



AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE ENSINO DE CURSOS TÉCNICOS A DISTÂNCIA A PARTIR DA PERCEPÇÃO DE COORDENADORES

EVALUATION OF TEACHING CONDITIONS OF DISTANCE PROFESSIONAL COURSES
FROM THE PERCEPTION OF COORDINATORS

Carlos Alberto Dallabona (UTFPR – dallabona@utfpr.edu.br)

Resumo:

A avaliação das condições de ensino de cursos é um processo que deve ser sistemático, abrangente e permitir ações preventivas e corretivas em função de diagnósticos que permitam orientar decisões tão logo problemas sejam detectados bem como potencializar ações exitosas de forma efetiva. Neste processo a atuação da coordenação de curso é fator fundamental, por ser a pessoa que reúne funções pedagógicas e de gestão, que acompanha o dia a dia do processo de oferta, interagindo com todos os atores diretamente envolvidos: estudantes, corpo pedagógico, equipe de apoio, serviços e setores de apoio, órgãos colegiados e gestores institucionais. Sendo a pessoa chave para o funcionamento do curso, a percepção de quem está na coordenação é um elemento que deve ser considerado e valorizado para o aprimoramento das condições de ensino. No caso de cursos na modalidade a distância, a percepção é ainda mais relevante, pela maior complexidade do processo e também devido a ainda reduzida inserção da modalidade na cultura de muitas instituições, principalmente no setor público. Nesse sentido, este texto apresenta resultados de um estudo de caso que busca a percepção das coordenações de cursos técnicos subsequentes a distância, focando os pontos fracos e fortes do processo, com base em entrevistas semiestruturadas. Parte de uma referência teórica que orienta um processo de análise textual discursiva das falas dos entrevistados. A abordagem permite levantar os aspectos mais relevantes percebidos pelos gestores imediatos dos cursos, indicando para os demais atores envolvidos as situações percebidas e indicando ações de melhoria e aprimoramento educacional e de gestão dos cursos.

Palavras-chave: Educação a distância; condições de ensino; avaliação.

Abstract:

The evaluation of teaching conditions of courses is a process that must be systematic and embracing. Furthermore, it must allow preventive and corrective actions due to diagnostics that enable decision-making as soon as problems are detected. In this process, the coordination actions are fundamental factors, because is who gathers teaching and management functions, which follows the day to day supply process, interacting with all the stakeholders directly involved: students, teaching staff, support staff, services and support sectors, boards and institutional management bodies. As the key player for the operation of the course, the perception of coordination is an element that should be considered and valued for the improvement of teaching conditions. In the case of distance learning courses, perception is even more important, due to the greater complexity of the process and also due to still low insertion of this mode in the culture of





many institutions, especially in the public sector. In this situation this paper presents the results of a case study that seeks the perception of coordination of distance subsequent technical courses, focusing on the strengths and weaknesses of the process, based on semi-structured interviews. It begins from a theoretical framework that guides a process of discursive textual analysis of the interviewees' statements. The approach allows raise the most relevant aspects perceived by the immediate supervisor of the courses, indicating to the other stakeholders involved the situations perceived and indicating improvement on actions and education, and improvement on management of the courses.

Keywords: Distance education; teaching conditions; evaluation.

1. Introdução

O sistema educacional requer processos de avaliação, que permitam verificar a adequação às políticas definidas, aos resultados de decisões tomadas e de ações implementadas, em um processo sistemático e abrangente, quer seja para diagnóstico, para controle, para orientar o planejamento, para prestar contas ou outras possíveis finalidades. Deve permitir análises e sínteses, abordando o particular e o geral, buscando dinâmicas e tensões, aspectos quantitativos e qualitativos, problemas a serem enfrentados e ações exitosas a serem potencializadas.

Nas instituições de educação superior, as coordenações de curso são figura central, com responsabilidade direta pelo processo ensino-aprendizagem e pela mediação entre os atores diretamente envolvidos: estudantes, corpo pedagógico, equipe multidisciplinar, serviços e setores de apoio, colegiados e demais gestores do processo educacional. Na modalidade a distância essa função assume uma importância ainda mais abrangente do que na modalidade presencial tradicional, por envolver maior diversidade de atores e necessidades adicionais específicas, como ambientes virtuais, design instrucional, sistema logístico, material didático e outros, além das atividades de gestão pedagógica, administrativa e financeira.

Sendo geralmente centralizada em uma única pessoa, a função da coordenação implica na relevância das características de personalidade, experiência, visão de mundo, proatividade, empreendedorismo e outros aspectos de caráter e personalidade, que se expressam a partir de competências, habilidades, atitudes e valores pessoais. Neste processo, a percepção adquire também uma significância relevante e que deve ser considerada e valorizada para o aprimoramento das condições de ensino.

Abordando a avaliação das condições de ensino de cursos a distância a partir da percepção das coordenações, este texto apresenta recorte de um estudo de caso, que na sua origem teve maior abrangência, incluindo, além das coordenações, também estudantes e corpo pedagógico (DALLABONA, 2011). O objeto são cursos de nível técnico ofertados na modalidade a distância, que constituíam oferta inovadora em uma universidade federal com experiência e tradição nesse tipo de curso na modalidade presencial. A coleta de dados foi feita a partir de entrevistas que foram realizadas durante a oferta das primeiras turmas dos cursos, no âmbito de programa do Ministério da Educação para ampliar a oferta de formação técnica no Brasil.





As entrevistas foram analisadas a partir de análise textual discursiva, variação da análise de conteúdo, que permite a análise das falas dos entrevistados em função de parâmetros que sistematizam e organizam o processo. A análise parte de uma base teórica com categorias pré-definidas, que incluem aspectos emergentes que se apresentam a partir das unidades de análise, em processo coerente com a teoria da complexidade, que admite a não linearidade e abordagem holística dos fenômenos estudados.

2. Avaliação na educação

A avaliação pode ser conceituada de maneiras distintas dependendo dos objetivos, necessidades e propósitos com que é realizada (VARGAS, 2004). Pode ser um processo de medição e controle, com características quantitativas, um instrumento para prestar contas, para medir resultados, para diagnosticar as causas que levaram aos resultados, para orientar a revisão do processo e para planejamento estratégico.

Um conceito bem estabelecido, assumido por Scriven (1991) e por Stufflebeam e Shinkfield (1995), considera a avaliação em educação como o ajuizamento sistemático do valor e mérito de um objeto, e declara o aspecto fundamental de valor e a necessidade de um juízo sobre esse valor. Também Stufflebeam e Shinkfield (1995) apresentam um exemplo que se tornou clássico, sobre a diferença entre valor e mérito, enfocando a formação de professores de história. Se um programa forma bons professores tem mérito. Se houver necessidade de professores no contexto desse programa, então ele tem valor. Caso não exista a necessidade de professores, embora o programa tenha mérito ele não tem valor. Por outro lado, se o programa não forma bons professores, ele não tem mérito e nesse caso não pode ter valor, pois não há sentido em formar maus professores, mesmo que exista carência destes. Este exemplo embora permita diferenciar os conceitos simplifica a questão, pois a característica boa ou má da formação está em uma escala, em um *continuum*, o que implica também em uma escala de valor para a avaliação, que separe o que se considera "bom" e "mau".

Davok (2006, 2007), a partir de estudos de Demo (1998, 2006), Scriven (1991) e Sander (1995), apresenta um modelo de avaliação de cursos de graduação, no qual aprofunda a questão da qualidade no processo avaliativo. Segundo a autora, a avaliação no contexto da qualidade na educação requer considerar os conceitos de valor e mérito de Scriven (1991), de qualidade acadêmica, social e educativa de Demo (1998), de qualidade formal e política de Demo (2006) e de eficiência, eficácia, efetividade e relevância de Sander (1982, 1995).

Sander (1995) apresenta os critérios de eficiência, eficácia, efetividade e relevância, que o autor admite serem controvertidos, sendo comum a confusão entre critérios vizinhos, requerendo-se definições que permitam a adequada utilização destes conceitos como instrumentos analíticos e praxiológicos. O autor posiciona os critérios em uma escala crescente, na qual cada critério engloba o anterior, em um processo evolutivo e cada vez mais abrangente. Assim, no início do século XX, a gestão da educação, com base na escola clássica da administração, busca a eficiência do processo, centrando-se em aspectos de produtividade, com pouca atenção à dimensão humana e a questões culturais e políticas. Por volta de meados desse século, a escola comportamental da administração desloca o foco





da eficiência para a eficácia, ao enfatizar finalidades e objetivos. A partir dos anos 60, a escola contemporânea de administração leva a considerar questões como responsabilidade social e resposta às demandas e necessidades da população, fazendo com que a eficácia seja integrada em uma visão maior, de efetividade. Um pouco mais tarde, considerações culturais levam ao critério da relevância, ressaltando o impacto social do processo, e integrando os critérios anteriores. Assim, da eficiência associada com produtividade, passando para o cumprimento de metas e objetivos, passa-se a responsabilidade e demandas sociais, culminando com a inserção na própria cultura social na qual o processo acontece. Cada critério é incorporado pelo critério seguinte, ampliando a abrangência. Os critérios de eficiência e eficácia estão relacionados com mérito enquanto os critérios de efetividade e relevância estão relacionados com o valor do objeto.

Além dos critérios do paradigma multidimensional da administração da educação de Sander (1995), a análise de dados faz também uma classificação das unidades de análise pelas características de dinâmicas e tensões, substantivos que tem sua origem nas ciências físicas, com sentido ampliado para as ciências humanas e sociais. Assim, segundo o dicionário Aurélio, dinâmica pode ser definida como parte da mecânica que estuda as relações entre as forças e os movimentos e também como conjunto de leis de comportamento de um grupo do ponto de vista dos objetivos reais e específicos desse grupo (FERREIRA, 2009). O mesmo dicionário lista diversos significados de tensão, incluindo estado afetivo resultante de oposições encontradas entre grupos sociais. O dicionário Michaelis inclui o significado de oposições internas, manifestas ou latentes em uma realidade humana (MICHAELIS, 2011). Embora os termos sejam derivados das ciências físicas, sua origem remonta a filosofia pré-socrática, particularmente a Heráclito com os seus conceitos de *Panta Rhei* (tudo flui) e da contradição, que está na origem da dialética (MINIKOVSKY, 2009). Pode-se então associar o termo "dinâmicas" com forças e movimentos, bem como ao comportamento de um grupo e o termo "tensões" com oposições manifestas ou latentes nestes movimentos ou em um grupo.

3. Metodologia

A percepção, buscada neste estudo, resulta da interpretação de sensações recebidas pelos órgãos sensoriais (MATLIN e FOLEY, 1996). Enquanto as sensações são experiências diretas individuais, a percepção organiza, interpreta e integra estes estímulos, em um processo a nível mental (FELDMAN, 1999). Sendo um processo mental, a percepção resulta da interpretação da realidade e não da realidade em si. As pessoas percebem as situações e objetos de maneiras diferentes, em função de sua história, de suas experiências e conhecimentos. Resulta que um mesmo fato é percebido de formas diferentes por pessoas diferentes ou em tempos diferentes, conforme o modelo mental ou paradigmas de cada um. Essas visões da realidade, esses paradigmas, são simplificações da mesma realidade, que não é percebida na sua totalidade, e sim de forma parcial e seletiva.

Para evidenciar a percepção este estudo faz uso da análise textual discursiva (MORAES, 1999, 2003; MORAES e GALEAZZI, 2006), variante da análise de conteúdo sendo, como esta última, um instrumento metodológico utilizado para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos (BARDIN, 1979). A análise de conteúdo é





uma leitura do pesquisador a partir dos dados coletados. Como toda leitura constitui uma interpretação, não deixa de ser resultado da percepção do leitor. Assim, múltiplos significados percebidos resultam em múltiplas possibilidades de análise, relacionadas com o contexto no qual os dados estão inseridos. Busca uma abordagem de análise crítica, penetrando no que foi "ad-mirado", olhando de dentro (FREIRE, 1979).

A partir das premissas acima, a metodologia adotada é abordar os textos oriundos dos instrumentos de pesquisa, procedendo a uma desconstrução desse *corpus*, pela sua fragmentação em unidades de análise. Segue-se um processo de reconstrução iniciado a partir do modelo teórico de base, visando a emergência de novas compreensões, que devem ser comunicadas e validadas a partir dos mesmos textos de origem. O processo não encerra neste ponto, pois segundo as premissas do método e da abordagem fenomenológica, após a categorização seguindo os critérios do modelo de base, busca-se através do método intuitivo uma nova compreensão do todo, retornando aos textos de origem e as unidades de análise, verificando a adequação do que foi percebido.

4. Coleta e análise de dados

As entrevistas foram realizadas com os coordenadores dos cinco cursos ofertados como turmas piloto na instituição, distribuídas em cinco *campi*, sendo a primeira ação efetiva de oferta de curso a distância em quatro desses *campi*. As entrevistas ocorreram antes da conclusão dos cursos, quando ainda não havia dados quantitativos sobre concluintes e desempenho acadêmico final dos estudantes. O conteúdo das entrevistas foi submetido a técnica da análise textual discursiva (MORAES, 2003) conforme exposto no item anterior.

Após a transcrição e organização do material, o texto do *corpus* foi fragmentado em unidades de análise, na forma de frases ajustadas para terem sentido completo e situarem, o mais fielmente possível, a resposta no seu contexto. Resultaram 405 itens, que foram agrupados conforme as premissas apresentadas na metodologia, em duas classificações: pelo paradigma multidimensional da administração da educação e pelas dinâmicas e tensões, o que equivale à etapa de categorização, conforme descrito por Bardin (1979) e Moraes (1999, 2003). As unidades de análise, contadas conforme o roteiro base da pesquisa, estão sumarizadas na Tabela 1, que faz referência cruzada entre os critérios do modelo teórico de base e as dinâmicas e tensões percebidas.

Tabela 1. Distribuição de unidades de análise por coordenador

	Quantidade	Quant %	Dinâmica	Tensão	Dinâmica %	Tensão %
Eficiência	188	46%	39	149	21%	79%
Eficácia	153	38%	68	85	44%	56%
Efetividade	45	11%	17	28	38%	62%
Relevância	19	5%	19	0	100%	0%
Total	405	100%	143	262	35%	65%

Fonte: Elaborada pelo autor a partir da coleta de dados

A tabela 1 permite diversas assertivas, destacando-se as seguintes:



- Há uma concentração de observações sobre questões de eficiência e eficácia, que são critérios de mérito, e quantidade inferior sobre efetividade e relevância, estes critérios de valor;
- A maior quantidade de menções encontradas nas unidades de análise tem relação com a eficiência do processo, denotando ser este tópico de grande relevância na percepção dos coordenadores, seguido pelo critério de eficácia, que juntos correspondem a 84% do total;
- A alta concentração de percepção de tensões (79%) nas unidades de análise relacionadas com a eficiência do processo indica baixa eficiência nas condições de ensino dos cursos;
- Após eficiência, o item com o segundo maior percentual de tensões é a efetividade, indicando que os coordenadores consideram esta dimensão com maiores conflitos e mais crítica do que a eficácia. Como eficácia está diretamente ligada com aspectos pedagógicos enquanto a efetividade liga-se a critérios de política educacional, ocorre aqui uma indicação de que aspectos dessa política são mais significativos do que os pedagógicos em termos dos conflitos observados, ao menos do ponto de vista das coordenações. Este fato pode também indicar um esforço de justificativa dos coordenadores, pois gestão pedagógica é responsabilidade sua, enquanto política educacional está ligada à gestão superior da instituição;
- O critério de relevância é o único no qual a quantidade de menções a dinâmicas é maior do que as menções a tensões, indicando sua importância e a percepção de que não constitui problema no mesmo nível dos anteriores.

Além das considerações acima, uma síntese das unidades de análise deve ser apresentada para a compreensão do caso, incluindo uma listagem resumida destas unidades. Assim, o quadro 1 apresenta um sumário das dinâmicas apontadas nas unidades de análise, classificadas pelos critérios do paradigma de referência.

Quadro 1. - Sumário das percepções dos coordenadores – Dinâmicas

Critério	Dinâmicas
Eficiência	O curso permitiu a montagem de infraestrutura de base no <i>campus</i> , que era ruim no início e melhorou ao longo do tempo; Houve esforço das equipes de apoio; Secretaria, compras, transporte, setor EaD apoiaram os cursos, com boa vontade, na medida do possível; Parcerias são necessárias;
Eficácia	Houve disseminação do uso do ambiente virtual de aprendizagem no ensino presencial; O material didático deve ser diferenciado do presencial; O processo é diferenciado do ensino presencial; A capacitação prévia é indispensável; Há necessidade de capacitação diferenciada para atuar na modalidade EaD; O processo melhorou com a experiência; A experiência resulta em melhoria da atuação do professor;





Critério	Dinâmicas
	<p>A experiência não deve ser perdida; A mediação pedagógica deve ser uma ação contínua entre todos os atores; A qualidade do processo pedagógico foi, em geral, mantida; O aprendizado foi eficaz para quem foi até o final dos cursos; Os concluintes tiveram boa formação; A adequação a EaD depende de cada pessoa; O compromisso de alguns envolvidos foi fundamental para manter o curso; O processo trouxe benefícios para o ensino presencial; A continuidade é viável; Os projetos de curso têm indicação de revisão já identificada Propostas inovadoras devem ser admitidas e incentivadas; A infraestrutura não é determinante para a permanência do estudante; O ambiente virtual de aprendizagem é um recurso fundamental;</p>
Efetividade	<p>A participação nos cursos induz melhoria na visão de EaD entre os participantes; O curso representa oportunidade para muitas pessoas; Os cursos são relevantes para a região dos polos, permitindo acesso a pessoas que estão fora do processo educacional; O programa contribui para o desenvolvimento social, econômico e cultural da região dos polos; A continuidade é oportuna;</p>
Relevância	<p>A participação no curso resultou em contribuições positivas para os envolvidos; O curso fez pensar, melhorou a capacidade de relacionamento, a criatividade, provocou mudança de atitudes e permitiu contato com pessoas, experiências e ideias interessantes; O programa é relevante para a sociedade</p>

Fonte: Elaborada pelo autor a partir da coleta de dados

O quadro 2 apresenta um sumário das tensões apontadas nas unidades de análise, classificadas pelos critérios do paradigma de referência.

Quadro 2. - Sumário das percepções dos coordenadores – Tensões

Critério	Tensões
Eficiência	<p>Nos <i>campi</i>, a infraestrutura inicial era precária; Nos polos a infraestrutura foi em geral não adequada, com problemas mais críticos no início. Houve problemas com a coordenação de polo, equipamentos, acesso à internet e biblioteca; O funcionamento do sistema de transmissão de aulas foi deficiente; O uso das tecnologias de informação e comunicação não foi adequado, além das possibilidades; Cursos foram iniciados sem condições adequadas; A ambientação dos estudantes não foi adequada; Faltou melhor estrutura para a oferta do curso;</p>





Critério	Tensões
	<p>Houve atraso na disponibilização de parte do material didático; Os recursos do ambiente virtual de aprendizagem foram usados de forma precária e limitada; O ambiente virtual de aprendizagem não estava acessível e organizado; A tutoria aplicou critérios diferentes conforme as características do tutor; Faltou apoio no processo de transição do ensino presencial para EaD; Alguns tutores a distância não acompanhavam as aulas; Houve demora e falta de retorno dos professores e tutores às dúvidas dos estudantes; O ritmo das aulas não foi adequado Faltou comunicação efetiva; Falta pessoal; Falta apoio mais efetivo dos gestores da instituição; A instituição parceira não cumpriu bem sua parte;</p>
Eficácia	<p>Os estudantes tiveram pequena participação nas aulas; A experiência prévia dos estudantes foi pouco considerada e aproveitada; A seleção dos estudantes precisa melhorar; O material didático não está adequado para EaD; O material didático deve ser melhorado em termos de qualidade, organização e nível; A interação entre tutores e professores foi precária; A adaptação dos estudantes e professores a EaD foi difícil; A interação entre professores e estudantes foi deficiente; Avaliação restrita aos moldes usados no ensino presencial, não considerou as especificidades da EaD; Há necessidade de integração entre disciplinas; A qualidade das aulas foi variável, muitas vezes abaixo das expectativas dos estudantes; Faltou planejamento; O desempenho dos estudantes foi considerado não adequado; A capacitação dos professores foi pouco adequada; A capacitação dos tutores não foi adequada; A capacitação dos atores foi limitada e ineficiente; Alguns envolvidos apresentaram pouco comprometimento; O projeto de curso foi adaptado de cursos presenciais; Currículo com sequência de disciplinas não adequada; Projetos com objetivos pouco claros; Carga horária inadequada em algumas disciplinas; O processo foi transferido do ensino presencial, não estava adequado para EaD;</p>
Efetividade	<p>Faltam diretrizes e regulamentos; Falta integração na instituição, inserção nos processos institucionais; Os cursos não foram inseridos de fato na instituição; Falta institucionalização; A formação possibilitada pelo curso não pode ser considerada como tendo sido</p>





Critério	Tensões
	ampla e qualificada; Deve ser verificado se o curso é adequado para a região do polo;
Relevância	O impacto efetivo sobre os atores pode ser considerado reduzido;

Fonte: Elaborada pelo autor a partir da coleta de dados

Os quadros acima e a análise detalhada das falas dos entrevistados permitem destacar elementos percebidos como fundamentais nas condições de ensino, que são a institucionalização e o comprometimento dos envolvidos. Uma conclusão de base do estudo de caso é a importância desses aspectos, que constituem uma dicotomia oscilante, pois o comprometimento precisa compensar a falta de institucionalização e com o aumento desta, admite-se um processo menos dependente do nível de compromisso individual dos atores.

Os aspectos mais relevantes do estudo de caso são os seguintes:

- Motivação e comprometimento são os aspectos salientados como fatores positivos, que viabilizaram os cursos, apesar dos problemas;
- A institucionalização do processo é apontada como necessária e indispensável, evitando depender quase exclusivamente da dedicação e comprometimento pessoais de algumas pessoas, que se envolvem de forma ativa e decidida no processo;
- A infraestrutura é necessária, porém por si só não assegura bons resultados;
- Institucionalização implica passar da implementação de um projeto para uma ação permanente, o que requer pessoal, financiamento e estrutura (equipamentos, regulamentos, sistema acadêmico), além de inserção na política e cultura institucionais;
- As condições de ensino requerem considerar a busca e desenvolvimento da autonomia dos estudantes, a mediação pedagógica entre todos os atores, projetos elaborados para EaD, incentivo e abertura à inovação e deve atuar na cultura institucional, incorporando as vantagens da metodologia, o que inclui porém não se limita ao uso de tecnologias de informação e comunicação - TICs e ambientes virtuais de aprendizagem.

O estudo de caso permite concluir que existem questões de mérito, relacionadas com os critérios de eficiência e eficácia que precisam de tratamento. Estas questões são de tal ordem que se mantida a situação, a continuidade dos cursos não é viável, pelo baixo nível de mérito. Para que tenham condições de continuidade, os cursos precisam de melhorias, indicadas pelas dinâmicas/tensões e critérios de mérito levantados.

O reconhecimento do apoio, na medida do possível, de setores como secretaria (registros acadêmicos), compras e transporte indica a importância da inserção nos processos institucionais, e as declarações deixam claro que sem esse apoio os cursos não teriam sido viabilizados, pois os três setores mencionados são responsáveis por ações necessárias, quais sejam, o registro acadêmico, compras de material e equipamentos e transporte para os polos.

Considerações sobre os projetos (pedagógicos) de curso reconhecem que os mesmos foram adaptados de cursos presenciais, fato identificado como negativo, pois apresentavam falhas na sua estrutura, como objetivos pouco claros e sequência e carga horária de





disciplinas não adequadas, o que pode ser considerado decorrente da adaptação, que mantém as bases da elaboração do projeto original, voltado para cursos presenciais.

Observações sobre a adequação do curso à região dos polos decorrem certamente da constatação de que nem sempre a escolha foi positiva ou a melhor para a região. O histórico indica que não houve uma pesquisa específica, porém foram ofertados os cursos e os polos fizeram uma escolha entre as opções, sem maiores informações, o que pode ser constatado em respostas que indicam o pouco conhecimento sobre os cursos por parte dos polos. Esse fato tem grande importância estratégica para a continuidade da oferta, pois inverte o processo ideal, que deveria vir de demandas e necessidades da região e não das condições da instituição ofertante, que decide por fatores internos, como corpo pedagógico de determinada área que opta pela oferta e torna o projeto uma realidade.

As questões da inovação e da inserção cultural na instituição, sendo fatores emergentes na análise da percepção das coordenações, apontam que a modalidade, sendo alicerçada nas TICs, representam inovações tecnológicas que devem incorporar a inovação no seu processo, não reproduzindo, mas buscando novas formas de aprimorar o processo ensino-aprendizagem. Este fato também colabora para a inserção da modalidade na cultura institucional, que foi considerada pelas coordenações como reduzida, restrita aos professores que participaram da oferta e perceberam as possibilidades e vantagens da EaD.

O ambiente virtual é reconhecido como um recurso fundamental e não apenas como um complemento do processo, como foi considerado inicialmente por alguns professores. O uso dos ambientes foi considerado uma contribuição importante da oferta de curso, de forma reiterada, permitindo inferir que tenha sido a consequência mais imediata e visível para o ensino presencial.

As percepções sobre atuação da tutoria inclui a constatação de que tutores não acompanhavam as aulas e que aplicaram critérios diferenciados nas suas turmas, o que aponta para deficiências de seleção, capacitação e mediação. Problemas com tutores presenciais têm maior quantidade de citações de tensões em comparação com tutores a distância, o que reforça a evidência das deficiências apontadas, pois estas são tratadas e melhor equacionadas decorrente da proximidade entre estes tutores, os professores e coordenação de curso.

A percepção de que não somente o projeto pedagógico foi adaptado do ensino presencial, porém o processo como um todo, decorre possivelmente da falta de experiência dos atores, o que causa insegurança e leva a adaptar o que é conhecido, num processo sujeito a tentativas e erros pelas diferenças entre as modalidades.

Como tema preponderante, aparece com nitidez a questão da falta de institucionalização, apontada por todos os coordenadores, fazendo menção a carências de diretrizes, regulamentos, sistema acadêmico, apoio dos setores envolvidos, falta de pessoal, falta de integração na instituição e outros. Este tema cresce de importância e assume papel central no estudo de caso. O contraponto é feito pelo fator comprometimento, que permitiu a continuidade dos cursos, apesar da reduzida institucionalização do processo. Uma inferência sobre a questão indica que a falta de institucionalização requer um grau de comprometimento elevado de pelo menos alguns envolvidos, para viabilizar o processo.





5. Conclusões

A análise dos dados indica que a questão da institucionalização tem importância central na percepção dos coordenadores, sendo que suas deficiências, como constatado no caso em estudo, requer compensação com alto nível de comprometimento de pelo menos alguns dos atores envolvidos. O comprometimento foi o fator que viabilizou a oferta dos cursos em análise.

Seguindo os critérios adotados como base de referência para a análise, os cursos apresentam mais valor do que mérito, sendo mais significativas as tensões decorrentes da baixa eficiência das condições de ensino. Constata-se a importância da infraestrutura, necessária porém não suficiente, e que a oferta a partir de um projeto deve ser transformada em ação permanente, com a viabilização de pessoal, financiamento, estrutura e inserção na política interna, reforçando a questão da institucionalização.

São apontados problemas com relação à adaptação de cursos presenciais, oferta sem considerar as necessidades efetivas da região dos polos, resistências à inovação e inserção cultural na instituição, bem como limitações do corpo pedagógico,

Como fatores positivos foram reconhecidos o esforço de setores de apoio, a importância do ambiente virtual de aprendizagem e a relevância dos cursos para a região dos polos.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- DALLABONA, Carlos Alberto. Cursos de nível médio subsequentes a distância: avaliação a partir da percepção dos envolvidos em instituição tradicional no ensino presencial (Tese de doutorado). Universidad Del Mar, Viña Del Mar, 2011.
- DAVOK, Delsi Fries. Qualidade em educação. **Avaliação**, 2007, v. 12, n. 3.
- DAVOK, Delsi Fries. **Modelo de meta-avaliação de processos de avaliação da qualidade de cursos de graduação** (Tese de doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- DEMO, Pedro. **Questões para teleducação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. São Paulo: Papirus, 2006.
- FELDMAN, Robert. **Psicología**. México DF: Mc Graw Hill, 1999.
- FERREIRA, Aurelio B. H. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Curitiba: Editora Positivo, 2009
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança** (12ª ed.). São Paulo: Editora Paz e Terra, 1979.
- MATLIN, Margaret W.; FOLEY, Hugh J. **Sensación y Percepción**. México DF: Prentice Hall, 1996.
- MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2011.
- MINIKOVSKY, Cleveron Israel. **Heráclito versus Parmenides: história da Filosofia**. São Paulo: Biblioteca 24 horas, 2009.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, 1999, vol. 22, n. 37.





- MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, 2003, vol 9, n. 2.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, 2006, vol 12 num 1
- SANDER, Benno. Administração da educação no Brasil: evolução do conhecimento. Fortaleza: UFC, 1982.
- SANDER, Benno. **Gestão da Educação na América Latina**. Campinas: Autores Associados, 1995.
- SCRIVEN, Michael. **Evaluation Thesaurus**. Newbury Park, CA: Sage, 1991.
- STUFFLEBEAM, Daniel L; SHINKIFIELD, Anthony J. **Evaluación Sistemática**. Barcelona: Paidós, 1995.
- VARGAS, Ana Isabel Mora. La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos. In: Actualidades educativas en educacion. San Jose: 2004, vol 4 num 2

