



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VII GOVERNADOR ANTONIO MARIZ – PATOS-PB
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO**

AYSLANE LARISSE DE LUCENA SOUZA

**A UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA CLAROLINE NO
ENSINO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO NO CENTRO
UNIVERSITÁRIO UNINTER NA CIDADE DE PATOS – PB**

**PATOS – PB
2012**

AYSLANE LARISSE DE LUCENA SOUZA

**A UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA CLAROLINE NO
ENSINO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO NO CENTRO
UNIVERSITÁRIO UNINTER NA CIDADE DE PATOS – PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Computação da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Computação.

Orientador (a): Esp. Diana Guimarães Silva

**PATOS – PB
2012**

S719u Souza, Ayslane Larisse de Lucena

A utilização da plataforma Claroline no ensino a distância : um estudo no centro universitário UNINTER na cidade de Patos, PB / Ayslane Larisse de Lucena Souza. – Patos : UEPB, 2012.

57f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Computação)–Universidade Estadual da Paraíba. Orientadora: Prof.^a Esp. Diana Guimarães Silva.

1. Plataforma Claroline. 2. Ensino à distância. 3. UNINTER em Patos, Paraíba. I. Título. II. Souza, Ayslane Larisse de Lucena.

UEPB/SIB/Setorial - Campus VII


CDD: 371.295

AYSLANE LARISSA DE LUCENA SOUZA


**A UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA CLAROLINE NO
ENSINO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO NO CENTRO
UNIVERSITÁRIO UNINTER NA CIDADE DE PATOS – PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura em Computação da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção do
grau de Licenciado em Computação.

Aprovada em 29 / 11 / 2012.


Profª Esp. Diana Guimarães Silva / UEPB
Orientadora


Profº MSc. Irenaldo Pereira De Araújo / UEPB
Examinador


Profº Dr. Ricardo Santos de Oliveira / UEPB
Examinador

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a toda minha família, em especial, minha mãe Creusa Dias e meu irmão Arlan Kleber pelo incentivo nos meus estudos.

E a todos que acreditaram e apoiaram na minha formação profissional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me proporcionar força e vontade para a construção deste trabalho.

À UEPB, por possibilitar a minha formação em Licenciatura Plena em Computação.

A professora Diana Guimarães Silva por assumir a responsabilidade de ser minha orientadora e me proporcionar às orientações adequadas para a construção deste trabalho.

Ao namorado Diogeny Perreira, pessoa com quem amo partilhar a vida. Pelo carinho, a paciência e por sua capacidade de me proporcionar paz na correria de cada semestre.

E por fim aos amigos e colegas, em especial, Bruno Lucena, Gabriella Monteiro, Evanildo Ribeiro e Kaliane Figuerreiro pelo incentivo e pelo apoio constante.

"Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo."

Paulo Freire

SOUZA, A. L. L. A utilização da plataforma Claroline no Ensino a Distância: um estudo de caso no Universitário UNINTER na cidade de Patos – PB. 2012. 57f. Monografia de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências da Computação) – UEPB, Campus XVII, Governador Antônio Mariz, Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas, Patos - PB. 2012.

RESUMO

Este trabalho objetiva avaliar a utilização do ambiente virtual de aprendizagem Claroline como ferramenta de suporte e apoio pedagógico no ensino a distância (EAD) do Centro Universitário UNINTER na cidade de Patos-PB. A pesquisa caracteriza como exploratória qualitativa com análise documental, a mesma voltou-se para um estudo de caso no qual ficou comprovado através dos resultados obtidos, que a utilização do referido programa contribui para o aprendizado no ensino a distância.

PALAVRAS – CHAVE: Ensino a Distância, Claroline, Ambiente Virtual de Aprendizagem

SOUZA, A. L. L. **The use of the platform Claroline in Distance Learning: a case study in the University in the city of Patos UNINTER - PB.** 2012. 57f. Monograph End of Course (Degree in Computer Science) - Paraíba: UEPB, Campus XVII Governor Antonio Mariz, Center for Science and Applied Social, 2012.

ABSTRACT

This study evaluates the use of the virtual learning environment Claroline as a support tool and educational support in distance learning (ODL) University Center UNINTER in the city of Patos-PB. The research is characterized as exploratory qualitative document analysis, it turned to a case study in which it was proved by the results obtained, the use of this program contributes to learning in distance education.

KEY-WORDS: Distance Learning, Claroline, Virtual Learning Environment

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Página de edição do LMS Claroline

Figura 02 – Ambiente Claroline

Figura 03 – Tela do ambiente virtual do Centro Universitário UNINTER

Figura 04 – Perfil dos alunos

Figura 05 – Classificação da Interface do ambiente Claroline

Figura 06 – Termos e expressões amigáveis utilizados no ambiente Claroline

Figura 07 – Mecanismo de informação que auxiliam na navegação

Figura 08 – Utilização do ambiente Claroline preferencialmente

Figura 09 – Ferramenta que mais contribui no ambiente Claroline

Figura 10 – Interação entre os alunos no ambiente Claroline

Figura 11 – Interação ente o aluno e o professor no ambiente Claroline

Figura 12 – O ambiente Claroline serve para estudar os conteúdos

Figura 13 – Semelhança do sistema de avaliação no ambiente Claroline

Figura 14 – Contribuição do Claroline no processo aprendizado a distância

Figura 15 – O ambiente Claroline permite desfazer e refazer atividades

Figura 16 – O ambiente emite mensagens de alerta

LISTA DE REDUÇÕES

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

E-LEARNING – Aprendizagem virtual

CMC – Comunicação Mediada por Computador

LMS – Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem ou Sistemas de Gerenciamento de Cursos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO	15
1.1 Educação a Distância ou EAD no Brasil e no mundo: Um Breve Histórico	15
1.2 Ambientes Virtuais de Aprendizagem	18
1.3 O Ambiente virtual de aprendizagem Claroline	20
1.3.2 As tecnologias educacionais na modalidade EAD	24
1.3.3 O papel do professor com o uso das tecnologias na modalidade EAD	25
CAPÍTULO II - CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	28
2.1 História da instituição onde ocorreu a investigação: Centro Universitário UNINTER	28
2.2 Principais características na modalidade EAD do Centro Universitário UNINTER	29
2.3 Descrição do ambiente de pesquisa	30
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	33
CAPÍTULO IV- RESULTADOS DA PESQUISA	35
CONCLUSÃO	49
REFERÊNCIAS	51
ANEXO	55

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino que cada vez mais está se destacando no cenário atual, principalmente porque se adapta às diferentes realidades para quem procura formação mediante este meio. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), no Decreto nº 5622, de dezembro de 2005, que regulamenta EAD, a caracterização desta modalidade de ensino, é apresentado como uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

O número de instituições de ensino públicas e privadas que oferecem cursos nesta modalidade tem crescido significativamente no Brasil depois da publicação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996. Segundo dados da Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED (2012) no Censo EAD.BR de 2011, divulgado no 18º Congresso Internacional de Educação a Distância em São Luís (Maranhão) mostra que aumentou o número de alunos que aderiram ao sistema de ensino a distância (EAD) no Brasil, o grupo soma mais de 3,5 milhões de estudantes.

Ainda segundo ABED (2012) a maioria dos cursos ministrados a distância (56%) são livres, não precisam de autorização do MEC para funcionar. São cursos de atualização ou aperfeiçoamento pessoal ou de aprimoramento profissional. Neles estavam matriculados em 2011, 2,7 milhões de estudantes (77,2%). Nos livres, as áreas de conhecimento mais procuradas são Administração e Gestão, Educação e Ciências da Computação. Entre os 3.971 cursos autorizados pelo MEC, a maior parte dos matriculados estão no ensino superior (75%). A pós-graduação responde por 17,5% dos estudantes – inclusos aí mestrados, MBA e outros lato-sensu. O restante dos matriculados, 7,5%, estão divididos entre cursos de ensino fundamental, médio e técnico.

O crescimento das Tecnologias de Informação e Comunicação, segundo Cortelazzo (2008), facilitou o acesso a informações e como consequência a construção do conhecimento. Ainda segundo a autora, a educação a distância pode ser realizada nos mesmos níveis que o ensino regular, ou seja, no Ensino Fundamental, Médio, Superior e Pós-Graduação. Contudo, esta modalidade de ensino revela-se mais adequada para a educação de adultos, principalmente, para aqueles que já têm experiência consolidada de aprendizagem individual e de pesquisa, como acontece no ensino de pós-graduação e também de graduação.

Nesse sentido, observa-se que as novas tecnologias oferece uma mudança nas formas de ensinar. Proporcionado pelo advento da popularização do computador, e principalmente pela internet, contempla-se o surgimento de uma ferramenta de ensino que é muito utilizada na educação a distância: Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (LIMA, 2012).

Os Ambientes virtuais de aprendizagem – AVAs também designados como plataformas, são sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. As atividades se desenvolvem no tempo, ritmo de trabalho e espaço em que cada participante se localiza, de acordo com uma intencionalidade explícita e um planejamento prévio, o qual constitui o cronograma das atividades a realizar (FERNANDES et al, 2010).

Existem diversas plataformas ou AVAs disponíveis que proporcionam a criação e hospedagem de aulas e participação em cursos online. Nelas, estão embutidos contornos tecnológicos e pedagógicos para o desenvolvimento de metodologias educacionais, utilizando canais de interação web aptos a oferecer suporte para atividades educacionais de forma virtual (GABARDO; QUEVEDO; ULBRICHT, 2010).

Atualmente, contamos com inúmeros Ambientes virtuais de Aprendizagem que permitem as instituições melhorar suas ações educacionais. Silva (2011) destaca que há muitos ambientes virtuais de aprendizagem comerciais gratuitos disponíveis no mercado: AulaNet, Claroline, eFont, Atutor, OLAT, Docebo, Dokeos, Ilias, Openelms, Moodle, Sakai, E-proinfo e Teleduc.

Esta pesquisa foi proposta pensando na importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na educação à distância. Devido ao uso dos ambientes virtuais de aprendizagem, de acordo com Azevedo (2008), o ensino a distância vem ganhando cada vez mais seu espaço. Várias instituições renomadas estão adotando esses recursos, seja para graduação ou formação profissional.

Neste trabalho foi avaliado o ambiente virtual de aprendizagem Claroline, um dos softwares livres mais utilizados entre os educadores de todo o mundo (CLAROLINE.NET, 2012).

Em virtude do grau de relevância que os ambientes virtuais de aprendizagem têm na EAD, Ribeiro, Mendonça e Mendonça (2007), é importante que se faça uma avaliação desses ambientes virtuais de aprendizagem para que se possam conhecer seus pontos relevantes e suas deficiências e até onde eles influenciam no processo de ensino, a fim de elencar melhorias para essas tecnologias.

Portanto o presente estudo tem por objetivo geral avaliar a utilização da plataforma Claroline no ensino a distância do Centro Universitário UNINTER da cidade de Patos no estado da Paraíba.

Para chegar ao desfecho do objetivo geral levaram em consideração as seguintes etapas como sendo objetivos específicos:

- Estudar o ambiente virtual Claroline analisando suas funcionalidades e características;
- Avaliar o ambiente virtual Claroline de acordo com seu grau de usabilidade;
- Analisar se o ambiente virtual Claroline é fácil de utilizar e;
- Analisar se o ambiente virtual Claroline contribui para o aprendizado no ensino a distância na perspectiva dos alunos.

CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO

A princípio foram de grande importância à realização do estudo bibliográfico sobre a Educação a Distância e os Ambientes Virtuais de Aprendizagem. As seções 1.1 e 1.2 abordarão esses dois temas, explicando a temática proposta, bem como um breve histórico sobre a Educação a Distância no Brasil e no mundo.

1.1 Educação a Distância ou EAD no Brasil e no mundo: Um Breve Histórico

A EAD não é uma inovação dos dias atuais, nem teve seu início junto com o surgimento das novas tecnologias de informação e comunicação, em especial a internet. Alves (2011) explicita que os primeiros indícios da EAD no mundo foram às epístolas de São Paulo às comunidades cristãs da Ásia Menor, registradas na Bíblia. Estas epístolas instruíam como viver dentro das doutrinas cristãs em ambientes desfavoráveis e teriam sido enviadas por volta de meados do século I.

Com a Revolução Científica, iniciada no século XVII, as cartas comunicando informações científicas inauguraram uma nova era na arte de ensinar. Faria e Salvador (2010) enfatiza que o primeiro marco da educação a distância foi sobre o anúncio publicado na Gazeta de Boston, no dia 20 de março de 1728, pelo professor de taquigrafia Cauleb Phillips.

Menezes (2011) ressalta como primeira experiência em educação a distância um curso de contabilidade, criado em 1833 na Suécia. Na Inglaterra, entre 1840 e 1843 foi criado a Phonographic Correspondence Society, primeiro curso por correspondência na Europa. Em 1856 ocorreram as primeiras práticas de ensino a distância na Alemanha e 1874, nos Estados Unidos.

Nos anos 1970 foram criadas as primeiras Universidades Abertas. Essas Universidades Abertas usaram recursos de instrução por correspondência e transmissão de material gravado através de rádio e televisão e envio de fita cassete. Um dos marcos históricos da Educação a distância, segundo Magnol (2009), foi a criação da Universidade Aberta de Londres em 1970, a Open University, que contribuiu decisivamente para o desenvolvimento de métodos e técnicas que serviram para caracterizar os diferentes modelos de EAD existentes.

O surgimento do Open University influenciou muitos outros países, que adaptaram o modelo institucional e pedagógico dessa instituição. O desenvolvimento da EAD favoreceu no final do século XIX e no início do século XX, a multiplicação de iniciativas do ensino a distância em muitos países da Europa, África e América. Países como Suécia, Inglaterra,

França, bem como, Canadá e EUA e mais recentemente o Brasil, são considerados grandes propulsores da metodologia da educação a distância (MAGNOL, 2009).

Segundo Alves (2009), no Brasil a EAD teve início em 1904 com o ensino por correspondência, com a instalação das Escolas Internacionais. Embora existam indícios que demonstram que pouco antes de 1900 já havia anúncios em jornais de circulação no Rio de Janeiro oferecendo diversos cursos de profissionalização por meio de correspondência.

Posteriormente a revolução via rádio trouxe para o Brasil novas perspectivas para o ensino a distância. O marco inicial do uso desta nova tecnologia a favor da EAD aconteceu em 1923, sendo que a mesma foi fundada por Edgard Roquete Pinto a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (ALVES, 2009). Contudo, Roquete Pinto doou sua rádio em 1936 para o Ministério da Educação e Saúde passando a ser chamada em 1937 Serviços de Radiodifusão Educativo do Ministério da Educação.

Dentre os projetos mais conhecidos ainda via rádio, Vasconcelos (2010) cita a fundação do Instituto Monitor, em 1939, considerado a primeira escola de ensino a distância no país e a criação do Instituto Universal Brasileiro, em 1941. Também merecem destaque a “A Voz da Profecia” programa radiofônico produzido pela Igreja Adventista em 1943; o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) de São Paulo e o SESC (Serviço Social do Comércio) criaram a Universidade do Ar em 1947 e a Igreja católica por meio da diocese de Natal/RN, que criou em 1959 algumas escolas radiofônicas que originaram o movimento de Educação de Base (ALVES, 2009).

Costa e Faria (2008), destacam que na década de 1960, o Movimento de Educação de Base (MEB), a Igreja Católica e o Governo Federal, fizeram uso do sistema radio educativo, com o objetivo de promover a educação, a conscientização, a politização e a educação sindicalista. Já na década de 1970 surgiu o projeto Minerva (um convênio entre Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta) cujo objetivo era produção de textos e programas frutos de um convênio entre o Governo Federal e a Inglaterra. Em 1976 foi criado o Sistema Nacional de Teleducação com aulas via satélites complementados por kits de materiais impressos. Nessa época, o país era considerado um dos líderes da modalidade, com o ponto forte no Projeto Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (SACI) e Projeto Minerva, que já capacitava professores com formação, apenas, em magistério.

Entre as décadas de 1980 e 1990 com a informatização houve uma reestruturação no processo de Teleducação, com a disseminação da internet no Ensino Superior foi criado em 1995 o CEAD – Centro Nacional de Educação a Distância, setor criado pelo Departamento

Nacional de Educação cujas diretrizes permanecem até hoje. Também destaca na década de 1990 a criação, através da Lei 403/92, a Universidade Aberta de Brasília, atingindo três campos distintos, Ampliação do conhecimento cultural: organização de cursos específicos de acesso a todos; Educação continuada: reciclagem profissional às diversas categorias de trabalhadores e àqueles que já passaram pela universidade; Ensino superior: englobando tanto a graduação como a pós-graduação (COSTA; FARIA, 2008).

Em 1978 é criado o Telecurso 2º grau, através de uma parceria da Fundação Padre Anchieta e Fundação Roberto Marinho. Seu foco era a preparação de alunos para exames supletivos de 2º grau. Já em 1979 temos a criação da Fundação Centro Educativo (FCTVE), utilizando programa de televisão no projeto Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Neste mesmo ano, a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior (CAPES) faz experimentos de formação de professores do interior do país através da implementação da Pós - Graduação Experimental a Distância (VASCONCELOS, 2010).

As universidades brasileiras passaram a se dedicar à pesquisa e à oferta de cursos superiores à distância e ao uso de novas tecnologias nesse processo a partir de 1994, com a expansão da Internet nas Universidades de Ensino Superior (IES) e com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), em dezembro de 1996, que oficializou a EAD como modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino (BRASIL, 2005).

Em 1997, destaca-se a criação de ambientes virtuais de aprendizagem em universidades públicas e particulares. De forma geral, os AVAs são softwares educacionais destinados ao suporte de atividades voltadas à educação e que podem auxiliar professores e alunos em seu trabalho, além de promover a integração de diferentes mídias e recursos. Têm como finalidade manter, de forma organizada e simples, as interações entre pessoas e objetos de conhecimento, além de estimular a troca de ideias e o compartilhamento de conhecimento por parte de seus usuários (PORFIRO, 2008).

Dois anos após a criação dos AVAS em 1999, o Ministério da Educação inicia o processo de organização para credenciamento de instituições de ensino superior para atuar na Educação a Distância, agora já com a sigla EAD. Hoje, são inúmeras as instituições universitárias públicas e privadas credenciadas para operar a Educação a Distância nos cursos de graduação e pós-graduação. Números esses que não incluem os incontáveis cursos de profissionalização que não necessita de credenciamento, mas são regulamentados pela ABED (COSTA, FARIA, 2008).

Faria e Salvador (2010), considera que os acontecimentos no que se refere à EAD no Brasil e no Mundo, foi marcada pelo aparecimento e pela propagação dos meios de comunicação. Tal modalidade quando tratando da educação passou pela fase da correspondência, do rádio, da televisão, até chegar à atuação conjugada de vários meios de comunicação, dentre eles os favorecidos pelo uso da internet.

Na secção 1.2 serão abordados aspectos relativos aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Serão observados seu conceito e sua utilização nas instituições de ensino a distância como ferramenta de apoio pedagógico.

1.2 Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem são softwares que auxiliam na montagem de cursos acessíveis pela Internet. Elaborado para ajudar os professores no gerenciamento de conteúdos para seus alunos e na administração do curso, permitem acompanhar constantemente o progresso dos estudantes. Como ferramenta para EAD, os AVAs também são usados para complementarem aulas presenciais (MESQUITA, 2011).

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem têm sido frequentemente utilizados por educadores, profissionais de comunicação e de tecnologia como uma ferramenta capaz de auxiliar no processo ensino-aprendizagem mediada por tecnologia de informação e comunicação (ZANONI; BACCARO, 2008).

Sua construção foi possível graças à popularização da Internet a partir de 1990. Os AVAs disponibilizam conteúdos, permitem a comunicação entre os participantes e a interação entre os atores do processo educativo. Entretanto, a qualidade do processo educativo depende do envolvimento do aprendiz, da proposta pedagógica, dos materiais veiculados, da estrutura e qualidade de professores, tutores, monitores e equipe técnica, assim como das ferramentas e recursos tecnológicos utilizados no ambiente (PEREIRA; SCHMITT; DIAS, 2007).

Os ambientes virtuais de aprendizagem surgem como soluções bastante completas, oferecerem de forma integrada funcionalidades associadas à comunicação e partilhando informação, favorecendo a flexibilidade dos espaços e dos momentos de aprendizagem. Frequentemente designados por plataformas de gestão da aprendizagem, plataformas de elearning ou Learning Management Systems (LMS) conceituado como softwares disponibilizados na internet que agregam ferramentas para a criação, tutoria e gestão de atividades de curso (MORAES; CABRITA, 2008).

De acordo com Silva (2011), a intensão dos ambientes virtuais de aprendizagem não é só proporcionar conteúdos de um curso, mais também é de fundamental importância que ocorra à interatividade entre os usuários, contribuindo para a construção do conhecimento.

Os AVAs permitem agrupar em seu sistema uma série de mídias e ferramentas como material impresso, vídeos-aula, videoconferências, chat, fórum, blogs, os quais são utilizados para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem do estudante à distância. Os ambientes virtuais de aprendizagem compreendem, na sua generalidade, serviços de comunicação e ferramentas de colaboração, funcionalidades que facilitam a partilha de conteúdos, bem como ferramentas de gestão que permitem gerir o acesso e o registo de utilizadores (MORAES; CABRITA, 2008).

No entanto segundo Pereira, Schitt e Dias (2007, p.6) ressaltam que os AVAs

Utilizam a Internet para possibilitar de maneira integrada e virtual: (1) o acesso à informação por meio de materiais didáticos, assim como o armazenamento e disponibilização de documentos (arquivos); (2) a comunicação síncrona e assíncrona; (3) o gerenciamento dos processos administrativos e pedagógicos; (4) a produção de atividades individuais ou em grupo.

Nesse sentido, os AVAs agem como intermediadores da comunicação entre professores, alunos e coordenadores do curso, permitem a disponibilização dos conteúdos necessários para o processo de ensino e aprendizagem e possibilitam testar e avaliar os conhecimentos dos alunos.

O Ambiente virtual de aprendizagem (AVA) possibilita a disponibilização de materiais e a interação do aluno por meio das ferramentas disponíveis, visando sempre à aprendizagem. Por estabelecer um diálogo com o usuário, o sistema deve apresentar uma interface amigável com variadas opções de navegação e facilidades na localização das informações (KUNTZ; PADOVANI, 2009).

A interface destes sistemas deve ser amigável e intuitiva, bem como, facilitar o seu uso e diminuir o processo exaustivo da busca de acesso à informação pelo usuário. (MOZZAQUATRO; MEDINA, 2008). Para Machado Junior (2008) a adaptação visual da interface torna-se um fator positivo não somente nos componentes estruturais das telas, como menus, molduras e botões, mas também nos espaços de intervenção dos usuários.

As interfaces dos AVAs, por se constituírem meio para o diálogo entre o usuário e o sistema, devem oferecer aos alunos e professores os mecanismos de busca, por meio de variadas opções de navegação e facilidades na localização das informações procuradas (OLIVEIRA; FIREMAN, 2007).

Portanto, a interface gráfica de um AVA pode ser aperfeiçoada não apenas para melhor mediar interações reativas com o software, mas para melhor mediar a comunicação visual/textual entre os usuários. Dentre os inúmeros AVAS atualmente utilizados, merece destaque a plataforma Claroline, na seção 1.3 será abordada este ambiente e as informações necessárias para o seu conhecimento.

1.3 O Ambiente virtual de aprendizagem Claroline

É uma plataforma de aprendizagem virtual e trabalho virtual de código aberto, que permite que centenas de organizações em todo o mundo, desde as universidades às escolas e associações de empresas, criarem e administrarem cursos e espaços de colaboração através da web. A plataforma é utilizada em mais de 100 países e está disponível em 35 idiomas (CLAROLINE.NET, 2012).

O projeto Claroline foi iniciado em 2001 pela Universidade Católica de Louvain (Bélgica), iniciado por Thomas De Preatere, Hugues Peeters e Gesche Christophe. O projeto Claroline agora é controlado pelo Consórcio Claroline, que reúne instituições de vários países dentro de uma organização internacional sem fins lucrativos (CLAROLINE.NET, 2012).

O Consórcio Claroline é uma associação internacional sem fins lucrativos que tem como objetivo organizar a promoção e desenvolvimento da plataforma Claroline ao nível técnico e pedagógico. Ele nasceu em 23 de maio de 2007, durante a segunda conferência anual de usuários Claroline que foi realizada na Universidade de Vigo, na Espanha (CLAROLINE.NET, 2012).

No início, o Consórcio reuniu cinco instituições fundadoras: Université Catholique de Louvain e Haute Ecole Léonard de Vinci, na Bélgica; Universidade de Vigo, na Espanha; Université du Québec à Rimouski, no Canadá; Universidad Católica del Norte, no Chile (CLAROLINE.NET, 2012).

Mas hoje, esses membros fundadores foram unidos por várias outras instituições que adquiriram o status de membro pleno. Fazem parte dos membros fundadores: Ecole Centrale de Lyon, Université Blaise Pascal de Clermont-Ferrand, Université de Montpellier, Université de Bordeaux 1, Université Jean Monnet de Saint-Etienne e EMLYON Business School, na França; AWT Agence des Télécommunications Valónia, na Bélgica e Universidade de Columbia School of Law, nos EUA (CLAROLINE.NET, 2012).

E o processo de parceria ainda está em aberto hoje para todos os usuários - pessoa ou organização, a partir de mundo da educação ou do mundo as empresas interessados em

colaborar para o desenvolvimento e promoção da plataforma Claroline (CLAROLINE.NET, 2012).

O desenvolvimento do ambiente Claroline é baseado por uma filosofia educacional de aprendizagem - a teoria sócio construtivismo. Segundo Fenandes et al (2010), o sócio construtivismo defende a construção de ideias e conhecimentos em grupos sociais de forma colaborativa, uns para com os outros, criando assim uma cultura de compartilhamento de significados. Sendo assim, desenvolvido a partir de professores para professores, Claroline é construído sobre sólidos princípios pedagógicos, permitindo uma grande variedade de configuração pedagógica, incluindo ampliação da sala de aula tradicional e aprendizagem colaborativa online.

O Claroline pode ser usado por treinadores, professores e profissionais da educação para gerenciar cursos e espaços fornecendo uma lista de ferramenta que permite:

- Escrever uma descrição do curso.
- Publicar documentos em qualquer formato (texto, PDF, HTML, vídeo entre outros).
- Administrar fóruns de discussão pública ou privada.
- Desenvolver caminhos de aprendizagem.
- Criar grupos de participantes.
- Compor exercícios.
- Estruturar uma agenda com tarefas e prazos.
- Publicar anúncios (também por e-mail).
- Propor trabalhar para fazer on-line.
- Ver estatísticas de exercícios frequência e conclusão.
- Usar a wiki para escrever documentos colaborativos (CLAROLINE.NET, 2012).

Santos (2011) argumenta que o Claroline é feito em linguagem de programação em PHP e usa um banco de dados em MySQL. É compatível com os sistemas operacionais Linux, Mac OS e Windows. Ainda segundo o autor, Claroline foi desenvolvido por professores e colaboradores para suprir suas necessidades docentes. O ambiente oferece interfaces intuitivas e pode ser gerenciado por pessoas sem conhecimentos técnicos através de qualquer navegador web, como pode ser visto na Figura 1, onde mostram as ferramentas disponíveis, apresentação do curso, configurações do curso e suas estatísticas.



Figura 1: Página de edição do LMS Claroline

Fonte: Claroline.net

Um das características notáveis que Claroline apresenta em seu Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem (Learning Management System) é a dinamicidade, altamente configuráveis, versátil e simples na alteração do seu conteúdo. Claroline está disponível no site¹, onde se encontra a versão mais recente e todas as informações sobre esse ambiente virtual de aprendizagem.

1.3.1 Aspectos relevantes para a escolha do Claroline

É um programa utilizado por grande número de instituições em todo o mundo, ganhador de diversos prêmios como ferramenta inovadora e de qualidade. Desde o início do software pela Universidade Católica de Louvain, na Bélgica e liberado de acordo com a licença de fonte aberta, uma comunidade de programadores em todo o mundo tem contribuído para o seu desenvolvimento (CLAROLINE.NET, 2012).

Por se tratar de uma ferramenta livre, de código aberto, que oferece interfaces intuitivas e pode ser gerenciado por pessoas sem conhecimentos técnicos, através de qualquer navegador Web, Claroline se torna uma excelente alternativa para que várias instituições educacionais utilizem no processo de ensino aprendizagem.

¹ <http://www.claroline.net>.

Nesse sentido, Delgado (2009) ressalta que esses softwares geralmente oferecem toda uma estrutura administrativa que é acessada apenas pelo administrador. O administrador pode ser o professor e quem mais ele delegar esta função (dados cadastrais, relatório, lista de presença, calendário). Também possui a estrutura acadêmica que permite propor pesquisas, disciplinas, glossários, roteiros de estudo, bem como ferramentas de interação (e-mail, chat, wiki e fórum), permitindo uma ampla gama de canais de comunicação entre os participantes, que podem ser selecionadas pelo professor, de acordo com seus objetivos pedagógicos.

Existem duas possibilidades de utilização da plataforma; a primeira seria utilizá-la em seu formato original, selecionando as ferramentas mais adequadas para o contexto e disponibilizando materiais de diferentes formatos por meio de links. A segunda seria customizá-la incluindo uma interface onde é possível mudar inclusive os ícones das ferramentas e publicar o conteúdo através de um hipertexto (DELGADO,2009).

Na sequência será apresentada a Figura 2, mostra a plataforma Claroline em seu formato original e a Figura 3 onde mostra o AVA UNINTER do Centro Universitário UNINTER, uma interface customizada da plataforma em função das necessidades específicas.



Figura 2: Ambiente Claroline

Fonte: Claroline.net (2012)

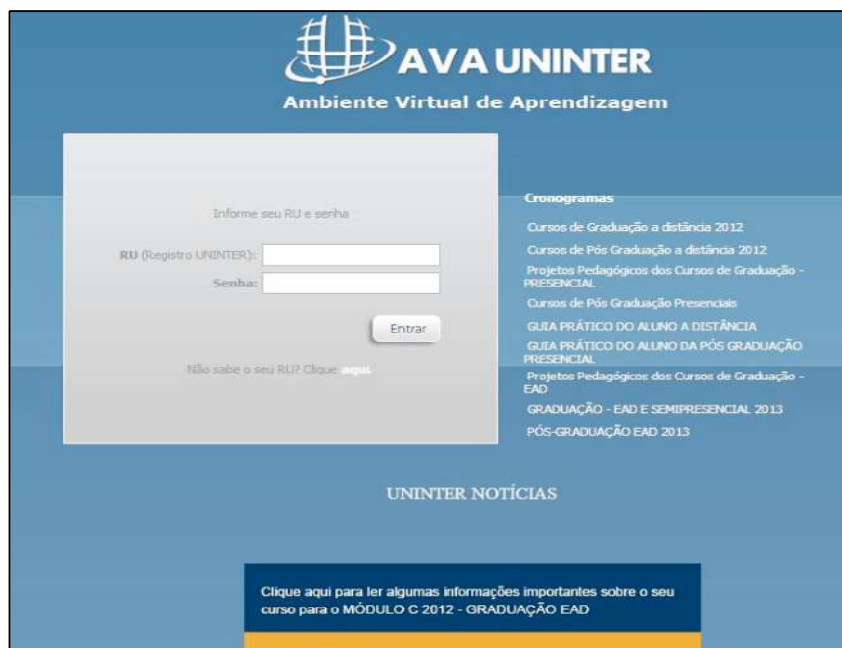


Figura 3: Tela do ambiente virtual do Centro Universitário UNINTER
Fonte: Grupo Educacional UNINTER (2012).

Observa-se que, a partir da Figura 3, o AVA UNINTER possui uma aparência diferente da ambiente Claroline. Isso implica dizer que o ambiente Claroline é customizável quanto a sua aparência de acordo com as necessidades de cada instituição que o utiliza. A seguir, a seção 1.3.2 traz um tópico breve sobre a relação da tecnologia educacionais na modalidade EAD. Em seguida a seção 1.3.3 mostrará o papel do professor com o uso das tecnologias na modalidade EAD.

1.3.2 As tecnologias educacionais na modalidade EAD

A disseminação e a popularização da Internet, juntamente com as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), de acordo com Barreto (2010) provocam impactos na educação, contribuindo para a melhoria do ensino e aprendizagem à distância e também com mudanças significativas para a educação presencial.

Nesse processo de avanço tecnológico, a EAD tem conquistado cada vez mais espaço no campo educacional. Utilizando maiores recursos tecnológicos e ferramentas cada vez mais interativas, essa modalidade alcança, por meio de seus cursos, os mais longínquos lugares do mundo, pregando a democratização e a ampliação do acesso ao ensino (MACHADO E TERUYA, 2009).

Paiva (2010) afirma que com o advento da internet, surgiram aplicações, na web, para gerenciamento de atividades educacionais guiadas pela metáfora da participação contribuindo

para uma aprendizagem colaborativa. Os ambientes virtuais de aprendizagem surgem oferecendo espaços virtuais ideais para que os alunos possam se reunir, compartilhar, colaborar e aprender juntos.

Ainda segundo o autor, esses aplicativos, geralmente, oferecem uma interface gráfica e algumas ferramentas, tais como: ferramentas de comunicação assíncrona (fórum, e-mail, blog, mural) e síncrona (chat); ferramentas de avaliação e de construção coletiva (testes, trabalhos, wikis, glossários); ferramentas de instrução (textos, atividades, livros, vídeos); ferramentas de pesquisa de opinião (enquete, questionários); e ferramentas de administração (perfil do aluno, cadastro, emissão de senha, criação de grupos, banco de dados, configurações, diários de classe, geração de controle de frequência e geração de relatórios, gráficos e estatísticas de participação).

Esses ambientes admitem veicular conteúdos e a interação entre os sujeitos, porém, a aprendizagem depende da qualidade do envolvimento das pessoas inseridas em tais espaços. De acordo com Pereira; Schimitt; Dias (2007, p.4) os AVAs:

[...] consistem em mídias que utilizam o ciberespaço para veicular conteúdo e permitir interação entre os atores do processo educativo. Porém a qualidade do processo educativo depende do envolvimento do aprendiz, da proposta pedagógica, dos materiais veiculados, da estrutura e qualidade de professores, tutores, monitores e equipe técnica, assim como das ferramentas e recursos tecnológicos utilizados no ambiente.

Ao concordar com esse conceito é possível compreender que quando o indivíduo se envolve em um AVA, o aprender, o ensinar, os diálogos e as interações ganham novo contexto. A introdução das tecnologias de informação e comunicação no cotidiano dos indivíduos proporciona maior acesso a informação e interação entre os grupos remotos que exige melhor formação para lidar com essas novas ferramentas. Por isso, há uma enorme necessidade de aprimoramento nas estratégias e intervenções pedagógicas dos professores nestes espaços.

1.3.3 O papel do professor com o uso das tecnologias na modalidade EAD

Os avanços tecnológicos levam as pessoas a refletirem acerca do impacto da tecnologia sobre as novas formas de organização da produção em serviços, na educação e nas relações humanas de forma geral. Na atualidade não se imagina a educação sem o uso das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), principalmente quando se fala em Educação a Distância, que não teria sobrevivido sem a implantação dessas tecnologias. Evidentemente, as novas mídias encantam as pessoas de todas as idades e tornam as

atividades da vida diária, mais fáceis para serem realizadas, além de que, as tecnologias de informações são um instrumento essencial para o avanço e a difusão do conhecimento (NASCIMENTO, 2011).

Neste sentido essas novas tecnologias da informação e comunicação utilizadas na educação, por exemplo, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) estão atualmente em foco na sociedade, tendo-se expectativas de que elas sirvam de suporte, se bem empregadas, para mudar e qualificar as práticas pedagógicas. Entretanto, não basta apenas tê-las e usá-las de qualquer maneira, pois isso não é garantia de melhoria deste processo (KRAHE, et al., 2006)

Para que estas mídias possam ser utilizadas eficazmente Barreto (2010) assegura que os professores terão que estar dispostos a atuar de forma diferente e usar pedagogicamente as interfaces tecnológicas a seu dispor. Apesar das transformações verificadas, os professores encontram-se, na sua maioria, pouco preparados para atuar neste novo contexto. Isto se deve ao analfabetismo tecnológico que os torna incapazes de se adaptarem ao novo ambiente educacional, ou também pela resistência de outros às mudanças decorrentes da tecnologia e pelo receio de perderem o seu espaço. Uma solução para este problema seria a formação de professores nas novas tecnologias educativas, para poderem responder ao desafio de ordem cultural.

A qualidade e a eficácia de um curso a distância passam por questões múltiplas, mas é fundamental que o professor tenha conhecimento sobre o ambiente no qual são ministradas as aulas, bem como suas tecnologias de suporte. Porém, as tecnologias se alteram rapidamente e dificultam a inserção e o domínio dos professores nesse universo tecnológico. Evidencia-se a necessidade de se investir na valorização e na formação continuada dos professores e também, na atualização constante de sua prática pedagógica e na urgência de capacitar o professor para a docência online (BARRETO, 2010).

A tecnologia, no entanto, requer uma formação contínua, Kenski (2010, p.30) afirma que:

As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso estar em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo. Não existe mais a possibilidade de considerar a pessoa totalmente formada, independente do grau de instrução alcançado.

O ensino online, da mesma forma que o presencial, requer o domínio da competência didática. O professor deve ser capaz de compreender abordagens, métodos, procedimentos e

técnicas de ensino, considerando, neste caso, suas características, especificidades e possibilidades. Não se trata de uma “nova” didática, mas de conhecimentos e práticas que contemplem mais diretamente aspectos relacionados ao ensino mediado pela internet, como, por exemplo, a própria compreensão desta modalidade, da sua história e suas características (VILAÇA, 2011).

Os professores devem ser capazes de planejar as possibilidades pedagógicas de empregos destas tecnologias. Este planejamento depende não apenas da competência didática dos professores, mas também da competência tecnológica dos mesmos. Dependendo da tecnologia envolvida, estas duas dimensões de competência encontram-se fortemente entrelaçadas, sendo difícil definir suas fronteiras (VILAÇA, 2011).

Silva e Silva (2010) afirmam que é necessário o professor e o aluno saibam o que fazer com as novas tecnologias na sala de aula. O educador (a) precisa assumir o seu papel de agente facilitador no processo de ensino e aprendizagem, e criar condições para que o aluno sintase desafiado e motivado a utilizar o ambiente virtual. É importante a interação entre professor e aluno, para que o educando não se torne passivo e mero receptor de conteúdos.

Após a discussão teórica acerca do da educação a distância, ambiente virtual de aprendizagem e a plataforma Claroline, serve-se para a segunda parte deste estudo, a caracterização da instituição de ensino na qual foi embasada a pesquisa e a análise dos dados.

CAPÍTULO II - CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

Antes de falar sobre a instituição onde ocorreu a pesquisa é necessário que se faça um estudo sobre a sua história e sobre as características que a instituição apresenta. As seções 2.1, 2.2 e 2.3 abordarão esses assuntos.

2.1 História da instituição onde ocorreu a investigação: Centro Universitário UNINTER

O Centro Universitário UNINTER foi criado no dia 28 de maio de 2012 com a união de duas instituições de ensino superior a FACINTER (criada em 2000) e a FATEC INTERNACIONAL (criada em 2002). Ambas as Instituições têm origem na criação do Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão – IBPEX, fundado em 1996, o qual forneceu a experiência necessária para o seu desenvolvimento (GRUPO EDUCACIONAL UNINTER, 2012).

Juntos, o Centro Universitário UNINTER e o Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão – IBPEX formam o Grupo Educacional UNINTER, que atua na área de Educação Superior, na modalidade Presencial e a Distância. Atualmente, o Grupo atende três áreas acadêmicas: Bacharelado, Licenciatura e Tecnológico, além da Pós-Graduação Lato Sensu, também nas modalidades presencial e a distância (GRUPO EDUCACIONAL UNINTER, 2012).

Além dessas Instituições, o Grupo Educacional UNINTER também é constituído pelo Centro Brasileiro de Educação a Distância – CEBED, que fornece a infraestrutura tecnológica necessária para a realização da EAD e pela Editora IBPEX, responsável pelas publicações didáticas do Grupo. As Instituições estão sediadas na cidade de Curitiba e contam com cinco unidades para o desenvolvimento de suas atividades educacionais na capital paranaense (GRUPO EDUCACIONAL UNINTER, 2012).

O Grupo de Educacional UNINTER é considerado um dos maiores grupos no ensino superior à distância por meio do Centro Universitário UNINTER e do IBPEX. Além das instituições de ensino superior, fazem parte do grupo o Sistema Educacional UNINTER, a Editora IBPEX, o UNINTER Idiomas, o EJA UNINTER, o UNINTER Turismo e os Cursos Profissionalizantes, além da oferta de cursos corporativos (GRUPO EDUCACIONAL UNINTER, 2012).

Nacionalmente, o Grupo possui uma extensa rede de Educação a Distância, mantida por meio de centenas de parcerias com Polos de Apoio Presencial - PAPs espalhados por todo o Brasil. São mais de 400 Polos de Apoio Presencial, credenciados pelo MEC. Na Paraíba entre os municípios que ofertam cursos de bacharelado, tecnológicos, licenciatura e de pós-graduação do Grupo UNINTER são: Campina Grande, João Pessoa e Patos, este último foi onde ocorreu a pesquisa desta monografia.

2.2 Principais características na modalidade EAD do Centro Universitário UNINTER

Conforme Grupo Educacional UNINTER (2012), os cursos de bacharelado, tecnológico, licenciatura e de pós-graduação à distância no Centro Universitário UNINTER são ministrados com base em tele aulas, material didático de apoio e tutorias.

O aluno tem a opção de assistir às aulas no Polo de Apoio Presencial (PAP) ou pela internet por meio do ambiente virtual de aprendizagem (AVA). As aulas são transmitidas diretamente dos estúdios do Centro de Dialógica UNINTER, em Curitiba para os Polos de Apoio Presencial em todo o Brasil. São mais de 400 Polos de Apoio Presencial, credenciados pelo MEC, com infraestrutura moderna e tutores à disposição dos alunos, durante as aulas (GRUPO EDUCACIONAL UNINTER, 2012).

Não há necessidade de frequência às aulas, sendo obrigatória a presença no Polo de Apoio Presencial (PAP) para as avaliações e momentos presenciais, conforme calendário acadêmico. As provas são presenciais e realizadas bimestralmente após o término de duas ou três disciplinas sequenciais (GRUPO EDUCACIONAL UNINTER, 2012).

Na sala de aula presencial encontra-se um tutor, responsável por tirar dúvidas dos alunos, orientar a turma nos trabalhos acadêmicos e aplicar provas, já que a avaliação é presencial. O aluno recebe um kit de livros para o apoio aos estudos. Por meio do AVA UNINTER, do 0800, chat ou fórum, o aluno entra em contato com professores e tutores, tira dúvidas e compartilha conhecimento com os demais colegas (GRUPO EDUCACIONAL UNINTER, 2012).

O aluno também conta com a Central de Relacionamento com o Aluno UNINTER, com atendimento e resolução de dúvidas sobre procedimentos acadêmicos e administrativos. Nas transmissões das tele aulas observa-se que há um interprete de Libras (Língua Brasileira de Sinais) por meio do SIANEE (Serviço de Inclusão e Atendimento aos Alunos com Necessidades Especiais) que tem a finalidade de promover a inclusão social e o direito à educação para todos os brasileiros (GRUPO EDUCACIONAL UNINTER, 2012).

Na final do curso, o aluno deve apresentar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), como uma monografia, elaborada individualmente. O projeto desta pesquisa é construído durante a realização da disciplina de Pesquisa e Método Científico, e uma vez aprovado, é designado um professor do curso para fazer as orientações via e-mail, chat e 0800. Após a elaboração da monografia, o aluno deve defendê-la perante uma banca examinadora para obter aprovação. É obrigatória a entrega e apresentação da monografia por determinação do MEC.

2.3 Descrição do ambiente de pesquisa

A pesquisa foi feita no Polo de Apoio Presencial Centro Universitário UNINTER, pertencente ao Grupo Educacional UNINTER, localizado na Rua Darcílio Wanderley da Nóbrega, nº 311, bairro Brasília na cidade de Patos-PB. A instituição oferece cursos de bacharelado, tecnológico, licenciatura e pós-graduação à distância. No Quadro 1 lista-se os cursos oferecidos.

CURSOS A DISTÂNCIA – BACHARELADO	
Administração	
Ciências Contábeis	
CURSOS A DISTÂNCIA – TECNOLÓGICO	
Gestão de Recursos Humanos	
Comércio Exterior	
Gestão Comercial	
Gestão da Produção Industrial	
Gestão Financeira	
Gestão Pública	
Logística	
Marketing	
Processo Gerenciais	
Secretariado	
CURSOS A DISTÂNCIA – LICENCIATURA	
Letras	
Pedagogia	
CURSOS A DISTÂNCIA PÓS-GRADUAÇÃO	
Educacional	Jurídica
Alfabetização e Letramento	Direito Ambiental
Complementação do Magistério Superior (Curso de extensão)	Direito Processual Civil: a práxis jurídica após reformas do Direito Público
Educação Ambiental e Sustentabilidade	Direito do Trabalho
Educação Especial e Educação Inclusiva	
Educação Infantil	
Inspeção Escolar	

Metodologia do Ensino de Artes	
Metodologia do Ensino de Biologia e Química	
Metodologia do Ensino de Educação Física	
Metodologia do Ensino de História e Geografia	
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira	
Metodologia do Ensino de Matemática e Física	
Metodologia do Ensino na Educação Superior	
Metodologia do Ensino Religioso	
Organização Pedagógica da Escola	
Organização Pedagógica da Escola: Gestão Escolar	
Organização Pedagógica da Escola: Orientação Educacional	
Organização Pedagógica da Escola: Supervisão Escolar	
Pedagogia Empresarial e Educação Corporativa	
Psicopedagogia Clínica e Institucional	
Gestão Pública	Gestão Empresarial
Contabilidade Pública e Responsabilidade Fiscal	Gestão de Custos
MBA em Administração Pública e Gerência de Cidades	MBA em Administração do Terceiro Setor
	MBA em Administração e Finanças
	MBA em Administração e Gestão do Conhecimento
	MBA em Administração e Logística
	MBA em Administração e Marketing
	MBA em Administração e Negócios Internacionais
	MBA em Administração e Qualidade
	MBA em Gestão de Recursos Humanos
	MBA em Planejamento e Gestão Estratégica
	MBA em Secretariado e Assessoria Executiva
Saúde	Engenharia e Meio Ambiente
Enfermagem do Trabalho	Engenharia de Produção
Farmácia Hospitalar	Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável
Farmacologia e Interações Medicamentosas	Perícia e Auditoria Ambiental
MBA em Auditoria em Saúde	

MBA em Gestão Hospitalar	
Saúde Pública com Ênfase em Saúde da Família	
Vigilância Sanitária	

Quadro 1: Cursos de bacharelado, tecnologico, licenciatura e pós-graduação.

Fonte: Grupo Educacional UNINTER (2012)

O Centro Universitário UNINTER do polo de Patos-PB, possui instalações adequadas como: secretaria, laboratório de informática, salas climatizadas, auditório, coordenação sala de tutores (Tutoria), banheiros (Masculino e Feminino), biblioteca, sala de estudos, refeitório entre outros espaços afetivos a serviços administrativos, proporcionando assim, um ambiente bastante confortável para os alunos. É uma instituição que tem uma grande experiência na utilização de ambientes virtuais, especificamente com o uso da Plataforma Claroline. Na sequência, na terceira parte desse trabalho serão apresentados os procedimentos metodológicos e os resultados da pesquisa de acordo com o objetivo geral proposto no corpo desta monografia.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza como exploratória qualitativa com análise documental. De acordo com Raupp e Beuren (2006), a pesquisa exploratória normalmente ocorre quando há pouco conhecimento sobre a temática a ser abordada. Através do estudo exploratório, busca-se conhecer com maior profundidade o assunto, de modo a torná-lo mais claro ou construir questões importantes para a condução da pesquisa.

Na análise dos dados utilizou-se a técnica de análise documental, que segundo Colauto e Beuren (2006), busca abordar dados qualitativos e quantitativos. Como suporte para a construção do diagnóstico de uma pesquisa utiliza informações coletadas em documentos de materiais escritos. Nesse sentido, a análise dos dados deu-se a partir das informações coletadas por meio de entrevista direta com o coordenador do curso, tutores, questionário estruturado direcionado para os alunos, análise da ferramenta Claroline e pelas informações disponibilizadas no site da Instituição.

A instituição escolhida para realizar a pesquisa foi o Centro Universitário UNINTER, pertencente ao Grupo Educacional UNINTER, localizada na cidade de Patos no estado da Paraíba.

As informações foram coletadas entre os meses de março, abril e maio de 2012, através da elaboração de um questionário contendo 16 questões.

Alguns critérios foram tomados para avaliação da ambiente virtual Claroline como usabilidade (segurança, eficiência, facilidade de uso e flexibilidade), aplicabilidade (navegabilidade, comunicação gráfica, legibilidade do conteúdo textual) e funcionalidade (utilidade).

Para realizar a pesquisa foi escolhido o curso superior à distância de Tecnológico em Processos Gerenciais. O curso é composto por 20 alunos no período da noite, no qual foi aplicado o questionário e teve 100% de participação dos alunos para esta pesquisa.

Considerando que o instrumento da pesquisa, o questionário, tinha no total de 16 questões divididas em 04 questões sobre o perfil dos alunos e 12 questões objetivas sobre o ambiente Claroline.

O questionário possuía questões dicotômicas, onde os alunos optavam pelo “Sim” (critério existe ou atende as expectativas) ou “Não” (critério não existe ou não atende as expectativas) e também questões permitindo o julgamento por meio de escalas de

mensuração, baseada na escala Likert², onde foi apresentada uma variação dessa escala contendo cinco opções que vão de 1 a 5, sendo que 1 refere-se ao “discordo totalmente”, 2 refere-se ao “discordo”, 3 refere-se ao “nem concordo nem discordo”, 4 refere-se ao “concordo”, 5 refere-se ao “concordo totalmente”.

² A escala Likert, é uma escala de mensuração que contém cinco categorias de respostas que variam do “concordo totalmente” ao “discordo totalmente”, em que os respondentes apontam grau de concordância ou discordância a afirmações apresentadas.

CAPÍTULO IV- RESULTADOS DA PESQUISA

Os dados foram coletados a partir de um questionário contendo 16 questões objetivas referentes ao ambiente virtual Claroline e distribuídas entre os alunos. Foram entrevistados 20 alunos, satisfazendo a representatividade da pesquisa. Na sequência tem-se a tabulação dos dados associados a cada questão.

Na identificação dos alunos levou-se em consideração a idade, o estado civil, ocupação profissional e se possui computador. Essas variáveis foram usadas como fatores determinantes na identificação do perfil dos alunos. A Figura 4 demonstra os gráficos e percentuais obtidos como a pesquisa.

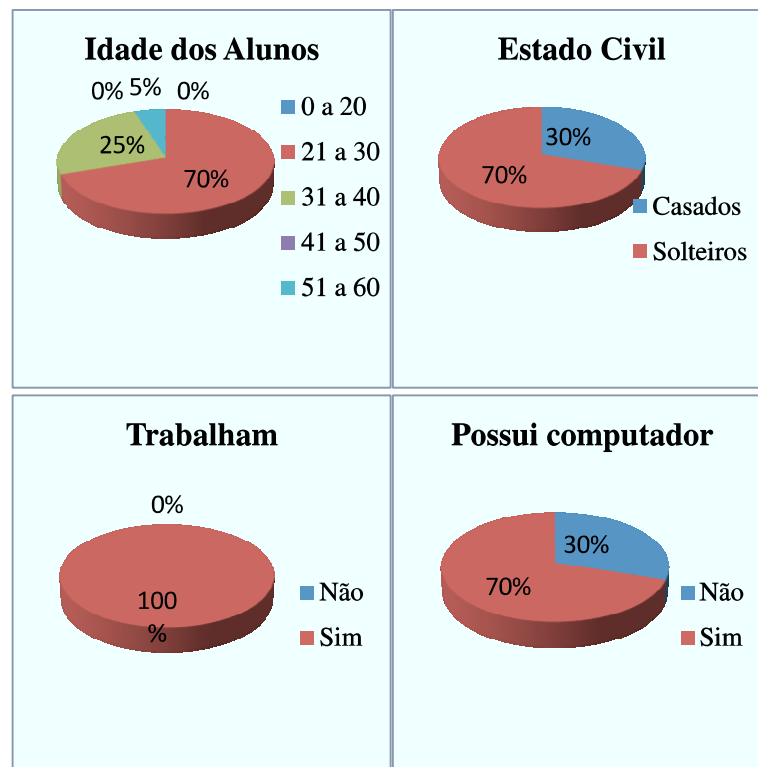


Figura 4: Perfil dos alunos

Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Pelos dados apresentados na Figura 4, observa-se que a maioria dos alunos situa-se na faixa etária entre 21 a 30 anos, na qual se tem um percentual de 70%. Esse percentual se justifica que esses alunos praticamente buscam obter uma formação a nível superior ou para a capacitação no trabalho ou até mesmo para ampliarem seus conhecimentos.

Quanto ao estado civil, percebe-se que grande parte desses alunos, 70% são solteiros, pois os mesmos trabalham e afirmam não possuir tempo de estarem em um curso presencial,

por isso optam por um curso a distância. E os outros 30%, os casados, optaram pelos mesmos motivos dos solteiros mais também devido à flexibilidade que o curso a distância oferece.

Em se tratando em ocupação profissional, todos trabalham, e afirmam que o ensino a distância, permite controlar e administrar o tempo, que segundo eles, é muito curto para quem trabalha ou desempenha outras atividades. Sem dúvida um dos grandes atrativos de cursos de EAD é justamente a flexibilidade disponibilizada.

Como o computador é uma ferramenta essencial nessa modalidade de ensino, 70% dos alunos afirma possuir computador com acesso à internet em casa. De acordo com eles, para poder acompanhar um curso a distância com eficácia, os desdobramentos das aulas e das atividades a que são submetidos é necessário ter um computador em casa com acesso a internet. Os outros 30%, que ainda não possuem fazem uso do computador na instituição, na lan house ou até mesmo no trabalho sempre que necessário.

Como se pode observar pelos dados citados, o perfil predominante das pessoas frequentadoras de cursos de EAD é na maioria dos casos, relacionado às pessoas que não tem tempo o suficiente para estudar em uma faculdade na modalidade presencial porque trabalham para o próprio sustento ou pelo sustento da própria família ou porque cuida da casa e dos filhos. Portanto, segundo eles, a modalidade de ensino a distância atende com um alto grau de satisfação a esse tipo de público.

Seguindo a pesquisa, os alunos foram questionados a respeito da interface do ambiente Claroline quanto ao acesso no ambiente e os seus conteúdos. Considerando Mozzaquatro e Medina (2008) a interface desses sistemas deve ser amigável e intuitiva, bem como, facilitar o seu uso e diminuir o processo exaustivo da busca de acesso à informação pelo usuário.

De acordo com os alunos entrevistados, 60% concordam que o ambiente possui interface amigável quanto ao acesso no ambiente e aos seus conteúdos. 35% concordam totalmente que a interface é amigável e não apresenta nenhum tipo de problema superando assim as expectativas deles.

Entretanto 5% dos alunos discordam que o ambiente possui interface amigável quanto ao acesso no ambiente e aos seus conteúdos, o que significa dizer que o programa apresenta algum problema relevante na sua interface. A Figura 5 apresenta essa situação.

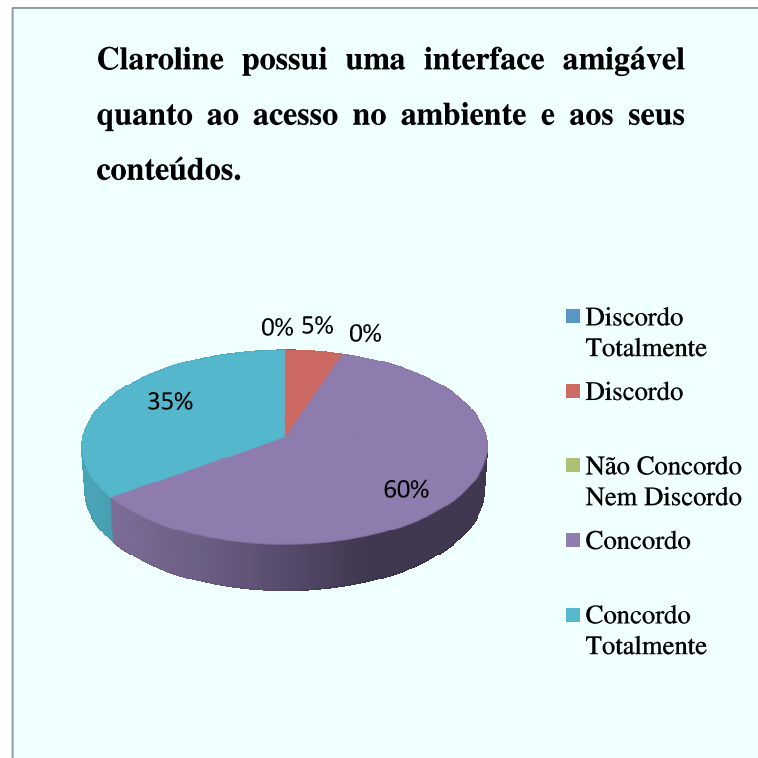


Figura 5: Classificação da Interface do ambiente Claroline
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Os alunos também foram questionados quanto aos termos e expressões utilizados no ambiente Claroline. Com relação a essa questão, 10% dos alunos responderam que o ambiente Claroline não é amigável nos seus termos e expressões. Eles afirmam que esses termos e expressões utilizados no ambiente virtual Claroline, deveriam ser mais claros, facilitando assim, o entendimento das informações apresentadas.

Em sua maioria 90% dos alunos consideram que sim, afirmando que o ambiente Claroline é bastante amigável nos seus termos e expressões utilizadas. Eles afirmam que os termos e expressões utilizados no ambiente Claroline apresenta uma linguagem de fácil compreensão e entendimento. A Figura 6 demonstra essa situação.

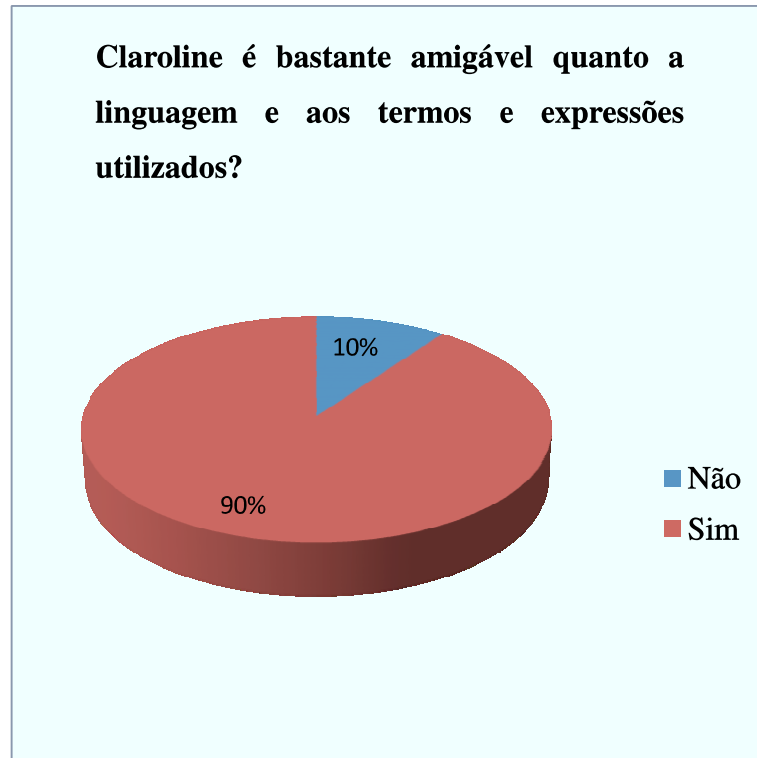


Figura 6: Termos e expressões amigáveis utilizados no ambiente Claroline
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Vale salientar que os termos e expressões empregadas em um software, para auxiliar o usuário, não devem conter uma linguagem estritamente técnica, para não dificultar o seu uso.

Os alunos também foram questionados sobre a questão se o ambiente Claroline dispõe de mecanismo de informação que auxiliam na navegação. Como mostram na Figura 7, 5% dos alunos responderam que não. Reclamam que ainda sentem dificuldade na navegação no ambiente por falta de informações.

Já os 95% dos alunos afirmam que existe mecanismo que auxilia na navegação. Eles afirmam que o ambiente sempre informa de forma rápida e clara, quando uma determinada ação está sendo ou foi concluída.

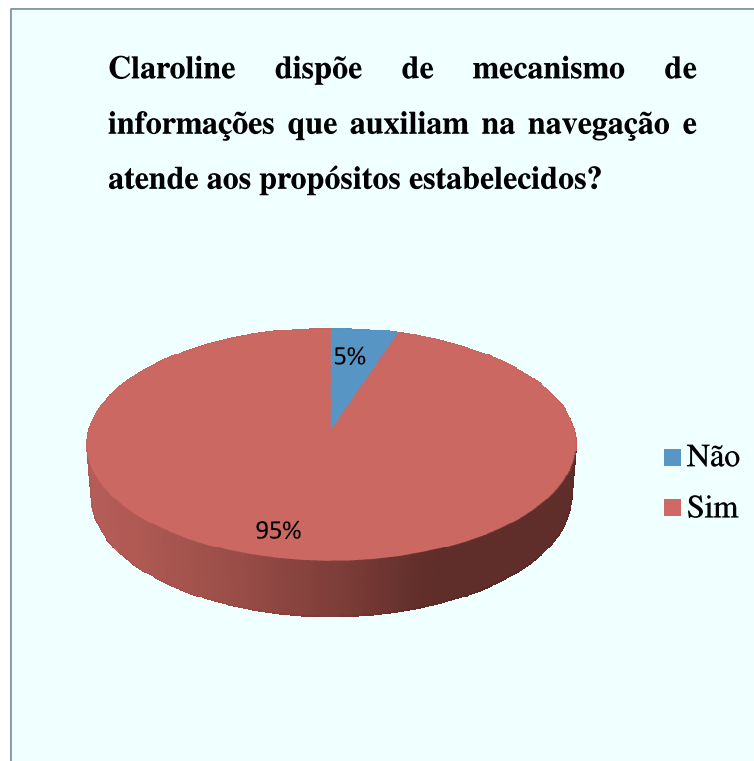


Figura 7: Mecanismo de informação que auxiliam na navegação
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Quanto a essa questão é importante que haja mecanismo de informação para auxiliar na navegação dentro do ambiente. Na sequência de uma ação, uma mensagem tanto pode indicar que o comando foi executado como informar sobre a ação a ser tomada para continuar o trabalho.

Outra questão importante a ser perguntada foi que preferência os alunos tinham quando utilizavam o ambiente Claroline. Verificamos que 70% dos alunos utiliza o ambiente para consultar os materiais disponíveis, 15% para colocar/esclarecer Dúvidas. 5% dos alunos utiliza o ambiente para dialogar com os colegas. Os outros 10% dos alunos utiliza o ambiente para outras funções. A Figura 8 demonstra essa situação.

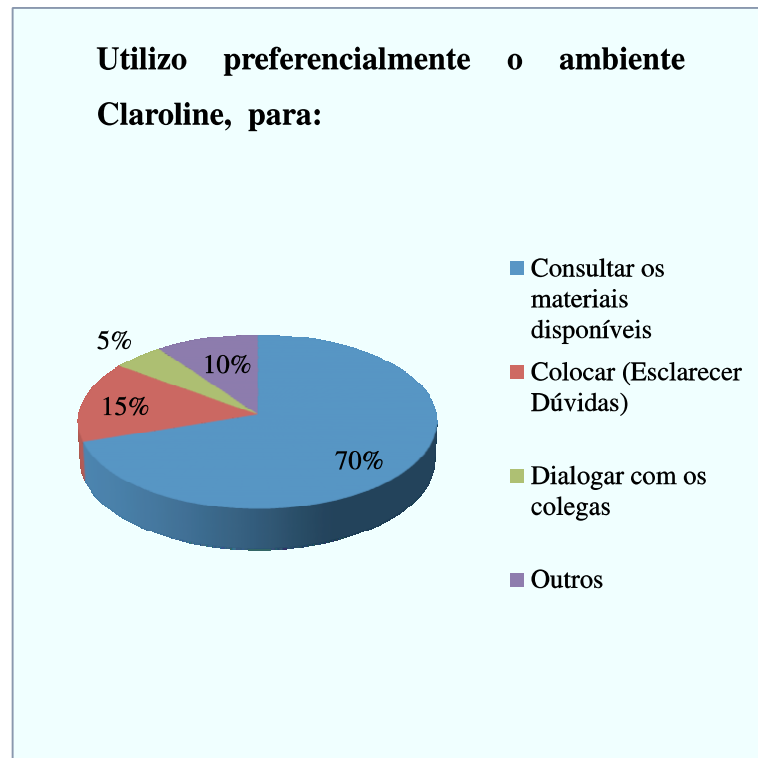


Figura 8: Utilização do ambiente Claroline preferencialmente
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Sem dúvida o ambiente virtual de aprendizagem é a principal ferramenta de comunicação e interação. É por meio dele que os professores entram em contato com o aluno e lecionam sobre as atividades a serem realizadas, as datas e formatos de entrega, e também é por meio dele que os alunos interagem com os tutores, colegas de turma e principalmente com o material didático disponibilizado no formato de imagens, áudio e vídeo.

Dentre outras características avaliadas pelos alunos do Centro Universitário UNINTER, quais das ferramentas de aprendizagem no ambiente Claroline que mais contribui para um bom aprendizado. Conforme 25% dos alunos acham que são os livros o que mais contribuem com o aprendizado, 10% acham que são os exercícios, 5% acham que são os chats e a maioria 55% acham que as vídeos aulas e 5% dos alunos classificaram outras ferramentas como, por exemplo, links de artigos disponíveis no ambiente que contribuem para o aprendizado. E por último, nenhum aluno citou a Wiki e Fóruns como ferramentas que contribuem para o aprendizado. A Figura 9 demonstra essa situação.

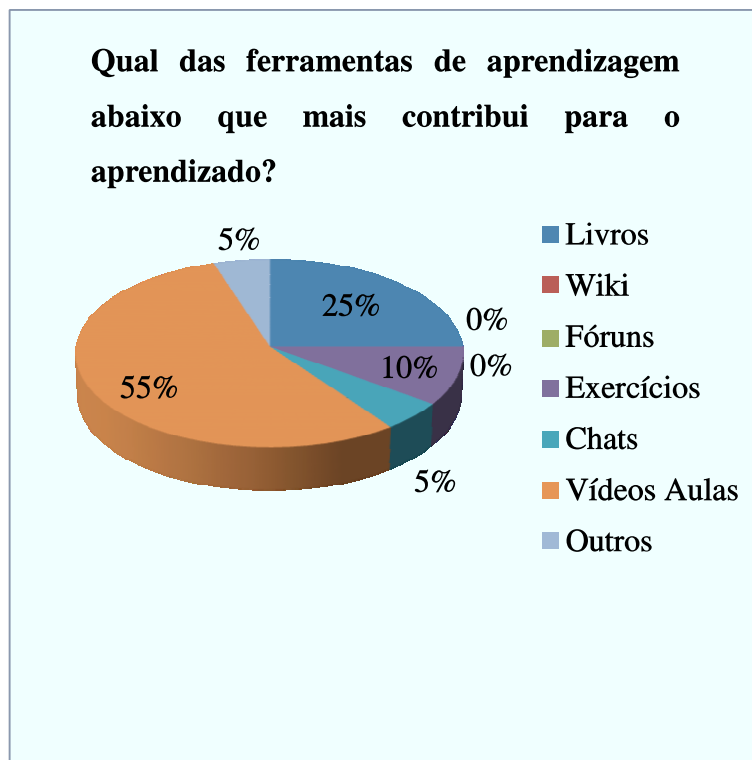


Figura 9: Ferramenta que mais contribuem no ambiente Claroline
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Observa-se através dos dados que a ferramenta mais contribui com o aprendizado segundo os alunos são as vídeos aulas. A comunicação dessa ferramenta é assíncrona, ou seja, não exige a participação em tempo real dos envolvidos. Portanto os usuários não necessitam estar reunidos no mesmo local ou ao mesmo tempo, resultando em maior flexibilidade de interação e acompanhamento.

Os livros constituem uma parte muito importante no aprendizado. Para os alunos, os livros ajudam a fixar melhor os conteúdos do curso. Os exercícios também contribuem com o aprendizado. Em relação aos exercícios, os alunos afirmam que estes permitirá realizar uma avaliação do assunto estudado.

Os dados deixam claro que nem sempre as ferramentas consideradas síncronas, a exemplo dos chats, contribuem com o aprendizado. Neste caso específico, as ferramentas assíncronas contribuíram mais que as ferramentas síncronas, segundo a maior parte dos alunos. Já aqueles componentes mais estáticos, como a wiki (Wikipédia) e os Forúns foram os menos requisitados.

Vale salientar, que as ferramentas de um ambiente, contribuem para a construção do conhecimento entre os agentes envolvidos, porém avaliadas sozinhas, não promovem a

construção coletiva do conhecimento. Dependendo da estratégia pedagógica utilizada pelo professor, podem contribuir para que a construção coletiva do conhecimento ocorra.

Outro fator importante a ser estudado na pesquisa foi à interatividade que o ambiente Claroline proporciona. Existem duas formas de interatividade propiciadas pelo ambiente em estudo. A primeira é a interatividade entre alunos e a segunda entre aluno e professor.

Conforme pode ser observado nos dados dispostos na Figura 10, 5% dos alunos discordam totalmente e afirma que não existe interatividade entre colegas. 5% discordam que os alunos mantenha a interatividade entre ele nesse ambiente. 15% não concordam nem discordam que existe interatividade entre os colegas.

E em sua maioria 65% dos alunos concordam que a interatividade entre os colegas é bastante eficaz nesse ambiente. Porém os alunos afirmam que existe mais interatividade entre aluno/ professor do que aluno/aluno. E os outros 10% concordam totalmente afirmando que o programa não apresenta problemas relevantes quanto a esse fator.

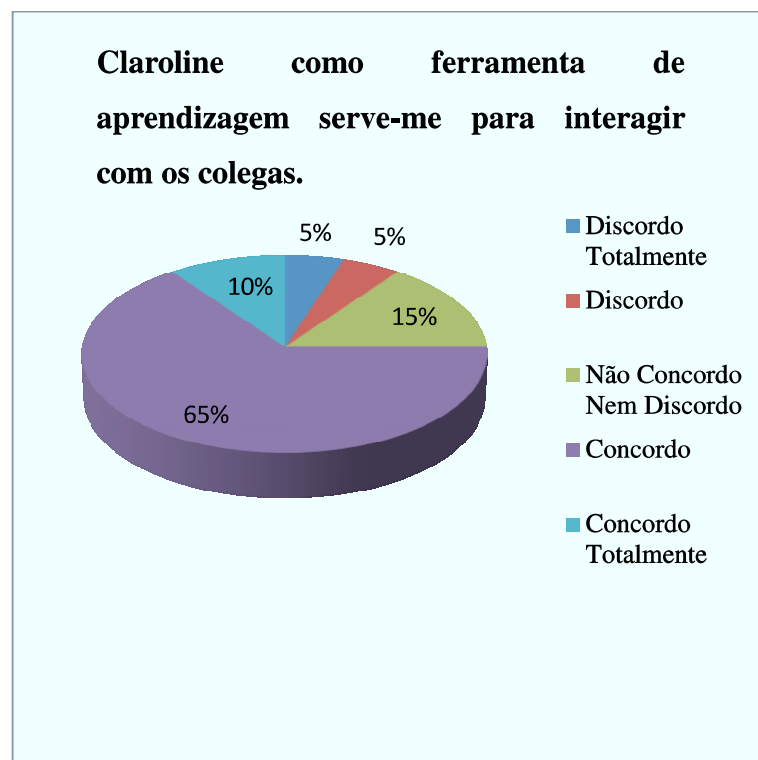


Figura 10: Interação entre os alunos no ambiente Claroline
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Conforme Silva (2011) ressalta, a intensão dos ambientes virtuais de aprendizagem não é só proporcionar conteúdos de um curso, mais também é de fundamental importância que ocorra à interatividade entre os usuários, contribuindo para a construção do conhecimento.

Quanto ao facto que o ambiente virtual Claroline, como ferramenta de aprendizagem, servir para interagir com o professor, 5% dos alunos não concordam nem discordam que exista interatividade entre o aluno e professor.

Em sua maioria 80% dos alunos concordam, afirmando que existe interação entre ambos os sujeitos. 15% concordam totalmente, afirmando que a interação entre o aluno e professor é de bom proveito. A Figura 10 demonstra essa situação.

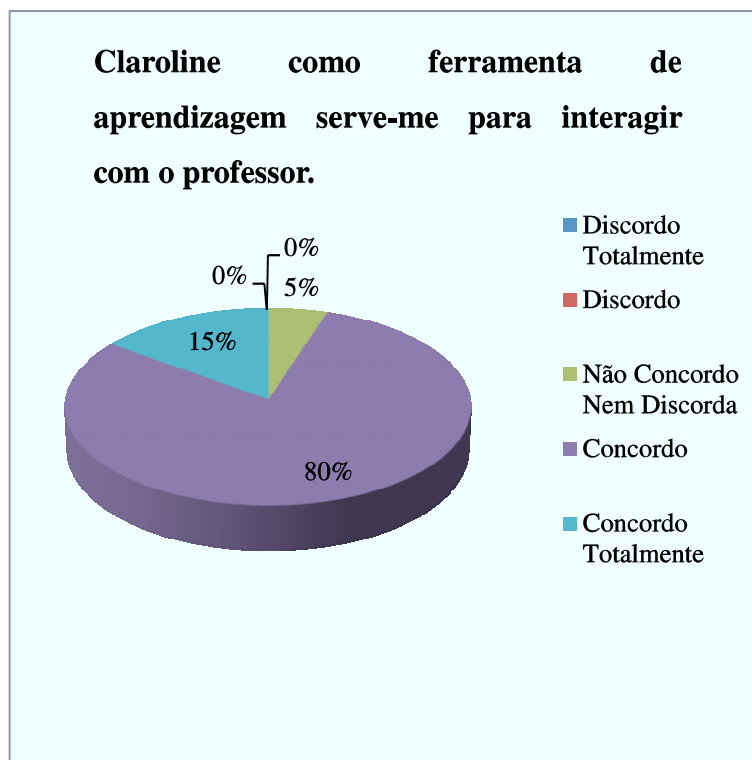


Figura 11: Interação ente o aluno e o professor no ambiente Claroline
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Este resultado corrobora com a afirmativa de Vilaça (2011) quando diz que o ensino a distância, da mesma forma que o presencial, requer o domínio da competência didática. O professor deve ser capaz de compreender abordagens, métodos, procedimentos e técnicas de ensino, considerando, neste caso, suas características, especificidades e possibilidades. No processo de educação à distância cabem ao professor desenvolver estratégias que estimulem os alunos à participação as atividades propostas. Num trabalho colaborativo, os professores busca ampliar e desenvolver uma aprendizagem significativa para os alunos.

Os alunos também foram questionados se o ambiente Claroline serve para estudar os conteúdos. Dos alunos inquiridos 5% discordam totalmente que a ferramenta de aprendizagem não serve para estudar os conteúdos.

Entretanto 65% dos alunos concordam que o ambiente Claroline como ferramenta de aprendizagem serve para estudar os conteúdos e 30% concorda totalmente que essa ferramenta é ótima para estudar os conteúdos. A Figura 12 demonstra essa situação.

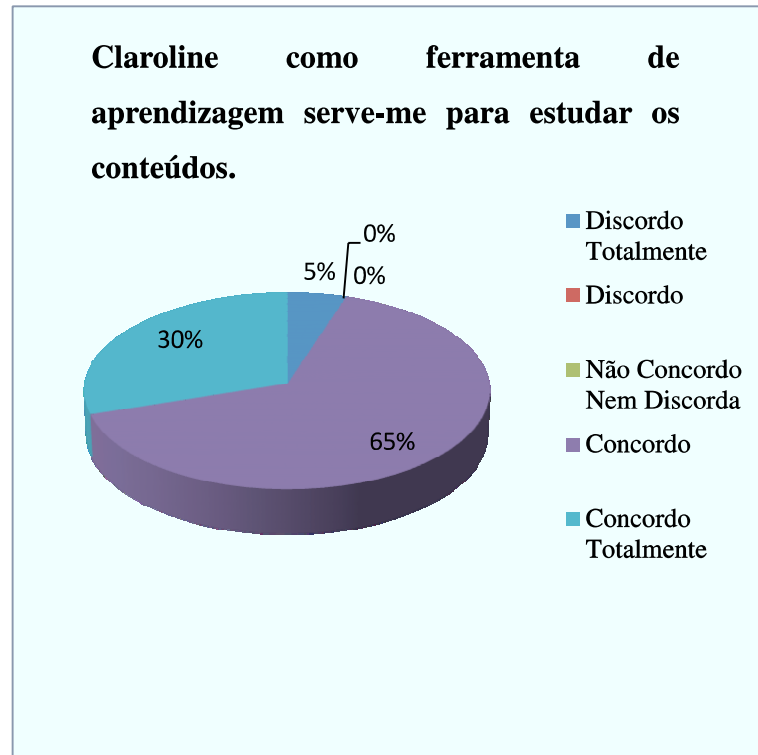


Figura 12: O ambiente Claroline serve para estudar os conteúdos
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Com interface amigável, termos e expressões também amigáveis os alunos se sentem a vontade em absorver o conhecimento da disciplina pelo ambiente virtual de ensino aprendizagem Claroline, assim a maioria dos alunos revelam não ter dificuldade em entender os conteúdos didáticos disponibilizados.

Em seguida, foi perguntado, quanto ao sistema de avaliação, se o processo se assemelha, em certos aspectos, ao sistema convencional tradicional.

De acordo com os dados da Figura 13, 20% dos alunos opinaram de modo negativo. Segundo eles o processo não é semelhante ao convencional, necessitando de algumas melhorias.

Já para 80% dos alunos afirmam que há semelhança no processo de avaliação convencional.

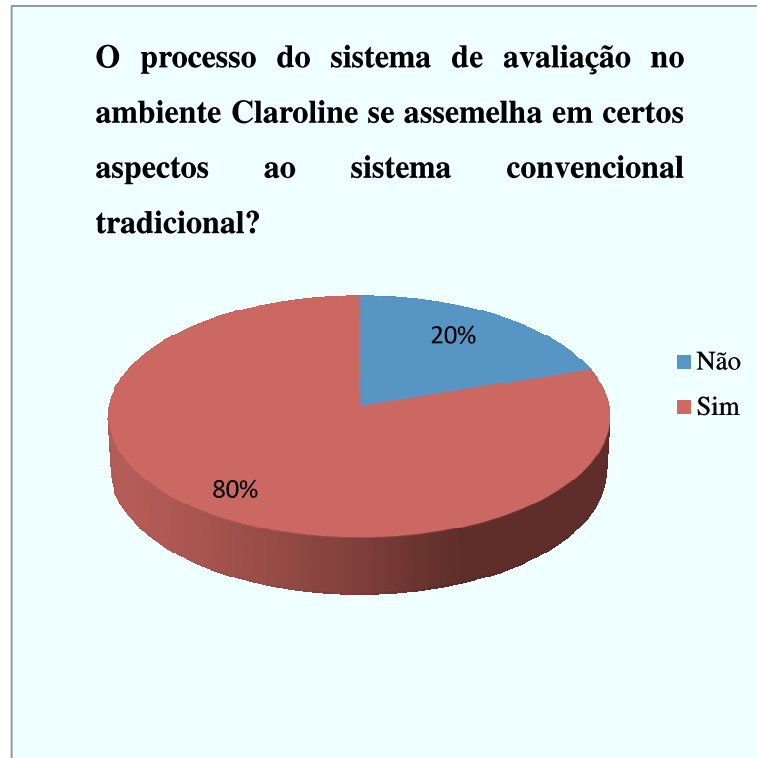


Figura 13: Semelhança do sistema de avaliação no ambiente
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Sem dúvida a forma de avaliação presencial é fundamental e indispensável no processo de ensino aprendizagem. Mas o ambiente virtual deve dispor de mecanismos que possam chegar o mais próximo possível das avaliações presenciais.

Depois de muitos questionamentos a respeito do Claroline, o mais importante é realmente saber se de fato essa ferramenta contribui com o aprendizado no Ensino a Distância.

Quando investigados sobre isso, 100% dos entrevistados responderam que sim. Afirmam que o ambiente Claroline contribui no processo de aprendizado à distância. Eles afirmam que é por meio do ambiente virtual que se tem todas as informações referentes ao curso e que sem ele o andamento do curso se tornaria difícil.

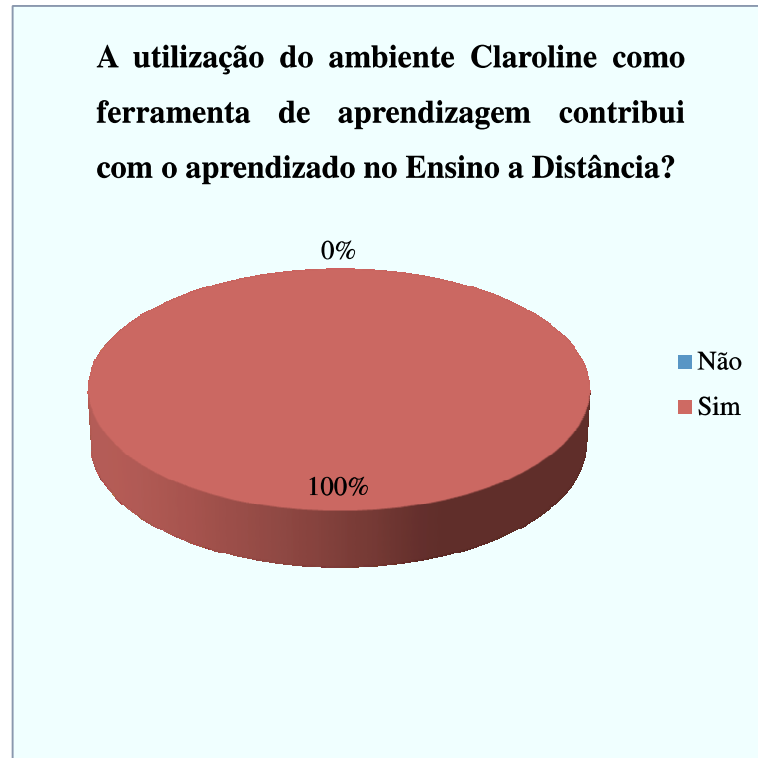


Figura 14: Contribuição do Claroline no processo aprendido a distância
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

O principal objetivo de um AVA é facilitar o processo de aprendizagem, portanto, é preciso que o mesmo forneça facilidade e eficiência de aprendizado e de uso, além da satisfação do usuário com o sistema.

Outra questão de fundamental importância era saber se o ambiente Claroline permite ao aluno desfazer e refazer as tarefas que lhe são passadas. 90% dos alunos responderam que o Claroline não permite essa liberdade de reversibilidade de ações.

Entretanto 10% desses alunos, responderam que sim, o ambiente permite desfazer e refazer as atividades mais de forma controlada. A Figura 15 demonstra o percentual.

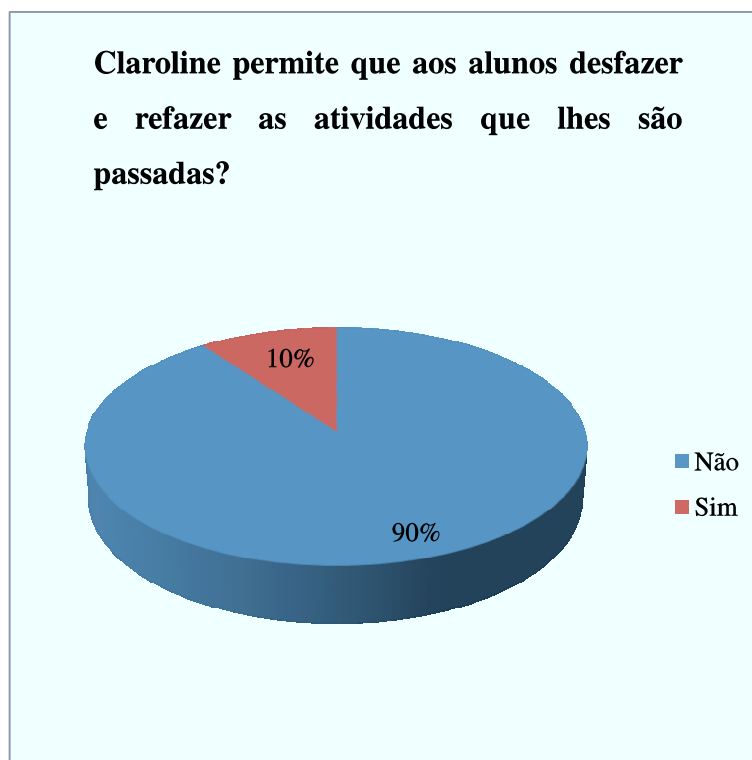


Figura 15: O ambiente Claroline permite desfazer e refazer atividades
Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Vale salientar que em algumas situações, não é interessante que o aluno tenha esse privilégio em desfazer e refazer as atividades que lhes são passadas como, por exemplo, situações onde se tenha que avaliar o aluno. Dessa maneira, a ferramenta deixaria de ter sua eficácia nos processos avaliativos.

Por último, os alunos foram investigados a respeito da forma como o Claroline lida com circunstâncias inesperadas, como por exemplo, o aluno coloca uma informação incoerente em determinado momento ou executa um procedimento inadequado. No caso o software deve possuir dispositivos para contornar situações como essas. No entanto deve emitir sinais de alerta para que o usuário possa, intuitivamente, controlar a situação indesejada.

Com relação a esse fator 30% dos alunos responderam que não. Achem que o programa pode melhorar nesse quesito.

Os outros 70% responderam que sim, disseram que o software trata de maneira satisfatória as situações inesperadas de erros cometidos pelo utilizador do programa. A Figura 16 mostra os percentuais observados.

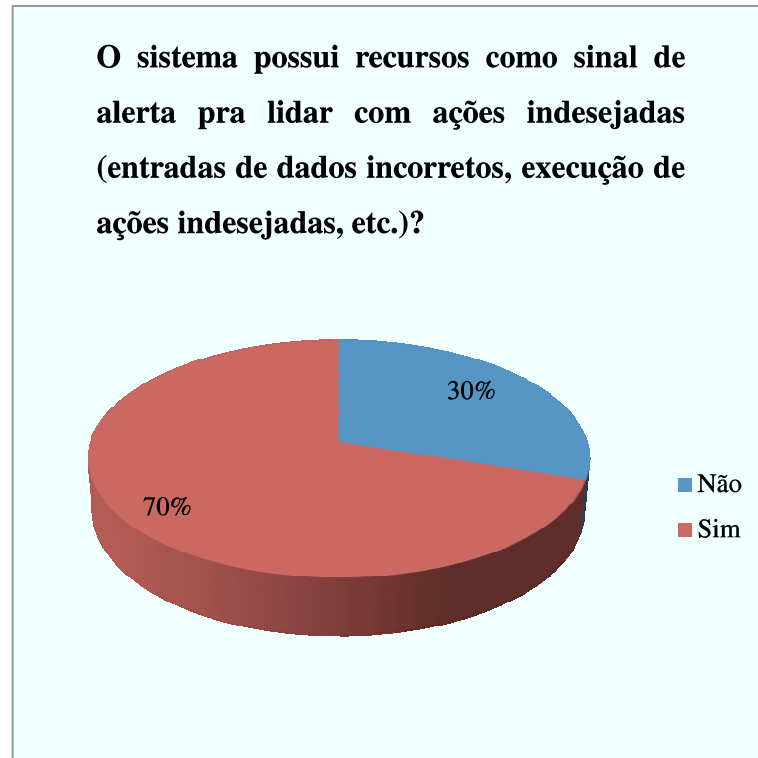


Figura 16: O ambiente emite mensagens de alerta

Fonte: Pesquisadora do estudo (2012)

Sobre essa questão, é inevitável que alguns usuários, sejam em ambiente virtual de aprendizagem ou qualquer outro software, executem procedimentos incorretos e involuntários ou até mesmo por falta de conhecimento. Portanto é importante que o programa possua recursos para lidar com essas situações.

CONCLUSÃO

Por meio da pesquisa através do questionário sobre a plataforma Claroline podem-se observar alguns pontos positivos e também pontos negativos com relação a sua usabilidade.

Através da análise apresentada constatou-se que o ambiente Claroline possui uma interface amigável, os termos e expressões também se apresentam amigáveis, mostrando um ambiente adequado para os usuários. Portanto proporcionando um ambiente de fácil manuseio diminuindo o processo exaustivo da busca de acesso à informação pelo usuário.

Em relação aos mecanismos existentes para o auxílio na navegação constatou-se que o ambiente Claroline sempre informa de forma rápida e clara, quando uma determinada ação está sendo ou foi concluída.

Constatou-se que a maioria dos alunos utiliza o ambiente Claroline preferencialmente para consultar os materiais disponíveis. Isso implica dizer que a maioria dos usuários está sempre consultando no ambiente os materiais disponíveis referentes ao seu curso.

Constatou-se que a maioria dos alunos afirma que entre as ferramentas do ambiente Claroline que mais utilizam para o aprendizado são as vídeos aulas. Com o objetivo de ilustrar, reforçar e complementar o conteúdo do curso, as vídeos aulas são importantes ferramentas que auxiliam na fixação de conteúdos. Entretanto, vale salientar que as demais ferramentas que estão disponíveis são também importantes para o aprendizado destes alunos.

Constatou-se que o Claroline dispõe de interatividade em seu ambiente entre aluno/professor e entre aluno/aluno. A interatividade entre os agentes envolvidos num curso a Distância é de grande importância para a construção de conhecimentos. Como foi verificada na pesquisa, a interatividade aluno/professor se mostrou mais eficiente em relação à de aluno/aluno. No entanto, o ambiente se mostra insuficiente, pois a interação aluno/aluno também é de grande importância para a construção do conhecimento.

Constatou-se que a maioria dos alunos revela que não sente dificuldade em estudar os conteúdos pelo ambiente Claroline por apresentar uma interface amigável. Os mesmo declaram que esse ambiente os motivou a estudar devido à flexibilidade de tempo e espaço.

Constatou-se que as avaliações no ambiente Claroline assemelham-se aos convencionais. Considerando um fator positivo, pois faz com que o aluno tenha consciência que será avaliado. A avaliação é muito importante no Ensino a Distância, pois permite além de avaliar resultados, estabelecer indicadores, parâmetros, procedimentos e formas para superação de problemas educacionais.

Constatou-se também que o ambiente Claroline apresenta-se como uma ótima ferramenta de colaboração pedagógica para o processo de ensino aprendizagem no Ensino a Distância. Cabe observar que os ambientes virtuais de aprendizagem propicia uma aprendizagem colaborativa, onde todos saem ganhando, tanto os professores como os alunos, pois estas ferramentas estimulam a experimentação, reflexão e geração de conhecimentos individuais e coletivos.

Constatou-se que o ambiente Claroline não permite desfazer e refazer as tarefas que lhes são passadas. Portanto exige do aluno mais dedicação, organização e compromisso para se realizar uma determinada tarefa.

E por fim, o ambiente possui recursos como sinal de alerta para lidar com ações indesejadas. Assim o ambiente Claroline, ao verificar erros em procedimentos involuntários, permite que os alunos corrijam essas ações indesejadas.

Através do estudo feito sobre a ferramenta Claroline observam-se mais pontos positivos e do que negativos quanto ao seu uso. No entanto objetivo estabelecido da pesquisa mostrou válido, pois mesmo necessitando de algumas adequações, Claroline possui um ótimo grau de usabilidade e podendo, portanto, ser adotado como ferramenta de suporte e apoio pedagógico que contribui para o aprendizado no Ensino a Distância.

O presente estudo foi de grande relevância no que se refere à busca de novos conhecimentos sobre a Educação a Distância, bem como da atualização para profissionais que já trabalham na área, e também servirá de base para outros acadêmicos que desejarem pesquisar nesta mesma linha temática.

Uma recomendação para novas pesquisas, que sejam feitas análises de outros ambientes virtuais construídos na plataforma Claroline, amplamente utilizados por instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a distância. **Cresce número de alunos de EAD no país; cursos livres são maioria, Censo EAD.BR 2011**. In: 18º Congresso Internacional de Educação a Distância (ABED), 2012. São Luís, Maranhão, 23 a 26 set. 2012.

ALVES, J. R. M. **A História da EAD no Brasil**. In: LITTO, Frederic Michael e FORMIGA, Manuel Marcos M. (orgs.). Educação a Distância: o Estado da Arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ALVES, L. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Associação Brasileira de Educação a Distância, Revista Brasileira de Aprendizagem aberta e a Distância. Universidade Federal do Rio de Janeiro/RJ, v.10, n.7, 2011.

AZEVEDO, J. S. F. **Portal de Educação a Distância baseado em software livre**. 2008. 108f. Dissertação (Especialização em Metodologia de Educação a Distância), Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis. 2008.

BARRETO, N. V. P. **Os desafios da educação: a cibercultura na educação e a docência online**. VÉRTICES, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 12, n. 3, p. 149-164, set./dez. 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC), Secretaria da Educação, Legislação, 2012**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 13 jun. 2012.

CLAROLINE. Disponível em <www.claroline.net>. Acesso em: 07 out. 2012.

COLAUTO, R. D.; BEUREN, I. M. Coleta, Análise e Interpretação dos Dados. In: BEUREN, Ilse Maria (org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

CORTELAZZO, I. B. C. **Princípios de educação a distância em curso de Licenciatura a distância**. Curitiba, Facinter, maio, 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/530200844417PM.pdf>> Acesso em: 17 jul. 2012.

COSTA, K. S. ; FARIA, G. G. **EAD – sua origem histórica, evolução e atualidade brasileira face ao paradigma da educação presencial**. Associação Brasileira de Educação a Distância, maio, 2008.

DELGADO, L. M. M. **Uso da Plataforma Moodle como Apoio ao Ensino Presencial: Um Estudo de Caso**. 2009. 125 p. Dissertação (Mestrado) – UFRJ / Faculdade de Letras, Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada, Rio de Janeiro. 2009.

FARIA, A. A. ; SALVADOR, A. **A Educação a Distância e seu movimento histórico no Brasil**. Revista das Faculdades Santa Cruz/Curitiba, v.8, n.1, janeiro/junho 2010.

FERNANDES, R. R. et al. **Moodle: uma ferramenta on-line para potencializar um ambiente de apoio à aprendizagem no curso Java Fundamentos (JSE)**. In: VII SEGeT – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 2010.

GABARDO, P. QUEVEDO, S. R. P. ULBRICHT, V. R **Estudo Comparativo Das Plataformas de Ensino-Aprendizagem**. Enc. Bibli: R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf., Florianópolis, n. esp., 2º sem. 2010.

GRUPO EDUCACIONAL UNINTER. Disponível em< <http://www.grupouninter.com.br/>> Acesso em: 20 jul. 2012.

KRAHE, E. D.; et al. **Desafios do trabalho docente: mudança ou repetição**. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 4, n. 2, dez. 2006.

KUNTZ, V. H.; PADOVANI, S. **Avaliação da interface do ambiente virtual de aprendizagem (AVA): Um estudo do moodle na Universidade Federal do Paraná (UFPR)**. In: 4º Congresso Nacional de Ambientes Hiperemídias para aprendizagem, Florianópolis, Brasil, 5 a 7. Nov. de 2009.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. 8ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

LIMA, L. S. **Um estudo investigativo sobre a inserção de tecnologia multimídia no ensino de física de nível médio**. 2012. 100f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

MACHADO JUNIOR, F. S. **Interface gráfica de ambiente virtual de aprendizagem como potencializadora da interatividade como na educação a distância online**. In: XIX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE), Fortaleza, nov. 2008.

MACHADO, S. F. TERUYA, T. K. **Mediação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem: a perspectiva dos alunos**. In: IX Congresso Nacional de Educação -

EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia 26 a 29 de Outubro – PUCPR, 2009.

MAGNOL, M. **A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos.** Revista Diálogo Educ. Curitiba, v.9, n.27, p. 335-349, maio/agosto 2009.

MENEZES, L. O. **Quem disse que a EAD é recente?** Revista da Escola Superior Aberta do Brasil, v. 1, n.04, outubro 2011.

MESQUITA, F. G. **Protocolo para avaliação do uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem em Instituições de Ensino Superior.** Ribeirão Preto, 2011. 110 p. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Área de concentração: Administração de Organizações, 2011.

MORAIS, S. N.; CABRITA, I. **Ambientes de aprendizagem: comunicação (as) síncrona e interação no ensino superior.** Revista Prisma.com. Revista de Ciência e Tecnologia de Informação e Comunicação do CETAC. MEDIA, n. 6, p. 160, 2008.

MOZZAQUATRO, P. M.; MEDINA, R. D. **Avaliação do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle sob diferentes visões: aspectos a considerar.** In: Novas Tecnologias na Educação, v.6, n. 2, dez. 2008.

NASCIMENTO, J. E. T. **Estudos investigativos sobre a influência das novas tecnologias na educação e na qualidade de vida dos adultos.** Fortaleza, 2011. 142 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) – Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

OLIVEIRA, C. A.; FIREMAN, E. C. **O Ambiente Moodle como Prática Educativa: Caminhos Trilhados no Curso de Física a Distância da UAB/UFAL.** In: II Moodle Moot, São Paulo, Brasil, 2007.

PAIVA, V. M. O. **Ambientes virtuais de aprendizagem: implicações epistemológicas.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.03, p.353-370, dez. 2010

PEREIRA, A. T. C.; SCHMITT, V.; DIAS, M. R. A C. **AVA - Ambientes Virtuais de Aprendizagem em Diferentes Contextos.** In: PEREIRA, Alice T. Cybis. (orgs). Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2007.

PORFIRO, R. M. **Uma ferramenta para gestão de grupos por perfil de alunos no ambiente Moodle.** 2008. 110f. Monografia de Conclusão de Curso (Bacharelado em Sistemas da Informação) / Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul / Faculdade de Informática, Porto Alegre, junho de 2008.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da Pesquisa Aplicável às Ciências Sociais. In: BEUREN, Ilse Maria (org.). **Como elaborar trabalhos monográficos sem contabilidade: teoria e prática.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

RIBEIRO, E. N.; MENDONÇA, G. A. A.; MENDONÇA, A. F. **A importância dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem na busca de novos domínios na EAD.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/4162007104526AM.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2012.

SANTOS, A. S. **Utilizando Ferramentas da Web 2.0 em um Curso de Programação para Celulares.** 2011. 54f. Trabalho de Graduação – Curso de Tecnologia em Banco de Dados, FATEC de São José dos Campos: Professor Jessen Vidal, 2011.

SILVA, V. M. F., SILVA, J. W. P. **Educação e tecnologia na perspectiva do professor.** FAZU em Revista, Uberaba, n.7, p. 222 – 226, 2010.

SILVA, R. S. **Moodle para autores e tutores.** 2. ed. São Paulo: Novatec, 2011. ISBN 978857522270-6.

VASCONCELOS, S. P. G. **Educação a Distância: histórico e perspectivas.** Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiiifelin/19.htm>>. Acesso em: 12 set. 2012.

VILAÇA, M. L. C. **Tecnologia e educação: introdução à competência tecnológica para o ensino online.** Revista do Curso de Letras da UNIABEU, Nilópolis, v. 2, n.5, Mai. / Ago. 2011.

ZAZONI, E. , BACARRO, T. A. **Ambientes Virtuais de Aprendizagem e sua Importância no Processo Pedagógico.** UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ., Londrina, v. 9, n. esp., p. 99-104, Out. 2008.

ANEXO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Perfil dos entrevistados:

- Idade: _____
- Estado Civil: _____
- Possui computador com internet em sua residência? _____
- Exerce alguma atividade profissional? _____

2. Utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem no processo ensino/ aprendizagem

5. O AVA UNINTER possui uma interface amigável quanto ao acesso no ambiente e aos seus conteúdos.

- () Discordo totalmente
 () Discordo
 () Não concordo
 () Concordo
 () Concordo totalmente

6. O AVA UNINTER é bastante amigável nos termos e expressões utilizados?

- () Não () Sim

Justifique: _____

7. O AVA UNINTER dispõe de mecanismo de informações que auxiliam na navegação e atende aos propósitos estabelecidos?

- () Não () Sim

Justifique _____

8. Utilizo preferencialmente o AVA UNINTER para:

- () Consultar os materiais disponível.
 () Colocar (Esclarecer Dúvidas).
 () Dialogar com os colegas.
 () Outros. Justifique _____

9. Qual das ferramentas no ambiente Claroline que mais contribui para o aprendizado?

- () Livros () Wiki () Fóruns () Exercícios () Chats () Vídeos Aulas () Outros.
 Justifique _____

10. O AVA UNINTER como ferramenta de aprendizagem serve-me para interagir com os colegas.

- () Discordo totalmente
 () Discordo
 () Não concordo
 () Concordo

Concordo totalmente

11. O AVA UNINTER como ferramenta de aprendizagem serve-me para interagir com o professor.

Discordo totalmente

Discordo

Não concordo

Concordo

Concordo totalmente

12. O AVA UNINTER como ferramenta de aprendizagem serve-me para estudar os conteúdos.

Discordo totalmente

Discordo

Não concordo

Concordo

Concordo totalmente

13. O processo do sistema de avaliação no AVA UNINTER se assemelha em certos aspectos ao sistema convencional tradicional?

Não Sim

Justifique: _____

14. A utilização do AVA UNINTER como ferramenta de aprendizagem contribui com o aprendizado no Ensino à Distância?

Não Sim

Justifique: _____

15. O AVA UNINTER permite que aos alunos desfazer e refazer as atividades que lhes são passadas?

Não Sim

Justifique: _____

16. O sistema possui recursos como sinal de alerta pra lidar com ações indesejadas (entradas de dados incorretos, execução de ações indesejadas, etc.)?

Não Sim

Justifique: _____
