

# PERFIL DO ESTUDANTE DE EAD/UCS DO PÓLO DE CAXIAS DO SUL

Maio/2005

## 182-TC-F3

Rosecler Mary Fiorio

Universidade de Caxias do Sul - Núcleo de Educação a Distância  
[rmfiorio@ucs.br](mailto:rmfiorio@ucs.br)

Vera Maria Pacheco Rocha Massa

Universidade de Caxias do Sul - Núcleo de Educação a Distância  
[vmprmass@ucs.br](mailto:vmprmass@ucs.br)

**Categoria:** Pesquisa e Avaliação

**Setor Educacional:** Educação Universitária

**Natureza:** Relatório de Pesquisa

**Resumo:** *O curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade EAD da Universidade de Caxias do Sul, teve sua implantação em 2004 e considerando a proposta de estrutura curricular do curso que apóia-se numa concepção de aluno como participante do processo, integrante do projeto de investigação em que o curso se constituirá e responsável pela própria aprendizagem, se faz necessário assim, primeiro conhecê-lo. O aluno optante por este curso é necessariamente um aprendente adulto, profissionalmente estabelecido e que já tem uma bagagem de vivências, experiências, sonhos e conquistas com diferentes quantidades e qualidades. Nesse sentido, baseado na pergunta, quem é esse aprendente? é que desenvolvemos este trabalho, com a finalidade de contextualizar os sujeitos/aprendentes/professores envolvidos no processo de aprendizagem enquanto aluno de um curso na modalidade EAD. Partimos da aplicação de questionário com perguntas de múltipla escolha para as aprendentes do curso, de um dos 9 pólos de EAD, o de Caxias do Sul. Com os resultados quantitativos da coleta de dados, foram gerados gráficos comparativos traçando assim um perfil do conjunto destes aprendentes.*

**Palavras-chave:** *Educação a Distância, Aprendente Adulto, Educação Permanente*

O presente trabalho mostra o Perfil dos Aprendentes do Curso de Pedagogia Séries Iniciais, na modalidade Educação a Distância (EAD) do Pólo

Caxias, ingressos em 2004, que surgiu para atender uma clientela de professores possuidores de curso de magistério em nível médio, dando a eles a oportunidade de cumprir antecipadamente as exigências da Lei de Diretrizes e Bases. Ela determina a necessidade de formação em nível superior para o exercício do magistério nas primeiras séries do Ensino Fundamental a partir de 2006. Assim como também o curso oportuniza o resgate de sonhos e desejos de uma formação Superior.

Há tempos tem-se falado em democratização da educação possibilitando acesso, qualidade e permanência para a população. Atendendo essa necessidade a EAD vem como alternativa de aperfeiçoamento, de complementação de estudos e de inclusão social. A educação permanente é uma necessidade do profissional para atender e enfrentar os novos rumos das estruturas econômicas e sociais vigentes das exigidas pelas profissões. A EAD, nesse sentido, é uma possibilidade de educação continuada, permanente e de reciclagem.

Não só como alternativa viável para inclusão social, a escolha pela modalidade EAD está centrada em fatores como: falta de disponibilidade de horários, múltiplos compromissos e afazeres (emprego, família, casa, mãe, esposa,...) retratados, neste trabalho, nos docentes da redes de ensino fundamental. Nesse sentido, objetiva-se contextualizar os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem nos aspectos sócio – familiar – econômico - profissional enquanto aluno de um curso na modalidade EAD da Universidade de Caxias do Sul, pólo de Caxias do Sul. Reconhecemos que os resultados serão válidos, dentro de um contexto específico e seu valor científico, reside em fornecer elementos de uma realidade, embora limitada, mas com dados relevantes para o trabalho do grupo envolvido.

Para a realização da coleta de dados, o primeiro passo foi a aplicação de um questionário para os aprendentes do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia: Docência para educação básica séries iniciais do ensino fundamental, que optaram pela modalidade a distância em um dos pólos de EAD da Universidade de Caxias do Sul, com perguntas de múltipla escolha. As perguntas estão relacionadas a aspectos pessoais, sociais, econômicos e familiares e tem por objetivo traçar o perfil do conjunto dos aprendentes em questão.

Este estudo foi realizado no pólo de educação a distância de Caxias do Sul, que conta com 73 estudantes do curso. Destes, 72 são do sexo feminino e apenas 1 é do sexo masculino.

Quem são estes aprendentes? Por que eles escolheram a modalidade EAD? Para quem se dirige, em especial, todo o trabalho?

É possível que muitos já tenham ouvido falar e tenham idéia que a EAD está voltada para cursos por correspondência. Nesse sistema é notável a tendência a emissão/recepção de informação. Enquanto o docente está na posição de transmissor e o aprendiz, na de receptor, temos trocas unidirecionais e limitadas, diretamente opostas ao paradigma da não-linearidade, da troca, do fluxo e da interação. A EAD pode ultrapassar estes pré-conceitos de uma comunicação unidirecional e a educação se volta para a articulação de saberes, construção do

conhecimento e para a auto instrução/formação onde o sujeito é responsável pelo seu percurso de aprendizagem.

Nesse sentido, o Ministério da Educação define a EAD da seguinte forma:

Educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação ( Decreto 2.494, de 10.02.1998). regulamenta o art.80 da LDB Lei 9.394/96

Baseado na definição do MEC, o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade de Caxias do Sul define a EAD em seu Plano Político Pedagógico (PRESTES *et. al.*, 2003, p. 11) como “A educação a distância será utilizada como alternativa metodológica para ampliar os benefícios do ensino presencial, abrangendo um universo maior de professores a serem qualificados”.

Atendendo estas definições, a formação de professores não deve ser pensada apenas no sentido de qualificá-los para a sua prática pedagógica. Isso não é suficiente. É importante nesse processo a reflexão do seu papel e da sua responsabilidade social frente à sociedade.

É nesse sentido que o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia: Docência para educação básica séries iniciais do ensino fundamental pretende redimensionar o trabalho dos professores envolvidos diante das necessidades da prática docente, frente à escola e à sociedade.

No contexto de qualificação, a inserção das tecnologias de comunicação ou tecnologias digitais na educação também é necessária. Porém estas inserções acarretam transformações nas funções da escola e dos professores atribuindo novas dimensões na prática docente, principalmente no que diz respeito a inovação tecnológica.

O papel da educação continuada na formação desses professores é importante pelo trabalho de imersão nas efetivas mudanças. Essas mudanças são conquistadas pela união de duas grandes áreas responsáveis pelas rápidas transformações: a ciência e a tecnologia.

Em vista dessas transformações, os profissionais de hoje devem estar preparados para as mudanças que poderão ocorrer durante sua vida profissional, como afirma VIEIRA (2003, p. 53)

a tecnologia e a competitividade do mercado promovem profundas alterações na vida das pessoas e requerem rápidas adaptações por parte dos trabalhadores, de tal modo que as gerações mais jovens devem estar preparadas para alterar a sua profissão por diversas vezes ao longo da vida.

Os professores, como profissionais e como responsáveis pela formação dos jovens, também deveriam estar preparados para enfrentar essas mudanças ao longo da sua carreira, uma vez que, é responsabilidade da escola a inclusão social e deveria ser também a responsabilidade pela inclusão digital.

O “proporcionar possibilidades” está diretamente ligado ao fato do professor deixar de pensar na sua prática como transmissão e pensar no processo de aprendizagem como compartilhar idéias, conhecimentos e estar em ligação direta: quem educa e quem aprende, possibilitando que o aluno seja o agente do seu próprio percurso de aprendizagem. FAGUNDES (2003, p. 29) coloca que, a

grande mudança cultural que está ocorrendo é a mudança que substitui a escola que ensina, do professor que dá aulas, pela escola e professores que aprendem juntos com seus alunos, é tempo de tomar consciência de que se aprende a fazer fazendo e refletindo sobre o que se faz.

No contexto das grandes mudanças culturais, a EAD assume um papel importantíssimo na formação desses professores, oferecendo métodos flexíveis e individualizados de formação. Ao final deste processo, o professor deverá ser capaz de analisar criticamente as suas condições de trabalho e a sua formação, olhando os novos conceitos e vendo as possibilidades de transformação da sociedade.

Considerando a formação de professores, neste estudo, temos que remeter nossos pensamentos ao aprendente adulto que já tem estabilidade profissional e uma bagagem de vivências, experiências, sonhos e conquistas com diferentes quantidades e qualidades.

Knowles (2003), considerando os aspectos-chave de Linderman, autor de fundamental importância no estudo de educação de adultos, apoiado por pesquisas mais recentes, apresenta um modelo andragógico<sup>1</sup>. Esse, diferentemente do modelo pedagógico projetado para o ensino de crianças, estabelece algumas considerações para os adultos:

1. Os adultos são motivados a aprender quando possuem necessidades e interesses que a aprendizagem satisfará; então, estes são os pontos apropriados para organizar as atividades de aprendizagem de adulto.
2. A orientação de adultos para a aprendizagem é centrada na vida; portanto, as unidades apropriadas para organizar a aprendizagem de adulto são as situações da vida, não os assuntos.
3. Experiência é o recurso mais rico para a aprendizagem de adultos, então a metodologia básica da educação de adultos é a análise da experiência.
4. Os adultos têm uma grande necessidade de serem auto dirigidos, então o papel do professor é engajar-se em um processo de mútua investigação em lugar de transmitir o seu conhecimento e então avaliar a adequação deles em relação ao processo.
5. As diferenças individuais entre as pessoas aumentam com a idade; portanto, a educação de adultos deve considerar as diferenças de estilo, tempo, local e ritmo de aprendizagem.

Com base nas considerações acima, fomos em busca de quem é o aprendente adulto e nos resultados do estudo foi possível constatar que 49% dos professores aprendentes tem idades entre 31 - 50 anos; 37% com idades entre 41- 50 anos; 7% com idades entre 21-30 anos e 7% com mais de 50 anos. Com

relação ao número de filhos dos aprendentes em estudo 39% tem 2 filhos; 36% tem um único filho; 15% não tem filhos; 8% tem 3 filhos e 2% tem 4 ou mais filhos.

O estudo mostrou que 56% dos aprendentes que concluíram o ensino médio entre os anos de 1980-1990 estão em média 20 anos afastados do ensino regular como aprendiz. Temos, também, que 20% dos aprendentes que encerraram o ensino Médio depois de 1990 estão no mínimo há 15 anos afastados do ensino regular. Ainda observamos que 7% estão afastados do ensino regular há no mínimo 29 anos. E que 65% destes professores passam 40 horas semanais em escolas exercendo seu trabalho docente e 35% trabalha 20 horas na semana. A partir destes dados percebemos que estes aprendentes estão enfrentando um processo de adaptação a uma nova realidade ao retomarem os estudos depois de um tempo considerável e de a maioria estar com a família constituída.

Estes aprendentes, que estão inseridos em um curso de graduação, necessitam organizar um tempo para realizar os estudos que darão conta da agenda de atividades previstas. Em vista disso percebemos que 61% deles dedicam 10h de estudos semanais, 22% dedicam menos de 10h semanais para estudos e 17% dedicam mais de 10h semanais para os estudos.

Considerando os dados da amostragem acima, podemos retratar nos aspectos elencados por Papalia & Olds (2000) alguns desafios dos aprendentes adultos, como:

- administrar o tempo entre família, trabalho, lazer e estudo;
- administrar as tensões e emoções que as relações de trabalho ou familiares, enfim, sociais trazem consigo;
- administrar o financeiro, pois aumentam os gastos e às vezes há perdas salariais;
- adequação de horários de trabalho e de estudos;
- conviver com a pressão do mercado de trabalho (se não avançar no estudo pode perder o emprego);
- elevada carga horária de trabalho;
- enfrentar os preconceitos, principalmente de idade;
- enfrentar o medo de não aprender, de estar defasado e não acompanhar os demais do grupo de estudos;
- expor-se nas suas incertezas.

É vencendo estes desafios que os aprendentes adultos irão chegar ao final da caminhada e realizar o sonho de obter um diploma de curso superior. Além destes aprendentes serem estudantes adultos eles possuem a prática pedagógica ou docência como pré-requisito para ingressar no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia: docência para educação básica séries iniciais do ensino fundamental, conforme PRESTES *et. al.* (2003, p. 15):

Os alunos do curso serão todos professores que já atuam em escolas e que precisam atender aos dispositivos da Lei 9.394/96 (artigos 62 e 87)

O critério “ser professor em exercício” é determinante, uma vez que a prática pedagógica do professor configura-se uma dimensão imprescindível para a construção curricular do curso. Quase todas as

tarefas e os estudos propostos pressupõem que o professor esteja no exercício da função docente. (op. cit, p. 46)

Para Landim (1997, p.34) é “eficaz combinação de estudo e trabalho”, a formação teórico-prática dos aprendentes, em contato imediato com as experiências vivenciadas em sua atividade profissional, que servem de suporte para o desenvolvimento de suas atividades bem como a busca e suportes teóricos para melhorar o seu fazer pedagógico. Levando em consideração essa realidade, por isso fomos em busca do tempo de magistério, o resultado foi obtido da seguinte forma:

- 43% atuam em escolas de 15 a 25 anos;
- 39% atuam em escolas de 7 a 15 anos;
- 10% atuam em escolas de 25 a 35 anos;
- 3% atua em escolas de 1 a 3 anos;
- 3% atua em escolas de 4 a 6 anos;
- 2% atua em escola de 35 a 40 anos.

Segundo Abrahão (2001), é possível caracterizar fases de acordo com o tempo de exercício na carreira de magistério, da seguinte forma: 1 a 3 anos - entrada na carreira; 4 a 6 anos - fase de estabilização; 7 a 15 fase da diversificação; 15 a 25 fase de pôr-se em questão; 25 a 35 serenidade e distanciamento afetivo e a de conservantismo; 35 a 40 desinvestimento.

Vemos, segundo resultados no estudo, que a grande maioria dos aprendentes em questão encontram-se nas fases de “pôr-se em questão” (43%) e de “diversificação” (39%). Isso pode nos ajudar a compreender a busca por continuidade dos estudos e aperfeiçoamento e, também, sua dedicação e a forma de envolvimento com a formação. Para nos ajudar a compreender essa questão, perguntamos aos aprendentes o objetivo de estar fazendo um curso superior. O conhecimento, foi o objetivo com maior número de manifestações, conforme tabela 1 em anexo. Sobre conhecimento, LANDIM (1997, p.115) afirma que:

Afinal, não é a quantidade de conhecimento que melhora ou aperfeiçoa o ser humano, mas sua qualidade e, nela, o que é capaz de provocar mudança interior, de abrir horizontes, de levar a novas posturas e novos desejos, de estimular ao prosseguimento da aprendizagem para que se torne contínua/permanente.

Como já citado anteriormente, por Papalia & Olds (2000) um dos desafios é administrar o tempo entre família, trabalho, lazer e estudo. Nossa análise mostra que a dificuldade de organização e conciliação de horários é predominante. Em segundo lugar, é possível perceber dificuldades com a utilização de tecnologias, em seguida percebemos dificuldades em realizar leitura crítica. Também são percebidas mas em menor grau dificuldades com sistematização dos conteúdos, com os registros escritos e com a relação entre teoria com a prática.

Essas dificuldades, que classificamos como provisórias são, ao mesmo tempo, relacionados com sentimentos de oportunidade, sonho realizado e desafio em relação ao processo e ao momento que os aprendentes estão vivenciando.

Contudo, conhecer com quem se trabalha significa para a equipe envolvida comprometer-se com a qualidade da aprendizagem, com os aprendentes e com a instituição.

Pela análise dos dados podemos dizer que este grupo tem motivos relevantes para a escolha do curso e da modalidade. Desejam ampliar seus conhecimentos e não estão interessados apenas em obter um diploma. Porém, precisam sentir-se reconhecidos e apoiados nas suas dificuldades, pois precisam ainda assumir a sua própria aprendizagem com autonomia e segurança.

A grande importância em conhecer o aprendente é poder levar em consideração sua realidade e tomá-la como referência para o desenvolvimento e acompanhamento do curso na modalidade EAD. Buscando alternativas que permitam propiciar trabalhos que o estimulem a tomar iniciativas e a construir sua autonomia e independência. Possibilitando envolvimento com os conteúdos, com a metodologia, com a atualização tecnológica, bem como o resgate de auto-estima.

Organizar com antecedência a agenda das atividades semanais, oficinas e seminários, oferecer atendimento individual ou em grupo, inclusive com assessoramento quanto ao uso das tecnologias e manter uma lista de discussão ou fórum, mediando as discussões para que elas sejam enriquecidas com argumentações e reflexões também contribuem para o desenvolvimento e acompanhamento do aprendente nesta modalidade.

---

1 Educação de adultos

## Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto . **Ciclo de Vida Profissional dos Professores**. In: Ser Professor. EDIPUCRS, 2001.

ALONSO, K. Morosov; NEDER, Maria L. Cavalli e PRETI, Oreste. Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª séries do 1º grau, através da modalidade de Educação a Distância. Cuiabá : IE/UFMT, 1993.

\_\_\_\_\_. A Educação a Distância no Brasil: a busca de identidade. In Pretti, Oreste.(Org) **Educação a Distância inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá : Edufimt, 1996.

BEHAR, Patricia Alejandra. **A Lógica Operatória e os Ambientes Computacionais** [on line] Disponível em <<http://penta.ufrgs.br/pgie/sbie99/beharr.htm>> acessado em 28/02/2005

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas : Autores Associados. 1999.

CHAVES, Eduardo. **Ensino a Distância: Conceitos Básicos** [on line] Disponível: <http://www.edutec.net/Tecnologia%20e%20Educacao/edconc.htm#Ensino%20a%20Distancia> acessado em 12/12/2004

FAGUNDES, Lea. Os caminhos da inclusão digital no Brasil podem servir à educação libertadora das atuais e das próximas gerações. **Revista Pátio**. Porto Alegre : Artmed, ano VII nº 26 Mai/Jul 2003 (p. 27 - 29).

FERNANDEZ, Alicia. A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem. trad. Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: ARTMED, 1994.

FIORENTINI, Leda Maria R. Moraes, Raquel de Almeida. **Linguagens e interatividade na educação a distância**. Rio de Janeiro : DP&A. 2003

KNOWLES, M. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. In: **Tecnologia e Andragogia: Aliadas na Educação a Distância**. [on line] Disponível: [www.abed.com.br](http://www.abed.com.br). Acesso em Outubro de 2003.

LANDIM, Claudia. **Interatividade em Educação a Distância**. 2004 [on line] Disponível: <http://www.cgecon-educ.mec.gov.br/paginas/interatividades> acessado em 12/12/2004

NETO, Francisco J.S. Lobo. **Educação a Distância: referências e trajetórias**. Brasília: Plano Editora. 2001

NEVADO, Rosane Aragon. Espaços Interativos de Construção de Possíveis: uma nova modalidade de formação de professores. Tese de Doutorado. Porto Alegre : 2001.

PAPALIA, D. E. & Olds, S. W. **Desenvolvimento Humano**. 7º ed. Porto Alegre Ed. Artmed : 2000. p. 369-399.

PRESTES, Gelça R.L. *et.al.* **Projeto Pedagógico**. Caxias do Sul : Educs. 2003.

SILVA, Marco. **Sala de aula Interativa**. Rio de Janeiro : Quartet. 2001.

VIEIRA, Alexandre Thomaz. Bases para a construção de uma nova organização escolar. **Gestão Educacional e Tecnologia**. São Paulo: Avercamp. 2003.



## ANEXO 1

<b>Objetivo</b>	<b>Ocorrências</b>	<b>Porcentagem</b>
(1) diploma	0	0
(2) conhecimento	9	15,3
(3) complementação de estudos	5	8,5
(4) exigência da lei	0	0,0
(5) outro	0	0,0
Nenhum	2	3,4
<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>27,1</b>
<b>Objetivos conjugados</b>	<b>Ocorrências</b>	<b>Porcentagem</b>
(1) + (2)	4	6,8
(1) + (2) + (3)	4	6,8
(1) + (2) + (3) + (4)	11	18,6
(1) + (2) + (3) + (5)	2	3,4
(1) + (2) + (5)	1	1,7
(1) + (3)	1	1,7
(2) + (3)	15	25,4
(2) + (3) + (5)	3	5,1
(2) + (4)	1	1,7
(2) + (5)	1	1,7
<b>TOTAL</b>	<b>43</b>	<b>72,9</b>

Tabela 1-Objetivos dos aprendentes adultos ao estar cursando ensino superior.