender? Rrsrs eu acho que ficaria melhor</p>	<p>Estudante 10: Eu complementar está pergunta é mensagens, colocaria assim em relação as mensagens é informadas né os informativos que são passados pelos tutores e em relação ao alguma disciplina do curso. Em relação a alguma explicação sobre determinada disciplina do curso. Por que os tutores eles fazem essas duas mediações, eles falam das questões do curso dão informação de datas, horários, é prazos de postagem e ao mesmo eles também eles conversam sobre as atividade que são dadas dentro curso. As disciplinas como fazer, dão sugestão...</p> <p>Estudante 04: Mas de toda forma eu concordo com a Estudante 10, eu acho que tinha que colocar ai mensagens que o tutor me passa (é informativos, orientações é).</p>	<p>Estudante 13: Ela é muito clara. Estudante 14: Tá claro.</p>	Sem considerações

<p>18. O tutor compreende bem as minhas mensagens?</p>	<p>Estudante 01: Essa já dá pra gente responder. Essa daí já dá para ver se o estudante se sente compreendido. Então eu acho que a pergunta já está adequada, entendeu? Porque às vezes pelo feedback que ele te dá, você sabe se ele entendeu aquilo que você perguntou pra ele, se ele entendeu seu ponto de vista. Aí já acho que dá para responder.</p> <p>Estudante 02: Ok também! Está ok, esse daí está ok pra mim.</p>	<p>Estudante 04: Acho que cabem duas perguntas, acho que da pra destrinchar ai colocar duas pergunta ai também.</p> <p>Estudante 04: Pega aquela fala da Euslália. Como é que é Euslália, eu gostei do jeito que você falou eu consigo me fazer entender? Eu sou entendido? Não sei alguma coisa assim.</p>	<p>Estudante 13: Cada um vai responder de forma pessoal, mas a pergunta é clara.</p> <p>Estudante 14: É bem clara</p>	<p>Sem considerações</p>
<p>19. Em quanto tempo você concluiu este questionário?</p>	<p>Estudante 01: essa pergunta aí, eu acho assim que ela não te faz compreender nada de percepção do estudante. Só pra ver quanto tempo ele gastou e se dedicou para responder isso daí. Mas não trás nenhuma percepção de nada não. Às vezes a pessoa demorou um pouco mais ou um pouco menos. Não entendi muito bem o objetivo da marcação do tempo.</p>	<p>Estudante 09: Pra saber o grau de dificuldade dessa compreensão das perguntas?</p> <p>Estudante 03: Ou a seriedade com que a gente respondeu as perguntas?</p> <p>Estudante 03: É eu entendi, que tem alguma coisa ali por trás, esta pergunta não está ali ne atoa, só para uma mera curiosidade não.</p> <p>Estudante 04: É ela tem um objetivo, ela não compartilhou com</p>	<p>Estudante 13: Eu fiquei curiosa por que que é quando a pessoa que me perguntou leu , o que ele espera, o que ele vai pensar, se o estudante respondeu de qualquer jeito ; de deu pra refletir se era um tempo de pergunta são perguntas muito claras.</p>	<p>Magda Soares: Eu tava olhando as duas últimas questões olha??? Em quanto tempo você concluiu este questionário? Pra que perguntar isso me conta? Há eu conclui em cinco, três minutos, dez né, avinte e seis você que fazer outros comentários? Olha se é pela escala de Likert, as opções são fechadas, quer fazer um comentário? Quase nunca.</p> <p>Marli André: Acho que também ressaltou quando os colegas falaram, né a Patrícia principalmente a questão do que você está avaliando se é curso ou disciplina? É uma questão também</p>

		<p>a gente não, mas ela tem um objetivo ai neste instrumento.</p> <p>Estudante 04: Só que esta pergunta faz a gente parar, na hora que eu vieste tempo ai, eu fui fiz o que tinhaque fazer, por que eu ia fazer, fazendo outra coisa, eu tô falando a verdade a gente tem que ser honesta. Ai na hora que eu vi esta pergunta eu fiz o que eu tinha que fazer , e sentei pra fazer o questionário, mas eu acho que ela me inibiu esta pergunta de fazer assim com desleixo né.</p>		<p>falada, ai por vocês né que essa dividir em blocos, a auto avaliação, conteúdo , recurso?? e ai pensar algumas questões dentro de cada não sei a gente pode chamar de categoria .</p>
<p>20. Você quer fazer outros comentários?</p>	<p>Estudante 01: Eu acho que todo questionário de avaliação tinha que ter um espaço pra gente falar a opinião da gente. Principalmente quando se trata de um curso de Graduação. Porque é igual a Estudante 02 falou né, quem sabe alicomo que é na verdade é a gente que tá lá né? Então eu acho que, quando a gestão, quando os gestores se dispõem a ouvir o que o estudante está sentindo, o que o estudante tá tendo como percepção, eu acho que todo mundo ganha: o estudante ganha, a instituição ganha, todo</p>	<p>Estudante 03: Ou então colocar assim: Em relação aos pontos abordados neste questionário você gostaria de acrescentar mais algum comentário mais alguma sugestão?</p> <p>Estudante 03: É sobre o questionário. Por que o questionário ele fez um apanhado da nossa impressão sobre o curso num né? Sobre como a gente está relacionado e percebendo o curso? Então eu acho que ela poderia falar em relação ao curso, o que que ela</p>	<p>Estudante 14: Tá claro.</p> <p>Estudante 13: Eu vejo sim uma pergunta muito respeitosa, que fez este estudo fez este favor a ainé</p>	<p>Maria Victória: É que eu acho que aindaque tenha que ficar uma questão aberta sabe. Você tem outras sugestões pra melhora da disciplina? P</p>

	<p>mundo sai ganhando quando a pessoa consegue ser ouvida né?</p> <p>Estudante 01: Por exemplo: a minha ideia quanto professora é alcançar os meus estudantes. Todos eles, independente do que, de qualquersituação, de qualquer característica, é alcançar eles. E acredito que da faculdade seja essa também né? Da Universidade. Seja alcançar todo mundo. Então quando a gente consegue ouvir o estudante, ver o que ele está tendo dificuldade, que ele está tendo de sugestão, às vezes para melhorar e eu consigo adequar isso à realidade... Não fazer tudo que o estudante fala porque aí a gente fica doido também, porque não tem um senso comum rrsrrs né? Mas assim, dentro daquilo que é possível, que a gente acha viável, e que acha que vai ser útil né? Para os dois lados, ser facilitado, acho que vale muito a pena ouvir esse lado. Então eu acho que essa é uma pergunta crucial mesmo.</p> <p>Estudante 01: Não, acho que essa ficou boa.</p> <p>Estudante 02: É, ficou boa...</p> <p>Estudante: Porque além de ser aberta né, ela é fácil de compreender a pergunta e o estudante consegue se expressar mesmo.</p>	<p>quer que a gente faça mais comentário né, se a gente desejar.</p> <p>Estudante 10: Não ela deixou livre, é uma coisa que ela deixa você colocar livre, não é acrescentar em relação aquilo que ela já perguntou. Ela tá deixando o espaço livre pra você dizer ou sobre aquilo que ela perguntou, você completar ou perguntar algo, ou sobre algo a mais que você queira colocar, ou até mesmo aquilo que você sugeriu de desejar a ela um feliz natal; ela tá deixando isso livre pra você entendeu? Ela tá ali um espaço seu pra você colocar alguma impressãosua caso, você queira não é só em relação as perguntas que foram colocadas que você já respondeu.</p> <p>Estudante 04: Então, mas esse aí não vai de acordo com a percepção do estudante não. Ela quer compreender a percepção do estudante então ela vai desperdiçar uma questão aberta? Você não pode desperdiçar a questão aberta.</p> <p>Estudante 10: Ela não está desperdiçando toda pergunta tem um proposito, toda pergunta tem um objetivo, toda pergunta tem um proposito. Ela tá deixando livre ali pra você escrever aquilo que você quer dizer ou em relação aquilo que foi falado ou</p>		
--	---	---	--	--

		em outra coisa que você queira colocar pra ela, mas ali		
--	--	--	--	--

		<p>também ela tava avaliando sua resposta sua forma de vê a pergunta, ali ela tá te avaliando , ela tá olhando aquilo que ela perguntou, ela tá deixando livre pravocê se colocar ali mas, é um livre do qual ela vai vê a questão do que você leu ali, o letrar né daquilo que você interpretou a partir da frase que ela colocou, eu acredito que tá claro, pelo menos pra mim né.</p> <p>Estudante 04: Não, tá claro, mas sóque é ela se por exemplo ela quiser muito que a pessoa responda a pergunta pra mim fica desperdiçada se ela não for direcionada, por que a pessoa não vai responder entendeu? Ela vai ficar em branco então se ela não se importa que a pergunta fique em branco deixa assim mas, se ela queruma resposta tem que direcionar, vai depender do objetivo dela.</p>		

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

APÊNDICE C – Apontamentos e sugestões nos grupos focais dos estudantes e equipe de especialistas sobre as questões do instrumento de 2014:

Pergunta do instrumento avaliativo utilizado na turma de 2014 (utilizadas nos Grupos Focais)	Sugestões a partir dos Grupos Focais:
01. A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: O curso é focalizado em assuntos que me interessam.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Eu tenho focalizado a minha aprendizagem em assuntos que me interessa?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: A minha aprendizagem, ela só focaliza o que interessa ou você aprende sobre outros assuntos?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar, porque consideram que a pergunta atende.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Excluir, porque consideram que ao se matricular no curso, o estudante tem que assumir os objetivos e conteúdos já pré-determinados do referido curso.</p>
02. O que eu aprendo é importante para a prática/desempenho da minha profissão e consigo fazer boas conexões com a minha atividade profissional?	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Não alterar, deixar a junção. Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
03. Reflito sobre como eu aprendo e reflito sobre minhas próprias ideias?	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Reescrever inserindo para quem, com quem seria essa interação (estudante, tutor, ou outros). Faço reflexões sobre as ideias de outros participantes, mas eu exponho as ideias de forma interativa.</p>
04. Reflito sobre como eu aprendo sobre minhas próprias ideias?	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Eu reflito como eu aprendo, sobre minhas próprias ideias?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Sem sugestões na pergunta 4. Inserir nova pergunta: Você se sente ouvido pelos profissionais envolvidos no curso?</p> <p>Sugestão Focal - Especialistas: Eu reflito como eu aprendo, sobre minhas próprias ideias?</p>

<p>05. Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Com qual frequência eu faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
<p>06. Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Refazer a pergunta exemplificando ou deixando em aberto para o estudante explicar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
<p>07. Eu explico as minhas ideias aos outros participantes?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Fazer junção das perguntas 08, 09 e 10 – há interação com os outros participantes?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Eu consigo explicar as minhas ideias aos outros participantes?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Fazer junção das questões 07 e 08.</p>
<p>08. Peço aos outros estudantes explicações sobre as ideias deles?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: fazer junção das perguntas 08, 09 e 10 – há interação com os outros participantes?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Eu consigo pedir explicações sobre as ideias dos outros estudantes?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
<p>09. Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Fazer junção das perguntas 08, 09 e 10 – há interação com os outros participantes?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
<p>10. Os outros participantes reagem às minhas ideias?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Fazer junção das perguntas 08, 09 e 10 – há interação com os outros participantes?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>

11. O tutor me estimula a refletir?	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
12. O tutor me encoraja a participar e a melhorar a qualidade dos discursos?	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Não alterar</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Retirar ou substituir a palavra discurso.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Retirar palavras que podem induzir/julgamentos.</p>
13. Os outros participantes me encorajam a participar, elogiam e estimam minhas contribuições?	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Não alterar. Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
14. Os outros participantes demonstram empatia quando me esforço para aprender?	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Retirar ou refazer.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Os outros participantes demonstram empatia quando apresento dificuldade?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
15. Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes para aprender?	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Eu busco compreender bem as mensagens dos outros participantes para enriquecer meu aprendizado?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes (tutores, colegas, demais professores) para aprender?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Eu consigo aprender com a mensagem dos outros participantes.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
16. Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens?	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: “Os outros participantes buscam compreender bem as minhas mensagens?” ou “Você se sente compreendido nas suas mensagens com os outros participantes</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Esclarecer o que é mensagem.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Os outros participantes aprendem com minhas mensagens?</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>

<p>17. Eu compreendo bem as mensagens do tutor?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Excluir ou Eu busco compreender as mensagens do tutor?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Eu compreendo bem as mensagens (informativos/orientações) do tutor?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Fazer a junção da 06, 07, 08,09, 10, 17 porque falam da mesma coisa.</p>
<p>18. O tutor compreende bem as minhas mensagens?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Sugestão: Eu consigo me fazer entender? Eu sou entendido?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Sem sugestões específicas.</p>
<p>19. Em quanto tempo você concluiu este questionário?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Excluir.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: De repente esta informação poderia vir como destaque maior, né?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Excluir.</p>
<p>20. Você quer fazer outros comentários?</p>	<p>Sugestão Grupo Focal 01 - Estudantes: Não alterar.</p> <p>Sugestão Grupo Focal 02 - Estudantes: Em relação aos pontos abordados neste questionário, você gostaria de acrescentar mais algum comentário, mais alguma sugestão?</p> <p>Sugestão Grupo Focal 03 - Estudantes: Não alterar. Sugestão de nova pergunta: A faculdade nos escuta no ensino EaD?</p> <p>Sugestão Grupo Focal - Especialistas: Você tem outras sugestões para melhoria da disciplina?</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2021

APÊNDICE D

Instrumento de avaliação institucional respondido pelos 200 estudantes do CURSO DE PEDAGOGIA EaD/UEMG – turma 2014-2018 (via AVA-Moodle)

Modelo do Instrumento de avaliação da Aprendizagem e Institucional (AD) respondido pelos 200 estudantes, por disciplina, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, durante o CURSO DE GRADUAÇÃO PEDAGOGIA EaD/UEMG, no período de 2014 a 2018.

Dimensão das respostas de 1 a 5:

- 1 - QUASE NUNCA
- 2 - RARAMENTE
- 3 - ALGUMAS VEZES
- 4 - FREQUENTEMENTE
- 5 - QUASE SEMPRE

Questões:

01. A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.
02. O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão.
03. Eu aprendo como fazer para melhorar o meu desempenho profissional.
04. O que eu aprendo tem boas conexões com a minha atividade profissional.
05. Eu reflito sobre como eu aprendo.
06. Faço reflexões críticas sobre as minhas próprias ideias.
07. Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes.
08. Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso
09. Eu explico as minhas ideias aos outros participantes.
10. Peço aos outros estudantes explicações sobre as ideias deles.
11. Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias.
12. Os outros participantes reagem às minhas ideias.
13. O tutor me estimula a refletir.
14. O tutor me encoraja a participar.
15. O tutor ajuda a melhorar a qualidade dos discursos
16. O tutor ajuda a melhorar o processo de reflexão autocrítica.
17. Os outros participantes me encorajam a participar.
18. Os outros participantes elogiam as minhas contribuições.
19. Os outros participantes estimam as minhas contribuições.

20. Os outros participantes demonstram empatia quando me esforço para aprender.
21. Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes.
22. Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens.
23. Eu compreendo bem as mensagens do tutor.
24. O tutor compreende bem as minhas mensagens.
25. Em quanto tempo você concluiu este questionário?
26. Você quer fazer outros comentários?

APÊNDICE E – Informativo sobre a Pesquisa

O objetivo deste Informativo é apresentar de forma geral, o objetivo da pesquisa, bem como a importância de responderem às perguntas do Questionário que está sendo enviado.



INFORMATIVO SOBRE A PESQUISA

"ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS"*

Este informativo é para você conhecer um pouco mais sobre esta pesquisa, onde serão respondidas as seguintes perguntas:

1. Quem está realizando esta pesquisa?
2. Qual o objetivo da pesquisa?
3. Quais resultados são esperados com esta pesquisa?
4. Em que fase a pesquisa está?
6. Quem pode participar?
7. Como faço para participar?
8. Como é participar da pesquisa? Haverá uma devolutiva?
9. Como posso entrar em contato/saber mais?

* Este documento é apenas um informativo e não substitui a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais sob o número de registro CAAE 30141220.2.0000.5149



1/7



1. Quem está realizando esta pesquisa?

Esta pesquisa está sendo realizada como parte do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu do Mestrado Profissional em Educação e Docência (Promestre) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação Tecnológica e Sociedade.

Mestranda: Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes (lattes: <http://lattes.cnpq.br/8448585205347117>)

Orientadora: Profa. Dra. Andréia de Assis Ferreira (lattes: <http://lattes.cnpq.br/0118815194521684>)

2. Qual o objetivo da pesquisa?

Analisar os instrumentos avaliativos institucionais adotados pela UEMG a partir da percepção de especialistas e dos estudantes do curso de Pedagogia na modalidade à distância nas dimensões^[1]: organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial, infraestrutura.

[1] Estas são as 3 dimensões avaliadas indicadas pelo INEP/MEC para Avaliação de cursos de graduação presencial e a distância.



2/7





3. Quais resultados são esperados com esta pesquisa?

Espera-se que possamos contribuir com a melhoria do desenho institucional do curso, superação dos limites e ampliação das possibilidades focado em ferramentas e diretrizes para a implementação desta avaliação em todas as unidades da UEMG. E ainda no contexto organizacional, espera-se que este estudo contribua para a institucionalização, fortalecimento e promoção da expansão desta modalidade de ensino na Universidade.

4. Em que fase a pesquisa está?

Estamos na fase de coleta da pesquisa. Os dados são as respostas que vocês enviaram, ao responderem a este questionário. Ao mesmo tempo estão sendo realizadas outras atividades tais como: levantamento bibliográfico e preparação de relatórios.

5. Quem pode participar?

Podem responder a pesquisa os alunos do Curso de Pedagogia/EaD da Universidade do Estado de Minas Gerais (Faculdade de Educação) em parceria com a Prefeitura de Belo Horizonte, objeto deste estudo. Se você não puder participar, por favor, contribua divulgando a pesquisa com seus colegas de Curso.

6. Como faço para participar?

Para participar basta acessar o link que está no e-mail



3/7





8. Como é participar da pesquisa? Haverá uma devolutiva?

Participar da pesquisa envolve responder um questionário que leva em média 15 minutos. O resultado desta pesquisa será apresentada à UEMG/FaE através de um relatório.

Para mais informações consulte o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) disponível no link do questionário ou entre em contato através do e-mail: priscilarondas34@gmail.com

9. Como posso entrar em contato/saber mais?



Para saber mais sobre a pesquisa entre em contato com a mestrand Priscila Rondas através do e-mail: priscilarondas34@gmail.com



4/7

Para saber mais sobre o Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Mestrado Profissional em Educação e Docência (Promestre) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, acesse o site: <https://promestre.fae.ufmg.br/>



Para saber mais sobre a Universidade do Estado de Minas Gerais, acesse o site: <http://uemg.br/>



**AGRADECEMOS POR SUA
PARTICIPAÇÃO!**



APÊNDICE F – Instrumento de avaliação institucional - sua aplicação foino formato Survey online (questionário do Google Forms) para os estudantes do Curso de Pedagogia EaD/UEMG – Turma 2019 que participaram dos Grupos Focais

Texto enviado por e-mail, enviados nos dias 28 e 29/05/2020:

Olá, como vai?

Espero que tudo esteja bem com você, com quem você quer bem e sua família.

Neste momento de isolamento e distanciamento social temos passado por dias muito 'estranhos' às nossas rotinas anteriores, não é mesmo?

Em meio a tudo isso, minha pesquisa de mestrado não parou e este é o motivo deste e-mail, visto que é ex-discente do Curso de Pedagogia na modalidade a distância ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais em parceria com a UAB (Turma 2014).

Gostaria de pedir sua ajuda e opinião em uma etapa da minha pesquisa, que integra o programa de Mestrado Educação e Docência - PROMESTRE da Faculdade de Educação - FaE da Universidade Federal do Estado de Minas Gerais. Esta pesquisa objetiva compreender as percepções dos estudantes acerca do desenho institucional deste curso.

Para maiores informações, acesse o INFORMATIVO DA PESQUISA: <https://docs.google.com/presentation/d/1YV3cp99MKUTE47Wa1ZOeLnbsfo-gww8MHMNhKjdScuE/edit#slide=id.p1>

Caso tenha interesse em participar, acesse o link abaixo, não demorará mais do que 10 minutos para responder a todas as questões.

Em caso de dúvidas, gentileza fazer contato pelo e-mail: priscilarondas34@gmail.com

Ficarei muito agradecida se puder me ajudar, e tenho certeza que a EaD também se beneficiará.

Um abraço e obrigada,

--

Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes

Mestranda em Educação e Docência - PROMESTRE/FaE/UEMG

Currículo na Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6446585205347117>

QUESTIONÁRIO CONSTRUÍDO NO GOOGLE FORMS:

ACEITO

NÃO ACEITO

PERFIL DOS ESTUDANTES

IDADE:

entre 20 e 30 anos

entre 31 e 40 anos

entre 41 e 50 anos

entre 51 e 60 anos

entre 61 e 70 anos

Avalie a organização didático-pedagógica do Curso de Pedagogia, modalidade a distância, ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG, turma de 2014, conforme os critérios indicados:

1 – NUNCA

2 – RARAMENTE

3 – ALGUMAS VEZES

4 – FREQUENTEMENTE

5 – SEMPRE

**A PERSPECTIVA DA RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM SEU
PRÓPRIO APRENDIZADO**

QUESTÕES					
As disciplinas cursadas por você, contribuíram para sua formação integral, como cidadão e profissional.					
As metodologias de ensino utilizadas no curso desafiaram você a aprofundar conhecimentos e desenvolver competências reflexivas e críticas.					
O curso propiciou a você, experiências de aprendizagem inovadoras.					
O curso possibilitou ampliação do seu repertório didático, pedagógico e cultural, proporcionando a ação e a reflexão diante do trabalho docente.					
O curso realizou avaliações periódicas da qualidade das disciplinas e da atuação dos professores (professor formador, tutor).					
O curso possibilitou construir suas aprendizagens de forma autônoma.					
Você se sentiu parte central do processo de ensino e aprendizagem.					

ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

QUESTÕES					
Os conteúdos abordados nas disciplinas do curso favoreceram suas atividades profissionais.					
O curso possibilitou acesso às informações atualizadas e concernentes para a atuação profissional na Pedagogia.					
Os planos de ensino apresentados pelos professores contribuíram para seus estudos e aprendizagens.					
O curso propiciou conhecimentos atualizados/temporâneos em sua área de formação.					
As atividades avaliativas foram pertinentes aos objetivos e processos educativos desenvolvidos.					
As atividades desenvolvidas nos encontros presenciais atenderam às suas necessidades.					
As atividades desenvolvidas no Moodle foram pertinentes aos objetivos da disciplina					
A bibliografia e web grafia* recomendadas e utilizadas contribuíram efetivamente com as aprendizagens sobre os conteúdos trabalhados. * lista de sítios e recursos disponíveis na internet para pesquisa de informação sobre um determinado tema ou assunto.					
Os critérios e padrões de desempenho esperados foram socializados com antecedência aos estudantes.					
Os momentos presenciais permitiram atividades culturais e de socialização entre você e seus colegas, você e os professores e tutores.					
Os recursos utilizados no AVA (fóruns, chat, etc.) foram importantes canais de comunicação entre você, professores e tutores.					

CORPO DOCENTE E TUTORES

QUESTÕES					
As relações entre professor (formador e tutor) e estudante ao longo do curso, estimularam você a estudar e aprender.					
Foram oferecidas oportunidades para você superar problemas e dificuldades relacionados ao seu processo de formação.					
Os tutores apresentaram disponibilidade para atender suas demandas.					
Os tutores tiveram uma interação qualitativa com você.					
Os tutores esclareceram suas dúvidas.					
Os tutores desempenharam o papel de mediadores do seu processo de construção de conhecimento.					
A coordenação do curso teve uma boa interação com você.					
A coordenação do curso se manteve disponível.					
A equipe da Secretaria Acadêmica - FaE/UEMG manteve uma boa interação com você.					
A equipe da Secretaria Acadêmica - FaE/UEMG esclareceu suas dúvidas.					

INFRAESTRUTURA

QUESTÕES					
A operacionalização dos encontros presenciais foi organizada.					
O calendário dos encontros presenciais atendeu às suas necessidades.					
A arquitetura (como os materiais foram disponibilizados, divisão dos conteúdos por Unidades de Estudo, etc.) do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA (Moodle) atendeu suas necessidades.					
As ferramentas utilizadas no AVA (Fórum, Questionário, Envio de Tarefas, etc.) atenderam às suas necessidades.					
A utilização da ferramenta Fórum possibilitou sua interação com seus colegas de Curso.					
O AVA funcionou como o meio básico de interação entre o tutor e você, você e seus colegas e você e o conteúdo.					
O Suporte EaD/UEMG (no AVA) atendeu às suas necessidades.					
As formas de comunicação com os tutores foram suficientes para você.					
Críticas e/ou sugestões: As formas de comunicação com os professores formadores foram satisfatórias para você.					
As formas de comunicação com a Coordenação do Curso foram satisfatórias para você.					
As formas de comunicação com a Secretaria Acadêmica - FaE/UEMG foram satisfatórias para vocês.					

Pesquisa de Mestrado

Priscila Rondas

UFMG

FaE
Faculdade de Educação

PROMESTRE
MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO

Seção 1 de 4

ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esta é uma pesquisa do Mestrado Profissional Educação e Docência – PROMESTRE da Faculdade de Educação – FaE da Universidade Federal do Estado de Minas Gerais da pesquisadora Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes; orientadora: Profa. Dra. Andreia Ferreira de Assis, intitulada "ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS".

Nessa pesquisa, pretendemos compreender a percepção dos estudantes acerca do desenho institucional do Curso de Pedagogia na modalidade a distância ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais em parceria com a UAB nas dimensões: organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente, Tutorial e Infraestrutura. Este instrumento de avaliação que você irá responder, foi utilizado e respondido pelos alunos do Curso de Pedagogia EaD/UAB/UEMG no período de 2014 a 2018, em cada uma das disciplinas, no Ambiente Virtual de Aprendizagem e o objetivo é que você além de responder, também o conheça para as reflexões que serão realizadas posteriormente no Grupo Focal.

Sua participação nessa pesquisa não envolve riscos relacionados, manteremos o sigilo ético na pesquisa e todas as informações fornecidas em suas respostas, serão usadas apenas para fins acadêmicos.

Gentileza marcar o tempo que levará para responder a este questionário e inserir no item 25.

Agradeço,

Priscila Rondas
(31) 986008694
priscilarondas34@gmail.com

Declaro estar informado(a) dos objetivos e fins desse estudo, concordando em participar voluntariamente da pesquisa:

Concordo

Discordo

Seção 3 de 8

Avalie a organização didático-pedagógica do Curso de Pedagogia EaD/UEMG

Avalie a organização didático-pedagógica do Curso de Pedagogia, modalidade a distância, ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG, turma de 2014, conforme os critérios indicados:

- 1 - NUNCA
- 2 - RARAMENTE
- 3 - ALGUMAS VEZES
- 4 - FREQUENTEMENTE
- 5 - SEMPRE

Título da imagem



Seção 3 de 4

Para cada pergunta, assinale uma das alternativas:

Descrição (opcional)

1.A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

2. O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

3. Eu aprendo como fazer para melhorar o meu desempenho profissional: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

4. O que eu aprendo tem boas conexões com a minha atividade profissional: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

5. Eu reflito sobre como eu aprendo: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

6. Faço reflexões críticas sobre as minhas próprias ideias: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

7. Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

8. Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

9. Eu explico as minhas ideias aos outros participantes: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

...

10. Peço aos outros estudantes explicações sobre as ideias deles: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

11. Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

12. Os outros participantes reagem às minhas ideias: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

13. O tutor me estimula a refletir: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

...

14. O tutor me encoraja a participar: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

15. O tutor ajuda a melhorar a qualidade dos discursos: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

16. O tutor ajuda a melhorar o processo de reflexão autocrítica: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

17. Os outros participantes me encorajam a participar: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

18. Os outros participantes elogiam as minhas contribuições: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

19. Os outros participantes estimam as minhas contribuições: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

20. Os outros participantes demonstram empatia quando me esforço para aprender: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

21. Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

22. Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

23. Eu compreendo bem as mensagens do tutor: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

24. O tutor compreende bem as minhas mensagens: *

- Quase nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Quase sempre

25. Em quanto tempo você concluiu este questionário?

Texto de resposta curta

26. Você quer fazer outros comentários?

Texto de resposta longa

Agradecemos sua participação!



Descrição (opcional)

Titulo da imagem



APÊNDICE G – Roteiro de entrevista utilizado nos grupos focais com os estudantes

Pesquisa de Mestrado

ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Mestranda: Priscila Rondas R. Cordeiro Torres Fontes
Orientadora: Profa. Dra. Andréia de Assis

GRUPOS FOCAIS

O estudo do tema, mostra-se promissor pelos seus reflexos sobre diversos processos de organização, construção, gestão e avaliação do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/PBH. A partir do estudo do envolvimento subjetivo dos alunos do referido Curso, seguido por suas elaborações intersubjetivas no grupo, esperava-se que surjam insights importantes a respeito das vicissitudes dos itens do questionário de avaliação das disciplinas, utilizado no período de 2014-2018. Espera-se que os alunos apresentem qual a percepção deles, em cada item, para avaliar se as questões utilizadas permitem identificar:

Objetivo:

Analisar os instrumentos avaliativos institucionais adotados pela UEMG a partir da percepção de especialistas e estudantes do Curso de Pedagogia na modalidade a distância nas dimensões: organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Tutorial, Infraestrutura.

Instrumento de avaliação institucional respondido pelos 200 estudantes do CURSO DE PEDAGOGIA EaD/UEMG – turma 2014-2018 (via AVA-Moodle)

Modelo do Instrumento de avaliação da Aprendizagem e Institucional (AD) respondido pelos 200 estudantes, por disciplina, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, durante o CURSO DE GRADUAÇÃO PEDAGOGIA EaD/UEMG, no período de 2014 a 2018.

Dimensão das respostas de 1 a 5:

- 1 - QUASE NUNCA
- 2 - RARAMENTE
- 3 - ALGUMAS VEZES
- 4 - FREQUENTEMENTE
- 5 - QUASE SEMPRE

Análise dos dados

Análise dos dados obtidos da aplicação do instrumento de avaliação da aprendizagem e institucional (Avaliação da Disciplina - AD), respondido pelos 200 estudantes do Curso de Pedagogia EaD/UEMG, turma 2014-2018, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, por disciplina, durante o referido curso.

Enfatizamos que o objetivo desta etapa será de conhecer a percepção desses estudantes com relação ao desenho institucionalizado e vivido da EaD na UEMG. E para isso, determinamos quatro dimensões a serem analisadas:

- (1) Da relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar;
- (2) Da perspectiva da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado;
- (3) Da relação dos estudantes com seus colegas durante o curso e
- (4) Da infraestrutura física e recursos de apoio.

Análise dos dados

Perfil dos estudantes – Turma 2014

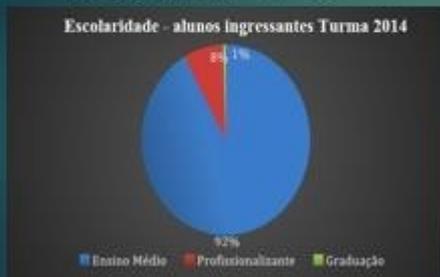


Gráfico 3 – PERGUNTA 1: A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – AD- Curso de Pedagogia EAD/UEMGLAB – Turma 2014

Análise dos dados

Gráfico 4 – PERGUNTA 2: O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão



Gráfico 09 – PERGUNTA 6: Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – AD- Curso de Pedagogia EAD/UEMGLAB – Turma 2014

REFLEXÕES

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 1: A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 2: O que eu aprendo é importante para a prática/desempenho da minha profissão e consigo fazer boas conexões com a minha atividade profissional?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 3: Reflito sobre como eu aprendo e sobre minhas próprias ideias?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 4: Reflito sobre como eu aprendo e sobre minhas próprias ideias?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 5: Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 6: Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 7: Eu explico as minhas ideias aos outros participantes?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 8: Peço aos outros estudantes explicações sobre as ideias deles?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 9: Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 10: Os outros participantes reagem às minhas ideias?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 11: O tutor me estimula a refletir?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 12: O tutor me encoraja a participar e melhorar a qualidade dos discursos?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 13: Os outros participantes me encorajam a participar, elogiam e estimam minhas contribuições?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 14: Os outros participantes demonstram empatia quando me esforço para aprender?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 15: Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes para aprender?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 16: Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 17: Eu compreendo bem as mensagens do tutor?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 18: O tutor compreende bem as minhas mensagens?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 19: Em quanto tempo você concluiu este questionário?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 20: Você quer fazer outros comentários?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

AGRADECEMOS!

APÊNDICE H – Roteiro de entrevista utilizado nos grupos focais com os Especialistas

Pesquisa de Mestrado

ANÁLISE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Mestranda: Priscila Rondas R. Cordeiro Torres Fontes
Orientadora: Profa. Dra. Andréia de Assis

GRUPO FOCAL ESPECIALISTAS EaD

O estudo do tema, mostra-se promissor pelos seus reflexos sobre diversos processos de organização, construção, gestão e avaliação do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/PBH. A partir do estudo do envolvimento subjetivo dos alunos do referido Curso, seguido por suas elaborações intersubjetivas no grupo, esperava-se que surjam insights importantes a respeito das vicissitudes dos itens do questionário de avaliação das disciplinas, utilizado no período de 2014-2018. Espera-se que os alunos apresentem qual a percepção deles, em cada item, para avaliar se as questões utilizadas permitem identificar:

O objetivo deste Grupo Focal é:

- compreender o histórico e objetivo da construção do formulário utilizado no Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/ turma 2014;
- compreender se a CPA/UEMG participou da construção deste formulário;
- avaliar se as perguntas abordavam as percepções que se esperava;
- avaliar se as perguntas foram construídas de forma que foram bem compreendidas;
- verificar a percepção dos especialistas em cada pergunta, em relação ao que foi abordado;
- avaliar se as perguntas abordam as percepções que se espera desta pesquisa nas dimensões:
 - (1) relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar (tutor virtual e presencial, professor conteudista, coordenação do curso);
 - (2) a perspectiva da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado;
 - (3) a relação dos estudantes com seus colegas durante o curso;
 - (4) infraestrutura física e recursos de apoio.
- estimular as proposições de adequação, se necessário.

Instrumento de avaliação institucional respondido pelos 200 estudantes do CURSO DE PEDAGOGIA EaD/UEMG – turma 2014-2018 (via AVA-Moodle)

Modelo do Instrumento de avaliação da Aprendizagem e Institucional (AD) respondido pelos 200 estudantes, por disciplina, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, durante o CURSO DE GRADUAÇÃO PEDAGOGIA EaD/UEMG, no período de 2014 a 2018.

Dimensão das respostas de 1 a 5:

- 1 - QUASE NUNCA
- 2 - RARAMENTE
- 3 - ALGUMAS VEZES
- 4 - FREQUENTEMENTE
- 5 - QUASE SEMPRE

Análise dos dados

Análise dos dados obtidos da aplicação do instrumento de avaliação da aprendizagem e institucional (Avaliação da Disciplina - AD), respondido pelos 200 estudantes do Curso de Pedagogia EaD/UEMG, turma 2014-2018, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, por disciplina, durante o referido curso.

Enfatizamos que o objetivo desta etapa será de conhecer a percepção desses estudantes com relação ao desenho institucionalizado e vivido da EaD na UEMG. E para isso, determinamos quatro dimensões a serem analisadas:

- (1) Da relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar;
- (2) Da perspectiva da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado;
- (3) Da relação dos estudantes com seus colegas durante o curso e
- (4) Da infraestrutura física e recursos de apoio.

Análise dos dados

Perfil dos estudantes – Turma 2014

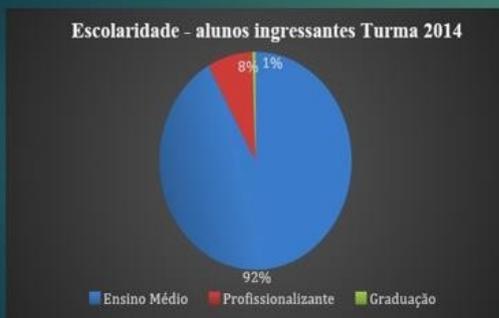


Gráfico 3 – PERGUNTA 1: A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – AD- Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014

Análise dos dados

Gráfico 4 – PERGUNTA 2: O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão



Gráfico 08 – PERGUNTA 8: Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso



Fonte: Dados obtidos da Avaliação da Disciplina – AD- Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – Turma 2014

REFLEXÕES

Compreender o histórico e objetivo da construção do formulário utilizado no Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB/ turma 2014.

REFLEXÕES

Compreender se a CPA/UEMG participou da construção deste formulário.

REFLEXÕES

Avaliar se as perguntas abordavam as percepções que se esperava.

REFLEXÕES

Avaliar se as perguntas foram construídas de forma que foram bem compreendidas.

REFLEXÕES

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção, em relação ao que foi abordado, para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 1: A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.

- **Vc** entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

- **Vc** entende se essa pergunta aborda a percepção dos alunos em alguma destas dimensões: (1) relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar (tutor virtual e presencial, professor conteudista, coordenação do curso); (2) a perspectiva da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; (3) a relação dos estudantes com seus colegas durante o curso; (4) infraestrutura física e recursos de apoio.

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 2: O que eu aprendo é importante para a prática/desempenho da minha profissão e consigo fazer boas conexões com a minha atividade profissional?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 3: Reflito sobre como eu aprendo e sobre minhas próprias ideias?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 4: Reflito sobre como eu aprendo e sobre minhas próprias ideias?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 5: Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 6: Faço reflexões críticas sobre os conteúdos do curso?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 7: Eu explico as minhas ideias aos outros participantes?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 8: Peço aos outros estudantes explicações sobre as ideias deles?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 9: Os outros participantes me pedem explicações sobre as minhas ideias?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 10: Os outros participantes reagem às minhas ideias?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 11: O tutor me estimula a refletir?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 12: O tutor me encoraja a participar e melhorar a qualidade dos discursos?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 13: Os outros participantes me encorajam a participar, elogiam e estimam minhas contribuições?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 14: Os outros participantes demonstram empatia quando me esforço para aprender?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 15: Eu compreendo bem as mensagens dos outros participantes para aprender?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 16: Os outros participantes compreendem bem as minhas mensagens?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 17: Eu compreendo bem as mensagens do tutor?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 18: O tutor compreende bem as minhas mensagens?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 19: Em quanto tempo você concluiu este questionário?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

A partir de agora, solicitaremos que cada um de vocês diga sua percepção para cada uma das perguntas apresentadas:

PERGUNTA 20: Você quer fazer outros comentários?

Vc entende que essa pergunta atende ao objetivo de compreender a percepção do aluno?

Alguma sugestão para melhoria, se necessário, desta pergunta?

AGRADECEMOS!

APÊNDICE I – Novo Instrumento de Avaliação Institucional do Curso de Pedagogia a Distância da Universidade do Estado de Minas Gerais

Perfil dos estudantes

a) Idade:

- Entre 17 e 30 anos
 Entre 31 e 40 anos
 Entre 41 e 50 anos
 Entre 51 e 60 anos
 Entre 61 e 70 anos

b) Gênero:

- Masculino
 Feminino
 Não-binário

c) Você possui alguma formação em nível superior?

- Sim Não

d) Se sim, qual?

- Graduação
 Pós-graduação Lato Sensu (Especializações e MBA)
 Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado ou Doutorado)

e) Qual é seu polo de vinculação no curso EaD/UEMG:

f) Essa é a sua primeira experiência na modalidade a distância?

- Sim Não

g) Se você marcou não, responda: qual outra experiência você teve na modalidade a distância: _____

h) Qual dispositivo com acesso à internet você utiliza para realizar seu atual curso de graduação?

- Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado, mouse, caixinha de som/fone de ouvido e câmera);
 Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado, mouse e caixinha de som/fone de ouvido);

Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado, mouse e câmera);

Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado e mouse);

Notebook (com câmera e com som/fone de ouvido/caixinha de som);

Notebook (com câmera);

Notebook (com som/fone de ouvido/caixinha de som);

Smartphone (com câmera e som/fone de ouvido);

Smartphone (com som/fone de ouvido/caixinha de som);

Smartphone (com câmera).

Para as duas próximas perguntas, utilize a escala de notas abaixo:

1	2	3	4	5
Muito satisfeito	Satisfeito	Indiferente	Insatisfeito	Muito insatisfeito

i) Atribua uma nota para esse semestre do curso.

1

2

3

4

5

j) Atribua uma nota para sua dedicação nesse semestre no curso.

1

2

3

4

5

k) Qual sua expectativa para o próximo semestre do curso?

l) Você realizou mais de 3 disciplinas neste semestre?

Sim Não

m) Você se sente confortável para avaliar a organização didático-pedagógica do curso de Pedagogia, modalidade a distância, ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) com base na sua experiência deste semestre?

Sim Não

Caso não se sinta à vontade, não é necessário continuar esta avaliação.

Avalie a organização didático-pedagógica do curso de Pedagogia, modalidade a distância, ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), conforme a escala indicada:

- 1 – Nunca.
- 2 – Raramente.
- 3 – Algumas vezes.
- 4 – Frequentemente.
- 5 – Sempre.
- 6 – Não se aplica.

RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM SEU PRÓPRIO APRENDIZADO

Essa dimensão envolve o percurso formativo do estudante, realizando uma autoavaliação do seu processo de aprendizagem.

QUESTÕES						
1) O que eu aprendo é importante para a prática/desempenho da minha profissão e consigo fazer boas conexões com a minha atividade profissional.						
2) Reflito sobre como eu aprendo e sobre as minhas próprias ideias.						

A RELAÇÃO E A INTERAÇÃO ENTRE OS ESTUDANTES COM SEUS COLEGAS DURANTE O CURSO

Essa dimensão analisa a interação entre os estudantes, a participação e a troca de experiências e sua relação.

QUESTÕES						
3) Sinto-me seguro de expor as minhas ideias para tutores e colegas de curso.						
4) Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes.						
5) Eu e os outros estudantes interagimos sobre as nossas ideias.						
6) Os outros estudantes me encorajam a participar, elogiam e estimam as minhas contribuições.						
7) Os outros estudantes demonstram empatia quando apresento dificuldade.						
8) Eu me sinto compreendido pelos outros estudantes.						
9) Eu apoio os meus colegas nos desafios que superam a evasão do curso.						
10) Eu encorajo os colegas a participar, elogio e interajo nas atividades.						

RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Essa dimensão engloba aspectos relativos à orientação de aprendizagem, articulando os atores envolvidos com tutores, os coordenadores de curso, os professores e com os responsáveis pela secretaria acadêmica.

QUESTÕES						
TUTOR						
11) Eu me sinto ouvido e compreendido pelos tutores envolvidos no curso.						
12) O tutor me estimula a refletir.						
13) O tutor me encoraja a participar das atividades.						
14) Em que proporção as interações com o tutor satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.						
PROFESSORES						
15) Eu me sinto ouvido e compreendido pelos(as) professores(as) envolvidos no curso.						
16) Em que proporção as interações com os(as) professores(as) formadores(as) satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.						

COORDENAÇÃO DO CURSO

17) Eu me sinto ouvido e compreendido pela coordenação do curso.						
18) Em que proporção as interações com a coordenação do curso satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.						

SECRETARIA ACADÊMICA

19) Eu me sinto ouvido e compreendido pela Secretaria Acadêmica do curso.						
---	--	--	--	--	--	--

CANAIS DE COMUNICAÇÃO DA UNIVERSIDADE

20) As formas de comunicação com a Secretaria Acadêmica (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.						
21) As formas de comunicação com a Coordenação do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.						
22) As formas de comunicação com os Tutores do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.						
23) As formas de comunicação com os(as) Professores(as) do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.						
24) Na minha percepção, a instituição oferece canais de comunicação para ouvir os estudantes.						

INFRAESTRUTURA FÍSICA, TÉCNICA E TECNOLÓGICA

Essa dimensão envolve a infraestrutura no que diz respeito ao material que propicia suporte tecnológico, científico e instrumental ao curso bem como a infraestrutura de apoio que se refere aos recursos educacionais e aos recursos tecnológicos envolvidos.

QUESTÕES						
25) O desenho pedagógico (como os materiais foram disponibilizados, divisão dos conteúdos por unidades de estudo, etc.) do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no Moodle facilitaram a minha aprendizagem.						
26) Os recursos utilizados no AVA (fóruns, <i>chat</i> , etc.) contribuíram como canais de comunicação entre estudante, professores e tutores.						
27) Os materiais no AVA foram adequados para o alcance dos objetivos nas Unidades de Estudo no AVA.						
28) Os recursos educacionais utilizados no AVA (vídeos, PDF, etc.) contribuíram para o bom entendimento do assunto.						
29) O suporte EaD/UEMG (no AVA) atendeu às minhas necessidades.						
30) Você considera que a UEMG oferece estrutura, organização e profissionais qualificados no curso de Pedagogia em formato EaD que atende as necessidades dos estudantes?						
31) Você considera que as tecnologias da informação e comunicação (TIC) estão bem articuladas nos cursos EaD na UEMG oferecendo qualidade à formação dos estudantes da graduação?						
Comentário (se necessário):						

AGRADECEMOS SUA PARTICIPAÇÃO!

Recurso Educacional: a avaliação institucional a partir da percepção dos alunos

Apresentação

O recurso educacional foi elaborado como resultado de uma pesquisa acadêmica, apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Trata-se de um requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Este documento foi desenvolvido como **objeto de aprendizagem (OA)** com objetivo de contribuir com as equipes de gestão no contexto do ensino superior público, nas etapas de constituição e planejamento dos seus processos de avaliação institucional.

A pesquisa na qual este recurso é parte constitutiva é intitulada “Análise da Avaliação Institucional do Curso de Pedagogia a Distância da Universidade do Estado de Minas Gerais” cujo problema consistiu em verificar: **Em que medida o instrumento de avaliação da disciplina a partir da percepção dos estudantes possibilita avaliar o desenho institucional do curso de pedagogia EaD/UEMG/FaE/UAB?**

No estudo, foi possível pesquisar em que medida o instrumento de avaliação da disciplina a partir da percepção dos estudantes possibilita avaliar o desenho institucional do curso de Pedagogia EaD/UEMG/FaE/UAB a partir das dimensões: (1) a relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar (tutor virtual e presencial, professor conteudista, coordenação do curso); (2) a perspectiva da relação dos estudantes com seu próprio aprendizado; (3) a relação dos estudantes com seus colegas durante o curso; (4) a infraestrutura física e recursos de apoio. Finalmente, apresenta-se uma proposta de utilização de um OA, em formato digital e elaborado com os resultados da investigação.

A Universidade Estadual de Minas Gerais, lócus da pesquisa, é uma instituição de ensino superior pública, gratuita, *multicampi*, criada em 1989 por dispositivo da Constituição do Estado de Minas Gerais por meio do Art. 81 que menciona o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Mineira de 1989 (PDI, 2015-2024). E foi definida pela Lei nº 11.539, de 22 de julho, de 1994, como uma autarquia com sede e foro em Belo Horizonte, bem como suas unidades administrativas (Pró-reitorias e *campi* regionais) e órgãos colegiados representados pelas fundações

educacionais de ensino superior instituídas pelo Estado que optaram por serem absorvidas, assim, integrando à UEMG.

Segundo dados da página oficial da UEMG e o Decreto nº 48.046, de 25 de setembro de 2020, atualmente, a instituição conta com 20 unidades acadêmicas em sua estrutura orgânica. A UEMG possui 23.425 estudantes, 1.511 docentes, 608 técnico-administrativos, 119 cursos de graduação, 2 doutorados, 26 cursos de especialização e 9 mestrados. É importante ressaltar que dos cursos de graduação, somente 3 são na modalidade EaD e são ofertados nas unidades: Faculdade de Educação – Curso de Pedagogia EaD/UAB/PBH/UEMG, Faculdade Políticas Públicas Tancredo Neves – Curso de Bacharelado em Administração Pública e em Ibirité – Curso de Pedagogia EaD/UAB/UEMG¹⁵.

Por fazer parte do universo profissional da pesquisadora, optou-se por investigar o curso de Pedagogia dessa IES. Ressalta-se que ficou evidente, tanto na revisão dos documentos institucionais quanto na análise dos dados de que não há um consenso estabelecido no desenho institucional da IES investigada acerca do significado do que é avaliação institucional e de quais instrumentos internos adotados pela instituição são considerados instrumentos de avaliação interna, de avaliação educacional, de autoavaliação, de avaliação de curso e de avaliação da disciplina. Não foi possível identificar ainda como é realizada a retroalimentação da avaliação com a apresentação de ações planejadas a partir dos resultados.

Na oferta do curso de 2014 a 2018, cerca de 200 estudantes matriculados responderam à avaliação institucional da disciplina adotada pela instituição. A turma vigente iniciou em 2019 na FaE/CBH, conta com 470 estudantes matriculados e ainda não respondeu o instrumento avaliativo. A escolha em investigar as percepções dos estudantes das turmas de 2019 ocorreu, uma vez que, foi a próxima turma que se firmou convênio para financiamento de bolsas autorizado pela Capes com 470 vagas e por não ser viável, em um cenário de pandemia, contactar estudantes egressos da turma 2014.

Nesse sentido, esse levantamento reforça a importância da temática desta pesquisa e as contribuições para a comunidade acadêmica sobre a experiência da Universidade do

¹⁵ Dados retirados da página oficial da UEMG e do Sistema Acadêmico GIZ – 11/20. Disponível em: <http://www.uemg.br/home/universidade/uemg-em-numeros>. Acesso em: 28 mar. 2021.

Estado de Minas Gerais (UEMG). Tal pesquisa abre margem para potencializar pesquisas em outras realidades, bem como esse estudo será de grande valor para a própria instituição que poderá analisar sua própria realidade a partir de um viés crítico e reflexivo. Espera-se que este recurso educacional seja uma ferramenta relevante que amplifique as contribuições da pesquisa para a Educação Superior a Distância no Brasil.

Justificativa

Iniciou-se o Mestrado Profissional em Educação na UFMG, a partir da iniciativa de um grupo de professores da Faculdade de Educação (FaE/UFMG) que idealizou uma proposta de Pós-graduação *Stricto Sensu*, voltada para os profissionais que atuam na educação, buscando a qualidade de sua formação continuada, oferecida aos profissionais docentes.

Dessa maneira, a partir da proposta do Programa de Mestrado que busca formar docentes com responsabilidade social, reuniram-se, ao grupo inicial, em torno de 80 professores, internos e externos à FaE/UFMG, que juntos formaram o PROMESTRE. O programa de pós-graduação se divide em 11 (onze) linhas de pesquisa, que visam à realização de trabalhos de pesquisa, em prol do desenvolvimento do conhecimento e da formação de profissionais capacitados para a produção e avaliação de materiais didáticos, a criação e o aprimoramento de novas metodologias e tecnologias de ensino, oriundas da práxis.

Oliveira e Zaidan (2018) ressaltaram a importância do Mestrado Profissional para a transformação da realidade educacional brasileira.

Porque neles se poderiam aliar a pesquisa e a produção de conhecimento com aplicação prática, considerando-se a realidade educacional e os desafios da profissão. Os resultados desse tipo de trabalho podem gerar recursos educacionais que interfiram na realidade de onde surgiu a questão em estudo, reforçando a instituição educativa e implicando avanço e/ou superação de desafios da prática. (OLIVEIRA; ZAIDAN, 2018 *apud* CAMPINAS, 2018, p.42).

Por isso, o objetivo principal é contribuir para a criação de uma cultura permanente de avaliação e de planejamento institucional, no âmbito da modalidade de ensino a distância da instituição investigada. Destaca-se que o produto deste estudo se objetivou a partir da análise das percepções dos estudantes, identificadas a partir das respostas dos graduandos de Pedagogia da turma 2014 em relação a alguns aspectos, como a organização da equipe multidisciplinar que atende o curso, do desenho

institucional do curso de Pedagogia, modalidade a distância, ofertado pela UEMG.

Sendo assim, elaborou-se a proposta de utilização deste OA como elemento facilitador para as equipes envolvidas na avaliação institucional, objetivando apoiar a aprendizagem e inserção de tecnologias para avaliação, que resultem na contribuição da melhoria do desenho institucional do curso na UEMG a fim de superar os limites e ampliar as possibilidades de um trabalho de qualidade da equipe multidisciplinar de EaD. Assim, o recurso educacional desta pesquisa foi desenvolvido em formato digital e elaborado com os resultados da investigação.

Espera-se que o recurso educacional auxilie na captação e maior inserção de dados sobre a percepção dos estudantes acerca do desenho institucional do curso de Pedagogia na modalidade a distância ofertado pela UEMG fomentado pela UAB, ofertado aos professores da PBH, a partir das dimensões¹⁶: organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial, infraestrutura.

Ressalta-se que o referido documento, contém diretrizes para a constituição e planejamento do instrumento de avaliação e do curso que poderá atender a todas as unidades da UEMG, contribuindo, assim, para a melhoria no desenho geral de organização e para a atuação da equipe multidisciplinar da EaD/UEMG e, por consequência, das ações desenvolvidas nessa modalidade de ensino nessa instituição de ensino pública e *Multicampi*.

Salientamos que, diante do pouco tempo para conseguir as respostas dos questionários, fazer a pesquisa e da limitação pelo *layout*, temos consciência das restrições que permeiam esta investigação. Como pontua Ramos, “o cientista social pode buscar respostas a partir de tentativas aproximadas (ou às vezes direta) de mensuração dos fenômenos sociais e de explicações probabilísticas para os fenômenos os quais está interessado em compreender” (RAMOS, 2013, p. 60-61). No entanto, nesse caso, não se tem a intenção de esgotar a avaliação e a discussão em torno dela, mas de aproximar de parâmetros que contribua de forma eficaz para a instituição bem como para outras realidades, uma vez que muitos fenômenos não se acessam em sua plenitude .

¹⁶ Estas são as 3 dimensões avaliadas indicadas pelo INEP/MEC para Avaliação de cursos de graduação Presencial e a distância.

A Educação a Distância

A criação e o desenvolvimento de processos tecnológicos seguiram a necessidade de alterações nas formas de comunicação e interação entre as pessoas. Acompanhando esse processo, várias formas de ensino e de educação surgiram e sofreram modificações e se adequaram à realidade de cada época, auxiliadas com os recursos tecnológicos disponíveis, como as transformações ocorridas do uso do quadro de giz em função do quadro de pincel.

No contexto educacional, a inserção das diversas tecnologias de informação e comunicação vem permitindo o surgimento de novas práticas sociais e de ensino e aprendizagem, como, no caso da educação, na modalidade a distância.

De acordo com Peters (2006), o surgimento e a evolução da EaD ocorreram em função da necessidade do ser humano de aprender, sem que necessariamente isso ocorresse, presencialmente, dentro de um ambiente escolar de ensino, combinando os recursos educacionais tradicionais com as ferramentas oportunizadas pelas tecnologias digitais.

De acordo com Arruda (2018), a Educação a Distância (EaD) é conhecida no Brasil desde o começo do século XX, no entanto, a modalidade EaD foi reconhecida somente em 1996, quando foi respaldada pelo Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) que a definiu como forma de ensino que possibilitou a aprendizagem a partir de recursos didáticos definidos sistematicamente.

Nesse sentido, a EaD deve focar no processo de ensino e aprendizagem, mediada de forma didático-pedagógica por meio de tecnologias de comunicação e informação entre professores e estudantes, simultaneamente, em espaços e tempos diferentes. Em virtude disso, precisa-se continuamente passar por avaliações metodológicas a fim de melhorar a qualidade da educação ofertada, uma vez que as mudanças e novas exigências oriundas da sociedade emergem a todo instante na atualidade.

A Avaliação Institucional

Conforme as diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES/2004)¹⁷, a avaliação institucional se caracteriza como um processo cíclico, criativo e renovador de análise e de síntese das dimensões que definem a instituição. O seu caráter diagnóstico e formativo de autoconhecimento deve permitir a reanálise das prioridades estabelecidas no Projeto Político Institucional e o engajamento da comunidade acadêmica na construção de novas alternativas e práticas.

A prática da autoavaliação como processo permanente deve ser um instrumento de construção e/ou consolidação de uma cultura de avaliação da instituição, com a qual a comunidade interna se identifique e comprometa. O seu caráter formativo deve permitir o aperfeiçoamento tanto pessoal quanto institucional, pelo fato de colocar todos os atores em um processo de reflexão e autoconsciência institucional. (SINAES, 2004, p. 9).

Alguns instrumentos avaliativos são aplicados por órgãos do Ministério da Educação (MEC) e outros são disponibilizados e orientados a serem usados pela própria IES, no caso das IES estaduais, pelos Conselhos Estaduais de Educação (CEE). Independente do órgão que os propõe, os instrumentos de avaliação, de alguma forma, fornecem elementos para indicar a efetividade da estratégia na organização.

O próprio Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) dos anos de 2013 e 2019 da UEMG evidencia que ainda não existe de forma mais sistematizada que um plano de avaliação, quando afirma que “detectou-se a necessidade de repensar a avaliação institucional, não só pelas discordâncias com relação ao formato utilizado, mas também, pelo cenário em que se encontrava a universidade.” (PDI, 2013-2019, p. 36).

Destarte, por mais que as instituições de ensino superior estejam fomentadas pela UAB e possuam norteadores de qualidade e a avaliação compreendendo os três componentes do SINAES, ainda assim, elas se tornam diferentes e com especificidades únicas, pois a tradução da política no cotidiano se pauta a partir da interpretação dos atores sociais.

Oliveira aponta que “a linguagem política é traduzida na linguagem da prática”

¹⁷ De acordo com as informações disponibilizadas no site do INEP, o Sinaes foi criado pela Lei nº 10.861/2004, sendo formado por três componentes: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão, a responsabilidade social, desempenho dos estudantes, gestão institucional, corpo docente e instalações. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinaes>. Acesso em: 26 dez. 2019.

(OLIVEIRA, 2019, p. 3). Dessa maneira, é possível perceber as nuances do desenho institucional de cada IES, bem como sua avaliação que mostrará aspectos diferentes, pois “a combinação das dimensões institucional e simbólica” (OLIVEIRA, 2019, p. 3) caracteriza a densidade de cada processo, produzindo percursos diversos.

Objetivos

Geral

Contribuir com as equipes de gestão no contexto do ensino superior público, nas etapas de constituição e planejamento dos seus processos de avaliação institucional.

Específicos

1. Disponibilizar o instrumento de avaliação de curso EaD, como subsídio para coleta de novos dados;
2. Propor um objeto de aprendizagem, como subsídio para o desenvolvimento de avaliação institucional a partir da percepção dos estudantes;
3. Orientar sobre a inserção de recursos tecnológicos que auxiliem na captação da percepção dos alunos.

Referencial Teórico

Como em outros setores da sociedade, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) passaram a figurar, de forma cada vez mais intensa, na Educação. Escolas, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensinos Fundamental e Médio e a Educação Superior, têm explorado o potencial das TICs para os processos de ensino e aprendizagem, seja em cursos presenciais ou mesmo na modalidade de educação a distância (EaD). Como afirma Pegini (2018), a utilização das TICs, de mecanismos mais tecnológicos nos processos de ensino e aprendizagem

não é um percurso em linha reta, mas um processo que requer muita articulação de ideias, para que se escape do uso tecnológico como ideologia. O que se pretende com o processo reflexivo não é, de modo algum, rechaçar o uso de TICs na universidade. Ao contrário, anseia-se o uso coerente dessas tecnologias, de modo crítico e autônomo, aliado a uma política institucional que forneça condições de trabalho para o desenvolvimento dessas novas habilidades. (PEGINI, 2018, p. 208)

Rebouças (2021) afirma que os objetos de aprendizagem foram um importante meio para possibilitar novas alternativas para a educação, com acesso ilimitado por meio da internet e baixo custo. E ressalta as possibilidades de sua utilização com vistas à uma educação mais autônoma para o aluno

a existência de OAs pode promover uma aprendizagem mais autônoma, flexível e individualizada, não só porque os alunos podem dispor de muitas formas para explorar um mesmo conteúdo escolar, mas por passarem a ter certo controle sobre o ritmo da sua aprendizagem. (REBOUÇAS, 2021)

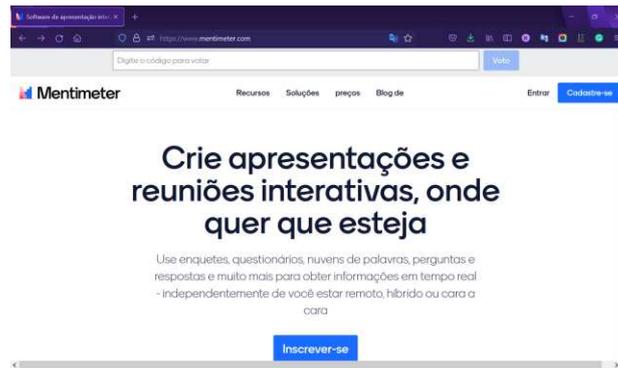
Isso corrobora com as diretrizes da Educação a Distância, modalidade de ensino do Curso de Pedagogia EaD/UAB/UEMG, objeto desta pesquisa.

Dessa maneira, como afirma Rebouças (2021), muitas pessoas procuraram apreender conceitos relativos às tecnologias educacionais para vislumbrar melhores estratégias e modelos para o desenvolvimento de recursos digitais na educação. Dentre eles, como uma das TICs mais conhecidas, estão os objetos de aprendizagem (OA). Justifica-se por ser um recurso digital disponibilizado na *web*, portanto, de fácil acesso e que tem características de fácil customização e atualização, de acordo com a necessidade do usuário.

Tecnologias *on-line* de coleta de dados para captação da percepção dos estudantes

Para esse objeto de aprendizagem foi proposto o uso de tecnologias que facilitam a captação da percepção dos estudantes como parte integrante dos processos de avaliação institucional. Conforme aponta Pegini “a insistência em não considerar a voz do estudante não se justifica pela ausência de meios” (PEGINI, 2018, p. 205), por isso as ferramentas tecnológicas que captam a percepção do estudante atuam como ferramentas de escuta apontadas pela autora.

Uma dessas ferramentas é o *Mentimeter*. O *Mentimeter* (2021) é uma plataforma de apresentações interativas que permite preparar, apresentar e distribuir informações de forma participativa, com o uso de internet, feito seu uso dentro de uma rede *on-line*. Permite ainda realizar interações em tempo real por meio de *WordCloud*, com questões de múltipla escolha, e outros formatos.



Fonte: Mentimeter (2021).

Como se aplica à gestão? Diante das ferramentas, sugere-se o uso do *word cloud* presente no *Mentimeter* com o objetivo de captar a **percepção prévia** dos estudantes quanto à relação dos estudantes com a equipe multidisciplinar. Com o intuito de trazer um retorno objetivo, as palavras que ganham maior destaque são as que têm maior porcentagem de votos. E as menores, não menos importantes, conseguem captar muitas das vozes dos participantes da pesquisa.

Como se aproximar dos estudantes? Com alguns dos recursos do *Mentimeter* é possível não só captar, mas projetar um universo de muitas vozes. Dessa maneira, a partir do novo instrumento avaliativo (Apêndice A) foram propostas questões norteadoras, para o contato com o estudante inicial com o estudante. Ressalta-se que há a necessidade de discussão e adaptação de acordo com a realidade e peculiaridades de cada instituição. Abaixo seguem as questões norteadoras:

- Por qual meio me sinto ouvido e compreendido pelos tutores envolvidos no curso?
- Em que proporção as interações com o tutor satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.
- Eu me sinto ouvido e compreendido pelos(as) professores(as) envolvidos no curso.
- Em que proporção as interações com os(as) professores(as) formadores(as) satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.
- Eu me sinto ouvido e compreendido pela coordenação do curso.
- Em que proporção as interações com a coordenação do curso satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.
- Eu me sinto ouvido e compreendido pela Secretaria Acadêmica do curso.

- As formas de comunicação com a Secretaria Acadêmica (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.
- As formas de comunicação com a Coordenação do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.
- As formas de comunicação com os Tutores do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.
- As formas de comunicação com os(as) Professores(as) do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.
- Na minha percepção, a instituição oferece canais de comunicação para ouvir os estudantes.

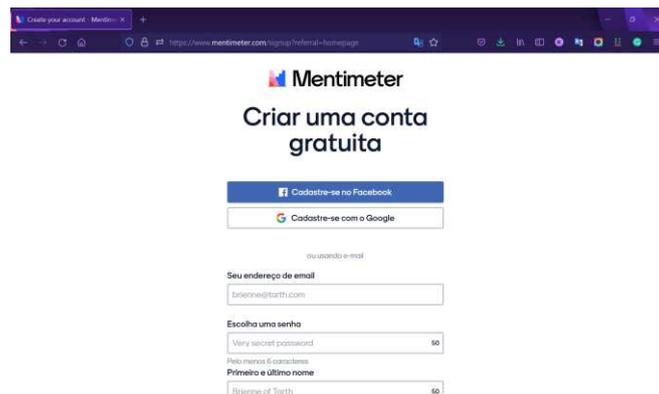
Qual tecnologia adotar? Para o uso da ferramenta, haverá a **equipe gestora** responsável pelo acesso e criação das questões do *Mentimeter*. E o **público-alvo**, que são os estudantes, terá acesso a uma chave de acesso *on-line* para acessar as questões e contribuir.

A equipe gestora deverá seguir os seguintes passos para acesso e criação da percepção dos estudantes quanto a relação deles com a equipe multidisciplinar:

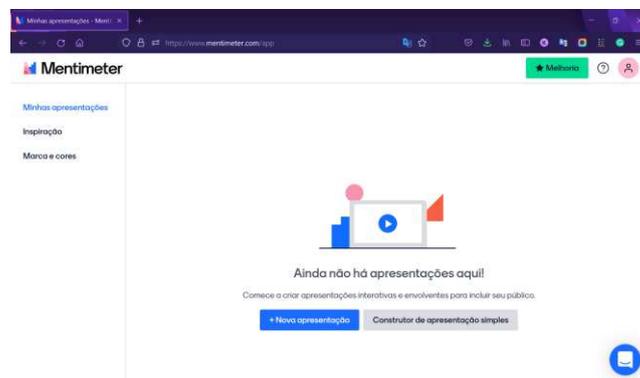
1º) Acessar o *site*: <https://www.mentimeter.com/>



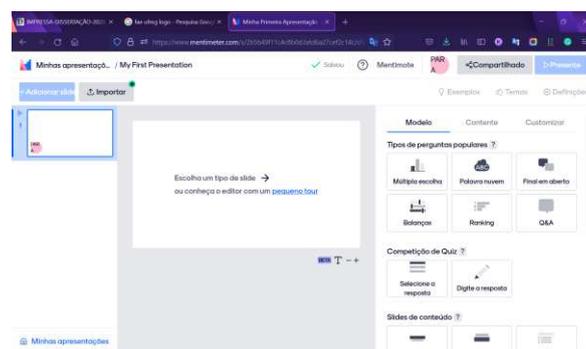
2º) Acessar o botão “Cadastre-se”. Criar uma conta com algum *e-mail* pessoal; ou acessar utilizando acesso de uma conta Facebook ou Google Gmail:



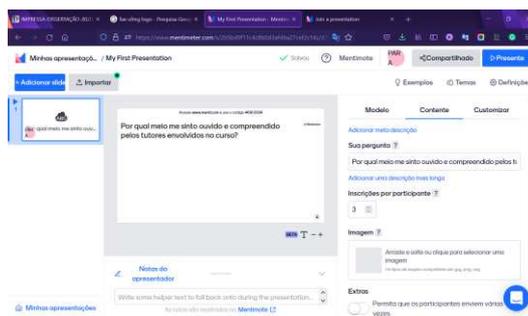
3º) Então, você terá acesso a página inicial para começar a criar uma nova questão e utilizar os diversos modelos de interação propostos pela ferramenta.



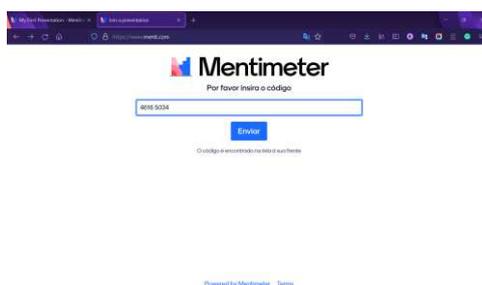
4º) Ao acessar a opção “Nova Apresentação” será possível ter acesso às ferramentas de apresentação e interação *on-line*. Nesse exemplo, escolheremos a Palavra Nuvem (Word Cloud).



5º) Com a escolha da opção, você poderá gerenciar sua questão. No topo do *layout*, você será direcionado para o endereço www.menti.com. Esse novo endereço será o endereço público para acesso à ferramenta.



6º) O código para essa demonstração é o 4616 5034. Você pode acessar o [link](https://www.menti.com) menti.com, e verificar como será a experiência do aluno ao acessar essa tecnologia.



7º) E então, será possível ver os resultados preliminares dessa interação. O resultado é aplicado em tempo real, e fica disponível em um [link](https://www.menti.com), como este:

<https://www.menti.com/s/2b5b49f11c4c8b0d3afd6a27cef2c14c/d9a7ad5f1d41>



Plano de Ação

Este plano de ação apresenta algumas ações que foram definidas com o objetivo de socializar os dados obtidos junto à coordenação do Curso de Pedagogia na modalidade a distância da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, em parceria com a UAB, bem como com a gestão da Pró-reitoria de Graduação da referida IES e Coordenadora da Coordenadoria de Ensino a Distância e Coordenador da UAB na UEMG. O objetivo é que, com este plano de ação, a instituição possa traçar objetivos institucionais que busquem aprimoramento de suas ações visando melhorias na implementação da EaD dentro da UEMG.

Quadro 1 – Plano de ação para socialização dos dados da pesquisa

Plano de ação			
Objetivos	Ações	Período	Público-alvo
Apresentar o plano de ação à coordenação do Curso de Pedagogia na modalidade a distância da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, em parceria com a UAB, bem como com a gestão da Pró-reitoria de Graduação da referida IES e Coordenadora da Coordenadoria de Ensino a Distância e Coordenador da UAB na UEMG.	Reunião com a Coordenadora do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – FaE, bem como com a gestão da Pró-reitoria de Graduação da referida IES e Coordenadora da Coordenadoria de Ensino a Distância e Coordenador da UAB na UEMG.	Novembro/2021	Coordenadora do Curso de Pedagogia EAD/UEMG/UAB – FaE, bem como com a gestão da Pró-reitoria de Graduação da referida IES e Coordenadora da Coordenadoria de Ensino a Distância e Coordenador da UAB na UEMG.
Apresentar os dados obtidos com a pesquisa, à coordenação do Curso de Pedagogia na modalidade a distância da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, em parceria com a UAB, bem como com a gestão da Pró-reitoria de Graduação da referida IES	Reunião com a Coordenadora do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – FaE, bem como com a gestão da Pró-reitoria de Graduação da referida IES e Coordenadora da Coordenadoria de Ensino a Distância e Coordenador da UAB na UEMG.	Novembro/2021	Coordenadora do Curso de Pedagogia EAD/UEMG/UAB – FaE, bem como com a gestão da Pró-reitoria de Graduação da referida IES e Coordenadora da Coordenadoria de Ensino a Distância e Coordenador da UAB na UEMG.
Disponibilizar o roteiro de avaliação institucional a fim de fornecer subsídios para ser utilizado no desenvolvimento da avaliação institucional.	Reunião com a Coordenadora do Curso de Pedagogia EaD/UEMG/UAB – FaE, bem como com a gestão da Pró-reitoria de	Novembro/2021	Coordenadora do Curso de Pedagogia EAD/UEMG/UAB – FaE, bem como com a gestão da Pró-reitoria de Graduação da referida IES e

	Graduação da referida IES e Coordenadora da Coordenadoria de Ensino a Distância e Coordenador da UAB na UEMG.		Coordenadora da Coordenadoria de Ensino a Distância e Coordenador da UAB na UEMG.
--	---	--	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Investimento

O custo do projeto foi reduzido, tendo em vista que a maioria das tarefas foram realizadas pelo próprio orientando concomitante à execução da pesquisa. Entretanto, foi contratada uma Analista Educacional e Consultoria para desenvolvimento tecnológico do recurso utilizado no projeto de acordo com o tipo, o preço unitário, os valores de cada recurso e o valor parcial e total do desenvolvimento do recurso educacional.

Quadro 2 – Orçamento do recurso educacional

Serviços terceirizados	Preço unitário	Quantidade	Valor
Analista Educacional e Consultoria	R\$70,00 a hora	1	R\$ 450,00

Fonte: Dados da pesquisa, 2021.

Referências

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Reflexões sobre a política nacional de formação de professores a distância e o enfraquecimento da EaD pública pela Universidade Aberta do Brasil (UAB). **Revista Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 4, p. 823-842, out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: [s.n.], 1996. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. Brasília: INEP/MEC, 2009.

EGIDIO, Suzana da Silva *et. al.* A contribuição de jogos de simulação na aprendizagem de alunos de engenharia de produção. **Revista Espácios**. v. 38, n. 30, p. 1-23, 2017. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n30/a17v38n30p23.pdf> Acesso em 16 set. 2021.

LEMOS, K. C. S.; MIRANDA, G. J. (2014). **Alto e Baixo desempenho no ENADE: que variáveis explicam?** [S. l: s.n.], 2014.

NUTED-UFRGS. **Núcleo de Tecnologia Digital Aplicada à Educação**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: http://www.nuted.ufrgs.br/wordpress_beta. Acesso em: 30 set. 2021.

OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. A implementação de políticas educacionais no nível micro: uma análise a partir dos profissionais da escola no contexto da prática. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa, on-line**, v. 4, p. 1-17, 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe>. Acesso em: 23 jan. 2021

OLIVEIRA, ZAIDAN; NETO, Wenceslau G. (org). **A produção de conhecimento aplicado como foco dos Mestrados Profissionais**. Campinas: Editora Alínea, 2018. p. 41-57.

PEGINI, Cláudia Bellanda. Sala de aula no século XXI: espaço para a projeção de muitas vozes. Dossiê Multiletramentos, tecnologias e Educação a Distância em tempos atuais. **REVELLI, S. l.**, v. 10 n. 3. set. 2018. p. 202-216.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional**. Tradução de Ilson Kayser. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006.

Pinto, Thiago Belchior. **Egressos de cursos de graduação a distância da Universidade Federal de Minas Gerais: uma avaliação dos processos formativos e da trajetória profissional**. 2020. 247 f. Mestrado (Dissertação em Educação Tecnológica e Sociedade) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://promestre.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2018/11/RE->

[THIAGO-BELCHIOR-PINTO-edc-tecnol.pdf](#) Acesso em: 6. set. 2021.

RAMOS, Marília Patta. Métodos Quantitativos e pesquisa em ciências sociais: lógica e utilidade do uso da quantificação nas explicações dos fenômenos sociais. Dossiê, Análises Quantitativas e Indicadores Sociais. **Mediações**, Londrina, v. 18 n. 1, p. 55-65, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/132102/000901271.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 ago. 2021.

REBOUÇAS, Ayla Dantas; MAIA, Dennys Leite; SCAICO, Pasqueline Dantas. Objetos de Aprendizagem: da Definição ao Desenvolvimento, Passando pela Sala de Aula. *In*: PIMENTEL, Mariano; SAMPAIO, Fábio F.; SANTOS, Edméa O. (org.). **Informática na Educação: ambientes de aprendizagem, objetos de aprendizagem e empreendedorismo**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, v. 5) Disponível em: <http://ieducacao.ceie-br.org/objetos-aprendizagem>. Acesso em: 26 ago. 2021.

Silva, Deise Kinsk Reis. **Egressos da educação profissional técnica de nível médio na modalidade a distância**: um estudo exploratório da proposta formativa e da inserção profissional. 2020. 168 f. Mestrado (Dissertação em Educação e Docência) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/35606/4/IMPRESSA-DISSERTA%c3%87%c3%83O-2020_DeiseKinsk_limpo.pdf Acesso em 06.SET. 2021.

VIEIRA FILHO, L. C.; MATOS, F. R. N.; GUEDES, M. G. C. V.; DINIZ, G. C. V.; DINIZ JUNIOR, A. A. Jogo de Empresas: Caracterização e Implementação Computacional de um Modelo para o Ensino da Logística – GI-LOG. XXXII Encontro ANPAD, **Anais...** Rio de Janeiro. 6 a 10 de setembro, 2008.

APÊNDICE A - Roteiro de Avaliação Institucional de Curso

Perfil dos estudantes

a) Idade:

- Entre 17 e 30 anos
- Entre 31 e 40 anos
- Entre 41 e 50 anos
- Entre 51 e 60 anos
- Entre 61 e 70 anos

b) Gênero:

- (Masculino)
- Feminino
 - Não-binário

c) Você possui alguma formação em nível superior?

- Sim
- Não

d) Se sim, qual?

- Graduação
- Pós-graduação Lato Sensu (Especializações e MBA)
- Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado ou Doutorado)

e) Essa é a sua primeira experiência na modalidade a distância?

- Sim
- Não

f) Se você marcou não, responda: qual outra experiência você teve na modalidade a distância:

g) Qual dispositivo com acesso à internet você utiliza para realizar seu atual curso de graduação?

- Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado, mouse, caixinha de som/fone de ouvido e câmera);
- Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado, mouse e caixinha de som/fone de ouvido);
- Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado, mouse e câmera);
- Computador *desktop*/computador de mesa (composto por monitor, teclado e mouse);
- Notebook* (com câmera e com som/fone de ouvido/caixinha de som);
- Notebook* (com câmera);
- Notebook* (com som/fone de ouvido/caixinha de som);
- Smartphone* (com câmera e som/fone de ouvido);
- Smartphone* (com som/fone de ouvido/caixinha de som);

() *Smartphone* (com câmera).

h) Qual sua expectativa para o próximo semestre do curso?

i) Você se sente confortável para avaliar a organização didático-pedagógica do curso de Pedagogia, modalidade a distância, ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) com base na sua experiência deste semestre?

() Sim () Não

Caso não se sinta à vontade, não é necessário continuar esta avaliação.

Avalie a organização didático-pedagógica do curso de Pedagogia, modalidade a distância, ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), conforme a escala indicada:

1 – Nunca.

2 – Raramente.

3 – Algumas vezes.

4 – Frequentemente.

5 – Sempre.

6 – Não se aplica.

RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM SEU PRÓPRIO APRENDIZADO

Essa dimensão envolve o percurso formativo do estudante, realizando uma autoavaliação do seu processo de aprendizagem.

QUESTÕES	1	2	3	4	5	6
1) O que eu aprendo é importante para a prática/desempenho da minha profissão e consigo fazer boas conexões com a minha atividade profissional.						

A RELAÇÃO E A INTERAÇÃO ENTRE OS ESTUDANTES COM SEUS COLEGAS DURANTE O CURSO

Essa dimensão analisa a interação entre os estudantes, a participação e a troca de experiências e sua relação.

QUESTÕES	1	2	3	4	5	6
2) Faço reflexões críticas sobre as ideias dos outros participantes.						
3) Eu e os outros estudantes interagimos sobre as nossas ideias.						
4) Eu encorajo os colegas a participar, elogio e interajo nas atividades.						

RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Essa dimensão engloba aspectos relativos à orientação de aprendizagem, articulando os atores envolvidos com tutores, os coordenadores de curso, os professores e com os responsáveis pela secretaria acadêmica.

QUESTÕES	1	2	3	4	5	6
TUTOR						
5) Eu me sinto ouvido e compreendido pelos tutores envolvidos no curso.						
6) Em que proporção as interações com o tutor satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.						
PROFESSORES						
7) Eu me sinto ouvido e compreendido pelos(as) professores(as) envolvidos no curso.						
8) Em que proporção as interações com os(as) professores(as) formadores(as) satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.						

COORDENAÇÃO DO CURSO						
9) Eu me sinto ouvido e compreendido pela coordenação do curso.						
10) Em que proporção as interações com a coordenação do curso satisfazem as minhas necessidades de aprendizagem.						
SECRETARIA ACADÊMICA						
11) Eu me sinto ouvido e compreendido pela Secretaria Acadêmica do curso.						
CANAIS DE COMUNICAÇÃO DA UNIVERSIDADE						
12) As formas de comunicação com a Secretaria Acadêmica (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.						
13) As formas de comunicação com a Coordenação do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.						
14) As formas de comunicação com os Tutores do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.						
15) As formas de comunicação com os(as) Professores(as) do curso (FaE/UEMG) foram satisfatórias para eu sanar as minhas dúvidas, interagir, etc.						
16) Na minha percepção, a instituição oferece canais de comunicação para ouvir os estudantes.						

INFRAESTRUTURA FÍSICA, TÉCNICA E TECNOLÓGICA

Essa dimensão envolve a infraestrutura no que diz respeito ao material que propicia suporte tecnológico, científico e instrumental ao curso bem como a infraestrutura de apoio que se refere aos recursos educacionais e aos recursos tecnológicos envolvidos.

QUESTÕES	1	2	3	4	5	6
17) O desenho pedagógico (como os materiais foram disponibilizados, divisão dos conteúdos por unidades de estudo, etc.) do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no Moodle facilitaram a minha aprendizagem.						
18) Os recursos utilizados no AVA (fóruns, chat, etc.) contribuíram como canais de comunicação entre estudante, professores e tutores.						
19) Os materiais no AVA foram adequados para o alcance dos objetivos nas Unidades de Estudo no AVA.						
20) Os recursos educacionais utilizados no AVA (vídeos, PDF, etc.) contribuíram para o bom entendimento do assunto.						
21) O suporte EaD/UEMG (no AVA) atendeu às minhas necessidades.						
22) Você considera que a UEMG oferece estrutura, organização e profissionais qualificados no curso de Pedagogia em formato EaD que atende as necessidades dos estudantes?						
23) Você considera que as tecnologias da informação e comunicação (TIC) estão bem articuladas nos cursos EaD na UEMG oferecendo qualidade à formação dos estudantes da graduação?						
Comentário (se necessário):						

AGRADECEMOS SUA PARTICIPAÇÃO!