

REFLEXÕES SOBRE A PROPOSTA METODOLÓGICA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA À DISTÂNCIA UAB/UnB

REFLECTIONS ON THE PROPOSAL OF EDUCATION COURSE METHODOLOGY PHYSICAL DISTANCE UAB / UNB

Fernanda Cruvinel¹, Uelton Gomes Martins²

¹Instituto Federal de Goiás

²Polo de Apoio Presencial UAB Barretos, Secretaria Municipal de Educação de Barretos

Contato: fernandafefufg@gmail.com

RESUMO: Este artigo apresenta um estudo de caso, descritivo-exploratório, que propõe investigar os limites e potencialidades da proposta metodológica do curso de licenciatura em Educação Física (EF) à distância da Universidade de Brasília (UnB) através do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), a partir da percepção dos estudantes. Assim, esta pesquisa buscou relacionar a experiência com a metodologia de ensino da UAB, no que tange aspectos relacionados ao: (1) polo; (2) encontro presencial; (3) ferramentas do Moodle; (4) tutor presencial; (5) tutor à distância; (6) linguagem; (7) principais dificuldades; (8) e o perfil dos alunos do município de Barretos-SP (turma UAB II). Como resultados foram mapeados: insuficiência de vivências práticas nos encontros presenciais; importância e necessidade do polo de apoio presencial; presença positiva do tutor presencial; ausência do tutor à distância; e a “falta de tempo” como a principal dificuldade no decorrer do curso.

Palavras-chave: Educação Física. Educação a distância. Proposta metodológica. Universidade de Brasília. Sistema Universidade Aberta do Brasil.

ABSTRACT: This article presents a case study, descriptive and exploratory, which proposes to investigate the limits and potential of the proposed methodology of the degree course in physical education (PE) at a distance from the University of Brasilia (UNB) through the System Open University of Brazil (UAB), from the perception of students. Thus, this research sought to relate the experience with the teaching methodology of UAB, regarding issues related to: (1) polo; (2) physical meeting; (3) Moodle tools; (4) present tutor; (5) tutor at a distance; (6) language; (7) major difficulties; (8) and the profile of the students in the city of Barretos-SP (UAB II class). The results were mapped: insufficient practical experience in physical meetings; importance and necessity of presence support pole; positive presence of the present tutor; absence of tutor at a distance; and "lack of time" as the main difficulty throughout the course.

Keywords: Physical Education. Distance education. Methodological proposal. University of Brasilia. System Open University of Brazil.

INTRODUÇÃO

A Universidade de Brasília (UnB), em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e municípios, foi a primeira universidade a conseguir aprovação para a oferta do curso de licenciatura em Educação Física (EF) à distância. Este é um curso de licenciatura para o público que tenha concluído a educação básica e tenha sido aprovado no processo seletivo em forma de vestibular. Inicialmente, o Colegiado da FEF/UnB aprovou a oferta de 40 vagas anuais por polo selecionado.

A FEF/UnB já está na quarta oferta deste curso, sendo que a primeira turma teve início em 2007 (UABI), a segunda em 2009 (UABII), a terceira em 2013 (UABIII) e a quarta em 2014 (UABIV). Estas ofertas estabelecem parcerias com os municípios para a organização do polo de apoio presencial, que é o espaço físico do curso. O lócus desta pesquisa será o polo de apoio presencial de Barretos-SP tendo em vista que este polo participou dos três primeiros editais, acumulando assim mais experiência com a proposta metodológica do curso (objeto desta pesquisa).

Para conhecer melhor a proposta deste curso, buscamos a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP, 2009) identificar a proposta

metodológica do curso a fim de facilitar a relação com a percepção dos alunos.

Segundo o PPP (2009) esse é um curso que foi pensado em uma direção crítica, avesso à adaptação de um currículo, evitando-se um saber desarticulado, instrumental, pragmático, utilizando apenas a metodologia tradicional e que desconsidera o aporte conceitual no campo das tendências pedagógicas da EF.

As estratégias de ensino e aprendizagem propõem considerar todas as tendências pedagógicas e conceitos da EF com suas distintas bases epistemológicas levando os alunos à reflexão de todas elas, contemplando, segundo o PPP (2009), a História, a Construção e a Diversidade. Elas propõem levar o aluno a perceber o desenvolvimento e construção do conhecimento que é processual e determinado por cada contexto histórico, social e cultural.

A elaboração do PPP (2009) do curso de Licenciatura em EF à distância é influenciada pela concepção de aprendizagem construtivista, na qual o estudante deve não só aplicar conhecimentos, mas também produzir, sendo esta produção, em regra, determinada por posicionamentos políticos distintos na ação profissional.

[...] O aluno possui potencial para agir de forma ativa na construção de seu processo de aprendizagem; não é apenas

alguém que recebe informações, mas que as processa e as transforma em conhecimentos, alguém que indaga, critica e busca respostas constantes aos questionamentos que lhe são levantados. Cabe ao professor instigá-lo, desafiando, mobilizando, questionando e utilizando os “erros” de forma construtiva, garantindo assim uma reelaboração das hipóteses levantadas. De acordo com estes princípios, o ambiente de aprendizagem deve propiciar a interação entre professor-aluno-tutor e aluno-aluno de forma ativa, crítica e participativa (PPP, 2009, p. 35).

A estrutura curricular foi concebida como um grupo coordenado de conhecimentos teórico-práticos subsidiados por diferentes enfoques metodológicos, a partir de uma nova concepção. De modo geral, o objetivo do curso é formar professores de EF para atuar na escola, reforçando a EF local e valorizando a realidade social e cultural da região, preparando o aluno para ser um pesquisador e não somente um transmissor de conhecimentos (PPP, 2009).

A Estrutura Curricular do Curso é dividida em cinco núcleos:

Quadro 1- Estrutura Curricular do Curso.

1. Núcleo de Formação Ampliada
Conhecimento de relação ser humano/sociedade; Fundamentos Sociofilosóficos da Educação e EF; História da Educação e da EF; Fundamentos da EF; Lazer, Trabalho e Sociedade; Estrutura e Funcionamento da Educação Básica; Políticas Públicas, Educação e EF;
2. Produção de Conhecimento Científico e Tecnológico
Técnica de Comunicação Expressão e Estudo Acadêmico; Pesquisa em EF; Informática Instrumental; Trabalho de Conclusão de Curso I; Trabalho de Conclusão de Curso II;
3. Conhecimentos sobre a Cultura do Movimento Humano
Pedagogia da Ginástica escolar; Jogo e EF; Pedagogia dos Esportes Coletivos; Pedagogia dos Esportes Individuais; Manifestações Alternativas [Informais] da Cultura Esportiva; Manifestações Rítmicas e Expressivas; Pedagogia da Dança Educação; Pedagogia das Lutas/Artes Marciais;
4. Conhecimento Técnico-Instrumental
Fundamentos de Anatomia Humana e Cinesiologia Aplicados, Fundamentos Biológicos Aplicados à EF; Fundamentos Fisiológicos da EF; Programas de Aptidão Física Aplicados à EF; Medidas e Avaliação na EF; Processo Ensino-Aprendizagem de Habilidades Perceptivo-Motoras; Crescimento e Desenvolvimento Motor Humano; EF e Saúde; EF para Portadores de Necessidades Especiais; Nutrição Aplicada à EF; Organização de Eventos de EF;
5. Conhecimento Didático-Pedagógico
Psicologia da Educação; Didática da EF; Pedagogia da EF na Educação Infantil; Pedagogia da EF no Ensino Fundamental; Estágio Supervisionado na Educação Infantil e Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental; Pedagogia da EF no Ensino Médio; Estágio Supervisionado no Segundo Ciclo do Ensino Fundamental e no Ensino Médio;

Fonte: PPP (2009, p. 6-7).

Os cinco núcleos supramencionados são organizados dentro de uma matriz curricular a ser integralizada com a carga horária de 2.910 horas, e o cumprimento deve ocorrer em no mínimo oito semestres ou quatro anos. As disciplinas acadêmicas formam um total de 1.875 horas (125 créditos); as práticas curriculares 405 horas (27 créditos); estágio supervisionado 420 horas (28 créditos); e as atividades complementares 210 horas (14 créditos).

A maioria das disciplinas é organizada no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), bimestralmente, com duração de oito semanas, exceto o estágio supervisionado, as práticas curriculares e o TCC, que são disciplinas semestrais. O PPP avalia que as disciplinas devem passar por um período rápido de sensibilização dedicado à fase de conhecimento e plano de curso da disciplina, já num segundo momento ocorre a imersão e compreensão dos conteúdos e por fim, num terceiro ato, trabalha-se a integração e autonomia, o que requer mais tempo dentro do processo.

A estrutura organizacional do curso, do processo de ensino-aprendizagem, da relação professor-aluno, bem como o papel exercido por cada função, é diferente das relações tradicionalmente trabalhadas no ensino presencial. Essa modalidade está

sendo inovadora para aqueles que estão atuando direta ou indiretamente com a formação de professores, especialmente dentro do nosso campo de atuação. Há de se entender contudo que ainda não é possível aferir com exatidão a qualidade oferecida por essa modalidade em nossa área da EF, pois são incipientes os estudos científicos sobre a sua problemática.

Dessa forma, a preocupação desta pesquisa é desvelar a proposta metodológica do curso de EF ofertado pela UnB na modalidade à distância pela avaliação dos alunos, analisando as opiniões sobre a metodologia do curso e suas principais dificuldades.

Metodologia

A investigação em questão pode ser caracterizada como um estudo de caso, descritivo-exploratório, no curso de Licenciatura em EF na modalidade à distância através da parceria UAB/FEF/UnB. Trata-se de uma pesquisa social de nível explicativo, dedicando-se à obtenção de novos conhecimentos relativos a um determinado aspecto da realidade (TRIVIÑOS, 1994). Nessa pesquisa, realizamos uma análise sobre a proposta metodológica do curso de licenciatura em EF à distância da UnB, a partir do olhar dos estudantes.

Esta análise é resultado da monografia de conclusão do curso de licenciatura em EF, ofertado pela UnB

em parceria com a UAB, no polo de Barretos-SP. Esta investigação constitui-se em um estudo exploratório de caráter quanti-qualitativo, que envolveu a percepção dos estudantes acerca da proposta metodológica do curso, e a análise e discussão sobre a experiência do curso de licenciatura em EF UAB/UnB, com seus desdobramentos para a área.

Sob o ponto de vista operacional e técnico, o caminho metodológico percorrido foi delineado a partir de um estudo de caso, descritivo-exploratório, em que utilizamos: pesquisa bibliográfica; pesquisa documental e pesquisa de campo

A população investigada refere-se aos alunos do 8º período do curso, turma UABII, de Barretos-SP. A amostra considerou a familiaridade dos alunos com a metodologia de ensino do curso investigado e a proximidade do pesquisador com a turma investigada, por também ser aluno do curso. Os sujeitos foram caracterizados individualmente nesta pesquisa da seguinte forma: A1, A2, A3, A4... e assim por diante. O questionário buscou trazer elementos acerca da experiência com a metodologia de ensino da UAB, no que tange aspectos relacionados ao: (1) perfil do grupo; (2) e as principais dificuldades e experiência pessoal com a metodologia de ensino e seus recursos.

O primeiro tópico foi trabalhado somente com *perguntas fechadas* a fim de investigar: o sexo; a faixa etária; se possuem filhos; tempo de trabalho semanal; renda mensal; e se já possuem ensino superior. Já no segundo tópico foi preciso utilizar *questões abertas* para que as respostas dos alunos fossem mais detalhadas e assim fosse facilitado o levantamento das necessidades. Abordamos questões sobre: as principais dificuldades; quantas reprovações e quais as disciplinas; se eles pensaram em desistir; se nos encontros presenciais havia material em quantidade necessária e infraestrutura para a realização das aulas teóricas e práticas; se a quantidade de encontros presenciais foi suficiente para atender o conteúdo; se o moodle é um ambiente que possui ferramentas eficientes para o processo de ensino e aprendizagem com qualidade; se o tutor presencial e a distância conseguiu cumprir seu papel de facilitar o aprendizado do aluno; se a linguagem do tutor a distância é clara na mediação virtual; se o tempo disponibilizado para o estudo dos textos é suficiente para realizar as atividades com qualidade; e mais um espaço livre para que os estudantes expressem sua avaliação acerca da metodologia do curso, apontando também melhorias, fragilidades, avanços, limites e potencialidades.

Um questionário semiestruturado com questões abertas e fechadas foi aplicado a 18 (dezoito) alunos remanescentes, de um total de 45 (quarenta e cinco) que iniciaram o curso, sendo respondidos 17 (dezessete) questionários, que corresponderam a um percentual de 94,44% do total dos alunos.

Resultado e Discussão

O primeiro aspecto investigado foi o Polo de Apoio Presencial. Para tanto, buscou-se analisar a satisfação dos alunos em relação à infraestrutura e sua importância para a formação acadêmica em um curso de EF à distância. Em observância ao resultado, 71% dos alunos consideraram o Polo de Apoio Presencial do município de Barretos-SP totalmente adequado para sediar os encontros presenciais, bem como outros eventos de pesquisa e extensão. Eles ressaltaram a importância e qualidade da biblioteca, dos laboratórios de informática e dos materiais e equipamentos específicos do curso de EF. O Polo de Apoio Presencial também foi considerado por 100% dos alunos do curso, fundamental no processo educativo da sua formação acadêmica.

Segundo Santos (2009), o Polo UAB é o “braço operacional” da IES na

cidade do estudante, sendo um elemento fundamental na estrutura da EAD. Assim, as instalações físicas, a infraestrutura tecnológica e de recursos humanos são fundamentais para a qualidade de ensino, já que é neste espaço que acontecem os encontros presenciais, o acompanhamento e orientação para os estudos, as práticas laboratoriais e as avaliações presenciais.

No que concerne à importância, organização e desenvolvimento dos encontros presenciais, 76,0% dos alunos disseram que a quantidade de encontros presenciais contribuiu apenas parcialmente na aquisição de conhecimentos e vivências práticas, enquanto 24,0% disseram que a quantidade foi totalmente satisfatória.

Os alunos avaliam que há um excesso de teoria nos encontros presenciais, haja vista o anseio por vivências práticas, que também é comum nos cursos presenciais. Outra característica marcante nas respostas atém-se aos encontros para apresentação de disciplinas. Os alunos consideraram esse momento desnecessário, tendo em vista que poderiam ser realizados à distância, por meio de textos na plataforma ou apresentação em vídeo.

“Muitas vezes foram utilizados filmes que poderiam ter sido vistos sem a necessidade do presencial e aulas teóricas que não diferenciavam-se das

discussões na plataforma, faltando atividades mais práticas. Os primeiros encontros presenciais da maioria das disciplinas apresentavam o que estava na plataforma, não havendo práticas que explorassem o conteúdo. Alunos responsáveis lêem os planos de curso, não sendo necessária a presença de um tutor para que isso aconteça (A2).

“Acredito que a quantidade foi boa, embora se houvesse mais poderíamos ter uma maior vivência com a prática, o que melhoraria ainda mais nossa bagagem de conhecimento” (A6).

Segundo Pimentel (2013), em uma pesquisa realizada sobre a experiência do curso de licenciatura em EF da UnB, os encontros presenciais foram, de fato, apontados pelos sujeitos da pesquisa, como insuficientes para garantir a vivência dos estudantes com as práticas corporais, analisando que as condições concretas para realização das atividades presenciais do ponto de vista da UAB são muito menores do que as condições garantidas no curso presencial.

Para Pimentel (2013), devido à especificidade da área em que a vivência da cultura corporal é uma preocupação recorrente do curso, o curso adotou quatro estratégias: (1) colocar os tutores e professores para visitar os polos com mais frequência; (2) criar três disciplinas conhecidas

como práticas curriculares; (3) propiciar semanas pedagógicas; (4) alavancar semanas universitárias. Estas estratégias, segundo a pesquisa, diminuíram a distância entre o estudante e a realidade social. Ainda assim, faz-se cada vez mais importante a otimização do Polo de Apoio Presencial, já que os encontros presenciais não estão garantindo a relação prática com as especificidades do curso.

Essa preocupação é relevante tendo em vista que a EF é um campo acadêmico e de intervenção no qual o componente do saber-fazer é constituinte deste campo de formação. Os alunos do curso, sujeitos da pesquisa, consideram que os encontros presenciais deveriam priorizar as atividades práticas, o saber-fazer, por entenderem que as atividades do ambiente virtual já são suficientes para garantir o aprendizado teórico do saber sobre o saber-fazer. Esse resultado, no entanto, não nos permitiu identificar que tipo de relação os estudantes estão estabelecendo entre teoria e prática. Se, por exemplo, a teoria seria mais fácil de aprender sozinho enquanto a prática seria mais difícil.

Em relação ao AVA – Moodle, procuramos investigar a eficácia desta plataforma e quais as ferramentas que mais contribuíram durante a formação. 71% dos alunos afirmaram que o ambiente é totalmente eficiente,

enquanto 29% apontaram que o ambiente é parcialmente eficiente. Esse percentual menos positivo pode ser decorrente da dificuldade com a ambientação de um curso à distância, que inclui o domínio das ferramentas tecnológicas, autonomia de estudo e interação com as discussões provocadas na plataforma tornando este espaço a sua sala de aula.

Em relação às ferramentas, o fórum foi considerado o mais eficaz com 82% da preferência dos alunos, sendo que o chat foi considerado um recurso que pouco contribuiu na formação. O anseio percebido na coleta de dados é por uma maior utilização de ferramentas que garantam o contato visual entre professor e aluno, logo propuseram a disponibilização de vídeos gravados semanalmente pelos tutores e a utilização da “web conferência” em detrimento dos chats, que segundo A2, aproximaria os estudantes do Polo ao ambiente da universidade.

Este resultado levou à análise de que a cultura do presencial, de querer ter o contato visual com seu professor ou aluno, ainda é algo que está incorporado ao estudante que se propõe a estudar à distância e ao próprio professor que ingressa nessa modalidade.

Em relação aos tutores do curso, perguntamos aos estudantes sobre a importância e desenvolvimento

do seu trabalho para o processo de formação do aluno. Quanto ao tutor presencial, 100% dos entrevistados consideraram o tutor dinâmico no cumprimento de seu papel enquanto mediador e facilitador. Todavia, em relação ao tutor à distância, o resultado foi insatisfatório, já que apenas 29% consideraram que todos os tutores cumpriram este papel de mediador e facilitador, bem abaixo dos 71% dos entrevistados que apontaram que apenas alguns tutores cumpriram seu papel de facilitador.

Neste ponto se insere duas discussões: a importância e protagonização no processo de formação que o tutor assume e o reconhecimento acadêmico e financeiro que não lhe é garantido. Esse tutor recebe uma bolsa de R\$ 760,00 (setecentos e sessenta reais) para ser protagonista do processo de formação, mas institucionalmente não está no quadro de professores efetivos da Universidade. Com isso, é possível prever que a política da UAB tem precarizado o trabalho docente.

Nesse modelo de política, os maiores prejudicados são os próprios estudantes. 71% deles apontaram como fator extremamente negativo a demora nas postagens das notas e resolução de dúvidas.

Alguns tutores à distância não participaram de maneira efetiva e constante, nos instigando a realizar uma pesquisa mais

aprofundada do conteúdo ou incentivando uma participação nos fóruns de maneira mais reflexiva (A2).

Considerando algumas especificidades de um curso à distância, nos preocupamos também em investigar se a linguagem utilizada pelos tutores e professores supervisores, que por vezes fazem também mediação na plataforma, estava adequada ao processo de ensino. Pois, segundo Rodrigues,

“o maior problema que o professor enfrenta ao escrever uma aula de EAD é o de que ele não vai junto com a aula que escreve. Não vai junto, não pode explicar de novo e não pode olhar para o aluno e perceber que ele não entendeu” (RODRIGUES 2007, p.67).

No entanto, os alunos disseram em sua maioria, 82%, que a linguagem utilizada na plataforma por tutores e professores foi adequada e de fácil entendimento para os estudantes.

As principais dificuldades dos alunos no decorrer do curso estiveram correlacionadas com a categoria tempo. Já que, 42% dos alunos reclamaram que o curso disponibilizava uma quantidade excessiva de textos para pouco tempo de leitura, 35% disseram que os textos eram muito extensos e 19% disseram que os textos foram de difícil entendimento. De acordo com o A2,

“o excesso de leitura de trabalhos acadêmicos extensos

e de difícil compreensão dificultou bastante o estudo, principalmente nas disciplinas que envolviam temas como fisiologia do exercício e anatomia”.

O percentual de 82% dos alunos considerou o tempo disponibilizado para a leitura e realização das atividades solicitadas nas disciplinas curto, prejudicando a elaboração de trabalhos com qualidade. Relata o A4 que, “algumas disciplinas exigem muita leitura, pesquisa e quando isso acontece concomitante com outra de mesmo gênero, acaba dificultando o cumprimento dos prazos”. Este é outro ponto a ser reorganizado do ponto de vista de uma formação superior à distância.

O professor disponibiliza os textos e atividades considerando que o estudante vai se organizar para ler e elaborar o que lhe foi solicitado no decorrer da semana. No entanto, o que acontece na prática é que a interação no fórum, realização das atividades e trabalhos são feitos apenas nos finais de semana pela maioria, o que não garante a discussão do conteúdo. É preciso que os estudantes ingressos em um curso superior à distância sejam conduzidos à reflexão de que uma graduação exige tempo para cursá-la.

Com relação às dificuldades de utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's),

41% da turma acreditam ter tido alguns problemas apenas no início do curso, enquanto outros 35% relataram pouca dificuldade e 12% nenhuma dificuldade. Com este resultado percebe-se que o domínio das ferramentas tecnológicas parece que não é um dos motivos de evasão dos cursos à distância.

Nesse sentido, é possível compreender que a principal dificuldade dos alunos durante o curso não esteve relacionada aos aspectos pedagógicos dos textos, das disciplinas e/ou tecnológicos, mas sim com a falta de tempo. A falta de tempo para os estudos foi apontada por 82,35% dos estudantes como o maior problema enfrentado no decorrer do curso. Inclusive, a evasão dos cursos à distância está corriqueiramente relacionada com esse problema. Quando questionados se haviam pensado em desistir do curso em algum momento, 65% dos alunos disseram que sim. Como justificativa para a resposta, novamente foi alegada a falta de tempo para dedicar-se aos estudos. Nenhum aluno relatou outra dificuldade que pudesse fazê-lo desistir do curso.

“A pura falta de tempo, em virtude de escalas esporádicas na corporação na qual faço parte, prejudicava minha dedicação, somada com a carga horária de estudos fez com que eu pensasse em desistir do curso (A1).”

Tendo em vista este significativo problema, nos preocupamos em investigar o perfil dos estudantes para tentar identificar e compreender de onde estes sujeitos estão falando, e se estas características podem ter relação com as características apresentadas acerca da análise da proposta metodológica.

Buscamos identificar o perfil a partir dos seguintes aspectos: Gênero; faixa etária; estado civil; filhos; média salarial; carga horária de trabalho; e formação acadêmica.

Obtivemos como resultado que 47% dos alunos são do gênero masculino e 53% do feminino; 57% dos alunos têm entre 34 e 40 anos de idade, sendo que 71% da turma é composta de casados e 65% já possuem filhos. Em relação à média salarial, 65% dos alunos recebe entre 1 (um) e 3 (três) salários mínimos. A totalidade, ou seja, 100% dos estudantes trabalha em média mais de 40 horas semanais. Por fim, 65% está concluindo seu primeiro curso em nível superior, enquanto os outros 35% já têm alguma formação superior.

Pimentel (2012) em um estudo que comparou o perfil dos alunos do curso de EF nas modalidades presencial e à distância da Universidade Federal de Goiás (UFG) constatou semelhança com o perfil identificado no curso de Licenciatura em EF da UnB – Polo de Barretos-SP:

estudantes predominantemente do sexo feminino com idade entre 26 e 35 anos, com filhos, que trabalham de 30 a 40 horas semanais, com casa própria e que estavam a mais de três anos sem estudar antes de ingressar no curso.

O perfil do aluno que cursa EF à distância, indica que para o sujeito que trabalha em média 40 horas semanais, a EAD é a modalidade de ensino mais adequada do ponto de vista da flexibilização dos horários de estudo. No entanto, contraditoriamente, dificilmente este mesmo sujeito consegue dedicar algumas horas diárias para a realização do curso, pelos motivos óbvios de não ter as condições objetivas de tempo para sua efetivação, e/ou não ter ainda desenvolvido a autonomia necessária para estudar à distância.

Segundo Favero (2006), o fato dos alunos serem adultos entre 25 e 40 anos que estudam e trabalham, em consonância com uma interação deficitária e problemas de diálogo entre professor e aluno, pode refletir no desinteresse do aluno pela continuidade dos estudos e consequente evasão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo propôs investigar os limites e potencialidades da proposta metodológica do curso de Licenciatura

em EF à distância da UnB, a partir do olhar dos estudantes. Os resultados indicam a necessidade de um olhar mais cuidadoso em relação ao planejamento teórico-prático dos encontros presenciais; a responsabilidade pedagógica atribuída aos tutores, e sua valorização profissional e acadêmica; e o perfil acadêmico necessário para que um aluno consiga estudar na modalidade à distância, a fim de contribuir para o aperfeiçoamento metodológico dos cursos, e consequentemente para a formação dos professores de EF.

Os estudantes destacaram que os encontros presenciais não foram bem planejados no sentido de contemplar a vivência prática da cultura corporal. Enfatizaram a necessidade da existência do polo de apoio presencial e do tutor presencial. Pimentel (2013) reforça que o polo tem uma infraestrutura física e material adequada, que deveria ser melhor aproveitada para além dos encontros presenciais. A elaboração de estratégias, nesse sentido, provavelmente minimizaria a insuficiência de vivências práticas dos alunos do curso de EF à distância. Todavia, é preciso que o planejamento dos encontros presenciais também tenha a prioridade de resguardar essa especificidade.

Em relação aos tutores, foi identificada nessa pesquisa uma

percepção mais positiva acerca do tutor presencial do que do tutor à distância. Esse resultado, pode ser decorrente da protagonização do processo de ensino e aprendizagem assumido pelo tutor à distância, que causa mais impacto do que o apoio pedagógico do tutor presencial, já que esta não é sua função principal. Quando o tutor à distância se ausenta da plataforma por alguns dias, demora na postagem dos feedbacks ou das notas, o estudante sente que seu processo formativo está desvalorizado, já que o tutor à distância é sua principal referência de professor. Em contrapartida, apesar da sua importância na formação, o tutor não é reconhecido acadêmica e financeiramente como professor, e isso acarreta numa precarização do trabalho, sendo que os maiores prejudicados são os próprios estudantes.

Essa precarização que também perpassa o papel do tutor presencial e do professor formador fomenta de forma geral na EaD um trabalho de “segunda ordem”, ou um “bico”, como analisa Alonso (2010).

A principal dificuldade apontada pelos estudantes foi “falta de tempo”. Sendo assim, indicam que os textos são muitos e de difícil compreensão, ademais há pouco tempo para a leitura, mas em contrapartida relacionam que a linguagem utilizada pelos tutores está adequada, de fácil entendimento e que

as ferramentas, principalmente o fórum, estão sendo muito eficazes no processo. O resultado identifica que o principal “problema” deste processo de ensino-aprendizagem, a evasão, é reflexo do perfil dos estudantes que se propuseram a cursar uma graduação à distância.

A metodologia de ensino à distância necessita de estudantes que sejam autônomos no processo de aprendizagem, e consigam se organizar e reservar um tempo suficiente para se dedicarem ao curso, tornando-o também prioritário dentre as suas demandas de trabalho.

Assim, em análise à metodologia do curso, de forma geral, percebe-se que é positiva em relação às ferramentas tecnológicas; negativa quanto aos encontros presenciais; e problemática no que tange ao papel do tutor à distância. É necessário compreender que a forma como está estabelecida a metodologia do curso depende dos princípios legais acerca da elaboração da política da UAB, por isso, mesmo com a identificação destes problemas, algumas estratégias não podem ser efetivadas por esbarrarem na legislação brasileira que define a relação do trabalho docente e demais características da política pública do Sistema UAB.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Raquel Goulart. **A formação de professores a distância como estratégia de expansão do ensino superior.** Rev. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1299-1318, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 17/05/2012.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Referenciais de Qualidade para Educação a Distância.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf> : Acesso em: 17/05/2012.

BRITO, Eliana Póvoas Pereira Estrela. **O Sistema Universidade Aberta do Brasil e as Políticas de formação de Professores.** Julho de 2011. Disponível em: http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq13/7%20o_sistema_cp13.pdf Acesso em: 28/06/2012.

FAVERO, Rute Vera Maria. **Dialogar ou evadir: Eis a questão! Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância no Estado do Rio Grande do Sul.** 2006. 169 p. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

PIMENTEL, F. C.; LAZZAROTI FILHO, A.; SILVA, A. M. **Análise Comparativa do Perfil dos Estudantes dos Cursos de Licenciaturas Presencial e a Distância em Educação Física da Universidade Federal de Goiás.** Pensar a Prática, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 428-446, abr./jun. 2012.

PIMENTEL, F. **A experiência da Universidade de Brasília no contexto de expansão da Licenciatura em Educação física por meio do sistema Universidade Aberta do Brasil.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação física. **Programa Universidade Aberta do Brasil.** Projeto Licenciatura Plena de Educação Física. 2009.

SANTOS, F. G. dos. **A Importância tutor presencial na educação a distância.** Revista 2009, 9p. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2009/A_IMPORTANCIA_DO_TUTOR_PRESENCIAL_NA_EDUCACAO_A_DISTANCIAArbaad2009.pdf > Acesso em 02/12/2012.