

Maríndia Zeni

O CAPITAL CULTURAL DO ESTUDANTE DA EAD NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Orientador: Dr. Júlio César Godoy Bertolin

Passo Fundo

2016

À minha mãe Maria, meu exemplo de mulher, de
mãe, de amiga, de pessoa, de vida.

Agradeço a energia que me acompanhou no decorrer desta pesquisa e continuará me acompanhando na vida.

À minha família e amigos, em especial à mãe Maria, e ao marido Daniel, pelo apoio irrestrito e compreensão nos momentos de ausência.

À UPF e ao PPGEduc, pelo curso e, com este, a possibilidade de ampliar meus horizontes.

Ao professor Júlio C. G. Bertolin, pela orientação paciente e principalmente por tanto contribuir para meu crescimento acadêmico e pessoal.

Aos professores Josimar de Aparecido Vieira, Juliano Tonezer da Silva e Rosimar S. S. Esquizani, por participarem de minha banca e pelas valiosas sugestões.

Ao Jonas Martovicz Bohrer, por manusear o SPSS e compilar com rapidez os dados de que precisava.

Aos professores, funcionários, colegas e amigos do PPGEduc, pela convivência e troca de experiências.

Ao IFRS – *Campus* Sertão, pelo apoio institucional.

E a todos os que de alguma forma compartilharam deste projeto.

RESUMO

Este estudo tem o objetivo de contribuir na construção do conhecimento acerca da modalidade educação a distância no ensino superior brasileiro, respondendo às questões: o perfil preponderante de capital cultural do aluno da modalidade EaD é análogo ao do aluno da modalidade presencial e adequado à modalidade EaD? Para tanto, foi utilizada a combinação dos métodos pesquisa bibliográfica, análise documental, método estatístico e método comparativo. Para ponderar o capital cultural do estudante EaD e averiguar em que medida o perfil do aluno EaD era análogo ao do aluno presencial foram comparados os respondentes ao Enade 2009 e os discentes de três cursos em específico - Administração (concluintes 2009), Ciências Contábeis (concluintes 2009) e Pedagogia (concluintes 2008) - elegidos por possuírem a quantidade adequada de alunos necessária à realização de comparações estatísticas e o curso de Pedagogia (do ano anterior) por ser um curso de formação de professores, área de grande representatividade na EaD, não avaliada no Enade 2009. Trabalhou-se com os dados de 2009 por ser esse o último ano em que o INEP apresentou de forma distinta as informações referentes à educação a distância e à educação presencial. O foco do estudo foi o “Questionário do estudante”, em particular quatro questões: renda familiar mensal, formação da mãe, formação no ensino médio e situação de trabalho do estudante. De forma geral, o estudante EaD é mais pobre, trabalha mais, cursou o ensino médio em escola pública e as mães possuem baixa escolaridade. Relacionando essas informações com o conceito de capital cultural de Pierre Bourdieu, verifica-se que o estudante da educação a distância do ensino superior brasileiro possui capital cultural menor do que capital cultural do estudante presencial. As características levantadas quanto ao aluno EaD permitem ponderar que o público da educação a distância no Brasil não é o mais adequado para essa modalidade de ensino, pois, de acordo com as pesquisas de Maia e Mattar (2007), Moore e Kearsley (2008) e Silva (2012), o aluno EaD deve ser autônomo, digitalmente fluente e organizado. Essas características comumente são encontradas nas camadas da sociedade com nível de capital cultural mais elevado. O trabalho indica que o público da educação a distância de ensino superior no Brasil é díspar do público presencial, sendo detentor de um capital cultural inferior ao público presencial e necessitando de um olhar especializado. Comparar modalidades ou cursos apenas por meio do desempenho dos alunos no Enade, sem considerar o capital cultural dos estudantes, pode levar a equívocos, especialmente se as comparações ocorrerem entre as modalidades EaD e presencial. Não é apropriado tratar ou comparar diferentes como se fossem iguais.

Palavras-chave: Educação a distância. Capital cultural. Educação superior. Desempenho discente.

ABSTRACT

This study aimed to contribute to the construction of knowledge about distance education mode in Brazilian higher education answering the following question: do the predominant profile cultural capital of the students of distance education mode is analogous to the student's classroom mode and suitable for distance education mode? Therefore, we used a combination of these methods; literature, document analysis, statistical method and comparative method.

To analyze the cultural capital of distance education student and ascertain to what extent the distance learning student profile was similar to that of classroom students were compared the respondents of Enade 2009 besides three specific courses: Administration (graduating in 2009), Accounting (graduating in 2009) and Pedagogy(graduating in 2008), chosen because they have the appropriate number of students required for statistical comparisons and the Pedagogy course (last year), and the number of students, as a course of teacher training, an area of great representation in distance education, not assessed Enade in 2009. The focus of the study was the "Student Survey" prior to their participation in Enade, in particular this four questions: monthly household income; mother graduation; training in high school and student work situation. In general, the distance learning student is poorer, work more, he attended high school in the public school and his mother has low education. Relating this information with the cultural capital of Pierre Bourdieu observes that the student of distance education Brazilian higher level has lower level of cultural capital in comparison with the cultural capital level of student classroom mode. Also, the features raised as to distance education student allow consider that the public distance education in Brazil is not the most suitable for this type of education due to, according to Maia and Mattar (2007), Moore and Kearsley (2008) and Silva (2012), the distance education student should be autonomous, digitally fluent and organized, features generally found in sections of society with a higher level of cultural capital. Thus, the work indicates that the target group top-level distance education in Brazil is uneven when compared to the student classroom mode, being the holder of a lower cultural capital when set against the student classroom mode and requiring thus a specialized look. Furthermore, compare modalities or courses only through the performance of students in Enade without considering the cultural capital of the students, will lead to misunderstanding, especially if comparisons occur between distance education and classroom arrangements, because as evidenced by the study, distance education students have cultural capital lower than classroom mode students and, as evidenced by Bourdieu, the level of cultural student capital is great influencer in your success or failure in school, in this way, it is not appropriate to treat or compare different as if they were equal.

Key-words: Distance education. Cultural capital. College education. Student performance.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Comparativo entre a educação presencial e a educação a distância.....	18
Quadro 2 - Perfil recomendado ao aluno EaD.....	23
Quadro 3 - Espaço das posições sociais e espaço dos estilos de vida.....	44
Quadro 4 - Relações entre o capital cultural e o questionário do estudante.....	70
Figura 1 - Linha do tempo dos referenciais de qualidade de EaD do MEC.....	36
Figura 2 - Comparativo entre o desempenho dos alunos presenciais e EaD.....	40

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de cursos de ensino superior no Brasil - 2004 a 2013.....	25
Tabela 2: Número de concluintes do ensino superior no Brasil - 2004 a 2013.....	26
Tabela 3: Número de cursos de ensino superior em EaD por categoria administrativa no Brasil - 2010 a 2013.....	27
Tabela 4: Número de matrículas nos cursos de ensino superior em EaD por categoria administrativa no Brasil - 2010 a 2013.....	27
Tabela 5: Renda familiar mensal dos alunos da educação superior brasileira - Enade/2009.....	55
Tabela 6: Formação da mãe dos alunos da educação superior brasileira - Enade/2009.....	57
Tabela 7: Formação no ensino médio dos alunos da educação superior brasileira - Enade/2009.....	59
Tabela 8: Situação de trabalho do estudante dos alunos da educação superior brasileira - Enade/2009.....	61
Tabela 9: Comparativo de cursos - renda familiar mensal.....	63
Tabela 10: Comparativo de cursos - formação da mãe.....	65
Tabela 11: Comparativo de cursos - formação no ensino médio.....	67
Tabela 12: Comparativo de cursos - situação de trabalho do estudante.....	69

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

- ABT - Associação Brasileira de Tecnologia Educacional
- BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento
- Cederj - Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- Conaes - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
- Daes - Diretoria de Avaliação da Educação Superior
- Deed - Diretoria de Estatísticas Educacionais
- EaD - Educação a Distância
- Enade - Exame Nacional de Avaliação da Educação Superior
- ENC - Exame Nacional de Cursos
- EUA - Estados Unidos da América
- FMI - Fundo Monetário Internacional
- Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC - Ministério da Educação do Brasil
- OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
- PNE - Plano Nacional de Educação
- PPP - Projeto Político-Pedagógico
- TIC - Tecnologia de Informação e Comunicação
- Ricesu - Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior
- Seed - Secretaria de Educação a Distância
- Sinaes - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
- Unirede - Universidade Virtual Pública Brasileira
- UNU - United Nations University

SUMÁRIO

PRÓLOGO.....	10
1 INTRODUÇÃO	11
2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	16
2.1 A importância do perfil do estudante na educação a distância.....	20
2.2 A educação a distância e sua expansão no Brasil	24
2.3 A avaliação da educação a distância no Brasil	29
2.3.1 Indicadores de qualidade para os cursos EaD	30
2.3.2 Avaliação de estudantes EaD - Enade.....	38
3 O CAPITAL CULTURAL E OS ESTUDANTES.....	42
4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	49
5 O CAPITAL CULTURAL DO ESTUDANTE DA EAD.....	53
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
REFERÊNCIAS	75
ANEXOS	79

PRÓLOGO

A associação entre minha formação em Ciências Contábeis, a atividade na Auditoria Interna e o trabalho numa instituição de ensino federal despertou-me o interesse pela área da educação, especialmente pelas políticas educacionais e pelos porquês da educação contemporânea. A atividade cotidiana da Auditoria Interna requer um olhar cuidadoso sobre os fatos e, algumas vezes, uma abordagem sobre perspectivas pouco exploradas. O trabalho em uma instituição de ensino público, assim como a vida em geral, demanda uma visão de equidade, justiça social e empatia.

Esse despertar para as políticas educacionais, somado à abordagem das perspectivas pouco exploradas, com uma pitada de equidade, direcionou minha pesquisa para a educação a distância, especificamente para o capital cultural dos estudantes EaD na educação superior brasileira. As atuais pesquisas relacionadas à EaD tendem a avaliar a qualidade dos cursos a distância com base (apenas) nas notas do Enade e/ou a investigar o perfil apropriado para o aluno da modalidade a distância, referindo-se ao estudante EaD como um ser autônomo, digitalmente fluente e organizado (ele deveria ser), e a ignorar uma importante informação do aluno: seu nível de capital cultural (ele é), item imperativo no desempenho acadêmico.

Há no banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), disponível para consulta pública, uma enormidade de informações pouco exploradas e que foram utilizadas nesta pesquisa para identificar o perfil preponderante de capital cultural do estudante EaD, permitindo desvelar o que está por detrás das notas do Enade, bem como ponderar se o aluno EaD da educação superior brasileira tem condições, com base em seu nível de capital cultural, de ser autônomo, digitalmente fluente e organizado, uma vez que essas características se aplicam à elite ou a indivíduos de maior capital cultural.

1 INTRODUÇÃO

Na contemporânea sociedade da informação, a educação vem experimentando rápidas e intensas mudanças. A pluralidade e a diversidade de demandas e expectativas fazem surgir novos cenários, com novas instituições e modalidades de educação, além de diferentes cursos. Nesse contexto, no que se refere à educação superior, o Brasil conta com instituições públicas e privadas, grandes e pequenas, de elite e de massas, ofertando cursos presenciais e, cada vez mais, na modalidade a distância e nas mais diversas áreas de conhecimentos.

Nas últimas décadas, a educação de nível superior teve significativa expansão no cenário brasileiro. Ristoff (2014, p. 725), ao verificar o número de matrículas na educação superior de 1991 a 2012, constatou que passou de pouco mais de 1,5 milhão em 1991 para mais de sete milhões em 2012 o número de matrículas na graduação, ou seja, no período de 1991 a 2012 houve um crescimento aproximado de 350%; sendo que, de 1999 a 2003, a expansão se deu em grande parte pela iniciativa privada e o setor público apresentou um ritmo de crescimento superior ao privado de 2009 a 2012. Destaca-se que, conforme o autor, cerca de 15% das matrículas de graduação são pertencentes à modalidade de educação a distância.

Ao consultar os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), por meio das “Sinopses estatísticas da educação superior”, constata-se que a expansão permanece, pois em 2012 eram 7,037 milhões de matrículas, em 2013 foram 7,305 milhões e em 2014 registraram-se 7,828 milhões de discentes, destes 1,341 milhão (ou 17%) na EaD (SINOPSES ESTATÍSTICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR/INEP, 2014).

É importante lembrar que o fenômeno da expansão na educação superior não é exclusividade do Brasil, ocorre, com semelhanças e diferenças de grau e intensidade, nos demais países latino-americanos e em outras partes do mundo, atendendo a demandas de organismos multilaterais, como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Também há diversos fatores que a explicam, entre os quais destacam-se, de modo interconectados, o movimento de modernização e globalização; o aumento de formados nas etapas escolares anteriores; o fenômeno de urbanização e de globalização; a ascensão das mulheres; as exigências de qualificação profissional; as mudanças culturais parcialmente influenciadas pelos sistemas de informação (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 197-201).

Para Giolo (2010, p. 1273 -1274), a corrida expansionista da educação superior no país ocorreu após a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - lei nº

9.394/1996) e foi movida predominantemente pela oferta, isto é, apresentou maior oferta de cursos e vagas do que de matrículas, fato que acirrou a concorrência e a busca por formas alternativas de educação com o objetivo de atrair alunos. De tal modo, currículos foram diversificados e enxugados, novos cursos foram criados e novas modalidades começaram a ser experimentadas (a EaD, sobretudo).

Essa rápida e crescente expansão da educação de nível superior tem gerado especulações relacionadas à qualidade dos cursos ofertados, em especial quando o curso se dá na modalidade de educação a distância:

[...] o Brasil tem pressa em ver melhorados os índices de escolarização. A graduação, em especial, está muito aquém daquilo que se pretendia alcançar quando se elaborou o Plano Nacional de Educação. A EaD promete ser a modalidade mais revolucionária em termos de expansão das oportunidades de educação superior, com economia de tempo e de recursos. *Si non è vero, è bene trovato* (GIOLO, 2010, p. 1292).

Giolo (2010, p. 1286-1287) destaca que se costuma localizar a gênese da educação a distância no país no início do século XX, ou até mesmo no século XIX. Porém, naquilo que se refere aos cursos de graduação, a experiência brasileira tem uma década, pois a EaD como substituta da educação escolar é posterior à LDB de 1996 e, na maioria dos casos, é fruto do século XXI. Assim, são justificáveis os cuidados do Estado e as objeções da academia.

Realmente, até a publicação da LDB as ações de educação a distância eram mais voltadas aos cursos de formação profissional, continuada e de ensino fundamental e marcadas por ações isoladas e particularizadas que visavam atender situações específicas e emergenciais de formação no país (MEC/CNE, 2014, p. 21).

Atualmente, a oferta de cursos é variada. Conforme art. 2º do decreto nº 5.622/2005, a EaD poderá ofertar desde a educação básica até o doutorado. Assim, não se pode mais considerar a EaD como meio de superar problemas emergenciais, ou de consertar alguns fracassos do sistema educacional. A EaD tende a se tornar cada vez mais um elemento regular do sistema educacional brasileiro, necessário não apenas para atender as demandas e/ou grupos específicos, mas assumir funções de crescente importância, em especial no ensino pós-secundário (BELLONI, 2006, p. 4).

Ristoff (2011, p. 15), ao pesquisar a evolução dos cursos de graduação a distância de 2000 a 2009, constatou que “hoje a EAD é a modalidade que mais contribui para que seja atingida a meta de matrículas prevista no último PNE e no PNE 2011-2020”.

Além de contribuir significativamente para a expansão da educação superior brasileira, a EaD trouxe novas formas de aprendizagem. Para Maia e Mattar (2007, p. 85), o ambiente da

EaD traz um novo modelo de aprendizagem que altera o “receber e memorizar” para o “buscar, encontrar, selecionar e aplicar” e, dessa forma, a aprendizagem em EaD precisa ser “auto”: autorresponsável, autoplanejada, auto-organizada e autorregulada, em que os aprendizes trilham seus próprios caminhos e alcançam seus próprios objetivos.

A educação a distância realizada em ambientes virtuais de aprendizagem dilui as fronteiras e os espaços, tempos e tradições numa possibilidade contínua de tensão entre os agentes que a realizam: alunos, professores, tutores, tecnólogos etc. Tensão esta evidenciada em práticas educativas em movimentos. Movimentos que ocorriam através dos correios em tempos passados, que ganharam novas dimensões com o rádio e a TV e hoje assumem dimensões planetárias através da Internet (SOBRAL, 2009, p. 58).

Na EaD um conceito bastante utilizado é heutagogia, ou seja, propõe que o estudante seja o gestor e o programador de seu processo de aprendizagem. Assim, o estudante deve ser um aprendiz autônomo e independente, disposto à autoaprendizagem (MAIA; MATTAR, 2007, p. 85).

Silva (2012, p. 136-142), ao mapear as competências do aluno da educação a distância, verificou que o aluno da EaD necessita de quatro competências básicas: organização do tempo - compreendida como a organização de forma geral; fluência digital - entendida como a competência de utilizar a tecnologia; trabalho em equipe - baseado na colaboração e na cooperação a distância; autonomia - processo complexo frequentemente questionada por tutores no sentido de se os alunos sabem o que é ser autônomo.

Esse foco no aluno e na sua necessidade de autonomia pode causar receio em algumas pessoas e ser uma das razões à resistência à EaD. Moore e Kearsley (2008, p. 190) alertam que “em virtude de a maioria dos alunos ter pouca experiência para aprender a distância, eles não estão familiarizados com o método e podem hesitar quanto a fazer cursos de educação a distância”.

Moore e Kearsley (2008, p. 259) também frisam que a maioria das pesquisas relacionadas à qualidade e/ou eficácia da EaD tende a considerar o ambiente de aprendizado ou a tecnologia de comunicação utilizada entre o professor e o aluno. Porém, conforme os autores, a questão mais importante é conhecer que tipo de aluno aprende melhor em um ambiente ou com uma tecnologia e o que caracteriza os que aprendem melhor.

O perfil dos estudantes da educação a distância tem sido tema frequente de pesquisas, uma vez que ser aluno a distância é díspar de ser aluno presencial. Contudo, Peters (2003, p. 41) lembra que “*adequados ao telestudo* serão o ensinar e aprender quando levam em

consideração as condições específicas do contexto social dos estudantes, suas atividades profissionais e as condições prévias inerentes ao telensino”.

Moretto (2013, p. 50) afirma ainda que a construção de qualquer conhecimento por parte do aluno está relacionada à sua estrutura cognitiva, ou seja, ao conjunto de ideias e de propriedades organizacionais (no sentido de estabelecer relações) que já tenha construído com suas experiências de vida.

Independentemente da modalidade de ensino, estudos têm demonstrado a importância do perfil do aluno no seu desempenho e o conceito de capital cultural de Bourdieu demonstra que a origem social do estudante tem grande impacto em seu desempenho escolar, não sendo a escola (ou a modalidade de ensino) o principal fator determinante no desempenho dos estudantes.

Para Pierre Bourdieu, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas do que diretas, um sistema de valores implícitos e interiorizados que contribuem para definir, entre outras coisas, as atitudes do indivíduo frente à instituição escolar: o capital cultural. Esse sistema de valores se relaciona diretamente com o nível de cultura global do grupo familiar e mantém estreita ligação com o êxito escolar (BOURDIEU, 2005, p. 41-42). Esse assunto também é pauta constante de estudos, porém ainda pouco explorado na educação superior.

Pesquisas quantitativas, como o Relatório Coleman, e reflexões teóricas, como o conceito de capital cultural de Bourdieu, acerca da relevância do contexto socioeconômico e familiar no desempenho dos estudantes na educação básica são fartas e consistentes. No âmbito da educação superior, entretanto, tais estudos não são abundantes (BERTOLIN; MARCON, 2015, p. 114).

Nesse sentido, é importante a realização de pesquisas acerca do perfil dos estudantes, especialmente em modalidades emergentes, como a educação a distância.

Considerando os constantes questionamentos quanto à qualidade da educação a distância que colocam em dúvida a adequação da expansão da educação superior por meio dessa modalidade de ensino, a relação entre o capital cultural do estudante e o seu desempenho escolar e o fato das pesquisas em EaD não estarem ponderando a importância do capital cultural no desempenho acadêmico do discente e, conseqüentemente, na avaliação de qualidade dessa modalidade de educação, questionou-se: o perfil preponderante de capital cultural do aluno da modalidade EaD é análogo ao do aluno da modalidade presencial e adequado à modalidade EaD?

Nesse contexto, a presente pesquisa objetivou contribuir na construção do conhecimento acerca da modalidade da educação a distância no ensino superior brasileiro. Para tanto, verificou o perfil preponderante de capital cultural dos alunos da EaD de nível

superior no Brasil, ponderou em que medida o perfil de capital cultural dos alunos EaD é análogo ao perfil de capital cultural dos alunos presenciais, averiguou se o perfil preponderante de capital cultural dos alunos EaD é adequado a essa modalidade de educação.

Na trajetória metodológica desta pesquisa, foi utilizada a combinação dos métodos de pesquisa bibliográfica, análise documental, método estatístico e método comparativo.

A pesquisa bibliográfica foi empregada para tratar da educação a distância, sua expansão e avaliação no Brasil; apresentar o perfil recomendado aos alunos da educação a distância; abordar, com referência em Pierre Bourdieu, o conceito de capital cultural e sua importância no sucesso escolar dos discentes.

A pesquisa documental foi utilizada para verificar o perfil preponderante do capital cultural dos alunos EaD, tendo como fonte de informações o banco de dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em específico, as respostas ofertadas pelos discentes ao “Questionário do estudante” que precede a participação no Exame Nacional de Avaliação da Educação Superior (Enade).¹

O método estatístico foi aplicado na compilação das informações obtidas junto ao banco de dados do Inep, para tanto se fez uso de um *software* estatístico. E o método comparativo foi usado na realização das análises que permitiram construções de conhecimento acerca da EaD. Também utilizou-se o teste de proporções, para verificar se as diferenças nas comparações eram estatisticamente significativas e ter condições de fazer generalizações com base em uma amostra da população.

O presente estudo será disposto em seis capítulos: o primeiro, introdutório, apresenta uma ideia geral da pesquisa, seus objetivos e métodos; o segundo trata da educação a distância de maneira geral, e especificamente sobre sua expansão e avaliação no Brasil e aborda a importância do perfil do estudante na EaD; o terceiro versa sobre o capital cultural e os estudantes; o quarto trata da metodologia aplicada na pesquisa; o quinto capítulo traz a análise dos dados e o cotejo dos perfis preponderantes de capital cultural dos alunos EaD e presencial. E, concluindo, o sexto capítulo expõe as considerações finais da pesquisa.

¹ O Enade é um dos três eixos que compõem o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Inicialmente, é importante frisar:

Tratar de educação a distância implica não isolá-la da educação em geral. Sua preocupação basilar é a democratização e o acesso ao saber escolarizado, para atender à demanda imposta pela sociedade contemporânea, como uma das formas de superação dos processos de exclusão social (MARTINS; SÁ, 2001, p. 20).

Também é interessante notar que a EaD recebeu diversas denominações em diferentes países, como estudos ou educação por correspondência, no Reino Unido; estudo em casa e estudo independente, nos Estados Unidos; estudos externos, na Austrália; telensino ou ensino a distância, na França; teleducação, em Portugal, etc. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 5). Essas nomenclaturas buscavam assinalar a autonomia dada ao aluno ou o meio como o aprendizado ocorreria. Contudo, Belloni lembra:

[...] a educação é e sempre foi um processo complexo que utiliza a mediação de algum tipo de meio de comunicação como complemento ou apoio à ação do professor em sua interação pessoal e direta com os estudantes. A sala de aula pode ser considerada uma “tecnologia” da mesma forma que o quadro negro, o giz, o livro e outros materiais são ferramentas (“tecnológicas”) pedagógicas que realizam a mediação entre o conhecimento e o aprendiz (2006, p. 54).

Quanto ao surgimento da educação a distância, não se pode precisar com segurança seu início, mas sabe-se que ganhou ênfase a partir do século XX, em razão do aperfeiçoamento dos correios, agilização dos meios de transportes e desenvolvimento tecnológico. Há indícios de que desde a antiguidade greco-romana utilizavam-se mensagens escritas para troca de informações sobre o cotidiano pessoal e coletivo, além de informações e instruções ou ensinamentos. Tal prática teria se manifestado também no cristianismo e ganhado destaque nos períodos do humanismo e iluminismo (SARAIVA, 1996, p. 18-19).

Ao longo de história, a EaD foi marcada por três gerações:² cursos por correspondência, quando a maioria eram técnicos, impressos e encaminhados via correio; novas mídias e universidades abertas, utilizavam, além do material impresso, televisão, rádio, fitas de áudio, vídeo e telefone; EaD *on-line*, com a utilização de videotexto, microcomputador, tecnologia de multimídia, hipertexto e redes de computadores, integrando todas as ferramentas utilizadas nas gerações anteriores, com predomínio do uso da internet (MAIA; MATTAR, 2007, p. 21-22).

² Não é consenso, Moore e Kearsley (2008, p. 25-47), por exemplo, contextualizam a história da EaD em cinco gerações.

Embora a principal característica da EaD seja a não presencialidade, isto é, professor e aluno não estarem face a face no decorrer do processo ensino e aprendizagem, esses dois agentes não perdem seus papéis de protagonistas da ação, sendo as tecnologias da informação e comunicação (TICs) as mediadoras/facilitadoras desse processo e a educação o objetivo principal.

“O docente não está mais em permanente face a face com seu educando; no entanto, esta relação continua existindo em novo patamar, alicerçando-se na mediação estabelecida pelos meios didático-pedagógicos contemporâneos” (MARTINS; SÁ, 2001, p. 25).

Na legislação brasileira, esse tema aparece contemplado no art. 1º do decreto nº 5.622/2005,³ que caracteriza 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.

Além das diferenças de espaço e tempo, há várias particularidades que diferenciam a educação a distância da educação presencial. Garcia Arétio (1994, apud LANDIM, 1997) demonstra no Quadro 1, de forma comparativa, as principais características dessas duas modalidades de ensino.

³ Regulamenta a educação a distância.

Quadro 1: Comparativo entre a educação presencial e a educação a distância

Educação presencial	Educação a distância
Alunos	
Homogêneos quanto à idade	Heterogêneos quanto à idade
Homogêneos quanto à qualificação	Heterogêneos quanto à qualificação
Homogêneos quanto ao nível de escolaridade	Heterogêneos quanto ao nível de escolaridade
Lugar único de encontro	Estudam em casa, local de trabalho etc.
Residência local	População dispersa
Situação controlada / Aprendizagem dependente	Situação livre / Aprendizagem independente
A maioria não trabalha / Habitualmente crianças, adolescentes e jovens	A maioria é adulta e trabalha
Realiza-se maior interação social	Realiza-se menor interação social
A educação é atividade primária / Tempo integral	A educação é atividade secundária / Tempo parcial
Seguem, geralmente, um currículo obrigatório	O próprio estudante determina o currículo a ser seguido
Docentes	
Um só tipo de docente	Vários tipos de docentes
Fonte de conhecimento	Suporte e orientação da aprendizagem
Recurso insubstituível	Recurso substituível parcialmente
Juiz supremo da atuação do aluno	Guia de atualização do aluno
Basicamente, educador / ensinante	Basicamente, produtor de material ou tutor
Suas habilidades e competências são muito difundidas	Suas habilidades e competências são menos conhecidas
Problemas normais em <i>design</i> , desenvolvimento e avaliação curricular	Sérios problemas para o <i>design</i> , o desenvolvimento e a avaliação curricular
Os problemas anteriores dependem do professor	Os problemas anteriores dependem do sistema
Comunicação/Recursos	
Ensino face a face	Ensino multimídia
Comunicação direta	Comunicação diferenciada em espaço e tempo
Oficinas e laboratórios próprios	Oficinas e laboratórios de outras instituições
Uso limitado de meios	Uso massivo de meios
Estrutura/Administração	
Escassa diversificação de unidades e funções	Múltiplas unidades e funções
Os cursos são concebidos, produzidos e difundidos com simplicidade e boa definição	Processos complexos de concepção, produção e difusão
Problemas administrativos de horários	Os problemas surgem na coordenação da concepção, produção e difusão
Muitos docentes e poucos administrativos	Menos docentes e mais administrativos
Escassa relação entre docentes e administrativos	Intensa relação entre docentes e administrativos
Os administrativos são parcialmente substituíveis	Os administrativos são basicamente insubstituíveis
Em nível universitário, recusa alunos / Mais elitista e seletiva.	Tende a ser mais democrática no acesso de alunos
Muitos cursos com poucos alunos em cada um	Muitos alunos por curso
Inicialmente, menos custos, mas elevados em função da variável aluno	Altos custos iniciais, mas menos elevados em função da variável aluno

Fonte: Garcia Arétio (1994, apud LANDIM, 1997).

Algumas características apontadas por Garcia Arétio (1994, apud LANDIM, 1997) sofreram alterações e não se aplicam plenamente à contemporaneidade (em especial, se pensadas para a educação superior), dentre as quais citam-se, na educação presencial, uso limitado dos meios de comunicação, escassa diversificação de unidades educacionais e educação elitista e seletiva. Essas características tiveram significativo desenvolvimento nos últimos anos em virtude do incremento das TICs, da implantação de novas instituições de ensino (públicas e privadas) e das políticas públicas de acesso ao ensino superior (além do aumento na oferta de cursos, fruto das novas instituições de ensino).

Netto, Giraffa e Faria, ao refletirem sobre as características da educação a distância, concluem:

Há, com certeza, especificidades dessa modalidade de ensino que a diferenciam de um curso presencial. No entanto, se levarmos em conta que as tecnologias de informação e comunicação fazem parte do ensino presencial (ou deveriam fazer) e que as teorias interacionistas não foram desenvolvidas especialmente para a modalidade a distância e, portanto, permeiam (ou deveriam permear) as práticas presenciais, há muitas similaridades entre as modalidades (2010, p. 134-135).

Também Otto Peters, observando o processo de ensino e aprendizagem da EaD do ponto de vista didático, constata:

[...] *por um lado*, a educação a distância na verdade não é nada de novo ou até mesmo estranho. Ela tem suas raízes nas formas de estudo em sala de aula e serve-se delas. *Por outro lado*, pode-se demonstrar nessas formas de aprendizado o específico da estrutura didática do ensino a distância, porque elas são combinadas e integradas com outras ênfases, sobretudo por meio da maior e quase hipertrofiada insistência no *aprendizado através da leitura* e a considerável restrição do *aprendizado por participação em preleções, seminários e exercícios* (2003, p. 30).

Já Martins e Sá (2001, p. 20) salientam que é importante observar que a educação a distância não pode ser vista como substituta da educação presencial, porque ambas são modalidades do mesmo processo.

É importante trazer a tona ainda o dito da extinta Secretaria de Educação a Distância (Seed)⁴ do Ministério da Educação no documento intitulado “Referências de qualidade para educação superior a distância”:

⁴ Atualmente, o Ministério da Educação conta com a Coordenação-Geral de Regulamentação da Educação a Distância (Cored), vinculada à Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres).

De todo modo, o ponto focal da educação superior – seja ela presencial ou a distância, nas inúmeras combinações possíveis entre presença, presença virtual e distância – é o desenvolvimento humano, em uma perspectiva de compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa. Daí a importância da educação superior ser baseada em um projeto pedagógico e em uma organização curricular inovadora, que favoreçam a integração entre os conteúdos e suas metodologias, bem como o diálogo do estudante consigo mesmo (e sua cultura), com os outros (e suas culturas) e com o conhecimento historicamente acumulado (SEED/MEC, 2007, p. 9).

Percebe-se que o foco da educação a distância, da mesma maneira que a educação presencial, está na formação humana. Também, a EaD não possui objetivos diversos da educação presencial, mas, sim, apenas métodos.

Nesse ponto há pesquisas versando sobre quais são os alunos que se adaptariam melhor a esses métodos e obteriam melhor desempenho na modalidade EaD. Esse tema será abordado na sequência.

2.1 A importância do perfil do estudante na educação a distância

Belloni (2006, p. 40-42) destaca que definir quem é o estudante em EaD é uma questão complexa, pois a clientela potencial de educação – a distância ou convencional – está se modificando rapidamente, tendendo a aumentar em número e a se diversificar muito em termos de demandas específicas. Apesar disso, em nível mais geral, os estudantes em EaD são adultos e trabalham, ou seja, estudam em tempo parcial (cabe destacar que os estudos da autora referem-se a realidade mundial).

Peters (2003, p. 37-38) pontua seis características dos estudantes da educação a distância: 1) dispõem de uma maior experiência de vida, por isso encaram, compreendem e avaliam o estudo de um modo diferente; 2) trazem para dentro do estudo a experiência profissional, influenciando o modo como se estuda, em especial, se o estudo e o trabalho são da mesma área; 3) muitos não tiveram oportunidade de estudar quando mais jovens e veem a EaD como sua *second chance*; 4) alguns querem alcançar um *status* socioeconômico mais elevado na sociedade ou estão em processo de ascensão social; 5) teleestudantes são mais qualificados do que estudantes presenciais; 6) um estudante em idade intermediária ou superior tem em geral uma outra função do que entre os estudantes de 19 a 25 anos, pois em cada caso se insere de modo diferente em seus planos e ciclos de vida.

Não há dúvidas de que a EaD traz múltiplas oportunidades aos alunos, independentemente de localização geográfica ou disponibilidade de horários para frequentar o curso com a internet. Um aluno, em qualquer lugar do planeta, pode complementar sua

aprendizagem, formal ou informal, por meio da educação a distância. Assim, surge um novo personagem na sociedade: o “aprendiz virtual” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 83).

Martins e Sá (2001, p. 25) afirmam que na EaD

o processo de aprendizagem passa a ter sua ênfase na ação discente. O aluno tem um papel preponderante na construção e apropriação do conhecimento, apoiando-se na mediação desenvolvida entre o material didático-pedagógico produzido pelo professor, o qual deverá propiciar-lhe uma aprendizagem mais autônoma e segura.

Autonomia do estudo e responsabilidade são duas qualidades mais que desejáveis aos alunos da educação a distância, ambas se baseiam na atitude de saber como aprender tanto ou mais do que na seleção do conteúdo que se aprende (BARRENNECHEA; LESSNAU, 2001, p. 307).

Mercado (2009, p. 91) destaca que “a educação online não é para todos”. Conforme o autor, a EaD não é uma boa opção ao aluno desmotivado ou que precisa de muita atenção do professor, pois na EaD é preciso ter motivação e autonomia para realizar o curso; autonomia em relação à organização do tempo, do emprego dos recursos, espaços, participação e flexibilização das aprendizagens.

Silva (2012, p. 36) salienta que os alunos da EaD, “[...] normalmente adultos, frequentaram no mínimo onze anos no ensino presencial, sem se quer ter contato com as tecnologias. Em outras palavras, eles chegam à modalidade a distância com concepções, estratégias e formas de atuar diferentes das que necessitaram”.

Assim, é importante conhecer o perfil dos estudantes EaD, no sentido de que as características desejadas para o ingresso nos programas de educação a distância “contemplem as capacidades para o autoestudo e motivação que lhes permita superar os obstáculos inerentes a modalidade, assim como um domínio acessível das habilidades para utilizar os recursos das TIC, incluindo os ambientes virtuais de aprendizagem” (MERCADO, 2009, p.77).

No novo ambiente, podemos falar de aprendizagem auto-responsável, autoplanejada, auto-organizada, independente e auto-regulada, além de não-linear e não sequencial, em que os aprendizes trilham seus próprios caminhos e alcançam seus próprios objetivos. Por isso, as atividades mais importantes, nesse novo modelo de aprendizagem, passam a ser: buscar, encontrar, selecionar e aplicar, e não mais receber e memorizar (MAIA; MATTAR, 2007, p. 85).

Desse modo, o “aprendiz virtual” necessita possuir algumas habilidades, características da sociedade da informação e do conhecimento para estudar em ambientes informatizados de aprendizagem, como autodeterminação e orientação; capacidade de

selecionar, de tomar decisões e de organização; aprender de modo autônomo; desenvolver estratégias de estudos adequadas; utilizar e explorar os novos recursos de comunicação (MAIA; MATTAR, 2007, p. 85).

Espera-se também que, além de aprender por meio do autoestudo, o aluno da EaD aprenda em ambientes sociais, interagindo com outras pessoas por meio da participação em comunidades virtuais, isto é, aprendizagem pela participação em grupos e interação com os colegas por *e-mails*, fóruns, chats etc. (MAIA; MATTAR, 2007, p. 86-87).

Maia e Mattar (2007, p. 88) destacam ainda a importância do gerenciamento do tempo para o aluno virtual, ou seja, a liberdade para o estudo proporcionado pela EaD gera maior necessidade de organização e gerenciamento do tempo e das atividades a serem realizadas. É fundamental ter um plano em que os horários de estudos estejam bem distribuídos.

Para Moore e Kearsley (2008, p. 183-185), vários fatores afetam o sucesso ou o fracasso de um aluno da EaD, incluindo formação educacional, características da personalidade, interesses extracurriculares e preocupações relacionadas ao curso. No geral: 1) quanto maior a educação formal do aluno, maior a probabilidade dele concluir o curso EaD; 2) características da personalidade, como independência, aprendizado visual, introversão, persistência, determinação e necessidade de realizar, afetariam positivamente o sucesso do aluno EaD; 3) preocupação extracurriculares (família, trabalho, saúde etc.) afetam positiva ou negativamente o desempenho acadêmico; 4) as próprias características do curso, como relevância dos conteúdos para sua carreira ou interesses pessoais e apoio ao estudante, podem afetar o sucesso do aluno.

Ao aplicar questionários e realizar entrevistas com o objetivo de mapear as competências do aluno da educação a distância, Silva (2012, p. 98-106) percebeu que os estudantes entrevistados têm ciência das diferenças existentes entre os alunos que são e os alunos que deveriam ser, pois “[...] sempre fazem um contraponto entre a sua postura e a que deveria ter um aluno da EAD”. As falas caracterizavam o aluno ideal como um sujeito organizado, com prioridades e rotina definida, e apontavam como maior dificuldade a organização de tempo. Já para os tutores, a maior dificuldade dos estudantes EaD concentra-se nas questões tecnológicas, aliadas à falta de autonomia.

Nesse contexto, Silva (2012, p. 115-116) pondera que o estudante da EaD necessita de três pontos fundamentais para desenvolver a identidade do aluno virtual: atuação estratégica - organizar o tempo, comunicar-se, motivar-se; compreensão das características do grupo, das tarefas, dos objetivos do curso e do contexto em que está inserido; condições tecnológicas - conexão, utilização das ferramentas e familiaridade com a tecnologia. A autora diz ainda que

o perfil do aluno EaD é composto por três dimensões interligadas: social/familiar, profissional e acadêmica.

Silva (2012, p. 136-142) apresenta também as competências ao aluno EaD que se destacaram no decorrer de sua pesquisa: organização do tempo - compreendida como a organização do aluno de forma geral, conectando-se a todos os âmbitos da vida do sujeito e não apenas ao tempo; fluência digital - entendida como a competência de utilizar a tecnologia por meio da mobilização de elementos em situações que exijam criatividade, autonomia e autoria; trabalho em equipe - uma das competências mais complexas para o aluno EaD, consiste em processos que se dão via internet e seus recursos e é baseado na colaboração e na cooperação a distância; autonomia - é um processo complexo, frequentemente questionada por tutores no sentido de se os alunos sabem o que é ser autônomo.

No Quadro 2 destacam-se as principais habilidades, características da personalidade e competências recomendadas pelos autores pesquisados aos alunos da educação a distância.

Quadro 2: Perfil recomendado ao aluno EaD

Habilidades (Maia; Mattar, 2007)	Características da personalidade (Moore; Kearsley, 2008)	Competências (Silva, 2012)
Autodeterminação e orientação.	Independência	Organização do tempo
Capacidade de selecionar, de tomar decisões e de organização.	Aprendizado visual	Fluência digital
Aprender de modo autônomo.	Introversão	Trabalho em equipe
Desenvolver estratégias de estudo adequadas.	Persistência	Autonomia
Utilizar e explorar os novos recursos de comunicação.	Determinação	-
Aprendizado/trabalhar em grupo.	Necessidade de realizar	-
Gerenciamento do tempo.	-	-

Fonte: Autora, com base em Maia e Mattar (2007); Moore e Kearsley (2008); Silva (2012).

Constata-se que as competências trazidas por Silva (2012) estão contempladas nas habilidades relatadas por Maia e Mattar (2007), estas se interligam com as características da personalidade apontadas por Moore e Kearsley (2008). Nas três colunas aparecem quesitos relacionados à autonomia ou à independência e à fluência digital ou ao aprendizado virtual; e em duas colunas aparecem questões ligadas à organização do tempo, ao trabalho em equipe e à determinação.

O único item que não indicou consenso entre os autores foi a característica de personalidade de introversão citada por Moore e Kearsley (2008), pois parece estar na contra

mão da habilidade/competência de trabalho em grupo citada por Maia e Mattar (2007) e Silva (2012). Os demais itens encontram-se integrados.

Pondera-se que os atributos essenciais ao aluno EaD sintetizam-se em três: autonomia, fluência digital e organização.

A autonomia e a organização resumem a autodeterminação, orientação, capacidade de selecionar, de tomar decisão e de organização, aprender de modo autônomo, desenvolver estratégias de estudo adequadas e gerenciamento do tempo de Maia e Mattar (2007); a independência de Moore e Kearsley (2008); a organização do tempo e autonomia de Silva (2012). Do mesmo modo, a fluência digital está representada em “utilizar e explorar os novos recursos de comunicação” de Maia e Mattar (2007) e na própria fluência digital de Silva (2012).

2.2 A educação a distância e sua expansão no Brasil

No Brasil, os primeiros cursos em EaD, ocorridos em 1904, ofertavam a formação profissional e continuada por meio de correspondências, posteriormente fez-se uso do rádio e, por volta da década de 1960, da televisão. Não houve substituição nos meios de comunicação, mas, sim, a utilização combinada dos diversos meios disponíveis com predomínio de uns sobre os outros, conforme o momento histórico. As iniciativas em EaD foram ora privadas, ora públicas e, em alguns momentos, houve parcerias público-privadas – principalmente confessional (MEC/CNE, 2014, p. 21).

Um importante avanço na EaD brasileira ocorreu no final da década de 1980 e início da de 1990, em virtude da informatização e difusão das línguas estrangeiras. A partir da década de 1990, as instituições de educação superior começaram a criar cursos a distância. Contudo, somente em 1996, com a publicação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a EaD surge oficialmente no Brasil (MAIA; MATTAR, 2007, p. 27-28).

Antes da publicação da LDB (lei nº 9.394/1996), as ações em EaD eram mais voltadas para cursos de formação continuada, profissional e, até mesmo, de ensino fundamental. Tal direcionamento ocorria em razão da falta de lei que a regulamentasse. Dessa forma, os cursos eram criados por meio de decretos, com projetos isolados, visando atender situações específicas e emergenciais de formação no país (MEC/CNE, 2014, p. 21-26).

De acordo com a United Nations University (UNU) (apud HADDAD; GRACIANO, 2004, p. 71), há quatro tipos de universidades virtuais: instituições baseadas em *campi* tradicionais, que combinam educação presencial com a distância; instituições abertas, que

oferecem educação a distância para grupos restritos de alunos em tempo parcial; universidades virtuais propriamente ditas, que não possuem *campus* e utilizam a internet como principal meio de atuação; consórcios de educação *on-line*, formados por redes de universidades e instituições não acadêmicas.

Seguindo a tendência mundial, a educação a distância de nível superior no país teve início por intermédio de consórcios firmados por instituições públicas e privadas. Entre 1999 e 2001 grandes consórcios foram realizados, entre outros, a Universidade Virtual Pública Brasileira (Unirede), que envolve universidades públicas federais, estaduais e municipais; o Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Cederj); a Rede Brasileira de Educação a Distância, composta por dez instituições privadas; o Projeto Veredas, liderado pelo governo do estado de Minas Gerais e integrado por 18 instituições públicas, particulares, comunitárias e confessionais; a Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior (Ricesu) (HADDAD; GRACIANO, 2004, p. 71).

Com a abertura legal da EaD, ocorreu uma série de regulamentações, que incluem: definição da EaD, abrangendo todos os cursos que não sejam estrita e integralmente presenciais; exigência de credenciamento específico para as IES ofertarem EaD; exigência de autorização/reconhecimento de cursos de graduação; exigência de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*; dispensa de processo de autorização/reconhecimento para cursos de pós-graduação *lato sensu* para instituições credenciadas para EaD; transferência e aproveitamento de estudos entre as modalidades presenciais e EaD; exigência de exames presenciais nos cursos de graduação e pós-graduação *stricto* e *lato sensu* (MAMEDE-NEVES; SEGENREICH, 2009, p. 253-254).

Essa abertura legal e a regulamentação da educação a distância (decreto nº 5.622/2005) refletiram na expansão da EaD de nível superior no país, conforme a Tabela 1.

Tabela 1: Número de cursos de ensino superior no Brasil – 2004 a 2013

Modalidade de educação	2004 ⁵		2007 ⁶		2010		2013	
	Nº de cursos	%	Nº de cursos	%	Nº de cursos	%	Nº de cursos	%
Presencial	18.644	99,43%	23.488	98,29%	28.577	96,85%	32.049	96,22
A distância	107	0,57%	408	1,71%	930	3,15%	1.258	3,78%
Total	18.751	100%	23.896	100%	29.507	100%	33.307	100%

Fonte: Autora, com base nas sinopses estatísticas da educação superior do Inep.

⁵ Em 30 de junho de 2004.

⁶ Em 30 de junho de 2007.

Ao verificar junto ao Inep, por meio das “sinopses estatísticas da educação superior”, o quantitativo de cursos de graduação ofertados no país de 2004 a 2013,⁷ fazendo um paralelo entre a educação presencial e a educação a distância, constatou-se que dos 18.751 cursos ofertados no país em 2004 apenas 0,57% (ou 107 cursos) era na modalidade de educação a distância. Esse percentual passou para 1,71% em 2007, evoluiu para 3,15% em 2010 e atingiu a marca de 3,78% em 2013.

Observa-se que de 2004 a 2013 a oferta dos cursos superiores no Brasil cresceu em torno de 178%, sendo que a EaD expandiu aproximadamente 1.175%, ao passo que a educação presencial ascendeu perto de 172% (em termos de cursos ofertados), ou seja, no período analisado (considerando apenas o fator “número de cursos”), a EaD cresceu aproximadamente sete vezes mais que a educação presencial (6,83).

Quando considerado o quantitativo de concluintes dos cursos, os números ratificam que a expansão da modalidade EaD tem superado a modalidade presencial (Tab. 2).

Tabela 2: Número de concluintes do ensino superior no Brasil – 2004 a 2013

Modalidade de educação	2004 ⁵		2007 ⁶		2010		2013	
	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%
Presencial	626.617	98,93%	756.799	96,21%	829.286	85,16%	829.938	83,75%
A distância	6.746	1,07%	29.812	3,79%	144.553	14,84%	161.072	16,25%
Total	633.363	100%	786.611	100%	973.839	100%	991.010	100%

Fonte: Autora, com base nas sinopses estatísticas da educação superior do Inep.

Observa-se que dos 633.363 concluintes do ensino superior no país em 2004, 1,07% (ou 6.746 formados) era da EaD. Esse percentual subiu para 3,79% em 2007, 14,84% em 2010 e chegou a 16,25% em 2013. Isto significa que, de 2004 a 2013 (considerando o fator “concluintes”) a EaD cresceu aproximadamente 2.388%, ao passo que a educação presencial majorou cerca de 132%, ou seja, a educação a distância, neste quesito, expandiu cerca de 18 vezes mais que a educação presencial (18,09). Em termos gerais, considerando o número de concluintes de 2004 a 2013, o ensino superior brasileiro teve um crescimento aproximado de 156%.

Até 2004, o número de matrículas em EaD era maior na esfera pública (60%), porém, após a vigência do decreto nº 5.622/2005, as instituições privadas deram um salto, passando, em 2006, para 81,5% do número de matrículas dessa modalidade. Destaca-se que o foco dos

⁷ Os comparativos foram realizados por amostragem, sendo analisados quatro anos: 2004, 2007, 2010 e 2013. Na escolha da amostra, utilizou-se como critério de seleção a sistemática, pois foi observado o intervalo constante de dois anos entre os anos elegidos.

cursos era a formação dos profissionais da educação, privilegiando a licenciatura (MEC/CNE, 2014, p. 41).

Ao verificar os dados relacionados à oferta de cursos em EaD por categoria administrativa (pública ou privada) junto ao Inep, por meio das “sinopses estatísticas da educação superior”, constatou-se que as instituições privadas permaneceram se sobressaindo na oferta de cursos (Tab. 3).

Tabela 3: Número de cursos de ensino superior em EaD por categoria administrativa no Brasil – 2010 a 2013

Categoria administrativa	2010		2011		2012		2013	
	Nº de cursos	%	Nº de cursos	%	Nº de cursos	%	Nº de cursos	%
Privada	506	54%	579	55%	637	55%	752	60%
Pública	424	46%	465	45%	511	45%	506	40%
Total	930	100%	1.044	100%	1.148	100%	1.258	100%

Fonte: Autora, com base nas sinopses estatísticas da educação superior do Inep.

Verifica-se que a cada ano a iniciativa privada oferta maior número de cursos à população, ao passo que o setor público apresenta um crescimento mais tímido e até mesmo reduz a oferta de cursos, como evidencia a diminuição ocorrida no número de cursos de 2012 para 2013. No geral, de 2010 a 2013, a EaD de nível superior no país cresceu cerca de 135% (considerando apenas o número de cursos ofertados).

A expansão da EaD e a predominância da esfera privada sobre a pública ficam mais evidentes quando se compara o número de matrículas dos cursos superiores em EaD por categoria administrativa (Tab. 4).

Tabela 4: Número de matrículas nos cursos de ensino superior em EaD por categoria administrativa no Brasil – 2010 a 2013

Categoria administrativa	2010		2011		2012		2013	
	Nº de matrículas	%	Nº de matrículas	%	Nº de matrículas	%	Nº de matrículas	%
Privada	748.577	80%	815.003	82%	932.226	84%	999.019	87%
Pública	181.602	20%	177.924	18%	181.624	16%	154.553	13%
Total	930.179	100%	992.927	100%	1.113.850	100%	1.153.572	100%

Fonte: Autora, com base nas sinopses estatísticas da educação superior do Inep.

Os cursos públicos apresentaram uma gradual diminuição de matrículas (atenuada em 2012 e agravada em 2013), ao passo que na esfera privada o crescimento da EaD permaneceu constante no decorrer do período analisado, sendo que de 2010 a 2013 os cursos privados tiveram um incremento em torno de 133% nas matrículas e os cursos públicos apresentaram

um decréscimo de 15% nas matrículas. No total, considerando o número de matrículas de 2010 a 2013, a EaD majorou em torno de 124%.

Destaca-se que a predominância do ensino privado sobre o ensino público ocorreu tanto na educação a distância como na educação presencial, sendo essa uma tendência mundial. Bertolin (2009, p. 210), após pesquisar a mercantilização da educação superior, concluiu:

É inquestionável que, neste início de século XXI, na maioria dos países a educação superior está assumindo uma maior dimensão de serviço comercial e está se reorientando tanto em relação aos seus *meios* quanto aos seus *fins*, para, e conforme, a lógica do mercado como nunca antes [...] a educação superior, gradativa e progressivamente, perde o *status* de bem público e assume a condição de serviço comercial.

Conforme o autor, dentre os argumentos que justificam a mercantilização da educação superior estão: a massificação da educação superior; a revolução de tecnologias da informação e das condições de trabalho; o aumento do conhecimento; a diversidade das trajetórias profissionais; as novas exigências da formação continuada (BERTOLIN, 2009, p. 195-196).

Para Giolo (2010, p. 1282), no Brasil o privado passou a exercer extraordinária sedução sobre o público quando a política educacional brasileira optou por incentivar parcerias público-privadas, sobremaneira ao longo da década de 1990, devido à carência de recursos financeiros por parte da iniciativa pública.

Jaime Giolo, assim como outros pesquisadores, questiona a validade da expansão da educação superior por meio da EaD, em específico quando a ofertada se dá pela iniciativa privada. O autor, em seu estudo “Educação a distância: tensões entre o público e o privado” (2010), dedica um subtítulo para tratar do tema “O problema da qualidade” (p. 1285-1288), o qual inicia com destaque a proposta de excelência da educação superior pública no país, que, mesmo com investimentos oscilantes, manteve esse *status* com estruturas acadêmicas sólidas e servidas por professores altamente qualificados. Na sequência, o autor justifica as preocupações relacionadas à EaD e questiona: “o que a educação a distância se propõe a fazer é tudo o que se deve esperar de um processo educacional?”, destacando que o destinatário da educação superior se encontra em um rito de passagem para a vida adulta.

Contudo, Alonso (2010, p. 1324-1325), ao estudar a expansão da educação superior no Brasil e a EaD, diz que o argumento de que EaD teria “menos qualidade” na educação superior, por conta de sua acelerada expansão por meio de instituições privadas, parece frágil quando se toma por base os dados gerais relacionados a esse nível de ensino no Brasil,

claramente privatista, quantitativista e concentrado em algumas áreas do conhecimento, em particular, quando se verificam os dados relacionados ao desempenho dos estudantes (Enade), que mostram que a expansão da educação superior foi recorrentemente acompanhada por índices de baixa qualidade do ensino/aprendizagem.

Considerando, entre outros fatores, a dinâmica da expansão da educação superior brasileira e a forma pela qual se organiza a maior parte das instituições superiores, a educação a distância, como parte disso, “talvez por sua maior visibilidade em razão dos inúmeros polos presenciais espalhados pelo país, é tomada, emblematicamente, como o elemento problemático na expansão do ensino superior” (ALONSO, 2010, p. 1325).

Nesse sentido, o próximo assunto a ser abordado é a avaliação da educação a distância no país.

2.3 A avaliação da educação a distância no Brasil

Ao passar a demanda da formação superior para o mercado (privado), o Estado (público) responsabilizou-se pela avaliação desse nível de ensino; assim, junto da expansão da educação superior, veio o *boom* da avaliação das instituições e dos cursos, conforme relatam Bertolin e Marcon:

Nas últimas duas décadas, a avaliação de instituições e cursos da educação superior ganhou uma dimensão inédita em nível mundial visto que organismos multilaterais e governamentais nacionais incentivaram a criação de sistemas de avaliação e agências de acreditação e de garantia de qualidade sob a justificativa de maximizar os benefícios sociais dos sistemas educacionais (2015, p. 106).

No país, a fim de atender a demanda da avaliação, foi criado pela lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). O Sinaes é composto de três avaliações: da instituição, do curso e do desempenho do estudante. Essas avaliações observam aspectos relacionados a: ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, desempenho dos alunos, gestão da instituição, corpo docente, instalações, entre outros. (SINAES/INEP, 2016).

O Sinaes utiliza uma série de instrumentos em seu processo de avaliação, como: auto avaliação - realizada pela própria instituição; avaliação externa - realizada por membros externos, pertencentes à comunidade acadêmica e científica, portadores de ampla compreensão quanto a instituições universitárias; Enade - avalia o desempenho acadêmico do estudante; avaliação dos cursos de graduação - para autorização, reconhecimento ou renovação de reconhecimento; censo - instrumento independente que carrega um grande

potencial informativo; cadastro - matéria de análise por parte das comissões de avaliação. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes) e a operacionalização é de responsabilidade do Inep (SINAES/INEP, 2016).

Ao final do processo avaliativo são atribuídos conceitos às instituições e aos cursos. “No Sinaes a integração dos instrumentos [...] permite a atribuição de conceitos, ordenados numa escala com cinco níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas” (SINAES/INEP, 2016).

As informações obtidas com o Sinaes são utilizadas pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e público em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições (SINAES/INEP, 2016).

Assim, os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama quanto à qualidade dos cursos e das instituições de nível superior, ou seja, a avaliação em larga escala da educação superior passou a ser utilizada para geração de *rankings*.

Desse modo, e antecipando-se ao Sinaes, a extinta Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (Seed), preocupada em apresentar um conjunto de definições e conceitos a fim de garantir qualidade no processo de educação a distância e coibir tanto a precarização da educação superior como a sua oferta indiscriminada, elaborou, em 2003, o documento “Referenciais de qualidade para educação superior a distância”, conforme abordado na sequência.

2.3.1 Indicadores de qualidade para os cursos EaD

No que se refere aos cursos na modalidade de educação a distância, há, desde 2003, o documento “Referenciais de qualidade para educação superior a distância”, que orienta as instituições quanto aos requisitos de qualidade para esta modalidade de educação.

Esse documento permanece vigente e foi atualizado em 2007, ocasião em que foi submetido à consulta pública e revisado de acordo com os novos ordenamentos legais e com o amadurecimento dos processos no que se refere às diferentes possibilidades pedagógicas. “Embora seja um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada” (SEED/MEC, 2007, p. 2).

A Seed/MEC (2007, p. 7) destaca que não há um único modelo de educação a distância, pois os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagem e recursos. Contudo, todos os envolvidos no desenvolvimento de projetos EaD devem ter a compreensão de que a educação é o fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização que é a distância.

Assim, embora a modalidade a distância possua características, linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infra-estrutura e pedagógicos condizentes, essas características só ganham relevância no contexto de uma discussão política e pedagógica da ação educativa.

Disto decorre que um projeto de curso superior a distância precisa de forte compromisso institucional em termos de garantir o processo de formação que contemple a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão (SEED/MEC, 2007, p. 7).

Dessa forma, como referenciais de qualidade para a educação superior a distância, a Seed/MEC (2007, p. 7-8) propõe que estejam expressos no Projeto Político-Pedagógico (PPP) dos cursos de EaD os tópicos: concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; sistemas de comunicação; material didático; avaliação; equipe multidisciplinar; infraestrutura de apoio; gestão acadêmico-administrativa; sustentabilidade financeira.

Na concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem, o PPP do curso deve apresentar a opção epistemológica de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do estudante que deseja formar, bem como definir os processos de produção de material didático, de tutoria, de comunicação e de avaliação, delineando os princípios e as diretrizes que alicerçarão o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem (SEED/MEC, 2007, p. 8).

Com relação aos sistemas de comunicação no PPP do curso, deverá a instituição:

- descrever como se dará a interação entre estudantes, tutores e professores ao longo do curso, em especial, o modelo de tutoria;
- quantificar o número de professores/hora disponíveis para os atendimentos requeridos pelos estudantes e quantificar a relação tutor/estudantes;
- informar a previsão dos momentos presenciais, em particular os horários de tutoria presencial e de tutoria a distância, planejados para o curso e qual a estratégia a ser usada;
- informar aos estudantes, desde o início do curso, nomes, horários, formas e números para contato com professores, tutores e pessoal de apoio;
- informar locais e datas de provas e datas limite para as diferentes atividades (matrícula, recuperação e outras);
- descrever o sistema de orientação e acompanhamento do estudante, garantindo que os estudantes tenham sua evolução e dificuldades regularmente monitoradas, que recebam respostas rápidas a suas dúvidas, e incentivos e orientação quanto ao progresso nos estudos;

- assegurar flexibilidade no atendimento ao estudante, oferecendo horários ampliados para o atendimento tutorial;
- dispor de pólos de apoio descentralizados de atendimento ao estudante, com infraestrutura compatível, para as atividades presenciais;
- valer-se de modalidades comunicacionais síncronas e assíncronas como videoconferências, chats na Internet, fax, telefones, rádio para promover a interação em tempo real entre docentes, tutores e estudantes;
- facilitar a interação entre estudantes, por meio de atividades coletivas, presenciais ou via ambientes de aprendizagem adequadamente desenhados e implementados para o curso, que incentivem a comunicação entre colegas;
- Planejar a formação, a supervisão e a avaliação dos tutores e outros profissionais que atuam nos pólos de apoio descentralizados, de modo a assegurar padrão de qualidade no atendimento aos estudantes;
- abrir espaço para uma representação de estudantes, em órgãos colegiados de decisão, de modo a receber feedback e aperfeiçoar os processos (SEED/MEC, 2007, p. 11-12).

Portanto, os sistemas de comunicação devem garantir a interatividade entre professores, tutores e estudantes, pois a tecnologia aplicada à educação deve proporcionar oportunidades para o desenvolvimento de projetos compartilhados, o respeito em relação a diferentes culturas e à construção do conhecimento (SEED/MEC, 2007, p. 10).

Quanto ao material didático, a Secretaria de Educação a Distância (2007, p. 13) destaca que o material didático do curso deve ser concebido conforme os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no PPP, facilitando a construção do conhecimento e a interlocução entre estudantes e professor, desenvolvendo habilidades e competências específicas, recorrendo a um conjunto de mídias compatíveis com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo. Para atender aos referenciais de qualidade da Seed/MEC, o material didático deve:

- com especial atenção, cobrir de forma sistemática e organizada o conteúdo preconizado pelas diretrizes pedagógicas, segundo documentação do MEC, para cada área do conhecimento, com atualização permanente;
- ser estruturados em linguagem dialógica, de modo a promover autonomia do estudante desenvolvendo sua capacidade para aprender e controlar o próprio desenvolvimento;
- prever, como já adiantado antes em outro ponto deste documento, um módulo introdutório – obrigatório ou facultativo – que leve ao domínio de conhecimentos e habilidades básicos, referentes à tecnologia utilizada e também forneça para o estudante uma visão geral da metodologia em educação a distância a ser utilizada no curso, tendo em vista ajudar seu planejamento inicial de estudos e em favor da construção de sua autonomia;
- detalhar que competências cognitivas, habilidades e atitudes o estudante deverá alcançar ao fim de cada unidade, módulo, disciplina, oferecendo-lhe oportunidades sistemáticas de auto-avaliação;
- dispor de esquemas alternativos para atendimento de estudantes com deficiência;
- Indicar bibliografia e sites complementares, de maneira a incentivar o aprofundamento e complementação da aprendizagem (SEED/MEC, 2007, p. 15-16).

O PPP do curso também deve especificar a configuração do material didático utilizado e a equipe multidisciplinar responsável por este, além de definir a parcela desse material

produzida e testada pela equipe multidisciplinar institucional antes do início do curso (SEED/MEC, 2007, p. 16).

O tópico “avaliação” divide-se em avaliação da aprendizagem e avaliação institucional. A avaliação da aprendizagem necessita articular mecanismos que promovam o permanente acompanhamento dos estudantes, com avaliações a distância e presenciais, visando identificar possíveis dificuldades na aprendizagem e ao saneamento dessas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação institucional deve prever sistemas, incluindo ouvidoria, que produzam melhorias de qualidade na oferta dos cursos e nos processos pedagógicos, ser permanente e envolver os diversos autores do processo: estudantes, professores, tutores e quadro técnico-administrativo (SEED/MEC, 2007, p. 16-17).

A avaliação institucional deve ainda observar: 1) a organização didático-pedagógica, nesta: a) aprendizagem dos estudantes, b) práticas educacionais dos professores e tutores, c) material didático, d) currículo, e) sistema de orientação docente e tutoria, f) modelo de EaD adotado e g) realização de convênios e parcerias com outras instituições; 2) o corpo docente, de tutores, de técnico-administrativos e de discentes, nestes: a) formação e experiência dos docentes com a área de ensino e com a EaD, b) adequada qualificação dos tutores ao projeto do curso, c) técnico-administrativos integrados ao curso e prestando suporte adequado tanto na sede quanto nos polos e d) apoio aos estudantes tanto no curso quanto na participação em eventos externos e internos; 3) as instalações físicas, observando: a) infraestrutura de material tecnológico, científico e instrumental, b) infraestrutura de material aos polos de apoio presencial, c) existência de bibliotecas nos polos e d) sistema de empréstimo de livros e periódicos ligados à sede, possibilitando acesso a uma biblioteca mais completa; 4) a meta-avaliação, trata-se de um exame crítico do processo de avaliação (SEED/MEC, 2007, p. 17-19).

No que se refere à equipe multidisciplinar, o documento destaca que para a oferta da EaD três categorias profissionais são essenciais: docentes, tutores e técnico-administrativos. No projeto político-pedagógico do curso deve constar o quadro de docentes responsáveis pela coordenação do curso, pelas disciplinas e pela coordenação do sistema de tutoria, com suas respectivas qualificações, bem como a previsão de profissionais para tutoria a distância e presencial, com a relação numérica estudantes/tutor (SEED/MEC, 2007, p. 19-22).

Na infraestrutura de apoio é ressaltado que, além de recursos humanos e educacionais, um curso de EaD carece de um significativo investimento para a instituição. A infraestrutura material refere-se aos equipamentos de televisão, equipamentos para produção de audiovisual

e para videoconferência, computadores ligados em rede etc. A infraestrutura física envolve a sede da instituição e os polos de apoio presencial (SEED/MEC, 2007, p. 24).

A sede se faz necessária para centralizar a gestão dos cursos ofertados, dando suporte ao planejamento, produção e gestão dos cursos, em vista de garantir certo padrão de qualidade. Necessita de uma infraestrutura básica com secretaria acadêmica, salas de coordenação do curso, salas para tutoria a distância, biblioteca, sala de professores e sala de videoconferência (opcional). As sedes devem ainda promover o ensino, a pesquisa e a extensão, e entre os profissionais com presença fundamental na sede estão o coordenador de curso, coordenador do corpo de tutores (quando for o caso), professores coordenadores das disciplinas, tutores, auxiliares de secretaria e profissionais da tecnologia (SEED/MEC, 2007, p. 24-25).

E os polos de apoio presencial, ponto de referência dos estudantes, devem ter horários de atendimento diversificados, contar com biblioteca, laboratório de informática com acesso à internet de banda larga, sala para secretaria, laboratórios de ensino (quando aplicado), salas para tutoria e salas para exames presenciais, bem como com os profissionais (equipe mínima): coordenador do polo, tutores presenciais, técnicos de laboratório de ensino (quando for o caso), técnicos para laboratório de informática, bibliotecário, pessoal de secretaria. O polo também deve possuir estrutura adequada, além de equipe capacitada para atender a estudantes com deficiência e ter um projeto de manutenção e conservação das instalações físicas e dos equipamentos (SEED/MEC, 2007, p. 25-28).

No item gestão acadêmico-administrativa,

a Instituição deve explicitar seu referencial de qualidade em seu processo de gestão, apresentando em seu projeto de sistema de educação a distância, o atendimento, em particular, a serviços básicos como:

a) um sistema de administração e controle do processo de tutoria especificando, quando for o caso, os procedimentos logísticos relacionados com os momentos presenciais e a distância;

b) um sistema (logística) de controle da produção e distribuição de material didático;

c) um sistema de avaliação de aprendizagem, especificando a logística adotada para esta atividade.

d) bancos de dados do sistema como um todo, contendo em particular: cadastro de estudantes, professores coordenadores, tutores, etc;

e) cadastro de equipamentos e facilidades educacionais do sistema;

f) sistema de gestão dos atos acadêmicos tais como: inscrição e trancamento de disciplinas e matrícula;

g) registros de resultados de todas as avaliações e atividades realizadas pelo estudante, prevendo-se, inclusive recuperação e a possibilidade de certificações parciais;

h) um sistema que permita ao professor ter autonomia para a elaboração, inserção e gerenciamento de seu conteúdo, e que isso possa ser feito de maneira amigável e rápida, com liberdade e flexibilidade (SEED/MEC, 2007, p. 29-30).

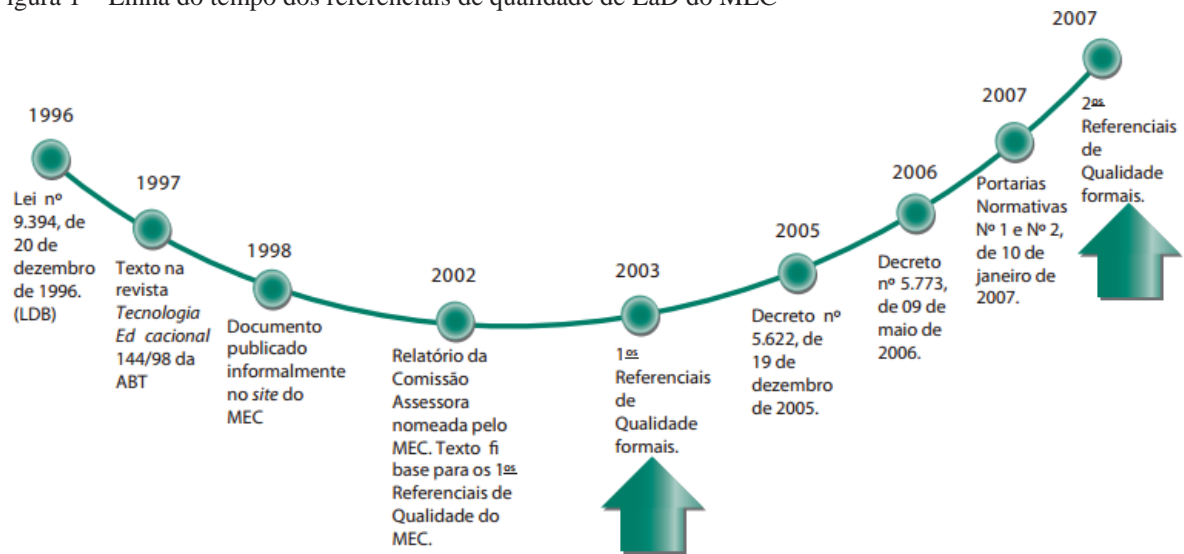
No que se refere à sustentabilidade financeira, a instituição deve apresentar uma planilha de oferta de vagas, especificando a evolução da oferta ao longo do tempo, pois a amortização do investimento inicial de um curso de EaD ocorre a médio prazo. Esse quantitativo de vagas deve relacionar-se com o projeto político-pedagógico, com os meios que estarão disponibilizados pela instituição, com o quadro de professores, de tutores e da equipe técnico-administrativa que irão trabalhar no atendimento ao estudante e com o investimento e o custeio a serem realizados (SEED/MEC, 2007, p. 30-31).

Para o levantamento do investimento, sugere-se que sejam apurados os valores com produção de material didático (equipe multidisciplinar, equipamentos etc.); implantação do sistema de gestão; equipamentos de comunicação, gestão, laboratórios etc.; implantação dos polos descentralizados de apoio presencial e centro de educação a distância ou salas de tutoria e de coordenação acadêmico-operacional nas instituições. E para a apuração do custeio, sugere-se que sejam considerados os valores com equipe docente; equipe de tutores; equipe multidisciplinar; equipe de gestão do sistema; recursos de comunicação; distribuição de material didático; sistema de avaliação (SEED/MEC, 2007, p. 31).

Assim, verifica-se que há uma série de normas norteadoras, chamadas de “referenciais de qualidade”, que auxiliam as instituições interessadas em ingressar, ou permanecer, com a educação a distância de nível superior.

Ademais, Silva (2008, p. 149-150) destaca que, embora conste no documento seu caráter não normativo, a menção específica aos referenciais de qualidade no decreto nº 5.622/2005, art. 4º, par. único, e na portaria normativa nº 2/2007, art. 1º, par. 2º e art. 2º, par. 4º, validam-no ainda mais como documento norteador e traz, de forma ilustrativa, a linha do tempo dos referenciais de qualidade da EaD (Fig. 1).

Figura 1 – Linha do tempo dos referenciais de qualidade de EaD do MEC



Fonte: Silva (2008, p. 147)

Ao analisar a linha do tempo dos referenciais de qualidade para EaD, a autora considera que a criação dos decretos, das portarias normativas e a própria revisão dos referenciais demonstra a reação do governo frente a demanda do sistema de ensino por qualidade da educação a distância (SILVA 2008, p. 154-155).

Complementando, Netto, Giraffa e Faria (2010, p. 132), ao observarem os indicadores de qualidade, afirmam que organizar um curso na modalidade EaD requer uma infraestrutura física como em qualquer curso presencial, além de infraestrutura tecnológica de apoio as atividades virtuais, materiais didáticos digitais próprios para o curso e recursos humanos qualificados para atuar na educação a distância.

Já no que se refere à avaliação da EaD quanto à autorização, ao reconhecimento ou à renovação de reconhecimento de cursos nos graus tecnólogo, licenciatura e bacharelado, o instrumento de avaliação utilizado é o mesmo da modalidade presencial. O “Instrumento de avaliação de cursos de graduação – presencial e a distância” da Diretoria de Avaliação da Educação Superior do Ministério da Educação, versão de agosto de 2015 e um dos instrumentos do processo de avaliação do Sinaes, é dividido em três dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial e infraestrutura.

Na organização didático-pedagógica, todos os indicadores a serem avaliados na modalidade presencial devem ser avaliados na modalidade a distância. Contudo, a EaD precisa ainda apresentar na estrutura curricular mecanismos de familiarização com a

modalidade EaD; possuir atividades de tutoria;⁸ disponibilizar material didático institucional; contar com mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes (DAES/MEC, 2015, p. 4-16).

No corpo docente e tutorial difere da EaD para a presencial o indicador referente à carga horário do coordenador do curso, sendo que na modalidade presencial o quesito é o regime de trabalho do coordenador do curso e na modalidade a distância é a carga horária do coordenado do curso. Ainda, é obrigatório para cursos a distância os indicadores: relação entre o número de docente e o número de vagas, titulação e formação do corpo de tutores do curso,⁸ experiência do corpo de tutores em educação a distância⁸ e relação docente e tutores – presenciais e a distância – por estudante.⁸ Os demais indicadores dessa dimensão são análogos para as modalidades presencial e a distância (DAES/MEC, 2015, p. 18-27).

E na infraestrutura, além de observar os mesmos indicadores da modalidade presencial, é obrigatório à modalidade a distância um sistema de controle de produção e distribuição de material didático (logística) (DAES/MEC, 2015, p. 28-39).

Observa-se que o instrumento de avaliação dos cursos está alinhado com os referenciais de qualidade para a educação superior a distância, em especial no que se refere à familiarização do aluno com a modalidade EaD; ao apoio de tutoria; à interação alunos, professores e tutores; ao material didático.

Também, destaca-se que os itens avaliados para autorização, reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos são os mesmos para as modalidades presencial e a distância, sendo que a EaD tem de cumprir algumas exigência a mais, específicas da modalidade.

Portanto, o Sinaes, no que se refere à avaliação dos cursos de graduação, não faz distinções entre as modalidades de educação, entretanto o censo comum e alguns pesquisadores tendem a desqualificar a EaD. Observando o histórico da EaD no Brasil, Maria Luiza Belloni destaca:

Uma das grandes dificuldades da EaD tem a ver com sua posição de baixo prestígio no campo da educação. Tendo sido considerada por longo tempo como uma solução paliativa, emergencial ou marginal com relação aos sistemas convencionais, a EaD é geralmente vista pelo público em geral e pelos atores no campo da educação – mesmo por aqueles que nela atuam – como uma segunda oportunidade para os que não tiveram acesso ou abandonaram o ensino regular (2006, p. 91).

⁸ Obrigatório também para cursos presenciais que ofertam até 20% da carga horária total do curso na modalidade a distância.

Para Netto, Giraffa e Faria, (2010, p. 71) a explosão de ofertas de cursos a distância no Brasil criou algumas distorções acerca da modalidade: EaD é mais barata, mais fácil e permite realizar o curso em menos tempo. Porém, conforme os autores, essas afirmações são mitos, tanto no ponto de vista de planejamento/gestão dos cursos como para quem os realiza.

Haddad e Graciano (2004, p. 70) ponderam que, “de acordo com especialistas, a aceitação do ensino virtual está relacionado à difusão dos meios eletrônicos para as mais diversas atividades cotidianas – desde o trabalho até o entretenimento”.

Em paralelo, Mamede-Neves e Segenreich (2009, p. 277), ao concluírem a pesquisa “Tecnologia digital na educação: contribuição da EAD para a formação de professores”, afirmam que a “EAD está sendo distinguida no Brasil de modo a que possa ser, realmente, uma modalidade de ensino com características muito especiais, e não com aquela conceituação de um ensino-aprendizagem por máquina e de menor trabalho e qualidade”.

Moore e Kearsley (2008, p. 259) afirmam ainda, citando algumas pesquisas para exemplificar, que “já foi constatado que: (1) a instrução a distância *pode ser* igualmente eficaz na produção de aprendizado como a instrução em sala de aula, e (2) a ausência de contato pessoal não é *em si* prejudicial ao processo de aprendizado”.

Neste ponto, referente ao julgamento de qualidade na educação superior, pesquisadores e principalmente instituições de ensino tendem a usar o desempenho dos estudantes no Enade como balizador de qualidade, utilizando apenas este instrumento isolado do Sinaes para gerar *rankings* de cursos e de instituições.

2.3.2 Avaliação de estudantes EaD - Enade

O sistema de avaliação brasileiro – Sinaes – é composto por um tripé avaliativo: avaliação institucional, avaliação do curso e desempenho do estudante. A instituição e o curso são avaliados por comissões internas e externas, com suporte em instrumentos próprios. E o estudante é avaliado mediante seu desempenho no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade).

O Enade é aplicado de forma trienal para cada área do conhecimento aos alunos de graduação ao final do primeiro e do último ano do curso. Seu objetivo é avaliar o rendimento dos concluintes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos respectivos cursos de graduação, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial (ENADE/INEP, 2016).

Ainda, o Enade é acompanhado do “Questionário do Estudante”, um instrumento de coleta de dados, de preenchimento obrigatório, cujo objetivo é subsidiar a construção do perfil socioeconômico do estudante (QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE/ INEP, 2016). Em 2013 houve uma reestruturação no questionário do estudante e a partir de então este conta com questões que buscam levantar a percepção do estudante sobre os processos formativos ao longo curso, obtendo assim a avaliação dos discentes quanto ao curso e à instituição de ensino que frequenta. A avaliação é em escala, de 1 (satisfação mínima) a 6 (satisfação máxima) com a alternativa “não sei responder/não se aplica”, para questões que abrangem três dimensões: organização didático-pedagógica; infraestrutura e instalações físicas; oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional.

É importante recordar que o antecessor do Enade foi o Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como Provão, criado pela lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, art. 3º, e revogado pela legislação do Sinaes. O Provão, criticado por membros da academia e especialistas em avaliação, deu início à avaliação da educação superior brasileira de modo obrigatório (realizar o Provão era requisito para a obtenção do diploma) e abrangente (todas as áreas/cursos) e, conseqüentemente, a criação de *rankings*.

Atualmente, o utilizado para o ranqueamento de instituições e cursos é o “Conceito Enade”, um indicador de qualidade divulgado anualmente para os cursos que tiveram estudantes concluintes participantes do Enade. “Todos os dados produzidos pelo MEC usando o Enade são divulgados ao público. Embora condizente com as metas de transparência, isso também facilita o trabalho da mídia em desenvolver rankings de instituições/cursos” (PEDROSA; AMARAL; KNOBEL, 2014).

Pedrosa; Amaral e Knobel (2014) destacam que além da mídia, as próprias instituições usam o Enade para propósitos publicitários, medidas que ajudam o Enade, e o Sinaes como um todo, a conquistarem apoio público e político. Porém, ao se considerar apenas um dos instrumentos do Sinaes para a geração de *rankings* a classificação pode se tornar falaciosa.

Os autores acrescentam que uma breve análise das tabelas de resultados do Enade mostra, por exemplo, que os estudantes de Medicina do primeiro ano (curso altamente seletivo) apresentam melhor desempenho (notas mais altas) do que os estudantes de primeiro ano de Enfermagem (curso menos seletivo). Desse modo, é presumível que uma análise mais criteriosa revele que os resultados da prova de conhecimentos gerais estejam ligados ao contexto socioeconômico ou à qualidade do ensino recebido pelos alunos antes de seu ingresso na instituição que está sendo avaliada (PEDROSA; AMARAL; KNOBEL, 2014).

Contudo, pesquisas relacionadas à educação a distância e à sua qualidade têm usado de resultados do Enade como argumentos de justificação em prol da qualidade da EaD no país.

Dilvo Ristoff (2011, p. 22), ao pesquisar “A trajetória dos cursos de graduação a distância”, constatou que em 2005 das 13 áreas avaliadas pelo Enade, sete apresentaram desempenho superior na modalidade EaD em comparação com a presencial, e em 2008 o desempenho dos alunos EaD foi ligeiramente inferior ao dos alunos presenciais, apresentando diferenças estatisticamente insignificantes, exceto para ciências sociais, letras e história.

Já Carfado (2009, p. 20), com base em levantamentos realizados pelo Inep em 2007, afirmou que, embora ainda vista com desconfiança por alguns sob o argumento da qualidade, o ensino a distância é um dos que mais crescem no país e, em relação à graduação, o desempenho apresentado pelos alunos é o mesmo quando comparado com o ensino presencial (Fig. 2).

Figura 2 – Comparativo entre o desempenho dos alunos presenciais e EaD



Fonte: Carfado (2009, p. 20)

Carfado (2009, p. 20) destaca que a primeira média – 6,70 – foi obtida comparando o total de alunos dos dois grupos, na segunda média foi considerado apenas os alunos com o mesmo perfil de idade, renda, estado civil, se trabalha ou não e se estuda em instituição pública ou não. Nesta média a diferença registrada foi de 0,23 (a favor da presencial), o que é considerado estatisticamente igual à zero. Ainda, foram comparados os cursos de

Administração, Matemática, Pedagogia e Serviço Social porque eram os únicos que contavam com número de formandos suficientes para serem comparados com as versões presenciais.

É importante grifar que nos dados explorados por Carfado, frutos de levantamento prévio realizado pelo Inep, além do resultado do Enade, como item isolado, foram consideradas as informações do questionário do estudante, possibilitando uma análise contextualizada do “desempenho do aluno”. Ao se considerar o perfil dos estudantes ocorre uma alteração no resultado do comparativo, uma vez que, no que se refere ao desempenho do estudante no Enade, sem observar o perfil dos alunos a educação a distância se sobressai à presencial e ao se considerar os perfis dos estudantes a educação presencial apresenta uma pequena vantagem (considerada nula em termos estatísticos).

Nessa abordagem fica evidenciada a importância de análises para além do dado pronto “Conceito Enade” e de se desvelar o que há sob este, como o contexto socioeconômico ou a qualidade do ensino recebido pelos alunos antes de seu ingresso na instituição, conforme citado anteriormente por Pedrosa, Amaral e Knobel (2014) ou, ainda, como o acúmulo de capital cultural do estudante, tema desse estudo e próximo assunto a ser tratado.

3 O CAPITAL CULTURAL E OS ESTUDANTES

Em 1964, o francês Pierre Bourdieu, na época professor da atual Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, juntamente com Jean Claude Passeron (ambos filósofos por formação acadêmica, reconhecidos como grandes sociólogos do século XX), questionou a igualdade de oportunidades e a importância do sistema escolar para garantir igualdade social a todos, ou seja, questionou os fundamentos da sociedade meritocrática e seu sistema escolar, alertando quanto à relação existente entre o meio social do estudante e seu desempenho escolar, bem como esclarecendo que supostos dons ou méritos são provenientes do meio social, surgindo, assim, o conceito de capital cultural.

Para Bourdieu, quando a escola considera todos os alunos como iguais, uma vez que todos assistem às mesmas aulas e, de tal forma, teriam as mesmas oportunidades, está apenas reproduzindo (e legitimando) as desigualdades já existentes, pois o aluno traz para a sala de aula um acúmulo, maior ou menor, de capital cultural que influenciará diretamente em seu desempenho escolar.

Bourdieu explica que o capital cultural é transmitido da família para os filhos mais por vias indiretas do que diretas, e consiste em um sistema de valores implícitos e interiorizados que contribuem para definir, entre outras coisas, as atitudes do indivíduo em face da instituição escolar (2005, p. 41-42).

O capital cultural pode existir de três formas: estado incorporado, estado objetivado e estado institucionalizado. No estado incorporado, o capital cultural é um ter que se tornou ser. Esse capital não pode ser transmitido instantaneamente por doação, transmissão hereditária, compra ou troca (como dinheiro ou título de nobreza), pode ser adquirido essencialmente de maneira dissimulada e inconsciente. “Por conseqüência, ele apresenta um grau de dissimulação mais elevado do que o capital econômico e, por esse fato, está mais predisposto a funcionar como capital simbólico⁹, ou seja, desconhecido e reconhecido, exercendo um efeito de (des)conhecimento” (BOURDIEU, 2005, p. 75).

No estado objetivado, o capital cultural relaciona-se com propriedades ou suportes materiais, como escritos, pinturas, monumentos etc. É um capital transmissível em sua materialidade, contudo não em sua apropriação de fato. Para a apropriação, faz-se necessário o capital incorporado. “Para possuir máquinas, basta ter capital econômico; para se apropriar

⁹ “O capital simbólico é uma propriedade qualquer (de qualquer tipo de capital; físico, econômico, cultural, social), percebido pelos agentes sociais cujas categorias de percepção são tais que eles podem entendê-las (percebê-las) e reconhecê-las, atribuindo-lhes valor” (BOURDIEU, 2005, p. 107).

delas e utilizá-las de acordo com sua destinação específica [...] é preciso dispor, pessoalmente ou por meio de procuração, de capital incorporado” (BOURDIEU, 2005, p. 77).

No estado institucionalizado, o capital cultural apresenta-se na forma de um diploma, um certificado escolar, permitindo a comparação entre os diplomados e, até mesmo, a permuta deles, bem como possibilita estabelecer taxas de convertibilidade entre capital cultural e capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar (BOURDIEU, 2005, p. 79).

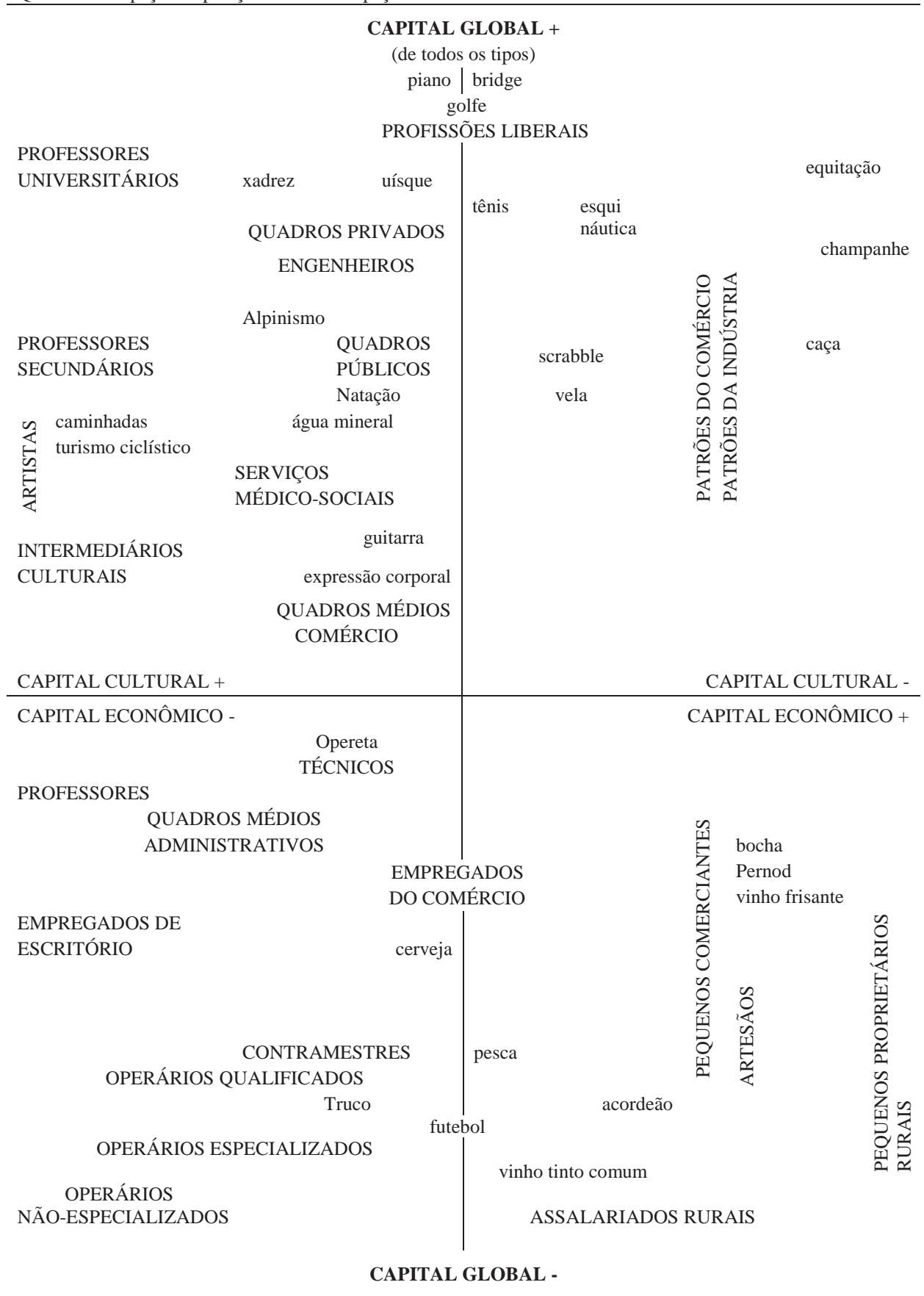
De maneira geral, as pessoas se orientam com referências às forças que as determinam, mesmo quando acreditam obedecer ao gosto ou à vocação. O indivíduo está seguindo condições objetivas, ou seja, orienta-se pela estrutura objetiva de ascensão que terá intuitivamente apreendida e progressivamente interiorizada (BOURDIEU, 2005, p. 49).

Ainda no que se refere aos estados do capital cultural, o autor destaca que se vê de imediato a relação entre o tempo e a aquisição de capital cultural, bem como entre o capital cultural e o capital econômico.

Com efeito, as diferenças no capital cultural possuído pela família implicam em diferenças: primeiramente, na precocidade do início do empreendimento de transmissão de acumulação, tendo por limite a plena utilização da totalidade do tempo biologicamente disponível, ficando o tempo livre máximo a serviço do capital cultural máximo; e depois na capacidade assim definida para satisfazer às exigências propriamente culturais de um empreendimento de aquisição prolongado. Além disso, e correlativamente, o tempo durante o qual determinado indivíduo pode prolongar seu empreendimento de aquisição depende do tempo livre que sua família pode lhe assegurar, ou seja, do tempo liberado da necessidade econômica que é a condição da acumulação inicial (BOURDIEU, 2005, p. 76).

No que diz respeito ao espaço social, Bourdieu (1996, p. 19) explica que ele é construído de tal modo que os grupos se dividem de acordo com sua posição nas distribuições estatísticas em conformidade com dois princípios de diferenciação: o capital econômico e o capital cultural. Quanto mais desenvolvida a sociedade mais marcada é essa divisão e quanto mais próximos estejam nessas duas dimensões – econômica e cultural – maior ou menor será o nível global de capital do indivíduo (Quadro 3).

Quadro 3 – Espaço das posições sociais e espaço dos estilos de vida



Fonte: Bourdieu (1996, p. 20)

Assim, as distâncias espaciais do papel equivalem a distâncias sociais. No espaço social

[...] os agentes são distribuídos, na primeira dimensão, de acordo com o volume global de capital (desses dois tipos diferentes) que possuem e, na segunda dimensão, de acordo com a estrutura de seu capital, isto é, de acordo com o peso relativo dos diferentes tipos de capital, econômico e cultural, no volume global de seu capital (BOURDIEU, 1996, p. 19).

Dessa forma, na primeira dimensão estão os detentores de maior capital global, como empresários, profissionais liberais e professores universitários; opondo-se aos menos providos de capital econômico e cultural, como operários não qualificados (BOURDIEU, 1996, p. 19).

Bourdieu explica ainda que cada dimensão social corresponde a uma classe de *habitus* (ou de gostos) produzidos pelos condicionamentos sociais que lhe são correspondentes. “O *habitus* é esse princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas” (BOURDIEU, 1996, p. 21-22).

Os *hábitus* são princípios geradores de práticas distintas e distintivas – o que o operário come, e sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferem sistematicamente do consumo e das atividades correspondentes do empresário industrial; mas são também esquemas classificatórios, princípios de classificação, princípios de visão e de divisão e gostos diferentes. Eles estabelecem as diferenças entre o que é bom e mau, entre o bem e mal, entre o que é distinto e o que é vulgar etc., mas elas não são as mesmas. Assim, por exemplo, o mesmo comportamento ou o mesmo bem pode parecer distinto para um, pretencioso ou ostentatório para outro e vulgar para um terceiro (BOURDIEU, 1996, p. 22).

Entretanto, é importante que ao serem percebidas essas diferenças funcionem em cada sociedade de forma a constituírem uma verdadeira linguagem, “[...] como as diferenças constitutivas de sistemas simbólicos, como o conjunto de fonemas de uma língua ou o conjunto de traços distintos e separações diferenciais constitutivas de um sistema mítico, isto é, como *signos distintivos*” (BOURDIEU, 1996, p. 22).

No livro “*A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*” Bourdieu e Passeron trazem:

Se, no caso particular das relações entre a Escola e as classes sociais, a harmonia parece perfeita, é que as estruturas objetivas produzem os *habitus* de classe, e em particular as disposições e as predisposições que, gerando as práticas adaptadas a essas estruturas, permitem o funcionamento e a perpetuação das estruturas: por exemplo, a disposição para utilizar a Escola e as predisposições para ter êxito nela dependem, como já se viu, das probabilidades objetivas de alcançá-lo que estão ligadas às diferentes classes sociais [...] Porque o sistema de ensino tradicional consegue dar a ilusão de que sua ação de inculcação é inteiramente responsável pela produção do *habitus* cultivado ou, por uma contradição aparente, que essa ação só deve sua eficácia diferencial às aptidões inatas dos que a ela são submetidos, e que é por conseguinte independente de todas as determinações de classe, embora nada mais faça do que confirmar e reforçar um *habitus* de classe que, constituído fora da Escola, está no princípio de todas as aquisições escolares, tal sistema contribui de maneira insubstituível para perpetuar a estrutura das relações de classe e ao mesmo tempo legitimá-la ao dissimular que as hierarquias escolares que ele produz reproduzem hierarquias sociais (1975, p. 213).

Bourdieu (2005, p. 48 e 55) explica que os alunos da pequena burguesia (classe de transição) aderem fortemente aos valores escolares em razão da cultura da elite ser muito próxima da cultura escolar. Já os estudantes da classe popular são duplamente prejudicados, pois possuem dificuldades tanto para assimilar quanto para adquirir a cultura escolar, visto que tal cultura é algo distante de seu dia a dia. E os filhos da classe média conseguem, em certa medida, compensar a privação cultural por meio do apoio familiar, do *ethos* de ascensão social e do desejo de êxito na e pela escola. Contudo, estes últimos, em consequência da escassa herança de capital cultural, esperam e recebem tudo da escola, ficando sujeitos a condutas por demais “escolares”.

Quanto aos professores, Bourdieu e Passeron (1975, p. 209-210), explicam que os docentes do primeiro grau (ensino fundamental) não têm dificuldade para a reivindicação ética da igualdade formal das oportunidades que eles conservam de sua origem e de sua condição social de classe; do mesmo modo, no ensino secundário (ensino médio) as práticas pedagógicas reproduzem uma definição social de excelência intelectual e humana em que a inclinação genérica das classes privilegiadas para o culto das maneiras se especifica segundo as normas de tradição aristocrática; já no ensino superior os professores revelam em suas práticas a tensão entre os valores aristocráticos e os valores da pequena burguesia.

Os professores de ensino superior encontram assim, nas próprias ambigüidades de uma ideologia em que se exprime, ao mesmo tempo, a dualidade social do recrutamento do corpo docente e a ambivalência da definição objetiva do posto profissional, o instrumento mais perfeito para reprimir sem se contradizer todos os desvios em relação a dois sistemas de normas em mais de um ponto contraditório (BOURDIEU E PASSERON, 1975, p. 210-211).

No que se refere ao sistema escolar, Bourdieu destaca que seria ingênuo esperar de um sistema que recruta transformações profundas na lógica da qual esse sistema funciona.

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo que as legitima. Conferindo uma sanção que se pretende neutra, e que é altamente reconhecida como tal, a aptidões socialmente condicionadas que trata como desigualdades de “dons” ou de méritos, ela transforma as desigualdades de fato em desigualdades de direito, as diferenças econômicas e sociais em “distinção de qualidade”, e legitima a transmissão da herança cultural. Por isso, ela exerce uma função mistificadora. Além de permitir à elite se justificar de ser o que é, a “ideologia do dom”, chave do sistema escolar e do sistema social para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala, levando-os a perceberem como inaptidões naturais o que não é senão efeito de uma condição inferior [...]. Assim, o sistema escolar pode, por sua lógica própria, servir à perpetuação dos privilégios culturais sem que os privilegiados tenham de se servir dele. Conferindo às desigualdades culturais uma sanção formalmente conforme aos ideais democráticos, ele fornece a melhor justificativa para essas desigualdades (BOURDIEU, 2005, p. 58-59).

Por conseguinte, a escola apenas dá continuidade às diferenças sociais ou,

Mais precisamente, através de uma série de operações de seleção, ele separa os detentores de capital cultural herdado daqueles que não o possuem. Sendo as diferenças de aptidão inseparáveis das diferenças sociais conforme o capital herdado, ele tende a manter as diferenças sociais preexistentes (BOURDIEU, 1996, p. 37).

Nessa linha, Bourdieu e Champagne esclarecem que é por meio desses mecanismos, somados à lógica da transmissão do capital cultural,

[...] que as mais altas instituições escolares e, em particular, aquelas que conduzem às posições de poder econômico e político, continuam sendo exclusivas como foram no passado. E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir as aparências da “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2005, p. 223).

E, explicando a finalidade dos exames, Bourdieu e Passeron pontuam:

Nada é mais adequado que o exame para inspirar a todos o reconhecimento da legitimidade dos veredictos escolares e das hierarquias sociais que eles legitimam, já que ele conduz aquele que é eliminado a se identificar com aqueles que malograram permitindo aos que são eleitos entre um pequeno número de elegíveis ver em sua eleição a comprovação de um mérito ou de um “dom” que em qualquer hipótese levaria a que eles fossem preferidos a todos os outros (BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 171).

Bourdieu (1996, p. 38-39) lembra ainda que a classificação escolar assemelha-se a um ato de ordenação, no sentido de consagração/nobreza; a entrega de diplomas, em cerimônias solenes, é comparável à sagração do cavaleiro; o formando recebe um título de garantia de competência técnica e social, muito próximo ao título de nobreza, dependendo da instituição que consagra; assim, tem-se uma “nobreza escolar hereditária” que reforça, por meio da escola, a diferença social preexistente, uma vez que o diploma da universidade X possui valor social diverso do diploma da universidade Y.

Assim, numa sociedade em que a obtenção dos privilégios sociais depende cada vez mais estritamente da posse de títulos escolares, a Escola tem apenas por função assegurar a sucessão discreta a direitos de burguesia que não poderiam mais se transmitir de uma maneira direta e declara. Instrumento privilegiado da sociodicéia burguesa que confere aos privilegiados o privilégio supremo de não aparecer como privilegiados, ela consegue tanto mais facilmente convencer os deserdados que eles devem seu destino escolar e social à sua ausência de dons ou de méritos, quanto em matéria de cultura a absoluta privação de posse exclui a consciência da privação de posse (BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 218).

Dessa forma, enquanto a escola ignorar as desigualdades culturais das diferentes classes sociais, tratando todos como iguais no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, são favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos; servindo a igualdade formal que pauta a prática pedagógica como máscara e justificação para as desigualdades reais (BOURDIEU, 2005, p. 53).

Bourdieu esclarece que enquanto as instituições não observarem o aluno além da sala de aula não haverá igualdade de oportunidades, tampouco o sistema escolar proporcionará igualdade social a todos; pois, o nível de capital cultural é um dos principais responsáveis pelo sucesso ou fracasso escolar do estudante.

Desse modo, fica novamente demonstrada a importância de se considerar o contexto socioeconômico e familiar dos alunos em concomitância com as análises sobre esta ou aquela modalidade de ensino (ou curso), pois a construção de conhecimento sobre a realidade dos estudantes poderá orientar melhores políticas educacionais em termos de equidade e qualidade.

4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A escolha adequada do método científico a ser utilizado pelo pesquisador é fundamental para o alcance dos objetivos propostos pela pesquisa. Entretanto, tal decisão não é uma tarefa simples em virtude da diversidade de métodos e da necessidade de, muitas vezes, se fazer combinações desses.

Para Marconi e Lakatos (2011, p. 17), “[...] em geral, nunca se utiliza apenas um método ou uma técnica, e nem somente aqueles que se conhece, mas todos os que foram necessários ou apropriados para determinado caso. Na maioria das vezes, há uma combinação de dois ou mais deles, usados concomitantemente”.

No desenvolvimento desta pesquisa foi utilizada a combinação dos métodos: pesquisa bibliográfica, análise documental, método estatístico e método comparativo. No primeiro momento, utilizou-se da pesquisa bibliográfica para apresentar a educação a distância e o perfil recomendado aos alunos EaD, explicar sobre a expansão e a avaliação da EaD no Brasil e abordar, com referência em Pierre Bourdieu, o conceito de capital cultural e sua importância no sucesso escolar dos discentes. No segundo momento, usou-se a análise documental para o levantamento dos dados e a verificação do perfil preponderante de capital cultural dos alunos da EaD de nível superior no Brasil. Concomitantemente a este método utilizou-se os métodos estatístico e comparativo, sendo que o estatístico forneceu as informações ao comparativo, pois a análise e a interpretação dos dados (método estatístico) proveu os elementos necessários à comparação (método comparativo).

Também chamado de “pesquisa documental”, o método da análise documental é caracterizado pela sua fonte de dados, pois o pesquisador emprega como fonte de dados a realidade empírica, utilizando-se de publicações em jornais, registros em cartórios civis, correspondências (cartas comerciais ou pessoais), legislações, registros de reuniões (atas), registros fotográficos, filmes, folclores, gravuras, entre outros.

Na análise documental, o pesquisador interpretará os dados e desenvolverá novos conhecimentos sobre o tema pesquisado. O tratamento dos dados consiste num “processo de codificação, interpretação e de inferência sobre as informações contidas nas publicações, desvelando seu conteúdo manifesto e latente” (PIMENTEL, 2001, p. 189).

Em síntese, Silva et al. (2009, p. 4562) esclarecem que “na pesquisa documental, parte-se de um amplo e complexo conjunto de dados para se chegar a elementos manipuláveis em que as relações são estabelecidas e obtidas as conclusões”.

Marconi e Lakatos (2011) alertam para o fato de que na contemporaneidade há o excesso de documentos/dados e o pesquisador deve iniciar seu estudo com a clara definição de seus objetivos, sabendo julgar que tipo de documentação será adequada à sua pesquisa e conhecendo os riscos que corre de suas fontes serem inexatas, distorcidas ou errôneas. “Por esse motivo, para cada tipo de fonte fornecedora de dados, o investigador deve conhecer meios e técnicas para testar tanto a validade quanto a fidedignidade das informações” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 50).

Para garantir fidedignidade dos documentos utilizados nesta dissertação, as fontes de dados ficaram restritas aos *sites* de domínio público/governamental, como, por exemplo, Palácio do Planalto/Presidência da República, Conselho Nacional da Educação/Ministério da Educação e, principalmente, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

No banco de dados do Inep, em específico os “microdados Enade”, buscaram-se as respostas ofertadas pelos discentes ao “questionário do estudante”, possibilitando o levantamento de dados sobre o capital cultural dos alunos. Em outras palavras, provieram os dados necessários à consecução dos objetivos do estudo.

De posse dos microdados necessários, utilizou-se a estatística, com o apoio de *software* estatístico, para confeccionar as tabelas que permitiram realizar comparações entre os alunos EaD e presenciais. “O papel do método estatístico é, antes de tudo, fornecer uma descrição quantitativa da sociedade, considerada como um todo organizado [...]. Mas a estatística pode ser considerada mais do que apenas um meio de descrição racional; é, também, um método de experimentação e prova” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 90-91).

Para Prodanov e Freitas (2009, p. 48), “o método estatístico reduz fenômenos políticos, sociais, culturas etc. a termos quantitativos e à manipulação estatística, possibilitando que sejam comprovadas relações entre si, obtendo, desta maneira, generalizações”.

Entretanto, Cervo, Bervian e Da Silva (2007, p. 36) alertam que “a investigação vai muito além da coleta de dados e de sua codificação. É erro banal apresentar como pesquisa acabada um repertório de quadros e gráficos estatísticos. Importa, pois, submeter as cifras ao mais rigoroso esforço de análise e interpretação”.

Nesse sentido, realizou-se a análise e a interpretação dos dados para responder a questão: o perfil preponderante de capital cultural do aluno da modalidade EaD é análogo ao do aluno da modalidade presencial e adequado à modalidade EaD?

Assim, concomitante ao método estatístico, utilizou-se o método comparativo, pois por meio da comparação é que “[...] podemos descobrir regularidades, perceber deslocamentos e transformações, construir modelos e tipologias, identificando continuidades e descontinuidades, semelhanças e diferenças, e explicando as determinações mais gerais que regem os fenômenos sociais” (SCHNEIDER; SCHMITT, 1998, p. 49).

Segundo Prodanov e Freitas (2009, p. 47): “O método comparativo procede pela investigação de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, com vistas a ressaltar as diferenças e as similaridades entres eles.” Destacam ainda: “Sua ampla utilização nas ciências sociais deve-se ao fato de possibilitar o estudo comparativo de grandes grupamentos sociais, separados pelo espaço e pelo tempo”.

Fachin (2006, p. 40) comenta que “geralmente o método comparativo aborda duas séries ou fatos de natureza análoga, tomados de meios sociais ou de outra área do saber, a fim de detectar o que é comum a ambos”. E conclui afirmando que “ao explicar fenômenos, fatos, objetos etc., o método comparativo permite a análise de dados concretos e, então, a dedução dos elementos constantes, abstratos e gerais. É um método que propicia investigação de caráter indireto” (FACHIN, 2006, p. 41).

Marconi e Lakatos acrescentam que o método comparativo é uma verdadeira “experimentação indireta” e pode ser utilizado em todas as fases e níveis de investigação:

“num estudo descritivo pode averiguar a analogia entre ou analisar os elementos de uma estrutura (regime presidencialista americano e francês); nas classificações, permite a construção de tipologias (cultura de *folk* e civilização); finalmente, a nível de explicação pode, até certo ponto, apontar vínculos causais, entre os fatores presentes e ausentes” (2008, p. 107-108).

Nesta pesquisa comparou-se alunos da modalidade educação a distância com alunos da modalidade presencial, com base nas respostas ofertadas a quatro perguntas do questionário do estudante que antecede a participação dos discentes ao Enade. As perguntas elegidas foram renda familiar mensal, formação da mãe, formação no ensino médio e situação de trabalho do estudante, que objetivam verificar o perfil de capital cultural preponderante dos alunos EaD da educação superior brasileira.

Para verificar se as diferenças nas comparações entre os estudantes presenciais e EAD eram estatisticamente significativas utilizou-se a análise de proporção, considerando estatisticamente significante os comparativos com certeza de 95%¹⁰. Quando se trabalha com

¹⁰ “O pesquisador está geralmente disposto a aceitar um risco de 5% no que se refere a cometer um erro alfa (o chamado nível de confiança da ordem de 0,05). Ele espera, portanto, que, *por mero acaso*, 5 de cada 100

generalizações a partir de amostras populacionais existe a possibilidade de ocorrer erros amostrais, ou seja, diferenças entre amostras e populações. “Munidos de tais informações, podemos calcular intervalos de confiança para médias (ou proporções), dentro dos quais ser-nos-á possível ter uma dada certeza [...] Desta forma, teremos condições de fazer generalizações de uma amostra para uma população” (LEVIN, 1987, p. 140).

É importante que em ponderações de populações com base em amostras, ou em específico dos alunos EaD com base nos respondentes do Enade/2009, se verifique a relevância estatística da amostra para que a generalização torne-se possível e principalmente verdadeira.

5 O CAPITAL CULTURAL DO ESTUDANTE DA EAD

Para verificar o perfil preponderante do capital cultural do estudante da educação a distância na educação superior brasileira e averiguar em que medida esse perfil é análogo ao do estudante presencial, foram tomados os respondentes do Enade 2009, separados em ingressantes e concluintes. Também foram tomados três cursos específicos: Administração (concluintes 2009), Ciências Contábeis (concluintes 2009) e Pedagogia (concluintes 2008), como é demonstrado na sequência.

Em 2009, o Enade foi aplicado aos cursos de Administração, Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comunicação Social – Cinema, Comunicação Social – Editoração, Comunicação Social – Jornalismo, Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, Comunicação Social – Radialismo, Comunicação Social - Relações Públicas, *Design*, Direito, Estatística, Música, Psicologia, Relações Internacionais, Secretariado Executivo, Teatro, Turismo, Tecnologia em *Design* de Moda, Tecnologia em Gastronomia, Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, Tecnologia em Gestão de Turismo, Tecnologia em Gestão Financeira, Tecnologia em *Marketing* e Tecnologia em Processos Gerenciais (INEP, 2009).

Dessa forma, na escolha dos cursos a serem comparados, foram selecionados os que possuíam quantidade adequada de alunos para a realização de comparações estatísticas, quais sejam Administração e Ciências Contábeis e, em específico, o curso de Pedagogia do ano anterior, porque, além do número de alunos, é um curso de formação de professores, uma área de grande representatividade na EaD, não avaliada no Enade 2009.

Trabalhou-se com os dados de 2009 por ser esse o último ano (e mais atual) em que o INEP apresentou de forma distinta as informações referentes à educação a distância e à educação presencial. De 2010 em diante não há separação quanto as modalidades de ensino e os dados são apresentados nos gerais, com os somatórios da EaD e da presencial.

O foco da pesquisa refere-se ao questionário do estudante, que antecede a participação dos alunos no Enade, em particular quatro questões diretamente relacionadas ao capital cultural do estudante: renda familiar mensal, formação da mãe, formação no ensino médio e situação de trabalho do estudante – questões 5, 14, 17 e 7, respectivamente, do questionário do estudante no Enade/2009 (Anexo A) e questões 7, 14, 17 e 10, respectivamente, do questionário do estudante no Enade/2008 (Anexo B).

Conforme visto no capítulo anterior, o capital cultural possui estreita relação com o tempo e com capital econômico, pois quanto maior o capital econômico maior poderá ser o

tempo disponibilizado para a acumulação de capital cultural (BOURDIEU, 2005, p. 76); ainda, o capital econômico relaciona-se à propriedades e à suporte materiais, como escritos, pinturas, monumentos etc., ou seja, o capital cultural em seu estado objetivado (BOURDIEU, 2005, p. 77); assim, o primeiro indicador cotejado foi a “renda familiar mensal” dos alunos da educação superior brasileira (Tab. 5).

Tabela 5: Renda familiar mensal dos alunos da educação superior brasileira - Enade/2009

Renda familiar mensal	Ingressantes						Concluintes					
	Presencial		EaD				Presencial		EaD			
	Qtd	%	Qtd	%			Qtd	%	Qtd	%		
Nenhuma	6.976	2,39	315	1,22			4.480	1,84	60	0,73		
Até 1,5 salário mínimo	22.217	7,60	2.531	9,81			10.808	4,43	411	5,01		
Acima de 1,5 até 3 salários mínimos	79.685	27,25	8.224	31,87			46.084	18,90	1.774	21,62		
Acima de 3 até 4,5 salários mínimos	58.572	20,03	5.686	22,04			45.716	18,75	1.649	20,10		
Acima de 4,5 até 6 salários mínimos	33.762	11,55	3.290	12,75			33.088	13,57	1.214	14,80		
Acima de 6 até 10 salários mínimos	44.744	15,30	3.687	14,29			49.802	20,43	1.700	20,72		
Acima de 10 até 30 salários mínimos	35.914	12,28	1.844	7,15			42.489	17,43	1.220	14,87		
Acima de 30 salários mínimos	10.517	3,60	224	0,87			11.306	4,64	177	2,16		

Fonte: Autora, com base nos microdados do INEP.

Dos alunos EaD 78% dos ingressantes e 62% dos concluintes possuem renda de até 6 salários mínimos mensais (nos alunos presenciais a soma destas faixas é de 69% nos ingressantes e 57% nos concluintes). Apenas 8% dos alunos EaD ingressantes informam possuir renda familiar mensal acima de dez salários mínimos, já os alunos presenciais atingem 16%. Os dados apresentados na Tabela 5, referentes à renda familiar mensal, indicam que os alunos EaD possuem nível de capital cultural inferior aos alunos presenciais.

Destaca-se que as diferenças percentuais entre os alunos EaD e presencial (Tab. 5) apresentam relevância estatística, exceto a diferença constante na faixa de renda “acima de 6 até 10 salários mínimos” dos alunos concluintes.

Outro indicativo importante, relacionado ao nível de capital cultural do indivíduo, é o capital cultural familiar. Bourdieu (2005, p. 41-42) explica que o capital cultural é transmitido da família para os filhos mais por vias indiretas do que diretas, por um sistema de valores implícitos e interiorizados, isto é, o capital cultural em seu estado incorporado. Neste ponto, como referencial de capital cultural familiar, foram compilados os dados alusivos à “formação da mãe” dos alunos da educação superior brasileira (Tab. 6).

Tabela 6: Formação da mãe dos alunos da educação superior brasileira - Enade/2009

Formação da mãe	Ingressantes						Concluintes			
	Presencial		EaD		Presencial		EaD			
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%		
Nenhuma escolaridade	10.354	3,53	2.183	8,45	8.774	3,59	675	8,22		
Ensino fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª à 4ª série ¹¹)	69.841	23,80	11.058	42,82	62.048	25,40	3.850	46,88		
Ensino fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª à 8ª série ¹¹)	45.519	15,51	4.493	17,40	35.936	14,71	1.354	16,49		
Ensino médio	95.905	32,68	5.860	22,69	76.772	31,43	1.615	19,66		
Ensino superior	50.151	17,09	1.607	6,22	42.992	17,60	508	6,19		
Pós-graduação	21.700	7,39	626	2,42	17.756	7,27	211	2,57		

Fonte: Autora, com base nos microdados do INEP.

¹¹ Alteração estabelecida pela lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que dispôs sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade.

O item formação da mãe reforçou a evidência de diferenciação de nível de capital cultural apontada na análise da renda familiar mensal. Como ilustrado na Tabela 6, mais da metade das mães dos alunos EaD possuem no máximo o 5º ano (antiga 4ª série), já na modalidade presencial esse indicador não chega a um terço das mães. Na educação presencial passam de 30% as mães com ensino médio, chegando a quase 25% com ensino superior ou pós-graduação, na EaD cerca de 20% das mães possuem ensino médio e 9% ensino superior ou pós-graduação. Nesse comparativo, todos os itens cotejados apresentam relevância estatística.

Outro indicativo de nível de capital cultural do indivíduo é seu capital escolar, ou seja, o capital cultural em seu estado institucionalizado. Conforme lembrado por Bourdieu (1996, p. 38-39) a entrega de diploma é comparável à sagração do cavaleiro; o formando recebe um título de garantia de competência técnica e social, próximo ao título de nobreza, e a validade desse título varia de acordo com a instituição que o consagrou. Nesse quesito, foram levantadas informações atinentes à “formação no ensino médio” dos alunos da educação superior brasileira (Tab. 7).

Tabela 7: Formação no ensino médio dos alunos da educação superior brasileira - Enade/2009

Formação no ensino médio	Ingressantes				Concluintes			
	Presencial		EaD		Presencial		EaD	
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%
Todo em escola pública	165.546	56,23	18.750	72,38	128.000	52,25	5.564	67,53
Todo em escola privada (particular)	90.008	30,57	3.030	11,70	81.917	33,44	1.204	14,61
A maior parte em escola pública	16.852	5,72	1.956	7,55	15.006	6,13	706	8,57
A maior parte em escola privada (particular)	12.538	4,26	941	3,63	11.754	4,80	303	3,68
Metade em escola pública e metade em escola privada (particular)	9.458	3,21	1.227	4,74	8.294	3,39	462	5,61

Fonte: Autora, com base nos microdados do INEP.

Corroborando com os demais itens, a formação no ensino médio demonstra que a maioria dos alunos EaD – 72% dos ingressantes e 68% dos concluintes – vieram de escolas públicas, ou seja, são filhos de classes populares, apresentam capital cultural menor. Nesse item, a relevância estatística está presente em toda tabela.

Destaca-se que cada item cotejado possui relação com os estados de existência do capital cultural apresentados por Bourdieu e citados no capítulo anterior, sendo a renda familiar (Tab. 5) ligada ao estado objetivado, relacionado com os suportes materiais – capital econômico; a formação da mãe (Tab. 6) relativa ao estado incorporado, isto é, quando o capital cultural é um ter que se tornou ser – capital cultural familiar; e, a formação no ensino médio (Tab. 7) relacionada ao estado institucionalizado, que se apresenta na forma de um diploma ou certificado escolar – capital escolar.

Ainda, pertinente aos itens já vistos e ao meio social – *habitus* – está a “situação de trabalho” do estudante (Tab. 8).

O *habitus* se relaciona com as práticas distintas e distintivas das classes ou dimensões sociais e estabelece as diferenças existentes entre essas. O *habitus* condiciona, em certa medida, o comportamento das pessoas e é determinado em conformidade com dois princípios de diferenciação: o capital econômico e o capital cultural (BOURDIEU, 2005, p. 19-22).

Também, a situação de trabalho se relaciona ao tempo que, por sua vez, está ligado à aquisição e à acumulação de capital cultural: “[...] o tempo durante o qual determinado indivíduo pode prolongar seu empreendimento de aquisição depende do tempo livre [...], ou seja, do tempo liberado da necessidade econômica que é condição da acumulação inicial (BOURDIEU, 2005, p. 76).

Tabela 8: Situação de trabalho do estudante dos alunos da educação superior brasileira - Enade/2009

Situação de trabalho do estudante	Ingressantes				Concluintes			
	Presencial		EaD		Presencial		EaD	
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%
Não estou trabalhando	114.544	38,92	3.407	13,16	68.819	28,09	729	8,87
Trabalho eventualmente	14.522	4,93	966	3,73	10.992	4,49	223	2,71
Trabalho até 20 horas semanais	12.658	4,30	756	2,92	11.184	4,56	237	2,88
Trabalho mais de 20 horas e menos de 40 horas semanais	38.110	12,95	3.330	12,86	33.842	13,81	977	11,89
Trabalho em tempo integral – 40 horas semanais ou mais	114.464	38,89	17.426	67,32	120.182	49,05	6.052	73,64

Fonte: Autora, com base nos microdados do INEP.

Novamente fica demonstrada a diferença existente entre os alunos EaD e presenciais. A maioria dos alunos EaD tem de se dedicar ao trabalho concomitantemente ao período dos estudos. Enquanto dos alunos presenciais quase 40% dos ingressantes e perto de 30% dos concluintes dedicam-se apenas à atividade escolar, os alunos EaD ingressante e concluintes que não trabalham somam apenas 13% e 9%, respectivamente. Na Tabela 8, apenas a opção “trabalho mais de 20 horas e menos de 40 horas semanais” dos alunos ingressantes não apresenta relevância estatística.

Dessa forma, tendo como referencia os itens analisados - renda familiar mensal, formação da mãe, formação no ensino médio e situação de trabalho do estudante - dos totais gerais de cursos e alunos do Enade/2009 e considerando a relevância estatística apresentada nas comparações, pondera-se que o estudante de educação a distância de nível superior brasileira possui capital cultural inferior ao nível de capital cultural do estudante presencial.

Ademais, a fim de realizar uma análise mais concisa e confirmar as evidências encontradas ao se considerar os dados gerais dos cursos e dos alunos, foram comparadas as respostas dos concluintes dos cursos de Administração (2009), Ciências Contábeis (2009) e Pedagogia (2008).

Tabela 9: Comparativo de cursos - renda familiar mensal

Renda familiar mensal	Administração - concluintes/2009				Ciências Contábeis - concluintes/2009				Pedagogia - concluintes/2008			
	Presencial		EaD		Presencial		EaD		Presencial		EaD	
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%
Nenhuma	869	1,08%	14	0,62%	181	0,76%	4	0,54%	*	*	*	*
Até 1,5 salário mínimo	3290	4,08%	98	4,36%	1019	4,29%	41	5,55%	*	*	*	*
Acima de 1,5 até 3 salários mínimos	16352	20,27%	432	19,23%	5295	22,31%	179	24,22%	18356	55,97%	2099	66,61%
Acima de 3 até 4,5 salários mínimos	16804	20,83%	385	17,13%	5410	22,80%	161	21,79%	*	*	*	*
Acima de 4,5 até 6 salários mínimos	12157	15,07%	336	14,95%	3775	15,91%	114	15,43%	*	*	*	*
Acima de 6 até 10 salários mínimos	16680	20,67%	483	21,50%	4944	20,83%	128	17,32%	12434	37,91%	941	29,86%
Acima de 10 até 30 salários mínimos	11888	14,73%	418	18,60%	2740	11,55%	101	13,67%	1875	5,72%	105	3,33%
Acima de 30 salários mínimos	2647	3,28%	81	3,60%	367	1,55%	11	1,49%	133	0,41%	6	0,19%

Fonte: Autora, com base nos microdados do INEP.

* Opção indisponível no questionário 2008 (Anexo B).

Conforme mostra a Tabela 9, nos cursos de Administração e Ciências Contábeis a diferença da renda familiar mensal não é acentuada. A renda do aluno EaD chega a ser superior à renda familiar mensal do aluno presencial. Tal resultado pode ser indicativo de que os cursos são a segunda graduação do aluno, isto é, uma qualificação extra ao indivíduo adulto inserido no mercado de trabalho e que vê na EaD a oportunidade de crescimento profissional. No curso de Administração apresentam relevância estatística as faixas 1, 4 e 7 e no curso de Ciências Contábeis apenas a faixa 6 - acima de 6 até 10 salários mínimos - apresenta relevância estatística, ou seja, a maioria das diferenças registradas nas faixas de renda da Tabela 9, no que se refere aos alunos de Administração e Ciências Contábeis, são estatisticamente irrelevante.

Já no curso de Pedagogia a diferença de renda familiar mensal confirma a apresentada pelo geral dos cursos e alunos da educação superior brasileira, verificada anteriormente, quando a renda familiar mensal dos alunos EaD mostrou-se inferior a dos alunos presenciais. Nos comparativos com os alunos do curso de Pedagogia a relevância estatística está ausente apenas na faixa 8 – acima de 30 salários mínimos.

O indicador “formação da mãe” também confirmou a diferença apresentada pelos gerais entre os alunos EaD e presenciais, conforme Tabela 10.

Tabela 10: Comparativo de cursos - formação da mãe

Formação da mãe	Administração - concluintes/2009				Ciências Contábeis - concluintes/2009				Pedagogia - concluintes/2008			
	Presencial		EaD		Presencial		EaD		Presencial		EaD	
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%
Nenhuma escolaridade	2851	3,53%	189	8,40%	1111	4,68%	62	8,39%	3491	10,53%	586	18,32%
Ensino fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª à 4ª série)	23571	29,18%	985	43,78%	8372	35,27%	385	52,10%	14268	43,03%	1819	56,86%
Ensino fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª à 8ª série)	13626	16,87%	367	16,31%	4214	17,76%	98	13,26%	5684	17,14%	351	10,97%
Ensino médio	26143	32,36%	459	20,40%	6915	29,14%	114	15,43%	6910	20,84%	328	10,25%
Ensino superior	10716	13,26%	180	8,00%	2288	9,64%	48	6,50%	2803	8,45%	115	3,59%
Pós-graduação	3879	4,80%	70	3,11%	834	3,51%	32	4,33%	*	*	*	*

Fonte: Autora, com base nos microdados do INEP.

* Opção indisponível no questionário 2008 (Anexo B).

Assim como no geral dos cursos e alunos da educação superior brasileira (Enade 2009), a comparação por cursos mostra que a formação da mãe do aluno EaD é menor que a do aluno presencial. As mães dos alunos EaD, em sua maioria (68% do curso de Administração, 73% de Ciências Contábeis e 86% de Pedagogia), não chegaram ao ensino médio (ou, se chegaram, não o concluíram). Já as mães dos alunos do ensino presencial possuem, em média, um percentual de 40% de ensino médio ou mais (50% em Administração, 42% em Ciências Contábeis e 29% em Pedagogia).

Quanto à relevância estatística, não foi registrada na opção “6º ao 9º ano” para o curso de Administração e na opção “pós-graduação” para Ciências Contábeis.

Também confirmou a disparidade EaD *versus* presencial o comparativo referente à “formação no ensino médio” (Tab. 11).

Tabela 11: Comparativo de cursos - formação no ensino médio

Formação no ensino médio	Administração - concluintes/2009			Ciências Contábeis - concluintes/2009			Pedagogia - concluintes/2008					
	Presencial		EaD	Presencial		EaD	Presencial		EaD			
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%		
Todo em escola pública	49191	60,72%	1497	66,27%	16222	68,18%	532	72,09%	25093	75,52%	2500	78,03%
Todo em escola privada (particular)	20844	25,73%	378	16,73%	4610	19,37%	111	15,04%	4438	13,36%	280	8,74%
A maior parte em escola pública	4796	5,92%	190	8,41%	1405	5,90%	51	6,91%	1669	5,02%	182	5,68%
A maior parte em escola privada (particular)	3596	4,44%	90	3,98%	879	3,69%	22	2,98%	872	2,62%	91	2,84%
Metade em escola pública e metade em escola privada (particular)	2592	3,20%	104	4,60%	678	2,85%	22	2,98%	1157	3,48%	151	4,71%

Fonte: Autora, com base nos microdados do INEP.

Conforme mostra a Tabela 11, reitera-se o que já foi dito em relação ao geral dos cursos e alunos. A maioria dos alunos EaD veio de escolas públicas, isto é, são filhos de classe popular. Destaca-se que os itens utilizados de base para tal afirmação – todo em escola pública e todo em escola privada – possuem relevância estatística.

Da mesma forma que os demais, o comparativo entre “situação de trabalho do estudante” reforça a evidência de que os discentes da educação a distância possuem nível de capital cultural inferior ao dos alunos da educação presencial, uma vez que os alunos EaD necessitam dedicar-se mais horas ao trabalho.

A Tabela 12 apresenta relevância estatística em todos os cursos nas opções “não estou trabalhando” e “trabalho mais de 20 horas e menos de 40 horas semanais”. Nos cursos de Administração e Ciências Contábeis também possui relevância o item “trabalho em tempo integral – 40 horas semanais ou mais”.

Tabela 12: Comparativo de cursos - situação de trabalho do estudante

Situação de trabalho do estudante	Administração - concluintes/2009			Ciências Contábeis - concluintes/2009			Pedagogia - concluintes/2008					
	Presencial		EaD	Presencial		EaD	Presencial		EaD			
	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%	Qtd	%		
Não estou trabalhando	14527	17,93%	178	7,90%	2827	11,88%	34	4,60%	2001	6,06%	67	2,10%
Trabalho eventualmente	2351	2,90%	45	2,00%	522	2,19%	16	2,17%	1382	4,18%	76	2,38%
Trabalho até 20 horas semanais	2672	3,30%	63	2,80%	652	2,74%	21	2,84%	5705	17,27%	809	25,32%
Trabalho mais de 20 horas e menos de 40 horas semanais	11038	13,62%	256	11,36%	2628	11,05%	99	13,40%	7702	23,31%	635	19,87%
Trabalho em tempo integral – 40 horas semanais ou mais	50426	62,24%	1711	75,94%	17162	72,14%	569	77,00%	16252	49,19%	1608	50,33%

Fonte: Autora, com base nos microdados do INEP.

De forma geral, o estudante EaD é mais pobre, trabalha mais, cursou o ensino médio em escola pública e sua mãe possui baixa escolaridade. Relacionando essas informações com o capital cultural de Bourdieu (Quadro 4) constata-se que o estudante da educação a distância de nível superior brasileiro possui nível de capital cultural menor em comparação com o nível de capital cultural do estudante presencial.

Quadro 4: Relações entre o capital cultural e o questionário do estudante

Estados do capital cultural	Questões do questionário do estudante
Estado incorporado: é um ter que se tornou ser, é adquirido de forma dissimulada e inconsciente.	Formação da mãe
Estado objetivado: relaciona-se aos suportes materiais; porém não basta ter, é preciso incorporar-se dele.	Renda familiar mensal
Estado institucionalizado: apresenta-se na forma de diplomas, certificados escolares.	Formação no ensino médio

Fonte: Autora, com base em Bourdieu.

De modo sintetizado e conforme visto, o Quadro 4 apresenta as relações entre as formas de capital cultural (seus estados) e as questões do questionário do estudante do Inep elegidas para análise, sendo cada questão relacionada a um estado do capital cultural. Além da formação da mãe, renda familiar mensal e formação no ensino médio, foi analisada a questão da “situação de trabalho do estudante”, relacionada ao *habitus* (condicionamentos sociais correspondentes às respectivas classes) e ao capital cultural como um todo.

As características levantadas quanto ao aluno EaD permitem inferir que o público da educação a distância no Brasil, por possuir um nível menor de capital cultural, não é o mais adequado para a modalidade EaD, pois, de acordo com pesquisas, o aluno EaD deve ser autônomo, digitalmente fluente e organizado, características geralmente encontradas nas camadas da sociedade com nível de capital cultural mais elevado.

A autonomia requer certa independência e tende a ser uma característica de discentes com maior capital cultural, pois, como explicitado por Bourbieu (2005, p. 49), as pessoas se orientam com apoio às forças que as determinam, isto é, seu capital cultural. Para o aluno ser autônomo e independente é necessária cultura escolar. Contudo, os alunos das classes populares estão muito distantes da cultura escolar e por esse motivo são duplamente prejudicados na escola, pois possuem dificuldade tanto para assimilar quanto para adquirir a cultura escolar (BOURDIEU, 2005, p. 48 e 55).

A fluência digital também está relacionada com o capital cultural, pois é imperativo conhecimento para operacionalizar os aparelhos (capital cultural de estado incorporado) e capital econômico para adquiri-los (relacionado ao estado objetivado do capital cultural).

E a organização é atributo ligado, genericamente, ao tempo. Como destacou Bourdieu (2005, p. 76), o tempo e a aquisição de capital cultural possuem relação imediata, pois o tempo liberado da necessidade econômica é empreendido em acumulação de capital cultural.

Os alunos EaD possuem menos recursos financeiros e menos tempo (são mais pobres e trabalham mais) em relação aos alunos presenciais. Desta forma, pondera-se que no país o público da EaD de nível superior não atende aos requisitos apontados em pesquisas, como a de Maia e Mattar (2007), Moore e Kearsley (2008) e Silva (2012), que buscam delinear um perfil recomendado ao aluno da educação a distância.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa, fruto de dissertação de mestrado em educação na linha de políticas educacionais, objetivou contribuir na construção do conhecimento acerca da modalidade de educação a distância no ensino superior brasileiro. O escopo principal foi verificar o perfil de capital cultural do aluno EaD na educação superior brasileira e em que medida o capital cultural do aluno EaD é análogo ao capital cultural do aluno presencial. Investigou-se também, com base no capital cultural apurado, se aluno EaD da educação superior no Brasil possui as características recomendadas ao aluno EaD pela literatura contemporânea.

A escolha pelo tema se deu ponderando a importância de se realizar investigações acerca dos estudantes e de seus contextos de capital cultural, especialmente em modalidades emergentes como a educação a distância.

A pesquisa teve suporte em análises realizadas a partir dos microdados do INEP, em específico as respostas ofertadas ao questionário do estudante que antecede a participação dos alunos no Enade e nas definições de capital cultural de Pierre Bourdieu. Para verificar o capital cultural dos alunos da educação superior brasileira foram analisados os itens: renda familiar mensal, formação da mãe, formação no ensino médio e situação de trabalho do estudante. Estes apresentam estreita relação com os estados de existência do capital cultural: objetivado, incorporado e institucionalizado. A renda familiar mensal está ligada ao estado objetivado, pois se relaciona aos suportes materiais ou ao capital econômico; a formação da mãe é relativa ao estado incorporado, isto é, o capital cultural que era um ter e se tornou um ser, ligado ao capital cultural familiar; a formação no ensino médio relaciona-se com o estado institucionalizado, que se apresenta na forma de um diploma ou certificado escolar, ou seja, capital escolar; e, a situação de trabalho representa uma mescla desses três estados, além de relacionar-se ao meio social - *habitus*.

Com base na investigação realizada, por meio do cotejamento entre os dados da educação presencial e da educação a distância, tornou-se plausível inferir que na educação superior brasileira os estudantes da educação a distância possuem, em média, capital cultural inferior ao capital cultural do estudante presencial. Também, após a avaliação dos dados, pode-se considerar que parcela significativa do público da educação a distância de nível superior no Brasil, muito provavelmente, não possui o perfil e as características adequadas a essa modalidade de educação.

A avaliação de que o aluno EaD hoje no Brasil não apresenta as características recomendadas à modalidade pauta-se em pesquisas atinentes ao perfil do estudante para a educação a distância. Após pesquisar autores, como Maia e Mattar (2007), Moore e Kearsley (2008) e Silva (2012), definiram-se três atributos essenciais ao aluno EaD, quais sejam: autonomia, fluência digital e organização. Essas características aproximam-se das classes mais privilegiadas da sociedade, ou seja, das classes de maior capital cultural. Para o aluno ser autônomo é necessária cultura escolar. Contudo, conforme Bourdieu (2005, p. 48 e 55) os alunos das classes populares estão muito distantes da cultura escolar e por esse motivo são duplamente prejudicados na escola, pois possuem dificuldade tanto para assimilar quanto para adquirir a cultura escolar. A fluência digital relaciona-se em específico com os estados objetivado e incorporado do capital cultural, pois é necessário o capital econômico para aquisição dos equipamentos e o conhecimento para utilizá-los. E, a organização está ligada ao tempo, que se relaciona estreitamente com o capital cultural, pois, como destacou Bourdieu (2005, p. 76), o tempo liberado da necessidade econômica é empreendido em acumulação de capital cultural.

Este trabalho indicou que o público da educação a distância de nível superior no Brasil é díspar em relação ao público presencial. Verificou que o aluno EaD, em geral, é mais pobre, trabalha mais, frequenta mais a escola pública (no nível médio) e possui mãe com menor escolaridade – todos em relação ao perfil dos alunos presenciais. Essas constatações resultaram de pesquisa ao Enade/2009, entretanto podem ser aplicadas como tendência geral aos alunos EaD devido a relevância estatística apresentada no cotejamento dos dados.

Sendo o aluno EaD detentor de um capital cultural inferior necessita de um olhar especializado para que, assim, a EaD imprima uma educação de qualidade e promova de fato “[...] o desenvolvimento humano, em uma perspectiva de compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa” (SEED/MEC, 2007, p. 9).

É importante registrar que comparar modalidades ou cursos apenas por meio do desempenho dos alunos no Enade, sem considerar o capital cultural dos estudantes, poderá levar a equívocos. Em especial se as comparações ocorrerem entre as modalidades EaD e presencial, pois conforme demonstrado neste estudo os alunos EaD possuem capital cultural inferior ao dos alunos presenciais. Bourdieu revelou, há mais de cinquenta anos, que o capital cultural é influenciador no sucesso ou fracasso dos discentes. Dessa forma, não é adequado comparar diferentes como se fossem iguais.

Também é importante um destaque ao fato de que a expansão e a qualidade sempre estiveram nos lados opostos da balança, ou seja, sempre foi/é difícil estabilizar estas duas

medidas – expansão/quantidade e qualidade – e ao somar público inadequado à expansão a desproporção tende a majorar, sob outra perspectiva, ao adicionar público recomendado à expansão pode-se encontrar o equilíbrio desejado.

Muitas pesquisas ainda devem ser realizadas a fim de contribuir na construção do conhecimento a cerca da educação a distância de nível superior no país para o aprimoramento das políticas públicas atuais. Contudo, destaca-se a importância da EaD na expansão da educação superior brasileira e no acesso à esse nível de ensino por pessoas e comunidades que antes apenas sonhavam com a graduação e hoje podem concretizar esse sonho, tendo em vista ascensão social.

Neste ponto, uma pesquisa pertinente para a área seria o acompanhamento dos formados em EaD no mercado de trabalho, no que se refere à recepção das empresas, salário, reconhecimento do certificado, em perspectiva de comparação da EaD com a presencial. Supõe-se que haverá diferenciações, pois como indicou Bourbieu (1996, p. 38-39) tem-se uma “nobreza escolar hereditária” que reforça as diferenças sociais preexistes e faz com que o diploma da universidade X tenha maior reconhecimento que o diploma da universidade Y. Entretanto, qual será a medida dessa diferenciação?

REFERÊNCIAS

ALONSO, Kátia Morosov. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, out./dez. 2010.

BARRENNECHEA, Cristina Azra; LESSNAU, Remy. Planejamento e produção de materiais didáticos em educação a distância. In: MARTINS, Onilza Borges; POLAK, Ymiracy Nascimento de Souza (Org.). *A educação a distância na Universidade Federal do Paraná: novos cenários e novos caminhos*. 2. ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2001.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

BERTOLIN, Júlio Cesar Godoy. A mercantilização da educação superior: uma trajetória do bem público ao serviço comercial. *Educação e Realidade*, v. 34, n. 3, p. 191-211, set./dez. 2009.

BERTOLIN, Júlio Cesar Godoy; MARCON, Telmo. O (des)entendimento de qualidade na educação superior brasileira – das quimeras do provão e do Enade à realidade do capital cultural dos estudantes. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 105-122, mar. 2015.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de educação*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do Sistema de ensino*. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de educação*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio [Org.]. *Escritos de educação*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

BRASIL. *Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 28 out. 2014.

_____. *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 21 abr. 2015.

CARFADO, Renata. O desempenho de alunos no ensino a distância é semelhante ao presencial. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 19 jul. 2009.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; DA SILVA, Roberto. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2007.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

FACHIN, Odília. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

GIOLO, Jaime. Educação a distância: tensões entre o público e o privado. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1271-1298, out./dez. 2010.

HADDAD, Sérgio; GRACIANO, Mariângela. Educação: direito universal ou mercado em expansão. *São Paulo em Perspectiva*, v. 18, n. 3, p. 67-77, 2004.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/enade>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

_____. *Enade 2009*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/enade/provas-e-gabaritos-2009>>. Acesso em: 04 jul. 2016.

_____. *Questionário do estudante*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/enade/questionario-do-estudante>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

_____. *Microdados para download*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

_____. *Sinaes*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

_____. *Sinopses estatísticas da educação superior*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 8 nov. 2014.

LANDIM, Claudia M. *Educação à distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro: Ed. Claudia Maria das Mercês Paes Ferreira Ladim, 1997.

LEVIN, Jack. *Estatística aplicada a ciências humanas*. 2. ed. São Paulo: Harbra, 1987.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. *ABC da EaD: a educação a distância hoje*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida Campos; SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. Tecnologia digital na educação: contribuição da EAD para a formação de professores. In: GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin [Org.]. *Educação tecnológica: desafios e perspectivas*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARTINS, Onilza Borges; SÁ, Ricardo Antunes de. Políticas e fundamentos da educação a distância. In: MARTINS, Onilza Borges; POLAK, Ymiracy Nascimento de Souza [Org.]. *A educação a distância na Universidade Federal do Paraná: novos cenários e novos caminhos*. 2. ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2001.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. Saberes e fazeres na educação a distância: dificuldades do professor/tutor na educação a distância. In: MACHADO, Glaucio José Couri; SOBRAL, Maria Neide (Org.). *Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade*. Porto Alegre: Redes, 2009.

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Projeto CNE/Unesco 914BRAZ1142.3: Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade – educação a distância na educação superior*. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=16510&Itemid=>>. Acesso em: 10 set. 2015.

_____. Secretaria de Educação a Distância. *Referências de qualidade para educação superior a distância*. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2015.

_____. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. *Instrumento de avaliação de cursos de graduação – presencial e a distância*. 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2015/instrumento_cursos_graduacao_publicacao_agosto_2015.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2015.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integradora*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORETTO, Vasco Pedro. *Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NETTO, Carla; GIRAFFA, Lucia M. M.; FARIA, Elaine T.. *Graduações a distância e o desafio da qualidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

PEDROSA, Renato Hyuda de Luna; AMARAL, Eliana Martorano; KNOBEL, Marcelo. Avaliando os resultados de aprendizado no ensino superior brasileiro. *Ensino Superior UNICAMP*, Campinas, SP, n. 12, jan./mar. 2014.

PETERS, Otto. *Didática do ensino a distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional*. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, p. 179-195, nov. 2001.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

_____. A trajetória dos cursos de graduação a distância, 2011. *Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED*. Disponível em:
<<http://www.abed.org.br/congresso2011/programa.asp>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições da história. *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n. 70, abr./jun. 1996.

SCHNEIDER, Sérgio; SCHMITT, Cláudia Job. O uso do método comparativo nas ciências sociais. *Cadernos de Sociologia*, Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998. Disponível em:
<http://ucbweb2.castelobranco.br/webcaf/arquivos/23762/2196/Texto_auxiliar_para_consultar_O_uso_do_metodo_comparativo_nas_ciencias_sociais.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2014.

SILVA, Fátima Cristina Nóbrega da. A evolução dos Referenciais de Qualidade para a EAD. In: SANCHEZ, Fábio (Org.). *Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância*. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

SILVA, Ketia Kellen Araújo da. *Mapeamento de competências: um foco no aluno da educação a distância*. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2012.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da et al. *Pesquisa documental: alternativas investigativa na formação docente*. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - Educere, IX, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, out. 2009. Disponível em:
<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124_1712.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2014.

SOBRAL, Maria Neide. Um discurso sobre as TICs e a prática educativa intercultural em EaD. In: MACHADO, Glaucio José Couri; SOBRAL, Maria Neide [Org.]. *Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade*. Porto Alegre: Redes, 2009.

ANEXOS



QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE

Prezado(a) Estudante,

Este questionário integra o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2009 (ENADE) e tem como principais objetivos traçar o perfil socioeconômico dos estudantes dos cursos de graduação do País e conhecer a opinião dos estudantes sobre o seu curso, no que se refere ao ambiente acadêmico em que realizam a formação.

Sua participação é muito importante, pois as informações deste questionário contribuirão para a avaliação do seu curso pelo Ministério da Educação, concorrendo ainda para promover a melhoria das condições de ensino e dos procedimentos didático-pedagógicos de sua IES.

Responda de forma individual, conscienciosa e independente. Busque a resposta que melhor atenda às suas características pessoais e às condições de ensino e procedimentos vivenciados por você. A veracidade de sua resposta é fundamental.

Importante lembrar que os dados serão tratados de modo a garantir absoluto sigilo em relação às informações individuais prestadas.

Em cada questão, marque apenas **uma** resposta. Preencha a folha de respostas conforme as instruções, usando caneta esferográfica azul ou preta, entregando-a na sala onde vai realizar o Exame, no dia **8 de novembro de 2009**.

Gratos por sua valiosa contribuição.

INEP/MEC

01) Qual o seu estado civil?

- A) Solteiro(a).
- B) Casado(a).
- C) Separado(a)/desquitado(a)/divorciado(a).
- D) Viúvo(a).
- E) Outro.

02) Como você se considera?

- A) Branco(a).
- B) Negro(a).
- C) Pardo(a)/mulato(a).
- D) Amarelo(a) (de origem oriental).
- E) Indígena ou de origem indígena.

03) Onde e como você mora atualmente?

- A) Em casa ou apartamento, sozinho.
- B) Em casa ou apartamento, com pais e/ou parentes.
- C) Em casa ou apartamento, cônjuge e/ou filhos.
- D) Em casa ou apartamento, com outras pessoas (incluindo república).
- E) Em alojamento universitário da própria instituição de ensino.
- F) Em outros tipos de habitação individual ou coletiva (hotel, hospedaria, pensionato, etc.).

04) Quantas pessoas, da sua família, moram com você na mesma casa?

(Contando com seus pais, irmãos, cônjuge, filhos ou outros parentes que moram na mesma casa com você.)

- | | |
|-------------|------------------|
| A) Nenhuma. | E) Quatro. |
| B) Uma. | F) Cinco. |
| C) Duas. | G) Seis. |
| D) Três. | H) Mais de seis. |

05) Somando a sua renda com a renda dos familiares que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar? (Considere a renda de todos os seus familiares que moram na sua casa com você.)

- A) Nenhuma.
- B) Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 697,50).
- C) Acima de 1,5 até 3 salários mínimos (R\$ 697,51 a R\$ 1.395,00).

- D) Acima de 3 até 4,5 salários mínimos (R\$ 1.395,01 a R\$ 2.092,50).
- E) Acima de 4,5 até 6 salários mínimos (R\$ 2.092,51 a R\$ 2.790,00).
- F) Acima de 6 até 10 salários mínimos (R\$ 2.790,01 a R\$ 4.650,00).
- G) Acima de 10 até 30 salários mínimos (R\$ 4.650,01 a R\$ 13.950,00).
- H) Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 13.950,01).

06) Assinale a situação abaixo que melhor descreve seu caso.

- A) Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas.
- B) Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos.
- C) Tenho renda e me sustento totalmente.
- D) Tenho renda, me sustento e contribuo com o sustento da família.
- E) Tenho renda, me sustento e sou o principal responsável pelo sustento da família.

07) Indique a resposta que melhor descreve sua atual situação de trabalho. (Não contar estágio, bolsas de pesquisa ou monitoria.)

- A) Não estou trabalhando.
- B) Trabalho eventualmente.
- C) Trabalho até 20 horas semanais.
- D) Trabalho mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais.
- E) Trabalho em tempo integral – 40 horas semanais ou mais.

08) Durante o curso de graduação (responder somente no caso de ser concluinte):

- A) Não fiz nenhum tipo de estágio.
- B) Fiz ou faço somente estágio obrigatório.
- C) Fiz ou faço somente estágio não obrigatório.
- D) Fiz ou faço estágio obrigatório e não obrigatório.

09) Você recebe ou recebeu algum tipo de bolsa de estudos ou financiamento para custear as mensalidades do curso?

- A) Sim.
- B) Não se aplica – meu curso é gratuito (Passe para a pergunta 11).
- C) Não (Passe para a pergunta 11).

10) Que tipo de bolsa de estudos ou financiamento você recebe ou recebeu para custear as mensalidades do curso?

- A) ProUni integral.
- B) ProUni parcial.
- C) FIES.
- D) ProUni Parcial e FIES.
- E) Outro tipo de bolsa oferecido por governo estadual, distrital ou municipal.
- F) Bolsa integral ou parcial oferecida pela própria instituição de ensino.
- G) Bolsa integral ou parcial oferecida por outra entidade (empresa, ONG, etc).
- H) Financiamento oferecido pela própria instituição de ensino.
- I) Financiamento oferecido por outra entidade (banco privado, etc.).
- J) Mais de um dos tipos de bolsa ou financiamento citados.

11) Você recebe ou recebeu alguma bolsa para custear outras despesas do curso (exceto mensalidades)?

- A) Sim, bolsa permanência do ProUni.
- B) Sim, bolsa da própria instituição de ensino.
- C) Sim, outro tipo de bolsa oferecido por órgão governamental.
- D) Sim, outro tipo de bolsa oferecido por órgão não-governamental.
- E) Não.

12) Seu ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa?

- A) Não.
- B) Sim, por critério étnico-racial (negros, pardos e indígenas).

- C) Sim, por critério de renda.
- D) Sim, por ter estudado em escola pública ou particular com bolsa de estudos.
- E) Sim, por sistema que combina dois ou mais critérios anteriores.
- F) Sim, por sistema diferentes dos anteriores.

13) Qual o grau de escolaridade do seu pai?

- A) Nenhuma escolaridade.
- B) Ensino fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª à 4ª série).
- C) Ensino fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª à 8ª série).
- D) Ensino médio.
- E) Ensino superior.
- F) Pós-graduação.

14) Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- A) Nenhuma escolaridade.
- B) Ensino fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª à 4ª série).
- C) Ensino fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª à 8ª série).
- D) Ensino médio.
- E) Ensino superior.
- F) Pós-graduação.

15) Onde você concluiu o ensino médio?

AC	AL	AM	AP	BA	CE	DF
ES	GO	MA	MG	MS	MT	PA
PB	PE	PI	PR	RJ	RN	RO
RR	RS	SC	SE	SP	TO	Exterior

16) Você mudou de cidade, estado ou país para realizar este curso?

- A) Não.
- B) Sim, mudei de uma cidade para outra, dentro do mesmo estado.
- C) Sim, mudei de estado.
- D) Sim, mudei de país.

17) Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?

- A) Todo em escola pública.
- B) Todo em escola privada (particular).
- C) A maior parte em escola pública.
- D) A maior parte em escola privada (particular).
- E) Metade em escola pública e metade em escola privada (particular).

- 18) **Que tipo de curso de ensino médio você concluiu?**
 A) Ensino médio tradicional.
 B) Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, etc.).
 C) Profissionalizante magistério (Curso Normal).
 D) Educação de Jovens e Adultos – EJA /Supletivo.
 E) Outro.
- 19) **Excetuando-se os livros indicados na bibliografia do seu curso, quantos livros você leu este ano?**
 A) Nenhum.
 B) Um ou dois.
 C) Entre três e cinco.
 D) Entre seis e oito.
 E) Mais de oito.
- 20) **Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedica aos estudos, excetuando as horas de aula?**
 A) Nenhuma, apenas assisto às aulas.
 B) Uma a três.
 C) Quatro a sete.
 D) Oito a doze.
 E) Mais de doze.
- 21) **Até o momento, qual turno concentrou a maior parte das disciplinas do seu curso?**
 A) Diurno (integral).
 B) Diurno (matutino).
 C) Diurno (vespertino).
 D) Noturno.
 E) Não há concentração em um turno.
- 22) **As condições gerais das instalações físicas de salas de aula, bibliotecas e ambientes de trabalho e estudo para o funcionamento do curso são adequadas? (Se for estudante de EAD – Educação a distância, considere as condições do polo de apoio presencial e/ou sede.)**
 A) Sim, todas.
 B) Sim, a maior parte.
 C) Somente algumas.
 D) Nenhuma.
- 23) **As salas de aula são adequadas à quantidade de estudantes? (Se for estudante de EAD – Educação a distância, considere as condições do polo de apoio presencial e/ou sede.)**
 A) Sim, todas.
 B) Sim, a maior parte.
 C) Somente algumas.
 D) Nenhuma.
- 24) **As instalações de laboratórios, os equipamentos, os materiais e os serviços de apoio específicos do curso são adequados? (Se for estudante de EAD – Educação a distância, considere as condições do polo de apoio presencial e/ou sede)**
 A) Sim, todos.
 B) Sim, a maior parte.
 C) Somente alguns.
 D) Nenhum.
- 25) **Os ambientes para aulas práticas específicas do curso são adequados à quantidade de estudantes? (Se for estudante de EAD – Educação a distância, considere as condições do polo de apoio presencial e/ou sede.)**
 A) Sim, todos.
 B) Sim, a maior parte.
 C) Somente alguns.
 D) Nenhum.
- 26) **Os equipamentos e/ou materiais disponíveis nos ambientes para aulas práticas são suficientes para o número de estudantes? (Se for estudante de EAD – Educação a distância, considere as condições do polo de apoio presencial e/ou sede.)**
 A) Sim, todos.
 B) Sim, a maior parte.
 C) Somente alguns.
 D) Nenhum.

- 27) **Como a sua instituição viabiliza o acesso dos estudantes de graduação à Internet para atender às necessidades do curso?**
 A) Plenamente.
 B) Parcialmente.
 C) Não viabiliza para os estudantes do meu curso.
 D) Não viabiliza para nenhum estudante.
- 28) **Como você caracteriza o uso de recursos audiovisuais e tecnológicos no seu curso?**
 A) Amplo e adequado.
 B) Amplo, mas inadequado.
 C) Restrito, mas adequado.
 D) Restrito e inadequado.
 E) A minha instituição não dispõe desses recursos /meios.
- 29) **Com que frequência você normalmente utiliza a biblioteca de sua instituição? (Se for estudante de EAD – Educação a distância, considere as condições do polo de apoio presencial e/ou sede)**
 A) Diariamente.
 B) Entre duas e quatro vezes por semana.
 C) Uma vez por semana.
 D) Uma vez a cada 15 dias.
 E) Somente em época de provas e/ou trabalhos.
 F) Nunca a utilizo.
 G) A instituição não tem biblioteca.
- 30) **Dentre as vezes em que precisou utilizar o acervo da biblioteca, você conseguiu? (Se for estudante de EAD – Educação a distância, considere as condições do polo de apoio presencial e/ou sede.)**
 A) Sim, todas as vezes.
 B) Sim, a maior parte das vezes.
 C) Somente algumas vezes.
 D) Nunca.
- 31) **Como você avalia o acervo da biblioteca, quanto à atualização, em face das necessidades curriculares do seu curso?**
 A) É atualizado.
 B) É parcialmente atualizado.
 C) É pouco atualizado.
 D) É desatualizado.
- 32) **Como você avalia o acervo de periódicos científicos / acadêmicos disponíveis na biblioteca quanto à atualização?**
 A) É atualizado.
 B) É parcialmente atualizado.
 C) É desatualizado.
 D) Não existe acervo de periódicos especializados.
- 33) **O horário de funcionamento da biblioteca atende às suas necessidades? (Se for estudante de EAD – Educação a distância, considere as condições do polo de apoio presencial e/ou sede.)**
 A) Plenamente.
 B) Parcialmente.
 C) Não atende.
- 34) **Os planos de ensino apresentados pelos professores contêm os seguintes aspectos: objetivos, metodologias de ensino e critérios de avaliação, conteúdos e bibliografia da disciplina?**
 A) Sim, todos.
 B) Sim, a maior parte.
 C) Somente alguns.
 D) Nenhum.
- 35) **Os conteúdos trabalhados pelos professores são coerentes com os que foram apresentados nos planos de ensino?**
 A) Sim, todos os conteúdos.
 B) Sim, a maior parte.
 C) Somente alguns.
 D) Nenhum.
- 36) **Os professores solicitam em suas disciplinas a realização de atividades de pesquisa?**
 A) Sim, todos os professores.
 B) Sim, a maior parte.
 C) Somente alguns.
 D) Nenhum.

37) Os professores indicam como material de estudo a utilização de livros-texto e/ou manuais?

- A) Sim, todos os professores.
- B) Sim, a maior parte.
- C) Somente alguns.
- D) Nenhum.

38) Os professores indicam como material de estudo a utilização de artigos de periódicos especializados (artigos científicos)?

- A) Sim, todos os professores.
- B) Sim, a maior parte.
- C) Somente alguns.
- D) Nenhum.

39) Os professores indicam a utilização em suas disciplinas de materiais elaborados por eles?

- A) Sim, todos os professores.
- B) Sim, a maior parte.
- C) Somente alguns.
- D) Nenhum.

40) As disciplinas do curso exigem domínio de língua estrangeira?

- A) Sim, em todas as disciplinas.
- B) Sim, na maior parte das disciplinas.
- C) Sim, somente em algumas disciplinas.
- D) Não, nenhuma disciplina exige.

41) Os professores têm disponibilidade para atendimento fora do período de aula?

- A) Sim, todos os professores.
- B) Sim, a maior parte.
- C) Somente alguns.
- D) Nenhum.

42) Os professores demonstram domínio do conteúdo das disciplinas?

- A) Sim, todos os professores.
- B) Sim, a maior parte.
- C) Somente alguns.
- D) Nenhum.

43) O curso contextualiza o conhecimento da área (teorias, procedimentos, técnicas, instrumentos, etc.) com os temas gerais e situações do cotidiano da

realidade brasileira?

- A) Sim, em todas as disciplinas.
- B) Sim, na maior parte das disciplinas.
- C) Sim, somente em algumas disciplinas.
- D) Não contextualiza.

44) Como você avalia o currículo do seu curso em relação à integração entre os conteúdos das diferentes disciplinas?

- A) É bem integrado.
- B) É relativamente integrado.
- C) É pouco integrado.
- D) Não apresenta integração.

45) Seu curso oferece atividades complementares?

- A) Sim, regularmente, com programação diversificada.
- B) Sim, regularmente, com programação pouco diversificada.
- C) Sim, eventualmente, com programação diversificada.
- D) Sim, eventualmente, com programação pouco diversificada.
- E) Não oferece atividades complementares.

46) Você participou de programas de iniciação científica? Como foi a contribuição para a sua formação?

- A) Sim, participei e teve grande contribuição.
- B) Sim, participei e teve pouca contribuição.
- C) Sim, participei e não percebi nenhuma contribuição.
- D) Não participei, mas a instituição oferece.
- E) A instituição não oferece esse tipo de programa.

47) Você participou de programas de monitoria? Como foi a contribuição para a sua formação?

- A) Sim, participei e teve grande contribuição.
- B) Sim, participei e teve pouca contribuição.
- C) Sim, participei e não percebi nenhuma contribuição.
- D) Não participei, mas a instituição oferece.
- E) A instituição não oferece esse tipo de programa.

48) Você participou de programas de extensão? Como foi a contribuição para a sua formação?

- A) Sim, participei e teve grande contribuição.
- B) Sim, participei e teve pouca contribuição.
- C) Sim, participei e não percebi nenhuma contribuição.
- D) Não participei, mas a instituição oferece.
- E) A instituição não oferece esse tipo de programa.

49) Seu curso apoia financeiramente a participação dos estudantes em eventos (congressos, encontros, seminários, visitas técnicas etc.)?

- A) Sim, sem restrições.
- B) Sim, mas apenas eventualmente.
- C) Não apoia de modo algum.

50) Como você avalia o nível de exigência do curso?

- A) Deveria exigir muito mais.
- B) Deveria exigir um pouco mais.
- C) Exige na medida certa.
- D) Deveria exigir um pouco menos.
- E) Deveria exigir muito menos.

51) Você considera que seu curso contribui para a aquisição de cultura geral?

- A) Contribui amplamente.
- B) Contribui parcialmente.
- C) Contribui muito pouco.
- D) Não contribui.

52) Você considera que seu curso contribui para a aquisição de formação teórica na área?

- A) Contribui amplamente.
- B) Contribui parcialmente.
- C) Contribui muito pouco.
- D) Não contribui.

53) Você considera que seu curso contribui para a preparação para o exercício profissional?

- A) Contribui amplamente.
- B) Contribui parcialmente.
- C) Contribui muito pouco.
- D) Não contribui.

54) Como você avalia a contribuição do curso para a sua formação?

- A) Muito boa.
- B) Boa.
- C) Regular.
- D) Fraca.
- E) Muito fraca.



QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Esta pesquisa integra o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE/2008) e tem por objetivos:

- traçar o perfil dos estudantes, ingressantes e concluintes, dos cursos de graduação do país;
- conhecer a opinião dos estudantes a respeito do ambiente acadêmico em que realizam a sua formação;
- consolidar informações para promover a melhoria das condições de ensino e dos procedimentos didático-pedagógicos.

Para que essas metas sejam alcançadas, é importante a sua participação.

Procure responder a esta pesquisa de forma individual, conscienciosa e independente. A veracidade das suas respostas é fundamental.

Em cada questão, marque apenas **uma** resposta, ou seja, aquela que **melhor** corresponda às suas características pessoais e às condições de ensino e procedimentos vivenciados por você. Os dados serão tratados estatisticamente, de modo a garantir absoluto sigilo a respeito das informações individuais prestadas.

Preencha a folha de respostas de modo apropriado, utilizando caneta esferográfica de tinta azul ou preta, entregando-a na sala onde você vai realizar o Exame, **no dia 9 de novembro de 2008**.

Gratos pela sua valiosa contribuição.
INEP/MEC

QUEM É VOCÊ?

01 Em qual Unidade da Federação você nasceu?

AC	AL	AM	AP	BA	CE
DF	ES	GO	MA	MG	MS
MT	PA	PB	PE	PI	PR
RJ	RN	RO	RR	RS	SC
SE	SP	TO	Exterior		

02 Qual o seu estado civil?

- A** Solteiro(a).
- B** Casado(a).
- C** Separado(a)/desquitado(a)/divorciado(a).
- D** Viúvo(a).
- E** Outro.

03 Quantos irmãos você tem?

- A** Nenhum.
- B** Um.
- C** Dois.
- D** Três.
- E** Quatro ou mais.

04 Quantos filhos você tem?

- A** Nenhum.
- B** Um.
- C** Dois.
- D** Três.
- E** Quatro ou mais.

05 Como você se considera?

- A** Branco(a).
- B** Negro(a).
- C** Pardo(a)/mulato(a).
- D** Amarelo(a) (de origem oriental).
- E** Indígena ou de origem indígena.

06 Com quem você mora atualmente?

- A** Com os pais e(ou) com outros parentes.
- B** Com o(a) esposo(a) e(ou) com o(s) filho(s).
- C** Com amigos (compartilhando despesas ou de favor).
- D** Com colegas, em alojamento universitário.
- E** Sozinho(a).

07 Qual a faixa de renda mensal da sua família?

- A** Até 3 salários mínimos (até R\$ 1.245,00).
- B** Mais de 3 até 10 salários mínimos (R\$ 1.245,00 até R\$ 4.150,00).
- C** Mais de 10 até 20 salários mínimos (R\$ 4.151,00 até R\$ 8.300,00).
- D** Mais de 20 até 30 salários mínimos (R\$ 8.301,00 até R\$ 12.450,00).
- E** Mais de 30 salários mínimos (mais de R\$ 12.450,00).

08 Quantos membros de sua família moram com você?

- A** Nenhum.
- B** Um ou dois.
- C** Três ou quatro.
- D** Cinco ou seis.
- E** Mais de seis.

09 Assinale a situação abaixo que melhor descreve seu caso.

- A** Não trabalho e meus gastos são financiados pela família.
- B** Trabalho e recebo ajuda da família.
- C** Trabalho e me sustento.
- D** Trabalho e contribuo com o sustento da família.
- E** Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família.

- 10** Se você trabalha ou já trabalhou, qual é (ou foi) a carga horária aproximada de sua atividade remunerada? (Não contar estágio e bolsas de pesquisa.)
- A** Não trabalho / nunca exerci atividade remunerada.
B Trabalho / trabalhei eventualmente.
C Trabalho / trabalhei até 20 horas semanais.
D Trabalho / trabalhei mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais.
E Trabalho / trabalhei em tempo integral – 40 horas semanais ou mais.
- 11** Que tipo de bolsa de estudos ou financiamento você recebe ou recebeu para auxiliar a sua formação universitária e/ou custear as despesas do curso?
- A** Financiamento Estudantil (FIES).
B Prouni integral.
C Prouni parcial.
D Bolsa integral ou parcial (inclusive descontos em mensalidades) oferecida pela própria instituição.
E Bolsa integral ou parcial oferecida por entidades externas.
F Outro(s).
G Nenhum.
- 12** Seu ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa da instituição?
- A** Sim, por meio de sistema de reserva de vagas com identificação étnico-racial (negros, pardos e indígenas).
B Sim, por meio de sistema de reserva de vagas com recorte social (egresso de escola pública, renda, etc.)
C Sim, por sistema distinto dos anteriores.
D Não.
- 13** Qual o grau de escolaridade do seu pai?
- A** Nenhuma escolaridade.
B Ensino fundamental: de 1.^a a 4.^a série.
C Ensino fundamental: de 5.^a a 8.^a série.
D Ensino médio.
E Ensino superior.
- 14** Qual o grau de escolaridade de sua mãe?
- A** Nenhuma escolaridade.
B Ensino fundamental: de 1.^a a 4.^a série.
C Ensino fundamental: de 5.^a a 8.^a série.
D Ensino médio.
E Ensino superior.
- 15** Em qual Unidade da Federação você concluiu o ensino fundamental?
- | | | | | | |
|----|----|----|----------|----|----|
| AC | AL | AM | AP | BA | CE |
| DF | ES | GO | MA | MG | MS |
| MT | PA | PB | PE | PI | PR |
| RJ | RN | RO | RR | RS | SC |
| SE | SP | TO | Exterior | | |
- 16** Em qual Unidade da Federação você concluiu o ensino médio?
- | | | | | | |
|----|----|----|----------|----|----|
| AC | AL | AM | AP | BA | CE |
| DF | ES | GO | MA | MG | MS |
| MT | PA | PB | PE | PI | PR |
| RJ | RN | RO | RR | RS | SC |
| SE | SP | TO | Exterior | | |
- 17** Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?
- A** Todo em escola pública.
B Todo em escola privada (particular).
C A maior parte em escola pública.
D A maior parte em escola privada (particular).
E Metade em escola pública e metade em escola privada (particular).
- 18** Que tipo de curso de ensino médio você concluiu?
- A** Comum ou de educação geral, no ensino regular.
B Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola etc.), no ensino regular.
C Profissionalizante magistério de 1.^a a 4.^a série (Curso Normal), no ensino regular.
D Supletivo.
E Outro.
- 19** Como é seu conhecimento de língua inglesa?
- A** Leio, escrevo e falo bem.
B Leio, escrevo e falo razoavelmente.
C Leio e escrevo, mas não falo.
D Leio, mas não escrevo nem falo.
E Praticamente nulo.
- 20** Como é seu conhecimento de língua espanhola?
- A** Leio, escrevo e falo bem.
B Leio, escrevo e falo razoavelmente.
C Leio e escrevo, mas não falo.
D Leio, mas não escrevo nem falo.
E Praticamente nulo.
- 21** Excetuando-se os livros escolares, quantos livros você leu neste ano?
- A** Nenhum. (Neste caso, passe para questão 23)
B No máximo dois.
C Entre três e cinco.
D Entre seis e oito.
E Mais de oito.
- 22** Quais os tipos de livros que você mais lê?
- A** Obras literárias de ficção.
B Obras literárias de não-ficção.
C Livros técnicos.
D Livros de auto-ajuda.
E Outros.
- 23** Com que frequência você lê jornal?
- A** Diariamente.
B Algumas vezes por semana.
C Somente aos domingos.
D Raramente.
E Nunca. (Neste caso, passe para a questão 25)
- 24** Quais os assuntos dos jornais que você mais lê?
- A** Todos os assuntos. **B** Política e(ou) economia.
C Cultura e arte. **D** Esportes.
E Outros.
- 25** Que meio você mais utiliza para se manter atualizado acerca dos acontecimentos do mundo contemporâneo?
- A** Jornais. **B** Revistas.
C TV. **D** Rádio.
E Internet.
- 26** Com que frequência você utiliza a biblioteca de sua instituição?
- A** A instituição não tem biblioteca.
B Nunca a utilizo.
C Utilizo raramente.
D Utilizo com razoável frequência.
E Utilizo muito frequentemente.
- 27** Que fonte(s) você mais utiliza ao realizar as atividades de pesquisa para as disciplinas do curso?
- A** O acervo da biblioteca da minha instituição.
B O acervo da biblioteca de outra instituição.
C Livros e(ou) periódicos de minha propriedade.
D A Internet.
E Não realizo / realizei pesquisas no meu curso.

- 28** Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedica / dedicou aos estudos, excetuando as horas de aula?
- A** Nenhuma, apenas assisto às aulas.
B Uma a duas.
C Três a cinco.
D Seis a oito.
E Mais de oito.
- 29** Que tipo de atividade acadêmica você desenvolve / desenvolveu, predominantemente, durante o curso, além daquelas obrigatórias?
- A** Atividades de iniciação científica ou tecnológica.
B Atividades de monitoria.
C Atividades em projetos de pesquisa conduzidos por professores da minha instituição.
D Atividades de extensão promovidas pela minha instituição.
E Nenhuma atividade.
- 30** Você está / esteve envolvido(a) em algum projeto de pesquisa (iniciação científica)?
- A** Sim, desenvolvo / desenvolvi pesquisa(s) independente(s).
B Sim, desenvolvo / desenvolvi pesquisa(s) supervisionada(s) por professores.
C Sim, participo / participei de projetos de professores.
D Sim, participo / participei de projetos de estudantes da pós-graduação.
E Não, porque não me interessa / interessei ou não tive oportunidade.
- 31** Que entidade promoveu a maior parte dos eventos (congressos, jornadas, seminários etc.) de que você participa / participou?
- A** Minha instituição de ensino.
B Outras instituições de ensino.
C Diretórios estudantis ou centros acadêmicos.
D Associações científicas ou profissionais da área.
E Não participo / participei de eventos.
- 32** De que atividade(s) extracurricular(es) oferecida(s) pela sua instituição você mais participa ou participou?
- A** Atividades culturais (palestras, conferências etc.).
B Atividades artísticas (teatro, música etc.).
C Atividades desportivas.
D Estudos de línguas estrangeiras.
E Nenhuma.
- 33** Entre as atividades artístico-culturais listadas abaixo, qual constitui sua preferência para o lazer?
- A** Cinema.
B Espetáculos teatrais.
C Shows musicais e(ou) concertos.
D Dança.
E Nenhuma.

COMO VOCÊ LIDA COM O MICROCOMPUTADOR?

- 34** Com que frequência você utiliza microcomputador?
- A** Nunca. (Neste caso, passe para a questão 47)
B Raramente.
C Às vezes.
D Frequentemente.
E Sempre.
- 35** Você tem acesso à Internet?
- A** Sim. **B** Não.

Nas questões de **36** a **39**, indique onde você utiliza microcomputador.

- 36** Em casa?
- A** Sim. **B** Não.
- 37** No trabalho?
- A** Sim. **B** Não.
- 38** Na instituição de ensino do seu curso?
- A** Sim. **B** Não.
- 39** Em outros locais não mencionados?
- A** Sim. **B** Não.

Nas questões de **40** a **46**, indique para que finalidade você utiliza o microcomputador.

- 40** Para entretenimento?
- A** Sim. **B** Não.
- 41** Para trabalhos escolares?
- A** Sim. **B** Não.
- 42** Para trabalhos profissionais?
- A** Sim. **B** Não.
- 43** Para comunicação via *e-mail*?
- A** Sim. **B** Não.
- 44** Para operações bancárias?
- A** Sim. **B** Não.
- 45** Para compras eletrônicas?
- A** Sim. **B** Não.
- 46** Como você classifica o seu conhecimento de Informática?
- A** Muito bom.
B Bom.
C Ruim.
D Muito ruim.

COMO VOCÊ ANALISA AS CONDIÇÕES DA INSTITUIÇÃO ONDE CURSA OU ESTÁ CONCLUINDO A GRADUAÇÃO?

- 47** Considerando-se apenas as aulas teóricas, qual o número aproximado de estudantes por turma?
- A** Até 30.
B Entre 31 e 50.
C Entre 51 e 70.
D Entre 71 e 100.
E Mais de 100.

- 48** Como são as instalações físicas (salas de aula, laboratórios, ambientes de trabalho / estudo) utilizadas no seu curso?
- A** Amplas, arejadas, bem iluminadas e com mobiliário adequado.
 - B** Arejadas, bem iluminadas e com mobiliário satisfatório, embora pequenas em relação ao número de estudantes.
 - C** Bem iluminadas e com mobiliário satisfatório, embora sejam mal ventiladas e pequenas em relação ao número de estudantes.
 - D** Mal ventiladas, mal iluminadas, pequenas em relação ao número de estudantes e com mobiliário razoavelmente satisfatório.
 - E** Mal arejadas, mal iluminadas, com mobiliário inadequado e pequenas em relação ao número de estudantes.

Nas questões de **49** a **58**, indique como você considera as aulas práticas em relação aos aspectos mencionados.

- 49** O espaço pedagógico é adequado ao número de estudantes?
- A** Sim, em todas elas.
 - B** Sim, na maior parte delas.
 - C** Sim, mas apenas na metade delas.
 - D** Sim, mas em menos da metade delas.
 - E** Não, em nenhuma.
- 50** O material de consumo oferecido é suficiente para o número de estudantes?
- A** Sim, em todas elas.
 - B** Sim, na maior parte delas.
 - C** Sim, mas apenas na metade delas.
 - D** Sim, mas em menos da metade delas.
 - E** Não, em nenhuma.
- 51** Os equipamentos disponíveis são suficientes para o número de estudantes?
- A** Sim, em todas elas.
 - B** Sim, na maior parte delas.
 - C** Sim, mas apenas na metade delas.
 - D** Sim, mas em menos da metade delas.
 - E** Não, em nenhuma.
- 52** Como são os equipamentos de laboratório utilizados no seu curso?
- A** Atualizados e bem conservados.
 - B** Atualizados, mas mal conservados.
 - C** Desatualizados, mas bem conservados.
 - D** Desatualizados e mal conservados.
 - E** Não há laboratório no meu curso.
- 53** Como a sua instituição viabiliza o acesso dos estudantes de graduação aos microcomputadores para atender às necessidades do curso?
- A** Plenamente.
 - B** De forma limitada.
 - C** Não viabiliza para os estudantes do meu curso.
 - D** Não viabiliza para nenhum estudante.
 - E** O curso não necessita de microcomputadores.

- 54** Como você avalia o acervo da biblioteca, quanto à atualização, em face das necessidades curriculares do seu curso?
- A** É atualizado.
 - B** É medianamente atualizado.
 - C** É pouco atualizado.
 - D** É desatualizado.
 - E** Não sei responder.
- 55** Com relação aos livros mais usados no curso, o número de exemplares disponíveis na biblioteca atende ao alunado?
- A** Atende plenamente.
 - B** Atende razoavelmente.
 - C** Atende precariamente.
 - D** Não atende.
 - E** Não sei responder.
- 56** Como você avalia o acervo de periódicos científicos / acadêmicos disponíveis na biblioteca quanto à atualização?
- A** É atualizado.
 - B** É medianamente atualizado.
 - C** É desatualizado.
 - D** Não existe acervo de periódicos especializados.
 - E** Não sei responder.
- 57** A biblioteca de sua instituição oferece serviço de empréstimo de livros?
- A** Sim, para todo o acervo.
 - B** Sim, mas apenas para obras de caráter didático.
 - C** Sim, mas apenas para obras de interesse geral.
 - D** Não há empréstimo.
 - E** Não sei responder.
- 58** Como é o serviço de pesquisa bibliográfica oferecido?
- A** Utiliza apenas processos manuais.
 - B** Dispõe de sistema informatizado local.
 - C** Dispõe de sistema informatizado local e de acesso à rede nacional de bibliotecas.
 - D** Dispõe de sistema informatizado local e de acesso às redes nacional e internacional de bibliotecas.
 - E** Não sei responder.

Nas questões **59** e **60**, avalie as condições da biblioteca em relação aos aspectos mencionados.

- 59** Horário de funcionamento que atenda às suas necessidades.
- A** Plenamente adequado.
 - B** Adequado.
 - C** Pouco adequado.
 - D** Inadequado.
 - E** Não sei responder.
- 60** Instalações para leitura e estudo.
- A** Plenamente adequadas.
 - B** Adequadas.
 - C** Pouco adequadas.
 - D** Inadequadas.
 - E** Não sei responder.

COMO VOCÊ AVALIA O TRABALHO DOS DOCENTES E O CURRÍCULO DO SEU CURSO DE GRADUAÇÃO?

Nas questões 61 e 62, indique se você percebe que a concepção do seu curso articula o conhecimento da área (teorias, procedimentos, técnicas, instrumentos etc.) com os aspectos especificados.

- 61** Aspectos sociais, políticos e culturais da realidade brasileira.
- A Sim, em todas as atividades do curso.
 - B Sim, no ensino de várias disciplinas.
 - C Sim, mas apenas no ensino de algumas disciplinas.
 - D Não articula.
 - E Não sei informar.
- 62** Temas gerais e situações do cotidiano.
- A Sim, em todas as atividades do curso.
 - B Sim, no ensino de várias disciplinas.
 - C Sim, mas apenas no ensino de algumas disciplinas.
 - D Não articula.
 - E Não sei informar.

Nas questões de 63 a 70, responda em que medida a sua instituição contribui / contribuiu para que, ao longo do seu curso de graduação, você possa / pudesse refletir sobre a realidade social brasileira nos aspectos relacionados.

- 63** Analfabetismo.
- A Contribui / contribuiu amplamente.
 - B Contribui / contribuiu parcialmente.
 - C Contribui / contribuiu muito pouco.
 - D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
 - E Não sei informar.
- 64** Desigualdades econômicas e sociais.
- A Contribui / contribuiu amplamente.
 - B Contribui / contribuiu parcialmente.
 - C Contribui / contribuiu muito pouco.
 - D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
 - E Não sei informar.
- 65** Desemprego.
- A Contribui / contribuiu amplamente.
 - B Contribui / contribuiu parcialmente.
 - C Contribui / contribuiu muito pouco.
 - D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
 - E Não sei informar.
- 66** Habitação.
- A Contribui / contribuiu amplamente.
 - B Contribui / contribuiu parcialmente.
 - C Contribui / contribuiu muito pouco.
 - D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
 - E Não sei informar.
- 67** Discriminação em relação a cor, gênero e minorias.
- A Contribui / contribuiu amplamente.
 - B Contribui / contribuiu parcialmente.
 - C Contribui / contribuiu muito pouco.
 - D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
 - E Não sei informar.

- 68** Diversidades e especificidades regionais.
- A Contribui / contribuiu amplamente.
 - B Contribui / contribuiu parcialmente.
 - C Contribui / contribuiu muito pouco.
 - D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
 - E Não sei informar.
- 69** Segurança e criminalidade.
- A Contribui / contribuiu amplamente.
 - B Contribui / contribuiu parcialmente.
 - C Contribui / contribuiu muito pouco.
 - D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
 - E Não sei informar.
- 70** Exploração do trabalho infantil e(ou) adulto.
- A Contribui / contribuiu amplamente.
 - B Contribui / contribuiu parcialmente.
 - C Contribui / contribuiu muito pouco.
 - D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
 - E Não sei informar.

Nas questões 71 e 72, responda se o curso oferece / ofereceu a você oportunidade de vivenciar os aspectos relacionados a seguir, e em qual situação.

- 71** Conhecimento de ações comunitárias.
- A Sim, em programas de extensão.
 - B Sim, em várias disciplinas.
 - C Sim, em algumas disciplinas.
 - D Sim, em atividade de pesquisa (iniciação científica).
 - E Não, o curso não oferece / não ofereceu oportunidade.
- 72** Atuação em iniciativas e programas comunitários.
- A Sim, em programas de extensão.
 - B Sim, em várias disciplinas.
 - C Sim, em algumas disciplinas.
 - D Sim, em atividade de pesquisa (iniciação científica).
 - E Não, o curso não oferece / ofereceu oportunidade.
- 73** Como você avalia o currículo do seu curso?
- A É bem integrado e há clara vinculação entre as disciplinas.
 - B É relativamente integrado, já que as disciplinas se vinculam apenas por blocos ou áreas de conhecimento afins.
 - C É pouco integrado, já que poucas disciplinas se interligam.
 - D Não apresenta integração alguma entre as disciplinas.
 - E Não sei dizer.
- 74** Ao iniciarem os trabalhos em cada disciplina, os docentes discutem o plano de ensino com os estudantes?
- A Sim, todos.
 - B Sim, a maior parte.
 - C Sim, mas apenas cerca da metade.
 - D Sim, mas menos da metade.
 - E Nenhum discute. (Neste caso, passe para a questão 77)

- 75** Os planos de ensino contêm todos os seguintes aspectos: objetivos, procedimentos de ensino e de avaliação, conteúdos e bibliografia da disciplina?
- A** Sim, todos contêm.
B Sim, a maior parte contêm.
C Sim, mas apenas cerca da metade contêm.
D Sim, mas apenas menos da metade contêm.
E Não, nenhum contêm.
- 76** Em que medida as orientações contidas nos planos de ensino são relevantes para os estudantes no desenvolvimento do curso?
- A** São altamente relevantes.
B São relevantes.
C São medianamente relevantes.
D São de pouca relevância.
E Não são relevantes.
- 77** Que técnica de ensino a maioria dos professores tem utilizado predominantemente?
- A** Aulas expositivas (preleção).
B Aulas expositivas, com participação dos estudantes.
C Aulas práticas.
D Trabalhos em grupo, desenvolvidos em sala de aula.
E Outra.
- 78** Você é / foi solicitado a realizar atividades de pesquisa como estratégia de aprendizagem?
- A** Sim, em todas as disciplinas.
B Sim, na maior parte das disciplinas.
C Sim, mas apenas em metade das disciplinas.
D Sim, mas em menos da metade das disciplinas.
E Não, em nenhuma disciplina.
- 79** Como você avalia os procedimentos de ensino adotados pela maioria dos professores quanto à adequação aos objetivos do curso?
- A** Bastante adequados.
B Adequados.
C Parcialmente adequados.
D Pouco adequados.
E Inadequados.
- 80** Que tipo de material, entre os listados abaixo, é / foi mais utilizado por indicação de seus professores durante o curso?
- A** Livros-texto e(ou) manuais.
B Apostilas e resumos.
C Cópias de trechos ou capítulos de livros.
D Artigos de periódicos especializados.
E Anotações manuscritas e cadernos de notas.

Nas questões **81** e **82**, indique como você caracteriza o uso dos recursos especificados nas atividades de ensino e aprendizagem do curso.

- 81** Recursos audiovisuais.
- A** Amplo e adequado.
B Amplo, mas inadequado.
C Restrito, mas adequado.
D Restrito e inadequado.
E A minha instituição não dispõe desses recursos / meios.

- 82** Meios de tecnologia educacional com base na informática.
- A** Amplo e adequado.
B Amplo, mas inadequado.
C Restrito, mas adequado.
D Restrito e inadequado.
E A minha instituição não dispõe desses recursos / meios.
- 83** Que instrumentos de avaliação a maioria dos seus professores adota predominantemente?
- A** Provas escritas discursivas.
B Testes objetivos.
C Trabalhos em grupo.
D Trabalhos individuais.
E Provas práticas.
- 84** Qual é a disponibilidade dos professores do curso, na instituição, para orientação extraclasse?
- A** Todos têm disponibilidade.
B A maioria tem disponibilidade.
C Cerca da metade tem disponibilidade.
D Menos da metade tem disponibilidade.
E Nenhum tem disponibilidade.
- 85** Seus professores demonstram / demonstraram domínio atualizado das disciplinas ministradas?
- A** Sim, todos.
B Sim, a maior parte deles.
C Sim, mas apenas metade deles.
D Sim, mas menos da metade deles.
E Não, nenhum deles.

Nas questões de **86** a **88**, responda se o seu curso oferece, além das atividades teóricas e práticas, os programas indicados.

- 86** Iniciação científica.
- A** Sim, com aproveitamento regulamentar de conhecimentos para a integralização curricular.
B Sim, com aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular, mas sem regulamentação.
C Sim, mas sem aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular.
D Não oferece.
E Não sei informar.
- 87** Extensão.
- A** Sim, com aproveitamento regulamentar de conhecimentos para a integralização curricular.
B Sim, com aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular, mas sem regulamentação.
C Sim, mas sem aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular.
D Não oferece.
E Não sei informar.
- 88** Monitoria.
- A** Sim, com aproveitamento regulamentar de conhecimentos para a integralização curricular.
B Sim, com aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular, mas sem regulamentação.
C Sim, mas sem aproveitamento de conhecimentos para a integralização curricular.
D Não oferece.
E Não sei informar.

Nas questões de **89** a **91**, indique qual a contribuição dos programas relacionados para a sua formação.

- 89** Iniciação científica.
- A** Ampla. **B** Parcial.
C Restrita. **D** Nenhuma.
E Não participei desse tipo de programa.
- 90** Extensão.
- A** Ampla. **B** Parcial.
C Restrita. **D** Nenhuma.
E Não participei desse tipo de programa.
- 91** Monitoria.
- A** Ampla. **B** Parcial.
C Restrita. **D** Nenhuma.
E Não participei desse tipo de programa.

Nas questões de **92** a **94**, caracterize, de maneira geral, a avaliação dos programas de que você participa / participou quanto aos procedimentos e critérios adotados.

- 92** Iniciação científica.
- A** É / foi sistemática e plenamente adequada em seus critérios.
B Não é / não foi sistemática, porém é / era adequada em seus critérios.
C É / foi sistemática, mas não é / era adequada em seus critérios.
D Não é / não foi sistemática nem adequada em seus critérios.
E Não há / não houve avaliação.
- 93** Extensão.
- A** É / foi sistemática e plenamente adequada em seus critérios.
B Não é / não foi sistemática, porém é / era adequada em seus critérios.
C É / foi sistemática, mas não é / era adequada em seus critérios.
D Não é / não foi sistemática nem adequada em seus critérios.
E Não há / não houve avaliação.
- 94** Monitoria.
- A** É / foi sistemática e plenamente adequada em seus critérios.
B Não é / não foi sistemática, porém é / era adequada em seus critérios.
C É / foi sistemática, mas não é / era adequada em seus critérios.
D Não é / não foi sistemática nem adequada em seus critérios.
E Não há / não houve avaliação.
- 95** Seu curso apóia a participação dos estudantes em eventos de caráter científico (congressos, encontros, seminários etc.)?
- A** Sim, sem restrições, com recurso financeiro e dispensa de presença às aulas para os que participam.
B Sim, com dispensa de presença às aulas para os que participam, mas com recurso financeiro somente para os que apresentam trabalho.
C Sim, mas apenas com dispensa de presença às aulas para os que participam.
D Sim, mas apenas quando a participação se dá por iniciativa da própria IES.
E Não apóia de modo algum.

QUAIS AS MAIORES CONTRIBUIÇÕES DO CURSO?

- 96** Como você avalia o nível de exigência do curso?
- A** Deveria exigir / ter exigido muito mais de mim.
B Deveria exigir / ter exigido um pouco mais de mim.
C Exige / exigiu de mim na medida certa.
D Deveria exigir / ter exigido um pouco menos de mim.
E Deveria exigir / ter exigido muito menos de mim.
- 97** Qual você considera a principal contribuição do curso?
- A** A obtenção de diploma de nível superior.
B A aquisição de cultura geral.
C A aquisição de formação profissional.
D A aquisição de formação teórica.
E Melhores perspectivas de ganhos materiais.
- 98** Como você avalia a contribuição do curso para sua formação?
- A** Muito boa.
B Boa.
C Regular.
D Fraca.
E Muito Fraca.

Nas questões de **99** a **108**, indique em que medida o conjunto de disciplinas do curso contribui / contribuiu para você desenvolver as competências relacionadas abaixo.

- 99** Atuação ética, com responsabilidade social, para a construção de uma sociedade incluyente e solidária.
- A** Contribui / contribuiu amplamente.
B Contribui / contribuiu parcialmente.
C Contribui / contribuiu muito pouco.
D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
E Não considero que desenvolva tal competência.
- 100** Organização, expressão e comunicação do pensamento.
- A** Contribui / contribuiu amplamente.
B Contribui / contribuiu parcialmente.
C Contribui / contribuiu muito pouco.
D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
E Não considero que desenvolva tais competências.
- 101** Raciocínio lógico e análise crítica.
- A** Contribui / contribuiu amplamente.
B Contribui / contribuiu parcialmente.
C Contribui / contribuiu muito pouco.
D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
E Não considero que desenvolva tais competências.
- 102** Compreensão de processos, tomada de decisão e resolução de problemas no âmbito de sua área de atuação.
- A** Contribui / contribuiu amplamente.
B Contribui / contribuiu parcialmente.
C Contribui / contribuiu muito pouco.
D Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
E Não considero que desenvolva tais competências.

103 Atuação em equipes multi, pluri e interdisciplinares.

- A** Contribui / contribuiu amplamente.
- B** Contribui / contribuiu parcialmente.
- C** Contribui / contribuiu muito pouco.
- D** Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
- E** Não considero que desenvolva tal competência.

104 Atuação profissional responsável em relação ao meio ambiente.

- A** Contribui / contribuiu amplamente.
- B** Contribui / contribuiu parcialmente.
- C** Contribui / contribuiu muito pouco.
- D** Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
- E** Não considero que desenvolva tal competência.

105 Observação, interpretação e análise de dados e informações.

- A** Contribui / contribuiu amplamente.
- B** Contribui / contribuiu parcialmente.
- C** Contribui / contribuiu muito pouco.
- D** Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
- E** Não considero que desenvolva tais competências.

106 Utilização de procedimentos de metodologia científica e de conhecimentos tecnológicos para a prática da profissão.

- A** Contribui / contribuiu amplamente.
- B** Contribui / contribuiu parcialmente.
- C** Contribui / contribuiu muito pouco.
- D** Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
- E** Não considero que desenvolva tais competências.

107 Utilização de recursos de informática necessários para o exercício profissional.

- A** Contribui / contribuiu amplamente.
- B** Contribui / contribuiu parcialmente.
- C** Contribui / contribuiu muito pouco.
- D** Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
- E** Não considero que desenvolva tal competência.

108 Assimilação crítica de novos conceitos científicos e de novas tecnologias.

- A** Contribui / contribuiu amplamente.
- B** Contribui / contribuiu parcialmente.
- C** Contribui / contribuiu muito pouco.
- D** Não contribui / não contribuiu de forma alguma.
- E** Não considero que desenvolva tal competência.

109 Qual o período em que você está matriculado?

- A** Diurno (integral).
- B** Diurno (matutino).
- C** Diurno (vespertino).
- D** Noturno.
- E** Diurno e noturno.

110 Entre as alternativas a seguir, assinale a que melhor expressa sua perspectiva profissional futura.

- A** Já tenho trabalho na área e pretendo continuar nele.
- B** Trabalho em outra área, mas pretendo buscar uma atividade na minha área de graduação.
- C** Vou me dedicar à atividade acadêmica e buscar um curso de pós-graduação.
- D** Vou prestar concurso para atividade em empresa pública.
- E** Pretendo trabalhar em empresa privada.
- F** Ainda não me decidi.

Questões exclusivas para as Licenciaturas

Obs. As questões a seguir deverão ser respondidas apenas pelos estudantes de Licenciatura.

111 Você quer ser professor?

- A** Sim.
- B** Não.
- C** Ainda não me decidi.

112 Você já teve experiência no magistério?

- A** Sim.
- B** Não.

113 Se a sua resposta na questão **112** foi afirmativa, onde você atua / atuou como professor?

- A** Ensino regular em escola pública.
- B** Ensino regular em escola privada.
- C** Ensino supletivo.
- D** Ensino técnico.
- E** Cursinho.
- F** Outra modalidade.

114 Qual foi a principal razão que levou você a escolher a Licenciatura? Escolha **apenas** a razão principal.

- A** Porque quero ser professor.
- B** Para ter outra opção se não conseguir exercer outro tipo de atividade.
- C** Por influência da família.
- D** Porque tive um bom professor que me serviu de modelo.
- E** Eu não quero ser professor.
- F** É o único curso próximo da minha residência.

115 O seu curso oferece / ofereceu um conjunto de competências que vão facilitar sua tarefa de professor?

- A** Sim.
- B** Não.
- C** Não sei responder.

CIP – Catalogação na Publicação

Z54c Zeni, Maríndia

O capital cultural do estudante da EAD na educação superior brasileira / Maríndia Zeni. – 2016.

94 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2016.

Orientador: Prof. Dr. Júlio César Godoy Bertolin.

1. Educação à distância. 2. Educação superior. 3. Discentes - Desempenho. I. Bertolin, Júlio César Godoy, orientador. II. Título.

CDU: 37

Catalogação: Bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569