



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

## **As Interações Sociais no Ensino Superior à Distância: a percepção dos alunos, tutores à distância e coordenadores**

EDILANE PAULA E CANDIDO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE-UFRJ) como parte dos requisitos finais para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa: Estado, Trabalho-educação e Movimentos Sociais.

Orientador: Prof. Dr. José Jairo Vieira

Rio de Janeiro

2019



**EDILANE PAULA E CANDIDO**

As Interações Sociais no Ensino Superior à Distância: a percepção dos  
alunos, tutores à distância e coordenadores

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE-UFRJ) como parte dos requisitos parciais para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa: Estado, trabalho-educação e movimentos sociais.

Orientador: Prof. Dr. José Jairo Vieira

Rio de Janeiro

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDILANE PAULA E CANDIDO

As Interações Sociais no Ensino Superior à Distância: a Percepção dos coordenadores,  
tutores à distância e alunos

Banca Examinadora:

José Jairo Vieira - Orientador (PPGE-UFRJ)

Celeste Azulay - Avaliadora Interna (PPGE-UFRJ)

Andréa Lopes da Costa Vieira - Avaliadora Externa (PPGMS-UNIRIO)

Suplentes:

Ana Ivenicki - Suplente Interna (PPGE-UFRJ)

Edlaine Gomes – Suplente Externa (PPGMS-UNIRIO)

Rio de Janeiro

2019

## Dedicatória

Aos Meus pais Sebastião e Maria Helena  
que não medem esforços para me incentivar.  
As minhas irmãs Eliciane e Elizangela,  
obrigada por toda a amizade e carinho.

## Agradecimentos

Primeiramente, preciso agradecer a Deus, por permitir que eu chegasse até aqui diante de tantos enfrentamentos, obrigada, Senhor!

Agradeço ao meu orientador Jose Jairo Vieira por ter me aceito em seu grupo de pesquisa e por ter compartilhado seus conhecimentos que muito contribuíram na minha trajetória.

Agradecimento especial à professora Celeste Azulay Kelma, por ter aceitado compor a Banca Examinadora e pelas contribuições nas aulas da Disciplina Pensamento e Linguagem.

E a professora Andrea Lopes, por ter aceitado compor a Banca Examinadora, minha gratidão.

Ao professor Leonardo Villela Castro, por ter aceitado em compor a Banca Examinadora e por ter compartilhado seus conhecimentos e permitido o acesso aos dados de sua pesquisa, minha gratidão

Desejo, sinceramente, poder compartilhar esse lugar lado a lado com vocês. Mas a minha longa jornada está apenas começando e cada um de vocês representa uma inspiração para mim.

Aos amigos e amigas que ganhei do grupo pesquisa LADERGOGEN, a convivência com vocês ampliou as minhas reflexões sobre raça, gênero, corpo. Fazer parte de um grupo que vivencia a diversidade é uma troca de conhecimento e experiência incrível.

E como não agradecer as minhas queridas amigas Carolina, Fabiana, Márcia, Débora, Priscila, Raquel, pelos momentos de discussões, pelos risos, pelo incentivo.

A todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

As Interações Sociais no Ensino Superior à Distância: a percepção dos alunos, tutores à distância e coordenadores

RESUMO

Esta dissertação teve por principal objetivo analisar as interações sociais em ambiente virtual de aprendizagem. A interação social acontece, seja ela positiva ou negativa. A educação a distância e as novas tecnologias educacionais trouxeram novos desafios e demandas para a área educacional. Essa dissertação objetivou as percepções de alunos, tutores à distância e coordenadores de disciplinas sobre as interações sociais presentes no ambiente virtual de educação (AVA) e nas demais estratégias educacionais relacionadas a interação de uma turma de educação a distância de um curso de graduação do CEDERJ. Metodologicamente, dentre as nove formas de interação no espaço virtual de aprendizagem foram privilegiadas duas formas de interação: a professor(a)-aluno(a) e a aluno(a)-aluno(a). Para tanto, além do desenvolvimento da análise bibliográfica, também foram analisados os dados de questionários semiestruturados aplicados no segundo semestre de 2017, eles foram aplicados em 815 alunos, 50 tutores à distância e 30 coordenadores de disciplinas. Os principais autores utilizados na fundamentação teórica sobre a educação a distância foram Alonso (2009), Maya & Mattar (2007) Vieira, Silva & Vieira (2017) e Vieira & Moreira (2015); sobre a interação social foram Vygotsky e Wallon; sobre interação em educação a distância foram Mattar (2014), Moore (1989) e Vieira e Candido (2018). As análises demonstraram que as maiores percepções da interação de professor(a)-aluno(a) ocorrem através do uso de chats, e-mails e plataformas AVA, já a interação aluno(a)-aluno(a) ocorrem através dos chats e das propostas pedagógicas de atividades em grupos. Desta forma, evidencia-se a relevância dessas duas formas de interação nos ambientes virtuais de educação à distância e a grande importância que elas podem assumir no que se refere a diminuição de evasão nos cursos de educação a distância e também na própria percepção que esses atores tem da qualidade do próprio curso. Esta dissertação é uma produção do Laboratório de Pesquisa em Movimento Sociais, Desigualdades e Diversidade de Corpo, Raça e Gênero (Ladecorgen).

Palavras-Chaves: Interação Social. Educação a Distância. Ensino Superior

Social Interactions in Distance Higher Education: the perception of students, distance tutors and coordinators

## ABSTRACT

This dissertation had as main objective to analyze the social interactions in virtual learning environment. Social interaction happens, be it positive or negative. Distance education and new educational technologies have brought new challenges and demands to the educational field. This dissertation aimed at the perceptions of students, distance tutors and disciplinary coordinators on the social interactions present in the virtual environment of education (AVA) and in the other educational strategies related to the interaction of a distance education group of a CEDERJ undergraduate course. Methodologically, among the nine forms of interaction in the virtual learning space, two forms of interaction were favored: the teacher-student and the student-student. In addition to the development of the bibliographic analysis, we also analyzed the data of semistructured questionnaires applied in the second half of 2017, they were applied to 815 students, 50 tutors and 30 coordinators of disciplines. The main authors used in the theoretical foundation on distance education were Alonso (2009), Maya & Mattar (2007) Vieira, Silva & Vieira (2017) and Vieira & Moreira (2015); on social interaction were Vygotsky and Wallon; on interaction in distance education were Mattar (2014), Moore (1989) and Vieira and Candido (2018). The analyzes showed that the greater perceptions of teacher-student interaction occur through the use of chats, e-mails and AVA platforms, and student-student interaction occurs through chats and of the pedagogical proposals of activities in groups. In this way, it is evident the relevance of these two forms of interaction in the virtual environments of distance education and the great importance that they can assume with respect to the decrease of evasion in the courses of distance education and also in the own perception that these actors has the quality of the course itself. This dissertation is a production of the Laboratory of Research in Social Movements, Inequalities and Diversity of Body, Race and Gender (Ladecorgen)

Keywords: Social Interaction. Distance Education. Higher education

## Sumário

1. Introdução.....	12
Objetivos .....	14
Metodologia.....	15
Consórcio CEDERJ.....	15
Cap. 01 - A produção acadêmica sobre Interação Social e sobre educação a distancia: algumas implicações.....	18
1.1. O que dizem as pesquisas.....	18
1.2. Aspectos históricos da EaD no Brasil. ....	28
Cap. 2 – A interação social no ensino a distancia .....	34
2.1 – A interação Social .....	34
2.2 - A interação social no ensino a distancia. ....	44
Capítulo 3 – Análise das Interações Sociais a partir das percepções dos alunos, tutores à distância e coordenadores de disciplinas.....	50
3.1 – A percepção dos Coordenadores de disciplina .....	51
3.2 – A percepção dos Tutores à Distancia .....	63
3.3. A percepção de interação dos alunos.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
BIBLIOGRAFIA.....	105
ANEXO 1 – Questionário para Coordenadores .....	113
ANEXO 02 – Questionário para Tutores à Distância .....	115
ANEXO 03 - Questionário alunos.....	117



## LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 01 - Numero de Ingresso em curso de graduação 2007 à 2017 .....
- Gráfico 02 - Distribuição dos trabalhos por ano (2012-2018).
- Gráfico 03 - Revistas
- Gráfico 04 - Distribuição Regional - Teses, Dissertações (2012-2018)
- Gráfico 05 - Avanço da EaD e a Evolução das Interações
- Gráfico 06 - A disciplina possui material didática Impresso.....
- Gráfico 07 - O material é de autoria do coordenador
- Gráfico 08 - Quais Materiais você costuma usar nas disciplinas?
- Gráfico 09 - Quais ferramentas de interação você costuma utilizar ao longo de suas disciplinas?
- Gráfico 10 - Acrescenta material a partir da demanda dos alunos
- Gráfico 11 - A Comunicação é feita estritamente através da plataforma
- Gráfico 12 - Outros meios de Comunicação
- Gráfico 13 - Classificação da interação entre coordenadores e tutores
- Gráfico 14 - Classificação da Interação entre Coordenadores e estudantes
- Gráfico 15 - Classificação da interação entre coordenadores e tutores presenciais
- Gráfico 16 - Avaliação do Material Didático Impresso
- Gráfico 17 - Avaliação da Plataforma
- Gráfico 18 - A Disciplina Possui Material Didático
- Gráfico 19 - Materiais
- Gráfico 20 - Ferramentas
- Gráfico 21 - Os recursos são suficientes
- Gráfico 22 - A Comunicação é feita estritamente através da plataforma
- Gráfico 23 - Classificação da interação entre tutores a distancia e tutores presenciais
- Gráfico 24 - Classificação da interação entre tutores à distância e estudantes
- Gráfico 25 - Classificação da interação entre tutores à distancia e coordenadores da disciplina
- Gráfico 26 - Classificação do material didático impresso
- Gráfico 27 - Classificação da Plataforma
- Gráfico 28 - Materiais
- Gráfico 29 - Frequência do uso do Material Didático
- Gráfico 30 - Frequência do uso do Artigo
- Gráfico 31 - Frequência do uso do Vídeo
- Gráfico 32 - Frequência do uso de revistas
- Gráfico 33 - Frequência do uso dos Livros

- Gráfico 34 - Frequência do uso dos outros Materiais
- Gráfico 35 - Recursos que os professores mais usam
- Gráfico 36 - Frequência do uso de Filmes
- Gráfico 37 - Frequência do uso de Sites Específicos
- Gráfico 38 - Frequência do uso de Blogs
- Gráfico 39 - Frequência do uso de Vídeos
- Gráfico 40 - Frequência do uso de Outros Recursos
- Gráfico 41 - Outros meios de comunicação dos alunos com os coordenadores
- Gráfico 42 - Comunicação dos alunos com os tutores a distancia
- Gráfico 43 - Participou de algum fórum em alguma disciplina cursada
- Gráfico 44 - Contribuição dos Fóruns para aprendizagem
- Gráfico 45 - Participou de algum Chat em alguma disciplina cursada
- Gráfico 46 - Contribuição dos Chats para aprendizagem
- Gráfico 47 - Participação nos fóruns e Chats
- Gráfico 48 - Avaliação do Material Didático do Cederj
- Gráfico 49 - Avaliação da relação entre tutores presenciais e alunos
- Gráfico 50 - Avaliação da relação entre tutores a distancia e alunos
- Gráfico 51 - Avaliação da relação entre coordenadores e alunos
- Gráfico 52 - Avaliação da Plataforma
- Gráfico 53- Sobre fazer uso das redes sociais no processo de aprendizagem
- Gráfico 54 - Avaliação da importância da utilização de redes sociais nas disciplinas
- Gráfico 55 - Avaliação da importância da utilização de redes sociais na entre os colegas de disciplina

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 01:** Lista de pesquisas sobre a Educação a Distância (EaD) no Ensino Superior, Interação Social aluno/aluno e Interação social aluno/professor no período de: 2012 a 2018.

**Quadro 02** - Distribuição por Instituição - Teses e Dissertações (2012-2018)

**Quadro 03** – Marcos históricos da Expansão da EAD no Brasil

**Quadro 04:** Sistematização dos tipos de interação na Educação a Distância

## 1. Introdução

Estamos vivendo um momento na história de grandes mudanças e uma delas é EAD. Com o ensino a distância, é o aluno quem escolhe quando e onde estudar. O aluno que determina o seu horário de estudo. Com o acesso aos conteúdos disponíveis, via Internet, 24 horas por dia, sete dias por semana, sem a necessidade de cumprir horários fixos para fazer a maioria das atividades. Os cursos EAD também contam com bibliotecas virtuais, cujo acesso ao acervo fica disponível o tempo todo.

O homem não mais ocupa o centro da história, esgotado o autopocentrismo - pelo menos e isso o que nos garantem os arautos dos novos tempos - cedendo lugar a tecnologia multiforme e onipresente numa nova sociedade tecnocêntrica (PONTES, 2002, pág. 17)

Ao contrário do que se pensa que no EAD o aluno estuda o tempo todo isolado, através de chats, fórum e mensagens diretas se dá o acesso e a interação entre alunos e professores. Esta interação por parte dos professores, colegas, tutores são uma peça fundamental e importante da aprendizagem e bastante comum nos cursos a distância.

Pessoas mais tímidas, que nem sempre se sentem confiantes ou até mesmo à vontade para expressar suas dúvidas e opiniões, no ambiente EAD encontram um espaço livre para fazer suas contribuições. Desta forma, se entende que mesmo uma educação tecnológica, é possível criar um ambiente virtual que aproxime os alunos.

Assim, a utilização de ambientes virtuais no processo de ensino e aprendizagem cresce de forma significativa e a oferta de cursos de EAD.

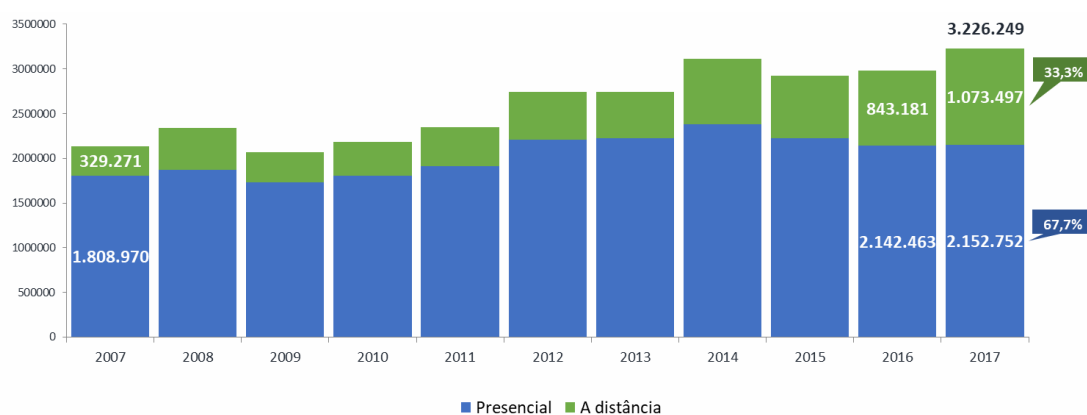
A educação a distância rompe com a relação espaço/tempo, que tem caracterizado a escola convencional, e se concretiza por intermédio da comunicação mediada, por meio da mídia. Diferentemente de uma situação de aprendizagem presencial, onde a mediação pedagógica é realizada pelo professor em contato direto com os alunos, na modalidade a distância a mídia torna-se uma necessidade absoluta para que se concretize a comunicação educacional. (PEREIRA & MOREIRA, 2009, p. 65)

Conforme dados do INEP (2017), em 2017, o volume de ingressos teve um aumento significativo na modalidade a distância. Já na modalidade presencial houve um leve aumento. O aumento do número de ingressantes entre 2016 e 2017 é ocasionado,

principalmente, pela modalidade a distância, que teve uma variação positiva de 27,3% entre esses anos, enquanto nos cursos presenciais houve um acréscimo de 0,5%;

Entre 2007 e 2017, o número de ingressos variou positivamente 19,0% nos cursos de graduação presencial e mais de três vezes (226,0%) nos cursos a distância. Enquanto a participação percentual dos ingressantes em cursos de graduação a distância em 2007 era de 15,4%, essa participação em 2017 é de 1/3.

Gráfico 01 - Numero de Ingresso em curso de graduação 2007 à 2017



Fonte: CENSO INEP, 2017.

Na sociedade atual, a Educação a Distância vem como uma modalidade de educação que consegue acessar e possibilitar formas diferentes de ver o mundo, de ensinar e aprender.

Ela traz aspectos positivos quando ao contexto educacional, como democratização de oportunidades educacionais e possibilidade de se constituir em instrumento de emancipação do individuo no contexto social. Propicia a produção de conhecimento individual e coletivo, favorecido pelos ambientes digitais e interativos de aprendizagem.

A Educação a Distância tem provocado várias discussões seja no âmbito acadêmico, seja fora dele, o que demonstra o interesse pelo tema. Vários cursos são criados a todo o momento, seja de graduação, de pós-graduação, ou ate mesmo uma complementação acadêmica, nas diversas áreas do conhecimento. A modalidade de ensino a distancia exige que os educadores tenham uma visão mais ampla, que os levem a repensar os conceitos de educação e de tecnologia. Para criar propostas pedagógicas que atenda a esse nosso publico, atraídos pela flexibilidade do tempo, que desenvolvam

as potencialidades, que essas tecnologias possam trazer para o processo coletivo de construção do conhecimento. Um acompanhamento maior desta torna-se necessário, uma vez que a aprendizagem não ocorre com a presença física dos alunos nas instituições de ensino.

A falta de convívio e interação entre os alunos é uma das críticas. Entretanto há possibilidades que superam o isolamento, a exemplo de encontros presenciais, fóruns, chats e outros espaços de troca, além das possibilidades de aproximação das plataformas de EAD com os formatos comunicacionais das chamadas redes sociais. Esse desenho pode contribuir a relações mais estreitas e, inclusive, reduzir o que é um dos principais problemas da Educação à Distância: o alto índice de evasão. (Rangel & Mary, 2012, p.58)

Segundo Vygotsky (2007), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. A interação entre os indivíduos possibilita a geração de novas experiências e conhecimento. A aprendizagem é uma experiência social. E com as novas tecnologias, novas formas de educação se fazem necessário. Este estudo parte da perspectiva de que para uma melhor formação e o desenvolvimento de pessoal, as relações sociais assumem um papel de extrema importância.

## Objetivos

Esta dissertação teve por principal objetivo analisar as interações sociais em ambiente virtual de aprendizagem.

Por objetivos específicos ela manteve:

- 1 – Analisar as percepções de interação nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) de cursos de graduação a distância produzidos por COORDENADORES de curso;
- 2 - Analisar as percepções de interação nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) de cursos de graduação a distância produzidos por TUTORES À DISTANCIA de curso;
- 3 – Analisar as percepções de interação nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) de cursos de graduação a distância produzidos por ALUNOS de curso;

## Metodologia

Para o alcance desses objetivos foi utilizada análise quantitativa e qualitativa, tal análise teve por foco uma base de dados produzida a partir de questionários semi-estruturados aplicados pelo Grupo de Educação à Distância (GEPEAD) da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tal aplicação desses questionários foi realizada no segundo semestre de 2017, em alunos dos cursos de graduação na modalidade a distância oferecidas pela UNIRIO no âmbito do consórcio CEDERJ.

Foram aplicados questionários em 30 coordenadores, 50 tutores à distância e 815 alunos. Todos eles relacionados ao curso de pedagogia.

A aplicação dos questionários foi feita através do google formulário, ou seja, pela internet, eles não eram obrigados a responder e suas identidades foram mantidas em sigilo.

O GEPEAD é coordenado pelo Prof. Dr. Leonardo Villela de Castro, que também coordenou a aplicação desses questionários.

Vamos entender um pouco mais sobre o contexto do CEDERJ.

## Consórcio CEDERJ

Um dos maiores incentivos para a expansão da EaD no Brasil, no que diz respeito às instituições públicas, foi a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2005. Sua criação fortaleceu as iniciativas em EaD já existentes através do financiamento de cursos de graduação e especialização a distância, além de incentivar a abertura de novos cursos. Entre as organizações beneficiadas, os consórcios de universidades públicas tiveram espaço privilegiado nos editais lançados pela UAB, que tinham o objetivo de escolher as instituições que receberiam os incentivos financeiros. Um dos consórcios selecionados no primeiro edital (2005) foi o Cederj, que é objeto de estudo do presente trabalho.

Porém, é preciso compreender que nas universidades que participam do Consórcio, seus diversos institutos, faculdades – e outras categorias utilizadas para denominar as partes da universidade – podem optar em participar do Cederj, ou não. Sendo assim, o nível de adesão ao Cederj é bem diferenciado entre as universidades

participantes. Além disso, outras instituições com estruturas distintas às universidades, também participam do consórcio.

A maioria dos consórcios que surgiram no período seguinte a promulgação da Lei 9394/96 tinha como único objetivo a formação inicial de professores em serviço, habilitando docentes da rede pública de ensino para o exercício do magistério. O Consórcio Cederj foi criado com o mesmo objetivo, porém, com o tempo ampliou sua atuação para outros cursos além das licenciaturas, integrando à instituição os cursos de Administração, Administração Pública, Turismo e Computação. Diferentemente de muitos consórcios para EaD públicos que tinham prazo determinado para a realização de seus projetos, o Cederj, ainda continua em funcionamento e tem crescido em número de alunos, de pólos e de instituições participantes.

O modelo educacional utilizado no Consórcio Cederj é semipresencial e se baseia em três pilares básicos: material didático impresso de qualidade, interação permanente nos estudos e uma forte avaliação da aprendizagem, como bem aponta Bielschowsky (2006).

O Cederj tem seu campo de atuação o estado do Rio de Janeiro e se constituiu a partir de dois tipos de integração, uma que compreende os três níveis da federação, e a outra entre as IPES participantes. A seguir faço uma breve descrição do consórcio citado.

No ano de 2000 foi criado o Consórcio Cederj, por iniciativa do Governo do Estado do Rio de Janeiro, na então administração de Antony Garotinho Matheus de Oliveira. Com a participação das seguintes universidades públicas: Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, a Universidade Federal Fluminense - UFF, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO. Além dessas instituições, algumas federais e outras estaduais, os municípios do interior do Estado do Rio de Janeiro têm uma importante atuação no processo, uma vez que é neles que funcionam os pólos de apoio presencial. Em 2011, o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – Cefet – se integrou ao Cederj.

O Cederj é administrado pela Fundação Cecierj, criada pela Lei Complementar estadual n. 103/2002. A referida Lei transformou o Centro de Ciências do Estado do Rio



de Janeiro, autarquia com personalidade jurídica de direito público, na Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro - Fundação Cecierj, pessoa jurídica de direito público, sem fins lucrativos, vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia e integrada à Administração Estadual indireta.

Inicialmente, o estado era responsável pelo financiamento e toda operação do Cederj e aos municípios cabia a tarefa de organização da infraestrutura dos polos, alguns anos depois essa configuração sofreu uma importante mudança. Com a criação, em de 2005, do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), o financiamento do consórcio passou a ser, principalmente, responsabilidade do governo federal, via UAB. A partir de então, o Consórcio passou a ser constituído pela colaboração dos três níveis da Federação: o Governo Federal (pela UAB e universidades federais), o Governo Estadual (através da Fundação Cecierj, que administra o Consórcio Cederj e as universidades estaduais) e dos Governos Municipais (com os pólos de apoio presencial).

No caso, específico dessa dissertação os dados são oriundos do curso de pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) em convenio com o CEDERJ.

## Cap. 1 - A produção acadêmica sobre Interação Social e sobre educação a distancia: algumas implicações

Este capítulo tem por objetivo, demonstrar um pouco da produção acadêmica sobre interação social, educação a distância incluindo seus aspectos históricos no Brasil.

### 1.1. O que dizem as pesquisas

O principal objetivo deste item é o levantamento de dados da produção acadêmica, delimitada aos cursos de Mestrado e Doutorado dos Programas de Pós-Graduação em Educação e de artigos publicados em revistas reconhecidas, com temas relacionados com a Educação, que de alguma forma apresentem correlação com o tema principal desta dissertação.

O Estado da Arte pode ser considerado como uma das partes mais importante de todo trabalho científico, uma vez que consegue auxiliar na melhoria e desenvolvimento de novos conceitos e paradigmas.

Para Ferreira em seu artigo “As pesquisas denominada Estado da Arte”, diz:

Definidas como caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidos por realizarem por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, a luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (Ferreira, 2002).

Lakatos e Marconi (2000) afirmam que a pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos

erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações.

No Estado da Arte do presente trabalho, a metodologia para a pesquisa acerca do conhecimento sobre Interação Social no Ensino a Distância caracteriza-se com um levantamento da produção acadêmica e científica sobre o tema, realizada ao longo de 2018. As pesquisas foram realizadas em bases de dados de teses, dissertações e artigos, disponíveis nas plataformas digitais. Em catálogo eletrônico ANPED e ABED. No Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no domínio Público e no Google. Os livros e capítulos de livros foram excluídos, por serem considerados como um conhecimento já construído.

A dissertação está estruturada em três capítulos. No primeiro, faremos uma análise das interações sociais, no segundo abordaremos a relação entre as interações sociais e a educação a distância, e no terceiro, apresentaremos os dados referentes a uma pesquisa desenvolvida no âmbito do CEDERJ, convenio UNIRIO, com os coordenadores, tutores a distância e alunos sobre as interações sociais no ambiente virtual.

Essa compreensão do estado do conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita a indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições e a determinação de lacunas ou vieses. (SOARES, 1981, p.09)

O procedimento empregado consiste em um mapeamento de teses e dissertações que tenham como tema: ensino a distância, interação social aluno/aluno e interação social aluno/professor. E que podem ser acessados a partir do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O desenvolvimento bibliográfico partiu das seguintes etapas:

- ✚ Delimitação do campo de pesquisa;
- ✚ Pesquisa nos Portais Capes, ANPED, ABED, Quadro de síntese de Teses, Dissertações e Artigos. Domínio Público e Google.

- ✚ Análise crítica dos dados do quadro de síntese, resultando no agrupamento dos trabalhos em subcategorias: 1- Interação Social aluno /aluno e Interação social professor/aluno. 2- Educação a Distância.

Durante a busca entre teses, dissertações e artigos foram encontrados 2938 ,sobre a temática Ensino a Distancia; Interação Social foram 1395;. Diante de um numero muito grande, foi de suma importância criamos subcategorias.

A partir destas subcategorias a busca entre teses, dissertações e artigos foram encontrados 578 trabalhos.Nessa etapa, foram analisados, não só o título, mas também o resumo, o que foi crucial e possibilitou filtrar os trabalhos que realmente se encaixavam na temática pesquisada.

Durante o trabalho de busca foi possível observar que a muito poucos trabalhos de pesquisa a cerca do tema. Apenas 23, realmente tratavam do tema. Desses duas teses de doutorado e vinte e uma dissertações de mestrado.

Finalmente, quanto ao conceito de Interação social assumido na pesquisa, interação social é aqui entendida sob o conceito que determina as relações sociais desenvolvidas pelos indivíduos e grupos sociais.

Para Vigostsky (1896-1934), a interação social possui um papel muito importante no desenvolvimento dos seres humanos. Ele afirma que “*o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento*”.

Refere-se a todas as ações recíprocas entre dois ou mais indivíduos durante as quais há compartilhamento de informações, aprendizado.

Para Piaget Piaget (1896-1980), o ser humano (ser social), é influenciado pelas relações sociais que desenvolve durante sua vida. É a partir dessas relações que são desenvolvidos os comportamentos sociais. Conforme observa Piaget, o processo de socialização é desenvolvido em vários estágios: criança, adolescente, adulta

A pesquisa resultou em um total de vinte e quatro trabalhos, sendo: duas teses de doutorado, quinze dissertações de mestrado e oito artigos. Conforme listados na tabela que se segue:

**Quadro 1:** Lista de pesquisas sobre a Educação a Distância (EaD) no Ensino Superior, Interação Social aluno/aluno e Interação social aluno/professor no período de: 2012 a 2018.

TESES DE DOUTORADO	
1	Narvaes, Andrea Becker. A Relação Professor-Aluno: Entre E Imaginários, Identificações E Negociações' 01/09/2012 245 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Central
2	Santos, Soraya Vieira. A Noção De Tempo Na Teoria Do Desenvolvimento Humano De Henri Wallon' 15/07/2013 159 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Goiás, Goiânia Biblioteca Depositária: Biblioteca Da Ufg
DISSERTAÇÕES DE MESTRADO	
1	Leão, Samila Marques. Atividade Do Professor Na Educação À Distância: Interação Com O Gênero Profissional Docente.' 01/04/2012 218 F. Mestrado Em PSICOLOGIA Instituição De Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, NATAL Biblioteca Depositária: Biblioteca Cental Zila Mamede Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
2	Fey, Ademar Felipe. DIFICULDADES E OPORTUNIDADES PARA O PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR NO USO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM MOODLE' 01/06/2012 165 F. Mestrado Em EDUCAÇÃO Instituição De Ensino: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL, CAXIAS DO SUL Biblioteca Depositária: Universidade De Caxias Do Sul Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
3	Muller, Maynara Maia. Colaboração E Interação Em Ambiente Virtual De Aprendizagem: Um Estudo De Caso Sobre As Disciplinas On-Line Na Universidade Tiradentes – Unit' 31/03/2016 170 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Tiradentes, Aracaju Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Jacinto Uchôa De Mendonça Detalhes
4	Soares, Leililene Antunes. O Tutor Presencial Na Educação A Distância: Interação Entre Papel, Atribuição, Mediação E Prática Pedagógica Na Formação Continuada De Professores' 01/01/2012 86 F. Mestrado Em EDUCAÇÃO Instituição De Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, VIÇOSA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Universidade Federal De Viçosa
5	Trentin, Patricia Fortunato Fileraz. Aprendizagem Em Vygotsky E Em Freire: Aproximações E Especificidades' 01/08/2012 107 F. Mestrado Em EDUCAÇÃO Instituição De Ensino: UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. José Storópoli Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
6	Fonseca, Vanessa Avelar Cappelle. Interações Multimodais Em Uma Sala De Aula De Biologia' 30/01/2014 184 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Faculdade De Educação

7	Falcão, Andreia Borges De Faria. Interações Entre Professores E Alunos Em Situações De Ensino- Aprendizagem Mediadas Por Ntice: Retratos Do Projeto Uca No Distrito Federal (DF)' 01/12/2012 97 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade De Brasília, Brasília Biblioteca
8	Silva, Jones Quadros Da. O Design Dos Cursos E A Produção De Sentidos Sobre A Qualidade Das Interações Na Ead' 01/08/2012 169 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos - Unisinos Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
9	Gasparim, Liege. Interações Na Sala De Aula: Vinculações Afetivas E A Contribuição Da Pessoa Para Henry Wallon' 01/10/2012 111 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Do Setor De Ciências Humanas, Letras E Artes Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
10	Almeida, Elaine Conceição Silva De. “Se Você Estiver Aqui, Você É Nossa Amiga, Senão Não É”: As Interações Entre Um Grupo De Crianças No Ambiente Da Educação Infantil.' 03/06/2016 142 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses E Dissertações Da UFMG
11	Gomes, Kelly Aparecida. Design De Interação Na Educação: Olhares E Perspectivas' 01/06/2012 135 F. Mestrado Em EDUCAÇÃO Instituição De Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, FLORIANÓPOLIS Biblioteca Depositária: BU .Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
12	Amasaki, Soraya Mitsy Pereira. Cerâmica: Interação E Produção De Sentido Na Educação A Distância. ' 01/07/2012 144 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Espírito Santo, Vitória Biblioteca Depositária: Biblioteca Da UFES Trabalho Anterior À Plataforma Sucupira
13	Magro, Emerson. O Gestor E A Organização Do Espaço Escolar: Interação E Integração' 01/08/2012 131 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA, PRESIDENTE PRUDENTE Biblioteca Depositária: Rede De Bibliotecas Da UNOESTE - Campus II
14	Freitas, Nilma Célia Mamede De. As Interações Sociais Entre Professor E Aluno Com Deficiência Nas Primeiras Séries Do Ensino Fundamental, Sob A Ótica De Políticas Públicas De Inclusão' 01/05/2012 68 F. Mestrado Em EDUCAÇÃO Instituição De Ensino: UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO Biblioteca Depositária: Prof. Lúcio De Sousa

15	Batista, Karina Da Conceicao. Interação Entre Pares Durante A Realização De Tarefas Matemáticas: Uma Análise Dos Padrões De Comunicação Observados' 26/08/2013 114 F. Mestrado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Faculdade De Educação
	SOUZA, Cezar Amario Honorato de. <i>Plano Nacional de Educação (Lei 13.005): Materialidade do Privatismo e da Mercantilização da Educação Brasileira</i> ' 28/03/2017, 242 f. Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará – Fortaleza. Biblioteca Depositária: Universidade Federal do Ceará/Centro De Humanidades
<b>Artigos de revistas</b>	
0 1	Aprendendo na interação com outros <a href="http://www.anped.org.br/sites/default/files/11_aprendendo_na_interacao_com_outros.pdf">http://www.anped.org.br/sites/default/files/11_aprendendo_na_interacao_com_outros.pdf</a> 2002
0 2	Nascimento, juciene moura de and amaral, edenia maria ribeiro do. O papel das interações sociais e de atividades propostas para o ensino-aprendizagem de conceitos químicos. <i>Ciênc. Educ. (bauru)</i> [online]. 2012, vol.18, n.3, pp.575-592. Issn 1516-7313. <a href="Http://dx.doi.org/10.1590/s1516-73132012000300006">Http://dx.doi.org/10.1590/s1516-73132012000300006</a> .
0 3	Ribeiro, Janaina de Oliveira Nunes, Freitas, Maria Teresa de Assunção. Contribuições da Perspectiva históricas- culturais para a construção de conhecimentos a partir da interação de sujeitos com as produções culturais multimídia. <a href="HTTP://www.anped.org.br/biblioteca/item/contribuicoes-da-perspectiva-historico-cultural-para-construcao-de-conhecimento.2013">HTTP://www.anped.org.br/biblioteca/item/contribuicoes-da-perspectiva-historico-cultural-para-construcao-de-conhecimento.2013</a>
0 4	Bairral, Marcelo A. Do Clique Ao Touchscreen: Novas Formas De Interação E De Aprendizado Matemático. <a href="Http://36reuniao.Anped.Org.Br/Pdfs_Trabalhos_Aprovados/Gt19_Trabalhos_Pdfs/Gt19_2867_Texto.Pdf">Http://36reuniao.Anped.Org.Br/Pdfs_Trabalhos_Aprovados/Gt19_Trabalhos_Pdfs/Gt19_2867_Texto.Pdf</a> . 2013
0 5	Souza, Vera Lucia Trevisan. A interação na escola e seus significados e sentidos na formação de valores: um estudo sobre o cotidiano escolar souza, vera lucia trevisan de – pucsp. <a href="Http://www.anped.org.br/sites/default/files/t2013.pdf">Http://www.anped.org.br/sites/default/files/t2013.pdf</a>
0 6	Orquiza de Carvalho, Carvalho, Washington Luiz Pacheco de Interação Universidade-Escola E As “Invasões Do Sistema No Mundo Da Vida” <a href="Http://29reuniao.Anped.Org.Br/Trabalhos/Trabalho/GT08-2614--Int.Pdf">Http://29reuniao.Anped.Org.Br/Trabalhos/Trabalho/GT08-2614--Int.Pdf</a> . 2006
0 7	GOMES, Suzana dos Santos; CASTANHEIRA, Maria Lúcia Discurso e Interação em Sala de Aula nos Eventos de Letramento In: 30a. Reunião Anual da ANPEd, 2007, Caxambu. Página 39 de 90 Anais da 30a. Reunião Anual da ANPEd. Rio de Janeiro: ANPEd, 2007. v.1. p.296 - 296 Referências adicionais : Brasil/Português. Meio de divulgação: Impresso. Home page: [ <a href="http://www.anped.org.br">http://www.anped.org.br</a> ]
0 8	ABNT: MARTINS, Vivian; BAPTISTA, Adriana. A afetividade na Educação Online: percursos e possibilidades. <i>EaD em FOCO</i> , v.8, n. 1:e 639, doi: <a href="http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v8i1.639">http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v8i1.639</a> APA: Martins, V., & Baptista, A. (2018). A afetividade na Educação Online: percursos e possibilidades. <i>EaD Em FOCO</i> , 8(1). doi: <a href="http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v8i1.63">http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v8i1.63</a>

Fonte: Produzida pela própria autora

Analisando os dados obtidos foi possível proceder à distribuição das teses e dissertações por instituições, instituição pública e privadas, os artigos publicados por revistas, tema investigado e região.

Quadro 2 - Distribuição por Instituição - Teses e Dissertações (2012-2018)

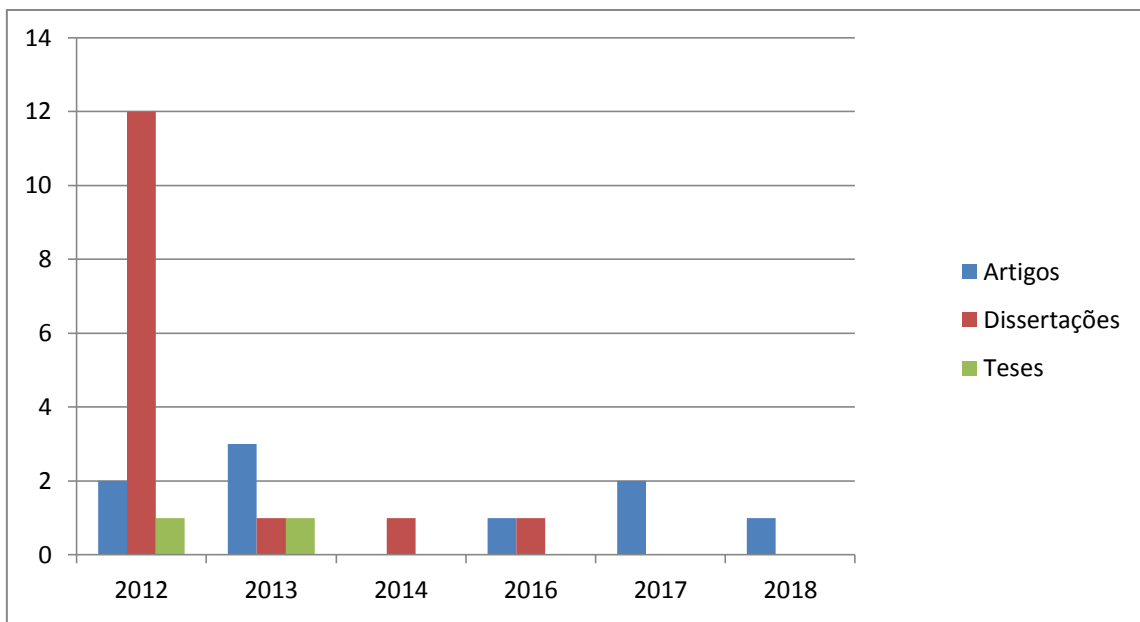
Universidade	Quantidade
UFSM	01
UFG	01
UFRGN	01
UFRGS	01
UNIT	02
UFV	01
UNOESTE	02
UFMG	03
UNINOVE	01
UnB	01
UNISINOS	01
UFPR	01
UFSC	01
UFES	01
UNICID	01

Fonte: Produzida pela autora

O quadro 02 apresenta o numero de dissertações e teses por instituição, podemos observar que a predominância e de instituições publicas federais.

Gráfico 2 - Distribuição dos trabalhos por ano (2012-2018).





Fonte: Produzida pela autora

O gráfico 02 apresenta, o número de trabalhos no período que compreende de 2012 a 2018. Num primeiro ano o numero de dissertações , houve um valor significativo o que não ocorre nos anos seguintes.

Ao longo dos anos a produção de artigos vem crescendo de forma satisfatória, seguida por dissertações e por ultimo teses.

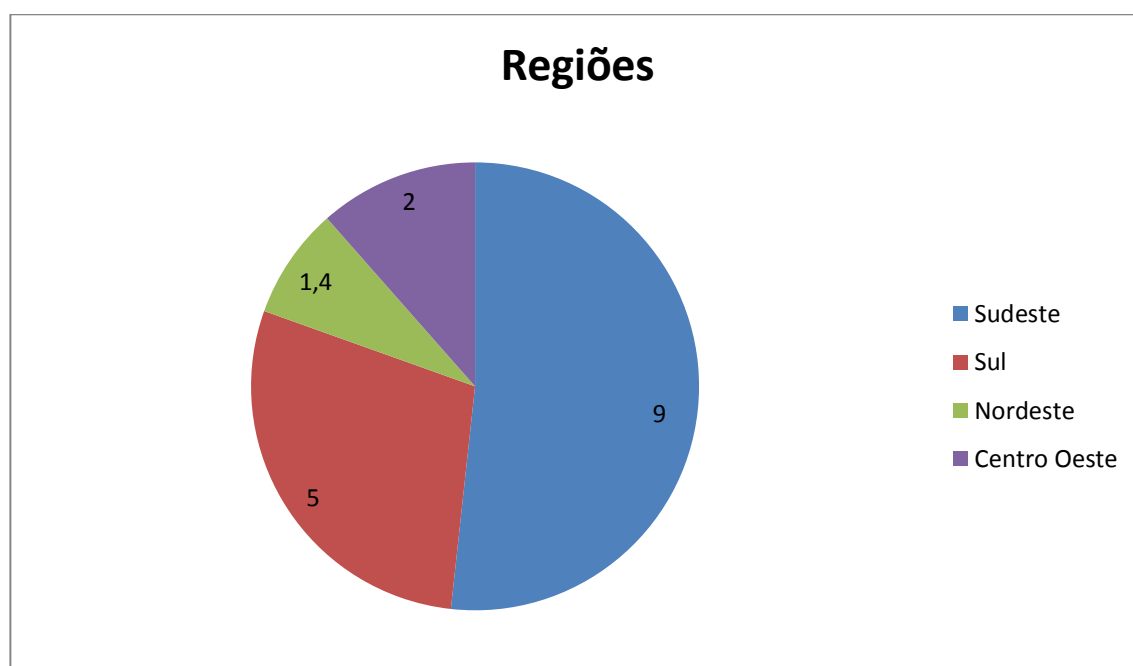
Gráfico 03 - Revistas



Os dados do Gráfico 03 demonstram a Distribuição de Artigos referentes ao tema da dissertação pelas Revistas Pesquisadas (2012-2018). A busca por trabalhos foi realizada nas revistas de maior prestígio na área. Como podemos observar o maior interesse se concentra na Anped.

Esse interesse pode ser justificado por sua importância e seu posicionamento pauta-se, sobretudo na defesa da educação pública, gratuita e de qualidade para todos.

**Gráfico 4 - Distribuição Regional - Teses, Dissertações (2012-2018)**



Fonte: Produzido pela autora

Podemos observar as duas regiões com maior número de alunos, Sudeste e a Região Sul e as duas com menor número de trabalho, região Centro-Oeste e Nordeste, respectivamente. Um dado que nos chama a atenção é a grande concentração de trabalhos na região sudeste.

O estudo que apresentamos neste artigo objetivou desvelar como as pesquisas vêm abordando Interação Social no Ensino A Distância. É nossa intenção contribuir para compreensão e ampliação desses estudos na área .



## 1.2. Aspectos históricos da EaD no Brasil.

A Educação a distância, modalidade de educação diferenciada por seu uso intenso da tecnologia e informação. Sua principal característica é pela separação física no espaço e/ ou no tempo entre professores e alunos e pela influência da organização educacional se utilizar de meios técnicos da comunicação. Cada vez mais utilizada na Educação Básica, Educação Superior e em cursos abertos. Novas abordagens vêm surgindo em decorrência da crescente utilização da multimídia e de ferramentas de interação.

A centralidade dessas tecnologias pode ser percebida pela necessidade que temos delas em todos os momentos da vida cotidiana, quer seja simplesmente para receber notícias e informações quer seja no contato com os amigos. Se hoje você quiser estar inserido em grupo, seja do seu condomínio, do seu círculo de amigo, do trabalho ou da escola ele precisa conectar de alguma forma. Se você não tem acesso ao mundo online você está excluído. Você não tem acesso e não é encontrado. (VIEIRA & CANDIDO, 2018, p.)

A Educação a Distância para a maioria dos autores (SARAIVA, 1996; NISKIER, 1999; MOORE, 2007), é muito antiga. A primeira tecnologia que permitiu a EaD foi a escrita. A tecnologia tipográfica, posteriormente, ampliou grandemente o alcance de EaD. Mais recentemente, as tecnologias de comunicação e telecomunicações, especialmente em sua versão digital, ampliaram ainda mais o alcance e as possibilidades de EaD.

Na legislação brasileira, a definição de EaD centra-se na questão da auto-aprendizagem e no uso de meios de comunicação. No entanto, a Educação a Distância pode ser definida como aprendizagem que ocorre sem a presença física do professor e do aluno num mesmo espaço e tempo. Segundo Moran (2007) a Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente.

Segundo Maia (2007) a Educação a Distância (EaD) no Brasil tem seus primeiros registros a partir do século passado, nesse período, a popularização do rádio a pilha trouxe para a sociedade o acesso a outros meios de comunicação, tendo como marco a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, e como fundadores os membros da Academia Brasileira de Ciências, onde o principal sócio foi o antropólogo Edgard Roquete Pinto. A

principal programação da rádio era a apresentação de programas educacionais. Alguns anos depois, em 1936, a rádio foi doada ao governo brasileiro, passando a ser chamada de Rádio Mec. Segue abaixo alguns acontecimentos que marcaram a história da Educação a Distância no nosso país.

Quadro 03 – Marcos históricos da Expansão da EAD no Brasil

<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1904 – O Jornal do Brasil registra, na primeira edição da sessão de classificados, anúncio que oferece profissionalização por correspondência para datilógrafo;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1923 – um grupo liderado por Henrize Morize e Edgar Roquete-Pinto criou a Radio Sociedade do Rio de Janeiro que oferecia curso de Português, Frances, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia. Tinha início assim a Educação a Distância pelo rádio Brasileiro;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1934 – Edgar Roquete-Pinto instalou a Radio-Escola Municipal no Rio, projeto para a então Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal. Os estudantes tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas, e também era utilizada correspondência para contato com estudantes;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1939 – Surgimento, em São Paulo, do Instituto Monitor, o primeiro instituto brasileiro a oferecer sistematicamente cursos profissionalizantes a distância por correspondência, na época ainda o nome Instituto Radio Técnico Monitor</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1941 – Surge o Instituto Universal Brasileiro, segundo instituto a oferecer também cursos profissionalizantes sistematicamente. Fundado por ex-sócio do Instituto Monitor. Já formou mais de 4 milhões de pessoas e hoje possui cerca de 200 mil alunos; juntaram – se ao Instituto Monitor e ao Instituto Universal Brasileiro outras organizações similares, que foram responsáveis pelo atendimento de milhões de alunos em cursos abertos de iniciação profissionalizante a distância. Algumas dessas instituições atuam até hoje. Ainda no ano de 1941, surge a primeira Universidade do Ar, que dura até 1994.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• 1947 – surge a nova Universidade do Ar, patrocinada pelo serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comercio (SESC) e emissoras associadas. O objetivo desta era oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os alunos com o auxílio dos monitores. A experiência durou até 1961, entretanto a experiência do SENAC com a Educação a Distância continua até hoje.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• 1959 – a Diocese de Natal, Rio Grande do Norte, cria algumas escolas radiofônicas, dando origem ao Movimento de Educação de Base (MEB), marco na Educação a Distância não formal no Brasil. O MEB, envolvendo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal utilizaram-se inicialmente de um sistema radio-educativo para a democratização do acesso a educação, promovendo o letramento de jovens e adultos.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• 1962 – é fundada, em São Paulo, a Ocidental School, de origem americana, focada no campo da eletrônica.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• 1967 – o Instituto Brasileiro de Administração Municipal inicia suas atividades na área de educação pública, utilizando-se de metodologia de ensino por correspondência. Ainda neste ano, a Fundação Padre Landell de Moura criou seu núcleo de Educação a Distância com metodologia de ensino por correspondência</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• 1970 – surge o Projeto Minerva, um convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta, cuja meta era a utilização do rádio para a educação e a inclusão social de adultos. O projeto foi mantido até o início da década de 1980.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• 1977 – São criados os cursos a distância começaram a ser oferecidos por fundações privadas e organizações não-governamentais a partir da década de 1970 e 1980, utilizando tecnologias de teleeducação, satélite e matérias impressos.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• 1979 – a Universidade de Brasília, pioneira no uso da Educação a Distância, no ensino superior no Brasil, cria cursos veiculados por jornais e revistas, que em 1989 é transformado no Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (CEAD) e lançado o Brasil EAD;</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1981 – é fundado o Centro Internacional de Estudos Regulares (CIER) do Colégio AngloAmericano que oferecia Ensino Fundamental e Médio a distância.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1983 – o SENAC desenvolveu uma série de programas radiofônicos sobre orientação profissional na área de comércio e serviços, denominada “Abrindo Caminhos”;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1991 – o programa “Jornal da Educação – Edição do Professor”, concebido e produzido pela Fundação Roquete-Pinto tem início e em 1995 com o nome “Um salto para o Futuro”, foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação) tornando-se um marco na Educação a Distância nacional.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1992 – é criada a Universidade Aberta de Brasília, acontecimento bastante importante na Educação a Distância do nosso país;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1995 – é criado o Centro Nacional de Educação a Distância e nesse mesmo ano também a Secretaria Municipal de Educação cria a MultiRio (RJ) que ministra cursos do 6º ao 9º ano, através de programas televisivos e material impresso. Ainda em 1995, foi criado o Programa TV Escola da Secretaria de Educação a Distância do MEC;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1996 – é criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED), pelo Ministério da Educação, dentro de uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação brasileira. É neste ano também que a Educação a Distância surge oficialmente no Brasil, sendo as bases legais para essa modalidade de educação, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, embora somente regulamentada em 20 de dezembro de 2005 pelo Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005) que revogou os Decretos nº 2.494 de 10/02/98, e nº 2.561 de 27/04/98, com normatização definida na Portaria Ministerial nº 4.361 de 2004 (PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃOa, 2010).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2000 – é formada a UniRede, Rede de Educação Superior a Distância, consórcio que reúne atualmente 70 instituições públicas do Brasil comprometidas na democratização do acesso à educação de qualidade,</li> </ul>

<p>por meio da Educação a Distância, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Nesse ano, também nasce o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), com a assinatura de um documento que inaugurava a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciência e Tecnologia, as universidades públicas e as prefeituras do Estado do Rio de Janeiro.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2002 – o Cederj é incorporado a Fundação Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (Fundação CECIERJ).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2004 – vários programas para a formação inicial e continuada de professores da rede pública, por meio da EAD, foram implantados pelo MEC. Entre eles o Proletramento e o Mídias na Educação. Estas ações conflagraram na criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2005 – é criada a Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios; integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2006 – entra em vigor o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância (BRASIL, 2006).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2007 – entra em vigor o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.622 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2007). Associação Brasileira de Educação a Distância 90 RBAAD – Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2008 – em São Paulo, uma Lei permite o ensino médio a distância, onde até 20% da carga horária poderá ser não presencial.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2009 – entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação in loco e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2011 – A Secretaria de Educação a Distância é extinta.</li> </ul>

Fonte: Produzida pela autora a partir de adaptação de Mai e Mattar, 2007



Moran (2007) acredita que o processo de mudança na educação a distância não é uniforme nem fácil. Iremos mudando aos poucos, em todos os níveis e modalidades educacionais. Há uma grande desigualdade econômica, de acesso, de maturidade, de motivação das pessoas. Alguns estão preparados para a mudança, outros muitos não. É difícil mudar padrões adquiridos (gerenciais, atitudinais) das organizações, governos, dos profissionais e da sociedade. E a maioria não tem acesso a esses recursos tecnológicos, que podem democratizar o acesso à informação. Por isso, é da maior relevância possibilitar a todos o acesso às tecnologias, à informação significativa e à mediação de professores efetivamente preparados para a sua utilização inovadora.

Neste contexto, a Educação a distância torna-se um instrumento fundamental de promoção de oportunidades, visto que muitos indivíduos apropriando-se deste tipo de ensino, podem concluir um curso superior de qualidade e abraçar novas oportunidades profissionais (CEDERJ,2010).

## Cap. 2 – A interação social no ensino a distancia

Neste Capítulo vamos tratar especificamente da interação social e suas implicações na educação e na educação à distancia.

### 2.1 – A interação Social

Michael Moore, destacado teórico da EaD, desenvolve um importante conceito para entendermos o que é a distancia na educação e a separação entre professores e alunos, que afeta sem dúvida o processo de aprendizagem. De acordo com esta distancia física e temporal, surge o espaço pedagógico e psicológico, denominado “distancia transacional”.

Segundo Maia e Mattar (2007) três variáveis pedagógicas afetam diretamente a distancia transacional: a interação entre os alunos e professores, estrutura dos programas educacionais e a natureza e o grau de autonomia do aluno. Vamos nos atender a falar sobre a interação aluno/aluno e a interação aluno/professor.

A socialização um termos que tem sido nos últimos tempos, temas de muitos estudos, no que diz respeito ao desenvolvimento de crianças em idade escolar. O desenvolvimento afetivo e social da criança vem ganhando mais destaque já que tem um impacto direto em seu desenvolvimento e no adulto que vai se tornar. É importante que o ambiente escolar ofereça estímulos apropriados, que seja um ambiente acolhedor para que a criança se desenvolva socialmente e afetivamente de maneira satisfatória.

A interação social diz respeito às relações que estabelecemos com os outros mediante as características individuais de cada um. Esta vertente é influenciada pelos valores, princípios e crenças com os quais nascemos. A interação pode ocorrer na comunicação entre dois ou mais indivíduos.

Vários autores como Piaget, Vygotsky, Wallon, Baktin entre outros são sem dúvidas os maiores expoentes quando tratamos desses temas. Tais teóricos, cada um sob

suas perspectivas estudou como essas instâncias atuam e influenciam o desenvolvimento da criança.

De modo sintetizado podemos dizer que: Wallon (1995) tem enfoque na afetividade, a qual será o motor para tudo; Vygotsky (2007) coloca o processo de socialização como central no desenvolvimento, mas de um ponto de vista histórico; Piaget fala sobre afetividade e socialização, porém sem perder de vista o cognitivo, para ele a cognição é central, mas depende de investimento afetivo e de trocas contínuas com o meio.

Ninguém controla as pessoas, o ambiente de comunicação se deu pela convivência das pessoas pelos fluxos da consciência social se estabeleceu entre as pessoas. As pessoas interagem e surgiram vários caminhos varias possibilidades, varias ações e varias assuntos. Segundo Vygotsky (2007) o desenvolvimento cognitivo de uma pessoa se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação sobre outros indivíduos e com o meio. E através da participação em atividades culturais orientadas por pessoa adulta e companheiros.

Alguns estudos sugerem ainda que a interação social, pela sua natureza esta ligada à comunicação, segundo Fisk J. (1990) analisa a tentativa de aproximação das ciências sociais, da psicologia e da sociologia com o objetivo de compreender os atos da comunicação e a semiótica para compreender a produção e elaboração e produção de significados, pois defende que a mensagem é uma construção de signos que, pela interação com os receptores, produzem significados. Na questão da simbolização, Fisk (1990) defende que é possível afirmar que os processos de significação, numa construção como decorrência do processo de interação social.

Sendo assim, Vygotsky (2007) reafirma a concepção de que todo homem se constitui como ser humano pelas relações que estabelece com os outros. Para ele, desde o nosso nascimento somos socialmente dependentes dos outros e entramos em um processo histórico que, de um lado, nos oferece os dados sobre o mundo e visões sobre ele e, de outro, permite a construção de uma visão pessoal sobre este mesmo mundo'

Neste contexto, os indivíduos estudados serão alunos e professores que convivem entre si em um processo de interação social contínuo.

O pensador e teórico Mikael Bakhtin produziu muito conceitos e contribuições relevantes para o estudo da linguagem humana, configurando – se como uma das figuras centrais para a pesquisa no campo da lingüística.

Bakhtin nasceu em 16 de Novembro de 1895 em Oriol uma pequena cidade situada ao Sul de Moscou. Membro de uma família aristocrata aos nove anos de idade mudou-se para Vilna capital de Lituania. Aos 15 anos de idade iniciou seus estudos universitários em Odessa, depois de um ano transferiu-se para a Universidade de São Petesburgo onde se diplomaria em Historia e tecnologia em 1918 e 1920 trabalhou como professor em Nevio, posteriormente mudou-se para Vitesky onde permaneceu ate 1924 tendo ocupado varios cargos de ensino em 1921. Bakhtin casou-se com Helena Ocolotive mulhre com quem viveu ate que ela interesse em 1971. Foi neste período que Bakhtin começou a constitui um grupo de amigos intelectuais que mais tarde ficaria conhecido como circulo de Baktin

Entre as figuras que swe destacavam nesse grupo, podemos citar Marc Chagal, ValentinBolinov, Solendiski, Paul M edividec, Mark Vul Kagal. Em 1924 Bakhtin mudou – se para Lenigrado, principalmente pelo agravamento da Ostaoliometi, principalmente pelo agravamento da Ostaolimelite, doenças que o levaria a aputar uma das pernas em 1938. Permaneceu um Leringrado ate 1929, onde sem emprego sobreviveu a custa de um auxilio doença.

Nesse período foi produzidos importantes escritos atribuídos a Bakhtin, mesmo que considerados como co-autores, tais como O Método Formal nos Estudos Literários e Marxismo e Filosofia da Linguagem, Discurso na Vida e Discurso na Arte, Freudismo uma Critica Marxista.

Cabe destacar que Bakhtin não utilizou seu próprio nome nas primeiras publicações o que tem suscitado polemicas e controvérsias especialmente frente a diversidade e heterogeneidade que marcaram o pensamento de Bakhtin, a primeira obra citada por exemplo foi assinada por Mont Medvidel aos passo que os dois últimos foram publicados sob o nome de Volominove.

Em torno dessa questão há tes conceitos de posicionamento predominante. A primeira leva em conta a afirmação da lingüística Javeslave Iranove para definir quais são os textos anteriores de Baktin.

A segunda costuma considerar Bakhtin autor apenas de texto que estão em seu nome ou que foram encontrados em seus arquivos.

A terceira que é tradicionalmente aceita pela maior parte dos estudiosos atribuem a qual autoria entre Bakhtin e demais autores de círculo. Em 1929 em meio a uma onda de perseguições a intelectuais Bakhtin foi condenado a cinco anos de trabalho pesado no campo de prisioneiros Solovic, devido a sua situação de saúde a pena e convertida em exílio comprida em Costenani no Casaquistão.

Em 1936, Bakhtin ministrou aulas no instituído pedagógicas de Sarank, no Ano seguinte mudou-se para Selov onde permaneceria atuando como professor de russo e alemão até o fim da segunda guerra mundial. Nesse período escreveu sua tese sobre Rabelos que viria a causar enorme polemica e um texto sobre Quit, que se perdeu em meio a guerra. Em 1945 voltou a ensinar em Sarank continuando sua carreira na Universidade local até 1961. Período em que se apresentou.

A partir de 1963, Bakhtin ganhou certa notoriedade, especialmente em virtude da reedição de suas obras sobre Dostoi , da publicação da sua tese sobre Rabelais. Em 1969 , Bakhtin se instalou em Moscou para tratamento médico , tendo publicado nesse período alguns trabalhos em Revista. Faleceu em 1975 em Moscou, após uma longa enfermidade.

Um importante conceito que permeou os trabalhos de Bakhtin é o Dialogismo. Que segundo o autor, o dialogismo se constitui como uma das formas composicionais do discurso na qual as relações são estabelecidas entre diferentes enunciados e a construção do sentido é partilhada por distintas vozes, as relações dialógicas florescem entre categorias lógicas e alcançam toda a espécie de enunciado na comunicação do discursiva.

Dois enunciados distante um do outro, tanto no tempo como no espaço, que nada sabem um sobre o outro, no confronto dos sentidos revelam relações dialógicas se entre há ao menos alguma convergência de sentido (ainda que seja uma identidade particular) do tema, do ponto de vista, etc. (BAKHTIN , 2011 p.331)

Pode se perceber que o discurso tem natureza dinâmica, onde todo o enunciado estabelece relação com outros enunciados, influenciando e sendo influenciado por outras produções discursivas. Em suma no dialogismo a enunciação nada mais é do que o fruto na interação social entre os distintos sujeitos. Assim o dialogismo se revela como cerne

de toda a linguagem. E uma constante troca com o outro, na qual todo enunciado é apenas um elo de uma cadeia infinita de enunciados. Um ponto de encontro de opiniões e visões de mundo. Nesse contexto a relação dialógica é inerente a própria vida humana.

O dialogismo é um percurso de construção coletiva de sentido. As relações dialógicas podem ser percebidas como indicies sociais do valor que necessitam para a sua consecução que materiais lingüísticos ou signos têm adentrado a espera do discurso, tenham sido convertidos em anunciados e fixados a posição de um sujeito social.

Assegurado relações de sentido que permitam a formulação de resposta. O dialogismo cerca cotidianamente nas relações sociais, estando presente em filme, na poesia, na musica e diversas outras formas de expressão escrita e audiovisual salienta Bakhtin que

Não existe a primeira e nem a ultima palavra e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites).(...)(os sentidos) irão sempre mudar (renovando – se) no processo de desenvolvimento subseqüente. (BAKHTIN, 2011, p. 410)

A vasta e rica obra produzida por Bakhtin certamente coloca este pensando entre as figuras de maior destaque no século 20.

Wallon nasceu em 1879 e faleceu em 1962, portanto, ele participou das duas grandes guerras mundiais . Começou como médico a trabalhar em uma instituição psiquiatra atendendo crianças com problema de comportamento, com distúrbios motores e mentais e chegou a elaborar uma tese que recebeu o nome de criança turbulenta. Essa tese já estava concluída quando ele foi participar como medico da primeira guerra mundial.

Então ele percebeu que determinados comportamentos dos soldados ocorriam sem que houvesse qualquer problema neurológico, como as crianças que ele atendia apresentavam. Foi quando ele percebeu que havia uma ligação muito forte entre emoção e razão ou emoção e os comportamentos que ocorriam e modificou sua tese. Neste momento que ele começa a trabalhar a via emoção e duas teorias em destaque:uma que considerava a emoção algo catastrófico que desorganizava o comportamento do individuo.

E a outra considerava emoção algo energético, que estimulava um comportamento mais estimulado, mais adequado para resolver uma situação. Ele vai concordar com as duas posições dizendo, a emoção é isto, é aquilo, para Wallon nunca é isto ou aquilo, é sempre isto é aquilo. Mas ela acima de tudo é um recurso de sobrevivência humana.

Médico, filósofo e psicólogo, se dedicou ao estudo da criança, por acreditar que esse era o melhor caminho para se compreender a origem dos processos psicológicos humanos. Ao estudar o desenvolvimento infantil.

Wallon explorou tanto na dimensão cognitiva, quanto afetiva e motora, ou seja, estudou desenvolvimento de forma integral, recusando – se aceitar abordagens que reduzissem o desenvolvimento humano apenas numa dessas noções. Uma das suas principais bandeiras é de que a escola deve fornecer formação integral dos estudantes, ou seja, uma formação afetiva, intelectual e social.

Sua teoria representa um marco importante no pensamento pedagógico, pois até então a afetividade era a variável pouco considerada no processo educativo.

Os trabalhos de Wallon situam – se nos campos da psicologia genética e da psicologia do desenvolvimento é importante não confundir psicologia genética com epistemologia genética ambas se relacionam,mas não são a mesma coisa

A epistemologia genética é a teoria psicológica desenvolvida por Jean Piaget. Em seus estudos sobre os indivíduos, constrói o conhecimento, ou seja, Piaget queria saber como alguém passa do estado de não conhecimento para o estado de conhecimento.

A psicologia genética por outro lado, esta mais interessada em compreender quais as origens dos processos psíquicos. A grosso modo podemos dizer que a epistemologia genética de Piaget se interessa pelas origens do conhecimento. Já a psicologia genética se interessa pelas origens dos processos psicológicos.

Wallon não é o único teórico na psicologia genética, mas é dos mais relevantes. Ele se utilizou dos conhecimentos da Antropologia, Psicopatologia, Neurologia e outras áreas do conhecimento para desenvolver seu trabalho de pesquisa. Ele entendia que os processos psicológicos têm orgânicos, o seja, biológica, mas que eles só podem ser bem compreendidos quando consideramos as maneiras pelas quais as influências socioeconômicas interagem com esses processos. Logo o seu método de estudo considera

tanto as condições orgânicas quanto as exigências sociais que influenciam o desenvolvimento psíquico.

Wallon entende que a estrutura biológica é a primeira cognição para atividades psíquicas, ou seja, não pode haver psiquismo sem um equipamento orgânico que o comporte. Contudo a nossa mente opera sobre estímulos que são recebidos de fora do organismo. Logo as condições do mundo externo são as grandes mantenedoras da existência e do desenvolvimento humano. Nos desenvolvemos na interdependência entre fatores biológicos e sociais.

O desenvolvimento do pensamento infantil, segundo Wallon não ocorre de forma contínua. Ele é marcado por descontinuidade, ou seja, crises e conflitos.

Essas descontinuidade são resultado do amadurecimento do sistema nervoso que traz novas possibilidades orgânicas para o exercício do pensamento e de alterações no meio social que trazem situações novas, estímulos diferentes. É do conflito entre essas condições que emergem o pensamento e a inteligência. Essa compreensão nos ajuda a reconhecer que conflitos e contradições fazem parte do desenvolvimento psíquico normal da criança não são necessariamente problemas a serem combatidos pelos Educadores. De fato as crises muitas vezes são dinamizadoras do processo desenvolvimento e, portanto benéficas.

A inteligência segundo Wallon se desenvolve após a afetividade contrariando outras teorias psicológicas.

Para Wallon a inteligência surge dentro da afetividade e estabelece com ela certa relação de conflito, talvez, seja por isso que nos interessamos mais em apreender as coisas que gostamos e evitamos aquelas que não se conectam com nosso afeto. Parece que para se alimentar a inteligência se faz necessário mobilizar os afetos.

Segundo Wallon ao nascermos somos frágeis, seres orgânicos e o nosso desamparo biológico exige que outros seres humanos cuide de nos. Essa condição absoluta de dependência caracteriza nossos dois primeiros anos de vida e por isso nos tornamos seres afetivos, ou seja, a inatividade do bebê expressa no choro e grito garante que o adulto se mobilizara para atender as suas necessidades. Logo a expressão emocional é uma linguagem, a sua função é fundamentalmente social.



Ela é usada para comunicar necessidades. Essa atividade tem raízes biológicas, mas ao mesmo tempo sua função social. Não se deve confundir a afetividade com carinho. Quando falamos em afetividade estamos falando das coisas que nos afetam. Todos são afetados por elementos externos como o olhar do outro em um objeto que chama a atenção, mas também são afetados por elementos externos como a fome e as lembranças.

Então a afetividade é a forma de sermos afetados de forma positiva ou negativa por eventos externos e internos. O choro da criança, por exemplo, afeta o adulto que cuida dela. Esse caráter contagiante da atividade humana permite que as expressões afetivas como choro, sejam culturalmente interpretadas pelo que então agira para atender a criança. E no contexto dessa interação social e emocional que se desenvolve o cognitivo da criança.

Mas Wallon ainda destaca a importância motora nesse processo, pois o bebê também expressa sua emotividade por gestos, expressões faciais, agitação corporal.

O ato motor é uma atividade expressiva que comunica os estados emocionais do bebê, e ao mesmo tempo gera estados emocionais dos adultos na medida em que a função simbólica se desenvolve que a criança se torna capaz de pensar sobre coisas que não estão presentes de ver o desenho de um cachorrinho mentalmente a um animal real.

Essa sofisticação das capacidades cognitivas permite a internalização dos atos motores. Os atos motores vão diminuindo porque a criança desenvolve outros recursos para se comunicar com as palavras. Além disso ela adquire maior controle e refino sobre o ato motor.

A emoção é altamente contagiante é através do choro, se configura como a primeira expressão social do ser humano. (FONTES, 2003, p 54)

A grande característica é falar na perspectiva da afetividade, ele vai resgatar as questões da emoção que não foram tão aprofundadas na perspectiva de Piaget e na perspectiva de Vygostky.

Vygostky tem livros de emoção e na teoria chamada de emoção, mas ela não está relacionada com a questão da aprendizagem quando a de Wallon.

Dialética é o modo de pensarmos as contradições da realidade, é o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e um permanente transformação. (KONDER, 2006, p. 08)

A nossa sociedade tem muita contradição ela diz uma coisa e depois diz outra totalmente diferente. O que hoje é dito, amanhã é desdito sempre em constante transformação. Essa idéia da dialética, ela pressupõe uma transformação constante, com aquela idéia de sujeito universal esta fora. Se eu trabalho com a idéia de sujeito universal eu não trabalho a dialética, eu penso nas transformações estas que vão vindos da sociedade dos contextos, das culturas, das questões que me cercam. Das interações que eu faço com o estão questões e, portanto a dialética vai marcar o trabalho de Wallon.

Segundo Wallon o cognitivo é centrada na psicogênese da pessoa como um todo, ou seja, afetivo, cognitivo e motor. Para Dantas (1992) O ser humano e organicamente social é a sua estrutura organicamente social e a sua estrutura orgânica supõe a intervenção da cultura para se atualizar.

O ser humano é organicamente social que remete a idéia da biologia, o ser humano e biologicamente social a necessidade do contato social, ela e evidente.

Tem um estudo feito sobre a morte psíquica em alguns orfanatos, no período de guerra quando as crianças elas eram apenas alimentadas e trocada, na qual situação em que o responsável as alimentava , vários trocas de fraldas . E com isso as crianças não tinham uma interação social, ninguém parava para conversar, dar colo, acolher. Muitas das crianças morreriam e essa morte não era uma causa biológica ou uma doença. Ela simplesmente tinha o que se chamar de morte psíquica, então a gente precisa prestar atenção nessa idéia e, portanto a estrutura para se atualizar. Toda essa idéia da cultura neste processo de atualização do próprio individuo.

E ao falar de motor, vamos falar de motricidade, de corpo. O corpo tem sido altamente esquecido nas esferas das produções e nas teorias do conhecimento. O corpo para Wallon tem função imprescindível. Para Wallon a educação é um a fator social. O homem é um ser social e mais ainda membro de uma sociedade concreta, nela atuando, modificando e sendo modificado por ela.

A educação é social, o homem ele é membro de uma sociedade concreta, nela ele atua. O homem. O homem é um ser social, a escola é um fator social, o homem modifica a sociedade que modifica o homem. Esta relação é sempre dialética, porque é uma relação constante de transformação.

Quando Wallon começa a sua proposta de estudo, ele vai eleger um procedimento metodológico. Procedimento este sendo a observação, através da observação ela consegue acesso a atividade para que se compreenda a real significado de cada uma de suas manifestações. Só podemos entender as atitudes das crianças se entendermos a trama do ambiente no qual ela esta inserida. Sem a previa censura da lógica adulta. Cada idade estabrele um tipo particular de interação entre sujeito e o meio ambiente.

Aspectos físicos do espaço, pessoas próximas, linguagem e conhecimento prévios são contextos do desenvolvimento. Como exemplo, se eu tenho uma criança que vive presa num apartamento, que não sai de casa nunca, não tem lugar para correr, não tem um lugar para brincar, este é o contexto de desenvolvimento da criança. As pessoas próximas, adultos, as outras crianças, vizinhos, pais, familiares, tudo isso faz parte desse contexto de desenvolvimento.

Para Wallon a criança é contextualizada dentro desse cenário. O ritmo no qual se sucedeu as etapas do desenvolvimento é descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravolta, provocando em cada etapa mudanças anterior.

A passagem dos estágios de desenvolvimento não se dá linearmente, por ampliação, mas por reformulação, instalando – se no momento da passagem de uma etapa a outra, crises que afetam a criança.

Diferente de Piaget, que o indivíduo recebe como herança uma série de estrutura biológica- sensoriais e neurológicas, que permanece ao longo da vida. O pensamento se desenvolve gradualmente.

O desenvolvimento cognitivo de uma criança com sendo uma evolução gradativa. A maneira de pensar é diferente dos adultos. O ser humano passa por uma série de etapas, uma série de mudanças ordenadas e previsíveis. Interagem com a realidade, objetos e pessoas. Essa interação faz com que construa estruturas mentais e adquirir maneiras de fazê-lo funciona.

E a interação organismo – meio, através da organização interna e a adaptação como o próprio desenvolvimento da inteligência, ocorre através da assimilação e acomodação. Os esquemas de assimilação vão se modificando, configurando os estágios de desenvolvimento. O processo de desenvolvimento é influenciado por fatores como: Maturação (crescimento biológico dos órgãos). Exercitação (funcionamento dos esquemas e órgãos que implica na formação de hábitos). Aprendizagem social aquisição de valores, linguagem, costumes e padrões culturais e sociais. A equilibrarão ( processo de auto regulação interna do organismo, que se constitui na busca sucessivas de reequilibrarão após cada desequilíbrio sofrido.

A epistemologia genética e a fusão das teorias externas. Piaget acredita em apriorismo e empirismo. O conhecimento é gerado através de uma interação do sujeito com o sujeito.

A assimilação são as ações que o individuo ira tomar pare poder internalizar o objeto, interpretando – o de forma a poder encaixa lo nas suas estruturas.

A acomodação é o momento em que o sujeito altera suas estruturas cognitivas para melhor compreender o objeto. Assim o individuo vai ser adaptando ao meio por um processo cognitivo, o construtivismo que procura explicar o desenvolvimento do pensamento ( cognição inteligência), como processo continuo marcado por varias fases como assimilação e acomodação.

Processo de Assimilação, todo conhecimento começa por assimilação através de estruturas e esquemas do sujeito dos dado que recebe do exterior. Essas estruturas e esquemas são os meios que permitem o conhecimento. Esta assimilação implica por sua vez a sua modificação.

A acomodação consiste na modificação destas estruturas a novas. A inteligência surge assim, como conjunto de estruturas e esquemas. A adaptação do organismo constitui a expressão do equilíbrio atingido entre a assimilação e a adaptação

## 2.2 - A interação social no ensino a distancia.

Vygotsky (2007) enfatiza a estreita relação entre aprendizado e desenvolvimento, ao conceber que o desenvolvimento humano em sua plenitude é dependente das possibilidades de aprendizagem colocadas à disposição do indivíduo, e estas possibilidades são aquelas fornecidas pelo grupo cultural de origem. Segundo ele, “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (VYGOTSKY, 2007, p. 100). O autor defende ainda que o desenvolvimento é mais lento do que a aprendizagem, e que esta, sendo bem estruturada, pode ativar e resultar em processos de desenvolvimento.

Dessa forma, compreendemos que a abordagem Vygotskiana enfatiza um sujeito do conhecimento não apenas passivo moldado por regulações externas, e nem tampouco apenas ativo, moldado por regulações internas, mas, um sujeito interativo e dinâmico em suas escolhas e atitudes, cuja história de vida vai sendo construída à medida que, socialmente, integraria outras histórias de vida, incorporando valores, hábitos e experiências, assim como a própria linguagem daqueles com quem interage. Nesse sentido, a perspectiva sócio integracionista configura a aprendizagem num cenário no qual as relações sociais constituem o elemento fundamental do desenvolvimento e, por essa razão, a coletividade viabiliza um espaço para o diálogo e para a consolidação de práticas cotidianas, potencializando papéis e avanços cognitivos a cada um.

Quanto maior é a interação entre os participantes de um processo de ensino e aprendizagem, menor a distancia transacional. (MAIA & MATTA, 2007, p. 15)

Nossa construção de conhecimento ocorre através dos relacionamentos entre as pessoas, na interação de uns com os outros em ambientes de aprendizagem, num processo dialógico (FREIRE, 1987).

Dessa forma, a educação não pode se resumir a uma simples transferência de conteúdo formal. Há, nesse processo, um caráter socializante que envolve emoção, sensibilidade e afetividade (FREIRE, 1996). Nesse contexto, a construção de conhecimento ocorre por meio dos relacionamentos entre as pessoas, da interação de uns com os outros em ambientes de aprendizagem, em um processo dialógico (FREIRE, 1987).

A essa interação nos referimos como interação social o que nos leva a reanalisar o uso do termo social. Social, aqui, não serve à designação da unidade coletiva, que perde de vista o indivíduo, tal como a usou anteriormente, com certo abuso, na expressão social-sociológico.

Constitui uma referência ao outro humano, ao indivíduo que não sou eu e que, comigo, divide a cena que me permite, a me e a ele, agir, e que permite a emergência de realidades às quais o social-sociológico se aplica.

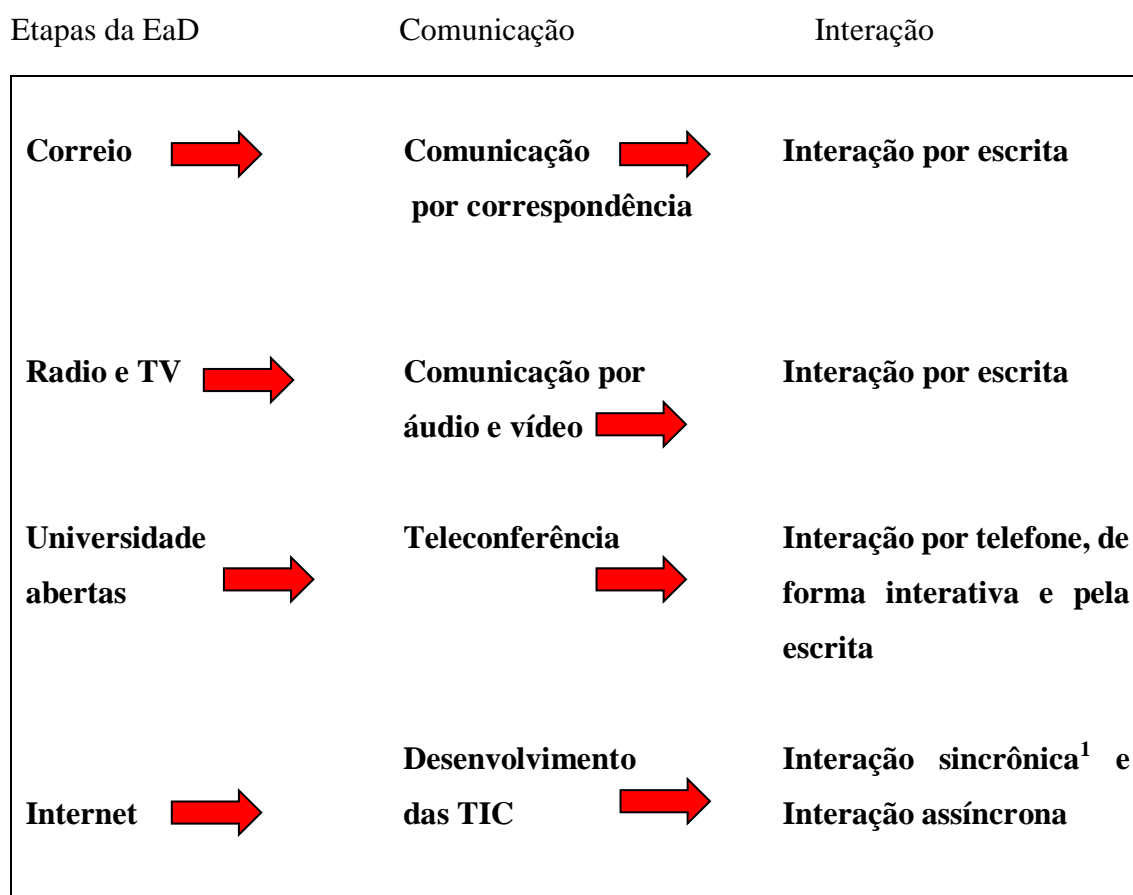
Ou seja, o social se configura já a partir da interação social, no mesmo ponto onde o individual se configura e de onde às vezes é recortado para consideração em separado. Do mesmo modo, o cultural também se configura no nível da interação social na medida em que as ações em interdependência são carregadas dos significados cujo compartilhamento, pelos membros da interação, permite-lhes ação articulada e cujo compartilhamento, em nível coletivo, irá constituir o que anteriormente chamamos de cultural-antropológico.

A interação pode ser vista como, num dado momento do percurso de vida de dois sujeitos, a influência de um sobre o outro que, de alguma forma elaborada por esse outro, a partir de estruturas previamente organizadas, se constitui em momento de transformação/desenvolvimento dessas estruturas. Trata-se de um encontro do qual cada um dos membros pode sair diferente de quando entrou, em algum aspecto e/ou em algum grau.

Nesse sentido, a interação é a condição de construção do indivíduo. Os resultados individuais da interação, que só abstratamente podemos conceber e que às vezes são teoricamente referidos como a personalidade, são importantes nos encontros posteriores entre os mesmos indivíduos e desses com outros, de tal modo que se propagam no tempo, no interior dessa relação entre os mesmos indivíduos e no espaço, participando da interação desses com outros.

A dimensão coletiva dessas mudanças permitirá novas configurações sociais e culturais. As interações se revelam, então, também como condição de construção do social e do cultural, viabilizada pela participação individual em uma multiplicidade de interações.

### Quadro 04 - Avanço da EaD e a Evolução das Interações



Fonte: Elaborado pela autora com base Maia & Mattar, 2007.

Desse modo, estudos recentes dos processos de aprendizagem em grupo concentram-se nos pressupostos teóricos de Leontiev, propondo a idéia de que a construção do conhecimento em um grupo está relacionada com as atividades realizadas por este. Nessa perspectiva, Leontiev (1979) propôs a atividade como a unidade básica para a compreensão do psiquismo e das relações sociais, e desenvolveu a teoria da atividade buscando superar as lacunas apontadas às ideias de Vygotsky acerca da formação das funções psicológicas superiores.

<sup>1</sup> Interação Assíncrona: possibilidade de comunicação que não seja em tempo real, independe do tempo e lugar. Interações Síncronas: possibilidade de comunicação em tempo real. Exige a participação simultânea de estudantes e professores em eventos marcados, com horários específicos. Por exemplo, são os chats.

Para Leontiev (1983), o mais importante são os tipos específicos de atividade que requeremo uso da linguagem.

Sendo assim, compreendemos que, na concepção sócio interacionista, a atividade é um conceito-chave do processo de mediação. É ela que estabelece a relação do homem com a realidade objetiva, permitindo ao mesmo não reagir mecanicamente aos estímulos do meio, mas, por meio das suas atividades, se pôr em contato com os objetos e fenômenos, atuando sobre eles, transformando-os, e transformando também a si mesmo.

O homem não mais ocupa o centro da história, esgotado o autopocentrismo - pelo menos e isso o que nos garantem os arautos dos novos tempos - cedendo lugar a tecnologia multiforme e onipresente numa nova sociedade tecnocêntrica (PONTES, 2002, pág. 17)

Para Vygotsky (2007), a construção do conhecimento é uma atividade essencialmente social. Nessa perspectiva sociocultural, “os processos de aprendizagem fundamentam-se na ideia de que as atividades humanas estão posicionadas em contextos culturais e são mediadas pela linguagem e por outros sistemas simbólicos” (CUBERO E LUQUE, 2004, p. 105)

Conforme Vygotsky (2003), também conforme Wallon, seus seguidores e outros autores, a afetividade é vital em todos os seres humanos, de todas as idades; está sempre presente nas experiências vividas no relacionamento com o “outro social”, por toda a sua vida, desde seu nascimento. Quando se entra na escola, as reações emocionais exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo, pois atividades emocionalmente estimuladas, impregnadas de emoção serão recordadas de forma mais sólida, firme e prolongada que algo indiferente.

A consciência social envolve os fatos sociais, o uso do poder no comportamento dos membros da sociedade, a socialização e internalização de valores, na formação social, numa constituição e elaboração psicológica e social da realidade nos processos de interação e mudança social, através da intervenção social como projeção cultural.

A interação social é inerente à condição humana, uma vez que vivemos em sociedade e estabelecemos relacionamentos uns com os outros. A evolução da humanidade resulta desta, devido ao facto de a mesma acarretar as nossas individualidades tendo em conta os princípios, crenças, valores, etc, com os quais crescemos e amadurecemos ao longo do nosso ciclo vital. Verifica-se, portanto, que a



família, primeiro meio de interação social do indivíduo, tem uma importância extrema na nossa capacidade de nos adaptar e de nos relacionar na sociedade.

Aqui se tem uma rede de interações entre indivíduos. A interação aparece como um momento mediador entre o nível social-sociológico e cultural-antropológico, de um lado, e o nível individual-psicológico de outro. Por via da interação se constituem os níveis mais abrangentes, social e cultural, e nela se viabiliza o nível individual. Sem esse momento da interação não podemos compreender totalmente os níveis mais e menos abrangentes.

A interação pode ser vista como, num dado momento do percurso de vida de dois sujeitos, a influência de um sobre o outro que, de alguma forma elaborada por esse outro, a partir de estruturas previamente organizadas, se constitui em momento de transformação/desenvolvimento dessas estruturas. Trata-se de um encontro do qual cada um dos membros pode sair diferente de quando entrou, em algum aspecto e/ou em algum grau.

Nesse sentido, a interação é a condição de construção do indivíduo. Os resultados individuais da interação, que só abstratamente podemos conceber e que às vezes são teoricamente referidos como a personalidade, são importantes nos encontros posteriores entre os mesmos indivíduos e desses com outros, de tal modo que se propagam no tempo, no interior dessa relação entre os mesmos indivíduos e no espaço, participando da interação desses com outros.

A dimensão coletiva dessas mudanças permitirá novas configurações sociais e culturais. As interações se revelam, então, também como condição de construção do social e do cultural, viabilizada pela participação individual em uma multiplicidade de interações.

Outro aspecto a ser considerado é a função genética da interação social: as transformações que acontecem no indivíduo, na sociedade e na cultura, ao longo do tempo, passam pela interação social.

Portanto, a interação social realmente acontece quando existe uma comunicação entre os indivíduos, na qual são trocadas informações que os façam compreender o que o outro diz, ou pelo menos os levem a refletir sobre as ações do outro, desenvolvendo o conhecimento. Em outras palavras, ocasionando reações, ações e por fim, chegar a uma influência mútua, gerando mudanças por parte dos mesmos.

Quadro 05: Sistematização dos tipos de interação na Educação à Distância

<b>Interação</b>	<b>Autores</b>	<b>Principais características</b>
Aluno-conteúdo	Moore (1989)	Ela é de via única, uma vez que o conteúdo não interage com o aluno.
Aluno-professor	Thurmond (2003)	Tem obrigatoriamente que ter o feedback do professor
Aluno-aluno	Berge (1999)	Interação interpessoal, ela pode ser sincrônica ou assíncronica
Autointeração	Soo; Bonk, (1998); Berge (1999) e HIRUMI (2013)	Ela é intrapessoal, autoconhecimento e reflexão
Interação Vicária	Sutton (2001)	Ocorre quando um aluno observa e processa ativamente as interações entre outros alunos e professores.
Aluno-Outros	Ally (2008) e Xenia; Christos (2012)	Todas as interações que um aluno possa ter com pessoas de fora do curso, família, amigos, etc.
Aluno-Ambiente	Burnham e Walden (1997)	Ocorrem quando os alunos visitam locais ou trabalham com recursos fora do ambiente virtual
Aluno-Interface	Hillman, Willis e Gunawardena (1994)	As interações entre o aluno e a tecnologia usada na apresentação do conteúdo, demais alunos e professores
Aluno-Ferramentas	Hirumi (2013)	As interações do aluno com ferramentas dentro e fora do AVA, tais como ferramentas de telecomunicações (por exemplo correio eletrônico, fóruns de discussão e chats)

Fonte: Vieira e Candido, 2018.

O quadro 05 traz a sistematização das interações sociais presentes no ambiente da EAD, evidencia-se com isso a complexidade e variedade de interações presentes e a importância de entender e sobretudo objetivar o seu acompanhamento e análise como sendo algo essencial para que o curso de educação à distância possa ter qualidade.

### Capítulo 3 – Análise das Interações Sociais a partir das percepções dos alunos, tutores à distância e coordenadores de disciplinas

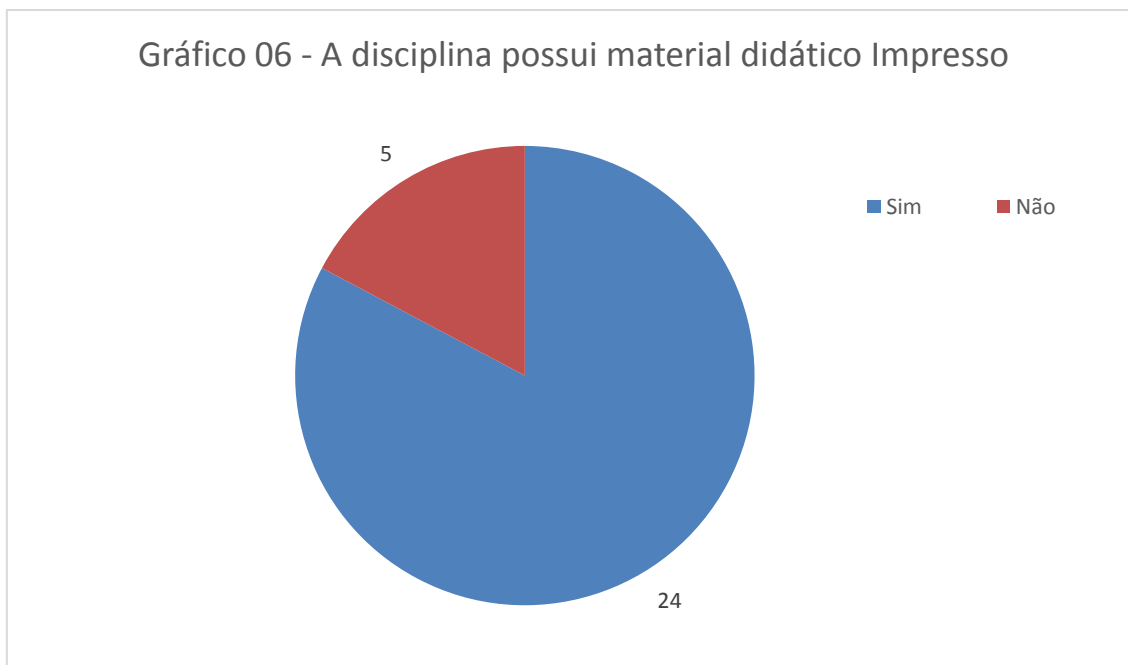
Neste capítulo traremos os dados e análises sobre a interação social no âmbito da educação a distância a partir dos coordenadores, tutores e alunos do Cederj. Essas percepções foram obtidas com aplicação de questionários on line nesses atores sociais.

### 3.1 – A percepção dos Coordenadores de disciplina

Começamos pela exposição dos dados obtidos com os coordenadores de disciplinas, no total foram 30 coordenadores que participaram da pesquisa, suas repostas foram sistematizadas a partir das perguntas. O questionário pode ser visualizado no anexo 01.

#### 3.1.1. A disciplina que você coordena possui material didática impresso?

O gráfico 06 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes a existência de material didático na disciplina que eles coordenavam.

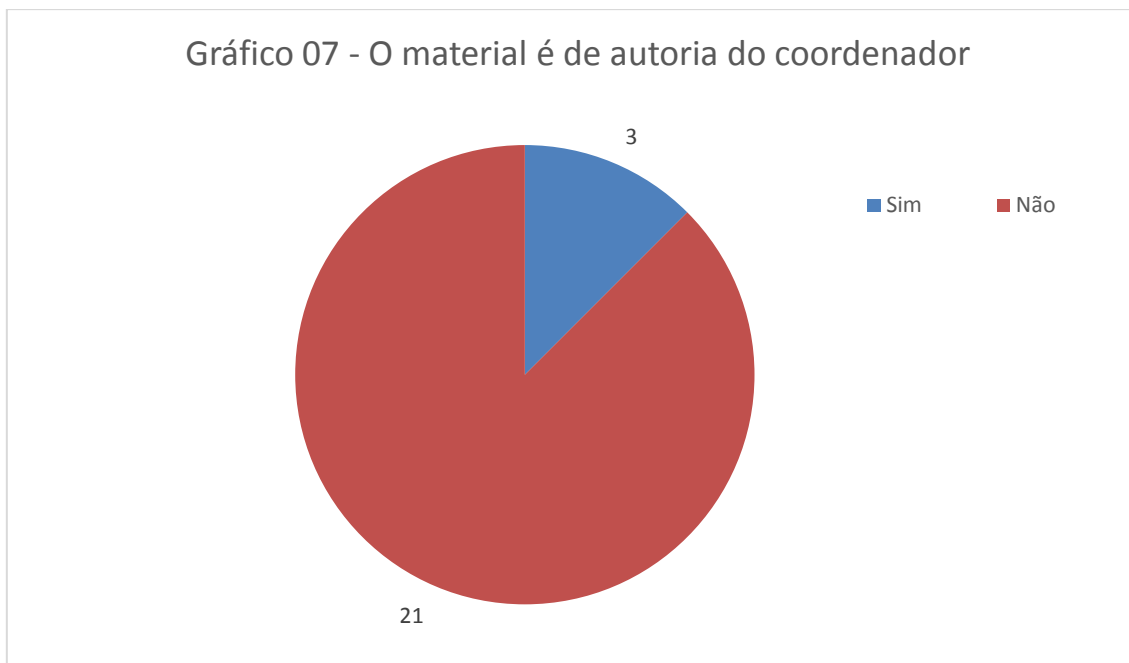


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 06 mostram que 24, ou seja, 82,8% dos coordenadores tem material impresso na disciplina que coordenam e que apenas 5 (17,2%), não tem esse material impresso.

### 3.1.2. O material didático é de sua autoria?

O gráfico 07 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes ao fato do material didático impresso de ser sua própria autoria.

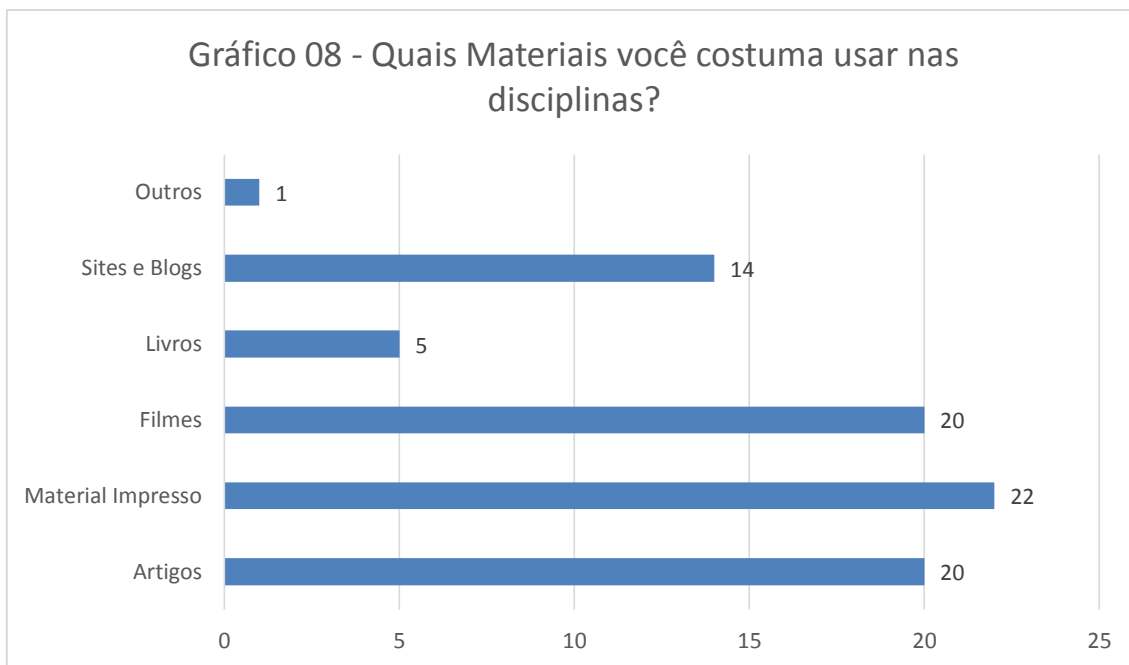


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 07 mostram que 03, ou seja, 12,5% dos coordenadores tem o material impresso como sendo de sua autoria enquanto que 21 (87,55%), não tem o material de sua autoria.

### 3.1.3. Quais materiais você costuma usar nas suas disciplinas?

O gráfico 08 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes à quais materiais você costuma usar nas disciplinas. Nessa questão admitiu-se assinalar mais de uma resposta.

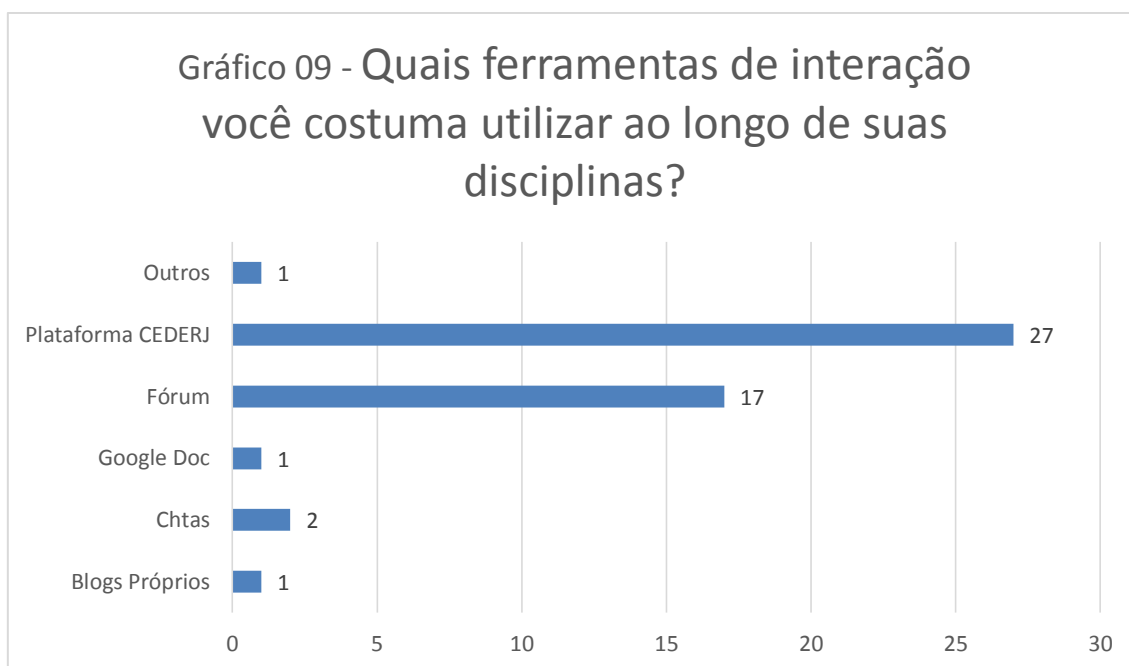


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 08 mostram que os materiais que são mais usados nas disciplinas são: material didático impresso do CEDERJ com 22 (75,9%), filmes/ vídeos com 20 (69%), artigos 20 (69%), Sites e Blogs 14 (48,3%), Livro 11 (37,9%) e outros com 1%. Sendo que nesses outros tivemos os seguintes itens: legislação, Power point com os principais conceitos, revistas e textos acadêmicos disponíveis, livros de exercício e revisão. Estes itens dos outros tiveram pelo menos uma indicação cada.

#### 3.1.4. Quais ferramentas de interação você costuma utilizar ao longo de suas disciplinas?

O gráfico 09 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes à quais ferramentas de interação você costuma usar ao longo da sua disciplina. Nessa questão admitiu-se assinalar mais de uma resposta.

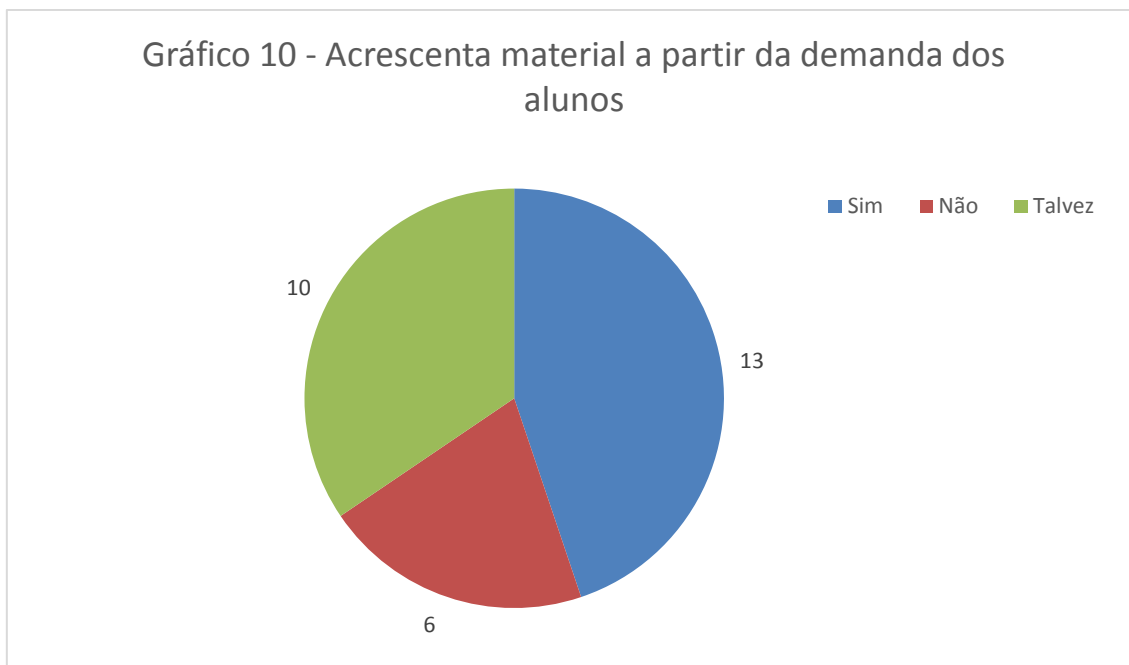


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 09 mostram que a Plataforma CEDERJ foi a mais assinalada com 27, ou seja, 93,1%, seguida do Fórum com 17 (58,6%) e em terceiro o Chat com 2 (6,9%).

3.1.5. A partir das demandas dos estudantes, você acrescenta materiais ao longo do semestre?

O gráfico 10 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes à quais materiais você costuma acrescentar a partir das demandas dos alunos.

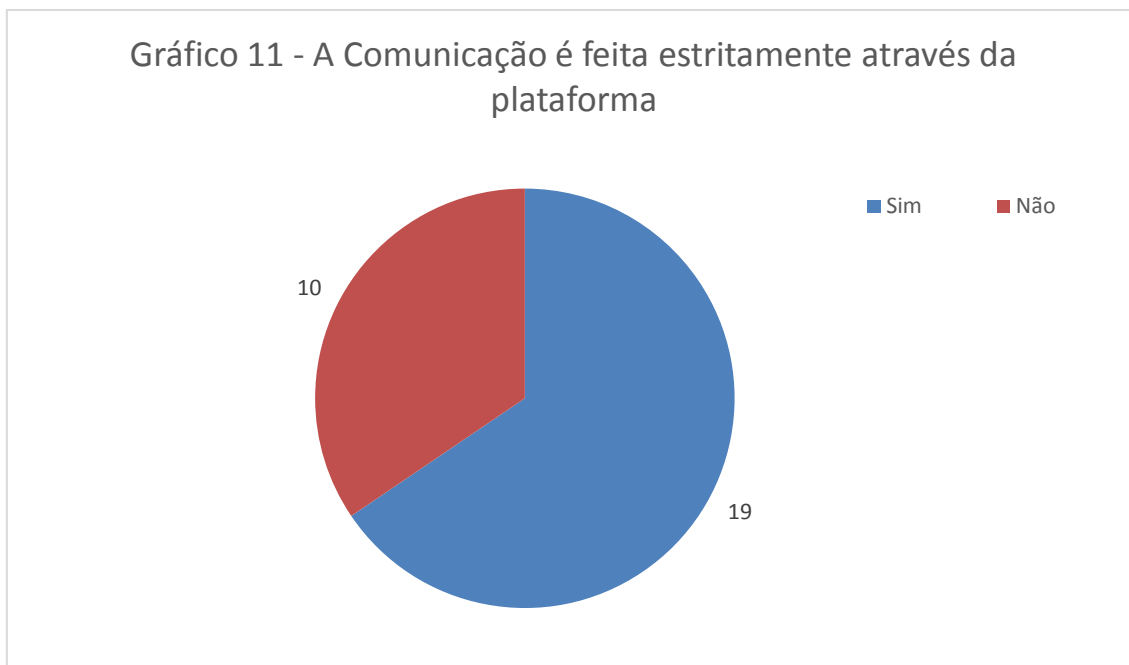


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 10 mostram que 13, ou seja, 44,8% dos coordenadores acrescentam o material a partir das demandas dos alunos enquanto que 06 (20,7%), não fazem isso e 10 (34,5%) dizem que talvez façam isso.

### 3.1.6. A sua comunicação com os estudantes é feita estritamente através da plataforma

O gráfico 11 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes a de que forma é feita estritamente através da plataforma.



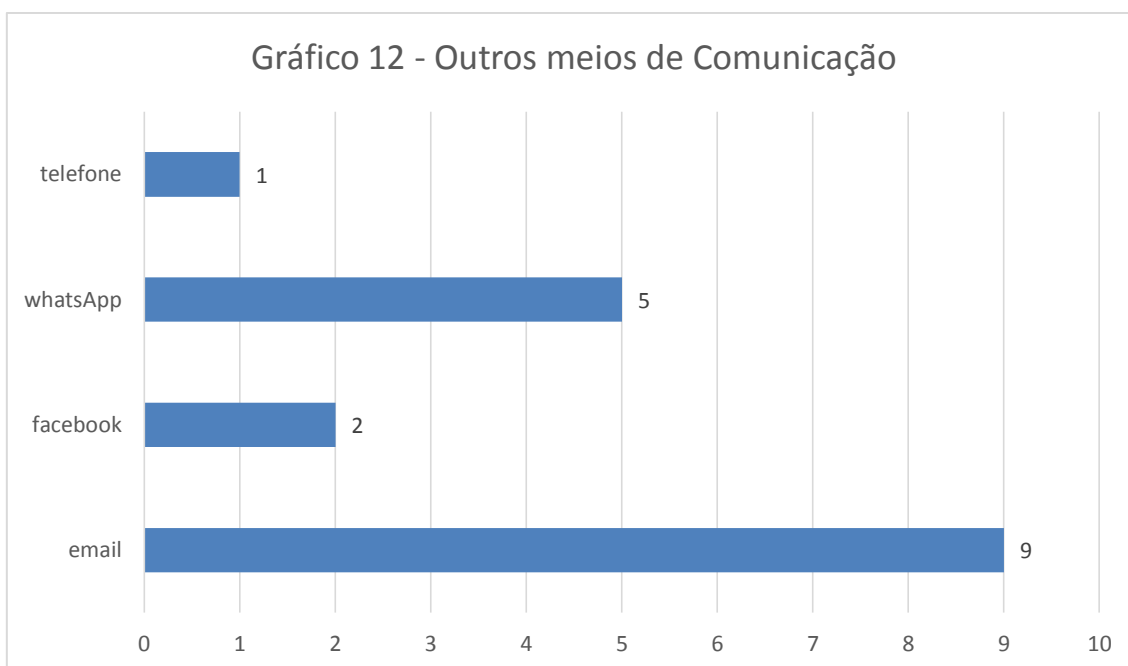
Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico11 mostram que 19, ou seja, 65,5% dos coordenadores fazem a comunicação estritamente através da plataforma enquanto que 10 (34,5%), não fazem a sua comunicação estritamente através da plataforma.

### 3.1.7. Quais os outros meios utilizados

O gráfico 12 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes aos meios de comunicação. Nessa pergunta permitiu-se assinalar mais de uma resposta e ao todo foram 9 respondentes.



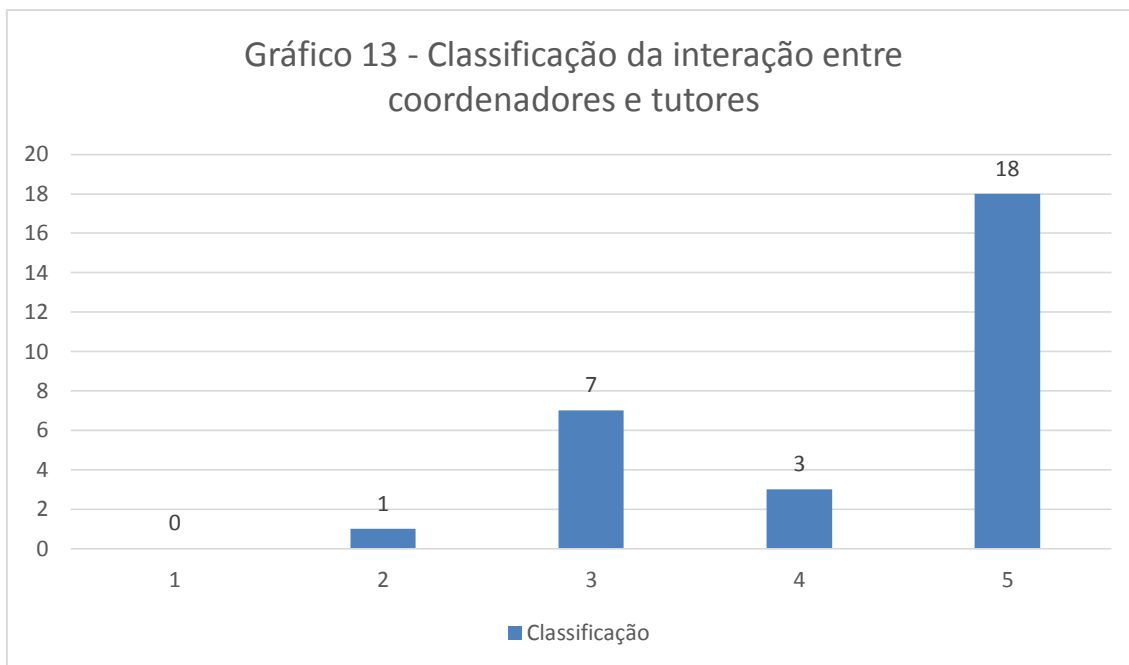


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 12 mostram que as respostas mais assinadas para outros meios de comunicação além da plataforma foram: email com 9 (100%), whatsapp com 5 (55,6%) e em terceiro o facebook 02, ou seja, 22,2%.

### 3.1.8. Classificação da interação entre coordenadores com os tutores à distância.

O gráfico 13 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes a interação entre os coordenadores e tutores a distancia. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - inexistente e 5 - muito freqüente.

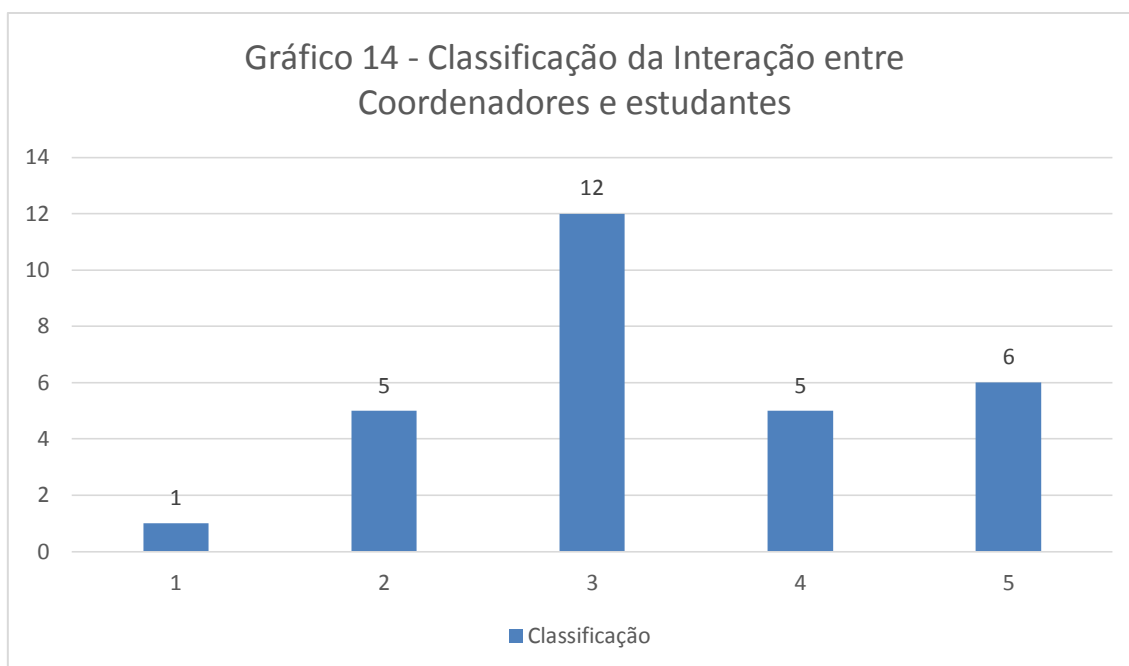


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 13, trazem que o item 5 é o mais assinalado com 18 (62,1%) e o segundo mais assinalado é 3 que são 7 (24,1%). Demonstrando dessa forma, uma percepção de excelente para mediana.

### 3.1.9. Classificação da interação entre coordenadores com os tutores à distância.

O gráfico 14 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes à classificação da interação entre os coordenadores e estudantes. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - inexistente e 5 - muito freqüente.

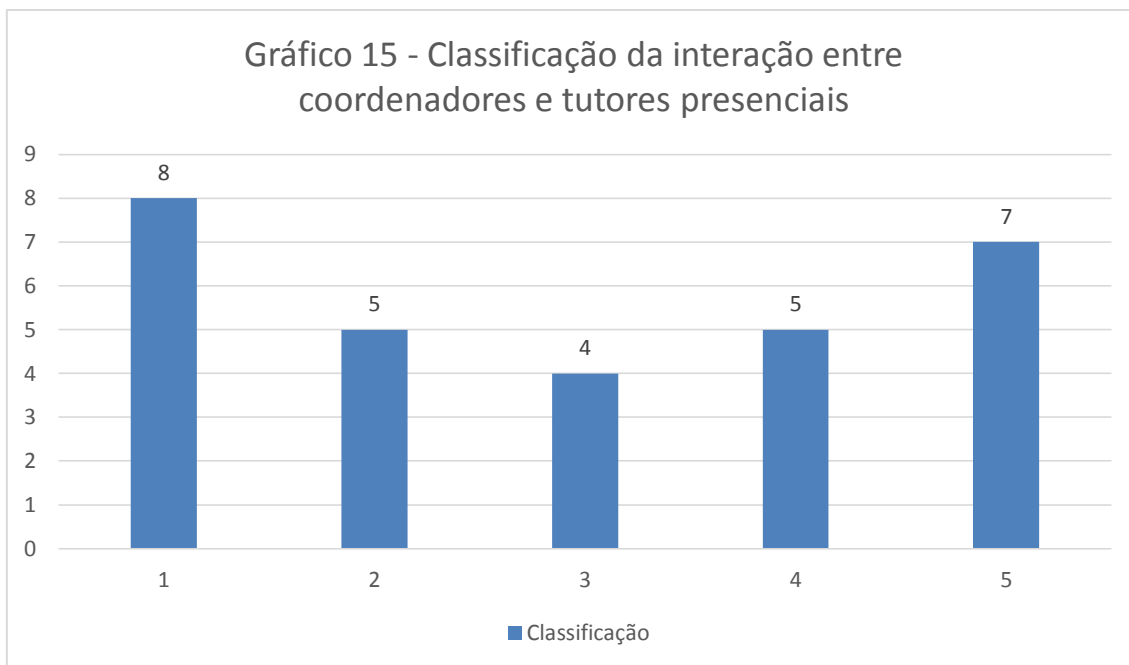


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 14, trazem que o item 3 é o mais assinalado com 12 respostas (41,4%) seguido do item 5 com 6 (20,7%), em terceiro temos no mesmo patamar o item 2 e 4 com 5 respostas cada, ou seja, com 17,2% cada e por fim, o item 01 com 1 marcação (3,4%). Esses dados demonstram uma distribuição nas repostas sobre a classificação da percepção de interação dos coordenadores com os estudantes.

### 3.1.10. Classificação da Interação entre Coordenadores e Tutores Presenciais

O gráfico 15 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes à classificação da interação entre coordenadores e tutores presenciais. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - inexistente e 5 - muito freqüente.

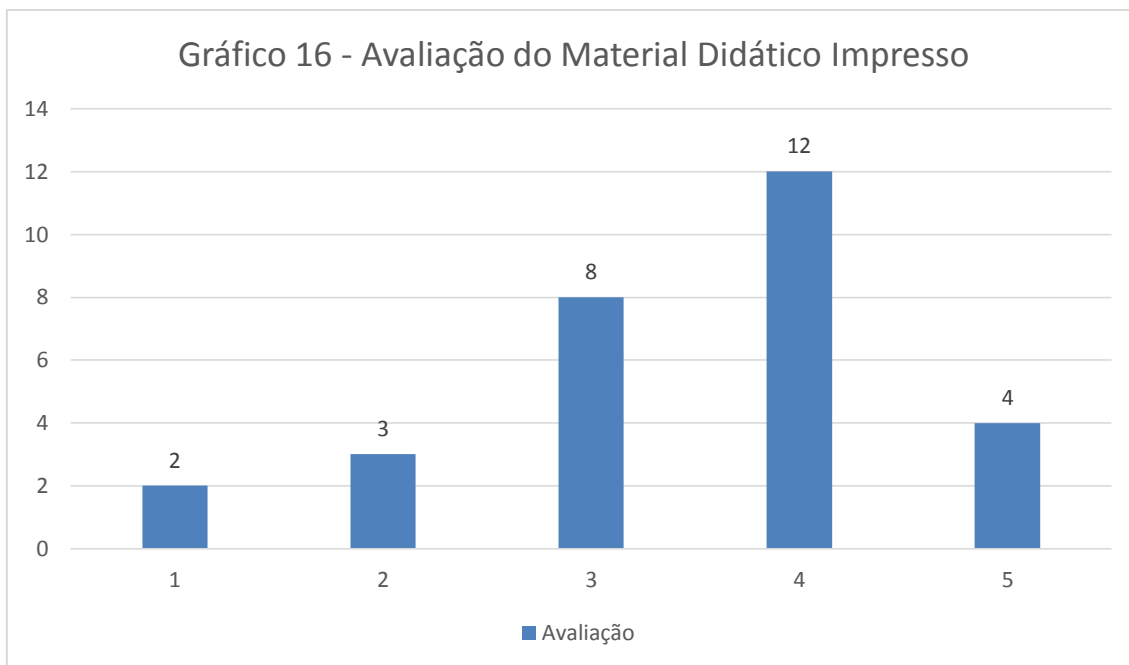


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 15, trazem que o item 1 é o mais assinalado com 08 (27,64%) seguido do item 5 com 7 respostas assinaladas (24,1%), em terceiro temos no mesmo patamar o item 2 e 4 com 5 respostas cada, ou seja, com 17,2% cada e, por fim, o item 3 com 4 marcações (13,8%). Esses dados demonstram uma distribuição nas repostas sobre a classificação da percepção de interação dos coordenadores com os estudantes.

### 3.1.11. Avaliação do Material Impresso

O gráfico 16 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes à avaliação do material didático impresso. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - ruim e 5 – excelente.

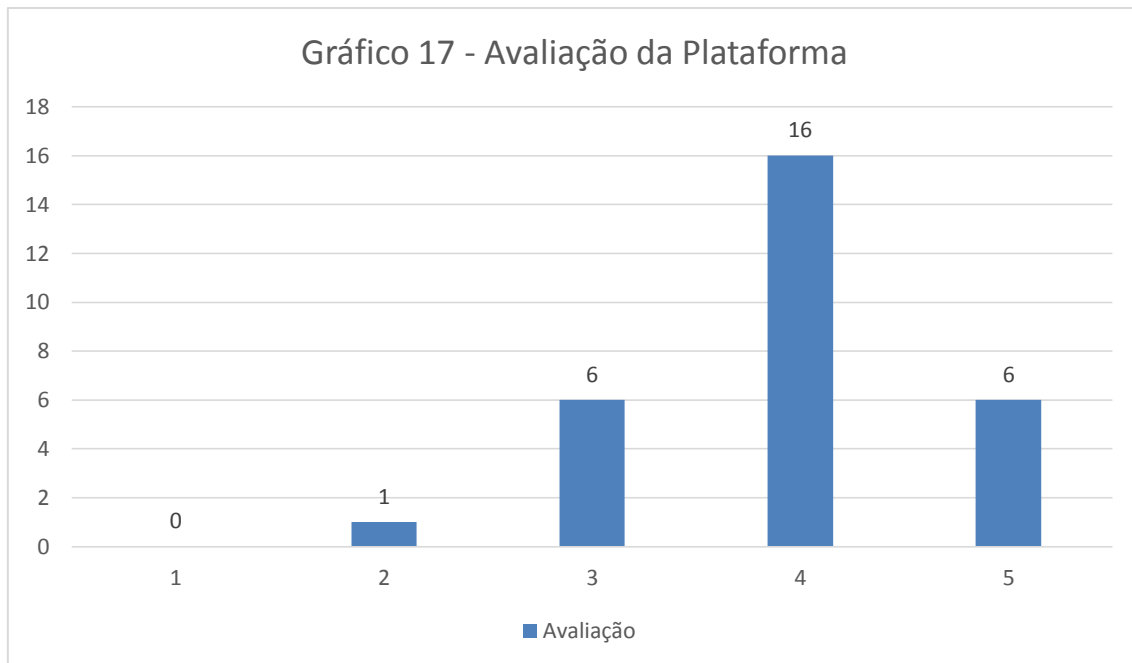


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 16, trazem que o item 4 é o mais assinalado com 12 (41,4%), seguido do item 3 com 8 respostas assinaladas (27,6%), em terceiro temos no mesmo patamar o item 5 com 4 respostas assinadas (13,85), seguido do item 2 com 3 (10,3%) e por ultimo o item 1 com 2 (6,9%).

### 3.1.12. Avaliação da Plataforma

O gráfico 17 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos coordenadores referentes à avaliação da plataforma. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - ruim e 5 – excelente..



Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

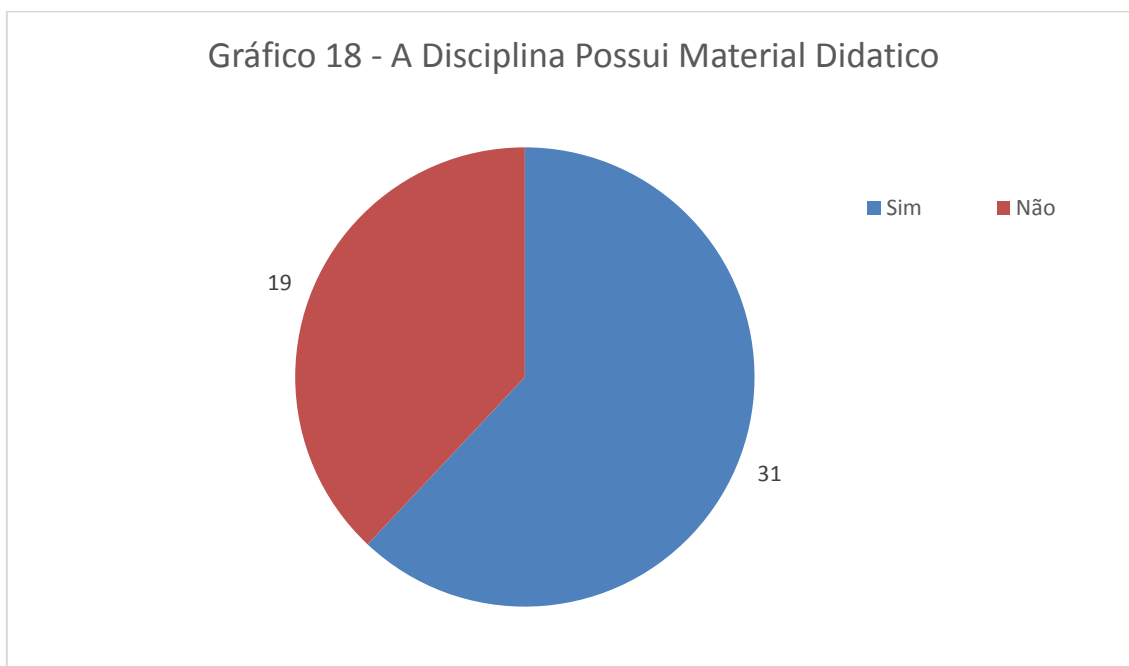
Os dados do gráfico 17, trazem que o item 4 é o mais assinalado com 16 (55,2%), seguido do item 3 e 5 ambos com 6 repostas (20,7%) e em quarto o item é a escala 2 com 01 resposta (3,4%).

### 3.2 – A percepção dos Tutores à Distancia

Nessa seção vamos expor os dados obtidos com os tutores à distância, no total foram 50 tutores que participaram da pesquisa, suas repostas foram sistematizadas a partir das perguntas, o questionário aplicado pode ser visto no anexo 02.

3.2.1. - A disciplina da qual você é corresponsável possui material didático impresso?

O gráfico 18 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distancia referente ao material didático impresso.

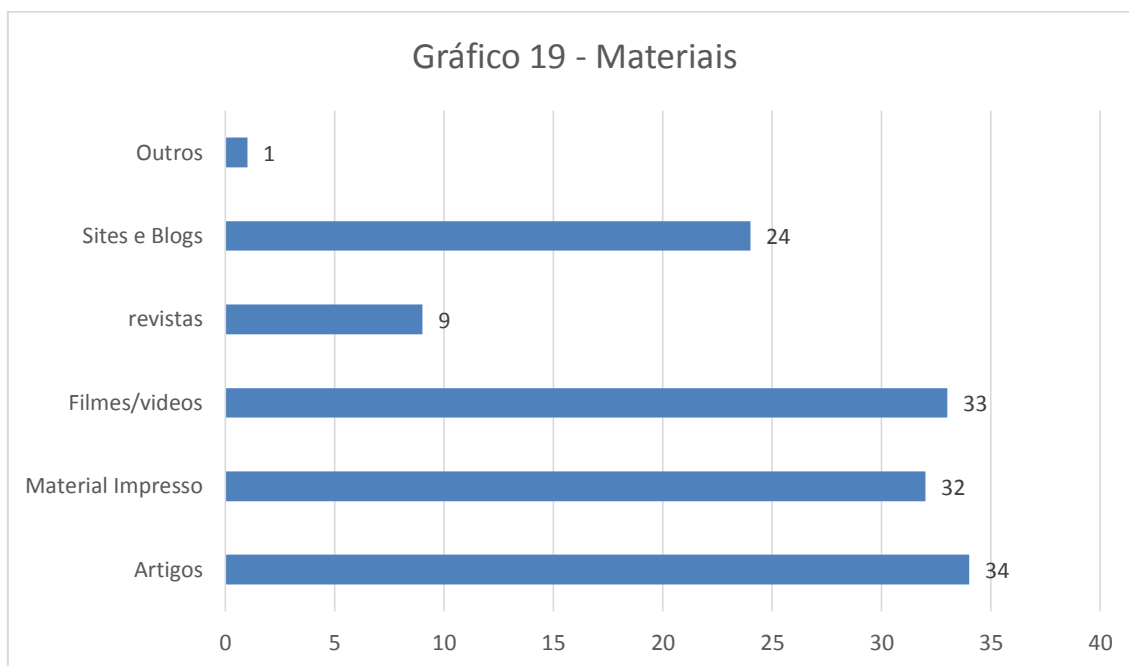


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 18 demonstram que 19, ou seja, 38% dos tutores a distância informaram que suas disciplinas não em material didática impresso, enquanto que 31 (62%), informaram que suas disciplinas possuem material didático impresso.

3.2.2. Quais materiais costumam ser utilizados nas disciplinas em que atua?

O gráfico 19 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distancia referente aos materiais que vocês costumam acrescentar a partir das demandas dos alunos. Nessa questão permitiu-se assinalar mais de uma resposta.



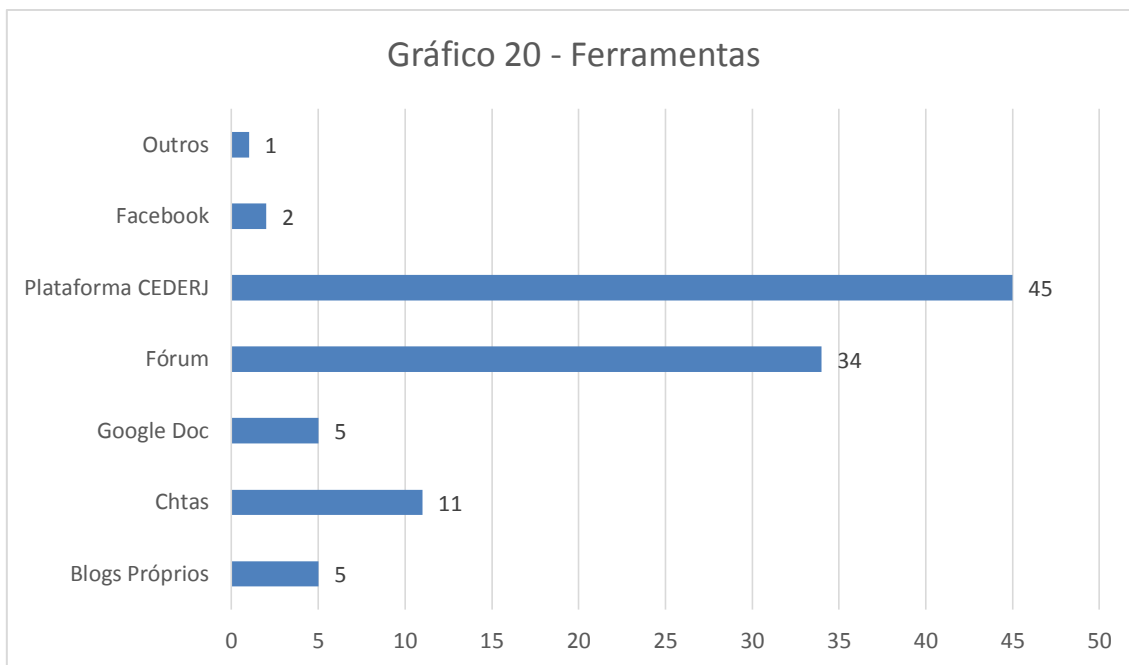
Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico19 mostram que os materiais que são mais usados nas disciplinas são: artigos 34 (68,%), Filmes/vídeos 33 (66%), material didático impresso do CEDERJ com 32 (64%), Sites e Blogs 24 (48%) , revista 09 (18%) e outros com 1%.

3.2.3. Quais ferramentas de interação costumam ser utilizados ao longo das disciplinas as quais vocês são responsáveis?

O gráfico 20 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distancia referente as ferramentas que vocês costumam utilizar. Nessa questão permitiu-se assinalar mais de uma resposta.



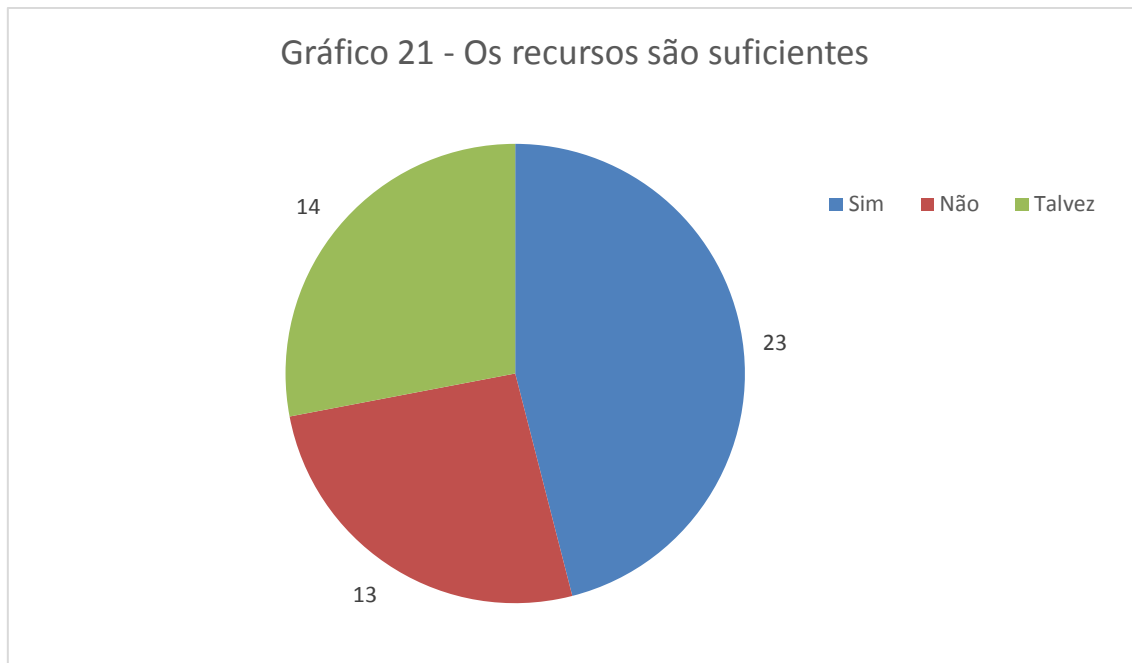


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 20 demonstram que a Plataforma CEDERJ foi a mais assinalada com 45, ou seja, 90%, seguida do Fórum com 34 (68%) e em terceiro o Chat com 11 (22%).

3.2.4. Você acredita que os recursos citados acima são suficientes para a formação que se pretende alcançar no curso?

O gráfico 21 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distancia referente aos recursos, se os mesmos eram suficientes.

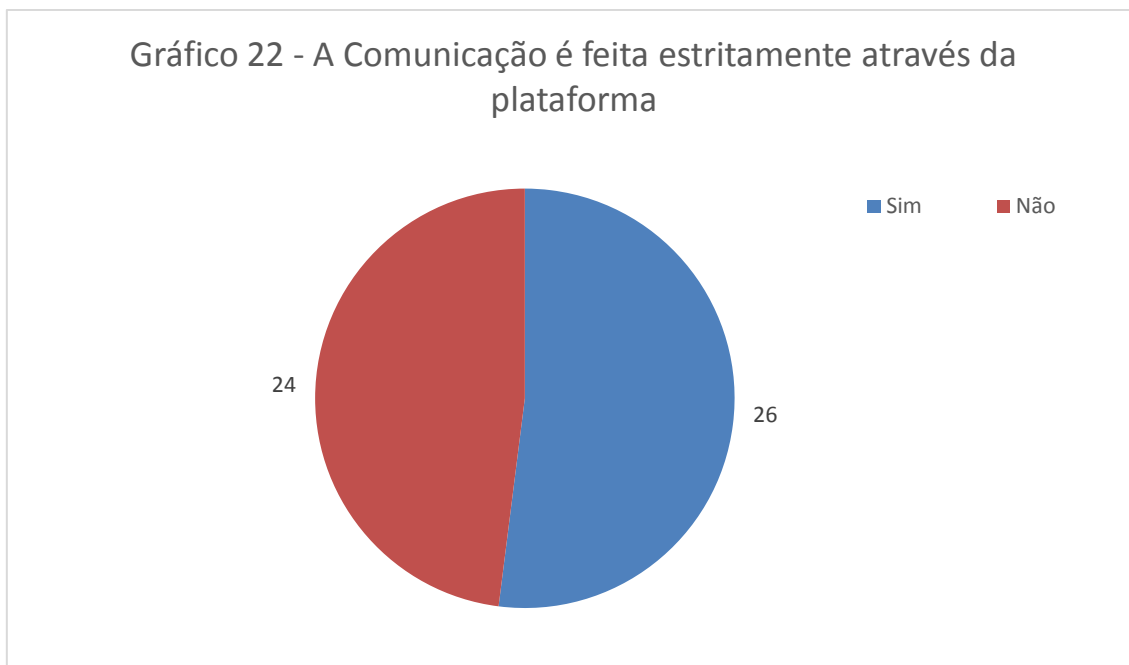


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 21 demonstram que 23, ou seja, 46% dos tutores a distancia acreditam que os recursos citados anteriormente são suficientes, enquanto que 13 (26%) acreditam que não suficientes, e por fim, 14 (28% assinalaram talvez sejam suficientes

### 3.2.5. A comunicação com os estudantes é feita estritamente através da plataforma?

O gráfico 22 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distancia referente à comunicação. Se a comunicação era feita estritamente através da plataforma.

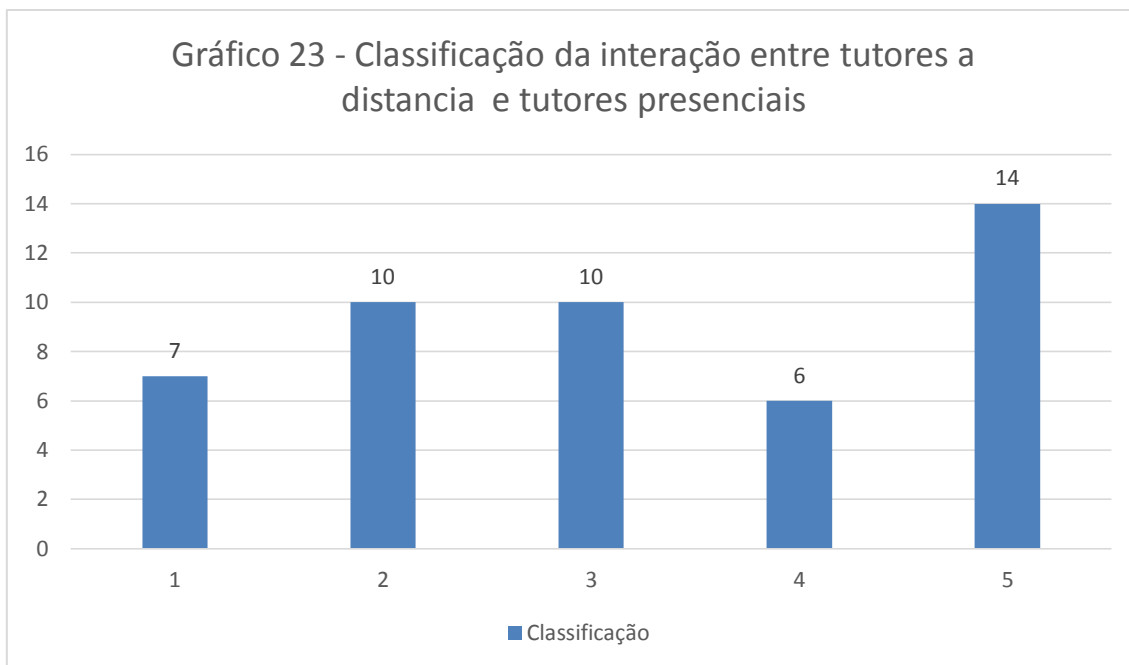


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 22 mostram que 26, ou seja, 52% dos tutores à distancia fazem a comunicação estritamente através da plataforma enquanto que 24 (48%), não fazem a sua comunicação estritamente através da plataforma.

### 3.2.6. Classificação da Interação entre tutores à distancia com os presenciais

O gráfico 23 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distancia referente a classificação da interação entre os tutores a distancia e tutores presenciais. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - inexistente e 5 - muito freqüente.

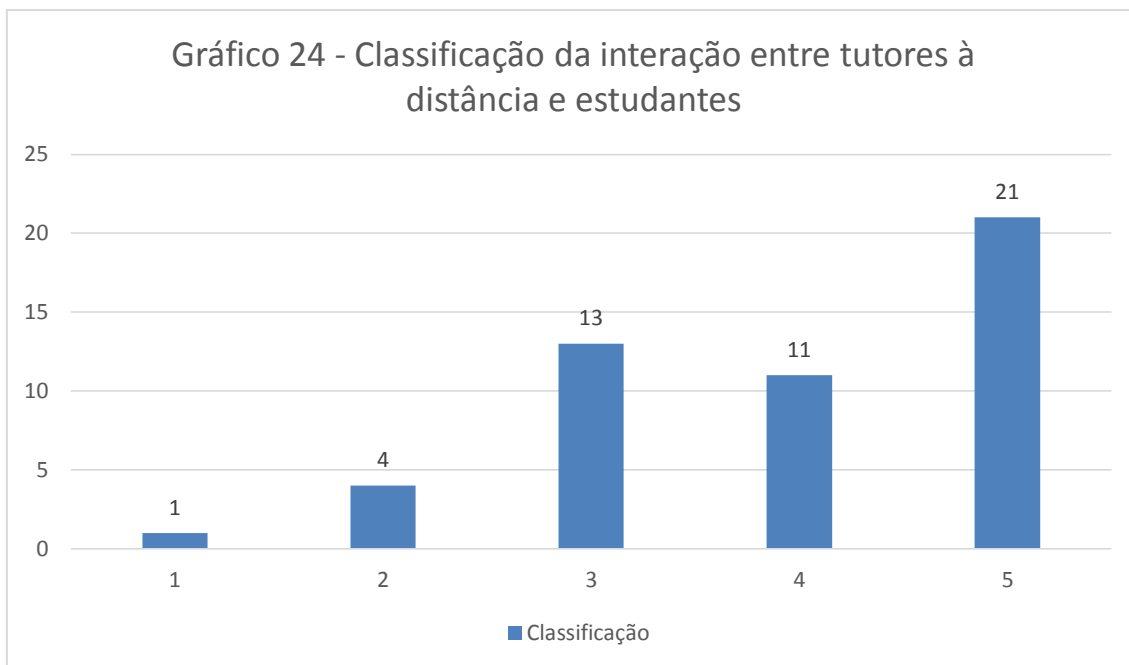


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 23, trazem que a classificação dos tutores a distância sobre a interação deles com os tutores presenciais foi que o item 5 é o mais assinalado com 14 respostas (29,8%) seguido pelos itens 2 e 3 com 10 respostas cada um, ou seja, o que equivale a 21,3% para cada um, em quarto foi assinalado o item 1 com 7 respostas (14,9%) e por fim, o item 4 com 6 respostas (12,8%).

### 3.2.7. Classificação da interação entre tutores à distância e estudantes

O gráfico 24 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distância referente a classificação da interação entre tutores a distância e os estudantes. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - inexistente e 5 - muito freqüente.

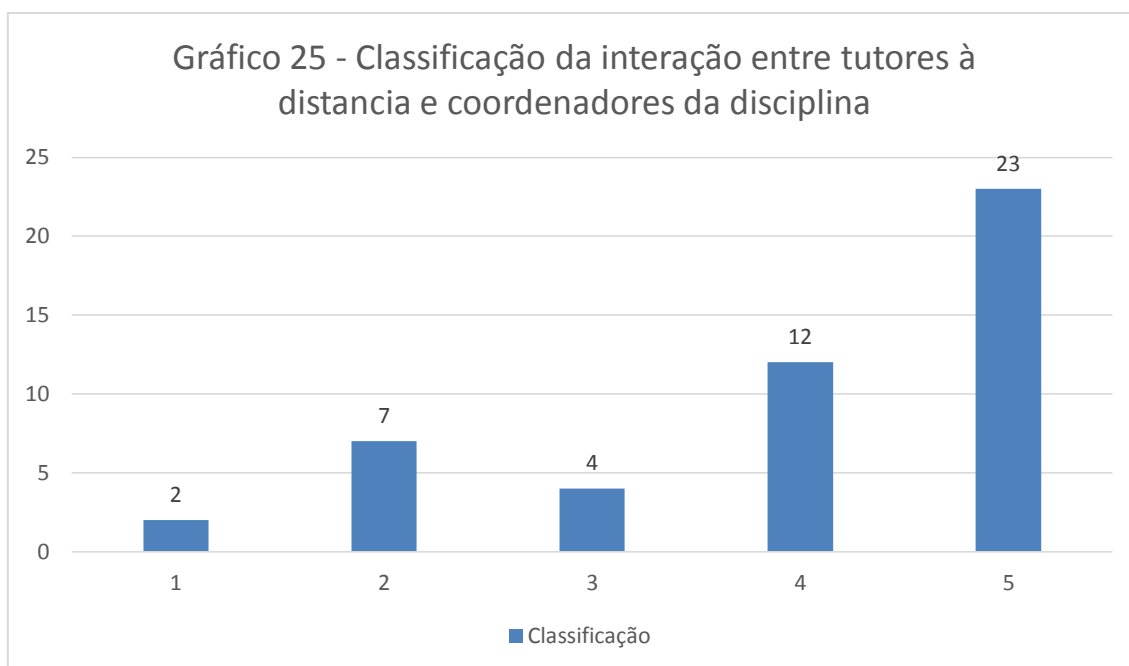


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 24, trazem que percepção da classificação dos tutores a distância sobre a interação deles com os estudantes foi que o item 5 é o mais assinalado com 21 respostas (42%) seguido pelo item 3 com 13 respostas (26%), em seguida o item 4 com 11 respostas (22%) e por último o item 2 com 4 respostas (8%).

### 3.2.8. Classificação da interação entre tutores à distancia e coordenadores da disciplina

O gráfico 25 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distancia referente a classificação da interação entre os tutores a distancia e os coordenadores de disciplina. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - inexistente e 5 - muito freqüente.

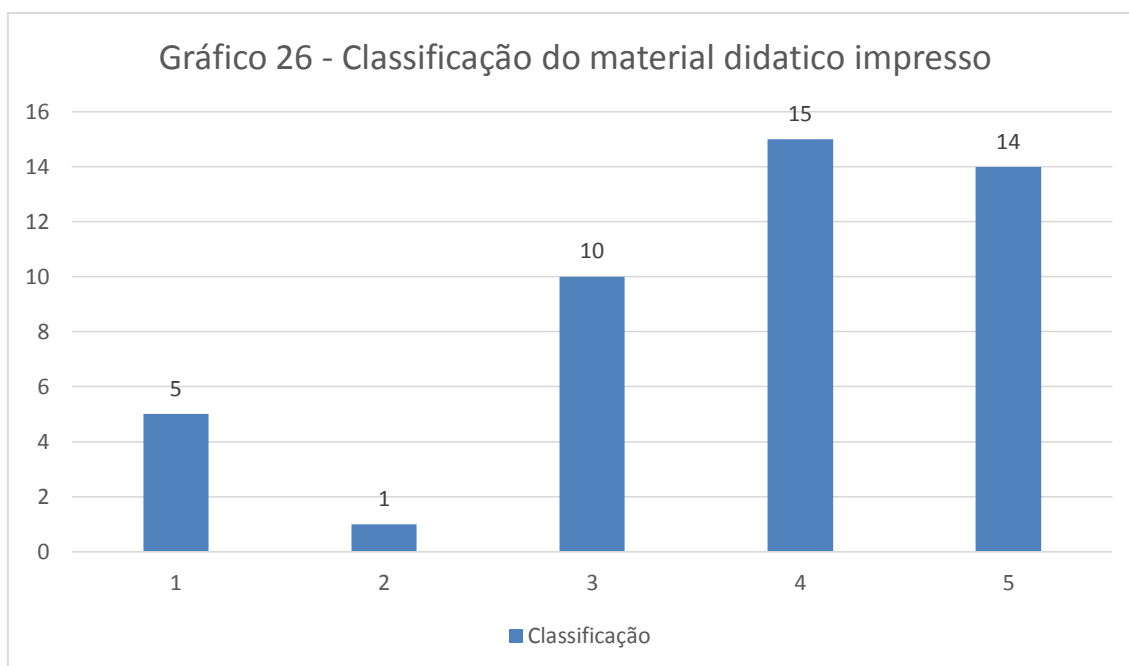


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 25, trazem que percepção da classificação dos tutores a distância sobre a interação deles com os coordenadores de disciplina foi que o item 5 é o mais assinalado com 23 respostas (47,9%) seguido pelo item 4 com 12 respostas (25%), em seguida o item 2 com 7 respostas (14,6%), o item 3 com 4 respostas (8,3%) por ultimo o item 1 com 2 respostas (4,2%).

### 3.2.9. Classificação do material didático impresso

O gráfico 26 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distancia referente a classificação dos materiais didáticos impressos. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - ruim e 5 - muito excelente.

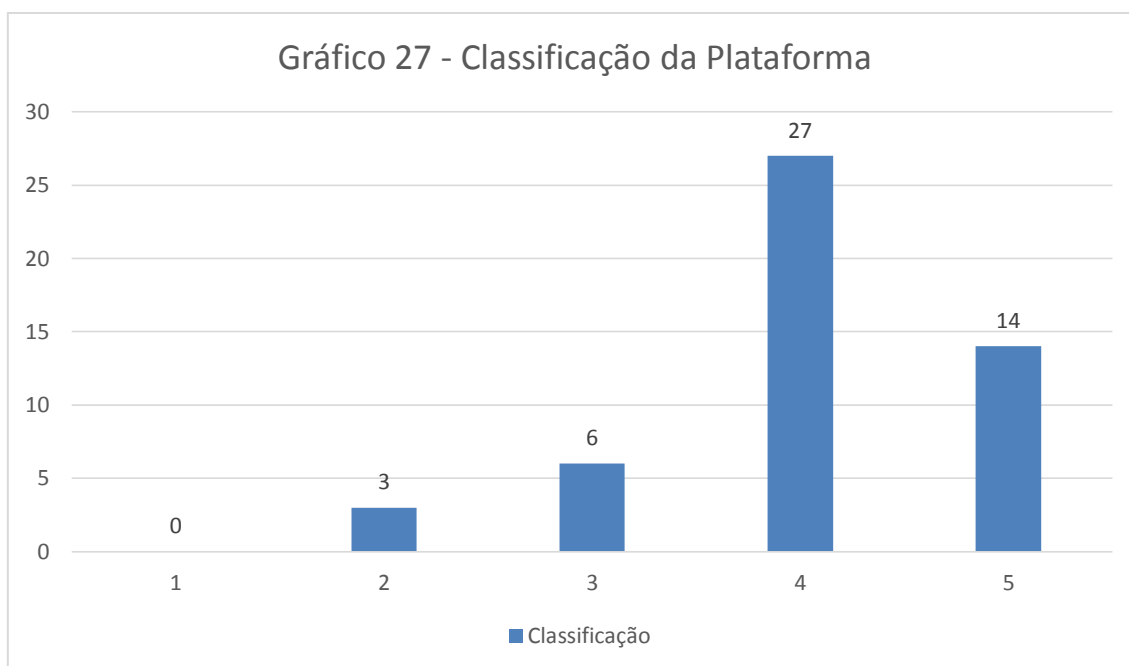


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 26, trazem que percepção da qualidade do material didático impresso foi que o item 4 é o mais assinalado com 15 respostas (33,3%) seguido pelo item 5 com 14 respostas (31,1%), em seguida o item 3 com 10 respostas (22,2%), o item 1 com 5 respostas (11,1%) por ultimo o item 2 com 1 respostas (2,2%).

### 3.2.10. Classificação da plataforma:

O gráfico 27 expõe os resultados obtidos sobre o questionamento feitos aos tutores a distancia referente a classificação da plataforma. A resposta foram produzidas em uma escala de 1 a 5, sendo 1 - ruim e 5 - excelente.



Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 27, trazem que percepção da classificação dos tutores a distância sobre a qualidade da Plataforma foi que o item 4 é o mais assinalado com 27 respostas (54%) seguido pelo item 5 com 14 respostas (28%), em seguida o item 3 com 6 respostas (12%), o item 2 com 3 respostas (6,0%), o item não foi assinalado.

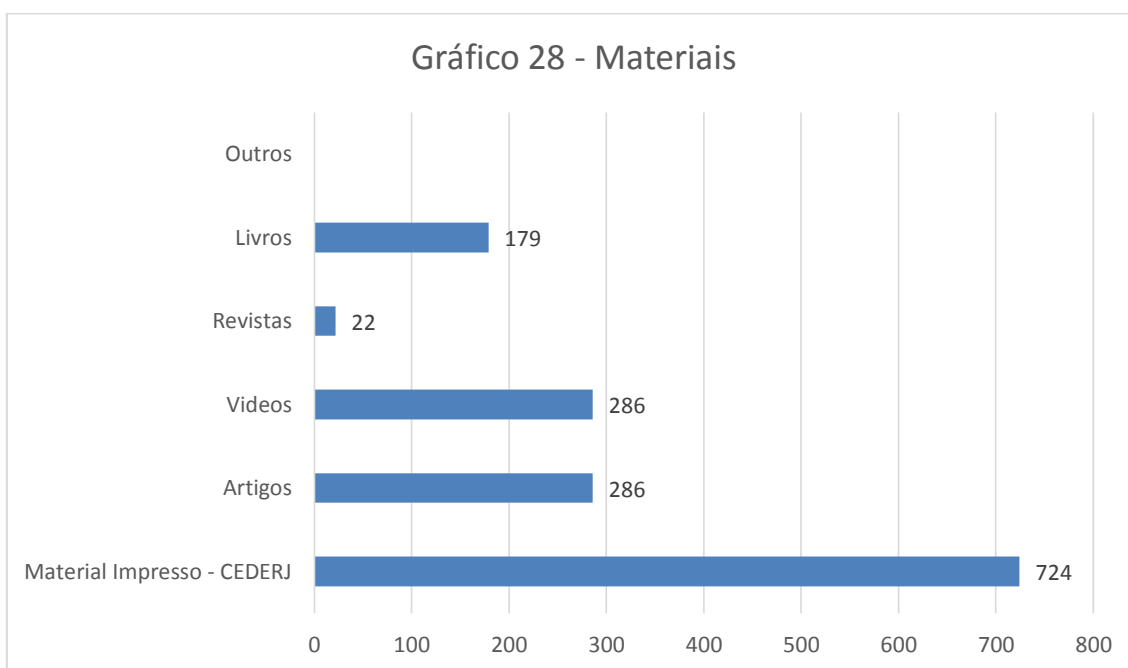


### 3.3. A percepção de interação dos alunos

Nessa seção exporemos os dados obtidos com os alunos, no total foram 815 alunos que participaram da pesquisa, suas repostas foram sistematizadas a partir das perguntas. O questionário pode ser visualizado no anexo 3.

#### 3.3.1. Quais materiais os professores usaram com mais frequência nas disciplinas já cursadas?

O gráfico 28 expõe os resultados obtidos a partir das percepções dos alunos sobre quais os materiais usados com mais frequência pelos professores . Nessa questão permitiu-se assinalar mais de uma resposta.

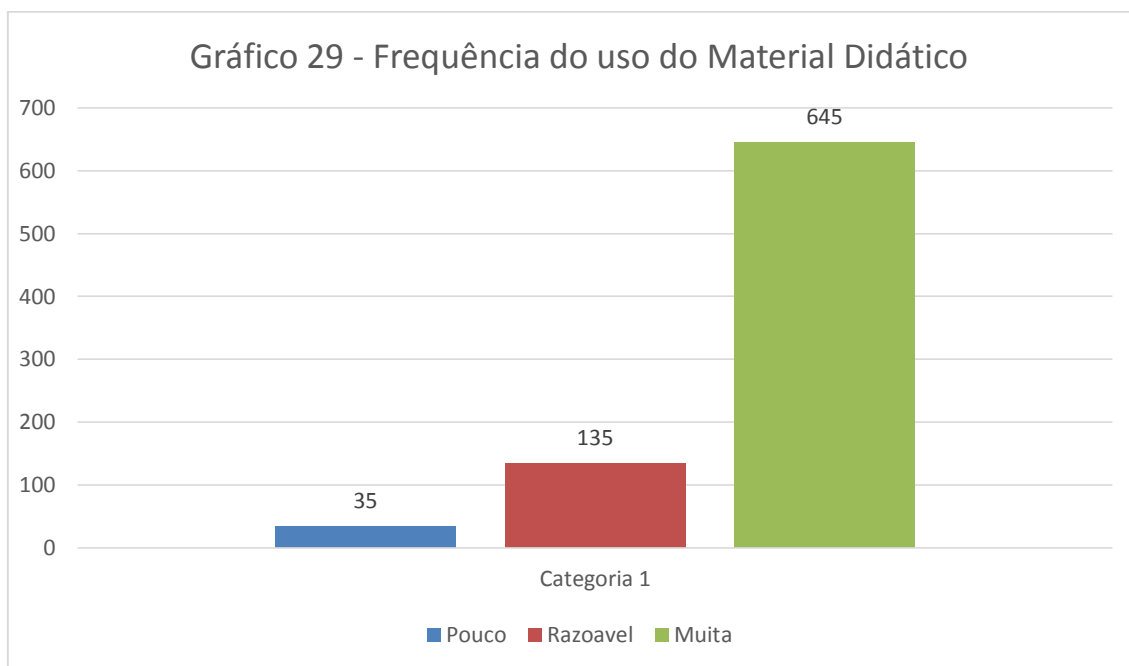


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 28 demonstram que os materiais que são mais usados nas disciplinas são: material didático impresso do CEDERJ com 724 respostas (88,8%), seguido por artigos 286 (35,1%) e Vídeos 286 (35,1%), depois os livros com 179 respostas (22%) as revistas 22 (2,7%) e outros 1 (01%).

### 3.3.2. Frequência com que Material é utilizado

O gráfico 29 expõe os resultados obtidos a partir das percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso do material didático.

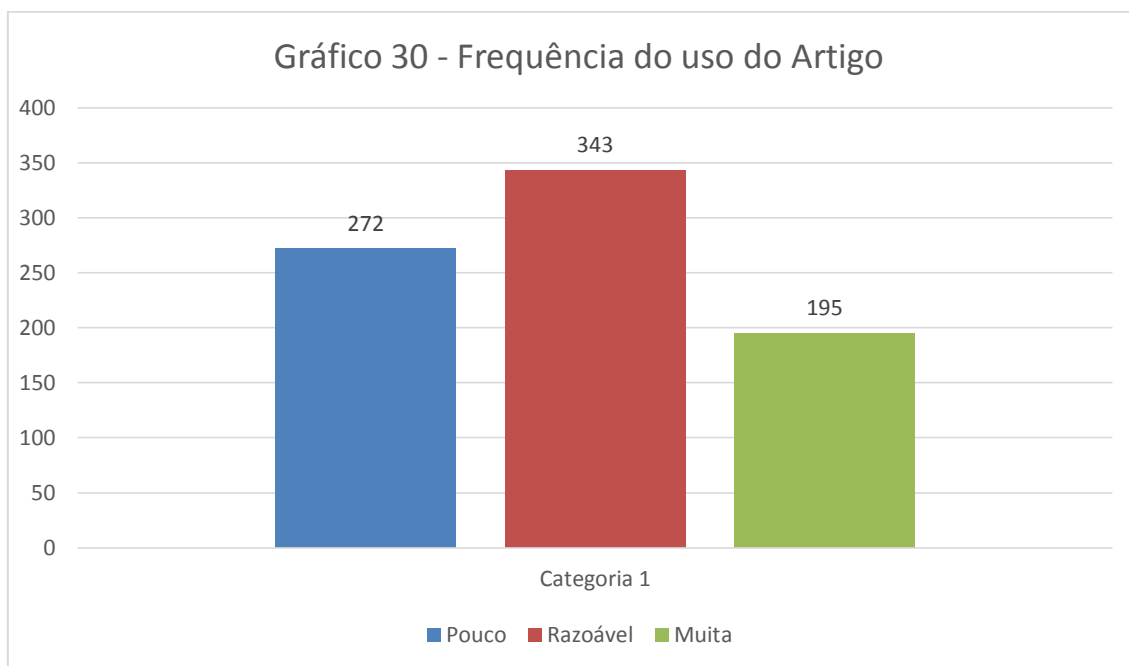


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 29 demonstram a frequência do uso desses materiais nas disciplinas é muita 645 (79,1%), razoável com 135 repostas (16,6%) e pouca com 35 (4,3%).

### 3.3.3 – Frequência do uso do artigo

O gráfico 30 expõe os resultados obtidos a partir das percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso do artigo

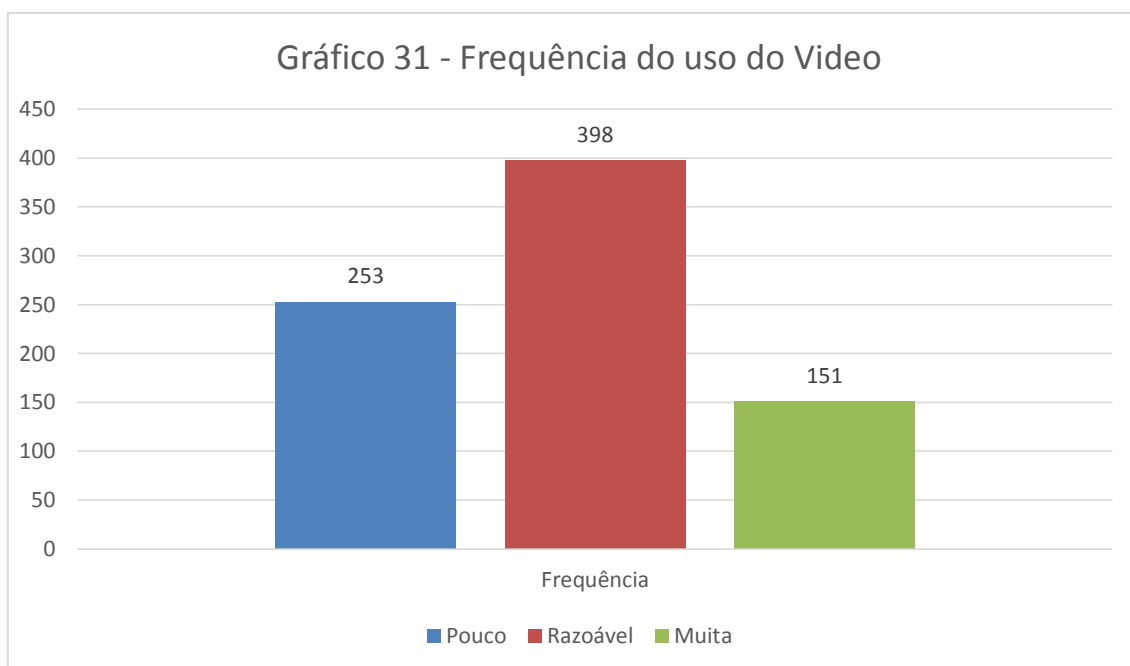


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 30 demonstram a frequência do uso artigo na disciplina como sendo muita 195 (23,9%), razoável com 348 repostas (42,7%) e pouca com 272 (33,4%).

### 3.3.4 – Frequência do uso do vídeo

O gráfico 31 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso do vídeo.

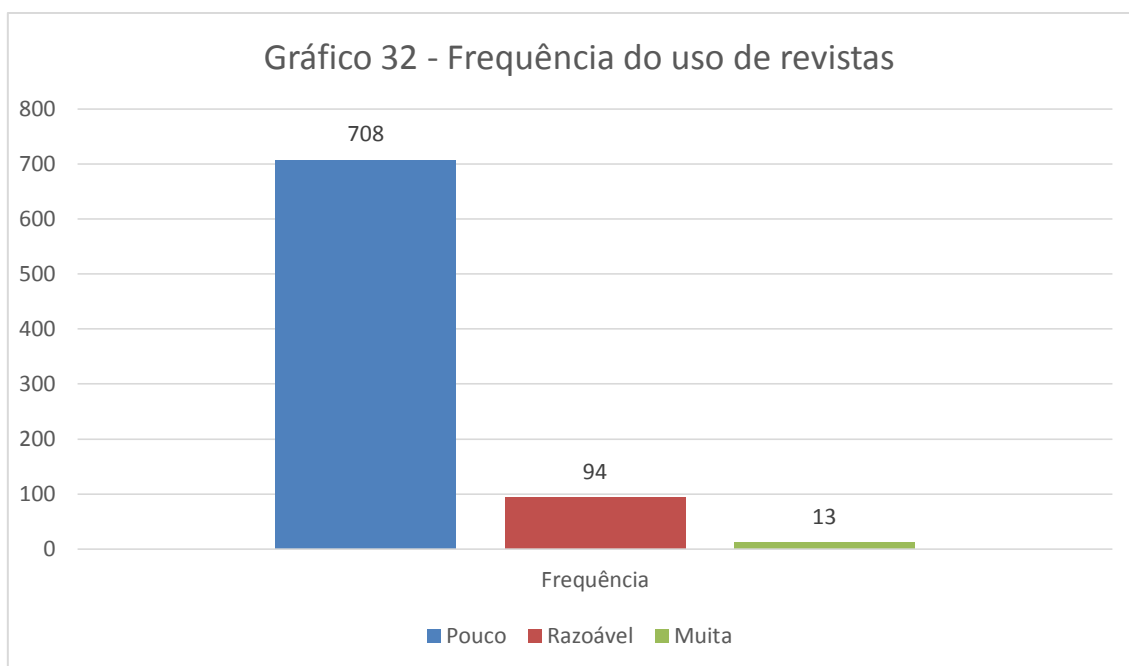


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 31 demonstram a frequência do uso vídeo na disciplina como sendo muita 151 (18,8%), razoável com 398 repostas (49,6%) e pouca com 253 (31,5%).

### 3.3.5. Frequência do Uso das Revistas

O gráfico 32 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso das revistas.

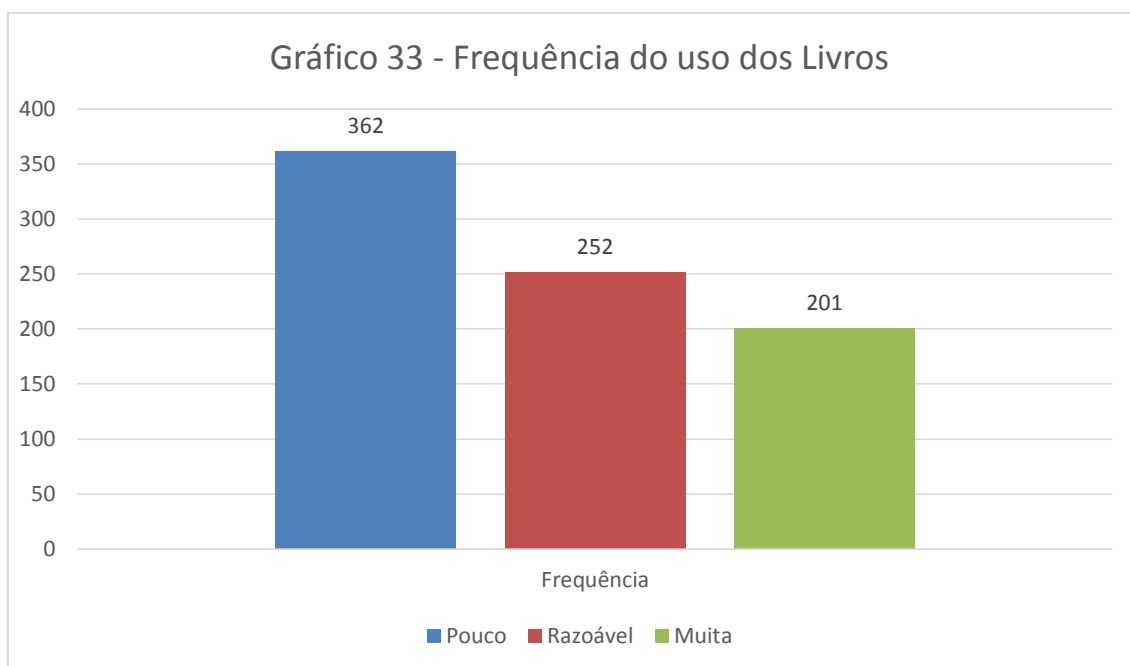


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 32 demonstram a frequência do uso de revistas na disciplina como sendo muita 13 (1,6%), razoável com 94 repostas (11,5%) e pouca com 708 (86,9%).

### 3.3.6 – Frequência do uso de Livros

O gráfico 33 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso de livros

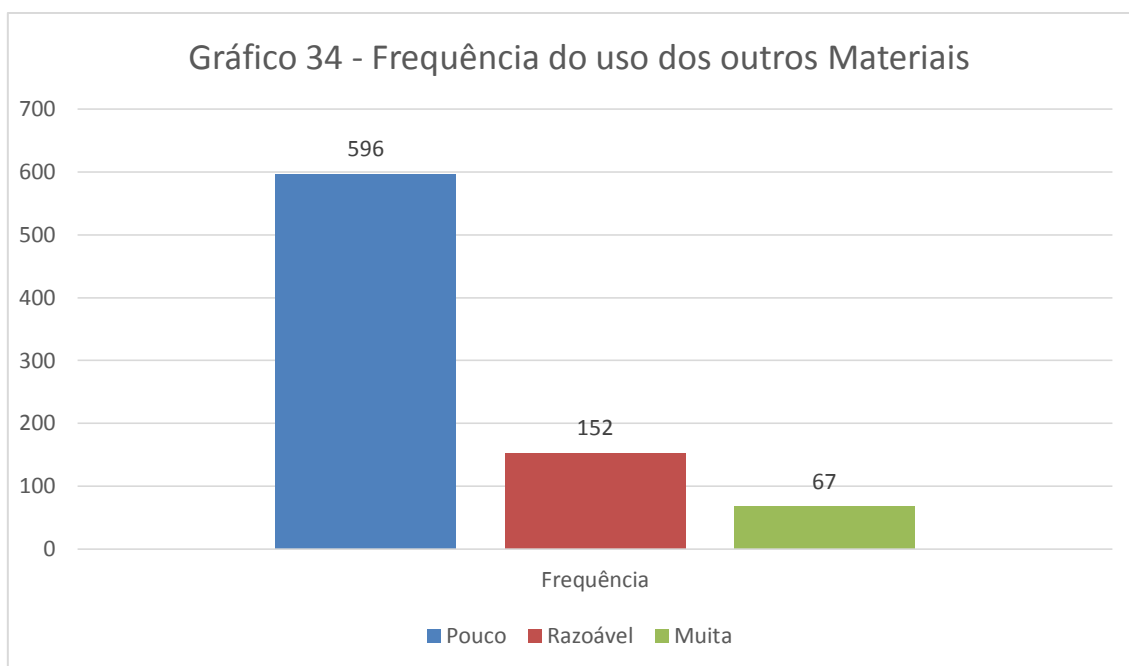


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 30 demonstram a frequência do uso Livros na disciplina como sendo muita 201 (24,7%), razoável com 252 repostas (30,9%) e pouca com 362 (44,4%).

### 3.3.7 – Frequência do uso dos outros

O gráfico 34 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso de outros materiais.



Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 34 demonstram a frequência do uso dos Outros Recursos na disciplina como sendo muita 67 (8,2%), razoável com 152 repostas (18,7%) e pouca com 596 (73,1%).

### 3.3.8 - Quais recursos os professores costumam usar ao longo das suas disciplinas?

O gráfico 35 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a quais os recursos que os professores mais usam. Nessa questão permitiu-se assinalar mais de uma resposta.



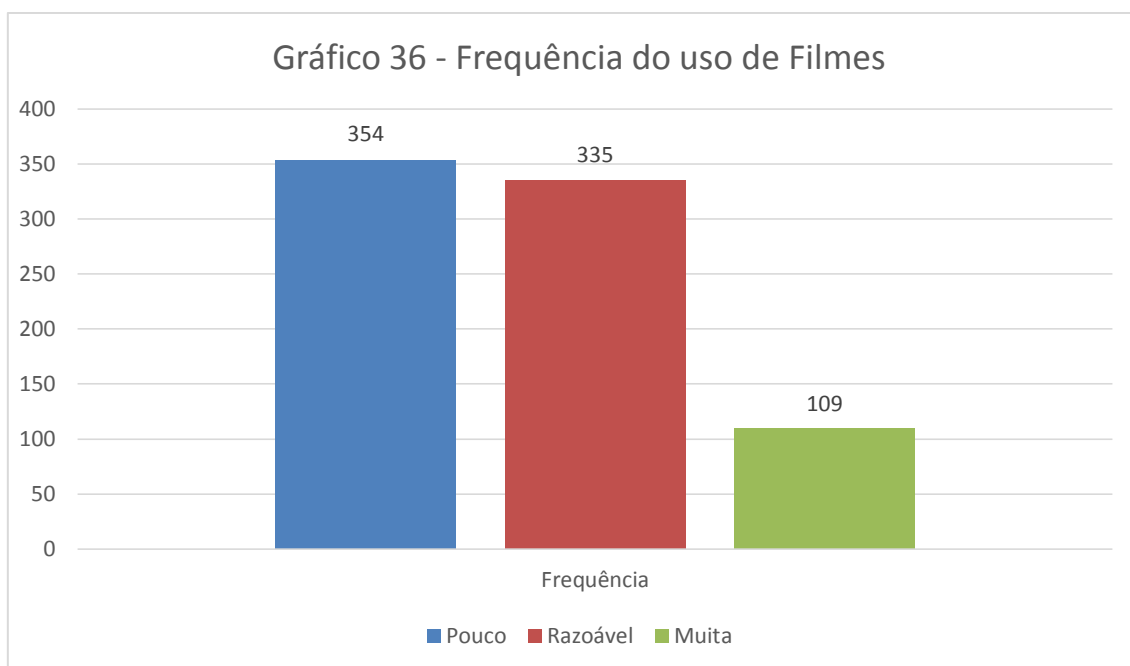
Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 35 demonstram que os recursos que são mais usados nas disciplinas são: Vídeos 608 (74,6%), Sites Específicos 447 (54,8%), Filmes 410 (50,3%), Blogs 126 (15,5%), artigos 3 (0,4%) e outros 1 (0,1%).

### 3.3.9 – Frequência do Uso do Filme

O gráfico 36 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso de filmes.



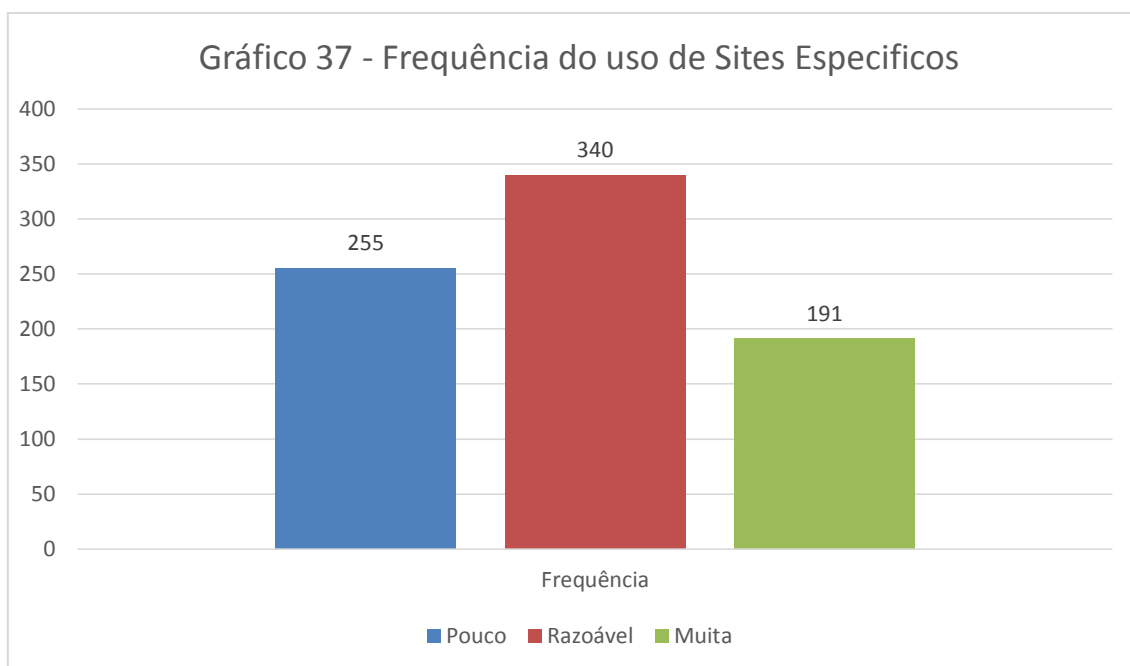


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 36 demonstram a frequência do uso do Filme como recursos na disciplina como sendo muita 109 (13,7%), razoável com 335 respostas (42%) e pouca com 354 (44,4%).

### 3.3.10 – Frequência do Uso de Sites Específicos

O gráfico 37 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso de sites específicos.

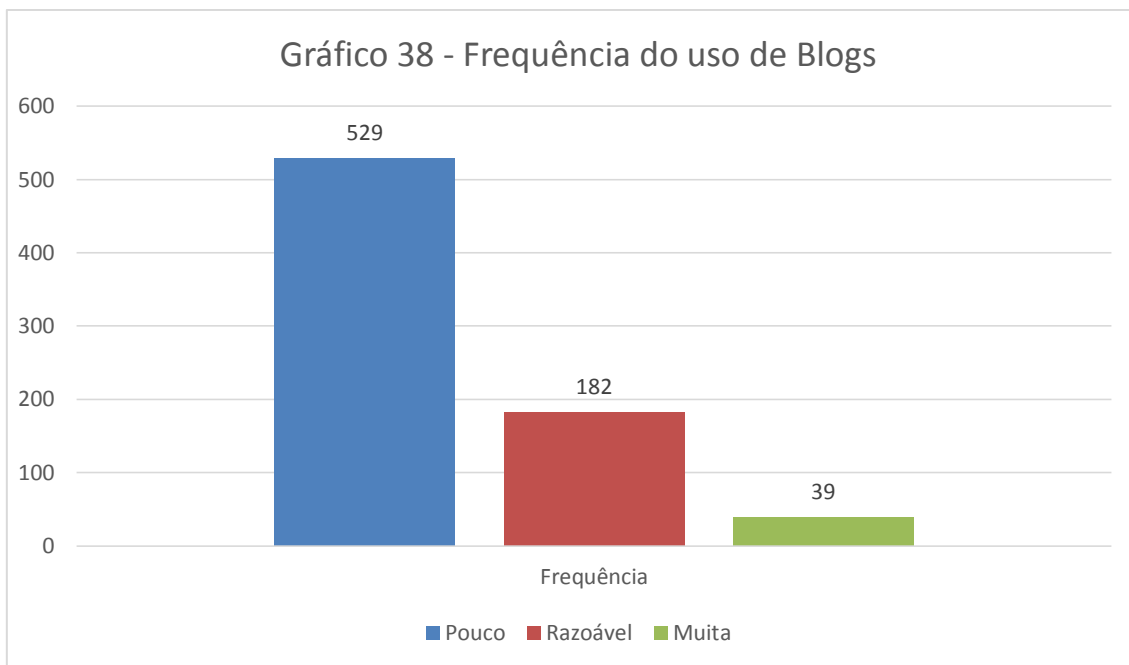


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 37 demonstram a frequência do uso de Sites específicos como recursos na disciplina como sendo muita 191 (24,3%), razoável com 340 respostas (43,3%) e pouca com 255 (32,4%).

### 3.3.11 – Frequência do Uso do Blogs

O gráfico 38 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso de blogs.

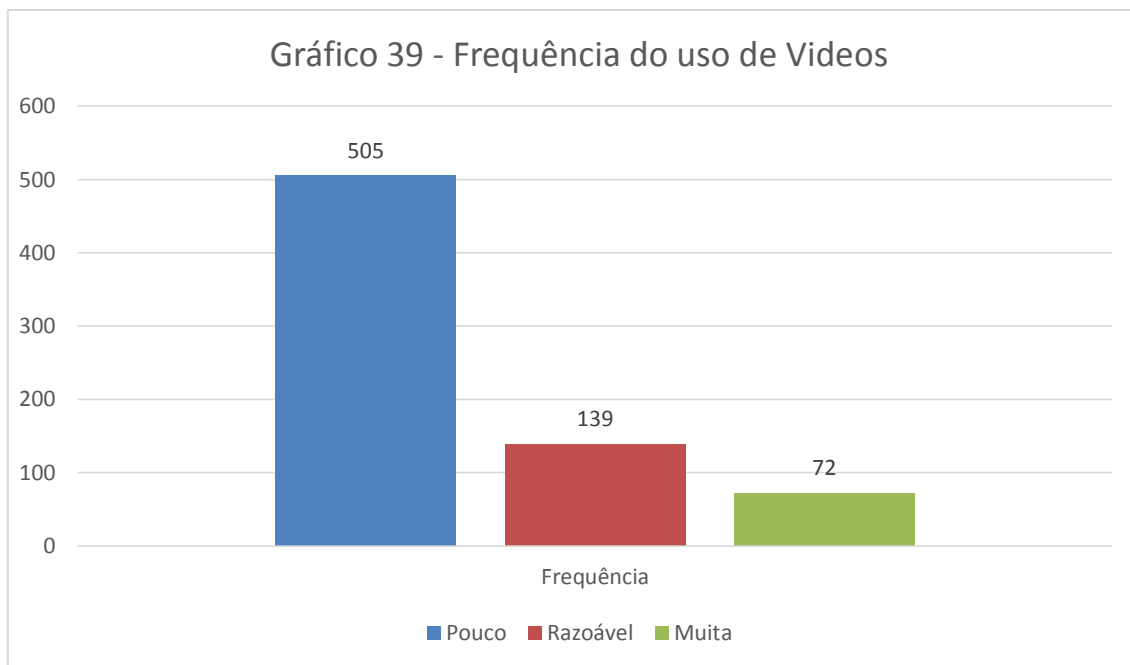


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 38 demonstram a frequência do uso de Blogs como recursos na disciplina como sendo muita 39 (5,2%), razoável com 182 respostas (24,3%) e pouca com 529 (70,5%).

### 3.3.12 – Frequência do Uso de Vídeos

O gráfico 39 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso do vídeo.

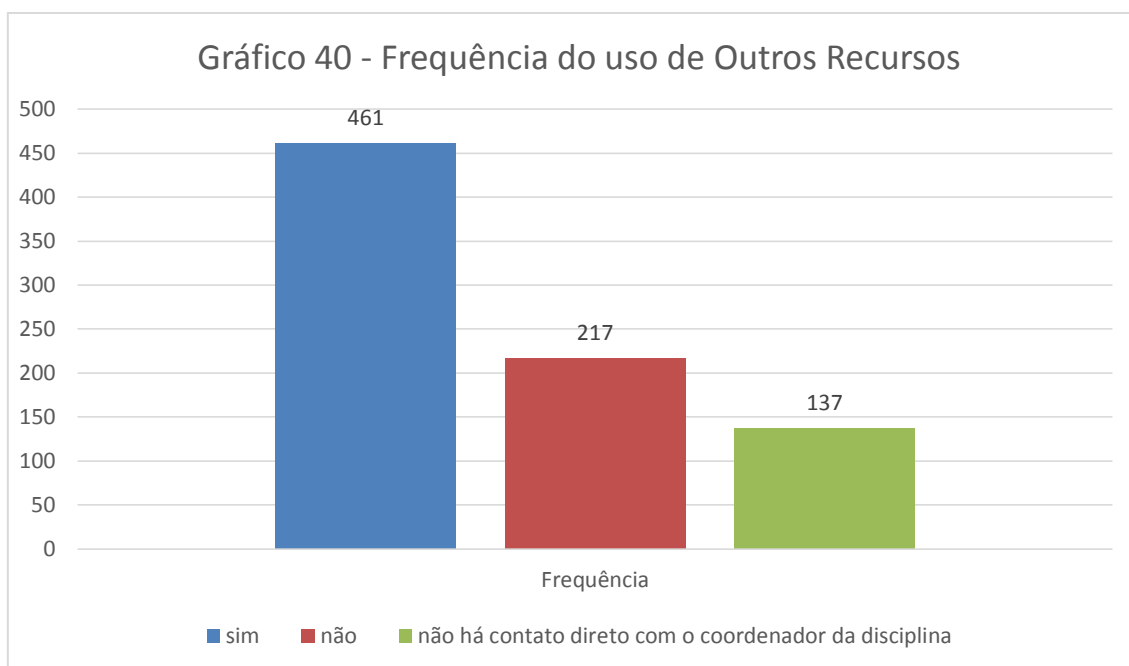


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 39 demonstram a frequência do uso do Vídeos como recursos na disciplina como sendo muita 72 (10,1%), razoável com 139 respostas (19,4%) e pouca com 505 (70,5%).

3.3.13 – Com relação a comunicação do aluno com os coordenadores ser feita estritamente através da plataforma.

O gráfico 40 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a frequência do uso de outros recursos.

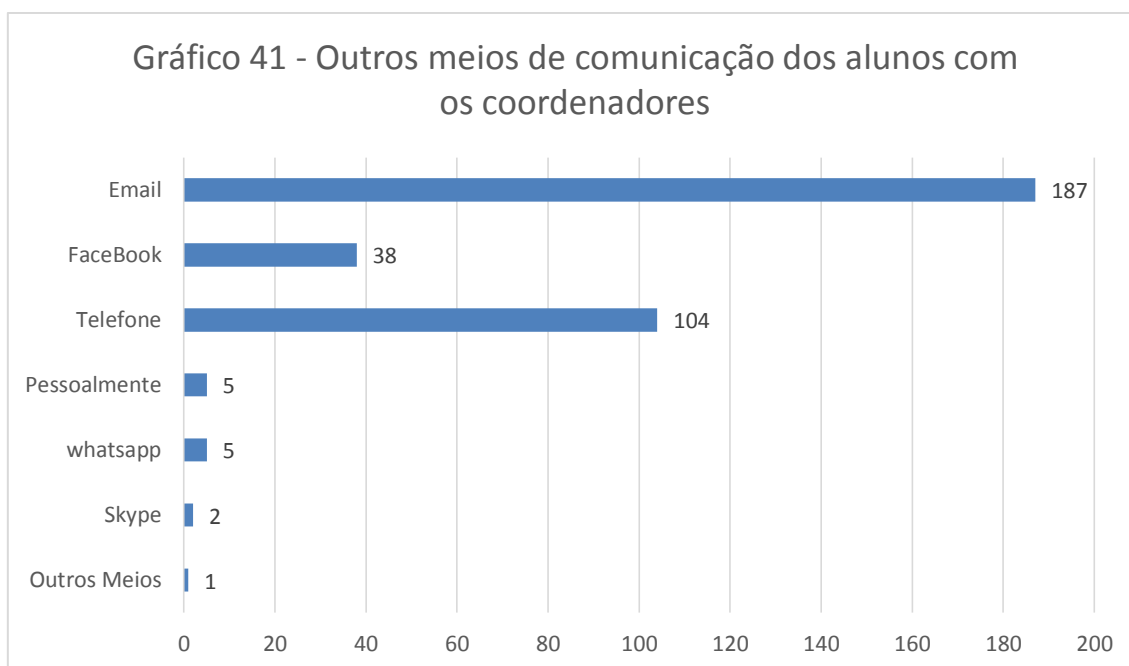


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 40 demonstram a frequência do uso de Outros Recursos na disciplina como sendo muita 137 (16,8%), razoável com 217 respostas (26,6%) e pouca com 451 (56,6%).

### 3.3.14 – Caso a resposta seja negativa. Quais os outros meios?

O gráfico 41 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a outros meios de comunicação dos alunos com os coordenadores.

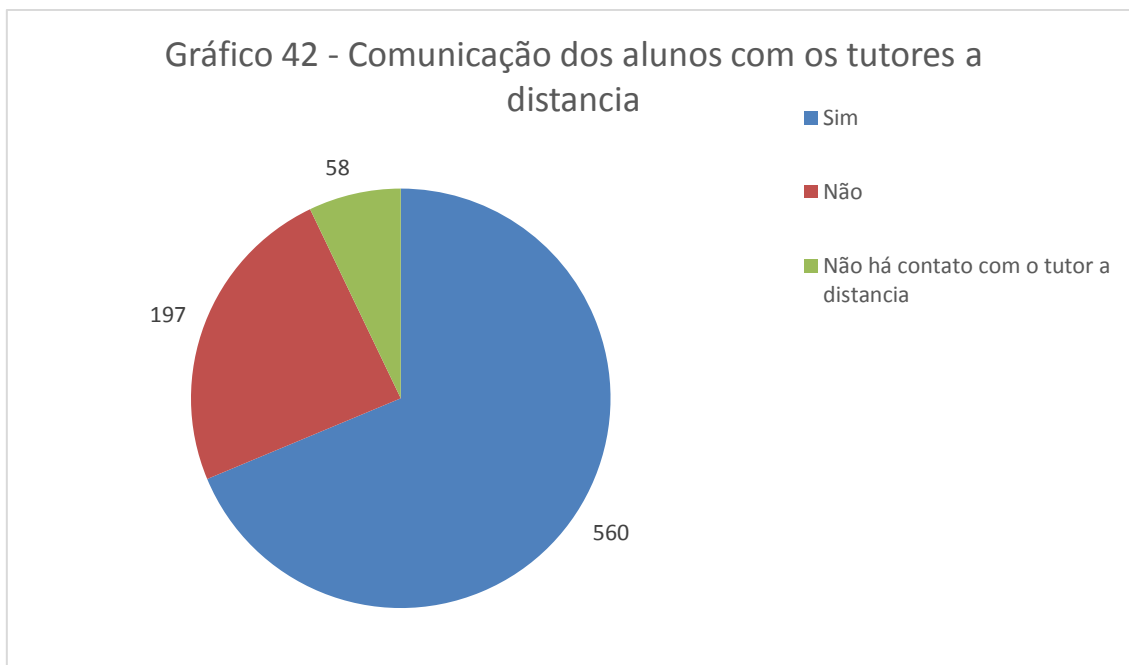


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 41 demonstram os outros meios de comunicação entre os alunos e os coordenadores, sendo que o mais citado foi o email com 187 marcações (86,2%), seguido do telefone 104 (47,9%), facebook 38 (17,5%), pessoalmente 5 (2,3%), whatsapp 5 (2,3%), skype 2 (0,9%) e outros 1 (0,5%)

### 3.3.15 – A comunicação dos alunos com os tutores a distancia plataforma

O gráfico 42 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a comunicação dos alunos com os tutores a distancia ser feita estritamente através da Plataforma

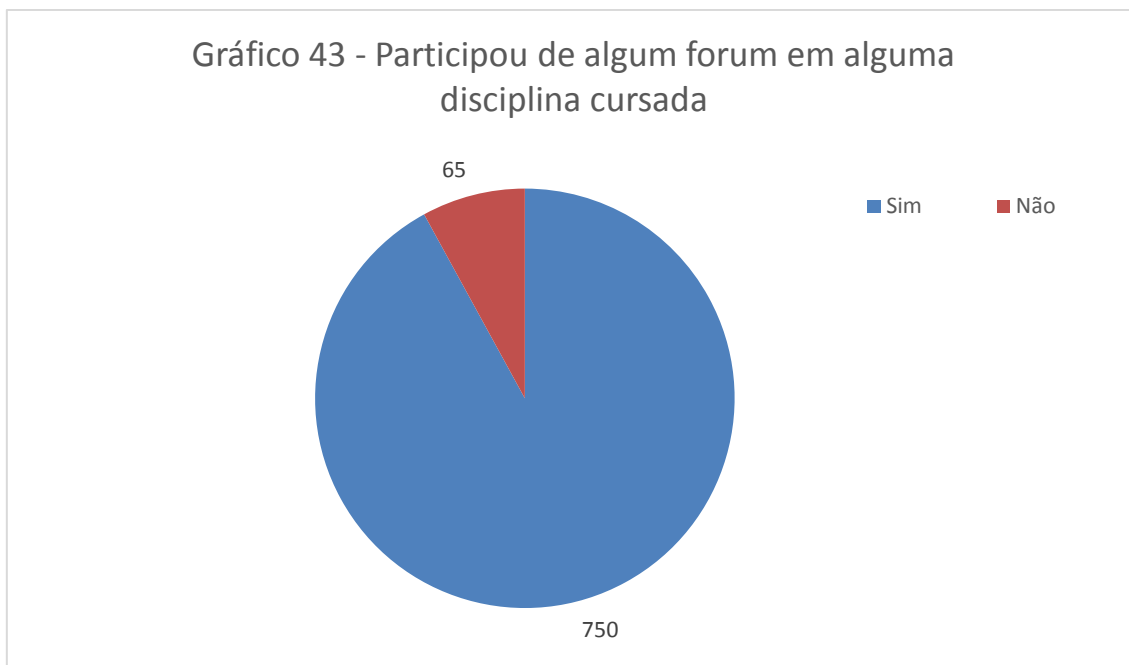


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 42 demonstram que 560, ou seja, 68,7% dos alunos faz sua comunicação estritamente através da plataforma enquanto que 197 (24,2%) não fazem estritamente através da plataforma e 58 (7,1%) não faz nenhum contato direto com o tutora distancia.

### 3.3.16 – Você já participou de algum fórum em alguma(s) disciplina(s) já cursada(s)?

O gráfico 43 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a participação em algum fórum em alguma disciplina cursada.



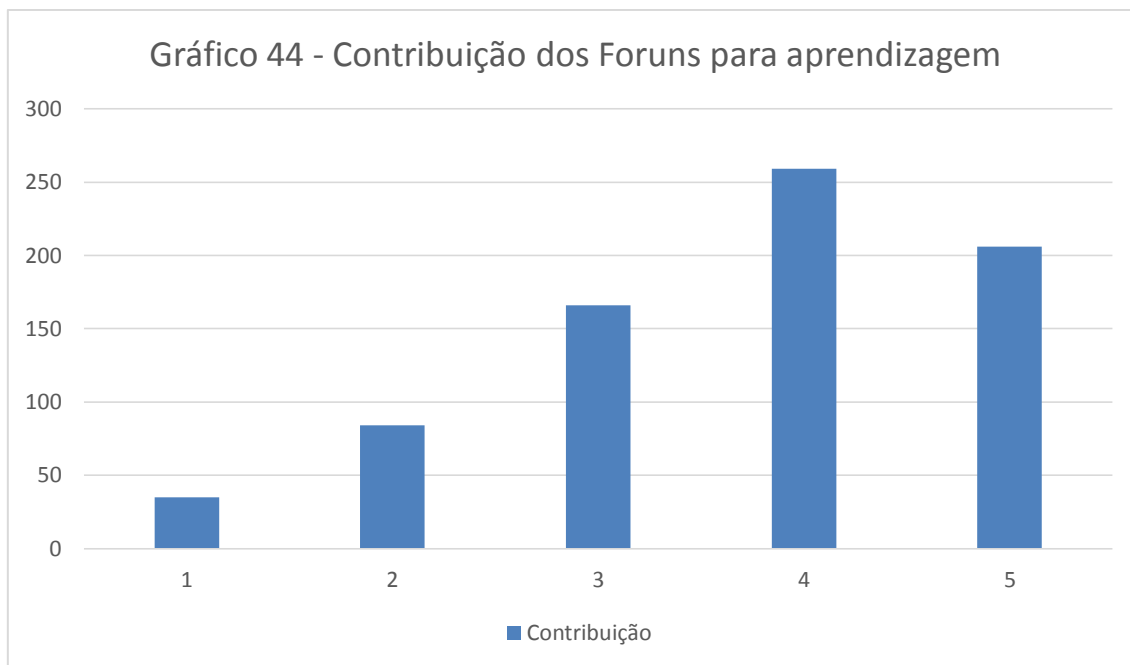
Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 43 demonstram que 750, ou seja, 92% dos alunos participou de algum em alguma disciplina cursada e que 65 (8,0%) não participaram.

### 3.3.17 – Contribuições dos Fóruns para aprendizagem

O gráfico 44 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a contribuição dos fóruns para aprendizagem. Foi utilizada uma escala de 1 a 5, sendo que 1: nenhuma contribuição; 2: pouca contribuição; 3: contribuição razoável; 4: boa contribuição; e 5: excelente contribuição.



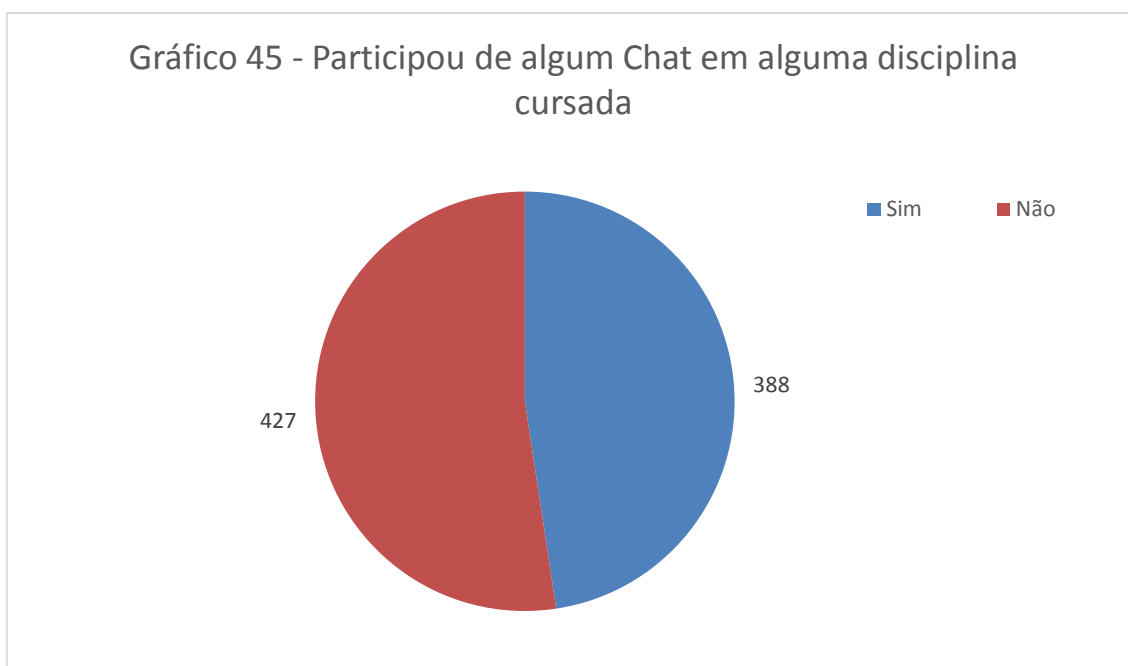


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 44, trazem que percepção da contribuição do fórum para aprendizagem temos em primeiro lugar o item 4 com 259 respostas, ou seja, 34,5%, seguido do item 5 com 206 repostas (27,5%), em seguida o item 3 com 166 (22,1%) em quarto o item 2 com 84 (11,2%) e por fim, o 1 com 35 respostas (4,7%).

### 3.3.18 - Você já participou de algum chat em alguma(s) disciplina(s) já cursada(s)?

O gráfico 45 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a participação de algum chat em alguma disciplina cursada.

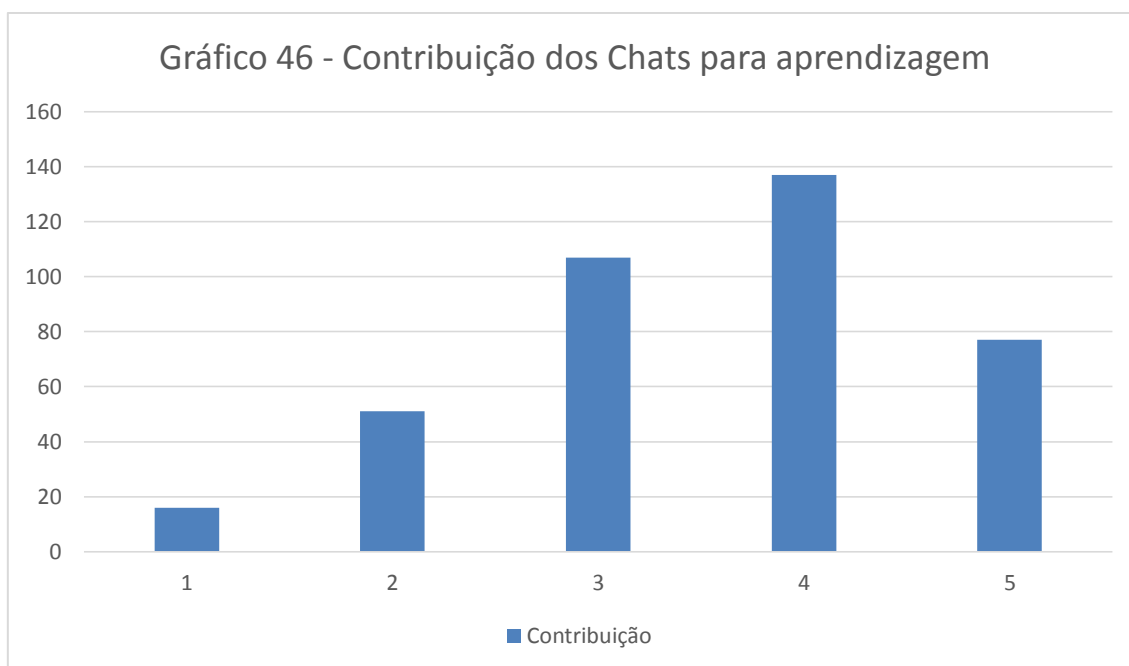


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 45 demonstram que 388, ou seja, 47,6% dos alunos participou de algum Chat em alguma disciplina cursada enquanto que 427 (52,4%) não participaram.

### 3.3.19 – Contribuições dos Chats para a Aprendizagem

O gráfico 46 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a contribuição dos chats para a aprendizagem. Foi utilizada uma escala de 1 a 5, sendo que 1: nenhuma contribuição; 2: pouca contribuição; 3: contribuição razoável; 4: boa contribuição; e 5: excelente contribuição. Sendo que tivemos 388 respostas.

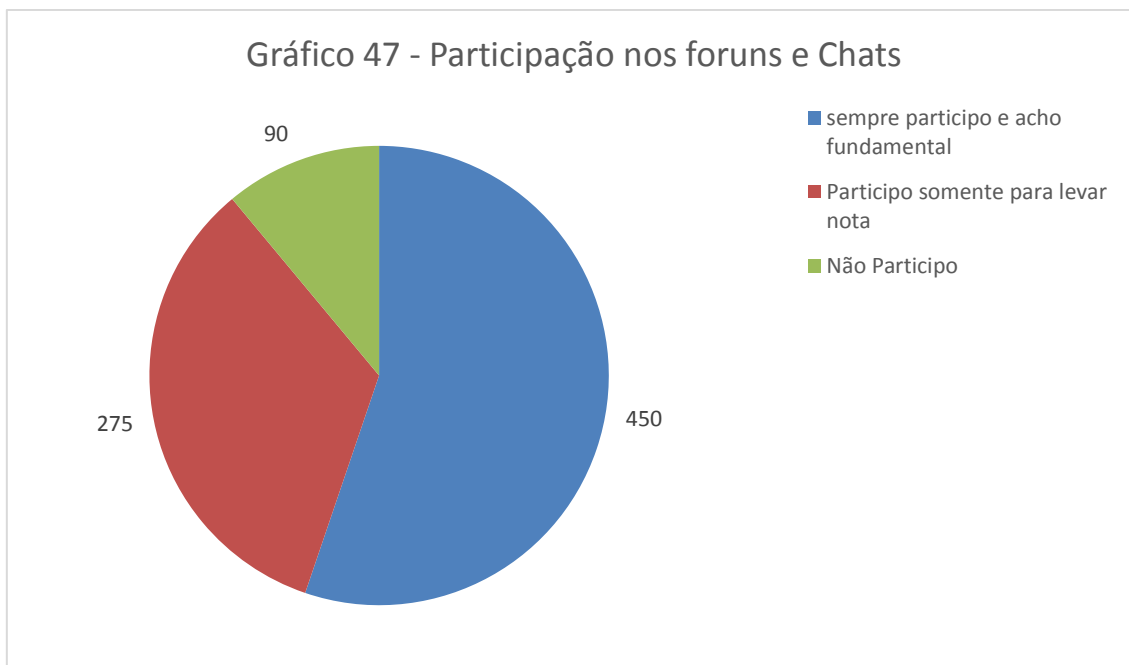


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 46, trazem que percepção da contribuição dos Chats para aprendizagem, temos em primeiro lugar o item 4 com 137 respostas, ou seja, 35,3%, seguido do item 3 com 107 repostas (27,3%), em seguida o item 5 com 77 (19,8%) em quarto o item 2 com 51 (13,1%) e por fim, o 1 com 16 respostas (4,1%).

### 3.3.20 - Como você avalia sua participação em fóruns e chats?

O gráfico 47 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a participação nos fóruns e chats.

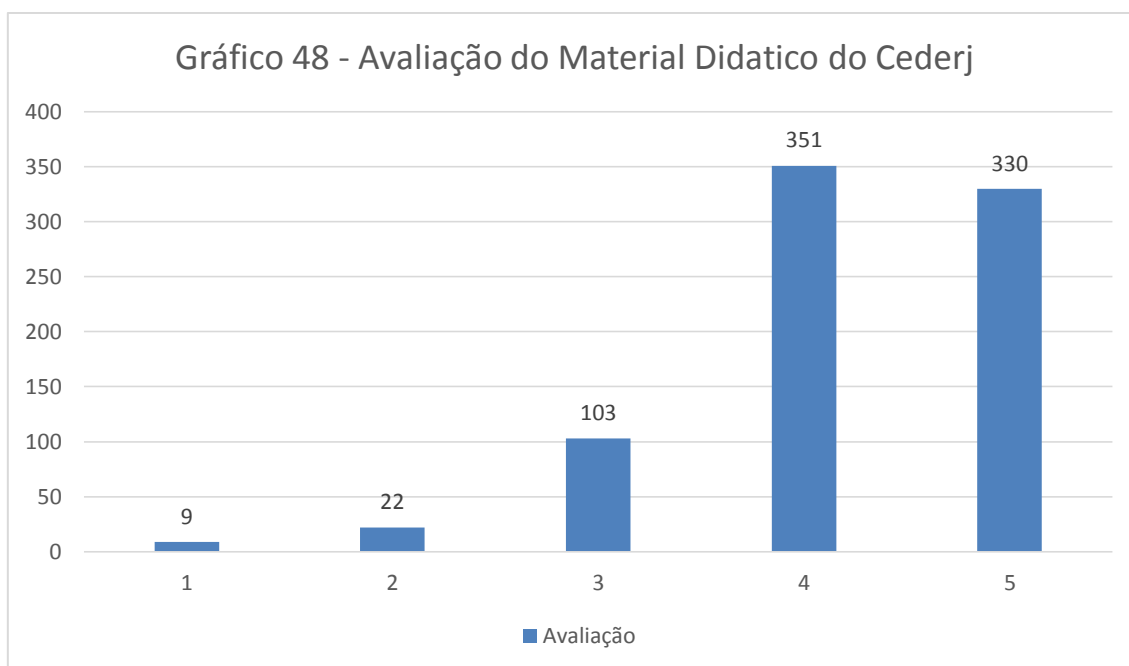


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 47 demonstram que 450, ou seja, 55,2 dos alunos sempre participa e acha fundamental participar mesmo não valendo nota, enquanto que 275 (33,7%) participam somente por valer nota e 90 (11%) não participam.

### 3.3.21 – Avaliação do Material Didático do CEDERJ

O gráfico 48 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a avaliação do material didático de Cederj. Foi utilizada uma escala de 1 a 5, sendo que 1: péssimo; 2: ruim; 3: razoável; 4: boa ; e 5: excelente. Tivemos 815 respostas

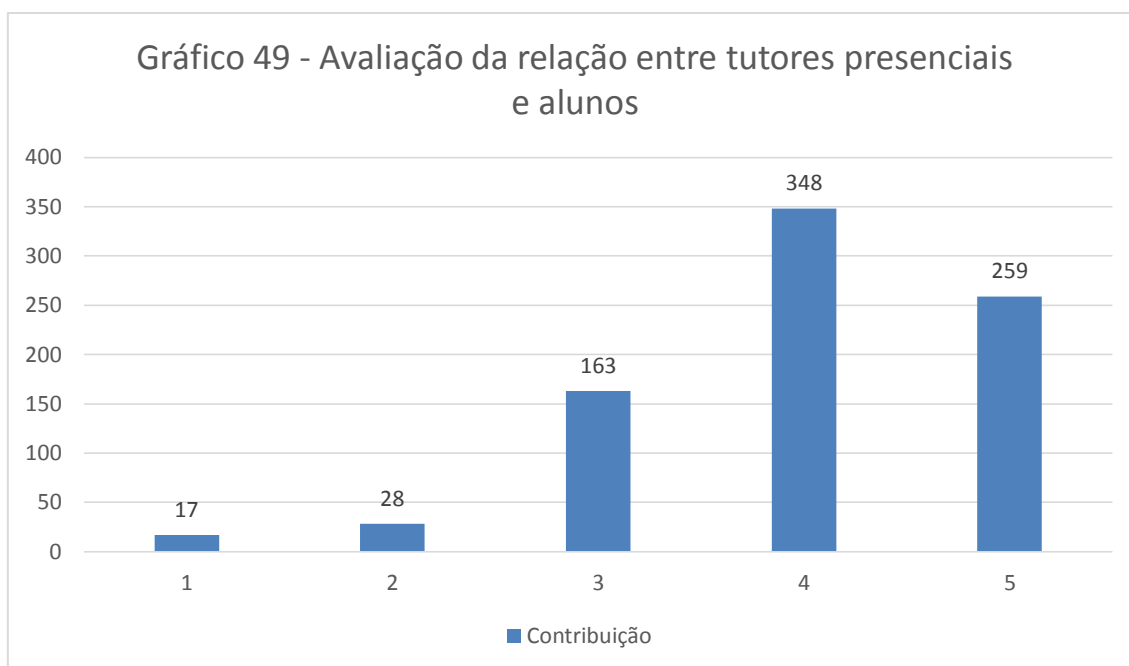


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 48, trazem que percepção da avaliação do material didático do Cederj, temos em primeiro lugar o item 4 com 351 respostas, ou seja, 43,1%, seguido do item 5 com 330 repostas (40,5%), em seguida o item 3 com 103 (12,6%) em quarto o item 2 com 22 (2,7%) e por fim, o 1 com 09 respostas (1,1%).

### 3.3.22 – Avaliação da relação entre tutores presenciais e alunos

O gráfico 49 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a avaliação da relação entre tutores presenciais e os alunos. Foi utilizada uma escala de 1 a 5, sendo que 1: péssimo; 2: ruim; 3: razoável; 4: boa ; e 5: excelente. Tivemos um total de 815 respostas.

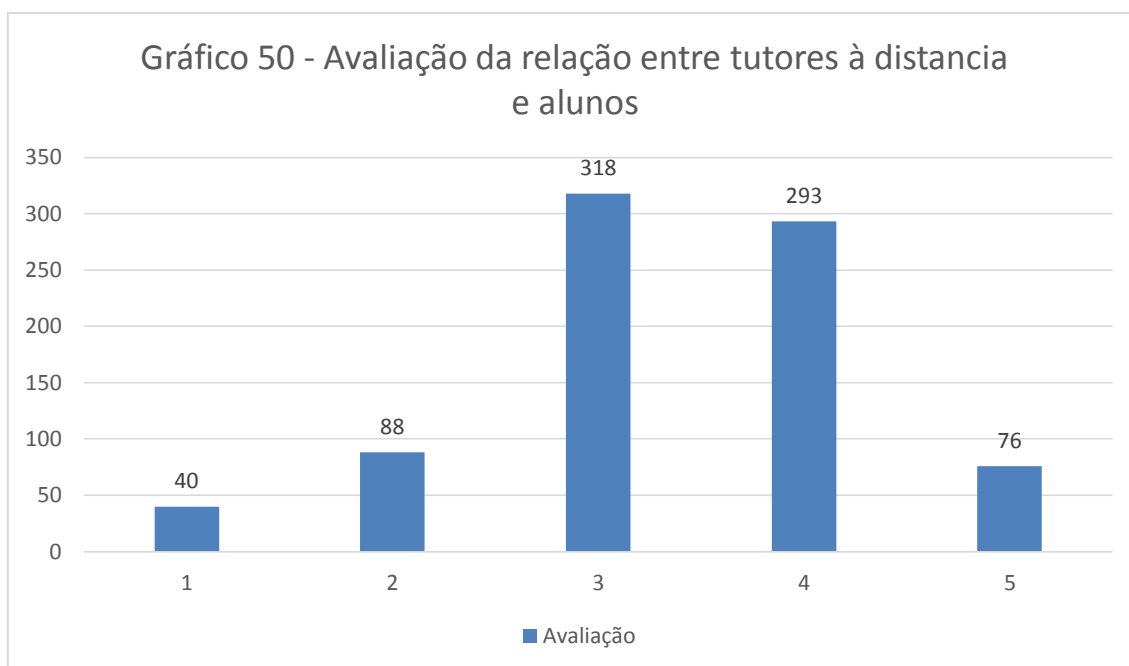


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 49, trazem que percepção da relação entre tutores presenciais e alunos, temos em primeiro lugar o item 4 com 348 respostas, ou seja, 42,7%, seguido do item 5 com 259 repostas (31,8%), em seguida o item 3 com 163 (20,0%) em quarto o item 2 com 28 (3,4%) e por fim, o 1 com 17 respostas (2,1%).

### 3.3.23 – Avaliação da relação entre Tutores à distancia e os alunos

O gráfico 50 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a avaliação da relação entre tutores a distancia e os alunos. Foi utilizada uma escala de 1 a 5, sendo que 1: péssimo; 2: ruim; 3: razoável; 4: boa ; e 5: excelente. Tivemos um total de 815 respostas.

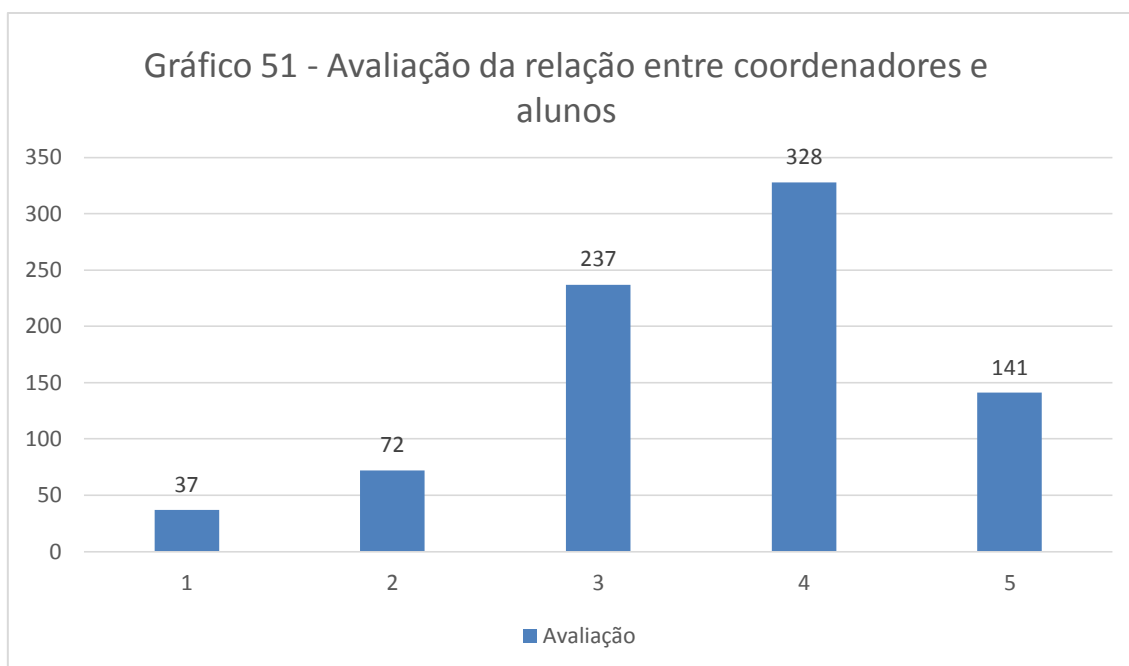


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 50, trazem que percepção da relação entre tutores à distancia e alunos, temos em primeiro lugar o item 3 com 318 respostas, ou seja, 39,0%, seguido do item 4 com 293 repostas (36,0%), em seguida o item 2 com 88 (10,8%) em quarto o item 5 com 76 (9,3%) e por fim, o 1 com 40 respostas (4,9%).

### 3.3.24 – Avaliação da relação entre Coordenadores e alunos

O gráfico 51 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a avaliação da relação entre os coordenadores e os alunos. Foi utilizada uma escala de 1 a 5, sendo que 1: péssimo; 2: ruim; 3: razoável; 4: boa ; e 5: excelente. Tivemos um total de 815 respostas.



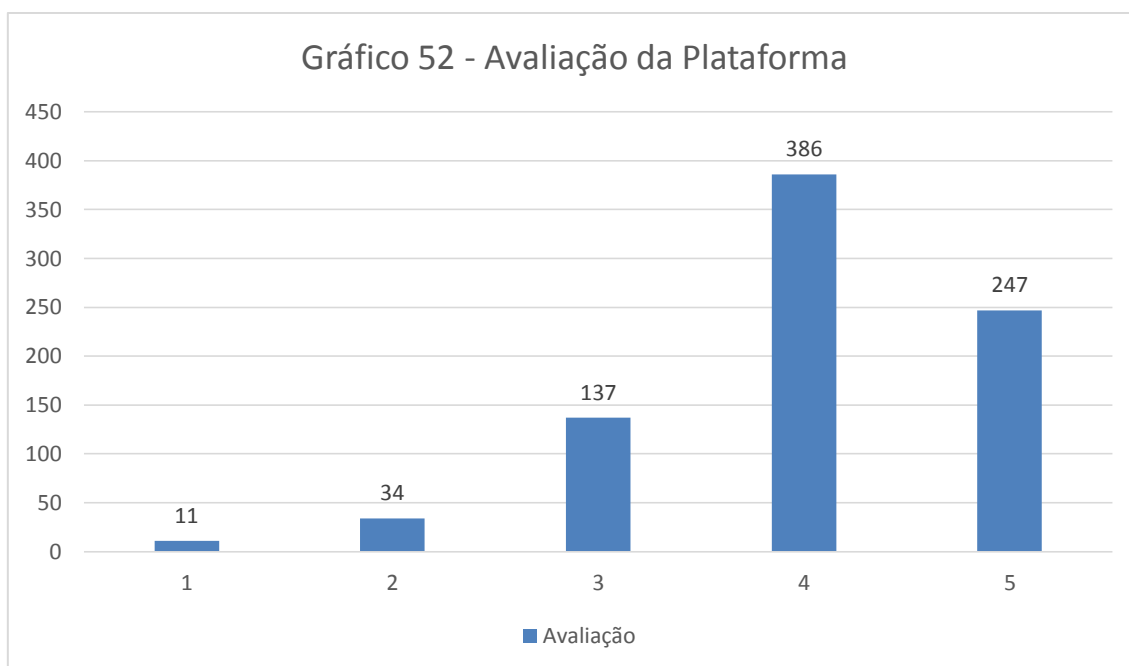
Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 51, trazem que percepção da relação entre coordenadores e alunos, temos em primeiro lugar o item 4 com 328 respostas, ou seja, 42,0%, seguido do item 3 com 237 repostas (29,1%), em seguida o item 5 com 141 (17,3%) em quarto o item 2 com 72 (8,8%) e por fim, o 1 com 37 respostas (4,5%).

### 3.3.25- Avaliação da Plataforma

O gráfico 52 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a avaliação da plataforma. Foi utilizada uma escala de 1 a 5, sendo que 1: péssimo; 2: ruim; 3: razoável; 4: boa ; e 5: excelente. Total de 815 respostas.



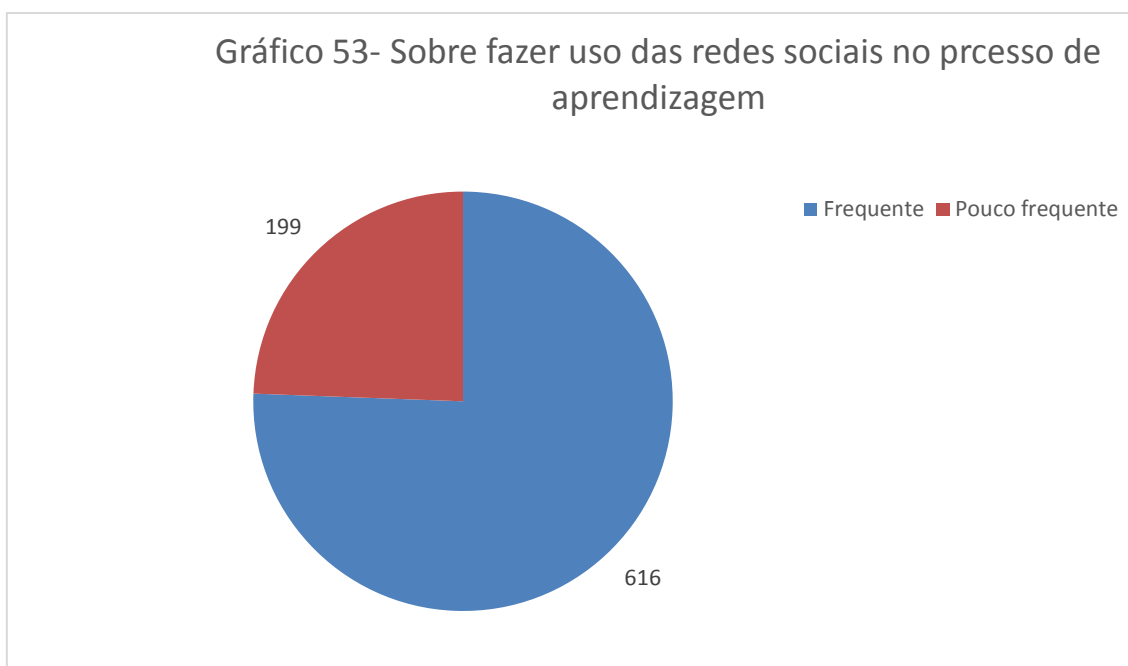


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 27, trazem que percepção da classificação dos alunos sobre a qualidade da Plataforma, onde o item mais assinalado foi 4 é o mais assinalado com 386 respostas (47,4%) seguido pelo item 5 com 247 respostas (30,3%), em seguida o item 3 com 137 respostas (16,8%), o item 2 com 34 respostas (4,2%) e por fim, o item 1 com 11 (1,3%).

3.3.26- Com que frequência você usa as redes sociais no seu processo de aprendizagem?

O gráfico 53 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente sobre fazer uso das redes sociais no processo de aprendizagem. Um total de 815 respostas.

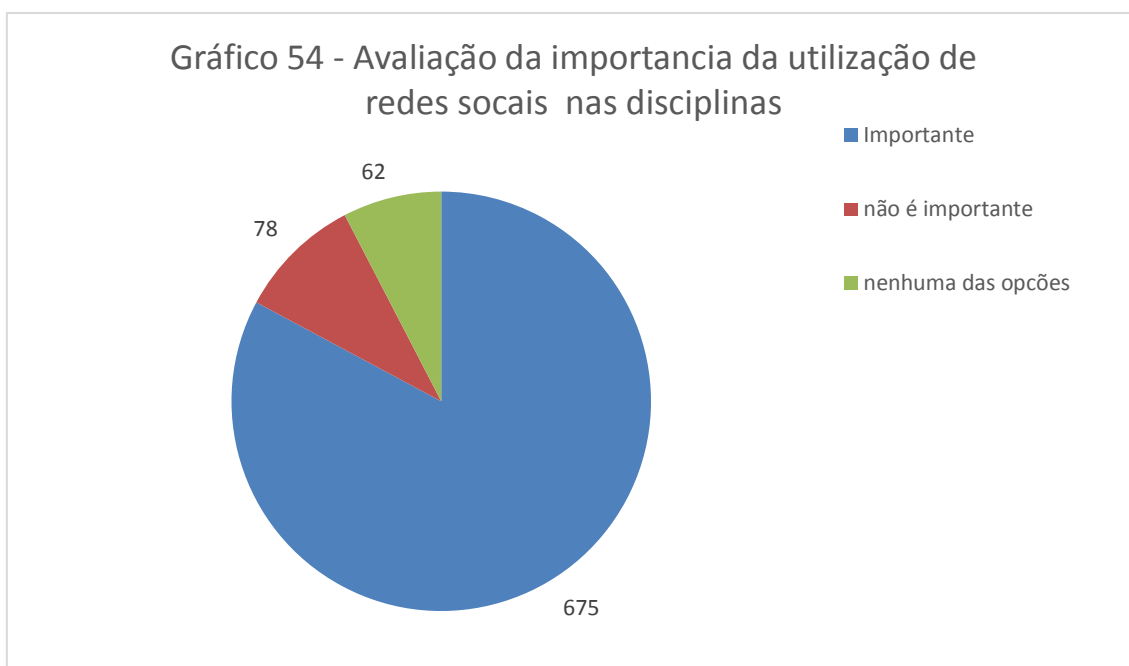


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 53 demonstram que 616 , ou seja, 75,6 dos alunos utilizando frequentemente as redes sociais em seus processos de aprendizagem e que 199 (24,4%) pouco utilizam.

### 3.3.27 - Como você avalia a importância de se utilizar as redes sociais nas disciplinas?

O gráfico 54 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a avaliação da importância da utilização de redes sociais nas disciplinas. Total de 815 respondentes.

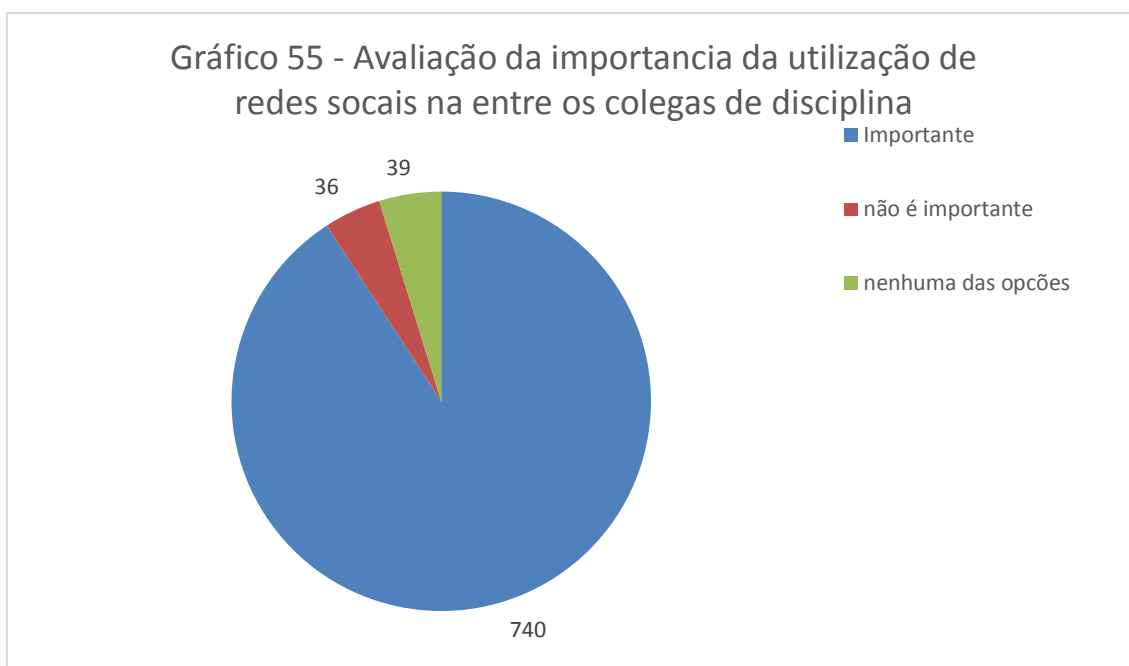


Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 54 demonstram que 675, ou seja, 75,6 dos alunos avaliação como importante a utilização das redes sociais nas disciplinas enquanto que 78 (9,6%) não acham importante e 62 (7,6%) assinalou nenhum das anteriores.

3.3.28 - Como você avalia a importância de se utilizar as redes sociais entre os seus colegas de disciplina?

O gráfico 55 expõe as percepções dos alunos sobre o questionamento referente a avaliação da importância da utilização de redes sociais na entre colegas de disciplina. Total de 815 respostas.



Fonte: GEPEAD UNIRIO, 2017.

Os dados do gráfico 55 demonstram que 740, ou seja, 90,8% dos alunos avaliação como importante a utilização das redes sociais entre seus colegas de disciplinas enquanto que 36 (4,4%) não acham importante e 39 (4,8%) assinalou nenhum das anteriores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As interações sociais são fundamentais em qualquer processo de aprendizagem e ambiente educacional, mas na educação na modalidade a distância, elas assumem papel preponderante uma vez que podemos especificidades que tornam essa viável diferenciada quando comparada a modalidade presencial. Vieira & Candido listam 9 tipos de interação na Educação à distância, essa dissertação não objetivou analisar todas elas, mas sim a percepção de interação a partir de três atores desse universo, a saber os coordenadores de disciplina, os tutores À distância e os alunos.

Com relação ao primeiro objetivo específico proposto, ou seja as percepções sobre as interações sociais no ambiente de educação à distância dos coordenadores, temos como principais considerações:

1 – A maioria dos coordenadores afirma que disciplina possui material didático (gráfico 06);

2 – A maioria dos coordenadores não é autora desses materiais didáticos (gráfico 07);

3 – A maioria dos coordenadores costuma usar material impresso nas disciplinas (gráfico 08);

4 – A maioria dos coordenadores costuma usar a plataforma CEDERJ como ferramenta (gráfico 09);

5 – A maioria dos coordenadores acrescenta material a partir da demanda dos alunos (gráfico 10);

6 – A maioria dos coordenadores usa a comunicação estritamente através da plataforma (gráfico 11);

7 – A maioria usa o e-mail como outra forma de comunicação (gráfico 12);

8 – A maioria dos coordenadores classifica a interação entre coordenadores e tutores como sendo muito frequente (gráfico 13);

9 – A maioria dos coordenadores classifica a interação entre coordenadores e estudantes, com relação a frequência, como sendo razoável (gráfico 14);

10 - – A maioria dos coordenadores classifica a interação entre coordenadores e tutores presenciais, com relação a frequência, como sendo inexistente, apesar que a segunda mas assinada é a muito frequente (gráfico 15);

11 – A maioria avalia o material didático como sendo bom (gráfico 16);

12 - A maioria avalia a plataforma como sendo boa (gráfico 17).

Com relação ao segundo objetivo específico proposto, ou seja as percepções sobre as interações sociais no ambiente de educação à distância dos Tutores à distância, temos como principais considerações:

1 – A maioria dos tutores à distância afirma que disciplina possui material didático (gráfico 18);

2 – A maioria dos tutores à distância costuma usar mais filmes/vídeos como matérias nas disciplinas (gráfico 19);

3 – A maioria dos tutores à distância costuma usar a plataforma CEDERJ como ferramenta (gráfico 20);

4 – A maioria dos tutores à distância afirma que os recursos como o da plataforma CEDERJ são suficientes para a formação que pretende alcançar no curso (gráfico 21);

5 – A maioria dos tutores à distância usa a comunicação estritamente através da plataforma (gráfico 22);

6 – A maioria dos tutores à distância classifica a interação entre tutores à distância e tutores presenciais como sendo muito frequente (gráfico 23);

7 – A maioria dos tutores à distância classifica a interação entre tutores à distância e estudantes, com relação a frequência, como sendo razoável (gráfico 24);

8 – – A maioria dos tutores à distância classifica a interação entre tutores à distância e coordenadores de disciplinas, com relação a frequência, como muito frequente (gráfico 25);

9 – A maioria dos tutores à distância avalia o material didático como sendo bom (gráfico 26);

10 - A maioria dos tutores à distância avalia a plataforma como sendo boa (gráfico 27).

Com relação ao terceiro objetivo específico proposto, ou seja as percepções sobre as interações sociais no ambiente de educação à distância dos alunos, temos como principais considerações:

1 – A maioria dos alunos afirma que os professores usam mais o material impresso do CEDERJ como material nas disciplinas (gráfico 28);

2 – A maioria dos alunos afirma que utiliza com muita frequência o material didático (gráfico 29);

3 - A maioria dos alunos afirma que utiliza com razoável frequência o artigo como material didático (gráfico 30);

4 - A maioria dos alunos afirma que utiliza com razoável frequência o vídeo como material didático (gráfico 31);

5 - A maioria dos alunos afirma que utiliza com pouca frequência revistas como material didático (gráfico 32);

6 - A maioria dos alunos afirma que utiliza com pouca frequência os livros como material didático (gráfico 33)

7 - A maioria dos alunos afirma que utiliza com pouca frequência outros materiais como material didático (gráfico 34)

8 – A maioria dos alunos afirma que o recurso mais utilizado pelos professores é o vídeo (gráfico 35);

9 – A maioria dos alunos afirma que é pouco frequente o uso do filme como recurso didático (gráfico 36);

10 - A maioria dos alunos afirma que é razoável a frequência do uso de sites específicos como recurso didático (gráfico 37);

11 - A maioria dos alunos afirma que pouca a frequência do uso de Blogs como recurso didático (gráfico 38);

12 – A maioria dos alunos afirma que é pouco frequente o uso de vídeos como recurso didático (gráfico 39);

13 – A maioria dos alunos afirma que é pouco frequente o uso de Outros recursos como recurso didático (gráfico 40);

14 – A maioria dos alunos afirma o e-mail é o outro meio de comunicação mais usado com o coordenador do curso (gráfico 41);

15 - A maioria dos alunos se comunica com os tutores à distância (gráfico 42);

16 – A maioria dos alunos participa de fóruns em disciplinas cursadas (gráfico 43);

17 - A maioria dos alunos avalia como boa a contribuição dos fóruns para a aprendizagem (gráfico 44);

18 - A maioria dos alunos participou de chats em disciplinas cursadas (gráfico 45);

17 - A maioria dos alunos avalia como boa a contribuição dos fóruns para a aprendizagem (gráfico 46);

18 - A maioria dos alunos sempre participa e acha fundamental os fóruns e chats (gráfico 47);

19 - A maioria avalia como bom o material didático do CEDERJ (gráfico 48);

20 - A maioria dos alunos classifica a interação entre tutores presenciais e alunos como sendo boa (gráfico 49);

21 - A maioria alunos classifica a interação entre tutores à distância e estudantes como sendo razoável (gráfico 50);

22 - - A maioria dos alunos classifica a interação entre coordenadores e alunos como sendo boa (gráfico 51);

23 - A maioria dos alunos afirma fazer uso das redes sociais no processo de aprendizagem (gráfico 52);

24 - A maioria dos alunos avalia como sendo importante a utilização de redes sociais nas disciplinas (gráfico 53);

25 - A maioria dos alunos avalia como sendo importante a utilização de redes sociais entre os colegas das disciplinas (gráfico 54);

Por essas considerações concluímos ser de extrema importância a interação social na educação a distância e que novos e mais estudos e pesquisas devem ser feitos nesse campo para aumentar o conhecimento sobre esse tema e assim influenciar diretamente na qualidade da Educação a distância.



## BIBLIOGRAFIA

- ALCÃO, ANDREIA BORGES DE FARIA. **INTERAÇÕES ENTRE PROFESSORES E ALUNOS EM SITUAÇÕES DE ENSINO- APRENDIZAGEM MEDIADAS POR NTICE: RETRATOS DO PROJETO UCA NO DISTRITO FEDERAL (DF)**' 01/12/2012 97 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, BRASÍLIA Biblioteca Depositária: BCE UnB **Trabalho anterior à Plataforma Sucupira**
- ALLY, Mohamed. Foundations of educational theory for online learning. In: ANDERSON, Terry. (Ed.). **The theory and practice of online learning**. 2. ed. Edmonton: AU Press, 2008. p. 15-44. Disponível em: [http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales\\_u/99Z\\_Anderson\\_2008-Theory\\_and\\_Practice\\_of\\_Online\\_Learning.pdf](http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/99Z_Anderson_2008-Theory_and_Practice_of_Online_Learning.pdf). >. Acessado em 05 de outubro de 2017.
- ALMEIDA, ELAINE CONCEICAO SILVA DE. **“SE VOCÊ ESTIVER AQUI, VOCÊ É NOSSA AMIGA, SENÃO NÃO É”**: as interações entre um grupo de crianças no ambiente da Educação Infantil.' 03/06/2016 142 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG
- Alves, L. Educação a Distancia : Conceitos e Historias no Brasil e no Mundo. [http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista\\_PDF\\_Doc/2011/Artigo\\_07.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf)
- Amasaki, Soraya Mitsy Pereira. **Cerâmica: interação e produção de sentido na educação a distância.**' 01/07/2012 144 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, VITÓRIA
- BALDANZA, Renata Francisco. A comunicação no ciberespaço: reflexões sobre a relação do corpo na interação e sociabilidade em espaço virtual. In: **Encontro dos núcleos de pesquisa da INTERCOM**, 6. 2006, Rio de Janeiro. Anais: Rio de Janeiro: Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, p.1-15, 2006.
- BATISTA, KARINA DA CONCEICAO. **Interação entre pares durante a realização de tarefas matemáticas: uma análise dos padrões de comunicação observados**' 26/08/2013 114 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Faculdade de Educação

- BERGE, Zane. Interaction in post-secondary web-based learning. *Educational Technology*, v. 39, n. 1, p. 5-11, 1999. Disponível em: <[https://www.jstor.org/stable/44429005?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/44429005?seq=1#page_scan_tab_contents)>. >. Acessado em 05 de outubro de 2017.
- BIELSCHOWSKY, C.E. Educação superior a distância: uma estratégia para avaliação institucional. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação a Distância. *Desafios da educação a distância na formação de professores*. Brasília, DF, 2006. p. 51-65
- BRASIL. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 20 dez. 2005. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm)
- BRASIL. Decreto 5.773 de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 10 maio 2006. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm)
- BRASIL. Decreto 6.303 de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6303-12-dezembro-2007-566386-publicacaooriginal-89961-pe.html>
- BRASIL. Portaria Nº 10, de 02 de julho de 2009. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 03 jul. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10\\_seed.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf)
- BURNHAM, Byron Robert; WALDEN, Betty. Interactions in distance education: a report from the other side. In: **Adult Education Research Conference. Stillwater, Oklahoma, 1997.** Disponível em: <<http://newprairiepress.org/aerc/1997/papers/9/>>. >. Acessado em 05 de outubro de 2017.
- Cassiano . K.M ; LACERDA,F.K..D; BIELSCHOWSKY,C.E. MASUDA,M.O.Distribuição espacial dos polos regionais do Cederj: uma análise

estatística. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.24, n. 90, p. 82-108, jan./mar. 2016

**COSTA, LETICIA BORGES DA. A TELEVISÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: USOS, FUNÇÕES E INTERAÇÕES NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE APARECIDA DE GOIÂNIA/GO'** 30/09/2016 156 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - UFG

CUBERO, Rosário; LUQUE, Afonso. Desenvolvimento, educação e educação escolar: a teoria sociocultural do desenvolvimento e da aprendizagem. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, v. 2, 2004.

**FALCÃO, ANDREIA BORGES DE FARIA. INTERAÇÕES ENTRE PROFESSORES E ALUNOS EM SITUAÇÕES DE ENSINO- APRENDIZAGEM MEDIADAS POR NTICE: RETRATOS DO PROJETO UCA NO DISTRITO FEDERAL (DF)'** 01/12/2012 97 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, BRASÍLIA Biblioteca

Fey, Ademar Felipe. **DIFICULDADES E OPORTUNIDADES PARA O PROFESSOR DO ENSINO SUPERIOR NO USO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM MOODLE'** 01/06/2012 165 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL, CAXIAS DO SUL Biblioteca Depositária: Universidade de Caxias do Sul Trabalho anterior à Plataforma Sucupira

**FIGUEIREDO, ALICE CRISTINA. Processos de integração e afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária'** 24/02/2015 175 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca da Faculdade de Educação

**FONSECA, VANESSA AVELAR CAPPELLE. Interações multimodais em uma sala de aula de Biologia'** 30/01/2014 184 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Faculdade de Educação

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Freitas, Nilma Célia Mamede de. **As interações sociais entre professor e aluno com deficiência nas primeiras séries do ensino fundamental, sob a ótica de Políticas Públicas de Inclusão'** 01/05/2012 68 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de

Ensino: UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO Biblioteca  
Depositária: Prof. Lúcio de Sousa

GALLEGO, Mariana Lopes; VIEIRA, José Jairo; VIEIRA, Andréa Lopes da Costa. O  
incomodo: um caso de bullying no Ensino Superior. **Lecturas Educación Física y  
Deportes (Buenos Aires)**, v. 194, p. 01-10, 2014. Disponível em:  
<http://www.efdeportes.com/efd194/um-caso-de-bullying-no-ensino-superior.htm>.  
>. Acessado em 05 de outubro de 2017.

Gasparim, Liege. **Interações na sala de aula: vinculações afetivas e a contribuição da  
pessoa para Henry Wallon'** 01/10/2012 111 f. Mestrado em EDUCAÇÃO  
Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA  
Biblioteca Depositária: Biblioteca do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes  
**Trabalho anterior à Plataforma Sucupira**

Gomes, Kelly Aparecida. **DESIGN DE INTERAÇÃO NA EDUCAÇÃO: OLHARES  
E PERSPECTIVAS'** 01/06/2012 135 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de  
Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA,  
FLORIANÓPOLIS Biblioteca Depositária: BU  
**Trabalho anterior à Plataforma Sucupira**

HIRUMI, Atsusi. Aplicando estratégias fundamentadas para projetar e sequenciar  
interações em e-learning. **Revista da ABT**, n. 200, p. 7-41, jan./mar. 2013.  
Disponível em: <http://abt-br.org.br/images/rte/200.pdf>. >. Acessado em 05 de  
outubro de 2017.

JOBIN e SOUZA, Solange. Bakhtin: a dimensão ideológica e dialógica da linguagem. In:  
JOBIN e SOUZA, Solange. (Coleção Magistério: Formação e trabalho  
pedagógico). **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas:  
Papirus, 1994.

Leão, Samila Marques. Atividade do professor na educação à distância: interação com o  
gênero profissional docente.' 01/04/2012 218 f. Mestrado em PSICOLOGIA  
Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE, NATAL Biblioteca Depositária: Biblioteca Cental Zila Mamede Trabalho  
anterior à Plataforma Sucupira

Magro, Emerson. **O gestor e a organização do espaço escolar: interação e integração'**  
01/08/2012 131 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino:  
UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA, PRESIDENTE PRUDENTE  
Biblioteca Depositária: Rede de Bibliotecas da UNOESTE - Campus II

MAIA, C.; J. MATTAR. ABC da EaD: a Educação a Distância hoje. 1. ed. São Paulo:  
Pearson. 2007.

MARCONCIN, M. A. Desenvolvimento histórico da Educação a Distância no Brasil.

- MATTAR, João. Interação em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: histórico e modelos. **TECCOGS: Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, v. 9, p. 53-71, 2014. Disponível em: <[http://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2014/edicao\\_9/4-interacoes\\_ambientes\\_virtuais\\_aprendizagem-joao\\_mattar.pdf](http://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2014/edicao_9/4-interacoes_ambientes_virtuais_aprendizagem-joao_mattar.pdf)>. >. Acessado em 05 de outubro de 2017.
- MOORE, Michael. Grahame. Editorial: **Three types of interaction. American Journal of Distance Education**, v. 3, n. 2, p. 1-6, 1989. Disponível em: [http://aris.teluq.quebec.ca/portals/598/t3\\_moore1989.pdf](http://aris.teluq.quebec.ca/portals/598/t3_moore1989.pdf). >. Acessado em 05 de outubro de 2017.
- MORAN, J. M. O que é Educação a Distância. Universidade de São Paulo. <http://www.followscience/account/blog/article/106/desenvolvimento-historico-da-educacao-a-distancia-no-brasil>
- MULLER, MAYNARA MAIA. COLABORAÇÃO E INTERAÇÃO EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: um estudo de caso sobre as disciplinas on-line na Universidade Tiradentes – Unit' 31/03/2016 170 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE TIRADENTES, Aracaju Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Jacinto Uchôa de Mendonça Detalhes
- NARVAES, ANDREA BECKER. **A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: ENTRE E IMAGINÁRIOS, IDENTIFICAÇÕES E NEGOCIAÇÕES'** 01/09/2012 245 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, SANTA MARIA Biblioteca Depositária: CENTRAL
- PAÍN, Sara. **Subjetividade e Objetividade: relação entre desejo e conhecimento**, Petrópolis: Vozes, 2009.
- PONTES, Elicio Bezerra. A comunidade de trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR) na Faculdade de Educação da UNB. In: SOUZA, Amaralina Miranda; FIORENTINI, Leda Maria Rangearo; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (Orgs). **Educação Superior a distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR)**. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2009.
- PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO . Legislação da Educação a Distância.. Portal Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância.
- SANTOS, CELSA MERCIA HINAUNDIPULA DOS. **Representações de professores sobre alunos adolescentes: um estudo na Escola Sagrada Esperança em Cabinda/Angola'** 16/06/2015 66 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca da Faculdade de Educação da UFMG

SANTOS, SORAYA VIEIRA. **A NOÇÃO DE TEMPO NA TEORIA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE HENRI WALLON'** 15/07/2013 159 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA UFG

Silva, Jones Quadros da. **O DESIGN DOS CURSOS E A PRODUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE A QUALIDADE DAS INTERAÇÕES NA EAD'** 01/08/2012 169 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS **Trabalho anterior à Plataforma Sucupira**

SIMIONATO, Astor Reis; SIQUEIRA, Leandro Oliveira da Cruz; PESSOA FILHO, Dalton. Muller. A relação entre ser humano, sociedade e a tecnologia mediante o avanço da tecnociência. **LECTURAS EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES**, v. 22, p. 1, 2017. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd233/refletindo-a-relacao-ser-humano-tecnociencia.htm>>. >. Acessado em 05 de outubro de 2017.

Soares, Leililene Antunes. **O tutor presencial na educação a distância: interação entre papel, atribuição, mediação e prática pedagógica na formação continuada de professores'**

SOO, Keng-Soon.; BONK, Curt. Interaction: What does it mean in online distance education? In: **ED/MEDIA/ED-TELECOM 98 World Conference on Educational Multimedia and Hypermedia & World Conference on Educational Telecommunications**, Freiburg, 1998. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED428724.pdf>>. >. Acessado em 05 de outubro de 2017.

SUTTON, Leah. The principle of vicarious interaction in computer-mediated communications. **International Journal of Educational Telecommunications**, v. 7, n. 3, p. 223-242, 2001. Disponível em: <<https://www.learntechlib.org/primary/p/9534/>>. >. Acessado em 05 de outubro de 2017.

THURMOND, Veronica **Examination of interaction variables as predictors of students' satisfaction and willingness to enroll in future web-based courses while controlling for student characteristics**. 2003. Tese (Doutorado)– University of Kansas, 2003. Disponível em: <<http://www.bookpump.com/dps/pdf-b/1121814b.pdf>>. >. Acessado em 05 de outubro de 2017.

Trentin, Patricia Fortunato Fileraz. Aprendizagem em Vygotsky e em Freire: aproximações e especificidades' 01/08/2012 107 f. Mestrado em EDUCAÇÃO

Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO, São Paulo Biblioteca  
Depositária: Prof. José Storópoli Trabalho anterior à Plataforma Sucupira

Valentim, Reinaldo Antonio. **MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO: ANÁLISE HISTÓRICA SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 EM MS - 1996/2006**' 01/04/2012 156 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, DOURADOS Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFGD

VALLADARES, J. S. O. ; Emanuel, NONATO ; Mary Valda Souza, SALES . Consorcio: Estratégia de implementação de políticas públicas em EAD. In: 13 *Congresso Internacional de EAD*, 2007, Curitiba. Em busca de novos domínios e novos públicos através da EAD, 2007.

VIEIRA, Andréa Lopes da Costa; VIEIRA, José Jairo. Dilemas da Inclusão e entraves à permanência: por uma reflexão multidimensional das políticas de ação afirmativa no Brasil. **O Social em Questão**, v. 23, p. 72-92, 2010. Disponível em: <[http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ\\_32\\_2\\_Vieira\\_Vieira\\_WEB.pdf](http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_32_2_Vieira_Vieira_WEB.pdf)>. Acessado em 05 de outubro de 2017.

VIEIRA, José Jairo. As assimetrias de cor/raça e gênero da educação: O papel da universidade no tocante à exclusão. In: Monica Pereira dos Santos; Anfeia Maria Venturini; José Guilherme de Oliveira Freitas; Denize Sepulveda; Regina Maria de Souza Correia. (Org.). **Universidade e Participação 3: Tecendo diálogos**. 1ed.Rio de Janeiro: Autografia, 2016.

VIEIRA, José Jairo. Reflexões acerca das Políticas do Ensino Superior: Emancipatórias ou reguladoras? e o que isso tem a ver com a inclusão/exclusão. In: Mônica Pereira dos Santos; Ana Patrícia da Silva; Michele Pereira de Souza da Fonseca. (Org.). **Universidade e Participação: Reflexões**. 01ed.Petrópolis: De Petrus et Alli, 2013.

VIEIRA, José Jairo; CANDIDO, Edilane Paula e. A interação social na educação a distância e os processos de exclusão/inclusão, desigualdade e diversidade social. **Tecnologia Educacional [on line]**, Rio de Janeiro, n. XXX, p. XX-XX, 2017. ISSN: 0102-5503.

VIEIRA, José Jairo; MOREIRA, C. M. R. Educação do Ensino Superior no Brasil: O caso da Expansão na EAD. In: Marise Maria Santana da Rocha; Aline Lombello Ferreira Campos; Gilberto Aparecido Damiano. (Org.). **Educação a distância: tecendo redes de saberes nas práticas de educação a distância: campo de experiências**. 01ed.São João del Rei -MG: Editora da UFSJ, 2015. Disponível em: [http://www.nead.ufsj.edu.br/portal/images/publicacoes/tecendo\\_redes\\_de\\_saberes](http://www.nead.ufsj.edu.br/portal/images/publicacoes/tecendo_redes_de_saberes)

[\\_nas\\_praticas\\_de\\_educacao\\_a\\_distancia\\_campo\\_de\\_experiencias.pdf](#). >. Acessado em 05 de outubro de 2017.

VIEIRA, José Jairo; SILVA, Priscila Aleixo da; VIEIRA, Andréa Lopes da Costa. A Política de educação a distância e o aumento das vagas nas instituições de ensino superior: apontamentos. **Política e Gestão Educacional**, v. 21, p. 776-792, 2017. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n.esp1.out.2017.9745>. >. Acessado em 05 de outubro de 2017.

VYGOTSKY, Lev. Semyonovich. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

XENIA, Ziouvelou; CHRISTOS, Georgousopoulos. Open source computer-mediated collaborative community learning. **International Journal of Computer and Information Technology**, v. 1, n. 1, p. 67-76, 2012. Disponível em: <<https://www.ijcit.com/archives/volume1/issue1/Paper010109.pdf>>. >. Acessado em 05 de outubro de 2017.



**ANEXO 1 – Questionário para Coordenadores****Para o coordenador de Disciplina**

1.A disciplina que você coordena possui material didático impresso?

Sim ( )

Não ( )

1.1Em caso afirmativo, o material didático impresso é de sua autoria?

Sim ( )

Não ( )

2.Quais materiais você costuma usar nas suas disciplinas?

Material Didático Impresso - CEDERJ ( )

Artigo ( )

Vídeos ( )

Revistas ( )

Livros ( )

Outros \_\_\_\_\_

3.Quais recursos você costuma usar ao longo das suas disciplinas?

Filmes ( )

Sites Específicos ( )

Blogs ( )

Vídeos ( )

Outros \_\_\_\_\_

4. A partir das demandas dos alunos, você acrescenta materiais ao longo do semestre?

Sim ( )

Não ( )

Talvez ( )

\_\_\_\_\_

5.A sua comunicação com os estudantes é feita estritamente através da plataforma?

Sim ( )

Não ( )

Não há contato direto com o discente ( )

5.1Caso a resposta seja negativa, quais os outros meios?

email ( )

facebook ( )

Outros \_\_\_\_\_

6. Você acredita que os recursos que você citou acima são suficientes para a formação que se pretende alcançar no curso? \*

Sim ( )

Não ( )

Por que \_\_\_\_\_

7 - Numa escala de 1 a 5, sendo 1 inexistente e 5 muito frequente, classifique sua interação com os tutores à distância, os tutores presenciais e os alunos.

Alunos - ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

Tutores à Distância - ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

Tutores Presenciais - ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

8. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 ruim e 5 excelente, Classifique o material didático impresso:

9. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 ruim e 5 excelente, Classifique a plataforma:

10 - Você concorda com os métodos avaliativos que a CEDERJ propõe?

Sim()

Não()

- Em caso negativo, quais métodos você propõe?
-

## ANEXO 02 – Questionário para Tutores à Distância

### Para os Tutores à Distância:

1. A disciplina da qual você é corresponsável possui material didático impresso?

Sim ( )

Não ( )

1.1- Em caso afirmativo, você participou da elaboração desse material didático impresso?

Sim ( )

Não ( )

2. Quais materiais costumam ser utilizados nas disciplinas em que atua?

Material Didático Impresso - CEDERJ ( )

Artigo ( )

Vídeos ( )

Revistas ( )

Livros ( )

Outros \_\_\_\_\_

3. Quais recursos costumam ser utilizados ao longo das disciplinas as quais vocês são responsáveis?

Filmes ( )

Sites Específicos ( )

Blogs ( )

Vídeos ( )

Outros \_\_\_\_\_

4. Vocês acreditam que os recursos que vocês citaram acima são suficientes para a formação que se pretende alcançar no curso?

\_\_\_\_\_

5. A comunicação com os estudantes é feita estritamente através da plataforma?

Sim ( )

Não ( )

5.1- Caso a resposta seja negativa, quais os outros meios?

Email ( )

Facebook ( )

Whatsapp ( )

Outros \_\_\_\_\_

6 - Numa escala de 1 a 5, sendo 1 inexistente e 5 muito frequente, classifique sua interação com os tutores presenciais, os coordenadores e os alunos.

Alunos - ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

Tutores Presenciais - ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

Coordenadores de Disciplina - ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

7. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 ruim e 5 excelente, Classifique o material didático impresso:

8. Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 ruim e 5 excelente, Classifique a plataforma:

9 - Você concorda com os métodos avaliativos que a CEDERJ propõe?

Sim()

Não()

- Em caso negativo, quais métodos você propõe?
-

## ANEXO 03 - Questionário alunos

### Questões para os alunos

Nas respostas 1 e 2 utilize a seguinte escala: 1 - pouco frequente; 2 com razoável frequência; 3 com muita frequência

1. Quais materiais os professores usaram com mais frequência nas disciplinas já cursadas? (Pode haver mais de uma resposta).

Material Didático Impresso - CEDERJ ( )

Artigo ( )

Vídeos ( )

Revistas ( )

Livros ( )

Outros \_\_\_\_\_

2. Quais recursos os professores costumam usar ao longo das suas disciplinas? (Pode haver mais de uma resposta).

Filmes ( )

Sites Específicos ( )

Blogs ( )

Vídeos ( )

Outros \_\_\_\_\_

3. A sua comunicação com os coordenadores de disciplina é feita estritamente através da plataforma?

Sim ( )

Não ( )

Não há contato direto com o coordenador da disciplina ( )

- Caso a resposta seja negativa, quais os outros meios?

email ( )

facebook ( )

Outros \_\_\_\_\_

4. A sua comunicação com os tutores a distância é feita estritamente através da plataforma?

Sim ( )

Não ( )

Não há contato direto com o tutor a distância ( )

- Caso a resposta seja negativa, quais os outros meios?

email ( )

facebook ( )

Telefone ( )

Outros \_\_\_\_\_

5) Você já participou de algum fórum em alguma(s) disciplina(s) já cursada(s)?

- Sim  
 Não

Se participou abre-se outra questão

5.A) Na escala de 1 a 5 abaixo, avalie a contribuição do(s) fórum(ns) para a sua aprendizagem:

1. Nenhuma contribuição;
2. Pouca contribuição;
3. Contribuição razoável;
4. Boa contribuição;
5. Excelente contribuição.

6) Você já participou de algum chat em alguma(s) disciplina(s) já cursada(s)?

- Sim  
 Não

Se participou abre-se outra questão

- Na escala de 1 a 5 abaixo, avalie a contribuição do(s) chats para a sua aprendizagem:

- 1) Nenhuma contribuição;
- 2) Pouca contribuição;
- 3) Contribuição razoável;
- 4) Boa contribuição;
- 5) Excelente contribuição.

- Como você avalia sua participação em fóruns e chats

- Sempre participo e acho fundamental participar mesmo não valendo nota  
 Participo só por levar nota  
 Não participo

As questões de 7 a 13 estão na tabela abaixo e têm como objetivo avaliar aspectos centrais do nosso curso.

Adotamos a escala onde:

Na escala de 1 a 5 abaixo, avalie o Material Didático do CEDERJ sendo 1 Péssimo, 2 Ruim, 3 Razoável 4 Bom e 5 Excelente.

	1 péssimo	2 ruim	3 razoável	4 bom/boa	5 excelente
7) Material Didático do CEDERJ					
8) Relação entre tutores presenciais e alunos					
9) Relação entre tutores a distância e alunos					
10) Relação entre coordenadores e alunos					

11) AD's					
12) AP's					
13) Plataforma					

14: Com que frequência você usa as redes sociais no seu processo de aprendizagem?  
frequente ..... pouco

15. Como você avalia a importância de se utilizar as redes sociais nas disciplinas e entre os seus colegas?

- Acho importante
- Não acho importante
- Nenhuma das respostas anteriores
  - Por que? aberta

16. Com qual função você costuma utilizar as redes sociais no seu processo de aprendizagem?

- Socialização de recursos escritos como textos, artigos, etc
- Comunicação com outros estudantes
- Comunicação com a equipe docente
- Socialização de recursos midiáticos como vídeos, filmes, palestras, etc
- Outros
- Não utilizo as redes sociais com esses fins







