



REVISTA **multiti**
[texto]

Revista de divulgação científica da
Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

Número 2 - 2013



REVISTA **multi** [texto]

Revista de divulgação científica do Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes



Montes Claros/MG - 2013

Corpo Editorial

Editores Executivos

Betânia Maria Araújo Passos
Fernando Guilherme Veloso Queiroz
Jânio Marques Dias
Maria Ângela Lopes Dumont Macedo
Maria Aparecida Pereira Queiroz
Zilmar Santos Cardoso

Editores Científicos

Josiane Santos Brant Rocha
Thalita Thyrza Santa Rosa
Vivianne Margareth Chaves Pereira Reis

Corpo Editorial

Adriana Caldeira Mourao
André Luiz Gomes Carneiro
Betânia Maria Araújo Passos
Josiane Santos Brant Rocha
Patrícia Takaki Neves
Vivianne Margareth Chaves Pereira Reis
Zilmar Santos Cardoso
Waldney Roberto de Matos e Ávila

Revisores Texto

Waneuza Eulálio Soares

Revisora de Referências

Patrícia Fernanda Heliodoro dos Santos

Secretários Executivos

Gustavo Souza Santos
Ronilson Ferreira Freitas

Contato

Endereço postal

Av. Rui Braga s/nº, Vila Mauricéia, prédio n° 07
(Centro de Educação a Distancia)
Montes Claros, Minas Gerais

Contato Principal

Josiane Santos Brant Rocha
Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD
Telefone: (38) 3229-8336
E-mail: josianenat@yahoo.com.br

Contato de Suporte

Equipe de Pesquisa CEAD/Unimontes
E-mail: pesquisacEAD@gmail.com

Projeto Gráfico

Tatiane Fernandes Pinheiro

Diagramação

Andréia Santos Dias

Impressão

RB Digital

Tiragem:

150 cópias

Volume 2 - Número 1 - Ano 2 - outubro/2013
Proibida a reprodução total ou parcial.
Os infratores serão processados na forma da lei.

ISSN 2316-4484

[sumário]

07 Apresentação

08 Carta aos leitores
Jânio Marques Dias

Artigo de revisão

09 Comunicação pública e política na conscientização do voto: uma campanha publicitária em rádio

Araújo, Amanda Amorim Ferreira Gomes,
Camila Berto
Oliveira, Carolina Aguiar
Ribeiro, Déborah Maia
Trindade, Letícia Turano

15 Desafios e dificuldades da gestão em educação a distância

VIEIRA, Vanessa Souto

23 O papel do tutor em cursos de educação a distância: competências e habilidades

Oliveira, Ana Maria Araújo Passos de

Artigo original

30 A evasão nos cursos de graduação a distância UAB/Unimontes no polo de São João da Ponte/MG

Santos, Anderson George Rafael Santos

35 A oralidade e a identidade nos contos de Luanda

Ferreira, Andréa Nogueira do Amaral

39 Aspectos organizacionais, pedagógicos e estruturais do curso de delegados técnicos UCV/CBV/CEAD - Unimontes

Thalita Thyrza de Almeida Santa-Rosa
Maria Ângela Lopes Dumont de Macêdo
Maria Aparecida Pereira Queiroz
Zilmar Santos Cardoso
Jânio Marques Dias
José Ricardo Loretto Mathias
Betânia Maria Araújo Passos

45 Automedicação e atenção farmacêutica sobre analgésicos em drogaria de Montes Claros - MG

Davidson Vinícius Rodrigues Silva
Wesley Danilo Evangelista
Helen Ferreira Mota
Bárbara Caroline Ferreira Mota
Vanessa de Andrade Royo

50 Perfil dos acadêmicos do 10º período do curso de direito de uma instituição particular de ensino superior, face às novas exigências do profissional de direito na atualidade

Andrade, Carolina Machado
Bonfim, Priscilla Hélen Guimarães
Costa, Jackson Fagner de Assis
Ruas, Heloísa de Amorim Artacho
Santos, Maria Luiza Ramires1
Torres, Vânia

56 Teor alcoólico e acidez volátil em amostras de cachaça artesanal comercializadas no Vale do Jequitinhonha-MG

Damasceno, Eurislene Moreira Antunes
Jardim, Fabiângela Silva
Freitas, Tahiana Ferreira
Freitas, Ronilson Ferreira
Castro, Lara Bruna Brito
Souza, Alexandre Santos de

61 Utilização de grupos focais em teses e dissertações do programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Uberlândia

Rego, Thaís Cristina Figueiredo

Apresentação

O Centro de Educação a Distância - CEAD/Unimontes foi inaugurado em 2011 em histórico de ricas experiências vivenciadas pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes ao longo de 15 anos.

Uma jornada de esforços conjuntos e uma estima apaixonada pela educação e pelo conhecimento científico carecia, em seu núcleo, de uma plataforma que reunisse todas as perspectivas constitutivas de sua história e finalidade. Um anseio crescente da instituição que se desdobra e desdobrará em produtos e iniciativas de fomento em pesquisa. Em 2012, como fruto gerado diretamente do âmago dessas necessidades unidas ao cenário nacional de valorização crescente da pesquisa científica, surge a Revista Multitexto.

A Revista Multitexto nasce como um periódico em movimento. São contribuições de abordagens múltiplas num ensejo genuíno e único de progressão científica em pesquisa. Um marco para os estudos na área de ensino a distância numa oferta interdisciplinar.

Unidade na diversidade: a grande proposta da revista. Espaço aberto para pesquisadores e entusiastas. Multipliquem-se os multitextos em contribuições múltiplas.

Sobre a Revista Multitexto

Publicação semestral do Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes, que contribui na área de conhecimento produzida pelas fenomenologias e áreas correlatas em Educação a Distância, com foco interdisciplinar.

Aberta em 2012, a Revista Multitexto recebe colaborações de pesquisadores em ensino a distância e demais áreas. É meta referencial da revista abordar questões conceituais e metodológicas, bem como, os desenvolvimentos da pesquisa, aplicada ou teórica, na área de educação à distância (EAD); difundir a produção científica de pesquisadores da área de educação à distância (EAD), inseridos em Institutos de pesquisa e de educação superior no Brasil; propiciar um espaço para o debate teórico acerca de áreas de enfoques específicos, e, possibilitar um esforço interdisciplinar em pesquisa.

[carta aos leitores]

Estimado leitor,

O mundo de hoje trafega na velocidade do conhecimento. Inovação, desenvolvimento e progresso nunca estiveram tão próximos de nosso cotidiano como hoje. Mudanças rápidas, transformações sempre novas, atualizações constantes, quase não conseguimos nos manter a par de um contexto tão veloz e frenético. Esse é o momento do conhecimento. Para não ficarmos para trás, temos de nos posicionar numa direção única, a direção do conhecimento.

A presente edição da Revista Multitexto do CEAD/Unimontes quer dialogar com esse frenesi do conhecimento. Os artigos, pesquisas e estudos aqui contidos ressaltam além de seus próprios resultados, o desejo de contribuir com esse universo em expansão. Conhecimento para ver e experimentar de perto. Unidade na diversidade, como a essência de nosso periódico sugere.

A corrida que traçamos agora não é outra senão a do conhecimento pela ação, pelos frutos, pela investida sobre a história das ciências e da humanidade de valores e benefícios. Conhecimento para transformar. Conhecimento para ir além. Prepare-se para mais do que ler artigos e revisões. Esteja pronto para experimentar estudos que querem ser instrumentos de um grande movimento de conhecimento pela vida, de paixão pela vida e paixão pelo conhecimento.

Com grande honra apresentamos estudos interdisciplinares e envoltos na Educação a Distância, nossa casa cativa. Estão abertos os caminhos a essa jornada veloz do conhecimento.

Prof. Jânio Marques Dias
Diretor do CEAD/Unimontes

Comunicação pública e política na conscientização do voto: uma campanha publicitária em rádio

Araújo, Amanda Amorim Ferreira¹; Gomes, Camila Berto¹; Oliveira, Carolina Aguiar¹; Ribeiro, Déborah Maia¹; Trindade, Leticia Turano²

¹Acadêmicos do 4º período de Comunicação Social - Publicidade e Propaganda das Faculdades Integradas Pitágoras - FIPMoc.

²Coordenadora do curso de graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda das Faculdades Integradas Pitágoras - FIPMoc.

RESUMO

O presente trabalho centra-se na dimensão da comunicação pública e política. O objetivo norteador foi a conscientização popular da importância do exercício cidadão do voto, por meio da elaboração de uma campanha publicitária. Através de uma pesquisa qualitativa, descritiva e documental, analisou-se campanhas feitas com o mesmo teor, estabelecendo análises e reflexões para a construção de uma campanha publicitária própria. A mídia empreendida no processo foi o rádio. Destarte os trâmites processuais de uma campanha publicitária, a investigação documental, aliada a reflexões de dimensão pública e política, fortaleceram o viço de pesquisa. A campanha gerou a criação de peças de áudio para a veiculação em período eleitoral. Concluiu-se que a propaganda é um instrumento potencial para a constituição de temas de impacto social, sendo imprescindível que também os contextos públicos se apropriem da roupagem publicitária para alcançar a eficácia de sua mensagem.

Palavras-chave: Campanha publicitária. Comunicação Política. Voto. Rádio. Comunicação pública.

INTRODUÇÃO

As Ciências da Comunicação, ao longo da história, tornaram-se participantes da evolução social, cultural, dos saberes e dos costumes (MARTIS; PINTO, 2007). É comum, na leitura dos autos históricos, observar processos comunicacionais integrados a fenômenos diversos, seja sustentando ideologias, seja favorecendo o progresso ou como instrumental de ação. Nesse panorama, o exercício da cidadania e o protagonismo social também se revestiram de roupagem comunicacional e dependem de sua alçada para constituir suas prerrogativas e objetivos.

O exercício da cidadania tem sido cada vez mais estimulado na contemporaneidade, de modo que os sujeitos sociais participem mais incisivamente das organizações governamentais, decisões e iniciativas políticas, numa perspectiva de fazer democracia de modo consistente e comunitário (MARTINS; PINTO, 2007). A comunicação e seus produtos têm, de modo mais evidente nas últimas décadas, através do advento do marketing político, robustecido causas de cidadania e participação social e política (MATOS, 2006).

A cidadania encerra uma dimensão política e ativista tensionada ao progresso, mas o chão

do cotidiano tem mostrado que tal essência não tem sido suficiente para potencializar a participação popular e, especialmente, torná-la consciente de seu papel (BARBALET 1989). Por isso, as ferramentas da comunicação e do marketing têm sido tão frequentes na aplicação de soluções nas esferas públicas e políticas. A atualidade tem revelado certo nível de desinteresse dos indivíduos e, logo, uma consequente preocupação acerca de um modelo de governo e sociedade consistentes, baseados nas sociedades democráticas (SKINNER, 1983; MATOS, 2006).

Uma problemática atual surge quando se verifica o risco de uma acelerada anomia social, dados os cenários pós-modernos de liquidez do protagonismo dos indivíduos e, no mesmo percurso, um cenário democrático e político comprometido, visto que a presença dos sujeitos sociais se torna rara (BAUMAN, 2001). Dentre os quadros mais dramáticos, encontram-se as acepções eleitorais. O voto consciente e responsável tornou-se objeto de preocupação dos órgãos competentes, visto que os contextos eleitorais e políticos desfavorecem cada vez mais a ideia de democracia, seja pelas lesões causadas pelos relatos de corrupção, seja pela ingerência governamental que trava a fruição social.

Sob tais dados sociais, que unem os prospectos de cidadania e democracia, o presente trabalho se direciona na perspectiva da conscientização do voto. Fruto do Projeto Multidisciplinar das Faculdades Integradas Pitágoras de Montes Claros - FIPMoc, para o 4º período 2012 do curso de Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, esta pesquisa tem por foco conscientizar o cidadão quanto ao exercício do voto. Percebidas a realidade atual e o contexto de eleições para o período da consecução da pesquisa, organizou-se um constructo que aliasse a atividade publicitária a elementos de pertinência social. Assim, o objetivo despontou em conscientizar os cidadãos acerca do exercício do voto através de campanha publicitária.

METODOLOGIA

O procedimento metodológico iniciou-se com a identificação da estratégia publicitária adequada aos trâmites objetivos do trabalho. Alinhado com a grade curricular do curso supracitado, o trabalho debruçou-se sobre a produção publicitária em rádio, orientando a construção de produtos finais nos formatos de *jingles* e *spots*. Além do peso do conteúdo disciplinar, verificou-se que o rádio se posicionou como a mídia mais adequada no alcance de público e formatação da mensagem publicitária.

A seguir, a pesquisa - qualitativa e descritiva - caminhou pela tipologia da pesquisa documental, selecionando diversos *cases* de formatos radiofônicos para comunicação pública e eleitoral, para uma sondagem geral e análise de concepção, estratégia, produção e execução. Os documentos utilizados como fonte de dados foram recebidos do Superior Tribunal Eleitoral, datado em 09 de abril de 2012, cartório da 184ª Zona Eleitoral de Montes Claros, Ofício Nº 074/2011 - 184ze.

Partindo da análise documental e do elenco de elementos de dimensão publicitária, a pesquisa seguiu na construção da campanha, levando em consideração aspectos suasórios e de pertinência comunicacional pública e política.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Reflexos da literatura

As abordagens de argumentação publicitária e de discurso comunicacional elegidas para a elaboração de campanha transitaram pela teo-

ria semiótica peirciana e da lógica tradicional saussurreana, observáveis na análise e construção de obras visuais, musicais, cinematográficas e arquitetônicas (OLIARI, 2004).

Ainda nesse sentido, a literatura (SILVA, 2008) ofereceu algumas possibilidades de categorização dos recursos argumentativos da publicidade, aplicáveis ao trabalho:

1. Foco no produto: O foco no produto ocorre quando a ideia criativa é desenvolvida para explicitar alguma característica própria do produto. Nesse caso, a ideia principal para elaboração da campanha radiofônica foi desenvolvida a fim de nortear a consciência coletiva sobre a importância de exercer a cidadania através do voto.
2. Informativo: O anúncio informativo segue a lógica do texto informativo através da objetividade e racionalidade, com carga de valor simbólico moderada.
3. Testemunhal: uma fórmula de fácil apreensão na publicidade. Personalidades de destaque da mídia contribuem para a memorização dos anúncios.

Tais notas literárias fortaleceram a proposta persuasiva e criativa na elaboração de campanha.

O processo de construção de campanha

A necessidade de construção e divulgação da campanha foi identificada pela falta de informação por parte do público acerca da representatividade do voto e seu exercício cidadão. Assim, informação torna-se persuasão e é destinada ao público para a obtenção de uma adesão consistente (CARRASCOZA, 2003).

A palavra tem o potencial criativo e destrutivo, afirmativo e negativo, sendo o trabalho publicitário um grande entusiasta de seu uso mais amplificado (CARVALHO, 2003). Em se tratando de uma campanha de áudio, não só a dinâmica da plástica auditiva garantirá o viço da campanha, mas, como a palavra feita, mensagem e discurso serão competentes para alcançar os objetivos de conscientização (FIGUEIREDO, 2005; SANDAMAN, 2005). Com uma temática de abrangência política, em que aspectos de natureza pública, coletiva e democrática estão em pauta, faz-se necessário que o texto publicitário seja argumentativo e suasório o bastante para despertar envolvimento (CITELLI, 2001). O contexto do trabalho requer não apenas uma

conscientização ou uma atividade mental a respeito, mas amplia-se na necessidade de que a consciência se torne ação. As decisões criativas que envolvem a redação dos trabalhos apontam, além da persuasão que conscientiza e convida à ação concreta, a integração de diferentes signos, verbais e não verbais, em que a sonoridade ganha destaque (CARRASCOZA, 2004).

Analisou-se cuidadosamente as melhores formas de dialogar com o público, em que, através de *brainstorm*, textos próprios para *jingles* e *spots* com estilos variados foram criados. Em seguida, com planejamento próprio, o áudio foi gravado e editado. Trilhas sonoras e outros sons, preocupados com a ambientação, em que o ouvinte visualize imagens apenas através do som, foram trabalhados.

Através da pesquisa, ainda foram salientados alguns pontos decisivos na execução da campanha publicitária. Questões sobre a conscientização do voto foram refletidas, tais como: que conceitos transmitir? Qual o público específico? Que linguagem deve ser utilizada para cada público? A constatação e análise nortearam a produção das peças. Com isso, foi possível resgatar os direitos de cidadania perdidos pelos homens, por diversas razões, proporcionando informações e a valorização do voto, numa espécie de apregoação da ideologia do voto consciente e da cidadania.

Sabe-se que o rádio é um dos meios de comunicação mais ágeis existentes. Assim, sua utilização em prol dos interesses coletivos amplia o grau de consciência política e social, garantindo, com isso, o efetivo exercício da cidadania por meio da participação exclusivamente ativa dos jovens nos processos eleitorais, como houve a escolha de mídia apontar (RAMONET, 2002; RIBEIRO, 2009).

Portanto, com as peças produzidas, o objetivo real foi atendido, já que o resultado esperado é um diálogo cadente de conscientização do exercício da cidadania através do voto.

Elaboração da peça

As peças de campanha elaboradas foram dois *spots* de XX segundos e um *jingle* de XX segundos. Os aspectos observados foram:

1. Características representativas do público-alvo, composto dos votantes que variam na faixa etária compreendida a partir dos 16 anos (considerando o voto por menores de 18 anos, maiores de 65, a analfabetos, como facultativo).

2. *Brainstorm* para orientar a criação dos textos. Assim, foi possível identificar e direcionar de forma objetiva as informações desejadas.
3. Desenvolvimento de roteiros que estimulassem a imaginação do ouvinte, através de vários recursos sonoros que constroem a narrativa das peças.
4. Os artifícios peculiares do rádio foram explorados ao máximo para a criação da campanha, como a voz que melhor encaixasse ao *target*, efeitos e trilha sonora.

CONCLUSÃO

O trabalho orientou-se na produção publicitária aplicada à comunicação pública e política. O contexto eleitoral e da conscientização do exercício cidadão do voto recebeu roupagem publicitária pertinente para sua consecução e diálogo com o público. Além do fluxo de produção publicitária, especialmente orientada na produção radiofônica, reflexões de natureza social encorparam o trabalho.

Identificou-se que a propaganda fortaleceu o intuito de informar à população sobre a importância do exercício da cidadania, sendo notadamente uma ferramenta eficaz para diálogos de dimensão política, social e pública. A pesquisa ainda possibilitou uma reflexão do exercício da cidadania, comprometido por diversas causas como a falta de informação. E, através da produção publicitária, como objetivos da esfera pública e coletiva podem ser potencializados na geração de resultados positivos e de impacto social.

Conclui-se que a proposta de conscientização do voto e o exercício de cidadania em torno de sua prática foi refletida e dialogada de maneira consistente através da produção de uma campanha publicitária.

REFERÊNCIAS

- BARBALET, J. M. *A cidadania*. Lisboa: Editorial Stampa, 1989.
- BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. São Paulo: Jorge Zahar Editora, 2001.
- CARRASCOZA, J. A. *Razão e sensibilidade no texto publicitário*. São Paulo: Futura, 2003.
- _____. *Redação publicitária - Estudo sobre a retórica do consumo*. São Paulo: Futura, 2003.

- CARVALHO, N. de. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Editora Ática, 2003.
- CITELLI, A. **Linguagem e persuasão**. 15. ed. São Paulo Ed. Ática, 2001.
- FIGUEIREDO, C. **Redação publicitária: sedução pela palavra**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- MARTINS, M. L.; PINTO, M (Orgs.). **Comunicação e Cidadania. Actas do 5º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação**. Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (Universidade do Minho), 6 a 8 de setembro, 2007.
- MATOS, H. **Comunicação Política e Comunicação Pública**. *Revista Organicom*, n. 4, ano 3, 1º semestre de 2006, p. 59-73.
- OLIARI, D. E. **A semiótica: a base para linguagem visual**. Santa Catarina, SC. 2004.
- RAMONET, I. **Propagandas silenciosas: massas, televisão, cinema**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- RIBEIRO, É. **Oficina de Comunicação**. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://ericaribeiro.com/Arquivos/ApostilaOfCom.pdf>. Acesso em 20 nov 2012.
- SANDAMANN, A. **A linguagem da propaganda**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- SILVA, A. M. **Direção de arte: construção e análise de anúncios publicitários impressos**. *Anais. XXXI CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO*. Natal, RN, 2 a 6 de setembro de 2008.
- SKINNER, B. F. **O mito da liberdade**. São Paulo: Summus Editorial, 1983.

APÊNDICE A - REDAÇÃO DE SPOTS 30 SEGUNDOS

A CULPA

A culpa é sua?

Não é nossa.

Saia de cima do muro e se interesse pelo futuro do seu país

A maneira como você trata a política é como será tratado pelos políticos.

Ninguém ta a fim de fazer nada, eles também não.

Reclamar não vai resolver o problema.

Compareça neste dia 03 de outubro de 2012 e mostre a sua cara.

Vote consciente.

BRINCADEIRA DE CRIANÇA

É esse?

Não

É esse?

Não

Até quando você vai escolher seus candidatos como se fosse uma brincadeira?

Pra depois ficar reclamando, na verdade foi você fomos nós que não soubemos escolher nossos representantes.

O seu futuro depende das escolhas feitas no presente.

Compareça neste dia 03 de outubro de 2012 e mostre a sua cara.

Vote consciente.

CONSCIÊNCIA

Pergunta ai pra sua consciência

Que tipo de eleitor você é?

O que vota consciente?

O que não se importa?

Ou acredita em milagres?

O seu candidato das ultimas eleições cumpriu o prometido?

Você cobrou as promessas?

Jovens se liguem a sua opinião faz sim toda diferença!

Compareça neste dia 03 de outubro de 2012 e mostre sua cara.

Vote consciente.

APÊNDICE B - JINGLE

Chega de tanta corrupção

Chega de tanta corrupção
A solução pro nosso povo é votar
Tá tudo pronto é só você vim
Você não vai pagar nada
Você tem o poder de mudar o Brasil

Eleitor consciente
Vamos levar o Brasil pra frente
Exercer nossa cidadania
Não podemos deixar nosso país se afundar

Tantas promessas falsas,
Tanto descanso para com a sociedade
Tanta pobreza
Tanta corrupção
Seu voto: não venda, não troque, não negocie
Compareça neste dia 03 de outubro de 2012 e mostre a sua cara.
Vote consciente.

Desafios e dificuldades da gestão em educação a distância

Vieira, Vanessa Souto¹

Especialista em Educação a Distância pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes e Técnica Universitária da mesma univesidade.

RESUMO

A Educação a Distância (EAD) é uma modalidade de ensino que vem crescendo vertiginosamente no Brasil para atender a demanda por educação, mas a sua gestão é demasiadamente complexa e dinâmica, sendo essencial que o gestor tenha conhecimento dos diversos aspectos e elementos envolvidos nessa modalidade. Neste cenário, o presente trabalho buscou refletir sobre os desafios e dificuldades da gestão em EAD, destacando as suas particularidades, bem como sua importância para a qualidade dos cursos oferecidos. Para alcançar o objetivo proposto, utilizou-se da pesquisa exploratória, através da pesquisa documental e bibliográfica, sendo apresentando aspectos gerenciais essenciais à implementação de um curso superior nessa modalidade, levantando algumas particularidades da gestão e destacando alguns desafios e dificuldades enfrentadas pelos seus gestores em seu cotidiano de trabalho. A partir da análise, evidenciamos que, para a gestão ofertar cursos de educação à distância com qualidade, o gestor deve buscar a efetiva institucionalização da EAD, orientar-se pelos referenciais de qualidade preconizados pelo MEC e pela legislação específica, buscar a realização dos objetivos organizacionais de uma forma eficaz e eficiente, através do planejamento, organização, direção e controle dos recursos organizacionais.

Palavras-chave: Gestão. Educação a distância (EAD). Desafios da EAD.

INTRODUÇÃO

Educação a distância (EAD) é uma modalidade de educação mediada por tecnologias, em que alunos e professores estão separados fisicamente e temporalmente, onde a mediação nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com o emprego de tecnologias, de forma síncrona ou assíncrona, num ambiente virtual de aprendizagem.

Castro (2009, p. 230) destaca alguns fatores que contribuem para que a EAD se estabeleça como uma estratégia de ensino-aprendizagem:

- a) o seu potencial para atender com rapidez as demandas da sociedade por atualizações constantes de conhecimentos; b) a percepção, por parte do governo federal, de que a educação a distância pode ser uma alternativa para a ampla demanda social por democratização do ensino, preceito estampado na LDBE - Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394 (BRASIL, 1996); c) a necessidade das organizações de capacitarem seus profissionais de forma contínua, com vistas à otimização de processos e ganhos de produtividade; d) a demanda crescente do mercado de trabalho por profissionais cada vez mais qualificados, com domínios específicos em diferentes áreas do conhecimento.

Num país de enorme extensão territorial como o Brasil, a EAD se expande com vistas a democratizar o acesso à educação, a estudantes impossibilitados pela distância, pela ausência de oferta ou mesmo pelo custo econômico dos cursos presenciais e que, devido às suas próprias características de flexibilidade de tempo e espaço, vem se popularizando, sendo uma possibilidade de acesso ao ensino superior ou uma forma de aperfeiçoamento, através de cursos de pós-graduação ou capacitação.

Segundo Peters (2001), a expansão da EAD no Ensino Superior possibilita o acesso de mais pessoas à formação superior, visto que a EAD flexibiliza a conciliação de necessidades individuais de estudo e qualificação, rompendo paradigmas e proporcionando a mediação de interações entre aluno e professor.

A EAD é uma possibilidade de educação e de formação que veio para atender a demanda por educação formal e por educação continuada. Em busca do atendimento a essa demanda, o número de cursos a distância cresceu vertiginosamente e se expandiu pelo país. Para Ribeiro, Timm e Zaro (2007, p. 5), conhecer todos os aspectos da gestão da EAD é requisito essencial

para que ela seja desenvolvida de forma profissional e com qualidade.

REVISÃO DA LITERATURA

Desafios da gestão em Educação a Distância

A gestão em EAD é demasiadamente complexa e dinâmica, sendo essencial que o seu gestor tenha conhecimento dos diversos aspectos e elementos envolvidos na modalidade, sendo um fator de extrema importância para a implementação dos cursos e sua manutenção. Nesse cenário, o presente trabalho buscou refletir sobre os desafios e dificuldades da gestão em EAD, destacando as suas particularidades, bem como sua importância para a qualidade dos cursos oferecidos. Para alcançar o objetivo proposto, o presente trabalho utilizou-se da pesquisa exploratória, através da pesquisa documental e bibliográfica. Para isso, foi buscado suporte na literatura para que sejam identificadas as dificuldades e desafios dos gestores em Educação a Distância. Utilizou-se, também, a pesquisa a artigos de pesquisadores que possuem experiência e conhecimento em Educação a Distância, ponderando sobre os aspectos gerenciais mais relevantes para a oferta de cursos dessa modalidade.

Para Moreira, Safanelli, Cardoso e Battisti (2007, p. 3), a criação e manutenção de um curso de EAD exige bem mais do que uma simples discussão do melhor modelo pedagógico ou estrutura curricular, exige um adequado gerenciamento, a fim de se garantir efetivamente o pleno desenvolvimento das atividades dos cursos.

A gestão dos cursos em EAD possui características, tecnologias, formatos e linguagens diferenciados, trata-se da quebra da cultura do ensino presencial e da sua forma de administração, sendo uma modalidade de educação que utiliza recursos tecnológicos para os processos de gestão acadêmica, administrativa e para o desenvolvimento de atividades de ensino. É essencial que o seu gestor tenha conhecimento das particularidades que envolvem essa modalidade, exigindo administração, desenho, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, humanos, de infraestrutura e pedagógicos condizentes com essas características.

Segundo Rumble,

a gestão é o processo que permite conduzir, com apoio do pessoal envolvido, uma atividade com eficiência e eficácia. A gestão é um exercício comum a todas as organizações, quer tenham finalidade lucrativa ou não. O ensino não é uma exceção. É fundamental, para os diferentes atores do processo, que a gestão do ensino seja eficiente e eficaz (RUMBLE, 2003, P.13).

De acordo com Cury (2002, p. 165), “a gestão implica em um ou mais interlocutores com os quais se dialoga [...] implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e a solução dos conflitos...”.

A gestão em EAD implicará no alinhamento das estratégias organizacionais aos modos particulares de organização requeridos pelo modelo de ensino-aprendizagem a distância, atributos como o diálogo e a participação ativa de todos os envolvidos são essenciais para que os objetivos sejam alcançados. Uma vez que envolve equipe multidisciplinar, é essencial a definição dos papéis e funções de cada profissional envolvido e é imprescindível a definição dos processos e fluxos e as formas ou procedimentos para que os objetivos definidos sejam realmente alcançados. O detalhamento das ações deve priorizar o grau de importância, estratégias, rotinas e atividades acadêmicas e administrativas.

Para Arnold, o planejamento de um curso em EAD presume:

uma estrutura de apoio específica que pode apresentar conformações diversas, em decorrência do contexto em que foi criada ou se desenvolve. Independentemente da configuração da estrutura, ela será responsável pela determinação de uma linha de ação, entendida como o planejamento do curso. Dessa forma, o planejamento é constituído por: i) definição da natureza, nível e alcance do curso; ii) estruturação da equipe de EAD, responsável pelo curso; iii) elaboração do projeto didático-pedagógico do curso; iv) produção do curso; e, e) implementação do curso (ARNOLD, 2002, P.10).

A gestão de um curso na modalidade a distância envolve diversos aspectos de planejamento, implementação e desenvolvimento na elaboração da proposta pedagógica, do currículo, dos tipos de curso, dos sistemas de comunicação, da escolha de ambiente de aprendizagem, do sistema de avaliação institucional e ensino-aprendizagem, da função de professores e tutores, dos recursos financeiros, da infraestrutura, dos polos de presença, da produção dos materiais didáticos, do sistema logístico, da formação de equipes e da capacitação de docentes e tutores.

Freeman explica a dificuldade na gestão de EAD:

Gerir uma instituição de EAD requer uma diversidade de conhecimentos muito maior do que gerir uma escola, um liceu ou uma universidade, e, no seu todo, não será possível recrutar pessoal com estes conhecimentos. A instituição terá de desenvolver o seu próprio pessoal, até que ele atinja a diversidade e profundidade de conhecimentos necessários. Realisticamente, isto demora o seu tempo, e não será exagero dizer que uma nova instituição de EAD precisa de 2 a 5 anos até que o núcleo do seu pessoal atinja o pleno da sua capacidade operacional (FREEMAN, 2003, P. 11).

Rumble, explica a função do gestor em EAD:

Assim como na educação presencial, a função do gestor na modalidade a distância é dirigir o trabalho dos membros da instituição por meio do planeamento, da organização, direção e controle, por meio da elaboração de estratégias, definições de objetivos e execução dos planos de coordenação de atividade, além de solucionar conflitos e detectar supostas falhas e erros com relação ao plano (RUMBLE, 2003, P. 16).

Para Rumble (2003, p.16), os gestores se distinguem de outros trabalhadores de uma organização pelo fato de dirigirem o trabalho dos outros. São responsáveis por pelo menos quatro funções: planeamento, organização, direção e controle.

Maximiano (1997) analisa o significado da administração, tratando-a como o processo de tomar e colocar em prática decisões sobre objetivos e utilização de recursos. O autor apresenta-nos os quatro tipos principais de decisões ou processos administrativos:

1. Planeamento: abrange decisões sobre objetivos, ações futuras e recursos necessários para realizar objetivos.
2. Organização: compreende as decisões sobre a divisão da autoridade, tarefas e responsabilidades entre pessoas e sobre a divisão dos recursos para realizar as tarefas.
3. Direção: significa ativar o comportamento das pessoas por meio de ordens, ajudando-as a tomar decisões por conta própria.
4. Controle: compreende as decisões sobre a compatibilidade entre objetivos esperados e resultados alcançados. (MAXIMIANO, 1997, p.17)

Os elementos do processo administrativo agem uns sobre os outros, isto é, cada um afeta todos os demais, sendo importante a qualidade no desempenho de cada um para que aja integração das diferentes atividades para execução da estratégia.

A gestão se faz importante como condição para potencializar o uso dos recursos na execução das estratégias para consecução dos objetivos almejados. Compreender a gestão dessa forma significa providenciar ações que

permitam negociação, comunicação e interação constantes em EAD. Sem uma estrutura gerencial, dificilmente teremos projetos de EAD consolidados.

Para Rumble, ao planejar a gestão:

a instituição tem a possibilidade de pensar em sua filosofia de ensino (comportamentalista, humanista, interacionista, entre outras) e, no quadro institucional, ou seja, dependendo da instituição, o sistema de gestão poderá ser Autônomo (instituição especializada na formação a distância), Misto (instituição de ensino presencial que, por meio de departamentos ou núcleos ofertam também a formação a distância) ou em Rede (parceria instituição/universidade e empresa, em que a instituição é responsável pela estruturação e gestão de cursos comercializados para empresas). (RUMBLE, 2003)

A gestão de cursos de EAD é um grande desafio, pois acaba se tornando um dos principais fatores de sucesso ou insucesso dos cursos. Conhecer todos os aspectos da gestão da EAD é requisito primordial para que ela seja desenvolvida de forma profissional e com qualidade, pois a EAD possui suas particularidades, a estrutura do curso se torna ainda mais ampla que no presencial, há de se pensar no plano pedagógico, na infraestrutura, nos recursos humanos e financeiros envolvidos, na diversidade do público-alvo, na legislação, nos materiais didáticos, na tecnologia usada, na logística do curso, na resistência a cultura da EAD.

Para Mill,

um bom programa de formação pela modalidade de educação a distância, assim como na educação presencial, tem o “estudante” como centro do processo de ensino-aprendizagem e como alvo de uma “ação docente” (AD), que o acompanha durante os estudos dos “materiais didático-pedagógicos” (MD), geralmente organizados em múltiplas mídias. Esse processo de formação dos estudantes se dá com “avaliações sistemáticas e contínuas” (AC). (MILL, 2012, p. 24)

O gestor deve ter conhecimento da dinâmica entre docentes, estudantes e conteúdos como forma de buscar melhor qualidade no processo de ensino-aprendizagem, pois o aprendizado ocorrerá da interação entre docentes, estudantes e conteúdos (materiais didáticos), daí a necessidade da instituição superior se planejar para oferecer capacitação para melhor formação do docente. Em virtude da nova realidade de práticas pedagógicas exigidas pela EAD, deve-se oferecer subsídios para elaboração dos melhores materiais didáticos, pois é necessário o envolvimento de uma equipe multidisciplinar

e multiprofissional para a produção dos materiais, que envolvem múltiplas mídias, conteúdos e tarefas. A capacitação de todos os profissionais envolvidos em EAD deve ser considerada como objetivo estratégico e deve ter como prin-

cípio a qualidade do ensino.

Hermenegildo e Ribas (2009), através da Figura 1, apresentam a vasta rede de ligações que existe em torno da elaboração e manutenção de um curso de EAD:



Figura 1 - Mapa de Modelo Sistêmico para EAD
 Fonte: Hermenegildo e Ribas (2009, p. 9).

Diante da complexidade da gestão na EAD e da importância do processo de gestão para o desenvolvimento de um bom sistema de educação, o governo federal, através do Ministério da Educação, lança mão, mesmo sem força de lei, do documento Referenciais de Qualidade para Educação a Distância, contendo itens que norteiam a consecução e gerenciamento de um projeto de curso em EAD. Entre eles, destaca Brasil (2007):

- (i) Concepção de educação e currículo no processo de Ensino e aprendizagem
- (ii) Sistemas de Comunicação
- (iii) Material didático
- (iv) Avaliação
- (v) Equipe multidisciplinar
- (vi) Infraestrutura de apoio;
- (vii) Gestão Acadêmico-Administrativa;
- (viii) Sustentabilidade financeira. (BRASIL, 2007, p. 8)

O gestor de EAD deve trabalhar norteado pelos referenciais de qualidade apresentados pelo MEC, pois estão estruturados de modo articulado, complementar, dinâmico e inter-relacionado, fornecendo princípios que irão fomentar propostas de EAD com qualidade. O plano de gestão deverá descrever como ocorrerá o curso, o currículo do curso, como serão organizados os materiais didáticos, a estrutura do curso, a atuação do tutor, como será promovida a interação dos alunos e professores, delineamento

do perfil dos estudantes, qual será o recurso financeiro utilizado para o curso, quantos encontros presenciais ocorrerão, acesso a bibliotecas, acesso a laboratório de informática, formação de tutores, qualidade das instalações físicas para encontros presenciais, estrutura dos polos, processos de avaliação dos alunos e a avaliação do sistema de ensino em si, para, assim, fornecer informações aos gestores de que pontos devem ser melhorados e onde estão ocorrendo falhas.

Segundo Las Casas (2000, p.83), a qualidade em serviços está ligada à satisfação. Um cliente satisfeito com o prestador de serviços estará percebendo um serviço como de qualidade e isso acontece em qualquer situação em que possa ocorrer essa satisfação, como a solução de um problema, o atendimento de uma necessidade ou de qualquer outra expectativa.

Um curso a distância é de qualidade quando desperta o interesse dos alunos, levando-os à reflexão, à construção do conhecimento e ao aprendizado, à formação de um cidadão crítico e consciente da sua atuação na sociedade.

Para Moore e Kearsley (2008, p.214), entre os indicadores de qualidade na EAD estão os seguintes fatores: quantidade de consultas e matrículas, sucesso dos alunos, satisfação dos alunos, satisfação do corpo docente, reputação do programa ou da instituição, qualidade dos materiais do curso.

A qualidade da formação que se pretende num sistema de educação a distância deve ser capaz de atender às demandas/expectativas dos interessados/clientes (estudantes).

Um bom gestor trabalha para oferecer a melhor estrutura de ensino aos educadores, para que eles possam trabalhar mantendo o foco no ensino-aprendizado do aluno, seja através da capacitação de professores e tutores, do planejamento da formação de equipe multidisciplinar e multiprofissional como forma de oferecer subsídios ao trabalho dos educadores, laboratórios de informática equipados, bons materiais didáticos, identificação das necessidades dos educadores como forma de se estabelecer boas condições de aprendizagem para os estudantes.

Um país de extensão territorial como o Brasil tem na EAD uma forma de democratizar o ensino, levando educação para lugares distantes e de difícil acesso. Mas, para que a oferta dos cursos seja de qualidade, é importante a regulamentação do ensino de EAD, que foi feita por leis, decretos e documentos oficiais, entre os quais Mill (2012, p. 37), destaca os principais:

- LDB 9.394-96.
- Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005.
- Decreto n.º 5.773, de 09 de maio de 2006.
- Decreto n.º 6.303, de 12 de dezembro de 2007.
- Documentos importantes para EAD:
- Portaria MEC n.º 4.059/2004.
- Portaria n.º 40/2007.
- Parecer CNE/CES n.º 66/2008.

A Lei 9.394-96, os decretos, as portarias e os pareceres do MEC referente à EAD são condições primordiais para o oferecimento de cursos e fornecem princípios e subsídios ao trabalho do gestor, como forma de proporcionar uma estrutura organizacional respaldada pela lei, além de serem um mapa a seguir, suprindo princípios básicos para o oferecimento do curso, buscando proporcionar uma melhor estrutura organizacional aos agentes envolvidos.

Segundo Colombo (2006, p. 25), os desafios são inúmeros e as soluções para otimizar e atender a esses fatores convergem, cada vez mais, para a premissa de se ter uma gestão profissional com foco na excelência acadêmica e organizacional.

Valeriano (2005) apresenta uma série de desafios que devem ser superados ou enfrentados pelos gestores em EAD que consistem em:

- iniciar planejamento condizente, após conhecimento da realidade social;
- discutir o escopo do projeto com a direção, destacando os pontos fortes e fracos da instituição, bem com suas fraquezas e oportunidades;
- apresentar estratégias, objetivos, metas. Definir custos, cronograma e medidas de controle;
- definir interfaces e interdependências com parceiros;
- especificar medidas preventivas e corretivas;
- obter autorização formal da direção;
- organizar equipe multiprofissional, definindo competência e responsabilidades;
- investir na qualificação de docentes e técnicos administrativos;
- efetivar a presença social da instituição e dos docentes na vida do aluno;
- aumentar a flexibilidade, a interatividade e a colaboração;
- dar maior controle à infra-estrutura das unidades educacionais descentralizadas, etc. (VALERIANO, 2005, p. 481)

A gestão da EAD requer um trabalho de organização detalhado, que se desdobra em inúmeras tarefas, com suas particularidades. As estruturas de EAD variam de acordo com a natureza do curso, dos objetivos, da concepção pedagógica da proposta de formação, da cultura da instituição, do tipo de aluno, das tecnologias de mediação usadas, da abrangência da oferta, entre outros itens. O desenho de um curso de Educação a Distância irá variar de acordo com as demandas, as quais são dinâmicas e se alteram ao ritmo das múltiplas situações, sendo que não há um modelo único a ser seguido, uma única maneira de organizar um sistema de Ensino a Distância.

Mill (2012) contribui com algumas sugestões de aspectos a serem considerados (pelo gestor, em especial), no sentido do maior controle de qualidade do sistema de EAD:

- Obter apoio institucional: é muito importante que o grupo gestor de EAD tenha apoio institucional.
- Institucionalização efetiva da educação a distância: mudanças de mentalidade da comunidade acadêmica e incorporação das atividades de educação a distância na vida cotidiana da universidade, buscando a não-distinção entre educação a distância e educação presencial.
- Consultar e se orientar pelos Referenciais de qualidade para EAD do MEC.
- Compreender que a gestão baseia-se na administração e que esta é composta por quatro elementos: conceber/planejar, sistematizar/organizar, coordenar/dirigir e supervisionar/controlar.
- Ter claro que a educação é composta por quatro elementos complementares: gestão, docência, discência e tecnologias.

- A produção de materiais didáticos para EAD traz consigo desafios e dificuldades que a educação presencial desconhecia. Os prazos, por exemplo, são geralmente desobedecidos e costumam exigir muito esforço e atenção do gestor.
- Seja público ou privado, o financiamento da educação a distância é um ponto de estrangulamento para os gestores. Angariar recursos não é nada simples e gerenciá-los também não é fácil, especialmente quando são escassos.
- Composição adequada da equipe multidisciplinar, docentes, etc. e formação profissional dos recursos humanos para a realização de atividades específicas de EAD, tanto na instituição quanto nos Pólos de Apoio Presencial (parceiros).
- Tanto a avaliação do sistema de EAD ou a avaliação institucional (nível macro) quanto a avaliação do ensino-aprendizagem (nível micro) são essenciais para uma formação de qualidade pela EAD (ou pela educação presencial). Por isso, é essencial que o gestor instale uma boa proposta de avaliação dos processos.
- Nem todo gestor percebe isto ou dá a adequada atenção, mas o sistema logístico em EAD é demasiadamente complexo e costuma ser o responsável por diversos transtornos no processo de ensino-aprendizagem. A distribuição de materiais didáticos, o fluxo de informações e o rigor/credibilidade na aplicação das avaliações presenciais obrigatórias são exemplos de dificuldades logísticas. (MILL, 2012, p.31)

O gestor de EAD tem como tarefa sensibilizar sua equipe para as mudanças necessárias para o trabalho com essa modalidade, pois as pessoas têm a impressão de que se trata de uma maneira rápida e fácil de estudos, coordenar essas mudanças, tomar decisões e pensar estratégias faz parte do dia a dia do gestor em sistemas de ensino a distância, sendo necessária uma gestão eficiente para que os resultados educacionais sejam alcançados. Para isso, o gestor deve sempre analisar os processos e produtos do sistema que gerencia como forma de garantir e buscar a qualidade nos cursos oferecidos.

Para Moore e Kearsely (1996), apontar elementos relacionados ao sucesso ou fracasso de cursos à distância são tão diversos quanto estilos individuais de aprendizagem, fatores sócio-culturais-familiares dos estudantes, grau de maturidade, autonomia e escolaridade formal dos alunos (os autores se referem à existência de alunos-de-risco, tendentes à evasão), relevância dos conteúdos, eficiência do *feedback* dos instrutores, entre outros.

A gestão em EAD deve buscar soluções para eventuais fracassos que não se atenham a um modelo sistêmico único, a modelos pedagógicos ou soluções tecnológicas ideais, aplicáveis a qualquer área, pois a natureza do curso, as necessidades dos estudantes, a cultura institucional, são elementos que irão subsidiar o trabalho

do gestor na busca da melhor metodologia de gestão a ser utilizada e que se adequem à cultura organizacional. Para tanto, é importante a identificação e quantificação precisa de todas as necessidades do sistema e a compreensão dessas variáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da complexidade da gestão na EAD e da importância do seu processo para o sucesso da EAD, o presente trabalho teve como objetivo refletir sobre os desafios e dificuldades da gestão em EAD, destacando as suas particularidades, bem como sua importância para a qualidade dos cursos oferecidos. Os desafios e dificuldades da gestão em EAD são inúmeros e conhecer todos os seus aspectos e particularidades é requisito primordial para que ela seja desenvolvida de forma profissional e com qualidade, pois é uma modalidade de educação que utiliza recursos tecnológicos para o desenvolvimento de atividades de ensino, para os processos de gestão acadêmica, administrativa, exigindo administração, logística, desenho, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, financeiros, humanos, de infraestrutura e pedagógicos condizentes com as características e estrutura do curso.

O conhecimento da diversidade do público-alvo, da legislação, dos materiais didáticos, da cultura da instituição, da complexidade de sua estrutura se desdobra em inúmeras tarefas, de definição de estratégias, de objetivos e metas, levantamento de pontos fortes e fracos da instituição, montagem de equipe multiprofissional, qualificação de docentes, tutores e técnicos-administrativos, enfim, da efetiva institucionalização da EAD na instituição, rompendo com a cultura do ensino presencial.

A estrutura da EAD varia de acordo com a natureza do curso, dos objetivos almejados, da concepção pedagógica, da proposta de formação, da cultura da instituição, do aluno, das tecnologias de mediação usadas, da abrangência da oferta, entre outros itens. O desenho de um curso de Educação a Distância irá variar de acordo com as demandas, as quais são dinâmicas e se alteram ao ritmo das múltiplas situações, sendo que não há um modelo único a ser seguido, uma única maneira de organizar um sistema de Ensino a Distância.

A partir da análise das particularidades da EAD, evidenciamos que, para a gestão ofertar cursos de Educação à Distância com qualidade,

o gestor deve buscar a efetiva institucionalização da EAD, orientar-se pelos referenciais de qualidade preconizados pelo MEC e pela legislação específica, buscar a realização dos objetivos organizacionais de uma forma eficaz e eficiente, através do planejamento, organização, direção e controle dos recursos organizacionais.

A gestão de EAD se faz importante como condição para potencializar o uso dos recursos na execução das estratégias para consecução dos objetivos almejados, para que o ensino promovido seja efetivo e de qualidade, pois a EAD contribui para a democratização e expansão do ensino superior no país, oferecendo maiores oportunidades e colaborando com mercado de trabalho maior qualificado.

Embora fossem apresentados aspectos da gestão em EAD e os seus desafios e particularidades, com a finalidade de buscar a qualidade dos cursos, é necessário lembrar que, para sua implantação, é preciso que seja elaborado um plano de gestão em que seja contemplado toda a logística de sua estrutura, sendo necessário uma análise institucional a fim de que as especificidades daquela instituição sejam levadas em consideração, para definição da melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, como forma de garantir o pleno desenvolvimento das atividades dos cursos, oferecendo condições e serviços adequados e suficientes para atender o seu público-alvo, suas expectativas, demandas e necessidades.

Os pontos da gestão em EAD aqui destacados não dão conta de todas as suas necessidades e especificidades. Há, certamente, diversos outros aspectos que podem ser levantados para elaboração de um plano de gestão que vise um processo educacional de maior qualidade, sendo objetivo desta pesquisa apenas destacar alguns dos desafios e dificuldades do trabalho dos gestores, sendo imprescindíveis maiores pesquisas e discussões acerca do assunto.

REFERÊNCIAS

ARNOLD, S. B. Planejamento em Educação a Distância. In: ARNOLD, Stela Beatris Tôrres; MOREIRA, Mércia (Orgs.). **Educação a distância**. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2002.

BRASIL. SEED/MEC. **Referenciais de qualidade para educação superior à distância**. 2007. Disponível em: portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf. Acesso em: 06 jan. 2013.

CASTRO, J. M. de. **Gestão e planejamento de cursos a distância (ead) no Brasil: um estudo de casos múltiplos em três instituições de ensino superior**. Revista Gestão e Planejamento. Salvador, v. 10, n. 2, p. 229-247, 2009.

COLOMBO, S. S. **Por que é necessário aperfeiçoar a gestão educacional?** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GESTÃO EDUCACIONAL, 4., 2006, São Paulo. Anais Congresso Brasileiro de Gestão Educacional. São Paulo: GEDUC, 2006.

CURY, C. R. J. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. ANPAE. São Bernardo do Campo v. 18, n. 2, p.163-174, 2002.

FREEMAN, Richard. **Planejamento de sistemas de educação à distância: Um manual para decisores**. The Commonwealth of Learning - COL. Vancouver, Canadá, 2003. Disponível em: <http://www.abed.org.br/col/planejamentosistemas.pdf> Acesso em: 06 jan. 2013.

HERMENEGILDO, J. L. S. e RIBAS, J. **Gestão de Polos**. XX SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, (Mini-curso), Florianópolis. 2009.

LAS CASAS, A.L. **Marketing de serviços**. 2. ed. - São Paulo: Atlas, 2000.

MAXIMIANO, A.C.A. **Teoria geral da administração: da escola científica à competitividade da economia globalizada**. São Paulo: Atlas, 1997.

MILL, D. **Programa de Formação Continuada da Unimontes. Módulo V. Gestão da Educação a Distância**. Montes Claros: Unimontes, 2012.

MOORE, M.G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

_____. **Distance Education: Systems View**. Wadsworth Publishing Company, 1996.

MOREIRA, B. C. de M.; SAFANELLI, A. dos S.; CARDOSO, J. M. R.; BATTISTI, P. **Gestão acadêmica na educação a distância: desafios e práticas**. X COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA DELSUR. Disponível em: http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wpcontent/BD_documentos/coloquio10/152.pdf Acesso em 09 nov. 2012.

PETERS, O. **Didática do Ensino a Distância**. São Leopoldo: Unisinos, 2001.

RIBEIRO, L. O. M.; TIMM, M. I. ; ZARO, M. A. Gestão de ead: estruturação de CEADs para educação profissional e tecnológica. In: **I Jornada da Produção Científica da Educação Profissional da Região Sul**. Florianópolis, 2007.

RUMBLE, G. **A gestão dos sistemas de ensino a distância**. Brasília: Editora Universidade de Brasília: UNESCO, 2003.

VALERIANO, D. **Moderno gerenciamento de projetos**. São Paulo: Editora Prentice Hall, 2005.

O papel do tutor em cursos de educação a distância: competências e habilidades

Oliveira, Ana Maria Araújo Passos de
Especialista em Educação a Distância pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Supervisora Educacional da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros.

RESUMO

O papel profissional do tutor em cursos em EAD deve ser concebido como o conjunto de condições necessárias para o processo de ensino-aprendizagem à distância. Diante desse contexto, este trabalho tem como objetivo conhecer as competências e as habilidades necessárias ao papel do Tutor em cursos à distância. Para alcançar o objetivo proposto, utilizou-se do delineamento exploratório, através de pesquisa bibliográfica em que foram analisadas as considerações sobre a EAD, o sistema de tutoria e o papel do Tutor em cursos a distância, bem como a formação necessária para essa função. A partir da análise dos resultados, concluiu-se que o conjunto básico das competências e as habilidades necessárias que caracterizam o papel do tutor em cursos EAD são: possuir habilidades de comunicação, liderança, dinamismo, iniciativa, entusiasmo, criatividade, participação, motivação, competência interpessoal e de trabalho em equipe, além de comprometimento com a formação dos alunos, agilidade no atendimento ao aluno, proporcionando *feedback* das atividades, conhecer a organização pedagógica, administrativa do curso e ter uma formação condizente com as atividades que irá desenvolver. Por isso, além de uma formação acadêmica em nível de graduação e pós-graduação, ele deve ter cursos específicos na área da Educação à Distância.

Palavras-chave: Papel do Tutor. Educação à distância. Competências e habilidades.

INTRODUÇÃO

A EAD reafirma suas especificidades e particularidades que transpõem a simples adequação do ensino presencial, como muitos pensam. Para Lélis (2011, s/p) “a transformação dos espaços de ensino-aprendizagem presenciais em espaços de educação à distância caracteriza-se, também, pela substituição da rigidez de tempos, locais e horários pela flexibilidade temporal e geográfica”. Outras características da EAD são apresentadas por Armengol (1982 *apud* PEREIRA e MORAES, 2003), Doria (2006, 2006b) e por Peters (2001): a organização flexível descentralizada e uma divisão de trabalho menos segmentada, o que demonstra com clareza as possibilidades da EAD em atender a uma demanda específica que busca formação inicial e continuada à distância.

Sob tais perspectivas, a Educação a Distância apresenta-se como uma possibilidade real e alternativa de educação ao longo da vida, o que lhe imprime um sistema de gestão específico e adequado e, nesse contexto, os papéis a

serem desempenhados pelos seus participantes - professores, alunos, coordenação, tutores - ganham relevância, uma vez que é necessário que todos tenham clareza desses papéis, a fim de que o trabalho ocorra de maneira a se alcançar os objetivos propostos, sob os princípios da cooperação, respeito, autonomia (LÉLIS, 2011).

No entanto, o papel profissional do Tutor em cursos de Educação a Distância (EAD) virtuais são ainda necessários no campo da educação, visto que tal perspectiva ainda encontra muitos dissensos e, no Brasil, o Tutor, que compõe o universo profissional da maioria dos cursos à distância, acaba por descaracterizar-se, dada as características multifacetadas que lhes são atribuídas.

Esse profissional ainda assume funções que não parece da sua competência, mas sim de outros profissionais. Também, ao contrário, atividades e tarefas que pensava serem da sua alçada deixaram de ser cumpridas ou serem assumidas.

Diante desse contexto, este trabalho tem como objetivo conhecer as competências e as

habilidades necessárias ao papel de Tutor em cursos à distância.

Esta perspectiva de estudo constitui-se a partir das vivências no campo da Educação a Distância. Atualmente, questiona-se sobre quais os aspectos que envolvem o trabalho do Tutor e as relações que ele estabelece com os demais profissionais dos cursos e com os alunos.

Diante desse contexto, foi analisado o papel do Tutor em EAD, além da reflexão sobre os princípios fundamentais da tutoria e das competências e habilidades necessárias ao exercício desse papel.

Para alcançar o objetivo proposto, utilizou-se do delineamento exploratório, por meio de pesquisa bibliográfica em que foram analisadas as considerações sobre a EAD, o sistema de tutoria e o papel do Tutor em cursos à distância, além da formação necessária para essa função. Com tal intuito, desenvolveu-se um estudo bibliográfico baseado em Oliveira (2012), Lélis (2011), Pereira e Moraes (2009), Souza *et al* (2009), Vieira (2002), entre outros, a fim de apreender tais questões e contribuir para a identificação do papel profissional do Tutor, no contexto da EAD.

REVISÃO DA LITERATURA

Educação a Distância e Tutoria

Educação a Distância remonta às cartas de São Paulo aos Apóstolos. É certo que, hoje, ela assumiu uma dimensão muito maior, principalmente através dos atuais recursos tecnológicos, como o computador/informática, a internet e outras tecnologias que tiveram e têm um papel preponderante na EAD. Abrem-se possibilidades, não apenas de maior interatividade, mas, potencialmente, de democratização do saber e economia de recursos (DORIA, 2006).

Sobre essa questão, Pereira e Moraes defendem que

a educação à distância tem em sua base a ideia de democratização e facilitação do acesso à escola, não à ideia de suplência ao sistema regular estabelecido, tampouco a implantação de sistemas provisórios, mas a de sistemas fundados na Educação Permanente, demanda que a sociedade nos impõe hoje, como forma de superação de problemas relativos ao desenvolvimento econômico e tecnológico vivenciados atualmente (PEREIRA E MORAES, 2009, P. 18).

Nesse sentido, ela se amplia e se estende aos mais diversos campos do conhecimento e

espaços geográficos. Ensinar e aprender rompem a barreira do tempo e do espaço, e a EAD afirma-se como modalidade educacional. Como afirma Dória (2006, p. 03), através da Educação à Distância “[...] o conhecimento passou a morar na ponta dos dedos de qualquer cidadão”.

Atualmente, quando se pensa em ensinar e aprender a distância vem a ideia da aprendizagem em rede que, na leitura de Vieira,

[...], é descobrir novas sínteses e criar novos elos (nós e ligações) entre parte e todo, unidade e diversidade, razão e emoção, individual e global, advindos da investigação sobre dúvidas temporárias, cuja compreensão leva ao levantamento de certezas provisórias, ou a novos questionamentos relacionados com essa realidade (VIEIRA, 2002, P. 4).

Mas, para se aprender em rede, é necessário que o sujeito-aprendiz tenha do outro lado dessa conexão uma equipe capacitada, que saiba agir em rede, de modo a garantir que esse aprendiz construa as habilidades necessárias a esse processo, que vão além do trato com as ferramentas tecnológicas (LÉLIS, 2011). Antes, e, sobretudo, são necessárias habilidades sociais que solidificam as relações que se estabelecem nas redes de aprendizagem, como

saber envolver-se de modo irrestrito com o grupo, trabalhando em equipe. Isso implica ter a mente aberta para ouvir, aceitar e respeitar a opinião dos outros, promovendo, por meio de uma relação dialógica, novas discussões através delas. [...] trabalhar em rede exige o exercício da alteridade, ou seja, o sair de si para descobrir o outro. E, também, uma certa humildade e clareza para reconhecer não só os limites de cada um, mas, também, as suas possibilidades (VIEIRA, 2002, p. 11-12)

Destaca-se no centro dessa equipe o Tutor, principal responsável pela condução das comunidades virtuais, de modo que elas se constituam em redes de aprendizagens dinâmicas, flexíveis, inteligentes e produtivas, como destacado por Lima e Rostelli:

a função tutorial desempenha um importante papel na Educação à Distância. O Tutor está mais próximo do aluno guiando, orientando e estimulando a aprendizagem, podendo auxiliar desde as metodologias de estudo ou trabalho, como também na indicação de bibliografias (LIMA E ROSTELLI, 2007, P. 4).

Nesse contexto, na EAD, aluno e Tutor ganham novas dimensões educativas: o aluno necessita de maior autonomia para aprender, e o Tutor passa a ser um mediador do processo de

aprendizagem, devendo a tutoria

[...] ser entendida como uma ação orientadora global, chave para articular a instrução e o educativo. O sistema tutorial compreende, desta forma, um conjunto de ações educativas que contribuem para desenvolver e potencializar as capacidades básicas dos alunos, orientando-os a obterem crescimento intelectual e autonomia, e para ajudá-los a tomar decisões em vista de seus desempenhos e suas circunstâncias de participação como aluno (SOUZA et al, 2009, p. 3).

O Subsistema Tutorial de um Sistema de Gestão de Cursos a Distância Virtuais, onde encontramos o Tutor, deve abarcar todo o acompanhamento dos alunos. Assim, ele deve configurar-se na totalidade desse Sistema de Gestão como um sistema de suporte da aprendizagem (LÉLIS, 2011).

Dessa forma, a gestão eficiente de um curso a distância exige um trabalho tutorial dinâmico, inteligente, prático, que desperte e impulse a motivação dos alunos para os estudos e construções.

Função do Tutor em Cursos a Distância Virtuais

O Dicionário Larousse (1992, p. 930) traz o significado de papel profissional como “[...] emprego, função ou cargo” assumidos por alguém, na sua atividade de trabalho.

Para Cavalcanti (2012, s/p), “o papel profissional deve ser concebido como o conjunto de funções e das condições necessárias para que alguém o assuma e o exerça. O papel dá uma identidade, focaliza e delimita o campo de ação profissional; estabelece as interfaces com outros campos”. Observa-se que são as funções que o sujeito desenvolve na sua ação profissional que caracterizam o seu papel, revestindo o fazer profissional de uma identidade única, mas não desvinculado dos demais papéis assumidos por outros profissionais.

A partir de tais pressupostos, pode-se afirmar que são as funções que caracterizam o papel de um profissional, não podendo estes, portanto, estarem desvincilhados um do outro.

Cavalcanti destaca, ainda, que

o papel profissional gera uma expectativa de comportamento, no sentido de sua contribuição para a ação global da Empresa, da sociedade. Exercer um papel profissional é exercer as funções que lhe foram conferidas, nos limites estabelecidos; é atender às expectativas que suscita; é contribuir para o alcance dos objetivos institu-

cionais; é contribuir para o desenvolvimento da Organização na qual esse papel é exercido (CAVALCANTI, 2012, s/p).

Dessa forma, são as funções que o Tutor desenvolve em cursos de EAD que arquitetam o seu papel e colaboram para o alcance dos objetivos desses cursos.

Quando se refere à EAD, pode-se, então, afirmar que o papel do tutor deve basear-se numa concepção de participação, de educador comprometido com a formação dos alunos, capaz de prepará-los ou subsidiá-los para pensar, resolver problemas e responder competentemente às demandas do curso em questão, o que, conseqüentemente, o prepara para ações cotidianas da vida.

Nesse sentido, o Tutor tem recebido diversas denominações, de acordo com as concepções pedagógicas do curso no qual ele está envolvido, tais como: orientador, articulador e facilitador da aprendizagem, motivador, estimulador, potencializador, tutor-orientador, tutor-professor, e até mesmo animador de rede.

Belloni (1999) designa esse profissional como professor-tutor, apontando que ele deve orientar seus alunos nos seus estudos, esclarecendo-lhes dúvidas relativas ao conteúdo em questão e participando do seu processo de avaliação. Partindo dessa mesma análise, Gomes e Lopes (2008, p. 21) analisam que o acompanhamento tutorial ou tutoria assume um papel central, em cursos à distância, uma vez que “acompanhar os estudantes, mediando o processo de aprendizagem [...] implica, também, orientar os alunos com respeito ao material e os procedimentos pedagógicos, além de motivá-los, evitando a evasão”.

Corroborando com essa concepção, destaca-se que essa orientação tem um fundamento essencialmente acadêmico e que deve estar voltada para o estímulo e a motivação dos alunos. Nesse sentido,

[...] o atendimento ao aluno de forma ágil e competente é importante para a manutenção do mesmo em cursos a distância. A falta de informações ou a demora em responder perguntas formuladas pelos alunos pode comprometer todo o processo ensino-aprendizagem e pode, muitas vezes, até levar o aluno à desistência (FLEMING, 2002, p. 6).

Para Souza,

a experiência com EaD, independente da concepção de educação adotada e das ferramentas didáticas utilizadas (televisão, rádio, internet,

material impresso), tem demonstrado que o sistema tutorial é cada vez mais indispensável ao desenvolvimento de aulas a distância. Nesse processo, cabe ao tutor acompanhar as atividades discentes, motivar a aprendizagem, orientar e proporcionar ao aluno condições de uma aprendizagem autônoma (SOUZA, 2009, P.1).

Pelo exposto, é possível afirmar que a Educação a Distância resigna o termo Tutor, afastando-o, em termos, do seu sentido etimológico (proteção, defesa de pessoa necessitada ou menor), para uma ampliação pedagógica de orientação e acompanhamento (LÉLIS, 2011).

Como frisam Souza *et al*, o Tutor

[...] tem papel fundamental, pois garante a inter-relação personalizada e contínua do aluno no sistema e se viabiliza a articulação necessária entre os elementos do processo e execução dos objetivos propostos. Cada instituição que desenvolve EaD busca construir seu modelo tutorial, visando o atendimento das especificidades locais e regionais, incorporando, como complemento, as TICs (SOUZA *et al*, 2009, P. 5).

Em cursos desenvolvidos em ambiente virtuais, a comunicação entre Tutor e alunos dá-se, essencialmente, através da plataforma de aprendizagem, nos fóruns, chat's, mas, também, através de e-mails e, se necessário, telefone.

Na análise de Lélis (2011), a comunicação é essencial para a consecução dos objetivos propostos pelos cursos, e o Tutor deve ser um suporte para a aprendizagem do aluno. Essa comunicação deve caracterizar-se pela interatividade, que se difere da simples interação linear, unilateral, com proposições partindo apenas de uma das partes e sendo total, ou parcialmente, aceitas pela outra parte (ação-reação).

Interatividade prevê reatividade, ação, manipulação direta da informação, que possibilita aos agentes comunicacionais, liberdade de escolha e manifestação, através de atividades mútuas e simultâneas. Percebe-se, então, que a tecnologia, o veículo, a ferramenta, o meio, por si só não determinam a existência ou não da interatividade, mas, sim, o uso que se faz deles (LÉLIS, 2011).

Pensando na comunicação entre tutores e alunos, em ambientes virtuais, vale alertar sobre os limites dessa conexão, lembrando que o acesso aos artefatos tecnológicos, bem como o seu manuseio, e o domínio da linguagem escrita constituem-se em dificultadores para muitos nesse campo (VIEIRA, 2002). Portanto, o Tutor deve estar atento a essas questões para que elas não venham inviabilizar o processo educativo, seja pela não participação, seja pela desistência do curso.

Para que esse processo de acompanhamento e orientação tutorial se efetive de maneira satisfatória, é preciso que o Tutor conte com um Sistema de Acompanhamento e Avaliação que alimente e retroalimente o curso, para o seu aperfeiçoamento permanente. Esse Sistema deve prever a coleta, sistematização e análise de dados que subsidiem o Tutor no seu trabalho. Nesse sentido, ele deve prever um arsenal de estratégias que colaborem na orientação, acompanhamento e avaliação dos alunos, no curso (LÉLIS, 2011).

É papel do Tutor estar atento, também, aos modos de participações, às particularidades de cada aluno, observando e respeitando as diferenças e cuidando das relações interpessoais no ambiente virtual de aprendizagem. Essa postura atenta e de acompanhamento amplia as perspectivas de sucesso do aluno, através da sua formação autônoma.

É de fundamental importância que o Tutor trabalhe na perspectiva da construção efetiva do conhecimento pelo aluno, dando *feedback* das atividades realizadas, apoiando, em especial, aqueles alunos que, por algum motivo, não conseguem avançar nos estudos. Quando o aluno se sente sozinho, sem a devida atenção do Tutor ou do professor, pode desanimar e desistir do curso. O apoio e a resposta imediata, segura e cuidadosa da tutoria proporcionam uma sensação de pertencer e um e agregamento ao grupo.

Já tendo destacado o papel do Tutor, em cursos EAD, apresenta-se necessário destacar as funções que compõe esse papel. Aretio (2001) apresenta três tipos de funções do Tutor: a função orientadora, a função acadêmica - mais relacionada ao aspecto cognoscitivo - e a função institucional, que diz respeito a própria formação acadêmica do Tutor, ao relacionamento entre aluno e instituição e ao caráter burocrático desse processo.

Assim, baseando nos autores aqui citados, destaca-se algumas atribuições do Tutor: conhecer a organização pedagógica, administrativa e técnica do curso; participar da organização, desenvolvimento e avaliação das atividades propostas; apoiar didática e pedagogicamente os alunos, motivando-os a estabelecerem uma rede de produção de conhecimentos e mediando esse processo; fornecer *feedback* aos coordenadores sobre o desempenho dos alunos; detectar problemas técnicos e pedagógicos, encaminhando alternativas que ajudem na solução desses problemas; buscar estratégias que mantenham o clima de harmonia entre os participantes, espe-

cialmente nos momentos de tensões; e ser um interlocutor atento e seguro do seu papel e dos objetivos do Curso.

Ressalta, também, que cabe ao Tutor sugerir fontes de informações alternativas; oferecer explicações; facilitar os processos de informações alternativas; esclarecer as dúvidas do aluno, corrigir as tarefas e trabalhos e disponibilizar informações necessárias para que ocorra uma aprendizagem de qualidade, essencial na formação do aluno, e, ainda, revelar dinamismo, visão crítica e global, responsabilidade, capacidade para lidar com situações novas e inesperadas e saber trabalhar em equipe (MAGGIO, 2001, p 97).

Conforme Oliveira (2012, p.15), “o tutor é aquele que aproxima o aluno dos conteúdos do curso ministrado e do próprio conteúdo tecnológico, necessário ao trânsito autônomo em ambientes virtuais de aprendizagem”.

Devido à sua característica de ligação constante com os alunos, o Tutor é quem poderá responder com exatidão sobre o desempenho, as características as dificuldades, os desafios e o progresso de cada um deles.

Segundo Barbosa e Rezende, esse profissional

[...] deve planejar as suas ações, visando à capacitação do aluno na busca do seu próprio conhecimento e do domínio de um conjunto de técnicas no que se refere à pesquisa e à construção de sua autonomia. Na construção do conhecimento, a tutoria contribui na estruturação dos estudos, estimulando e instigando o participante a construir o seu próprio saber (BARBOSA E REZENDE, 2004, S/P).

Entendendo-se que o real papel da tutoria na EAD é fomentar a autonomia acadêmica e intelectual como pressuposto para uma aprendizagem efetiva, é importante salientar que

a tarefa do tutor é marcada pelo trabalho de estruturar os componentes de estudo ao orientar, estimular e provocar o participante a construir o seu próprio saber. Sua marca dominante é a construção do saber pelo acadêmico e, é ele que estimula a busca e o posicionamento pessoal sobre o tema focalizado, a interação e o desenvolvimento do pensamento crítico, julgamento e autonomia (EMERENCIANO, SOUSA, FREITAS, 2012, s/p).

No Subsistema de Tutoria, o Tutor desempenha o papel de orientador da aprendizagem, o que lhe exige qualidades, tais como:

a. possuir atitude crítica e criativa no desenvolvimento de suas atribuições; b. capacidade para estimular a resolução de problemas; c. possibilitar aos alunos uma aprendizagem dinâmica; d.

ser capaz de abrir caminhos para a expressão e comunicação; e. fundamentar-se na produção de conhecimentos; f. apresentar atitude pesquisadora; g. possuir uma clara concepção de aprendizagem; h. estabelecer relações empáticas com seus interlocutores; i. capacidade de inovação; j. facilitar a construção de conhecimentos (LIMA; ROSATELLI, 2007, p. 3-4).

Outro ponto importante ao trabalho tutorial, é que esse profissional reflita sobre o seu trabalho, através da autoavaliação e da avaliação dos seus pares, prontificando-se a redirecionar o seu trabalho para alcançar um fim.

Como afirmado, neste texto, é o Tutor quem aguça e direciona o aluno pela busca da autonomia nos estudos. Ele é aquele que instiga a participação do acadêmico, que possibilita a participação coletiva, devendo estar atento aos modos de participação, às particularidades de cada aluno na participação, observando e respeitando as diferenças e cuidando das relações interpessoais no ambiente virtual de aprendizagem.

No entanto, é necessário frisar que os desafios e dificuldades encontradas tanto na EAD como na educação presencial, tais como a falta de motivação, falta de interesse e compromisso dos alunos e excesso de atividades, exigem ações e posicionamentos precisos e assertivos, não apenas da tutoria, mas de todo o Sistema de Gestão do Curso.

Porém, na EAD, os alunos apresentam outras dificuldades particulares, tais como lidar com a escrita, uma vez que na educação presencial a oralidade é mais utilizada, a sensação de isolamento e de solidão, falta do sentimento de pertença, frustração etc. (BARBOSA, REZENDE, 2004), o que intensifica a necessidade da presença segura e constante do trabalho tutorial, dado que a separação espaço-temporal provoca um distanciamento psicológico e de comunicação - conhecido como distância transacional, que necessita, para ser transposto, da atuação do Tutor, para que o processo de aprendizagem do aluno se efetive (OLIVEIRA, 2012). Tal pressuposto é ratificado por Bauman (2001) quando afirma que, na atualidade, a relação entre tempo e espaço passa a ser processual, mutável e dinâmica, e não mais predeterminada e estagnada. Com relação à percepção espaço-temporal, não podemos deixar de registrar que muitas pessoas têm dificuldade de lidar com as diferenças e oposições entre o que é o real, o virtual, o tempo para o trabalho, o tempo para o lazer, a distância, o perto e o longe, o que vem modificando as relações familiares, profissionais e sociais.

Diante da análise apresentada sobre as funções que compõem o papel do Tutor, uma questão emerge como fundamental: qual a formação necessária a esse profissional? Essa pergunta exige uma análise mais abrangente, o que supera o objetivo desse texto. Contudo, não se pode abster dela, quando se trata do papel do Tutor. Brevemente, pode-se dizer que, com papel destacado nesses cursos, o Tutor deve ter uma formação condizente com as atividades que irá desenvolver. Por isso, além de uma formação acadêmica em nível de graduação e pós-graduação, ele deve ter cursos específicos na área da Educação à Distância e experiências com a mesma (LÉLIS, 2011, s/p).

Afirma Souza que

a formação específica de tutores inclui, portanto, os fundamentos, a metodologia e estrutura acerca do sistema de EaD, a fim de sustentar as bases pedagógicas da aprendizagem sobre o comportamento das pessoas adultas. Inclui ainda os procedimentos de investigação e confecção de materiais didáticos nas mais diferentes mídias. O tutor deve possuir habilidades de comunicação, competência interpessoal, liderança, dinamismo, iniciativa, entusiasmo, criatividade, capacidade para trabalhar em equipes etc (SOUZA, 2009, P. 6).

Acredita-se que, tendo essa formação e tendo sido aluno de cursos à distância, esse profissional tenha condições de acompanhar alunos, à distância, de forma segura e eficiente. Entretanto, vale lembrar que essa formação do Tutor não se encerra aí, devendo o Sistema de Gestão do Curso estar atento e cuidar da formação continuada desse profissional (LÉLIS, 2011).

Lembrando que o Tutor, no contexto da EAD, não é apenas um mediador entre aluno e o conhecimento, daí a necessidade de uma formação acadêmica qualificada, para assumir esse grande papel, e ainda, estar preparado para lidar com as questões educacionais e administrativas.

A postura, atitude e desenvoltura necessária ao Tutor requer dele um espírito estimulador, criativo, flexível, motivador e potencializador do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a sua formação precisa estar alicerçada nos itens supracitados e, principalmente, ao que tange, metodologicamente, a subsídios tanto teóricos como práticos para sustentação em sua formação tutorial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A função do Tutor em cursos de EAD virtuais apresentou-se não como uma atividade concluída, dada a dinamicidade que envolve as tecnologias utilizadas. Cotidianamente, novos desenhos de cursos são projetados, exigindo desses profissionais a atualização constante das suas funções.

Entretanto, conclui-se que o conjunto básico das competências e as habilidades necessárias que caracterizam a função do tutor em cursos EAD são: possuir habilidades de comunicação, liderança, dinamismo, iniciativa, entusiasmo, criatividade, participação, motivação, competência interpessoal e de trabalho em equipe, comprometimento com a formação dos alunos, agilidade no atendimento ao aluno, proporcionamento de *feedback* das atividades e conhecimento da organização pedagógica e administrativa do curso.

O tutor deve, também, ter uma formação condizente com as atividades que irá desenvolver. Por isso, além de uma formação acadêmica em nível de graduação e pós-graduação, ele deve ter cursos específicos na área da Educação à Distância.

Finalmente, diante da importância desse profissional nos cursos de a distância, pode-se afirmar que é essencial que o Tutor esteja plenamente consciente do seu papel que permeia todo o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, muitas discussões ainda se fazem necessárias quando nos referimos ao seu papel, no contexto da Educação à Distância.

REFERÊNCIAS

- ARETIO, G. L. *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Barcelona, Ariel Educación, 2001.
- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BELLONI, M. L. *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados, 1999.
- BARBOSA, M. de F. S. O., REZENDE, Flávia. *A comunicação tutor-aluno e dificuldades da prática dos tutores de um curso de educação profissional a distância*. 2004. Disponível em: <www.abed.org.br/congresso2004/por/html/165-TC-D4.htm>. Acesso em: 18 dez. 2012.

CAVALCANTI, José Gilson Farias **Papel profissional**. Disponível em: <<http://www.libertas.com.br/site/index.php?central=conteudo&id=3099>>. Acesso em 20 Dez 2012.

DORIA, Daniela. **Tecnicismo: uma página virada na história da EAD?** Disponível em www.revista-conecta.com. Acesso em 28 dez. 2006.

_____. **Desaprender a ensinar para aprender a aprender**. 2006b. Disponível em: <www.revistaconecta.com>. Acesso em: 28 dez. 2006.

EMERENCIANO, Maria do S. J., SOUSA, C. Alberto L. de, FREITAS, Lêda Gonçalves de. **Ser Presença como Educador, Professor e Tutor**. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=81>. Acesso em: 18 dez. 2012.

FLEMMING, D. M. **Monitorias e Tutorias: um trabalho cooperativo na educação à distância**. Disponível em: <www.diaadia.pr.gov.br/ead/modulos/conteudo>. Acesso em 10 set. 2002.

GOMES, C. J. A; LOPES, R. G. de F. **Gestão na educação à distância**. Disponível em: <www.uab.unb.br>. Acesso em: 12 dez. 2008.

LAROUSSE CULTURAL. **Dicionário Larousse Cultural**. São Paulo: Nova Cultural, 1992.

LÉLIS, Ú. A. de. A implementação da educação a distância através da oferta de atividades em ambientes virtuais de aprendizagem, em cursos presenciais de licenciatura/Unimontes - 2007-2008. In: SOUZA, Amaralina M. de, *et al.* **Monografias do IV Curso de Especialização em Educação Continuada e a Distância**. Tecnologias em educação. Brasília: UnB, 2011.

LIMA, Demétrius R.; ROSATELLI, Marta C. **Um sistema tutor inteligente para um ambiente virtual de ensino**. 2007. Disponível em <http://www2.ilog.com.br/docs/Artigo_STI.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2008.

MAGGIO, M. O tutor na educação a distância. In: LITWIN, Edith. **Educação a distância: temas para um debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

OLIVEIRA, Ramony Maria da Silva Reis. Programa de Formação Continuada/Unimontes - PRO-CEAD/Educação Aberta a Distância. Caderno didático. Módulo 1- Unidade 10: **Trabalho de tutoria: papéis e ações**. Montes Claros/MG: Unimontes, 2012.

PEREIRA, E. W.; MORAES, Raquel de A. **História da educação à distância e os desafios na formação de professores no Brasil**. Disponível em: <www.uab.unb.br>. Acesso em: 15 set. 2009.

PEREIRA, E. W. Educação a distância: concepção e desenvolvimento. **Revista Linhas Críticas**. V. 9, n. 17. jul/dez. Brasília: UNB, 2003.

PETERS, Otto. **Dois mudanças estruturais na educação à distância: industrialização e digitalização**. Unisinos, 2001. Disponível em: <www.moodle.unimontes.br>. Acesso em: 23 dez. 2006.

SOUZA, A. M. de; FIORENTINI, Leda M^a Rangel; RODRIGUES, M^a Alexandra M. (Org.). **Educação Superior à Distância**. Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR). Universidade Aberta do Brasil. Universidade de Brasília. Brasília/DF, 2009.

SOUZA, C. A. de. **Tutoria na Educação à Distância**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>>. Acesso em: 16 jan. 2009.

VIEIRA, Fábria M. S. **Redes colaborativas de aprendizagem**. 2002. Disponível em: <www.moodle.unimontes.br>. Acesso em 15 jan. 2007.

A evasão nos cursos de graduação a distância UAB/Unimontes no polo de São João da Ponte/MG

Santos, Anderson George Rafael Santos¹¹Especialista em Educação a Distância pela Universidade Aberta do Brasil/ Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes.

RESUMO

A evasão no âmbito da Educação a Distância é um problema que assola todo o sistema, contribuindo para o fracasso escolar de vários acadêmicos na vida estudantil. Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi conhecer os principais fatores que levam a desistência de alunos nos cursos de graduação no Polo de Apoio Presencial de São João da Ponte/MG. Esta pesquisa é do tipo descritivo e usou-se um questionário como instrumento de coleta de dados aplicados ao alunado do Polo supracitado. Os resultados apontaram como fatores de evasão em EAD a dificuldade e baixo domínio com a tecnologia, dificuldades na adequação e administração do tempo do alunado e dificuldades de compreensão dos processos nos quais os cursos em EAD se inserem. Conclui-se que as principais causas de desestímulo e evasão nos cursos do polo de São João da Ponte/MG emergem da dificuldade de assimilação do alunado frente ao processo de cursos em EAD, sendo o assessoramento e o suporte ao usuário na geração de identificação e pertença, as soluções pertinentes a tal problemática.

Palavras-chave: Evasão. Educação a Distância. Educação Aberta a Distância. Evasão de Acadêmicos. Ambiente Virtual de Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância despontou nas últimas décadas como uma modalidade dinâmica e democrática de ensino e aprendizagem, com o usufruto das tecnologias de informação e comunicação, além de ferramentas educacionais próprias (BELLONI, 2008). Não apenas a figura do professor e as relações de tempo e espaço foram ressignificadas através da interação e da comunicação ampliada (EFFTING, 2010). As relações interpessoais travadas no plano do processo de ensino e aprendizagem e a maneira como a educação é experimentada também ganharam um novo contexto e status (ELIASQUEVICI; FONSECA, 2009).

A EAD contemporânea inaugurou um processo singular de democratização, através de uma forma de aprendizagem colaborativa e em rede, de forma objetiva e com organização sistematizada, com apoio de multimídias para estreitar as relações com o estudante e construir sua experiência de aprendizado (ELIASQUEVICI; FONSECA, 2009). Entra em cena um novo panorama educacional, marcado por relações mediadas pela tecnologia e construídas

sob novos significados de aprender e ensinar (EFFTING, 2010).

Com um paradigma como o que a progressão da EAD abriu, inúmeros sujeitos puderam ingressar em cursos de formação, graduação e outros (ELIASQUEVICI; FONSECA, 2009). Seja pela perspectiva da flexibilidade remota que o modelo em EAD proporciona, seja pela interação e mediação de um traçado de comunicação em rede, cursos e ofertas em EAD se tornaram eixos educacionais democráticos e acessíveis (EFFTING, 2010). Pelas características próprias de ensino e aprendizagem mediadas e a distância, sujeitos em contextos socioculturais desfavoráveis para ingresso em programas de ensino presenciais puderam acessar educação, construindo uma história particular de fomento social.

Entretanto, mesmo com a observação dos cenários de popularização, acesso e democratização da educação por meio de programas a distância, problemáticas como a evasão foram e são sentidas nos diversos centros de educação a distância do país e no mundo (ALEJANDRA; BEHAR, 2009). Segundo Coelho (2010), há inúmeras causas que levam a evasão em EAD, entre

elas a falta de domínio da tecnologia, diferentes espaços-tempos ou a falta da figura física do professor, a não adequação do tempo para seus estudos, nesse caso, as participações irregulares nos ambientes virtuais de aprendizagem.

Num ensejo inicial de refletir a evasão, podem ser apontadas algumas perspectivas evocadas pela literatura. Tresman (2002) afirma que as políticas públicas voltadas para a ampliação e os investimentos com recursos governamentais com base na eficiência e qualidade da oferta de cursos nas instituições, tendo por base a perspectiva de instituições inglesas, compreende o acadêmico como um mero consumidor e a sua evasão como uma falha da referida entidade em suas necessidades de estudante. Há uma disfunção na reflexão da evasão no contexto de EAD. O estudo conciliado com o trabalho falta de tempo para a vida social e em seu lar provoca desconforto no educando, não direciona um tempo apropriado em seu perfil profissional ou pessoal, levando-o à desistência do curso, embora obtenha notas razoáveis (TYLER-SMITH, 2006). Outro aspecto é a diferença espaço-tempo, que pode levar ao sentimento de solidão na educação a distância, em que o acadêmico, sem a autonomia necessária para superar esses paradigmas, pode não concluir sua graduação (MAIA; MATTAR, 2007).

Combater a evasão de acadêmicos, pesquisar sobre fatores que contribuem para a desistência dos estudos e ofertar um modelo de educação que garanta a qualidade e a sua permanência no curso até a conclusão tornaram-se perspectivas proeminentes e atuais na gestão em EAD. A preocupação repousa em fortalecer a permanência dos estudantes, contribuir para seu desenvolvimento e qualidade de ensino na modalidade à distância.

A evasão em cursos a distância é o palco empírico deste trabalho. Consequentemente, o objetivo deste estudo foi conhecer os principais fatores que levam à desistência de alunos nos cursos de graduação no Pólo de Apoio Presencial de São João da Ponte - MG.

METODOLOGIA

O campo de investigação da pesquisa foi o Polo de apoio presencial da cidade de São João

da Ponte/MG. O universo da pesquisa foi composto por acadêmicos matriculados nos cursos ofertados pelo Polo local.

Este estudo é classificado como uma pesquisa quantitativa e descritiva, que utilizou como delineamento um levantamento para a realização da pesquisa de campo, com amostragem intencional, tendo como critério de inclusão estar matriculado no Polo de São João da Ponte e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, possuindo maioria. A amostra foi composta por alunos oriundos das turmas de Ciências Sociais, com o número de 50 alunos; Pedagogia, também com 50 alunos; e acadêmicos do curso de Letras Inglês, com 25 alunos, totalizando 125 alunos, que residem no município e na zona rural da cidade.

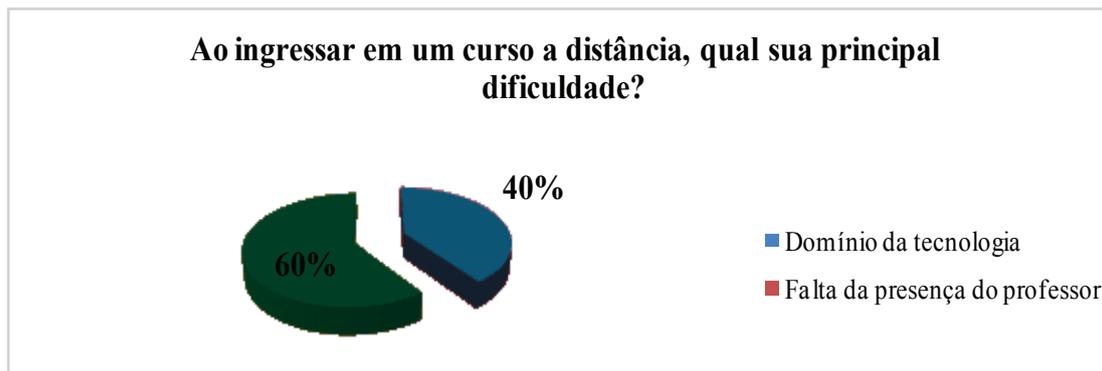
O instrumento de coleta de dados foi um questionário norteado com questões relacionadas às dificuldades dos acadêmicos ao ingressar nos cursos a distância, frequência de estudos dos acadêmicos no ambiente virtual de aprendizagem e dificuldades do acadêmico em sanar dúvidas e garantir aprendizado. A aplicação do questionário ocorreu no ano de 2008, de forma individual, sendo os seus nomes preservados. A análise dos dados ocorreu por meio de análise descritiva, com porcentagem. A pesquisa atendeu às normas do Conselho Nacional de Saúde (CNS), uma vez que seguiu os aspectos éticos da resolução 196/96, que regulamenta pesquisa com seres humanos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação tem como finalidade transformar a vida dos estudantes, desenvolver sua criticidade, formar cidadãos conscientes, refletir sobre a transmissão de conhecimentos, contribuir para que o aluno conclua todo o processo educacional, não permitindo que ele evada e perca sua autonomia como estudante. Os resultados da presente pesquisa pretendem investigar, em campo, as causas que, segundo o alunado, levam a uma situação de evasão consequente.

Segundo os acadêmicos pesquisados, as principais dificuldades estão relacionadas à falta física do professor e do domínio da tecnologia.

Gráfico 1 - Dificuldades dos acadêmicos ao ingressar nos cursos a distância

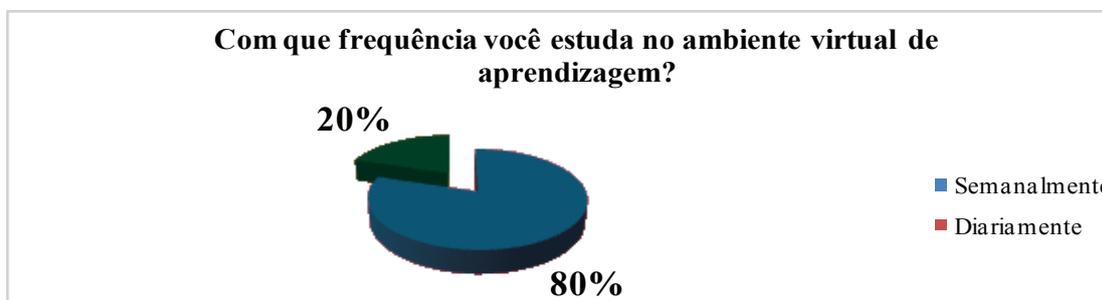


Fonte: Questionário aplicado para acadêmicos dos cursos de graduação em Ciências Sociais, Pedagogia e Letras Inglês, Polo UAB de São João da Ponte - MG

Os resultados apontam dois contextos distintos, mas correlacionados. De um lado, as dificuldades com o conhecimento requerido de informática para o acesso e desenvolvimento das atividades propostas. De outro, o fator distância do professor como dificuldade de relacionamento e segurança no processo de ensino e aprendizagem. O domínio da tecnologia é apontado como a maior dificuldade no ingresso de um curso a distância pelos estudantes, com 60%. Já a ausência do professor como elemento de dificuldade, 40%. É factual que o modelo a distância instaura um modelo de relação aluno-professor-ambiente de estudos inovador e que ressignifica processos mais tradicionais, mas é nessa trama que o fulgor em EAD ocorre (ELIASQUEVICI; FONSECA, 2009). A falta de domínio da tecnologia é um grave motivo que causa a desistência de alunos em EAD. Contudo, a construção do conhecimento nesse método de ensino é feita através de instrumentos comunicacionais e tecnológicos mediadores,

exigindo o relacionamento com apetrechos, sistemas e novos modelos. O contato digital e tecnológico tornou-se fundamental na educação contemporânea (BORGES NETO, 1999). Há um conflito instaurado entre a habilidade pessoal do alunado em manipular a tecnologia de informação e o modelo educacional de EAD. Para a problemática tecnológica, um programa realizado em parceria com a Universidade Federal de Juiz de Fora tem sido aplicado no Polo. Os achados sugerem que os sujeitos inseridos nos cursos em EAD precisam de assessoria personalizada e acompanhamento contínuo em relação à experiência tecnológica. É profícuo um trabalho mais intenso de tutoria, no sentido de um acompanhamento contínuo e sistemático do alunado. Assim, é pertinente que os cursos ofereçam módulos virtuais e presenciais que tratem da visão geral em EAD, proporcionando contato prévio com as ferramentas e instâncias dos moldes da EAD antes do prosseguimento regular de estudos.

Gráfico 2 - Frequência de estudos dos acadêmicos no ambiente virtual de aprendizagem



Fonte: Questionário aplicado para acadêmicos dos cursos de graduação em Ciências Sociais, Pedagogia e Letras Inglês, Polo UAB de São João da Ponte - MG.

Nos ambientes virtuais de aprendizagem, a não frequência de acadêmicos para as atividades programadas também é uma das causas de evasão. Os cursos em EAD são desenvolvidos para que o alunado utilize, no mínimo, duas horas diá-

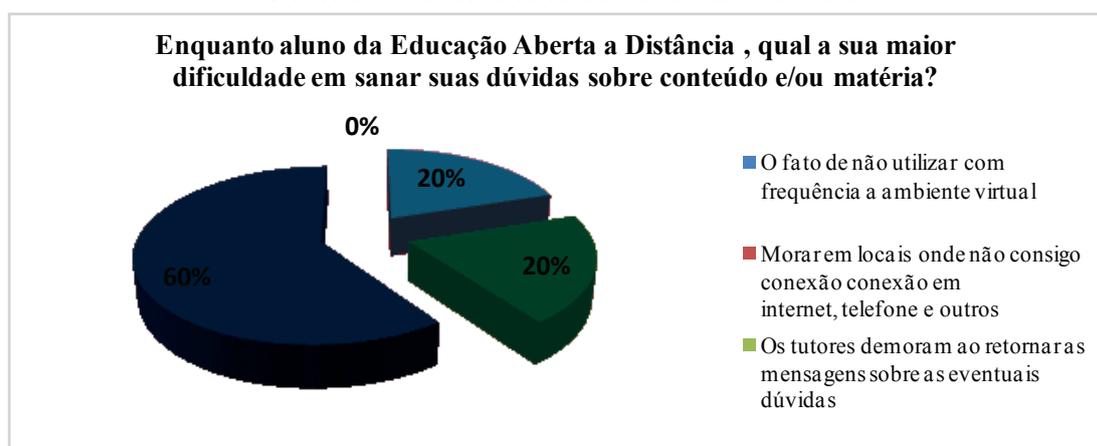
rias, no ambiente para os estudos. Entretanto, a pesquisa revela que o alunado acumula tarefas numa administração não muito regular do tempo pessoal para as atividades cotidianas e as atividades do curso, desestimulando-os e dificultando

sua continuação no curso. Essa não adequação do tempo gera transtornos nos quais os alunos se veem impedidos de prosseguir. A EAD abriga adeptos com contextos socioculturais e demográficos particulares que os fazem optar por modelos a distância, sendo conhecido o embate travado entre a administração do tempo pessoal com os deveres para com os estudos (EFFTING, 2010).

Sobre a frequência de acesso ao ambiente virtual, o alunado aponta semanalmente como a maior frequência, em 80%. Os outros alunos - 20% - conservam o hábito de acesso diário. Aqui, os

resultados apontam para fatores ligados ao cotidiano pessoal dos estudantes, sendo imprescindível que ferramentas de ajuda e assessoramento, como tutores e apoio presencial, auxiliem o alunado a conciliar suas perspectivas em função de sua permanência e garantia de aprendizado. A problemática emerge do contexto pessoal do estudante, sendo competente à gestão em EAD oferecer assessoramento, suporte e tutoria especializada na solução de dificuldades, como organização do tempo pessoal e estudos, bem como apoio na consecução das tarefas do curso.

Gráfico 3 - Dificuldade do acadêmico em sanar dúvidas



Fonte: Questionário aplicado para acadêmicos dos cursos de graduação em Ciências Sociais, Pedagogia e Letras Inglês, Polo UAB de São João da Ponte - MG

Um fator frequentemente questionado em cursos a distância é a o tempo de espera na solução de dúvidas dos acadêmicos pelo professor e tutor. Sob o ponto de vista do alunado, a espera causa mal-estar e desestimula a vida acadêmica a distância. A falta de domínio sobre a tecnologia, no final do curso, cede espaço para a falta do professor, tanto sua presença física quanto nos ambientes virtuais de aprendizagem (WEISZ, 2002). Os estudantes apontam a demora dos tutores no retorno de mensagens sobre dúvidas - 60% - como um fator que dificulta seu aprendizado na solução de dúvidas e obtenção de informações. Já 20% apontam dificuldades de localização e acesso à internet como fatores restritivos. Outros 20% revelam que, mesmo com a participação de tutores e agentes, suas respostas não são satisfatórias. Os resultados sugerem que há uma dificuldade de compreensão do alunado sobre as relações de tempo do curso, bem como um conflito em torno de seu atendimento, sendo pertinente uma reorganização desse aspecto.

A distância do professor e do apoio escolar presencial ininterrupto gera uma preocupa-

ção dos acadêmicos com o tempo de espera e resposta em sanar dúvidas por parte do tutor virtual ou a distância, interferindo no processo ensino-aprendizagem e na qualidade do aprendizado do aluno. Surge um conflito entre a disponibilidade dos mediadores no momento de acesso do estudante, agravado pela característica irregular de acesso e tempo.

Todos os envolvidos no processo têm o seu devido valor, cabendo à entidade, ao professor, ao tutor e aos outros agentes mediadores dinamizar as aulas nos ambientes virtuais de aprendizagem, com o intuito de integrar o estudante no processo e desenvolver sua autonomia, reduzindo suas chances de futura desistência.

CONCLUSÃO

A evasão nos cursos de graduação da Universidade Aberta a Distância atinge índices preocupantes e que implicam em soluções de gestão para a reversão de tais quadros. Os fatores associados às causas de evasão estão relacionados a dificuldades de relacionamento dos estudantes com métodos, didática e práticas da modalida-

de de ensino a distância. Sendo imprescindível que um esforço maior de assessoramento e suporte aos estudantes sejam desenvolvidos em vias da prevenção e restrição da desistência de cursos em EAD.

Os achados de pesquisa corroboram no apontamento de que esforços de assessoramento, atendimento e suporte aos estudantes precisam ocorrer de maneira sistemática nos cursos em EAD. Tais atividades proporcionariam, além da informação, orientação e direcionamento do usuário, seu melhor contato com a modalidade de ensino, gerando-lhe identificação e sentido de pertença ao processo e sua consequente autonomia. Essas iniciativas concorrem para um aproveitamento cioso dos cursos, eliminando perspectivas que restringem o aprendizado e levam à evasão.

Conclui-se que os cursos em EAD, de modo especial nos achados da pesquisa no polo em questão, necessitam de metodologias de acompanhamento e suporte do alunado que eliminem fatores de seu distanciamento no processo em EAD. Percebe-se que a evasão aqui pesquisada, decorre especialmente pelo fato de os estudantes não se imbuírem totalmente do processo. Cumpre que os agentes mediadores desenvolvam um relacionamento direto ao alunado para gerar-lhe sintonia e autonomia no processo de ensino e aprendizagem, por vezes inovador, como em EAD.

REFERÊNCIAS

- ALEJANDRA, P.; BEHAR, C. **Modelos pedagógicos em educação a distância**. São Paulo: ARTMED, 2009.
- BELLONI, M. L. **Educação à distância**. 5. ed. São Paulo: Autores associados, 2008.
- BORGES NETO, H. **Uma classificação sobre a utilização do computador pela escola**. Revista Educação em Debate, ano 21, v. 1, n. 27, p. 135-138, Fortaleza, 1999.
- COELHO, M. de L. **A evasão nos cursos de formação continuada de professores universitários na modalidade de educação a distância via internet**. Disponível em http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=10>. Acesso em 30 out. 2012
- EFFTING, M. O. **Material Didático Impresso em EAD: Ferramenta que se estabelece**. In: X COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA DEL SUR. Mar Del Plata, 2010.
- ELIASQUEVICI, M. K.; FONSECA, N. A. **Educação a distância: orientações para o início de um percurso**. 2. ed. Belém: EDUFPA, 2009.
- MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EAD: Educação a distância hoje**. São Paulo: Editora Pearson Prentice, 2007.
- TRESMAN, S. Towards a strategy for improved student retention in programmes of open, distance Education: a case study from the Open University UK. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, v. 3, n. 3, 2002. Disponível em: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/75/544> Acesso em: 31 de outubro de 2004.
- TYLER-SMITH, K. Early attrition among first time eLearners: a review of factors that contribute to drop-out, withdrawal and non-completion rates of adult learners undertaking eLearning Programmes. **Merlot Journal of Online Learning and Teaching**, v. 2, n. 2, p. 73-85, 2006.
- WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.

A oralidade e a identidade nos contos de Luuanda

Ferreira, Andréa Nogueira do Amaral¹

¹Mestranda em Letras e Estudos Literários pela Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Docente das Faculdades Integradas Pitágoras - FIPMoc.

RESUMO

Este trabalho pretende mostrar a oralidade desenvolvida na narrativa dos contos de Luuanda e o sentido de busca por uma identidade ainda em processo de formação encontrado em tais produtos literários. José Luandino Vieira ficou conhecido pela expressividade literária e apaixonada por Luanda. O presente estudo tem o intento de trazer à tona suas marcas literárias através de um estudo de caso que faça perscrutar a essência do autor. Observa-se que, nos contos de Luandino, a oralidade manifestada e a estilística de sua escrita incorporam os fenômenos socioculturais nos quais suas ideias comungam, sendo um produto válido e pertinente para conhecer efetivamente um contexto político e sociocultural de uma terra. Em Luandino, tem-se a perspectiva da literatura ampliada e combinada com a vida, tornando sua narrativa um observatório privilegiado de leituras de cenários históricos e socioculturais de um povo aliados à vazão artística do autor, o que torna a obra viçosa e profunda

Palavras-chave: Literatura. José Luandino Vieira. Contos de Luuanda.

INTRODUÇÃO

Luuanda é uma das obras de José Luandino Vieira, escrita numa das muitas prisões pelas quais passou. Nascido em Portugal, imigrou ainda criança com seus pais para Angola em busca de melhores condições de vida na colônia (MIRANDA, 2008). Cresceu nos musseques de Luanda e lutou pelo Movimento Nacional de Libertação de Angola, sendo essa a razão de ter sido preso diversas vezes pela PIDE (Polícia Internacional de Defesa do Estado). Ao todo foram 11 anos de prisão, o que o levou a produzir diversas obras, sendo publicadas apenas em 1972, quando passa a viver em prisão domiciliar em Portugal (PEICY, 2010).

José Mateus Vieira da Graça torna-se José Luandino Vieira. Paixão declarada por Luanda o faz trocar o nome e lutar pela independência de Angola (PEICY, 2010). Suas obras são marcadas pela tensão entre a sociedade colonial e a sociedade angolana. A literatura é marcada pela oralidade como um grito de liberdade de um país que ainda não tinha voz:

A história das letras em Angola se mistura ostensivamente à história do país. [...] O processo literário se fez seguindo a linha das lutas para conquistar a independência nos mais diversos níveis. Surgida no contexto colonial, a Literatura Angolana marcou-se pelo selo da re-

sistência e, sobretudo a partir dos anos 1940, alinhou-se entre as forças decididas a construir a nacionalidade angolana, participando de movimentos empenhados na construção de uma identidade cultural (CHAVES, 2005, p. 20).

O trabalho literário de Luandino Vieira é pertinente ao denunciar o jugo colonial e propor possíveis caminhos para a verdadeira independência angolana (PEICY, 2010). Destaca-se, nas entrelinhas, a importância da construção da identidade para firmação de um sujeito histórico impondo valores contra o poder instituído.

Este trabalho tem por objetivo analisar os contos de Luuanda (2006), mostrar a construção da oralidade na linguagem de Luandino e a busca da conscientização do oprimido como forma de incutir a revolução, a não aceitação e, assim, propor a construção de uma nova realidade. Apesar da obra de Luandino Vieira (2006) ter sido escrita no momento antes da independência de Angola, sua narrativa se mostra pertinente e atual por desenraizar contradições e impasses tão comuns e inerentes ao ser humano.

METODOLOGIA

Para se partir da análise objetivada, através de um estudo descritivo, desenvolveu-se um estudo de caso da obra de Luandino, a obra “Luuanda” publicada em 1963 originalmente.

O estudo empreendido procurou aproximar-se da construção literária do autor em questão, sondando de sua narrativa os elementos essenciais que motivam sua escrita, as fenomenologias idealistas, políticas e artísticas. A oralidade narrativa foi o núcleo da investigação, o aspecto essencial para a leitura ampla da obra de Luandino e sua representatividade, como se quis evidenciar neste trabalho. A exposição que se segue, fruto do estudo de caso, traz um panorama em que repousa sua expressão artística e os elementos aqui pleiteados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A oralidade na narrativa do escritor angolano José Luandino Vieira é representada de modo expressivo na fala das personagens protagonistas das estórias, nas quais o autor faz um apelo às raízes africanas, comprometendo-se com as tensões políticas e sociais de sua terra natal Angola (PEICY, 2010).

A língua do dominador e o quimbundo, língua do grupo Bantu, misturam-se na narrativa de forma envolvente, mostrando a riqueza da África nesse discurso típico da oralidade: “[...] Inácia queria lhe fazer má, mas, até xingando, era bom sentir-lhe. Katul’o maku, sungadibengu” (VIEIRA, p. 62, 2006).

As estórias de Luanda são passadas nos Musseques, bairros periféricos, mostrando, além da pobreza, do preconceito, a busca por um sonho, por um ideal transcrito como forma questionadora de dominação do colonizador. Trabalhando a diferença cultural de forma poética, conseguem levar encantamento ao leitor com situações cotidianas vividas nesse “entre lugar”, espaço onde passado, presente e futuro se difundem.

O trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com o “o novo” que não seja parte do continuum de passado e presente. Ele uma ideia do novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou procedente estético, ela renova o passado, refigurando-o como um “entre-lugar” contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. O “passado-presente” torna-se parte da necessidade, e não da nostalgia de viver (BHABHA, p. 175, 1998).

Luandino Vieira traduz na oralidade a forma marcante de expressar a busca por uma identidade fragmentada, desenraizada, vivida pelo próprio autor. Ele, que conviveu nos Musseques e lutou ao lado do MPLA pelo anticolonialismo.

Quem viaja tem muito o que contar, diz o povo, e com isso imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas também escutamos com prazer o homem quem ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições (BENJAMIM, p. 198, 1994).

Luanda se divide em três contos, sendo o primeiro deles “Vavó Xíxi e seu neto Zeca Santos”. A narrativa é enredada pela fome; Vavó Xíxi e seu neto Zeca Santos pelem contra a pobreza. Vavó Xíxi, uma mulher marcada pelo sofrimento que nunca tirara sua alegria: “Vavó encontrou a sua coragem antiga, sua alegria de sempre e, mesmo com o bicho da fome a roer na barriga, foi-lhe gritando, malandra e satisfeita [...]” (VIEIRA, p. 16, 2006).

Num musseque de Luanda, vive com Vavó seu neto Zeca Santos, um jovem que sofre com a fome e a falta de oportunidade de trabalho, mas que sonha em vestir camisas bonitas e conquistar o amor de Delfina: “[...] o calor das mãos dela na pele toda, nada que ficava no corpo: nem a fome a roer na barriga; nem o vinho a pôr as coisas brancas e leves [...]” (VIEIRA, p. 35, 2006).

A privação é tema da estória de Vavó Xíxi e Zeca Santos. A dificuldade imposta pela colonização impedindo dignidade de vida aos personagens, o espaço de discriminação imposto pelos musseques soa como um grito na narração de Luandino. Segundo Chaves (2009), em Luanda, os narradores da estória expõem a situação de colapso da sociedade colonial, projetando, na linguagem, os sinais da crise. “[...] E estava-me gritar eu era filho de terrorista, ia-me pôr uma queixa, não tinha mais comida para bandidos, não tinha mais fiado [...]” (VIEIRA, p.16, 2006).

O passado vem à tona na narrativa, na memória de Vavó Xíxi, remetendo o leitor àquilo que foi e o que é a vida, o antes e o durante a opressão do colonizador, o que foi destruído e o resgate, um apelo à identidade: “[...] e a lembrança dos tempos de antigamente não foge: nada que faltava lá em casa, comida era montes, roupa era montes, dinheiro nem se fala [...]” (VIEIRA, p. 21, 2006). Conforme Lyotard (1988), algumas produções africanas, em que o passado reaparece, são formas de conhecer o presente, o que só se pode dar com o que ele chama de “decomposição dos grandes relatos”, já que se torna cada vez mais difícil a identificação com grandes nomes, com os heróis e seus feitos.

O desfecho do conto envolve o leitor e coloca o autor infiltrado na estória, sensibilizado pela

dor da fome e pelas marcas do sofrimento no rosto de Zeca Santos. O trecho de Steiner (2000, p.342-343) explica bem a afirmativa acima:

Sabemos que até o fazedor mais isolado e solipista se encontra envolvido numa teia de condições preliminares de ordem histórica, social e pragmática. Não há começo que seja uma página em branco. Por maiores que sejam os seus esforços visando individualizar, remodelar e mudar a linguagem, o autor é herdeiro de um instrumento que não lhe é próprio. [...] As intervenções da sociedade, da circunferência histórica e política, fazem-se sentir com mais força que nunca na casa da consciência. Não ocupam apenas as superfícies da percepção; reclamam acesso ao mais íntimo da sensibilidade, ao limiar gerador de formas da psique.

O segundo conto de Luanda, “Estória do Ladrão e do Papagaio”, narra a trajetória de Lomelino dos Reis no roubo a sete patos. A estória também se passa num musseque, lugar de miséria e discriminação. “[...] No sítio da confusão do Sambizanga com o lixeira. As pessoas que estão morar lá dizem e Sambizanga; a polícia que anda patrulhar lá, quer já é lixeira mesmo” (VIEIRA, p. 45, 2006).

Devido a uma deficiência física, o Garrido sofre as privações de trabalho, dos amigos, da família e do amor de Inácia, mas, em alguns momentos, apresenta-se forte, tendo como aliada a palavra. Por ser o integrante da quadrilha que fica na espreita apenas para avisar, e como portador de deficiência, a palavra aparece como sua marca de expressão, como forma de se afirmar. Podemos perceber isso nesse trecho: “... nascia dentro do Kam’tuta com aquelas frases corajosas que sempre soubera, aquela maneira de ficar ganhar mesmo quando lhe davam uma boa surra de pancada.” (VIEIRA, p. 87, 2006).

O envolvimento das personagens no roubo dos patos representa o cotidiano nos musseques, a criminalidade, a miséria, através de uma linguagem que protesta a disjuntura da sociedade local com a imposição de outra cultura, de outras normas.

A oralidade em “A estória do papagaio e o ladrão” vem mostrar mais uma vez a identidade híbrida representada pelas falas das personagens. A língua do colonizado, sendo suprimida pela língua do colonizador, ao mesmo tempo apresentando a cultura local enraizada, inerente ao povo africano. Um aspecto especial chama a atenção nesse conto de Luandino: a forma como o finaliza. Reafirmando as características das suas personagens e convidando a acreditar nas estórias, mesmo que elas não tenham

acontecido de fato: “E isto é a verdade, mesmo que os casos nunca tenham passado” (VIEIRA, p. 105, 2006).

As estórias podem não ter acontecido com essas personagens, nessas mesmas situações, mas aconteceram com o povo dos musseques, estórias outras que denunciam a opressão da colonização, o sofrimento do povo, a imposição de uma identidade manifestada na linguagem e no cotidiano angolano.

Para Santos (2001), as identidades culturais não são imutáveis, são sujeitas a transformações pelo contato natural, porém, em casos de colonização, em que a mudança de identidades culturais forçadas pela imposição da cultura de outro acelera o processo de assimilação e mudança de identidade.

O terceiro e último conto de Luanda é “Estória da galinha e do Ovo”. A disputa por um ovo entre Nga Zefa e Nga Bina, duas negras vizinhas do musseque Sambizanga, envolve toda a narrativa do conto. A galinha, que pertence a Nga Zefa, bota um ovo no quintal de Nga Bina e, nesse momento, começam as reivindicações pelo ovo. Várias pessoas aparecem para opinar e a mais velha, a Vavó Bebeca, surge como mediadora:

Sukuama! O que é eu preciso dizer mais, vavó? Toda a gente já ouviu mesmo a verdade. Galinha é de Zefa, não lhe quero. Mas então a galinha dela vem no meu quintal, come meu milho, debica minhas mandioqueiras, dorme na minha sombra, depois põe o ovo aí e o ovo é dela? Sukuá! O ovo foi o meu milho que lhe fez, pópilas! (VIEIRA, p. 112, 2006).

Muita gente aparece para interferir na disputa de Nga Zefa e Nga Bina. Personagens que representam a situação política e social em Angola enredam a narrativa. Aparece Sô Zé, branco, dono da quitanda, e que logo tenta conseguir o ovo para ele mesmo, já que o milho que alimentara a galinha fora vendido por ele e ainda não havia sido pago. Passa por ali também o João Pedro, que era seminarista, o Sô Vitalino, cobrador de aluguéis, o Sô Artur Lemos, antigo trabalhador e hoje doente e beberrão. Todos queriam se aproveitar da situação e tomar posse do ovo. Por fim, aparece a polícia querendo levar não o ovo, mas a galinha, trazendo à tona a repressão e violência da polícia no período colonial. Por representar a verdadeira e concreta ameaça, a união entre os povos do musseque se restabelece, tendo como desfecho o vôo da galinha Cabíri e a entrega do ovo das mãos de Vavó Bebeca para Nga Bina com o consentimen-

to de Nga Zefa: “É, sim, vavó! É a gravidez. Essas fomes, eu sei... E depois o mona na barriga reclama! [...]” (VIEIRA, p. 132, 2010).

Esta disputa por um ovo retrata a fome nos musseques de Angola, o período difícil em que eles viviam diante da presença opressora do colonizador. Alguns trechos também retratam a violência da polícia exercendo poder sobre o povo: “... mesmo quando o sargento começou aos cocos nas costas é que tudo calou e começaram ainda arranjar os panos, os lenços na cabeça, coçar os sítios das pancadas.” (VIEIRA, p.128, 2006).

Na dominação colonial, os jogos de poder e violência eram persistentes, devido ao fato de coexistirem aqueles que aceitavam a cultura do outro e a assimilavam e os que resistiam, sendo obrigados a submeterem ao dominador sob tortura física ou psicológica. Segundo Foucault (1995), a violência age quando a resistência torna-se um impedimento qualquer sobre a ação do outro. Outro aspecto que chama a atenção nesse conto de Luandino é a gravidez apresentada na história. O final feliz concretizado pela realização do desejo de uma mulher grávida, simbolizando promessa de vida nova, um recomeço: futuro sonhado pela população angolana.

CONCLUSÃO

Os contos de Luanda retratam, de forma singular e encantadora, a busca pela identidade representada na figura das personagens. Identidade essa que estava desenraizada, deteriorada, mas que de alguma maneira tentava mostrar seus vestígios deixados na língua e cotidiano das personagens. A mistura das línguas e sua maleabilidade nos contos apresentam uma experiência vivida, infiltrada, apreendida pelos povos dos musseques e usada como instrumento revelador das tradições traídas e reformuladas, onde, coexiste o novo com o antigo, a escrita com a oralidade, numa harmonia híbrida, que os textos literários deixam fluir.

Luandino, em sua obra, construiu um reducto artístico que incorpora idealismo, a paixão por Luanda e uma expressão de identida-

de e política vibrantes. Sua obra é um tratado da emoção e do sentimento nacional, em que suas histórias se tornam importantes elementos históricos, culturais e, conseqüentemente, literários. Conclui-se que a obra de José Luandino Vieira é uma espécie de literatura ampliada e combinada com a vida, tornando sua narrativa um observatório privilegiado de leituras de cenários históricos e socioculturais de um povo aliado à vazão artística do autor.

REFERÊNCIAS

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

CHAVES, Rita, 2005, **Angola e Moçambique: experiência colonial e territorios literários**. Co-tia:Ateliê.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: Editora José Olímpio, 1988.

MIRANDA, A. Poesia africana. **José Luandino Vieira**. Site Antonio Miranda, 2008. Disponível em: http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_africana/angola/luandino_vieira.html. Acesso em 29 mai. 2013.

PEICY, C. A história verdadeira de Domingos Xavier: trajetória, arte e evolução. **Revista África e Africanidades**, n.10, agosto de 2010.

SANTOS, B. S. “Modernidade, identidade e a cultura de fronteiras”. In: _____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 4ª ed. Porto: Afrontamento, 2001.

STEINER, S. H. F. **A Convenção Americana sobre Direitos Humanos e sua integração a o Processo Penal brasileiro**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2000.

VIEIRA. José Luandino. **Luanda: histórias**. São Paulo: Companhia da Letras, 2006.

Aspectos organizacionais, pedagógicos e estruturais do curso de delegados técnicos UCV/CBV/CEAD - Unimontes

Thalita Thyrza de Almeida Santa-Rosa¹, Maria Ângela Lopes Dumont de Macêdo², Maria Aparecida Pereira Queiroz², Zilmar Santos Cardoso², Jânio Marques Dias², José Ricardo Loretti Mathias³, Betânia Maria Araújo Passos²

¹Pró-Reitora Adjunta de Pesquisa da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes.

²Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes.

³Universidade Corporativa do Voleibol/Confederação Brasileira de Voleibol - UCV/CBV.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi avaliar a percepção do alunado quanto aos aspectos organizacionais, pedagógicos e estruturais do Curso de Formação de Delegados Técnicos para Superliga UCV/CBV em parceria do CEAD/Unimontes. Trata-se de um estudo descritivo, qualitativo e de campo. A amostral foi constituída de 39 cursistas, em que foi aplicado um questionário composto de 18 questões semiestruturadas, com a possibilidade de comentários livres no sequenciamento de algumas respostas. O questionário foi disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem do curso. Os dados obtidos foram tabulados através do programa estatístico SPSS 14.0, com nível de significância $p < 0,01$. O alunado caracterizou o processo do curso como satisfatório e plenamente satisfatório, apontando a eficiência organizacional e estrutural e indicando, em nível de aprovação, o bom sucedimento do curso. Conclui-se que a avaliação positiva e satisfatória na percepção do alunado diante do curso se tornou um instrumento de reflexão da qualidade estrutural, organizacional e gestora para a UCV/CBV. Nesse ínterim, o Curso de Delegados Técnicos indicou um caminho de aplicação de qualidade e desenvolvimento continuado.

Palavras-chave: Delegados Técnicos. Aspectos Organizacionais. Educação a Distância.

INTRODUÇÃO

Ao discutir sobre o fenômeno esportivo, é inevitável não se atentar à sua interferência na sociedade, considerando suas transformações e abordagens que resultam da própria sociedade (MELLO *et al.*, 2011). Hoje, é de grande importância compreender como a sociedade se encontra construída, entendendo como ela cria e desenvolve suas ações e relações, levando em consideração os vários componentes históricos que se desenvolveram em si mesma e o surgimento de aspectos que foram modificados pela própria sociedade, tais como fenômenos políticos, econômicos, culturais, sociais, entre outros (COSTA; SILVA; VOTRE, 2011).

Desde a antiguidade já se pensava no esporte como elemento de grande importância na educação e formação do homem moderno. Apesar das várias transformações que a própria concepção de esporte tenha passado no decorrer do tempo, ainda são grandes as discussões sobre a relação que este possui com a educação (BRACHT; ALMEIDA, 2003; GARIGLIO, 2001). As

relações entre a educação e o esporte são geradoras de tensões já que se constituem em dois universos simbólicos distintos, muitas vezes não sendo compatíveis um com o outro e que vão refletir diretamente no âmbito das políticas públicas (KORSAKAS; ROSE JÚNIOR, 2002).

Ao se voltar o olhar para o esporte atual, é possível conceituá-lo como um fenômeno de múltiplas dimensões, implicando que sua evolução se correlaciona com esses fenômenos. Ao questionar a expansão do esporte moderno, fenômeno social de grande valia nos últimos anos, é possível implicar que essa expansão foi impulsionada pelas transformações sociais ocorridas no século XIX e acompanhou a evolução tecnológica e dos costumes do século XX, chegando ao novo milênio com uma dimensão ímpar pela sua abrangência dos campos político, econômico, cultural e educacional (REIS *et al.*, 2012), o que possibilitou o esporte moderno ser diagnosticado como esporte-espetáculo, exercendo uma influência direta na sociedade (BRACHT; ALMEIDA, 2003; BOURDIEU, 1983).

Na perspectiva da influência direta do es-

porte na formação da sociedade é que a Confederação Brasileira de Voleibol - CBV - fez surgir a Universidade Corporativa do Voleibol - UCV -, buscando o desenvolvimento, investimento e fomento da educação e do esporte. A UCV, com atividades iniciadas em 2012, é um marco que acentua as expressivas relações entre esporte e educação, oferecendo cursos de formação geral, específica e continuada no segmento do esporte, em diversas modalidades de ensino. Neste trabalho, o foco é o Curso de Formação de Delegados Técnicos para Superliga em regime de ensino a distância, oferecido ao quadro nacional de delegados das federações estaduais com teor formativo para atuarem nas competições da Superliga Brasileira de Voleibol de 2013.

Diante das propriedades do cenário esportivo contemporâneo e sob a óptica do Curso de Formação de Delegados Técnicos para Superliga, avaliar a percepção do alunado quanto aos aspectos organizacionais, pedagógicos e estruturais do curso numa medida de qualidade e satisfação constituiu o objetivo que norteou este estudo. Foi travada uma problemática a partir das iniciativas da UCV, refletidas em uma problemática que discute o desenvolvimento do esporte, principalmente na modalidade de educação a distância, integrando e promovendo o conhecimento, além de possibilitar a troca de experiências. A pertinência da trajetória aqui adotada perpassa as instâncias entre esporte, sociedade contemporânea e educação num dado atual de expansão de iniciativas esportivas (DACOSTA; LAMARTINE, 2006) e da oferta de educação, especialmente no fulgor da modalidade de ensino a distância (EFFTING, 2010) como expressos no curso em questão.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como do tipo descritivo sob a modalidade de pesquisa de campo. O extrato amostral constituiu-se de 39 alunos devidamente matriculados no Curso de Formação de Delegados Técnicos para Superliga da UCV/CBV, ofertado em parceria com o Centro de Educação a Distância da Universidade Estadual de Montes Claros - CEAD/Unimontes.

A coleta de dados foi feita através de questionário elucidativo sobre dados sociodemográficos e aspectos pertinentes à avaliação da qualidade gerencial, organizacionais e estruturais do curso, com o número de 18 questões semiestruturadas com oportunidade de comentários

livres no sequenciamento de algumas respostas. O conteúdo das questões referiu-se aos ditames que regeram a organização e estrutura do curso. A aplicação do questionário deu-se através do próprio ambiente virtual de aprendizagem do curso, o Virtualmontes, em que, inteirados da finalidade da avaliação, os alunos do curso realizaram livremente o preenchimento do questionário de pesquisa.

Os dados foram tabulados considerando-se o percentual das variáveis sob usufruto do programa estatístico SSPS versão 14.0. Em categorias, as variáveis foram agrupadas para análise discursiva no levante dos dados e diálogo com literatura pertinente, na perspectiva de se erigir um panorama abalizado, segundo os objetivos de pesquisa. O presente trabalho conta com o aval do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Montes Claros sob o protocolo 2808 em atendimento às normas que constam na resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, de 10 de outubro de 1996.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O perfilamento do alunado do Curso de Delegados Técnicos UCV/CBV/CEAD-Unimontes foi explicitado a seguir com a finalidade de elucidar o conhecimento dos sujeitos pesquisados e envolvidos no processo do curso. Indicadores sociodemográficos constituem a matéria de discussão da Tabela 1.

Tabela 1 - Perfil amostral

Variáveis	%
Masculino	87,2%
Feminino	12,8%
Solteiro	12,8%
Casado	69,2%
Divorciado ou separado	15,4%
Viúvo	2,6%
Técnico	10,3%
Graduação	38,5%
Especialização (<i>Lato sensu</i>)	51,3%

n - Amostra - % - Porcentagem observada.

Os delegados técnicos que compuseram o alunado do curso são predominantemente do sexo masculino, numa proporção de 87,2%. O contexto social aponta para uma margem maior de indivíduos que constituem ou constituíram família, com estado civil correspondente a casados(as) em 69,2%, divorciados(as) ou separa-

dos(as) em 15,4% e viúvos(as) em 2,6%. Quanto à formação pessoal e profissional, 51,3% já concluíram pós-graduação do tipo *lato sensu*, enquanto 38,5% do alunado possuem curso de graduação e outros 10,3% apresentam qualificação técnica. É possível a inferência de que o público que compõe o Curso de Delegados Técnicos UCV/CBV/CEAD-Unimontes emerge de um contexto sociodemográfico estável, seja por fatores sociais ou profissionais. De modo característico, os cursos em EAD coadunam-se a um universo social particular, em que os sujeitos aliam sua ocupação pessoal e profissional ao itinerário

formativo (VIANNEY, 2008; OLIVEIRA, 2008). Indivíduos inseridos em cursos a distância vivenciam os aspectos próprios nos quais a história da modalidade de ensino em EAD revela, isto é, a aproximação do contexto pessoal aos eixos formativos num tempo e espaço ressignificados com finalidade de ensino-aprendizagem (OLIVEIRA, 2008; EFFTING, 2010).

A Tabela 2 apresenta o esquadramento da estrutura didática, pedagógica e metodológica do curso com vias de investigação da eficácia proporcionada ao alunado e da representatividade do modelo de curso.

Tabela 2 - Acesso, tutoria, professorado, material didático e metodologia de curso

	Insatisfatório - Razoável	Satisf. - Plenamente satisf.
	(Proporção observada %) (n)	
Rapidez de acesso e navegação no ambiente virtual	0%-0	100%-39*
Atualização das informações no ambiente virtual	3%-1	97%-38*
Clareza na linguagem das informações no ambiente virtual	3%-1	97%-38*
Orientações quanto ao uso e acesso a plataforma virtual	5%-2	95%-37*
Suporte técnico oferecido pelo curso na superação de dificuldades	8%-3	92%-36*
Seleção dos conteúdos propostos pelo curso na etapa virtual	0%0	100%39*
Exposição e domínio do professor no encontro presencial	0%0	100%39*
Metodologia utilizada na etapa presencial	8%-3	92%-36*
Atendimento pedagógico oferecido pelo tutor	5%-2	95%-37*
Interatividade do tutor no fórum de discussão	5%-2	95%-37*
Atualização do conteúdo pelo professor em relação à temática do curso	0%-0	100%-39*
Domínio dos conteúdos pelo professor em relação à temática do curso	0%-0	100%-39*
Orientação do professor para realização das atividades	0%-0	100%-39*
Interatividade do professor no Fórum Tira- Dúvidas	0%-0	100%-39*
Interatividade do professor no Fórum de Notícias	10%-4	90%-35*

Interatividade do professor no Fórum de discussão	0%-0	100%-39*
Contribuição do material didático virtual para o processo ensino-aprendizagem	3%-1	97%-38*
Desempenho do cursista: Tempo destinado para o aprofundamento dos estudos	15%-6	85%-33*
Desempenho do cursista: Tempo destinado para acesso a plataforma	15%-6	85%-33*
Satisfação pela qualidade do curso	0%-0	100%-39*

* $p < 0,01$ - Nível de significância estatística; n - Amostra - % - Porcentagem observada;

Inicialmente, convém analisar os aspectos que regeram a qualidade da preparação pedagógica do curso tangentes ao ambiente virtual de aprendizagem, no qual o curso se efetivou. Quanto à rapidez de acesso e a navegabilidade da plataforma virtual, o alunado em sua totalidade avaliou como satisfatório ou plenamente satisfatório. Em relação à atualização das informações dispostas no ambiente virtual, 97% dos delegados pontuou com satisfatório ou plenamente satisfatório. A mesma proporção foi verificada quando avaliada a clareza de linguagem apresentada. O alunado avaliou, ainda, a eficiência das orientações quanto ao uso e acesso do ambiente virtual e quanto ao suporte técnico oferecido na superação de dificuldades de percurso e, respectivamente, apontaram em 95% e 92% como satisfatório ou plenamente satisfatório. A seleção dos conteúdos propostos foi avaliada como condizente com o resultado total dos alunos, pontuando-a como satisfatória ou plenamente satisfatória. É fundamental para o modelo de educação a distância que o aparato técnico e pedagógico aplicados à estrutura virtual de cursos em EAD (COSTA; FRANCO, 2005). A malha virtual constitui o eixo base na qual o ensino-aprendizagem é promovido no solo da educação a distância e onde a comunicação com o alunado é mediada, garantindo a acuidade e eficácia dos processos (RIBEIRO; TIMM; ZARO, 2007).

A etapa presencial foi avaliada quanto à metodologia empregada em sua construção e consecução e ainda quanto ao trabalho desempenhado pelo professor. Os cursistas apontaram a metodologia adotada em 92% como satisfatória ou plenamente satisfatória. A exposição e o domínio do professor no encontro presencial foram tidos como satisfatório ou plenamente satisfatório em 100%. O modelo de ensino em EAD prevê a consecução de seus objetivos através de

uma estrutura combinada entre atividades de solo virtual e presencial (RIBEIRO; TIMM; ZARO, 2007). Se as etapas presencial e virtual são concatenadas de maneira assertiva ao longo da metodologia empregada em um curso em EAD, estarão assegurados a plenitude dos objetivos de ensino-aprendizagem (REIS *et al.*, 2012).

Interatividade, comunicação e mediação marcam os procedimentos em EAD (EFFTING, 2010). Nesse sentido, a qualidade proporcionada pela tutoria e professorado é uma condição para efeitos de garantia de eficácia (COSTA; FRANCO, 2005). Os tutores que compuseram o Curso de Delegados Técnicos UCV/CBV/CEAD-Unimontes foram avaliados quanto ao atendimento pedagógico, sendo que 95% do alunado assinalaram tal quesito em satisfatório ou plenamente satisfatório. A interatividade do tutor no Fórum Discussão disposto no ambiente virtual foi apontada em 95% como satisfatória ou plenamente satisfatória. A atualização e domínio dos professores quanto aos temas e aos conteúdos ministrados, bem como a orientação prestada na realização de atividades foram avaliados com 100% de aprovação, assinalando como satisfatório ou plenamente satisfatório. A interatividade do professor foi avaliada nos diferentes fóruns: no Fórum Discussão e Fórum Tira Dúvidas; 100% do alunado classificou a atuação do professor como satisfatória ou plenamente satisfatória, e 90%, para o Fórum Notícias.

O material didático é um elemento indissociável da prática pedagógica em EAD. O alunado assinalou em 97% como satisfatório ou plenamente satisfatório no que tange a contribuição do material didático nos objetivos globais do curso de ensino-aprendizagem, diante da ementa desenvolvida. A concepção de um material didático em EAD é sua funcionalidade como promotor de interação, mediação do conhecimento e promoção de ensino-aprendizagem (EFFTING,

2010). Nesse sentido, assegurar a qualidade de materiais didáticos é imprescindível para o alcance e termo de quaisquer metodologias e práticas de qualidade formativa.

Os cursistas foram indagados quanto ao próprio desempenho diante do curso e das perspectivas necessárias à consecução dos objetivos. Quanto à autoavaliação dos cursistas e ao tempo destinado ao aprofundamento dos estudos, 85% apontaram como satisfatório ou plenamente satisfatório. O mesmo padrão de avaliação (85%) foi verificado quanto ao tempo a que os cursistas destinaram ao acesso a plataforma virtual. É pertinente a visualização dos cenários sob os quais o alunado em EAD se encontra, numa medida de assegurar, através de

um acompanhamento sistemático, a eficácia de todo um processo marcado de interação, mediação e comunicação (COSTA; FRANCO, 2005). As peculiaridades, especificidades e contextos de estudantes na modalidade em EAD são matéria substancial para a consecução e robustecimento das metas estabelecidas, assim, verificando sua própria percepção, é possível traçar panoramas sob os quais se é possível aplicar qualidade e eficiência.

A visão geral e a satisfação pelo curso foram avaliadas pelo alunado como satisfatório ou plenamente satisfatório em 100%, refletindo não apenas boa aceitação e satisfação, mas um interesse do alunado em otimizar o desenvolvimento do curso a partir de sua participação.

Tabela 3 - Carga horária do curso

	Tempo inadequado (Proporção observada %)	Tempo ideal (n)
Carga horária on-line suficiente para o processo ensino-aprendizagem	38%-15	62%-24
Carga horária presencial do curso foi suficiente para o processo ensino-aprendizagem	26%-10	74%-29

* $p < 0,01$ - Nível de significância estatística; n - Amostra - % - Porcentagem observada

Num universo educacional, em que tempo e espaço adquirem conceitos análogos à interatividade e comunicação (MARCHETTI; BELHOT; SENO, 2005), a carga horária destinada à administração de um curso torna-se um elemento de perspectiva basal, na medida em que revela como o percurso será feito. De modo significativo, na Tabela 3, o alunado avaliou a carga horária do curso e sua representatividade no processo ensino-aprendizagem. Quanto à carga horária online, 62% assinalaram como tempo ideal, ten-

do 38% apontado como tempo inadequado. Já a avaliação da carga horária presencial, 74% revelaram como tempo ideal. A construção de programas em EAD deve atentar para a estrutura pedagógico-didática para que ofereça o máximo em aprendizado e assessoramento. No que toca à carga horária, inovadora e particularizada, a atenção deve se elevar, tornando-se um elemento concatenado com o núcleo da proposta de curso, gerando eficácia em aprendizado.

Tabela 4 - Objetivo com o curso de "Formação de Delegados Técnicos"

	Incrementar Formação profissional (Proporção observada %)	Compôr quadro de delegados CBV (n)
Qual o objetivo com o Curso de Delegados Técnicos	23%-9	7%-30*

* $p < 0,01$ - Nível de significância estatística; n - Amostra - % - Porcentagem observada;

A Tabela 4 dialoga com a realidade pessoal do alunado deste estudo, interrogando acerca dos objetivos para com o Curso de Delegados Técnicos. 77% dos cursistas responderam que o objetivo seria compôr o quadro funcional de delegados técnicos da CBV, e 23% do alunado

responderam que o objetivo seria o incremento da formação profissional. É sabido do fator de convergência e inclusão a que os moldes do ensino a distância oferece para os indivíduos ante sua realidade pessoal cotidiana. O ensejo motivacional da procura por cursos em EAD e

das razões lógicas pelas quais a modalidade é adotada não estão vinculadas apenas a fatores de inovação e modernidade. É factual um movimento social surgido no interior de cursos de tal natureza metodológica, em que, desde a oferta até o termo, ensino e aprendizado se somam a um núcleo educacional e sobremaneira social (OLIVEIRA, 2008).

CONCLUSÃO

Este estudo transitou sobre o solo estrutural e processual do Curso de Delegados Técnicos oferecido pela UCV/CBV, em parceria com o CEAD/Unimontes. A partir do espectro avaliativo tecido pelo alunado do curso mediante questões que interrogaram sobre a metodologia, pedagogia e estrutura do processo, a perspectiva objetivada foi a de aplicar qualidade a ofertas futuras e dar vias a uma reflexão acurada sobre o modelo formativo e estrutural alçado pela UCV/CBV.

Os dados corroboraram num traçado elucidativo sobre a aprovação e satisfação dos cursistas quanto aos diversos aspectos constitutivos do curso. Desde a composição da ementa, passando pelo eixo pedagógico-metodológico, tutoria, professorado e aspectos outros de organização, os resultados foram significativos em oferecer uma compreensão ampla sobre o envolvimento do alunado e sua indicação de satisfação.

Pode-se aferir que o modelo formativo previsto pela UCV na dispensa de cursos e outras iniciativas vigora positivamente, revelando não somente aprovação, mas impelindo uma abordagem progressista, pautada no fomento e numa aplicação cada vez mais robusta de qualidade nos processos.

É conclusivo que a avaliação positiva e satisfatória na percepção do alunado diante do curso, tornou-se um instrumento de reflexão da qualidade estrutural, organizacional e gestora para a UCV/CBV. Nesse ínterim, o Curso de Delegados Técnicos indicou um caminho de bom sucedimento, mas, sobretudo, um caminho de aplicação de qualidade e desenvolvimento continuado.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. *Como é possível ser esportivo*. In: _____. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Q. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da educação física. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, Campinas, v. 24, n. 3, p. 87-101, maio 2003.

COSTA, L. A. C.; FRANCO, S. R. K. Ambientes Virtuais de Aprendizagem e suas Possibilidades Construtivistas. In: *Congresso Global de Educação em Engenharia e Tecnologia*, 2005. Santos (2005).

COSTA, R. S. O.; SILVA, C. A. F.; VOTRE, S. J. V. Educação física, esporte e desenvolvimento sustentável. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-14, jan./abr. 2011.

DACOSTA; LAMARTINE (ORG.). *Atlas do esporte no Brasil*. Rio de Janeiro: COFEF, 2006.

EFFTING, M. O. Material Didático Impresso em EAD: Ferramenta que se estabelece. In: *X Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária En América Del Sur*. Mar Del Plata, 2010.

GARIGLIO, J. A. *Proposta de ensino de educação física para uma escola profissionalizante: uma experiência no CEFET-MG*. In: CAPARRÓZ, F. E. (Org.). *Educação física escolar: política, investigação e intervenção*. Vitória: Proteoria, 2001. p.39-65.

KORSAKAS, P. ROSE JUNIOR, D. Os encontros e desencontros entre esporte e educação: uma discussão filosófico-pedagógica. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v. 1, n. 1: 83-93, 2002.

MARCHETI, A. P. C.; BELHOT, R. V.; SENO, W. P. Educação a Distância: diretrizes e contribuições para a implantação dessa modalidade em instituições educacionais. *Colabor@ - Revista Digital da CVA - Ricesu*, v. 3, n. 9, Julho de 2005.

MELLO, A. S.; SCHNEIDER, O.; SANTOS, W.; VOTRE, S. J.; FERREIRA NETO, A. *Educação física e esporte: reflexões e ações contemporâneas*. Movimento, Porto Alegre, v. 17, n. 02, p. 175-193, abr./jun de 2011.

RIBEIRO, L. O. M.; TIMM, M. I.; ZARO, M. A. *Gestão de EAD: a importância da visão sistêmica e da estruturação dos CEADs para a escolha de modelos adequados*. Novas Tecnologias, v. 5, julho de 2007.

Automedicação e atenção farmacêutica sobre analgésicos em drogaria de Montes Claros - MG

Davidson Vinícius Rodrigues Silva¹; Wesley Danilo Evangelista¹; Helen Ferreira Mota; Bárbara Caroline Ferreira Mota²; Vanessa de Andrade Royo^{1,2}

¹Faculdade de Saúde Ibituruna - FASI, Montes Claros - MG, Brasil

²Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, Montes Claros - MG, Brasil

RESUMO

Os analgésicos são os remédios mais vendidos no Brasil e o seu uso indiscriminado e excessivo pode expor as pessoas a efeitos colaterais sérios e interações perigosas. Neste contexto, a atenção farmacêutica configura-se como uma prática recente que tem como objetivos acompanhar, aconselhar e educar sobre o bom uso dos medicamentos. Portanto, este estudo foi realizado no intuito de definir o perfil do consumo de analgésicos e verificar a qualidade da atenção farmacêutica em uma drogaria de Montes Claros - MG. Trata-se de um estudo descritivo quantitativo, constituído de uma amostra de 100 indivíduos que foram selecionados aleatoriamente. Foi aplicado um questionário estruturado referente à utilização de analgésicos e associações de medicamentos, bem como sobre a forma como os clientes são orientados na Drogaria. Os resultados demonstram que cerca de 70% dos entrevistados utilizam analgésicos sem prescrição médica e que a indicação de amigos e parentes é o principal motivador da automedicação. Os clientes, além de ignorarem os riscos da automedicação de analgésicos, desconhecem a possibilidade de interações medicamentosas. Dessa forma, é evidente a necessidade de que seja difundida a atenção farmacêutica no Brasil baseada na busca pela saúde e bem-estar dos pacientes.

Palavras-chave: Automedicação. Atenção farmacêutica. Analgésicos. Associação medicamentosa.

INTRODUÇÃO

Os analgésicos são medicamentos que apresentam a função de aliviar a dor, podendo agir periféricamente, no local da dor ou no sistema nervoso central. Eles promovem o bloqueio dos estímulos dolorosos ou interferem na forma como o cérebro interpreta esses estímulos, sem causar anestesia ou perda da consciência, podendo ser divididos em dois grupos: narcóticos e não narcóticos (MIYAKE *et al.*, 1998). Os analgésicos narcóticos ou opioides são indicados no tratamento de dor intensa e crônica e os não narcóticos para dor leve e moderada (KOROLKOVAS ; BURCKHALTER, 1988).

Os analgésicos são os remédios mais vendidos no Brasil e o seu uso indiscriminado e excessivo pode expor as pessoas a efeitos colaterais sérios e interações perigosas (SOUZA *et al.*, 2008). Nesse contexto, a atenção farmacêutica configura-se como uma prática recente que tem como objetivo acompanhar, aconselhar e educar sobre o bom uso dos medicamentos (STORPIRTIS *et al.*, 2008).

De acordo com Lima e Rodrigues (2008), há uma grande disponibilidade de fármacos no mercado que são vendidos sem prescrição médica. Dessa forma, o profissional farmacêutico deve trabalhar junto ao paciente, buscando resultados concretos e melhoria da qualidade de vida dos mesmos. Esses resultados são baseados na cura da doença, na redução ou eliminação dos sintomas, no controle ou diminuição do progresso da doença e na prevenção de um processo patológico (BISSON, 2007).

Segundo a Organização Mundial de Saúde e o Ministério da Saúde, o mercado brasileiro dispõe de mais de 32 mil medicamentos que não poderiam ser vendidos sem a apresentação da receita, porém esta é dispensada de forma indiscriminada pelas farmácias favorecendo a automedicação (CERQUEIRA *et al.*, 2005). Essa prática aumenta o risco das interações medicamentosas, as quais podem reduzir o efeito terapêutico e/ou aumentar a toxicidade do medicamento, levando a problemas graves de saúde (ARRAIS *et al.*, 1997).

De acordo com a Associação Brasileira das Indústrias Farmacêuticas (ABIFARMA), cerca de

80 milhões de pessoas são adeptas da automedicação devido a fatores como: insuficiência de informação, pouca oferta de medicamentos, não obrigatoriedade da apresentação da receita médica e disponibilidade em estabelecimentos não farmacêuticos (VITOR *et al.*, 2008). Portanto, fazem-se necessários estudos no intuito de definir o consumo de analgésicos, uma vez que não são comuns pesquisas que avaliem o uso, o conhecimento e os riscos da utilização de analgésicos na população (ALVES *et al.*, 2011).

Assim, o objetivo primário desse estudo foi definir o perfil do consumo de analgésicos e verificar a qualidade da atenção farmacêutica em uma drogaria de Montes Claros - MG.

MÉTODOS

Este trabalho foi realizado em uma Drogaria no Município de Montes Claros - MG, no mês de março de 2011, por meio de pesquisa do tipo descritiva, quantitativa. A amostra da pesquisa incluiu pessoas de ambos os sexos, maiores de idade, responsáveis pela sua medicação e que residiam na área próxima ao estabelecimento farmacêutico investigado, perfazendo um total de 100 indivíduos, selecionados aleatoriamente. Após concordarem em participar da pesquisa e assinar o termo de consentimento livre e esclarecido, foi aplicado um questionário estruturado, cujas variáveis utilizadas referiam-se à idade, utilização de analgésicos e associações de medicamentos, bem como sobre a forma como os clientes são orientados na Drogaria. A aplicação do questionário ocorreu

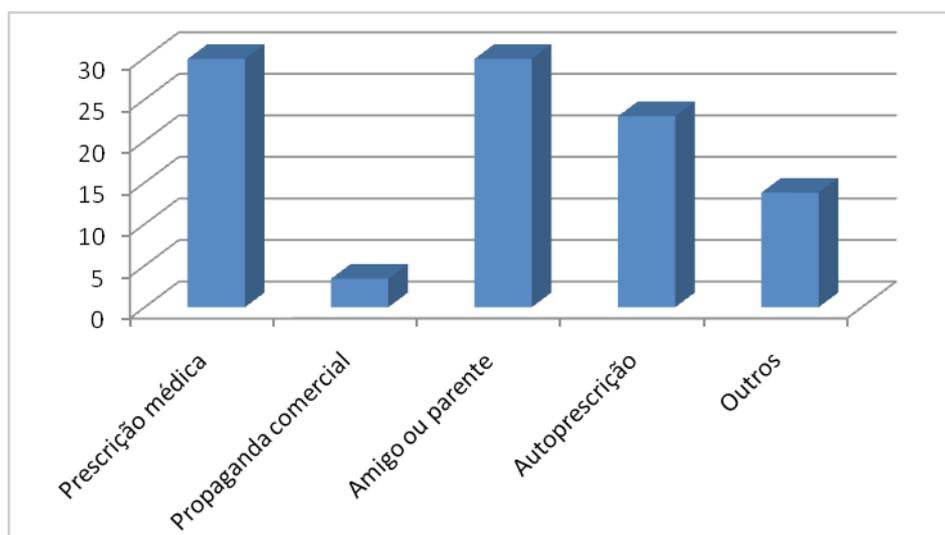
nas dependências da Drogaria, obedecendo ao seu horário de funcionamento. Os dados obtidos foram agrupados e analisados através de porcentagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos demonstraram que 64% dos entrevistados fazem uso de analgésicos, 30% utilizam às vezes e 6% afirmaram que em hipótese nenhuma consomem esses medicamentos. A elevada porcentagem de medicamentos observada nesta investigação parece ser comparável com achados anteriores e que merece atenção dos profissionais da área de saúde (BARAT; ANDREASEN; DAMSGAARD, 2001; HANLON; SCHMADER; RUBY; WEINBERGER, 2000). O perfil da idade dos entrevistados compreendia entre 22 e 84 anos. Eles foram categóricos em dizer que utilizam analgésicos para vários problemas como: dor de cabeça, dor muscular, cólicas, inflamações de dente, entre outros. De acordo com Vitor *et al.*, (2008) o uso de fármacos considerados comuns pela população, como os analgésicos e anti-inflamatórios, pode implicar em problemas como a resistência bacteriana, hipersensibilidade, dependência e problemas gastrointestinais.

Em relação ao conhecimento e decisão sobre quais analgésicos utilizarem, foram levantados alguns meios que corroboram com a automedicação, conforme apresentado no gráfico 1. Foi possível observar que cerca de 70% dos indivíduos adquirem analgésicos sem prescrição médica e não possuem conhecimento sobre os riscos das associações medicamentosas.

Gráfico 1 - Número em porcentagem dos meios ou fatores que influenciam na automedicação



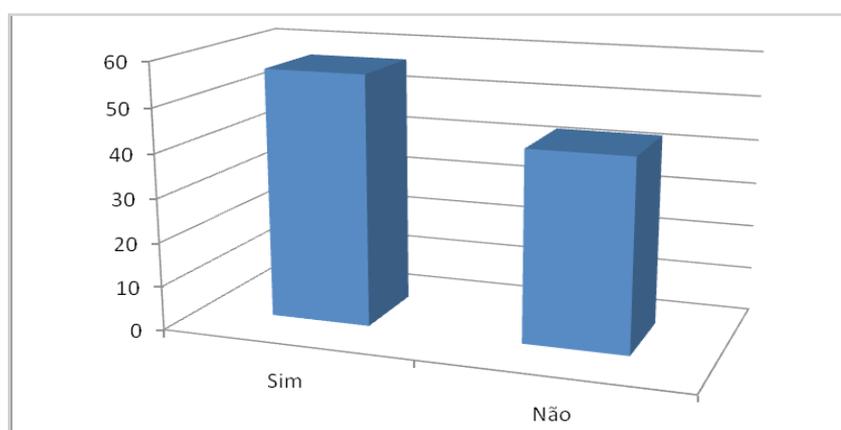
Fonte: Autoria própria (2012)

Estes resultados sustentam a cultura de automedicação que existe no Brasil há vários anos, como podemos observar em Vilarino *et al.*, (1998) e Alves *et al.*, (2011). Segundo os autores, os analgésicos se encontram entre um dos grupos de medicamentos mais utilizados sem prescrição médica. Além disso, conforme gráfico 1, mais de 50% dos usuários são orientados por amigos e/ou família ou por conta própria, fato que pode estar associado à dificuldade de acesso ao profissional médico, baixo índice de escolaridade e questões socioeconômicas.

Os profissionais farmacêuticos, responsáveis pela dispensação de medicamentos e instrução quanto ao uso racional e preventivo, foram avaliados no intuito de constatar a sua

eficiência na atenção farmacêutica de analgésicos. Dos entrevistados, 56,84% disseram que são orientados pelo farmacêutico somente quanto à forma de utilização, sendo que o restante, 43,16%, responderam que não são orientados (Gráfico 2). Nesse sentido, pode-se observar que a proposta elaborada pelo consenso defende que a prática farmacêutica deve estar orientada para a educação em saúde, que vai além da forma de utilização dos medicamentos. Os achados desse estudo contradizem essa proposta, pois os resultados sugerem que os farmacêuticos que atuam nessa farmácia não se adequam ao novo contexto da prática farmacêutica, que se refere à preocupação com o bem-estar do paciente.

Gráfico 2 - Número em porcentagem dos entrevistados que recebem orientações do farmacêutico

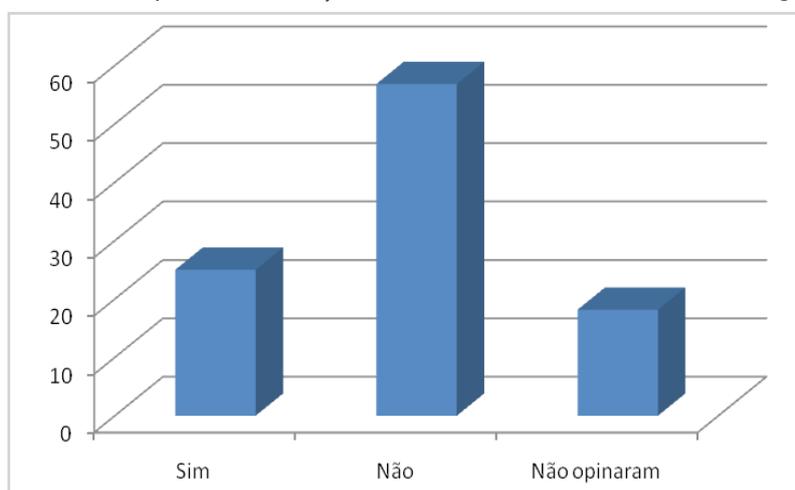


Fonte: Autoria própria (2012)

Quando os entrevistados foram questionados sobre o recebimento de informações das possíveis interações medicamentosas associadas aos analgésicos, somente 25% responderam sim,

que recebem esse tipo de informação; 56,84% responderam não e 18,16% não opinaram, implicando que a prática farmacêutica, nesse âmbito investigado, tem deixado a desejar.

Gráfico 3 - Número em porcentagem dos entrevistados que recebem informação do farmacêutico das possíveis interações medicamentosas associadas aos analgésicos



Fonte: Autoria própria (2012)

Estudos realizados por Vieira (2007) sugerem que o farmacêutico deve trabalhar de acordo com três pontos básicos: reorientação do serviço de farmácia, desenvolvimento das habilidades das comunidades e incentivo aos indivíduos à ação comunitária. Ainda de acordo com Oliveira *et al.*, (2005), a postura adequada do profissional farmacêutico deve apresentar conhecimento, empenho e responsabilidade, baseados numa formação sólida e na experiência do cotidiano.

Dessa forma, ele está muito distante do cliente que prioritariamente é um paciente e não segue a metodologia de formação quanto à atenção farmacêutica, conforme preconizado pelo Código de Ética Farmacêutica Brasileiro (CONSELHO FEDERAL DE FARMÁCIA, 2004).

CONCLUSÃO

A automedicação é uma prática comum presente em toda sociedade, que abrange culturas e níveis socioeconômicos variados. Na Drogeria em estudo, o uso dos analgésicos é indiscriminado devido à falta de conhecimento dos usuários sobre os efeitos colaterais e possíveis associações medicamentosas, instrução ineficaz dos profissionais farmacêuticos e atuação pouco efetiva da legislação pertinente.

É evidente a necessidade de que seja difundida a atenção farmacêutica no Brasil, de forma a evitar as ocorrências de possíveis problemas aos pacientes e conseqüentemente as instituições de saúde, pois se o medicamento for ingerido de forma adequada, os gastos públicos com problemas de saúde podem ser evitados.

Assim, cabe ao Ministério da Saúde e demais órgãos relacionados assumirem um papel de destaque no processo de construção do modelo brasileiro de atenção farmacêutica, que deve ser baseado na busca pela saúde e bem-estar dos pacientes por meio da orientação sobre os efeitos colaterais e possíveis interações medicamentosas.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. S.; LACERDA, J. S. J.; MATIAS, T. C.; ALMEIDA, J. M.; BRITO, B. G.; BORLINI, P. G.; BEIJAMINI, V. Estudo do uso de analgésico por crianças e adolescentes de uma escola pública. *Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde*, v.13, n.3, p. 36-42, 2011.

ARRAIS, P. S. D.; COELHO, H. L. L.; BATISTA, M. C. D. S.; CARVALHO, M. L.; RIGHI, R. E.; ARNAU, J.M. Perfil da automedicação no Brasil. *Revista Saúde Pública*, v.31, n.1, p. 71-77, 1997.

BARAT, I.; ANDREASEN, F.; DAMSGAARD, E. M. Pharmacoepidemiology and prescription: the living in their own homes. *Eur J. Clin Pharmacol out patients. J Am Geriatr Soc*, v. 49, n. 2, p. 200-9, 2001.

BISSON, M. P. *Farmácia Clínica e Atenção Farmacêutica*. 2.ed. Barueri - SP: Editora Manole, v.1., 371 p, 2007.

CERQUEIRA, G. S.; DINIZ, M. F. F. M.; LUCENA, G. P.; DANTAS, A. F.; LIME, G. M. B. Perfil da automedicação em acadêmicos de enfermagem na cidade de João Pessoa. *Conceitos*, v. 6, p. 223-29, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE FARMÁCIA. Código de Ética Farmacêutica. Brasília: Resolução 417 de setembro de 2004.

HANLON, J. T.; SCHMADER, K. E.; RUBY, C. M.; WEINBERGER, M. Suboptimal prescribing in older inpatients and outpatients. *J Am Geriatr Soc*, v. 56, n. 6-7, p. 501-9, 2000.

KOROLKOVAS, A; BURCKHALTER, J. H. *Química Farmacêutica*. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 1988. 783 p.

MIYAKE, R.S.; REIS, A.G.; GRISI, S. Sedação e analgesia em crianças. *Revista da Associação Médica Brasileira*, v. 44, n. 1, p. 56-64, 1998.

OLIVEIRA, A.B.; OYAKAWA, C.N.; MIGUEL, M.D.; ZANIN, S.M.W.; MONTRUCCHIO, D. P. Obstáculos da atenção farmacêutica no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências Farmacêuticas*, v. 41, n. 4, 2005.

SOUZA, H. W. O.; SILVA, J. L.; NETO, M. S. A importância do profissional farmacêutico no combate à automedicação no Brasil. *Revista Eletrônica de Farmácia*, v. 5, n. 1, p. 67-72, 2008.

VIEIRA, F. S. Possibilidades de contribuição do farmacêutico para a promoção da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 12, n. 1, p. 213-220, 2007.

VILARINO, J. F.; SOARES, I. C.; SILVEIRA, C. M.; RÖDEL, A. P. P.; BORTOLI, R.; LEMOS, R. R. Perfil da automedicação em município do sul do Brasil. *Revista Saúde Pública*, v. 32, n.1, p. 43-49, 1998.

VITOR, R.S.; LOPES, C.P.; MENEZES, H.S.; KERKHOFF, C.E. Padrão de consumo de medicamentos sem prescrição médica na cidade de Porto Alegre, RS. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 13, p. 737-743, 2008.

Perfil dos acadêmicos do 10º período do curso de direito de uma instituição particular de ensino superior, face às novas exigências do profissional de direito na atualidade

Andrade, Carolina Machado¹; Bonfim, Priscilla Hélen Guimarães ¹; Costa, Jackson Fagner de Assis¹; Ruas, Heloísa de Amorim Artacho¹; Santos, Maria Luiza Ramires¹; Torres, Vânia²

¹ Acadêmicos do curso de Direito das Faculdades Integradas Pitágoras de Montes Claros - FIPMoc
² Docente do curso de Direito das Faculdades Integradas Pitágoras de Montes Claros - FIPMoc

RESUMO

Esta pesquisa propôs verificar o perfil dos acadêmicos do 10º período de Direito, de uma instituição particular, do segundo semestre de 2011. Foi desenvolvida uma pesquisa de campo, de natureza descritiva, com abordagem quantitativa. Aplicou-se um questionário, com perguntas de múltipla escolha, a 64 acadêmicos. Os resultados revelaram que 72% dos entrevistados se mantêm informados sobre os acontecimentos do mundo diariamente, 53% lêem diariamente, 52%, fizeram ou fazem estágio extracurricular, 65,5% lêem, escrevem e falam outra língua, 94% participam de atividades não obrigatórias oferecidas pela instituição, 25% se envolvem em projetos sociais e 10% desenvolvem pesquisas de iniciação científica. Este estudo constatou que os acadêmicos do 10º período de Direito dessa instituição, matriculados no segundo semestre de 2011, devem desenvolver trabalhos sociais, investir em leituras e no estudo de outra língua, bem como em pesquisas científicas, para se adequarem ao perfil necessário para o exercício da profissão, nos dias atuais, e terem mais chances de se inserirem no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Direito. Perfil profissional. Novas exigências.

INTRODUÇÃO

O perfil do profissional de Direito vem se modificando de acordo com o modelo do ensino jurídico adotado. Na Idade Média, adotava-se o modelo de ensino jurídico cultural, de cunho humanista, não se preocupando com a resolução de questões jurídicas, mas em levar o discente a pensar e criar o Direito num enfoque construtivista. O modelo técnico-profissional, ao contrário do modelo anterior, visava à prática forense, ou seja, o estudante passa a ter uma postura mais processualista e positivista, voltada para a solução das questões jurídicas (OLIVEIRA, 2002).

No século XIX, segundo Abreu (1988), o ensino jurídico no Brasil visava formar o bacharel em Direito para o contexto político, ou seja, para os interesses do Estado, sem se preocupar com a qualidade da sua formação acadêmica. Assim, os bacharéis detinham poder e prestígio,

já que eles ocupavam cargos importantes no judiciário, executivo e legislativo, possuindo um papel decisivo na localização política do país.

Posteriormente, a partir do século XX, no âmbito do ensino jurídico no Brasil (ALVES, 2008), é ressaltada a construção de um modelo de ensino jurídico que conjuga a formação humanista, reflexiva e crítica com a formação profissionalizante e prática, superando o modelo ultrapassado do profissional tecnicista que vigorou nas décadas anteriores. Consoante Oliveira (2003, p. 12) o modelo misto normativo é o ideal para a formação jurídica, uma vez que “[...] o referido modelo busca a formação de um profissional eclético, que possa ao mesmo tempo pensar, desenvolver sua capacidade de reflexão crítica e operar o direito com segurança e praticidade que exige o exercício de uma função na área do direito” (OLIVEIRA, 2003, p. 12).

Na atualidade, com o advento de novas tecnologias, o planeta tem passado por uma

constante transformação de ordem estrutural e que, por consequência, abarca o campo social, familiar e laboral de maneira mais específica. Esse constante processo de mudança exige de cada ser humano uma atualização muito rápida, com o fito de se não cair na obsolescência. (LANGUER, 2004).

Assim, essa nova realidade exige do profissional com formação em Direito não somente conhecimentos da grade curricular de seu curso, mas, também, o domínio básico de informática, de outras línguas, além de um conhecimento multidisciplinar, de possuir sensibilidade humana e social. As habilidades de leitura, escrita, análise de textos e conceitos, bem como falar bem em público, também são fundamentais (OLIVEIRA, 2003).

Diante desse cenário, Macedo (2000) assinala que não há como saber como o mercado de trabalho se apresentará nos próximos anos, o correto é estar preparado para enfrentá-lo independentemente de suas características.

Acompanhando esse processo de mudança, a Instituição de Ensino Superior (IES), particular, em que estão matriculados os entrevistados desse estudo, instituiu o curso de Direito em agosto de 2002, com o objetivo de formar acadêmicos que atendam às novas exigências do mercado de trabalho. A primeira turma de Direito dessa instituição contava com 50 acadêmicos, no período noturno. No ano seguinte, 2003, o curso contava com uma turma do 1º período no matutino e uma do 2º período no noturno, totalizando 100 acadêmicos matriculados. Em 2011, no 2º semestre, a instituição contava com 20 turmas no curso de Direito, sendo 10 turmas no matutino e 10 no vespertino. A classe do 10º período de Direito matutino, alvo desse estudo, totalizava 34 alunos, sendo 12 do sexo feminino e 22 do sexo masculino. Já a turma do noturno somava 64 alunos, sendo 26 do sexo feminino e 38 do sexo masculino.

Essa IES apresenta um Projeto Político Pedagógico que estabelece um perfil de egresso coerente com o disposto no artigo 3º da Resolução n.09 do Conselho Nacional de Educação (2004), a saber:

Art. 3º. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indis-

pensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

Dessa forma, seus discentes têm uma formação voltada para o desenvolvimento de espírito crítico e empreendedor, aptos a se ajustarem às mudanças impostas pelo desenvolvimento social e tecnológico.

As habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos discentes dessa IES são as preconizadas pelo Conselho Nacional de Educação:

Art. 4º. O curso de graduação em Direito deverá possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes habilidades e competências:

- I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- II - interpretação e aplicação do Direito;
- III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
- VII - julgamento e tomada de decisões; e,
- VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004).

Além disso, para garantir uma sólida formação e atualização dos discentes, a instituição oferece a seus acadêmicos diversos cursos e atividades extracurriculares, como: curso de LIBRAS, curso de Português Instrumental, oficina de lógica, palestras de temas tradicionais e atuais, cursos preparatórios de resolução de questões de provas da OAB, monitoria, pesquisa de iniciação científica e oficina de resolução de questões do ENADE.

METODOLOGIA

A presente pesquisa classificou-se como descritiva, com abordagem quantitativa. As pesquisas descritivas visam traçar as características de um determinado grupo, bem como podem ser utilizadas objetivando identificar as relações entre variáveis. No que diz respeito às pesquisas quantitativas, elas permitem traduzir numericamente seus dados e geram medidas precisas e confiáveis, além de uma análise es-

tatística, quantitativa. Uma pesquisa de campo foi utilizada como procedimento de coleta de dados. No estudo de campo, o pesquisador tem uma experiência direta com a situação do estudo, propiciando realizar a maior parte do trabalho pessoalmente.

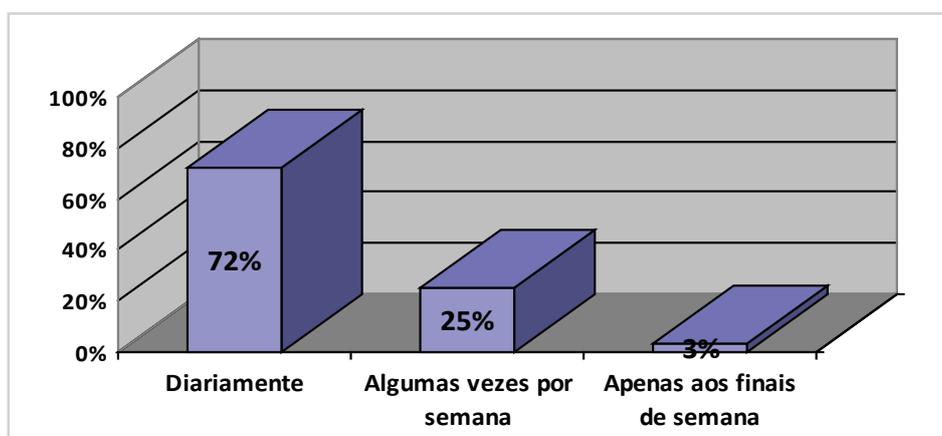
Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário de múltipla escolha, que foi aplicado a 64 acadêmicos do 10º período do curso de Direito, de uma instituição particular de

Ensino Superior. O critério de inclusão foi estar efetivamente matriculado no 10º período do curso de Direito da instituição, no 2º semestre de 2011, bem como aceitar a participar da pesquisa, com a devida assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Em seguida, os dados foram sistematizados por meio do programa Excel e a análise dos resultados se deu à luz da literatura pertinente ao tema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Gráfico 1 - Frequência com que os acadêmicos se mantêm informados sobre os acontecimentos do mundo contemporâneo



Fonte: Dados Coletados pelos autores da pesquisa.

Verifica-se, no Gráfico 1, que 72% dos entrevistados se mantêm informados sobre os acontecimentos do mundo diariamente, 25% algumas vezes por semana e 3% apenas aos finais de semana.

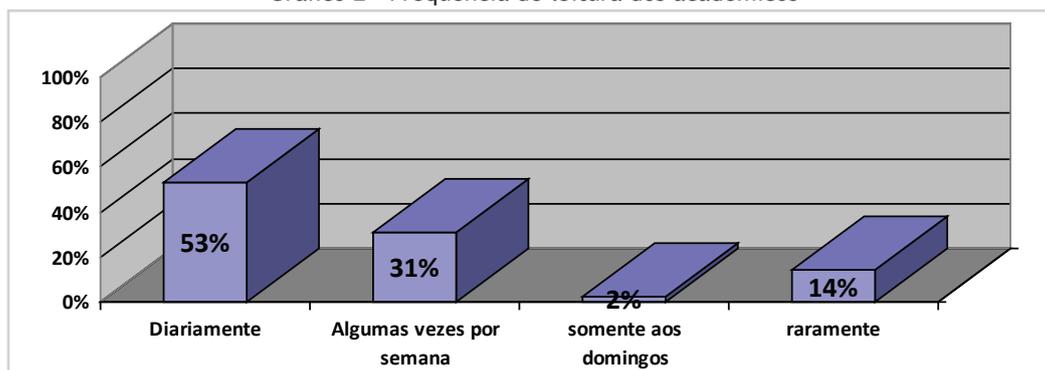
Segundo Abreu (1988), a informação, quando adequadamente assimilada, produz conhecimento, modifica o estoque mental de informações do indivíduo e traz benefícios ao seu desenvolvimento e ao desenvolvimento da sociedade em que ele vive. Assim, como agente mediador na produção do conhecimento, a informação qualifica-se, em forma e substância, como estruturas

significantes com a competência de gerar conhecimento para o indivíduo e seu grupo.

Pode-se inferir, portanto, que o fato de a maioria dos acadêmicos se manter informada sobre os acontecimentos do mundo diariamente poderá contribuir qualitativamente para o exercício de sua profissão, na medida em que estará atualizado.

O Gráfico 2 revela que 53% dos alunos pesquisados leem diariamente, 31% algumas vezes por semana, 2% somente aos domingos, 14% raramente e nenhum nunca lê.

Gráfico 2 - Frequência de leitura dos acadêmicos



Fonte: Dados de coletados pelos autores da pesquisa.

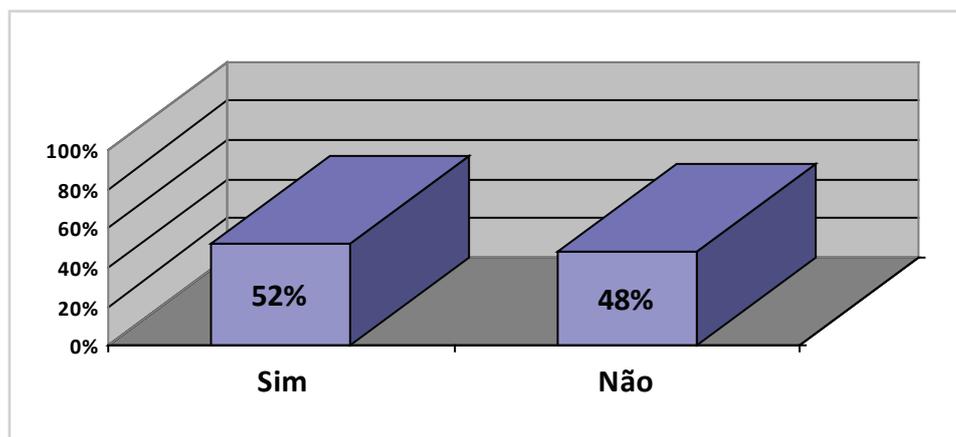
Freire (1982) enfatiza que a leitura, além de ampliar conhecimentos e manter os leitores informados sobre as mudanças e as inovações do dia a dia, torna a mente mais apurada e ativa.

Nesse sentido, constata-se que a maioria dos entrevistados estará preparada para enfrentar as mudanças diárias que essa profissão impõe, visto que, através da leitura diária, manter-se-á

informada. Entretanto, verifica-se que um número significativo (14%) necessita de desenvolver o hábito da leitura para que possam atuar no mercado de trabalho, se assim o desejarem.

Quando o assunto abordado foi o estágio extracurricular, a maioria dos estudantes, o equivalente a 52%, afirmou tê-lo feito ou estar fazendo-o conforme mostra o Gráfico 3.

Gráfico 3 - Participação dos entrevistados em estágios extracurriculares



Fonte: Dados Coletados pelos autores da pesquisa

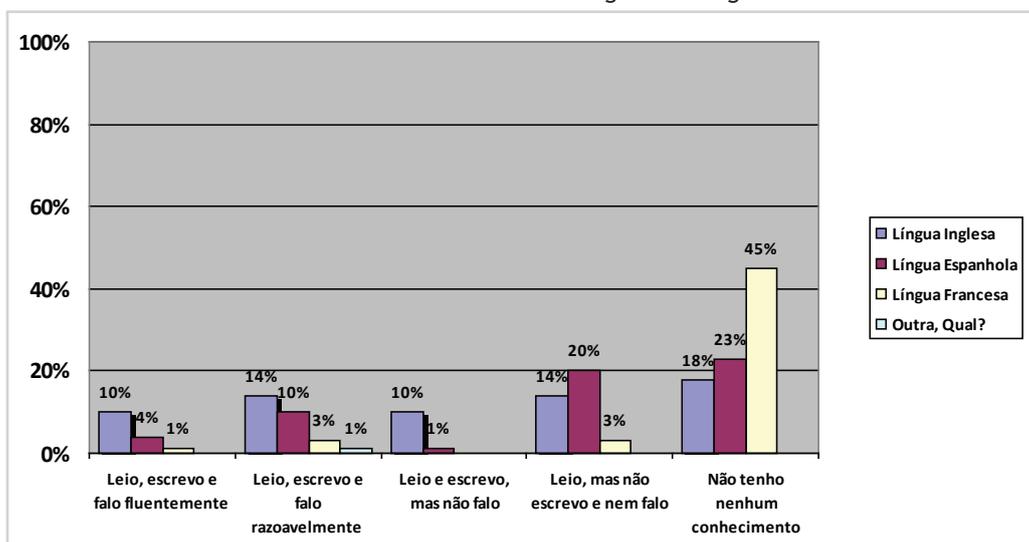
Segundo Rodrigues (2007), o estágio extracurricular está sendo uma grande alternativa para uma complementação do aprendizado, porque permite aos estudantes colocarem em prática todo aquele conhecimento que foi adquirido ao longo do curso, além de ser o primeiro passo da iniciação profissional.

Dessa forma, observa-se que um número expressivo dos acadêmicos reconhece o valor dos estágios extracurriculares para a sua formação,

porém um percentual significativo ainda não investe nessa modalidade de estágio, talvez por falta de tempo, tendo em vista que muitos dos entrevistados trabalham 08 horas diariamente.

Quanto ao nível de conhecimento das línguas estrangeiras, verifica-se, no Gráfico 4, que a língua inglesa é a de maior conhecimento por parte dos entrevistados. Entretanto, nota-se que a grande maioria deles não domina outro idioma além da sua língua materna.

Gráfico 4 - Conhecimento de línguas Estrangeiras



Fonte: Dados Coletados pelos autores da pesquisa

Esses dados revelam que os acadêmicos devem investir mais no estudo de outro idioma, já que:

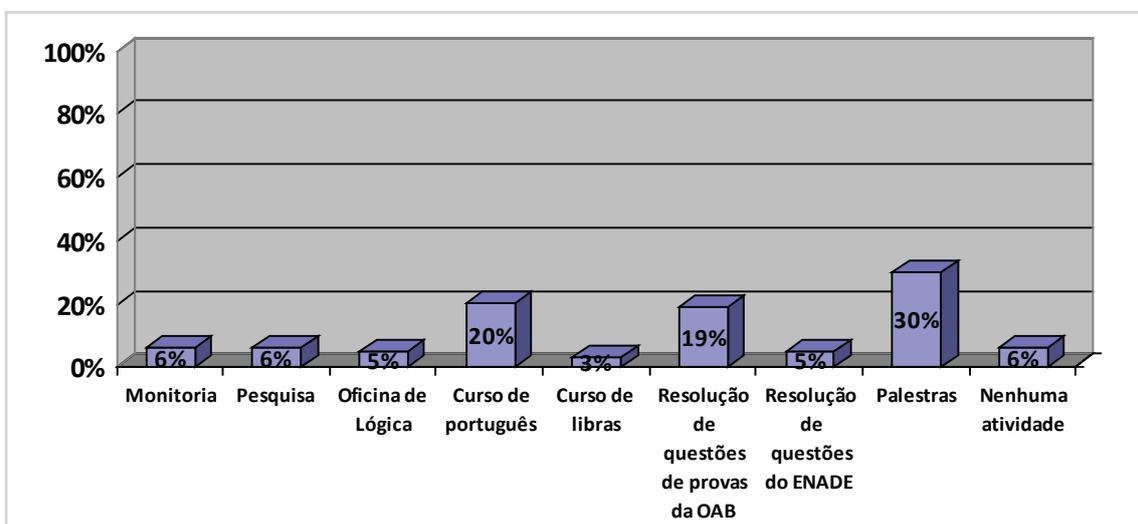
Assim como em outras carreiras, a advocacia está cada vez mais especializada. A base da pirâmide, isto é, o grande contingente de advogados domina os processos e procedimentos do sistema jurídico de forma geral. Todavia, irá se sobressair aquele que consegue ir além, que detiver habilidades específicas, como o domínio do Inglês dentro da sua área de atuação (ROSSINI, 2011, p. 23).

Além disso, o domínio de uma segunda língua, nos dias atuais, segundo pesquisa realizada pelo Grupo Catho (2003), além de facilitar a

contratação, ajuda a adquirir um melhor cargo dentro de uma empresa.

No que diz respeito à participação em atividades não obrigatórias oferecidas pela instituição, 30% participam das palestras oferecidas pela instituição, 20% fazem o curso de português e 19% fazem os cursos preparatórios para resolução de questões de provas da OAB, 6% participam de monitoria, 6% se envolvem em pesquisa, 5% frequentam a oficina de lógica, 5% participam da oficina de resolução de questões do ENADE, 3% do curso de LIBRAS e apenas 6% dos acadêmicos não praticam nenhuma dessas atividades (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Participação em atividades acadêmicas não obrigatórias oferecidas pela instituição em que estudam os entrevistados



Fonte: Dados coletados pelos autores da pesquisa

De acordo com Braga (2002), a realização de oficinas em vários campos do conhecimento, e ainda uma constante atualização multidisciplinar aliada à monitoria constante, sejam, talvez, capazes de fornecer aos acadêmicos instrumentos diferenciados que os auxiliarão na resolução de conflitos sociais na sua vida profissional, bem como nas suas futuras especializações.

Nota-se que há pouca adesão às atividades extracurriculares oferecidas pela instituição, principalmente nas palestras que acontecem no horário de aula. Nesse aspecto, é possível observar a preocupação da instituição em oferecer uma variedade de atividades aos seus acadêmicos, ampliando as possibilidades de uma formação qualificada e atualizada. Em contrapartida, verifica-se, por parte dos acadêmicos, pouco investimento nas oportunidades que enriqueceriam sua formação.

Além disso, constatou-se pela pesquisa que apenas 25% dos discentes se envolvem

projetos sociais e 10% desenvolvem pesquisas de iniciação científica. Segundo Paula (2005), os acadêmicos que atuam em tais projetos demonstram maior dinamismo e desenvoltura em debates, capacidade de dissertação com argumentos mais concretos, apresentam um direcionamento sólido quanto aos objetivos após a graduação, cultivam técnicas de estudo que propiciam mais êxitos em trabalhos acadêmicos e provas, desempenham com maior segurança e desenvoltura apresentações orais.

O percentual pequeno de acadêmicos que participam dessas atividades talvez se deva a uma falta de conscientização da importância delas e, em especial, no que se refere à iniciação a pesquisas científicas, pela falta de cultura nesse aspecto, bem como pelas dificuldades de escrita que apresenta a maioria dos estudantes brasileiros.

CONCLUSÃO

Verificou-se que, apesar da instituição oferecer, além do ensino técnico voltado para a atuação técnico-profissional, atividades e cursos que enriquecem e ampliam a formação de seus acadêmicos de Direito, com vistas a dotá-los de um perfil voltado para os requisitos exigidos pelo atual mercado de trabalho, a adesão a eles ainda é insatisfatória.

Nesse sentido, concluiu-se que é necessário que esses acadêmicos se envolvam mais em leitura, pesquisas de iniciação científica, em estudos de outras línguas, bem como em programas sociais, a fim de se tornarem profissionais mais preparados para enfrentarem os desafios impostos pela sociedade atual.

Sugere-se que a instituição realize um trabalho de conscientização dos acadêmicos acerca das exigências do perfil do operador de Direito na sociedade contemporânea, além de buscar estratégias que garantam uma maior participação deles nas diversas atividades oferecidas por ela.

REFERÊNCIAS

ABREU, S. A. **Os aprendizes do poder**. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

BARRETO, A. de A. A questão da informação. **Revista São Paulo em perspectiva**. São Paulo, Fundação Seade, v. 8, n 4, 1994.

BRAGA, Ryon. E-learning, a revolução no ensino. **Revista @prender virtual**. 2002. Disponível em: <www.aprendervirtual.com/colunistas/ryon_braga/2002_01_02_elearning_a_revolucao_no_ensino.htm>. Acesso em: 10 jan. 2012.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CES n. 9, de 29 de setembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2011.

FREIRE, Paulo. Considerações em torno do ato de estudar. In: _____. **Ação cultural para a liberdade**. 6. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

RODRIGUES, J. R. S. **Estágio extracurricular I: Relatórios de audiências, júri e estágio**. Cacoal - RO, 2007. Disponível em: <<http://ricardosimo.es.com/docs/direito/Estagio%201%20Relatorios%20de%20audiencias%20e%20Juri.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2012.

ROSSINI, A. M. Z. P. **A Importância do Inglês como ferramenta de trabalho do advogado**. Disponível em: <<http://www.adrianamarroni.com.br/artigo1.html>>. Acesso em: 11 nov. 2011.

MACEDO, R. São antigas as profissões do futuro. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 07 dez. 2000.

Teor alcoólico e acidez volátil em amostras de cachaça artesanal comercializadas no Vale do Jequitinhonha-MG

Damasceno, Eurislene Moreira Antunes¹, Jardim, Fabiângela Silva¹, Freitas, Tahiana Ferreira¹, Freitas, Ronilson Ferreira², Castro, Lara Bruna Brito³, Souza, Alexandre Santos de³

¹Faculdade de Saúde Ibituruna - FASI, Montes Claros-MG.

²Faculdades Integradas Pitágoras de Montes Claros - FIPMoc, Montes Claros-MG.

³Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - IFNMG, Salinas-MG.

RESUMO

O processo de produção de cachaça pode ser resumido nos seguintes estágios: preparação da matéria-prima, transporte, armazenamento, moagem, fermentação e destilação em alambique de cobre. Ela pode, ainda, ser envelhecida em recipientes de madeira, engarrafada e comercializada. O objetivo deste trabalho foi analisar o teor alcoólico e a acidez volátil de amostras de cachaça artesanal, mediante padrão estipulado pela legislação brasileira, através da Portaria 371/94, que dispõe sobre Identidade e Qualidade para aguardente de cana, caninha ou cachaça. Em junho de 2012, foram coletadas seis amostras de cachaça artesanal, provenientes do Vale do Jequitinhonha, mais especificamente da cidade de Coronel Murta - MG e foram feitas análises para identificar o teor alcoólico e a acidez volátil das amostras, seguindo as técnicas do Ministério da Agricultura. Nas análises quanto ao teor alcoólico, 4 das amostras analisadas apresentaram valores inferiores aos estipulados pela portaria e nas análises de acidez volátil todas as amostras apresentam valores em conformidade com a Legislação.

Palavras-chave: Cachaça Artesanal. Teor alcoólico. Acidez Volátil. Qualidade da Cachaça.

INTRODUÇÃO

A cachaça é a denominação típica e exclusiva da aguardente de cana produzida no Brasil (BRASIL, 2001, PEREIRA *et al.*, 2003). O processo de produção de cachaça pode ser resumido nos seguintes estágios: primeiro faz-se a preparação da matéria-prima, que consiste no corte da cana de açúcar, transporte e armazenamento. Em seguida, é feita a moagem para extração do caldo, sua fermentação e, por fim, o caldo fermentado é levado à destilação em alambique de cobre, obtendo, assim, a cachaça, que pode, ainda, ser envelhecida em recipientes de madeira, engarrafada e comercializada (LIMA NETO; FRANCO, 1994 *apud* GARBIN *et al.*, 2005).

A aguardente de cana é a bebida com gradação alcoólica de 38 a 54% v/v a 20°C, obtida do destilado alcoólico simples de cana de açúcar ou pela destilação do mosto fermentado do caldo de cana de açúcar, podendo ser adicionado açúcares de até 6g/L, expressos em sacarose (BRASIL, 2005).

A diferença legal entre cachaça artesanal e aguardente industrial é que a cachaça artesanal é feita através da destilação do mosto de cana em alambique de cobre e a cachaça industrial é em coluna de destilação contínua, um equipamento peculiar utilizado na produção de álcool (SEBRAE/MG, 2001).

Um dos principais processos na produção de cachaça é a fermentação alcoólica, sendo responsável pelo desdobramento dos açúcares do mosto, dando a formação de álcool etílico e gás carbônico. Mas, além desses, há também a formação de outros compostos que recebem a denominação de compostos secundários (CARDOSO, 2006). A acidez elevada é proveniente de alguns desses compostos, causando defeitos em cachaças, deixando-a menos suave. Sendo assim, o ácido acético tem sido quantitativamente o principal componente da fração ácida das cachaças, expresso em acidez volátil (CARDOSO, 2006).

Segundo Cardoso (2001), o controle do processo de fermentação interfere diretamente na

acidez da cachaça, relacionado a fatores como raça da levedura predominante no pé de cuba, pureza da fermentação, o tempo e a temperatura de fermentação e o manejo do mosto, isso porque o oxigênio faz o levedo transformar açúcar em ácido acético no lugar do etanol que deveria ser produzido. A destilação deve ser feita imediatamente após o término da fermentação para evitar a proliferação de bactérias acéticas, que aumentam a acidez.

A globalização vem influenciando os hábitos de consumo das pessoas em todo o mundo. Com isso, é necessário um maior controle e conhecimento de produtos comercializados dentro e fora do país, devendo aperfeiçoar técnicas de padronização, especificação e certificação (FERNANDES *et al.*, 2005).

O Brasil tem alta fabricação de cachaça. Essa produção, em parte, é exportada para 60 países, mas ainda representando pouco mais de 1% de toda produção. A variação da qualidade da cachaça é uma das causas que impede o Brasil de atingir volumes maiores de exportação (APEXBRASIL, 2008).

Um importante instrumento de controle de qualidade de bebidas são as análises físico-químicas. Através delas, os produtores acompanham parâmetros físico-químicos, máximos e mínimos, estabelecidos pela legislação brasileira, a exemplo da acidez do mosto fermentado, da presença de componentes indesejáveis na cachaça, entre outros. Podem, ainda, mediante verificação dos resultados, monitorarem os processos industriais que têm implicações na qualidade final do produto (SEBRAE-MG; 2001).

De acordo com Oshita *et al.*, (2003), a demanda por análises químicas de bebidas tem sido crescente nos últimos anos, principalmente pela necessidade de se aprimorar o padrão de qualidade e o controle industrial. Somente com um controle de qualidade rigoroso é possível gerenciar a produção e o acompanhamento dos contaminantes da matéria-prima até o produto final.

Diante deste pressuposto, o objetivo deste trabalho foi analisar o teor alcoólico e a acidez volátil de amostras de cachaça artesanal comercializadas no Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais.

MATERIAIS E MÉTODOS

Foram coletadas seis amostras de cachaça artesanal da cidade de Coronel Murta, no Vale do Jequitinhonha - MG, em junho de 2012. Todas as amostras foram adquiridas do comércio

local. Após a coleta, as amostras foram levadas para o Instituto Federal do Norte de Minas/Salinas e devidamente identificadas, para posteriores análises de teor alcoólico e acidez volátil.

As análises físico-químicas foram feitas seguindo técnicas do Ministério da Agricultura (2001) quanto à análise de bebidas destiladas que classifica como cachaça o caldo de cana de açúcar fermentado, com graduação alcoólica entre 38 e 48% em volume a 20 °C com características sensoriais peculiares (LIMA, CARDOSO, GUIMARÃES, 2009). Para medir o teor alcoólico, usou-se o método densimétrico. Em uma proveta de 500 ml, colocou-se até o menisco uma amostra de cachaça, adicionou-se um alcoômetro acoplado a um termômetro e mediu-se o teor alcoólico, fazendo as devidas correções conforme a temperatura padrão de 20° C, segundo protocolo de correção para densímetro calibrado à 20°C (CARDOSO, 2006).

A acidez volátil das amostras foi determinada por meio da extração dos ácidos voláteis, utilizando-se técnicas de arraste por vapor de água. Usou-se o destilador eletrônico do modelo Oenochemical Distilling Unit Super D.E.E. Em seguida, foi feita uma volumetria de neutralização utilizando hidróxido de Sódio 0,049533760N e indicador de fenolftaleína (LIMA *et al.*, 2006).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A cachaça é um produto de importância econômica crescente, de grande aceitação no mercado nacional e internacional, justificando, assim, a necessidade de se conhecer a composição físico-química, tanto inorgânica (metais e outros) como orgânica (componentes secundários) desse tipo de bebida. Os componentes da cachaça classificados como secundários constituem um grupo de produtos minoritários oriundos do processo de fermentação do mosto, tais como álcoois e outros hidrocarbonetos carbonilados superiores, isto é, com três ou mais átomos de carbono. Esses compostos, especialmente os ésteres e aldeídos, são responsáveis pelo aroma e sabor dos destilados em geral (VALSECHI, 1960; AQUARONE *et al.*, 1983).

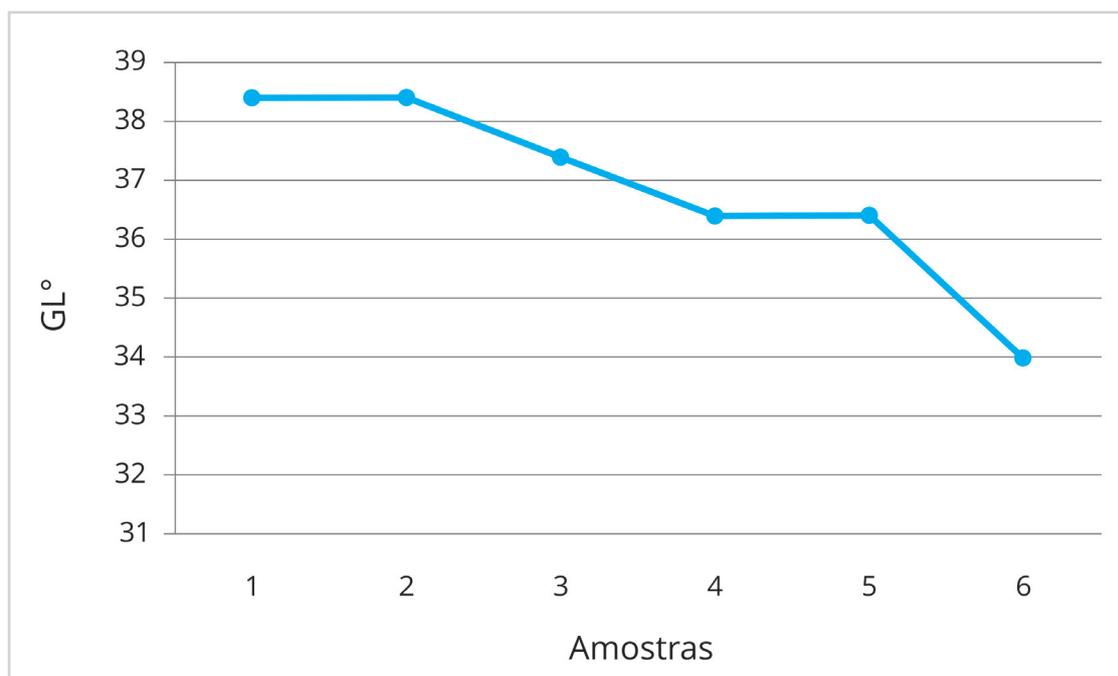
A fermentação alcoólica é um dos principais processos na produção da cachaça, responsável pelo desdobramento dos açúcares do mosto, com formação, principalmente, de álcool etílico e gás carbônico, além dos produtos secundários, que são formados em menores quantidades. O processo de fermentação ocorre graças à ação

de enzimas provenientes de certos microrganismos, tais como as leveduras, que transformam os açúcares presentes no mosto em etanol, gás carbônico, glicerina e outros produtos formados em quantidades menos relevantes, tais como ácidos carboxílicos, metanol, ésteres, aldeídos e álcoois superiores. As quantidades verificadas desses compostos variam muito de cachaça para cachaça, ultrapassando, em alguns casos, os níveis permitidos pelo Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA) (BRASIL, 1997). Daí a necessidade de o produtor estar sempre atento ao processo de fabricação da aguardente, por meio da realização periódica de análises físico-químicas, principalmente no início da safra de cana e do processo de destilação (AQUARONE *et al.*, 1983; PIGGOTT *et al.*, 1989).

As amostras analisadas apresentaram diferentes valores de teor alcoólico, variando de

34,0° à 38,4° GL, sendo que as amostras 1 e 2 apresentaram valores idênticos e dentro dos padrões do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA) para serem classificadas como cachaça. O teor alcoólico das amostras 1 e 2 foi de 38,4° GL. Mas, as amostras 3, 4, 5, e 6 apresentaram valores inferiores a 38° GL. Dessa forma, não podem ser classificadas como cachaça e sim como aguardente, uma vez que os valores de teor alcoólico dessas amostras foram de 37,4°, 36,4°, 36,4° e 34,0° GL respectivamente (Gráfico 1). Foi constatado que apenas 33,33% das amostras analisadas tiveram bons resultados, estando dentro das especificações. O teor alcoólico das amostras 3, 4, 5 e 6 podem ser relacionados às condições de armazenamento da bebida, tais como umidade, temperatura e porosidade do barril ou ao corte incorreto durante a etapa de destilação (ZACARONI *et al.*, 2010).

Gráfico 1 - Teor alcoólico em °GL das 6 amostras de cachaças analisadas



Fonte: autoria própria (2012)

As cachaças armazenadas em tonéis de madeira sofrem oscilações quanto ao teor alcoólico em função da umidade relativa e da temperatura ambiente. É comum a perda de água e álcool de cerca de 3 a 4% ao ano, devido à qualidade dos tonéis ou a idade das madeiras em uso. Em ambiente de baixa umidade relativa, a perda de água é favorecida enquanto a alta umidade favorece a perda de álcool através dos tonéis (NICOL *et al.*, 2003). Pesquisas de Maia, Campelo (2006) mostraram que as perdas de etanol podem ser reduzidas durante o envelhecimen-

to, mantendo-se a temperatura da adega abaixo de 20°C e a umidade relativa do ar em torno de 85%. Entretanto, mesmo assim pode ocorrer perda.

As amostras 1 e 2, apresentaram resultados satisfatórios na avaliação do teor alcoólico. Sabe-se que a perda de álcool ocorre quando a cachaça é exposta em ambiente com alta umidade e que essas amostras foram coletadas em uma região onde as condições climáticas favorecem a perda do teor alcoólico. Entretanto, apesar de estarem dentro dos padrões da legislação, es-

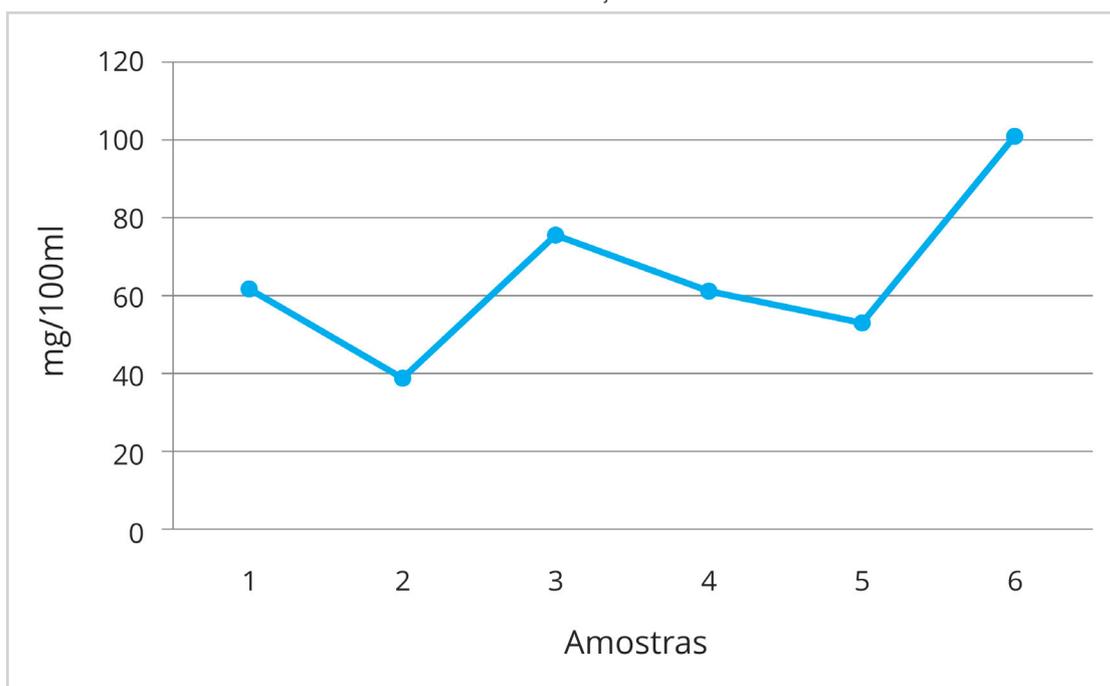
As duas amostras tiveram um resultado próximo aos limites mínimos para serem classificadas como cachaça.

Todas as amostras analisadas quanto à acidez volátil estavam de acordo com os limites estipulados pela portaria 371/94, sendo que a amostra 2 apresentou um melhor resultado que as demais, sendo de 38,70 mg/100mL de a.a (álcool anidro), a amostra 5 apresentou o segundo melhor resultado, sendo este 53,07 mg/100mL de a.a (álcool anidro). As amostras 1 a 4 apresentaram resultados aproximados, sendo que a amostra 4 obteve um valor de melhor referência em relação a amostra 1. Dessa forma, os valores foram 61,24 mg/100mL de a.a (álcool anidro) para a amostra 4 e 61,92mg/100mL de a.a (álcool anidro) para a amostra 1, tendo uma diferença mínima de apenas 0,68 mg/100mL de a.a (álcool anidro). O restante das amostras tiveram seus valores superiores às amostras citadas aci-

ma. Para a amostra 3, a concentração de acidez volátil foi de 75,49mg/100mL de a.a (álcool anidro) e, para a amostra 6, o valor encontrado foi muito elevado ultrapassando 100mg, apesar de ainda estar dentro dos padrões. Porém, quanto menor a concentração da acidez, melhor será a cachaça e mais suave ao paladar (CARDOSO, 2006).

Uma alta concentração de acidez volátil pode ser resposta de uma má fermentação ou má higienização do alambique (VILELA *et al.*, 2007). A acidez volátil é um composto secundário que depende do processo fermentativo e do controle dos fatores como a cepa das leveduras utilizadas, pureza das fermentações, tempo, temperatura da fermentação, manejo do mosto e principalmente a higienização, para diminuir a ocorrência de acidez elevada (CARDOSO, 2001). Os resultados das 6 amostras de cachaças analisadas podem ser observados no gráfico 2.

Gráfico 2 - Concentração de Acidez Volátil em mg/100mL de a.a (álcool anidro) das 6 amostras de cachaça analisadas.



Fonte: autoria própria (2012)

CONCLUSÃO

Conclui-se, através das análises da cachaça artesanal comercializadas no Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais, que a acidez volátil estava de acordo com os limites estipulados pela portaria 371/94; entretanto, 66% das amostras

analisadas, apresentaram teor alcoólico abaixo dos limites estabelecidos para ser classificada como cachaça. Assim, fica evidente a importância da realização do controle de qualidade das cachaças comercializadas, para que elas não saiam dos limites estipulados pela legislação brasileira.

REFERÊNCIAS

- AQUARONE, E.; LIMA, U. de A.; BORZANI, W. **Alimentos e bebidas produzidos por fermentação: biotecnologia**. São Paulo: Edgard Blücher, 1983. v. 5, 43 p.
- APEXBRASIL. Agência Brasileira de Produção de Exportação e Investimento. 2008. Disponível em <<<http://www.apexbrasil.com.br>>> Acesso em: 15 jun. 2012.
- BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento; Decreto n.º 4062, de 21 de dezembro de 2001. **Diário Oficial da União** de 26/12/2001.
- BRASIL. Leis, decretos, etc. Decreto n.º 4.062 de 21 de dezembro de 2001. **Diário Oficial da União**. Brasília, 21 de dezembro de 2001.
- BRASIL. Instrução Normativa no. 13, de 29 de junho de 2005, **Diário Oficial da União**, s.1, p. 3, Brasília, 30/06/2005.
- CARDOSO, M. das G. **Produção de Aguardente de Cana**, 2 ed. Lavras MG; Editora UFLA, cap. 5, 2006.
- CARDOSO, D. R.; LIMA-NETO, B. S.; FRANCO, D. W.; NASCIMENTO, R. F. Influência do material do destilador na composição química das aguardentes de cana. Parte II. **Química Nova**, v. 26, p. 165-169, 2003.
- FERNANDES, A. P.; SANTOS, M. C.; LEMOS, S. G.; FERREIRA, M. M. C.; NOGUEIRA, A. R. A.; NOBREGA, J. A. Pattern recognition applied to mineral characterization of Brazilian coffees and sugar-cane spirits. **Spectrochimica ACTA**, Part B, [S.l.], 2005
- GARBIN, R.; BOGUSZ JUNIOR, S.; MONTANO, M. A. Níveis de Cobre em Amostras de Cachaça produzidas na região noroeste do Rio Grande do Sul, Brasil. **Cienc. Rural**, Santa Maria, v. 35, n. 6, 2005.
- LIMA NETO, B. S.; FRANCO, D.W. A aguardente e o controle químico de sua qualidade. **Engarrafador Moderno**, São Caetano do Sul, v.4, n.33, p.5-8, 1994.
- LIMA, A. J. B. *et al.* Emprego do Carvão ativado parágrafo Remoção de Cobre in cachaça. **Quím. Nova**, São Paulo, v 29, n. 2, abril 2006.
- LIMA, A. J. B.; CARDOSO, M. G.; GUIMARÃES, L. G. L. Efeito de substâncias empregadas para remoção de cobre sobre o teor de compostos secundários da cachaça. **Quim. Nova**, v. 32, n. 4, 845-848, 2009
- MAIA, A. B. R. A.; CAMPELO, E. A. P.; **Sebrae/MG/Sindbebedas**, Belo Horizonte, 2006.
- OSHITA, D. *et al.* Determinação direta e simultânea de Al, As, Fe, Mn e Ni em cachaça por espectrometria de absorção atômica em forno grafite. **Eclética Química**, São Paulo, v. 28, n.1, p.91-96, 2003.
- PIGOTT, J. R. (Ed.). **Distilled beverage flavour**. Weinheim: VCA, 1989.
- SEBRAE-MG. **Diagnóstico da cachaça de Minas Gerais**, Belo Horizonte, julho de 2001. Capturado em 26 nov. 2004. Online. Disponível na Internet: <<http://www.sebraemg.com.br/agronegocios/Cachaca/Cacha%E7a%20MG.pdf>> Acesso em 14 Jun. 2012.
- VALSECHI, O. **Aguardente de cana-de-açúcar**. Piracicaba: Livrocere, 1960.
- ZACARONI, L.M.; CARDOSO, M. G.; SACZK, A. A.; SANTIAGO, W. D.; J. P. Caracterização e quantificação de contaminantes em aguardentes de cana. **Quim. Nova**, v. 34, n. 2, 320-324, 2011.

Utilização de grupos focais em teses e dissertações do programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Uberlândia

Rego, Thais Cristina Figueiredo¹

¹Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia e docente das FIPMoc

RESUMO

Especificamente na área educacional, os grupos focais podem ser utilizados para coletar informações sobre os pensamentos e sentimentos dos participantes, levando-os a refletir e expor suas ideias acerca da temática proposta. O presente estudo tem como objetivo verificar a utilização de grupos focais em teses e dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), no período de 2005 a 2012. Utilizou-se, para a pesquisa, o sistema de busca da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Uberlândia - BDTUFU. A primeira busca resultou de um total de 267 teses e dissertações armazenadas no PPGED. A segunda busca, mais refinada e detalhada, utilizou a opção “Busca avançada”, preenchendo os campos de resumo e título com as palavras “grupo focal”, “grupos focais” e “focus group”, obtendo um retorno de 05 registros. Conclui-se que, apesar do grupo focal ser uma ferramenta capaz de criar condições para que os participantes possam inferir, fazer críticas e se posicionar acerca da temática para o qual foram convidados a conversar, o que enriquece a coleta de dados e beneficia a análise de dados a ser realizada pelo pesquisador é uma técnica pouco utilizada pelos pesquisadores do PPGED (apenas 1,87% dos trabalhos).

Palavras-chave: Grupos focais. Pesquisa Qualitativa. Técnica de coleta de dados.

INTRODUÇÃO

Os grupos focais (GF), desde a década de 1920, são utilizados como técnica de pesquisa em marketing. Robert King Merton, sociólogo americano, é considerado o pai das entrevistas com grupos focais. Ainda nos anos 1950, ele utilizava essa técnica para estudar as reações das pessoas a textos, filmes e questões diversas. A partir de 1970, os GF tornaram-se uma fonte de informação para pesquisas em áreas como comunicação, avaliação de materiais ou serviços (GATTI, 2012; GOMES, 2005)

Segundo Gomes (2005), por muito tempo o grupo focal foi utilizado apenas como uma técnica de entrevista de marketing e, dentro da ciência, ele era posto a segundo plano. A partir de 1980, surgiu a preocupação em utilizá-la na investigação científica e, somente no final do século passado, houve um desenvolvimento de modo sistemático do grupo focal como técnica de pesquisa nas ciências sociais em geral (GATTI, 2012)

Utilizado essencialmente em pesquisas qualitativas, o grupo focal é “uma técnica de pesquisa na qual o pesquisador reúne, num mesmo local e durante um certo período, uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público-alvo de suas investigações, tendo como objetivo coletar, a partir do diálogo e do debate com e entre eles, informações acerca de um tema específico” (CRUZ NETO; MOREIRA; SUCCENA, 2002, p. 5).

Por se tratar de uma técnica que permite às pessoas envolvidas expressarem o que pensam e por que pensam, possibilita ao pesquisador capturar formas de linguagem, expressões e tipos de comentários, a partir das interações do grupo, que enriquecem sobremaneira a pesquisa (GATTI, 2012)

Os grupos focais são muito utilizados em pesquisas da área da saúde, porém, nas últimas décadas, seu uso se ampliou em áreas como sociologia, psicologia e educação (RESSEL *et al.*, 2008).

Especificamente na área educacional, os grupos focais podem ser utilizados para coletar informações sobre os pensamentos e sentimentos dos participantes, levando-os a refletir e expor suas ideias acerca da temática proposta. Temas como indisciplina, dificuldades de aprendizagem, sexualidade ou gestão escolar podem ter seus níveis de discussão ampliados se colocados em debate com várias pessoas (GOMES, 2003)

Partindo-se do pressuposto que as pesquisas em educação buscam respostas a problemas que dizem respeito à sociedade, percebemos nos grupos focais uma forma de criar condições para que os participantes possam analisar, inferir, fazer críticas e se posicionar acerca da temática para o qual foram convidados a conversar coletivamente (GATTI, 2012)

Por se tratar de uma técnica de coleta de dados relativamente nova no campo educacional e por apresentar vantagens peculiares na sua utilização, os grupos focais apresentam-se como uma alternativa pertinente às pesquisas nessa área. Sendo assim, o presente artigo tem como objetivo verificar a utilização de grupos focais em teses e dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), no período de 2005 a 2012.

O PPGED da UFU foi criado em 1988 e deu início às suas atividades regulares em março de 1990. Possui como área de concentração a temática “Educação” que é desenvolvida em torno de cinco linhas de Pesquisa: História e Historiografia da Educação, Saberes e Práticas Educa-

tivas, Estado, Políticas e Gestão em Educação, Trabalho, Sociedade e Educação e Educação em Ciências e Matemática. Já foram defendidas centenas de teses e dissertações concentradas nas mais diversas temáticas abrangidas pela área educacional. Buscou-se, através da análise dos procedimentos metodológicos desses trabalhos, levantar informações acerca da organização, composição e condução dos GF realizados.

METODOLOGIA

Foi realizado um estudo documental e qualitativo. Utilizou-se para a pesquisa o sistema de busca da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Uberlândia - BDTUFU. Essa plataforma teve seu início em 2005, por isso esse artigo concentra sua análise nas teses e dissertações defendidas no período de 2005 a 2012. Os demais trabalhos do PPGED foram descartados devido à falta de acesso ao material.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira busca resultou em um total de 267 teses e dissertações do PPGED armazenadas no BDTUFU. A segunda busca, mais refinada e detalhada, utilizou a opção “Busca avançada”, preenchendo os campos de resumo e título com as palavras “grupo focal”, “grupos focais” e “focus group” e obteve um retorno de 05 registros. Esses trabalhos estão apresentados no QUADRO 1.

Quadro 1 - Teses e Dissertações do PPGED que apresentam a palavra Grupo(s) Focal(is) em seus resumos e/ou títulos

Identificação	Título	Assunto	Grau	Ano
T1	A invenção do corpo e seus abalos: diálogos com o ensino de biologia	Corpo. Ensino de biologia. Currículo. Ensino médio.	Tese de doutorado	2010
D1	A educação sexual no contexto do ensino de biologia: um estudo sobre as concepções de professores/as do ensino médio em escolas de Uberaba - MG	Educação. Ensino de biologia. Diálogo ético e estético.	Dissertação de mestrado	2010
D2	As eleições diretas para diretores de escolas públicas municipais em Uberlândia: 2000 - 2004	Políticas públicas em educação. História da educação. Gestão escolar democrática. Eleições diretas para diretores.	Dissertação de mestrado	2010

D3	Escola cidadã em Uberlândia (MG): trajetória da elaboração do Projeto Político-Pedagógico no período 2001-2004	Escola Cidadã. Rede municipal de ensino de Uberlândia. Gestão democrática. Governo Zaire.	Dissertação de mestrado	2009
D4	A construção do pensamento histórico e das identidades juvenis: um estudo com jovens de 8ª séries do ensino fundamental	Datas cívicas. Pensamento histórico. Identidade juvenil. Educação. História - Ensino de primeiro grau. Educação moral e cívica.	Dissertação de mestrado	2008

Fonte: A autora

A seguir, os arquivos contendo a tese e dissertações completas foram salvos para posterior leitura. Dessas, somente a D2 não disponibilizou o arquivo completo, sendo a leitura concentrada somente no resumo disponibilizado.

Utilização de Grupos Focais (GF) como técnica de coleta de dados em pesquisa qualitativas

Um dos pontos fortes dos grupos focais é a geração de discussões. De acordo com Flick (2009), ao proporcionar o debate, permitem revelar significados imaginados pelas pessoas, assim como permitem perceber como elas negociam esses significados. Além disso, possibilitam a exposição da diversidade e da diferença de opiniões, o que enriquece em muito o debate.

A subjetividade é um elemento importante na pesquisa qualitativa, por isso os grupos focais se encaixam tão bem nessa modalidade de pesquisa. Flick (2009, p. 25) aponta que “a pesquisa qualitativa leva em consideração que os pontos de vista e as práticas no campo são diferentes devido às diversas perspectivas e contextos sociais a eles relacionados”, por isso “as opiniões do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa.”

Ainda, para esse autor, “os objetos [na pesquisa qualitativa] não são reduzidos a simples variáveis, mas sim representados em sua totalidade, dentro de seus contextos cotidianos. Portanto, os campos de estudo não são situações artificiais criadas em laboratório, mas sim práticas e interações dos sujeitos na vida cotidiana” (FLICK, 2009, p. 24), o que demonstra a afinidade dos GF com a abordagem qualitativa.

Dos cinco trabalhos encontrados, quatro declararam-se puramente qualitativos e, um, definiu sua pesquisa como qualitativa-quantitativa.

Isso demonstra que há total coerência entre a utilização da técnica de grupo focal com o objetivo pretendido, mesmo na pesquisa de cunho misto, uma vez que autores como Minayo (2006); Flick (2009) e Bodgan e Biklen (1994) defendem o fim da dicotomia quali-quantitativa, afirmando que o uso combinado dos dois métodos é perfeitamente aceitável. Sendo assim, “um estudo poderá incluir abordagens qualitativas e quantitativas em diferentes fases do processo de pesquisa sem concentrar-se necessariamente na redução de uma delas a uma categoria inferior ou em definir a outra como sendo a verdadeira abordagem da pesquisa” (FLICK, 2009, p. 43).

Vantagens e desvantagens

De acordo com Gatti (2012), os grupos focais possibilitam uma maior profundidade na coleta dos dados de uma pesquisa, uma vez que facilitam a expressão de ideias e experiências, permitem perceber qual informação é censurada ou silenciada dentro do grupo e encorajam a participação de todos os membros, ações que poderiam ser pouco desenvolvidas em entrevistas individuais.

Os grupos focais também oferecem um conjunto de conceitos, ideias, opiniões, sentimentos, preconceitos, ações e valores que podem ser capturados pelo pesquisador. Além disso, o compartilhamento das informações e experiências enriquece o debate, gerando comparações, confrontos e complementações entre as falas dos envolvidos, o que pode se tornar uma fonte sólida para a construção dos conhecimentos buscados na pesquisa. Nessa técnica de coleta de dados, a complexidade das formas de pensar, de se comportar e as motivações em face de determinados aspectos de uma situação ou de um problema ficam explícitos e se manifestam naturalmente entre os participantes (GATTI, 2012).

Porém, como quaisquer outras técnicas de coleta de dados, os GF também apresentam algumas desvantagens, tais como: todo esse clima de interação e participação pode afetar algum participante, deixando-o tímido com relação à sua contribuição, ou seja, ele pode não fornecer informações ao grupo que, possivelmente, apareceriam em uma entrevista individual ou pode mascarar suas ideias (DE ANTONI *et al.*, 2001). Ainda em relação aos participantes, Gatti (2012) afirma que “reunir pessoas para trabalho em grupo focal nem sempre é fácil, e participantes potencialmente importantes podem não se engajar no grupo por desconfiança, por não se sentirem à vontade em participações coletivas, ou por terem limitações comunicativas, ou, ainda, por não se sentirem seguros à relatividade do anonimato e a confidencialidade nesse tipo de participação, que envolve muitas outras pessoas”.

O condutor do GF deve ter cuidado em não controlar demais o grupo (tempo e falas) e perder a fluidez da discussão, ele deve encontrar um ponto de equilíbrio.

Flick (2009) aponta como principal desvantagem a documentação dos dados de modo a permitir a identificação dos interlocutores individuais.

Os trabalhos T1, D1 e D2 não manifestaram na escrita do texto algum tipo de vantagem ou desvantagem em relação à utilização de GF em suas pesquisas, porém, na leitura das discussões dos dados coletados e nas considerações finais, percebemos que os debates puderam ser utilizados para alcançar seus objetivos. Já as dissertações D3 e D4 apresentaram os seguintes percalços enfrentados durante suas investigações:

Infelizmente, a dificuldade para agrupar os informantes de cada grupo focal, bem como a necessidade de realizar mais de um encontro na maioria desses grupos, implicou no atraso e consequente adiamento do cronograma previsto para a realização das entrevistas.

Por outro lado, erros de transcrição encontrados nos materiais entregues pelo pessoal especializado contratado, obrigou-nos a fazer uma revisão completa dos materiais escritos, situação esta que implicou ocupação de um período bem maior de tempo daquele que foi previsto para finalizar a primeira fase da pesquisa. (D3, p.51) Em cada escola, houve um espaço reservado para efetivar as discussões, porém como se tratava de um ambiente escolar, encontramos algumas dificuldades, posteriores, no momento da transcrição das fitas devido ao barulho. (D4, p. 22)

A pesquisadora da D4, já prevendo algum tipo de incômodo referente à gravação de imagens durante os GF escreveu em sua dissertação:

Com receio de que os jovens participantes da pesquisa ficassem incomodados com a filmagem e por implicar outros procedimentos metodológicos, resolvemos registrar os encontros apenas com gravações em áudio [...]. (D4, p. 21)

A vantagem dos grupos focais em possibilitar uma maior profundidade na coleta dos dados e na formação de novos conhecimentos fica expressa no trecho de uma das dissertações:

Acreditamos que as discussões dos grupos focais foram momentos singulares não somente para reflexão sobre o conhecimento histórico, sua relevância e significado em suas vidas, como também para suscitar questionamentos sobre o ensino de história. (D4, p. 132)

Organização do GF

De acordo com Minayo (2006, p. 269), os grupos focais “precisam ser planejados, pois visam obter informações, aprofundando a interação entre os participantes, seja para gerar consenso, seja para explicitar divergências”.

Alguns critérios devem ser seguidos para que as pesquisas com GF encontrem êxito. O GF deve ser composto pelo moderador, que é o condutor do debate, um ou dois redatores/observadores, que anotam fatos e pontos relevantes acontecidos durante os encontros, e os participantes.

Os grupos devem ser compostos entre 6 (seis) e 12 (doze) participantes, sendo o ideal 10 (dez). Sua duração não deve ultrapassar três horas, sendo o mínimo para cada sessão de uma hora e meia. (GATTI, 2012; FLICK, 2009).

O local de realização dos debates deve favorecer a interação entre os participantes. Pode-se optar por cadeiras avulsas, organizadas em círculo ou em volta de uma mesa (mais indicado, pois proporciona maior conforto aos participantes) (GATTI, 2012). Deve-se optar por um lugar arejado, iluminado e sem a presença de ruídos ou barulhos (para não prejudicar as gravações). Sugere-se, ainda, colocar um aviso na porta para evitar interrupções.

Quanto aos registros das interações, Gatti (2012) recomenda gravações em áudio ou vídeo, sendo que esse último requer mais cuidados, pois pode causar constrangimentos aos participantes. Deve-se ter cuidado com a disposição desses equipamentos e com a quantidade a ser utilizada, vale o lembrete de que mesmo os mais modernos equipamentos estão sujeitos a falhas. A presença de um técnico não é obrigatória, porém, se puder contar com uma pessoa para operar e verificar o funcionamento dos aparelhos

eletrônicos durante a realização dos grupos, não o dispense! Também é indicado que, mesmo com as gravações, sejam feitas anotações por escrito.

O pesquisador deve ter atenção ao elaborar o roteiro que irá conduzir os grupos focais. Ele deve ser preparado para orientar e estimular a discussão deve ser flexível de modo que permita ajustes no decorrer do trabalho (GATTI, 2012). Essa flexibilidade é importante, pois é ela que permite o acréscimo de tópicos não previstos ou abandonar uma ou outra questão definida inicialmente. Porém, sugere-se cuidado ao alterar o

roteiro, pois se pode perder de vista os objetivos da pesquisa.

Outro critério importante é, segundo Gatti (2012), a quantidade de grupos. O emprego de mais de um grupo permite ampliar o foco de análise e cobrir variadas condições que possam ser intervenientes ou relevantes para o tema. É comum utilizar procedimentos de definição de amostragens para definição dessa quantidade. (GOMES, 2005)

A figura 1 apresenta uma sugestão de como o grupo focal pode ser organizado.

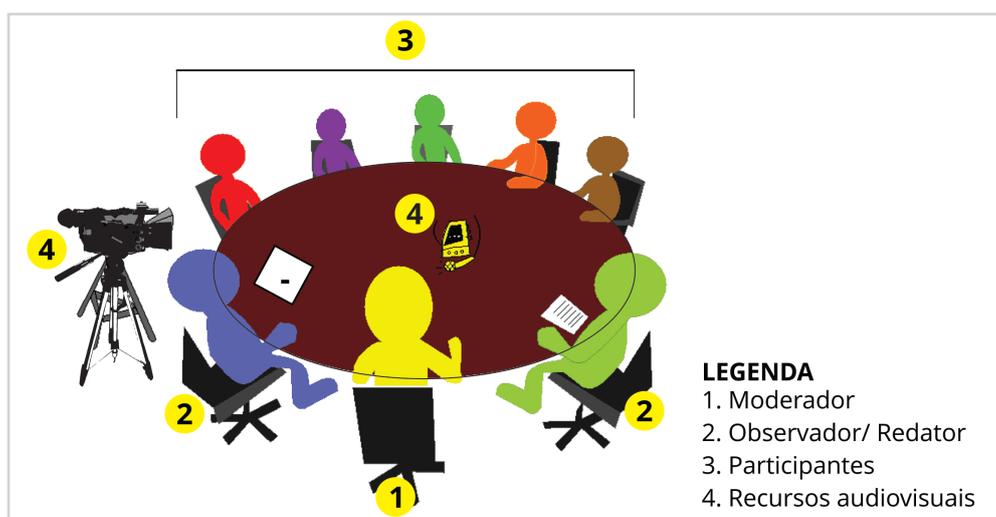


Figura 1: Organização do Grupo Focal
 Fonte: A autora

Tabela 1 - Organização dos trabalhos do PPGED/ UFU que utilizam grupos focais como técnica de coleta de dados - 2005 - 2012

Identificação	Qtd. de GF realizados	Qtd. participantes por grupo	Duração GF	Local realização	Equipamentos utilizados
T1	3	3 a 6	1h e 30min	UFU	Gravação em áudio
D1	1	6	NI	Sala com cadeiras e mesa em semicírculo	Gravação em áudio
D2	NI	NI	NI	NI	NI
D3	5	6	NI	NI	Gravador digital e fita cassete
D4	5	3 a 7	NI	Fora do horário de aula nas escolas escolhidas e em espaços reservados	Gravação em áudio

NI: Não Informado
 Fonte: A autora

Observa-se, na tabela 1, que os critérios de organização dos grupos focais propostos pela literatura foram seguidos pelos trabalhos que utilizaram essa técnica.

A D3, considerando a importância de se organizar bem o local para realização dos GF, escreveu em sua dissertação:

O local onde foi realizado o encontro com os/as educadores/as foi organizado com cadeiras e uma mesa que permitiu a disposição dos/as educadores/as em semicírculo, com abertura e posicionamento para visualizarem um telão onde parte de uma produção cinematográfica foi projetada. Trata-se de alguns trechos do filme “Pro dia nascer feliz”. (D3, p. 66)

Além da organização estrutural (local, equipamentos, roteiro etc.), outra preocupação dos pesquisadores é quanto à motivação do grupo para participar dos GF. Essa técnica de coleta de dados permite a utilização de dinâmicas, filmes, músicas, imagens para enriquecer as discussões acerca dos temas de pesquisa. Isso causa nos grupos um clima de descontração que contribui em muito para o debate. A seguir, apresentamos trechos dos trabalhos que descrevem a utilização de recursos diferenciados na condução dos grupos focais:

[...] Para incentivar a participação dos alunos, combinamos que haveria um lanche para os voluntários [...]. (D4, p. 22)

Além dessas questões propostas, realizamos duas dinâmicas. A primeira procedeu da seguinte maneira: foram distribuídas fichas, com as datas dispostas no questionário em cada uma, para que os alunos comentassem sobre eles e as ordenassem segundo sua relevância de maneira consensual começando no que fora considerado mais importante. [...] Na segunda dinâmica, distribuímos outras fichas com frases que abordavam diversas questões sobre a juventude, para que os estudantes as comentassem e separassem, conforme quisessem. (D4, p. 23-24)

A condução da conversa foi desenvolvida em torno das falas relacionadas à apresentação da noção de corpo trazida pelos dados clássicos da Biologia [...] com a percepção desta disciplina como uma produção cultural e social. Para otimização da dinâmica, a conversa foi mediada por imagens de corpo veiculadas pelo livro didático utilizado nas escolas. (T1, p. 56)

Características dos integrantes dos grupos focais

Participantes

Gatti (2012) apresenta sugestões de como escolher os participantes para os grupos focais. Dentre elas, destaca-se:

Os participantes dos grupos focais devem possuir características homogêneas, tais como idade, gênero, estado civil. O grupo deve ser homogêneo e não igual, para que ocorram variações de opiniões diferentes ou divergentes.

Grupos focais que envolvam discussões com marido e mulher devem merecer uma atenção especial dos pesquisadores, uma vez que, durante o debate, as mulheres podem sentirem-se constrangidas em emitir opiniões acerca de determinado assunto na frente dos maridos.

A familiaridade dos participantes com o moderador também deve ser evitada, pois laços de amizade entre esses dois membros podem enfraquecer as discussões, transformando o debate em uma conversa informal.

A adesão dos participantes deve ocorrer de forma voluntária, porém devem-se evitar componentes que já participaram de grupos focais, pois conhecem o processo e podem vir com ideias preconcebidas.

Moderador

O moderador exerce um papel importantíssimo nos grupos focais. É ele a figura responsável por manter a discussão fluente e com foco no tema de pesquisa. Além disso, impede que as manifestações se concentrem sempre nas mesmas pessoas e, quando isso acontecer, estimula os que ainda não falaram, lembrando-os que a opinião de todos é importante.

Obrigatoriamente, o moderador não precisa ser o próprio pesquisador, porém, a pessoa escolhida para essa função deve ser experiente, hábil e flexível para que seja capaz de conduzir o grupo com segurança, despertando confiança e empatia entre todos os participantes. A empatia é uma característica importante, pois um moderador rígido e muito formal pode deixar o grupo pouco à vontade e com baixa interatividade (GOMES, 2005).

O sucesso do grupo focal depende muito do moderador e, para isso, é imprescindível que ele não crie situações vexatórias ou emita seu ponto de vista em relação às contribuições dadas pelos participantes.

Observador ou redator

O papel do redator não é obrigatório, porém é um elemento importante.

Sua função consiste em fazer anotações por escrito sobre as principais informações concedi-

das, bem como ajudar na posterior identificação das falas dos participantes. Suas principais características são concentração e escrita rápida.

Os trabalhos D2 e D3 não informaram a composição de seus grupos focais. A pesquisa T1 optou pelo moderador (que foi a própria pesquisadora) e os participantes, assim como a D4 que compôs seus grupos com esses mesmos elementos. A D1 também elegeu como moderador o próprio pesquisador, porém a estrutura dos grupos contou com duas observadoras, além dos participantes.

O moderador, sujeito que introduz o assunto, propõe questões, ouve e coopera para que todos tenham a oportunidade de expressar suas ideias e, como, geralmente, ocorre, o papel do moderador é assumido pelo próprio pesquisador. Com essa compreensão, procurei estar atento àquilo que os/as professores/as viessem a revelar sobre suas próprias práticas cotidianas, comportamentos e atitudes relacionadas ao desenvolvimento dos conteúdos de Educação Sexual em suas aulas. O moderador [...] auxiliado por dois observadores/as que, com suas anotações, visam trazer dados que possam passar despercebidos. Nesta, investigação, duas biólogas, professoras e pesquisadoras da área de Educação Sexual assumiram a função de observadoras completando o trabalho de coleta de dados. (D1, p. 66)

A atividade foi coordenada por mim, na condição de professora pesquisadora deste estudo. [...] (T1, p. 55)

Organização/ interpretação e análise de dados

A análise de dados é um dos pontos mais relevantes de uma pesquisa, por isso deve-se ter consciência da escolha da técnica mais adequada ao que se pretende pesquisar e como os dados serão coletados, para que a análise não seja prejudicada.

O moderador e os observadores possuem informações que vão além do que foi gravado, pois eles estavam presentes durante os debates e guardam na memória as expressões faciais, o tom e o contexto das falas, por isso é importante que eles participem do momento de transcrição dos dados coletados. (GOMES, 2005).

De acordo com Flick (2009, p. 189), “como técnica analítica para os dados de grupo focal, sugere-se a utilização dos conteúdos das discussões, das codificações sistemáticas ou das análises de conteúdo”.

Para a análise dos dados coletados através do GF, é importante a leitura, várias vezes, dos depoimentos, seguida da indexação dos dados

(ordenação e categorização) a partir do destaque de temas ou padrões recorrentes. (RESSEL *et al.*, 2008)

O pesquisador deve entender que nem sempre é necessário utilizar todos os dados (GATTI, 2012), por isso, deve-se “tentar capturar as ideias principais que apoiem as conclusões da análise”. (GOMES, 2003)

Todos os trabalhos selecionados do PPGED informaram, em seus textos, a utilização da análise qualitativa dos dados coletados, o que está plenamente de acordo com a utilização de grupos focais como técnica de coleta dos dados e com a abordagem qualitativa eleita por essas pesquisas.

Combinação do GF com outras técnicas de pesquisa

Para Minayo (2006, p. 270), “é preciso reforçar o papel complementar dos grupos focais, além da sua importância específica e única. Junto com o uso das histórias de vida, das entrevistas abertas ou semiestruturadas e da observação participante, o pesquisador constrói uma série de possibilidades de informações que lhe permitam triangular olhares e obter mais informações sobre a realidade”. O argumento principal para essa proposição é, segundo Gomes (2003, p. 289), “o de que nenhuma opção metodológica é autossuficiente e não há obstáculos intransponíveis entre abordagens metodológicas distintas.”

Com exceção da D1, todas as pesquisas selecionadas utilizaram a combinação de duas ou mais técnicas de coletas de dados. Os grupos focais foram assim combinados: a T1 utilizou-se da pesquisa documental, de entrevistas com professores e GF com os alunos; a D2 optou pela pesquisa documental e GF; a D3 combinou o GF com entrevistas semiestruturadas individuais, questionários e, ainda, análise documental. Por fim, a D4 utilizou questionários fechados e GF.

Privilegiamos, nesta pesquisa, a abordagem quanti-qualitativa, tendo sido aplicados 134 questionários, em 05 escolas públicas e privadas da cidade de Uberlândia. Foram também desenvolvidos cinco grupos focais, com a participação de 28 jovens do universo dos 134 que responderam aos questionários. (D4, p. 6)

Para o desenvolvimento da pesquisa, realizei a leitura dos documentos oficiais de educação [...] (p. 40) [...] A pesquisa foi realizada com o uso da técnica do grupo focal com alunos (as) e da entrevista com professores(as) de quatro escolas públicas de Ensino Médio da cidade de Uberlândia - MG. (T1, p. 54)

No que diz respeito à materialização da pesquisa entre os professores e os pedagogos da RME/UDI, [...] procedeu-se à realização de entrevistas semi-estruturadas, grupos focais e à aplicação de um questionário individual [...] (D3, p. 49)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de se tratar de uma técnica recomendada para a área educacional, é apresentado apenas um percentual muito baixo (1,87%) das teses e dissertações do PPGED/UFU, defendidas entre 2005 e 2012, que utilizaram o grupo focal em suas pesquisas.

Importante destacar a combinação dos GF com outras técnicas de coletas de dados em quase todos os trabalhos. Isso demonstra a preocupação dos pesquisadores com o rigor científico em tornar suas pesquisas mais confiáveis.

Assim sendo, o grupo focal caracterizou-se como uma ferramenta capaz de criar condições para que os participantes possam inferir fazer críticas e se posicionar acerca da temática para a qual foram convidados a conversar, o que enriquece a coleta de dados e beneficia a análise de dados a ser realizada pelo pesquisador. Conclui-se, ainda, que essa técnica de coleta de dados configura-se como importante fonte de construção de dados em pesquisas qualitativas, principalmente na área da educação.

REFERÊNCIAS

CRUZ NETO, O.; MOREIRA, M. R.; SUCENA, Luiz Fernando Mazzei. **Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como**

técnica de investigação. XIII Encontro da ABEP, Ouro Preto/MG, nov. 2002. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/Com_JUV_PO27_Neto_texto.pdf> Acesso em: 25 jul. 2012.

DE ANTONI, C. et al. Grupo focal: Método qualitativo de pesquisa com adolescentes em situação de risco. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, n. 53(2), p.38-53, 2001.

FLICK, Uwe. Grupos focais/Dados multifocais. In: _____. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joyce Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2009.

GATTI, B. A. **Grupo focal em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2012.

GOMES, A. A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **EccoS - Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n.2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

GUI, R. T. Grupo focal em pesquisa qualitativa aplicada: intersubjetividade e construção de sentido. **rPOT**, v. 3, n. 1, p. 135-160, jan./jun., 2003

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

RESSEL et al. O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, out./dez. 2008. p. 779-786.

