

## **TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO E A ORIENTAÇÃO HÍBRIDA NA UEMA, NINA RODRIGUES (MA): DESAFIOS E PERSPECTIVAS DISCENTES**

*COURSE COMPLETION WORKS AND THE HYBRID GUIDANCE IN UEMA, NINA  
RODRIGUES (MA): CHALLENGES AND STUDENT PERSPECTIVES*

*TRABAJOS DE TERMINACIÓN DE CURSOS Y LA ORIENTACIÓN HÍBRIDA EN UEMA,  
NINA RODRIGUES (MA): DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES*

Maurício José Morais Costa

E-mail: [mauriciojosemorais@gmail.com](mailto:mauriciojosemorais@gmail.com)

Centro Universitário UNDB

João Batista Bottentuit Júnior

E-mail: [joaobj@gmail.com](mailto:joaobj@gmail.com)

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

### **RESUMO**

Investigação objetiva descrever as percepções dos alunos acerca do processo de orientação híbrida de Trabalhos de Conclusão de Curso da Especialização em Educação Especial e Inclusiva da UEMA, Polo Nina Rodrigues, bem como destacar as dificuldades e os desafios dos discentes nesse processo. Consiste em um estudo exploratório e descritivo, de abordagem quantitativa e qualitativa, que utilizou a pesquisa bibliográfica e documental como instrumentos de fundamentação teórica, e questionários mistos no *Google Forms*, como instrumento de coleta de dados junto aos discentes da Especialização em Educação Especial e Educação Inclusiva do Polo de Nina Rodrigues, Maranhão (Brasil). Contextualiza teórica e historicamente a EaD, bem como seu desenvolvimento e consolidação no Brasil. Caracteriza o curso de Especialização em Educação Especial/Educação Inclusiva da UEMA/UAB. Aborda os AVAs, bem como detalha metodologia deste estudo. Descreve como o AVA apoia o desenvolvimento do TCC, a partir das percepções dos alunos acerca do processo de orientação à distância. Pontua que o processo de orientação com auxílio do AVA sagra-se como uma proposta híbrida de elaboração de TCC, onde o processo de orientação é ampliado mediante o uso de mais de um canal para fornecimento de diretrizes e informações, que não apenas o presencial.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalhos de Conclusão de Curso. Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Orientação híbrida de Trabalhos de Conclusão de Curso. Universidade Estadual do Maranhão.

### **ABSTRACT**

*Research aims to describe the students' perceptions about the process of hybrid guidance of Conclusion of Specialization Course in Specialization and Inclusive Education at UEMA, Polo Nina Rodrigues, as well as highlighting the difficulties and challenges of students in this process. It consists of an exploratory and descriptive study, with a quantitative and qualitative approach, which used bibliographic and documentary research as instruments of theoretical foundation, and mixed questionnaires in Google Forms, as a data collection instrument with the students of the Specialization in Special Education and Education Inclusive of the Nina Rodrigues Pole, Maranhão (Brazil). It theoretically and historically contextualizes DE, as well as its development and consolidation in Brazil. It features the Specialization Course in Special Education / Inclusive Education at UEMA / UAB. It addresses VLEs, as well as details the methodology of this study. It describes how the VLE supports the development of the TCC, based on the students' perceptions about the distance orientation process. He points out that the guidance process with the help of AVA is considered a hybrid proposal for the preparation of CBT, where*

*the guidance process is expanded through the use of more than one channel to provide guidelines and information, not just the face-to-face.*

**KEYWORDS:** *Course Completion Papers. Virtual Learning Environments. Hybrid Orientation of Course Completion Papers. State University of Maranhão.*

### RESUMEN

*La investigación tiene como objetivo describir las percepciones de los estudiantes sobre el proceso de orientación híbrida del Curso de conclusión de especialización en educación especial e inclusiva de UEMA, Polo Nina Rodrigues, así como resaltar las dificultades y desafíos de los estudiantes en este proceso. Consiste en un estudio exploratorio y descriptivo, con un enfoque cuantitativo y cualitativo, que utilizó la investigación bibliográfica y documental como instrumentos de base teórica, y cuestionarios mixtos en Google Forms, como un instrumento de recolección de datos con los estudiantes de la Especialización en Educación Especial y Educación. Incluido el Polo Nina Rodrigues, Maranhão (Brasil). Contextualiza teórica e históricamente la ED, así como su desarrollo y consolidación en Brasil. Cuenta con el Curso de Especialización en Educación Especial / Educación Inclusiva en UEMA/UAB. Aborda los VLE, y detalla la metodología de este estudio. Describe cómo el VLE apoya el desarrollo del TCC, basado en las percepciones de los estudiantes sobre el proceso de orientación a distancia. Señala que el proceso de orientación con la ayuda de AVA se considera una propuesta híbrida para la preparación de la TCC, donde el proceso de orientación se amplía mediante el uso de más de un canal para proporcionar directrices e información, no solo cara a cara.*

**PALABRAS-CLAVE:** *Trabajos de finalización del curso. Entornos virtuales de aprendizaje. Orientación híbrida de los documentos de conclusión del curso. Universidad Estatal de Maranhão.*

### INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) encontrou terreno para se desenvolver e ampliar seu alcance, alcançando assim novos patamares. A ampliação do acesso à internet foi decisiva para a consolidação da modalidade EaD, pois, foi a partir disso que se tornou possível o oferecimento de cursos à distância para um número maior de pessoas. A ampliação dos espaços de aprendizagem é fundamental para que tal modalidade se desenvolva (STOLFI, 2019).

No contexto de aprendizagem ubíqua e desterritorializada, Maia e Mattar (2007) explicam que a EaD se trata de uma modalidade em que o processo de ensino e aprendizagem ocorrem em tempos e espaços distintos, ou seja, alunos e professores realizam suas atividades a distância com o apoio de tecnologias. Com o crescimento de oportunidades de cursos na EaD, novos projetos são desenvolvidos no sentido de ampliar os níveis de formação. Com isso, cursos técnicos e especializações ganham espaço, em especial aqueles que são fomentados pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), cuja parceria no Estado é com a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Na busca por capacitar profissionais no interior do Maranhão, a UEMA oferece além de cursos técnicos, especializações *lato sensu*, dentre elas o Curso de Especialização em Educação Especial e Educação Inclusiva, cuja grade é composta por disciplinas específicas e o Trabalho

de Conclusão de Curso (TCC), a ser defendido ao final do processo com o suporte de um orientador. O TCC do referido curso acompanha o modelo híbrido desenvolvido pela instituição, ou seja, as orientações ocorrem pelo ambiente virtual de aprendizagem (AVA) - onde o professor orientador recebe e encaminha feedbacks aos discentes - e presencialmente.

O AVA é um importante aliado no processo de elaboração do TCC, pois trata-se de um canal onde os professores direcionam e dão diretrizes para os alunos na escrita do artigo. Diante disso, questiona-se: Qual a percepção dos alunos acerca das orientações apoiadas pelo Moodle na elaboração do TCC do Curso de Especialização em Educação Especial/Educação Inclusiva? O modelo híbrido adotado pela UEMANet favorece o processo de redação científica e realização da pesquisa pelos alunos?

Nessa assertiva, a presente investigação tem por objetivo analisar o processo de orientação do TCC a distância apoiada pelo AVA (Moodle) na UEMANet, descrever a percepção discente sobre tal processo, bem como destacar as limitações e dificuldades dos alunos nesse contexto híbrido de conclusão de curso.

## **CONCEITOS E BREVE PANORAMA DE EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Pensar em uma definição para EaD é um grande desafio, pois trata-se de uma modalidade que traz consigo múltiplos entendimentos e características, que implicam em distintas conceituações (ALVES, 2011). Na EaD, a interação entre aluno e professor ocorre de forma indireta no tempo (comunicação não necessariamente simultânea) e no espaço (descontígua), tornando essa forma de ensino mais complexa (BELLONI, 2015).

Entende-se a EaD como a aprendizagem onde os discentes e os docentes não realizam suas atividades presencialmente, todavia conectados por meio das tecnologias digitais (internet, rádio, televisão, vídeo, CD-ROM, telefone, fax, dentre outros). Tal modalidade se torna mais difícil em detrimento das múltiplas situações, significados, atividades, metodologias e conteúdos utilizados. Logo, consiste em um processo em que predomina o uso de tecnologias a presença física, mas que segundo Griebeler (2019, p. 54) é “[...] organizada por seres vivos, dinâmicos e com capacidade de criação e que, embora, se utilizem de equipamentos replicativos lineares, não significa que ela possa ser classificada como um processo linear.”

De certo de tais conceitos, apresenta-se também o pensamento de Aretio (1994) que também reforça o caráter bidirecional e tecnológico da EaD, esta capaz de promover ações e interações entre distintos recursos didáticos, em diferentes suportes, de forma organizada, proporcionando uma aprendizagem que dispensa a presença constante do professor em sala de aula, levando o estudante à uma aprendizagem "independente e flexível". Nesse sentido, reforça-se tal entendimento com o que diz Stolfi (2019, p. 15), ao sintetizar o conceito de EaD defendendo que ela “[...] consiste na mediação didático-pedagógica dos processos de ensino e aprendizagem com a utilização de tecnologias de informação e de comunicação entre estudantes e professores, permitindo-lhes desenvolver atividades educativas em qualquer tempo e lugar.”

Em função disso, pontua-se que o Brasil é apontado como um dos países importantes para o desenvolvimento da Educação a Distância, cujas ações foram intensas, sobretudo até a década de 1970 (VILLELA, 2018). A Educação à Distância (EaD) no âmbito brasileiro é um fenômeno recente, cujo crescimento tem sido expressivo nas últimas décadas, sobretudo em detrimento do interesse das pessoas em adquirirem conhecimentos em diferentes áreas do conhecimento, e, assim ampliarem suas chances em um mercado cada vez mais competitivo.

Colpani (2018) ressalta ações que foram fundamentais para o fortalecimento da EaD no Brasil, dentre elas o oferecimento de cursos por correspondência em 1904, considerado seu marco originário. De acordo com Kenski (2010), em 1923 a Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro transmitiu programas destinados ao ensino de literatura, radiotelegrafia, telefonia, línguas, dentre outras. Além disso, em 1939 a ampliação desses cursos via programas de rádios educativas, tais como o Instituto Rádio Técnico Monitor e o Instituto Universal Brasileiro em 1941. Villela (2018) destaca que importantes organismos foram decisivos na consolidação da EaD no país: a Associação Brasileira de Teleducação (ABT), o Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (Ipaee) e a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

Outras iniciativas que foram basilares para a consolidação dessa modalidade de ensino, como a criação do sistema de televisão escolar no Estado do Maranhão em 1990. Chamado de "Um salto para o futuro", Villela (2018) e Silva (2017) destacam que a criação desse programa pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Fundação Roquete Pinto, foi um marco para a EaD, em detrimento de sua grande abrangência, pois o formato permitia tanto a interatividade, quanto a construção de um instrumento eficaz para as políticas educacionais de

formação continuada, em especial de professores de ensino fundamental como complementa Colpani (2018).

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a EaD no Brasil ganha um novo status, conforme explicitado em art. 80. Tal modalidade abandona seu caráter excepcional e se firma como modalidade de ensino e aprendizagem (COLPANI, 2018; BRASIL, 1996). Destaca-se também o Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, cujo art. 1º reforça regulamentação da EaD.

Passos importantes foram dados no sentido de consolidar a EAD no país, tais como a criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED) vinculada ao Ministério da Educação (GIOLO, 2018). Esse fortalecimento foi intensificado com a chegada dos anos 2000, buscava-se, sobretudo a ampliação e democratização da modalidade em um número de maior de municípios.

De acordo com Villela (2018) e Oliveira (2014) o surgimento do consórcio da Rede de Educação Superior à Distância (UniRede), integrado por cerca de 70 (setenta) instituições nacionais. Além disso, destaca-se, também, a criação do Centro de Educação à Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ). Diante dessa demanda, buscou-se implementar programas que formassem os professores, dentre os programas desenvolvidos o Pró-Letramento e o Mídias da Educação, fomentados pelo MEC, resultaram na criação em 2005 da Universidade Aberta do Brasil (UAB), vindo a ser regulamentada por meio do Decreto Nº 5.800, de 08 de junho de 2006 (VILLELA, 2018; OLIVEIRA, 2014; PELLI; VIEIRA, 2018).

A institucionalização da UAB representou um importante avanço para a consolidação da EaD no Brasil (SILVA, 2017), dentre os avanços pode-se destacar tanto o aumento na quantidade de cursos – fruto das parcerias entre múltiplas instituições – quanto no oferecimento deste para mais municípios, onde cursos de formação profissional e de nível superior não eram oferecidos, colocando em evidência o suporte dado pelas universidades e institutos federais foi fundamental para a oferta de cursos de qualidade.

### **Curso de Especialização em Educação Especial UEMANet**

A Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), são ofertados cursos de especialização lato sensu em diferentes municípios do Estado, dentre eles a Especialização em Educação Especial e Educação Inclusiva no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB), na

modalidade à distância. Os processos seletivos de ingresso às referidas especializações são regidos pelo Núcleo de Tecnologias para Educação (UEMANet) (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO, 2017). O curso tem como público-alvo profissionais já graduados, preferencialmente aqueles que estão atuando como docente na rede pública de ensino.

Tal curso tem a duração de 18 (dezoito) meses, dividido em três semestres para a realização de 14 (quatorze) disciplinas e o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), resultando, assim em uma carga horária de 500 (quinhentas) horas, e por sua vez é organizado em módulos desenvolvidos ao longo de três semestres (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO, 2019).

O Núcleo de Tecnologias para Educação da UEMA oferece para os alunos suporte técnico e pedagógico, cuja estrutura organizacional conta com coordenador pedagógico, os docentes das disciplinas, o coordenador de polo, o setor de desenvolvimento de tecnologias educacionais (DTE), design pedagógico, coordenador de tutores, o tutor e o assistente do curso (ROSA, 2017). Ofertado na modalidade EaD, o curso conta tanto com as atividades no AVA, espaço onde são realizadas as atividades e os módulos pertinentes às disciplinas. Além disso, a UEMA adota o modelo híbrido de aprendizagem, visto que são realizados encontros presenciais nos polos UAB e Centros UEMA, por sua vez destinados a realização de discussões, orientações e avaliações.

No que diz respeito ao quantitativo de vagas ofertadas, no seletivo regido pelo Edital N° 26/2017, para o curso de Educação Especial e Educação Inclusiva ofereceu-se 1.040 (mil e quarenta) (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO, 2017). A UEMA atende com seus profissionais alunos distribuídos em 25 (vinte e cinco) polos em parceria com a UAB, incluindo os situados em São Luís. Cabe destacar que para admissão nos cursos EaD da UEMANet, é indispensável que os alunos disponham de acesso à internet continuamente, tendo em vista a realização das atividades via AVA, conhecimentos básicos das ferramentas tecnológicas e disponibilidade para os encontros presenciais nos polos e centros de apoio.

### **AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM (AVA)**

As interações entre professores e alunos, bem como todo o apoio pedagógico necessário ocorre nos AVAs - também chamados de *Learning Management Systems* (LMS) ou ainda

*Virtual Learning Environment* (VLE) (OUADOUD; CHKOUNI; NEJJARI, 2018) - que mediante Szesz Júnior *et al.* (2016, p. 2) “[...] são um conjunto de softwares integrados e adequados para oferecer a interface de aprendizado para o aluno e que também proporcionam a multiplicação da informação, além da interação entre alunos e professores, de forma rápida e dinâmica.” Ressalta-se que, não é possível pensar em educação a distância sem um mecanismo, um espaço onde os alunos e professores consigam interagir no mundo virtual (DIAS; COELHO; BRASILEIRO, 2018).

Os AVAs são determinantes para o processo de aprendizagem a distância, desse modo, Possoli *et al.* (2015, p. 28341) afirmam que "Nesses ambientes os recursos da internet são reunidos, mediante o conceito de convergência de mídias, como ferramentas pedagógicas facilitadoras do processo de inovação pedagógica." Tais ambientes tem dentre suas funções o oferecimento de recursos atualizados capazes de fomentar e favorecer o processo de ensino e aprendizagem a distância. Dentre as características dos AVAs estão o engajamento dos alunos e dos professores nos fóruns, nos chats, além de sistematizar todo o material didático dos cursos. Por tanto, são fundamentais para que os alunos realizem seus cursos com autonomia, e, assim consigam adquirir os conhecimentos necessários para sua formação. Esses softwares educacionais via internet, são destinados a apoiar todas as atividades da EaD, pois oferecem um conjunto de recursos que possibilitam a professores/tutores e alunos realizarem atividades no tempo, espaço e ritmos específicos de cada participante (RIBEIRO; MENDONÇA; MENDONÇA, 2007).

Os ambientes de educação à distância contam com múltiplas ferramentas, que podem ser tanto síncronas (chat, videoconferências, audioconferências etc.), quanto assíncronas (fórum, blog, e-mail etc.) (MEHLECKE; TAROUÇO, 2003). Paiva (2010) ressalta que existem diferentes plataformas desenvolvidas para oferecer ambientes de aprendizagem não apenas abrangentes, mas com uma interface que favoreça a localização e organização dos módulos e materiais didáticos, tais como *Moodle*, *AulaNet*, *TeleEduc*, *E-Proinfo*, *ROODA*, *Eureka*, *Virtus*, entre outros. Os AVAs devem não apenas viabilizar a interação, mas a construção colaborativa de conteúdo, e por conseguinte tornar o processo de aprendizagem engajado (DIAS; COELHO; BRASILEIRO, 2018; MARTÍNEZ; ZUMETA, 2013)

Os AVAs são ambientes específicos para fins educativos e não podem ser confundidos com outros softwares e aplicações. Nesse sentido, Possolli (2012) explica que um programa - mesmo que destinados às práticas educacionais - para que sejam denominados como AVAs

necessitam atender uma série de requisitos, dentre eles: a) proporcionar o controle e acesso dos usuários por meio de perfil e senha; b) favorecer a organização do ambiente mediante a apresentação de menus e ferramentas de seleção, bem como categorias específicas; c) permitir o controle do tempo de utilização e realização das atividades; d) facilitar a comunicação síncrona e assíncrona entre os usuários; e) ofertar espaços privados para todos os usuários; f) auxiliar na disponibilização de materiais didáticos e multimídia, atualizados e adequados; g) garantir o apoio e suporte *online*, ou seja, tutoria; h) disponibilizar aos docentes/tutores métodos de avaliação e autoavaliação.

Cabe destacar que, mediante a conceituação e caracterização dos AVAs, afirma-se que os mesmos são totalmente diferentes das redes sociais, conforme explicitado na fala de Mattar, em sua palestra no *MoodleMoot Brasil 2018*, tendo em vista que conforme esclarece Dillenbourg (2003), um *website*, uma rede social, embora utilizada com fins educacionais não é, necessariamente, um AVA. O uso de múltiplos recursos na EaD expande os espaços de ensino e aprendizagem, podendo o professor/tutor planejar suas ações, buscar novas estratégias de auxiliar seus alunos, e, ampliar seu leque de comunicação e interação com discentes.

## MÉTODOS

Quanto a sua metodologia, trata-se de um estudo exploratório, com fins analíticos e descritivos. A pesquisa parte da pesquisa bibliográfica e documental para discutir o processo de orientação de TCC a distância, práticas de tutoria, a partir do diálogo com Colpani (2018), Kenski (2010), Mehlecke e Tarouco (2003), Possolli (2012), Stolfi (2019), Braz (2019), Griebeler (2019), dentre outros.

O local da pesquisa fora o Pólo da Universidade Aberta do Brasil (UAB), no âmbito da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), localizado no município de Nina Rodrigues, interior do Estado. Dentre os instrumentos de coleta de dados, optou-se por utilizar questionários, visto a facilidade de utilização por partes dos estudantes. Desse modo, o instrumento fora elaborado e validado por meio de pré-teste com discentes do mesmo curso, todavia do polo situado na cidade de Viana, também interior do Maranhão. Mediante validação, fora realizado o refinamento do questionário e enviado no AVA os discentes em fase de conclusão de curso no Polo UEMA/UAB participantes deste estudo.

Destaca-se que os procedimentos desta pesquisa foram embasados no item III da Resolução de N° 466, de 12 de dezembro de 2012, bem como os pesquisadores se comprometeram de assegurar os direitos dos participantes da pesquisa, mediante o que está explicitado no Art. 9º da Resolução de N° 510/2016 (BRASIL, 2012; 2016). No ato da aplicação do questionário foi apresentada a temática e qual o propósito da pesquisa, bem como foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando ao pesquisado o direito de aceitar ou não participar da pesquisa mediante assinatura do termo.

Quanto aos procedimentos amostrais, fez-se uso da amostra não-probabilística, mediante seleção racional e acessibilidade (PRODAVO; FREITAS, 2013). Sendo assim, foram investigados nove discentes concluintes da Especialização em Educação Especial e Educação, especificamente os alunos do Grupo B. Ao todo o universo da pesquisa contempla 12 (doze) alunos, todavia somente 9 (nove) responderam ao questionário. Os alunos são residentes tanto do município onde está localizada a unidade da UEMA/UAB, quanto de cidades vizinhas, dentre elas Chapadinha, Coroatá e Itapecuru.

De abordagem quantitativa e qualitativa, fez uso de questionários mistos no *Google Forms* como instrumento de coleta de dados. O questionário foi construído no *Google Forms* e conta com 13 (questões) abertas e fechadas, divididas em dois blocos: o primeiro com questões voltadas para os conhecimentos prévios dos discentes acerca das tecnologias digitais e uso da internet, enquanto que o segundo se dedica a perguntas sobre o Curso em EaD e o processo de orientação de TCC. Além disso, também se recorreu à observação sistemática e diário de campo.

O tratamento dos dados foi com o suporte da ferramenta do Google utilizada e os resultados provenientes da observação e diário de campo foram analisados e discutidos mediante o emprego da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), estes entrelaçados com a literatura. Para a análise dos dados, adotaram-se as abordagens quantitativas e qualitativas, apoiadas na análise de conteúdo de Bardin (2016), de modo que foram estabelecidos critérios para tal categorização, e segundo Bardin (2016, p. 117-118), o critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas), sintático (os verbos, os adjetivos), léxico (classificação das palavras segundo seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos) e expressivo (por exemplo, categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem). Após a apresentação do percurso metodológico, na seção seguinte analisa-se a perspectiva dos discentes acerca do processo de orientação à distância.

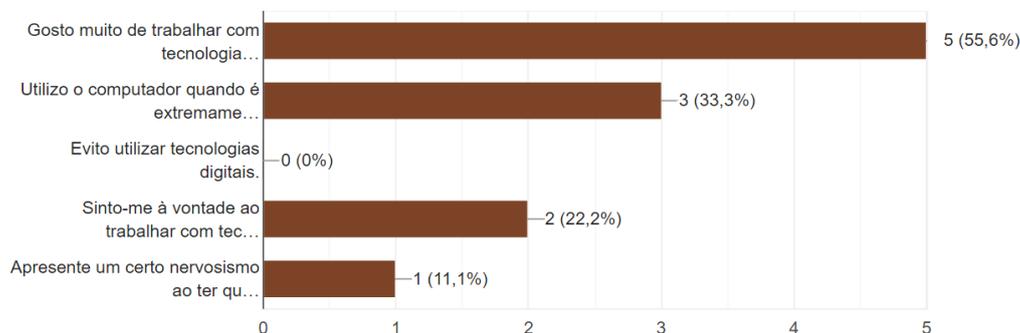
## **ORIENTAÇÃO À DISTÂNCIA:** o que dizem os alunos?

Os cursos de especialização da UEMA/UAB têm alcançado muitos municípios no Estado do Maranhão, reflexo não apenas dos investimentos, mas, também da expansão da modalidade em todo o País. Com a ampliação do acesso aos recursos tecnológicos, a forma de se ensinar e aprender conta com mecanismos que favorecem a aprendizagem disruptiva, híbrida, ubíqua e autônoma (BRAZ, 2019; KENSKI, 2010; VALENTE, 2018).

Os contextos virtuais e círculos eletrônicos de relacionamentos apontados por Possolli *et al.* (2015), conduzem a um cenário onde as pessoas conseguem navegar e acessar informações de diferentes formas e plataformas, aspecto reforçado pelos resultados do primeiro questionamento realizado aos alunos. Todos disseram gostar de estudar e trabalhar utilizando tecnologias. Universalizar as tecnologias é um dos principais desafios, ainda mais quando se vive em uma sociedade desigual, onde os recursos básicos não são acessíveis para todos (SILVA *et al.*, 2011). Desse modo, pensar na promoção de um ensino de qualidade, longe dos grandes centros urbanos, como por exemplo em cidades do interior, como é o caso da cidade de Nina Rodrigues no interior do Maranhão, é marcado por inúmeras dificuldades.

A internet ressignificou não apenas a forma de se comunicar, mas, também a de ensinar e aprender. Os alunos não utilizam as redes somente para a troca de informações, uso de redes sociais, dentre outras tarefas, em especial a realização de pesquisas e diferentes investigações. Cabe destacar que a presença de tecnologias nos espaços educativos é inevitável, sobretudo na EaD. Os discentes foram questionados sobre quando iniciaram e com qual frequência costuma utilizar tecnologias digitais (computador, internet, dentre outros). A maioria 77,8% (7 alunos) afirmaram já utilizar há um certo tempo os recursos tecnológicos, sendo que esse uso ocorre diariamente, enquanto 22,2% (2 alunos) disseram utilizar esporadicamente, quando necessitam realizar algum trabalho, pesquisas específicas ou uso de redes sociais. Na perspectiva de compreender como os alunos se relacionam com as tecnologias digitais, cujos resultados podem ser observados no Gráfico 1:

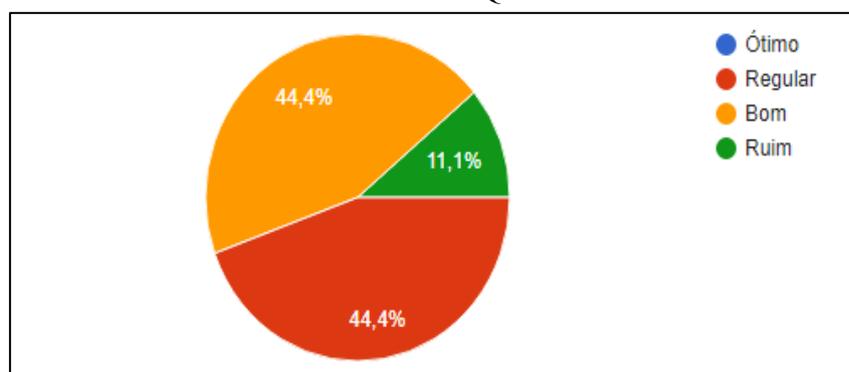
**Gráfico 1 - Quanto ao uso de tecnologias digitais**



Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Conforme observado a maioria dos alunos reforçou o uso de tecnologias, juntamente daqueles que afirmaram se sentir à vontade para trabalhar com tecnologias digitais, somadas cerca de 78,2% (7 alunos). Enquanto 3 alunos (cerca de 33,3%) disseram usar somente quanto estritamente necessário. Sem registrar nenhuma desistência na turma, tendo em vista que todos os alunos estão desenvolvendo seus TCCs, o resultado se mostra positivo, pois Coelho (2001) acentua que um dos motivos para desistência é a falta de domínio no uso do computador, da internet e das tecnologias de um modo geral. Tomando por base a questão da internet, os alunos foram inquiridos acerca do seu tempo de acesso e da qualidade deste, pois, trata-se de um município localizado no interior do Maranhão, regiões em que há deficiência de serviços e operadoras de comunicação. Os resultados podem ser observados no Gráfico 2:

**Gráfico 2 - Qualidade da internet**

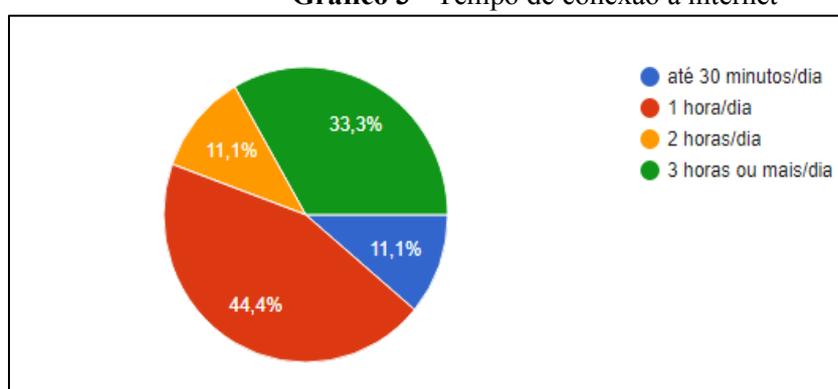


Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Conforme pode-se observar no Gráfico 2, a maioria dos alunos classificam a internet entre bom e regular, informação reforçada mediante visita ao polo de Nina Rodrigues, as orientações foram realizadas presencialmente sem sinal em todas as salas. Ressalta-se a

necessidade de melhora do acesso à internet, tendo em vista que é por meio dela que o aluno poderá acessar suas atividades acadêmicas em ambiente virtual nas IES, como ressalta Stolfi (2019). Outrossim, Griebeler (2019, p. 75) acentua que é imprescindível “O ambiente escolar deve estimular o uso da internet enquanto ferramenta digital para a educação [...]”.

**Gráfico 3 - Tempo de conexão à internet**



Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

A qualidade do acesso irá refletir diretamente no tempo em que os alunos ficam conectados, que mediante dados do Gráfico 3, varia entre 1 hora e 3 horas ao dia. O sinal e a intensidade da internet são fundamentais para que os alunos realizem as atividades no AVA, pois trata-se de websites que possibilitam o acesso a diversas informações disponibilizadas para a interação do indivíduo participante de um curso na modalidade a distância (GRIEBELER, 2019; BRAZ, 2019).

Dar-se continuidade buscando compreender o entendimento que os alunos têm de EaD, pois trata-se de um curso de especialização lato sensu em tal modalidade, esta por sua vez exige uma dinâmica de atividades sem a presença do docente. Os alunos foram bem pontuais, afirmando que:

"Uma oportunidade de possibilitar um estudo flexibilizado"

"É uma boa opção para quem procura estudar mais não tem tempo de ir a uma faculdade semanalmente, porém devido a Internet não ser tão boa em alguns lugares estudar assim fica complicado."

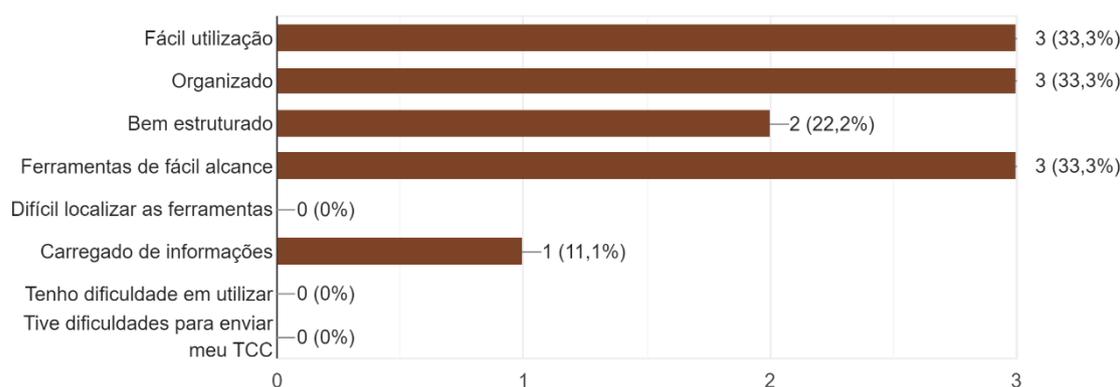
"É uma modalidade de ensino que atende especialmente pessoas que nas mais variadas e distantes localidades e que almejam fazer, ou seja, cursar uma graduação ou qual quer outro curso a distância, onde os alunos se organizam em relação a horários de estudos e dedicação as atividades."

"É um aprendizado à distância, o qual aprendemos existe a semipresencial o qual eu já tive experiência e a atual que faço pela UEMA, apesar de ser bem a distância, exige

do aluno uma participação voluntária do aluno mais com mesmo aprendizado que a presencial."

A fala dos discentes deixam claro o papel da EaD em proporcionar acesso à formação, bem como uma maior flexibilidade no processo de aprendizagem, além da autonomia que faz parte dessa modalidade de ensino (STOLFI, 2019; VILLELA, 2018; SILVA; PEIXOTO; PACHECO, 2017). A prática da EaD não é novidade para os alunos, 66,7% (6 alunos) disseram já ter realizado um curso nessa modalidade anteriormente, e todos os 9 (nove) alunos disseram conhecer os ambientes virtuais de aprendizagem. Diante disso, os alunos tiveram que classificar o AVA do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva, cujos resultados podem ser observados no Gráfico 4:

**Gráfico 4 - Classificação do AVA UEMANet/UAB**



Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

O AVA adotado pela UEMANet no Curso é o Moodle, e como reforçam Dias, Coelho e Brasileiro (2018), trata-se de um LMS amplamente utilizado e de código fonte aberto, esta última característica é positiva, pois uma comunidade produz melhorias e plugins melhorando o ambiente e tornando-a mais acessível e com maior usabilidade. Conforme os dados do Gráfico 4, o AVA foi classificado como de fácil utilização, organizado, bem estruturado e de fácil alcance. Os discentes reforçam que o AVA facilita o processo de orientação de TCC 6 (seis) alunos, cujas ferramentas favorecem o envio e recebimento de feedbacks conforme ratificam 77,8% dos discentes. Quanto às percepções dos alunos acerca do processo de orientação, as respostas podem ser observadas no Quadro 1:

**Quadro 1 - Percepções dos alunos**

- Não deixa de ser um pouco evasivo, uma vez que no momento presencial as dúvidas e as repostas sejam evidentes



- Tá sendo um pouco cansativo, mas faz parte do processo.
- O ava é muito bom, mas os retornos poderiam ser mais breve.
- O processo de orientação tem sido tranquilo e produtivo. O orientador acompanha os envios e retorna, ou seja, dá o feedback em tempo ágil.
- Muito bom, pois disponibilizam materiais que nos ajudam no desenvolvimento do nosso trabalho científico.
- Bom.
- O professor ajuda bastante, me auxilia e é presente.
- Gostei! Pois o orientador tem facilitado, pois está em conato sempre conosco.
- Tem sido muito proveitoso, pois meu aprendizado só enriquece e eu fico muito feliz com a ajuda do meu orientador.

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Conforme explicitado na fala dos alunos, o processo de orientação mesmo sendo realizado semipresencial, os alunos têm conseguido acompanhar os feedbacks. Os discentes destacam a diversidade de materiais, o retorno do orientador é ágil, ou seja, embora cansativo, os mesmos pontuam os avanços proporcionados pelo Moodle e pela tutoria. Os resultados deste estudo se assemelham aos encontrados por Possolli et al. (2015), onde a maioria dos discentes (62%) ressaltaram as contribuições do AVA no processo de comunicação com os professores. Segundo os discentes do Polo de Nina Rodrigues investigados (100% dos alunos), o acesso à internet e o AVA favoreceram o processo de orientação de TCC.

Os alunos foram inquiridos acerca das possíveis dificuldades apresentadas em relação ao AVA. Dentre elas os alunos indicaram a falta de internet na cidade, o que impossibilitava o processo de comunicação, conforme explicitado nas seguintes fala de um dos discentes: " A dificuldade que tive somente a internet que não ajudava muito e também os professores demoravam um pouco a responder nossas perguntas e isso me inquietava, mas agora tudo certo." Além disso, alguns discentes indicaram a dificuldade inicial, pois tratava-se de um sistema novo, o que implicava em dificuldade no envio dos trabalhos. Diante disso, explicita-se que não implicou na desistência dos alunos, pois como ressalta Colpani (2018), tais dificuldades podem levar o aluno a desistirem.

Por fim, os alunos foram inquiridos sobre qual modalidade de orientação preferem, 77,8% (7 alunos) ainda preferem a modalidade presencial, pelo menos para o processo de orientação, enquanto 22,2% (2 alunos) optam pela modalidade presencial e à distância. O modelo híbrido de acompanhamento por parte do orientador acaba por não atrair todos os discentes, que privilegiam o modelo tradicional para desenvolvimento do TCC. Mediante diálogo com Filatro e Piconez (2013), a evolução dos recursos e sistemas utilizados na EaD,

por si só não são suficientes para o pleno processo de aprendizagem, uma vez que este envolve mais do que conteúdos digitais e tecnologias inovadoras.

Além disso, os alunos foram questionados se acreditam no término do TCC nessa modalidade de orientação (presencial e a distância), a maioria (66,7%) reforçou que conseguirá terminar dentro do previsto. Pontua-se que os discentes devem "[...] redobrar seus esforços para alcançar um nível significativo de aprendizagem [...]" (HERMIDA, 2006, p. 167). Diante dos resultados desta investigação, afirma-se que o processo de orientação dos TCCs tem sido importante, e a mediação apoiada pelo AVA (Moodle) tem refletido de forma positiva nos discentes do Polo Nina Rodrigues - Maranhão (Brasil). O papel da tutoria, na figura do professor orientador é determinante para o sucesso dos alunos no processo de finalização do curso, reforçado pelos comentários positivos do feedback recebido pelos alunos. Logo, o processo de orientação de TCC tem ocorrido de forma produtiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme destacado ao longo deste estudo a expansão da EaD tem levado formação e conhecimento para regiões onde as instituições de ensino superior não conseguiam chegar. A parceria entre a UAB e a UEMA, por meio da UEMANet tem fortalecido a formação de profissionais no interior do estado, sendo um importante expoente da modalidade no país. Ressalta-se que o Curso de Especialização em Educação Especial e Educação Inclusiva não apresenta um número elevado de evasão, pois todos os alunos do Polo investigado estão assíduos no processo de desenvolvimento do TCC. Os alunos possuem competências básicas em tecnologia, visto o uso de tecnologias digitais e acesso à internet antes de iniciarem o processo formativo. Todavia, um dos principais problemas é a falta de internet de alta qualidade, problema que não é exclusivo da cidade de Nina Rodrigues, mas de inúmeras cidades brasileiras. O investimento em infraestrutura tem que ser constante, visando aprimoramento dos recursos tecnológicos, bem como os que são oferecidos aos alunos.

Os resultados mostram discentes engajados na EaD, motivados e dispostos a finalizar o curso mediante apresentação de seus TCCs, fato reforçado pela forma como vêm o processo de orientação apoiado pelo AVA. Embora apresente problemas comuns - conforme os resultados encontrados por Colpani (2018) e Possolli et al. (2015) - o mesmo Moodle tem favorecido a troca de informações entre orientador e alunos, reafirmado pela confirmação dos discentes em

alcançarem o término do curso. Portanto, o processo de orientação com auxílio do AVA (Moodle) sagra-se como uma proposta híbrida de elaboração de TCC, onde o processo de orientação é ampliado mediante o uso de mais de um canal para fornecimento de diretrizes e informações, que não apenas o presencial. Ressalta-se que outros estudos poderão se debruçarem sobre a percepção dos orientadores acerca do processo de orientação à distância com suporte do ambiente virtual.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **RBAAD**, v. 10, p. 83-92, 2011.
- ARETIO, L. G. **Educación a Distancia hoy**. Madri: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1994.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.
- BERNAL, C. A. **Metodología de la investigación**. 3. ed. Colombia: Perason Educación, 2010.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.
- BRASIL. **Decreto Nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2006.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução N.º 510, de 07 de abril de 2016**. Brasília, DF: CNS, 2016. 10 p.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução N.º 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília, DF: CNS, 2012. 12 p.
- BRAZ, Pedro José. **Educação a distância e as tecnologias digitais: aprendizagens e desafios para a educação politécnica**. 2019, 143 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde) - Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Rio de Janeiro, 2019.
- COLPANI, R. Educação a Distância: identificação dos fatores que contribuíram para a evasão dos alunos no curso de Gestão Empresarial da Faculdade de Tecnologia de Mococa. **EAD em Foco**, v. 8, n. 1, p. 1-13, 2018.

- DIAS, A. J. V. L.; COELHO, A. L.; BRASILEIRO, T. S. A. O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e os desafios da gestão a distância. **RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar**, v. 2, n. 1, p. 134-149, 2018.
- DILLENBOURG, P. **Virtual Learning Environment**. [S.l.]: TECFA, 2003. Disponível em: <<http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.5.18.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- DOHMEM, G. Das Fernstudium, Ein neues pädagogisches Forschungs- und Arbeitsfeld. **DIFF**, 1967.
- FILATRO, A.; PICONEZ, S. Evolução dos sistemas para educação a distância. In: MACIEL, C. **Educação a Distância: Ambientes Virtuais de Aprendizagem**. Cuiabá: EdUFMT, 2013. p. 59-91.
- GIOLO, J. Educação a Distância no Brasil: a expansão vertiginosa. **RBP AE**, v. 34, n. 1, p. 73-97, 2018.
- GRIEBELER, Juliana Giacomelli. **Tecnologia e ensino a distância: implicações, possibilidades e limites (do aprender e do ensinar)**. 2019. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2019.
- HERMIDA, J. F. A Educação à Distância: história, concepções e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, p. 166-181, 2006.
- KENSKI, V. M. O desafio da Educação a Distância no Brasil. **Revista Educafoco**, v. 2, p. 1-13, 2010.
- MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD**. São Paulo: Pearson Prentice, 2007.
- MARTÍNEZ, P. P.; ZUMETA, A. C. **Los LMS como herramienta colaborativa en educación: un análisis comparativo de las grandes plataformas mundial**. [S.l.]: Latinacs, 2013.
- MEHLECKE, Q. T. C.; TAROUÇO, L. M. R. **Ambientes de Suporte Para Educação a Distância: a mediação para aprendizagem cooperativa**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.
- OLIVEIRA, A. T. E. de. *et al.* Ferramentas e estratégias de interação e comunicação na prática da tutoria em EaD. **Evidência**, v. 13, n. 13, p. 71-85, 2017.
- OLIVEIRA, M. S. A. A história da educação a distância e contexto atual. In: COELHO, F. J. F.; VELLOSO A. **Educação a Distância: história, personagens e contextos**. Curitiba: CRV, 2014. p. 15-35.
- OUADOUD, M.; CHKOURI, M. Y.; NEJJARI, A. Learning Management System and the Underlying Learning Theories: Towards a new Modeling of an LMS. **International Journal of Information Science & Technology - iJIST**, v. 2, n. 1, p. 25-33, 2018.

PAIVA, V. M. de O. Ambientes virtuais de aprendizagem: implicações epistemológicas. *Educ. rev.*, v. 26, n. 3, 2010.

PELLI, D.; VIEIRA, Flávio César Freitas. **História da educação na modalidade à distância**. São Carlos, SP: UFSCar, 2018.

POSSOLLI, G. E. **Políticas de Educação Superior a distância e os pressupostos para formação de professores**. 2012. Tese (Doutoramento em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

POSSOLLI, G. E. *et al.* **Ambiente Virtual de Aprendizagem como ferramenta de apoio ao ensino presencial**: relato de experiência no trabalho de conclusão de curso. Curitiba, PR: EDUCERE, 2015.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, E. N.; MENDONÇA, G. A. A.; MENDONÇA, A. F. **A importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na busca de novos domínios da EAD**. [S.l.]: ABED, 2007.

ROSA, M. F. L. **Especialização em Educação Especial/Educação Inclusiva**. São Luís: UEMANet, 2017.

SILVA, E. C. da. **Indicadores de gestão para sistemas de educação a distância**: estudo centrado no Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Tese (Doutoramento em Tecnologia Educativa - Universidade do Minho, Braga, 2017.

SILVA, R. A. *et al.* Acessibilidade de AVAs para usuários PNEE: uma visão introdutória. *Revista ACB*, v. 16, n. 1, p. 217-233, 2011.

SILVA, K. V.; PEIXOTO, J.; PACHECO, A. S. V. Qualidade e Educação a Distância: a Percepção dos Diplomados do Curso de Administração da Universidade Federal de Santa Catarina. *EaD em Foco*, v. 7, n. 3, p. 52-65, 2017.

STOLFI, Ana Maria. **A relação entre educação superior a distância, arranjo produtivo local e desenvolvimento regional**: um estudo a partir dos cursos de graduação oferecidos no Médio Vale do Itajaí/SC (2019). 2019.118 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2019.

SZESZ JÚNIOR, A. *et al.* Acessibilidade em ambiente virtual de aprendizagem. *R. bras. Ens. Ci. Tecnol.*, v. 9, n. 1, p. 1-24, 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO. **Edital N° 02/2019 - PPG/UEMA**: seleção simplificada para acesso ao curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Especial/Inclusiva, na modalidade a distância no âmbito do Sistema Universidade Aberta do

Brasil - UAB em parceria com a Universidade Estadual do Maranhão. São Luís: UEMA, 2019. Disponível em: <<http://www.uemanet.uema.br/?p=2362>>. Acesso em: 18 mar. 2020.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia In: BACICH, L.; MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 26-44.

VILLELA, A. P. **O papel do tutor na Educação a Distância**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, MG, 2018.