

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

ANDRÉ RIBEIRO DA SILVA
JULIANO DE ANDRADE MELLO
ELTER ALVES FARIA
JITONE LEÔNIDAS SOARES
HÉLIO FRANKLIN RODRIGUES DE ALMEIDA
JÔNATAS DE FRANÇA BARROS



LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

ANDRÉ RIBEIRO DA SILVA
JULIANO DE ANDRADE MELLO
ELTER ALVES FARIA
JITONE LEÔNIDAS SOARES
HÉLIO FRANKLIN RODRIGUES DE ALMEIDA
JÔNATAS DE FRANÇA BARROS



2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
 (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

L698 Licenciatura em educação física a distância na Universidade de Brasília [recurso eletrônico] / André Ribeiro da Silva... [et al.]. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF.
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.
 Modo de acesso: World Wide Web.
 Inclui bibliografia.
 ISBN 978-65-86002-36-2
 DOI 10.22533/at.ed.362200903

1. Educação física. 2. Ensino à distância. 3. Professores – Formação. I. Silva, André Ribeiro. II. Mello, Juliano de Andrade. III. Faria, Elter Alves. IV. Soares, Jitone Leônidas. V. Almeida, Hélio Franklin Rodrigues de. VI. Barros, Jônatas de França.

CDD 613.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br

PREFÁCIO

Este livro é parte integral de uma tese de doutorado em ciências da saúde da Universidade de Brasília, produzida através de obras da literatura nacional em Educação a Distância, além da pesquisa de campo realizada no curso de Licenciatura em Educação Física modalidade a distância da UnB. Nesta obra, a percepção e satisfação dos discentes do referido curso foram avaliadas, através de dois instrumentos validados em pesquisas científicas na própria Universidade. Diversos obstáculos e problemas foram observados nesta modalidade de ensino, o que conseqüentemente incentivou a elaboração deste estudo, onde os capítulos foram divididos em Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e Discussão, Considerações Finais e Bibliografia.

Tenham uma ótima leitura!

DEDICATÓRIA

Ao professor, Doutor Elioenai Dornelles Alves (*in memoriam*), por sua grandiosíssima amizade, ao grande incentivo à minha carreira acadêmica e a sua orientação inicial neste trabalho.

Ao meu irmão, Anderson, (*in memoriam*), por sua amizade e lições de vida durante o período que aqui estive.

Aos meus pais, Adeildo e Maria, que me deram dignamente o caminho da persistência e honestidade.

À minha esposa, Silvia, que esteve sempre ao meu lado nesta empreitada me apoiando.

Aos meus filhos, André Felipe, Hernane, Rafael e à minha enteada Emanuela que sempre foram meu motivo de inspiração.

À minha irmã, Andréa, e meu sobrinho, Mateus, que sempre estiveram do meu lado nesta jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e à minha família por me amparar em todas as horas difíceis da minha vida.

Ao amigo, professor orientador Doutor Jônatas de França Barros, por ter me orientado da melhor forma possível nesta tese e na minha jornada acadêmica.

Às professoras, Doutora Ana Cláudia Morais Godoy Figueiredo e Doutoranda Amanda Oliveira Lyrio, pelo apoio no tratamento estatístico.

À graduanda, Monaliza de Souza Costa, pelo apoio na transcrição de resultados.

Aos professores examinadores, por terem aceitado o convite para participar da banca de defesa e por terem me apoiado no amadurecimento das minhas ideias, durante a elaboração deste estudo.

A todos os pesquisadores do Núcleo de Estudos em Educação e Promoção da Saúde no Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares - Nesprom/CEAM na Universidade de Brasília - UnB, em especial as professoras Dotoras Maria Raquel e Andréa de Oliveira.

À coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde, da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília, professora Doutora Pérola Magalhães que sempre me apoiou nesta jornada, e a todos os amigos e colegas que me apoiaram nessa empreitada.

“Ser livre é aprender”

Kimani Maruge

SUMÁRIO

RESUMO.....	1
ABSTRACT.....	3
INTRODUÇÃO	5
REVISÃO DE LITERATURA.....	10
METODOLOGIA.....	24
RESULTADOS E DISCUSSÃO	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS.....	55
SOBRE OS AUTORES	62

Introdução: A Educação Física vem nos últimos anos passando por grandes transformações e crescendo cada vez mais em suas diferentes possibilidades e intervenções na sociedade contemporânea. E, neste sentido, culmina com a formação de profissionais por meio da Educação a Distância. Nessa perspectiva, a Universidade de Brasília oferta esse curso incorporando as propostas preconizadas pelo Ministério da Educação, por meio do decreto federal 9057/2017 e suas prerrogativas. **Objetivo:** Analisar as percepções discentes sobre o processo de aprendizagem e trabalho realizado do tutor a distância, no curso de Educação Física, na modalidade a distância da Universidade de Brasília. **Metodologia:** Estudo de caráter descritivo do tipo transversal, em que as variáveis foram medidas uma única vez, sem distinção estrutural entre as preditoras e as de desfecho. Foi uma pesquisa de caráter quanti-qualitativo (Creswell, 2013), composta por discentes de ambos os sexos, do curso de Educação Física modalidade a distância na Universidade de Brasília. Os discentes estavam vinculados aos polos das cidades de Piritiba (PB), Boa Vista (RR), Duas Estradas (PB) e Buritis (MG). Os protocolos de coletas de dados foram instrumentalizados por questionário adaptado elaborado no formulário do GoogleDocs, com questões fechadas, a partir das pesquisas realizadas por De Paula e Silva (2004), Zerbini (2007) e Peixoto (2012). Concomitantemente, foi utilizada uma entrevista semiestruturada, segundo Lüdke e André (1986: p33-34). Houve apreciação e autorização do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília, sob Parecer nº 1.8671.269 de 13/12/2016, CAAE: 62060516.5.0000.0030. Para o tratamento estatístico, os dados dos questionários foram tabulados usando-se o Microsoft Excel e a análise por meio do pacote estatístico Stata®, versão 15, através do teste de Fisher, considerando 5% de significância para as correlações ($p \leq 0,05$). Para o tratamento da entrevista, foi realizada a análise de conteúdo proposta por Bardin (2004). **Resultados:** Há um percentual maior de discentes do sexo feminino, idade superior a 30 anos, realizam atividade remunerada, 1ª graduação, casados e possuem renda menor que 3 salários mínimos. Os resultados foram de satisfação em praticamente todas as percepções. Na caracterização da amostra, os resultados que mostraram significância foram o estado civil ($p=0,018$). As percepções que tiveram significância nas relações entre satisfeitos e insatisfeitos foram: a) Mudam a forma de explicar até que os participantes compreendam os assuntos das mensagens ($p=0,020$); b) Procuram compreender os motivos que estão dificultando a participação na disciplina ($p=0,001$); c) Demonstrem bom humor nas mensagens enviadas

($p=0,006$); d) Respeitam o ritmo de aprendizagem dos participantes ($p=0,046$); e) Elogiam os participantes nos fóruns e mensagens eletrônicas ($p=0,026$); f) Participam do início ao final das discussões dos fóruns ($p=0,026$); e g) Fornecem respostas que esclarecem completamente as dúvidas ($p=0,026$). **Considerações Finais:** Foi possível perceber nas respostas a ambivalência que nortearam as percepções dos discentes entrevistados quando comparados os dados quantitativos e qualitativos. A satisfação superou a insatisfação em praticamente todas as 33 variáveis categóricas sobre a percepção discente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Educação a Distância, Percepção, Discente, Tutor.

Introduction: Physical Education has been undergoing major transformations in recent years and growing increasingly in its different possibilities and interventions in contemporary society. And in this sense, it culminates in the training of professionals through distance education. From this perspective, the University of Brasilia offers this course incorporating the proposals advocated by the Ministry of Education, by federal decree 9057/2017 and its prerogatives. **Objective:** To analyze student perceptions about the learning process and work done by the distance tutor, in the Physical Education course, in the distance modality of the University of Brasilia. **Methodology:** A cross-sectional descriptive study, in which the variables were measured only once, without structural distinction between the predictors and the outcomes. It was a quantitative and qualitative research (Creswell, 2013), composed of students of both sexes, from the distance education Physical Education course at the University of Brasilia. The students were linked to the centers of the cities of Piritiba (PB), Boa Vista (RR), Duas Estradas (PB) and Buritis (MG). The data collection protocols were instrumentalized by an adapted questionnaire elaborated in the GoogleDocs form, with closed questions, based on the research carried out by De Paula e Silva (2004), Zerbini (2007) and Peixoto (2012). At the same time, a semi-structured interview was used, according to Lüdke and André (1986: p33-34). There was consideration and authorization by the Research Ethics Committee with Human Beings of the College of Health Sciences of the University of Brasilia, under Opinion No. 1.8671.269 of 12/13/2016, CAAE: 62060516.5.0000.0030. For statistical treatment, data from the questionnaires was tabulated using Microsoft Excel and analysis using the Stata® statistical package, version 15, using Fisher's test, considering 5% significance for the correlations ($p \leq 0,05$). For the treatment of the interview, the content analysis proposed by Bardin (2004) was performed. **Results:** There is a higher percentage of female students, aged over 30 years, perform paid activity, 1st degree, married and have an income of less than three minimum wages. The results were satisfactory in almost all perceptions. In the characterization of the sample, the results that showed significance were marital status ($p = 0.018$). The perceptions that were significant in the relationship between satisfied and dissatisfied were: a) They change the way they explain until participants understand the subjects of the messages ($p = 0.020$); b) They seek to understand the reasons that are hindering participation in the discipline ($p = 0.001$); c) Demonstrate good humor in the messages sent ($p = 0.006$); d) Respect the learning pace of the participants ($p = 0.046$); e) Praise the participants in the forums and electronic messages ($p =$

0.026); f) Participate from the beginning to the end of the forum discussions ($p = 0.026$); and g) Provide answers that completely answer the questions ($p = 0.026$). Final **Considerations:** It was possible to perceive, in the answers, the ambivalence that guided the perceptions of the interviewed students when comparing the quantitative and qualitative data. Satisfaction overcame dissatisfaction in virtually all 33 categorical variables on student perception.

KEYWORDS: Physical Education, Distance Education, Perception, Student, Tutor.

FUNDAMENTAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

A formação de professores no Brasil, incluindo os de Educação Física, vem atravessando grandes transformações em sua estrutura nos últimos anos (1). A falta de professores para a educação básica (2) fez com que diversas políticas de ampliação do acesso à educação superior, em especial as licenciaturas, fossem criadas. Neste contexto, a Universidade Aberta do Brasil - UAB, mediante o Decreto nº 5.800/2006, ampliou o ensino superior, incluindo as licenciaturas em EaD, para aumentar o acesso à educação superior em diversas regiões (3).

O curso de educação física modalidade a distância na UnB, antes do programa UAB/UnB, foi iniciado em 2006 com o Programa Pró-Licenciatura, o qual destinava-se, principalmente, aos professores sem a habilitação legalmente exigida para o exercício profissional, mas que já atuavam como professores nas escolas de diversos municípios do Brasil. Em 2005, atuavam na rede pública em todo o Brasil 184 mil docentes dos anos/séries finais do Ensino Fundamental e 56 mil docentes no Ensino Médio, sem a formação legal exigida para a função, somando-se um total de 240 mil professores sem licenciatura (4).

Com a expansão da educação superior, as localidades, que dificilmente teriam alguma universidade ou faculdade por motivos diversos, tiveram a necessidade de criar cursos superiores na modalidade a distância para atender a população reduzida ou distante dos centros urbanos. Assim, foi instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País (5).

Entre as possibilidades do uso social da internet, destaca-se atualmente a sua viabilidade como instrumento de aprendizagem em vários níveis da educação, inclusive no ensino superior, possibilitando, em função da quebra de barreiras físicas e principalmente geográficas, novas oportunidades e desafios no aprendizado de diversas áreas do conhecimento acadêmico (6).

Nos termos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Educação a Distância (EaD) é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos organizados, apresentados em diferentes suportes de informação,

utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (7).

Apesar de parecer novidade, o EaD existe desde 1881 nos Estados Unidos da América, na Universidade de Chicago, que na época oferecia um curso da língua hebraica por correspondência, existindo, ainda, documentos que provam que, no início do século XX, já existiam produções de filmes educacionais e também transmissões radiofônicas, todas no país anteriormente mencionado (8).

No Brasil, a EaD surgiu no século passado por volta de 1904, por intermédio da atuação das escolas internacionais, as quais consistiam em instituições privadas que ofereciam cursos pagos por correspondência. Destaca-se também na cidade de São Paulo, em 1934 e 1939, a atuação dos Institutos Monitor e Universal Brasileiro, respectivamente (8).

Atendendo aos princípios da EaD, propostas diferenciadas foram surgindo com o objetivo de formar profissionais em nível superior, entre os quais o professor. Para isso, têm sido utilizados modelos variados de EaD, com tecnologia avançada, que envolve aula por videoconferências, atividades *on-line e off-line*, rede ligada à Internet, tutoria, estágios e vivências práticas (9).

Neste cenário, o professor, aquele que atua como tutor a distância, é um dos elementos essenciais para que este processo flua com qualidade e seriedade. Diversos autores, que serão mencionados nos parágrafos posteriores, buscaram de certa forma, avaliar os fenômenos¹ que ocorrem no processo de tutoria a distância e suas percepções pelos discentes.

Em razão das dificuldades de comunicação, demora no retorno dos exercícios enviados, falta de estímulo, falta ou pouca participação do tutor nas ferramentas interativas do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA -, o tutor pode ser o elemento provocador da desistência de um curso *online*, visto que o aluno geralmente está sozinho diante do computador, não havendo ninguém para solucionar suas dúvidas imediatamente (10).

Ainda assim:

A comunicação entre o professor e o aluno se dá quase que exclusivamente por meio do verbal escrito assíncrono, as mensagens na maior parte das vezes não se dão em tempo real, é preciso muita atenção na redação das mensagens a serem enviadas por e-mail ou disponibilizadas no ambiente da disciplina: cautela na escolha dos termos, no tom e no conteúdo das mensagens (10).

O mesmo autor (10) apresenta outras diversas situações que corroboram com a ação do tutor perante seus discentes. A incorporação de aprendizagem significativa pelo tutor seria um exemplo bastante contundente para a prática do discente em curso na modalidade a distância, como exemplo o curso de licenciatura em educação física na modalidade a distância, oferecido pela Universidade de Brasília - UnB:

A avaliação contínua permite guiar e orientar os alunos e acompanhar a avaliação contínua permite guiar e orientar os alunos assim como realizar o

1. Fenômeno: aquilo que se consegue explicar de maneira científica (115).

acompanhamento do progresso dos mesmos graças, ao aproveitamento de mecanismos, ferramentas, da plataforma virtual e estratégias organizativas que facilitam. Com isso, pode-se conhecer o tempo de dedicação, as diferentes tarefas (participação em fóruns, mensagens enviadas), a apresentação de trabalho (10).

Visto que demanda uma metodologia e planejamento didáticos próprios, a educação a distância requer uma formação específica dos seus educadores especialistas, assim como de tutores. Além disso, profissionais responsáveis pelo progresso da educação a distância precisam de uma formação adequada, tanto no que tange os aspectos didáticos e organizacionais quanto para o tecnológico, os quais garantirão êxito em sua formação, preferencial para o bom desempenho das funções na educação a distância (11).

Já reconhecida por educadores tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância, a motivação ainda requer, no que diz respeito à EAD, mais pesquisas que evidenciem a influência e os efeitos das tecnologias e, principalmente, dos sentimentos associados ao estudo a distância, tais como isolamento, desmotivação entre outros (12).

As diferenças entre os discentes no processo ensino aprendizagem na modalidade EaD preocupa os pesquisadores desde o início das pesquisas com EaD (13). Em um estudo (14), o autor categorizou as variáveis referentes as características dos discentes:

- Variáveis de entrada: são relacionadas às experiências anteriores dos discentes;
- Variáveis sócio demográficas: idade, sexo, escolaridade, profissão, situação socioeconômica, estado civil, quantidade de discentes;
- Variáveis psicossociais: relacionadas à motivação para aprender, autoeficácia, recursos cognitivos, comprometimento, prazer e sofrimento.
- Variáveis motivacionais: são aquelas que caracterizam a direção, intensidade e a persistência do discente antes, durante e após o curso.
- Variável cognitivo-comportamental: são as estratégias cognitivas para aprender.

Dois tipos de instrumentos validados foram utilizados para elaboração do questionário adaptado neste estudo. O Modelo de Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho - IMPACT foi desenvolvido e validado em uma tese de doutorado no Instituto de Psicologia da UnB (15). Esse instrumento ressalta a relevância de se identificar fatores cognitivos, demográficos, motivacionais e funcionais dos participantes do processo educacional (13).

O outro modelo utilizado foi o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo - MAIS, desenvolvido e validado também em uma tese de doutorado pelo Instituto de Psicologia da UnB (16). Este Modelo tem como objetivo a finalidade de realizar avaliação de sistemas instrucionais, além de oferecer a oportunidade de construir

conhecimento no âmbito da intervenção profissional (17).

Com a finalidade de avaliar o processo educativo, em diferentes cenários e modalidades educativa, esses modelos têm sido bastante utilizados (13). Os dois instrumentos foram utilizados para o desenvolvimento do questionário de sua pesquisa.

As atribuições e competências necessárias aos tutores a distância são diversas, sendo elas fundamentais para que o processo ensino-aprendizagem flua de forma ativa e reflexiva, além de possivelmente também diminuir o risco de discentes insatisfeitos, que podem contribuir para aumentar o índice de reprovação e evasão de discentes no curso (18).

É perceptível, medianteo acompanhando das turmas da UAB 1, UAB 2 e UAB 3, em diversas disciplinas do currículo do curso de educação física, modalidade a distância na UnB, que diversos fatores (tutor, professor, instituição, EaD), podem influenciar no processo ensino aprendizagem do discente.

A percepção é definida como um processo que selecionamos, organizamos e interpretamos estímulos, traduzindo-os em uma imagem significativa e coerente (19). Um processo ativo, o qual funciona para que se direcione e se otimize o comportamento, por meio do seu refinamento. Ademais, podemos decidir se iremos nos aproximar ou nos afastar caso se perceba o objeto. Desse modo, ouvindo um barulho, decidimos se nos aproximamos ou nos afastamos, assim como – ao identificá-lo pelo toque - podemos descartá-lo ou mantê-lo conosco. Logo, em cada um desses casos, nosso comportamento dependo do que é percebido (20).

A percepção discente pode ser uma análise do processo ensino aprendizagem, que impacta positivamente ou negativamente a qualidade do ensino superior. Como não conseguimos perceber todos os estímulos ao nosso redor, usamos a exposição seletiva para decidirmos quais estímulos iremos notar e quais ignorar (21).

Outros discentes da área da saúde, que atuam em cursos e disciplinas na modalidade a distância na UnB, foram investigados por vários autores (1,12,21,22,23), cujas pesquisas centralizaram-se em temas relacionados a assuntos voltados para estratégias de aprendizagem, histórias de vida, experiências docentes, entre outros. Diante dessas constatações e considerando até onde se pesquisou na literatura especializada, não foi encontrado nenhum estudo que fizesse, notadamente, uma análise da percepção discente (satisfação e/ou insatisfação) sobre a tutoria a distância no curso de Educação Física modalidade a distância na UnB, o que justifica a realização deste estudo.

Portanto, qual a percepção discente sobre o processo de aprendizagem e trabalho realizado pelo tutor a distância no curso de educação física, modalidade a distância ofertado pela Universidade de Brasília?

OBJETIVO

Analisar as percepções discentes (satisfação e/ou insatisfação) sobre o processo de aprendizagem e trabalho realizado pelo tutor a distância no curso de Educação Física na modalidade a distância da Universidade de Brasília.

REVISÃO DE LITERATURA

Para entendermos melhor o curso de Educação Física a distância, é importante refletirmos sobre o seu percurso histórico de formação, bem como seu campo de atuação e especificidades.

EDUCAÇÃO

Ainda no século XVII, Comenius já tornava pública a necessidade da formação docente. Em 1664, o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido inaugurado em Reims, por São João Batista de La Salle, sendo chamado de Seminário dos Mestres (22).

Contudo, esse estabelecimento não era suficiente na época. Tendo em vista o problema, apenas no século XIX, após a Revolução Francesa, a formação de professores exigiu uma resposta institucional. Daí nascem as Escolas Normais como instituições encarregadas de preparar professores (23).

Ainda, este autor (23) esclarece que:

No Brasil a formação do professor emerge explicitamente após a independência, quando se cogita da organização da instrução popular. Daí em diante as questões pedagógicas articuladas com as transformações que se processaram na sociedade brasileira ao longo dos últimos dois séculos, distinguem os seguintes períodos na história da formação de professores no Brasil: 1) Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período iniciou com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, obrigando os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias custas; perdurou até 1890, quando predomina o modelo das Escolas Normais. 2) Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), sendo o marco inicial a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo. 3) Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933. 4) Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e fortalecimento do modelo das Escolas Normais (1939-1971). 5) Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996). 6) Aparecimento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006) (23).

A formação de docentes para a alfabetização em cursos específicos que foi proposta no final do século XIX com a criação das Escolas Normais, que correspondiam ao nível secundário e posteriormente ao ensino médio, a partir

do século XX, continuando essa promoção de formação de professores para os primeiros anos do ensino fundamental e a educação infantil até quando a partir da Lei n. 9394 de 1996 postula-se a formação desses docentes em nível superior, com um prazo de dez anos para esse ajuste (24).

Os cursos de licenciaturas foram criados, no Brasil, nas antigas faculdades de filosofia, nos anos 1930, como preocupação com a regulamentação do preparo de docentes para o ensino secundário. Além de ser um modelo de formação de professores inadequado, em razão das licenciaturas serem tratadas como apêndices dos bacharelados, os cursos de formação de professores das faculdades de filosofia eram bastante elitizados, o número de formados era muito pequeno e, por isso, tais cursos não respondiam quantitativamente à demanda de preparação de novos docentes para o país (25).

A formação de professores ainda é um problema enfrentado pelo sistema de educação básica no Brasil. Muitos professores não possuem sequer alguma formação superior ou específica para ministrar determinada disciplina nesta fase da educação. Segundo um autor:

A educação está em uma situação difícil e embaraçosa, ora impôs um discurso da educação redentora dos males, ora reprodutora da dominação de classe, ora um pilar necessário, conquanto não suficiente em vista de uma saída (26).

A formação de professores no Brasil, incluindo os de Educação Física, passou por grandes mudanças, inclusive acontecendo tal formação por meio da educação a distância. A Educação Física no Brasil se expande cada vez mais, desde o seu surgimento com a formação de professores da referida área do conhecimento em 1929, bem como durante a década de 80-90 com o manifesto da Educação Física, documento este muito discutido por professores deste campo de atuação em várias obras (27,28,29,30,31), além de outras obras que marcaram essa fase da educação física no Brasil, bem como de sua regulamentação em 1998 mediante a lei 9696/1998, que instituiu o Conselho Federal de Educação Física no Brasil e os seus Conselhos Regionais (32).

Outras datas importantes: é criada a Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo, em 1909; logo depois, em 1922, cria-se o que seria o embrião da Escola de Educação Física do Exército, o Centro Militar de Educação Física.; Já em 1926, foi criado um curso de dois anos, a Liga de Esportes da Marinha, primeiro curso de Formação de monitores de Educação Física (33).

Inezil Penna Marinho foi uma expressiva referência na história da educação física no Brasil, sendo um dos responsáveis por homogeneizar as abordagens históricas por parte dos profissionais de educação física (34).

Já as ciências biológicas estudam o corpo desde os séculos XVIII e XIX. Nesse período, por causa da visão mecanicista do mundo aplicada ao corpo, ele foi equiparado a uma estrutura mecânica. À luz desse pensamento, o corpo não pensa, é pensado, o que é igual ao analisado pela racionalidade científica, já que

a ciência é controle da natureza e, portanto, da nossa natureza corporal. Assim, nessa linha, a ciência fornece os elementos que permitirão um controle eficiente sobre o corpo e um aumento de sua eficiência mecânica. Portanto, para melhorar o funcionamento dessa máquina, vai depender do conhecimento que se tem dela, do seu funcionamento e das técnicas corporais que foram construídas com base nesse conhecimento (35).

A educação física no Brasil, desde muitos tempos, vem tentando buscar a sua identidade como disciplina ou campo do conhecimento que está pautada em várias teorias conhecidas como tendências pedagógicas da educação física. Neste período inicial, a educação física sofreu influência forte da instituição militar e da medicina. Esta primeira vinha com a prática, exercícios sistematizados que foram ressignificados pelo conhecimento médico, em uma perspectiva terapêutica, mas fortemente pedagógica, visto que educando o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (35).

Partindo desse pressuposto de higiene e militarização no campo da Educação Física - EF, vem-se nos anos 80 a crítica ao “paradigma da aptidão física e esportiva”, que foi discutida por diversos autores e tem bastante repercussão até os dias atuais no âmbito da constituição das teorias pedagógicas da educação física (35).

Por fazer parte do sistema universitário, a educação física incorporou as metodologias desse meio, tendo como consequência a busca pela qualificação do corpo docente dos cursos de graduação em programas de pós-graduação, inicialmente no exterior, mas também em crescimento no Brasil. Assim, um grupo desses docentes optou por buscar os cursos de pós-graduação em educação no Brasil. Foi baseado nessa influência que, nas décadas de 1970 e 1980, a educação física passou a incluir os debates pedagógicos muito influenciados pela sociologia e pela filosofia da educação de orientação marxista (35).

Um outro equívoco recorrente, abordado pelo mesmo autor, é o de que o predomínio do conhecimento das ciências naturais, principalmente da biologia e seus derivados, como conhecimento fundamentador da EF, significava a ausência da reflexão pedagógica (35).

Pelo contrário, o teorizar – no âmbito da educação física – era de caráter pedagógico, isto é, voltado para a intervenção educativa sobre o corpo, isso até o advento das ciências do esporte nos anos 70, até o advento das ciências no esporte, sustentando – precipuamente, pela biologia. Já se comentava sobre a educação integral (famoso caráter biopsicossocial). Contudo, como a educação integral não legitima – especificamente – a EF na escola ou na sociedade, mas sim o seu específico, ela era compreendida sob a perspectiva de sua contribuição para o desenvolvimento da aptidão física e esportiva (35).

Dois autoras (36) que pesquisam a especificidade da formação em educação física afirmam que:

No que diz respeito à especificidade com a qual trabalhamos no campo da Educação Física e Ciências do Esporte, podemos identificar, no conjunto destas questões desafiadoras, a forte presença do corpo e uma ampliação desmedida do interesse pelas práticas corporais na atualidade. Esta ampliação nos aponta para um reconhecimento e certa reabilitação do corpo, uma positividade de difícil conquista na história, mas, também, um reconhecimento dos limites postos por certa subserviência e conseqüente vitimização do corpo nesta civilização (36).

Elas sustentam, ainda, que - sabendo desse desejo e de suas imprecisões - reconhece-se que o aumento do mercado das práticas corporais e, assim como outros fenômenos culturais em processo de mercadorização, novos propósitos ou determinações se tornaram fundamentais em sua caracterização. Portanto, considerando que se trata de uma sociedade de ordem econômico-social capitalista, tal processo precisa ser entendido e considerado, em todas as suas determinações, sobre o campo da cultura e de suas determinações (36).

Em 1910, quando foi criado o primeiro curso provisório de educação física do exército, os títulos eram os seguintes: Licenciado – 2 anos, Normalista especializado em Educação Física – 1 ano, Técnico desportivo – 1 ano, Treinador e Massagista desportivo – 1 ano e Médico especializado em Educação Física e desporto - 1 ano (37).

Em 1969, após a resolução CFE de nº 69/69, a qual aumentava a carga horária para, no mínimo, 180 horas e três anos, o currículo de formação em Educação Física recebe o status de nível superior, outorgando título de licenciatura plena e uma possível complementação de duas disciplinas para a obtenção do título de técnico desportivo. Só a partir desse marco é que se percebeu uma preocupação com a formação educacional e também com o acréscimo de disciplinas, com a novidade de que agora haveria disciplinas obrigatórias, nos cursos de todo o país, sendo que o este modelo foi chamado de *currículo mínimo*. Nesse sentido, as disciplinas básicas eram as seguintes: Biologia, Anatomia, Fisiologia, Cinesiologia, Biometria e Higiene. Profissionais: Socorros Urgentes, Ginástica, Rítmica, Natação, Atletismo, Recreação e as matérias pedagógicas de acordo com o parecer nº 672/69 (Psicologia da educação, Didática, Prática de Ensino através de Estágios Supervisionados e Estrutura de Ensino de 1º e 2º graus) (38).

Por fim, o Bacharelado em Educação Física foi oferecido por muito poucas instituições no Brasil, a despeito de constar da resolução como possibilidade de titulação, visto que a licenciatura, além de permitir a atuação na área escolar, também o fazia em relação ao espaço não formal, tirando o sentido da existência do Bacharelado (39).

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (2012) afirma que:

O conceito de Educação a Distância passou por um período de amadurecimento. Começando a conceituar-se por ser mais simples e direto, o que não era educação a distância. A partir das décadas de 1970 e 1980, passou-se a conceituar a EaD pelo que ela é, ou seja, a partir das características que determinam os seus elementos constitutivos. Nessa perspectiva, o conceito mais objetivo de Educação a Distância é o de uma modalidade de ensino que funciona através de um processo educativo sistemático e organizado que tem como característica fundamental a separação físico-espacial entre professores e discentes, que interagem de lugares distintos, através de meios tecnológicos diversos, que possibilitam uma interação bidirecional, ou seja, uma interação de dupla via (40).

Quando se trata de pioneirismo, a UnB tem uma história de iniciativas voltadas para a educação a distância no ensino superior brasileiro. Dessa forma, ainda em 1961, no projeto original, o emprego de tecnologias na educação de forma democrática e criativa já estava prevista; mais tarde, em 1979, a universidade assinou um convênio com a *Open University*¹, da Inglaterra, com a finalidade de ofertar vários cursos de extensão a distância. Esse convênio se estendeu até 1985 e, ao longo desses trinta anos, a instituição vem agregando a educação a distância em sua estrutura pedagógica, seja usufruindo de tecnologias para apoio à educação presencial ou para ofertar cursos de graduação, pós-graduação e extensão na modalidade a distância (41).

É a partir de parcerias com o Ministério da Educação que a UnB, passa a atender, ampla e regularmente, as demandas de formação superior na modalidade a distância. Tais parcerias tiveram início nos anos 2005 e 2006 e, entre elas, está o Sistema UAB, que se caracteriza por ser um sistema integrado por universidades públicas que oferecem cursos de nível superior, mediante o uso de metodologia da educação a distância, para populações com difícil acesso à formação universitária. Ademais, estimula a cooperação entre União, Estados e Municípios, além de estimular a criação de centros de formação permanentes, mediante polos de apoio presencial em localidades estratégicas. Os polos oferecem a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que os discentes possam acompanhar os cursos a distância.

A UnB (41) oferecia, até dezembro de 2017, os seguintes cursos de graduação a distância:

- Licenciatura em Artes Visuais;
- Licenciatura em Biologia;
- Licenciatura em Educação Física;
- Licenciatura em Geografia;
- Licenciatura em Letras;
- Licenciatura em Música;
- Licenciatura em Pedagogia;

1. The Open University é uma universidade de ensino a distância, fundada e mantida pelo governo do Reino Unido. Tem uma política livre para a entrada de estudantes, cursos de graduação. Disponível em: <http://www.open.ac.uk/>

- Licenciatura em Teatro; e
- Bacharelado em Administração Pública.

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação a Distância, publicou um documento que atualiza os referenciais de qualidade para a educação a distância no Brasil. O texto fornece parâmetros de qualidade para as aulas de EaD no Ensino Superior (42). De acordo esse expediente, o modelo para as aulas a distância pode variar metodologicamente e tecnologicamente, mas certos aspectos devem ser cuidadosamente elaborados para que as aulas ocorram com a qualidade desejada. Fundamentalmente, o documento agrupa os referenciais de qualidade em três aspectos: pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura (42).

É preciso que o educador reflita sobre o seu jeito de “ser professor” e sobre a cultura de aprendizagem em que o processo educacional se insere, assumindo uma postura de pesquisador de sua própria prática na constante busca de qualificação da educação (43).

O professor também faz parte desse processo de qualidade, por meio de atitudes e procedimentos relacionados aos conteúdos ministrados, materiais e métodos educacionais utilizados, pesquisas e procedimentos realizados com os discentes para se avaliar, dentre outros relacionados ao processo de ensino-aprendizagem do curso.

Neste sentido, o trabalho do professor é fundamental para se evitar diversos problemas que a EaD enfrenta, principalmente no que toca a evasão dos discentes, que é um assunto que preocupa a todos os envolvidos na EaD. Compreender seus motivos é um dos desafios mais sérios a serem superados nos cursos a distância (44).

Em termos quantitativos, foi registrado que 40% das instituições que ofereceram cursos regulamentados totalmente a distância apresentaram uma evasão de 26%-50%; 28% dos estabelecimentos apresentaram um percentual de desistência entre 11%-25%; 16%, entre 6%-10%; e 9%, entre 0%-5% (44).

Há, inclusive, 7% das instituições que ofereceram cursos da categoria citada que registraram uma taxa de evasão na faixa de 51%-75%. Nenhum outro tipo de curso apresentou mais de 2% de instituições com esse nível de taxa de evasão. Os cursos semipresenciais demonstraram um comportamento mais irregular, com 37,76% das instituições que ofereceram cursos semipresenciais registrando taxas de evasão de 11-25% (44).

O Ministério da Educação (45) alega que “a regulamentação da Educação a Distância no Brasil está em pleno desenvolvimento. A primeira citação oficial ocorreu em 1996 na LDB. Com esta definição do que seria a modalidade a distância, outros decretos, normativas e diretrizes foram sancionados. Eis alguns deles”:

O Decreto N.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se

a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (4).

Decreto N.º 5.773, de 09 de maio de 2006, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino (46).

Decreto N.º 6.303, de 12 de dezembro de 2007, altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino (47)

Para ampliar a oferta de cursos de ensino superior no país, o Ministério da Educação (MEC) publicou uma portaria que regulamenta o Decreto nº 9057, de 25 de maio de 2017, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, melhorar a qualidade da atuação regulatória do MEC na área, aperfeiçoando procedimentos, desburocratizando fluxos e reduzindo o tempo de análise e o estoque de processos (48).

O Instituto Nacional de Ensino e Pesquisas Anísio Teixeira (48) reitera que há a possibilidade de credenciamento de IES para cursos somente em EAD, já que ela não precisa, necessariamente, de oferecer cursos presenciais. Assim, as IES poderão oferecer cursos exclusivamente em EaD para graduação e pós-graduação lato sensu, ou até mesmo atuar na modalidade presencial. Com isso, o objetivo é ajudar o Brasil a bater a Meta 12 do Plano Nacional de Educação – PNE -, que estabelece um aumento da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos. É preciso apontar, ainda, que as IES públicas são, automaticamente, credenciadas para oferecer cursos EAD, necessitando ser reconhecido pelo MEC em até 5 anos depois da oferta do primeiro curso a distância (48) .

Será que esse decreto de flexibilização das regras para educação a distância no ensino superior não pode interferir no nível de qualidade da educação superior no Brasil? As instituições privadas estarão preocupadas com a qualidade das ofertas destes cursos ou somente com o lucro de suas instituições?

Isso fica como incógnita, mas, segundo o MEC (2017), para garantir segurança e qualidade, a portaria reitera que a oferta de cursos EaD requer autorização prévia do MEC para seu funcionamento, exceto para as instituições de ensino superior que possuem autonomia, e que todas as instituições devem manter cursos de graduação em funcionamento, não sendo permitida a oferta somente de pós-graduação lato sensu (48).

O tutor é o mediador que dá suporte e atua como orientador da aprendizagem

dos estudantes (49). A mediação de conhecimento baseia-se no trabalho acumulado de múltiplas gerações humanas, portanto, no diálogo permanente entre os sujeitos históricos em busca de melhor compreender a realidade. Dito de outra forma, a mediação de conhecimento estrutura-se na compreensão de que o conhecimento é um valor de uso, na medida em que colabora para a fruição ou transformação do contexto social (50).

Nos tempos atuais, o tutor é reconhecido como peça fundamental do processo educativo. Ao tutor cabe auxiliar e acompanhar os estudantes; indicar fontes de pesquisas e informações; apoiar e orientar os estudantes na resolução de atividades e problemas; favorecer os processos de compreensão, acompanhar o processo avaliativo, entre outras atividades docentes (51).

Há um consenso sobre o reconhecimento da importância do papel do tutor e de sua ação tutorial, entretanto, não há um alinhamento sobre as suas funções, atribuições e nomenclaturas. Assim, podemos inferir que esse desalinhamento de nomes, atribuições e funções podem ser decorrentes de posicionamentos institucionais (51).

Em 2012 a oferta de tutores no curso de Educação Física a Distância da UNB ultrapassava cinquenta a distância e quinze presenciais. Nesse período, em fase experimental, existiu um tutor presencial especificamente para qualificar a oferta e o acompanhamento dos estágios supervisionados, perfazendo nove novos profissionais. Ao longo desse período, foi criado um Modelo Pedagógico de Tutoria com base no Guia de Tutor a Distância (49), para consolidar as práticas de tutoria significativas aos processos educativos realizados no curso (50).

No período de 2000 a 2013, ocorreram iniciativas de políticas públicas para a formação educacional na modalidade a distância no Brasil, com a utilização das TICs em parceria com várias instituições (52).

Nessa perspectiva, houve-se um aumento de ofertas de matrículas de cursos na modalidade a distância no Brasil até o período de 2015 (44), fazendo com que diversas instituições, que nunca sequer ofertaram cursos em EaD, começassem a disponibilizar cursos de licenciatura, bacharelado, pós-graduação, cursos de curta duração, entre outros nesta modalidade. Isso impôs, para as instituições de ensino público e privado do país, desafios como: 1) oferecer cursos da modalidade presencial no formato e modalidade a distância com qualidade; 2) capacitar profissionais para esses cursos; e 3) realizar processos seletivos para distribuir as vagas ofertadas.

Com isso, o número de matrículas realizadas em cursos superiores modalidade a distância aumentou consideravelmente no Brasil. No quesito matrículas por nível acadêmico, se as especializações dispuseram mais ofertas de cursos regulamentados totalmente a distância, foram as licenciaturas que receberam mais discentes. Foram registrados no ano 2015 um total de 148.222 matriculados em licenciaturas e 134.262 matriculados em habilitação mista (licenciatura e bacharelado) (44) demonstrados no Gráfico 1.

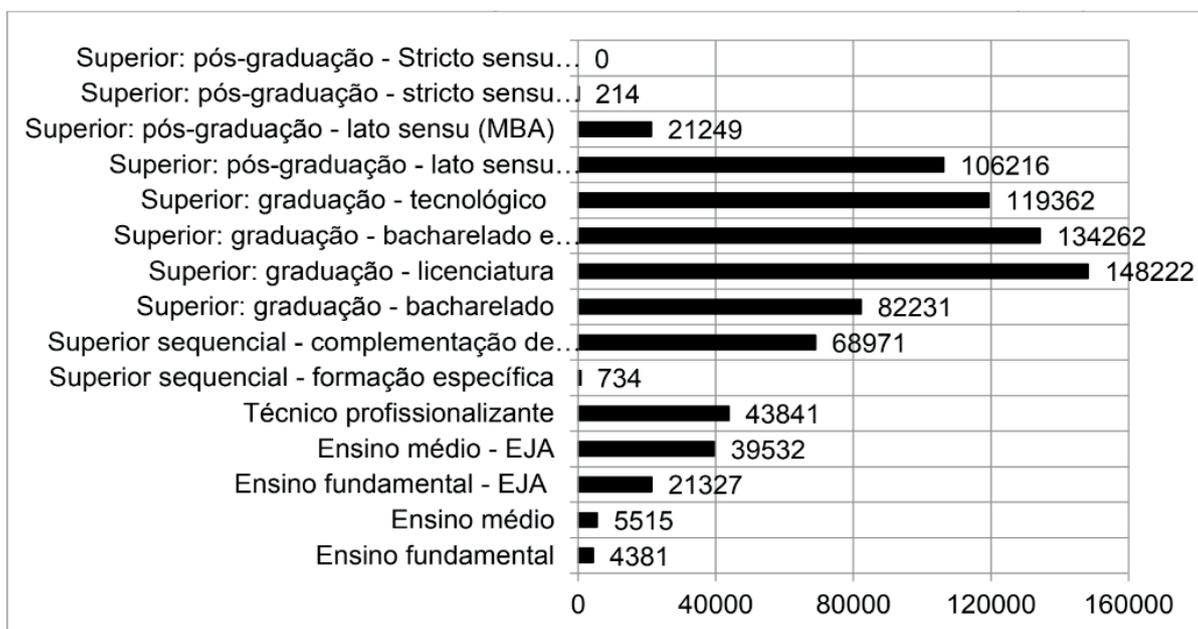


Gráfico 1: Matrículas na Educação Superior em cursos totalmente a distância (2015)

Fonte: EaD.BR (2015) (44)

A capacitação de professores é uma prioridade da atual política de educação do Brasil, competindo ao poder público, conforme estabelecido pela Lei 9.394/96, acompanhar o desenvolvimento da educação do país, sendo prioridade a capacitação de professores que atuam na Educação Básica, por meio de programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando se necessários, os recursos da EaD (53).

Segundo o Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa Anísio Teixeira (INEP) (48), em 2016 foram matriculados em cursos de educação física em instituições de educação superior no Brasil 185.554 discentes, em Universidades Federais, Municipais e Estaduais, Faculdades e Centros Universitários, conforme demonstrado na Tabela 1.

N	Curso/Nome OCDE	Matrículas ¹	Percentual (%)	Percentual Acumulado (%)
1	Pedagogia	675644	44,4	44,4
2	Formação de professor de educação física	185554	12,2	56,6
3	Formação de professor de história	87789	5,8	62,4
4	Formação de professor de matemática	85402	5,6	68
5	Formação de professor de biologia	82082	5,4	73,4
6	Formação de professor de língua/literatura vernácula (português)	76683	5	78,5
7	Formação de professor de geografia	54131	3,6	82
8	Formação de professor de língua/literatura vernácula e língua estrangeira moderna	41140	2,7	84,7
9	Formação de professor de língua/literatura estrangeira moderna	41102	2,7	87,4
10	Formação de professor de química	36112	2,4	89,8
11	Formação de professor de física	25127	1,7	91,5
12	Formação de professor de artes visuais	21086	1,4	92,9
13	Formação de professor de filosofia	20147	1,3	94,2
14	Formação de professor de sociologia	17707	1,2	95,3
15	Formação de professor de música	15539	1	96,4
16	Formação de professor de ciências	10807	0,7	97,1
17	Formação de professor de computação (informática)	9756	0,6	97,7
18	Formação de professor de teatro (artes cênicas)	5563	0,4	98,1
19	Formação de professor de artes (educação artística)	4543	0,3	98,4
20	Formação de professor para a educação básica	3271	0,2	98,6

Tabela 1: Número e Frequência de Matrículas de Graduação em Licenciatura, segundo os Cursos de Graduação em Licenciatura com Maiores Números de Matrículas – Brasil (2016)

¹Nota: Não constam dados de cursos de Área Básica de Ingresso

Fonte: Mec/Inep (2017) (48)

O projeto pedagógico do curso de educação física a distância, ministrado pela UnB, em parceria com o Ministério da Educação e a Universidade Aberta do Brasil – UAB - foi elaborado levando em conta as Diretrizes Curriculares Nacionais; as exigências do Parecer CNE-CP 21-2001; a Resolução CD/FNDE/nº 34, de 9 de agosto de 2005; e os Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância – SEED/MEC, enfatizando a formação para o uso didático de TICs (54).

Os estudos e atividades do curso de educação física a distância são realizados por meio de estratégias fundamentadas na autoaprendizagem, em trabalhos colaborativos e na articulação de estudos teóricos com a prática dos próprios estudantes. Será incentivada a construção da autonomia da aprendizagem dos discentes e professores, mas todo esse processo será acompanhado por tutores acadêmicos (a distância e presenciais), com base no planejamento elaborado pelos docentes que integram este curso (18).

A proposta do curso de licenciatura de Educação Física a distância tem por princípio a formação ampla e aprofundada sobre a área como componente curricular

nas escolas, o desenvolvimento da cidadania e qualidade de vida e promoção da saúde, além dos aspectos políticos e éticos pertinentes à profissão de professor no Brasil. Em função do método escolhido para o curso, com a utilização de recursos tecnológicos computacionais e outros instrumentos, como o vídeo e a multimídia, os discentes terão, no decorrer do curso o domínio das TICs, digitais e analógicas, que são imprescindíveis à educação (18).

O principal objetivo do curso é capacitar o professor para atuar na educação básica brasileira, destacando o ensino nos níveis infantil, fundamental e médio da rede pública e privada de ensino, contemplando, inclusive a Educação de Jovens e Adultos - EJA (18).

Os polos, como extensão da UnB nas cidades onde o curso é ofertado, são espaços acadêmicos e administrativos devendo possuir salas de informática, bibliotecas, salas de tutoria, secretarias, equipamentos e instalações específicos da área de educação física, tais como: quadras poliesportivas, salas multiuso, salas de avaliação morfofuncional e outras (18).

O curso habilita o discente em Licenciatura, tem no mínimo 8 semestres e no máximo 14, sendo recomendado 10, tem uma média de 40 a 50 vagas por polo e por oferta (até 2014 como bienal) e possui uma carga horária total de 2.910 horas/aula (18).

A Faculdade de Educação Física da UnB, em seu curso a distância, vem coordenando a oferta de disciplinas, a partir de um modelo-padrão de fóruns e tarefas aos AVA's, denominados *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment - Moodle*². Nele, há os encontros coletivos que permitem aos discentes o registro das atividades desenvolvidas nas disciplinas. A escolha do AVA *Moodle* se dá pelo fato de ser uma plataforma que oferece espaços virtuais ideais para que os discentes possam se reunir, compartilhar, colaborar e aprender juntos (55).

As cidades que tiveram ou ainda possuem discentes estudando o curso de educação física modalidade a distância por meio da UnB são: Barretos – São Paulo (UAB 1, UAB 2 e UAB 3), Duas Estradas – Paraíba (UAB 1, UAB 2, UAB 3 e UAB 4), Santana do Ipanema - Alagoas (UAB 1 e UAB 2), Piritiba – Bahia (UAB 1, UAB 3 e UAB 4), Coromandel – Minas Gerais (UAB 2), Alto Paraíso – Goiás (UAB 2), Porto Nacional – Tocantins (UAB 2), Primavera do Leste – Mato Grosso (UAB 3), Barra do Bugres – Mato Grosso (UAB 3), Boa Vista – Roraima (UAB 4), Buritis – Minas Gerais (UAB 3 e UAB 4).

As cidades que ainda possuem turmas em formação no curso de educação física modalidade a distância na UnB turma UAB 4 estão descritas no quadro 1, onde também estão as características populacionais destas cidades:

2. *Moodle* é uma plataforma de aprendizagem a distância baseada em software livre. É um acrônimo de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (ambiente modular de aprendizagem dinâmica orientada a objetos). Disponível em: https://moodle.org/?lang=pt_br

Municípios	Duas Estradas - PB	Piritiba - BA	Buritis - MG	Boa Vista - RR
População (2010)	3.638	22.399	22.737	284.313
População estimada (2017)	3.594	25.211	24.689	332.020
Salário dos trabalhadores formais	1.6 salários mínimos	1.9 salários mínimos	2.1 salários mínimos	3.6 salários mínimos
Domicílios com rendimentos mensais até meio salário mínimo	51.4%	52.1%	42%	35.5%
Taxa de escolarização (6 a 14 anos)	97,1 %	97,9 %	97,8 %	96,6 %
Economia PIB per capita (2014)	8.911,87 R\$	4.931,19 R\$	23.241,05 R\$	23.307,97 R\$
Saúde – Mortalidade Infantil (2014)	0	19,23 óbitos por mil nascidos vivos	5,52 óbitos por mil nascidos vivos	13,77 óbitos por mil nascidos vivos

Quadro 1: Características das cidades onde possuem polos do curso de educação física modalidade a distância da Universidade de Brasília – UAB 4

Fonte: IBGE (2017) (56)

Os discentes do curso de Educação Física modalidade a Distância da UnB são egressos do ensino médio que moram em cidades polos ou regiões próximas a elas e que se submeteram ao processo seletivo aberto ao público em geral. O objetivo desses processos seletivos é atender as demandas de regiões mais afastadas dos grandes centros, considerando a dificuldade da implantação de cursos presenciais nesses locais. Dessa forma, a UnB assume responsabilidade de qualificar profissionais docentes em coerência com seus padrões de qualidade, esperando que estes futuros professores tenham condições de atuar com competência no componente curricular de educação física escolar (50).

Dessa maneira, o egresso deste curso deverá ter condições de aplicar nas escolas os conhecimentos e conteúdos vinculados aos aspectos da cultura do movimento humano, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da educação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas. A base prática é o jogo, o esporte escolar, a ginástica, a dança, as lutas e o lazer (18).

PERCEPÇÃO DISCENTE

A percepção pode ser estudada do ponto de vista estritamente biológico ou fisiológico, envolvendo impulsos elétricos evocados pelos estímulos nos órgãos dos sentidos. Esta tem sido uma das principais abordagens pesquisadas pela Neurociência Cognitiva. Na perspectiva filosófica, a percepção é vista a partir de seus efeitos no conhecimento e aquisição de informações sobre o mundo. Relacionar o conceito de percepção a partir da Neurociência e da Filosofia é uma das propostas deste estudo (57).

À luz desse pensamento, a percepção é, comumente, considerada o ponto de contato entre o mundo físico e o da mente, em explicações mentalistas. É, por esse motivo, um processo psicofísico, em que um estímulo físico excita, por exemplo, os receptores do olho. Essa excitação é convertida em impulsos elétricos, que percorrem vias nervosas até chegar ao cérebro, onde provocam uma mudança estrutural (chamada “engrama”) da área do córtex (que recebe o impulso) – até aqui todo o processo é físico. Chamada “experiência”, “ideia” ou “representação”, o engrama é, de alguma maneira, convertido em uma cópia mental do objeto que, por sua vez, é “percebida” pela consciência (considerada por essas teorias como um órgão interno de percepção) – essa é a parte mental da percepção (58).

Ao ser examinada a sensação, nota-se que ninguém afirma que sente o quente, vê o azul e engole o amargo. Diversamente, afirma-se que a água está quente, que o céu é azul e que o alimento está amargo. Ademais, não se percebe só uma característica do objeto, por exemplo: quando percebemos a água, percebemos também sua temperatura, mas – além disso – sua transparência, fluidez, isto é, vários aspectos desse elemento (59). Ainda, o mesmo autor ressalta que:

O mesmo ocorre no caso de um alimento: além de seu gosto, sentimos ao mesmo tempo sua temperatura, consistência, sua cor, isto é, muitos de seus atributos. Percebemos diversas qualidades e as sentimos de modo integral. Em outras palavras, ainda que façamos referência à apenas uma característica – água quente, céu azul, alimento amargo – concomitante a essa sensação temos outras. É nesse sentido que se diz, na realidade, que não temos uma sensação isolada de outras, mas apenas temos sensações na forma de percepções, ou seja, como um conjunto de várias sensações. A percepção seria, portanto, uma síntese automática de sensações simultâneas (59).

A educação do Brasil está em processo de grandes transformações. O discurso de equidade e educação para todos é comumente discutido entre governantes e instituições, mas será que isso vem ocorrendo de forma clara, objetiva, com qualidade e veracidade? Sendo a percepção um dos mais antigos processos cognitivos e fisiológicos dos seres humanos, este estudo busca utilizar esse recurso para verificar o que os discentes do curso de educação física modalidade a distância tem percebido sobre a tutoria a distância durante estes 4 anos de curso na UnB.

A percepção discente na EaD foi pesquisada por alguns autores (60,61,62,63,64,65,66), mas nenhum pesquisou a percepção discente sobre a

tutoria a distância. Estes autores pesquisaram a gestão de qualidade dos cursos de graduação a distância da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN (57), a percepção discente sobre a licenciatura em matemática, modalidade a distância da Universidade Federal de Ouro Preto (64), a percepção discente e docente sobre o modelo pedagógico de EaD da Universidade do Tocantins – UNITINS (65), percepção discente e docente sobre uma experiência no cursos de Pedagogia da UnB (66), a percepção discente sobre a formação no curso de Educação Física modalidade a distância da UnB (60), a percepção discente e docente sobre a usabilidade das ferramentas colaborativas no AVA *Moodle* de disciplina semipresencial do Departamento de Enfermagem da UnB (61) e a percepção em uma disciplina semipresencial na área da saúde da UnB (62).

Outro estudo realizado na UnB pesquisou a percepção discente, mas sobre o processo ensino aprendizagem *on-line* em uma disciplina semipresencial (67). Nesse estudo, a interação professor/discente foi percebida com menor intensidade e, além disso, os discentes relataram algumas dificuldades. A autora enfatiza que devemos levar em conta que cada indivíduo percebe os fenômenos, de acordo com sua perspectiva e vivência.

CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Quanto à natureza, esta pesquisa se classifica como básica, visto que seu objetivo é gerar novas informações para o avanço do conhecimento acadêmico sobre o tema, não havendo qualquer preocupação com sua aplicabilidade prática por parte do pesquisador (68), destinando-se, dessa maneira, somente a descobrir a incidência com que os fatos ocorreram no local onde o estudo foi desenvolvido.

Do ponto de vista da forma de abordagem do problema de pesquisa, esta investigação é do tipo mista, uma vez que a união de elementos qualitativos e quantitativos possibilita aumentar a obtenção de resultados em abordagens de investigação, proporcionando ganhos altamente relevantes para as pesquisas mais complexas realizadas no campo da Educação. Ela pode produzir resultados relevantes, além de orientar percursos promissores a serem explorados por pesquisadores e professores. Ainda assim, perante a riqueza originada de práticas de abordagem qualitativa, e das possibilidades de mensuração de inúmeras variáveis que podem ser investigada na esfera da Educação, tendo um amplo leque de percursos investigativos a serem explorados em pesquisas que abordam processos de ensino e aprendizagem (69).

Com relação aos objetivos, esta investigação se classifica como sendo exploratório-descritiva, pois além de se desenvolver num ambiente natural e rico em dados descritivos, ela busca também descrever informações sobre um determinado objeto de estudo, delimitando – assim - um campo de trabalho, mapeando as condições e manifestações dele, possibilitando, dessa maneira, retratar sua realidade de forma contextualizada (68).

Trata-se de um estudo de caráter descritivo do tipo transversal, em que todas as variáveis são medidas uma única vez, sem distinção estrutural entre as preditoras e as de desfecho, fornecendo informações descritivas sobre prevalência do fenômeno estudado (70). Alguns autores destacam vantagens deste tipo de estudo (71), sendo as principais: a) Simplicidade e baixo custo; b) Rapidez e objetividade na coleta, pois os dados referem-se a um único momento e podem ser coletados em curto espaço de tempo; c) Desnecessidade de acompanhamento das pessoas envolvidas no processo; d) Facilidade para obtenção de amostra representativa; e) Boa opção para

descrever as características dos eventos na população; e f) Único estudo possível de se realizar em diversas situações, para obter informações relevantes, em virtude da limitação de tempo e de recursos disponíveis para a realização do estudo.

Destaque-se, ainda, o grande valor deste tipo de estudo, uma vez que ele fornece informações descritivas sobre prevalência, e, além disso, tem a vantagem de não apresentar os problemas típicos de estudos de acompanhamento (tempo prolongado, custos e abandono) (70), sendo mencionadas algumas limitações tais como (71): a) Necessidades de amostras relativamente grandes, uma vez que condições de baixa prevalência assim exigem, o que causa dificuldades operacionais, não sendo porém o caso deste estudo; b) Possibilidades de erro na classificação dos resultados, pois os casos, no momento da coleta de dados, pelo fato da exposição atual não representar a exposição passada, podem não ser mais casos; e c) Interpretação dificultada pela presença de fatores de confundimento.

POPULAÇÃO E AMOSTRA DE ESTUDO

A população do estudo foi composta por discentes de ambos os sexos, do curso de Educação Física modalidade a distância, na UnB. A amostra, considerando que todos os selecionados são residentes no local da coleta de dados, foi separada de forma não-aleatória, sendo formado um único Grupo de Estudo (GE) composto por 43 voluntários, todos alunos regulares da citada instituição de Ensino Superior, sendo este GE dividido em subgrupos por polo universitário da seguinte forma: a) Subgrupo de Estudo 1 (SGE1), composto por 15 discentes do polo universitário da cidade de Piritiba (BA); b) Subgrupo de Estudo 2 (SGE2), composto por 13 discentes do polo universitário da cidade de Boa Vista (RR); c) Subgrupo de Estudo 3 (SGE3), composto por 06 discentes do polo universitário da cidade de Duas Estradas (PB); e d) Subgrupo de Estudo 4 (SGE4), composto por 09 discentes do polo universitário da cidade Buritis (MG).

Os integrantes de cada subgrupo foram submetidos aos mesmos procedimentos de coleta de dados (O - Observação), conforme demonstrado na Quadro 2, os quais ocorreram no período de 01 de junho a 30 de julho de 2017, de forma individual e em horário preestabelecido pelos discentes, sendo a coleta dos dados dos SGE1 e do SGE2 realizada nas segundas, quartas e sextas-feiras, e a dos SGE3 e SUGE4 nas terças, quintas-feiras e sábados, todas ocorrendo entre 08h e 22h.

GRUPO DE ESTUDO	SUBGRUPOS	PROCEDIMENTOS
GE	SGE1	O
	SGE2	
	SGE3	
	SGE4	

Quadro 2: Demonstrativo do Desenho da Pesquisa

Legenda: Subgrupo de Estudo 1 (SGE1) cidade de Piritiba (BA); b) Subgrupo de Estudo 2 (SGE2) cidade de Boa Vista (RR); c) Subgrupo de Estudo 3 (SGE3) cidade de Duas Estradas (PB); e d) Subgrupo de Estudo 4 (SGE4) cidade Buritis (MG), e e) Observação (O)

Fonte: Os autores (2019)

LOCAL DO ESTUDO

A pesquisa foi realizada com discentes do curso de Licenciatura em Educação Física modalidade a Distância da UnB, regularmente matriculados nos polos universitários das cidades brasileiras de Duas Estradas (PB), Piritiba (BA), Buritis (MG) e Boa Vista (RR), os quais detalham-se isoladamente abaixo.

DUAS ESTRADAS – é uma cidade do estado da Paraíba, a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 10.1%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 99 de 223 e 53 de 223, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 4253 de 5570 e 3342 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 51.4% da população nessas condições, o que o colocava na posição 94 de 223 dentre as cidades do estado e na posição 1120 de 5570 dentre as cidades do Brasil (56).

PIRITIBA – é uma cidade do estado da Bahia, a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 4.0%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 93 de 417 e 406 de 417, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 2500 de 5570 e 5408 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 52.1% da população nessas condições, o que o colocava na posição 182 de 417 dentre as cidades do estado e na posição 972 de 5570 dentre as cidades do Brasil (56).

BURITIS – É uma cidade do estado de Minas Gerais, a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 11.7%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 112 de 853 e 472 de 853, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 1559 de 5570 e 2894 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 42% da população nessas condições, o que o colocava na posição 266 de 853 dentre as cidades do estado e na posição 2474 de 5570 dentre as cidades do Brasil (56).

BOA VISTA – É uma cidade do estado de Roraima, a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 29.3%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 1 de 15 e 1 de 15, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 79 de 5570 e 565 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, tinha 35.5% da população nessas condições, o que o colocava na posição 15 de 15 dentre as cidades do estado e na posição 3462 de 5570 dentre as cidades do Brasil (56).

CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

De acordo com a Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde – CNS -, a qual regulamenta a realização de pesquisas envolvendo seres humanos, o projeto relativo a este estudo foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da UnB, e devidamente inserido na base nacional e unificada de registros de pesquisa envolvendo seres humanos (Plataforma Brasil) para todo sistema CEP/CONEP, com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética – CAAE nº 62060516.5.0000.0030, tendo sido aprovado sob o parecer de nº 1.8671.269, datado de 13 de dezembro de 2016.

VARIÁVEL DO ESTUDO

É a variável que foi testada, medida e avaliada pelo pesquisador, com o intuito de averiguar possíveis influências decorrentes de outras variáveis. É a variável a ser observada e medida durante o procedimento estatístico, com objetivo de determinar o nível de efeito da variável independente, ou seja, é o fator que pode ou não sofrer alterações, na medida em que se manipula a variável independente (72).

A variável dependente deste estudo foi a percepção discente (satisfação e/ou insatisfação), mensurada através de questionário validado e adaptado (15,16,17). As variáveis foram categorizadas de forma quantitativa, por meio da escala de Likert (73), de 0 a 5, em que 0 a 2 a resposta seria “nunca” ou “não” e de 3 a 5 a resposta seria “sempre” ou “sim”, e de forma qualitativa, mediante questionário semiestruturado com 5 perguntas abertas.

As variáveis independentes foram: Idade, Sexo, Ocupação, Escolaridade, Estado Civi e Renda, categorizadas de forma quantitativa

Conceitualmente, o termo percepção, de origem etimológica no latim *perceptione*, também pode ser escrito perceção, que significa ato ou efeito de perceber, tomada de conhecimento sensorial de objetos ou de acontecimentos exteriores, resultados ou dados da percepção, noção, conhecimento, em sentido figurado: discernimento. Neste mesmo sentido, percepção intelectual seria ação de

conhecer, pela inteligência ou entendimento, independentemente dos sentidos (74).

As percepções discentes sobre o tutor a distância avaliadas neste estudo foram as seguintes: 01 - Criam oportunidade para os discentes expressarem suas idéias; 02 - Ressaltam os benefícios práticos da disciplina nos contatos com os discentes; 03 - Demonstram segurança ao abordar os tópicos da disciplina; 04 - Apresentam exemplos que incluem bem o tema discutido; 05 - Possuem facilidade de expor os temas da disciplina; 06 - Utilizam suas experiências profissionais ao orientar os discentes; 07 - Criam situações em que os discentes se sintam capazes de resolver; 08 - Indicam caminhos em vez de dar respostas prontas; 09 - Aproveitam os acertos dos discentes para enfatizar os aspectos mais importantes do tema; 10 - Integram teoria e prática em suas explicações; 11 - Mudam a forma de explicar até que os discentes compreendam os assuntos das mensagens; 12 - Utilizam todos os recursos de interação disponibilizados pela disciplina; 13 - Fazem críticas construtivas; 14 - Dispõem-se a prestar auxílio; 15 - Levam em consideração as idéias dos discentes; 16 - Encorajam os discentes a discutirem coletivamente suas dúvidas e questionamentos; 17 - Demonstram alegria com o sucesso e os resultados dos discentes; 18 - Elogiam o desempenho dos discentes no decorrer da disciplina; 19 - Direcionam as discussões nos fóruns, evitando conversas que fujam do tema; 20 - Estão disponíveis nas horas marcadas para encontros presenciais; 21 - Procuram compreender os motivos que estão dificultando a participação na disciplina; 22 - Demonstram bom humor nas mensagens enviadas; 23 - Respeitam o ritmo de aprendizagem dos discentes; 24 - Indicam diversas fontes de pesquisa sobre os temas na disciplina; 25 - Utilizam o fórum e mensagens eletrônicas para estimular a interação entre os discentes; 26 - Elogiam os discentes nos fóruns e mensagens eletrônicas; 27 - Enviam mensagens de incentivo aos discentes; 28 - Participam do início ao fim das discussões dos fóruns; 29 - Fornecem respostas que esclarece completamente as dúvidas; 30 - Utilizam linguagem de fácil compreensão; 31 - Comunicam-se de forma educada com os discentes; 32 - Comunicam-se sem erros de português ; 33 - Utilizam expressões afetuosas ao se dirigir aos discentes.

PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Após análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa em seres humanos da Faculdade de Ciências da Saúde da UnB, foram convidados a participar do estudo, via correio eletrônico (e-mail) e aplicativo de celular para mensagem instantânea *Whatsapp* (75), 82 discentes do curso de Educação Física modalidade a distância na UnB - turma UAB 4, no período de abril a junho de 2017.

O convite foi visualizado quando do acesso pessoal do discente ao seu e-mail e telefone, ambos disponíveis no AVA do curso, no qual constava todas as orientações sobre sua participação no estudo, sendo que, após sua leitura, para proceder o aceite, os alunos assinaram eletronicamente o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido – TCLE, e então, *online*, começaram a responder ao questionário próprio da pesquisa.

A entrevista foi realizada via web conferência, tendo sido utilizados para captação dos áudios e vídeos relativos ao entrevistado, os softwares *Skype* (76) e gravador *Free Vídeo Call Recorder Skype* (77). Em caso de recusa em responder qualquer uma das perguntas, o discente teve total liberdade para continuar ou não a entrevista, respondendo apenas as que ele se sentiu confortável para tal, não sendo utilizadas, durante a coleta de informações, expressões que indicassem transição entre as questões (78).

INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS

O questionário foi uma ferramenta desenvolvida especificamente com finalidade de levantar informações para: a) inicialmente observar e descrever as características do fenômeno a ser estudado; b) posteriormente analisar e classificar estas características; e c) finalmente interpretar os fatos e estabelecer as possíveis relações entre as variáveis analisadas. Assim, o instrumento de coleta de dados foi constituído de perguntas fechadas, dividido em três partes, as quais detalha-se a seguir:

Parte 1 (um), que trata da Identificação da pesquisa e considera os dados da Instituição Federal de Ensino Superior a qual está vinculado o Programa de Pós-graduação em nível de doutorado em Ciências da Saúde, bem como as identificações do aluno e seu orientador.

Parte 2 (dois), a qual caracteriza o respondente e possui perguntas essencialmente fechadas, apresentando uma enumeração de respostas pré-estabelecidas tratando da qualificação da mesma, e ainda busca identificar os mais variados aspectos de sua vida particular (gênero, idade, profissão, grau de instrução, estado conjugal, renda familiar em que se encontra), por meio do formulário eletrônico *Google Docs* (79).

Parte 3 (três), em que estão inseridas as perguntas direcionadas a atender aos objetivos da pesquisa, destacando-se as satisfações e insatisfações discentes sobre a tutoria a distância, bem como seus possíveis impactos no processo ensino-aprendizagem destes alunos. Trata-se de 33 questões mistas apresentando perguntas fechadas, as quais possibilitam que o respondente faça suas considerações pessoais a respeito da mesma.

O questionário foi elaborado no formulário eletrônico *GoogleDocs* (79), composto de 33 questões fechadas, classificadas mediante escala Likert (73) de 0 a 5, em que 0 significa “nunca” e 5 “sempre”, as quais foram categorizadas em “não” na escala 0,1 e 2 e “sim” na escala 3, 4 e 5.

Após a tabulação dos resultados do questionário, foi elaborada uma entrevista

semiestruturada com intenção de aperfeiçoar a análise das respostas dos discentes.

“A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (80).

A entrevista semiestruturada favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (81).

Tratando-se de limitação as principais são:

A falta de motivação do entrevistado para responder as perguntas que lhe são feitas; a inadequada compreensão do significado das perguntas; o fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes; inabilidade, ou mesmo incapacidade, do entrevistado para responder adequadamente, em decorrência de insuficiência vocabular ou de problemas psicológicos; a influência exercida pelo aspecto pessoal do entrevistador sobre o entrevistado; a influência de opiniões pessoais do entrevistador sobre as respostas do entrevistado (82).

Para registro verbal do conteúdo das entrevistas realizadas durante a coleta de dados da pesquisa e, assim, captar com mais precisão as informações relevantes que identificou, classificou e interpretou os resultados referentes a tais dados, foram utilizados os softwares para web conferência *Skype* com *Free Vídeo Call Recorder Skype* (77).

O *Skype* é um software que permite a comunicação pela Internet através de conexões de voz e vídeo gratuitamente, criado por Janus Friis e Niklas Zennstrom. Fundada em 2003 em Luxemburgo, a *Skype Technologies* nasceu para oferecer soluções de comunicação pela internet (76).

O *Free Vídeo Call Recorder Skype* é um programa para Windows, que, utilizando-se a rede mundial de computadores, permite além de conexões de voz e vídeo simultâneas, também gera um arquivo de gravação no formato MP4 do vídeo chamadas, sem limites para a quantidade de gravações e duração do vídeo, podendo ainda as imagens serem compartilhadas tanto pelo usuário como por algum contato dele (77).

O total de gravações foi de 4h37min47, isto é, 4 horas, 37 minutos e 47 segundos de vídeo, que foram decodificadas após o final da etapa coleta de dados, e teve com duração de 1 mês para serem transcritas em palavras, em um processador de texto, produzido pela Microsoft Office 2010. Assim, ao codificar e decodificar, num processo, são oferecidas posições hipotéticas sobre a comunicação, visto que a codificação contem em si um modo de ver e é apresentada na tentativa de levar o/a leitor/a para os mesmos caminhos percorridos por quem os produziu (83).

TRATAMENTO ESTATÍSTICO

As análises estatísticas foram filtradas por gênero, faixa etária, estado civil, grau de instrução, renda familiar e profissão, a saber: a) Para a descrição da amostra e processamento das informações, segundo as variáveis quantitativas (gênero, idade, profissão, grau de instrução, estado conjugal e renda familiar em que se encontra), e também para as análises qualitativas (84) que se estruturaram para atender aos objetivos da pesquisa.

“O objetivo fundamental da pesquisa qualitativa não reside na produção de opiniões representativas e objetivamente mensuráveis de um grupo, está no aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno” (85)

Para calcular o p-valor, foi utilizado o teste exato de Fisher. O teste exato de Fisher é um teste não paramétricos para pequenas amostras de variáveis não categorizadas (86). As perguntas que tiveram valor $p=0$ foi porque todos os participantes marcaram a mesma resposta, logo não teve grupo de comparação.

O teste exato de Fisher utiliza tabelas de contingências 2x2, para comparar 2 grupos. Tem indicação quando o tamanho das duas amostras é reduzida e consiste em determinar a probabilidade exata de ocorrência de uma frequência observada, ou de valores mais extremos (87).

“Os critérios para o uso do teste é que as amostras sejam aleatórias e independentes, constituam duas classes mutuamente exclusivas e variáveis qualitativas ao menos. As frequências têm distribuição hipergeométrica e a probabilidade de ocorrência é dada por” (88):

$$P = \frac{(a + b)! (c + d)! (a + c)! (b + d)!}{N! a! b! c! d!}$$

Os dados quantitativos foram processados e analisados por meio do programa computadorizado Microsoft Excel e do pacote estatístico Stata[®], versão 15 para Microsoft Windows, utilizando-se um computador Intel[®] Core(TM) I7-7500 CPU, processador de 2.7GHz 2.9 GHz, 8 GB de memória RAM, sistema operacional de 64 bits e capacidade de armazenamento SSD de 256GB.

Na entrevista, foram utilizadas 5 questões relacionadas à percepção discente sobre a tutoria a distância do curso de educação física a distância da Universidade de Brasília. As respostas foram analisadas por meio da técnica análise de conteúdo de Bardin (84).

Segundo Bardin (2004) (84): “este instrumento de análise de comunicações procura obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo

das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

PERFIL DOS DISCENTES DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA MODALIDADE A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Na tabela 2, é apresentado o perfil sociodemográfico dos discentes do curso de educação física modalidade a distância da UnB.

Variável	n	%
Idade (em anos)		
21-30	13	30,23
>30	30	69,77
Sexo		
Masculino	19	44,19
Feminino	24	55,81
Ocupação remunerada		
Sim	37	86,05
Não	6	13,95
Possui outro curso de nível superior		
Sim	8	18,60
Não	35	81,40
Está cursando outro curso de nível superior		
Sim	1	2,33
Não	42	97,67
Estado civil		
Com companheiro	26	60,47
Sem companheiro	17	39,53
Renda familiar		
< 3 salários mínimos	29	67,44
≥ 3 salários mínimos	14	32,56

Tabela 2 – Perfil sociodemográfico dos discentes do curso de Educação Física modalidade a distância da Universidade de Brasília (2017)

Fonte: Os autores (2019)

Ao se analisar a tabela acima, constata-se que dos 43 sujeitos que responderam ao questionário, 30 possuem idade superior a 30 anos e 13 se enfaixam entre 21 – 30 anos, o que equivale em valores percentuais a 69,77 e 30,23, respectivamente.

Em relação à distribuição por sexo, a maioria dos discentes são mulheres (n = 24, 55,81%), corroborando dados dos 4 subgrupos de ensino.

Além disso, possuem atividade remunerada 37 discentes e 6 são somente estudantes que, em percentuais, correspondem a 86,05 e 13,95, respectivamente. Apenas 8 possuem outro curso de nível superior e 35 estão cursando-o pela primeira vez. Em percentuais, 18,60 e 81,40, além de 1 estar realizando outro curso de nível superior, concomitantemente com o presente e os demais (42) realizando apenas este.

Quanto ao estado civil, 26 possuem algum tipo de vínculo matrimonial (casado, demasiado, união estável, etc) e 17 são solteiros, percentualmente correspondem a 60,47 e 39,53. A maioria dos discentes, correspondendo a 29, possuem renda familiar menor que 3 salários mínimos e somente 6 ganham mais do que isso, sendo respectivamente em percentuais 67,44 e 32,56.

Dessa maneira, a literatura salienta alguns possíveis fatores que esclarecem esse padrão: por ser um processo formativo mais flexível e articulado (89) que proporciona maior procura na busca por facilidade e/ou auxílio no acúmulo das várias jornadas de tarefas, família e laborais decorrente da divisão sexual do trabalho (90).

PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE A TUTORIA A DISTÂNCIA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Apresenta-se na tabela 3 a distribuição das percepções dos discentes sobre a tutoria fornecida na modalidade a distância do curso de Educação Física da UnB, obtidas mediante respostas de 33 questões de caráter fechados, apresentados por enumeração de respostas preestabelecidas qualitativas.

RESPOSTAS	N	%
01 Criam oportunidade para os discentes exporem suas ideias		
Não	1	2,33
Sim	42	97,67
02 Ressaltam os benefícios práticos da disciplina para os discentes		
Não	1	2,33
Sim	42	97,67
03 Demonstram segurança ao abordar os tópicos da disciplina		
Não	0	0,00
Sim	43	100,00
04 Apresentam exemplos que incluem bem o tema discutido		
Não	3	6,98
Sim	40	93,02
05 Possuem facilidade de expor os temas da disciplina		
Não	0	0,00
Sim	43	100,00

06 Utilizam suas experiências profissionais ao orientar os discentes		
Não	2	4,65
Sim	41	95,35
07 Criam situações em que os discentes se sintam capazes de resolver		
Não	0	0,00
Sim	43	100,00
08 Indicam caminhos ao invés de dar respostas prontas		
Não	0	0,00
Sim	43	100,00
09 Aproveitam os acertos dos discentes para enfatizar os aspectos mais importantes do tema		
Não	2	4,65
Sim	41	95,35
10 Integram teoria e prática em suas explicações		
Não	3	6,98
Sim	40	93,02
11 Mudam a forma de explicar até que os discentes compreendam os assuntos das mensagens		
Não	10	23,26
Sim	33	76,74
12 Utilizam todos os recursos de interação disponibilizados pela disciplina		
Não	4	9,30
Sim	39	90,70
13 Fazem críticas construtivas		
Não	2	4,65
Sim	41	95,35
14 Dispõem-se a prestar auxílio		
Não	3	6,98
Sim	40	93,02
15 Levam em consideração as ideias dos discentes		
Não	3	6,98
Sim	40	93,02
16 Encorajam os discentes a discutirem coletivamente suas dúvidas e questionamentos		
Não	2	4,65
Sim	41	95,35
17 Demonstram alegria com o sucesso e os resultados dos discentes		
Não	3	6,98
Sim	40	93,02
18 Elogiam o desempenho dos discentes no decorrer da disciplina		
Não	5	11,63
Sim	38	88,37
19 Direcionam as discussões nos fóruns, evitando conversas que fujam do tema		
Não	0	0,00
Sim	43	100,00
20 Estão disponíveis nas horas marcadas para encontros presenciais		
Não	13	30,23
Sim	30	69,77
21 Procuram compreender os motivos que estão dificultando a participação na disciplina		
Não	12	27,91
Sim	31	72,09

22 Demonstram bom humor nas mensagens enviadas		
Não	8	18,60
Sim	35	81,40
23 Respeitam o ritmo de aprendizagem dos discentes		
Não	8	18,60
Sim	35	81,40
24 Indicam diversas fontes de pesquisa sobre os temas na disciplina		
Não	4	9,30
Sim	39	90,70
25 Utilizam o fórum e mensagens eletrônicas para estimular a interação entre os discentes		
Não	3	6,98
Sim	40	93,02
26 Elogiam os discentes nos fóruns e mensagens eletrônicas		
Não	7	16,28
Sim	36	83,72
27 Enviam mensagens de incentivo aos discentes		
Não	7	16,28
Sim	36	83,72
28 Participam do início ao fim das discussões dos fóruns		
Não	7	16,28
Sim	36	83,72
29 Fornecem respostas que esclarece completamente as dúvidas		
Não	7	16,28
Sim	36	83,72
30 Utilizam linguagem de fácil compreensão		
Não	4	9,30
Sim	39	90,70
31 Comunicam-se de forma educada com os discentes		
Não	1	2,33
Sim	42	97,67
32 Comunicam-se sem erros de português		
Não	1	2,33
Sim	42	97,67
33 Utilizam expressões afetuosas ao se dirigir aos discentes		
Não	6	13,95
Sim	37	86,05
34 Com quantos tutores você teve mais contato (fora do fórum ou atividades):		
≤ 2	30	69,77
>2	13	30,23
35 Qual polo você pertence:		
Boa Vista	13	30,23
Buritis	9	20,93
Duas Estradas	6	13,95
Piritiba	15	34,88
36 Nesse período (2014-2016) qual a sua percepção com o trabalho dos tutores?		
Insatisfeito(a)	9	20,93
Satisfeito(a)	34	79,07

37 Tem algo que não foi especificado neste estudo sobre a atuação dos tutores que gostaria de falar?

Não	34	79,07
Mostrar satisfação	3	6,98
Mostrar insatisfação	6	13,95

Tabela 3 – Percepção dos Discentes sobre a Tutoria a Distância

Fonte: Os autores (2019)

Na parte 1 da tabela acima, verifica-se - em relação às respostas dos entrevistados - que 97,67% dos tutores criam oportunidade para os discentes exporem suas ideias, havendo discordância do fato por apenas 2,33%; Ressaltam os benefícios práticos da disciplina para os discentes (n = 44, 97,67%); Demonstram segurança ao abordar tema proposto (n = 43, 100%); Apresentam exemplos de acordo com o tema (n = 40, 93,02%); Facilitam a manifestação do tema exposto (n = 43, 100%); Utilizam experiências profissionais (n = 41, 95,35%); Criam situações de resolver (n = 43, 100%); Conduzem a busca por respostas (n = 43, 100%); Enfatizam os aspectos mais importantes do tema (n = 41, 95,35%); Na parte 2: Integram teoria e prática nas explicações (n = 40, 93,02%); Mudam a forma da explicação até que os discentes compreendam o assunto (n = 33, 76,74%); Utilizam recursos interativos (n = 39, 90,70%); Fazem críticas construtivas (n = 41, 95,35%); Dispõem-se a auxiliar os discentes (n = 40, 93,02%); Levam em consideração as ideias propostas pelos discentes (n = 40, 93,02%); Encorajam discussões coletivas (n = 41, 95,35%); Demonstram satisfação com os resultados dos discentes (n = 40, 93,02%); Elogiam o desempenho dos alunos (n = 38, 88,37%); Direcionam discussões nos fóruns (n = 43, 100%); Disponibilidade nos encontros presenciais (n = 30, 69,72%); Compreendem os motivos da dificuldade na participação da disciplina (n = 31, 72,09%); Demonstram animação nas mensagens enviadas (n = 35, 81,70%); Respeitam o ritmo de aprendizagem (n = 35, 81,40%); Indicam diversas fontes de pesquisas (n = 39, 90,70%); Utilizam os fóruns e mensagens eletrônicas como meio de interação (n = 40, 93,02%); Envia mensagens de incentivos nos fóruns (n = 36, 83,72%); Na parte 3: Fornecem respostas que esclarecem completamente as dúvidas (n = 36, 83,72%); Utilizam linguagem de boa compreensão (n = 39, 90,70%); Comunicam-se educadamente (n = 42, 97,67%); Utilizam expressões afetuosas (n = 37, 86,05%). Realizou-se também a análise de correlação do contato com mais de um tutor (n = 30, 69,72%), polo de maior concentração dos discentes (Piritiba n = 15, 34,88%) e o nível de satisfação dos discentes no período de 2014-2016 (satisfeito n = 34, 79,07%).

Em continuidade, constatou-se que a melhor percepção de identificação dos alunos, quando é quase 100%, está relacionado com a qualidade de desempenho da prestação do serviço oferecido pela Universidade, correlacionada com as necessidades e anseios de cada um de forma fácil e clara. A média nas respostas dos discentes acima é de 50%, empregam-se na familiaridade e atitudes individuais

perante o curso, de forma que todas as respostas atestam a satisfação com a tutoria oferecida pela modalidade EaD fornecida pela instituição.

Dessa maneira, sete das respostas ficaram com uma variação de 80 a 86%, representando estas percepções de atribuições como: elogiar o tutor do curso; boa receptividade ao atendimento oferecido; incentivo por meio de mensagens; participação nas discussões; expressões afetivas; integração com o ensino.

No final, ainda sobre a mesma pergunta, os entrevistados foram questionados se havia algo a acrescentar que não fora especificado no estudo, sendo constatado que 79,07% dos participantes do estudo pronunciaram-se negativamente. Apesar de todas as respostas serem positivas, é importante destacar que, no ensino superior, a sensação de satisfação é complexa, visto que as experiências vivenciadas no ambiente acadêmico modula o conceito, individualizando-o (91).

Por fim, esses achados salientam a hegemonia do entendimento dos discentes referente ao acompanhamento as tarefas de ensino, na relação estabelecida entre tutor e aluno, de forma dinâmica e ao mesmo tempo visando constante melhorias para um aprendizado efetivo. Tal paralelo se manifesta, apesar de os tutores terem as mesmas condutas de um tutor no ensino presencial (92).

RELAÇÃO ENTRE PERCEPÇÃO E PERFIL DISCENTE NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA MODALIDADE A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Como hipótese deste estudo, a ideia que se tinha era que as respostas que representassem satisfação e insatisfação pelos discentes estariam relacionadas aos seus perfis. A tabela 4 demonstra essa possível relação, após os dados serem classificados e analisados pelo teste de Fisher, buscando-se uma significância no valor de $p \leq 0,05$.

Variável	Percepção discente		p-valor
	Satisfeito (%)	Insatisfeito (%)	
Idade			
21-30	76,92	23,08	1,000
>30	79,31	20,69	
Sexo			
Masculino	73,68	26,32	0,477
Feminino	83,33	16,67	
Ocupação remunerada			
Sim	81,08	18,92	0,589
Não	66,67	33,33	
Possui outro curso de nível superior			
Sim	87,50	12,50	1,000
Não	77,14	22,86	

Está cursando outro curso de nível superior			
Sim	100,00	0,00	1,000
Não	78,57	21,43	
Estado civil			
Com companheiro	92,31	7,69	0,018
Sem companheiro	58,82	41,18	
Renda			
< 3 salários mínimos	79,31	20,69	1,000
≥ 3 salários mínimos	78,57	21,43	

Tabela 4 – Relação entre Percepção e Perfil Discente

Fonte: Os autores (2019)

Em primeiro lugar, a amostragem da tabela 4 destaca a predominância de satisfação dos discentes do sexo feminino (83,33%), retratando um evento recente, já que o maior ingresso feminino nas universidades foi a partir dos anos 2000, quando as mulheres de 20-29 anos atingiram 60% do total de formandos (93).

Quanto à idade, 79,31% dos discentes têm mais de 30 anos com ocupação remunerada (66,67%); renda menor que 3 salários mínimos (79,31%); com outra formação (87,50%) e com companheiro (92,31%). Esses fatos confirmam a atual demanda da necessidade de capacitação, que exige dos discentes uma divisão de atividades educacionais e outros afazeres (94).

Finalizando esta análise, apenas o Sexo e Estado Civil tiveram significância estatística ($p \leq 0,05$) em relação aos fatores de satisfação e insatisfação. Comparando, nota-se que, de um modo geral, a correlação das percepções e com perfil dos discentes é positiva quanto à satisfação do ensino. Assim, vale ressaltar que, embora a insatisfação corresponda a um pequeno número de respostas perceptivas, ela apresenta um paradoxo em relação à disponibilidade e à satisfação, visto que quanto maior a disponibilidade, maior será a insatisfação gerada (95).

RELAÇÃO ENTRE PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE A TUTORIA A DISTÂNCIA

É apresentado na tabela 5 a relação entre as percepções discentes sobre a tutoria a distância do curso de Educação Física modalida a distância.

Respostas	Percepção dos alunos		p-valor
	Satisfeito (%)	Insatisfeito (%)	
01 Criam oportunidade para os participantes expressarem suas ideias			
Não	100,00	0,00	1,000
Sim	78,57	21,43	
02 Ressaltam os benefícios práticos da disciplina nos contatos com os participantes			
Não	100,00	0,00	1,000
Sim	78,57	21,43	

03 Demonstram segurança ao abordar os tópicos da disciplina			
Não	0,00	0,00	--
Sim	79,07	20,93	
04 Apresentam exemplos que incluem bem o tema discutido			
Não	66,67	33,33	0,515
Sim	80,00	20,00	
05 Possuem facilidade de expor os temas da disciplina			
Não	0,00	0,00	--
Sim	79,07	20,93	
06 Utilizam suas experiências profissionais ao orientar os participantes			
Não	100,00	0,00	1,000
Sim	78,05	21,95	
07 Criam situações em que os participantes se sintam capazes de resolver			
Não	0,00	0,00	--
Sim	79,07	20,93	
08 Indicam caminhos ao invés de dar respostas prontas			
Não	0,00	0,00	--
Sim	79,07	20,93	
09 Aproveitam os acertos dos participantes para enfatizar os aspectos mais importantes do tema			
Não	50,00	50,00	0,379
Sim	80,49	19,51	
10 Integram teoria e prática em suas explicações			
Não	33,33	66,67	0,106
Sim	82,50	17,50	
11 Mudam a forma de explicar até que os participantes compreendam os assuntos das mensagens			
Não	50,00	50,00	0,020
Sim	87,88	12,44	
12 Utilizam todos os recursos de interação disponibilizados pela disciplina			
Não	75,00	25,00	1,000
Sim	79,49	20,51	
13 Fazem críticas construtivas			
Não	50,00	50,00	0,379
Sim	80,49	19,51	
14 Dispõem-se a prestar auxílio			
Não	33,33	66,67	0,106
Sim	82,50	17,50	
15 Levam em consideração as ideias dos participantes			
Não	66,67	33,33	0,515
Sim	80,00	20,00	
16 Encorajam os participantes a discutirem coletivamente suas dúvidas e questionamentos			
Não	50,00	50,00	0,379
Sim	80,49	19,51	
17 Demonstram alegria com o sucesso e os resultados dos participantes			
Não	33,33	66,67	0,106
Sim	82,50	17,50	

18 Elogiam o desempenho dos participantes no decorrer da disciplina			
Não	40,00	60,00	0,054
Sim	84,21	15,79	
19 Direcionam as discussões nos fóruns, evitando conversas que fujam do tema			
Não	0,00	0,00	--
Sim	79,07	20,93	
20 Estão disponíveis nas horas marcadas para encontros presenciais			
Não	76,92	23,08	1,000
Sim	80,00	20,00	
21 Procuram compreender os motivos que estão dificultando a participação na disciplina			
Não	41,67	58,33	0,001
Sim	93,55	6,45	
22 Demonstram bom humor nas mensagens enviadas			
Não	37,50	62,50	0,006
Sim	88,57	11,43	
23 Respeitam o ritmo de aprendizagem dos participantes			
Não	50,00	50,00	0,046
Sim	85,71	14,29	
24 Indicam diversas fontes de pesquisa sobre os temas na disciplina			
Não	75,00	25,00	1,000
Sim	79,49	20,51	
25 Utilizam o fórum e mensagens eletrônicas para estimular a interação entre os participantes			
Não	100,00	0,00	1,000
Sim	77,50	22,50	
26 Elogiam os participantes nos fóruns e mensagens eletrônicas			
Não	42,86	57,14	0,026
Sim	86,11	13,89	
27 Envia mensagens de incentivo aos participantes			
Não	57,14	42,86	0,147
Sim	83,33	16,67	
28 Participam do início ao fim das discussões dos fóruns			
Não	42,86	57,14	0,026
Sim	86,11	13,89	
29 Fornecem respostas que esclarece completamente as dúvidas			
Não	42,86	57,14	0,026
Sim	86,11	13,89	
30 Utilizam linguagem de fácil compreensão			
Não	50,00	50,00	0,188
Sim	82,05	17,95	
31 Comunicam-se de forma educada com os participantes			
Não	100,00	0,00	1,000
Sim	78,57	21,43	
32 Comunicam-se sem erros de português			
Não	100,00	0,00	1,000
Sim	78,57	21,43	
33 Utilizam expressões afetuosas ao se dirigir aos participantes			
Não	44,67	33,33	0,589
Sim	81,08	18,92	

34 Com quantos tutores você teve mais contato (fora do fórum ou atividades):			
≤ 2	76,67	23,33	0,699
>2	84,62	15,38	
35 Digite o polo da turma a qual pertence:			
Boa Vista	84,62	15,38	0,950
Buritis	77,78	22,22	
Duas Estradas	83,33	16,67	
Piritiba	73,33	26,67	

Tabela 5 – Relação entre Percepções Discentes sobre a Tutoria a Distância

Fonte: Os autores (2019)

Primeiramente, a tabela 5 apresenta a comparação entre os grupos de respostas (satisfeito e insatisfeitos) perante as suas percepções em relação à tutoria a distância. Para a comparação, utilizou-se a significância de 5% ($p \leq 0,05$) mediante o teste exato de Fisher. Assim, algumas percepções sobre a atuação do tutor foram de total satisfação, são elas: demonstram segurança ao abordar os tópicos da disciplina; possuem facilidade de expor os temas da disciplina; indicam caminhos em vez de dar respostas prontas; e direcionam as discussões nos fóruns, evitando conversas que fujam do tema.

As percepções que tiveram significância estatísticas foram: 11 mudam a forma de explicar até que os participantes compreendam os assuntos das mensagens ($p = 0,020$); 21 procuram compreender os motivos que estão dificultando a participação na disciplina ($p = 0,001$); 22 demonstram bom humor nas mensagens enviadas ($p = 0,006$); 23 respeitam o ritmo de aprendizagem dos participantes ($p = 0,046$); 26 elogiam os participantes nos fóruns e mensagens eletrônicas ($p = 0,026$); 28 participam do início ao fim das discussões dos fóruns ($p = 0,026$); 29 fornecem respostas que esclarece completamente as dúvidas ($p = 0,026$).

Apesar da barreira transacional que existe na relação discente/tutor a distância, essas respostas evidenciam que o corpo docente de tutores a distância possuem segurança e facilidade de ministrar as disciplinas, bem como conseguem indicar melhores caminhos para respostas dos alunos e direcionam as discussões evitando que as conversas fujam do tema, demonstrando - assim - um ponto positivo para a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Desse modo, todas as respostas que tiverem o valor $p \leq 0,05$ indicam que têm a associação significativa com a percepção de satisfação dos discentes. Faz-se mister, ainda, salientar que a impossibilidade de utilizar o valor de p (-) deriva do não grupo de comparação. Foram elas: demonstram segurança ao abordar os tópicos da disciplina; possuem facilidade de expor os temas da disciplina; criam situações em que os participantes se sintam capazes de resolver; indicam caminhos ao invés de dar respostas prontas; e direcionam as discussões nos fóruns, evitando conversas que fujam do tema.

Logo, as percepções consideradas insatisfatórias, em relação à tutoria oferecida, evidenciam uma necessidade de melhoria, que são: métodos de ensino, integração disciplinar e relação interpessoal.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DISCURSOS DAS ENTREVISTAS

Dos 43 discentes que responderam o questionário adaptado, 8 aceitaram e participaram da entrevista semiestruturada, que foi realizada por intermédio do software *Skype* (76) e gravadas com o *Free Call Skype Recorder* (77). Após a gravação, as entrevistas foram decodificadas e transcritas na íntegra.

Esse questionário teve como objetivo coletar informações objetivas (escala Likert e questões abertas), acerca das percepções discentes sobre a tutoria a distância. Já entrevista semiestruturada teve como objetivo o questionamento básico apoiados em teorias e hipóteses que estavam relacionados ao tema da pesquisa.

Os discentes participantes da entrevista são dos polos de Buritis – MG, Boa Vista – RR e Piritiba – BA. A idade deles estavam compreendidas entre 22 e 43 anos, a maioria dos entrevistados (75%) são do sexo feminino, a etnia predominante dos participantes eram a cor Parda e o tempo de cada entrevista durou entre 8 minutos e 34 segundos a 77 minutos.

As perguntas da entrevista foram lidas em tom de voz alto e colocadas para os discentes responderem à vontade. Foi, ainda, solicitado a eles que não desviassem o assunto e/ou discutissem outro assunto ou até mesmo respondessem outras perguntas antes de serem lidas. No quadro 3 são apresentadas as características dos entrevistados

Discente	Tempo de entrevista	Idade	Sexo	Polo	Etnia
1	53'03"	29 anos	Feminino	Boa Vista - RR	Negra
2	40'00"	42 anos	Feminino	Buritis - MG	Branca
3	11'00"	39 anos	Feminino	Buritis - MG	Branca
4	31'00"	22 anos	Masculino	Piritiba - BA	Parda
5	08'34"	35 anos	Masculino	Boa Vista - RR	Parda
6	77'00"	38 anos	Feminino	Piritiba - BA	Parda
7	35'10"	43 anos	Feminino	Boa Vista - RR	Parda
*8	22'00"	35 anos	Feminino	Boa Vista - RR	Parda

Quadro 3: Caracterização dos Entrevistados.

*Entrevista excluída por problemas técnicos durante a gravação

Fonte: Os autores (2019)

QUAIS OS PONTOS FORTES NA ATUAÇÃO DA TUTORIA A DISTÂNCIA?

Essa questão teve como objetivo apresentar possíveis pontos fortes em relação à atuação do tutor, que não foram observados no questionário, sob a percepção discente. As funções pedagógicas dos tutores a distância no curso de educação física, modalidade a distância da UnB, estão pautadas no Projeto Político Pedagógico do Curso (54), além das Referências de Qualidade para Educação Superior a Distância (42).

Em relação ao questionamento, ressalta-se que o tutor torna-se um mediador do processo de aprendizagem por meio de cobranças e trocas de experiências. Logo, a tutoria a distância deve ser oferecida de forma que atenda as necessidades dos alunos com a mesma velocidade que aconteceria em uma aula presencial (96).

Nesse sentido, a maioria dos discentes responderam, enfaticamente, que os tutores a distância que se relacionaram com eles, entre o período de 2014-2016, possuíam como pontos fortes as seguintes virtudes: facilidade de Interação, respeito aos Discentes, proximidade e presença em fóruns, cobrança de tarefas, questionam as respostas dos discentes, retorno e feedback rápido das atividades, cordialidade, feedback mais completo, incentivam os discentes a participarem das atividades. Vejamos logo abaixo as respostas dos discentes que afirmam essas qualidades:

Discente 1: *“... respeito, maneira como eles conversam com a gente, os fóruns principalmente são os que aproximam mais a gente deles, muitos são bem presentes nos fóruns...”*

Discente 2: *“... eles cobram muito as atividades relacionadas ao tema...”*

Discente 3: *“...quando eles dão um retorno mais rápido..., ...quando você posta uma atividade para fazer uma avaliação e esse feedback é mais rápido...” Os tutores em sua maioria foram bem cordiais”*

Discente 4: *“O ponto forte de atuação do tutor a distância é a presença, a resposta rápida, é o retorno relacionado às respostas... Quando a avaliação tem um feedback mais completo, quando eles retornam pra gente explicando quais pontos foram avaliados, onde a gente tem que melhorar, onde acertou também...”*

Discente 5: *“Eu acho que o acompanhamento constante nos fóruns por alguns tutores a distância e o feedback rápido (menos de 48 horas) nas correções das atividades”*

Discente 6: *“Eles resgatam a gente para o curso, chamam para participação nos fóruns, apoia, dá um banho de ânimo, a maioria faz isso. ...chamam a gente para a luta novamente.”*

Discente 7: *“Sempre eles estavam lá disponíveis para dizer pra gente não desistir, para dar um apoio...”*

Se os tutores desempenharem todas suas funções as quais estão designadas,

os discentes ficarão satisfeitos e o processo ensino aprendizagem fluirá com qualidade. Percebe-se que a “mediação” entre alunos e tutores é a fonte fundamental para gerar um bom desempenho. Em um estudo realizado no mesmo curso (educação física modalidade a distância da UnB), foi apontado que suas funções associam a tutoria à “mediação” entre tutor, estudante e conhecimento (97).

Nesse contexto, a comunicação autêntica da relação tutor/aluno é um fator catalisador para o processo de aprendizagem de ensino (98). Corroborando com o assunto, o tutor deve proporcionar uma comunicação com uma linguagem mediadora entre eles e os discentes, com o intuito de valorizar todos os aspectos humanos, tais como razão, sentimentos, emoções e espiritualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Em continuidade, os discentes - em suas falas - questionaram muito o *feedback* rápido do tutor em suas atividades ou mensagens, demonstrando, assim, um ponto considerado forte para a tutoria a distância. A presença constante do tutor a distância no AVA e respostas rápidas é também observada como pontos fortes nas falas dos discentes.

Segundo Reinert e Reinert (99) “um estudante não deve ser considerado simplesmente como cliente, mas como um verdadeiro parceiro no processo de aprendizagem. O estudante parceiro não é um “aluno produto” a ser processado como matéria-prima, nem um “aluno cliente” do lado de fora do balcão de atendimento, mas um participante ativo no processo de ensino/aprendizagem que se comporta como um sócio em relação à escola”.

Por fim, os pontos fortes apontados pelos discentes sobre a tutoria oferecida, tem como destaque: (1) - comunicação; (2, 6) - cobrança; (3, 5) - feedback; (4, 7) - presença e disponibilidade. Todos os entrevistados destacaram como forma de palavras similares o retorno rápido como fator primordial. Em suma, fica claro que para a manifestação da percepção de satisfação vem por meios de umas relações proativas, com participação de ambos (100).

QUAIS OS PONTOS FRÁGEIS NA ATUAÇÃO DA TUTORIA A DISTÂNCIA?

A medição da satisfação possui uma série de dificuldades. Entre elas a relatividade excessiva, por ser uma característica psicológica do indivíduo. O conceito de satisfação possui diferentes significados para diferentes pesquisadores, dado que a satisfação varia ao longo do tempo, com a obtenção de novas informações (99).

Já a questão 2 teve como objetivo apresentar possíveis pontos frágeis em relação a atuação do tutor, que não observados no questionário, sob a percepção discente. Nesse contexto, foi perguntado aos discentes sobre quais pontos frágeis foram encontrados na tutoria a distância e as principais respostas foram:

Discente 1: “Deixar o aluno literalmente na mão... Não auxiliar o aluno como se

deve... Não estar presente a distância...

Discente 2: “.. alguns não compreendem as dificuldades de cada polo, de cada aluno na questão tecnológica e na vida social, a distância geográfica... Muitos tutores acham que a internet dos polos é igual a de Brasília e não éalgumas pessoas não conseguem fazer alguma coisa na plataforma aí desistem...”

Discente 3: “.. teve alguns tutores que por certas vezes foram um pouco rudes nas respostas...”

Discente 4: “...acontecem demora nas respostas quando a gente envia mensagens privada. Os feedbacks das tarefas ruins...ocorre atraso na entrega dos fóruns...”

Discente 5: “Alguns tutores não estão acompanhando bem os alunos... ..alguns feedbacks estão bastante demorados, pobres ou ausentes”.

Discente 6: “...a ausência de participação de fórum, não realizar feedback em algumas atividades...”

Discente 7: “A gente ficou dependo muito das respostas demoradas, respondia e quando vinha as respostas não era de acordo com as nossas necessidades...”

Deixar o discente sem auxílio permanente, ausência no AVA, demora nas correções e feedbacks das tarefas e fóruns, ausência nos encontros presenciais, falta de compreensão em relação ao ritmo e realidade dos alunos são exemplos de pontos frágeis na tutoria a distância, na percepção dos discentes da UAB 4, conforme foi mencionado nas falas dos 7 discentes que foram entrevistados.

Para se estabelecer as contribuições específicas desta modalidade de ensino, deve-se implementar um sistema de avaliação para identificar aspectos a serem melhorados (101). As informações fornecidas por instrumentos de avaliação são usadas para identificar falhas no sistema social, possibilitando a implantação de programas interventivos que melhorem a qualidade do serviço em avaliação, otimizando a utilização dos recursos públicos, entre outros aspectos (101).

Foi desenvolvido um estudo com base na percepção de estudantes e os resultados sugeriram a criação de elementos integradores e colaborativos, que podem facilitar a aprendizagem a distância e favorecer um ensino tanto personalizado quanto coletivo, com maior comunicação entre os membros da comunidade de ensino (102). Nesse sentido, a literatura tem indicado que a percepção dos estudantes pode ser um bom norteador de práticas de educação a distância, por ajustá-la às necessidades e à autonomia do indivíduo (101).

A partir da análise conjunta dos resultados apresentados, pontos fortes e fracos, foi possível perceber a ambivalência que nortearam as percepções dos discentes entrevistados.

1. Referente ao feedback: percepções unidimensionais com baixo desempenho e com alta correlação positiva com percepção do retorno de respostas dos tutores;

2. Compreensão das dificuldades: percepção obrigatória e com resposta próximo à média.

QUAIS OS PONTOS FORTES DA SUA ATUAÇÃO DISCENTE SOBRE AS PARTICIPAÇÕES NAS DISCIPLINAS JUNTO A TUTORIA A DISTÂNCIA?

Nesta questão, para melhor compreensão do fenômeno percepção discente sobre a tutoria, os discentes tiveram a opção de relatar seus pontos fortes sobre suas participações nas disciplinas junto aos tutores a distância, conforme as falas abaixo:

Discente 1: *“Eu questiono muito, eu converso muito por mensageria...”*

Discente 2: A resposta da aluna não teve relação com a pergunta.

Discente 3: *“Eu fiquei em algumas disciplinas e consegui recuperar com a oportunidade que os tutores deram”.*

Discente 4: *“Eu acompanho bastante as mensagens que eles mandam... Também tiro minhas dúvidas com eles diretamente quando a dúvida é específica”.*

Discente 5: *“Acompanho o aprendizado junto ao tutor, cobrando dos tutores participação frequente nas disciplinas...”*

Discente 6: *“...gosto da participação dos fóruns, eu gosto da maneira que as atividades são colocadas pra desenvolver, busco dar o meu melhor em todas as atividades...”*

Discente 7: *“Eu aprendi bastante, eu aprendi muito com o material que foi disponibilizado nas disciplinas...”*

Os pontos fortes dos discentes perante a tutoria que foram apresentados foram: questionar muito os tutores, força de vontade, conversar por mensageria, aceitar opiniões e diferenças dos colegas e tutores, aproveitar a oportunidade dos tutores para conclusão de tarefas e atividades avaliativas, acompanhar as mensagens dos docentes, entregar tarefas no prazo, sanar as dúvidas diretamente com o tutor, cobrar dos tutores participação constantes nas disciplinas.

QUAIS AS SUAS LIMITAÇÕES NA ATUAÇÃO DISCENTE SOBRE AS PARTICIPAÇÕES NAS DISCIPLINAS JUNTO A TUTORIA A DISTÂNCIA?

A questão 4 teve como objetivo apresentar as percepções discentes sobre

as suas próprias limitações, junto a tutoria a distância, onde tiveram as seguintes respostas:

Discente 1: *“Eu não acesso constantemente o curso... Eu percebi uma maior facilidade quando o curso é mesclado presencial com a distância...”*

Discente 2: *“Dificuldade escrever no fórum ou atividades com minhas próprias palavras... Eu tenho uma dificuldade muito grande de escrever...”*

Discente 3: *“As vezes eu deixei de participar do fórum por problemas pessoais...”*

Discente 4: *“Tem participações que eu desisto de tirar as dúvidas e envio do jeito que eu terminei...”*

Discente 5: *“Quando não tenho retorno do tutor eu não consigo ter um acompanhamento melhor da disciplina, ficando um pouco desleixado, colocando qualquer postagem, porque sei que o tutor não irá corrigir com rigor”.*

Discente 6: *“... por problemas pessoais, acaba que a dedicação para o curso em si se torna o meu ponto fraco, porque eu mesmo infelizmente não tenho me dedicado tanto quanto eu gostaria...”*

Discente 7: A resposta do discente não teve relação ao que foi perguntando.

Os discentes também responderam que possuem alguns pontos frágeis, tais como limitações ao usar a internet, não acessar diariamente o AVA, jornada de trabalho que impede muitos de estudarem o quanto precisam, vida social que diminui o tempo de estudo, dificuldade e falta de tempo para leitura de materiais para elaboração de trabalhos acadêmicos, dificuldade de estudar na modalidade a distância, dificuldade de escrita, problemas pessoais que interferem nos estudos, dificuldade de dialogar com os tutores, realizar atividades e postagens de qualquer forma por saber que alguns tutores não corrigem com rigor, problemas de saúde e deixar acumular as tarefas.

Nesse sentido, a modalidade de ensino a distância ainda é vista por muitos com desconfiança, ainda que haja uma avaliação positiva de alguns autores, assim como há uma evolução significativa dos instrumentos que apoiam essa modalidade de educação. Assim, a qualidade do ensino oferecido, questões referentes à autonomia e a emancipação de alunos são aspectos que rodam a temática, além das críticas acerca da mercantilização e instrumentalização do ensino a distância (103).

NESSE ITEM VOCÊ TEM A OPORTUNIDADE DE ACRESCENTAR O QUE DESEJAR?

A última questão da entrevista semiestruturada objetivou o discente a explicar algo que ele quisesse. As respostas foram bem diversificadas, mas se teve um grande destaque a ausência do tutor a distância nos encontros presenciais, a demora em realizar feedbacks e respostas, falta de apoio presencial do polo,

Discente 1: *“...É muito ruim você chegar ao encontro presencial e não ter nenhum professor para explicar aquela disciplina... era muito bom antes, eles viam nossa realidade, a velocidade da internet, a locomoção, eles até “maneiravam” mais na cobrança, Estamos desde 2015 sem aula, sem reoferta, sem professor no encontro presencial, então já, não temos o que reclamar por causa da situação financeira do Brasil...”*

Discente 2: *“O tutor é primordial para o aprendizado do discente. Muitos tutores nos encontros presenciais não eram da disciplina.”*

Discente 3: *“...As disciplinas que os tutores não tiveram contato conosco não foi tranquila, eu senti falta nas disciplinas que nós temos mais práticas, porque com a presença do tutor presencial isso faria uma diferença...”*

Discente 4: *“Eu gostaria de destacar a demora do feedback e clareza e objetividade na correção dos fóruns e trabalhos...”*

Discente 5: *“Não ter feedbacks de várias atividades foi um motivo de desistência de vários colegas, além da internet lenta. O tutor a distância não está indo para o encontro presencial nem disponibilizando em tempo hábil as atividades do encontro.”*

Discente 6: *“Nós questionamos o declínio da tutoria, tinha cada coisa absurda naquela plataforma que não dava para entender. Os alunos não estão tendo apoio presencial de forma alguma, raramente a coordenação do polo da um apoio para os alunos”. “O aluno muitas vezes precisa entrar em contato direto com a secretaria da Universidade para resolver problemas que possivelmente poderiam resolver no polo presencial. O polo presencial não deu apoio técnico e pedagógico para os alunos que estão de atestado médico”.*

Discente 7: *“Os tutores a distância precisam ter mais participação nos encontros presenciais. A internet da nossa cidade é ruim, temos apenas 10 pessoas participando da disciplina por esse problema.”*

Entre os anos de 2015 e 2016, houve uma redução de docentes em exercício nas instituições públicas de ensino superior (48). Isso pode ter ocorrido pelo motivo das reduções de gastos e contratações de pessoal para o setor público no Brasil nesse período, com a redução de repasse de verbas por parte do governo federal, quando infelizmente alguns cursos na modalidade a distância, em que se enquadram Instituição de Ensino Superior – IES - do sistema Estadual e Municipal de Educação Superior, através do sistema público de ensino da Universidade Aberta do Brasil / Ministério da Educação - UAB/MEC, foram suspensos, bem como também programas de pesquisa e extensão universitária (104,105,106).

Essa redução de docentes e gastos com o sistema UAB pode ter influenciado negativamente na presença do tutor a distância em encontros presenciais, o que contribuiu para alguns discentes (1, 2, 3, 5 e 7) destacarem a insatisfação com este quesito (aula presencial), fundamental para o processo da praxe do educador físico.

Mesmo após a redução de recursos destinados para o sistema UAB (104,105,106), os cursos que, antes eram oferecidos pela Universidade de Brasília (UnB) na modalidade a distância, continuaram com suas atividades até a formação das últimas turmas ingressadas em 2014 (neste caso a quarta turma da Educação Física modalidade a distância ofertada pela UnB - UAB 4). Com isso, algumas bolsas de tutoria foram suspensas, bem como também viagens aos polos para os professores a distância ministrarem suas aulas práticas.

Dessa forma, pode-se pressupor que o período de contenção de gastos no sistema de educação do Brasil, anteriormente mencionado, bem como a não realização de novo vestibular para o curso de educação física modalidade a distância na UnB, podem ter influenciado também para além da insatisfação, um grande número de evasão discente (58,37%) na UAB 4.

Utilizando o mesmo pensamento: “Como não conseguimos perceber todos os estímulos ao nosso redor, usamos a exposição seletiva para decidirmos quais estímulos iremos notar e quais ignorar (21)”.

Nesse contexto, as percepções discentes sobre a tutoria a distância foram apresentadas de forma quantitativa e qualitativa. O tutor a distância é o mediador do processo ensino aprendizagem e tem grande parcela de responsabilidade para o sucesso do curso e do discente. É provável que alguns tutores neste curso não cumpriram com algumas de suas atribuições. Eis algumas tarefas do tutor (96):

- “Informar os alunos sobre os diversos aspectos que configuram o sistema de educação a distância;
- Evitar que o aluno se sinta só, proporcionando o contato entre os atores envolvidos;
- Familiarizar-se com a metodologia e com o uso de materiais e ferramentas disponíveis para o estudo;
- Ajudar a clarear os objetivos de cada um, respeitando as diversidades e particularidades de cada aluno;
- Estimular os alunos a fim de evitar a ansiedade;
- Orientar o ritmo e intensidade do estudo do aluno quanto aos aspectos: necessidade e interesse, capacidades e limitações e dificuldade com a matéria do curso;
- Conhecer bem seus alunos;
- Incentivar a interação do grupo;
- Propor diversas técnicas de trabalho, visando facilitar a aquisição de conhecimentos e habilidades;
- Comunicar-se pessoalmente com cada aluno (fazendo uso dos diversos meios de comunicação);
- Averiguar a existência de problemas pessoais que possam interferir na aprendizagem; e

- Motivar e incentivar o estudo mediante diversos tipos de ações, apresentando tarefas que possam apresentar melhores resultados”.

Como já fora dito, as ausências de supervisão de tutoria, cursos de capacitação em tutoria, reuniões pedagógicas frequentes, recursos financeiros para subsidiar viagens e contratação de tutores a distância, canal de comunicação entre coordenação e discentes podem ter influenciado nas respostas de insatisfação.

Fazendo um panorama do ambiente desta pesquisa, a experiência de cursos na modalidade a distância na Faculdade de Educação Física – FEF da UnB teve início em 2004, com o projeto-piloto “Capacitação Continuada em Esporte Escolar”, desenvolvido pelo CEAD da UnB, pelo Ministério dos Esportes e pela própria FEF – UnB, para capacitar profissionais da área e participantes do Programa Segundo Tempo¹ (50).

O projeto previa dois cursos: de especialização e de extensão. Durante a criação do projeto piloto houve grande envolvimento dos professores dispostos a se inserir nessa nova modalidade de ensino. O desafio era colocar um curso prático e presencial na modalidade a distância. Assim, os professores aprenderam a lidar com essa modalidade de ensino e produziram excelentes materiais, de fácil compreensão, adaptado ao ensino e aprendizagem a distância (50).

Em agosto de 2005, o CEAD, com os professores da FEF/UnB, começou a ofertar o curso de Educação Física modalidade a distância pelo programa Pró-Licenciatura, e, neste mesmo ano, foi instituída a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Já em julho de 2007, foram abertas 410 vagas para o Pró-Licenciatura (única oferta) e 200 vagas para a UAB 1, com polos nas regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste do Brasil.

A UAB 1 ofertou 50 vagas em cada polo: Santana do Ipanema – Alagoas, Barretos – São Paulo, Duas Estradas – Paraíba e Piritiba – Bahia. Em 2009, a UAB 2 ofertou 40 vagas em cada polo: Porto Nacional - Tocantins, Alto Paraíso – Goiás, Coromandel – Minas Gerais, Barretos – São Paulo e Santana do Ipanema – Alagoas. Em 2011, a UAB 3 ofertou 40 vagas em cada polo: Barra do Bugres e Primavera do Leste em Mato Grosso, Buritis – Minas Gerais, Barretos – São Paulo, Duas Estradas – Paraíba e Piritiba – BA. A UAB 4 ofertou 50 vagas em cada polo: Boa Vista – Roraima, Duas Estradas – Paraíba, Piritiba – Bahia e Buritis – Minas Gerais (18).

A UAB 1 teve 200 discentes matriculados e evasão de 77 discentes (38,5%) no final da turma, a UAB 2 teve 200 discentes matriculados e evasão de 80 discentes (40%), a UAB 3 teve 240 discentes matriculados e 78 discentes (32,5%) evadidos e a UAB 4 (objeto deste estudo) 197 discentes matriculados e 115 evadidos (58,4%), demonstrando assim uma quantidade maior de discentes que abandonaram o curso.

Esse abandono pode ter aumentando, exponencialmente, por diversas influências expostas nas percepções dos discentes: ausência de encontros

1. O segundo tempo é um programa do Ministério do Esporte que tem como objetivo democratizar o acesso a prática e a cultura do esporte, por meio de atividades realizadas após o horário de aula (114).

presenciais com tutores a distância, falta de resolução de problemas de ordem presencial por alguns polos, falta de empenho de alguns tutores, gerando demora em correções e feedbacks, não compreensão da realidade dos discentes e cidades polos, não cumprimento de suas atribuições em geral, serviço de internet de algumas regiões, e outros.

Um dos aspectos importantes para ser investigados na Educação a Distância é a qualidade do processo ensino-aprendizagem, visto que uma disciplina mal elaborada e/ou uma tutoria mal assessorada vai prejudicar todo este processo. Em face do crescente número de polos e alunos por todo o Brasil, faz-se necessário que seja investigado esses critérios, tendo em vista sempre a democratização Universidade Pública com qualidade (107).

Outro aspecto importante também a ser avaliado é uma melhor seleção de alunos que participam de cursos a distância, em especial para o curso superior com licenciatura plena, pois a democratização não pode levar à baixa qualidade o ensino superior. Estratégias que visam a melhoria da qualidade do Ensino a Distância devem ser copiadas por outros cursos, como o de Educação Física, que buscou fazer isso reunindo toda a equipe envolvida no processo ensino-aprendizagem. Vê-se também a importância do aluno representante de cada turma ter alguma participação no sentido de viabilizar a melhoria da qualidade desse processo (107).

Além disto, os discentes esperam não apenas que estes profissionais sejam capazes de dialogar, mas que mantenham o diálogo de forma eficiente. Entre aqueles que percebem que os docentes não são capazes de realizar tais adaptações, a orientação dos tutores divide o grupo entre aqueles mais e menos satisfeitos com o curso (108).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O alto índice de evasão dos discentes proporcionou a construção de, além do questionário sobre a percepção discente, uma entrevista semiestruturada que propiciou ao discente demonstrar a realidade de suas percepções.

Nesse contexto, houve relatos de diversas situações de satisfações e insatisfações sobre a tutoria a distância do curso, destacando-se como um fator negativo as respostas que demonstraram insatisfação sobre a tutoria a distância e a instituição como um todo e, como fator positivo, as respostas que destacaram satisfações.

Houve, desse modo, um maior percentual de satisfações na categórica variável “percepção”, a qual foi subdividida em 33 perguntas fechadas, demonstrando, assim, que mesmo com as dificuldades e insatisfações dos discentes (ausência de tutores nos fóruns e no AVA, falta aos encontros presenciais e outros problemas relacionados a tutoria), eles ainda possuem melhores sensações de satisfações.

Além disso, as respostas da entrevista semiestruturada tiveram percepções variadas, que mostraram ambivalências entre as respostas quantitativas e qualitativas. Essas respostas puderam explicar a complexidade do processo ensino aprendizagem no referido curso.

Destacaram como satisfação: facilidade de interação; respeito aos discentes; proximidade e presença em fóruns; cobrança de tarefas; questionar as respostas dos discentes; retorno e feedback rápido das atividades; cordialidade; feedback mais completo; incentivo aos discentes a participação das atividades.

Destacaram como insatisfação: deixar o discente sem auxílio permanente; ausência no ambiente virtual de aprendizagem; demora nas correções e feedbacks das tarefas e fóruns; ausência nos encontros presenciais; falta de compreensão em relação ao ritmo e realidade dos alunos.

Esses achados demonstram que o trabalho docente pode influenciar nas emoções, pensamentos e atitudes dos discentes, e o que eles fazem por não se sentirem confortáveis e seguros em uma modalidade de ensino que tem ele como protagonista, visto que a autonomia na EaD é algo que deve ser construído durante o processo, devendo o docente utilizar-se de todos os recursos tecnológicos e pedagógicos da melhor forma possível, com clareza, objetividade e aplicabilidade.

Portanto, concluiu-se que a atitude do tutor a distância transforma e gera sensações de conforto e desconforto na vida do discente, segurança ou insegurança, medo ou coragem, satisfações ou insatisfações, melhora ou piora o processo ensino aprendizagem, retém ou evade o aluno do curso, estimula ou desestimula a participação em atividades qualquer que seja, enfim, sua contribuição é valorosa e essencial para esta modalidade de ensino.

Por fim, sugere-se que estudos sobre percepções discentes sejam mais frequentes nas IES que ofertam cursos na modalidade a distância, sempre com perguntas fechadas e abertas, para proporcionar um leque maior de informações acerca dos sentimentos dos discentes e suas percepções sobre o processo ensino aprendizagem, buscando – assim - subsídios para amenizar e reverter os problemas de forma geral nesta modalidade de ensino, além de contribuir para mecanismos de redução de reprovação e evasão de alunos dos cursos superiores a distância.

1. Quaranta AM, Pires GL. Histórias de vida e experiências docentes no estágio supervisionado de licenciandos em Educação Física - modalidade EAD. Movimento. 2013 abr/jun: p. 185-205.
2. Barretto ESS, Gatti B. Professores do Brasil: impasses e desafios Brasília: Unesco; 2009.
3. Ferrugini L, Souza DL, Moraes R, Pinto CL. Educação a distância no Brasil: potencialidades e fragilidades. Revista da Universidade Vale do Rio Verde. 2014 jan-jul: p. 90-98.
4. Brasil. Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005. [Online].; 2005 [cited 2017 OUT 24]. Available from: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm
5. Brasil. Decreto n. 5800, de 8 de junho de 2006. [Online].; 2006 [cited 2017 OUT 24]. Available from: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm
6. Júnior JBS, Barros EA, Euzébio JMF, Barreto RF. Educação a distância: desafio e perspectivas. Educação Pública. 2015 Nov: p. 1-8.
7. Alves RM, Zambalde AL, Figueiredo CX. Ensino a Distância: UFLA/FAEPE; 2004.
8. Folha de São Paulo. Ensino a distância começou com cartas a agricultores. [Online].; 2004 [cited 2019 FEV 02]. Available from: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u396511.shtml>
9. Reis SR, Battini O, Strang BS. Reflexões sobre aspectos da formação de professores a distância. RIED. 2014: p. 17-35.
10. Mercado LPL. Dificuldades na Educação a Distância Online. In 13º Congresso Internacional de Educação a Distância - ABED; 2007; Curitiba. p. 11.
11. Arredondo SC. Formación / capacitación del profesorado para trabajar em EAD. Educar. 2003: p. 13-27.
12. Fiuza PJ. Aspectos motivacionais na educação a distância: análise estratégica e dimensionamento de ações Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (Universidade Federal de Santa Catarina); 2002.
13. Peixoto HM. Avaliação de disciplinas semipresenciais de graduação e pós-graduação na área de promoção da saúde na Universidade de Brasília. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (Universidade de Brasília); 2012.
14. Meneses PPM, Abbad GS, Zerbini T, Lacerda ERM. Medidas de características da clientela em avaliação de TD&E. In Jairo Eduardo Borges-Andrade GSALM. Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho. Porto Alegre: Artmed; 2006. p. 422-433.

15. Abbad GS. Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho - IMPACT. Tese (Doutorado): Programa de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia (Universidade de Brasília); 1999.
16. Borges-Andrade JE. Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. *Tecnologia Educacional*. 1982; p. 29-39.
17. Borges-Andrade JE. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In Jairo Eduardo Borges Andrade GSALM. *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed; 2006. p. 343-358.
18. Universidade de Brasília. Educação a Distância. Educação Física. [Online].; 2017 [cited 2017 OUT 24]. Available from: http://novoport.al.unb.br/aluno_de_graduacao/cursos/educacao_fisica_a_distancia
19. LAMB CW, HAIR JF, MCDANIEL C. *Marketing Cengage Learning*: São Paulo; 2012.
20. USP. 1º Curso de Neurociências e Comportamento. [Online]. São Paulo: <https://www.ib.usp.br/labnec/>; 2008 [cited 2019 JUN 02]. Available from: <https://www.ib.usp.br/labnec/curso/material.pdf> .
21. Endo ACB, Roque MAB. Atenção, memória e percepção: uma análise conceitual da Neuropsicologia aplicada à propaganda e sua influência no comportamento do consumidor. *Intercom - RBCC*. 2017; p. 77-96.
22. Duarte SG. *Dicionário Brasileiro de Educação* Rio de Janeiro: Antares/Nobel; 1986.
23. Saviani D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*. 2009 jan/abr; p. 143-155.
24. Gatti BA. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação e Sociedade*. 2010 out-dez; p. 1355-1379.
25. Santos LLCP, DinizPereira JE. Tentativa de padronização do currículo e da formação de professores no Brasil. *Cad. Cedes*. 2016 set/dez; p. 281-300.
26. Cury CRJ. Educação e crise: perspectiva para o Brasil. *Educ. Soc*. 2010 out/dez; p. 1089-1098.
27. Filho LC, Soares CL, Taffarel CNZ, Varjal MEMP, Escobar MO, Bracht V. *Metodologia do Ensino de Educação Física* São Paulo: Cortez; 1992.
28. Kunz E. *Transformação Didático-Pedagógica do Esporte Ijuí*: Unijuí; 1999.
29. Hildebrandt R, Laging R. *Concepções Abertas no Ensino da Educação Física* Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico; 1986.
30. Tani G, Manoel EJ, Kokubun E, Proença JE. *Educação Física Escolar – Fundamentos de uma Abordagem Desenvolvimentista*. São Paulo: EPU; 1988.
31. Taffarel CNZ, Moraes EA, Andrade MC, Escobar MO, Costa VLL, Oliveira AAB, et al. *Visão Didática da Educação Física*. 1st ed. Ao Livro Técnico: Rio de Janeiro; 1991.
32. Brasil. Lei nº 9.696, de 1 de setembro de 1998. [Online].; 1998 [cited 2017 OUT 26]. Available from: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9696.htm
33. Gutierrez W. *História da Educação Física*: IPA; 1985.

34. Amaral A. Sutura primária retardada e exerto livre de pele no tranamento das feridas de guerra. Arquivos da ENEFD. 1948 jun: p. 15-24.
35. Bracht V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. Caderno Cedes. 1999 agosto: p. 69-88.
36. Silva AM, Damiani IR. Práticas Corporais: Gênese de um Movimento Investigativo em Educação Física Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte; 2005.
37. Figueiredo ZCC. Formação Profissional em Educação Física e o mundo do trabalho Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana; 2005.
38. Tojal JB. Formação de profissionais de educação física e esportes na América latina. Movimento & Percepção. 2005 Jul/Dez: p. 2-54.
39. Nozaki HT. Educação física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão. Doutorado (Tese): Programa de Pós-Graduação em Educação (Universidade Federal Fluminense); 2004.
40. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Fundamentos e Práticas na EaD Cuiabá: UFMT/Rede e-Tec Brasil; 2012.
41. Universidade de Brasília. Cursos a distância. [Online].; 2017 [cited 2017 OUT 26. Available from: http://novoportal.unb.br/aluno_de_graduacao/cursos_a_distancia .
42. Ministério da Educação / Secretaria de Educação a Distância. Referencias de Qualidade para Educação Superior a Distância Brasília: MEC; 2007.
43. Bersch ME. Avaliação da Aprendizagem em Educação a Distância Online. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Educação (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul); 2009.
44. EAD.BR. Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil. Curitiba; InterSaberes: 2015.
45. Brasil. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. [Online].; 1996 [cited 2017 OUT 26. Available from: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf .
46. Brasil. Decreto nº 5773 de 09 de maio de 2006. [Online].; 2006 [cited 2017 OUT 26. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato_2004-2006/2006/decreto/d5773.htm
47. Brasil. Decreto nº 6303, de 12 de dezembro de 2007. [Online].; 2007 [cited 2017 OUT 26. Available from: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm
48. MEC/INEP. Censo da Educação Superior: Principais resultados. [Online].; 2017 [cited 2017 OUT 24. http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/censo_superior_tabelas.pdf
49. Vieira JS. Guia do Tutor a Distância. [Online].; 2007 [cited 2012 ABR 14. Available from: www.uab.unb.br/index.php/canais/manuais/261-manual-do-tutor
50. Sanches AB, Castro IJ, Santos LC, Amidani A, Amaro R, Melani N. Licenciatura em Educação Física na modalidade a distância: a experiência da UnB. In Fernandes MLB. Trajetória das Licenciaturas da UnB - EaD em Foco. Brasília: UnB; 2012. p. 193-220.
51. Amaro R. Mediação pedagógica online: análise das funções do tutor na Universidade Aberta

- do Brasil. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Educação (Universidade de Brasília); 2012.
52. Amaro R. Docência online na educação superior. Tese (Doutorado): Programa de Pós-Graduação em Educação (Universidade de Brasília); 2015.
53. Teles LF, Baxto W, Freire L, Teixeira J. O professor reflexivo no curso de licenciatura em pedagogia a distância. In Laura Maria Coutinho LFT. Pedagogia presencial e online: uma experiência de formação docente. Brasília: UnB; 2014. p. 73-101.
54. Universidade de Brasília. Projeto Político Pedagógico - Educação Física a Distância. [Online].; 2016 [cited 2017 OUT 26. Available from: https://www.ead.unb.br/arquivos/ppp/ppp_ed_fisica.pdf
55. Paiva VMO. Ambientes virtuais de aprendizagem: implicações epistemológicas. Educação em Revista. 2010 Dezembro: p. 353-370.
56. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Panorama das cidades e municípios do Brasil. [Online].; 2010 [cited 2017 OUT 26. Available from: <https://cidades.ibge.gov.br/>
57. Oliveira AO. Estudo teórico sobre percepção sensorial: comparação entre William James e Joaquin Fuster. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-graduação em Psicologia (Universidade Federal de Juiz de Fora); 2012.
58. Lopes CE, Abib JAD. Teoria da Percepção no Behaviorismo Radical. Psicologia: Teoria e Pesquisa. 2002 Maio/Agosto: p. 129-137.
59. Chauí M. Convite a filosofia. 14th ed. São Paulo: Ática; 2010.
60. Soares JL. Percepções dos alunos egressos sobre a formação no curso de educação física modalidade a distância na Universidade de Brasília. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Educação Física (Universidade de Brasília); 2016.
61. Costa CMA. Análise das práticas docentes e discentes em uma disciplina do ensino superior em saúde no contexto da usabilidade das ferramentas colaborativas do ambiente virtual de aprendizagem moodle. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (Universidade de Brasília); 2015.
62. Simões MGL. Satisfação na educação à distância em uma disciplina semipresencial na área de saúde Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (Universidade de Brasília); 2016.
63. Oliveira LAB. A gestão da qualidade nos cursos de graduação a distância da UFRN/SEDIS: a percepção dos discentes. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (Universidade Federal do Rio Grande do Norte); 2012.
64. Tonini AM. Percepção discente sobre a Licenciatura em Matemática na modalidade a distância. REVEMAT. 2013 jul-dez: p. 162-176.
65. Moreira AN. Percepção docente e discente do modelo pedagógico de EaD - mídia televisiva e ambiente virtual de aprendizagem: o caso da Unitins. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Educação (Universidade de Brasília); 2009.
66. Borba KLA. Educação a distância na Sala de Aula Conectada: a percepção discente e docente sobre uma experiência no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Educação (Universidade de Brasília); 2014.

67. Kusano LME. A educação a distância via rede: a percepção discente do processo ensino-aprendizagem on-line na disciplina Tópicos Avançados em Promoção da Saúde 1 da Universidade de Brasília. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (Universidade de Brasília); 2005.
68. Gil AC. Como elaborar projetos de pesquisa. 5th ed. São Paulo: Atlas; 2010.
69. Dal-Farra RA, Lopes PTC. MÉTODOS MISTOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS. Nuances: estudos sobre Educação. 2013 set-dez; 24(3).
70. Hulley SB. Delineando a pesquisa clínica. 4th ed. Porto Alegre: Artmed; 2015.
71. Pereira MG. Epidemiologia Teoria e Prática. 19th ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2016.
72. Mattos AJRJ, Gomes M. Teoria e prática da metodologia da pesquisa em educação física: construindo sua monografia, artigo científico e projeto de ação. Phorte: São Paulo; 2004.
73. Júnior SDS, Costa FJ. Mensuração e Escalas de Verificação: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion. PMKT – Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia. 2014 Outubro: p. 1-16.
74. Porto Editora. Dicionário da Língua Portuguesa. [Online].; 2017 [cited 2017 OUT 26. Available from: <https://www.portoeditora.pt/lingua-portuguesa/mobile-apps>
75. Tech Tudo. Whatsapp. [Online].; 2017 [cited 2019 Set 02. Available from: <https://www.tech tudo.com.br/tudo-sobre/whatsapp-messenger.html>
76. Canaltech. Skype. [Online].; 2019 [cited 2019 FEV 18. Available from: <https://canaltech.com.br/empresa/skype/>
77. Tech Tudo. Free Video Call Recorder for Skype. [Online].; 2016 [cited 2019 Set 02. Available from: <https://www.tech tudo.com.br/tudo-sobre/free-video-call-recorder-skype.html>
78. Gil AC. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6th ed. São Paulo: Atlas S.A.; 2008.
79. Techtudo. Google Docs: crie, edite e visualize documentos online. [Online].; 2015 [cited 2017 OUT 27. Available from: <http://www.tech tudo.com.br/tudo-sobre/google-docs-app.html>
80. Lüdke M, André M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU; 1986.
81. Triviños ANS. Introdução à pesquisa em ciências sociais - A pesquisa qualitativa em educação São Paulo: Atlas S.A.; 1987.
82. Gil AC. Métodos e técnicas de pesquisa social São Paulo; 2011.
83. Accorsi FA, Teruya TK. Codificação e decodificação: metodologia de pesquisa em educação. In Seminário de Pesquisa do PPE; 2015; Maringá. p. 1-9.
84. Bardin L. Análise de conteúdo Lisboa: Edições 70; 2004.
85. Richardson RJ. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3rd ed. Atlas E, editor. São Paulo; 2017.
86. Fisher RA. Statistical methods for research workers. 5th ed. Edinburgh; Oliver and Boyd: 1934.

87. Guimarães P. Testes para comparação de k – amostras relacionadas. [Online].; 2011 [cited 2017 FEV 01]. Available from: http://people.ufpr.br/~prbg/public_html/ce050/apostcap5a.PDF
88. Rodrigues CS. Análise categórica para dados de HIV: enfoque teórico e computacional no R-Project Monografia (Graduação): Departamento de Estatística e Ciências Atuariais (Universidade Federal de Sergipe); 2015.
89. Sorj B, Fontes A, Machado D. Políticas e práticas de conciliação entre família e trabalho no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*. 2007; p. 573-594.
90. Ferreira ZN, Mendonça GAA, Mendonça AF. O PERFIL DO ALUNO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO AMBIENTE TELEDUC. In ABED; 2007; Curitiba. p. 1-11.
91. Kevin M Elliott DS. Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2002; 24(2).
92. Barbosa MFSO, Rezende F. A prática dos tutores em um programa de formação pedagógica a distância: avanços e desafios. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*. 2006; 10(20).
93. Guedes MC. Na medida do (im) possível: família e trabalho entre as mulheres de nível universitário. Tese de Doutorado: Programa de Pós-Graduação em Demografia (Universidade de Campinas); 2009.
94. Costa MLF, Maria R. Educação a Distância Maringá: EUM; 2008.
95. Walter SS. Antecedentes da satisfação e da lealdade de alunos de uma instituição de ensino superior. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós-Graduação em Administração (Universidade Regional de Blumenau); 2006.
96. Barbosa MFSO, Rezende F. A comunicação tutor-aluno e dificuldades da prática dos tutores de um curso de educação profissional a distância. In 11º Congresso Internacional de Educação a Distância; 2004; Salvador. p. 1-10.
97. Melani NTDZ. Tutoria na Educação a Distância: um estudo sobre a função do tutor. Dissertação (Mestrado): Programa de Pós Graduação em Educação (Universidade de Brasília); 2013.
98. Marchi ACB, Streit IR, Araújo DD. A prática de tutoria online por meio de competências: estudo de caso de uma metodologia aplicada ao curso de Formação de Tutores. *CINTED-UFRGS: Novas Tecnologias na Educação*. 2011 Jul: p. 1-10.
99. Reinert JN, Reinert C. Encontro da associação nacional de pós-graduação e pesquisa em administração. In *Estudante não é cliente: é parceiro*; 2005; Brasília. p. 1-10.
100. Bonatto BB, Martins RX, Ramos L, Santos GC, Silva WWE. A Importância da Afetividade nas Interações no Contexto da EaD. In V CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA (ESUD 2008) e 6º. Seminário Nacional de Educação a Distância (SENEAD); 2008; Gramado. p. 1-7.
101. Montiel JM, Affonso SAB, Rodrigues J, Quinelato E. Escala de percepção discente do ensino à distância: estudo de validade. *Avaliação Psicológica*. 2014 Dezembro: p. 359-369.
102. Vitorino EV. Metodologia de ensino via educação a distância (EaD) integradora e colaborativa para o ensino superior, baseada na percepção dos alunos (MAPICes). Tese (Doutorado): Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (Universidade Federal de Santa Catarina); 2004.
103. Silva KV, Peixoto J, Pacheco ASV. Qualidade e Educação a Distância: a Percepção dos

Diplomados do Curso de Administração da Universidade Federal de Santa Catarina. EaD em Foco. 2017: p. 52-65.

104. SEDUFMS - Seção sindical dos docentes da Universidade Federal de Santa Maria. EaD também sofrerá cortes nos recursos. [Online].; 2015 [cited 2017 OUT 24. Available from: <http://www.sedufsm.org.br/?secao=noticias&id=3605>
105. DEAD UNEMAT - Diretoria de Educação a Distância da Universidade do Estado do Mato Grosso. Educadores fazem campanha contra cortes na UAB 2015. [Online].; 2015 [cited 2017 OUT 24. Available from: <http://dead.unemat.br/portal/Noticia/58/educadores-fazem-campanha-contra-cortes-na-uab/#>
106. UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo. MEC corta 47% dos recursos de capital e 10% do custeio. [Online].; 2015 [cited 2017 OUT 24. Available from: <http://www.unifesp.br/campus/sjc/palavra-do-diretor/979-mec-corta-47-dos-recursos-de-capital-e-10-do-custeio.html>
107. Silva AR, Alves ED, Barros JF. An experiment in living and mentoring in physical education course distance. Rev enferm UFPE on line. 2012 Maio: p. 1234-1239.
108. Freitas AAF, Silva JS, Júnior AGM. Análise da satisfação de discentes em cursos na modalidade a distância a partir de uma proposta de segmentação. O público e o privado. 2012 Janeiro/Junho: p. 217-234.
109. Alberti V. História oral - a experiência do CPDOC. Revista Brasileira de Enfermagem. 1991 jan/mar.
110. Silva AR, Barros JF, Lobato RS, Soares JL, Souza SESM, Magalhães GL, et al. Estratégias de Aprendizagem Realizadas por Alunos do Curso de Graduação em Educação Física a Distância da Universidade de Brasília. In Livro de atas; 2016; Bragança. p. 1842-1849.
111. Hall S. Reflexões sobre o modelo de codificação/decodificação: uma entrevista com Suart Hall. In Hall S. Da Diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG; 2003. p. 334-381.
112. Elliott KM, Shin D. Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. Journal of Higher Education Policy and Management. 2002; 24(2).
113. Microsoft. O Skype facilita o contato. [Online].; 2019 [cited 2019 Set 02. Available from: <https://www.skype.com/pt-br/> .
114. Ministério do Esporte. Coletânea Esporte e Lazer: Políticas de Estado. Caderno I: Esporte, Lazer e Desenvolvimento Humano. Brasília; 2009.
115. Índole. Dicionário Online de Português. [Online].; 2019 [cited 2019 Set 01. Available from: <https://www.dicio.com.br/fenomeno/> .

SOBRE OS AUTORES

ANDRÉ RIBEIRO DA SILVA - Professor do magistério superior na Universidade de Brasília, Instituto de Cardiologia do Distrito Federal, Instituto Tratos e Faculdade Linear. É membro do Colégio Europeu de Ciências do Esporte. Pesquisador colaborador no Núcleo de Estudos em Educação e Promoção da Saúde no Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares da Universidade de Brasília. Doutor em Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília – Brasil.

JULIANO DE ANDRADE MELLO - Professor do magistério do ensino superior na Faculdade LINEAR e Faculdade Mauá de Brasília. Responsável pela qualidade das atividades relacionadas à preparação física no Estabelecimento General Gustavo Cordeiro de Farias, da Gráfica do Exército Brasileiro. Pesquisador colaborador no Núcleo de Estudos em Educação e Promoção da Saúde no Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares da Universidade de Brasília. Especialista em Fisiologia do Exercício e Treinamento Físico para Grupos Especiais pelo Centro Universitário de Volta Redonda - Brasil

ELTER ALVES FARIA - Coordenador de Enfermagem e professor na Faculdade Linear de Águas Lindas de Goiás. Pesquisador colaborador no Nesprom – CEAM – Universidade de Brasília. Mestre em Educação pela Emill Brunner World University – Estados Unidos da América.

JITONE LEÔNIDAS SOARES - Professor do magistério superior na Universidade de Brasília. Tem experiência em Educação a Distância no terceiro setor, público e privado. Pesquisador colaborador no Núcleo de Estudos em Educação e Promoção da Saúde no Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares da Universidade de Brasília. Doutorando em Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília – Brasil.

HÉLIO FRANKLIN RODRIGUES DE ALMEIDA - Docente e Chefe do Departamento de Saúde Coletiva da Universidade Federal de Rondônia / UNIR; Professor e Orientador no Mestrado Acadêmico em História e Estudos Culturais da Universidade Federal de Rondônia e Pesquisador Líder do Grupo de Estudos Interdisciplinares em Saúde Coletiva da Universidade Federal de Rondônia. Doutor em Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília – Brasil.

JÔNATAS DE FRANÇA BARROS - Professor Titular no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e no Núcleo de Estudos em Educação e Promoção da Saúde no Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares da Universidade de Brasília. Pós-doutor em Educação Inclusiva e Reabilitação pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa – Portugal e Pós-doutorado em Tecnologias Educacionais Interativas em Saúde pelo Programa de Pós-graduação em Enfermagem da Universidade de Brasília.

 **Atena**
Editora

2 0 2 0