UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

JULIANA MORAES MARQUES GIORDANO

**A pipoca que não virou piruá: Um estudo sobre
alunos ingressantes e sua integração no Ensino Superior**

SÃO PAULO
2017

JULIANA MORAES MARQUES GIORDANO

**A pipoca que não virou piruá: Um estudo sobre
alunos ingressantes e sua integração no Ensino Superior**

Versão original

Dissertação apresentada à banca examinadora como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Área de Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP)

Orientadora: Profa. Dra. Vani Moreira Kenski.

**SÃO PAULO
2017**

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

378
G497p

Giordano, Juliana Moraes Marques

A pipoca que não virou piruá: um estudo sobre alunos ingressantes e sua integração no ensino superior / Juliana Moraes Marques Giordano; orientação Vani Moreira Kenski. São Paulo: s.n., 2017.

155 p. ils.; grafs.; tabs.; anexos; apêndice

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Didática, Teorias de ensino e Práticas escolares) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Didática 2. Ensino superior 3. Métodos de estudo 4. Educação a distância 5. Educação digital I. Kenski, Vani Moreira, orient.

Nome: GIORDANO, Juliana Moraes Marques

Título: **A pipoca que não virou piruá: Um estudo sobre alunos ingressantes e sua integração no Ensino Superior**

Dissertação apresentada à banca examinadora como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Profa. Dra. Vani Moreira Kenski (Orientadora)
Instituição: USP Faculdade de Educação

Assinatura: _____

Profa. Dra. Rita de Cássia Gallego
Instituição: USP Faculdade de Educação

Assinatura: _____

Profa. Dra. Heloísa Brito de Albuquerque Costa
Instituição: USP Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Assinatura: _____

Profa. Dra. _____
Instituição: _____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Sem pessoas, a vida não seria possível. A construção de tudo o que está aqui reflete, não só a paciência e a persistência, mas também o suporte e o apoio de pessoas que fizeram (fazem) a diferença em minha vida, das quais recebi, ao longo desses três anos de pesquisa, subsídios para esse processo. Assim, é preciso agradecer:

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Vani Kenski, pelos anos de orientação – que vão além do desenvolvimento dessa dissertação – me conduzindo pelo processo de desenvolvimento do meu “eu educadora”.

Ao meu querido marido Fausto Giordano pelo apoio e companheirismo durante todo o processo. Aos meus filhos Letícia e Mateus pelo amor incondicional e pela paciência que tiveram com a mãe mestrandia.

Às Profa. Dra. Rita de Cassia Gallego e Profa. Dra. Paula Perin Vicentini pelas contribuições fundamentais durante a composição da banca do exame de qualificação.

Aos professores da Universidade de São Paulo pelas aulas que contribuíram para essa minha formação e que, certamente, estão presentes aqui nesse trabalho.

Aos meus amados pai, mãe, irmãos e cunhadas que sempre me apoiam e me incentivaram durante todo o processo.

A todos os familiares pelo encorajamento e acolhimento durante os momentos tensos.

Às amigas Inayra, Silmara, Beatriz e Julia pelos conselhos e “ouvidos”.

Educar é mostrar a vida a quem ainda não a viu. O educador diz: “Veja!” – e, ao falar, aponta. O aluno olha na direção apontada e vê o que nunca viu. O seu mundo se expande. Ele fica mais rico interiormente. E, ficando mais rico interiormente, ele pode sentir mais alegria e dar mais alegria – que é a razão pela qual vivemos. Vivemos para ter alegria. O milagre da educação acontece quando vemos um mundo que nunca se havia visto.

Rubem Alves

RESUMO

GIORDANO, Juliana Moraes Marques. **A pipoca que não virou piruá: Um estudo sobre alunos ingressantes e sua integração no Ensino Superior**. 2017. 155 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

O objetivo desta pesquisa foi o de analisar o processo de mudanças e integração vivenciados por alunos ingressantes no Ensino Superior, que cursaram a disciplina on-line Metodologia do Estudo no primeiro semestre de 2016. Os sujeitos da pesquisa foram calouros do curso Ciência da Computação (CCO) de uma instituição particular do Estado de São Paulo. O estudo buscou refletir sobre alguns aspectos de como os ingressantes lidam com as exigências do ensino superior, que são diferentes das da educação básica, bem como conhecer suas opiniões sobre este novo momento de suas vidas acadêmica e de formação. A pesquisa orientou-se pelos princípios da abordagem qualitativa, com métodos múltiplos de coleta de dados, que envolveram: análise das atividades propostas e das ações dos alunos na disciplina no ambiente virtual; análise das respostas aos questionários on-line propostos nas duas primeiras semanas (Ambientação on-line) da disciplina; realização de entrevistas com alguns alunos da turma e com a coordenadora do curso, bem como a seleção e análise de relatórios gerados pelo ambiente virtual e de documentos institucionais. A estratégia metodológica utilizada na investigação foi o Estudo de Caso. A importância dessa investigação é ressaltada pelos posicionamentos de teóricos que consideram o momento de transição do ensino médio para o ensino superior pleno de mudanças e situações novas que o jovem precisa superar. Além disso, considerou-se o desafio de aprender no contexto digital. Ao final, foi ressaltada a importância de oferecimento de disciplinas on-line que se preocupem com a integração dos alunos na cultura universitária e que os auxiliem na aquisição de hábitos de autodisciplina para estudar e se organizar. Verificou-se também a relevância do uso de estratégias didáticas on-line interativas que viabilizem as trocas comunicativas entre os estudantes e as descobertas de seus estilos e desejos de aprendizagem que orientem os seus caminhos de formação.

Palavras-chave: Didática, Ensino Superior, Método de Estudo, Educação a distância, Educação digital, Aluno Ingressante.

ABSTRACT

GIORDANO, Juliana Moraes Marques. **The popcorn that didn't become a hard corn: A study about freshmen and their integration in College.** 2017. 155 p. Dissertação (Mestrado em Didática) – Faculdade de Educação de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

The objective of this research was to analyze the process of changes and integration experienced by students who started College and attended the online course called Study Methodology in the first semester of 2016. The subjects of the research were freshmen of the course Computer Science of a private institution located in the State of São Paulo. The study sought to reflect about some aspects such as how freshmen deal with the demands of College, which are different from those of High School, as well as to learn their opinions about this new moment of their academic lives and formation. The research was guided by the principles of the qualitative approach, with multiple methods of data collection, which involved: analysis of the proposed activities and the actions of the students in the virtual environment; analysis of the answers to the on-line questionnaires proposed in the first two weeks of the course (online setting); conducting interviews with some students of the class and with the coordinator of the course and the selection and analysis of reports generated by the virtual environment and of institutional documents. The methodological strategy used in the research was the Case Study. The importance of this research is highlighted by the positions of theorists who consider that the moment of transition from high school to college is full of changes and new challenges that young people need to overcome. In addition, the challenge of learning in the digital context was considered. At the end, the work highlighted the importance of offering online courses that are focused on the integration of students in the university culture and that help them to acquire habits of self-discipline to study and organize themselves. The work also verified the importance of the use of interactive online didactic strategies that enable the communicative exchanges between the students and the discoveries of their styles and learning desires which will guide their formation paths.

Keywords: Didactics, College engagement, Study Methods, Distance Education, Digital Education, Incoming Students.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Desenho da pesquisa.	64
Figura 2 – Tipos de mídia que preferem estudar (respostas com a participação de 23 alunos).	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultados Quantitativos para pesquisas sobre alunos ingressantes nos Portais Capes, BDTD e Scielo.....	32
Quadro 2 – Resultados Quantitativos para pesquisas sobre integração do ingressante nos Portais Capes, BDTD e Scielo.	32
Quadro 3 – Resultados Quantitativos para pesquisas sobre ambientação on-line nos Portais Capes, BDTD e Scielo.....	32
Quadro 4 – Pesquisas Científicas que abordam o tema aluno ingressante – palavra-chave “aluno ingressante”.....	34
Quadro 5 – Pesquisas Científicas que abordam o tema integração do ingressante.	40
Quadro 6 – Pesquisas Científicas que abordam o tema aluno ingressante e integração do ingressante.	43
Quadro 7 – Pesquisas Científicas que abordam o tema aluno Ambientação on-line ou Ambientação on-line.	46
Quadro 8 – Data da entrevista e duração dos alunos ingressantes entrevistados.	68
Quadro 9 – Síntese dos resultados obtidos a partir de questionários no Ambiente Virtual e de Entrevistas realizadas em 2016.	74
Quadro 10 - Aulas, temas e objetivos da disciplina Metodologia do Estudo da IES-B, oferecida aos alunos ingressantes de cursos híbridos.....	103
Quadro 11 – Estrutura das duas primeiras aulas de Metodologia do Estudo (Ambientação).106	
Quadro 12 – Acesso às atividades disponíveis na Ambientação.....	111
Quadro 13 – Netiqueta da turma CCO 2016.	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução do Número de Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – Brasil – 2010-2013.	50
Tabela 2 – Número de participantes nos questionários e nas entrevistas, realizados na pesquisa.....	64
Tabela 3 – Distribuição conforme gênero	75
Tabela 4 – Cidade de moradia dos sujeitos da pesquisa.....	75
Tabela 5 – Relação dos sujeitos da pesquisa com o trabalho	76
Tabela 6 – Distribuição da Formação Anterior.	78

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução do Número de Matrículas de Graduação de 2010 a 2015.	49
Gráfico 2 – Porcentagem de matrículas na Educação Superior em relação à população de 18 a 24 anos – Taxa bruta de matrícula.	51
Gráfico 3 - Porcentagem de matrículas na Educação Superior em relação à população de 18 a 24 anos – Taxa bruta de matrícula.	52
Gráfico 4 – Preferências de lazer.	78
Gráfico 5 – Dispositivos que os alunos possuem.	108
Gráfico 6 – Acesso à internet.	109
Gráfico 7 – Tempo de conexão.	109
Gráfico 8 – Velocidade de acesso à internet.	109
Gráfico 9 – Alunos do curso CCO/2016 do primeiro semestre que já participaram de algum curso a distância.	113
Gráfico 10 – As principais vantagens de estudar a distância	114
Gráfico 11 – Tipos de mídia que prefere para estudar	114

LISTA DE SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CCO – Ciência da Computação

CVA – Comunidade Virtual de Aprendizagem

DI – Design Instrucional

EaD – Educação a Distância

FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

HCD – *Human Centered Design*

IES – Instituições do Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

Scielo – *Scientific Eletronic Library Online*

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	25
1.1 LEVANTAMENTOS DE PESQUISAS SOBRE OS TEMAS DO ESTUDO	31
1.1.1 <i>Palavra-chave: Aluno ingressante</i>	33
1.1.2 <i>Palavra-chave: integração do ingressante</i>	39
1.1.3 <i>Convergência das Palavras-chave: Aluno ingressante e integração do ingressante</i>	43
1.1.4 <i>Palavra-chave: ambientação on-line</i>	46
2 AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E AS NOVAS POSSIBILIDADES DE ENSINAR E APRENDER.....	49
2.1 AS DEMANDAS E OS DESAFIOS DA CULTURA DIGITAL PARA O ENSINO SUPERIOR	49
2.2 ENSINO E APRENDIZAGEM HÍBRIDOS	57
3 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA E OS ALUNOS INGRESSANTES ENVOLVIDOS	61
3.1 DETALHAMENTO DOS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	61
3.2 A IES-B E O CURSO DE CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	65
3.4 CONHECENDO OS ALUNOS INGRESSANTES ENTREVISTADOS	67
4 O ENSINO SUPERIOR E A AMBIENTAÇÃO.....	81
4.1 A PASSAGEM DO ENSINO MÉDIO PARA O ENSINO SUPERIOR	82
4.1.1 <i>A passagem para o ensino superior e o domínio social</i>	88
4.1.2 <i>A transição para o ensino superior e o domínio pessoal</i>	90
4.1.3 <i>A transição para o ensino superior e o domínio vocacional e/ou institucional</i>	94
4.1.4 <i>A transição para o ensino superior e o domínio acadêmico</i>	96
4.2 O ESTUDO ON-LINE: A AMBIENTAÇÃO E A DISCIPLINA METODOLOGIA DO ESTUDO	99
4.2.1 <i>O estudo on-line</i>	99
4.2.2 <i>A Ambientação</i>	102
4.2.3 <i>As demais aulas da disciplina Metodologia do Estudo (ME)</i>	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido I resolução CNS 196/96	141
APÊNDICE B – Questionário de Acesso e uso das tecnologias digitais	145
APÊNDICE C – Acesso e uso das tecnologias digitais – Ambientação on-line	147
APÊNDICE D – Avaliação da Ambientação on-line	149

APÊNDICE E – Entrevistas	151
ANEXO A – Prints de tela das aulas 1 e 2 de Metodologia do Estudo	153

1 INTRODUÇÃO

Para iniciar o texto dessa Dissertação, quero comentar o título. Um texto de Rubem Alves esteve presente em toda minha trajetória de pesquisa e cito o trecho do capítulo “Sobre pipoca estourada que virou piruá¹”, de Rubem Alves (2003), que reflete minhas inquietações:

Hoje minha conversa é com você, adulto, que não vai mais à escola porque já tirou diploma. Está formado. [...]. Você está formado: saído da forma. Para isso você passou todos aqueles anos na escola, para se com-formar, ficar igual à forma. Sua educação está completa.

[...] A “educação formal”, precisamente porque ela “en-forma”, tem o resultado de “de-formar”. Um ser humano “formado” é “deformado”. Toda forma é fechada. “Formar” é fechar. Mas o propósito da educação não é fechar: é abrir.

Assim, escrevo sobre educação, porque amo as crianças, os jovens, seres ainda abertos, que enfrentam o perigo de serem “formados”. E amo as pessoas adultas, “formadas” – quero “desenforma-las”. Nesse sentido, o educador é um destruidor de formas. E o meu medo de perdê-lo como leitor tem a ver com isso: por já haver tirado o seu diploma e por se julgar já formado, você poderia supor que o que escrevo não tem a ver com você [...]. E assim, você continuaria imperturbado dentro do seu piruá. (*on-line*)

Assim, uma de minhas inquietações está voltada a buscar maneiras de apontar, aos alunos ingressantes do ensino superior, processos que evitem o “en-formar”, mas que proporcionem o “desenformar”. Ou seja, como dito por Rubem Alves (2008), que esses alunos possam “estourar” e, ao se descobrirem “pipocas”, desvendar seus contornos, estilos e desejos de aprendizagem.

Aqui, recordo o período em que ingressei no mundo da educação, formada, mas querendo “de-formar” me, para entender de outra maneira o mundo e sair de dentro do meu piruá. Em 2011 iniciei a pós-graduação em Design Instrucional² e, juntamente com esse percurso, fui convidada pelos professores doutores Gil da Costa Marques e Vani Kenski para fazer parte da equipe de Design Instrucional (DI) de desenvolvimento do primeiro curso

¹ “Em Minas, todo mundo sabe o que é piruá. Falando sobre os piruás com os paulistas, descobri que eles ignoram o que seja. Alguns, inclusive, acharam que era gozação minha, que piruá é palavra inexistente. Cheguei a ser forçado a me valer do Aurélio para confirmar o meu conhecimento da língua. Piruá é o milho de pipoca que se recusa a estourar.” (ALVES, 2008, p. 21)

² Segundo o IBSTPI – *International Board of Standards for Training, Performance and Instruction* o Design Instrucional envolve ações planejamento, desenvolvimento e avaliação de processos de ensino-aprendizagem. Para Filatro (2008), o Design Instrucional se caracteriza como “processo de identificar uma necessidade de aprendizagem e projetar, desenvolver, implementar e avaliar uma solução para essa necessidade”.

semipresencial de uma instituição superior pública (IES-A). Os procedimentos teórico-metodológicos diferenciados desse curso permitiram, dependendo do contexto de cada módulo/disciplina/atividades, definir a orientação didática mais adequada ao seu desenvolvimento. Neste sentido, o trabalho do Designer Instrucional que atuou no Curso de Licenciatura em Ciências da IES-A iniciava-se com a análise das demandas de cada disciplina, para identificar qual modelo melhor atenderia às especificidades de cada unidade de aprendizagem, de acordo com o contexto (on-line ou presencial) em que iria ocorrer a ação.

Nesse contexto rico e complexo, a equipe de DI – sob coordenação da professora Dra. Vani Kenski – se deparou com a demanda de construção de atividades que auxiliassem professores e alunos a compreenderem e incorporassem as novas formas de ensinar e aprender dentro do contexto on-line e presencial. Além disso, durante a fase de orientação e análise dos textos e atividades produzidas pelos professores autores da IES-A, a equipe de Designer Instrucional sentiu falta de conhecer de forma mais detalhada o perfil do estudante do curso. Essas informações são indispensáveis para que cada ação de aprendizagem seja adequada a esses alunos. Assim surgiu a ideia da construção de um momento prévio on-line que possibilitasse conhecer os alunos e, ao mesmo tempo, levasse a eles informações sobre a nova etapa de suas vidas acadêmicas, a realidade cultural e educacional da IES-A, bem como a modalidade de ensino semipresencial.

Em 2012 foi ofertado o curso de Ambientação – chamada de Semana 0 – aos alunos do curso semipresencial. O sucesso nessa iniciativa acabou gerando a produção de ambientações não apenas para os alunos ingressantes, mas também para os alunos veteranos.

Em 2013 a professora Coordenadora da equipe de Design Instrucional, Dra. Vani Kenski, me encorajou a avançar na área educacional e a realizar o Mestrado. Assim, participei do processo seletivo na Faculdade de Educação da USP (FEUSP) por julgar importante o estudo do curso semipresencial da IES-A, bem como entender que a FEUSP é uma Faculdade que me traria referenciais teóricos essenciais ao meu desenvolvimento acadêmico.

Assim, em 2014 iniciei meu percurso de mestranda, onde meu projeto de pesquisa pretendia investigar a Semana 0 como um momento importante para a produção de cursos semipresenciais no curso da IES-A, a partir da visão de Design Instrucional.

No mesmo ano, 2014, ingressei na IES-B para fazer parte do Núcleo de Educação a Distância e atuar como Design Instrucional, bem como tutora de disciplinas EaD (que atualmente podem contribuir com até 20% a carga horária total do curso, conforme Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004).

Como uma das primeiras ações, como professora universitária, levei ao Núcleo de EaD, a proposta de criar um momento inicial a todos os alunos que ingressavam em disciplinas EaD, a fim de conhecer as características dos alunos ingressantes. A proposta foi aprovada e assim, a partir de 2015 foi implementada a ambientação on-line (como é chamada na IES-B) para todos os alunos que frequentavam as disciplinas EaD.

Na qualificação dessa pesquisa, no início de 2016, considerando minha atuação como professora universitária – mas acima de tudo como interessada no processo de ensino mediado pela internet, que viabilizasse melhores condições para a aprendizagem do estudante do ensino superior – procurei investigar o momento da Ambientação on-line em relação ao aspecto de integração do aluno ingressante no ensino superior.

Em 2016 também tive a oportunidade de assumir uma disciplina presencial. Neste processo, de produzir e lecionar disciplinas on-line e presenciais, minha percepção sobre a ambientação foi sendo alterada, afinal minha atuação e prática também mudaram ao longo do tempo. Senti que a compreensão da problemática que era foco dos meus estudos também evoluiu neste processo. Essa pesquisa reflete um pouco deste meu percurso histórico – teórico e prático – sobre o mesmo objeto de pesquisa: a Ambientação dos alunos ingressantes no ensino superior em cursos híbridos.

O problema inicial, que desencadeou o desejo de pesquisar a ambientação on-line, começa com minha atuação como DI no curso da IES-A, conforme descrito. Ela surgiu a partir de uma situação constrangedora ocorrida com o ingresso dos estudantes no curso de Licenciatura em Ciências. Por ser o primeiro curso semipresencial, a IES-A se deparou com o desconhecimento dessa nova modalidade de ensino, bem como o novo perfil do discente desse curso. Acostumados à cultura de transmissão presencial, os educadores - que tinham contato com os alunos no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) – não sabiam o que fazer para garantir a ordem e a formação de ambientes e redes interativas de aprendizagem.

Os alunos da primeira turma do curso de Licenciatura em Ciências iniciaram seu percurso escolar em 2011 e, nesta primeira versão do curso, não tiveram qualquer adaptação e preparo para o novo contexto universitário e on-line. O único mecanismo de comunicação on-line, além dos conteúdos e atividades das aulas, foi um fórum geral que se tornou um canal de comportamentos agressivos e de manifestações de revolta contra as disciplinas, o ambiente virtual, os tutores e educadores e os próprios colegas. O despreparo das equipes também contribuiu para o empobrecimento das respostas aos questionamentos dos alunos. Estes, por sua vez, não sabiam como deviam se comportar em um ambiente on-line, além de desconhecer o novo contexto acadêmico, suas demandas, exigências de estudo e de

produtividade estudantil, bem como seus deveres e suas responsabilidades enquanto aluno universitário. Os debates hostis que ocorreram no ambiente virtual prejudicaram os estudantes na aprendizagem e no bom andamento das disciplinas.

Neste primeiro momento, sem orientações prévias, a equipe responsável pelo curso não considerou o desconhecimento dos estudantes em relação aos comportamentos, valores, cultura da instituição e a forma de agir e de se posicionar diante dos educadores e colegas. Além disso, os estudantes e os educadores desconheciam a cultura da modalidade de cursos semipresenciais e do comportamento on-line. Com essa realidade, a primeira oferta de disciplinas on-line apresentou desconforto por parte dos estudantes, que questionavam sobre o seu papel e como o curso funcionava e, por parte dos educadores, que não sabiam bem como deveriam responder aos alunos no ambiente virtual.

As ações anteriores de confusão e confronto entre professores, coordenadores e alunos exigiram o redimensionamento das equipes de coordenação, sobretudo na produção e design instrucional do curso. Antes do oferecimento do segundo semestre de 2011, uma nova equipe de design instrucional (DI) foi formada para iniciar o trabalho pedagógico junto aos professores autores. Ao iniciar os trabalhos de análise dos materiais didáticos e atividades on-line e presenciais, a equipe de DI identificou a ausência de uma descrição clara sobre as características e necessidades dos aprendizes. Os aspectos de identificação de necessidades de aprendizagem, caracterização dos alunos e levantamento de suas limitações é um dos primeiros passos para o planejamento e orientação de cursos a distância. Além disso, é preciso considerar também a utilização das informações do perfil dos estudantes como uma possibilidade para propor novas formas de estruturar os conteúdos e as aulas. Com afirmam Ione Ishi, Miriam Krasilchik e Renan Leite (2014):

identificar características dos estudantes ingressantes nos diferentes cursos de graduação pode contribuir para novas organizações curriculares e usos de estratégias de ensino que contemplem as necessidades de aprendizagem desses estudantes (ISHI; KRASILCHIK; LEITE, 2014, p. 683).

Na nova coordenação do Design Instrucional, a profa. Vani Kenski reuniu a equipe de Designers Instrucionais para pensar e criar colaborativamente um evento preliminar – a ser oferecido aos alunos ingressantes, mas que também envolvesse os que já estavam no curso - que oferecesse aos alunos um processo de ambientação à nova realidade em que estavam inseridos como estudantes de curso superior semipresencial da IES-A. Entre outras ações, foi levantado que este momento acadêmico deveria levar os alunos a conhecer informações gerais sobre a cultura universitária, o posicionamento teórico-metodológico do curso e as propostas

didáticas das disciplinas iniciais, bem como o ajudasse a compreender os procedimentos e regras de comportamento esperados em ambientes on-line e presenciais. Por outro lado, esse momento também proporcionaria dados importantes para conhecer melhor o perfil desses alunos, o que contribuiria muito para o desenvolvimento de atividades e disciplinas mais adequadas às suas características.

Do outro lado, nós - da equipe técnica e docentes - ganhamos conhecimentos mais aprofundados sobre o perfil dos aprendizes, seus comportamentos, gostos e preferências, o que garantiu maior segurança no desenvolvimento de propostas didáticas – mais adequadas aos seus interesses e necessidades.

A partir da percepção do comportamento dos estudantes da primeira turma do curso de Licenciatura em Ciências da IES-A em relação à adaptação universitária on-line, a ambientação foi planejada e desenvolvida, considerando também a importância de conhecer o perfil do estudante ingressante (não apenas como um grupo único, homogêneo e resultante do processo de passagem pelo vestibular, mas também considerando a personalidade).

As informações obtidas nesse momento inicial do curso serviram para os dois lados do processo, de um lado os alunos ganharam ao conhecer sobre o que era esperado deles em termos de compromisso e comportamento adequado. Além disso, tiveram conhecimento sobre as características específicas da cultura universitária, que envolveu o pertencimento ao corpo discente do curso e da universidade como um todo, entre outros ganhos.

Em um momento, minha pergunta inicial de pesquisa foi no sentido de saber se, mesmo atuando com alunos imersos no mundo digital, seriam necessárias orientações sobre o estudo a distância. As orientações dadas na Semana 0 foram reconhecidas pelos alunos como relevantes? As informações e conhecimentos obtidos dos alunos auxiliam na produção dos cursos?

Ao ingressar como professora de uma instituição de ensino superior – como parte integrante do Núcleo de Educação a Distância – foi possível identificar, em reuniões e por e-mails de discentes e docentes, que a maioria dos problemas gerados ou das dúvidas levantadas por eles poderiam ser trabalhados em um momento que antecederesse o início das aulas on-line, como por exemplo questões como: como é realizada a presença em disciplinas EaD, o que deveria ser acessado para contar nota e/ou presença, como era calculada a nota em disciplinas EaD etc. Além disso, a IES estava em processo de credenciamento para a oferta de cursos totalmente a distância e, nesse contexto, a identificação e a pesquisa sobre o perfil do estudante é um ponto adicional a ser considerado. Portanto, novamente, foi possível refletir sobre a relevância da ambientação on-line como um momento de auxílio aos alunos

ingressantes, não só em relação ao “funcionamento de disciplinas EaD”, mas também na identificação do novo período educacional, bem como na obtenção de dados sobre os alunos da instituição.

Assim, até minha qualificação, meus questionamentos foram no sentido de analisar a ambientação como uma forma pontual de integração (durante as duas primeiras semanas) dos alunos ingressantes no ensino superior, bem como sua importância na produção de disciplinas on-line para o curso de graduação superior. Quais dados poderiam ser utilizados para auxiliar a produção de disciplinas mais alinhadas ao perfil dos estudantes? Como os alunos percebiam as duas primeiras semanas de uma disciplina EaD, dentro de um curso majoritariamente presencial? Cheguei a propor, à época, a investigação desse momento inicial nas duas instituições (IES-A e IES-B).

No momento atual dessa pesquisa, minhas considerações em relação à ambientação mudaram. O principal fator dessa mudança foi o fato de ouvir os alunos durante a análise dessa pesquisa. Acompanhando o pensamento do IDEO³ – que projetou e publicou o HCD (*Human Centered Design*) Toolkit, em que procurou dar parâmetros de como desenvolver o processo de design centrados no ser humano – também considero que “o ato de projetar soluções inovadoras e relevantes, que atendam às necessidades das pessoas, começa com o entendimento de suas necessidades, expectativas e aspirações para o futuro.” Como educadora em formação, minhas inquietações estão voltadas a encontrar formas de auxiliar o recém ingresso no ensino superior, a não se tornar “piruá”, mas a se abrir para o novo contexto acadêmico e enfrentar o mundo profissional, sem esquecer de quem é, tendo sempre em mente seus projetos e metas – que o conduzirão até a decisão de se tornarem profissionais.

Portanto, essa pesquisa procura refletir sobre alguns aspectos de como os ingressantes lidam com as exigências do ensino superior, que são diferentes da escolar, bem como quais são algumas de suas reflexões sobre esse novo momento e o “se tornar profissional”.

Assim, o foco da pesquisa foi realizado no contexto da disciplina Metodologia do Estudo on-line, por considerar que este momento inicial é importante para o ingresso no ensino superior e com o intuito de buscar respostas mais gerais que auxiliem as IES em relação às seguintes questões: quais as possíveis estratégias de integração, que a instituição do ensino superior pode adotar, para os alunos ingressantes do novo contexto acadêmico? Que

³ IDEO é uma companhia global de design.

elementos didáticos podem auxiliar o ingressante a se sentir responsável pelo seu percurso e, ao mesmo tempo, muni-lo de ferramentas que concretizem seus objetivos?

Voltando à Rubem Alves, é preciso buscar maneiras de auxiliar os aprendizes a desvendarem seu contorno (próprio e único). O texto inicial evoca o educador como alguém que pode contribuir com a capacidade de pensar, agir e sentir do educando sobre o seu papel no mundo e na construção de seus próprios projetos. Na atualidade, com todas as novas relações e comportamentos relacionados aos ambientes on-line em nossas vidas, o papel do educador “deformador de formas” deve incluir reflexões sobre o contexto digital em que os alunos se encontram para se relacionar, aprender, trabalhar e viver.

Estas foram as minhas motivações para realizar essa pesquisa. O objetivo geral da dissertação foi o de analisar o processo de mudanças e integração vivenciados em uma disciplina on-line por alunos ingressantes no ensino superior.

Os objetivos específicos são:

- Descrever o contexto universitário da pesquisa;
- Caracterizar os sujeitos da pesquisa: ingressante no primeiro semestre de 2016 do curso Ciência da Computação (CCO);
- Identificar os posicionamentos dos calouros em relação ao ingresso na IES e no curso CCO;
- Relacionar as estratégias didáticas vivenciadas na disciplina on-line Metodologia do Estudo e as descobertas dos alunos de seus contornos, estilos e desejos de aprendizagem.

1.1 LEVANTAMENTOS DE PESQUISAS SOBRE OS TEMAS DO ESTUDO

Para identificar como outros pesquisadores estudaram e analisaram temas próximos aos desta investigação nos últimos 5 anos foi realizado levantamento de teses e dissertações que dialogassem com o tema dessa pesquisa. Esse levantamento foi efetuado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Banco de Teses da Capes e na *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO). Com esta finalidade, foram adotados os seguintes procedimentos:

- a) Definição das fontes (BDTD, Capes e SciELO) e das palavras-chave: aluno ingressante, integração do ingressante, ambientação online, ambientação on-line e adaptação ao ambiente virtual. O uso do online e on-line foram

utilizados, pois apresentaram diferentes resultados, apresentados nos Quadros 1, 2 e 3, a seguir;

- b) Busca nas bases de dados de acordo com as palavras-chave;
- c) Uso de filtros: período entre os anos 2011-2016.

Quadro 1 – Resultados Quantitativos para pesquisas sobre alunos ingressantes nos Portais Capes, BDTD e Scielo.

	Palavra chave	Sem aspas	Com aspas
Capes	Aluno ingressante	0	5
BDTD	Aluno ingressante	120	71
Scielo	Aluno ingressante	0	1

Fonte: Organizada pela autora, novembro 2016.

Quadro 2 – Resultados Quantitativos para pesquisas sobre integração do ingressante nos Portais Capes, BDTD e Scielo.

	Palavra chave	Sem aspas	Com aspas
Capes	Integração do ingressante	0	0
BDTD	Integração do ingressante	0	0
Scielo	Integração do ingressante	16	0

Fonte: Organizada pela autora, novembro 2016.

Quadro 3 – Resultados Quantitativos para pesquisas sobre ambientação on-line nos Portais Capes, BDTD e Scielo.

	Palavra chave	Sem aspas	Com aspas
Capes	Ambientação on-line	0	0
	Ambientação online	0	0
BDTD	Ambientação on-line	1	0
	Ambientação online	1	0
Scielo	Ambientação on-line	1	0
	Ambientação online	1	0

Fonte: Organizada pela autora, novembro 2016.

A fim de ajustar o levantamento dos estudos referentes ao objetivo dessa pesquisa, primeiramente foram eliminados resultados cujo foco eram alunos de pós-graduação, ensino fundamental ou médio ou desafios para a formação de docentes. Foram também excluídas as análises de aprendizagens em relação à línguas estrangeiras, música, custos ou gestão, assim

como as referentes a análise específica sobre o perfil dos alunos ingressantes em relação à representações sociais, socioeconômica e de hierarquia de valores.

Os resultados desses levantamentos são apresentados, a seguir.

1.1.1 PALAVRA-CHAVE: ALUNO INGRESSANTE

Em relação à palavra-chave “aluno ingressante”, encontrei temas relacionados a questões sobre acesso à universidade e à democratização do acesso ao ensino superior que envolvem políticas de cotas, inclusão à universidade, bem como as razões para a evasão dos alunos ingressantes. Esses temas perpassam pelo tema da pesquisa, que diz respeito ao processo integração do aluno ingressante na cultura acadêmica e digital, contudo, na maioria dos casos, as pesquisas não estão relacionadas à integração proposta neste estudo.

Outros temas de estudo que encontrei ao buscar a palavra-chave “aluno ingressante” dizem respeito à preocupação em relação à identificação de práticas de leitura e escrita e do desenvolvimento da leitura e da escrita no ensino superior.

Dois resultados podem ser destacados nesse sentido, que também consideram o digital ou uso de computador. A tese (UERJ): **Se(r) um leitor em um ambiente virtual e aprendizagem: a utilização do insólito como estratégia de leitura e escrita no ensino superior**, de Carmem Lúcia Quintana Pinto. Publicada em 2013, a pesquisa relata as estratégias e atividades realizadas em disciplinas semipresenciais desenvolvidas com alunos dos cursos de Administração e de Ciências Contábeis, no ambiente virtual de aprendizagem Moodle. As disciplinas examinaram a estratégia de leitura e escrita, bem como estratégias didáticas para aprimorar as competências de leitura e escrita dos alunos envolvidos.

O artigo de Adriana Nascimento Bodolay ; Everton Fêrrer de Oliveira ; Maria Elia Martins; Yanna Karlla Cunha intitulado: **Ensino de estratégias de leitura mediadas por computador: experiência do projeto Praler**, de 2012, ressaltam o uso do computador como instrumento de práticas de aprendizagem a distância que traz como desafio ao professor, manter o diálogo com o aluno durante o processo. Os pesquisadores criaram uma sala de aula de leitura no ambiente virtual Moodle e procuraram desenvolver habilidades e competências necessárias ao aluno ingressante na graduação. Os resultados do artigo apontam para a importância de exercícios em que proporcionem interação entre aluno, tutor e texto.

Encontrou-se ainda, sete (7) resultados com a problemática de auxiliar os alunos ingressantes de área específicas como a matemática e a engenharia. Os cursos dessas áreas,

em geral, procuram revisar conceitos essenciais do ensino médio de forma a sensibilizar e motivar seus alunos para o novo contexto acadêmico. Com destaque, a tese de 2014 da UFRGS por Lynceo Falavigna Braghirolli, intitulada: **Aprendizagem por jogo computacional na engenharia de produção** preocupa-se com as oportunidades para novas aprendizagens e propõe o uso de jogos educacionais para suplantando essas dificuldades. Assim, a partir de conhecimentos que devem ser trabalhados desde o início da formação dos alunos, propõe-se o uso de jogos educacionais no contexto do primeiro ano do curso de graduação em Engenharia de Produção. Como resultado, foi observado que os jogos educacionais são capazes de promover aprendizagem e motivar os alunos.

Outra pesquisa nesse sentido é feita na Dissertação UNISANTOS de 2013, com o nome: **Programa de iniciação à vida acadêmica (PIVA): um desafio a professores e gestores universitários** de José de Oliveira Silva, que descreve em seu resumo:

O número de alunos ingressantes na educação superior que trazem lacunas de aprendizagem acumuladas em etapas anteriores tem inquietado professores e gestores de instituições de educação superior que buscam alternativas para saná-las ou minimizá-las, implementando ações nesse sentido. Com esta finalidade, desde 1999, a Universidade Católica de Santos realiza anualmente um projeto intitulado ‘curso de nivelamento’, iniciado com estudantes de cursos de engenharia. Em 2003, estendeu essa iniciativa a todos os cursos de graduação, criando o Programa de Iniciação à Vida Acadêmica (PIVA) para oferecer apoio pedagógico aos alunos ingressantes e orientações para sua permanência com sucesso na educação superior. O objetivo desta pesquisa consiste em analisar como os alunos percebem sua passagem pelo PIVA (SILVA. 2013, s/n.).

Até aqui, as pesquisas levantadas, apesar de serem de áreas diversas, apresentam em comum a preocupação e o interesse pelos alunos ingressantes e o resultado de ações específicas. Contudo, o foco nessa pesquisa está em analisar a fase de mudança que os alunos ingressantes no ensino superior vivenciam, bem como fatores de integração, considerando o oferecimento de disciplinas on-line. Com esse foco, filtrei treze (13) resultados, com a palavra-chave “aluno ingressante”, próximos à preocupação dessa pesquisa. Os resultados deste levantamento estão apresentados no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 – Pesquisas Científicas que abordam o tema aluno ingressante – palavra-chave “aluno ingressante”.

nº	A/T/D	Ano	IES	Orientador	Autor/es	Título
1	D	2012	UNESP	Sandro Caramaschi	Ana Carolina Cavallini	Adaptação à universidade de homens e mulheres ingressantes: bem estar e relações interpessoais
2	T	2013	UNICAMP	Soely	Fernanda	Autorregulação da aprendizagem:

				Aparecida Jorge Polymodro	Andrade de Freitas Salgado	intervenção com alunos ingressantes do ensino superior
3	D	2013	UNICAMP	Elizabeth Nogueira Gomes da Silva Mercuri	Ana Maria Jesuina Barbieri Vassoler	Estudantes adultos do ensino superior: interações estabelecidas com os pares
4	D	2015	UNICAMP	Soely Aparecida Jorge Polymodro	Vânia Rodrigues Lima Ramos	Percepção da autorregulação da aprendizagem e autoeficácia para autorregular-se : um estudo com ingressantes adultos do ensino superior
5	T	2016	USP	Marilia Pontes Esposito	Felipe de Souza Tarabola	Aspirantes: desafios de estudantes da USP egressos de escolas públicas no contexto do novo tensionamento político-social brasileiro
6	T	2011	Metodista	Maria Geralda Viana Heleno	Alessandro Tadeu Garcia	Eficácia adaptativa de adolescentes universitários trabalhadores
7	A	2016		-	Monalisa de Cássia Fogaça et al.	Academic experience of Psychology students: Differences between beginners and graduating.
8	A	2014		-	Pedro Fabiao Moreno e Adriana Benevides Soares	<i>What will happen when I will be in college? Expectations of young Brazilian students/O que vai acontecer quando eu estiver na universidade?</i>
9	D	2011	FURB	Maria José Carvalho de Souza Domingues	Priscila Janes Mondini Meneghelli	Atributos de atração para cursos superiores: um estudo com alunos ingressantes
10	D	2012	PUC-SP	Francisco Antonio Serralvo	Alexandre Rodriguez	Os fatores de influência no processo decisório do estudante na escolha do ensino superior privado
11	D	2013	UNICAMP	Elizabeth Nogueira Gomes da Silva Mercuri	Edgar Pereira Júnio	Compromisso com o graduar-se, com a instituição e com o curso : estrutura fatorial e relação com a evasão
12	T	2012	UNESP	Neusa Maria Dal Ri.	Edson Detregiachi Filho	A evasão escolar na educação tecnológica: estudo de uma unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
13	T	2013	UFU	Waldenor Barros Moraes Filho	Eliamar Godoi	Condições para a emergência de complexidade em um curso de letras/inglês a distância: do projeto pedagógico ao Design Instrucional

Fonte: Organizada pela autora, novembro 2016.

A dissertação de Ana Carolina Cavallini (item 1 da Quadro 4) com o título “Adaptação à universidade de homens e mulheres ingressantes: bem estar e relações interpessoais” (UNESP, 2012) teve como objetivo relacionar eixos da adaptação à universidade com características pessoais e scores de empatia de estudantes homens e mulheres ingressantes. No trabalho destaca-se que o ingresso no ensino superior representa uma importante transição na vida dos estudantes e, o modo como lidam com esse novo contexto, pode facilitar ou dificultar seu desenvolvimento pessoal, cognitivo e psicossocial. Os resultados apontaram para uma interação entre os eixos da investigação e a importância das relações interpessoais no processo de adaptação à Universidade.

A tese de Fernanda Andrade de Freitas Salgado (item 2 da Quadro 4) intitulada “Autorregulação da aprendizagem: intervenção com alunos ingressantes do ensino superior” (UNICAMP, 2013), teve como objetivo avaliar a eficácia do programa "Cartas do Gervásio ao seu Umbigo: comprometer-se com o estudar na Educação Superior" (desenvolvido por Rosário, Núñez e González-Pianda, adaptado e publicado no contexto brasileiro em 2012). A pesquisa aponta que os alunos com maior grau de aprendizagem autorregulada tendem a ser mais responsáveis e autônomos em seu processo de estudo e aprendizagem, pois possuem a habilidade de regular o ambiente, o comportamento, a cognição e a motivação a partir de seus objetivos acadêmicos.

Na dissertação (item 3 da Quadro 4): “Estudantes adultos do ensino superior: interações estabelecidas com os pares” de Ana Maria Jesuina Barbieri Vassoler (UNICAMP, 2013), objetivou-se analisar a frequência das interações entre os pares de estudantes adultos ingressantes (maiores de 25 anos) na graduação, nos campos acadêmico e social e sua relação com as variáveis pessoais dos participantes. Os principais resultados deste trabalho, indicaram que os alunos interagem de maneira geral com baixa frequência entre pares.

A dissertação (item 4 da Quadro 4) “Percepção da autorregulação da aprendizagem e autoeficácia para autorregular-se um estudo com ingressantes adultos do ensino superior” de Vânia Rodrigues Lima Ramos (UNICAMP, 2015), busca analisar a percepção da autorregulação da aprendizagem e a percepção da autoeficácia para autorregular-se de ingressantes do ensino superior. A percepção da autoeficácia para autorregular-se ocorreu entre os ingressantes adultos maduros, diferenciando-se significativamente dos alunos não adultos. A autora indica nos resultados:

[...] os alunos adultos maduros percebem-se mais capazes e ativos em seu processo de aprendizagem do que os ingressantes não adultos, regulando sua cognição, motivação e comportamento. Verifica-se também correlação

positiva moderada e significativa entre a autorregulação da aprendizagem e a crença de eficácia para autorregular-se em todas faixas etárias. Os resultados encontrados na investigação apontam para o papel protagonista do aluno adulto maduro diante de seu ingresso no ensino superior, indicando que poderiam ser participantes ativos no fortalecimento da autorregulação da aprendizagem de seus colegas mais novos (RAMOS, 2015, vi p.).

Felipe de Souza Tarabola (item 5 da Quadro 4) em sua Tese: “Aspirantes: desafios de estudantes da USP egressos de escolas públicas no contexto do novo tensionamento político-social brasileiro” (USP, 2016), tem por objetivo refletir sobre o processo de constituição de nove jovens estudantes ingressantes em diferentes cursos da Universidade de São Paulo em 2014 egressos de escolas públicas e participantes do cursinho oferecido pelo Programa Preparatório para o Vestibular da USP, PPVUSP, em 2013. A discussão trata dos desafios de nossa sociedade e do modo como jovens estudantes recém ingressos na USP os vivenciam e permitem problematizar as configurações, mutações e ações sociohistórica na fabricação de indivíduos como eles.

Na dissertação de Alessandro Tadeu Garcia (Metodista, 2011), intitulada “Eficácia adaptativa de adolescentes universitários trabalhadores” (item 6 da Quadro 4), teve como objetivo avaliar a eficácia adaptativa de adolescentes universitários; verificar possíveis diferenças na qualidade da adaptação entre adolescentes universitários trabalhadores e não trabalhadores; e identificar fatores presentes e determinantes da qualidade da adaptação de um adolescente trabalhador e um não trabalhador. Foi verificado que a rotina de trabalhar e estudar não é um fator que contribui para a ineficácia adaptativa, mas sim os sentimentos que envolvem estudos e atividade laboral.

No artigo intitulado (item 7 da Quadro 4) “*Academic experience of Psychology students: Differences between beginners and graduating*” os autores Monalisa de Cássia Fogaça et al. concluíram que alguns domínios descrevem a adaptação acadêmica. Os resultados encontrados foram: 1º ano estudo e instituição e 2º ano, interpessoal e institucional. Encontraram-se diferenças estatísticas entre o período matutino e noturno nos alunos do 4º ano em relação aos itens pessoal e interpessoal. No que diz respeito aos alunos de anos anteriores em comparação aos do 5º ano, os resultados estatísticos significativos foram: 1º e 5º anos nos pessoal, estudo e institucional; 2º e 5º anos interpessoal e institucional; e 3º e 5º anos no pessoal.

Os pesquisadores Pedro Fabiao Moreno e Adriana Benevides Soares do artigo “What will happen when I will be in college? Expectations of young Brazilian students/O que vai acontecer quando eu estiver na universidade?” (Item 8 do Quadro 4) tiveram como objetivo identificar as expectativas acadêmicas de estudantes universitários do primeiro ano do Ensino

Superior (13 estudantes com idades variando de 18 a 24 anos). Para os autores, os principais resultados identificaram categorias em relação a remuneração, a realização pessoal e profissional, ao trote, a qualidade do corpo docente, as disciplinas, a infraestrutura, a aceitação familiar e ao aproveitamento do curso como segunda opção.

Na dissertação (item 9 da Quadro 4) “Atributos de atração para cursos superiores: um estudo com alunos ingressantes” Priscila Janes Mondini Meneghelli (FURB, 2011), teve como questão de pesquisa: Quais os atributos que influenciaram os alunos ingressantes na decisão de escolha efetiva por Cursos Superiores? O objetivo da pesquisa foi o de analisar os atributos que influenciaram na decisão de escolha por Cursos Superiores da Universidade Regional de Blumenau (FURB), de acordo com a percepção de alunos ingressantes. Os atributos considerados mais relevantes para escolha de Cursos Superiores na FURB foram: reputação no mercado de trabalho; localização; infraestrutura; nível dos professores; reputação sobre pesquisas científicas e tecnológicas realizadas e qualidade geral do curso.

A dissertação de Alexandre Rodriguez (item 10 da Quadro 4) “Os fatores de influência no processo decisório do estudante na escolha do ensino superior privado” (PUC-SP, 2012), teve o objetivo identificar quais são os fatores de influência no processo de decisão do estudante para o ingresso neste nível educacional. Para o autor compreender os fatores que influenciam o aluno de graduação é essencial pelo novo perfil de aluno, que até então não tivera oportunidade de ingressar no ensino superior. A metodologia utilizada é o estudo de caso múltiplo realizado com alunos ingressantes de duas IES: A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e a Faculdade Eniac, localizadas nas cidades de São Paulo e Guarulhos, respectivamente. Os resultados obtidos indicam semelhanças e diferenças no discurso dos estudantes das duas instituições, revelando que o indivíduo aporta maior ou menor relevância às variáveis em discussão, de acordo com a sua condição social e pessoal. As expectativas dos estudantes com relação ao ingresso no ensino superior também variam em cada instituição. Enquanto um estudante busca a sua ascensão profissional e social, o outro tem como objetivo de manter a condição social e familiar em que se encontra.

Na dissertação (item 11 da Quadro 4) “Compromisso com o graduar-se, com a instituição e com o curso: estrutura fatorial e relação com a evasão” por Edgar Pereira Júnior (UNICAMP, 2013), indicam convergência com os de pesquisas anteriores sobre a relação e a predição dos fatores de compromisso com o curso, de compromisso com o graduar-se e com a instituição e de empregabilidade para o comportamento de evasão entre estudantes brasileiros, tendo o compromisso com o curso e a empregabilidade relação significativa com o fenômeno da evasão.

A dissertação de Edson Detregiachi Filho (item 12 da Quadro 4), intitulada “A evasão escolar na educação tecnológica: estudo de uma unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza” (UNESP, 2012), teve como objetivo identificar quais são os fatores que conduzem os alunos da FATEC Garça à evasão escolar alcançando o elevado índice de 50%. Apesar da maioria das dificuldades apontadas pelos alunos serem de ordem acadêmica, elas competem de perto com aquelas de ordem financeira e econômicas. Este trabalho é relevante, pois pode contribuir com a formulação de políticas públicas para a educação profissional, no sentido de diminuir os índices de evasão escolar.

Na tese (item 13 da Quadro 4) de Eliamar Godoi “Condições para a emergência de complexidade em um curso de letras/inglês a distância: do projeto pedagógico ao Design Instrucional” (UFU, 2013), o objetivo foi conhecer a relação entre o projeto pedagógico do curso e o seu design instrucional e, também, quais os fatores contextuais mais importantes que restringiram ou favoreceram a emergência de um ambiente propício à aprendizagem nesse curso. A autora (GODOI, 2013, s/n) descreve:

Constatamos que o projeto pedagógico e o design instrucional do curso foram preparados para um público alvo específico e, de certa forma, homogêneo, mas por ser um curso de modalidade de Educação a Distância, a preparação anterior diminuiu a possibilidade de auto-organização desse sistema. Ao receber inesperada diversidade de ingressantes, o sistema não foi retroalimentado para que se adaptasse à heterogeneidade do novo contexto, propiciando mais limitações que oportunidades de aprendizagem contextualizada no ambiente do curso. Concluímos que o curso enquanto sistema deveria ter sido retroalimentado com as informações levantadas a respeito de seus ingressantes, dos demais participantes e de seu entorno, possibilitando sua auto-organização. Ao se manter inflexível, não permitindo a integração de energia externa, o curso de Letras/Inglês a distância, não se adaptou ao contexto de aplicação, mostrando-se descontextualizado e em processo acelerado de entropia.

A fim de aprofundar mais sobre o assunto dessa pesquisa, fiz um levantamento com a palavra-chave “integração do ingressante” e utilizei a busca integração + ingressante.

1.1.2 PALAVRA-CHAVE: INTEGRAÇÃO DO INGRESSANTE

Na busca por integração do ingressante, encontrei dezesseis (16) resultados. A fim de refinar o resultado, eliminei as temáticas voltadas ao professor especialista iniciante, ao ensino profissionalizante ou cursos técnicos ou ensino básico, aos valores relativos ao trabalho e ao perfil do egresso. Os resultados mais significativos estão indicados no Quadro 5, a seguir.

Quadro 5 – Pesquisas Científicas que abordam o tema integração do ingressante.

nº	A/T/D	Ano	IES	Orientador	Autor/es	Título
1	T	2013	UNICAMP	Soely Aparecida Jorge Polydoro	Fernanda Andrade de Freitas Salgado	Autorregulação da aprendizagem: intervenção com alunos ingressantes do ensino superior
2	T	2011	USP	Maria Isabel de Almeida	Valéria Cordeiro Fernandes Belletati	Dificuldades de alunos ingressantes na universidade pública: alguns indicadores para reflexões sobre a docência universitária
3	D	2014	UFRGS	Ramona Fernanda Ceriotti Toassi	Juliana Maciel de Souza	Trajetória do estudante no curso noturno de odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: perfil do ingressante, situação acadêmica e motivos de retenção e evasão
4	D	2013	UNISANTOS	Maria Angélica Rodrigues Martins	José de Oliveira Silva	Programa de iniciação à vida acadêmica (PIVA): um desafio a professores e gestores universitários
5	D	2013	UNICAMP	Elizabeth Nogueira Gomes da Silva Mercuri	Ana Maria Jesuina Barbieri Vassoler	Estudantes adultos do ensino superior: interações estabelecidas com os pares
6	D	2015	UFMG	Maria Jose Braga Viana	Alice Cristina Figueiredo	Processos de integração e afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária
7	D	2014	UTFBR	Marlize Rubin Oliveira	Bruna Elen Borcioni Freitag	Políticas para permanência discente: implementação e consolidação na UTFPR Câmpus Pato Branco
8	D	2013	UNICAMP	Elizabeth Nogueira Gomes da Silva Mercuri	Edgar Pereira Júnio	Compromisso com o graduar-se, com a instituição e com o curso: estrutura fatorial e relação com a evasão
9	T	2013	UFU	Waldenor Barros Moraes Filho	Eliamar Godoi	Condições para a emergência de complexidade em um curso de letras/inglês a distância: do projeto pedagógico ao Design Instrucional

Fonte: Organizada pela autora, novembro 2016.

O primeiro resultado da pesquisa (item 1 da Quadro 5) – a tese de Fernanda Andrade de Freitas Salgado intitulada “Autorregulação da aprendizagem: intervenção com alunos ingressantes do ensino superior” (UNICAMP, 2013) – também foi um resultado encontrado na pesquisa da palavra-chave “aluno ingressante”. Essa pesquisa é relevante por indicar que alunos com maior grau de aprendizagem autorregulada tendem a ser mais responsáveis e autônomos em seu processo de estudo e aprendizagem.

A tese “Dificuldades de alunos ingressantes na universidade pública: alguns indicadores para reflexões sobre a docência universitária” (item 2 da Quadro 5) por Valéria Cordeiro Fernandes Belletati (USP, 2011), tem como objetivo trazer elementos que favoreçam trajetórias acadêmicas de sucesso destes alunos - possibilidade de formação profissional, científica e política. Foram identificadas como principais dificuldades acadêmicas: a exiguidade do tempo e sua má gestão; a opção por uma abordagem superficial de aprendizagem; a quantidade e complexidade dos conteúdos; o desânimo frente a situações de insucesso; dificuldades de convivência acadêmica. Assim, é indicado a importância da universidade em identificar e refletir sobre as dificuldades dos ingressantes, considerando-se a diversidade entre os cursos e os sujeitos-alunos; aspectos relativos à gestão do tempo, tratando sobre o como e o que estudar e aprender; repensar sobre as funções das atividades avaliativas, a organização do currículo e de atividades de aprendizagem e, a importância do professor criar possibilidades ou atividades que favoreçam a convivência acadêmica, contribuindo para integração e afiliação do ingressante.

Na dissertação de Juliana Maciel de Souza intitulada (item 3 da Quadro 5) “Trajetória do estudante no curso noturno de odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: perfil do ingressante, situação acadêmica e motivos de retenção e evasão” (UFRGS, 2011), teve como objetivo analisar a trajetória acadêmica do estudante do curso noturno de Odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), por meio da caracterização do perfil do estudante, situação acadêmica e compreensão dos motivos de retenção e evasão. O resultado da pesquisa é descrito:

O perfil do estudante que ingressou no curso noturno, em sua maior parte, é de jovens, do sexo feminino, solteiro, com formação básica em escola pública e que trabalha. Esses estudantes sentiam-se seguros ou completamente seguros pela escolha profissional e seus principais motivos para esta escolha foram a ‘realização pessoal e profissional’, ‘segurança e tranquilidade no futuro, posição social e conforto financeiro’ e ‘interesse em atuar na comunidade’. As expectativas mais citadas em relação ao curso foram encontrar ‘uma formação qualificada’, ‘realização profissional’ e ‘realização pessoal/de um sonho/vocação’. Sobre a situação acadêmica, 40,4% dos estudantes encontrava-se fora da seriação aconselhada (retenção),

principalmente por reprovação ou associação entre reprovação e trancamento de matrícula. O percentual de evasão foi de 19,9% e a maioria dos estudantes que saiu do curso noturno optou por seguir o curso diurno de Odontologia da UFRGS. Dentre os motivos que levaram à evasão e retenção no curso, estudantes e professores destacaram questões relacionadas à chegada e adaptação do estudante no curso, conciliação entre estudo e trabalho, vivências de sala de aula, o processo de avaliação da aprendizagem, o lugar da instituição de ensino no desempenho dos estudantes (organização de horários, matrícula anual, integração entre curso diurno e noturno) e o tempo de duração do curso (SOUZA, 2011, s/n).

O quarto e o quinto item do quadro são dissertações já destacadas anteriormente. A de José de Oliveira Silva (item 4 da Quadro 5) intitulada “Programa de iniciação à vida acadêmica (PIVA): um desafio a professores e gestores universitários” (UNISANTOS, 2013) foi destacada como uma pesquisa que está voltada a auxiliar as dificuldades dos alunos ingressantes em cursos de graduação, cuja matriz curricular continha as disciplinas matemática e/ou física, pelo Programa de Iniciação à Vida Acadêmica (PIVA). A dissertação (item 5 da Quadro 5) de Ana Maria Jesuina Barbieri Vassoler (UNICAMP, 2013) “Estudantes adultos do ensino superior: interações estabelecidas com os pares” também foi descrita anteriormente.

A dissertação de Alice Cristina Figueiredo (item 6 da Quadro 5), “Processos de integração e afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária” (UFMG, 2015), objetiva compreender a trajetória acadêmica de estudantes de camadas populares, no curso de Engenharia Elétrica da Universidade Federal de Itajubá Campus Itabira, por meio do Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI). A autora indica que a expansão de vagas, por meio do REUNI, bem como a reformulação dos processos seletivos são questões estruturais que favoreceram a chegada de estudantes, entretanto, há fatores dificultadores para a democratização real do ensino superior, como por exemplo, a ausência de uma reestruturação acadêmica, capaz de acolher estudantes de diferentes origens sociais. Além disso, de acordo com a autora, parece que a conclusão da Educação Básica não dotou os estudantes de competências, habilidades e conhecimentos necessários a afiliação ao ensino superior. Portanto, as questões escolares estruturais se colocam como um obstáculo para o sucesso universitário.

Em “Políticas para permanência discente: implementação e consolidação na UTFPR Câmpus Pato Branco” (item 7 da Quadro 5), a autora Bruna Elen Borcioni Freitag (UTFPR, 2014), dedicou-se a estudar as políticas públicas para permanência discente disponíveis no âmbito da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) Câmpus Pato Branco. Três

categorias emergiram do processo de análise: financeiro, formação técnico-científico e formação integral. O resultado permitiu compreender que as políticas têm boa aceitação dos discentes, mas há fragilidades a serem superadas. A participação dos atores na mudança é de fundamental importância para que a efetividade das políticas seja cada vez maior.

As duas últimas pesquisas também foram tratadas anteriormente: tese de Eliamar Godoi (item 8 da Quadro 5), “Condições para a emergência de complexidade em um curso de letras/inglês a distância: do projeto pedagógico ao Design Instrucional” (UNICAMP, 2013) e a dissertação (item 9 da Quadro 5), “Compromisso com o graduar-se, com a instituição e com o curso: estrutura fatorial e relação com a evasão” por Edgar Pereira Júnior (UFU, 2013).

1.1.3 CONVERGÊNCIA DAS PALAVRAS-CHAVE: ALUNO INGRESSANTE E INTEGRAÇÃO DO INGRESSANTE

Em relação às pesquisas das palavras-chave “aluno ingressante” e “integração do ingressante” pode-se constatar que alguns estudos convergiram nas duas buscas. Além disso, foi possível identificar determinados elementos significativos sobre a busca realizada. Para compreender melhor as categorias encontradas, sistematizo os dois quadros apresentadas anteriormente em um único, o Quadro 6.

Quadro 6 – Pesquisas Científicas que abordam o tema aluno ingressante e integração do ingressante.

nº	A/T/D	Ano	IES	Orientador	Autor/es	Título
1	A	2016		-	Monalisa de Cássia Fogaça et al.	Academic experience of Psychology students: Differences between beginners and graduating.
2	A	2014		-	Pedro Fabiao Moreno e Adriana Benevides Soares	What will happen when I will be in college? Expectations of young Brazilian students/O que vai acontecer quando eu estiver na universidade?
3	D	2012	UNESP	Sandro Caramaschi	Ana Carolina Cavallini	Adaptação à universidade de homens e mulheres ingressantes: bem estar e relações interpessoais
4	D	2011	FURB	Maria José Carvalho de Souza Domingues	Priscila Janes Mondini Meneghelli	Atributos de atração para cursos superiores: um estudo com alunos ingressantes
5	D	2013	UNICAMP	Elizabeth	Edgar	Compromisso com o graduar-se,

				Nogueira Gomes da Silva Mercuri	Pereira Júnior	com a instituição e com o curso : estrutura fatorial e relação com a evasão
6	D	2013	UNICAMP	Elizabeth Nogueira Gomes da Silva Mercuri	Ana Maria Jesuina Barbieri Vassoler	Estudantes adultos do ensino superior: interações estabelecidas com os pares
7	D	2012	PUC-SP	Francisco Antonio Serralvo	Alexandre Rodriguez	Os fatores de influência no processo decisório do estudante na escolha do ensino superior privado
8	D	2015	UNICAMP	Soely Aparecida Jorge Polymodro	Vânia Rodrigues Lima Ramos	Percepção da autorregulação da aprendizagem e autoeficácia para autorregular-se : um estudo com ingressantes adultos do ensino superior
9	D	2014	UTFBR	Marlize Rubin Oliveira	Bruna Elen Borcioni Freitag	Políticas para permanência discente: implementação e consolidação na UTFPR Câmpus Pato Branco
10	D	2015	UFMG	Maria Jose Braga Viana,	Alice Cristina Figueiredo	Processos de integração e afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária
11	D	2013	UNISANTOS	Maria Angélica Rodrigues Martins	José de Oliveira Silva	Programa de iniciação à vida acadêmica (PIVA): um desafio a professores e gestores universitários
12	D	2014	UFRGS	Ramona Fernanda Ceriotti Toassi	Juliana Maciel de Souza	Trajetória do estudante no curso noturno de odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: perfil do ingressante, situação acadêmica e motivos de retenção e evasão
13	T	2012	UNESP	Neusa Maria Dal Ri.	Edson Detregiachi Filho	A evasão escolar na educação tecnológica: estudo de uma unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
14	T	2016	USP	Marilia Pontes Esposito	Felipe de Souza Tarabola	Aspirantes: desafios de estudantes da USP egressos de escolas públicas no contexto do novo tensionamento político- social brasileiro
15	T	2013	UNICAMP	Soely Aparecida Jorge	Fernanda Andrade de Freitas	Autorregulação da aprendizagem: intervenção com alunos ingressantes do

				Polymodro	Salgado	ensino superior
16	T	2013	UFU	Waldenor Barros Moraes Filho	Eliamar Godoi	Condições para a emergência de complexidade em um curso de letras/inglês a distância: do projeto pedagógico ao Design Instrucional
17	T	2011	USP	Maria Isabel de Almeida	Valéria Cordeiro Fernandes Belletati	Dificuldades de alunos ingressantes na universidade pública: alguns indicadores para reflexões sobre a docência universitária
18	T	2011	Metodista	Maria Geralda Viana Heleno	Alessandro Tadeu Garcia	Eficácia adaptativa de adolescentes universitários trabalhadores

Fonte: Organizada pela autora, novembro 2016.

Como resultado encontrei dois (2) artigos, seis (6) teses e dez (10) dissertações que tratam da integração do aluno ingressante. Os principais elementos encontrados se referem a:

- Problemas voltados às lacunas de aprendizagem acumuladas em etapas anteriores e formas para saná-las ou minimizá-las (SILVA, 2013; BELLETATI, 2011)
- Problemas voltados a formas de auxiliar os alunos a alcançar maior grau de aprendizagem autorregulada – maior responsabilidade e autonomia em seu processo de estudo e aprendizagem – para que possam ter sucesso ou fatores que favoreceram um ambiente propício à aprendizagem (SALGADO, 2013; RAMOS, 2015; GODOI, 2013).
- Problemas voltados à adaptação do ingresso no ensino superior e o modo como os alunos lidam com o novo contexto acadêmico, bem como as dificuldades encontradas nesse percurso – incluindo aspectos da evasão (CAVALLINI, 2012; GARCIA, 2011; FOGAÇA, 2016; SOUZA, 2014; FIGUEIREDO, 2015; FREITAG, 2014).
- Problemas voltados à forma como os alunos interagem com seus pares e como enfrentam os desafios de estudar no ensino superior (VASSOLER, 2013; TARABOLA, 2016).
- Problemas voltados à identificar as expectativas acadêmicas de estudantes universitários do primeiro ano do Ensino Superior, bem como o compromisso em graduar-se (MORENO, SOARES, 2014; PEREIRA JÚNIOR, 2013).

- Problemas voltados à fatores que influenciam na escolha de cursos superiores e fatores de evasão (MENEGBELLI, 2011; RODRIGUEZ, 2012; DETREGIACHI FILHO, 2012).

1.1.4 PALAVRA-CHAVE: AMBIENTAÇÃO ON-LINE

O foco dessa pesquisa, como já dito, está voltado a analisar as atividades de ambientação on-line como uma forma de integração na cultura acadêmica e digital. Dessa forma, para finalizar o levantamento das pesquisas realizadas nos últimos anos sobre temas correlatos ao da pesquisa, foram buscados os resultados relacionados à palavra-chave “Ambientação online” ou “Ambientação on-line”. No quadro 7 seguem as pesquisas identificadas com estas palavras-chave.

Quadro 7 – Pesquisas Científicas que abordam o tema aluno Ambientação on-line ou Ambientação on-line.

nº	A/T/D	Ano	IES	Orientador	Autor/es	Título
1	A	2015	UFU e UEG	-	Eliamar Godoi; Roberval Montes da Silva	Emergência de ambiente propício à aprendizagem da relação entre projeto pedagógico e ambiente virtual em cursos a distância: uma abordagem complexa
2	T	2015	UNISINOS	Eliane Schlemmer	Wanderléa Pereira Damásio Maurício	De uma educação a distância para uma educação sem distância: a problemática da evasão nos cursos de pedagogia a distância.

Fonte: Organizada pela autora, novembro 2016.

O artigo “Emergência de ambiente propício à aprendizagem da relação entre projeto pedagógico e ambiente virtual em cursos a distância: uma abordagem complexa” (item 1 da Quadro 7) de Eliamar Godoi e Roberval Montes da Silva analisa um curso de graduação em Língua Inglesa ofertado à distância. A análise foi orientada pela teoria da complexidade cujo enfoque procura relações entre elementos e interagentes, buscando entender fatores que possibilitem um ambiente propício à aprendizagem. Da relação entre projeto pedagógico e ambiente virtual emergiram padrões de dimensões sociais tais como reciprocidade, colaboração ou a falta dela, ambientação e tentativas de aprendizagem. Os autores entendem que compreender as características, funcionamento e padrões emergentes em cursos de

graduação a distância pode contribuir para as discussões voltadas às práticas colaborativas para a aprendizagem em ambiente virtual.

A tese de Wanderléa Pereira Damásio Maurício (item 1 da Quadro 7), intitulada “De uma educação a distância para uma educação sem distância: a problemática da evasão nos cursos de pedagogia a distância”, (UNISINOS, 2015) tem como objetivo conhecer os principais fatores que contribuem para a evasão e compreender os elementos que podem contribuir para minimizar a evasão no curso de Pedagogia a Distância de uma universidade pública do Estado de Santa Catarina. Para a autora da tese é importante que a comunicação em rede, característica da sociedade digital, garanta a flexibilização da convivência sem fronteiras e empodere os estudantes para dar continuidade permanente aos seus estudos. Em relação aos aspectos didáticos a autora entende que é necessária uma reflexão mais profunda, por parte das instituições de ensino superior em relação ao tempo e o espaço de aprender característicos do modelo a distância on-line.

Em relação ao termo ambientação on-line, é possível verificar que as maiores preocupações estão voltadas à compreensão da colaboração dos estudantes, bem como características da sociedade digital, que permitam flexibilização da convivência sem fronteiras e empodere os estudantes em relação aos seus estudos.

Como visto no levantamento bibliográfico, as principais pesquisas sobre a integração de alunos ingressantes envolvem questões sobre lacunas de aprendizagem ou desenvolvimento de aprendizagem autorregulada, fatores de adaptação ou de escolha de cursos superiores ou em relação à evasão e a interação entre pares. Contudo, não envolvem o estudo do oferecimento de disciplinas on-line que busque a integração e adaptação ao ensino superior e auxiliem os alunos ingressantes no processo de desenvolvimento pessoal e acadêmico. Já em relação às pesquisas que envolvem a ambientação on-line é possível identificar a preocupação em relação ao ensino que considere o digital. Contudo, alguns referenciais teóricos utilizados no levantamento bibliográfico serão utilizados durante essa pesquisa.

Em síntese, esta dissertação apresenta no capítulo 2 – intitulado “As instituições de ensino superior e as novas possibilidades de ensinar e aprender” – os desafios das instituições do ensino superior em relação aos ambientes e as redes que surgem como possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem na cultura digital. Neste capítulo procuro oferecer uma visão global sobre a importância da adoção das estratégias inovadoras de ensino no contexto da cultura digital.

No capítulo 3, intitulado “O caminho metodológico da pesquisa e os alunos ingressantes envolvidos” são relatados os procedimentos metodológicos da pesquisa, bem como a caracterização dos espaços e dos sujeitos envolvidos na pesquisa e na disciplina on-line que foi alvo da investigação, do curso de bacharelado em Ciência da Computação (CCO) da IES-B, do primeiro semestre de 2016.

Por fim, no quarto capítulo, “Passagem para o Ensino Superior e a Ambientação” são apresentados e analisados os dados relacionados à percepção dos alunos sobre a transição do ensino médio para o ensino superior, ao estudo on-line e à Ambientação. E, nas “Considerações Finais”, faço reflexões sobre o processo desenvolvido na pesquisa, os resultados alcançados e as questões ainda pendentes que poderão dar início a novos estudos sobre o tema.

2 AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E AS NOVAS POSSIBILIDADES DE ENSINAR E APRENDER

Para situar o cenário da pesquisa em um momento de mudanças de comportamentos e valores na sociedade, início esta investigação com a identificação dos desafios que as instituições do ensino superior enfrentam na atualidade, com as alterações provenientes da cultura digital.

2.1 AS DEMANDAS E OS DESAFIOS DA CULTURA DIGITAL PARA O ENSINO SUPERIOR

O ensino superior no Brasil tem apresentado demanda crescente de alunos. Em termos oficiais, os últimos índices mostram que as IES atingiram, em 2015, 8.027.297 alunos matriculados em cursos de graduação, sendo 2.920.222 ingressantes no mesmo ano. Os alunos concluintes da educação superior foram de 1.150.067 em 2015, de acordo com o Censo do INEP.

A crescente demanda pelo ensino superior também pode ser constatada na evolução do número de Matrículas de Graduação nos últimos 5 anos. No gráfico a seguir é possível observar que o número de alunos matriculados aumentou de 6.739.689 para 8.027.297 em 5 anos.

Gráfico 1 – Evolução do Número de Matrículas de Graduação de 2010 a 2015.

Fonte: IBGE, 2010-2015. Censo da Educação Superior. Inep/Deed. Adaptado pela autora.

O Censo de 2015 revelou a existência de 33.501 cursos de graduação oferecidos pelas IES, distribuídos entre os graus bacharelado, licenciatura e tecnológico nas modalidades de ensino presencial e a distância. De acordo com a Tabela 1, de 2010 para 2015, a evolução de cursos de graduação corresponde percentualmente a 10,1%.

Tabela 1 – Evolução do Número de Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – Brasil – 2010-2013.

Ano	Número de cursos
2011	30.420
2012	31.866
2013	32.049
2014	32.878
2015	33.501

Fonte: IBGE, 2010-2015. Censo da Educação Superior. Inep/Deed. Adaptado pela autora.

Um outro dado relevante em relação à demanda do ensino superior está no percentual de pessoas que frequentavam a educação superior. O Plano Nacional de Educação (PNE) do Ministério da Educação (MEC), por meio de sua Meta 12, tem como alvo elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

Os dados do observatório do PNE de 2015 revelam que a partir de 2004 houve um crescimento continuado na taxa bruta de matrículas na Educação Superior. De 2009 a 2015 houve um aumento de 6,5 pontos percentuais, atingindo 34,6% de matrículas na Educação Superior, o que pode ser considerado um ritmo insuficiente para o cumprimento da meta em 2024, como é possível verificar no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Porcentagem de matrículas na Educação Superior em relação à população de 18 a 24 anos – Taxa bruta de matrícula.

Fonte: IBGE/Pnad. Elaboração: Todos Pela Educação.

Além disso, outro indicador de 2015 revela que desde 2004 houve um crescimento continuado na taxa líquida de matrículas, conforme o Gráfico 3. De acordo com o observatório do PNE, os números indicam ainda que nos últimos seis anos, de 2009 para 2015, o indicador avançou 3,3 pontos percentuais, o que pode ser considerado um ritmo insuficiente para o cumprimento da meta em 2024, ou seja, o crescimento na taxa líquida de matrículas deveria ser maior nesses últimos anos para o cumprimento da meta estabelecida.

Gráfico 3 - Porcentagem de matrículas na Educação Superior em relação à população de 18 a 24 anos – Taxa bruta de matrícula.

Fonte: IBGE/Pnad. Elaboração: Todos Pela Educação.

Como é possível verificar, a demanda pela educação superior tem aumentado a cada ano. As instituições de ensino superior (IES) enfrentam grandes desafios na atualidade, não apenas pelo aumento de alunos ingressantes, mas também porque as exigências da sociedade globalizada e informatizada recaem nos centros superiores de formação impondo às IES a obrigação de alinhar as suas práticas para a formação adequada de todos os seus discentes, para que possam saber superar os desafios de seu tempo, aprender a aprender e a lidar de forma inovadora com as informações e os saberes.

Como define o documento Sociedade da Informação no Brasil, ou simplesmente, Livro Verde:

Educar em uma sociedade contemporânea significa muito mais que treinar as pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, tomar decisões fundamentadas no conhecimento, operar com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas. Trata-se também de formar os indivíduos para “aprender a aprender”, de modo a serem capazes de lidar positivamente com a contínua e acelerada transformação da base tecnológica (TAKAHASHI, 2000, p. 45).

Para Pierre Lévy (2010) e Edgar Morin (2012), a reflexão sobre os sistemas educacionais de todos os níveis deve ser fundada em análise prévia dessa acelerada transformação contemporânea em relação ao saber. O conhecimento nos dias atuais tornou-se, mais do que no passado, um dos principais fatores de superação de desigualdades, de agregação de valor, criação de emprego qualificado e de propagação do bem-estar. Isso porque a informação não se encontra mais cativa em espaços confinados ou restritos, ela se encontra em qualquer lugar, acessível a qualquer momento e a qualquer um.

O conhecimento pode ser construído por todos os participantes conectados pelas redes digitais, no ciberespaço (LÉVY, 2010). Para Lévy (1999), “o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores.” (p. 94). Lúcia Santaella (2003) define o ciberespaço como “todo e qualquer espaço informacional multidimensional que, dependente da interação do usuário, permite a este o acesso, a manipulação, a transformação e o intercâmbio de seus fluxos codificados de informação.” (p. 8).

Para Ángel Gómez (2015), o propósito da educação deve ser o de preparar os cidadãos e profissionais para que possam desenvolver seu projeto pessoal, social e profissional – percorrendo o seu próprio caminho desde a informação até o conhecimento e desde o conhecimento até a sabedoria – em um mundo em constante mudança, acelerado, vertiginoso e global.

Para se ajustar a essas demandas da sociedade atual, as instituições de ensino superior precisam realizar alterações significativas em suas práticas. As mudanças estruturais

necessárias na cultura universitária são focos de preocupação no mundo inteiro e remontam ao fim do século passado. Foi justamente nesta época, na década de 90, que a Unesco, neste sentido, organizou uma equipe coordenada por Jacques Delors para pensar diretrizes que orientassem a educação para o século XXI. O relatório resultante apresenta os "quatro pilares" do ensino, ou seja, os quatro tipos fundamentais de formação a serem desenvolvidas no século XXI, que são os seguintes: **aprender a conhecer** – “combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida.” (UNESCO, 2010, p. 31); **aprender a fazer** – “competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe.” (Ibidem, p. 31); **aprender a viver juntos** – “desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.” (Ibidem, p. 31); e finalmente, **aprender a ser** – “para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.” (Ibidem, p. 31). O ponto central, proposto pela Unesco, se materializa no deslocamento da ação e da preocupação educativa do desempenho do docente para a atuação e aprendizagem do aluno.

Mais de uma década – quase duas – depois do seu lançamento, o desafio proposto nos Pilares da Unesco persiste, sem ter sido alcançado minimamente em muitas IES. Esta não é, no entanto, uma situação de objeção em relação à proposta e nem aos inúmeros avanços tecnológicos, desencadeadores das mudanças na sociedade contemporânea e que foram alvo das preocupações da Unesco, desencadeando os Pilares. O processo de mudança cultural e educacional em sistemas tão tradicionais quanto às instituições educativas é lento. Demanda longo tempo e processos complexos. A velocidade das mudanças no seio da sociedade, no entanto, se apresenta acelerada e exige novos comportamentos e propostas de ação dos centros de formação, entre eles, as IES. Como diz Philippe Perrenoud (1999, p. 10):

...nada se transforma de um dia para o outro no mundo escolar, que a inércia é por demais forte, nas estruturas, nos textos e sobretudo nas mentes, para que uma nova ideia possa se impor rapidamente. [...]. No entanto, lentamente a escola muda.

Em 2015, a Unesco em conjunto com a Unicef, o World Bank, UNFPA, UNDP, UN Women e UNHCR organizaram um fórum de educação intitulado “World Education Forum 2015” em Incheon, República da Korea, com a participação de mais de 1.600 participantes de 160 países. Nesse encontro procurou-se refletir sobre a educação para os próximos quinze anos – Educação 2030. O documento gerado a partir desse fórum intitula-se “*Education 2030 – Framework for Action – Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*” (Educação 2030 – Base de ações – Em direção à educação de qualidade inclusiva e equitativa e à aprendizagem continuada para todos).

Nesse documento considera-se a importância dos sistemas educacionais em garantir a todos a aquisição de competências relevantes para viver e trabalhar de forma sustentável e autônoma em um mundo tecnológico digital – aproveitando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) para disseminação do conhecimento, acesso à informação e qualidade da aprendizagem mais eficaz. Além disso, todos os indivíduos devem adquirir uma base sólida de conhecimentos, desenvolver pensamento criativo e habilidades de colaboração, por meio de estratégias que promovam a curiosidade, coragem e resiliência (KENSKI, 2015).

Estas novas considerações em relação ao futuro da formação e da educação escolar como um todo, amplia ainda mais o fosso entre a prática realizada nos cursos superiores tradicionais e a cultura digital vigente em todo o mundo. Diante disso, as IES estão no meio de um conflito: de um lado há um mundo que muda rápido, que vive incertezas em relação ao seu próprio futuro e que necessita de novas formações de profissionais (HEARGREAVES, 2007). Por outro lado, é no âmbito das próprias instituições que se desenvolvem as tecnologias mais inovadoras que revolucionam a sociedade e, em consequência, demandam novas formas de ensinar e de aprender. Segundo Vani Kenski (2011), as “instituições educativas sentem dificuldade para incorporar em suas práticas docentes as inovações e avanços nos conhecimentos que ela mesma produz, divulga e oferece à sociedade, contribuindo significativamente para a sua transformação. ” (p. 217) Assim, as demandas contemporâneas da sociedade mostram que é preciso reorganizar as instituições educativas em maleáveis e vivas, suscetíveis a alargar os seus limites e raios de ação (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009).

A sociedade contemporânea, a partir da incorporação dos avanços tecnológicos, não pode ser considerada sociedade da informação, pois a informação sempre foi central na sociedade, o que é realmente novo é o fato da tecnologia ser utilizada para fornecer novas capacidades a uma velha forma de organização social: as redes (CASTELLS, 2009).

As redes ao longo da história têm constituído uma grande vantagem e um grande problema por oposição a outras formas de organização social. Por um lado, são as formas de organização mais flexíveis e adaptáveis, seguindo de um modo muito eficiente o caminho evolutivo dos esquemas sociais humanos. Por outro lado, muitas vezes não conseguiram maximizar e coordenar os recursos necessários para um trabalho ou projecto que fosse para além de um determinado tamanho e complexidade de organização necessária para a concretização de uma tarefa. [...] As redes de tecnologias digitais permitem a existência de redes que ultrapassem os seus limites históricos. E podem, ao mesmo tempo, ser flexíveis e adaptáveis graças à sua capacidade de descentralizar a sua performance ao longo de uma rede de componentes autónomos, enquanto se mantêm capazes de coordenar toda esta actividade descentralizada com a possibilidade de partilhar a tomada de decisões (CASTELLS, 2009, p. 17 e 18).

A era digital aponta para aprendizes que buscam novos cenários de aprendizagem e que incluem a perspectiva da globalização, da informação digital e das redes. A sociedade digital está sofrendo mudanças significativas e radicais que alteram as instituições e a vida de seus cidadãos, como diz Ángel Gómez (2015). Nessa era, a tecnologia não é apenas uma maneira de transportar a informação, mas “um meio de participação, provocando a emergência de um ambiente que se modifica e se reconfigura constantemente em consequência da própria participação que nele ocorre” (GÓMEZ, 2015, p. 18).

Cursos e disciplinas on-line⁴ possibilitam a intensificação da interação e comunicação dos alunos, via internet, pela troca de experiências, informações e conhecimentos e conectando-os. Esses cursos/disciplinas utilizam o ciberespaço como meio de comunicação interativo e comunitário que especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo de informações que abriga, onde os seres humanos navegam e se alimentam desse universo, possibilitando a construção de culturas próprias pelos seus participantes. O ciberespaço abre lugar para a comunicação em rede, onde os seus participantes podem experimentar coletivamente formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas propõem: “...estamos realizando experiências com os novos tipos de conhecimento que surgem no ciberespaço” (JENKINS, 2009, p. 58).

Assim, as instituições de ensino superior na cultura digital estão diante de novas possibilidades e configurações em relação ao “tempo e espaço do aprender” (GALLEGO, 2011), onde as relações com o saber são possíveis pela conexão e interação entre todos os membros que querem aprender sobre o que lhes interessa (KENSKI, 2013).

⁴ Utilizo o termo disciplina on-line para indicar o processo de ensino e aprendizado realizado por mídias digitais, ou seja, mediados pela internet.

2.2 ENSINO E APRENDIZAGEM HÍBRIDOS

O ensino superior, a partir da ótica das mudanças da cultura digital, é um campo profícuo de estudos e pesquisa pelos desafios que representa enquanto nível de ensino que expande e tenta encontrar soluções para garantir a oferta ampliada dos cursos. Uma das opções que estão sendo utilizadas para o problema do aumento da demanda, sem diminuir a qualidade das formações, tem sido a implantação de cursos e ou disciplinas fortemente mediados pelas tecnologias digitais – possibilitando uma diversidade de combinações de tempo e espaço para o processo ensino e aprendizagem.

A Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, considerando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do Decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, resolve:

Art. 1º As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria.

§ 1º Para fins desta Portaria, caracteriza-se a modalidade semi-presencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.

§ 2º Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso.

Assim, é possível verificar que a partir da disponibilização de cursos híbridos, ou seja, combinados com o presencial e as tecnologias da comunicação e informação, surgem novas possibilidades para o processo ensino e aprendizagem e por isso, esse processo se torna mais amplo e profundo: “um ecossistema mais aberto e criativo” (MORAN, 2015)

Para José Moran a “educação sempre foi misturada, híbrida” (2015, p. 27). Para o educador:

Na educação, acontecem vários tipos de mistura, *blended* ou educação híbrida: saberes e valores, quando integramos várias áreas do conhecimento (no modelo disciplinar ou não); de metodologias, com desafios, atividades, projetos, *games*, grupais, individuais, colaborativos e personalizados. Também falamos de tecnologias híbridas, que integram as atividades da sala de aula com digitais, as presenciais com as virtuais. Híbrido também pode ser um currículo mais flexível, que planeje o que é básico e fundamental para todos e que permita, ao mesmo tempo, caminhos personalizados para atender às necessidades de cada aluno. Híbridos também é a articulação de

processos de ensino e aprendizagem mais formais com aqueles informais, de educação aberta e em rede. Implica misturar e integrar áreas profissionais e alunos diferentes em espaços e tempos distintos.

Assim, os cursos híbridos oferecem a possibilidade de encontros síncronos e assíncronos via internet e a disponibilização de materiais didáticos multimidiáticos personalizados de acordo com o conteúdo abordado através do acesso, por exemplo, a um ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Os AVA garantem conexões e interações entre seus participantes, possibilitando a aprendizagem individual e grupal de forma colaborativa e flexível, em qualquer lugar e em qualquer horário, através de uma diversidade de mídias (KENSKI, 2012). São ferramentas que possibilitam o compartilhamento de conteúdo, opiniões, ideias, experiências e mídias, possibilitando conversação sobre o que é relevante de forma colaborativa e colaborativa, e muito mais (SAAD, 2009).

Desta forma, o ensino superior híbrido possibilita a participação plena e intercomunicativa entre professor e aluno, auxiliando os alunos na propagação de atitudes de cooperação, colaboração, comunicação e aprendizagem plena – em múltiplos tempos e lugares. Portanto, a presença virtual entre todos os participantes possibilita a construção de múltiplos tempos sociais e tempos vividos. O tempo de aprender “é o tempo em que seus membros se interessam em ali permanecer em estado de troca, colaboração e aprendizagem” (KENSKI, 2013, p. 107).

A interação em ambientes que conectam aprendizes por meio do digital é feita não apenas pela comunicação escrita, mas também por imagens, sons, elementos tridimensionais e vídeos etc. (KENSKI, 2013). Esses espaços garantem a presença virtual de vários membros, que partilham suas ideias e opiniões, por diversas mídias, sem perceberem as tecnologias envolvidas nos processos on-line que vivenciam. Para Romero Tori, 2015, quanto “mais transparente a participação da tecnologia no processo, maior será a percepção de presença” (p. 61).

Portanto, a responsabilidade do aprender é de todos os seus participantes pelo processo que ocorre nos ambientes educacionais digitais intercomunicativos, onde todos ensinam e aprendem. A configuração de valores socialmente acordados, que estabelecem os limites entre o pessoal e o coletivo, é constituída pelas pessoas que fazem parte desse ambiente (SCHLEMMER, 2010 e MACHADO, 2003).

Ángel Gómez (2015) considera que a aprendizagem é um processo complexo de construção e reconstrução permanente de significados, como consequência da participação ativa do sujeito em contextos sociais, nos quais se desenvolvem as práticas culturais, que

condicionam e moldam a sua vida profissional, social e pessoal. Portanto, não é o ambiente em si, mas a participação de todos que dá suporte à aprendizagem. As competências adquiridas são construídas no processo de interação individualmente e coletivamente (SCHLEMMER, 2012).

É preciso incluir o desejo para aprender para que os estudantes participem durante toda a vida nesse processo. É preciso que os aprendizes sejam um grupo com interesses comuns para que aprendam a conviver e a ser. O aspecto de pertencimento também auxilia na criação de um contexto favorável à aprendizagem. Para Kenski (2013, p. 114) o

estímulo para aprender nas comunidades virtuais é um desafio permanente. Na maioria das vezes, as pessoas desistem pelos mais variados motivos, quase sempre vinculados a reorientações de seus desejos (e motivações) para outros caminhos. Assim, a alegada falta de tempo para estudar, por exemplo, indica a redistribuição do tempo individual para suprir outras necessidades, consideradas prioritárias naquele momento.

Philippe Meirieu (1998) considera que a aprendizagem deve se inscrever a partir de um projeto pessoal, onde o aprendiz percebe os efeitos positivos durante seu desenvolvimento. A aprendizagem requer todo um processo e capacidades precisas para a apropriação de conhecimentos, que são construídos como resultado de conjuntos de práticas sociais. Contudo,

a apropriação não pode estar associada a simples repetição, ainda que intensiva e repetida, da tomada de informação: ela requer operações mentais diferentes segundo a natureza do objetivo visado, operações mentais que são também raramente espontâneas (MEIRIEU, 1998, p. 53).

Os ambientes virtuais de aprendizagem devem possibilitar ao aprendiz entrar em contato com coisas que ele já conhece, a fim de possibilitar a geração de vínculos com elas. Esses vínculos são constituídos pelos conhecimentos que os estudantes já possuem a respeito de algo e pela sua relação com o projeto pessoal. Contudo, ao mesmo tempo, é importante não perder de vista o desafio e o progresso, pois o aluno só progride quando estabelece um conflito entre o que ele já sabe e o que é levado a aprender (MEIRIEU, 1998).

Portanto, considero que as instituições inovadoras devem dar ênfase, como diz Moran (2015), no projeto de vida de cada aluno, em valores e competências amplas e no equilíbrio entre aprendizagens pessoal e grupal. Assim, a partir de ambiente de aprendizagem, é possível refletir sobre maneiras de trabalhar de redes de aprendizagem, onde grupos de pessoas que aprendem juntas, no horário e no ritmo mais adequados para elas mesmas e para a tarefa em questão (CARVALHO, 2008); mas também pode-se ir além, no sentido de

construir comunidades de aprendizagem, onde os usuários de uma rede podem ser enriquecidos tanto do ponto de vista pessoal quanto educacional (Ibidem).

Rena Palloff e Keith Pratt (2007) sugerem alguns resultados para identificar a efetivação de uma comunidade virtual de aprendizagem:

“a interação ativa que envolve tanto o conteúdo do curso quanto a comunicação pessoal; a aprendizagem colaborativa evidenciada pelos comentários dirigidos primeiramente de um aluno a outro e não do aluno ao professor, os significados construídos socialmente e evidenciados pela concordância ou questionamento, com a intenção de chegar a um acordo; o compartilhamento de recursos entre os alunos; as expressões de apoio e estímulo trocadas entre os alunos, tanto quanto a vontade de avaliar criticamente o trabalho dos outros.” (p. 39).

Para finalizar o capítulo, considero que o educador, em seu papel “de-formador”, pode auxiliar a transformação do “milho duro” em “pipoca macia” de diversas formas – que envolve elementos como “temperatura” e “panela”. Como diz Rubem Alves (2008): “a transformação só acontece pelo poder do fogo. Milho de pipoca que não passa pelo fogo continua a ser milho de pipoca, para sempre.” (p. 20)

Assim, o educador, como o fogo, pode regular a temperatura e realizar a transformação necessária do que está na “panela”, em cada turma. Ele, mais do que nunca, está diante de possibilidades complexas que envolvem a mistura de tecnologias, as características dos alunos, as especificidades da área e a necessidade de participação ativa dos envolvidos para viabilizar a aprendizagem.

Aprender de forma híbrida – presencialmente ou a distância – pode auxiliar o aluno, milho de pipoca, a ser o que deve ser, em qualquer tempo e lugar. O desafio está em entender formas, como por exemplo, de criar presença virtual e construir múltiplos tempos de vivência e aprendizagem, auxiliando os alunos a desenvolver competências relevantes para viver e trabalhar de forma sustentável e autônoma em um mundo tecnológico digital e em constante transformação.

A seguir, analiso os alunos ingressantes envolvidos na pesquisa, bem como o caminho metodológico traçado por esse processo de pesquisa.

3 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA E OS ALUNOS INGRESSANTES ENVOLVIDOS

Neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos da pesquisa, bem como os sujeitos que estiveram envolvidos na disciplina on-line, pertencente ao curso de bacharelado em Ciência da Computação (CCO) da IES-B. A turma completa, analisada na pesquisa é composta por 40 alunos, sendo que os sujeitos entrevistados, que participam com suas vozes, totalizam 11. As entrevistas foram realizadas durante o período de aulas da disciplina semipresencial de Metodologia do Estudo, oferecida no primeiro semestre do curso no ano de 2016, onde os participantes da pesquisa apresentaram informações sobre suas vidas, as motivações para suas escolhas dos caminhos de formação, descreveram os processos vivenciados desde a saída do Ensino Médio até o ingresso no Ensino Superior, bem como suas expectativas e aprendizados durante o primeiro semestre do curso de graduação.

3.1 DETALHAMENTO DOS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Esta pesquisa orienta-se pelos princípios da abordagem qualitativa que considera a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento. Considera também a importância da explicitação da subjetividade do pesquisador, assim como a dos demais participantes do estudo, como parte do processo de pesquisa (FLICK, 2009). A pesquisa qualitativa, segundo John W. Creswell (2007), ocorre em um cenário natural – permitindo ao pesquisador “desenvolver um nível de detalhes sobre a pessoa ou sobre o local e estar altamente envolvido nas experiências reais dos participantes” (CRESWELL, p. 189, 2007) – usa métodos múltiplos, é fundamentalmente interpretativa e o “processo de coleta de dados pode mudar a medida que as portas se abrem ou se fecham para a coleta de dados” (CRESWELL, p. 189, 2007).

A estratégia utilizada para a investigação foi o estudo de caso. O foco do estudo constitui-se pelo conhecimento em profundidade do momento inicial dos estudantes do curso Ciência da Computação que entraram no ensino superior em 2016. O contexto do estudo de caso se dá em um centro universitário que oferece parte de suas disciplinas na modalidade a distância para todos os alunos da instituição. Entre as disciplinas ofertadas a distância está a Metodologia do Estudo. Essas disciplinas são oferecidas em ambiente virtual de aprendizagem (Moodle) durante todo o primeiro período letivo, juntamente com outras

disciplinas presenciais. Em outros períodos do curso, os alunos têm novas disciplinas a distância, sempre oferecidas junto com as demais aulas presenciais. Caracteriza-se assim o modelo híbrido multidisciplinar de ensino vivenciado pelos alunos em seu processo de formação no ensino superior. A disciplina Metodologia de Estudo tem, entre seus diferenciais, o fato de ser sempre oferecida apenas aos alunos ingressantes para lhes ensinar processos, procedimentos e habilidades para estudar e melhor aprender as disciplinas da faculdade. Outro diferencial está no oferecimento de conteúdos e atividades de ambientação on-line nas duas primeiras semanas da disciplina. Este momento – ambientação on-line – é um dos principais objetos de estudo dessa pesquisa.

O ponto de partida para os questionamentos que geraram minhas inquietações de pesquisa foi a experiência no desenvolvimento de projetos de ambientação on-line para alunos ingressantes de diversos cursos de graduação, em duas IES distintas. A minha vivência on-line com os alunos levou-me a considerar a importância desses momentos e de acordo com Flick (2009, p.25):

As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações, sentimentos, etc., tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa ou protocolos de contexto.

Como professora de uma instituição de ensino superior, que utilizou a ambientação on-line como um primeiro momento com o aluno ingressante em ambiente virtual, iniciei a análise deste processo a partir da minha experiência no curso de Licenciatura em Ciências da IES-A. Considerei, no entanto, mais adequadas as condições distintas existentes na instituição do ensino superior em que lecionei, bem como as características específicas dos alunos ingressantes na IES-B. Considerei também as peculiaridades da disciplina que ofereci a distância, nesta instituição.

Para o desenvolvimento da dissertação a instituição IES-B foi selecionada para a coleta e análise de dados pela facilidade do acesso ao campo, condições viáveis para a coleta de informações sobre o tema da pesquisa e possibilidade de maior interação com os estudantes.

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da IES a fim de garantir a permissão da instituição e respeitar as informações sobre os participantes de forma ética e transparente. O Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) que foi utilizado para obter autorização do participante está apresentado no Apêndice A.

Além do alcance dos objetivos da pesquisa realizada, em termos gerais, a investigação auxilia na produção das disciplinas do núcleo de EaD. Ao produzir as disciplinas é fundamental considerar as características dos estudantes e criar ofertas educacionais mais adequadas a estes perfis de alunos da IES. Ela se revela também como importante no processo de reflexão sobre as minhas práticas como professora. Essa pesquisa também se mostrou relevante para os estudantes participantes, que tiveram algumas oportunidades de reflexão e análise coletiva sobre o diferencial e o valor do estudo on-line, durante os momentos de coleta empírica de dados.

Os procedimentos de coleta de dados incluíram o percurso realizado pelos alunos do curso de Ciência da Computação na disciplina Metodologia do Estudo no ambiente virtual. Com base nas ações dos estudantes nas leituras e na participação das atividades propostas, o ambiente virtual gera relatórios que garantem subsídios para identificar a opinião dos alunos do curso em relação à ambientação on-line. Assim, os relatórios serviram para a observação das interações no contexto da ambientação on-line com a finalidade de “compreender as práticas, as interações os eventos que ocorrem em um contexto específico a partir de dentro, como participante.” (FLICK, p. 254, 2009).

Nas duas primeiras aulas online da disciplina de Metodologia do Estudo, os alunos responderam a três questionários distintos. Sob a forma de atividades, estes questionários estavam voltados para que pudessem falar deles mesmos e de condições de acesso e uso dos recursos tecnológicos e da EaD. Dois deles foram respondidos na primeira semana de aula e são intitulados “Acesso e uso das tecnologias digitais” (Apêndice B) e “EaD e Você” (Apêndice C). O terceiro questionário, intitulado “Sua avaliação sobre a Ambientação on-line” (Apêndice D), foi respondido na segunda semana de aula. Os dados dos questionários foram considerados na análise para identificar características de acesso e conhecimento em relação a modalidade de estudo a distância.

Além desses dados disponibilizados no ambiente virtual, foi realizada uma entrevista estruturada (Apêndice E), de forma voluntária, para identificar a opinião dos alunos do curso de Ciência da Computação em relação à ambientação on-line. O número de participantes nos questionários e na entrevista foram:

Tabela 2 – Número de participantes nos questionários e nas entrevistas, realizados na pesquisa.

Dados	Participantes	% em relação à turma total de 40 alunos
Questionário “Acesso e uso das tecnologias digitais”	21	52,5%
Questionário “EaD e Você”	21	52,5%
Questionário “Sua avaliação sobre a Ambientação on-line”	31	77,5%
Entrevista com alunos ingressantes em 2016 no curso CCO	11	27,5%
Entrevista com a Coordenadora do Curso	1	-

Elaborado: autora.

A análise e a interpretação desses dados foram realizadas simultaneamente à coleta (GIL, 2010, p.122). Os dados da pesquisa foram analisados por meio do cruzamento de informações documentais institucionais, questionários on-line (respondidos no ambiente virtual), relatórios do ambiente virtual de aprendizagem da disciplina Metodologia do Estudo (ofertada no primeiro semestre de 2016 para o curso de Ciência da Computação), bem como entrevistas com os alunos ingressantes neste curso e com a Coordenadora do curso.

Com a finalidade de sistematizar o processo descrito anteriormente, a seguir, apresento um esquema geral da pesquisa.

Figura 1 – Desenho da pesquisa.

Elaborado: autora.

A seguir descrevo as características do aluno ingressante no primeiro semestre de 2016 no curso Ciência da Computação (CCO).

3.2 A IES-B E O CURSO DE CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO

O Centro Universitário da IES-B é mantido por uma Fundação privada dedicada ao ensino. IES-B foi instituída em 1967 com a Faculdade de Direito como sua primeira atividade didática em junho de 1969, com 118 alunos na primeira turma. A instituição privada, não confessional, atua com a formação de ensino superior há quase 50 anos – atualmente com mais de 60 cursos e perto de 4 mil alunos.

O Curso Bacharelado em Ciência da Computação – espaço acadêmico em que foi realizada a pesquisa – começou a ser ofertado em 2003 na IES-B, sendo oferecido, atualmente, apenas no período noturno. O curso está estruturado em 8 semestres, com carga horária total de 3.920 horas. De acordo com a Coordenadora,

A característica principal desse curso é que nós mantivemos uma grade clássica de Ciência da Computação. Muitas outras instituições acabaram fazendo algumas mudanças, mas essas mudanças, ao meu ver, elas não traziam modernidade ao curso, mas traziam uma certa facilidade. E o curso [...] tem essa característica de ser tradicional com as disciplinas que acompanham as grandes universidades. Então, o nosso currículo não perde em nada para as primeiras classificadas nos concursos de ENEM, ENAD e outros. A maior comprovação disso é que os nossos alunos egressos, muitos, tem condições de competir de igual para igual com alunos egressos das melhores universidades. Prova disso é que os nossos alunos que vão fazer mestrado e doutorado nas universidades públicas, em cursos de pós-graduação nível 5 para cima, nós temos alunos que estão aí pleiteando bolsas para mestrado no exterior – eu mesma já redigi cartas de recomendação – e esses alunos tem plenas condições de brigar de igual para igual com egressos de qualquer universidade. [...] Bom, então estamos no caminho certo. É claro que com isso, nossos alunos têm aí um pouquinho de dificuldade, mas nós estamos trabalhando, junto à instituição, para garantir que eles consigam acompanhar e percebam que, quem tem a ganhar, são eles.

O Curso objetiva formar profissionais com sólidos conhecimentos na área de computação, cálculo, matemática, lógica, com vistas ao mercado de trabalho e com enfoque teórico e prático. Para isto, a IES-B dispõe laboratórios de Hardware, Redes de Computadores, Telecomunicações, Eletrônica Digital e RFID para aulas práticas em que aprimora os conhecimentos necessários à formação dos alunos. O Bacharel em Ciência da Computação desenvolve teorias, metodologias e tecnologias para projeto, implementação, validação e análise de aplicações em Computação, com ênfase na formação em desenvolvimento de software, especialmente comerciais e aplicativos.

No primeiro semestre (carga horária de 400 horas), os alunos do curso frequentam as disciplinas:

- Algoritmo e programação (80h);
- Logorítmos I (80h);
- Cálculo diferencial e integral I (80h);
- Geometria analítica (40h);
- Comunicação e expressão (40h);
- Fundamentos de matemática (40h);
- Introdução à computação (40h);
- Metodologia do estudo (40h).

As disciplinas a distância do primeiro semestre são: Comunicação e expressão e Metodologia do estudo. Além dessas, os alunos ingressantes também contam com 6 aulas de reforço de matemática e de português, que são ofertadas como parte das atividades complementares e que podem ser realizadas durante todo o semestre.

No geral as avaliações das disciplinas do curso ocorrem em dois momentos, denominados N1 e N2. O aluno aprovado é aquele que atinge a média de 6 ou mais pontos. Nas disciplinas a distância, a N1 é composta por atividades que são realizadas durante o primeiro trimestre, no ambiente virtual. Já a N2 é composta por uma única prova presencial.

Durante o semestre, o(a) professor(a) da disciplina a distância também pode entrar em contato com os alunos para dar as boas-vindas ou tirar dúvidas presencialmente. Um horário na grade curricular é separado com a finalidade de reservar um período para os alunos estudem ou procurem o professor da disciplina.

A escolha deste curso para a realização da pesquisa não ocorreu por acaso. O curso da Ciência da Computação atrai, presumidamente, jovens que já possuem conhecimentos e práticas com tecnologias digitais para múltiplas finalidades: diversão, interação social, desenvolvimento de aplicativos, etc. De maneira informal, buscam informações e aprendem o que desejam nas redes e na internet como um todo. Dificilmente, no entanto, consideram o meio digital como fonte de ensino e aprendizado sistematizado.

A seguir apresento dos entrevistados e suas reflexões sobre a disciplina on-line Metodologia do Estudo.

3.4 CONHECENDO OS ALUNOS INGRESSANTES ENTREVISTADOS

Como o objetivo do estudo não foi o de verificar a fluência digital dos alunos ingressantes, considere que estes alunos, que já possuíam a experiência necessária para lidar com o ambiente virtual, seriam os mais adequados para refletir sobre os propósitos da pesquisa, sem o stress da insegurança no acesso e uso dos links e espaços disponíveis no ambiente on-line do curso.

Como já dito, as entrevistas da pesquisa foram realizadas com 11 alunos da turma de 40 estudantes que ingressaram no primeiro semestre de 2016 no curso de Ciência da Computação e com a coordenadora do curso. A adesão à entrevista foi voluntária, a partir do convite feito pela pesquisadora/professora. Durante um encontro presencial realizado com os alunos, a pesquisadora/professora fez o convite a todos os alunos e passou uma lista onde os pretendentes poderiam se candidatar. Na lista foi solicitado uma forma de contato: por e-mail ou telefone. O contato com os interessados foi realizado e alguns horários foram disponibilizados (antes do período de aulas, no horário de intervalo ou ainda no horário da disciplina).

Os momentos da entrevista ocorreram da seguinte forma:

- Dia 1: dois candidatos participaram. Na ocasião eles pediram para fazerem juntos. Assim, a entrevista foi realizada com perguntas e respostas em separado, mas com a presença dos dois candidatos. A experiência com a entrevista foi muito boa, principalmente porque considere que os candidatos se sentiram mais à vontade.
- Dia 2: participaram 6 alunos ao mesmo tempo. As perguntas foram feitas e cada um respondia em separadamente.
- Dia 3: participou 1 aluno.
- Dia 4: 2 alunos participaram.
- Finalmente, em um outro dia, a Coordenadora foi entrevistada.

Os questionários realizados durante o primeiro semestre, pela turma inteira, tiveram maior participação (entre 22 e 31/40 alunos), pois faziam parte das atividades da disciplina Metodologia do Estudo.

A seguir, indico as datas das entrevistas, bem como sua duração:

Quadro 8 – Data da entrevista e duração dos alunos ingressantes entrevistados.

Aluno	Data da entrevista	Dia	Duração
Félix	05/05/2016	1	0:32:27
Frederico	05/05/2016	1	0:32:27
Flaviano	12/05/2016	2	1:12:17
Felipe	12/05/2016	2	1:12:17
Franklin	12/05/2016	2	1:12:17
Fabício	12/05/2016	2	1:12:17
Fabiano	12/05/2016	2	1:12:17
Firmino	12/05/2016	2	1:12:17
Fabíola	18/05/2016	3	0:12:45
Franceli	19/05/2016	4	0:22:07
Fátima	19/05/2016	4	0:22:07

Fonte: Entrevistas. **Elaborado:** autora.

Para efeito de análise, as opiniões dos alunos que participaram das entrevistas são apresentadas pelos seus respectivos identificadores. Da mesma forma, os comentários da coordenadora estão identificados pelo nome “Coordenadora”. Os identificadores têm finalidade de garantir o anonimato dos participantes da pesquisa. Para melhor conhecer cada um desses entrevistados, a seguir, apresentarei alguns elementos da história de vida dos mesmos. São eles:

A1 – **Fátima** ajuda bastante a mãe e mora com a família. Ela gosta de assistir a filmes e ouvir música. Diz também: “Eu gosto de estudar, gosto também do curso que eu faço”. Diz não esperar muito das coisas. “eu nunca espero muito das coisas... Eu só vou.”. Estudou com a Franceli no ensino médio e escolheu o curso porque gosta de tecnologia. “Eu gosto da área, gosto de matemática, então, quando eu entrei eu falei, nossa! Não tem português! rrsrrs...mas tem. ” No ensino médio adorava Lógica Computacional e foi a disciplina em que mais se destacou.

A escolha pela IES-B de Fátima foi em função da localização e pela experiência do tio com a Faculdade. Ela trabalhou em uma empresa por uns dias e conta que haviam cursos on-line para os funcionários, por isso ela já tinha uma certa experiência com EaD. Relata que desde o início, todos os colegas já se enturmaram e não vê diferença em relação ao fato de ser do gênero feminino “A gente entra na sala e fala com todo mundo e todo mundo fala com a gente é normal, sabe?”

A2 – **Franceli** se considera muito tranquila e ajuda a mãe com as tarefas de casa. Ainda não trabalha. Gosta bastante de ver televisão, sobretudo as séries. Diz que, às vezes, “até deixo de fazer uma lição para assistir uma série.” Sempre morou em Osasco e mora com a família. Estudou com a Fátima no ensino médio.

Diz que ficou confusa para escolher o curso superior e que “no começo eu não gostava muito. Mas aí eu falei Ah! Já que eu fiz 3 anos desse curso, vou fazer outra coisa? Não, vou continuar na área. Aí eu continuei.” A irmã estuda na IES-B e disse ao pai que a faculdade era cara, mas que o pai considerou importante fazer no mesmo local da irmã, pois já conheciam a faculdade. Ela relata “Ele [pai] que está pagando, né? Então, ele é que decide...” Se sente pressionada na faculdade, pois tem que pagar e não quer ficar de dependência para pagar mais (as dependências são pagas a parte do valor da mensalidade).

Em relação à diferença do número de gênero feminino e masculino ela relata que já esperava isso “eu já esperava que o curso ia ter bastante menino, então, eu falava para ela (Fatima), “vai” ser só nós duas e ela também. A gente já sabia, vai ter um monte de menino e a gente vai estar rodeada lá.” Conta que todos da turma são bastante unidos e que um ajuda o outro nos estudos. “a gente se sente muito unido. Nome do nosso grupo até era Família CCO.”

Franceli já possuía experiência com disciplinas on-line, pois um professor do ensino médio disponibilizava conteúdos on-line para estudar. Sentiu-se incomodada com o fato de ter que falar de si mesma no início da disciplina on-line da faculdade.

A3 – **Fabiola** mora em Osasco com a mãe e diz que sempre gostou de ver o primo programar. Ela relata que pensava: “Ai, eu pensava: Meu Deus! Eu preciso fazer isso!” Estudou o ensino médio em escola pública e se destacava em matemática e inglês. Assim que se formou no ensino médio, ingressou, no mesmo curso superior (curso de ciência da computação), em outra faculdade, mas por ser longe e ter um custo maior, veio estudar na IES-B. Como a grade curricular era muito diferente, ela entrou no segundo semestre de CCO.

Ela relata que na primeira faculdade tinha dificuldade porque havia um projeto a ser feito ao longo de todo semestre. Ela diz: “Só que o projeto era um jogo e eu não tinha tempo para estudar para as outras matérias por causa desse tal jogo. E a gente tinha uma instrução, era tipo um TCC que você mesmo tem que pesquisar como fazer e tudo mais. Ai a gente acabava se ferrando para fazer esse projeto. Desde o primeiro semestre isso. Isso é muito ruim.” Se julga desorganizada e reconhece que é preciso saber se organizar para “estudar todas as matérias, que não é pouca coisa e começar a fazer os trabalhos, assim que os professores dão, porque deixar para a última hora não dá certo. ”

A4 – **Firmino** gosta de jogar bola e cantar. Às vezes faz shows e sai com os amigos. Começou a trabalhar muito cedo e acabou não entrando na faculdade logo após o ensino médio. Fez ferramentaria no SENAI e achou que ia fazer Engenharia Mecânica. Contudo, teve que prestar serviço militar e ficou dois anos fora. Ele diz que também chegou a pensar em não fazer faculdade. O pai queria que ele entrasse em Contabilidade, mas ele estava sem trabalho e gosta de ser independente (“pagar minhas coisas, pagar a faculdade com meu próprio dinheiro”). Quando resolveu voltar a estudar, entrou no curso de Tecnologia em Redes de Computadores. Nas duas primeiras semanas, percebeu que não era isso que ele queria fazer e acabou ingressando no curso de Ciência da Computação. Ele relata “Eu já não sabia muito o que eu queria, foi muito por ajuda, pedi opinião para a família. Nisso, tinha um amigo meu que fez redes, aí fiz redes, mas acabei indo para CCO e estou gostando do curso. Estou tendo algumas dificuldades, todo mundo tem, né? Mas eu espero sair daqui formado e um bom profissional.”

Firmino diz que quando entrou na faculdade ficou assustado. Ele relata: “Meu terceiro ano, acho que se pegar meu caderno inteiro, tem 20 folhas. Aqui 20 folhas eu fiz em três dias – só de cálculo!” Gosta de matemática, mas diz que Cálculo “não entra na minha mente. Eu não consigo entender muito bem”. Descreve que a turma é “da hora”. Considera que na faculdade tem que se esforçar, estudar, pegar horas para estudo e “não ir por embalo, porque faculdade tem muito isso de embalo. Tipo, qualquer coisa vamos beber, vamos fazer isso, ou aquilo.”, mas que “se você não for atrás você não vai aprender nada”.

A5 – **Fabiano**, dos rapazes, é o mais novo da turma. Tinha 18 anos. Aos finais de semana vai à igreja e durante a semana estuda e vai à fisioterapia. Fez vários cursos voltados para a área de informática, como Photoshop (para tratamento de imagem). Estudou o ensino médio em escola particular e no terceiro ano prestou serviço militar. Ele relata que no ensino médio aprendeu bastante mexendo com tecnologia e principalmente computador.

Ele sempre pensou em fazer ensino superior e espera sair um ótimo profissional, de acordo com ele: “meu pai sempre colocou na minha cabeça que é um dos principais requisitos hoje em dia para um ótimo profissional no mercado de trabalho”. Fabiano considera ainda que as amizades e os vínculos com os amigos o auxiliaram no resultado das notas. Tem experiência com EAD, pois fez curso de inglês e diz: “já tenho um pouco de afinidade com mexer, assim, com o computador e ter a rotina de fazer as atividades on-line.”

A6 – **Fabrizio** mora em Osasco com a mãe e a irmã e trabalha de segunda a sexta – entra às 8h e sai às 15h. À tarde, às vezes, vai à academia e aos fins de semana joga bola e vai à igreja. Mexe com computador desde pequeno: “minha mãe tinha computador e eu fuçava”.

Fez curso de informática e, aos 16 anos, começou a trabalhar na área administrativa, “sempre mexendo com computador”. cursou o ensino médio em uma escola estadual e disse que teve muita dificuldade, principalmente em matemática porque não teve professores: “Nessa área o professor faltava bastante”.

Fabício conta que o pai conversou “sobre os fatos que aconteceram por não ter faculdade aí acho que, por ele [seu pai] ter dificuldade, ele me incentivou a fazer faculdade. Aí eu percebi que hoje em dia o mercado está muito disputado e eu optei também por fazer faculdade. Eu estou fazendo faculdade e foi isso mesmo.” Fez XXX, mas não tinha o curso que ele queria – Ciência da Computação – então, [...] optou pela IES-B. Diz que a escolha por computação também foi por “ser um curso bem grande, porque não fala só de rede ou de hardware, fala sobre toda a programação, desde o mouse até programação, monitor, computador, fala de tudo. Aí eu optei por isso.” Ele diz que quando se aprende, se gosta da matéria, “bate aquela sensação legal. Tipo eu aprendi... você fica feliz por ter aprendido. Algo que você não sabia e você aprendeu.”

Para ele estudar a distância não é uma experiência nova, pois foi menor aprendiz durante 2 anos e fez cursos no CIEE nessa modalidade. Considera que na faculdade foi mais difícil, porém você aprende. “Basta você querer estudar e praticar. Aí você aprende, normal. Ensino a Distância é muito bom, para quem se esforça....”

A7 – **Franklin** trabalha de segunda a sábado e chega em casa por volta das 15h. A noite ele diz que gosta bastante de fazer o EAD, pois se sente mais ativo e presta mais atenção. Aos finais de semana vai à igreja e faz aula de música. Mora em Osasco com a mãe e os irmãos. Fez o ensino médio parte no público e parte no privado. Começou no público, porém, como trabalha desde os 16 anos, acabou parando de estudar. Franklin retomou os estudos em um colégio particular, só que fazendo o supletivo. Nunca foi muito bem em português e história – “essa parte de redação, escrever, nunca foi comigo” – e acredita que isso o influenciou a escolher essa área. Conta que estava matriculado em outra faculdade, na Barra Funda, mas “aí eu vi que referente a parte de condução e juntando com a mensalidade, eu ia acabar gastando a mesma coisa que aqui. Então, pela distância, eu ia chegar bem mais cedo em casa estudando aqui”. Disse que também conseguiu, na segunda chamada, uma bolsa do ProUni em uma faculdade no Jaguaré, mas “aí como eu já estava matriculado aqui, tudo direitinho, e como eu vi que não era tecnólogo, que eu queria, era mais, não tão focado, mas algo mais aberto que eu poderia expandir o conhecimento, as áreas, eu preferi optar por aqui mesmo.”

Franklin acredita que o “mercado de trabalho nessa área é bastante grande e precisa de mão de obra qualificada e eu pesquisei bastante sobre isso. Tem mão de obra, mas o que falta mesmo é qualificação e eu entrei com essa ciência que sairia daqui capacitado.” Nunca estudou a distância e acredita que não consegue “absorver muitas coisas do EaD”, mas vê vantagem “você vai poder ler, ler, quantas vezes você quiser até você conseguir compreender. E essa é uma parte, um ponto positivo.”

A8 – **Felipe** estuda e é freelancer na área de suporte em desenvolvimento. Gosta de jogar videogame ou trabalhar na composição de música. Fez técnico em informática e sempre quis se aprofundar em programação: “vi as soluções e a possibilidade de criar coisas novas, desenvolver e trabalhar com interação, tipo, não vou falar que teve uma matéria, foram quase todos que eu fiquei maravilhado e já quis fazer o curso.”

Entrou na IES-B por indicação de amigos e professores do curso técnico. Acredita que essa área não para de crescer e quer “crescer e adquirir mais conhecimento nessa área e ir para o mercado, porque eu creio que ele está muito exigente. Eu quero estar preparado e em busca de novos conhecimentos porque a informática é uma área que não para e está sempre crescendo. E o meu objetivo é esse: me preparar para o mercado.” Sentiu-se aliviado em ver que ele já dominava alguns conhecimentos que seriam abordados na faculdade e julga que o ensino médio deu também orientações em relação ao ritmo de estudo da faculdade: “como eu já estudei numa escola com 80% do corpo docente deles já era pós-graduado, doutores, então tinha alguns professores que já meio falava como ia ser.” Ele gostou muito do convívio com os colegas e disse: “O bem legal foi o entrosamento da sala, como eu já disse e todo mundo aqui vai confirmar, o legal foi a ‘entrosação’ do pessoal. Um sabia mais de cálculo, o outro sabia mais de algoritmo, computação e todo mundo foi estendendo a mão para o outro. Esse foi o bacana.”

A9 – **Flaviano** gosta muito de jogar bola. Aos fins de semana ele estuda, joga bola e vai à igreja. Fez ensino médio técnico, integrado com informática e diz que sempre gostou de informática e assim, prosseguiu para a faculdade. “Eu gostava de montar os programas e ver funcionando e isso me influenciou muito a seguir na área. [...] meu objetivo foi sempre fazer faculdade, mesmo meu pai sempre falando vai fazer Senai, eu sempre falei, não eu vou fazer faculdade. Foi uma briga e acabei ganhando.” Ele disse que estava em dívida em relação a fazer faculdade na IES-B ou em outro espaço, mas que, “por causa de amizade, para entrar com vínculos, eu preferi vir para cá.”

Em relação à sua experiência com a faculdade, diz que entrou bastante animado “porque era um caminho novo que eu estava seguindo, uma porta nova que se abriu.” Disse

que estava gostando bastante, mas acabou obtendo notas insatisfatórias e que vai “correr atrás”. “Espero concluir esse curso até o final e ter mais uma vitória.” Flaviano gostou do fato de a turma ser unida. “Todo mundo fazia grupo para estudar e um ficou ajudando o outro. ” Considera que no ensino médio “os professores correm atrás dos alunos, eles lutam pelo aluno para ele se formar”, mas na “faculdade, o aluno tem que correr atrás do professor, buscar seus objetivos porque senão, não vai conseguir. O professor dá a aula dele e o aluno tem que batalhar para correr atrás. ” Acredita que em relação a estudar on-line é uma experiência nova, mas que não se considera autodidata e prefere o presencial. “Sempre tem uma experiência a mais na vida, mas eu particularmente não gosto de EaD. Porque eu sempre consigo focar mais na aula presencial, né? Porque eu, por exemplo, não sou muito autodidata e por isso eu prefiro muito mais o presencial.”

A10 – **Frederico** trabalha na área de tecnologia e estava procurando um apartamento para morar sozinho porque, em sua visão, “já está na hora de sair de casa”. Disse que graças ao resultado do seu TCC está trabalhando na área. Diz que procura “saber de tudo muito” e está empenhando e esforçando, pois acredita no que o seu professor da faculdade fala: “não é só saber de Matemática ou Ciência da computação, você também tem que saber, inglês, português, história...” Disse que no trabalho o seu chefe falou que, para ele crescer ainda mais, precisaria fazer faculdade o pessoal do trabalho e lhe indicou a IES-B.

Diz que se enturmou bastante e conheceu pessoas com quem convive e que “vem me chamar para eu ensinar coisas que eu sei e outras para me para ensinar coisas que eu não sei.” Isso o surpreendeu porque “esperava várias pessoas assim, que eu não ia conseguir me enturmar e tudo mais.... que fossem pessoas mais ‘individuais’ e concentradas, não querendo ter o outro para fazer uma coisa da faculdade ainda mais que você vai estar numa área para competir com eles. Mas eu acabei arranjando muitos amigos e pessoas ao meu lado e têm várias pessoas com quem eu posso ensinar e aprender junto.” Frederico considera que o ensino médio e a faculdade são a mesma coisa, pois são estabelecimentos “vão te ensinar uma coisa e, depois de ensinar, eles vão cobrar essas coisas que eles ensinaram. Então, não é você saber, mas lembrar das coisas e fazer. Por ser uma faculdade você tem que levar a sério assim como a escola, o trabalho e conciliar tudo.” Não gosta do ambiente virtual porque acredita que não consegue tirar dúvidas.

A11 – **Félix** nasceu em Osasco e nunca se mudou. Gosta de tecnologia e por isso está fazendo o curso. Fez ETEC, onde também estagiou. Trabalha na área de suporte e pretende migrar para programação. Diz que sente dificuldade de estudar e levar a sério porque trabalha em Embu e estuda e mora em Osasco. Pondera ainda que o tempo que gasta para o traslado é

grande, “ainda bem que venho de carro, senão, não ia dar.” Diz que já imaginava que ia ser “bem puxado” a faculdade e que sente dificuldades também porque não fez curso técnico e porque não “levou a sério” o ensino médio, ele diz: “Um é a base do outro. Se eu tivesse fortalecido a base eu não estaria sofrendo.”

Em relação a faculdade, Félix diz que se surpreendeu com a estrutura, os laboratórios e os professores. Diz que esperava que os professores “iam só passar o conteúdo e dane-se, se vira.” Mas destaca o professor de programação “quer que você entenda e ele faz de tudo para você entender. Ele não é tipo aquele cara que dá a matéria e tipo se vira ai. É um padrão ‘porque você não está entendendo?’ É bem legal. Em relação a isso eu estou gostando muito.”

Os dados principais obtidos nas entrevistas com os sujeitos participantes da pesquisa são apresentados, de forma sintética, no Quadro 9. Reitero que os nomes dos alunos entrevistados são fictícios e tem a finalidade de garantir o anonimato dos mesmos.

Nota-se que em relação à idade, os alunos são bem jovens, sendo que suas idades variam entre 17 e 22 anos. Ou seja, eles fazem parte do grupo de jovens que estão na idade desejável para alunos de curso superior, segundo as metas do PNE (meta 12) e do censo de educação superior de 2014 e 2016.

Quadro 9 – Síntese dos resultados obtidos a partir de questionários no Ambiente Virtual e de Entrevistas realizadas em 2016.

Aluno	Idade	Gênero	Mora	Ensino Médio	Trabalha
Félix	19	Masculino	Osasco	Público	Trabalha
Frederico	18	Masculino	Osasco	Público	Trabalha
Flaviano	18	Masculino	São Paulo	Particular	Trabalha
Felipe	21	Masculino	Carapicuíba	Particular	Irregular
Franklin	22	Masculino	Osasco	Pública/Particular	Trabalha
Fabício	19	Masculino	Osasco	Público	Trabalha
Fabiano	18	Masculino	Osasco	Particular	Não
Firmino	19	Masculino	Osasco	Pública/Particular	Trabalha
Fabiola	21	Feminino	Osasco	Pública	Não
Franceli	18	Feminino	Osasco	Pública	Não
Fátima	17	Feminino	Osasco	Pública	Não

Fonte: Questionário do Ambiente Virtual e Entrevistas. **Elaborado:** autora.

Em relação à distribuição por gênero, é possível verificar que, no grupo de alunos que participaram da pesquisa, a porcentagem das mulheres é de 27%, conforme Tabela 2. Contudo, destaca-se que na turma completa de 40 estudantes de CCO, apenas 10% representa esse gênero. Portanto, a participação da voz feminina na pesquisa é maior que a proporção da turma investigada.

Tabela 3 – Distribuição conforme gênero

Gênero	Ocorrência	Porcentagem	Aluno
Masculino	8	73%	Félix, Frederico, Flaviano, Felipe, Franklin, Fabrício, Fabiano, Firmino
Feminino	3	27%	Fabíola, Franceli, Fátima

Fonte: Entrevistas. Elaborado: autora.

Em relação à cidade em que moram os dados mostram que a maioria dos sujeitos da pesquisa (81,8%) moram na Cidade de Osasco, local da IES-B que estudam. Sendo que, dos que não moram em Osasco, um deles mora na divisa de São Paulo com Osasco e o outro mora no município vizinho. Dois dos entrevistados citaram que sempre moraram em Osasco “nasci em Osasco, moro aqui e nunca mudei.” FÉLIX

A seguir indico a porcentagem de alunos que moram em Osasco, São Paulo e Carapicuíba.

Tabela 4 – Cidade de moradia dos sujeitos da pesquisa

Moradia	Frequência	Porcentagem
Osasco	9	82%
São Paulo	1	9%
Carapicuíba	1	9%

Fonte: Entrevistas. Elaborado: autora.

A cidade em que os entrevistados moram foi significativa para a escolha da IES. Alguns relataram que a proximidade com local onde moram, os influenciou na escolha: “[...] era uma faculdade acessível por ser em Osasco, aí eu optei por ela e vim para cá.” FABRÍCIO; “Então, pela distância, eu ia chegar bem mais cedo em casa estudando aqui... Isso foi o que influenciou a escolha [...]” FRANKLIN; “[...] foi mais pelo custo e porque é mais perto de casa, porque antes eu estudava num lugar muito longe [...] Aqui em Osasco é

uma das melhores para minha área.” FABÍOLA; “[...] minha mãe queria me colocar aqui [...] porque é perto de casa também.” FÁTIMA;

Em relação ao trabalho, mais de metade (54,5%) trabalham regularmente, conforme Tabela 5.

Tabela 5 – Relação dos sujeitos da pesquisa com o trabalho

Aluno	Idade	Trabalha	Gênero
Felipe	21	Irregular	Masculino
Fátima	17	Não	Feminino
Fabiano	18	Não	Masculino
Franceli	18	Não	Feminino
Fabíola	21	Não	Feminino
Frederico	18	Sim	Masculino
Flaviano	18	Sim	Masculino
Félix	19	Sim	Masculino
Fabício	19	Sim	Masculino
Firmino	19	Sim	Masculino
Franklin	22	Sim	Masculino

Fonte: Entrevistas. Elaborado: autora.

Um dos sujeitos da pesquisa, que realiza trabalho irregular, diz: “Na semana eu faço freelances. Dou ajuda com suporte em desenvolvimento, faço uns biquinhos com site [...]” FELIPE.

É interessante notar que os três entrevistados que não trabalham são do gênero feminino. Uma delas diz que “...já trabalhei alguma vezes, ajudando tias.” (FÁTIMA) Duas das entrevistadas também citam, como um fator de destaque na narrativa sobre sua vida, o fato de “ajudar a mãe em casa”. Esses trabalhos não foram considerados por serem esporádicos e sem relação trabalhista. É possível também verificar que o único entrevistado que não trabalha, além daqueles que são do gênero feminino, possui 18 anos.

No documento “A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014”, o MEC indica que a oferta de cursos noturnos é uma forma de tornar a educação superior uma experiência ao alcance de todas as classes sociais, pois otimiza o tempo dos estudantes e não inviabiliza a possibilidade dele trabalhar concomitantemente. De acordo com o documento:

Estudar é um processo que demanda tempo e dinheiro, dois bens preciosos e limitados para a maioria dos brasileiros. A educação superior é vista,

tradicionalmente, como um reduto da elite economicamente favorecida. A maneira mais eficaz de reverter esse quadro e tornar a educação superior uma experiência ao alcance de todas as classes sociais é a utilização de mecanismos que minimizem a demanda de tempo, de dinheiro ou de ambos por parte do estudante.

A relação do trabalho com o fato de terem que pagar a faculdade (sejam os próprios alunos ou os pais) também surge na voz dos sujeitos entrevistados: “eu gosto de ser independente, pagar minhas coisas pagar a faculdade com meu próprio dinheiro” FIRMINO; “[...] quando você vem para a faculdade você está suando para pagar aquilo ali [...]” FABRÍCIO

Para os entrevistados, o custo também surge como um aspecto relacionado à escolha da faculdade: “Se você não conseguir numa privada mais cara, a (IES-B) é, das privadas, a melhorzinha e **com o preço até que acessível.**” FELIPE ; “[...] **foi mais pelo custo** e porque é mais perto de casa, porque antes eu estudava num lugar muito longe.” FABÍOLA.; “[...] para escolher o curso direito - para **não jogar dinheiro fora.**” FÉLIX; “No começo eu **falei para o meu pai que era mais caro**, mas ele falou não, sua irmã já está lá, a gente já sabe como que é, então você vai fazer lá mesmo.” FRANCELI; “Eu estava matriculado [...] mas aí eu vi que referente a parte de condução e juntando com a mensalidade, eu **ia acabar gastando a mesma coisa** que aqui.” FRANKLIN;

É importante destacar que a IES-B não participa dos programas de financiamento do governo – ProUni ou FIES. Em vez disso a instituição oferece bolsas de estudo para alunos comprovadamente carentes (chamado Bolsa de Estudos – Cabes), onde uma comissão pode oferecer desconto na mensalidade daquele que comprovar a necessidade do benefício para continuar os estudos – o desconto pode ser oferecido desde o 1º semestre de Curso. Além disso, o Centro Universitário também oferece o Programa de Bolsa de Estudo Reembolsável (PBER) para alunos dos cursos de graduação. A descrição do programa é:

O programa consiste em conceder bolsa de estudo parcial e viabilizar condições especiais de pagamento das mensalidades escolares, por um semestre letivo ou mais, para pagamento futuro de até 50% (cinquenta por cento) do valor das mensalidades devidas pelos serviços educacionais contratados em cada semestre letivo.

Um dos aspectos que também pode ser levantado sobre o custo – apresentado pelos alunos ingressantes – pode ter relação com o tipo de instituição da formação anterior dos

participantes da pesquisa. A tabela a seguir resume em números a distribuição. É possível notar que a maior parte dos alunos ingressantes da pesquisa frequentou o ensino público.

Tabela 6 – Distribuição da Formação Anterior.

Ensino Médio	
Público	Particular
73%	27%

Fonte: Entrevistas. Elaborado: autora.

Em relação ao lazer e tempo gasto com atividades que apreciam, destaco os seguintes aspectos, informados pelos alunos ingressantes do curso CCO entrevistados: “[...] gosto muito de jogar bola. Vou para a igreja também e esse é meu lazer semanal.” FLAVIANO; “De final de semana reservo um tempinho para estudar e depois para fazer aquele lazer, jogar videogame ou trabalhar nas minhas músicas.” FELIPE “Finais de semana [...] faço aula de música na igreja, chego em casa e vou de novo para igreja.” FRANKLIN; “A tarde, às vezes, eu vou para a academia, dia de semana mesmo. [...] Fim de semana eu jogo bola, às vezes, vou para igreja também [...]” FABRÍCIO; “Vou para igreja também e três vezes por semana eu faço fisioterapia.” FABIANO; “Eu gosto de jogar bola no final de semana, cantar. Às vezes faço uns shows – de vez em quando, né? é difícil. Saio com os amigos.” FIRMINO; “[...] gosto bastante de séries, então, assisto bastante. Às vezes, até deixo de fazer uma lição para assistir uma série.” FRANCELI; “Gosto de assistir filme e ouvir música. FÁTIMA.”

A seguir, sistematizo a frequência e as atividades mais comuns citadas pelos entrevistados em relação ao lazer ou apreço de atividades cotidianas.

Gráfico 4 – Preferências de lazer.

Fonte: Entrevistas. Elaborado: autora.

Como visto nesse capítulo, os sujeitos da pesquisa, envolvidos na disciplina on-line do curso de bacharelado em Ciência da Computação (CCO) da IES-B são jovens de classe média que, escolheram a profissão, por gostarem de matemática ou de características da área que estudam. Um dado relevante é que todos pagam suas mensalidades, pois o Centro Universitário não aceita alunos do ProUni. Além disso, 81,8% dos sujeitos da pesquisa moram na Cidade de Osasco; mais de metade (54,5%) trabalham regularmente, 73% estudaram em escolas públicas (na maioria, escolas técnicas de nível médio); apreciam música, ir à igreja e jogar bola, assistir séries ou filme, sair com os amigos, pratica exercícios e jogar videogame.

Para finalizar, considerarei ainda o depoimento da professora Coordenadora sobre o perfil do aluno do curso CCO. Para ela:

O aluno que ingressa no curso de ciência da computação é um aluno que vem para fazer ciência da computação. [...] Ele presta vestibular, ele vem para fazer ciência da computação e não é aquele aluno: 'agora, o que eu faço? Não sobrou mais nada!'. [...] Então, é possível perceber, na entrada do vestibular, que esse aluno que vem fazer ciência ele é aluno de ciência, ele não é um aluno que vem depois, por falta de alguma opção. [...] Diferente de outros cursos que os alunos deixam para decidir mais tarde. Esse aluno decide antes. Sendo assim, comparando com alguns outros cursos, principalmente da parte de tecnologia, **o aluno de ciência da computação é mais jovem, normalmente é um aluno que sai do colégio.** [...] O lado bom é que é um aluno **que quer, e mesmo encontrando as dificuldades, eles persistem.** Mas é um aluno mais jovem e **nem sempre está preparado.** Então, tem duas barreiras grandes que ele tem que vencer: **a entrada no ensino superior – que exige dele uma maturidade muito maior porque ele vem do ensino fundamental e médio,** que ele tratado muito na palma da mão, então, quase que chamando o professor de tio ainda, né? [...] O aluno de ciência da computação **é persistente e sabe, escolheu aquilo** [...] eles escolheram, então eles persistem.

Assim, a idade dos alunos do curso de CCO corresponde ao perfil de jovens ingressantes, definido pela Coordenadora do curso. É possível constatar que os alunos buscam sua formação como passo para profissionalização na área e melhor qualificação no mercado de trabalho. Em vista disso, levam muito a sério o estudo e a realização das atividades de ensino. Possuem fluência digital e não estranham o uso da EAD – alguns até já tiveram experiências anteriores na modalidade a distância.

Embora sejam jovens e busquem com determinação o que almejam, é preciso refletir que, essa etapa da vida é um momento importante para a maturidade e entrada para a vida adulta – como indica o autor Sérsi Bardiri de um “adulter”⁵. Portanto, o enfrentamento dos

⁵ Passagem da adolescência para a idade adulta.

desafios ao longo dos anos de formação acadêmica, dependerá das condições objetivas e subjetivas que enfrentarão no processo, bem como da forma como os alunos ingressantes responderão às múltiplas mudanças a que são e serão submetidos (POLYDORO e PRIMI, 2003).

Isso me faz refletir novamente sobre as palavras de Rubem Alves (2008). Quais podem ser as relações entre o milho de pipoca (em potencial) e o papel do educador como agricultor? É preciso que o agricultor não seja ignorante, jogando fora o milho mirrado, redondo e duro, mas que seja esclarecido e aposte no potencial de cada semente que pretende semear.

Assim, no capítulo 4 que se segue pretendo identificar o posicionamento dos calouros em relação ao ingresso na IES. Irei tratar também dos elementos didáticos que podem auxiliá-los a se tornarem bem formados e irem além, pois, como diz Alves (2008): o “milho da pipoca não é o que deve ser. Ele deve ser aquilo que acontece depois do estouro”. Portanto, os alunos precisam, neste processo de formação, descobrir seus contornos, estilos e desejos de aprendizagem e de atuação.

4 O ENSINO SUPERIOR E A AMBIENTAÇÃO

“Aqui é mais ou menos como a vida, né?” (FELIPE)

Compreender o estudante universitário atual não se limita a conhecer suas características ao chegar no ensino superior ou sua preferência de acesso à internet, mas envolve compreender novas maneiras de interação desse aprendiz com a universidade e as consequências da formação para a sua vida pessoal e profissional (MERCURI e POLYDORO, 2003). É preciso entender que as instituições devem acompanhar, por meio de seus professores, o dia a dia dos alunos, seu desenvolvimento pessoal, bem como suas relações com o futuro. Assim, a construção de um projeto de vida abarca olhar para o passado de cada aluno, para o seu contexto atual e para as suas expectativas (MORAN, 2015), compreendendo as opções que se fazem presentes em relação à adoção de metodologias que possibilitem um ensino inovador.

Os fatores que conduzem o aluno à persistência e ao sucesso são múltiplos e complexos (HARVEY, DREW, SMITH, 2006), pois envolvem “uma rica trama de trocas, reflexões, vivências, histórias físicas e digitais, formais e informais, previsíveis e ocasionais, que se interligam e recombina incessantemente” (MORAN, 2015, p. 30 e 31). O estudante precisa se adaptar ao novo contexto educacional, mas a instituição de ensino superior também precisa se adequar aos projetos pessoais, sociais e profissionais do aluno universitário. Cabe ao educador, apontar e auxiliar o aluno a olhar na direção apontada. “O milagre da educação acontece quando vemos um mundo que nunca se havia visto” (ALVES, 2003).

O primeiro ano do aluno em uma instituição do ensino superior pode ser um período crítico e determinante para os padrões de desenvolvimento estabelecidos ao longo da sua vida universitária. O domínio da linguagem acadêmica, as atitudes e os valores próprios da carreira escolhida, bem como o novo espaço físico e o desligamento do antigo grupo de amigos, refazendo seu círculo social – muitas vezes longe da sua cidade e afastado de familiares – são alguns fatores importante a serem considerados durante esse primeiro ano da vida do estudante universitário (ALMEIDA e SOARES, 2003; PACHANE, 2003).

Segundo Machado (2010):

É na passagem do ensino médio para o ensino superior que se encontra, provavelmente, o máximo de descontinuidade entre os diversos níveis de ensino. Embora seja, frequentemente, responsabilizado por tal desnível, o vestibular, na verdade, apenas responde de modo adequado à forma como a universidade se organiza: é na universidade que se deve procurar as raízes ou

as razões da enorme fragmentação disciplinar, que o vestibular não cria, mas apenas reflete (MACHADO, 2010, p. 128).

Além disso, a entrada na educação superior corresponde à concretização de um sonho alicerçado ao longo dos anos pelos estudantes, mas nem sempre estão preparados para esse desafio.

A transição para o Ensino Superior é uma transição particularmente exigente que confronta os alunos com uma série de novos desafios em diferentes áreas das suas vidas. Sair de casa separar-se da família e dos amigos, gerir novos papéis e responsabilidades, assim como responder de uma forma eficaz às tarefas académicas colocadas por um nível de ensino mais exigente, podem constituir grandes desafios para os quais muitos jovens podem não estar preparados (ALMEIDA e SOARES, 2003, p. 18 e 19).

Assim, as questões como o estabelecimento de uma identidade, o desenvolvimento de relações interpessoais com os pares e professores, o estabelecimento de comprometimento com objetivos pessoais e vocacionais assume particular importância junto as metas do desenvolvimento do estudante ingressante (ALMEIDA e SOARES, 2003).

Mas qual é a visão do estudante em relação ao estabelecimento de sua identidade nessa nova fase acadêmica? Como são estabelecidas as relações interpessoais na passagem do ensino médio para o ensino superior e quais são as metas de desenvolvimento dos estudantes ingressantes? Para buscar indicações sobre essas inquietações analiso, a seguir, as vozes dos alunos entrevistados para esta pesquisa.

4.1 A PASSAGEM DO ENSINO MÉDIO PARA O ENSINO SUPERIOR

“...tudo muito novo para mim, uma experiência nova.” (FABIANO)

Para iniciar a compreensão da concepção de adaptação, do ponto de vista do ingressante, em relação ao novo contexto educacional, começo com o levantamento das reflexões sobre as diferenças e semelhanças entre o ensino superior e médio.

As diferenças entre ensino médio e superior para os participantes da pesquisa são:

É bem diferente do **ensino médio que tem aquela zoeira na sala**. Por mais que tenha na faculdade, mas é bem menos em relação ao ensino médio. Eu acho que **a responsabilidade na faculdade é maior em relação ao estudo.**”

Realmente é um pouco difícil e que vai ter que estudar, de qualquer jeito. Não tem como, **não vai ser igual ao ensino médio, vai ser totalmente diferente.** FRANCELI

[...] no **ensino médio tipo, você vai levando, do jeito que dá**. Tipo a minha escola era pública e eu ia fazendo os negócios, tal, tipo por fazer mesmo e acabava passando de ano. Agora a faculdade não. **Faculdade é mais puxada** e eu acho que tem muita diferença entre um e outro **porque aqui só aprende quem quer**. Na escola tipo, o professor “Ah você não aprendeu?” Tal, é assim, assim, assado. Na faculdade, se você não for atrás você não vai aprender nada. FIRMINO

No **ensino médio realmente não tinha essa pressão e é como se as matérias fossem um pouco mais fáceis**, sabe? Aqui você chega e o professor da muita coisa numa aula só. Não é difícil, mas é que complica bastante. Aí quando chega a prova você: Meu! E agora! Não aprendi um monte de coisa... FÁTIMA

Desde a primeira série você está acostumada com aquilo: Português, Matemática, tal... **Ai você chega na faculdade e são matérias que você nunca viu na vida. Em 6 meses você tem que aprender aquilo**. Não em um ano igual na escola. É totalmente diferente. [...] **É mais conteúdo e os trabalhos tem que ser melhores** do que o que eu apresentava antes. Com grau de dificuldade maior. FABÍOLA

No **ensino médio os professores correm atrás dos alunos**, eles lutam pelo aluno para ele se formar. Já **a faculdade, o aluno tem que correr atrás do professor, buscar seus objetivos** porque senão, não vai conseguir. O professor dá a aula dele e o aluno tem que batalhar para correr atrás. FLAVIANO

No **ensino médio os professores vão atrás do aluno** e por conta de eu ter feito o último ano em uma instituição particular, eu tive um apoio assim muito grande por parte dos professores na matéria de Português e fiz até um mini TCC com todas as regras e nos preparando mesmo para a Faculdade. **E aqui é assim mesmo, se você não correr atrás do bonde você fica para trás porque ele não espera e é isso**. FRANKLIN

Eu vi que tem diferença pelo fato de nota. Isso conta muito. Porque se você não tiver nota, não chegar no resultado que a faculdade pede, você é só mais um aluno que passou. E você também sente a diferença porque sai do seu bolso. No ensino médio não, você tá tranquilo. Então, **quando você vem para a faculdade, você está suando para pagar aquilo ali e o seu objetivo é se formar**. Se você não tiver nota, não correr atrás, você só vai ficando para trás e as pessoas vão passar na sua frente. Eu acho que a pessoa quer sempre estar ali acompanhada da outra pessoa e não quer estar embaixo, ou passada para trás, quer sempre estar na frente. FABRÍCIO

Nessas falas destacam-se elementos como o reconhecimento de que a **responsabilidade é maior** no ensino superior: “a responsabilidade na faculdade é maior em relação ao estudo”; “é um pouco difícil e que vai ter que estudar, de qualquer jeito. Não tem como, não vai ser igual ao ensino médio”; “No ensino médio realmente não tinha essa pressão...”. A responsabilidade também pode ser notada em relação à questão financeira, pois é um esforço que eles ou os familiares fazem. “[...] quando você vem para a faculdade, você está suando para pagar aquilo ali e o seu objetivo é se formar.” FABRÍCIO

Uma outra vertente da responsabilidade está em relação à aprendizagem. A percepção é a de que eles mesmos são **responsáveis pela aprendizagem** (notas, “ir bem ou mal”): “Faculdade é mais puxada [...] porque aqui só aprende quem quer”; “Porque se você não tiver nota, não chegar no resultado que a faculdade pede, você é só mais um aluno que passou.”

Em segundo lugar, os alunos ingressantes trazem a **relação professor-aluno** como outro elemento diferente, pois o professor no ensino superior os trata como pessoas capazes de se responsabilizarem por sua formação. Flaviano diz: “Já a faculdade, o aluno tem que correr atrás do professor, buscar seus objetivos porque senão, não vai conseguir. O professor dá a aula dele e o aluno tem que batalhar para correr atrás.” e Franklin comenta: “[...] se você não correr atrás do bonde você fica para trás porque ele não espera e é isso. [...] No ensino médio os professor vão atrás do aluno.” Firmino considera que “Na faculdade, se você não for atrás você não vai aprender nada.”

Por fim, os conhecimentos das disciplinas colaboram como um elemento importante de transição/passagem para o ensino superior, onde a percepção é a de que, no ensino médio, os conteúdos eram “fáceis” e com “menos conteúdo”: “é como se as matérias fossem um pouco mais fáceis”; “você chega na faculdade e são matérias que você nunca viu na vida. Em 6 meses você tem que aprender aquilo. É mais conteúdo e os trabalhos tem que ser melhores do que o que eu apresentava antes. Com grau de dificuldade maior.”

As semelhanças entre ensino superior e médio:

Para mim, escola e faculdade, eu sempre levei a sério essas coisas. Para mim, não é porque é uma faculdade que vai ser mais difícil do que uma escola. **Os dois são basicamente a mesma coisa. Eles vão te ensinar uma coisa e depois de ensinar eles vão “cobrar” essas coisas que eles ensinaram.** Então, não é você saber, mas lembrar das coisas e fazer. Por ser uma faculdade você tem que levar a sério, assim como a escola, o trabalho e conciliar tudo. FREDERICO

[...] eu não devia ter dado valores diferentes porque antes eu não tão a sério o ensino médio e agora estou levando um pouco mais a faculdade, mas é [...] **um é igual ao outro, eles vão ensinar e depois te cobrar. Um é a base do outro.** Se eu tivesse fortalecido a base eu não estaria sofrendo [...] Física e Matemática era o que eu mais gostava, mas nunca me empenha muito. Às vezes eu me empenhava, mas poucas vezes. Agora eu sinto falta... FÉLIX

[...] como eu já estudei numa escola com 80% do corpo docente deles já era pós-graduado, doutores, então tinha alguns professores que já meio falava como ia ser. [...] eu vou fazer para que eu aprenda e não vai ter mais aquele cara que vai ficar me arrastando pelo braço “pô aprende isso, faz isso”. **O cara vai chegar, dar aula e você se vira para aprender. E se tiver com dúvida você vai atrás e atrás dos seus objetivos. Aqui é mais ou menos como a vida, né? Você vai atrás do que você quer.** FELIPE

É interessante verificar que as semelhanças relatadas nas falas tratam da própria responsabilidade do aprender dos estudantes. Eles refletem que a relação que une as instituições de ensino está na missão do ensinar e do aprender, sendo uma a base da outra, contudo o interesse pela aprendizagem - motivação para o aprender - está nas mãos deles mesmos.

Para aprofundar mais essa passagem ao ensino superior e a visão em relação aos desafios que os estudantes ingressantes enfrentam, destaco as percepções dos alunos do curso de Ciência da Computação em relação à chegada ao ensino superior, bem como suas primeiras dificuldades:

Na primeira semana já entrei meio apreensivo. Pensei putz... minha sala só vai ter cara bronco. Aí cheguei aqui todo perdido, faculdade enorme, aí eu falei assim: **tô perdido!** (...) FELIPE

Quando eu entrei aqui na faculdade, no começo, era tudo um pouco difícil porque era **tudo muito novo para mim, uma experiência nova**. Foi difícil assim na primeira semana principalmente me acostumar, assim, em relação às matérias e com o ambiente também. [...] as pessoas estão bem focadas, dá para perceber isso. FABIANO

[...] eu esperava várias pessoas assim, que eu **não ia conseguir me enturmar** e tudo mais.... que fossem pessoas mais individuais e concentradas, não querendo ter o outro para fazer uma coisa da faculdade ainda mais que você vai estar numa área para **“competir” com eles**. FREDERICO

Quando eu entrei aqui **fiquei meio que assustado** quando entrei na sala. Meu terceiro ano, acho que se pegar meu caderno inteiro tem 20 folhas, aqui **20 folhas eu fiz em 3 dias** – só de cálculo! Mas eu estou me adaptando, aos poucos, muitas matérias já me adaptei bem. Estou com muita dificuldade em cálculo, algoritmos eu estava um pouco, mas agora estou conseguindo entender. E é isso, vou tentar entender mais cálculo porque tá complicado! FIRMINO

Eu fiquei um pouco perdida, porque [...] são **matérias totalmente novas para mim**. E outra é um grau de responsabilidade maior. Não é igual ao ensino médio, os **trabalhos são mais exigentes**. [...] A maior parte da minha sala tinha frequentado escola particular e sabia bem mais coisa do que eu e eu fiquei totalmente perdida enquanto todo mundo acompanhava a professora. E eu lá... tendo que **estudar desde o início porque eu não tinha aprendido aquilo na escola ainda**. Foi um pouco complicado. FABÍOLA

[...] quando eu entrei eu não estava trabalhando e eu queria trabalhar. Mas eu sabia também que, por eu não ter levado tão a sério as matérias no ensino médio, eu ia sentir bem mais dificuldades. Tanto é que eu estou sentido. É mais puxado. [...] [Madrinha] falou que às vezes **é puxado conciliar faculdade e trabalho**. É muito puxado às vezes. [...] ainda bem que venho de carro, senão, não ia dar. E ela falou que aqui, ou você estuda e leva a sério, senão, ninguém ia passar a mão na sua cabeça. Que é verdade. FÉLIX

[...] depois que eu entrei no trabalho, eu vi que **meu tempo começou a ficar mais curto a cada dia**. Só que eu não parei de encurtar ele, eu comecei a

fazer cursos e quando eu tinha tempo livre eu tentava fazer outra coisa. Eu gosto de fazer muita coisa ao mesmo tempo e quando eu cheguei aqui eu vi que eu acabei me confundindo em algumas coisas mínimas que eu já sabia. Então, foi mais falta de atenção minha, não por conta dos professores que estão sempre estão nos ajudando e tudo mais. No meu caso, o meu problema é o meu tempo e a minha falta de atenção que eu estou tentando evitar e tô tentando evitar ao máximo ter mais atenção e me concentrar mais nas coisas mínimas que eu estou sempre errando. FREDERICO

[...] achei que ia ser aquele baque tipo, eu não vou ser seu amigo, porque você **vai competir comigo**, eu sei esse conteúdo e não vou te falar e tudo mais... Eu achei que ia ser mais tenso o clima, mas foi bem tranquilo. Com relação à faculdade, me **surpreendeu bastante a estrutura**, os laboratórios, os professores também, porque eu **achava que eles iam só passar o conteúdo e dane-se, se vira**. FÉLIX

Bom, nos primeiros dias eu entrei bastante animado, porque era um **caminho novo que eu estava seguindo, uma porta nova que se abriu**. Ao decorrer do curso eu estou gostando bastante, porém não com notas satisfatórias, vou ter que correr atrás e é isso. FLAVIANO

Eu **me sinto muito pressionada aqui**, porque no ensino médio eu não pagava, então... e eu não ia pegar nenhuma DP, não ia pagar a mais do que **eu já pago**... aqui eu já sinto isso, então, fica meio difícil, eu fico mais tensa. Quando fala de alguma matéria que eu estou indo mal ou que eu não estou entendendo, eu já quero ir atrás logo para eu ir bem. FRANCELI

[...] no primeiro mês acabei me esbarrando com a parte de programação e fiquei com bastante dúvida, perguntei para um bocado de pessoas, pesquisei e fiquei madrugadas pesquisando e trabalhando em favor disso, mas graças a Deus todo esse esforço foi compensado na prova. Minha expectativa é sair daqui preparado. [...] Ainda bem que esse semestre tem dado tudo certo as notas. **Eu me deparei com matérias que eu não tinha visto** também, parte de programação e tudo o mais. Entrou também a parte do EAD que é a matéria de Comunicação e Expressão e português não é meu forte e **fiquei meio preocupado no começo, mas conciliar os estudos com o trabalho**, mas na rotina eu consegui me virar bem. Nas primeiras provas tive ótimas notas e até agora tem dado tudo certo e eu espero manter. FRANKLIN

Quando eu entrei aqui foi na segunda semana. **Eu entrei [...] perdido**, vou para lá vou para cá, aí eu encontrei o Franklin que me perguntou é CCO primeiro semestre? Eu falei é esse mesmo, aí ele me levou lá eu entrei na sala e comecei. FABRÍCIO

Assim, no começo, como na faculdade eu **estava perdido com a rotina**, eu não sabia os horários e datas das aulas. E no EaD não foi diferente, né? Então, **foi um pouco difícil no começo**. FABIANO

Eu achei que ia ser super fácil Me enganei totalmente. Eu achei que ia ser igual ao ensino médio, mas eu entrei já levando paulada. Mas é realmente aquilo que eu quero porque eu acho muito legal as aulas. FABÍOLA

No entanto, algumas matérias eu já tive, mas outras **matérias eu nunca vi**, estou vendo agora e a gente está batalhando para dar o melhor de mim. FELIPE

Novamente, a partir das experiências dos alunos com o primeiro semestre do ensino superior, pode-se observar alguns elementos essenciais que são levantados.

Primeiramente, em relação à infraestrutura da instituição pode-se identificar que os aspectos de transição foi essencialmente o espaço físico:

- grande e desconhecido – não sabem onde fica a sala;
- estrutura – laboratórios e bons professores;
- horários e datas das aulas – desconhecem inicialmente.

Em segundo lugar, outro item que pode ser destacada das percepções, é em relação aos colegas que, inicialmente são negativas:

- Colegas seriam pessoas focadas, individualistas, sem disposição para compartilhar o que sabem – colegas competitivos.
- O medo por não conseguir se enturmar também é exposto.

Em relação às disciplinas do ensino superior, destacam-se alguns aspectos interessantes:

- A quantidade de conteúdo é maior do que eles estavam acostumados;
- As disciplinas são desconhecidas por eles – são diferentes do ensino médio;
- As disciplinas algumas vezes preocupam e levam a reflexão sobre se escolheram o curso certo;
- O trabalho é mais exigente;
- Consideram que as disciplinas do ensino médio são a base para o ensino superior;
- Percebem que a falta de conhecimento reflete diretamente no desempenho e avaliação da disciplina – um deles se mostra satisfeito por ter se esforçado e ter tirado boas notas.

Finalmente, ressalto outro aspecto relevante que surge nessas falas, que dizem respeito ao aspecto pessoal. Em relação aos desafios pessoais surgem a responsabilidade (“ninguém ia passar a mão na sua cabeça”) com:

- o saber conciliar trabalho, faculdade e estudo;
- a questão monetária – tem que ir bem para não pagar DP;
- administração do tempo;
- concentração e atenção;
- batalhar para conquistar o sucesso.

Nesta primeira análise, já é possível identificar que estudantes precisam enfrentar múltiplas e complexas tarefas que, segundo Almeida e Soares (2003), estão separadas em quatro domínios principais: social, pessoal, acadêmico e vocacional/institucional.

4.1.1 A PASSAGEM PARA O ENSINO SUPERIOR E O DOMÍNIO SOCIAL

Em relação ao domínio social, de acordo com Almeida e Soares, (2003), o estudante do ensino superior encontra o desafio de desenvolver padrões de relacionamento interpessoal mais maduros – tanto em relação à família, quanto professores e colegas do sexo oposto e figuras de autoridade – durante o período de desenvolvimento acadêmico.

Nos relacionamentos interpessoais com a família, os alunos ingressantes entrevistados demonstram uma relação de dependência no aspecto financeiro e na escolha da profissão e da faculdade: “[...] meu pai conversou comigo ele falou sobre os fatos que aconteceram por não ter faculdade aí ele acho que, por ele ter dificuldade, ele me incentivou a fazer faculdade.” FABRÍCIO; “Eu tenho um tio que estudou aqui então, minha mãe queria me colocar aqui por causa dele [...]” FÁTIMA; “Minha madrinha fez direito aqui na (IES-B) ela concluiu. Então, a gente conversou bastante sobre a faculdade e ela me indicou aqui.” FABIANO; “[...] sua irmã já está lá (IES-B), a gente já sabe como que é, então você vai fazer lá mesmo. Tá bom. Ele que está pagando, né? Então, ele é que decide...” FRANCELI “Conversei com meu pai e disse quero fazer outra coisa. [...] Eu já não sabia muito o que eu queria, foi muito por ajuda, pedi opinião para a família. [...] meu pai falou, não esse ano você vai começar a faculdade. Aí comecei.” FIRMINO

Todos os alunos ingressantes pesquisados moram com seus pais (pai, mãe ou ambos) e/ou irmãos. Contudo, ao mesmo tempo, já demonstram querer conquistar a independência da família, como dizem os alunos Flaviano, Firmino e Frederico dizem: “[...] mesmo meu pai sempre falando vai fazer curso X, eu sempre falei, não eu vou fazer faculdade. Foi uma briga e acabei ganhando.”; “Ai eu falei que não, que eu estava sem trabalho e eu gosto de ser independente, pagar minhas coisas pagar a faculdade com meu próprio dinheiro [...]”; “[...] já está na hora de sair de casa [...]”.

Em relação aos professores, é possível identificar dependência dos alunos em relação ao professor e demonstração por relacionamento interpessoal mais maduros: “[...] O cara vai chegar, dar aula e você se vira para aprender. E se tiver com dúvida você vai atrás e atrás dos seus objetivos. Aqui é mais ou menos como a vida, né?” FELIPE; “O professor dá a aula dele

e o aluno tem que batalhar para correr atrás.” FLAVIANO. Félix complementa melhor os colegas disseram:

[...] os professores também porque eu achava que eles iam só passar o conteúdo e dane-se, se vira. Mas [...] ele passa e ele quer que você entenda e ele faz de tudo para você entender. Ele não é tipo aquele cara que dá a matéria e tipo se vira aí. É um padrão “porque você não está entendendo?” É bem legal. Em relação a isso eu estou gostando muito. [...] Cada professor dá uma visão para você. Todos se empenham.

Nas falas, aparecem dois polos: o do professor que “deixa” a responsabilidade de aprender para o aluno e o professor que é interessando no processo de aprendizagem. É importante destacar ainda que a fala de Félix se refere a uma disciplina no primeiro semestre chamada Introdução à Ciência da Computação, onde o professor é experiente na área possui pós graduação em Educação. Incluo aqui a fala da professora Coordenadora para descrever o papel desse professor no primeiro semestre:

Então, é um professor que além do conhecimento técnico da sua formação, ele traz uma bagagem didático-pedagógica que permite que ele trabalhe com os alunos, não só introduzindo as técnicas da ciência da computação, mas também falando um pouquinho das perspectivas, das possibilidades, dos leques de opção que ele pode ter, as próprias dificuldades que ele vai ter que enfrentar. Então, é um professor que trabalha muito essa parte humana mesmo do aluno, além da técnica. Ele faz esse trabalho de introdução à ciência da computação para esses alunos. Isso [relato das expectativas] que ele faz é o seguinte: nos primeiros de aula, quando a turma está ali completa, ele pede para os alunos escreverem uma redação sobre a razão de eles terem vindo fazer ciência da computação e ele me entrega essas redações para que no dia da formatura eu devolva essas redações para esses alunos. Ainda não chegou nenhuma, eu tenho alguns semestres ainda, e eu estou ansiosa para o dia que eu devolver essas redações quais seriam essas reações. Imagino que seja alguma coisa que nem eles vão esperar. Como eles são muito jovens, muito atarefados, agitados... Eles vão ter esquecido o que eles escreveram um dia, é? Então, eu acho que vale a pena fotografar esse momento de devolução dessas redações, para que eles façam essa reflexão do tanto que eles amadureceram, de tudo o que eles tiveram que passar para chegar naquele momento final de formatura, que é um momento muito importante.

Na descrição da preocupação do professor do curso CCO, pela coordenadora, é possível notar que o corpo docente precisa estar preocupado com o aluno que está em formação. Não em um processo de “en-formar”, mas aquele que envolve a transformação “do milho duro” em “pipoca macia”.

Em relação aos colegas, é possível identificar que os alunos descrevem a expectativa de encontrar pessoas individualistas, competitivas e expressam medo de não conseguirem se enturmar. Félix diz: “[...] achei que ia ser aquele baque tipo, **eu não vou ser seu amigo,**

porque **você vai competir comigo**, eu sei esse conteúdo e não vou te falar e tudo mais...”. Frederico já fala em termos de competição:

O que eu esperava [...] várias pessoas assim, que eu **não ia conseguir me enturmar** e tudo mais.... que fossem pessoas mais individuais e concentradas, não querendo ter o outro para fazer uma coisa da faculdade ainda mais que você vai estar numa área para “**competir**” com eles.

Contudo, ao ingressarem no curso, destacam a surpresa e a importância dos colegas na faculdade – questão levantada por praticamente todos os entrevistados.

Foi a primeira coisa que eu notei e fiquei assustado assim **Pô! Aqui o pessoal é tipo irmão**. Um está aqui para ajudar o outro. Eu não vou deixar você para trás e você vem junto. [...] Eu perguntava para os outros... O que meus amigos sabiam, eu acabei aprendendo. FELIPE

Minha expectativa foi [...] que ia ter um monte de pessoas (“nerds”) assim, não que eles não sejam estudiosos, mas **são pessoas que tem déficit assim como eu tenho**. Por exemplo, em matemática, outros em português, outros para entrar no EAD[...] eu **acabei arranjando muitos amigos e pessoas ao meu lado** e têm várias pessoas com quem eu posso ensinar e aprender junto. Então, eu gostei. FREDERICO

[...] eu acabei me enturmado bastante, conhecendo amigos e também conheci **pessoas que eu convivo mesmo e que vem me chamar para eu ensinar coisas que eu sei e outras para me para ensinar coisas que eu não sei**. FREDERICO

Somos bastante unidos. A gente já se juntou nos dias para estudar, todo mundo. Falou assim, Ah, essa matérias ninguém está entendendo, então vamos se juntar. Ai pegou os que, a pessoa que sabia e foi lá e explicou na frente, como se fosse uma aula. Como se fosse um reforço, assim. Foi bem legal, então a gente se sente muito unido. **Nome do nosso grupo até era Família CCO**. FRANCELI

Nós separávamos dias para revisar, resolver listas todos juntos e eu creio que graças a isso, eu e muitos outros, foram bem nas provas por conta desses dias na parte de estudos. FRANKLIN

Até aqui observo que o **aprender a ser** pode auxiliar o aluno nesse momento de transição. É preciso que ele compreenda que a responsabilidade do aprender é dele mesmo, mas que ele pode contar, para essa missão, com a família, os professores e os colegas.

4.1.2 A TRANSIÇÃO PARA O ENSINO SUPERIOR E O DOMÍNIO PESSOAL

No domínio pessoal, os autores Almeida e Soares (2013), consideram que a nova vida de estudante do ensino superior deve contribuir para estabelecer sentido de identidade, autoestima, autoconhecimento a fim de contribuir para o desenvolvimento de visão pessoal

do mundo. Considero, assim, que o processo de adaptação requer aspectos que envolvem os projetos de vida dos estudantes. Segundo Nilson Machado (2006), esses projetos incluem quatro elementos: as metas, referência ao futuro, as ações e o projetante. Portanto, entender as expectativas e metas dos estudantes é um elemento importante para a construção de um projeto coletivo, onde professores e alunos participam juntos da construção do conhecimento.

Os participantes da pesquisa reconhecem que os processos vivenciados no ensino médio influenciaram suas decisões atuais e também em suas metas e expectativas para o futuro: “...fiz técnico em informática. **Graças ao meu TCC estou hoje trabalhando na área.**” FREDERICO; “...fiz curso técnico voltado para a programação e dentro de programação eu gostei da área e do desempenho, eu **gostava de montar os programas e ver funcionando e isso me influenciou muito a seguir na área.**” FLAVIANO; “[...] quando eu vi e fiz o primeiro programa, que **vi as soluções e a possibilidade de criar coisas novas, desenvolver e trabalhar com interação [...]**” FELIPE “[...] fiquei muito confusa porque no começo eu não gostava muito. Mas aí eu falei Ah! **Já que eu fiz 3 anos desse curso, vou fazer outra coisa? Não, vou continuar na área.** Aí eu continuei.” FRANCELI; “[...] a gente **aprendia bastante mexendo com tecnologia e principalmente computador.** [...] e isso me motivou bastante a escolher um curso na área de informática. FABIANO; “[...] acabei desenvolvendo aquele gosto pela informática já **querendo me aprofundar em programação.**” FELIPE; “... apanhei bastante para pegar a mania de mexer com informática, mas **sempre gostei de informática.** Acabei gostando da área e prossegui para a faculdade.” FLAVIANO.

Assim, as motivações pessoais estão ligadas ao gosto ou vivência de aspectos que envolvem a área do curso que escolheram, bem como a pretensão de saber mais, se aprofundar.

Sobre o período de ensino médio, os entrevistados destacam: “Fiz o colégio técnico integrado com informática. **No começo apanhei bastante para pegar a mania de mexer com informática,** mas sempre gostei de informática.” FLAVIANO; “Eu estudei no XXX, que é uma escola pública. **Eu tive que fazer uma prova para entrar.**” FRANCELI;

O meu ensino médio, durante 3 anos, **foi bem puxado**, pois eu estudei no ensino técnico de Barueri. Fiz o médio técnico já integrado em informática também, mas com aquele foco voltado para programação, análise e desenvolvimento. Assim, no começo como o Flaviano falou, **foi ‘pancado’ para você pegar [...]** FELIPE;

Meu ensino médio foi em escola particular, eu fiz na fundação XXXX e no primeiro ano do ensino médio eu fiz vários cursos voltados para a área de informática, como Photoshop (para tratamento de imagem) e outros cursos.

Foi difícil, mas sempre me esforçando e realizando o que tem que fazer. No terceiro ano do EM eu realizei o serviço militar obrigatório. FABIANO

Meu ensino médio foi parte no público e parte no privado. Eu fiz parte no público, porém como eu trabalhava, **acabou ficando corrido – trabalho desde os 16 anos.** Acabei parando de estudar [...]. Retornei os estudos [...] terminei pelo supletivo. FRANKLIN

Nota-se que o período do ensino médio é visto pelos sujeitos da pesquisa como sendo “difícil”, “pancado”, “apanhei bastante”, “me esforçando” e até o fato de terem que fazer prova para entrar no ensino médio. Nota-se que, os que fizeram o ensino médio em instituições públicas, já eram alunos diferenciados, tiveram que passar em concursos para suas escolas e estudaram em escolas técnicas profissionalizantes, em cursos muito vinculados ao que estudam atualmente na faculdade.

Em relações às suas expectativas profissionais, destaco a relação direta feita pelos entrevistados entre o curso que fazem, o prestígio da IES-B e o futuro profissional que almejam trilhar. “[...] minha expectativa foi **criar vínculo com a (IES-B)** e, sendo uma universidade de nome também, para agregar no currículo também profissional, e **sair daqui um bom profissional** para o mercado de trabalho.” FLAVIANO; “Minha principal expectativa foi, quando eu entrei na faculdade, **conhecer especificamente o curso CCO e sair um ótimo profissional** para o mercado de trabalho.” FABIANO; “[...] é um dos **principais requisitos hoje** em dia para um ótimo profissional no mercado de trabalho.” FABIANO; “[...] minha decisão de fazer CCO foi em função do meu trabalho ...vi que eu era bom em Banco de Dados daí eu comecei a trabalhar nessa área, só que **meu chefe falou que para eu crescer ainda mais eu precisava fazer faculdade.**” FREDERICO;

[...] minha expectativa foi aqui **me desenvolver na área.** Tipo crescer e **adquirir mais conhecimento nessa área, ir para o mercado** porque eu creio que ele está muito exigente. Eu quero estar preparado e em **busca de novos conhecimentos porque a informática é uma área que não para e está sempre crescendo.** E o meu objetivo é esse: me preparar para o mercado. FELIPE

A minha expectativa era, primeiramente, conhecer mesmo o curso porque não tinha nenhuma noção realmente sobre o curso e nenhuma relação com ele antes de entrar na faculdade. **Minha expectativa é sair daqui preparado.** O mercado de trabalho nessa área é bastante grande e precisa de mão de obra qualificada e eu pesquisei bastante sobre isso. Tem mão de obra, mas o que falta mesmo é qualificação e eu entrei com essa ciência que **sairia daqui capacitado.** FRANKLIN

Minha expectativa de entrar aqui foi conhecer mais. Minha expectativa foi entrar aqui e **adquirir conhecimento**, porque como eu já havia feito faculdade, eu pensei: agora eu vou entrar, é isso que eu quero e vou seguir. **A expectativa é se realizar**, se formar e conseguir o que eu quero mesmo. É isso o que eu quero e estou no caminho certo. FABRÍCIO

É interessante destacar aqui que as metas estabelecidas pelos ingressantes parece alinhada à descrição que a Coordenadora do curso relata:

A grande maioria, devido à característica da região, vai para o mercado de trabalho. Muitos no final do segundo, início do terceiro ano já estão empregados na área. Eu assino estágio já desde o segundo semestre na área e a grande maioria vai para o mercado pela grande característica do nosso aluno. Mas mesmo indo para o mercado, eles vão fazer pós-graduação em nível de especialização, gerenciamento de tecnologia para não parar no teto técnico, única e exclusivamente. Como a nossa região aqui é uma região que demanda muito esse profissional, então, eles na sua maioria estão empregados e alguns até são pequenos empreendedores na área – tem o seu pequeno negócio nessa área. Mas a grande maioria vai para o mercado. E, tem esses que vão competir aí na área acadêmica, no mestrado e doutorado, nas grandes instituições. [...] Essas são características bem importantes do nosso egresso – que a nossa região absorve.

Assim, analisar a vida como um “permanente exercício de pretensão, de busca de algo que se encontra adiante, no futuro” (MACHADO, 2006, p. 57) nos auxilia a refletir sobre o que impulsiona os alunos para a frente e contribuem com subsídios para o planejar. As pessoas, como diz o professor Nilson Machado, 2006, p. 61, vivem em um fluxo de ações projetadas, orientadas por projetos que compõem uma trajetória vital peculiar, que identifica cada ser humano tão univocamente como uma impressão digital o faz. Mas planejar não é um ato simples, requer ainda considerar o outro.

As ações planejadas consideram o meio social em que vivemos, ou seja, as pessoas com quem interagimos e dialogamos – nos comunicamos. Em contato com o outro e exercendo um papel, existimos como pessoa. Como diz o professor Nilson Machado, a “construção da personalidade sempre se dá numa densa teia de relações interpessoais. Preciso do outro para me caracterizar, descobrir quem sou.” (MACHADO, 2003, p. 227) É interessante notar, a partir desse ponto, o indivíduo transforma o social, assim como o social transforma o indivíduo. Esse mecanismo possibilita a construção de redes de relações que formam laços sociais e relações interpessoais.

A escola é um espaço predominantemente comunicacional, onde professor e alunos podem ser transformados mutuamente pela troca entre os projetos pessoais e coletivos. Seu maior objetivo é a produção do conhecimento como resultado da interação pessoal e coletiva. O conhecimento é algo que é produzido por coletivos e comunidades e está intimamente relacionado com a ação pessoal, onde seu processo de criação depende dos participantes e das formas como atuam. Para Moran (2015) a aprendizagem ocorre em um processo equilibrado entre a elaboração coletiva e a personalizada.

4.1.3 A TRANSIÇÃO PARA O ENSINO SUPERIOR E O DOMÍNIO VOCACIONAL E/OU INSTITUCIONAL

Por fim, no domínio institucional, o período da educação superior se constitui uma etapa de identidade vocacional, onde o estudante deve ser capaz de assumir compromissos com certos objetivos vocacionais e/ou institucionais (ALMEIDA e SOARES, 2003).

Em relação aos vínculos com a instituição é possível identificar os seguintes aspectos: “Na verdade foi mais pelo **custo e porque é mais perto de casa**, porque antes eu estudava num lugar muito longe. ...Aqui em Osasco é **uma das melhores para minha área**. Foi basicamente por isso, pelo custo e só.” FABÍOLA; “Minha madrinha fez direito aqui na IES-B ela concluiu então, ela a gente conversou bastante sobre a faculdade e ela me indicou aqui. Falou dos **professores e da qualidade do ensino** que aqui é muito bom.” FELIPE; Conheço meu primo, amigos e diversos amigos me indicaram (IES-B). [...] **por causa de amizade, para entrar com vínculos**, eu preferi vir para cá.” FLAVIANO; “**Minha irmã também estuda aqui** e está no último ano dela. Ela falou que era bom.” FRANCELI

Em relação à escolha por Ciência da Computação, os alunos ingressantes consideram que a escolha é uma trajetória natural de continuidade e desenvolvimento do que já conheceram: “[...] eu **já sabia qual a faculdade que eu queria fazer porque eu já tinha visto até ciência da computação**, já sabia o que fazia [...] Aí eu vi a grade e pensei nossa que alívio! Algumas matérias que eu estou tendo agora eu já tive, ai eu disse ufa!” FELIPE; “A família inteira apoiou e disse, **você já tem um técnico, faz agora um bacharelado**.” FELIPE; “Já que eu fiz 3 anos desse curso, vou fazer outra coisa? Não, **vou continuar na área**.” FRANCELI; “...minha decisão de fazer CCO foi em função do meu trabalho ...vi que eu era bom em Banco de Dados daí eu **comecei a trabalhar nessa área**, só que meu chefe falou que para eu **crescer ainda mais** eu precisava fazer faculdade.” FREDERICO.

A afinidade com certas disciplinas também surge, na fala dos entrevistados, como aspecto importante para a decisão de continuidade dos estudos. “Eu gosto da área, **gosto de matemática**, então, quando eu entrei eu falei, nossa!” FÁTIMA; “No meu EM eu sempre tive a **facilidade com as disciplinas relacionadas com as exatas**.” FABIANO; “Na escola eu **sempre gostei de matemática**. Aí eu falei, não! Eu preciso fazer Ciência da Computação.” FABÍOLA “Eu lembro no primeiro ano que teve uma disciplina de louco, que era **Lógica Computacional e eu adorava**. Muito.” FÁTIMA; “**Eu gostava bastante e me destacava em**

matemática e inglês. Eram minhas favoritas, só 9 e 10, o resto... Isso influenciou bastante e também de gostar de tecnologia.” FABÍOLA

“...fiz curso técnico voltado para a programação e dentro de programação eu gostei da área e do desempenho, **eu gostava de montar os programas e ver funcionando e isso me influenciou muito a seguir na área.**” FLAVIANO

“No meu ensino médio teve programação, banco de dados e foi basicamente quando eu vi e fiz o primeiro programa, que vi as soluções e a possibilidade de criar coisas novas, desenvolver e trabalhar com interação, tipo, não vou falar que teve uma matéria, **foram quase todas que eu fiquei maravilhado e já quis fazer o curso.**” FELIPE

Os alunos ingressantes ainda relatam que o trabalho e os professores do ensino médio também influenciam nas decisões de fazer faculdade:

[...] minha decisão de fazer CCO **foi em função do meu trabalho** ...vi que eu era bom em Banco de Dados daí eu comecei a trabalhar nessa área, só que **meu chefe falou que para eu crescer ainda mais eu precisava fazer faculdade.** FREDERICO

Foi um **amigo meu** que falou assim, olha, o curso lá é excelente. Se você não conseguir numa privada mais cara, a (IES-B) é, das privadas, a melhorzinha e com o preço até que acessível. Aí nisso, conversando com **os professores da escola**, eles recomendaram. Até um deles fez a graduação aqui aí ele falou para mim, se você não conseguir a faculdade de informática XXX, se vai para (IES-B). Por favor, não vai para outra porque o corpo docente de lá é bom, o curso também e eu gostei. E tipo **eu pesquisei** mesmo e vi que a grade daqui era um pouquinho mais diferenciada e, segundo os relatos dele, aí vim para cá direto. FELIPE

Sobre possibilidade de **não fazer Faculdade** os alunos relatam: “O meu objetivo **foi sempre fazer faculdade**, mesmo meu pai sempre falando vai fazer XXX, eu sempre falei, não eu vou fazer faculdade. Foi uma briga e acabei ganhando.” FLAVIANO; “O objetivo **sempre foi sair do médio e ir para a faculdade.** A família inteira apoiou e disse, você já tem um técnico, faz agora um bacharelado.” FELIPE; “**Eu não pensei em não fazer faculdade** porque meu pai sempre colocou na minha cabeça que é um dos principais requisitos hoje em dia para um ótimo profissional no mercado de trabalho.” FABIANO;

“**Eu nunca tinha pensado em fazer faculdade.** Mas o meu pai conversou comigo ele falou sobre os fatos que aconteceram por não ter faculdade aí ele acho que, por ele ter dificuldade, ele me incentivou a fazer faculdade. Aí eu percebi que hoje em dia o mercado está muito disputado e eu optei também por fazer faculdade. Eu estou fazendo faculdade e foi isso mesmo.” FABRÍCIO

“**Eu pensei em não fazer** e assim que eu saí da escola meu pai já queria que eu entrasse para fazer contabilidade. Aí eu falei que não, que eu estava sem trabalho e eu gosto de ser independente, pagar minhas coisas pagar a

faculdade com meu próprio dinheiro, acabei enrolando para fazer, aí como passou dois anos, meu pai falou, não esse ano você vai começar a faculdade. Aí comecei.” FIRMINO

Aqui é possível verificar que os fatores que mais influenciam a decisão por fazer faculdade estão relacionados à família, onde, no geral, a família apoia. Também é possível notar que o conhecimento que adquiriram no ensino médio, ou a relação de afinidade com certas áreas do conhecimento, influenciam a decisão e escolha pelo curso.

4.1.4 A TRANSIÇÃO PARA O ENSINO SUPERIOR E O DOMÍNIO ACADÊMICO

O domínio acadêmico se inicia com a transição do ensino médio ao superior. Segundo Harvey, Drew e Smith (2006), um dos fatores de decisão de desistência do ingressante está relacionado à questões acadêmica. No contexto do ensino superior, o estudante ingressante encontrará maior exigência em relação aos ritmos e estratégias de aprendizagem, principalmente, em relação à autonomia e novos sistemas de ensino e avaliação (ALMEIDA e SOARES, 2003).

As dificuldades relatadas pelos sujeitos da pesquisa são trazidas a seguir: “[...] aquela que eu tive mais dificuldade foi **Algoritmo e Programação**, mas **graças aos meus amigos eu consegui tirar várias dúvidas e consegui pegar firme na matéria.**” FABIANO; “Eu achei bem difícil **Cálculo**, porque dentro de cálculo tem muitos tópicos e eu **nunca tinha visto no ensino médio [...]**” FLAVIANO; “Eu achei que ia ser super fácil. Me enganei totalmente. Eu **achei que ia ser igual ao ensino médio**, mas eu entrei já levando paulada.” FABÍOLA; “Eu estudei em escola estadual, normal e **eu tive muita dificuldade, e ainda tenho, em matemática porque eu não tive professores nessa área. [...]**” FABRÍCIO;

O mais difícil, evidentemente, foi **Cálculo**. Comecei agora e **deixei muita coisa passar no ensino médio**, mais por desleixo meu, acabei não dando atenção, e acabou acarretando nas dificuldades de hoje. A gente na medida do possível tenta correr atrás do prejuízo. FELIPE

Eu já não me saí muito bem em **Cálculo**. Olha que engraçado, eu não me sai bem em cálculo, mas saí bem em matemática. E eu gosto de matemática, só que cálculo, não sei, não entra na minha mente. Eu não consigo entender muito bem. FIRMINO

[...] agora estou correndo atrás do prejuízo porque eu em 4 matérias com nota vermelha, mas **foram matérias que eu não entendi direito, cada aula era um conteúdo [...]**. FÉLIX

Nunca fui muito bem em português, história, essa parte de redação, escrever, nunca foi comigo. [...] **Comunicação e Expressão e português não é meu forte e fiquei meio preocupado no começo. [...]** E a parte mais difícil foi

Algoritmo mesmo porque eu nunca tinha visto nada em relação à isso.
FRANKLIN

... Não sabia que tinha tanta matemática, porque eu só tenho duas matérias de programação e o resto tudo de matemática, aí eu fiquei um pouco triste, assim. **Porque eu não gosto de matemática. Mas agora vou ter que aprender a gostar, né?** Por causa do curso. FRANCELI

Como é possível verificar até esse ponto, as principais dificuldades enfrentadas envolvem os desafios em relação à novos saberes, novas formas de se relacionar com colegas e professores, novos desafios pessoais e principalmente em encontrar prazer em aprender, conforme relata o aluno FÉLIX:

Sempre vai ter aquelas matérias que ele vai “piar” e às vezes você vai estar desanimado, porque não desenvolve, não chega naquele “Putz meu, olha... tô entendendo legal”. Mas sempre eles [professores] estão ali te incentivando, então para mim isso me encanta muito.

Conforme a Coordenadora relata em relação às dificuldades com as disciplinas de matemática do curso:

... o cientista da computação é essencialmente um desenvolvedor, mas mais do que isso, ele é um revolvedor de problemas, pela própria formação em ciência. Então, dada a carga matemática, junto com algumas humanísticas, aí dos currículos novos, esse aluno, esse egresso, tem essa característica de sentar e resolver um problema, então ele é um revolvedor de problemas.

Como é possível ver, as exigências encontradas no ensino superior demandam uma compreensão dos desafios e do novo contexto que o ingressante irá se deparar. A Coordenadora relata que:

[...] alguns não tem a exata noção do que é realmente ciência da computação, que é um curso que tem uma parte teórica bem pesada, associada a algumas aplicações práticas, mas é ciência. Então a parte teórica é pesada, a parte de fundamentos matemáticos é bem complexa e eles tem que saber para poder ser um cientista da computação – aquele sujeito que está preocupado com o melhor desempenho, com a necessidades das novas demandas do mercado, escalabilidade, como é que vou colocar um aplicativo para funcionar que de repente pode ter milhões de acesso. Ele tem que saber essa calculeira toda e tem que entender tudo isso.

Além disso, o aluno ingressante do curso CCO, como diz a Coordenadora:

...é um aluno mais jovem e nem sempre está preparado. Então, tem duas barreiras grandes que ele tem que vencer: a entrada no ensino superior – que exige dele uma maturidade muito maior porque ele vem do ensino fundamental e médio, que ele tratado muito na palma da mão, então, quase que chamando o professor de tio ainda, né? De repente ele está em um curso superior, num curso de exatas e bem pesado. Então, no curso superior, o professor fala assim: olha a sua obrigação é essa. E ele tem que entender e tem de ultrapassar essa barreira. E mais ainda. Além de ele estar no ensino superior, ele está na área de exatas, um curso difícil, então, chega numa

disciplina de matemática, um Cálculo 1 da vida ou uma Programação 1 da vida, ele leva um choque. **Então ele tem essas barreiras para vencer: a passagem do ensino médio para o superior e o enfrentamento dessas disciplinas que são de fato difíceis, ele nem sempre tem essa base que a gente gostaria que ele tivesse - tanto é que a instituição oferece alguns cursos de nivelamento que eles podem fazer – mas ele é persistente.** O aluno de ciência da computação é persistente e sabe, escolheu aquilo – eu falo pela grande maioria, é claro que tem alguns que acabam falando: não é aquilo que eu gostaria de fazer – mas eles escolheram, então eles persistem.

Soma-se a esses desafios e exigências os aspectos da cultura digital, pois a transição do aluno que pertence à geração da internet deve incluir práticas de uso da tecnologia digital que o conduza progressivamente à apropriação das tecnologias, à internalização dos procedimentos e formas de se comunicar e interagir com os demais membros (SCHNEIDER, SILVA, BEHAR, 2013), a partir do contexto do ensino superior.

O livro Ensino Híbrido Personalização e tecnologia na educação (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015) aponta para a necessidade de ir além da simples mistura entre o ensino presencial e a distância. É preciso evoluir para “abarcando um conjunto muito mais rico de estratégias ou dimensões de aprendizagem.” (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 51).

Assim, tendo em vista a combinação rica e complexa de fatores existentes no processo de ingresso do aluno no ensino superior, a preocupação nessa pesquisa foi a de, principalmente, identificar estratégias que a instituição do ensino superior pode adotar para a integração dos alunos ingressantes no novo contexto acadêmico. Como pesquisadora e professora de disciplinas on-line, minha inquietação também foi a de verificar a reação dos alunos em relação às estratégias utilizadas para a descoberta de seus contornos, estilos e desejos de aprendizagem. Para tentar alcançar esses objetivos, oriento o foco do estudo para analisar o oferecimento de uma disciplina on-line Metodologia do Estudo, ofertada na IES-B para o curso de Ciência da Computação .

4.2 O ESTUDO ON-LINE: A AMBIENTAÇÃO E A DISCIPLINA METODOLOGIA DO ESTUDO

No artigo “EaD de dentro para fora: o aproveitamento e integração dos docentes presenciais como forma de melhorar o envolvimento e enfrentar os desafios da educação a distância em uma instituição de ensino superior” apresentado ao 21º Congresso Internacional de Educação a Distância (CIAED), as autoras KENSKI e GIORDANO (2015) relatam que no final de 2009 a IES-B desenvolveu a primeira disciplina on-line comum à maioria dos cursos: Metodologia de Estudos. Para o primeiro oferecimento haviam pouco mais de 200 alunos e, após o primeiro semestre de oferecimento, o resultado percebido foi altamente positivo. Assim, a disciplina foi aberta para os demais cursos da universidade. Em 2015 essa mesma disciplina foi cursada por aproximadamente 2.000 alunos.

É importante esclarecer que, embora as disciplinas e os conteúdos sejam os mesmos para toda as ofertas dos cursos, as atividades são distintas para cada curso e cada professor da instituição – que atua como tutor – tem autonomia para reestruturar as atividades das disciplinas on-line.

Em 2014 ingressei na IES-B para fazer parte do Núcleo de Educação a Distância e atuar em dois eixos: Design Instrucional e como professora-tutora de disciplinas on-line – Metodologia do Estudo e Metodologia da Pesquisa. Assim, a seguir, apresento a análise em relação ao que os alunos consideraram sobre estudar a distância.

4.2.1 O ESTUDO ON-LINE

Para entender o que os alunos ponderaram sobre estudar a distância, destaco as falas: “Eu gosto da proposta mas **tem que ter um pouco de responsabilidade**, principalmente com as datas mesmo dos exercícios.” FABIANO; “Eu não sou fã de EAD por conta de **não poder tirar dúvidas** que eu tenho [...]” FREDERICO; “No EaD o pessoal fala a ensino a distância, para mim, eu faço a hora que eu quiser, aqui no EaD você faz a hora que você quiser, mas está dentro de um prazo, então, **tem que tomar cuidado!**” FELIPE; “Tem o lado bom, mas isso de ficar à sua vontade, quando você pode fazer ou não, **você acaba sempre adiando**, aí você: “Opa! Eu esqueci! Tem EaD para fazer... **Mas, é bacana, é diferente.**” FÁTIMA; “Eu acho que fica meio difícil, porque tem o lado bom que eu posso fazer a hora que eu quiser, não hora certinha e ruim por esse lado também. Porque às vezes eu falo ‘Ah, não depois eu

faço!’ **Ai vai ficando de última hora e eu acabo esquecendo.**” FRANCELI; “Sinceramente, para mim, que sou um pouco desorganizada, é complicado porque **eu esqueço direto de entrar.** [...] E as atividades tem um tempo lá, né?” FABÍOLA; “Acho que o computador já é tipo uma oficina de estudo para você. Basta você querer estudar e praticar. Aí você aprende, normal. Ensino a Distância é muito bom, **para quem se esforça...**” FABRÍCIO;

Às vezes eu resolvo o que tem que resolver durante aquela semana e na semana seguinte tem que resolver e eu acabei me esquecendo. Então, eu **prefiro assim, muito mais a parte presencial** [...] FRANKLIN

Bom, eu gostei. Eu consigo absorver muitas coisas, dá para tipo, se eu não entendi eu consigo ter outros meios para buscar alguma coisa. Para mim é um bom jeito de estudo, só que **tem que ter comprometimento**, porque se não tiver, vira uma bola de neve e bagunça tudo! FIRMINO

Bom, **é mais uma experiência que a gente tem que passar, né?** Sempre tem uma experiência a mais na vida, mas eu particularmente não gosto de EaD. Porque **eu sempre consigo focar mais na aula presencial, né?** Porque eu, por exemplo, **não sou muito autodidata** e por isso eu prefiro muito mais o presencial. FLAVIANO

Os argumentos apresentados pelos alunos a favor do estudo a distância são poucos. Geralmente, eles estão associados ao diferente ou à uma nova experiência que os alunos se veem obrigados a enfrentar. Já os argumentos contra, estão voltados a uma comparação com o presencial ou à dificuldade de lembrarem de acessar ou realizar as tarefas solicitadas dentro do prazo.

Os alunos ingressantes do ensino superior percebem aspectos que estão mudando em relação ao processo de ensino e aprendizagem – principalmente dos que apontam para a necessidade de autogerenciamento e autonomia no novo contexto acadêmico. Como dito por Vani Kenski (2012), o desafio das IES para a oferta de cursos e disciplinas on-line envolve assegurar que os alunos “ganhem autonomia em relação às suas próprias aprendizagens, que consigam administrar seus tempos de estudo, que saibam selecionar os conteúdos que mais lhes interessam, que participem das atividades, independentemente do horário ou local em que estejam” (p. 88).

Assim, os argumentos contra reforçam a exigência de maturidade, disciplina e compromisso dos alunos com as aulas a distância. Ainda que digam que não gostam, eles sentem que o problema está neles, que são desorganizados e a EAD, como Firmino fala, precisa ter comprometimento com o estudo.

Na comparação com o presencial, eles se veem diante de uma forma diferente de estudar.... “basta você querer estudar e praticar (FABRÍCIO) ou “mais uma experiência que a gente tem que passar” (FLAVIANO).

Em relação às disciplinas on-line a Coordenadora diz:

Eu vejo que as disciplinas on-line dentro dos nossos cursos presenciais, elas **estão amadurecendo**. [...] Você fala assim “olha, os nossos primeiros resultados”. Por duas razões: pelo ambiente tecnológico, que eu vejo que melhorou. [...] Os professores também estão amadurecendo. Esses professores que estão ministrando essas disciplinas, muitos são do meio tradicional, do meio presencial, essencialmente e das antigas e eles estão se deparando com isso há pouquíssimo tempo. Há que se amadurecer, a maneira de tratar isso. E eu acho que isso vai ser um crescimento conjunto – entre os alunos e professores.

Rita Gallego (2015) ressalta que as práticas onde professores e alunos utilizam tecnologias educacionais para ensinar e aprender são novas e requerem novos marcos a partir das velhas marcas. Além disso, a grande maioria da geração de professores em atuação não possui, em suas histórias de formação, essa referência. Assim, pode-se considerar que a experiência com o uso de ambientes virtuais é nova e requer reflexões complexas sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Como diz Vani Kenski (2012):

Estamos falando, portanto, de uma nova cultura educacional, de uma outra realidade, que não se alcança mudando o “nome” do grupo: de turma e classe para “comunidades”. A escola do aprender tem como principal compromisso garantir a aprendizagem dos alunos. E isso vai muito além de conhecer, compreender e analisar criticamente uma determinada informação ou realidade (p. 111).

Portanto, além do desafio de estabelecer novos marcos para o processo de ensino e aprendizagem, se o propósito da educação superior deve ser, como dito anteriormente, o de preparar os cidadãos e profissionais para que possam desenvolver seu próprio projeto pessoal, social e profissional, é preciso que as instituições de ensino conheçam os projetos de seus aprendizes e esses alinhem seus projetos em direção à instituição. Para a professora Coordenadora:

...os nossos alunos, os jovens, eles dissociam a escola da sua vida. A escola é uma “obrigação”. [...] É muito difícil nós convenceremos o nosso aluno hoje que a escola faz parte da vivência e da aprendizagem e de tudo o que ele vai levar adiante. E isso também se reflete no EAD. [...] Então, a escola como um todo tem que vir para o lado dele, fazer parte dessa vida dele para que ele enxergue o EAD. “Ah que legal! O EAD também é um rede virtual na qual eu posso aprender”, né? Então, eu acho que a escola, junto com o EAD tem aí um papel de se aproximar do aluno e é claro que ele tem que fazer a parte

dele também, a lição de casa dele, botar a mão na consciência e falar “puxa vida! Mas isso só vai me ajudar”, né?

É preciso ainda que as ações dos estudantes, ao longo da sua trajetória acadêmica, sejam o resultado da capacidade de antecipação e da busca por atingir metas resultantes de seus desejos e anseios (MACHADO, 2006).

É importante ainda destacar que as atividades propostas durante as disciplinas on-line são semanais. Esta estratégia difere totalmente das ações e atividades dos cursos presenciais que ora são pontuais – realizadas durante a aula – ora são exercícios com tempo maior que uma semana para serem realizados. Nos cursos online da instituição as atividades são propostas na abertura de cada “aula” (em geral, no domingo ou na segunda-feira) e os alunos têm uma semana de prazo para realiza-las e entrega-las. Assim, a dedicação do aluno tem de ser semanal. Ao final da semana ele deve entregar a atividade feita que foi solicitada e iniciar e compreender o novo desafio da semana que se inicia.

Assim, é preciso auxiliar os alunos a se organizarem para cumprir as exigências dessa nova modalidade. Encontrarem seus caminhos de aprendizagem e de alcance às suas metas. Penetrando nesta nova cultura digital, os alunos precisam de orientações seguras para compreender a dinâmica de ensino on-line e os processos para ser um bom aluno virtual. Palloff e Pratt (2007) nos diz que: “os alunos simplesmente não sabem como aprender em um ambiente on-line, nem como construir uma comunidade on-line.” (p. 48) Com esse objetivo – o de orientar o aluno no processo de aprendizagem on-line e nas formas de ser também um bom alunos nas demais disciplinas presenciais dos cursos superiores - foi criada a Disciplina “Metodologia de Estudo”, que analiso a seguir. Esta análise é feita em dois aspectos distintos: no primeiro, analiso as duas primeiras aulas – também denominadas Ambientação; no segundo, considero a relação dos temas das demais as aulas com a relevância para a integração à cultura universitária pelos alunos do curso de CCO.

4.2.2 A AMBIENTAÇÃO

Como já dito, os alunos do curso CCO possuem duas disciplinas on-line no primeiro semestre: Comunicação e Expressão e Metodologia do Estudo. Contudo, o foco nessa pesquisa será o de aprofundar a visão do aluno em relação à segunda e que, em seus conteúdos e atividades, objetiva desenvolver estratégias para a ambientação e integração dos alunos.

Em 2016, além de participar como professora tutora, a pesquisadora também auxiliou na reformulação da disciplina Metodologia do Estudo – conteúdo e propostas balizadoras de atividades. Assim, a nova estrutura didática da disciplina foi organizada com os seguintes temas e objetivos:

Quadro 10 - Aulas, temas e objetivos da disciplina Metodologia do Estudo da IES-B, oferecida aos alunos ingressantes de cursos híbridos.

Aula	Tema	Objetivos
1	Ambientação	Conhecer o ambiente virtual e os desafios como estudante universitário.
2	Ambientação	Saber como se comunicar em disciplinas on-line e como se preparar para o estudo on-line. Conhecer a disciplina.
3	Meu estilo de aprendizagem	Reconhecer o próprio estilo de aprendizagem: como eu aprendo melhor? E como posso aprender de outras formas?
4	Administração do tempo	Conhecer técnicas para gerir o tempo.
5	Administração do tempo	Sistematizar o tempo de trabalho, lazer e estudo.
6	Instrumentos de trabalho: Tipos de leitura	Conhecer os tipos de leitura.
7	Instrumentos de trabalho: Técnicas de leitura	Conhecer as técnicas de leitura.
8	Instrumentos de trabalho: Resenha e Resumo	Identificar elementos essenciais de resenha e resumo.
9	Planejamento de estudos e Organização das metas e objetivos de Estudos	Compreender o que são metas e objetivos de estudo.
10	Organização de Agenda e ambiente de estudo	Reconhecer ações e atitudes que influenciam o estudo.
11	Organização de Agenda e ambiente de estudo	Utilizar ferramentas que auxiliem na administração de tarefas.
12	Mas nem tudo é só estudo!	Compreender a importância de fazer intervalos durante os estudos.
13	Avaliação	Entender que a avaliação está relacionada aos objetivos pessoais e esforço para se atingir o que se pretende.
14	Avaliação	Compreender que os estudos devem ser contínuos.
15	Estudo para a prova	Recordar o que foi visto.

Fonte: Documentação da disciplina Metodologia do Estudo.

O plano de ensino da disciplina Metodologia do Estudo ressalta a finalidade da disciplina, baseada na sua importância em auxiliar os alunos ingressantes na melhoria da aprendizagem e no desenvolvimento de atitudes e habilidades de comportamento autônomo e proativo em relação à sua própria forma de estudar no ensino superior. Assim, o objetivo geral da disciplina é o de “oferecer um conjunto de orientações práticas e habilidades básicas de estudo para serem utilizadas pelos alunos visando melhor aproveitamento das atividades acadêmicas”, conforme apresenta o seu plano de ensino.

Para a aluna Fátima:

A gente teve metodologia de estudo na escola, então, a primeira vez que eu vi lá eu Nossa! Metodologia, na escola não era legal... Ai eu putz nada a ver... Mas assim, comecei a estudar, a ver, tudo bonitinho e é uma coisa completamente diferente. Tipo é Metodologia de como estudar, como se organizar. Eu achei bem legal.

Como já analisado nessa pesquisa, o volume de desafios para a adaptação universitária, não é uniforme para todos os alunos universitários, pois suas características, formações e projetos diferem. Portanto, nem todos precisam do mesmo tipo de apoio. Além disso, a adaptação é complexa e multifatorial. Por essa razão, a disciplina Metodologia de Estudo buscou abordar temas amplos e que auxiliassem os alunos ingressantes de acordo com suas necessidades neste momento de vida.

A seguir, focarei nas duas primeiras semanas de aulas: a Ambientação. Esse momento foi preparado com a preocupação de dar orientação inicial aos estudantes assim que entrassem no ambiente virtual, bem como engajá-los nas atividades de aprendizagem, encorajando-os a trocar experiências e aprendizados, conforme sugerido por Helen Wozniak (2013).

A palavra ambientação vem da proposta de ambientar, ou seja, fazer com que alguém se sinta bem em determinado lugar.

Muitas vezes, o aluno da EAD chega com conceitos pré-concebidos sobre como funciona essa modalidade, como é ser aluno, como estudar, entre outros fatores. Salienta-se que os alunos a distância, normalmente adultos, frequentam no mínimo 11 anos no ensino presencial, sem sequer ter contato com as tecnologias (SCHNEIDER, SILVA, BEHAR, 2013, p. 163).

Para Wozniak, Pizzica, Mahony (2012) ambientes prévios possibilitam aos aprendizes uma transição importante e gradual para o estudo a distância, garantindo três pontos importantes: reflexão do processo, relacionamento interpessoal e habilidades técnicas. Além disso, é um momento oportuno para se aproximar do estudante on-line e conhece-lo, possibilitando mudanças e adequações reais por parte da instituição em direção a esse aluno.

Além disso, a ambientação abre um canal essencial para que o estudante levante questões importantes de melhoria e sintam-se parte efetiva do curso. Nesse sentido, esse momento inicial pode servir como um elemento essencial para incluir o estudante como ponto de partida para todo o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando uma constante renovação e retroalimentação do processo de produção, implementação e oferecimento do curso.

A ambientação não é um momento que serve para identificar eventuais deficiências em relação às habilidades dos estudantes (HARVEY, DREW, SMITH, 2006), mas um espaço de colaboração e compreensão do seu papel e desafios como aluno da educação superior.

Para Wozniak et al. (2009), o espaço de ambientação deve ir além das instruções sobre como utilizar ferramentas de comunicação ou de como construir uma comunidade. É preciso reconhecer que para ser bem sucedido, esse ambiente precisa fornecer informações que auxiliam os professores e a instituição a se orientarem em relação às necessidades dos alunos.

Assim, as instituições do ensino superior podem entender o perfil do estudante e, a partir das suas necessidades, adequar o processo de ensino-aprendizagem durante sua vida acadêmica. Assim, ela pode ser considerada um processo de transição e adaptação entre o a vida cotidiana e a vida acadêmica do ensino superior (WOZNIAC et al., 2009) e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para obter pistas sobre a atuação dos estudantes ingressantes em ambientes virtuais de aprendizagem, bem como de encontrar caminhos para engaja-los no processo de aprendizagem (O'SHEA et al., 2015).

Para Michael Moore e Greg Kearsley (2013) a necessidade de orientação e aconselhamento logo no início de um curso pode ajudar os alunos a escolher melhor as opções que surgirão e assim evitar futuros problemas. Para os autores:

O ideal é que todos os alunos recebam algum tipo de orientação quando iniciam um programa, o que também reduzirá a necessidade de aconselhamento individual em ocasiões futuras. É particularmente importante informar as pessoas a respeito do tempo que deve ser dedicado ao aprendizado a distância e incentivá-las a pensar a respeito de como irão acomodá-lo com os outros interesses e obrigações. Em qualquer grupo de alunos, normalmente, existirá uma variedade considerável em termos de aptidões para a educação a distância. Alunos com pouca aptidão para o estudo, o gerenciamento do tempo ou de comunicação geralmente terão dificuldade com a educação a distância” (MOORE, KEARSLEY, p. 235, 2013).

Para auxiliar na visualização da estrutura da ambientação, ofertada primeiras duas aulas de ME (Ambientação) e seus objetivos didáticos, apresento o Quadro 11⁶.

⁶ As telas da ambientação estão disponíveis no Anexo A desta Dissertação.

Quadro 11 – Estrutura das duas primeiras aulas de Metodologia do Estudo (Ambientação).

Aula	Título da Seção	Objetivos didáticos
1	Ambientação e boas vindas	Conhecer o professor da disciplina e da proposta de ambientação.
	Minha apresentação pessoal	Redigir apresentação pessoal - do aluno. Trocar ideias com os colegas e professor da disciplina. Participar de um questionário sobre o uso tecnológico.
	Como funciona estudar a distância?!	Conhecer o que estudar a distância.
	A EAD e Você	Entender o funcionamento de disciplinas on-line na IES-B – o que era computado como falta ou presença, o que valia nota, como tirar dúvidas no ambiente virtual, etc.
	Como devo me comportar como aluno em uma disciplina a distância?	Construir uma Netiqueta com os colegas – regras que deverão ser seguidas por todos durante a disciplina.
2	A disciplina e sua avaliação sobre a Ambientação	Conhecer as aulas, atividades e prazos da disciplina. Avaliar a Ambientação vivenciada nas duas primeiras aulas.

Fonte: Documentação da disciplina Metodologia do Estudo.

4.2.2.1. Primeira semana da disciplina Metodologia do Estudo (Ambientação)

A primeira aula da disciplina Metodologia do Estudo (ME) foi dividida em várias seções, conforme indicado no Quadro 11. Em todas elas, foi disponibilizado um áudio da parte textual com a finalidade de facilitar o acesso dos alunos com dificuldade de visão; possibilitar o acesso como *podcast* em qualquer local (ônibus, trem...) e para criar um vínculo auditivo com a voz da professora. É virtual, mas não é só textual ou imagético. Assim, como dito por Kenki (2013), a interação em ambientes que conectam aprendizes através do digital é feita não apenas pela comunicação escrita, mas também por imagens, sons, elementos tridimensionais e vídeos etc.

4.2.2.1.1 Seção da primeira aula de ME: Ambientação e boas vindas

Nesse sentido, a primeira seção da ambientação, intitulada “Ambientação e boas vindas”, apresentou um breve texto dando as boas vindas ao aluno ingressante e um vídeo, da professora da disciplina, explicando o que era a ambientação e a sua importância para o início das atividades da disciplina on-line.

4.2.2.1.2 Seção da primeira aula de ME: Minha apresentação pessoal

Na segunda seção, intitulada “Minha apresentação pessoal”, a proposta foi a de estimular para a apresentação pessoal do aluno, por meio da foto do seu cadastro, bem como informações sobre si mesmos. Além disso, na mesma seção foi proposta uma discussão sobre ‘O que motivou você a escolher Ciência da Computação?’, além do convite para responderem a questionário sobre o uso das tecnologias digitais.

Os alunos relatam suas experiências nessas primeiras seções:

Eu gostei da introdução, da foto, perfil e tudo mais. Como seria o curso, se a gente já teria estudado a distância, como era – para quem não estivesse estudado. **Eu gostei também dos pequenos áudios que a senhora colocou porque assim não precisaria ler, porque tem muitas pessoas que por exemplo não tem tempo e aí poriam o áudio e já saberiam o que está acontecendo.** Gostei dos textos, a senhora também postou vídeos para a gente saber mais como que era a disciplina a distância. Como funciona – eu gostei bastante. FREDERICO

Eu lembro que nas primeiras aulas tinha **vídeo de você explicando como que ia ser**, e eu Nossa! Que legal. FÁTIMA

As respostas dos participantes no fórum proposto: ‘O que motivou você a escolher Ciência da Computação?’ não se afastaram do que já foi dito anteriormente em relação ao momento de transição em relação ao domínio pessoal. As expectativas giram em torno de ser um bom profissional e as decisões estão geralmente relacionadas ao “gosto” pela área ou pela relação com o ensino médio.

Para mim, essas duas primeiras seções foram momentos chave de aproximação entre os alunos ingressantes e, destes, com a professora. A apresentação inicial proporcionou conhecer o rosto de todos os alunos, bem antes do contato presencial com eles. Além disso, os *posts* no fórum, possibilitaram trocas de expectativas e anseios dos alunos, bem como identificar quem eram, o que pensavam e esperavam ao ingressar no ensino superior. Apesar da participação do fórum ter ocorrido com apenas 23 alunos da turma, foi perceptível a importância desse momento para a abertura intercomunicativa entre todos. Como disse o aluno Félix:

Além de a gente estar chegando agora e não se conhecer muito, a partir de lá a gente pode se conhecer um pouco mais porque, como a gente tinha que se descrever, cada um lia o do outro – não para copiar, mas para saber como era aquela pessoa.

É importante destacar que a não participação total dos alunos nesses primeiros momentos da disciplina on-line pode ser explicada pela entrada de alguns, após as primeiras

semanas de aulas. A IES-B realiza matrículas até o primeiro mês após o início das aulas e, por essa razão, muitos alunos ingressam mais tarde. Além disso, o acesso ao ambiente virtual só é disponibilizado no dia seguinte, após o aluno pagar a matrícula.

Pelos relatórios do Ambiente virtual, 11 alunos ingressaram depois das 3 primeiras semanas de aula e não realizaram (ou fizeram parcialmente, como a apresentação pessoal, por exemplo) as atividades das aulas iniciais. Além disso, dos 40 alunos da turma completa, 6 foram reprovados por falta de acesso ao ambiente virtual (5 deles nunca acessaram o ambiente virtual). Assim, a participação de 23 alunos representa exatamente a totalidade dos alunos que já estavam matriculados e que cursaram a disciplina integralmente.

4.2.2.1.3 Seção da primeira aula de ME: Acesso e uso das tecnologias digitais

As respostas apresentadas no questionário sobre o acesso e uso das tecnologias digitais demonstram que, como dito por Marc Prensky (2011), os alunos de hoje mudaram. Há que se considerar também que este grupo já tem familiaridade, acesso e uso dos meios digitais, por terem formações técnicas na área e por terem escolhido ingressar em um curso com total relação com o uso dessas tecnologias, como é o caso do curso CCO. No caso presente, conforme as respostas dos alunos, eles possuem dispositivos (em alguns casos, mais de um) digitais, acessam diariamente a internet, sendo que a maioria (70%) fica menos de uma hora diária na rede. Apenas um grupo pequeno (25%) fica até 5 horas por dia nas redes digitais.

Em relação ao questionário ‘Acesso e uso das tecnologias digitais’ ressaltos nos gráficos 5, 6 e 7 as principais informações referentes a (dispositivos que os alunos possuem, acesso à internet e tempo de conexão) dadas por 21 alunos respondentes):

Gráfico 5 – Dispositivos que os alunos possuem.

Fonte: Dados do Ambiente Virtual. Oferecimento 2016 - 1º semestre.

Gráfico 6 – Acesso à internet.

Fonte: Dados do Ambiente Virtual. Oferecimento 2016 - 1º semestre.

Gráfico 7 – Tempo de conexão.

Fonte: Dados do Ambiente Virtual. Oferecimento 2016 - 1º semestre.

Gráfico 8 – Velocidade de acesso à internet.

Fonte: Dados do Ambiente Virtual. Oferecimento 2016 - 1º semestre.

Os dados apresentados refletem um perfil de alunos ingressantes no ensino superior que possuem conhecimentos e sabem utilizar meios digitais, sobretudo celulares. Rena Palloff e Keith Pratt (2007) consideram que os estudantes virtuais já dominam técnicas de produção em rede e são capazes de usar suas experiências para aprender e aplicar sua aprendizagem de maneira contínua a suas experiências de vida. Eles sentem-se à vontade para se expressar e contribuir em discussão.

Contribuindo com esta afirmação, inúmeros autores tratam os jovens estudantes universitários da atualidade como geração Y, geração do milênio, geração da internet (TAPSCOTT, 2010) ou nativos digitais (PRENSKY, 2011). Em seu livro “A hora da geração digital” Don Tapscott (2010, p. 31) descreve:

Ao crescerem, as crianças da Geração Internet olhavam para os computadores da mesma maneira que os *baby boomers* olhavam para uma tevê. Nós, *baby boomers*, não ficamos maravilhados com a tecnologia ou nos perguntamos como a televisão transfere vídeo e áudio através do ar, simplesmente assistimos ao que está na tela. A televisão é um fato da vida. O mesmo aconteceu com a Geração Internet e os computadores. E, à medida que a tecnologia evolui implacavelmente a cada mês, os jovens simplesmente a absorvem, como se fossem melhorias na atmosfera.

No livro *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*, Henry Jenkins (2009) diz que, enquanto, para os adultos, a internet nada mais é do que a web, para as crianças, ela significa o uso de e-mail, chat, games e vídeos. As crianças de hoje estão prontas para produzir e compartilhar conteúdos, pois são multitarefas, proficientes navegadoras e naturalmente participativas.

Para Don Tapscott (2010) os jovens da Geração Internet não aceitam simplesmente o que lhes é oferecido. Eles são iniciadores, colaboradores, organizadores, leitores, escritores autenticadores e até mesmo estrategistas ativos, no caso dos videogames. Eles não apenas observam, mas também participam. Perguntam, discutem, argumentam, jogam, compram, criticam, investigam, ridicularizam, fantasiam, procuram e informam.

Os alunos ingressantes no ensino superior brasileiro da atualidade trazem novos desafios para as instituições. Eles são jovens, na sua maioria, mas também existem os adultos, mais velhos, que não possuem a mesma fluência tecnológica proposta pelos autores. Pela diversidade de origens sociais e econômicas, nem todos têm acesso ampliado às tecnologias digitais mais inovadoras, o que dificulta o planejamento de ações educativas sem o conhecimento prévio dos alunos de cada curso.

Este desafio já é bem conhecido dos que atuam no planejamento e oferecimento de cursos on-line e dos professores que se preocupam didaticamente com as suas disciplinas.

Para Philippe Perrenoud, a didática sempre deve considerar a diversidade dos aprendizes. “Por mais selecionado que seja, nenhum grupo é totalmente homogêneo do ponto de vista dos níveis de domínio alcançados no início de um ciclo de estudos ou de uma sequência didática.” (PERRENOUD, 1999, p. 94)

Assim, compreender o estudante universitário pode auxiliar a equipe gestora multidisciplinar a identificar formas de transformar a cultura moldada pela lógica da transmissão em outra, voltada a promover a maior participação de todos (JENKINS, 2009) e a construção de comunidades de aprendizagem.

4.2.2.1.4 Seção da primeira aula de ME: Como funciona estudar a distância?!

Para dar continuidade à Ambientação on-line, foi oferecida aos alunos do curso de CCO, a seção “Como funciona estudar a distância?!”. Nesse momento o aluno era convidado a assistir um vídeo sobre os conceitos de estudar a distância e depois responder a um questionário sobre os mitos e as verdades do estudo a distância. O interessante nessa etapa é que o questionário ‘Mitos e verdades’ foi o mais acessado de todos os itens apresentados durante o Ambientação.

No Quadro 12, a seguir, apresentamos a relação das visualizações e dos recursos e atividades disponibilizadas durante a Ambientação.

Quadro 12 – Acesso às atividades disponíveis na Ambientação

Atividade	Visualizações
Áudio da Apresentação	16
Vídeo de Boas-Vindas	15
Áudio - Para começar	18
Como apresentar o Seu perfil no Virtual	17
Áudio - Perfil	7
O que motivou você a escolher Ciência da Computação?	115
Áudio - Projeto como estudante	8
Acesso e uso das tecnologias digitais	24
Áudio - Acesso e Uso Tecnologias	7
O que significa estudar a distância?	27
Mitos e verdades	416
Áudio - O que significa estudar a distância	8
O que é o Virtual?	34
Áudio - O que é o Virtual	5
Aspectos essenciais de uma disciplina EaD	14
Áudio - Aspectos Essenciais de disciplinas EaD	5
A EaD e Você	19
Áudio - EaD e Você	4
O que é Netiqueta?	14
Nossa Netiqueta	167

Áudio - Netiqueta em EaD	6
Áudio - Dúvidas e Comentários	5
Fórum de Dúvidas	19
Fórum de Notícias	13

Fonte: Dados do Ambiente Virtual. Oferecimento 2016 - 1º semestre.

Não foi possível identificar porque os alunos acessaram e responderam mais a esse questionário. Ou seja, os 28 alunos visualizaram 416 vezes o questionário, um recorde em relação às outras seções da ambientação. A proposta desse questionário foi de desmistificar algumas questões como por exemplo: A frase "Estudar a distância é sinônimo de estudar sozinho" é um Mito ou uma Verdade? Foram realizadas 5 questões como essas, com *feedback* simples e objetivos, como por exemplo: para a resposta “Mito” o aluno visualizaria o *feedback*: “É isso aí! Estudar on-line possibilita muita interação e comunicação! Basta que aproveite ao máximo as ferramentas dos fóruns e mensagens para trocar ideias com o professor e os colegas. Portanto, não se sinta só, interaja! ” Portanto, para responder, o aluno precisaria escolher entre 2 respostas “Mito” ou “Verdade” para 5 questões sobre o estudo a distância.

Por ser um questionário sem nota, apenas com *feedback* sobre as respostas, o único relatório disponível pelo ambiente foi o dia e o tempo utilizado para responder às questões – que variou de 1 a 6 minutos.

4.2.2.1.5 Seção da primeira aula de ME: A EAD e Você

Nessa seção da Ambientação o aluno foi convidado a entender um pouco sobre o ambiente virtual da IES-B e os aspectos essenciais de uma disciplina em EAD. Foi ainda convidado a responder ao questionário “A EAD e Você”. Pelos resultados obtidos verificou-se que a maioria (76%) já havia vivenciado alguma forma de curso a distância anteriormente (Gráfico 9).

Gráfico 9 – Alunos do curso CCO/2016 do primeiro semestre que já participaram de algum curso a distância

Fonte: Dados do Ambiente Virtual. Oferecimento 2016 - 1º semestre.

Em relação à experiência da maioria dos alunos com cursos a distância, destacamos algumas falas das entrevistas que esclarecem o contexto em que as experiências foram adquiridas: “Para mim EaD já não é uma experiência nova, porque como eu fui **menor aprendiz durante 2 anos**, eu fiz bastante curso no CIEE em ensino a distância.” FABRÍCIO; “Assim já uma vez quando o professor [ensino médio] não passava nada, ele passava lá o conteúdo on-line, assim, os **PDF para estudar, a gente estudava e ia bem na prova.**” FRANCELI; “[...] eu realizei um **curso de inglês** e a gente também tinha atividades a distância. Então eu já tenho um pouco de afinidade com, mexer assim, com o computador e ter a rotina de fazer as atividades on-line.” FABIANO; “Eu meio que **trabalhei em uma empresa** por uns dias, daí que lá eles tinham cursos [...]” FÁTIMA

Portanto, as experiências que os alunos tiveram com curso a distância estão vinculados à cursos livres (na empresa ou de inglês) ou experiências com disciplinas no ensino médio.

Em relação à diferenças das disciplinas em EaD da IES-B entre as outras experiências que eles tiveram, os alunos destacam: “Talvez porque nos cursos [disciplinas EaD da IES-B] tem exercícios, então **você pratica o que você estudou**. É mais legal. Nos cursos que eu fiz você só lia e é isso, sabe? ‘Guarda aí com você o que você leu.’” FÁTIMA; “[...] a **prova é on-line, tudo é on-line**. E também pelo fato de ter um fórum que você tira dúvida, que **você vê a respostas uns dos outros, o que as pessoas fizeram**. É diferente.” FRANCELI

Como é possível observar no Gráfico 10, apresentado a seguir, a principal vantagem, vista pelos alunos, em relação ao estudar a distância está em ter os conteúdos disponibilizados a qualquer tempo, bem como ter flexibilidade para estudar. Ao analisar os dados

disponibilizados no Gráfico 11 é possível também concluir que os alunos preferem estudar utilizando vídeos e textos.

Gráfico 10 – As principais vantagens de estudar a distância

Fonte: Dados do Ambiente Virtual. Oferecimento 2016 - 1º semestre.

Gráfico 11 – Tipos de mídia que prefere para estudar

Fonte: Dados do Ambiente Virtual. Oferecimento 2016 - 1º semestre.

Os dados apresentados até aqui nos ajudam a criar um perfil mais realista em relação à esses alunos do curso de CCO. Eles nos trazem também possibilidades para auxiliar a produção das disciplinas a distância, mais adequadas às preferências, usos e características desses estudantes. Assim, a pesquisa sobre essas características auxiliará em ofertas educacionais mais adequadas a estes alunos.

4.2.2.1.5 Seção da primeira aula de ME: Como devo me comportar como aluno em uma disciplina a distância?

Finalmente, o estudante ingressante foi convidado a participar de uma construção virtual coletiva sobre a Netiqueta – normas sobre comportamento durante as disciplinas a distância. Voltando ao Quadro 12, é possível observar que essa construção foi a segunda atividade mais acessada (167 acessos).

Em um curso online, a interação dos alunos tem como objetivo a criação de uma comunidade, denominada de Comunidade Virtual de Aprendizagem (CVA). O princípio pedagógico deriva dos posicionamentos de ensino colaborativo oriundos da Teoria de Piaget e de Vygotsky, por terem como base princípios construtivistas e interacionistas e que dão maior suporte aos ambientes de aprendizagem colaborativa (LEITE et al., 2005). A construção de uma CVA se inicia com o momento em que se estabelecem regras, limites e usos – a construção da Netiqueta – entre os participantes, conforme o desejo coletivo de pertencer a um determinado grupo. É nesse momento que são estabelecidos os objetivos comuns, os resultados pretendidos e a igualdade de direito de participação para todos os membros (KENSKI, 2013).

A comunicação deve abranger o respeito ao outro, o estabelecimento de normas de comunicação adequadas a todos os seus participantes – Netiqueta – e a construção de metas de aprendizagem que incluam os projetos pessoais, do grupo e da instituição.

O resultado da construção coletiva da Netiqueta é indicado a seguir. É importante destacar que não foi dado aos alunos referenciais teóricos ou indicação de ambientes para pesquisa a serem contemplados nessa construção. A principal preocupação foi de que eles interagissem, se posicionassem e construíssem coletivamente as regras para o bom entendimento e interação on-line.

As orientações para o desenvolvimento dessa atividade envolveram o acesso pelos alunos à internet para pesquisa de regras de convívio on-line. O aluno precisava posteriormente selecionar, entre as regras pesquisadas, as que considerava essenciais para o seu bom convívio on-line com a turma. Nesses procedimentos foram alertados que eles deveriam apresentar suas escolhas e que estas nem sempre seriam as mesmas que os demais colegas consideravam e que essas diferenças de opiniões precisavam ser trabalhadas pela turma com respeito às diferenças de opiniões. Ao final, as regras selecionadas pelos alunos foram compatibilizadas entre eles e gerou um primeiro documento da disciplina que é apresentado a seguir:

Quadro 13 – Netiqueta da turma CCO 2016.**Respeito ao outro**

- Respeite pra ser respeitado e trate os outros como você gostaria de ser tratado.
- Na hora de escrever uma mensagem longa, divida o seu texto em blocos e, se possível, por subtítulos. Mensagens grandes e contínuas são cansativas, ainda mais em uma tela de computador.
- Não mande as mesmas mensagens várias vezes. Isso é uma forma de spam e torna os fóruns desagradáveis.
- Seja sempre educado e respeitoso com todos os participantes e acate as decisões de moderadores. Eles estão ali exatamente para conduzir os fóruns de uma forma benéfica a todos.
- Ofensas: Na internet, principalmente em sites de relacionamento, não é difícil encontrar discussões negativas e ofensas. Se alguém for ofendido, não se deve revidar e criar uma "guerra on-line", visto que isso dificilmente acabará. O melhor caminho é ignorar.

Emoticons

- O emoticon é legal quando usado da forma correta: demonstrar sentimentos. Os emoticons não devem ser utilizados como elementos do próprio texto, visto que em alguns casos não é possível identificar o que a pessoa quer dizer com aquilo.
- Evite escrever em outra língua
- Evite escrever em outra língua, a não ser que seja solicitado. Não dá pra saber se todo mundo irá compreender a sua mensagem, principalmente fora de ambientes corporativos.

Escrita On-line

- Por mais que muitas vezes não seja possível escrever "perfeitamente" on-line, é preciso que o autor sempre se preocupe com a pontuação, coesão e coerência. Essa preocupação, além de melhorar a estética da escrita, evitar situações desagradáveis.

Acrônimos e Internetês

- Dependendo do destinatário de seu texto, evitar o uso de acrônimos e do internetês.

Fonte: Atividade Netiqueta – Ambiente virtual da disciplina.

Essa foi uma atividade que exigiu muita colaboração entre todos os alunos. Assim, os “alunos trabalham com seus pontos fortes, complementando-se e integrando materiais à medida que o tempo passa.” (PALLOFF; PRATT, 2007, p. 58 e 59) Além disso, conforme dizem os autores citados, a colaboração ajuda a promover o desenvolvimento do pensamento crítico, a co-criação do conhecimento e do significado e a reflexão.

Para finalizar esse primeiro momento da Ambientação foi disponibilizado um canal de comunicação para dúvidas e comentários, bem como o e-mail para a equipe técnica da IES-B, para acesso em caso de dificuldades técnicas de acesso, por exemplo.

4.2.2.2 Segunda semana da disciplina Metodologia do Estudo (Ambientação)

Na segunda semana da disciplina Metodologia do Estudo, foi disponibilizado ao aluno o plano de ensino da disciplina, um quadro geral contendo prazos para a realização das atividades, indicando quais valeriam para a composição da nota.

Além disso, foi disponibilizado um questionário intitulado: “Sua avaliação sobre a Ambientação on-line”. A participação desse questionário foi de 31 alunos. As respostas foram obtidas sem qualquer identificação do aluno.

As repostas sobre o que mais marcou o aluno na Ambientação on-line variaram dentro dos seguintes aspectos:

- Facilidade de acesso – no horário que eu quiser; ter importantes assuntos no conforto de casa; fóruns on-line onde posso me comunicar com o professor e alunos presentes no virtual; mesmo eu estando no trabalho consigo realizar a aula e as atividades on-line; flexibilidade dos meus estudos; a facilidade de acesso aos conteúdos, torna tudo mais prático e intuitivo.
- Facilidade de compreender as propostas e realiza-las; é prático e fácil de aprender, mesmo sem um professor para te orientar ao seu lado; A forma de como os assuntos estão abordados, pois tudo está muito bem explicado e de fácil acesso e entendimento; a forma didática como os recursos são expostos para os alunos. Porque facilita a compreensão e assimilação de conteúdo.
- Os detalhes das aulas, como foi explicado a matéria, a atenção que a professora tem com os alunos através do áudio e também o jeito que a aula é interessante.
- Apreciação pela nova proposta de estudo; variedade de mídias; qualidade e praticidade do conteúdo. Para eles, essa mistura entre as diferentes formas de mídia educativa é benéfica para o aprendizado on-line, superior a experiências anteriores.
- A vontade do professor querer ajudar o aluno; os vídeos de apresentação da professora, onde ela explica que estará com a gente durante o curso. E isso

me marcou por que é bom saber que mesmo sendo aulas on-line, onde irei desenvolver minha autonomia, há uma professora para me ajudar com dúvidas e que vai acompanhar nossos resultados e participações.

Em relação à questão “Na sua opinião, é importante que a IES-B conheça mais sobre você? Por que?”, apenas um dos alunos respondeu “Não, pois eu não acho que mudaria algo.” Todos os demais responderam que consideram importante que a IES conheça mais sobre eles.

Ao serem perguntados sobre se eles se sentiram seguros e confiantes ao expor suas ideias sobre a sua motivação para fazer o curso no Fórum, a grande maioria disse que sim, pois estavam seguros ou com disposição para compartilhar opiniões. Apenas cinco dos 31 respondentes expressaram negativamente.

Em relação à pergunta “Na sua opinião, utilizar tecnologias digitais para aprender é um fator importante ao estudante universitário? ”, a maioria dos alunos acredita que utilizar tecnologias digitais para aprender é um fator importante, pois vivem em um mundo cercado por elas.

Para finalizar, foi perguntado: Depois de vivenciar a Ambientação on-line, algo mudou sobre a Sua ideia de ensinar e aprender a distância? Por que? A maioria dos alunos indicaram (15) disseram que “Sim”, pois não conheciam o ensino a distância desenvolvido desta forma como vivenciaram nas duas primeiras semanas e pensavam que esse tipo de ensino não era muito bom ou não esperavam aprender assim.

Na opinião de FABRÍCIO “A ambientação virtual foi essencial para a pessoa entrar e aprender porque lá explicava como você acessa, os métodos de um ensino a distância, para quem nunca teve ensino a distância foi excelente, né?”

Assim, como apresentado, o momento da primeira semana da disciplina ME (Ambientação) teve como objetivos: identificar quem era o aluno do curso e, ao mesmo tempo, disponibilizar orientação sobre o uso do ambiente virtual, meios de se comunicar, incentivar as primeiras colaborações e regras de convivência, bem como informações sobre o estudo on-line auxílio técnico.

Já a segunda semana da Ambientação teve como objetivo indicar o plano de ensino, informações sobre a disciplina com temas, prazos e como a avaliação ocorreria. Além disso, foi possível também que os alunos avaliassem a importância dessas duas primeiras semanas.

Como dito na introdução dessa pesquisa, meus questionamentos, até minha qualificação, foram no sentido de analisar a ambientação como uma forma pontual de integração (durante as duas primeiras semanas) dos alunos ingressantes no ensino superior, bem como sua importância na produção de disciplinas on-line para o curso de graduação superior. Contudo, ao compreender que para estudar as atividades que auxiliassem o recém-convidado a formar laços com seus colegas, a ter noção de que haverá um nível de compartilhamento de ideias crucial para o processo de aprendizagem (PALLOFF; PRATT, 2007) e entendam a relevância de participar e cooperar a fim de organizar e conectar os conhecimentos, com intencionalidade educativa, construindo algo significativo para todos, (CARVALHO, 2008, p. 7), essas duas primeiras semanas eram pouco.

Assim, minhas considerações em relação ao que poderia auxiliar o recém ingresso no ensino superior a não se tornar “piruá”, não ficaram apenas restritas às duas primeiras semanas da disciplina ME – onde ocorreu a Ambientação on-line.

Para refletir sobre as estratégias didáticas que contribuíssem com a descoberta dos contornos, estilos, desejos de aprendizagem e caminhos de formação dos alunos, foi preciso ir mais além e analisar as demais aulas da disciplina. A seguir, analiso as falas em relação à disciplina ME e as estratégias didáticas vivencias pelos alunos, bem como suas descobertas.

4.2.3 AS DEMAIS AULAS DA DISCIPLINA METODOLOGIA DO ESTUDO (ME)

A resposta do aluno que serviu de reflexão para a pesquisadora sobre o que poderia se tornar um momento significativo, para extensão da análise dessa pesquisa, foi:

Desde o primeiro acesso já tinha tópicos o que era EaD, se você já tinha estudado a distância ou o que você achava, então, para mim foi super válido e ajuda bastante. **Só que tem que ter toda uma disciplina por traz porque senão, não dá certo.** FÉLIX

Assim, para refletir sobre as estratégias didáticas que podem contribuir para a descoberta dos contornos, estilos, desejos de aprendizagem e caminhos de formação dos alunos, não seria possível apenas durante as duas primeiras semanas de aula das disciplinas ME, será preciso refletir também as falas trazidas pelos alunos sobre a disciplina Metodologia da Estudo.

Para retomar a estrutura didática da disciplina ME, suas aulas, temas e objetivos o Quadro 10 poderá ser consultado. Para evitar a repetição, tratarei apenas os títulos das aulas e seus respectivos objetivos de aprendizagem.

4.2.3.1. Meu estilo de aprendizagem

No tema “Meu estilo de aprendizagem”, a proposta foi a de ajudar os alunos a refletirem sobre seus próprios estilos de aprendizagem. Para isso, foram apresentadas leitura sobre os estilos de aprendizagem, Teoria dos hemisférios cerebrais, Inteligências Múltiplas Inteligência Emocional, Sistema de Representação Multissensorial e Aprendizagem Experiencial. A atividade proposta foi uma discussão sobre os estilos de aprendizagem. As ações surtiram efeito pois, segundo depoimento dos alunos, eles passaram a refletir sobre suas formas de estudo e o que os auxiliavam mais a aprender.

Em seu livro “O estudante Virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line” – que apesar de estar direcionado à alunos de cursos a distância, considero que pode ser refletido em casos de ensino híbrido – Palloff e Pratt (2007) indicam que é preciso considerar os estilos de aprendizagem não como meios restritivos, mas como preferências de aprendizagem. Assim, os estilos de aprendizagem são os modos como as crianças e os adultos aprendem, sendo que esses estilos podem ser desenvolvidos ou melhorados e mudam de acordo com a idade, a experiência e a maturidade. Assim, a autoavaliação sobre a preferência de aprendizagem do estudante, pode auxiliá-lo a identificar suas forças ou fragilidades, possibilidade mudança de estratégia para os estudos.

De forma geral, as respostas de 23 alunos em relação à preferência do tipo de mídia para o estudo foram: 13 votos para o uso de vídeos e 6 votos para os textos escritos, conforme apresentado na Figura 2.

Figura 2 – Tipos de mídia que preferem estudar (respostas com a participação de 23 alunos).

Que tipo de mídia você prefere usar para estudar?

vídeo	13	56.5%
podcast/audio	2	8.7%
animação	0	0%
texto (livro, revista, artigo)	6	26.1%
infográficos, imagens, ilustração	1	4.3%
videoconferências (aula ao vivo via vídeo)	1	4.3%

Fonte: Questionário EaD e Você

Como é possível verificar, os alunos acabam buscando o estudo com mídias que já conhecem (textos impressos) ou gostam de assistir (vídeo). Assim, o professor pode explorar

essas preferências dos alunos em relação à aprendizagem, mas, principalmente, deve se preocupar em desenvolver ações com outras mídias, para que eles possam expandir suas preferências. Como indica Pallof e Pratt: “Ensinar tendo como base o modelo expositivo não dá conta de todas as preferências de aprendizagem.” (p. 53) Assim, o uso de novos tipos de mídias pode ajudar os alunos a incorporar novas práticas e novas formas de aprender.

4.2.3.2 Administração do tempo

O tema “Administração do tempo” foi abordado em duas aulas. A proposta era que nessas aulas eles conhecessem formas de gerir e sistematizar o tempo (incluindo atividades de trabalho, lazer e estudo).

As atividades das aulas foram para preencher uma matriz com a relação do que era importante e urgente, bem como elaborar um planejamento semanal. As atividades podiam ainda ser discutidas por todos em um fórum sobre a organização do tempo.

Sobre esse momento os alunos relatam que:

Achei bastante interessante sobre organização do seu tempo. O que você faz tal horário, tal dia. Achei bastante interessante também porque eu fiz pelo Excel e eu gosto de mexer em Excel, planilha e essas coisas assim. **Ai você vê quanto tempo livre você tem para estar estudando ou fazer uma pesquisa...** E tempo livre para fazer o que você gosta também, né? Não só se dedicar aos estudos **porque você também tem que ter uma vida social também, né?** Não pode estar sempre estudando senão você fica meio que louco, né? Eu achei bastante interessante. FABRÍCIO

O que eu mais gostei mesmo foi a parte de **planejamento semanal**, porque ali você acaba pensando e parando como é a sua semana, o seu dia e às vezes você acaba entendendo que às vezes é uma loucura, você acaba não para, tem bastante coisa para fazer e você também pensa o quanto você livre para lazer, esse tipo de coisa. [...] a planilha também para **organização de tempo** me ajudou muito porque ali eu vi que eu ficava muitas horas sem fazer nada só olhando para o nada e estou começando a usar esse tempo para estudar um pouco. FIRMINO

Para mim, uma parte que me chamou a atenção foi **aquela parte de como organizar o meu tempo e como organizar o tempo para leitura, como é que eu vou absorver mais do que eu estou lendo** e matar aquele negócio: eu vou tirar oito horas do meu dia para estudar, estudar e estudar e quando terminar o texto, o que é que eu estou fazendo? Então, tipo essa parte ajudou bastante. Eu até anotei umas dicas tipo, agora eu deixo um tempo, só que agora eu aplico algumas técnicas que é ler, para, dá uma respirada, volta, se possível até eu faço um resumo do que eu li. Aí eu faço o do resto. Isso foi o que mais me marcou, assim, de resto, **organização, eu já estou começando a integrar na minha vida, não está 100%, igual à que está presente a de leitura.** FELIPE

A compreensão e organização da quantidade de tempo que os estudantes on-line – ingressantes na educação superior – devem reservar para os estudos é um elemento crítico para a adaptação universitária.

O gerenciamento do tempo é um assunto importante sobre o qual os alunos devem pensar antes de começarem um curso. Em geral, os alunos que fazem cursos presenciais organizam seu tempo com base no horário das aulas. Pode ser que terminem a leitura do texto a ser abordado em sala de aula no dia anterior ou até no mesmo dia. A mesma coisa acontece na entrega de trabalhos. Contudo, o ritmo de um curso on-line é diferente, [...] (PALLOFF; PRATT, 2007, p. 90).

Portanto, os alunos precisam encontrar maneiras de organizar seus próprios tempos e compreender o processo do seu próprio desenvolvimento, a fim de realizar as leituras, trocar ideias com os participantes e participar das atividades e trabalhos. Orientar os alunos em relação à organização do seu tempo pode reduzir a sobrecarga de informação e reduzir a ansiedade dos alunos, pois eles passam a perceber que não têm de responder ao que é pedido a toda a hora (PALLOFF; PRATT, 2007).

Para esclarecer como os alunos se organizam para estudar on-line, seus ritmos e estratégias de aprendizagem, apresento as falas dos integrantes da pesquisa: “Geralmente eu faço isso no **sábado ou no domingo**, mas... é porque **eu sou muito desorganizada!** [risos]” FABÍOLA; “Eu procuro sempre estudar as matérias que são dadas durante a semana e sempre realizar os exercícios que passam para gente. **Procuo sempre fazer a EAD para não deixar muito tarde.**” FABIANO

A noite eu gosto bastante de fazer o EAD. [...] eu costumo verificar as mensagens do EaD, tudo, fórum, ao chegar em casa depois da faculdade que eu estou mais ativo e consigo entender melhor as coisas. [...] Às vezes eu dou uma olhada por cima para verificar o conteúdo da matéria. Independente da matéria, o que é possível resolver ali na hora eu acabo eliminando [...] FRANKLIN

Antes eu tinha porque meu computador estava funcionando. Agora ele não está funcionando, então eu estou sempre **fazendo de final de semana**. Mas antes eu procurava fazer [...] madrugava no domingo e já fazia a de segunda. Parar se livrar, vamos dizer assim. Ou por algum motivo não dá para fazer, igual a ele que mal tem tempo e eu estou entrando nesse ritmo também – mal tem tempo. Então, eu acho que é bom fazer no começo da semana, ou então no sábado de manhã ou até mesmo, como eu estou sem computador, eu estou fazendo aqui mesmo. Porque como não tem as duas últimas aulas, ai eu subo no laboratório e faço. FÉLIX

Eu, no caso, não tenho organização, né? Mas quando aparece o horário eu vou lá e faço. Eu não tenho: aquele dia que eu vou fazer ou aquele horário eu vou fazer. Eu quando eu vejo, eu quando ou lembro ainda, né? Porque eu

tenho algumas faltas ainda em EaD... Quando eu lembro, eu falo, nossa tenho EaD. Mas na maioria das vezes que eu faço é **no final do domingo mesmo. Que eu vejo que o prazo vai acabar, né?** Aí eu tenho que estar fazendo, né? Aí às vezes domingo a tarde eu vou lá e faço. FABRÍCIO

Eu reservo o domingo para fazer. Porque meu domingo não é muito corrido. Tipo a parte da tarde e a noite depois da igreja não é muito corrido, então, eu fico mais sossegado em casa, o pessoal não me chama, então eu dou uma focada e reservo o domingo para fazer o meu EaD. FIRMINO

Para estudar on-line eu tenho organização zero. **Eu não tenho um dia certo, um horário certo, quando eu tenho um tempinho livre eu tento acessar,** até vezes até mesmo no serviço, de vez enquanto eu estou com um tempinho livre no serviço eu tento fazer o EaD. FLAVIANO

[...] sempre que entra uma aula nova, eu procuro ver, aí eu leio os textos, aí beleza, eu já estou ciente do assunto que vai tratar naquela aula. Aí depois, **quando sobre um tempinho para fazer mesmo,** para sentar a bunda na cadeira e falar que eu vou fazer, aí que anda. **Mas assim, é sem previsão.** FELIPE

Como é possível observar, os alunos reconhecem a importância de se organizarem, mas, ao mesmo tempo, enfrentam dificuldades durante a sua rotina. Assim, eles enfrentam dificuldades em organizar seus tempos de aprendizagem e cumprimento em relação às atividades a distância previstas no período de uma semana – o que parece ser diferente do presencial, pois em sala o aluno não precisa “lembrar de estudar”.

Michael Moore e Greg Kearsley (2013) destacam que o ambiente de aprendizagem exerce considerável impacto sobre a eficácia de seus participantes, pois eles podem estar em casa, trabalho, sala de aula, hotel ou avião. Portanto, os estudantes on-line precisam determinar melhor o período e o local preferidos para estudar, incluindo a colaboração de colegas – e isso requer autogestão e entendimento do que se pretende em uma disciplina que envolve aprender on-line.

4.2.3.3 Instrumentos de trabalho: Tipos de leitura, resenhas e resumos

O tema “Instrumentos de trabalho: Tipos de leitura, Resenha e Resumo” também foi realizado durante duas semanas. Os objetivos foram auxiliar o aluno a conhecer os tipos de leitura, como técnicas de leitura e identificar elementos essenciais de resenha e resumo. Para isso foram disponibilizados textos e um vídeo sobre os assuntos. As atividades foram questionários, sendo que, o maior acesso de todo o curso foi realizado no questionário sobre leitura (com 676 cliques), provavelmente indicando o interesse dos alunos pelo assunto e por ter sido uma das atividades que compuseram a avaliação.

Alguns alunos relataram: “[...] uma coisa que eu li lá e nunca esqueci, **de fazer leitura na hora que você acorda e não na hora de você dormir**, porque antes de dormir você está exausto. [...] Então, sim, ajudou bastante.” FÁTIMA;

Eu pratico, questão de leitura, o método de estudar porque eu nunca fui muito organizada, eu sempre gosto de estudar um dia antes da prova, porque aí eu gravo as coisas e está fresquinho na memória e eu consigo fazer. **Mas aí lendo e tudo, eu comecei a pensar: ‘não, eu acho melhor eu começar um pouco antes e depois eu só vou rever o que eu já fiz e tudo certo’.** FRANCELI

...no caso sobre agenda e gostei bastante, senão me engano, na última semana que teve sites de aplicativos para se organizar mais. **Teve o resumo e a resenha, no caso de você fazer uma crítica, no caso de você fazer um pequeno resumo. Gostei bastante.** Sobre métodos de leitura que agiliza a leitura. Eu gostei bastante porque são “coisas mínimas” que eu não vi com tanta precisão que eu vi nos PDFs e eu aprendi mais lendo e **também acabaram que ajudando em outras matérias como em Português.** Então gostei bastante. FREDERICO

Igual, organização do tempo, as vezes é besteira falar disso, mas **se você colocar rotina vai te ajudar e muito.** E eu estou colocando agora, tipo esse mês quase, e tipo está me ajudando demais. Eu ganho alguns minutos e dá para fazer um exercício por causa desse tempo a mais. Mesmo sendo mínimo já ajuda em muito. **É algo que tipo assim, ajuda a melhorar a qualidade de vida minha e das pessoas.** FÉLIX

Como é possível identificar nas falas, os alunos entenderam a relevância de se organizarem para a leitura e o estudo, como uma forma de melhorar a qualidade de vida. Além disso, no próprio texto da aula sobre leitura, o aluno deve entender que a leitura envolve a compreensão das ideias para se tornar esclarecido, iluminado e assim, desenvolver sabedoria (BAUER, 2015, p. 34):

Quando você lê o jornal pela manhã, pode ficar sabendo que um homem-bomba devastou um restaurante na Cisjordânia. Isso é informação – uma coleção de fatos. Não importa se você obteve esses fatos dos jornais, ou da revista Time, ou do programa matutino de manchetes da CNN, ou, ainda, de um website; a informação será basicamente a mesma, por mais que o meio de transmissão usado possa alterar levemente a percepção que você tem dela. A engenhosa montagem de imagens feita para a TV ou uma transmissão via streaming na web, com imagens de sobreviventes ensanguentados, pode intensificar suas emoções ou fazê-lo associar esse ataque particular a outros, que tenham ocorrido recentemente.

Contudo, para você se tornar esclarecido sobre a ocorrência do homem-bomba na Cisjordânia, terá que fazer uma leitura em profundidade: da história, da teologia, da política, do marketing e da propaganda, dos tabloides ou da mídia interativa. As causas de atos tão desesperados não podem ficar claras por meio de uma imagem ou manchete de um programa jornalístico, enquanto você mastiga seu café da manhã. Coisas assim precisam ser expressas com palavras precisas e evocativas, formuladas em sentenças complexas e difíceis. Para se tornar esclarecido – para se tornar

sábio – , você terá de encarar essas sentenças. A tecnologia pode contribuir muito para facilitar a coleta de informações, mas contribui pouco para simplificar a obtenção de sabedoria.

Portanto, além de se organizarem para as leituras, de todas as disciplinas que terão ao longo do período acadêmico, a ideia das aulas sobre leitura, resenha e resumo foi a de incentivar o pensamento crítico dos alunos e estimulá-los a encontrar analogias e outros tipos de relação entre as informações de leituras e as atividades propostas.

4.2.3.4 Planejamento de estudos. Organização das metas e objetivos de Estudos

O tema “Planejamento de estudos e Organização das metas e objetivos de Estudos” tinha a proposta auxiliar os alunos a compreender o que são metas e objetivos de estudo. Foi disponibilizado um texto e, durante a semana, o aluno tinha um breve questionário sobre a leitura.

Esse tema, apesar de muito importante foi pouco comentado pelos alunos entrevistados. Flaviano foi o único a unir todos os temas anteriores à relação com as metas. Ele disse: “Na questão da agenda, planejamento dos estudos e da vida diária, né? **Mesmo eu não aplicando ainda... mas é interessante para você ter um ciclo e bater as suas metas.**”

Assim, o aluno entende que apesar de não ter vivenciado o que viu na disciplina, ele reconhece que alguns assuntos podem ajudá-lo a ter ritmo e atingir sua meta pessoal.

Como já apresentei no capítulo sobre os participantes da pesquisa, eles reconhecem que os processos vivenciados no ensino médio influenciaram suas decisões atuais, metas e expectativas para o futuro. Portanto, o presente também influenciará o futuro.

Além disso, já indiquei também que o estabelecer de uma identidade, de relações interpessoais e de objetivos pessoais e vocacionais assumem particular importância às metas do estudante ingressante (ALMEIDA e SOARES, 2003). Por isso, para que ele se torne um adulto e um profissional com uma base sólida de conhecimentos, pensamento criativo e habilidades de colaboração é preciso que reconheçam seus momentos de vida e o que desejam para o futuro.

Os autores Palloff e Pratt (2007), indicam que estabelecer objetivos provavelmente ajudará o aluno a ter sucesso, pois “ele deve ter uma visão clara do que quer, tanto do programa acadêmico, quanto do curso que faz” (p. 100).

4.2.3.5 Organização de Agenda e ambiente de estudo... nem tudo é só estudo!

O tema “Organização de Agenda e ambiente de estudo Administração do tempo” e “Mas nem tudo é só estudo!” foi abordado em três aulas – duas sobre o primeiro tema e uma sobre o segundo. Os objetivos eram ajudar os alunos a reconhecerem as ações e atitudes que influenciam o estudo; identificarem ferramentas que auxiliem na administração de tarefas e compreender a importância de fazer intervalos durante os estudos. A parte de leitura envolveu conteúdo sobre dicas de ambiente de estudo e sobre aplicativos que podiam ser utilizados para organizar os estudos (aplicativos de anotação, lembrete, etc.). No restante, a construção dos objetivos foi realizada a partir de discussões no fórum e de um glossário. No fórum os alunos poderiam trocar experiências sobre o uso de aplicativos e no glossário eles construíram dicas para melhoria da qualidade de vida.

Desses momentos vivenciados nas três aulas, os alunos comentaram:

Eu gostei [...] que você colocava o celular para ficar 20 minutos, aí você estudava esses 20 minutos sem mexer em mais nada. Aí depois desse 20 você podia parar, olhar o e-mail e tal, e depois fazer mais 20 minutos. Eu achei bem legal e estou fazendo isso. (...). Ajuda porque, **me ajuda a concentrar melhor**. Porque se eu estou estudando enquanto eu estou no celular, no Facebook no WhatsApp, eu não consigo me **concentrar naquilo que eu estou fazendo**. FABÍOLA

E também uma parte que eu achei bem interessante, da parte da **leitura, da questão do ambiente, técnicas e algumas técnicas, um exemplo, da pausa para descanso que você acaba não absorvendo. Eu aplico isso bastante, a parte também do meu trabalho**. Às vezes você está trabalhando muitas horas seguidas você não consegue render, você precisa dar uma esticada nas pernas, beber uma água. **Essa parte de leitura, eu acabei vendo que não é só em relação à leitura que ela se aplica, mas em mais coisas também, na parte do trabalho, na vida do dia a dia mesmo**. FRANKLIN

Assim, acredito que esses momentos auxiliaram os alunos a refletirem sobre o seu dia a dia, como estavam realizando suas atividades e o que podiam melhorar.

Apesar de Palloff e Pratt (2007) terem a preocupação voltada para alunos de cursos on-line, mais uma vez trago um trecho de seu livro, pois acredito que possa ser utilizada para a análise realizada aqui:

para adquirir um conhecimento mais profundo em um curso on-line, os alunos precisam concentrar-se também no significado daquilo que o professor lhes oferece ou cria, conectar as novas ideias ao conhecimento prévio e relacionar fatos e informações da sala de aula à experiência da vida real. Dessa forma, os alunos estarão envolvidos com as práticas reflexivas e transformadoras que são a marca da aprendizagem on-line, tornando-se pessoas com pensamento mais independente e crítico (p. 103 e 104).

4.2.3.6 Avaliação

O tema “Avaliação” foi abordado em duas aulas com o objetivo de conduzir os alunos a refletir sobre seu esforço e sua trajetória na disciplina, bem como compreenderem que os estudos devem ser contínuos. Para isto foram apresentadas leituras que tentaram desassociar a ideia de que avaliação é nota e que avaliar é um processo natural da vida, mas que depende das escolhas feitas ao longo de um processo, da história vivenciada e das escolhas realizadas.

Como atividades foram propostos três momentos. Primeiramente os alunos deveriam refletir sobre o que foi mais fácil e mais difícil ao longo do semestre. Depois, foi proposto uma autoavaliação do processo vivenciado na disciplina. Finalmente, como última atividade, foi solicitado uma construção coletiva dos temas da disciplina com a indicação de 3 aspectos importante estudados em cada um deles.

Na época da entrevista, como já dito, os alunos ainda não haviam realizado as últimas aulas sobre avaliação. Como sugeri anteriormente, eles se julgam responsáveis pela avaliação: “se você não correr atrás do bonde você fica para trás porque ele não espera e é isso.” FRANKLIN e “se você não for atrás você não vai aprender nada.” FIRMINO

Félix diz: “[...] agora estou correndo atrás do prejuízo porque eu fiquei em 4 matérias com nota vermelha, mas foram matérias que eu não entendi direito, cada aula era um conteúdo [...]”. Isso indica que eles identificam a relação entre avaliação e aprendizagem.

Contudo, identificar e entender que a avaliação é responsabilidade do aluno não basta. Para Gómez (2015), a avaliação educativa é a chave da mudança na era digital. Ela deve levar os alunos a se formarem de maneira autônoma – entendendo o que aprendem e quando recebem *feedback* necessário para avaliar o que estão fazendo e como fazer melhor no futuro. Por isso, a autora indica que a “melhor estratégia de avaliação é aquela que utiliza uma diversidade de instrumentos e procedimentos congruentes com sentido dos processos de aprendizagem e das finalidades desejadas.” (GÓMEZ, 2015, p. 135)

Para finalizar o capítulo, procuro relacionar os requisitos básicos para a avaliação educativa, sugeridos por Gómez (2015), e o que foi vivenciado na disciplina Metodologia do Estudo (ME).

Ter **caráter formativo** e ajudar os alunos a se educarem. A disciplina ME conduziu os alunos ingressantes a:

[...] conhecer melhor suas próprias capacidades, atitudes e interesses, as peculiaridades do contexto em que atuam, a qualidade dos processos de

ensino e aprendizagem que estão desenvolvidos, o valor dos produtos, bem como os pontos fortes e fracos, obstáculos e facilidades dos cenários presente e as possibilidades de cenário futuros mais adequados e satisfatórios (GÓMEZ, 2015, p. 135).

Em toda a disciplina foram propostas atividades que buscaram gerar sentido para o aluno ingressante, dentro de sua realidade ou vivência.

Assim, aqui adiciono mais um elemento da avaliação educativa: a **relevância**. Ela é considerada por Gómez (2015) como aquela informação relevante para entender, melhorar os processos de ensino e aprendizagem e atingir propósitos considerados válidos.

Em todas as entrevistas os alunos conseguiram citar possibilidades para o futuro em relação ao que vivenciaram na disciplina e tornando-se relevantes. Como nas falas: “agora eu deixo um tempo, só que agora eu aplico algumas técnicas que é ler, para, dar uma respirada, volta, se possível até eu faço um resumo do que eu li.” FELIPE; “a planilha também para organização de tempo me ajudou muito porque ali eu vi que eu ficava muitas horas sem fazer nada só olhando para o nada e estou começando a usar esse tempo para estudar um pouco.” FIRMINO; “uma coisa que eu li lá e nunca esqueci, de fazer leitura na hora que você acorda e não na hora de você dormir, porque antes de dormir você está exausto.” FÁTIMA; “Mas aí lendo e tudo, eu comecei a pensar: ‘não, eu acho melhor eu começar um pouco antes e depois eu só vou rever o que eu já fiz e tudo certo’.” FRANCELI; “[...] eu aprendi mais lendo e também acabaram que ajudando em outras matérias como em Português.” FREDERICO

Ter **caráter holístico**, ou seja, abranger “todos os competentes da personalidade que influenciam as formas de perceber, interpretar, tomar decisões e atuar.” (GÓMEZ, 2015, p. 136) A disciplina on-line, investigada nessa pesquisa, me auxiliou, como professora, a identificar informações relevantes para constatar se o aluno aprendeu a diagnosticar situações simples e complexas, bem como projetar e planejar. Assim, ela também garantiu transparência, pois foi possível conhecer em detalhes como, quem e por que de todo processo de avaliação.

No requisito de **transparência**, ressalto que, como dito anteriormente, na segunda semana da disciplina Metodologia do Estudo, foi disponibilizado o plano de ensino da disciplina, um quadro geral contendo o número de aulas, seu respectivo tema, objetivo proposto para o tema, prazos para a realização das atividades durante a semana da aula e quais atividades valeriam para a composição da nota. Além dessa informação, logo na segunda aula, era possível o envio de mensagens via ambiente virtual, que me possibilitavam, como professora tutora, enviar mensagens individuais aos alunos sobre quem estava atrasado na entrega ou não havia realizado as atividades propostas. Essa comunicação permitia ainda que

os alunos também enviassem mensagens à professora. Assim, quem tivesse algum problema, encaminhava mensagens e, conforme a possibilidade, eram estendidos prazos ou ajustados algum critério ou procedimento. Em paralelo às aulas, havia também um espaço denominado “Notícias”, onde a cada semana era possível postar avisos sobre os prazos e assuntos que seriam tratados ao longo da semana.

Um aspecto importante a ser considerado é que os alunos de disciplinas on-line da IES-B podem visualizar um “quadro de notas”. Esse quadro mostra as notas e os feedback recebidos ao longo do percurso vivenciado na disciplina.

Em relação à **flexibilidade e pluralidade**, o ambiente virtual possibilitou uma pluralidade metodológica de estratégias e técnicas. Como procurei mostrar nesse capítulo, as técnicas utilizadas para os alunos aprenderem, durante a disciplina ME, variaram entre questionários, análise de documentos, trabalho em grupo, discussões, análise do dia a dia, planejamentos de estudo, etc. O ambiente virtual de aprendizagem utilizado (Moodle) também possibilitou a pluralidade metodológica entre avaliações qualitativas e quantitativas.

O quadro de notas do curso, os *feedback* por meio de mensagens com o(a) professor(a), as trocas realizadas com colegas e professor(a) em fóruns, bem como indicadores de “feito/não feito” em todas aulas da disciplinas, auxiliam na construção de um portfólio, onde os alunos podem visualizar a história do processo vivenciado durante a disciplina.

Como um outro requisito básico para a avaliação educativa, Gómez fala sobre a o **caráter tutorial**, ou seja, o *feedback*. É interessante notar na fala de Félix que esse processo de *feedback* é descrito “[...] esse interesse da professora em saber como é a rotina de cada pessoa para daí sim, vamos dizer, ‘Ah, essa pessoa pode melhorar nisso’. Então, tanto a pessoa pode ver como melhorar, como a senhora pode dar dicas.” Assim, o feedback deve ser construtivo para o progresso da aprendizagem relevante e para a autorregulação (GÓMEZ, 2015).

O caráter tutorial, deve ajudar o aluno a identificar os critérios de avaliação, com feedback constante e oportunidade de reflexão sobre a atuação dos alunos e as barreiras enfrentadas. Portanto, o caráter tutorial conduz ao último requisito básico da avaliação educativa: o de confiabilidade a autoavaliação. Assim, a “avaliação para e como aprendizagem de ser pessoal, desafiadora e relevante, se quisermos envolver e conseguir a atenção dos estudantes.” (GÓMEZ, 2015, p. 138)

Assim, nesse capítulo, analisei o momento de transição que os alunos ingressantes vivenciam, na passagem do ensino médio para o ensino superior. A partir das falas dos

sujeitos da pesquisa, foi possível identificar a relevância de auxiliá-los a criar relacionamentos mais maduros com seus pares e professores, criar nova linguagem acadêmica, desenvolver atitudes e valores próprios das carreiras escolhidas, bem como a identificar formas de aprender para a vida.

Procurei ainda indicar que, para conhecer o aluno e oferecer meios de desenvolvimento pessoal, o professor precisa refletir sobre formas de apontar uma direção que esteja alinhada ao momento de vida desse aluno. Assim, como um possível caminho, investiguei o momento de Ambientação da disciplina on-line ME (da IES-B) e as demais aulas para relacionar as estratégias didáticas utilizadas com a descoberta dos alunos sobre seus contorno, estilos e desejos de aprendizagem.

As atividades propostas, bem como o processo vivenciado na disciplina, indicam que a disciplina on-line analisada pode auxiliar o autoconhecimento, criação de estratégias de estudo e, ao mesmo tempo, abrir espaço para a criação de táticas de formação de laços entre os seus participantes, com intencionalidade educativa e significativo para todos. Assim, a partir de ambiente de aprendizagem, é possível refletir sobre maneiras de trabalhar em redes de aprendizagem, onde pessoas aprendem juntas, no horário e no ritmo mais adequados para elas e para a tarefa em questão (CARVALHO, 2008); mas também pode-se ir além, no sentido de construir comunidades de aprendizagem, onde os usuários de uma rede podem ser enriquecidos, tanto do ponto de vista pessoal quanto educacional (Ibidem).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar minha pesquisa, cito novamente Alves:

Imagino que a pobre pipoca, fechada dentro da panela, lá dentro ficando cada vez mais quente, pense que sua hora chegou: vai morrer. De dentro de sua casca dura, fechada em si mesma, ela não pode imaginar destino diferente. Não pode imaginar a transformação que está sendo preparada. A pipoca não imagina aquilo de que ela é capaz. Aí, sem aviso prévio, pelo poder do fogo, a grande transformação acontece: PUF!! — e ela aparece como outra coisa, completamente diferente, que ela mesma nunca havia sonhado. É a lagarta rastejante e feia que surge do casulo como borboleta voante (ALVES, 2008, p. 20).

Nesta pesquisa, procurei analisar o processo de mudanças e integração vivenciados em uma disciplina on-line por alunos ingressantes no ensino superior. Para tanto, investiguei o que os alunos ingressantes, no primeiro semestre de 2016 do curso Ciência da Computação (CCO), pensavam em relação ao ingresso na IES e no curso CCO. Além disso, procurei também, a partir da vivência dos alunos na disciplina on-line Metodologia do Estudo, desvendar as estratégias didáticas vivenciadas na disciplina e as descobertas dos alunos de seus contornos, estilos e desejos de aprendizagem.

Foi possível identificar, ao longo da pesquisa, que o ensino superior está enfrentando grandes desafios na atualidade, não apenas pela crescente demanda pela formação em nível de 3º Grau, mas também pelas exigências da sociedade globalizada e informatizada que requerem novas formas de aprender e ensinar. Assim, diante da era digital, os aprendizes precisam de novos cenários de aprendizagem que possibilitem o desenvolvimento de comunidades que ponderem o potencial das redes digitais interativas, mas não apenas com a finalidade de construção coletiva entre seus membros, mas também com fins educacionais.

Durante a análise da pesquisa, identifiquei que o momento de transição do ensino médio para o superior é uma época em que o aluno ingressante enfrenta desafios diversos e múltiplos que requerem: o domínio da linguagem acadêmica, incorporação de atitudes e valores próprios da carreira escolhida, apropriação do espaço físico, desligamento dos antigos grupos sociais e construção de novos círculos sociais (POLYDORO, PRIMI, ALMEIDA, SOARES, PACHANE, 2003). Para além disso, considere outro desafio para esse momento de transição: o de aprender no contexto digital. Os cursos híbridos tornam o processo ensino e aprendizagem mais amplo e profundo – um ecossistema mais aberto e criativo (MORAN, 2015) – mas, junto com ele, trazem novos desafios para alunos e professores.

Em cursos híbridos, cada aluno pode contribuir com sua visão, sua vivência, sua história de vida e, a participação de todos, garante a construção do conhecimento em rede. Porém, o uso de ambientes virtuais também produz processos que geram conflito, pois o aluno ainda não conhece formas de aprender em contextos digitais, nem possuem organização para estudo a distância. Assim, na maioria das vezes, o ingressante prefere o presencial, pois já faz parte de sua vivência escolar. Dentro de “sua única maneira de aprender”, o aluno não pode imaginar uma possibilidade diferente. Não pode imaginar a possível transformação, nem do que é capaz fora de seu “já conhecido modo de aprender”. Ele desconhece e até tem medo da possibilidade de aprender em diversos tempos e espaços. Portanto, os ambientes virtuais podem estabelecer esse conflito. Conflito que gera pressão e que pode promover, ao mesmo tempo, a integração de novos elementos à sua vida e a descoberta de que, na verdade, ele pode mais. O aluno precisa do desafio, pois só progride quando estabelece conflito entre o que ele já sabe e o que é levado a aprender (MEIRIEU, 1998).

O professor, por outro lado, está diante de novas configurações de tempo e espaço do aprender e do ensinar (GALLEGO, 2011), onde as relações com o saber são possíveis pela conexão e interação entre todos os membros que querem aprender sobre o que lhes interessa (KENSKI, 2013). A tecnologia não é apenas uma maneira de transportar a informação, mas “um meio de participação, provocando a emergência de um ambiente que se modifica e se reconfigura constantemente em consequência da própria participação que nele ocorre” (GÓMEZ, 2015, p. 18).

Portanto, em disciplinas on-line de integração, o aluno ingressante pode entender como construir autodisciplina para estudar e se organizar, reconhecer métodos que estejam mais alinhados ao seu propósito acadêmico e de formação, bem como reconhecer que a vida requer uma composição de vários aspectos, como o pessoal, o social, o acadêmico e o vocacional. Vivenciar o conflito e se reorganizar no novo cenário é preciso, pois os desafios sempre existirão e o projeto pessoal, social e profissional do aluno ingressante deve considerar o mundo em que vive: mutante, acelerado, vertiginoso e global (GÓMEZ, 2015).

Logo, o que proponho aqui, como resultado final, requereram dois momentos. O primeiro deles se refere à análise da ambientação como um elemento de curta duração. Esse foi um momento que, durante minha atuação como designer instrucional, se apresentou essencial, pois auxiliou muito no processo de construção e produção de disciplinas on-line. Esse fato pode ser constatado tanto em minha atuação na IES-A, quanto na IES-B. Como analisado nessa pesquisa, os dados apresentados na ambientação indicam a possibilidade de auxiliar na produção das disciplinas a distância, pois trazem elementos significativos sobre

características dos estudantes e abre a oportunidade para obter pistas sobre a atuação dos alunos e caminhos para engaja-los no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, a ambientação pode auxiliar na construção de novas ofertas educacionais, mais adequadas aos seus alunos.

Contudo, identifiquei, ao longo da pesquisa, que olhar apenas para esse momento seria pouco efetivo na identificação de elementos didáticos que realmente pudessem auxiliar os alunos ingressantes a refletirem sobre seu contexto de vida, sua organização para os estudos e seu tempo para aprender. Por essa razão, surgiu o segundo momento de análise, onde busquei considerar também as demais aulas da disciplina ME.

Assim, para identificar elementos didáticos que pudessem auxiliar o ingressante a se sentir responsável pelo seu percurso e, ao mesmo tempo, muni-lo de ferramentas que concretizem seus objetivos pessoais, sociais, acadêmicos e vocacionais, foi necessário analisar os dados sobre as demais aulas da disciplina Metodologia do Estudo.

Com esse aprofundamento foi possível identificar que, ao conectar os aprendizes de múltiplas formas: escrita, imagens, sons, elementos tridimensionais e vídeos etc. (KENSKI, 2013), as reflexões sobre os diferentes estilos de aprendizagem é uma possibilidade que conduz os alunos a desenvolver ou melhorar seus próprios estilos. De um lado o professor deve diversificar a aula e, do outro, o aluno deve autoavaliar sua forma de aprender e entender melhor suas preferências e diferentes estratégia para os estudos (PALLOF; PRATT, 2007).

Em relação à administração do tempo, foi possível observar que os alunos reconhecem a importância de se organizarem, mas que enfrentam dificuldades em sua rotina. Portanto, para auxiliar os estudantes ingressantes, é preciso que eles reflitam sobre formas de determinar o período e o local preferidos para estudar, incluindo a colaboração de colegas. Assim, ele desenvolverá autogestão para encontrar formas de organizar o tempo de estudo, onde quer que esteja: faculdade, trabalho, lazer, família etc.

Durante a disciplina Metodologia do Estudo, também foi possível propor uma reflexão sobre a importância de encontrar maneiras de concentração na leitura e aproveitamento do tempo de estudo, bem como o desenvolvimento do senso crítico na leitura e interpretação. Assim, a Resenha e o Resumo foram apresentados como forma de organizar as informações encontradas nas leituras, bem como reflexão sobre o significado das informações.

Para auxiliar o aluno a estabelecer identidade e objetivos pessoais e vocacionais foi apresentado uma aula sobre metas e objetivos. Esse momento foi importante para que os

alunos identificassem seus objetivos e metas e refletissem sobre o que querem academicamente.

Outro elemento didático que pode ser considerado na pesquisa diz respeito à construção de rotina e de ambiente para os estudos. Como visto, o assunto auxilia os alunos a refletirem sobre o seu dia a dia – como estavam realizando suas atividades e o que podiam melhorar.

Assim, pondero que disciplinas on-line de integração devem considerar a aquisição de conhecimentos mais profundos, onde os alunos precisem se concentrar no significado daquilo que lhes é oferecido, relacionando esses conhecimentos à experiência da vida real e, dessa forma, se envolverem em práticas reflexivas e transformadoras, tornando-se pessoas com pensamento independente e crítico (PALLOFF; PRATT, 2007).

Considero ainda que, apesar de ter identificado elementos importantes para o trabalho em redes de aprendizagem, entendo que o sentido de construir comunidades de aprendizagem, onde os usuários de uma rede possam ser enriquecidos, tanto do ponto de vista pessoal quanto educacional (CARVALHO, 2008), ainda é uma realidade pouco vivenciada por professores e alunos de cursos superiores. Assim, penso que como educadores precisamos refletir mais sobre práticas educacionais que possibilitem a composição presencial e digital para criarmos novos marcos, a partir das velhas marcas (GALLEGO, 2015).

Finalmente, para futuros estudos, proponho um aprofundamento sobre elementos didáticos que considerem o digital e o presencial em interação constante, com a finalidade de identificar novos elementos que possam auxiliar o percurso do ensino superior dos alunos ingressantes.

Mostrar a vida a quem ainda não a viu e indicar a direção a ser vista requer a expansão de seu mundo, tornando-o mais rico interiormente. Isso exige esforço e dedicação por parte do educador, mas também do aprendiz. Nesse processo, o aluno fica mais rico interiormente e sentirá satisfação – que é a razão pela qual todos vivemos.

E, por fim, finalizo, por que não, com a história dos piruás. “Piruás são aquelas pessoas que, por mais que o fogo es quente, se recusam a mudar. Elas acham que não pode existir coisa mais maravilhosa do que o jeito delas serem. ” (ALVES, 2008, p. 21). Assim, meu desejo é ter contribuído para que os alunos tenham estourado como pipocas e, ao serem pipocas, terem encontrado formas de desvendar seus contornos para uma vida repleta de satisfação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E. POLYDORO, S. A. J. (org). **Estudante Universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2013. p. 15-40.
- ALVES, R. **Conversas sobre Educação**. Campinas: Verus Editora, 2003.
- ALVES, R. **As melhores crônicas de Rubem Alves**. Campinas: Papirus, 2008.
- BAUER, S. W. **Como educar sua mente**. O guia para ler e entender grandes autores. Tradução: Gabriele Greggersen. 1 ed. São Paulo: É Realizações, 2015. 528p.
- BACICH, L.; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. de M. Educação híbrida: Personalização e tecnologia na educação. In: **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 47-65.
- BARDARI, S. **A alquimia do “adulterar”: a literatura para juventude como rito de passagem**. São Paulo: Paulinas, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior - Resumo Técnico 2012**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf> Acesso em: dez. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior - Resumo Técnico 2013**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf> Acesso em: dez. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2014 - Notas Estatísticas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf> Acesso em: dez. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Metas do Plano Nacional de Educação (PNE)**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei no 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**. Disponível em:
<<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>

BRASIL. **Observatório do PNE**. Disponível em:
<<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/12-ensino-superior/indicadores>> Acesso em: jan. 2017.

CARVALHO, J. Comunidades virtuais de aprendizagem: em busca de uma caracterização. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 14º, Santos, 2008.

Anais eletrônicos... Disponível em:
<<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/5132008103623pm.pdf>> Acesso em: jan. 2017.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 296.

FILATRO, A. **Design Instrucional Contextualizado**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405p.

GALLEGO, R. de C. A configuração temporal e as inovações nos modos de ensinar e aprender nas escolas públicas primárias no estado de São Paulo (1850-1890). In: PERANDONES, P. C. (ed.) **Arte y oficio de enseñar. Dos siglos de perspectiva histórica**. Valladolid: Figura & Fondo, 2011.

GALLEGO, R. de C. Tecnologias educacionais, prática pedagógicas e docência: entre tradições e imperativos de mudanças. In: COLÓQUIO PRÁTICA DE ENSINO E ESTÁGIO, III, ALAGOINHAS, 2015. **Anais eletrônicos...** Alagoinhas: UNEB, 2015. Disponível em:
<<http://www.dedc2.uneb.br/coloquio-de-pratica-pedagogica-e-estagio>> Acesso em: jan 2017.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **História da Educação Brasileira**. 4. ed. 3. reimpressão. São Paulo: Cortez, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOI, E. **Condições para a emergência de complexidade em um curso de letras/inglês a distância: do projeto pedagógico ao Design Instrucional**. 2013. 263 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

GÓMEZ, A. P.G. **Educação na era digital**. Tradução: Marisa Guedes. Revisão técnica Bartira Costa Neves. Porto Alegre: Penso, 2015. 162 p.

HARVEY, L.; DREW, S.; SMITH M. **The first-year experience: a review of literature for the Higher Education Academy**. Centre for research and evaluation. Sheffield Hallam University, 2006. Disponível em:

<https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/first_year_experience_full_report.pdf>

Acesso em: dez. 2015.

HEARGRAVES, A. **El cambio educativo: entre la inseguridad y la comunidad**. Entrevista concedida a Cláudia Romero. Propuesta educativa, nr. 27, 2007, p. 63-70. Disponível em:

<<http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/entrevista.php?num=27>> Acesso em: jul.

2014.

ISHI, I.; KRASILCHIK, M.; LEITE. Cultura Escolar e Formação de Professores -

Diversidade de alunos: o caso da USP. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 23, n. 54, p. 681-700, set./dez., 2014

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

JENKINS, H. et al. **Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century**. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning. Massachusetts Institute of Technology, 2009.

Disponível em: <https://mitpress.mit.edu/sites/default/files/titles/free_download/9780262513623_Confronting_the_Challenges.pdf> Acesso em: jul. 2015.

KENSKI, J. M.; GIORDANO, J. M. M. EaD de dentro para fora: o aproveitamento e

integração dos docentes presenciais como forma de melhorar o envolvimento e enfrentar os desafios da educação a distância em uma instituição de ensino superior. In: CONGRESSO

INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 21º, Bento Gonçalves, 2015. **Anais**

eletrônicos... Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_107.pdf

> Acesso em: jan. 2017.

KENSKI V. As Tecnologias Virtuais e a Prática Docente na Universidade. In: PIMENTA S.

G. P, ALMEIDA M. I. (org.) **Pedagogia Universitária**: caminhos para a formação de professores. São Paulo: Cortez, 2011, p. 213-228.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. São Paulo:

Papirus, 2012.

KENSKI, V. M. **Importância das pessoas em rede na integração entre didática,**

metodologias e tecnologias digitais para melhor aprendizagem! In: COLÓQUIO PAE

(Programa de Aperfeiçoamento de Ensino), 1º, São Paulo, 2015. São Paulo: USP, 2015.

Disponível em: < <http://www.prg.usp.br/index.php/pt-br/noticias/1096-inscricoes-abertas-para-o-i-coloquio-pae-participe> > Acesso em: jul. 2016.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. São Paulo: Papirus,

2013.

LEITE C. L. K., et al. A aprendizagem colaborativa no ensino virtual In: EDUCERE, V; CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, III, Curitiba, 2005 **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/documentos/com/TCCI167.pdf>> Acesso em: jan 2017

LÉVY P. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

MACHADO, N. J. A vida, o Jogo, o Projeto. In: ARANTES V. A. (Org.) **Jogo e Projeto**. São Paulo: Summus editorial, 2006. p. 49-86.

MACHADO, N. J. **Educação: competência e qualidade**. 2 ed. São Paulo: Escrituras, 2010.

MACHADO, N. J. Objetividade e subjetividade na construção do conhecimento. In: ARANTES V. A. (Org.) **Afetividade na Escola** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus editorial, 2003. p. 215-233.

MEIRIEU, P. Aprender... Sim, mas como? Trad. Vanise Dresch. 7ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MERCURI, E. POLYDORO, S. A. J. (org). **Estudante Universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2013.

MOORE, M. G.; KEARSLEY G. **Educação a distância**: sistema de aprendizagem on-line. Tradução: Renata Aquino Ribeiro. 3 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MORAN, J. Educação híbrida: Um conceito-chave para a educação, hoje. In: **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. 20. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

O' SHEA, S.; STONE C.; DELAHUNTY J. "I 'feel' like I am at university even though I am online." Exploring how students narrate their engagement with higher education institutions in an online learning environment. In: **Distance Education** Vol. 36 , Iss. 1, 2015. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01587919.2015.1019970>>. Acesso em: jan. 2017.

PACHANE, G. G. A Experiência Universitária e sua Contribuição ao Desenvolvimento Pessoal do Aluno. In: MERCURI, E. POLYDORO, S. A. J. (org). **Estudante Universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2013. p. 155-187.

PALLOFF, R.M; PRATT, K. **O Aluno Virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Tradução: Vinicius Figueira. Porto Alegre : Artmed, 2007.

PERRENOUD P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

POLYDORO S. A. J., PRIMI R. Integração ao ensino superior: explorando sua relação com característica de personalidade e envolvimento acadêmico. In: MERCURI, E. POLYDORO S. A. J., (org). **Estudante Universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2013. p. 15-40.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**. MCB University Press, Vol. 9 N. 5, October, 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> Acesso em: dez. 2015.

RAMOS, V. R. L. **Percepção da autorregulação da aprendizagem e autoeficácia para autorregular-se um estudo com ingressantes adultos do ensino superior**. 2015. [s.n.] Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

SAAD E. C. Comunicação Digital nas organizações: tendências e transformações In: Comunicação Organizacional e Relações Públicas: pesquisa, reprodução, aplicação v. 6, n. 10/11, **Revista Organicom**, 2009. Disponível em: <http://www.revistaorganicom.org.br/sistema/index.php/organicom/article/view/201> Acesso em: dez. 2014.

SANTAELLA, L. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista FAMECOS**, n. 22, dez, 2003. Disponível em: <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewFile/229/174>. Acesso em: dez. 2014.

SCHLEMMER, E. A aprendizagem por meio de comunidades virtuais na prática. In: LITTO, F. M. e FORMIGA, J. M. (Orgs.) **Educação a distância, o estado da arte** - volume 2. São Paulo: Pearson, 2012. p. 126-279.

SCHLEMMER, E. **Comunidades virtuais de aprendizagem: possibilidades para repensar práticas didático-pedagógicas**. 2010.

SCHNEIDER, D; SILVA, K. K. A de. BEHAR, P. A. Competência dos autores da educação a distância: professor, tutor e aluno. In: BEHAR, P. A. (org.) **Competências em Educação a Distância**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SOUZA, J. M. de. **Trajetória do estudante no curso noturno de odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**: perfil do ingressante, situação acadêmica e motivos de retenção e evasão. 2011. 99 f. Dissertação (Mestre em Ensino da Saúde). Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

TAKAHASHI, T. (org.) **Sociedade da Informação no Brasil: Livro Verde**. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

TAPSCOTT, D. **A hora da geração digital**. Como os Jovens que Cresceram Usando Internet estão Mudando Tudo, das Empresas ao Governo. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2010.

UNESCO. **Education 2030 - Incheon Declaration - Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all**. 2015. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED_new/pdf/FFA-ENG-27Oct15.pdf Acesso em: dez. 2015.

UNESCO. **Um Tesouro a Descobrir**: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: Unesco. 2010. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf> Acesso em: jul. 2014.

WOZNIAK H. Student Engagement with an Online Orientation Resource: How Learning Analytics Refines Educational Design Principles. Paper presented at the **World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications**, 2013, Canada.

WOZNIAK H., et al. Stepping through the orientation looking glass: A staged approach for postgraduate students. **Australasian Journal of Educational Technology**. 2009, 25(2), 221-234.

WOZNIAK H., PIZZICA J. MAHONY, M. J. Design-based research principles for student orientation to on-line study: Capturing the lessons learnt. **Australasian Journal of Educational Technology**. 2012, 28(5), 896-911.

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido I resolução CNS 196/96

Eu, Juliana Moraes Marques Giordano, aluna de Mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação, desenvolvo a pesquisa intitulada: “**Ambientação on-line: processo de integração do estudante do ensino superior híbrido em disciplinas on-line**”, tendo como orientadora a Profa. Dra. Vani Moreira Kenski, docente vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). O objetivo da pesquisa é o de analisar a importância da ambientação on-line para os alunos e para a produção de disciplinas de cursos de graduação semipresenciais.

Para alcançar os resultados pretendidos nesta pesquisa, preciso de dados e informações relacionadas ao oferecimento da **Ambientação on-line** e gostaria de contar com a sua participação como voluntária(o). Sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Você poderá entrar em contato com a pesquisadora a qualquer momento para tirar dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação pelo e-mail: : julianagiordano@usp.br. Para isso, está recebendo uma cópia deste documento assinada pelo pesquisador responsável e com as informações sobre o projeto e sua participação na pesquisa.

Me comprometo a seguir a portaria do Conselho Nacional de Saúde CNS/96 relacionada à Pesquisa com Seres Humanos respeitando o seu direito de:

- Ter liberdade de participar ou deixar de participar do estudo, sem que isso lhe traga algum prejuízo ou risco.
- Interromper a participação na pesquisa caso se sinta incomodado(a) com a mesma, a qualquer momento e sem precisar dar explicações.
- Garantir o recebimento de respostas a alguma dúvida durante ou após a entrevista.
- Ter acesso, a qualquer tempo sobre os procedimentos relacionados a esta pesquisa.
- Manter o seu nome em sigilo absoluto, sendo que o que disser não lhe resultará em qualquer dano à sua integridade. De fato, os dados obtidos nos testes serão apresentados somente como médias e de forma anônima.

Riscos e desconfortos: Na condição de pesquisador responsável garanto que a sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da [ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de saúde. Acrescento a garantia de que nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à sua dignidade, nem o submeterá a

constrangimentos de qualquer natureza ou a qualquer momento durante ou após a realização da pesquisa.

Benefícios: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que você se sinta motivado a estudar a distância e, futuramente os resultados deste estudo sejam utilizados em benefícios do desenvolvimento de uma ambientação mais próxima ao perfil de seus colegas. Assim você poderá contribuir com subsídios para o planejamento de ações de adaptação ao estudante ingressante em disciplinas a distância desta instituição.

Custo, reembolsos ou pagamento para o participante: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Confidencialidade da Pesquisa: A sua identidade e a de sua instituição será preservada sob sigilo em todas as etapas da pesquisa e na divulgação ou aproveitamento dos resultados da mesma. Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada docente.

Qualquer queixa ou reclamação poderá ser enviada também à Ouvidoria do Centro Universitário XXXX (ouvidoria@XXXX.br), ou pelo telefone: (11) XXXX-XXXX. Dúvidas quanto aos procedimentos éticos da pesquisa poderão ser sanadas no Comitê de Ética em Pesquisa (cep@XXXX.br) ou pelo telefone: (11) XXXX-XXXX;.

Juliana Moraes Marques Giordano

Eu, _____, declaro que li as informações contidas neste documento, fui devidamente informado pela pesquisadora Juliana Moraes Marques Giordano sobre os procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa.

Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer, sem qualquer penalidade ou prejuízo em minhas relações com pesquisador, com os demais participantes da

pesquisa e com a instituição. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

Poderei consultar o pesquisador responsável (acima identificado) ou o Comitê de Ética na Pesquisa com seres humanos na IES/Atenas sempre que entender necessário obter informações ou esclarecimentos sobre o projeto de pesquisa e minha participação no mesmo.

Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo que sejam divulgados em publicações científicas, desde que meus dados pessoais não sejam mencionados.

Nome da (o) participante:

Assinatura

XXXXX, ____/____/____.

APÊNDICE B – Questionário de Acesso e uso das tecnologias digitais

Questionário - Acesso e uso das tecnologias digitais

Responda às perguntas a seguir para que possamos conhecer mais sobre você.
As questões com * são obrigatórias.
Pedimos que dedique aproximadamente 5 minutos do seu tempo para responder às perguntas.

* Required

Qual o seu nome? *

Qual o seu RA (Prontuário)? *

A EaD e Você

Você já fez algum curso a distância? *

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, qual?

- ☐ Curso livre
☐ Curso de graduação
☐ Curso de pós-graduação
☐ Disciplinas on-line (em EaD)

Para você, qual a principal vantagem de estudar a distância (utilizando a internet)? *

- ☐ Flexibilidade de horário
☐ Conteúdos disponíveis pela internet
☐ Uso de materiais interativos
☐ Interação com os colegas
☐ São cursos mais fáceis de aprender

O seu estilo de aprender!

Que tipo de mídia você prefere usar para estudar? *

- ☐ vídeo
☐ podcast/audio
☐ animação
☐ texto (livro, revista, artigo)
☐ infográficos, imagens, ilustração
☐ videoconferências (aula ao vivo via vídeo)

Se você tem dúvidas sobre o conteúdo que está estudando, o que faz? *

- ☐ Entra em contato com o professor e marca um horário para ele lhe atender.
☐ Entra em contato com os colegas da turma para tirar as dúvidas.
☐ Faz buscas na internet para descobrir e aprender por sua própria conta.
☐ Procura alguém que entenda do assunto para lhe ajudar.
☐ Ignora as dúvidas e segue sem entender.
☐ Other:

Quando você é avisado de que haverá trabalho em grupo, qual é o primeiro pensamento que vem à sua cabeça? *

- ☐ Não gosto disso, pois sei que em todo grupo há gente que não faz nada e gente que quer impor sua opinião de qualquer forma.
- ☐ Vou falar com o professor para ver se consigo fazer o trabalho sozinho.
- ☐ Procurarei os amigos e montarei um grupo só com as pessoas que conheço.
- ☐ Tudo bem, é só mais um trabalho e seguirei o fluxo dos demais integrantes.
- ☐ Boa ideia! Já começo a pensar nas vantagens de se trabalhar com várias pessoas, até mesmo desconhecidas.
- ☐ Other:

No fim do semestre, você viu que precisa revisar o trabalho em grupo, terminar as atividades das disciplinas, estudar para as provas e ainda ajudar algum colega seu que ficou com uma dificuldade em um assunto. Como você lida com tudo isso? *

- ☐ Continua do mesmo jeito, porque se você não conseguiu se organizar até agora, não vai ser no fim do semestre que você conseguirá.
- ☐ Isso nunca acontece com você, porque está sempre organizado de forma em que tenha, todo dia, um tempo separado para o trabalho, o estudo e as demais atividades.
- ☐ Para tudo, lista e coloca em ordem de prioridade o que precisa ser feito, e tenta seguir essa ordem até terminar o que precisa.
- ☐ Tenta virar a noite fazendo isso.
- ☐ Tenta conversar com os professores para mais prazo.
- ☐ Other:

Conte um pouco mais sobre como você gosta de estudar... *

APÊNDICE C – Acesso e uso das tecnologias digitais – Ambientação on-line

Acesso e uso das tecnologias digitais - Ambientação on-line

Responda às perguntas a seguir para que possamos conhecer mais sobre você. As questões com * são obrigatórias. Pedimos que dedique aproximadamente 5 minutos do seu tempo para responder às perguntas.

* Required

Sobre Você

Qual o seu nome? *

Qual o seu RA (Prontuário)? *

Qual a sua idade *

Além de estudar, você tem alguma ocupação profissional regular (trabalho)? *

- ☐ Sim
☐ Não

Se você trabalha. Qual trabalho exerce?

Usos da internet

Qual(ais) dispositivo(s) você possui?

Você pode assinalar mais de um, caso necessário.

- ☐ Celular 4G
☐ Celular 3G
☐ Celular sem acesso a internet
☐ Desktop (Computador de mesa)
☐ Notebook (Computador portátil)
☐ Tablet (exemplo: iPad, Samsung, etc.)
☐ Nenhum

Com que frequência você acessa a internet? *

- ☐ Diariamente
☐ Semanalmente
☐ Apenas nos finais de semana
☐ Eventualmente
☐ Nunca acesso a internet

Quanto tempo, em média, você fica na internet? *

- ☐ Menos de 1 hora
- ☐ 1 a 5 horas
- ☐ mais de 5 horas
- ☐ Não uso a internet

Qual(ais) dispositivo(s) você usa com maior frequência para acessar a internet?

Você pode assinalar mais de um, caso necessário.

- ☐ Celular 4G
- ☐ Celular 3G
- ☐ Celular sem acesso a internet
- ☐ Desktop (Computador de mesa)
- ☐ Notebook (Computador portátil)
- ☐ Tablet (exemplo: iPad, Samsung, etc.)
- ☐ Nenhum

De que local você mais acessa a internet? *

- ☐ De qualquer lugar
- ☐ De Casa
- ☐ Do Trabalho
- ☐ Da Escola
- ☐ Da Lan-house
- ☐ Não acesso a internet

Qual é a velocidade da banda larga que você utiliza?

- ☐ menos de 500kbps
- ☐ entre 500kbps e 1Mbps
- ☐ entre 1Mbps e 5Mbps
- ☐ mais de 5Mbps
- ☐ Não sei

Quais sites ou recursos/aplicativos você mais utiliza ao acessar a internet?

Conte um pouco sobre sua experiência e conhecimentos com a internet.

APÊNDICE D – Avaliação da Ambientação on-line

Avaliação da Ambientação on-line

Relembrando o que Você vivenciou na ambientação, relate um pouco sobre as suas percepções a seguir.

Todos os campos são obrigatórios (*). Para responder à questão clique em "Your answer" (Sua resposta). Depois de finalizar clique no botão "Submit" (Submeter).

* Required

O que mais marcou Você na Ambientação on-line? Por que? *

Your answer

Na sua opinião, é importante que o XXX conheça mais sobre Você? Por que? *

Your answer

Para Você, foi essencial saber características do estudo a distância? Por que? *

Your answer

Você se sentiu seguro e confiante ao expor suas ideias sobre a sua motivação para fazer o curso no Fórum? Por que? *

Your answer

Na sua opinião, utilizar tecnologias digitais para aprender é um fator importante ao estudante universitário? *

Your answer

Depois de vivenciar a Ambientação on-line, algo mudou sobre a Sua ideia de ensinar e aprender a distância? Ficou igual? Por que? *

Your answer

Como Você avaliaria a Sua participação na Ambientação on-line? *

Your answer

APÊNDICE E – ENTREVISTAS

Para os alunos

- Para começar me conte um pouco sobre você.
- Você mora sozinho ou com a família?
- Antes de você começar a faculdade, me conta como foi o seu ensino médio.
- Teve alguma disciplina que influenciou você a fazer CCO?
- Algum parente ou amigo indicou você para a IES-B?
- Quando você imaginou que ia entrar na faculdade, quais eram suas expectativas?
- Você pensou em não fazer faculdade?
- Me conta um pouquinho como foi o seu primeiro semestre.
- Você vê diferença entre o Ensino Médio e a Faculdade?
- Você teve alguma dificuldade de integração, quer dizer, você chegou aqui e soube como é que era, o que era a IES-B, como era com os colegas?
- Na grade, no curso tem duas disciplinas que são on-line e pensando um pouco mais sobre a disciplina ME, eu queria o que você está achando de estudar on-line e se você acha que é importante para uma pessoa que está fazendo graduação.
- Como é que você se organiza para estudar on-line?
- Dos assuntos tratados na disciplina ME, teve algum que te ajudou?
- Para recordar, nas primeiras 2 semanas foi realizada a Ambientação Sobre essas duas semanas, como foram as duas primeiras semanas para você?
- Quer falar mais alguma coisa?

Para a Coordenadora

- Me conta um pouquinho sobre o curso CCO.
- Me fala um pouco mais sobre o perfil do aluno egresso.
- O que você considera em relação ao perfil de quem entra e qual é a preocupação com esse aluno que está entrando?
- Você comentou comigo que tem um professor que faz um primeiro momento com os alunos em termos de expectativas. E no final ele resgata essas expectativas...
- Qual a sua percepção, como coordenadora, em relação às disciplinas on-line.

ANEXO A – Prints de tela das aulas 1 e 2 de Metodologia do Estudo

Aula 1: Ambientação e Boas-Vindas

Caro aluno/a seja bem-vindo/a

Parabéns pela sua conquista! Você é agora um/a **aluno/a** Estamos muito felizes em compartilhar este momento com Você.

Para ajuda-lo/a a "desbravar esse novo universo" e se dar bem como estudante universitário, preparamos a **Ambientação on-line**. Ela tem por objetivo auxiliar Você na reflexão sobre o desafio à sua frente e apresentar o Virtua.

Para participar desse primeiro momento on-line, sugerimos que Você reserve **uma horinha nos próximos dias** para participar das atividades propostas.

Aproveite! Tudo aqui foi feito pensando em Você e no seu sucesso como aluno universitário!

Foto da IES-B

1. Para começar...

Toda jornada começa com a vontade de chegar a algum lugar. Sua jornada no ensino superior no começa agora!

Se este é seu primeiro curso de graduação, Você deve ter muitas expectativas, **dúvidas** e curiosidades sobre o que é ser um/a aluno/a de um curso universitário! Se Você já cursou algum curso superior, assim mesmo, existem sempre **dúvidas** e curiosidades em relação à Universidade, ao Curso escolhido e a turma em que Você está ingressando. Conhecer mais sobre tudo isso é a melhor maneira de começar esta nova etapa da sua vida.

Vídeo de Boas-Vindas

Áudio - Para começar 1.6Mb Arquivo de áudio (M4A)

2. Minha apresentação pessoal

Nesta nova fase da vida, os seus novos parceiros do UNIFIEO querem conhecer mais sobre Você. Para isso, que tal preencher o seu perfil no ambiente

2.1. Perfil

Foto

Para começar, Você deve postar uma foto. Mas atenção! Coloque uma foto em que todos reconheçam Você em qualquer postagem que fizer. Apresente uma foto do seu rosto, de preferência sorrindo. É importante que na foto Você esteja sozinho, sem familiares, amigos, animais de estimação ou locais que goste de estar ou tenha viajado. Assim, os colegas e professores - que lhe acompanharão durante o trajeto acadêmico - poderão reconhecê-lo/a mais facilmente.

Dados pessoais

Além da sua foto, o perfil também deve conter uma descrição sobre Você. Fale um pouco sobre: a sua idade, se é casado ou tem filhos, região em que mora, o que gosta de fazer (hobbie) e se trabalha ou só estuda.

Para entender como preencher o seu perfil com sua foto e uma descrição sobre Você, clique no link a seguir e acesse o tutorial passo a passo disponível. Ao terminar, ative o seu perfil no

Como apresentar o Seu perfil no Virtual U

Áudio - Perfil 3.1Mb Arquivo de áudio (M4A)

2.2. Meu projeto como estudante universitário

Agora que você já se apresentou, chegou o momento de compartilhar as suas ideias e o seus projetos para a vida universitária!

Pare e pense...

O que motivou Você a escolher o curso Ciência da Computação? Quais são as suas expectativas em relação a este curso? Quais os desafios?

Suas ideias sobre essas questões valem muito! É importante compartilhá-las. Afinal, Você não está sozinho nessa jornada! Assim como Você, outras pessoas também tiveram o desejo de se tornar bacharel em Ciência da Computação (CCO). Quais são as motivações, as expectativas e os desejos em comum? O que é particular - apenas seu?

Compartilhar opiniões e ideias com os seus novos colegas de turma - e, quem sabe, futuros amigos - é um bom exercício para estreitar os laços e formar parcerias! Afinal, eles farão parte constante da sua jornada durante todo o processo de formação no curso CCO.

Vamos compartilhar nosso projeto pessoal com os demais colegas do curso? Então, acesse o fórum e participe!

O que motivou você a escolher Ciência da Computação?

Áudio - Projeto como estudante 2.7Mb Arquivo de áudio (M4A)

2.3. Acesso e uso das tecnologias digitais

Além dos colegas e professores, a equipe do EAD também quer conhecer Você. É importante saber suas condições de acesso e uso das tecnologias que Você dispõe para poder ajustar as atividades propostas à sua realidade. Clique no link do questionário a seguir e responda!

3. Como funciona estudar a distância?!

Durante a primeira e a segunda semana de aula, Você conhecerá diversas disciplinas do curso. Algumas delas serão a distância, como, por exemplo, Metodologia do Estudo e Comunicação e Expressão. **O que significa estudar a distância?** Você conhece esta modalidade de ensinar e aprender? Clique no link a seguir e descubra!

O que significa estudar a distância?

Agora é com você...

Depois de assistir o vídeo, que tal testar suas ideias sobre a Educação a Distância (EaD)? Acesse o questionário a seguir e responda às questões - verifique se Você realmente o que é estudar a distância!

Mitos e verdades

Áudio - O que significa estudar a distância 1.7Mb Arquivo de áudio (M4A)

4.2. Aspectos essenciais de uma disciplina em EaD

Mas isso não é tudo! Aprender a distância também depende da sua organização e motivação. Uma disciplina on-line requer a sua atenção em relação à gestão dos prazos das atividades, qualidade da participação, tempo de dedicação para o estudo dos materiais e disposição para se comunicar com os colegas e professor.

Assim, preparamos algumas dicas sobre o que é essencial para se dar bem em disciplinas EaD. Leia o material a seguir com atenção e siga o caminho do sucesso para ser um excelente aluno!

Aspectos essenciais de uma disciplina EaD

Áudio - Aspectos Essenciais de disciplinas EaD 1.5Mb Arquivo de áudio (M4A)

4.3 A EaD e Você

Agora, a equipe do EAD UNIFIEO quer conhecer os seus hábitos de estudo e seus conhecimentos sobre a Educação a Distância. Acesse o questionário a seguir e participe!

A EaD e Você

Áudio - EaD e Você 612Kb Arquivo de áudio (M4A)

4.4. Como devo me comportar como aluno em uma disciplina a distância UNIFIEO?

Como Você já deve ter notado, disciplinas a distância exigem participação e comportamentos diferentes do que você está acostumado a ter no ambiente das aulas presenciais. Verifique algumas regras de comportamento, chamado de Netiqueta em EAD, para saber ser um ótimo aluno on-line. Para assistir o vídeo clique no link a seguir.

[O que é Netiqueta?](#)

Agora é com Você...

Como Você já entendeu, os desafios enfrentados durante os estudos on-line, são diferentes daqueles do presencial, principalmente, em relação à comunicação. Para trabalhar da melhor maneira e aprender, chegou o momento de decidirmos quais serão as regras de comunicação que valerão daqui pra frente.

Para isso, vamos criar um texto coletivo - chamado de "Wiki" - com as regras de comunicação que garantam harmonia e bom relacionamento no ambiente Virtual UNIFIEO.

Para participar dessa construção, pesquise na internet sobre o tema "regras de Netiqueta" e escolha pelo menos uma regra. Mas atenção! Verifique se as regras que você irá incluir já não foi listada!

Acesse o link a seguir [Netiqueta](#) para saber a regra que Você acredita ser essencial para a convivência harmoniosa, colaborativa e produtiva para nossa disciplina on-line.

[Nossa Netiqueta](#)

[Audio - Netiqueta em EaD](#) 3.6Mb Arquivo de Áudio (M4A)

Dúvida ou comentário?

Se você tiver alguma dúvida sobre as atividades, ou se quiser dizer algo para o professor sobre esse momento de Ambientação, utilize o [Fórum de Dúvidas](#). As suas dúvidas e/ou comentários também podem ajudar os colegas (que podem estar com as mesmas dúvidas que Você).

Finalmente, se você tiver alguma dúvida com relação ao seu acesso, ou qualquer ajuste em relação ao ambiente, entre em contato com o EaD UNIFIEO no telefone: (11)3651-9902 ou por e-mail ead@unifieo.br.

Até a próxima semana...

Muito bem... essa é a nossa primeira semana de EaD. Esperamos que Você tenha gostado e que participe de tudo o que planejamos. Até a próxima semana! ;)

Equipe EaD UNIFIEO

[Audio - Dúvidas e Comentários](#) 2.1Mb Arquivo de Áudio (M4A)

[Fórum de Dúvidas](#)

[Fórum de Notícias](#)

Aula 2: A disciplina e sua avaliação sobre a Ambientação

Disponível a partir de **22 fevereiro 2016, 01:00**

Bem-Vindo/a à segunda aula de Metodologia da Pesquisa.

Na semana passada Você viu como ajustar o seu perfil no Virtu [Ambientação](#) pode apresentar a sua motivação para realizar o curso de CCO, conheceu o que é importante para se dar bem em cursos a distância e iniciou a construção das regras de comportamento (Netiqueta) da nossa disciplina!

Se por uma razão, ou outra, Você deixou de participar de alguma atividade, aproveite essa semana para completar a Ambientação on-line da primeira semana.

Nessa aula Você conhecerá a disciplina Metodologia da Pesquisa e realizará uma avaliação sobre as duas primeiras semanas.

1. A disciplina Metodologia do Estudo

A disciplina Metodologia do Estudo. Ela tem por objetivo oferecer um conjunto de orientações práticas e habilidades básicas de estudo para que Você possa atingir as suas expectativas e ter sucesso em sua jornada acadêmica.

Para saber tudo o que será tratado na disciplina acesse o [plano de ensino](#) e o [quadro geral da disciplina](#) (que também contém os prazos das atividades, o que valerá nota etc).

Conheça melhor a sua **professora-tutora** que acompanhará Você nas atividades e trocas de ideias, bem como nas dúvidas que venham a surgir.

[Plano de Ensino - Metodologia do Estudo](#) 287.5Kb Documento PDF

[Quadro geral da disciplina](#) 187.9Kb Documento PDF

2. Sua avaliação sobre a Ambientação on-line

Para finalizar a aula, gostaria que Você participasse com a sua opinião e reflexão sobre as duas primeiras aulas da disciplina Metodologia do Estudo - Ambientação on-line. Esse momento foi desenvolvido especialmente para Você e, claro, ninguém melhor para avaliar e indicar melhorias.

Assim, antes de responder ao questionário, pedimos que Você revise o que foi feito na aula passada e participe!

Contamos com Você para melhorar sempre.

Equipe EaD UNIFIEO

[Sua avaliação sobre a Ambientação on-line UNIFIEO](#)