



MUST UNIVERSITY
MASTER OF SCIENCE IN EMERGENT TECHNOLOGIES IN EDUCATION

MÁRCIA ANDRÉIA ALBUQUERQUE DE MORAIS

MESTRADO 100% EAD
CONTRIBUIÇÕES PARA UM GRUPO DE SERVIDORES DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

FLORIDA – USA
2022

MUST UNIVERSITY
1960 NE 5th Ave, Boca Raton, FL 33431, EUA
Call today: US (561) 465-3277 | info@mustedu.com



MÁRCIA ANDRÉIA ALBUQUERQUE DE MORAIS

MESTRADO 100% EAD
CONTRIBUIÇÕES PARA UM GRUPO DE SERVIDORES DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

Trabalho de Conclusão Final apresentado como requisito parcial para obtenção do título de MESTRE no Curso de MASTER OF SCIENCE IN EMERGENT TECHNOLOGIES IN EDUCATION da MUST UNIVERSITY – Florida USA.

Orientador (a): Prof^ª Dr^ª Maria Inês Crnkovic Octaviani

FLORIDA – USA
2022



AGRADECIMENTOS

A Deus, sempre, por tudo. Por seu cuidado e amor.

Aos meus filhos, Adam e Angelina, que são meus motores de força.

Ao meu esposo e colega de curso, Sóstenes, que esteve comigo nessa jornada. Pelas risadas e pelas xícaras de café descafeinado (sim, descafeinado) que tomamos para driblar o sono e estudar na força do ódio. (risos). Partiu! doutorado?

À minha mãe, Angelina, que sempre me ajudou em tudo e nesta etapa, não poderia ser diferente.

Ao amigo, bibliotecário Rafael Medeiros, por nos apresentar a Must e nos impulsionar neste projeto.

À minha orientadora, Prof^ª Dr^ª Maria Inês Crnkovic Octaviani, que sei que Deus escolheu a dedo para me orientar. Obrigada por sua competência, paciência e empatia.

À Must University pela credibilidade oferecida.

Aos colegas da UFAM que me ajudaram na etapa final do curso.

MUST UNIVERSITY

1960 NE 5th Ave, Boca Raton, FL 33431, EUA
Call today: US (561) 465-3277 | info@mustedu.com

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cronologia das principais recomendações contidas nos Planos Nacionais de Pós-Graduação.	24
Quadro 2 – Expectativa de rendimento pior na modalidade presencial (ou semipresencial) em relação ao mestrado 100% on-line	35
Quadro 3 – Expectativa de rendimento igual na modalidade presencial (ou semipresencial) em relação ao mestrado 100% on-line	35
Quadro 4 – Expectativa de rendimento melhor na modalidade presencial (ou semipresencial) em relação ao mestrado 100% on-line	36
Quadro 5 – Opinião dos respondentes sobre os pontos negativos do mestrado 100% on-line	39
Quadro 6 – Opinião dos respondentes sobre os pontos positivos do mestrado 100% on-line	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária dos respondentes.....	28
Gráfico 2 – Formação acadêmica dos respondentes.....	29
Gráfico 3 – Você já havia pesquisado sobre a possibilidade de um mestrado 100% on-line?..	30
Gráfico 4 – Motivos para escolher um mestrado EaD	32
Gráfico 5 – Suposição sobre o rendimento dos estudos caso o mestrado fosse presencial ou semipresencial	33
Gráfico 6 – A modalidade de estudo à distância está sendo conforme suas expectativas para um mestrado?	37



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAPES - Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
EaD - Ensino a Distância
IES – Instituição de Ensino Superior
MEC - Ministério da Educação
PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação
TIC - Tecnologias da Informação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UFAM – Universidade federal do Amazonas
OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

MUST UNIVERSITY

1960 NE 5th Ave, Boca Raton, FL 33431, EUA
Call today: US (561) 465-3277 | info@mustedu.com

Resumo

Com o objetivo de levantar as contribuições de um Mestrado 100% on-line para um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas, esse trabalho foi realizado por meio de uma pesquisa exploratória, pautada numa revisão bibliográfica e num estudo de caso. Tomou como base os estudos de Oliveira (2016), sobre as contribuições das TICs para ensino; as abordagens de Souza, Vilaça e Teixeira (2021), acerca do uso das metodologias ativas no EaD; as análises de Cabral (2020) sobre a evolução da Pós-graduação no Brasil. Nessa perspectiva, é abordada a questão da explosão das tecnologias no campo educacional e a importância de qualificação profissional. No Ensino Superior, a prova do grande avanço tecnológico é o Ensino a Distância (EaD) que proporciona formação acadêmica com o uso de recursos tecnológicos. Flexibilidade de horário, redução de gastos e outros benefícios são citados como vantagens por alunos da modalidade EaD. Com a modalidade, as instituições buscam ferramentas que auxiliem o aprendizado e estratégias que coloquem o aluno como protagonista no processo de ensino aprendizagem: as metodologias ativas. A oferta de cursos de pós-graduação EaD tem possibilitado oportunidade de formação qualificada a muitos profissionais. Embora a Pós-Graduação EaD *stricto sensu* no Brasil ainda não seja uma realidade, a oportunidade de realizar um curso de Mestrado 100% on-line numa universidade estrangeira atendeu às expectativas dos alunos que apontaram como pontos positivos a flexibilidade de horários viabilizada pelo curso, o formato da oferta e as formas de abordagem dos conteúdos.

Palavras-chave:

Ensino à Distância. Pós-graduação *stricto sensu*. Qualificação profissional

Abstract

In order to raise the contributions of a 100% online Master's degree to a group of servers of the Federal University of Amazonas, this work was carried out through an exploratory research, based on a bibliographic review and a case study. It was based on Oliveira's studies (2016), on the contributions of IT to teaching; the approaches of Souza, Vilaça and Teixeira (2021), about the use of active methodologies in Distance Learning; Cabral's (2020) analyses on the evolution of graduate studies in Brazil. From this perspective, the issue of the explosion of technologies in the educational field and the importance of professional qualification is addressed. In Higher Education, the proof of the great technological advance is Distance Learning (Distance Learning) that provides academic training with the use of technological resources. Schedule flexibility, cost reduction and other benefits are cited as advantages by students of the EaD modality. With the modality, institutions seek tools that help learning and strategies that place the student as the protagonist in the learning teaching process: active methodologies. The offer of EaD postgraduate courses has enabled the opportunity of qualified training for many professionals. Although the EaD *stricto sensu* Graduate Program in Brazil is not yet a reality, the opportunity to conduct a 100% online Master's course at a foreign university met the expectations of students who pointed out as positive points the flexibility of schedules made possible by the course, the format of the offer and the ways of addressing the contents.

Keywords

Distance learning. *Stricto sensu* post-graduation. Professional qualification.

SUMÁRIO

1. Introdução	9
2. Metodologia	12
3. A explosão da Tecnologia na Educação e suas Principais Características	13
3.1 Educação e tecnologias	13
3.2 Tecnologias, ensino superior e ensino a distância – EaD	14
3.3 Ferramentas de ensino a distância – EaD	16
3.4 Metodologias Ativas no ensino a distância – EaD	18
4. Qualificação Profissional: a pós-graduação no Brasil	20
4.1 A busca por qualificação	20
4.2 Pós-graduação no Brasil	22
4.3 O <i>stricto sensu</i> em números	25
5. Mestrado 100% EaD: contribuições para um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas	27
5.1 Análise dos resultados	28
5.1.1 Perfil dos respondentes	28
5.1.2 Pesquisa prévia por informações sobre mestrado 100% EaD.....	30
5.1.3 Expectativas do mestrado 100% on-line.....	33
5.1.4 Avaliação do mestrado 100% on-line	38
6. Considerações Finais	42
7. Referências Bibliográficas	44

1. Introdução

A Educação tem passado por muitas evoluções nos últimos tempos. O Ensino tradicional, da sala de aula com cadeiras enfileiradas e o quadro branco vem cedendo espaço às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e todo o potencial do Ensino a Distância (EaD). O modelo tradicional de ensino vem dividindo ‘espaço’ com a modalidade de Ensino a Distância (EaD). A praticidade e a flexibilidade oferecida pelas aulas a distância trazem inúmeros benefícios aos alunos e torna-se, cada vez mais, uma alternativa para a oferta de formação continuada de qualidade.

A busca por qualificação profissional cresce em meio à sociedade acelerada em que vivemos e o EaD é uma alternativa exitosa nesse percurso. Cursos de graduação e pós-graduação ofertados nessa modalidade tornam-se alternativas viáveis aos profissionais já imersos no mercado de trabalho e com horários pouco convencionais para estudar.

A formação completa de um profissional passa por muitas etapas. Desde sua formação básica até a busca por qualificações que complementam seu aprendizado na tentativa de se tornar cada vez mais um profissional de qualidade no mercado de trabalho. Cursos de pós-graduação, seja *lato sensu* ou *stricto sensu*, colaboram para que, cada vez mais, o profissional esteja pronto para os desafios trazidos pelo mercado competitivo.

O relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), de 2019 aponta que, proporcionalmente à população do Brasil, somente 0,2% das pessoas tem doutorado e 0,8% mestrado. Números preocupantes tendo em vista que, segundo a média dos países que compõem a OCDE, o percentual é de 1,1% para doutorados e 0,8% para mestrados.

A possibilidade de fazer um curso de mestrado/doutorado, nível de formação almejado por muitos profissionais, e de realizá-lo na modalidade EaD, na qual as aulas, atividades e a

metodologia de ensino se adequam à rotina atribulada dos alunos, se mostra bem sedutora. Trata-se de uma alternativa para profissionais descontentes em função da pouca oferta de cursos nessa modalidade no Brasil e que por isso acabam postergando seus objetivos.

O Anuário Brasileiro de Educação Básica de 2021, aponta que o Brasil possuía naquele ano em torno de 68 mil titulados mestres e 24 mil doutores. A região Norte está ocupando o último lugar no ranking que conta com cerca de quase 4 mil mestres e menos de 1 mil doutores titulados. No Amazonas, pouco mais de 800 mestres e menos de 200 doutores.

Nessa perspectiva, definiu-se como questão de pesquisa para esse trabalho: quais as contribuições de um mestrado na modalidade EaD para um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas.

Dessa forma, o objetivo geral estabelecido para a pesquisa é relatar quais as contribuições de um Mestrado 100% on-line para um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas. Para alcançar esse objetivo geral, foram estipulados os seguintes objetivos específicos: descrever a acelerada inserção das tecnologias na área educacional; compreender o a expansão do ensino a distância na formação *stricto sensu*; analisar os relatos de experiência de um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas em um curso de Mestrado 100% on-line.

Nessa perspectiva, esse trabalho está estruturado iniciando-se por esta Introdução, seguida por um capítulo reservado à descrição das opções metodológicas. O terceiro capítulo apresenta uma breve abordagem a respeito da tecnologia na educação, com destaque ao Ensino a Distância e o quarto capítulo foi destinado ao relato sobre o histórico e a evolução dos cursos *stricto sensu* no Brasil. O quinto capítulo trará à luz aos dados de um estudo de caso relatando a experiência de um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas em um

Mestrado 100% on-line de uma universidade estrangeira¹. Para finalizar, serão apresentadas algumas considerações acerca dos dados obtidos.

¹ Pesquisa foi realizada com alunos da MUST University.

2. Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, cuja base para discussão está pautada numa revisão bibliográfica e num estudo de caso.

Segundo Severino (2014, p.107), a pesquisa exploratória se caracteriza por “levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto”.

A revisão bibliográfica será pautada no levantamento teórico relacionado ao tema, que conforme Gil (2008, p.50), “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Para isso, tomou-se como base os estudos de Oliveira (2016), que aborda de maneira clara sobre as TICs em sala de aula e a contribuição destas para ensino; as abordagens de Souza, Vilaça e Teixeira (2021), que contribuíram para um entendimento esclarecedor sobre as metodologias ativas no EaD; as análises de Cabral (2020) acerca das evoluções do Programas de Pós-graduação.

Um questionário, como mecanismo de coleta de dados, foi direcionado aos estudantes a fim de identificar quais as expectativas e objetivos ao ingressar em um mestrado 100% online e mensurar quais as concepções tiveram ao final do curso. Para análise do questionário, aplicado, será adotada a abordagem qualitativa que, Severino (2014, p.105) entende que se trata de uma "pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo. A coleta dos dados e sua análise se dão da mesma forma que nas pesquisas de campo, em geral.”

3. A Explosão Tecnológica na Educação e as Principais Características da Modalidade EaD

Este capítulo tem o objetivo de contextualizar o momento de acelerada inserção das tecnologias no ambiente educacional, apresentando suas principais características.

3.1. Educação e tecnologia

A inserção do computador e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação requer uma forma diferenciada de ensino. Dessa forma, se contrapondo ao modelo tradicional, que dispunha de cadeiras enfileiradas, quadro branco e professor detentor do conhecimento, na era tecnológica na educação os conceitos devem ser revistos para que os profissionais da educação, além de conhecimento de conteúdo, também detenham conhecimento tecnológico, pois o ensino almeja estratégias mais dinâmicas e significativas para o aluno.

As TICs trouxeram para dentro das escolas uma nova forma de levar conhecimento, com mais cor, mais imagem, mais debates e proporcionando maior geração de conceitos. Com o uso dessas tecnologias o leque de conhecimento tem se tornado vasto. Por exemplo, quando a professora explicava sobre alguns animais ou fatos históricos tinha como ferramenta apenas algumas fotos contidas em livros ou revistas. Através do uso das TICs, a mesma professora pode, atualmente, passar um vídeo em que as imagens são nítidas e muito perto da realidade, fator que causa um maior interesse do aluno, gerando uma maior perspectiva de aprendizado. (Oliveira, 2016, p. 36).

Erroneamente pode-se acreditar que o uso da tecnologia na escola limita-se ao uso do computador durante as aulas, mas a construção de uma proposta pedagógica que tenha o professor como agente mediador de ideias é essencial. É necessário também a preparação adequada por parte dos educadores quanto ao uso dos computadores no processo de aprendizagem. Ter habilidade com o uso da tecnologia fará com que professores apresentem aos seus alunos as mais diversas possibilidades pedagógicas oferecidas pelos *softwares*.

A utilização da internet nas salas de aula é um recurso excelente. Trata-se de uma valiosa fonte de informação que possibilita a interação entre os indivíduos que podem utilizar dessa ferramenta para a discussão de ideias, críticas e opiniões. Essa ferramenta, em sua extensa maioria, não é algo novo aos alunos que habitualmente já têm contato, independente da escola. Para Garcia (2013, p.30) “A escola e o professor precisam explorar esse conhecimento que já possuem, permitindo assim novas formas de ensinar e aprender e também incluir aqueles que ainda estão nas estatísticas de exclusão digital”.

3.2. Tecnologia, ensino superior e o ensino a distância – EaD

Quando se fala das tecnologias no ensino superior, o uso de recursos tecnológicos toma dimensões revolucionárias. O ensino superior por meio de computador e internet é uma realidade para jovens que, por motivos diversos, não tiveram acesso ao sonhado curso superior. O Ensino a Distância (EaD) possibilita a formação acadêmica com o uso de recursos tecnológicos que propiciam a aquisição de conhecimento de maneira dinâmica e eficaz.

As tecnologias atuais representam mudança de comportamento. Um exemplo simples é a internet, que, apesar de ser uma tecnologia já antiga (em 1960 já se falava de internet), possibilita a comunicação das pessoas sem que estas estejam no mesmo local

e a Educação a Distância, que permite àqueles que não têm a possibilidade de cursar o Ensino Superior de forma presencial ou que não possuem recursos para arcar com esse investimento. (Garcia, 2013, p. 30).

Graças ao uso de tecnologia, o EaD vem conquistando seu merecido espaço na educação. Essa modalidade tem sua essência no bom uso da tecnologia para oferecer um ensino de qualidade, dinâmico, atraente e satisfatório. Mesmo em meio à rotina atribulada em que vivem muitos estudantes, é comum usarem o pouco tempo de que dispõem para se dedicarem a cursos, sejam eles para formação inicial (graduação) ou continuada (pós-graduação, *lato* ou *stricto sensu*) para a obtenção de formação profissional de qualidade.

Para o aluno é possível definir benefícios em vários campos como a possibilidade de se realizar mais pesquisas na própria Internet a respeito dos assuntos, terem acesso a informações a qualquer momento e qualquer lugar, e principalmente nos momentos de motivação para estudar. Também não existe aula perdida, pois todas elas estão sempre disponíveis por prazo determinado. (Carvalho et al., 2011, p. 01)

Esses são alguns dos pontos positivos que chamam a atenção de seus candidatos. As vantagens do EaD conseguem aumentar cada vez mais a busca por essa modalidade de ensino. As principais são:

Flexibilidade de horário: uma das maiores vantagens dessa modalidade de ensino, sem dúvidas. Escolher quando e onde assistir às aulas e fazer seus exercícios é muito relevante para aquele estudante que tem a vida atribulada e atividades pessoais e profissionais que tomam o tempo que poderia ser dedicado ao estudo convencional. Com a flexibilidade de horários, o aluno compatibiliza os estudos com sua rotina e escolhe como e quando realizar suas atividades

acadêmicas. Isso é totalmente possível pois grande parte dos modelos de EaD adotados pelas Instituições disponibilizam as aulas, conteúdos e atividades que podem ser acessados a qualquer tempo pelo aluno no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Menos gastos financeiros: nesse quesito pode-se incluir os gastos com mensalidade, que são menores em relação aos cursos presenciais, bem como aqueles com alimentação e transporte, quando há a necessidade de estar diariamente em uma instituição de ensino.

Protagonismo do aluno: a modalidade EaD proporciona ao aluno um papel ativo, pois ao invés de se colocar em uma sala de aula e absorver passivamente o conteúdo, passa a ser protagonista do seu processo de aprendizagem. A rotina de estudos deve ser traçada, assim como a busca por materiais que auxiliem e potencializem os conteúdos disponibilizados, fazendo desse estudante protagonista do seu aprendizado.

3.3. Ferramentas de ensino a distância – EaD

Muitas são as ferramentas utilizadas pelas instituições para oferecer um ensino de qualidade aos estudantes EaD, dentre elas:

Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA): trata-se da plataforma na qual os alunos podem acessar os módulos do seu curso, assim como o material de estudo, atividades avaliativas e interação com professores e demais estudantes. A grande vantagem é acessar de onde e quando quiser. Sem exigirem muita expertise na área tecnológica, os AVAs têm a característica de serem bem intuitivos, o que facilita todo o processo de ensino aprendizagem.

O ambiente virtual de aprendizagem (AVA) é um recurso que possibilita, de acordo com sua estrutura, formas de interação entre os participantes do processo educativo. Na educação a distância o AVA é tido como um recurso técnico imprescindível,

possibilitando aos professores e alunos momentos de comunicação e construção de conhecimento de forma colaborativa (Machado, 2015, p.154)

Biblioteca Digital: trata-se de acervos de *e-books* utilizados pelos professores e alunos para auxiliarem no aprendizado. São disponibilizadas as bibliografias básicas e complementares dos cursos e podem ser acessados a qualquer momento pelo aluno. Essa ferramenta contribui para a qualidade do EaD.

Blog: trata-se de uma revista on-line que combina imagens, gifs, vídeos e áudios dos mais variados tipos com o intuito de expressar os pensamentos do escritor. No EaD, atua como reforço de conteúdo, pois pode ser utilizado para assimilação do conteúdo que foi apresentado durante os módulos estudados, aprofundando o conhecimento obtido. A ferramenta permite interações por meio dos comentários dos leitores aos textos publicados.

Gamificação: ferramenta de excelente potencial de aprendizagem, trata-se de estratégias de ensino que utilizam jogos para assimilação e avaliação de conteúdo. A ferramenta visa tornar as aulas mais atraentes e de mais fácil assimilação de conteúdos, estimulando a autonomia, criatividade e colaboração do aluno EaD.

Google Classroom: ferramenta muito utilizada por professores das redes públicas de ensino fundamental, pois com ela é possível gerenciar e organizar os conteúdos direcionados aos alunos, tornando o aprendizado mais produtivo. Com ela, os alunos podem enviar atividades, receber notas, assim como interagir com professores e colegas de turma.

3.4. Metodologias ativas no ensino a distância – EaD

Assim como as ferramentas, várias são as metodologias utilizadas na oferta de cursos na modalidade EaD.

Entre as estratégias utilizadas no processo de ensino aprendizagem, destacam-se as metodologias ativas, que vão ao encontro de um dos principais objetivos do EaD: colocar o aluno como protagonista do ensino. Isso quer dizer, que as metodologias utilizadas para facilitar a aprendizagem são concebidas de forma que o estudante entenda seu papel e exerça o protagonismo no ensino. Souza, Vilaça e Teixeira (2021, p.312), explicam que “As metodologias ativas têm se consolidado como uma estratégia pedagógica, tanto para o desenvolvimento de competências dos alunos, como para quebrar com o conceito tradicional sobre o que é ensinar”.

Do outro lado, o professor, que neste caso vai atuar como referência e orientação, pois é quem oferece as oportunidades com materiais e estratégias adequadas ao ensino, tornando as aulas mais atrativas e o aprendizado mais dinâmico. Assim, aquele modelo de aulas mais tradicionais, engessadas, acaba perdendo espaço e se mostrando menos eficazes para atrair a atenção dos estudantes, motivando-os.

Muitas são as metodologias que podem ser aplicadas ao EaD. Algumas merecem destaque:

Aprendizagem Baseada em Problemas: com o objetivo de envolver os alunos em torno da resolução de problemas, propondo a aplicação prática das teorias abordadas nas aulas, esta metodologia ativa busca o envolvimento dos alunos na resolução de problemas com criatividade, pensamento crítico e comunicação. O engajamento entre os alunos e o desenvolvimento da autonomia do estudante são vantagens de destaque nessa metodologia.

Sala de Aula Invertida (SAI) ou *flipped learning*: nesta metodologia o aluno tem acesso ao conteúdo das aulas antes do encontro com a turma, devendo utilizar esse momento com professores e demais alunos para comentar, tirar dúvidas e realizar atividades. As abordagens inovadoras propostas por essa metodologia tornam o aprendizado mais envolvente, desenvolvendo habilidades como autonomia, senso crítico e criatividade. Otimização do tempo também é uma grande aliada na Sala de Aula Invertida, pois o contato prévio que o aluno tem com o conteúdo dá autonomia para que este siga seus estudos aproveitando da melhor forma o seu tempo.

Estudo de caso: com essa metodologia espera-se a participação ativa do estudante em resolver questões relativas a um caso apresentado. Mesmo que possa ser resolvido individualmente, a interação com os demais estudantes é primordial. Souza, Vilaça e Teixeira (2021, p.312) afirmam que “o estudante é desafiado a explorar sua capacidade de solucionar problemas extraídos de situações do mundo real. Isso permite ao aluno aumentar seu repertório, investigar, e se envolver no processo de dar vida à teoria – e teoria à vida”.

A aprendizagem entre pares ou times (*Team-based Learning - TBL*): Buscando estimular o aluno a utilizar o trabalho em grupo para a interação, troca e construção de ideias, esta metodologia permite que os estudantes se envolvam no processo de aprendizagem por meio do compartilhamento de informações.

O objetivo desse método é fazer com que os alunos interajam entre si mesmo que virtualmente – seja por chat, e-mail, e/ou postagem em determinada área da plataforma AVA – e, nesta interação, pode ocorrer a troca de ideias sobre um conceito, explicar soluções e aplicação de problemas apresentados o que são pontos positivos a serem observados. (Ferreira e Silva, 2020, p. 08).

Conhecidos os fatores que vêm impulsionando a inserção das tecnologias na educação, bem como as principais ferramentas e metodologias utilizadas no ensino a distância, é importante considerar ainda que, como relata Pardim (2011),

(...) no Brasil, há IES, em grande número, oferecendo cursos de graduação e/ou pós-graduação lato sensu nas modalidades semipresenciais e/ou a distância. Cabe destacar que no caso da pós-graduação *stricto sensu*, que são avaliados, reconhecidos e credenciados pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), essa iniciativa ainda é incipiente.

Passada uma década da pesquisa realizada por Pardim (2011), a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu* permanece em estágio embrionário, a maioria ofertada pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) e voltados para a formação de professores.

Após um breve relato acerca do contexto e dos recursos técnicos e metodológicos para a oferta de educação a distância, o próximo capítulo abordará o contexto da qualificação profissional no Brasil, especialmente no que se refere à expansão dos cursos de pós-graduação.

4. Qualificação profissional: a pós-graduação no Brasil

Este capítulo tem por objetivo trazer à luz o contexto da busca por qualificação profissional no Brasil, especialmente por meio dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

4.1. A busca por qualificação

A grande quantidade de profissionais formados ano após ano vem se estendendo e com ela a priorização de qualificação profissional vem tomando rumos parecidos. Para que esse

público acompanhe as tendências do mercado é necessário investir em cursos que possam contribuir para com o seu engajamento no mercado de trabalho fomentando o sucesso profissional desejado.

Ainda na graduação é comum ao estudante buscar estágios, monitorias, projetos de pesquisas e quaisquer outras formas de ampliar seus conhecimentos e se qualificar para sua atuação no mercado de trabalho. Ao finalizar a graduação, a busca por conhecimento e qualificação é feita por meio dos cursos de Pós-Graduação. Habitualmente, os profissionais recém inseridos no mercado, ou mesmo antes disso, buscam a Pós-Graduação *lato sensu* para iniciar a qualificação profissional confirmada por um certificado. Já a formação por meio de cursos de Mestrado e Doutorado é certificada em Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*.

Nessa linha, Bardagi et al. afirmam que

a insegurança dos estudantes em fase final de curso em face do enfrentamento do mercado de trabalho, bem como do exercício da atividade profissional, faz com que os alunos busquem recursos instrumentalizadores capazes de auxiliá-los na busca por um emprego. Entre esses recursos, a educação continuada (cursos de aperfeiçoamento, especialização e pós-graduação *stricto sensu*) é percebida como uma das principais opções. (Bardagi et al., 2006 como citado em Silva e Bardagi, 2015, p. 685)

O ingresso nos programas de pós-graduação *stricto sensu* não é simples e nem está acessível a todos. Por conta da grande demanda, a necessidade de editais de seleção de alunos é necessária. No Brasil, os cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* são passíveis de aprovação e reconhecimento pelo Ministério da Educação e os candidatos que desejam ingressar em quaisquer cursos de mestrado e doutorado disponíveis nas instituições de ensino devem atender

às exigências constantes no edital de seleção fornecido pelos respectivos programas de pós-graduação.

4.2. Pós-Graduação no Brasil

Em um breve levantamento histórico, percebemos que a pós-graduação no Brasil caminhou a passos largos e muitos desafios.

Foi em 1951 que a pós-graduação *stricto sensu*, com a criação da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), teve seu início. Mesmo que tardio, uma vez que alguns passos já vinham sendo dados, foi um grande avanço para o crescimento educacional brasileiro e desenvolvimento da sua pesquisa.

Em 1964, passa a ser denominada Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Segundo os autores, isso se deu pelo fato de se fundirem essa instituição e a Comissão Supervisora do Plano dos Institutos e do Programa de Expansão do Ensino Técnico. Se, antes, a CAPES era subordinada ao Ministério do Planejamento, a partir desse momento, passa a ser subordinada, diretamente, ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). No ano de 1970, a CAPES torna-se um órgão autônomo (autarquia) e, assim, assume um papel central na constituição do campo científico nacional, especialmente por propor as linhas de atuação da Pós-Graduação, em conjunto com o Departamento de Assuntos Universitários (DAU). (Ortega, 2020, p.258)

Anos depois, em 1965, o Parecer n. 977, conhecido como Parecer Sucupira, do Conselho Federal da Educação, trazia as bases organizacionais da pós-graduação brasileira que temos hoje no país. Apesar de não instituir essa modalidade de ensino no Brasil, pois, já existiam doutorados e mestrados, mas sem uma normatização que definisse a estrutura e os objetivos da Pós-Graduação no país.

Em 1974, após a ditadura militar, com a pressão de movimentos sociais e estudantis e a reforma do ensino superior, o governo regulamentou a pós-graduação do Brasil, baseando-se na necessidade de qualificação de pessoal que pudesse atender às demandas dos empreendimentos públicos e privados para o desenvolvimento do país. Dessa forma, a CAPES, gozando de autonomia administrativa e financeira, por meio do Decreto n. 74.299/74, criou um sistema de avaliação visando estabelecer parâmetros de qualidade acadêmica. Esse sistema de avaliação da CAPES acompanhou a evolução da pós-graduação nacional e proporcionou importantes dados para a política de investimentos no setor educacional do país.

Essa importante reforma apoiou-se no modelo norte-americano substituindo o modelo de cátedras pela organização departamental, instituiu a contratação de professores em tempo integral e substituiu o sistema tradicional de cursos sequenciais pelo sistema de créditos. Criaram-se os níveis de mestrado e doutorado, com muita semelhança à estrutura americana. (Moritz, 2011, p.5)

A esse respeito, Cabral (2020, p.8) comenta que “ainda na década de 1970 é importante pontuar que houve um avanço considerável na pós-graduação brasileira: a criação do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) sob responsabilidade da Capes. O plano direcionava as ações e as metas estratégicas da pós-graduação para um período específico, considerando as realidades, presente e futura, do país.”

Os Planos foram, ano após ano, buscando melhorias no sistema de pós-graduação, a começar pela institucionalização do sistema, no I PNPG, ao combate da desigualdade na distribuição da pós-graduação no país apontado no Plano atual, o VI PNPG.

O quadro a seguir apresenta a cronologia com as principais recomendações inseridas em cada Plano.

Quadro 1 – Cronologia das principais recomendações contidas nos Planos Nacionais de Pós-Graduação.

PERÍODO	PLANO	RECOMENDAÇÕES
1975-1979	Primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG)	As principais diretrizes do primeiro PNGP envolviam, dentre outras, a institucionalização do sistema; elevação dos padrões de desempenho e o planejamento da sua expansão.
1982-1985	Segundo Plano Nacional de Pós-Graduação (II PNPG)	Este plano buscou a qualidade, o aperfeiçoamento e a institucionalização do sistema de avaliação.
1986-1989	Terceiro Plano Nacional de Pós-Graduação (III PNPG)	A ênfase deste plano foi o fomento às pesquisas da pós-graduação e sua integração ao sistema nacional de ciência e tecnologia.
1996	Quarto Plano Nacional de Pós-Graduação (IV PNPG)	Não promulgado. A Capes instituiu uma Comissão Executiva para a organização de um seminário nacional que forneceria as bases para a formulação do quarto PNPG (IV PNPG). No entanto, devido a restrições orçamentárias, não houve promulgação. Mas os esboços daquele que seria o Plano foram implantados, tais como “a expansão do sistema; a diversificação do modelo de pós-graduação; as alterações no processo de avaliação dos cursos; e a inserção internacional da pós-graduação” (Hostins, 2006 e Capes, 2010, citado por Cabral, 2020, p.10)
2005-2010	Quinto Plano Nacional de Pós-Graduação (V PNPG)	O aprimoramento no processo de avaliação da pós-graduação e a ênfase na formação de pessoal qualificado pronto para as exigências do mercado marcaram o quinto plano.
2011-2020	Sexto Plano Nacional de Pós-Graduação (VI PNPG)	Ênfase no combate à desigualdade na distribuição da pós-graduação no país e a necessidade de melhoria na educação básica do país são algumas das demandas inseridas no atual Plano.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cabral (2020).

Cabral (2020), ao comentar o contexto em que os três primeiros PNPGs foram propostos, afirma:

Até então, o que se percebe é que os planos nacionais de pós-graduação eram construídos para um horizonte curto de tempo e que se atinham a aspectos situacionais do Brasil. Como se percebe, a primeira preocupação se deu em função do crescimento desordenado da pós-graduação nacional e da necessidade de regularizar e de normatizar esse novo nível de ensino. Em seguida, preocupou-se com a qualidade da formação de recursos humanos oriundos da pós-graduação, aprimorando-se o processo de avaliação dos cursos. Já, num terceiro momento, o papel da pós-graduação foi entendido como estratégico para a construção de uma pátria mais desenvolvida e soberana. (Cabral, 2020, p. 9)

Os primeiros Planos foram essenciais para que os sistemas de pós-graduação pudessem se estruturar e buscar a qualidade necessária e esperada aos cursos, bem como as questões gerenciais e administrativas que colaboraram para que a pós-graduação no Brasil tomasse rumos que elevaram a qualidade na pesquisa. Outros Planos foram elaborados em seguida, e desta forma, contribuíram para a consolidação do sistema de pós-graduação no país.

4.3. O *stricto sensu* em números

As evoluções conquistadas pelo sistema de pós-graduação contribuíram para que o fortalecimento da qualificação profissional no país tomasse rumos exitosos. Aos poucos, a quantidade de matrículas nos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* foram aumentando. Cabral (2020, p.12) aponta que “em 1987, foi registrado um total de 37.233 matrículas, enquanto em 2018, três décadas mais tarde, foram identificadas 288.538 matrículas, o que demonstra um crescimento de aproximadamente 675%, considerando o referido período.”

Com números expressivos de matrículas é de se esperar uma quantidade igualmente expressiva de titulações. No entanto, os números acabam desapontando. Enquanto o sistema de Pós-Graduação chegou a contabilizar quase 289 mil matrículas em um único ano, o número de titulações não alcançou 90 mil.

Os números expostos com cursos de pós-graduação, matrículas e titulações são referentes a cursos presenciais. A modalidade de Ensino a Distância para estes cursos, como já apontado, ainda não é uma realidade no Brasil.

Este capítulo apresentou um resgate sobre a história da pós-graduação no Brasil e a evolução na oferta de cursos desses cursos como formação *stricto sensu*. O capítulo que segue abordará as contribuições de um mestrado 100% on-line para a formação de um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas.

5. Mestrado 100% EaD: contribuições para um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas

A Pós-Graduação EaD *stricto sensu* no Brasil ainda não é uma realidade. Apesar da autorização do Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria nº 90, de abril de 2019, editada pela CAPES, ainda não houve instituição que cumprisse com as exigências propostas pelo MEC e CAPES e que pudesse tornar a modalidade de ensino uma realidade. Fato que contribui para que aqueles que almejam qualificação profissional busquem outras alternativas.

Foi o caso de um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas, que ingressou no curso de mestrado 100% on-line de uma instituição estrangeira, que oferece aulas, avaliações, palestras e eventos relacionados aos cursos de forma totalmente remota, visando contribuir para o aprendizado do grupo oferecendo-lhe a qualificação desejada.

Um questionário on-line foi aplicado e as perguntas buscaram conhecer o grupo quanto às alternativas para ingressar em um mestrado e as expectativas quanto à modalidade de ensino.

Um total de 9 perguntas foram aplicadas no formulário disponibilizado para 15 alunos/servidores. As duas perguntas iniciais buscaram identificar o perfil dos sujeitos, conhecendo sua faixa etária e sua formação acadêmica. Em seguida, foram questionados sobre as pesquisas por informações de mestrados EaD e a busca por instituições que oferecessem cursos *stricto sensu* com essa característica. O questionário também procurou identificar com os sujeitos quais as expectativas e sua avaliação em relação ao método de ensino utilizado. Ao final foi possível dissertar sobre quais os pontos positivos e negativos encontrados pelos alunos no decorrer do curso.

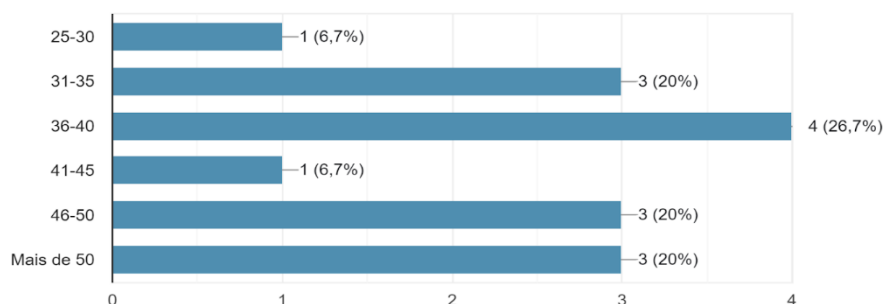
5.1 Análise de resultados

Para a análise dos resultados obtidos, os dados foram agrupados em quatro blocos, a saber: perfil dos respondentes; pesquisa prévia por informações sobre mestrado 100% EaD; expectativas em relação ao mestrado 100% on-line; e avaliação do mestrado 100% on-line.

5.1.1. Perfil dos respondentes

No gráfico 1, podemos observar que, em relação à faixa etária, 26,7% dos respondentes têm entre 36 e 40 anos de idade; 20% entre 31 e 35 anos; 20% entre 46 e 50; 20% mais de 50 anos; 6,7% entre 25 e 30 anos e outros 6,7% entre 41 e 45 anos.

Gráfico 1 – Faixa etária dos respondentes.



Fonte: Elaborado pela autora.

Verificou-se que, apesar de haver uma porcentagem maior na faixa etária de 36-40 anos, houve uma variação bem considerável na faixa etária dos demais participantes.

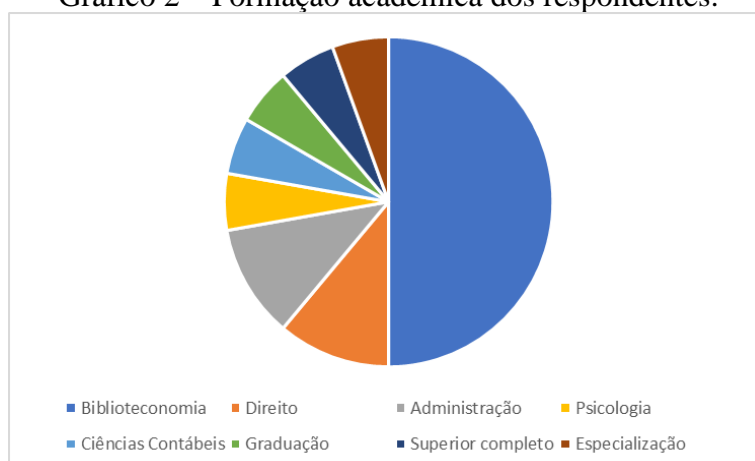
Em revisão da literatura sobre o aluno de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, Silva e Bardagi (2015, p. 685) contataram que

desde 2000 – são cada vez mais jovens os alunos que a frequentam [...] No estudo de Schillings (2005) [...] 30,3% dos 170 mestrandos tinham menos de 25 anos e 29,8% tinham idades entre 26 e 30 anos, o que corresponde a 60,1% da amostra.

É preciso considerar, no entanto, que a oposição entre dados verificados na revisão da literatura e os dados da amostra dessa pesquisa pode estar relacionada à diferença na modalidade de oferta dos cursos. Enquanto a pesquisa aqui relatada trata de um curso totalmente on-line, os cursos relacionados na pesquisa de Silva e Bardagi (2015) são todos ofertados na modalidade presencial.

No gráfico 2 percebemos a variação de respostas relacionadas à formação acadêmica dos respondentes. O campo era de texto livre e houve variação de respostas que compreendiam a mesma formação acadêmica e algumas que responderam à pergunta com o nível de escolaridade ao invés da formação. Desta forma tivemos: 9 com formação em Biblioteconomia, 2 em Direito, 2 em Administração, 1 em Ciências Contábeis e 1 em Psicologia. 3 sujeitos citaram 2 formações. Outros 3, o nível de escolaridade apenas.

Gráfico 2 – Formação acadêmica dos respondentes.



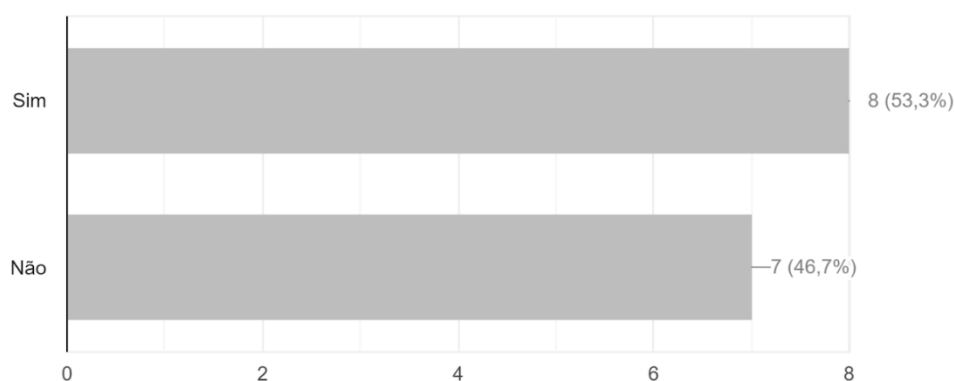
Fonte: Elaborado pela autora.

De qualquer forma, é importante observar que, entre os que especificaram o curso, a grande maioria é oriunda da área de Ciências Sociais Aplicadas.

5.1.2 Pesquisa prévia por informações sobre mestrados EaD

No questionário também foi perguntado aos sujeitos se já haviam pesquisado sobre a possibilidade de um mestrado 100% on-line. Podemos perceber que, apesar de quantidade quase equiparada, a maioria (53,3% dos respondentes) já havia buscado por essa possibilidade.

Gráfico 3 – Você já havia pesquisado sobre a possibilidade de um mestrado 100% on-line?



Fonte: Elaborado pela autora.

A respeito da busca por mestrados totalmente a distância, faz-se necessário considerar que o próprio fato de a legislação brasileira condicionar a oferta de cursos on-line mediante a realização de avaliações ou outras atividades presenciais, acaba por inibir a busca por cursos nessa modalidade uma vez que, dependendo da distância entre a instituição de ensino e o local de origem do aluno, o deslocamento para a realização das atividades presenciais pode se tornar um fator impeditivo.

De acordo com Gozzi e Kenski (2015) as tecnologias oferecem importante contribuição para o desenvolvimento de cursos na modalidade on-line, uma vez que as pesquisas realizadas

com alunos dessa modalidade demonstram que uma parcela significativa reside fora do estado-sede da instituição de ensino.

Sanchez (2008) pesquisou 140 instituições credenciadas no MEC para ministrar cursos a distância no Brasil em vários níveis: básico, técnico, educação de jovens e adultos e superior. Ele constatou que aproximadamente metade dos alunos matriculados nessas instituições em 2007 não era do estado-sede da instituição.

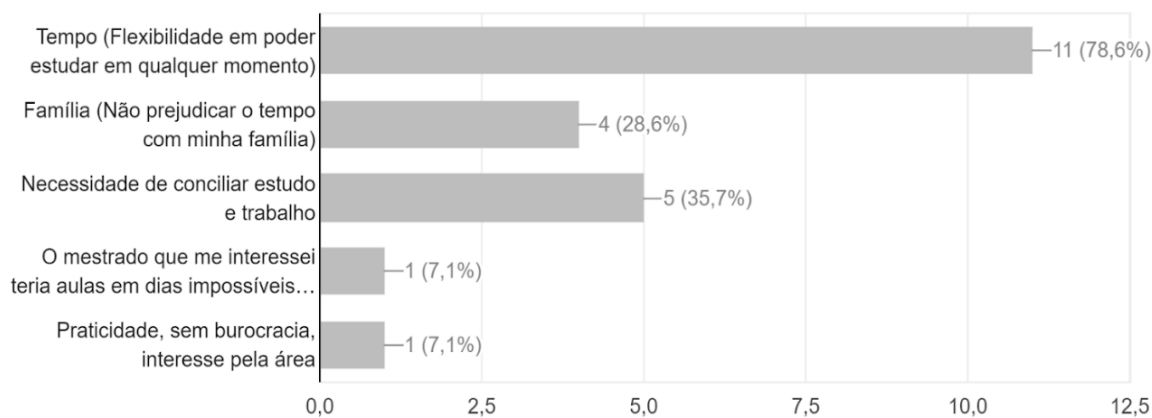
A Associação Brasileira de Educação a Distância (2011) identificou que 36% dos alunos de cursos a distância ministrados no Brasil estão fora do estado-sede das instituições de ensino. (Gozzi e Kenski, 2015, p.95)

Nessa mesma perspectiva, ao analisar o uso da educação on-line como alternativa para facilitar a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, Pardim (2011) observou que esse

caráter de semipresencialidade não foi considerado como um chamariz para a escolha do curso, sendo apenas o facilitador do acesso, principalmente porque as pessoas não têm condições de abandonar o emprego, mudar de cidade, abdicar do convívio familiar, entre outros, para realizar um curso de pós-graduação. (Pardim, 2011, p. VII)

Cada sujeito também pode responder sobre os motivos que o levaram a optar por cursar um mestrado EaD 100% on-line, ao invés de um presencial, podendo escolher mais de uma opção. Dessa forma, 78,6% da amostra respondeu que o principal motivo foi flexibilidade em poder estudar em qualquer momento. A necessidade de conciliar estudo e trabalho foi o segundo maior motivo, com 35,7% das respostas, seguida de 28,6% que afirma ter escolhido esta opção de curso para não prejudicar o tempo com a família; 2% dos respondentes indicaram outros motivos (respondido no campo aberto “outros” do formulário).

Gráfico 4 – Motivos para escolher um mestrado EaD



Fonte: Elaborado pela autora.

Dados semelhantes foram obtidos por Pardim (2011) ao questionar os alunos de um curso de mestrado semipresencial acerca dos motivos que os levaram a optar por esta modalidade de oferta:

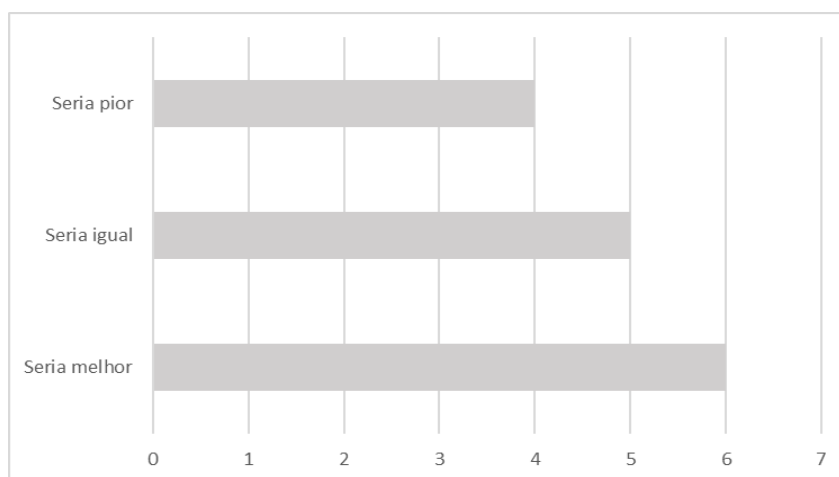
O caráter de semipresencialidade, segundo esses respondentes, permite, fundamentalmente, conciliar trabalho, estudo e família, o que não seria possível ou tornaria muito complicado caso (...) fosse oferecido apenas no formato presencial. [...] outros fatores também foram apontados, como, por exemplo, conciliar trabalho e vida social; flexibilizar os horários de estudo; e não se deslocar para outras cidades e/ou estado. (Pardim, 2011, p. 123)

Confirma-se, portanto, a relevância da inserção das tecnologias como ferramentas para a disseminação e democratização da oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

5.1.3 Expectativas em relação ao mestrado 100% on-line

No formulário foi perguntado aos sujeitos sobre suas expectativas em relação ao mestrado 100% on-line, possibilitando aos mesmos que fizessem uma comparação considerando suas expectativas em relação à modalidade de ensino presencial ou semipresencial. Dos 15 respondentes, 6 afirmaram que teriam um rendimento melhor se estudassem presencial ou semipresencialmente; 5 acreditam que o rendimento seria igual e outros 4 que seria ruim (pior).

Gráfico 5 – Suposição sobre o rendimento dos estudos caso o mestrado fosse presencial ou semipresencial



Fonte: Elaborado pela autora.

Em pesquisa comparativa sobre o desempenho de alunos nas modalidades presencial e a distância realizada com estudantes de uma mesma instituição, um mesmo curso superior e com conteúdo idêntico, Ferlin, Alcântara e Paulo (2017, p. 8) observaram que “uma expectativa inicial de observar maior dificuldade por parte dos alunos de EaD, em especial naquelas

disciplinas de conteúdo específico e que demandam atividades práticas e o uso de laboratório, não se confirma em absoluto”.

Embora Ferlin, Alcântara e Paulo (2017, p. 8) tivessem observado que

em 58,3% das disciplinas na modalidade EaD apresentam uma nota média maior que os obtidos na modalidade presencial [...], Por outro lado, se, para a comparação entre as modalidades de ensino, for levado em consideração o percentual de aprovação nas disciplinas, constata-se claramente as disciplinas na modalidade Presencial apresentam um percentual maior (66,7% das disciplinas).

Dessa forma, de maneira geral, pode-se inferir, com relação às expectativas dos alunos dos cursos na modalidade EaD, que o desempenho dos alunos em cada uma das modalidades pode estar relacionado mais ao estilo de aprendizagem² de cada aluno do que ao formato de oferta do curso.

Ao serem questionados sobre os motivos pelos quais julgam que seu rendimento seria pior, igual ou melhor caso estivessem num curso de mestrado presencial, quatro (4) alunos responderam que imaginam que seu rendimento seria pior num curso presencial; cinco (5), consideram que seria igual; e seis (6), que o rendimento seria melhor num curso presencial do que na modalidade a distância.

Para a descrição detalhada dos motivos apresentados pelos alunos foi disponibilizado um campo específico do questionário. Desta forma, os quadros 2, 3 e 4, a seguir listam, por categorias, os motivos apontados.

² A categorização em estilos de aprendizagem pressupõe que sujeitos diferentes possuem características de aprendizagem diferentes (ritmo de estudo, formas de administrar o tempo) que contribuem para o desenvolvimento da autonomia no processo de aprendizagem.

Quadro 2 – Expectativa de rendimento pior na modalidade presencial (ou semipresencial) em relação ao mestrado 100% on-line

MOTIVOS APONTADOS	
SERIA PIOR	Devida a conciliação com trabalho, ou até mesmo pelo deslocamento do local onde moro
	Por existir o custo e perda de tempo com o deslocamento.
	Porque não haveria a flexibilidade, o formato que promove novas perspectivas de estudo
	Dificuldade de conciliar trabalho e a rotina de estudos/deslocamento para a instituição de ensino

Fonte: Elaborado pela autora.

Entre as respostas dos alunos que imaginam que seu rendimento seria pior num curso presencial pode-se observar que três, das quatro respostas, se referem a questões práticas e objetivas: a possibilidade de conciliar estudo e trabalho e a não necessidade de deslocamento até a instituição. Apenas uma diz respeito a aspectos metodológicos intrínsecos à EaD: a flexibilidade e as ‘novas perspectivas de estudo’.

Quadro 3 – Expectativa de rendimento igual na modalidade presencial (ou semipresencial) em relação ao mestrado 100% on-line

MOTIVOS APONTADOS	
SERIA IGUAL	Ter facilidade no uso das tecnologias
	Interesse.
	Devido a dedicação
	O engajamento em aprender, construir conhecimento e cumprir as disciplinas se dariam da mesma forma em qualquer modalidade
	Continuaria a conciliar estudo e trabalho

Fonte: Elaborado pela autora.

Entre as respostas dos alunos que imaginam que seu rendimento seria igual, independentemente de o curso ser ofertado na modalidade presencial ou a distância, é possível verificar que três, das cinco respostas, dizem respeito ao comprometimento do aluno com os estudos; um refere-se à familiaridade na utilização de recursos tecnológicos; e um, relata que suas necessidades de conciliar trabalho e estudo se manteriam iguais nas duas situações.

Quadro 4 – Expectativa de rendimento melhor na modalidade presencial (ou semipresencial) em relação ao mestrado 100% on-line

MOTIVOS APONTADOS	
SERIA MELHOR	Sociabilidade, pois ajudar na assimilação
	Interação presencial que traz uma motivação para os estudos, assim como tirar dúvidas em tempo real
	O estudo presencial seria melhor por conta da trajetória de estudos de forma presencial
	O feedback do corpo docente seria mais célere e proveitoso, além da interação
	A dedicação aos estudos seria maior por acreditar que a cobrança em estudos presenciais seja maior
	Porque no presencial há mais possibilidade de encontros que favorecem a interação com os outros alunos, o que favorece a dinâmica do aprendizado em conjunto.

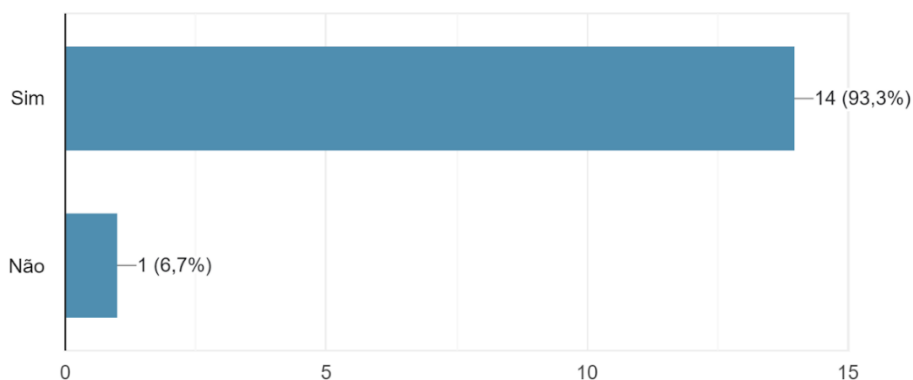
Fonte: Elaborado pela autora.

Entre as seis respostas dos alunos que imaginam que seu rendimento seria melhor num curso presencial, em comparação com um curso a distância, nota-se que quatro, remetem à sociabilidade e à interação como fatores motivadores para alcançar bom desempenho no curso;

e duas, aludem à ideia de que cursos presenciais são mais rigorosos e poderiam oferecer melhor qualidade.

A pergunta seguinte buscou saber se os alunos do mestrado 100% on-line, tiveram suas expectativas alcançadas com o curso. Um total de 14 pessoas respondeu positivamente e 1 dos respondentes disse que o curso à distância não estava sendo conforme o esperado, como demonstrado no gráfico 6.

Gráfico 6 – A modalidade de estudo à distância está sendo conforme suas expectativas para um mestrado?



Fonte: Elaborado pela autora.

Embora os motivos da satisfação dos alunos com o curso não tenham sido alvo desta pesquisa, Silva e Bardagi (2015) ao descreverem os aspectos que revelam a satisfação de alunos ou egressos com a formação na pós-graduação, mencionam os seguintes dados obtidos por Hortale et al. (2014):

Nos resultados, os autores perceberam que os índices mais altos de satisfação ocorreram para as variáveis ‘relevância social do trabalho’, ‘oportunidade de novas aprendizagens e exercícios de criatividade’ e ‘oportunidade de desenvolvimento profissional’, e o menor índice foi para a variável ‘remuneração’. Apesar da insatisfação quanto à remuneração, os participantes se sentiam satisfeitos com a relevância e o impacto social do seu trabalho e com as oportunidades de criatividade e inovação. (Hortale et al., 2014 como citado em Silva e Bardagi 2015, p. 700-701)

Os dados obtidos na pesquisa mencionada sugerem, sem dúvida, novas oportunidades de pesquisa para aprofundamento específico acerca dessa temática aqui exposta.

5.1.4 Avaliação do mestrado 100% on-line

Na última etapa do questionário foi proposto aos sujeitos que apontassem pontos positivos e negativos sobre a modalidade de ensino do curso de mestrado. Dos 15 respondentes, 100% elencaram pontos positivos e 93,3% se sentiram à vontade para relatar os pontos negativos encontrados no decorrer do curso.

Os quadros 5 e 6, a seguir, apresentam os pontos relatados pelos alunos.

Quadro 5 – Opinião dos respondentes sobre os pontos negativos do mestrado 100% on-line

PONTOS NEGATIVOS
Distração; Oscilação da internet; Inoperância dos recursos tecnológicos
Retorno imediato com relação a questionamentos de estudo
Acredito que a interação. Mesmo com encontros síncronos, não é a mesma coisa que o presencial; Quantidade elevadas de disciplinas. Acredito que poderia reduzir e aprofundar mais nos temas;
Senti falta de mais interação com os tutores e professores;
Superficialidade dos conteúdos disponibilizados na plataforma;
Possíveis retardos para orientação;
Concentração nos estudos;
Pouco Feedback dos professores; Material disponibilizado para as matérias em alguns momentos era superficial e nem todas as matérias eu senti que realmente agregou conhecimento;
Tempo de demora em responder a dúvida dos alunos;
Nenhum;
A interação do corpo docente e entre mestrandos é insuficiente ainda;
As vezes o sistema da instituição não inseria corretamente as disciplinas;
Não tenho;
Não vejo pontos negativos.

Fonte: Elaborado pela autora.

No que se refere aos pontos negativos apontados pelos alunos sobre o mestrado 100% on-line, um aluno não respondeu a essa questão e três (20% do total), informaram não identificar pontos negativos em realizar o mestrado nesse formato. Foi possível observar, ainda, duas respostas relacionadas a questões pessoais como distração e concentração nos estudos; três, mencionam a pouca interação com docentes/tutores e demais colegas; duas, indicam

questões relacionadas ao sistema da instituição e à metodologia aplicada; e quatro, apontam a necessidade de maior agilidade no retorno aos questionamentos e dúvidas dos alunos.

Quadro 6 – Opinião dos respondentes sobre os pontos positivos do mestrado 100% on-line

PONTOS POSITIVOS
Praticidade e disponibilidade de tempo;
Tempo e flexibilidade;
Flexibilidade de horários para realizar as tarefas. Acompanhamento dos tutores. Facilidade de uso da plataforma. Rápida resposta da instituição às dúvidas e demandas dos alunos;
Flexibilidade de tempo, maior disciplina;
Flexibilidade para a realização das atividades propostas;
Formato do curso, abordar assunto atuais, relevantes;
Flexibilidade para estudar, O curso em si é super prático;
Flexibilidade de tempo e espaço;
Iniciei meus estudos quando a pandemia da COVID-19 ainda estava complicada e não havia perspectiva do retorno ao presencial;
Oportunidade de ter um mestrado;
A flexibilidade;
Economia, qualidade do ensino, os encontros e os eventos;
Flexibilidade de horários, educação focada nos objetivos do curso, estudar em qualquer lugar. Conteúdo visivelmente projetado para ser usado em dispositivos móveis;
Flexibilidade de horário; Instituição séria;
Não há necessidade de deslocamento; posso escolher qual melhor horário para realizar meus estudos; tempo de qualidade para a família.

Fonte: Elaborado pela autora.

A respeito dos pontos positivos enumerados pelos alunos sobre o mestrado 100% on-line, destacam-se a flexibilidade de horários viabilizada pelo curso, mencionada por 73,3% dos

respondentes e na mesma perspectiva apontada pela revisão da literatura, e o formato do curso e suas abordagens (relatados por 26,6% dos alunos).

6. Considerações finais

A utilização das tecnologias no avanço da Educação tem contribuído para um ensino mais dinâmico e exitoso. O Ensino a Distância tem sido um grande aliado na formação de profissionais qualificados para o mercado de trabalho.

O Ensino Superior tem ganhado cada vez mais adeptos desta modalidade de ensino, tanto nos cursos de graduação, como nos de pós-graduação. Estes últimos, têm grandes oportunidades quando se trata de *latu sensu*, no entanto, quando se busca por *stricto sensu* o cenário muda. O EaD não é uma realidade para os cursos de mestrado e doutorado no Brasil. E mesmo havendo portaria que autorizasse a modalidade de ensino, ainda não houve instituição que cumprisse com aquilo que é exigido pelo MEC. E a busca por Mestrado e Doutorado em instituições estrangeiras é uma alternativa justificável para profissionais brasileiros que buscam por qualificação.

Um grupo de servidores da Universidade Federal do Amazonas se enquadrou neste universo e buscou por mestrado 100% on-line em uma instituição estrangeira. O questionário aplicado a este grupo buscou identificar quais as expectativas desta modalidade de ensino, assim como as vantagens oferecidas.

A concentração dos alunos que compõem a amostra encontra-se na faixa entre 35 e 50 anos e possuem formação na área de Ciências Sociais Aplicadas. Mais da metade dos sujeitos investigados já havia procurado, sem sucesso, por oportunidades de realização de cursos de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade EaD e que fossem totalmente on-line.

Entre os motivos que os levaram a optar por essa modalidade destaca-se a flexibilidade de tempo viabilizada pelo curso, possibilitando estudar a qualquer momento, conciliando

estudo, trabalho e convívio familiar, o que confirma a relevância da inserção das tecnologias como ferramentas para a disseminação e democratização da oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Quanto às expectativas em relação ao curso, a maioria dos respondentes considera que o convívio e a interação social poderiam contribuir para a melhoria de seu desempenho no curso, embora seja importante considerar a relevância dos estilos de aprendizagem quando se leva em conta os impactos que a adaptação dos alunos à modalidade EaD podem ter sobre o desempenho de cada um.

De qualquer forma, embora alguns alunos tenham identificado alguns pontos negativos (distração; dificuldade de concentração nos estudos; pouca interação com docentes/tutores e demais colegas; dificuldades relacionadas ao sistema da instituição e à metodologia aplicada; necessidade de maior agilidade no retorno aos questionamentos e dúvidas dos alunos), a quase totalidade dos alunos afirma que tiveram suas expectativas atendidas com o curso e todos apontaram pontos positivos, com destaque para a flexibilidade de horários viabilizada pelo curso, o formato da oferta e as formas de abordagem dos conteúdos.

Diante do exposto, verificou-se que conhecer as expectativas dos alunos em relação à modalidade do curso e identificar os pontos positivos e negativos de todo o processo de formação reforçam o quanto é necessário que o EaD seja cada vez mais abrangente e alcance todos os níveis de formação.

7. Referências Bibliográficas

Aguiar, L. A. & Passos, E. (2014). *A tecnologia como caminho para uma educação cidadã*. Salvador, BA: Cairu em Revista – Sociedade, Educação, Gestão e Sustentabilidade, V.3, n.3.

Ambrosetti, N. B. & Calil, A. M. G. C. (2016). *Contribuições do mestrado profissional em educação para a formação docente*. Santa Cruz do Sul (RS): Revista Reflexão e Ação, v. 24, n. 3, p.85-104.

Carvalho, E. F., Cunha, C. R., Melgaço, L. O., Dias, C. A. C., & Moura, A. C. E. (2011). *Ead e ensino superior: vantagens e desvantagens da aplicação e conclusão sobre método efetivo*. Belo Horizonte, MG: Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre, v. 2, n.2.

Dalmoro, M. (2019). *Impacto da qualificação stricto sensu no trabalho de servidores públicos* (Dissertação de Mestrado). Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (RS).

Ferlin, E.P, Alcântara, F.C. & Paulo, L.G. (2017). *Análise Comparativa do Desempenho dos Alunos na Modalidade Presencial e a Distância (EaD) de um Curso de Engenharia da Computação*. Disponível em <www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/63.pdf> Acessado em 28 de julho de 2022.

Ferreira, R. B. S. & Silva, M. S. (2020). *Principais metodologias ativas aplicadas à EaD*. Goiânia, GO. Anais do O XVII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD 2020) e VI Congresso Internacional de Educação Superior a Distância (CIESUD 2020).

Garcia, F. W. (2013). *A importância do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem*. Batatais, SP: Revista Educação a Distância, v. 3, n.1, p.25-48.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. Ed. São Paulo, Atlas

Godinho, B., Lengert, C., Juliani, D. P., & Bleicher, S. (2020). *Panorama do stricto sensu Ead no Brasil*. Goiânia, GO: Anais do O XVII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD 2020) e VI Congresso Internacional de Educação Superior a Distância (CIESUD 2020).

Gozzi, M. & Kenski, V. (2015). *Cursos online de especialização na estrutura da pós-graduação no Brasil*. EccoS – Revista Científica, n.39, p.87-100. doi: <https://doi.org/10.5585/eccos.n39.3579>

Machado, D. P. & Moraes, M. G. D. S. (2015). *Educação a Distância*. São Paulo, SP: Saraiva, E-book.

Oliveira, J., Casagrande, N. M. & Galerani, L. D. J (2016). *A evolução tecnológica e sua influência na educação*. Taquaritinga, SP: Revista Interface Tecnológica, v.13, n.1, p.23-38.

Rocha, E. F. (2019). *Potencialidades e desafios do mestrado e do doutorado EaD: indagações e proposições*. São Paulo, SP: Revista Brasileira de Aprendizagem e a Distância.

Severino, A. J. (2014). *Metodologia do trabalho científico*. 1. Ed. São Paulo, Cortez.

Silva, T.C. & Bardagi, M.P. (2015). *O aluno de pós-graduação stricto sensu no Brasil: revisão da literatura dos últimos 20 anos*. Revista Brasileira Pós-Graduação - RBPG, Brasília, v. 12, n. 29, p. 683 – 714. DOI:10.21713/2358-2332.2015.v12.853 Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/308757420_O_aluno_de_pos-graduacao_stricto_sensu_no_Brasil_revisao_da_literatura_dos_ultimos_20_anos> Acessado em 28 de julho de 2022.

Souza, A. L. A., Vilaça, A. L.A. & Teixeira, H. B. (2021). *A metodologia ativa e seus benefícios no processo de ensino aprendizagem*. São Paulo, SP. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. v.7, n.1.

Cabral, T. L. O., Silva, F. C., Pacheco, A. S. V. & Melo, P. A. (2020). *A Capes e suas sete décadas: trajetória da pós-graduação stricto sensu no Brasil*. Brasília, DF. Revista Brasileira de Pós-graduação-RBPG. v.16, n. 36.

Moritiz, G. O., Moritiz, M. O., & Melo, P. A. (2011). *A Pós-Graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos*. Florianópolis, SC. XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul.

Ortega, F. S. & Brandão, C.F. (2020). *A história da pós-graduação no Brasil e a construção do espaço acadêmico científico da educação*. Belo Horizonte, MG. Revista Educação em Foco, ano 23, n. 39.

Pardim, V. I. (2011). *O uso da educação online como alternativa para os programas de pós-graduação stricto sensu no Brasil*. 163 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.