

**Universidade Federal de Pernambuco**  
**Centro de Ciências Sociais Aplicadas**  
**Departamento de Ciências Administrativas**  
**Programa de Pós-Graduação em Administração**

**Luciene Alencar Firmo**

**Competências dos Professores e Comprometimento  
Docente e Discente na EAD *online*: o caso do curso  
de Administração Pública da Universidade de  
Pernambuco**

**Recife, 2013**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

CLASSIFICAÇÃO DE ACESSO A TESES E DISSERTAÇÕES

Considerando a natureza das informações e compromissos assumidos com suas fontes, o acesso a monografias do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco é definido em três graus:

- "Grau 1": livre (sem prejuízo das referências ordinárias em citações diretas e indiretas);
- "Grau 2": com vedação a cópias, no todo ou em parte, sendo, em consequência, restrita a consulta em ambientes de biblioteca com saída controlada;
- "Grau 3": apenas com autorização expressa do autor, por escrito, devendo, por isso, o texto, se confiado a bibliotecas que assegurem a restrição, ser mantido em local sob chave ou custódia;

**A classificação desta dissertação se encontra, abaixo, definida por seu autor.**

**Solicita-se aos depositários e usuários sua fiel observância, a fim de que se preservem as condições éticas e operacionais da pesquisa científica na área da administração.**

---

**Competências dos Professores e Comprometimento Docente e Discente na EAD *online*: o caso do curso de Administração Pública da Universidade de Pernambuco.**

Nome do Autor: Luciene Alencar Firmo.

Data da aprovação: 15 de março de 2013.

Classificação, conforme especificação acima:

Grau 1

Grau 2

Grau 3

Recife, 2013.

---

Luciene Alencar Firmo

**Luciene Alencar Firmo**

**Competências dos Professores e Comprometimento  
Docente e Discente na EAD *online*: o caso do curso  
de Administração Pública da Universidade de  
Pernambuco**

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça

Dissertação apresentada como pré-requisito para a obtenção do grau de Mestre em Administração, área de concentração Organização, Cultura e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade Federal de Pernambuco –PROPAD/UFPE

**Recife, 2013**

F525c

Firmo, Luciene Alencar

Competências dos professores e comprometimento docente e discente na EAD online: o caso do curso de Administração Pública da Universidade de Pernambuco / Luciene Alencar Firmo. - Recife : O Autor, 2013.

161 folhas : il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA. Administração, 2013.

Inclui bibliografia e apêndices e anexo.

1. Competências de professores. 2. Qualificação educacional. 3. Profissão – Profissionalismo – comprometimento. 4. Ensino à distância. 5. Tecnologia educacional. 6. Ensino superior. I. Mendonça, José Ricardo Costa de (Orientador). II. Título.

658.4 CDD (22.ed.)

UFPE (CSA 2013 – 075)

Universidade Federal de Pernambuco

Centro de Ciências Sociais Aplicadas  
Departamento de Ciências Administrativas  
Programa de Pós Graduação em Administração- PROPAD

**Competências dos Professores e Comprometimento  
Docente e Discente na EAD *online*: o caso do curso  
de Administração Pública da Universidade de  
Pernambuco**

**Luciene Alencar Firmo**

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Administração, da  
Universidade Federal de Pernambuco, aprovada em 15 de março de 2013..

Prof. José Ricardo Costa de Mendonça, Dr., UFPE (orientador)

Prof.<sup>a</sup> Débora Coutinho paschoal Dourado, Dr.<sup>a</sup>, UFPE (examinadora interna)

Prof.<sup>a</sup> Kely César Martins Paiva, Dr.<sup>a</sup>, UFMG (examinadora externa)

Ao meu pai (in memóiriam), que mesmo invisível aos meus olhos, estará sempre presente em meu coração, assim como seus ensinamentos e seu exemplo – de força, fé, perseverança e alegria, apesar das dores da vida. José Firmo da Silva, meu pai, meu exemplo, minha vida, vida minha.

“A fé que é amadurecida no conhecimento e provada  
pela experiência é preservada no sofrimento e  
alimentada pela existência.”

[NeoqJav]

## **Agradecimentos**

Cada voo alçado em nossas vidas nos trazem conquistas de sabores diferentes. O voo do mestrado em minha vida trouxe além do que eu poderia esperar. Nesse voo eu pude conhecer-me de uma forma que ainda não tinha enxergado e pude perceber que eu posso conquistar muito mais do que eu acredito pra mim. Além dos conhecimentos que eu conquistei com dias e noites de dedicação e estudo, esse voo me trouxe experiências com novas pessoas, situações jamais vividas se eu não estivesse exatamente aqui.

Esse voo, acima de tudo, me deu a certeza que Deus está guiando meus caminhos, me iluminando e me fazendo aprender com cada dia. Foi a minha fé que me fez chegar até aqui, pois em nenhum momento deixei meus medos se sobrepor a ela. Obrigada, meu Deus, por me fazer tão feliz e por me fazer sentir sua presença em minha vida.

O mais forte impulso desse voo, que me fez ir além e buscar forças quando eu acreditava que não teria mais, com certeza, foi o amor. O amor sem dimensão que existe e toma todo o meu coração: o amor pela minha mãe, Maria Socorro. Ela, todo momento foi meu refúgio, minha âncora, e TUDO em minha vida está voltado para ela. Obrigada mainha, por seu amor, por seu apoio, por aceitar minha ausência e, principalmente, por acreditar em mim.

Houve muitas pessoas que me ajudaram a crescer e me manter firme durante o período desses dois anos. Agradeço a minha irmã, Luciana, por seu amor e por acreditar nas minhas escolhas. Agradeço a meu noivo, Allan, pelo companheirismo e por seu amor, que, em muitas situações, não me deixou cair, me ensinando a ser forte e seguir em direção ao que Deus reservou pra mim.

Sendo “piloto de primeira viagem”, entrei aqui sem as coordenadas certas para seguir. Assim, agradeço ao meu orientador, Professor Ricardo Mendonça, pela condução firme e centrada por todo esse processo de aprendizado e, com certeza, de amadurecimento pessoal.

Há uma atmosfera grandiosa que envolve toda essa vivência. As amizades aqui feitas e preservadas me fizeram e me fazem muito feliz. Aos amigos que vieram comigo da UFCG e pousaram na nave do PROPAD: Minelle, pessoa que me deu o primeiro incentivo para fazer a seleção de mestrado; Maria, com quem vivi e pude conhecer melhor nossas afinidades; Jaqueline, com a qual vivenciei as mesmas sensações de descobrir um novo universo, muito obrigada. Aos amigos que aqui conquistei e que me ofereceram o melhor de si: Andrezza Marianna, que me acolheu como uma irmã mais nova, Elielson, que me fez desabrochar os melhores sorrisos, Vicente, Brunno, Marco Antônio, Luiz Sebastião, Ceiça, Claudinete e Girlayne, muito obrigada.

Agradeço a banca examinadora, Professora Débora Dourado e Professora Kely Paiva, pelas valiosas contribuições desde a qualificação do projeto, a atenção e a disponibilidade de condução nas etapas de construção dessa dissertação.

Agradeço à Universidade de Pernambuco, pela disponibilidade de participação na pesquisa, bem como aos professores e alunos do curso a distância de Administração Pública. E, em especial, ao Professor Robson Goes, por sua gentileza e profissionalismo, ajudando-me em todo processo de coleta de dados.

Um agradecimento especial ao Programa de Pós Graduação em Administração (PROPAD) da UFPE, o qual fiz parte com muito orgulho, e a todos os professores e funcionários do programa.

Enfim, agradeço a todos contribuíram para a concretização desse trabalho e, que, de alguma forma, me ensinaram a ser uma pessoa melhor.

## Resumo

O cenário atual de ensino abre discussão sobre a necessidade de romper paradigmas da educação presencial e a buscar novos caminhos e modelos de aprendizagem que devem ser priorizados pelos professores que atuam nessa modalidade. Mendonça et al (2012) propõem um Modelo de Competências Profissionais do Professor do Ensino Superior, integrando um conjunto de saberes específicos. No que se refere ao comprometimento, diante da perspectiva de que o processo de aprendizagem é uma ligação da relação entre o professor e o aluno, a presente pesquisa se propôs a compreender também comprometimento do aluno e do professor com disciplinas ofertadas. Tendo em vista o contexto e as categorias de análises abordadas, foi realizada uma adaptação do modelo que pauta a EICCO para essa perspectiva. Assim, a pesquisa teve como objetivo analisar como se relacionam as competências dos professores e o nível de comprometimento de docentes e discentes, com as disciplinas no curso de Administração Pública da UPE, no contexto da EAD *online*. No que se refere aos aspectos metodológicos, optou-se pela abordagem qualitativa na coleta e na análise dos dados. Para fins da coleta de dados dessa pesquisa, foi adotada a entrevista semi-estruturada, feita com 10 professores e 9 alunos, a análise de documentos e a observação não participante. Como técnica de coleta de análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo. Os principais achados apontam que é possível traçar relações entre os construtos estudados. Do grupo de 21 (vinte e uma) competências docentes identificadas para atuar na EAD *online*, foram identificadas pelos professores e alunos, um grupo menor de 11 (onze) competências, que podem influenciar o comprometimento desses sujeitos, sendo que com mais ênfase no comprometimento do aluno.

Palavras – chaves: Competências. Competências Profissionais Docentes. Comprometimento Organizacional. Comprometimento docente. Comprometimento Discente, Educação a Distância *online*.

## Abstract

The present scenario of education opens discussion about the need to break paradigms of classroom education and to seek new ways and models of learning that should be prioritized by teachers working in this mode. Mendonça et al (2012), propose a Model of Professional Competencies for Higher Education Professors, by integrating a set of specific knowledge. With regard to commitment, at the prospect that the learning process is resultant of the relationship between teacher and student, this research also aimed to understand the engagement of student and teacher with the disciplines offered. Given the context and categories of analyzes addressed, we performed an adaptation of the Scale adopted by the survey (EICCO) for this perspective. The research aimed to analyze how professors' competencies relate and the level of commitment of professors and students, with the subjects in the course of Public Administration of UPE in the context of Distance Education *online*. With regard to methodological aspects, we opted for a qualitative approach in collecting and analyzing data. For purposes of data collection in this research, we adopted the semi-structured interviews, document analysis and non-participant observation. Data was analyzed by using Content analysis technique. Data indicates it is possible to trace relationships between the constructs studied. From the group of 21 (twenty-one) identified professors' competencies to work in *online* distance education, a smaller group of 11 (eleven) competencies were identified by professors and students as being able to influence the commitment of these individuals, with more emphasis on the commitment of the student.

Key - words: Competencies. Professional Competencies of Professors. Organizational Commitment. Professor Commitment. Student Commitment, Distance Education *Online*

# Lista de Figuras

Figura 1 (2): Competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização	32
Figura 2(2): Síntese do modelo de Competência Profissional de Paiva (2007)	41
Figura 3(2): Modelo de Competências Profissionais do Professor do Ensino Superior	44
Figura 4(2): Modelo de círculo concêntrico de comprometimento com o trabalho	46
Figura 5(4): Polos do Curso de Administração Pública da UPE	65
Figura 6(4) : Disciplinas ofertadas para o 1º e 6º período	66
Figura 7(4): Modelo de apresentação da disciplina e do docente	67
Figura 8(4): Resumo do curso	68
Figura 9(4): Fóruns	69
Figura 10(4): Níveis de comprometimentos identificados a partir das entrevistas com os professores	113

# Lista de Quadros

Quadro 1(2) : Competências profissionais	32
Quadro 2 (2): Modelo de profissionalismo de ensino	35
Quadro 3(2): Competências docentes requeridas de acordo com o momento	40
Quadro 4(2): Competências docentes na EAD apontadas por diversos autores, alinhadas aos componentes das competências profissionais, conforme Paiva (2007)	42
Quadro 5(2): Saberes específicos do professor no ensino superior	43
Quadro 6(2): Seleção de trabalhos que abordam o comprometimento organizacional entre os docentes	52
Quadro 7(3): Instrumento de coleta de dados por objetivo	60
Quadro 8(4): Caracterização dos Professores entrevistados	70
Quadro 9(4): Quantidade de alunos matriculados e permanentes por Polo	71
Quadro 10(4): Definição de disciplina para entrevista por período	72
Quadro 11(4): Identificação das competências docentes a partir das entrevistas	93
Quadro 12(4): Identificação das competências por meio da análise dos fóruns	100
Quadro 13(4): Competências que influenciam no comprometimento docente e discente	124
Quadro 14(5): Saberes e componentes mais presentes nas competências identificadas a partir do modelo de Mendonça et al (2012)	133

# Sumário

1	Introdução	16
1.1	Objetivos	19
1.1.1	Objetivo geral	19
1.1.2	Objetivos específicos	19
1.2	Justificativas teórico-empíricas	20
2	Fundamentação Teórica	24
2.1	Educação a Distância	24
2.2	Competências Profissionais	30
2.3	Competências Profissionais Docentes na EAD	35
2.4	Comprometimento Organizacional	45
2.4.1	Comprometimento no Contexto Educacional	51
3	Procedimentos Metodológicos	55
3.1	Delineamento da pesquisa	55
3.2	<i>Locus</i> da Pesquisa	57
3.3	Coleta de dados	57
3.4	Análise dos dados	61
3.5	Limitações da pesquisa	63
4	Apresentação e discussão dos resultados	64
4.1	Caracterização da Instituição estudada	64
4.1.2	Estrutura do Curso	66
4.2	Caracterização dos sujeitos	69
4.3	Competências dos Professores do Curso de Administração Pública da UPE para atuar na EAD online	72
4.3.1	Identificação das competências docentes	73
4.4	O comprometimento dos professores do curso de Administração Pública a distância da UPE	101
4.4.1	Participação	101
4.4.2	Melhor desempenho e produtividade	103
4.4.3	Empenho extra e sacrifício adicional	106
4.4.4	Defesa da IES/ Disciplina	109
4.5	O comprometimento dos alunos do curso de Administração Pública a distância da UPE	113
4.5.1	Participação	114
4.5.2	Melhor desempenho e Produtividade	115
4.5.3	Desempenho extra e sacrifício adicional	117

4.5.4 Defesa da IES/ Disciplina	119
4.6 Relação entre as competências identificadas e o nível de comprometimento docente e discente	122
5 Conclusões e Recomendações	132
5.1 Conclusões	132
5.2 Recomendações	136
Referências	137
APÊNDICE A – Roteiro I de Entrevista com os Professores	148
APÊNDICE B - Roteiro II de Entrevista com Alunos	150
APÊNDICE C - Roteiro de Observação	151
ANEXO A – Escala original	152

# 1 Introdução

---

Constantes são as transformações evidenciadas por uma época caracterizada pelas inovações tecnológicas e pela grande quantidade de informações expostas às pessoas, tornando-as indivíduos que estão sempre com pressa, com incertezas e com necessidade de educação (VERGARA, 2006). Formou-se, assim, um novo contexto social, que é marcado pelas exigências de formação continuada e pela introdução de novas tecnologias, inseridas não só nos ambientes corporativos, como também nos espaços educacionais, tornando-se necessária a discussão da formação de profissionais que estão inseridos nesse contexto, para atender as expectativas dessa nova conjuntura (MENDONÇA; PADILHA; HELAL, 2011).

O cenário atual do ensino abre discussão sobre novos métodos de disseminação do conhecimento mediados por avanços tecnológicos ocorridos devido a acessibilidade à internet, fato este facilitador na criação de alternativas ao modelo educacional tradicional e na expansão de oportunidades de acesso, combinando recursos tecnológicos e humanos. Nesse sentido, toma impulso a Educação a Distância (EAD), que parte da necessidade do empenho dos professores<sup>1</sup> na busca de um objetivo comum: a disseminação e construção do conhecimento, tornando-se decisivo “a consecução de determinado perfil discente, demandando a construção de competências ao longo do curso” (BAETA; LIMA, 2007, p.42).

A EAD conquistou um amplo espaço nas últimas décadas com o avanço das tecnologias e a sua acessibilidade, o que veio a favorecer a expansão da educação, atendendo um perfil de alunos<sup>2</sup> diversificados (RIBEIRO; OLIVEIRA; MILL, 2010). Segundo dados da Abraead (Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância) de 2008, houve um crescimento de 54% no número de alunos a distância em instituições autorizadas pelo Ministério da Educação (MEC) no ano 2006. Os números também revelaram que o número de brasileiros que estudaram em cursos com metodologias a distância passava de 2,5 milhões em 2007.

Frente a esse contexto, a EAD tornou-se uma modalidade bastante difundida nos dias atuais (HASS; FIALHO, 2009). Como consequência, a capacidade e qualificação dos professores passaram a ser um ponto de grandes discussões, visto que envolve a capacidade do profissional em rever e desenvolver competências para acompanhar as demandas de

---

<sup>1</sup> Neste trabalho os termos “professor” e “docente” serão utilizados de forma intercambiável.

<sup>2</sup> Neste trabalho os termos “aluno” e “discente” serão utilizados de forma intercambiável.

informações e atender a introdução de novas tecnologias, tornando-se parte integrante dessa mudança do setor educacional (MACHADO, 2011).

A partir dessa utilização de recursos tecnológicos, percebe-se que a introdução de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos processos educacionais, tem gerado um ambiente de mudança que atinge o sistema educacional como um todo, pois a figura do professor habituado com rotinas e costumes do espaço escolar altera-se para a de um profissional que se utiliza das tecnologias como um recurso pedagógico (LONGO, 2008), e, conforme menciona Motta (2011, p.44),

estas tecnologias (síncronas e/ou assíncronas) acabam por fazer do computador e dos recursos da *web*, em geral, ferramentas efetivas e que, de certa forma, facilitam a difusão e organização da educação a distância em nossa sociedade, pelo poder da comunicação, riqueza de informações e facilidade de atualização dos seus conteúdos.

As transformações necessárias à adequação do ensino a essa nova realidade vêm sendo discutidas em nível internacional (NUNES; BARBOSA, 2009). Essas mudanças e evoluções têm direcionado alterações de práticas e capacitação do professor da EAD, que, “ao aceitar o desafio de, pela primeira vez, ministrar uma disciplina na modalidade EAD, o professor coloca-se frente ao desafio de repensar sua prática pedagógica para este novo contexto, visto que a mera transposição da forma da educação presencial não é possível” (JUNQUEIRA; BERSH, 2011, p.41).

Junto com essas transformações, encontra-se a necessidade de romper paradigmas da educação presencial e a buscar novos caminhos e modelos de aprendizagem que devem ser priorizados pelos professores que atuam nessa modalidade. Belloni (2008) assinala que essas mudanças exigem do professor competências para abordagens criativas e interdisciplinares.

O estudo sobre competências docentes tem tomado grandes dimensões nos dias atuais, e vários autores contribuíam para o desenvolvimento do tema.

Paiva (2007) adaptou o modelo de competência profissional, inspirado em Cheetham e Chivers(1998), o qual estabelecia quatro componentes centrais de aptidão profissional sendo elas: cognitiva, funcional, comportamental, ética e política. Assim, Paiva (2007) acrescentou ao modelo a componente política, totalizando cinco componentes dispostas em seu modelo.

Entendendo a necessidade da diferenciação de algumas competências do professor presencial e do professor da modalidade a distância, Barros et al (2012), delimitou o modelo de Paiva (2007) para estudar as competências docentes na EAD, entendendo que as “mudanças na vida docente ocorreram impulsionadas pela reestruturação educacional,

expandindo o escopo de suas tarefas e das suas exigências, sem fornecer qualquer ajuda ou suporte para tal transição” (PAIVA et al, 2012, p. 05), e, a partir disso, delimitou as competências docentes na EAD sob a égide do modelo de Paiva (2007).

Mendonça et al (2012) propõem um Modelo de Competências Profissionais do Professor do Ensino Superior integrando um conjunto de saberes específicos, sendo eles: docência, pesquisa, extensão, de gestão, avaliativos, interpessoais e tecnológicos, os quais estão ancorados nas componentes mais amplas evidenciadas no Modelo de Paiva (2007). Assim, o modelo de Mendonça et al (2012) consegue reunir uma ampla construção dos estudos voltados para as competências docentes, contemplando “o contexto de trabalho do professor, entendendo seu espaço como além da sala de aula e de sua sala particular”(MENDONÇA et al, 2012, p. 12).

Um ponto relevante a ser considerado, diz respeito ao fato de “independente da modalidade de ensino (presencial ou a distância) ,a ação de educar não é um ato neutro, estar no magistério exige comprometimento não apenas pedagógico, mas político, ético e social: não se pode **estar** professor, é necessário **ser** professor” (VIEIRA; FILHO; ASSAD, 2008, p.41, grifo do autor).

Observa-se que as atividades desenvolvidas pelo professor, para irem ao encontro com um trabalho de qualidade, requer comprometimento do referido profissional em todo o processo de docência, porém, só será válido se houver comprometimento também da figura do aluno (FELICETTI; MOROSINI, 2010, p. 24), o que torna o comprometimento do discente também um construto relevante para estudos.

O tema Comprometimento Organizacional é um dos construtos mais investigados dentro da área de Comportamento Organizacional, além de ser caracterizado com intensidade pela sua multiplicidade de perspectivas teóricas (MENEZES; BASTOS, 2010), e, devido as mudanças contemporâneas no mundo de trabalho, existe uma forte possibilidade de progresso em pesquisas sobre diferentes aspectos deste fenômeno (MOWDAY, 1998).

No que diz respeito aos estudos do Comprometimento Organizacional, sabe-se que esse construto é guiado por duas perspectivas teóricas, são elas: a atitudinal e a comportamental. A primeira diz respeito ao que é antecedido pelo comprometimento e suas consequências comportamentais; a segunda refere-se à captação de condições de comportamentos na mudança de atitudes (MEYER; ALLEN, 1991). Desse modo, tendo em vista a predominância da perspectiva atitudinal, se tornaram raros estudos que busquem analisar comprometimento por meio de comportamentos expressos pelos indivíduos.

Um conjunto de escalas foram desenvolvidas a fim de mensurar o Comprometimento Organizacional (BASTOS et al, 2008), e, entre elas, a EICCO (Escala de Intenções Comportamentais de Comprometimento Organizacional), que foi desenvolvida numa tentativa de integrar as perspectivas atitudinal e comportamental. A EICCO é uma ferramenta de diagnóstico confiável para intervenções em diferentes contextos ocupacionais (MENEZES; BASTOS, 2010), sendo apropriada também, nesse caso, para as unidades de análises dessa pesquisa: professor e aluno.

Dessa forma, essa pesquisa trabalhou a relação entre as competências docentes e o comprometimento docente e discente, no contexto da EAD *online*. Como locus de realização da pesquisa, optou-se pelo curso de graduação a distância em Administração da UPE (Universidade de Pernambuco), sendo consideradas como unidades de análise as categorias professor e aluno do referido curso.

Diante do exposto anteriormente, a pesquisa proposta pretende responder à seguinte questão de pesquisa: **como se relacionam as competências dos professores e o comprometimento dos docentes e discentes com disciplinas no curso de Administração Pública da UPE, no contexto da EAD *online*?**

## 1.1 Objetivos

A seguir serão descritos os objetivos geral e específicos do trabalho.

### 1.1.1 Objetivo geral

O Objetivo geral desse estudo é **analisar como se relacionam as competências dos professores e o comprometimento de docentes e discentes, com disciplinas no curso de Administração Pública da UPE, no contexto da EAD *online*.**

### 1.1.2 Objetivos específicos

1. Identificar as competências dos professores do curso de graduação em Administração Pública da UPE para atuar na EAD *online*, sob a ótica do modelo de Mendonça et al.(2012);

2. Avaliar o nível do comprometimento dos professores com sua disciplina ministrada na graduação de Administração Pública a distância da UPE, com base no modelo de Bastos (2008), pautado na EICCO (Escala de Intenções Comportamentais de Comprometimento Organizacional).

3. Avaliar o nível do comprometimento dos discentes com a disciplina no curso de graduação a distância em administração Pública da UPE, com base no modelo de Bastos (2008), pautado na EICCO (Escala de Intenções Comportamentais de Comprometimento Organizacional).

4. Compreender a influência das competências de ensino dos professores no comprometimento discente e docente;

## 1.2 Justificativas teórico-empíricas

É bastante complexo o sistema que envolve as relações existentes entre as IES (Instituições de Ensino Superior), os professores e os alunos, pois o principal objetivo que gira em torno desses três pontos chaves é o aprendizado, é a construção e/ou transmissão do conhecimento. Os espaços interativos, as avançadas tecnologias e o domínio das estratégias informacionais impulsionaram a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades, começando a mudar os múltiplos papéis desenvolvidos pelos docentes, levando em consideração os desafios da EAD (SILVA, 2009).

É notável a grande visibilidade e aceitação social que a EAD tem ganhado nos últimos anos no Brasil e no mundo, tomando posições significativas nas pesquisas acadêmicas (PACHECO et al , 2009; ALVES, 2009; MATTAR, 2011), levando em consideração o impulso dado pela legislação educacional do país a partir da segunda metade da década de 1990 (SILVA; SILVA, 2011). Mesmo não sendo atual, a EAD, que ultrapassou gerações como a do material impresso, rádio, televisão, chegando ao uso de computadores e o ensino *online*, conseguiu alcançar uma grande dimensão no quadro da educação.

Os estudos sobre EAD são considerados importantes, tendo em vista que a modalidade “vem desenvolvendo-se a passos largos e tem como um dos seus objetivos, romper com antigos paradigmas, e somado a isso, ela ainda conta com o desafio de criar novas formas de avaliação que possam ser implantadas no modelo a distância”, além de ser uma prática formativa continuada, flexível, que pode estimular o diálogo entre professores e alunos (OLIVEIRA; NUNES; SÁ, 2011, p.03).

No que se refere à formação de docentes para modalidade a distância, percebe-se que esse processo alcançou um crescimento bastante significativo no Brasil, tornando-o um caminho de democratização para o ensino superior (SILVA; SILVA, 2011). Assim, acredita-se que um estudo voltado para a identificação de competências docentes no contexto EAD *online* representa uma importante construção para o cenário da realidade da educação brasileira, das transformações da sociedade, da economia e das tecnologias (MELO, 2012).

A abordagem de competências vem se tornando pauta de discussões na academia, no campo das empresas, e cada vez mais observa-se o desenvolvimento e a amplitude do tema que está sendo abordado no campo individual, no da organização e no dos países, este último se referindo aos sistemas educacionais e a formação de competências (FLEURY; FLEURY, 2001).

Para Felicetti e Morosini (2010), a categoria docente tornou-se alvo de muitas investigações dentre os demais fatores e sujeitos que envolvem o ensino, se mostrando um grupo ocupacional profissional de bastante interesse para a realização de estudos que busquem explorar e testar os conhecimentos acumulados na área, impactando nas contribuições para um bem social que é amplo e extremamente importante, a educação (ROWE; BASTOS, 2010).

Além da importância da categoria docente como unidade de análises em pesquisas, vale ressaltar a relevância das opiniões do aluno para o aprimoramento e melhoria das práticas educacionais. Assim, é relevante a aceitação das Universidades Públicas e Privadas, no que se refere a realização de estudos, especificamente de cunho qualitativo, que buscam identificar a opinião dos alunos sobre o comprometimento no processo educativo que envolve tanto o professor como aluno (TEIXERA; CASTRO; BATALHA, 2011). Corroborando com essa afirmação, Bastos et al (2008) também fazem essa recomendação, ao assinalar a necessidade de continuidade da pesquisas sobre comprometimento, inclusive com metodologias diversificadas.

Pesquisas que objetivam medir e avaliar o comprometimento de alunos da educação a distância são tidas como relevantes, haja vista que a falta de comprometimento desses atores pode gerar problemas como pouco engajamento dos alunos com as atividades propostas (OLIVEIRA et al, 2007). Além disso, Teixeira, Castro, e Batalha (2011, p. 101) ratificam essa afirmação, mencionando que “no Brasil, ainda são poucos os estudos que se propõe a revisar ou a utilizar o conceito de comprometimento, especialmente ligando-o aos sistemas avaliativos do trabalho pedagógico desenvolvido pelas universidades”.

Diante disso, pensar na formação e no desenvolvimento de competências dos professores do curso de Administração Pública, no contexto da EAD *online*, e conseguir criar uma relação ou influência que essas podem causar no comprometimento do professor ou do aluno, torna-se uma reflexão importante, pois além de tratar de categorias com características peculiares e que exercem grande influência no processo de ensino-aprendizagem, essa relação traçada por esse estudo envolve três agendas importantes de estudo no mundo organizacional, educacional e social (EAD, Competências e Comprometimento Organizacional).

A carência de estudos que busquem compreender a relação do desenvolvimento de competências docentes na EAD *online* com o comprometimento docente e discente, torna esse estudo com uma importante contribuição teórica e empírica, que é crescente e emergente para as organizações e para a academia, proporcionando relevantes contribuições que irão auxiliar as instituições que atuam na modalidade a distância a compreender melhor as relações que podem ser estabelecidas com esses construtos.

É importante mencionar também que este estudo faz parte de um projeto vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cujo título é: “Aproximando o atual do esperado – uma pesquisa aplicada sobre atitudes, competências e capacitação docente para o uso da EAD no ensino de administração na graduação e pós-graduação”. Esse projeto foi aprovado pela CAPES por meio do Edital Pró-Adm. 09/2008, cuja coordenação geral está sob a responsabilidade do orientador deste estudo, Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça.

Diante disso, espera-se com esse estudo as seguintes contribuições teórico- empíricas: a identificação das competências docentes na EAD *online* que proporcionem ao professor um aperfeiçoamento em sua atuação, a partir da validação do modelo proposto do Mendonça (et al, 2012), o qual visa a junção de competências e saberes do professor do ensino superior; a identificação do nível de comprometimento do professor e do aluno que atuam nesse contexto, a partir da EICCO aplicada ao contexto dessa pesquisa, visando entender as influências desse ambiente sobre os atores em questão, para compreender as possíveis relações entre ambos os construtos mencionados, haja vista que a construção ou a resignificação de competências profissionais do professor pode ser considerada uma âncora nos casos de sucesso no uso de novas metodologias de ensino, que utilizam, principalmente, recursos tecnológicos na construção da aprendizagem (MARTINS; GIRAFFA, 2008). Além disso, o estudo poderá auxiliar as Instituições, que atuam na modalidade a distância, na identificação e construção de um perfil que melhor se enquadre para os professores e alunos,

auxiliando, dessa forma, na formação destes e conduzindo a escolha das metodologias que proporcionam resultados mais satisfatórios para esse contexto.

## **2 Fundamentação Teórica**

---

O capítulo do referencial teórico apresenta uma revisão sobre os constructos que sustentam essa pesquisa, com o objetivo de discutir de forma mais minuciosa esses temas e oferecer suporte as análises posteriores. Assim, primeiramente discute-se sobre a EAD, seus conceitos e características. Posteriormente, as competências profissionais, as competências no contexto da EAD e as competências docentes. Por fim, é discutido sobre o Comprometimento Organizacional e o Comprometimento docente.

### **2.1 Educação a Distância**

Constantes mudanças acontecem em todos os setores do mundo atual, não sendo diferente na perspectiva da educação, que reflete avanços em grandes proporções. Diante desse aspecto, a EAD toma impulso, influenciada por essas mudanças juntamente com as representações que educadores e estudantes fazem dessa modalidade de ensino (BELONNI, 2008).

A EAD vem ganhando amplitude nos últimos anos, e, com isso, a modalidade passa a ter a representação de um novo modelo pedagógico o qual é estruturado “pela interatividade, participação, cooperação, bidirecionalidade e multiplicidade de conexões entre informações e atores envolvidos” (MENDONÇA; PADILHA; HELAL, 2011, p. 2).

A função de educar exige um auxílio no desenvolvimento da capacidade de crítica do aluno, e isso irá proporcionar uma vontade de transformar o contexto social em que este, como sujeito, se encontra envolvido. Dessa forma, a educação à distância “é apenas mais uma forma possível de se educar” (CAVEDON; RECH; CANO, 2001, p.04).

Percebe-se que a modalidade oferece possibilidades de dinamicidades, interação e comunicação, destacando-se, também, no que se refere a conquista de seguidores diante da variedade de alternativas de comunicação que a mesma oferece, o que carece de uma metodologia diferenciada devido os atores principais do sistema estarem em lugares e tempos diferentes (PACHECO et al, 2009).

A EAD não é nem recente e nem um novo fenômeno (MAIA; MEIRELLES, 2002). Seu mais antigo registro foi em 1728, quando Caleb Phipios lecionou uma aula por correspondência, em um anúncio publicado pela gazeta de Boston (LOBO NETO, 1995;

NUNES, 2009). Assim, em diversos países da Europa, é possível identificar o uso da Educação a Distância no final do século XVIII e início do século XIX. Porém, como modelo de educação formal, a EAD tem seu surgimento na segunda metade do século XIX (CARVALHO, 2009).

Assim, a EAD foi se expandindo pelo mundo, atravessando vários continentes e criando características e experiências que acrescentaram bastante na história do desenvolvimento de tal modalidade, seja por meio de técnicas inovadoras que têm como base o avanço da tecnologia, ou por diversas experiências que trouxeram resultados diversificados, agregando valor às variadas formas de se fazer EAD (NUNES, 2009).

Dentre essas experiências pelas quais essa modalidade passou, é importante ressaltar que sua evolução percorreu diferentes meios de comunicação: iniciando pela correspondência; depois, passando pelos programas de radiofusão, os quais se alinhavam a materiais impressos; e pelos programas de televisão na década de 1950, que logo evoluíram e, somado a outros meios de interação entre professor e aluno, contribuíram para a formação de Universidades de modelos complexos, como a Open University e a Universidade da África do Sul, ambas bastante estruturadas (NUNES, 2009).

Os primeiros cursos a distância utilizavam os correios como meio de comunicação, por meio de correspondências, cujos alvos eram pessoas que desejavam estudar em casa ou no trabalho (MOORE; KEARSLEY, 2007). Esses cursos conseguiam atender as questões primordiais do aprendizado, mas, por outro lado, “a interação dos alunos com os professores era pouca ou nenhuma durante o processo, e, às vezes, limitava-se à avaliação final da aprendizagem” (VERGARA, 2007 p. 02).

Segundo Carvalho (2009), a classificação das cinco gerações evidenciadas por Moore e Kearsley (2007) - correspondência, transmissão por rádio e televisão, universidades abertas, Teleconferência, Internet/web- apontam linearidade e substituição entre elas, a partir de suas evoluções.

Entende-se que, com a modernização, a correspondência foi substituída pela televisão e o rádio que, em seguida, com as descobertas digitais, cedeu lugar para a teleconferência, e assim por diante. Contudo, percebe-se um equívoco nessa ideia, pois é característica recente da EAD a utilização de diversas ferramentas e mídias para o ensino simultaneamente. Vale salientar que, ainda hoje, apesar de todos os avanços e descobertas tecnológicas, há o uso de materiais impressos como apoio em diferentes cursos a distância juntamente com as ferramentas tecnológicas, não existindo essa ideia de substituição (CARVALHO, 2009).

A abordagem brasileira do surgimento da EAD seguiu os mesmos caminhos dos demais países, embora no Brasil tenham sido ofertadas algumas ações de caráter assistencialista para a EAD, o que contribuiu para o surgimento do preconceito com a modalidade (DANTAS, 2009; CARVALHO; 2009).

O marco inicial do surgimento da EAD no Brasil foi em 1904, com a instalação das Escolas Internacionais, filiais de uma organização Norte Americana, as quais ofereciam cursos que utilizavam o ensino por correspondência juntamente com um material didático, entregue pelos correios, para pessoas focadas na busca de empregos nas áreas de serviço e comércio. Porém, considera-se que o marco da EAD no Brasil só ocorreu em 1939 com o curso oferecido pelo Instituto Monitor, feito por meio da correspondência, e mais tarde, em 1941, com o Instituto Universal Brasileiro, que passou a oferecer cursos também por correspondência, no momento em que o Brasil começou um processo de substituição de importações para a implementação do Parque Industrial Nacional (CARVALHO, 2009).

Com o contínuo desenvolvimento da modalidade, em 1993 a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) implantou efetivamente o primeiro curso de graduação a distância a ser oferecido no Brasil, e em 1995 foi a vez da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (VIANNEY; BARCIA; LUZ, 2006; ALVES, 2009).

A EAD conquista um notório espaço, porém, não com uma proposta de substituir ou opor-se a educação presencial, nem mesmo representar uma ameaça à formação que as pessoas estão acostumadas. A modalidade vem adicionar e complementar a educação presencial, de forma a contribuir com os modelos de ensino/aprendizagem, representando mais uma abertura a essa relação e tornando-se uma opção de estudo para muitas pessoas (VERGARA, 2007; MACHADO, 2011), pois é “a única forma capaz de conciliar a necessidade da educação continuada com a escassez de tempo e as dificuldades cada vez maiores de um profissional está fisicamente presente em uma sala de aula” (BENETTI, 2008, p.11).

Existe na literatura específica sobre o tema muitos conceitos de EAD, o que indica a falta de um consenso sobre o assunto (GHEDINE; TESTA; FREITAS, 2008). Sabe-se que é um entendimento genérico o qual é direcionado para a regulamentação da modalidade, sem procurar detalhar a forma de seu funcionamento (BENETTI, 2008). Dessa forma, são vários autores que contribuem para a formação e entendimento do conceito de EAD, dentre eles estão Vergara (2007), Moore e Kearsley (2007) e Belonni (2008).

De acordo com o Decreto 2.494/1998, a educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente

organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

A EAD descreve um aprendizado não-contíguo em que esse processo ocorre “fora” da instituição, tornando-se uma modalidade que permite a transferência de um grupo de meios didáticos sem a necessidade de participação regular nas aulas e em que o indivíduo é responsável pela auto- aprendizagem.

Vergara (2007, p. 2) define a EAD como sendo:

uma modalidade de educação não-presencial, isto é, aquela que não conta com alunos e professores compartilhando uma mesma sala de aula, um mesmo espaço físico. A separação física entre professor e aluno é mediada por algum recurso impresso, mecânico ou eletrônico, que pode facilitar-lhes a interação.

Corroborando com esse conceito, Justino, Cunha e Cunha (2010) apontam que a EAD é uma forma de estudo autônomo em que os alunos têm toda uma base de materiais, *online* e impressos, além das aulas que são disponibilizadas e acompanhadas pelos professores e tutores, o que exige foco e disciplina do aluno para que em todo esse processo obtenha-se resultados planejados, que é a aprendizagem do aluno.

Além disso, a EAD *online* é caracterizada também pelas posturas do professor e do aluno, os quais estão em diferentes espaços físicos e se comunicam por meio de vários instrumentos, não havendo a necessidade, na grande maioria, de deslocamento, o que acarreta maiores responsabilidades para o aluno e para o professor. Isso transforma esses atores de uma entidade individual para uma entidade coletiva, iniciando um trabalho em equipe juntamente com os tutores, técnicos e monitores (LAGARTO, 1994; MAIA; MATTAR, 2007).

Esse trabalho em equipe é uma forte característica da EAD, apesar do mesmo não ser específico da modalidade é bastante presente nas atividades desenvolvidas, como o planejamento das aulas, o qual, na maioria das vezes, é feito por mais de um professor, envolvendo também os tutores e equipes profissionais voltadas para as técnicas em gravação, produção e informática, além da confecção dos materiais impressos (MACHADO, 2011).

Esses materiais devem ser distribuídos com eficiência, o que, juntamente com a agilidade dos mecanismos em que as inscrições dos cursos a distância são realizadas e o fornecimento de informações precisas, o que se configura uma outra característica da EAD (COUTO, 2006).

A utilização das TICs na EAD *online* possibilita um maior grau de interatividade nas relações entre os atores da modalidade, conseguindo oferecer, para além do impresso, situações de aprendizagem de maior convívio do que aula tradicional, tornando essa tecnologia mais um recurso para o professor (CAPELARI; BARROS, 2008) e também para o aluno.

Esse convívio geralmente é alcançado por meio do uso da internet, que, diferentemente das tecnologias tradicionais da EAD (cursos via correio e os telecursos), oferece ferramentas que proporcionam ambientes mais interativos de aprendizagem, tais como chats, videoconferência, fóruns de discussão, e-mails etc. (GHEDINE; TESTA; FREITAS, 2008). Atualmente, devido a essa evolução das mídias eletrônicas, ampliou-se o uso das metodologias de EAD *online*, uma vez que é possível alcançar um raio maior de alunos que estão em diferentes localidades, desde que tenha tecnologia para o acesso (DALMAU, 2001).

Conseqüentemente, nota-se que a utilização dessas metodologias diferenciadas e inovadoras apontaram um caminho que pode ser considerado como um grande auxílio no desenvolvimento do comprometimento do aluno para com sua aprendizagem (FELICETTI ; MOROSINI, 2010).

A partir de mediações com o auxílio da internet, os alunos se asseguram em separar o que contribui para sua aprendizagem, podendo garantir um certo grau de comunicação e de uma produção coletiva do conhecimento. Assim sendo, há um leque de inovações tecnológicas que já são usadas em cursos a distância, como jogos *online*, *sites* de compartilhamento de vídeo, redes sociais, etc. Isso amplia as inovações de conteúdo e de forma, uma vez que iPods e celulares passam a fazer parte do universo desses alunos (TORI, 2010).

Outra importante configuração que surgiu com o desenvolvimento das TICs e a intensificação do uso da internet foi o *Learning Management Systems* (LMS), que podem ser chamados de sistemas de gerenciamento de aprendizagem, sendo conhecido no Brasil como Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), utilizados na EAD como suporte para o professor e o aluno. No AVA, podem ser disponibilizados conteúdos, bem como ele pode ser usado para a realização de atividades e de avaliações (MATTAR, 2011). Isso, por sua vez, oferece condições para a interatividades e a comunicação entre professores, alunos e tutores (BELONNI, 2008).

Segundo Mattar (2011), no Brasil e no mundo, várias empresas possuem seus próprios AVAs comerciais, dos quais é possível citar o caso a *webaula* e do Portal da Educação. Usado como reforço pela UAB (Universidade Aberta do Brasil), LMS gratuitos com códigos livres

como o Moodle, passaram a ter uma grande representação nos cursos da EAD *online*, marcado também pela utilização de softwares como o TelEduc, Sakai e AulaNet (MATTAR, 2011).

Ainda sobre os AVAs, Queiroz (2008, p. 23-24) ressalva que:

em nenhuma outra época da história da humanidade, os canais comunicativos dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) foram tão maciçamente utilizados para educar multidões de trabalhadores, visando a preparação de mão-de-obra. Comunicação e educação parecem seguir caminhos paralelos na proposta de democratizar o acesso ao conhecimento.

A gestão das mídias em educação é um pressuposto para a boa realização do trabalho tecnológico, pois envolve, além do alto investimento em equipamentos e *softwares*, toda a preparação do conteúdo que vai ser disponibilizado, bem como a formação e treinamento das equipes de profissionais (técnicos e docentes) para a produção do projeto de ensino (KENSKI, 2006).

Toda essa produção técnica e o uso de tecnologias avançadas como meio de apoio aos projetos educacionais requer cuidados em muitas perspectivas. Vale salientar que “EAD é educação, ou seja, não é só um sistema tecnológico, nem mesmo um meio de comunicação” (BEHAR, 2009, p. 16).

Mesmo com toda a preparação para o uso das TICs, ainda existe limitações que cercam esse universo de tecnologias avançadas. Dentre essas limitações, está a questão que nem todos possuem computador com alta capacidade para que o acesso seja mais rápido; todo o uso das metodologias proposto pela EAD *online* requer habilidades com a informática que nem todos detêm; e, além disso, ainda existe uma limitação cultural, no caso do Brasil, em que as pessoas valorizam o contato face a face (VERGARA, 2007).

Belloni (2008) expõe que uma proposta de EAD deveria integrar materiais, estratégias, conteúdos e metodologia de ensino, que juntos construam as seguintes características:

1. Autonomia do corpo discente, que deve desenvolver seu ritmo de estudo para a aprendizagem;
2. Desenvolvimento de novas posturas do professor, transformando o desenvolvimento de suas tarefas em atividades coletivas, e não individuais;
3. Introdução e controle das tecnologias como forma de mediação entre os atores do processo de ensino/aprendizagem;
4. Flexibilidade da instituição, dos professores e dos alunos.

Percebe-se que, dessa forma, muitos conceitos chaves que são características da EAD, como “autonomia”, “interação” e “distância”, têm significativa representação para a modalidade (MOORE, 2001). A autonomia e a interação requerem do professor competências que tornam o trabalho na EAD *online* mais preparado para o novo ambiente inserido.

Assim, serão discutidas as competências profissionais para o melhor entendimento desse tema no contexto da docência em EAD.

## 2.2 Competências Profissionais

A origem da palavra competência remete-se ao fim da Idade Média, o que na época significava atribuição de julgar certos atos, pertencendo essencialmente à linguagem jurídica. De forma complementar, a palavra suscitava a capacidade de alguém elucidar sobre determinado ato ou assunto. Depois, com o passar do tempo, “competência” passou a ser designada como a habilidade, aptidão que o indivíduo passa a dominar para desenvolver certas tarefas, sendo incluída da linguagem empresarial e acadêmica de forma mais genérica, porém, muitas vezes com significados diferentes para os dois ambientes (VIEIRA, 2009; ZARIFIAN, 2001).

No senso comum, a palavra competência é um termo utilizado para designar a qualificação em realizar algo, em que seu oposto não significa, apenas, a negação dessa habilidade, como também acarreta um sentido “pejorativo” e “depreciativo” (FLEURY; FLEURY, 2001; FLEURY; FLEURY, 2006). Zarifian (2001) elucida que o termo é entendido pelo senso comum como o desígnio dos indivíduos serem ou não competentes, e jamais atribuindo essa característica a objetos ou artefatos.

Na perspectiva do trabalho, a palavra competência desencadeia vários entendimentos e definições que vão desde o plano individual, ligados as características pessoais, como conhecimento, habilidade e atitude, até no plano da execução, ligadas a tarefas e resultados alcançados (MCLAGAN, 1997). Porém, é importante sublinhar que esse termo, tanto no âmbito do trabalho como no âmbito acadêmico, vêm agregando vários significados que provêm das características pessoais do indivíduo e também das exigências impostas pelos cargos assumidos e dos postos de trabalho, que, por sua vez, têm o foco direcionado nos processos e resultados alcançados pelo indivíduo (PAIVA et al, 2011).

Durand (1998) e Rabaglio (2001) entendem competências sob três dimensões: conhecimento, habilidade e atitude. Para os autores, o conhecimento nem sempre se

transforma em ação, em prática; a habilidade é o saber desempenhar, que se adquire com a prática e as experiências passadas que desenvolve a capacidade de transformar o saber em fazer, de aplicar o conhecimento acumulado e aprendido nas mais diferentes situações. E, por fim, a última dimensão elucidada, a atitude, que é a vontade de exercer, a qual sofre influências das características pessoais desenvolvidas por cada indivíduo e vincula perspectivas cognitivas, técnicas, sociais e afetivas que estão relacionadas ao trabalho, a afeição a uma determinada atividade.

Na tentativa de entender a definição de competência, Medef (apud Zarifian, 2001, p. 66) conceituam o construto como sendo:

a combinação de conhecimentos de saber-fazer, de experiências e comportamentos que exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando sua utilização em situação profissional, a partir da qual é passível de validação. Compete então à empresa identificá-la, avaliá-la e fazê-la.

Ainda levando em consideração a evolução do termo, é importante sublinhar que a conceito de competência na abordagem organizacional foi construído na perspectiva do indivíduo (FLEURY; FLEURY, 2006), levando em consideração o desenvolvimento pessoal e a formação continuada, assim como a capacidade do indivíduo de adaptação e excelência no desenvolvimento das competências (BENETTI, 2008).

Fleury e Fleury (2001) apresentam competências como sendo um conjunto de qualificações que giram em torno dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes, sendo alinhado a um grupo de capacidades humanas, vindo, dessa forma, a fortalecer o desempenho das pessoas, que é proporcionado por sua personalidade e pelo desenvolvimento de sua inteligência, tornando um “estoque de recursos” a disposição do indivíduo.

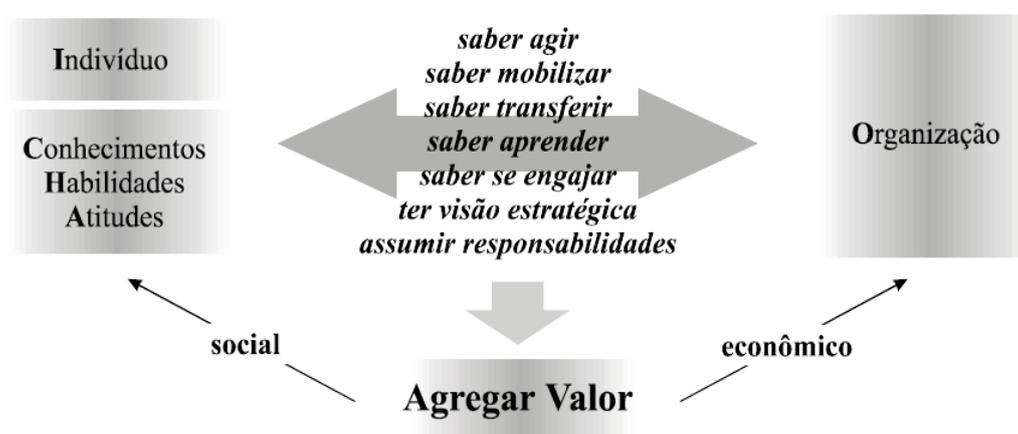
Vários autores americanos nas décadas de 1970 e 1980, como McClelland e Dailey (1972) e Boyatzis (1982), designaram como significado para o termo competência um grupo de qualificações pertencentes ao indivíduo o qual desencadeia um trabalho com um nível elevado de desempenho. Porém, depois da década de 1980, a corrente francesa sustentada por autores como Zarifian (1996) e Le Bofert (1999), os quais percebem que somente as qualificações não são suficientes para a execução de uma tarefa, sendo preponderantes os atingimentos os resultados (DUTRA; HIPÓLITO, SILVA, 2000; PAIVA; MELO, 2008)

Observa-se que o conceito de competência aglomera vários saberes: o saber fazer e o saber ser os quais são alinhados à prática, ou seja, saber e fazer significa transformar a competência em atos e não apenas detê-la. Essa definição é proveniente da escola francesa a qual procurava ir além do conceito, tendo autores e estudiosos franceses em destaque, como

Le Boterf (1995) e Zarifian (1996) (DUTRA; HIPÓLITO; SILVA, 2000; FLEURY; FLEURY, 2001; BENETTI, 2008; ZABALA; ARNAU, 2010).

Fleury e Fleury (2006, p.30) associam competência como sendo “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”, sendo as competências sempre contextualizadas. Essa relação pode ser melhor entendida e ilustrada na figura a seguir:

Figura 1 (2): Competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização



Fonte: Fleury e Fleury (2006, p. 56)

Fleury e Fleury (2006) fazem um desmembramento dos verbos envolvidos na figura anterior para evidenciar o conceito de competência profissional, os quais estão: saber agir, saber mobilizar, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidade e ter visão estratégica, em que são evidenciados a seguir no quadro a seguir:

Quadro 1(2) : Competências profissionais

Competências		Significados
Saber agir	→	Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar Recursos	→	Saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles.
Saber comunicar	→	Compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros.
Saber aprender	→	Trabalhar o conhecimento e a experiência. Rever modelos mentais.

		Saber desenvolver-se e propiciar o desenvolvimento dos outros.
Saber engajar-se e comprometer-se	→	Saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização
Saber assumir	→	Ser responsável, assumindo os riscos e as conseqüências de suas ações, e ser, por isso, reconhecido.
Ter visão estratégica	→	Conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidades, alternativas.

Fonte: Fleury e Fleury (2006, p. 31)

Diante de uma análise das duas figuras expostas acima, percebe-se a criação de um elo entre indivíduos e organização, e agregando para o primeiro valor social, e para o segundo, valor econômico (PAIVA, 2007). Vale salientar que a abordagem de competências no contexto organizacional não é o foco dessa pesquisa.

Além da construção do conceito de competências, é traçado um modelo que relaciona o contexto, o processo de aprendizagem, a geração e a manutenção das competências. Este modelo remete a corrente teórico-filosófica a qual vai ao encontro com abordagem francesa em que é discutido o processo de aprendizagem como um mecanismo de desenvolvimento de competências profissionais (PAIVA, 2007).

Machado (2010) também contribui para o entendimento do tema competências. Para o autor, as ações das pessoas, seus comportamentos a sua forma de interagir, de conviver e de avaliar são determinadas por um “espectro de competências”, o que significa “a capacidade de mobilizar o que se sabe para realizar o que deseja, ou tecnicamente, de mobilizar recursos cognitivos para realizar o que se projeta” (MACHADO, 2010, p.87).

Sabe-se da grande relevância das competências quando se fala do envolvimento do indivíduo com seu trabalho. Isso acarreta benefícios mútuos para as partes envolvidas, uma vez que o indivíduo pode, por meio do desenvolvimento de competências, ir ao encontro com o interesse pelo trabalho que a envolve, intensificando a modificação dos conhecimentos adquiridos pela diversidade de situações vivenciadas (ZARIFIAN, 2001).

É nesse sentido que percebe-se o conceito de formação e desenvolvimento de competências como sendo mais elástico, que depende de cada momento vivenciado pelo indivíduo e a forma do agir de cada um, que irá depender de seus ensinamentos anteriores, adquiridos formal ou informalmente, desde da escola até no próprio dia-a-dia (BENETTI, 2008).

Para fins desse trabalho, entende-se que competência não está apenas no plano do conhecimento, de saber fazer; ela tem que ser realizada, a ação deve existir para que um

indivíduo seja considerado competente. Assim, indo ao encontro com esse pensamento, Paiva (2007, p.45), conceitua competência profissional como sendo:

mobilização de forma particular pelo profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de natureza diferenciadas (que formam as competências intelectual, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas) de maneira a gerar resultados reconhecidos individual (pessoal), coletiva (profissional) e social (comunitário).

Corroborando com esse conceito. Mendonça et al (2012, p.10) afirmam que “a ação competente só é legitimada mediante o atingimento do seu objetivo”, ou seja, da ação realizada. Os autores completam a ideia elucidando que “no caso do ensino, este resultado é a aprendizagem do aluno, verificada *a posteriori*”, corroborando com a proposição dessa pesquisa.

Todo o debate das competências também se torna evidente no campo da educação, enfatizando as discussões sobre o tema diante das exigências de competição, produção e inovação de todos os elementos e atores envolvidos pelo sistema educacional (NUNES; BARBOSA, 2003). Perrenoud et al (2001, p. 28) entendem que as competências profissionais são um “conjunto formado por conhecimentos, *savoir-faire* e posturas, mas também as ações e as atitudes necessárias para o exercício da profissão de professor”.

Assim, percebe-se uma grande relevância da discussão sobre as competências profissionais, e, da mesma forma, as que são requeridas para o perfil do profissional professor. Observa-se o quanto o alinhamento de um modelo de competências é importante durante a carreira dos profissionais da área da educação, como evidencia Godoy (2007, p.59) ao apontar que “no campo da educação, a preocupação com a formação profissional, que ocorre tanto em nível médio quanto superior, também ganhou novo impulso com a adoção do conceito de competência como orientador de decisões curriculares”.

Dessa forma, existe na literatura vários conceitos e abordagens que tratam do tema competências e que juntos podem aprofundar as pesquisas sobre o construto, porém nesse estudo tentou-se trabalhar o termo relacionando-o com o contexto da educação, sendo mais específico, na EAD *online*. Assim, diante das considerações acima, percebe-se que existe a necessidade de uma discussão maior sobre as competências profissionais docentes na EAD.

## 2.3 Competências Profissionais Docentes na EAD

É importante sublinhar como a figura do professor ganhou destaca-se no processo educativo, pois o mesmo passou visto como o responsável pelo êxito ou fracasso da aprendizagem, assim como pelos resultados planejados e alcançados, tornando-se o responsável pela formação e inserção de profissionais no mercado, sendo esta a meta mais almejada (NASSIF; HANSHIRO; TORRES, 2010).

Perrenoud et al (2001) definem o profissional professor como sendo um indivíduo autônomo, que detêm de conhecimentos racionais adquiridos por meio da ciência e da prática, os quais proporcionam ideias e competências aprimoradas que vão ao acordo com toda sua bagagem intelectual adquirida. Os autores apresentam um modelo de profissionalismo de ensino, apresentando uma nomenclatura para cada tipo de professor, seguidos de suas características, conhecimentos e competências necessárias para serem adquiridos e definidos a partir das especificidades da profissão voltada para o ensino, conforme pode ser observado no quadro a seguir.

Quadro 2 (2): Modelo de profissionalismo de ensino

<b>PROFESSOR</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
Magister ou Mago	Modelo intelectual da Antiguidade, que considerava o professor como um mestre, um Mago que sabe e que não necessita de formação específicas ou de pesquisa, uma vez que seu carisma e suas competências retóricas são suficientes.
Técnico	Modelo semelhante as escolas normais; a formação para o ofício ocorre por aprendizagem imitativa como o apoio na prática de um ensino várias vezes experimentado [...]; o formador é um prático experiente e serve como modelo; as competências técnicas dominam.
Engenheiro ou Tecnólogo	O modelo apóia-se em aportes científicos trazidos pelas ciências Humanas; ele racionaliza a sua prática, procurando aplicar a teoria; a formação é orientada por teóricos especialistas do planejamento pedagógico e da didática.
Professor Profissional ou reflexivo	Nesse modelo, a dialética entre a teoria e a prática é substituída por um ir e vir entre prática- teoria- prática; O professor se torna um profissional reflexivo, capaz de analisar suas próprias práticas, resolver problemas, buscar estratégias; a formação [...] visa desenvolver no professor uma abordagem das situações vividas do tipo ação- conhecimento- problema, utilizando conjuntamente prática e teoria para a construção do professor[...]

Fonte: Perrenoud et al (2001, p. 54)

Nassif, Hanashiro e Torres (2010, p. 366) afirmam que o profissional professor se encontra na necessidade de rever suas competências já desenvolvidas e formar outras como “acompanhar a demanda de informações, atentar para a introdução de novas tecnologias, estar presente e fazer parte do mundo dos jovens e ser parte integrante do processo de mudança instalado no setor educacional”. Para os autores, o “ser educador” está presente em um contexto dinâmico, o qual exige flexibilidade para acompanhar as mudanças da sociedade e da ciência que afetam também a educação como um todo, a fim de obter uma aprendizagem para o saber fazer, pensar e ser.

Dessa maneira, percebe-se que é preciso a renovação e substituição de competências devido as exigências contextuais, e esse processo implica em aprendizagem contínua e aperfeiçoamento constante afetando diretamente o desempenho docente, uma vez que esse professor tenta capacitar-se para atender as necessidades discentes e obter resultados satisfatórios para a instituição em que está inserido (BENETTI, 2008).

A formação e o desenvolvimento de competências, no que tange a classe dos professores, é uma pauta que deve estar sempre em foco, levando em consideração que esses profissionais têm visões e comportamentos individuais. Assim, entende-se que essas competências profissionais “não se formam nem se desenvolvem descoladas de uma realidade prática e simbólica, nem de maneira permanente” (PAIVA, 2008, p. 53).

Ainda para o entendimento das competências profissionais, é importante elucidar a definição proposta por Feury e Fleury (2001), os quais afirmam que ter competência significa agir, mobilizar recursos e saberes que juntos agreguem valor ao âmbito pessoal e ao âmbito organizacional. Corroborando com essa argumentação, Oliveira et al (2009, p. 135) afirmam que:

essas características devem compor as competências dos docentes, pois espera-se que o professor saiba comunicar para transmitir os conhecimentos aos seus alunos, que conheça a maneira mais apropriada de agir diante das circunstâncias de adversidades e diferenças no contexto da sala de aula, que esteja disposto a aprender para orientar seus alunos com consistência, além de assumir suas responsabilidades diante da importância da formação dos discentes.

Perrenoud (1999) identifica dez competências que estão alinhadas à formação do professor, a saber: 1. organizar e entusiasmar as situações de aprendizagem; 2. conduzir o progresso das aprendizagens; 3. idealizar e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4. estimular os alunos nas suas aprendizagens e no seu trabalho; 5. trabalhar em equipe; 6. tomar

parte da gestão da escola; 7. apoiar e envolver os pais; 8. empregar novas tecnologias; 9. encarar os deveres e dilemas éticos da profissão; 10. reger sua própria formação contínua.

Para Perrenoud et al (2001), o exercício da competência profissional docente vai além da aplicabilidade de saberes. Nela está contida o raciocínio para esse papel, que requer criatividade, julgamento e capacidade de síntese, o que envolve percepção e mobilização de pensamentos e informações guardadas na memória (PERRENOUD et al, 2001).

Ainda procurando caracterizar o professor competente, têm-se as contribuições de Machado (2010), ao afirmar que as competências designadas para os alunos se estendem também para o professor, e este deve ter capacidades de argumentação, contextualização, decisão, compreensão e de se expressar, pois sua formação profissional caracteriza-se por possuir um conjunto de competências que devem fazer parte desse processo, especialmente na atualidade, tendo em vista que o conhecimento e o trabalho encontram-se entrelaçados.

Todo esse processo que precisa estar pautado de competências docentes interligadas com o avanço das tecnologias e a necessidade um maior alcance para a educação, percebendo-se, dessa forma, uma modernização das IES no que se refere as modalidades de ensino.

Assim, Herrlein et al (2001, p.31) afirma que:

[...] se a apropriação dos recursos de informática e de telemática pode ser considerada por alguns, como uma aprendizagem relativamente simples, sob o pressuposto de que basta transferir as aulas desenvolvidas no presencial para a 'parafernália' tecnológica da educação virtual, esta ilusão logo se desfaz ao perceber que a amplitude da mudança e de transformações que se impõem abala totalmente o domínio sobre o fazer docente praticado na modalidade presencial[...].

A atuação da docência requer competências tanto na abordagem presencial quanto à distância e esta última requer habilidades com os instrumentos assistidos por tecnologias computacionais em um novo contexto de ensino (NASSIF; HANSHIRO; TORRES, 2010; MORGADO, 2001).

As relações presentes nesse contexto da EAD *online* são mediadas, especificamente, pela *internet*. Para Junqueira e Bersch (2011), o ambiente virtual facilita o aprendizado de conhecimentos numa lógica distinta dos modelos tradicionais de ensino, e para que isso ocorra, a iniciativa e motivação por parte do professor é preponderante, uma vez que sua participação ativa é essencial para seu papel de mediador do processo de ensino - aprendizagem. Assim, ainda segundo os autores, “acrescenta-se que no ensino mediado por tecnologias de comunicação e informação, o estudante é desafiado a tornar-se mais autônomo e independente e a organizar seu estudo em tempo e espaço próprios” (JUNQUEIRA; BERSCH, 2011, p. 38)

Cazzella et al (2011, p.5) destacam um grupo de competências para o professor, especificamente para o professor que atua na modalidade a distância, são elas: “organização, planejamento, relacionamento interpessoal, fluência digital, avaliação da aprendizagem pedagógica, gestão acadêmica, administração do tempo, motivação, comunicação e reflexão”, as quais, quando desenvolvidas, exigem um melhoramento das estratégias educacionais inclusive a utilização das TICs (CAZELLA et al, 2011).

O papel que o professor assume na EAD é de parceria com o aluno, sendo sua formação prática a responsável pela a construção do conhecimento, havendo a transformação do professor de uma “entidade individual em uma entidade coletiva”, cujo principal objetivo deixa de ser o ensino para ser a aprendizagem (BELLONI, 2008).

O professor da modalidade a distância pode contar com variadas ferramentas, elementos e objetos que a internet oferece para aprimorar a aprendizagem de suas disciplinas (MATTAR, 2011), porém, a inclusão de TICs no processo de ensino e aprendizagem se intensifica tanto na modalidade presencial como na a distância (SILVA; SILVA, 2009), o que vem a modificar as funções desempenhadas pelo docente (BENETTI et al., 2008).

Observa-se a existência de uma dependência da EAD para com as tecnologias no processo de ensino - aprendizagem e isso é evidenciado com maior intensidade na EAD, pois existe uma diferença de tempo e espaço entre o professor, tutor e o aluno. Essa diferença tem se tornado menor devido a utilização das mídias, e isso exigem desempenho e habilidades diferenciados do professor, pois o mesmo terá que proporcionar uma interação entre o aluno e os conhecimentos mediados pela tecnologia de comunicação digital (CAPATAN, 2001), sem esquecer a importante relação que deve ser estabelecida com o tutor.

O desenvolvimento de competências na formação do professor em EAD pode ser considerado um dos pressupostos para que se alcance a mudança na qualidade na aprendizagem da modalidade (BENETTI et al.,2008). Porém, essa mudança é complexa e exige que o professor saiba como adequar sua prática do real para o virtual (REZENDE, 2004, p. 91).

Percebe-se que o desenvolvimento e formação de competência são amplos no que tange o âmbito educacional e principalmente na área da EAD. Isso deve-se ao fato de que, mesmo tendo um conjunto de competências do ensino presencial que são necessárias também na EAD, nota-se a necessidade da percepção que essa modalidade não atende a um perfil linear de aprendizagem, exigindo adaptações a este novo contexto ( MORGADO, 2001).

De acordo com Lito e Formiga (2009), para adquirir as competências docentes é preciso desenvolver um método que envolve: (1) o saber e o fazer, a teoria e a prática e (2) os

princípios e processos da tecnologia educacional. Biagiotti (2004, p.5), discutindo sobre o tema, afirma que:

a capacitação do professor para atuar *online*, é ainda mais abrangente. Ela necessita de algumas especificidades, dentre as quais destaco: a identificação das características da educação à distância (EAD), o histórico da EAD, os fundamentos epistemológicos, os aspectos tecnológicos, o papel do professor e do aluno, o planejamento didático, a gestão do sistema, as estratégias de interações, a avaliação em EAD, a questão da propriedade intelectual, a preparação do material didático (textos e imagens), as tecnologias de suporte, ferramentas de autoria e o ambiente virtual em que será desenvolvido o curso.

Buscando ampliar a perspectiva de competência profissional docente, é importante elucidar os principais modelos que trabalham com o constructo, bem como a evolução a partir da ampliação dos estudos sobre o tema.

Benetti (2008) afirma que as competências do professor da modalidade tradicional não se aplicam na EAD *online*. Assim, a autora desenvolveu um trabalho que identificou as competências docentes em EAD e o grau em que elas são requeridas. Para ela, por “ categoria desenvolvimento de competências docentes para EaD entende-se como o conjunto de competências e o processo por meio do qual foram desenvolvidas durante a sua formação para atuação na EaD”(BENETTI, 2008, p. 61)

A autora conseguiu identificar um rol de 32 competências requeridas para o docente, separando em dois grupos: o das competências técnicas e das competências comportamentais. As competências foram agrupadas seguindo os momentos de atuação do docente, sendo separadas nas seguintes categorias: Competências requeridas no contato com o aluno, competências requeridas no contato com o tutor e competências requeridas na produção de material didático (BENETTI, 2008), conforme pode ser observado na quadro a seguir:

Quadro 3(2): Competências docentes requeridas de acordo com o momento

MOMENTOS DE ATUAÇÃO	COMPETÊNCIAS TÉCNICAS	COMPETÊNCIAS COMPORTAMENTAIS
Contato com o aluno	Conhecimento da tecnologia Habilidade de comunicação oral Habilidade de uso da tecnologia Domínio pedagógico Conhecimento da modalidade a distância Pragmatismo (vínculo teoria e prática) Organização Capacidade de síntese Conhecimento das melhores fontes para pesquisa. Conhecimento do conteúdo Construção da aula (da aprendizagem) Aproveitar a competência do aluno na construção de cenários de aprendizagem	Ser acessível Motivador Saber ouvir Identificar as necessidades dos alunos Identificar capacidades dos alunos Proatividade Construir relacionamentos, vínculos Instigar a pesquisa Posicionamento aberto para discussão. Identificar a capacidade de auto-aprendizagem do aluno Identificar a prontidão do aluno para a tecnologia Disponibilidade para a mudança
Preparação de material didático	Conhecimento do conteúdo Conhecimento da tecnologia Habilidade de comunicação Habilidade de uso da tecnologia Domínio pedagógico Conhecimento da modalidade a distância Conhecimento do sistema de tutoria e suas atribuições Organização Posicionamento aberto para discussão Habilidade de atuar em equipe com os tutores Conhecimento das melhores fontes para pesquisa	Ser acessível Motivador Ser disponível Clareza Iniciativa de participar do processo ativamente Proatividade Construir relacionamentos, vínculos Posicionamento aberto para discussão Identificar a capacidade de auto-aprendizagem do aluno Identificar a prontidão do aluno para a tecnologia Aproveitar a competência do aluno na construção de cenários de aprendizagem Disponibilidade para a mudança
Contato com o tutor	Conhecimento do conteúdo Conhecimento da tecnologia Habilidade de comunicação escrita Capacidade de detalhamento Domínio pedagógico Conhecimento da modalidade a distância Pragmatismo (vínculo teoria e prática) Organização Aproveitar a competência do aluno na construção de cenários de aprendizagem Capacidade de síntese Conhecimento das melhores fontes para pesquisa Planejamento	Motivador Planejamento do tempo Habilidade de comunicação escrita Identificar as necessidades dos alunos Identificar as necessidades dos alunos Proatividade Instigar a pesquisa Identificar a capacidade de auto-aprendizagem do aluno Disponibilidade para a mudança Organização Aproveitar a competência do aluno na construção de cenários de aprendizagem

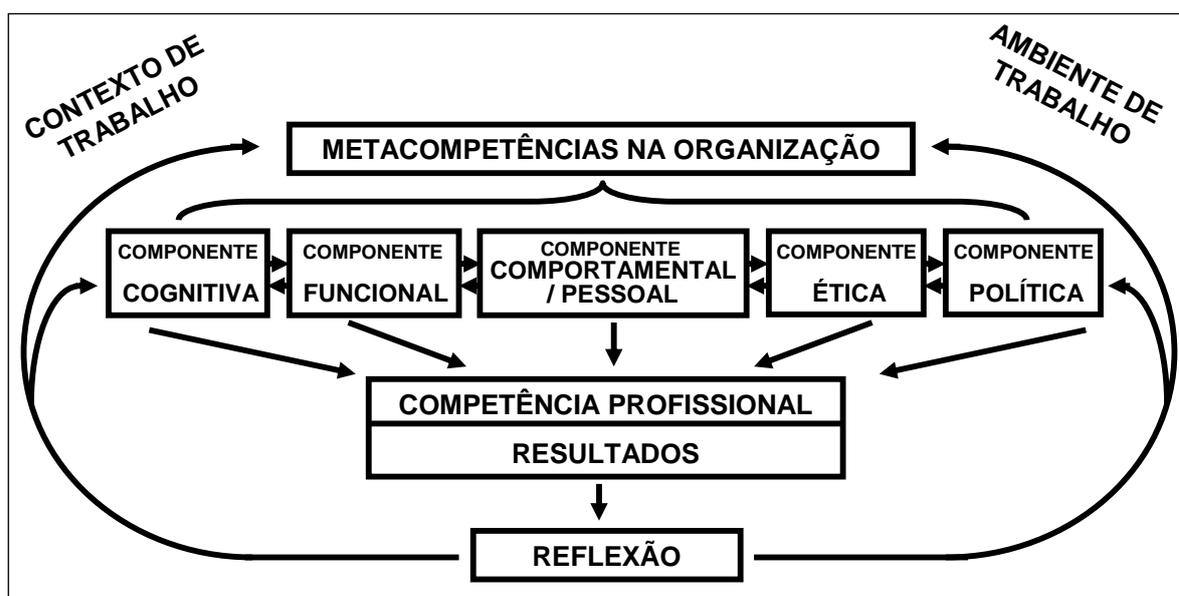
Fonte: Benetti (2008, p. 78;79)

No que se refere ao trabalho de Paiva (2007), definiu-se que o termo competência está ligado à profissão, ao indivíduo e é dinâmico, podendo mudar de acordo com o contexto que

acontece as atividades produtivas. A autora desenvolveu um modelo de competência profissional, o qual é composto por cinco componentes de ordens diferentes, a saber: cognitiva (conhecimento tácito, o que o indivíduo sabe); funcional (aplicabilidade dos saberes nas funções específicas da profissão); comportamental (refere-se a como se dão os relacionamentos sociais do indivíduo), ética (valores que embasam suas atitudes e ações) e política (refere-se às posições tomadas no trabalho em relação ao poder). A autora alinha competência a questões éticas e políticas, evidenciando que a reflexão sobre o construto inclui esses aspectos.

Esse modelo foi adaptado do de Cheetham e Chivers (1998), acrescentando a competência política não indicada pelos autores. Paiva (2007) quis levar em consideração o ambiente em que o docente desempenha sua função, evidenciando as relações de poder que são comuns em qualquer organização. A figura a seguir sintetiza o modelo.

Figura 2(2): Síntese do modelo de Competência Profissional de Paiva (2007)



Fonte: Barros et al (2012), adaptado de Paiva(2007)

O modelo acima se “mostrou profundo em pesquisas realizadas no Brasil sobre competências profissionais, principalmente da profissão docente” (BARROS et al, 2012). Um exemplo dessas pesquisas realizadas foi a de Melo (2012), a qual adotou o referido modelo, apresentado também por Paiva e Melo (2008). A justificativa para a escolha do modelo pela autora foi devido ele ser analisado como ideal para a identificação das competências profissionais do docente do ensino superior, visto que foi aplicado na EAD *online*, em busca de obter opiniões dos professores e coordenadores sobre as competências do profissional

professor, bem como das instituições, dos sindicatos, conselhos profissionais e o estado por meio da legislação em EAD (MELO 2012).

Se atuar como professor da educação tradicional já requer competências chaves para o desempenho docente, atuar na EAD suscita quebra de paradigmas que foram criados e mantidos durante toda a carreira desses profissionais. Diante disso, os docentes vivenciam dilemas e desafios devido à instabilidade e as transições da atualidade, pois esses professores formaram-se em uma cultura oralista e presencial, acostumando-se a interação face a face, no mesmo meio físico e de forma síncrona (MARTINS; GIRAFFA, 2008).

Entendendo a amplitude e o aprofundamento desse modelo para o entendimento das competências profissionais docentes, percebeu-se a necessidade de um delineamento que abordasse o estudo das competências na EAD, especificamente (PAIVA et al., 2012).

Segundo Paiva et al. (2012), a reestruturação educacional promoveu mudanças na vida docente e isso ampliou os papéis desempenhados por este, bem como expandiu o conjunto de suas atividades e exigências, sendo essa transição feita sem suporte ou qualquer respaldo. Ainda segundo os autores, no caso específico da EAD, “a literatura aponta uma série de comportamentos percebidos como competentes por parte dos professores que atuam sob esta égide de ensino”, o que sucinta uma revisão do papel do professor que atua na EAD e a revisão das exigências que essa modalidade requer desse profissional.

Levando isso em consideração, “as competências docentes na EAD apontadas pela literatura sobre essa temática, foram classificadas sob a égide do modelo de Paiva (2007), priorizando-se suas componentes” (BARROS et al., 2012,p. 10), como pode ser visualizado no quadro a seguir:

Quadro 4(2): Competências docentes na EAD apontadas por diversos autores, alinhadas aos componentes das competências profissionais, conforme Paiva (2007)

<b>Competência profissional (Paiva, 2007)</b>	<b>Competência docente na EAD</b>
Cognitiva	Tem formação superior na área de atuação; domina princípios e processos de tecnologia educacional; domina o contexto político e econômico, situando os conhecimentos transmitidos; é capaz de segmentar o ato de ensinar; tem habilidade com tecnologias de informação e comunicação, TIC's.
Funcional	Comunica-se efetivamente; trabalha com didática apropriada à EAD, recriando estratégias; cria e prepara materiais pedagógicos; atua na gestão da EAD, identificando público-alvo específico, fixando programas, elaborando cursos, gerenciando conteúdos programáticos dos módulos e das disciplinas por área de atuação; mescla o uso dos recursos próprios das TICs aos materiais didáticos tradicionais; orienta os discentes na escolha de ferramentas das TICs visando sua aprendizagem; participa e controla tarefas de realização; realiza tutoria, orientação; ensina a pesquisar, a processar informações e a aprender; faz intervenções; guia o percurso de aprendizagem; reconhece pontos fortes e fracos de cada mídia, utilizando-as adequadamente; avalia qualidade de conteúdos digitais; monta

	conexões em rede; cria estratégias que proporcionem reconstruir as relações entre os saberes teóricos e os saberes da “sala de aula”; orienta os discentes na escolha de ferramentas das TICs visando sua aprendizagem; desenvolve atividades avaliativas apropriadas.
Comportamental	Domina a dimensão humana; incita os alunos à troca de saberes, ao uso das TICs na gestão, crítica, síntese e apresentação dos conteúdos apreendidos; desenvolve equipes de projetos inovadores; mediatiza; desafia cognitivamente os alunos; promove interação; oferece apoio psicossocial.
Política	Sabe lidar com conflitos; sabe decidir sobre a utilização de TICs rumo aos objetivos de aprendizagem; participa de comunidades de aprendizagem; determina conteúdos e métodos de aprendizagem; estabelece parâmetros de qualidade didática e pedagógica.
Ética	Sabe lidar com diversidade; torna o ensino eficiente e melhor; responsabiliza-se pelo conteúdo curricular e questões didático-pedagógicas referentes à disciplina sob sua responsabilidade.

Fonte: Paiva et al. (2012), p. 5-6

No quadro acima, os autores se basearam em diversas fontes para identificar os comportamentos que estavam alinhados com cada componente do modelo adaptado de Paiva (2007). Diante dessas considerações, buscando avançar com as pesquisas na área de competências docentes, Mendonça et al (2012) propuseram um modelo de competências profissionais do professor do Ensino Superior, pautado inicialmente na perspectiva da realidade sócio cultural brasileira, porém, podendo se adequar a outros contextos posteriormente.

O modelo proposto por Mendonça et al (2012) faz uma delimitação de um conjunto de saberes específicos referentes à ação do professor de Ensino Superior, levando em consideração, também, os papéis que devem estar presente na docência, na pesquisa, na extensão, na orientação e na administração (MENDONÇA, et al 2012). Esse conjunto de saberes delimitado por Mendonça et al (2007), está ancorado nos componentes do modelo de Paiva (2007), já evidenciados anteriormente. Para melhor entendimento, no quadro a baixo é exposto os saberes específicos do professor do ensino Superior.

Quadro 5(2): Saberes específicos do professor no ensino superior

Saberes	Descrição	Principais componente do modelo de Paiva(2007)
Docência	Domínio da cena na sala de aula (presencial e virtual); tradução dos conteúdos para a linguagem e cotidiano dos alunos.	Cognitivo e o Funcional
Pesquisa	Domínio de abordagens, métodos e técnicas de pesquisa; respeito ao objeto de pesquisa.	Cognitivo, Funcional, Comportamental e Ético
Extensão	Promoção da aproximação da instituição de ensino em relação à sociedade ou parte dela focalizada nas ações extensionistas; mobilização de sujeitos.	Funcional, Comportamental e Ético
De gestão	Mobilização de subordinados e pares rumo aos objetivos grupais e organizacionais; domínio de processos administrativos e burocráticos em nível meso macro organizacional	Cognitivo, Comportamental, Ético e Político

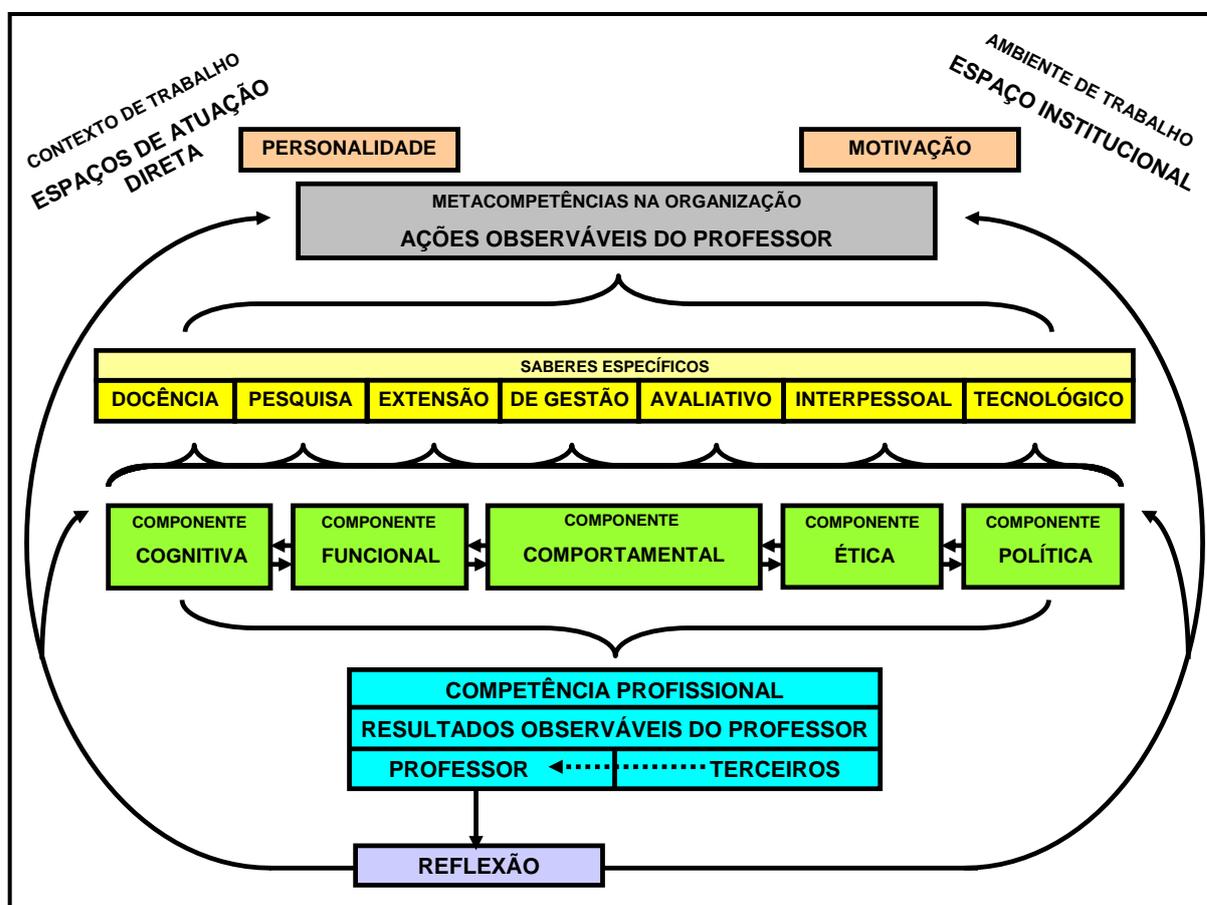
Avaliativos	Domínio de critérios e processos em nível micro, meso e macro organizacional; capacidade analítica frente a informações; domínio de mecanismos de <i>feedback</i> .	Cognitivo, Funcional, Ético e Político
Interpessoais	Trânsito nas relações em nível individual e grupal; capacidade de desenvolver e manter empatia.	Comportamental, Ético e Político
Tecnológicos	Domínio das tecnologias disponíveis na organização; domínio de tecnologias de informação e comunicação (TICs).	Cognitivo e Funcional

Fonte: Mendonça et al (2012)

Nesse sentido, sabendo-se da dinamicidade do contexto educacional, percebeu-se que o mesmo requer competências diferenciadas do professor, sentindo, dessa forma, a necessidade de criação de um modelo que alcançasse essas implicações e que servisse de respaldo teórico para futuras pesquisas da área.

Tendo em vista a ligação dos saberes propostos por Mendonça et al(2012) com o modelo de Paiva (2007), e para melhor entendimento dessas relações, é exposto a seguir a figura 3 (2) :

Figura 3(2): Modelo de Competências Profissionais do Professor do Ensino Superior



Fonte: Mendonça et al (2012, p. 12)

Vale ressaltar o modelo contempla também os traços de personalidade e motivação e o contexto de trabalho do professor. No que se refere a motivação, nota-se que o sujeito desmotivado não se dispõe a ter ações direcionadas por competências. Já o contexto de trabalho é percebido como um espaço do docente que abrange além da sala de aula e de sua sala particular, levando em consideração também o externo da Instituição, uma vez que suas atividades transcendem essa barreira, como é visto na pesquisa e extensão (MENDONÇA et al., 2012).

Diante disso, para fins de utilização dessa pesquisa, foi abordado o modelo de Mendonça et al. (2012), pois se analisou como apropriado para a identificação das competências dos professores que atuam na EAD *online*, uma vez que o modelo foi elaborado a partir de uma evolução, aperfeiçoamento e complementaridade dos modelos que são utilizados em pesquisas sobre competências docentes, como o de Paiva(2007) e Paiva et al. (2012).

Diante da proposta desse trabalho, se faz necessário relatar sobre o comprometimento organizacional, sendo discutido conforme se segue.

## **2.4 Comprometimento Organizacional**

Os trabalhos que abordam o tema Comprometimento Organizacional usualmente tratam o construto relacionado-o com a tarefa, com a carreira, com a organização, com o sindicato, com o trabalho, enfim, sobre vários focos e múltiplos tipos. Porém, para efeitos desse estudo e diante da proposta desse trabalho, optou-se por trabalhar com outro tipo de organização, as Instituições de Ensino Superior e com o público específico, os professores e alunos. Dessa forma, o construto abordado foi o comprometimento com a disciplina. Tendo em vista a complexidade e as várias perspectivas que o construto é trabalhado, para melhor entendimento do tema, nesse estudo será discutido inicialmente o Comprometimento Organizacional de forma ampla e depois delimita-se ao comprometimento no âmbito das IES e da disciplina.

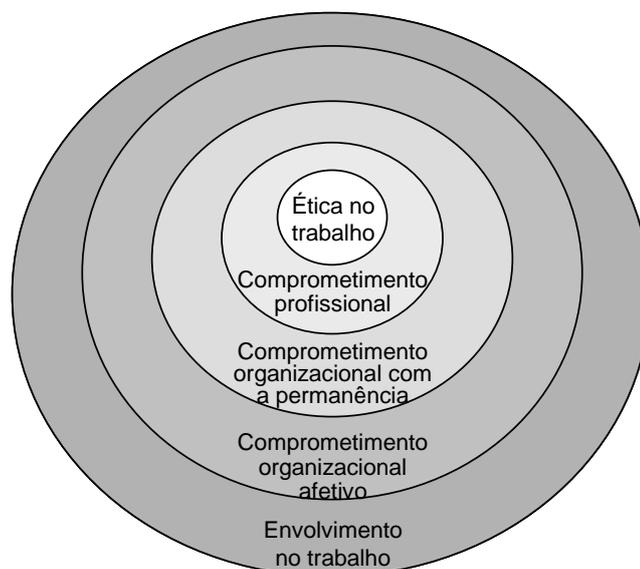
A busca pelo entendimento da relação existente entre indivíduo e organização, são implicações diretas para a existência da quantidade expressiva de pesquisas na área de comprometimento organizacional. Essas relações envolvem desde desejos de realização de projetos pessoais dos empregados, até o alcance de metas estabelecidas pela organização, pois, da parte da empresa, pessoas comprometidas são mais propensas a realizar esforços para

ajudar a organização a alcançar seus objetivos (SÁ; LEMOINE, 1999; ROCHA; CERETTA, 2011).

É importante salientar os estudos de Morrow (1993, apud MUCHINSKY, 2004), em que autor propõe diferentes pontos focais no trabalho os quais o indivíduo pode sentir-se comprometido, ou seja, o comprometimento individual pode ser refletido em diferentes focos como o cargo, a organização ou a profissão. Assim, para Muchinsky (2004) o comprometimento profissional seria o vínculo emocional estabelecido entre o indivíduo e sua profissão eo comprometimento organizacional evidenciaria a lealdade com o empregador, podendo uma pessoa ser comprometida diante de muitos focos, uns sendo mais significativos que outros de acordo com a relação estabelecida pelo indivíduo.

Nesse sentido, a fim de obter um maior entendimento sobre essa proposta, Morrow (1993, apud MUCHINSKY, 2004) desenvolveu um modelo de comprometimento que evidenciava por meio de círculos concêntricos, os diferentes focos que o indivíduo poderia demonstrar-se comprometido, indo do centro à periferia. No centro do modelo permaneceu a ética no trabalho, seguidas dos demais círculos que foram definidos a partir das formas de comprometimento (círculos situados no centro foram definidos por evidências pessoais e os periféricos, determinadas por fatores situacionais), apresentando, assim, a seguinte ordem do centro para a periferia: comprometimento profissional, comprometimento organizacional com a permanência, comprometimento organizacional afetivo e envolvimento com o trabalho, conforme pode ser observado na figura abaixo:

Figura 4(2): Modelo de círculo concêntrico de comprometimento com o trabalho



Fonte: Morrow (1993, apud MUCHINSKY, 2004)

O estudo do comprometimento organizacional tem uma história longa, a qual resultou em um vasto respaldo teórico sobre tema e literatura relacionada à temática (MOWDAY, 1998). Inicialmente com o objetivo de mapear e estabelecer explicações para essa relação percebida entre organização e indivíduo, os estudos sobre comprometimento objetivavam proporcionar aplicações práticas do constructo, bem como a solução de problemas corriqueiros que aconteciam envolvendo os atores organizacionais (MEYER; HERSCOVITCH, 2001).

O interesse científico pelo termo comprometimento se deu tanto nacionalmente quanto internacionalmente, em suas mais variadas áreas: administração, psicologia, sociologia. Isso devido aos vários focos que o comprometimento pode afetar como, a organização, a carreira, as profissões e os sindicatos (BORGES-ANDRADE; PILATI, 2001).

Porém, diante de tantos estudos e pesquisas ainda não há um consenso sobre um conceito de comprometimento (MOSCON; BASTOS; SOUZA, 2012; ROWE; BASTOS; PINHO, 2011).

Assim, o termo comprometimento é considerado um dos conceitos mais complexos e difíceis nas pesquisas da área de gestão de recursos humanos e comportamento organizacional (COHEN, 2003; COHEN, 2007), e, dessa forma, ainda existe uma certa confusão e discordância quanto ao conceito do termo (MEYER; HERSCOVITCH, 2001), tornando esse construto cada vez mais “polissêmico, complexo e multifacetado”(MENEZES, 2009, p. 40).

Encontram-se na literatura muitos autores conceituando comprometimento e buscando alcançar a abrangência que essa definição requer, dentre eles estão Mowday, Steers e Porter (1975), Borges-Andrade (1993), Meyer e Allen(1997), Bastos (1994), Medeiros (2003). Para Mowday, Steers e Porter (1975, p.57) comprometimento é:

uma relação forte entre um indivíduo identificado com e envolvido numa organização, em particular, e pode ser caracterizado por pelo menos três fatores: (1) estar disposto a exercer esforço considerável em benefício da organização; (2) forte crença e aceitação dos objetivos e valores da organização; e (3) forte desejo de se manter membro da organização.

Bastos (1994, p.86) aponta que “comprometimento é usado para descrever não só ações, mas o próprio indivíduo é tomado como um estado, caracterizado por sentimentos ou reações afetivas positivas tais como lealdade em relação a algo”. Assim, no entendimento do autor o comprometimento pressupõe uma ação, uma maneira de se comportar e uma disposição para agir de determinada forma.

A evolução das pesquisas sobre o tema e seu aprofundamento contribuiu de forma significativa para seu entendimento de suas dimensões. Desde o trabalho de Goudner (1960), passou-se a desacreditar que o comprometimento era um constructo unidimensional (MEDEIROS et al, 2003). Gouldner (1960 apud Medeiros et al, p. 195) fez a identificação de duas dimensões para o comprometimento:

- Integração: “o grau em que um indivíduo é ativo e se sente parte, em vários níveis, de uma organização em particular”;

- Introjeção: “o grau em que a própria imagem de um indivíduo inclui uma variedade de características e valores organizacionais aprovados”.

Devido aos constantes estudos sobre comprometimento, seu conceito tende a está em constante construção, pois busca entender os indivíduos e suas relações com a organização em uma perspectiva mais complexa (MEDEIROS, et al. 2003). Assim, predomina-se a forma de enxergar na literatura o comprometimento como um fenômeno multidimensional (MCGEE; FORD, 1987; MEYER; ALLEN 1991), amplo, que possui múltiplos focos e bases, como a afetiva, a normativa e a instrumental (MEDEIROS et al., 2003; ROWE; BASTOS, 2010).

O modelo tridimensional proposto por Meyer e Allen (1991) é formado por essas três bases, a afetiva, normativa e instrumental. Na literatura atual prevalece o consenso de que o comprometimento possui múltiplos focos, como, por exemplo, a organização e a carreira, e as bases - afetiva, normativa e instrumental (MEDEIROS, 2003; BUIATTI; GONÇALVES; SHINYASHIKI, 2008).

A base afetiva foi consolidada a partir dos trabalhos de Mowday, Steers e Porter (1979) e dominou as pesquisas por muito tempo (MEDEIROS et al, 2003). O constructo é formado pelo intermédio de três aspectos: “forte crença e aceitação dos valores e objetivos da organização, o forte desejo de manter o vínculo com a organização e a intenção de se esforçar em prol da organização” (MOWDAY; STEERS; PORTER, 1979, p.226). O indivíduo estaria comprometido devido ao apego e o envolvimento decorrente da identificação com a organização (ABREU; CUNHA; SOARES, 2010).

Quanto aos estudos voltados para o enfoque normativo, seu surgimento se deu com o trabalho de McGree e Ford (1987). A pesquisa desenvolvida por esses autores voltou-se para a análise das propriedades psicométricas apresentadas por Meyer e Allen (1984) em que se descobriu um novo componente do comprometimento, o normativo.

A conceituação do enfoque normativo tem como base o trabalho de Wiener (1982). Assim sendo, a definição do comprometimento normativo pode estar relacionado com o sentimento de obrigação de permanecer na organização, pelo qual os trabalhadores sentem-se

ligados à empresa por meio de normas sociais que desencadeiam sentimentos de obrigação, sendo essas normas internalizadas e tidas como um padrão de conduta (MEYER; ALLEN, 1991; BORGES-ANDRADE; PILATI, 2001; ROWE; BASTOS, 2009).

Por fim, os estudos de Becker (1960) fizeram referência ao enfoque instrumental, que estabelece o vínculo entre o indivíduo e organização por meio do julgamento utilitário do primeiro para com o segundo. Os estudos de Becker (1960) ressaltam que o indivíduo tende a manter-se ligado com a organização a partir da comparação dos resultados entre os benefícios do relacionamento com ela e os custos associados ao seu afastamento (MACIEL; CARMARGO, 2011), isto é, o comprometimento instrumental é percebido quando os indivíduos mantêm o relacionamento com a organização porque precisam e por entender que sua saída pode ocasionar custos (ROWE; BASTOS, 2009).

Esses custos, dentre as várias formas de serem reconhecidos por diferentes pessoas, remetem-se à comparação feita pelo indivíduo, entre as vantagens de continuar em uma dada organização e as desvantagens pela decisão de não ter os benefícios oferecidos pela empresa (MEYER; ALLEN, 1991). Nessa perspectiva, Medeiros et al. (2003) salientam que há vários trabalhos que encontram evidências empíricas que trazem uma relação entre comprometimento instrumental e indicadores atrelados a investimentos e esforços despendidos pelo indivíduo. Diante disso, ao perceber que os investimentos feitos em prol da organização são maiores que os retornos devolvidos, o indivíduo terá grande propensão de deixar a organização.

Para Moscon, Bastos e Souza (2012), o modelo tridimensional de Meyer e Allen (1991) apresentou uma simplificação aos estudos da área de comprometimento, porém ainda não é consenso, pois, conceitualmente, o comprometimento normativo sobrepõe ao afetivo. Vale salientar que essa discussão é um importante item na agenda do comprometimento, ficando evidente que a construção de um modelo bi ou tridimensional afasta-se de toda forma da vertente unidimensional exposta por Mowday, Steers e Porter (1979).

Na busca de mensurar o comprometimento organizacional, foram desenvolvidas várias escalas com esse propósito, como a ECOC (Escala de Comprometimento Organizacional Calculativo), ECON (Escala de Comprometimento Organizacional Normativo), EBACO (Escala de Bases do Comprometimento Organizacional) e a EICCO (Escala de Intenções Comportamentais de Comprometimento Organizacional). Para fins dessa pesquisa, tomou-se como base a EICCO, a qual foi validada no Brasil por Mezenes (2006), quando realizou um estudo com 291 trabalhadores de setores, funções e níveis de escolaridade distintos em dez empresas privadas e públicas do estado da Bahia.

A Escala de Intenções comportamentais de comprometimento Organizacional (EICCO) é considerada como sendo:

um instrumento que contribui para o aperfeiçoamento das medidas psicológicas que buscam avaliar os vínculos que os indivíduos estabelecem com as organizações, sendo muito relevante cientificamente, pois traz contribuições para as discussões sobre a diversidade do construto e sobre a adequação teórico-metodológica das escalas de investigações (MOREIRA, 2007,p.)

A EICCO constitui um conjunto de indicadores comportamentais que visam capturar o perfil do indivíduo comprometido, associando uma postura ativa que condiz com seu envolvimento com a organização. Uma das características centrais da EICCO é a não inclusão da base normativa, considerando apenas a base afetiva e a instrumental, uma vez que segundo existe uma larga sobreposição entre a base afetiva e a base instrumental, considerando que a identificação com os valores a ponto de sentir-se no dever ou na obrigação para com a organização, na maioria das vezes está relacionado com o gostar da organização (MOREIRA, 2007; MENEZES, 2006).

A versão final da EICCO foi constituída por 20 itens, e distribuídos em quadro fatores (BASTOS et al, 2008, p.73):

Participação: fator relacionado à intenção de os trabalhadores participarem das atividades, políticas e programas da organização da qual fazem parte, de modo a identificar problemas e pontos fracos, bem como fornecer sugestões e resoluções para eles;

Empenho extra ou sacrifício adicional: corresponde à dedicação e ao empenho extra dos trabalhadores em prol da organização, como resposta às necessidades emergenciais da empresa, bem como à abdicação temporária, ou até mesmo permanente, de benefícios e vantagens;

Melhor Desempenho e produtividade: consiste no aumento do nível de desempenho e produtividade do trabalhador mediante solicitação da organização, bem como na sua capacidade de reavaliar as formas de trabalho, modificando-as;

Defesa da organização: e diz respeito à disposição em defender a organização frente às críticas alheias, exibindo preocupação com a sua imagem interna e externa.”

Vale salientar que as intenções criadas para avaliar o quinto fator da escala, presença/permanência, foram descartadas ao longo do processo de validação (BASTOS et al, 2008), constituindo-se no final por quatro fatores elucidados anteriormente, que passaram a ser teoricamente interpretados como facetas do construto (COSTA; DUTRA, 2011) e sendo a EICCO revalidada por Menezes em 2009. Para desse trabalho, essas facetas foram consideradas as categorias de análise da pesquisa.

Para fins dessa pesquisa, é importante frisar também que essa escala sofreu adaptações para que fosse utilizada em um novo contexto, o educacional, e para outro público alvo, os professores e os alunos. Assim, suas questões foram direcionadas situações que revelem comprometimento com a disciplina por ele lecionada (para o professor); e, relacionando as questões com sua vida acadêmica e com uma disciplina específica (para os alunos).

Adaptações como essa também foram realizadas nos trabalhos de Teixeira, Castro e Batalha (2011), Costa e Dutra (2011). O primeiro grupo de autores adaptaram e aplicaram a escala com professores e alunos da Universidade de Tiradentes, e o segundo grupo procurou verificar se o sucesso na carreira tem influência sobre o comprometimento organizacional, adaptando a EICCO para o público alvo a fim para identificar os níveis de comprometimento.

É de grande relevância frisar também que, como o pressuposto adotado do modelo de “competência” seguido por essa pesquisa considera que competência envolve a realização de um ato, uma ação desenvolvida, e não só a intenção de fazer com competência, viu-se a necessidade de adaptar os itens da EICCO, visto que estes visavam identificar as intenções dos comportamentos dos sujeitos por meio da exposição de possíveis situações. Assim, a adaptação foi feita para que não fosse identificada somente a intenção de fazer algo comprometido, mas realizar uma ação comprometida, um comportamento comprometido, a fim de averiguar se o indivíduo não tem apenas a intenção de ser comprometido, mas de desenvolver comportamentos comprometidos.

Compreendidos os enfoques clássicos no estudo do constructo Comprometimento e explorados alguns estudos que contribuiriam para a ampliação e desenvolvimento da temática, na próxima seção houve a tentativa evidenciar estudos direcionados especificamente para comprometimento voltado para o professor e para a relação existente com o aluno.

### **2.4.1 Comprometimento no Contexto Educacional**

A temática do comprometimento no contexto educacional e direcionada para a classe de professores é pouco discutida na atualidade, apesar de sua relevância tanto para o setor público quanto para o setor privado (CHAVES, 2011). Desse modo, percebe-se uma ampliação de estudos nessa temática, porém, ainda são poucas as pesquisas que revisam e utilizam o conceito de comprometimento, principalmente ligando esse termo com a categoria docente e os trabalhos pedagógicos desenvolvidos pelas universidades (TEXEIRA, CASTRO, BATALHA, 2011).

Observa-se a importância em estudar a categoria docente no âmbito do comprometimento, entendendo a necessidade de se obter mais evidências de como esse contexto pode se manifestar dentro de uma categoria de grande relevância, evidenciando os docentes nas IES como peça chave na atuação da educação, bem como é visto seu crescimento forte nos últimos anos devido à expansão do ensino superior no Brasil (ROWE; BASTOS, 2009).

Alguns estudos sobre comprometimento organizacional, especificamente com professores no Brasil, apesar de não serem muitos, já constituem uma importante agenda de estudo na área. Assim, é relevante ressaltar alguns trabalhos acadêmicos que tratam dessa temática, conforme observado no quadro a seguir, que revela alguns trabalhos elaborados na temática desde o ano de 2000.

Quadro 6(2): Seleção de trabalhos que abordam o comprometimento organizacional entre os docentes

<b>TÍTULO</b>	<b>DESCRIÇÃO DO TRABALHO</b>	<b>AUTORES/ ANO</b>
<b>Comprometimento organizacional e qualidade do ensino: O caso da faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel – PR</b>	O estudo teve como objetivo verificar a relação existente entre o comprometimento e a qualidade do ensino, segundo a percepção de professores e alunos dos cursos de graduação da IES pesquisada. Os principais resultados da investigação identificam que os docentes com mais de seis anos de trabalho na IES e com menos de dois anos de trabalho são os mais comprometidos com a faculdade. A relação existente entre comprometimento organizacional e qualidade no ensino depende do tempo de serviço prestado em uma organização.	Mariana Grapeggia Fanton (2002)
<b>Comprometimento Organizacional: O caso dos Professores Substitutos da Universidade Federal do Amazonas – UFAM</b>	Pesquisa realizada na Universidade Federal do Amazonas – UFAM sobre o Comprometimento Organizacional de seus Professores Substitutos, revelando que categoria investigada, mesmo estando apenas temporariamente desenvolvendo atividades na instituição, demonstrou um nível satisfatório de comprometimento com a Instituição.	Mirian Serrão Vital e Nelson Colossi (2004).
<b>Comprometimento Organizacional e Profissional: Um estudo com os docentes de uma Instituição de Ensino Superior</b>	O estudo buscou analisar a correlação entre o comprometimento profissional e as dimensões do comprometimento organizacional dos docentes de uma IES. Os resultados revelaram que as dimensões do comprometimento organizacional – afetiva, instrumental e normativa estão correlacionadas com o comprometimento profissional.	Marcos Aurélio Batista (2005)
<b>Metodologia de Análise do Comprometimento dos Professores Universitários com a Organização e a Carreira Docente e sua Relação com o Desempenho</b>	O estudo foi desenvolvido em uma universidade particular, apresenta os resultados das avaliações de desempenho docente, na percepção dos discentes, e suas relações com o comprometimento dos professores com a organização empregadora e com a carreira docente, além de outras variáveis pessoais como tempo de serviço na organização, carga horária e titulação.	Elizabeth Navas Sanches; Leila Amaral Gontijo; Amândia Maria de Borba; Miguel Angel Verdinelli (2005)

<p><b>Comprometimento no Trabalho: Explorando o Conceito, seus Antecedentes e Conseqüentes entre Docentes Universitários</b></p>	<p>Trata-se de um estudo intensivo de casos, envolvendo entrevistas com docentes da Universidade Federal da Bahia e de algumas Instituições de Ensino Superior Privadas. Os resultados destas entrevistas estão apresentados através de mapas cognitivos que ressaltam aspectos comuns e singularidades que demarcam o conceito como utilizado nos dois contextos estudados. Em ambos os grupos, o comprometimento docente foi visto como tendo impactos muito positivos tanto no nível individual quanto organizacional.</p>	<p>Diva Ester Okazaki Rowe, Antonio Virgilio Bittencourt Bastos (2007)</p>
<p><b>O comprometimento sob a perspectiva dos alunos do curso de Administração à distância da UFRN</b></p>	<p>Trata-se de um estudo cujo o objetivo é avaliar o comprometimento dos alunos do curso de administração à distância ministrado pela UFRN, para tanto, aborda o perfil dos seus alunos, caracteriza o comprometimento dos mesmos e analisa o ensino à distância da instituição. Apesar de não poder generalizar os dados alcançados, a pesquisa demonstrou credibilidade e confiabilidade. Nela, todos os níveis de comprometimento abordados pelo modelo foram encontrados nos alunos do curso de administração à distância, alcançando resultados satisfatórios.</p>	<p>José Arimatés de Oliveira, Lidiane de Medeiros Lucena, Elvia Florêncio Torres, Carla Fernanda de Lima (2007)</p>
<p><b>Comprometimento Organizacional e Desempenho Acadêmico: Um Estudo Com Docentes do Ensino Superior Brasileiro</b></p>	<p>O estudo objetivou analisar as influências das dimensões do comprometimento organizacional no desempenho acadêmico do docente, nos contextos público e privado do ensino superior brasileiro. Os resultados revelaram que bases do comprometimento influenciam o comprometimento, destacando-se que quanto mais o docente se vincula com a organização devido à falta de alternativas de trabalho (vínculo instrumental), menor é o seu desempenho acadêmico.</p>	<p>Diva Ester Okazaki Rowe, Antonio Virgilio Bittencourt Bastos (2009)</p>
<p><b>Comprometimento Organizacional: um estudo com professores de uma Instituição de Ensino Superior privada do interior de Minas Gerais</b></p>	<p>O estudo teve como objetivo principal analisar como se relacionam comprometimento organizacional e carga horária de trabalho em uma instituição de ensino superior privada do interior de Minas Gerais, a partir da abordagem multidimensional de Medeiros (2003). Os resultados mostraram que há um alto grau de comprometimento nas bases obrigação pelo desempenho, afetivo e afiliativo, sendo manifestado majoritariamente pelos docentes de regimes integrais e horistas.</p>	<p>Jorgiane Suélen de Sousa (2010)</p>
<p><b>Comprometimento Organizacional: um estudo de caso em uma unidade do Centro Federal de Educação Tecnológica no interior de Minas Gerais</b></p>	<p>O estudo teve como objetivo analisar como se encontra configurado o comprometimento organizacional de professores de uma unidade do CEFET/MG, situada na cidade de Araxá, na percepção deles próprios. Os resultados obtidos a partir dos questionários indicaram predominância da base afetiva, seguida da calculativa e da normativa. Já em relação aos dados das entrevistas, destacou-se a base afetiva e a normativa.</p>	<p>Tomaz Antônio Chaves (2011)</p>
<p><b>Comprometimento Organizacional: um estudo com docentes do CEFET-MG</b></p>	<p>A pesquisa teve como objetivo descrever e analisar as variáveis de comprometimento organizacional entre os docentes do <i>campus</i> I do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). Os resultados evidenciaram destaque para enfoque calculativo junto com o normativo, de modo interdependente. O enfoque normativo não apresentou relevância entre os abordados.</p>	<p>Kely Cesar Martins Paiva e Marta Maria Santos Morais (2012)</p>

Fonte: Os autores consultados

Assim, essas pesquisas realizadas trouxeram a evolução da temática, além de subsidiar novas fontes teóricas e metodológicas que agregaram mais conhecimentos e ampliaram as visões sobre o construto (CHAVES, 2011). Nesse sentido, os estudos voltados para o tema comprometimento são fortemente marcados pela tentativa de buscar identificar padrões que expliquem como o indivíduo se relaciona com os focos escolhidos (SANCHES et al, 2005), e no caso dessa pesquisa, o foco escolhido foi o comprometimento com a disciplina, porém, os resultados obtidos podem refletir em diversos aspectos, como o comprometimento com a organização, com a carreira ou com o trabalho.

É lógico que um trabalho docente de qualidade não depende somente do comprometimento do profissional, mas em todo o seu fazer docente. Assim, a figura do aluno é incluída, tendo em vista que “só aprende quem quer aprender, e só se “ensina” a quem quer ser ensinado”, levando em consideração que a sua aprendizagem depende dos seus objetivos e de suas inspirações, equilibrando o seu querer e o fazer (FELICETTI; MOROSINI, 2010).

Para Oliveira et al (2007, p.02), o comprometimento do aluno surge “como uma variável adequada para compreender o indivíduo no seu contexto conhecendo as variáveis que lhe motivam, lhe engajam e o tornam produtivo para o seu aprendizado”. Nesse sentido, sobre a perspectiva de que o processo de aprendizagem é uma ligação da relação entre o professor e o aluno, a presente pesquisa se propôs a compreender também comprometimento do aluno com as disciplinas ofertadas.

Felicetti e Morosini (2010) procuraram entender em seu trabalho como o comprometimento do aluno pode influenciar positivamente em sua aprendizagem. Para os autores, não basta exercer apenas o papel de aluno, como também desenvolver um comprometimento crítico, dinâmico e responsável para que o impacto em sua aprendizagem gere independência em suas ações, proporcionando capacidade de criar e não apenas de reproduzir, para que com isso se torne adequado às exigências do mercado de trabalho.

Na próxima seção será apresentada a metodologia a utilizada neste estudo.

## 3 Procedimentos Metodológicos

---

Esse capítulo apresentará os aspectos metodológicos que foram adotados nesse estudo a fim de expor como foi a operacionalização da pesquisa para o alcance dos objetivos geral e específico.

Ademais são explicitadas as fases em que se estruturou a pesquisa, destacando-se como se deu seu delineamento, a fim de orientar e expor da melhor forma possível, a apresentação e o tratamento dos dados a serem expostos posteriormente.

### 3.1 Delineamento da pesquisa

Com a intenção do alcance dos objetivos dessa pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa na coleta e na análise dos dados. A pesquisa qualitativa é direcionada à análise de casos, cada um com suas características de tempo e lugar, partindo de expressões obtidas das pessoas em seu cotidiano e contexto local (FLICK, 2009), lidando com interpretações das realidades sociais (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2002).

A pesquisa qualitativa ocupa uma posição estratégica que traça caminhos nas ciências sociais, na psicologia, e em outras áreas, sendo cada uma delas caracterizadas por embasamentos teóricos, conceitos de realidades e metodologias distintas e específicas (FLICK, 2009). Desse modo, com o crescimento e a aceitação que a pesquisa qualitativa vem ganhando na atualidade, a mesma passa a ocupar uma posição de grande importância e validade.

A principal forma para compreender a pesquisa qualitativa é na construção do pensamento de que o significado é construído a partir das relações entre o indivíduo e a realidade, e o seu contexto (MERRIAM, 2002). Complementando essa ideia, Denzin e Lincoln (2006, p.17) afirmam que a abordagem qualitativa:

consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representação, incluindo as notas de campo, entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes.

Para Chizzotti (2010), é crescente o interesse pela pesquisa qualitativa com a ampliação de meios e estilos, e com isso há o aumento da demanda de novos pesquisadores os quais buscam o entendimento dos fundamentos dessa abordagem, bem como a adota na

realização de suas pesquisas. Esse fato também se justifica por essa pesquisa ser um campo interdisciplinar, transdisciplinar e outrora multidisciplinar, conseguindo cruzar as humanidades, as ciências sociais e as ciências físicas.

Por essas características, a pesquisa qualitativa apresenta-se como a mais indicada para levantar dados que auxiliem na identificação das competências dos profissionais professores da EAD *online* e no nível de comprometimento desses e dos discentes dessa modalidade, possibilitando entender a relação entre os construtos, uma vez que, para Bastos (1996) há a necessidade de incentivo de pesquisas cunho qualitativo sobre o construto comprometimento para a ampliação do conceito entre os trabalhadores.

Além disso, Rowe e Bastos (2007) afirmam que, visto a formalização de medidas de comprometimento usando escalas quantitativas, expõe-se a necessidade de se explorar, de forma a intensidade e qualitativa o significado do termo comprometimento para o indivíduo, e isso torna-se válido principalmente quando se toma como unidade de análise uma categoria ocupacional pouco investigada, no caso dessa pesquisa os professores juntamente com os alunos do curso de Administração Pública da UPE.

Essa pesquisa também pode ser classificada como descritiva por delinear características de uma determinada população ou fenômeno.

Foi adotado nesta pesquisa o estudo de caso único, pois procurou-se reunir dados importantes sobre o objeto de estudo, esclarecendo dúvidas e questões pertinentes para alcançar um conhecimento mais amplo sobre esse objeto (CHIZZOTTI, 2010). Assim, estudo de caso “não é uma escolha metodológica, mas a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais e não pelo método de pesquisa usado” (STAKE, 2000, p. 236). O grande valor do estudo de caso, apesar do resultado encontrado não poder ser generalizado para outras realidades de mesmas características, é fornecer conhecimentos mais profundos de um contexto limitado, proporcionando a formulação de hipóteses para o encaminhamento de novas pesquisas (TRIVIÑOS, 2006) e possíveis futuras generalizações.

Dessa forma, considera-se que a pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e de estratégia estudo de caso configura-se o caminho mais adequado para a investigação que esse estudo propõe. A seguir será apresentado o *locus* da pesquisa.

## **3.2 Locus da Pesquisa**

Visto que o processo de condução de um estudo de caso inicia-se com a escolha do caso, que, na maioria das vezes é feita propositalmente, e não aleatoriamente (MERRIAM, 2002). Assim, para realizar esta pesquisa foi escolhido o curso de Administração Pública Universidade de Pernambuco (UPE).

Fundação Universidade de Pernambuco (UPE) é uma Universidade Pública Estadual situada no Recife, no Estado de Pernambuco, Brasil. A UPE possui um campus descentralizado e espalhado por diversas cidades do estado (Camaru, Garanhuns, Nazaré da Mata, Petrolina e Salgueiro), além de haver implantado o curso de Ciências Biológicas (Licenciatura em Biologia) à Distância nos municípios de Fernando de Noronha, Garanhuns, Nazaré da Mata, Ouricuri, Palmares, Petrolina, Serra Talhada, Surubim e Tabira, além do município de Campina Grande, no estado da Paraíba.

Para atender a demanda pela formação superior de gestores públicos no Estado de Pernambuco, incluindo seus mais distantes municípios, a UPE – Fundação Universidade de Pernambuco oferta o curso de Administração Pública na modalidade a distância (EaD), como forma eficaz para ampliar o número de beneficiários da formação superior gratuita e de qualidade, cumprindo assim sua missão e colaborando com o desenvolvimento da sociedade brasileira (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO).

O curso contempla sólida formação nas teorias administrativas e enfatiza o desenvolvimento de competências necessárias ao bom desempenho profissional do gestor público, além de formação generalista, permitindo definir um perfil de administrador moderno, capacitado a planejar, organizar, dirigir e controlar a ação e as políticas públicas nas diversas esferas de poder e de governo.

A seguir será o exposto o detalhamento de todo o processo de coleta de dados.

## **3.3 Coleta de dados**

Segundo Creswell (2010, p.208), “os pesquisadores qualitativos geralmente coletam múltiplas formas de dados, tais como entrevistas, observação e documentos, em vez de confiarem em uma única fonte de dados”. São muitos os métodos e técnicas que a pesquisa qualitativa pode abordar, sendo isso definido a partir da escolha do tipo de investigação e da coleta e interpretação dos dados, pois uma vez insuficientes há a necessidade de novos levantamentos (LAKATOS; MARCONI, 2009).

Dessa forma, para fins da coleta de dados dessa pesquisa, foi adotada a entrevista semi-estruturada, a análise de documentos e a observação não participante.

A entrevista semi-estruturada é um dos meios principais utilizados na pesquisa qualitativa (TRIVIÑOS, 2006). Essa técnica parte de questionamentos básicos que fundamentam-se na teoria ou hipóteses que são interessantes para a pesquisa e que oferecem vários questionamentos que vão resurgindo a medida que as respostas são dadas pelos respondentes (TRIVIÑOS, 2006), possibilitando comparações entre essas respostas (DUARTE, 2005).

Assim, foi elaborado um roteiro de entrevista, dividido em duas partes: a primeira com perguntas direcionadas para a identificação das competências dos professores, e a segunda direcionada para a identificação do nível de comprometimento docente e discente.

A primeira parte do roteiro, com o intuito de identificar as competências dos professores do curso à distância de Administração Pública da UPE, foi elaborada com base no instrumento de coleta de dados de Melo (2012) e no modelo de competências docentes para EAD proposto por Barros et al (2012), ambos elaborados sob a égide do modelo de Paiva (2007). O primeiro bloco de perguntas, referentes a identificação das competências docentes, foi elaborado apenas para os professores ( Apêndice A).

A segunda parte da entrevista, com intuito de identificar o nível de comprometimento docente e discente do curso à distância de Administração Pública da UPE, foi elaborada com base nos itens da EICCO (Apêndice A, Entrevistas professores – II Bloco de perguntas- e, Apêndice B, Entrevista com alunos), adaptando a escala para o contexto educacional e levando em consideração os sujeitos da pesquisa (professores e alunos) especificamente para o contexto da EAD *online*. Vale salientar que os itens que ofereciam duas alternativas postas hipoteticamente ao sujeito foram transformados em perguntas abertas, visando explorar os dados qualitativamente e procurando identificar os comportamentos dos sujeitos que aconteciam de fato e não apenas em uma situação hipotética. A EICCO foi escolhida como base do instrumento dessa pesquisa por ter sido construída, válida e padronizada, levando em consideração “o elemento intenções comportamentais como um elo que intermedeia a relação entre a atitude, crenças e o comportamento comprometido propriamente dito” (TEIXEIRA. CASTRO; BATALHA, 2011, p. 107).

Dessa forma, as questões que constituem a escala foram adaptadas com a preocupação de entender os comportamentos de fato dos professores e alunos, e não o que eles fariam em uma situação imaginada. Corroborando com essa afirmação, Menezes e Bastos (2010)

evidenciam a importância da realização de estudos que investiguem a relação entre a EICCO e o comportamento de fato das pessoas, que representem comprometimento.

No que se refere a escolha do caso, vale salientar que a pesquisadora é bolsista pela FACEPE (Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco), e, por isso, a escolha desta Universidade se deu pelo fato dessa fundação exigir que as pesquisas sejam realizadas prioritariamente no estado de Pernambuco. Outros dois motivos foram essenciais para a escolha do caso: existência do curso de graduação em Administração Pública a distância desde 2010; acessibilidade e disponibilidade da Universidade, em particular o Núcleo em Educação a distância (NEAD).

O primeiro contato com a Universidade foi realizado via *e-mail*, com o Coordenador do curso de Administração Pública a distância, que convidou a pesquisadora a se apresentar e entregar formalmente a carta de apresentação do projeto e solicitação para autorização para a pesquisa.

Depois de autorizada a realização da pesquisa no referido curso da UPE, foram realizadas três técnicas de coleta de dados. A primeira se configurou com as entrevistas com os professores, e concomitantemente foi realizada a segunda, a observação não participante, sendo observadas as ferramentas propostas no ambiente e as interações realizadas via fórum, no Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado pelo curso, o Moodle. A entrevista com os alunos ocorreu após o término das entrevistas com os professores, e por fim, a última técnica utilizada, a análise de documentos, como por exemplo, o Projeto Político Pedagógico do curso e as informações e notícias disponibilizadas no site.

A coleta de dados iniciou-se em 29 de outubro de 2012 e foram concluídas em 01 de dezembro de 2012, com tempo médio de realização em torno de 30 minutos com os professores e 15 minutos com os alunos. Todos os sujeitos entrevistados foram consultados quanto à possibilidade de gravações das entrevistas.

Foram realizadas 18 entrevistas, 10 com professores e 9 com os alunos. As entrevistas realizadas com os alunos foram realizadas no dia da prova presencial, que é incomum para todos os polos e todas as turmas. Assim, realizou-se as entrevistas com os alunos presentes no Polo de Garanhuns, porém, o acesso foi limitado devido os alunos finalizarem a prova no mesmo intervalo de tempo, e somente alguns tiveram disponibilidade de esperar para responder a entrevista, visto que grande parte eram de cidades vizinhas e tinha horário para voltar.

A segunda técnica utilizada na pesquisa foi a observação não participante (vide Apêndice C – Roteiro de observação), pois “além das competências da fala e da escuta,

utilizadas nas entrevistas, a observação é outra habilidade cotidiana metodologicamente sistematizada e aplicada na pesquisa qualitativa” (FLICK, 2009, p. 29).

Com a observação não participante (Apêndice C- Roteiro de Observação) analisou-se o ambiente virtual adotado pelo curso, a relação e a interação professor/aluno estabelecida nos fóruns, a assiduidade das respostas de ambos nesse ambiente, a fim de identificar as competências docentes. Bogdan e Biklen (1994, apud QUEIROZ, 2008) afirmam que em pesquisas qualitativas, deve-se levar em consideração os lugares onde os alunos estudam e também observar o contexto em que o professor e aluno estão inseridos, pois só com a frequência do investigador nesses espaços as ações podem ser melhor compreendidas assim como os resultados.

A última técnica que foi utilizada na pesquisa se refere ao levantamento de documentos, que objetivou identificar documentos para fazer uma investigação das circunstâncias sociais, pois os documentos reúnem informações que conseguem expressar os fenômenos de determinados contextos sociais (RICHARDSON et al, 1999). Nesse sentido, Creswell (2010) menciona os possíveis documentos que um pesquisador qualitativo pode utilizar, citando documentos públicos, como jornais, atas de reunião e relatórios oficiais.

Com essa técnica, analisou-se documentos como o Projeto Político Pedagógico, notícias e informações disponibilizadas no site do núcleo de EAD do curso, visando identificar comportamentos que indicassem comprometimento das partes no processo de ensino - aprendizagem.

Tendo em vista um entendimento mais amplo, para cada objetivo do trabalho foram determinadas as fontes de coleta de dados. Uma melhor visualização da dinâmica da pesquisa pode ser observada no o quadro a seguir:

Quadro 7(3): Instrumento de coleta de dados por objetivo

Objetivo específico	Técnica de coleta de dados
1. Identificar as competências dos professores do curso de graduação em Administração Pública da UPE para atuar na EAD <i>online</i> , sob a ótica do modelo de Mendonça et al.(2012).	Entrevista com os professores e alunos do curso; Observação não participante; Pesquisa documental.
2. Avaliar o nível do comprometimento dos professores com sua disciplina ministrada na graduação de Administração Pública a distância da UPE, com base no modelo de Bastos (2008), pautado na EICCO (Escala de Intenções Comportamentais de Comprometimento Organizacional).	Entrevista com professores do curso; Observação não participante Pesquisa documental.
3. Avaliar o nível do comprometimento dos discentes com a disciplina no curso de graduação a distância	Entrevista com os alunos do curso; Observação não participante

em administração Pública da UPE, com base no modelo de Bastos (2008), pautado na EICCO (Escala de Intenções Comportamentais de Comprometimento Organizacional).	Pesquisa documental.
4. Compreender a influência das competências de ensino dos professores no comprometimento discente e docente;	Entrevistas com professores e alunos; Analisar os resultados do objetivo 1, 2 e 3.

A seguir será apresentada a forma como os dados coletados foram tratados e analisados.

### 3.4 Análise dos dados

No que se refere a análise de dados, pode-se dizer que há uma variedade de técnicas que podem ser usadas na execução de diferentes pesquisas (MOZZATO, 2010), sendo essa fase considerada, muitas vezes, como uma das mais importantes etapas da pesquisa (LAKATOS; MARCONI, 2009). Esse processo na pesquisa qualitativa consiste em extrair dados de texto e de imagens, e isso envolve “preparar os dados para a análise, conduzir diferentes análises, ir cada vez mais fundo no processo de compreensão dos dados, representar os dados e realizar uma interpretação o significado mais amplo dos dados” (CRESWELL, 2010, p. 208).

Assim, como forma de analisar e interpretar os dados nessa pesquisa utilizou-se a técnica de análise de conversação para as análises dos fóruns e a técnica de análise de conteúdo para as entrevistas.

A análise de conversação é uma tendência que hoje predomina em pesquisa, haja vista que é uma técnica dedicada à investigação da interação social. A análise de conversação (AC) tem o objetivo de:

Determinar os princípios e os mecanismos construtivos por meio dos quais os atores, na realização situacional das suas ações e na reação recíproca a seus interlocutores, criam estruturas significativas e a ordem de um sequencia de eventos e atividades que constituem esse evento”(BERGMAN, apud FLICK, 2009, p.299)

Para a operacionalização da análise de conversação foi incluído a observação de características inerente ao processo interativo dos fóruns, como a própria situação de discussão de temas referentes à disciplina, as características dos participantes na interação com foco nas estratégias utilizadas no diálogo.

A análise de conteúdo volta-se para os fins exploratórios assim como para os de verificação, podendo confirmar ou não hipóteses e ideias preestabelecidas, em que há a possibilidade do tratamento e armazenamento de uma vasta quantidade de dados, através de programas de computadores (VERGARA, 2008), sendo esses dados originados desde produtos da mídia até dados de entrevistas (FLICK, 2009).

Bardin (2009, p. 33) define análise de conteúdo como sendo:

um conjunto de técnicas de análise de comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou com maior rigor será um único instrumento, mas marcado por uma disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

Grande parte dos procedimentos da análise de conteúdo utiliza-se da categorização. Essa operação reúne grupos de elementos de característica comuns e títulos genéricos, que se constitui em duas etapas: 1) o inventário, que isola os elementos; 2) a classificação, que divide os elementos, requerendo certa organização (BARDIN, 2009). Assim, em um direcionamento contínuo da teoria para os dados e dos dados para a teoria, as categorias vão elucidando, se tornando cada vez mais perceptíveis e cabíveis aos objetivos do estudo (GODOY, 1995).

A análise dos dados foi configurada a partir do estudo das categorias de análises. Primeiro, foi identificado nas falas dos sujeitos os indicadores das competências, considerados como sendo os saberes do professor do Ensino Superior de acordo com o modelo de Mendonça et al (2012). Além de identificar os saberes presentes nas competências, foi designado também as componentes presentes a cada uma delas.

No que se refere à análise do nível de comprometimento dos professores e dos alunos, as categorias consideradas foram os fatores que compõem a EICCO, sendo eles: participação, melhor desempenho e produtividade, empenho extra ou sacrifício adicional e defesa da organização. Vale salientar que os fatores considerados pela escala, nessa pesquisa, foram transpostos da visão da organização para a visão da disciplina.

A EICCO sofreu adaptações no que se refere a transposição do contexto da organização para a disciplina, tendo como público alvo os professores e os alunos, e não os colaboradores. Dessa forma, devido a essa transposição, foram feitas adaptações das questões, buscando identificar situações de revelem o comprometimento das categorias analisadas com a disciplina.

Após a explanação da maneira pela qual a análise e interpretação dos dados foram conduzidas, serão apresentadas as limitações desta pesquisa.

### 3.5 Limitações da pesquisa

Para pesquisa qualitativa, o pesquisador é considerado o ator principal na fase da coleta de dados, sendo ele quem interpreta os dados coletados, ou seja, os fatos passam a ser analisados de acordo com a percepção de um indivíduo, que tem sua visão de mundo formada e possivelmente vieses previamente estigmatizados.

Assim, na tentativa de minimizar esses vieses foi realizado três tipos de coleta de dados, como a entrevista semi estruturada, a observação não participante e a análise documental, realizando, também, o cruzamento desses dados.

Um fator limitador da pesquisa diz respeito as entrevistas realizadas com os alunos. A possibilidade encontrada pela coordenação do curso para encontrar pessoalmente os sujeitos foi no dia da realização da prova presencial, o único momento presencial do curso, que acontece no mesmo dia em todos os polos, limitando a escolha de um único polo. Não foi possível chegar a um número maior de entrevistados nessa categoria devido aos alunos concluírem a avaliação praticamente no mesmo intervalo de tempo, não tendo condições de aguardar o término das entrevistas que já estavam acontecendo com seus colegas, devido ao fato de residirem em outras cidades e estar com horário marcado para a viagem de volta. Mesmo assim, por meio dos *e-mails* disponibilizados pelos alunos entrevistados, tentou-se marcar um momento *online* para alcançar um número maior de entrevistados nessa categoria, porém nenhum retorno foi alcançado.

Acredita-se que as entrevistas poderiam ter sido todas realizadas a distância, porém a coordenação do curso não disponibilizou os contatos dos alunos, além de que, optou-se pela entrevista face-a-face por cogitar que seria difícil o retorno de uma significativa parte dos sujeitos.

No que se refere a observação não participante, a pesquisadora conseguiu acesso ao ambiente apenas por um dia, o que de certa forma impossibilitou o retorno ao ambiente para o esclarecimento de algumas dúvidas, além de não ter sido permitido a visualização das mensagens individuais trocadas entre os professores e alunos. Além disso, percebeu-se que no AVA não disponibilizava de ferramentas para a comunicação em tempo real, como chats. Essa limitação do próprio ambiente restringiu a análise das interações somente aos fóruns.

Na seção posterior serão apresentados e analisados os principais resultados encontrados.

## **4 Apresentação e discussão dos resultados**

---

Nessa seção serão apresentados e analisados os principais resultados encontrados na análise dos dados obtidos por meio da utilização das técnicas de coleta de dados mencionadas.

Desta forma, inicialmente, serão descritas algumas características da organização estudada, bem como do curso e das unidades de análises (professor e aluno), seguidas da identificação das competências dos professores do curso de Administração Pública a distância da UPE; da identificação do nível de comprometimento do professor e do aluno, com posterior análise da influência das competências identificadas no comprometimento docente e discente.

### **4.1 Caracterização da Instituição estudada**

A origem da Universidade de Pernambuco (UPE) está vinculada com a Fundação de Ensino Superior de Pernambuco – FESP, que manteve, desde 1965, um grupo de Unidades de Ensino Superior pré- existentes no Estado. Em 1990 foi extinta a FESP, criando em seu lugar, pela lei Estadual nº 10.518 de 29 de dezembro de 1990, a Fundação Universidade de Pernambuco, a qual se caracteriza como sendo uma Instituição de direito público que viria a ser mantedora na Universidade de Pernambuco, reconhecida pela Portaria Ministerial nº 964, de 12 de junho de 1991 (PORTAL UPE).

Sendo uma Instituição de Ensino Superior presente em todas as regiões do estado, a UPE, em seu complexo multicampi, é formada por 13 unidades de ensino, além dos três grandes hospitais, distribuídos no Recife e Região metropolitana, em Nazaré da Mata, Caruaru, Garanhuns, Arcoverde, Salgueiro e Petrolina, e, em breve, em Serra Talhada e Palmares. Além das unidades de ensino e saúde, integram também o complexo universitário da UPE a Reitoria e quatro escolas de ensino fundamental e médio (Escola do Recife e Escolas de Aplicação).

A Universidade de Pernambuco leva para as diferentes regiões do estado um desenvolvimento social e econômico que proporciona uma elevação na formação de profissionais, promovendo a construção do conhecimento e difusão acelerada nas comunidades por meio do ensino, pesquisa e extensão.

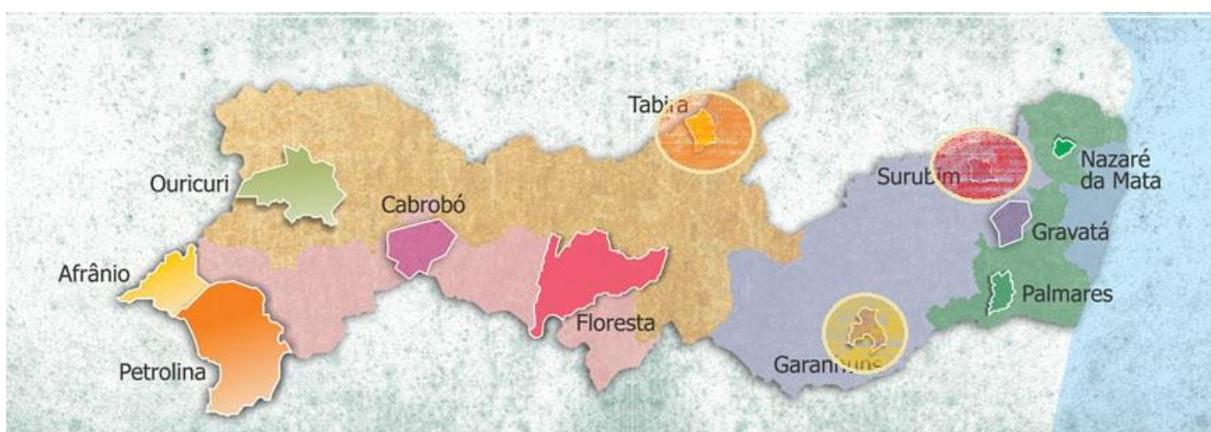
Vislumbrando a possibilidade de atuar em uma nova modalidade, o Núcleo de Educação a Distância (Nead) na UPE foi criado em 2004 e homologado em 2007, que oferece, atualmente, cursos de graduação (Biologia, Letras, Pedagogia e Administração Pública), pós graduação (Especialização em Biologia, Especialização em Gestão de Saúde e Especialização em Matemática), MBA e Extensão (Combate ao Câncer de Boca e Educação e Relações Étnico- Raciais), distribuídos em nove polos no Estado de Pernambuco, sendo eles: Fernando de Noronha, Garanhuns, Nazaré da Mata, Ouricuri, Palmares, Petrolina e, sendo mais específico, os Polos do curso de Administração Pública: Serra Talhada, Surubim e Tabira (ver figura 5 (4)).

Objetivando a consecução e fomento dos cursos da UAB(Universidade Aberta do Brasil), e conseqüentemente, a democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público, e da formação de gestores públicos, o Ministério de Educação, por meio da Secretaria de Educação a Distância – SEED, estimula a oferta do curso de Administração Pública na modalidade a distância, operacionalizado pelas instituições Públicas de Ensino Superior, de acordo com os instrumentos legais providos pela UAB.

Diante disso, para atender a demanda pela formação de gestores públicos no estado de Pernambuco, o curso de Administração Pública passou a ser ofertado na modalidade a distância visando ampliar o número de beneficiários da formação superior gratuita e de qualidade, tendo em vista o desenvolvimento da sociedade brasileira.

Assim, o curso de Administração Pública é ofertado pela UPE e tem três Polos de Apoio presencial no estado de Pernambuco, sendo eles: Tabira, Garanhuns e Surubim, estabelecendo-se como área de abrangência os municípios inseridos com 50 km de raio.

Figura 5(4): Polos do Curso de Administração Pública da UPE



Fonte: Projeto Político pedagógico, 2009

## 4.1.2 Estrutura do Curso

Cada um dos polos tem disponibilidade de 60 vagas, totalizando 180 vagas. No que se refere a estrutura do curso, o mesmo é dividido em 8 períodos, o que equivale a quatro anos de duração. No total são obtidas 3000 horas/aulas, distribuídas em 2580 horas de conteúdos curriculares teóricos, 120 horas de atividades complementares ao longo do curso, além das 300 horas de estágio curricular supervisionado.

O curso de Administração Pública tem duas turmas em formação, uma que iniciou o primeiro período em 2012.1 e a outra, que já está no 6º período, tendo iniciado as atividades em 2010.1. No total são ofertadas 13 disciplinas para as duas turmas (ver figura 6).

Figura 6(4) : Disciplinas ofertadas para o 1º e 6º período

The screenshot displays a web page titled 'Disciplinas 1. Período' and 'Disciplinas 6. Período'. The page is viewed in a Firefox browser with the URL <http://www1.ead.upe.br/admpub2012/course/view.php?id=13>. The browser's address bar shows the URL, and the page title is 'Curso: Página do Curso'. The page content is organized into two main sections: 'Tópico 1' and 'Tópico 2'. Under 'Tópico 1', there are two sub-sections: 'Disciplinas 1. Período' and 'Disciplinas 6. Período'. The 'Disciplinas 1. Período' section lists the following disciplines: Filosofia e Ética, Teorias da Administração I, Introdução à Economia, Psicologia Organizacional, Metodologia de Estudo e Pesquisa em Administração, Matemática Básica, and Seminário Integrador. The 'Disciplinas 6. Período' section lists: Administração Estratégica, Elaboração e Gestão de Projetos, Gestão de Operações e Logística II, Orçamento Público, Empreendedorismo Governamental, and Seminário Temático I na LFE I. The 'Tópico 2' section includes 'Calendário ADM 2012' and 'Fórum de Estudantes'. The browser's sidebar on the right shows a 'Meu perfil' menu with options like 'Sala de Ajuda para Estudantes', 'Página do Curso', 'Participantes', 'Sala do Coordenador', 'Sala dos Gestores', 'Seminário Integrador', 'Matemática Básica', 'Introdução à Economia', 'Teorias de Administração I', 'Filosofia e Ética', 'Seminário Temático I na LFE I', 'Empreendedorismo', 'Orçamento Público', 'Gestão de Operações e Logística II', 'Elaboração e Gestão de Projetos', and 'Administração Estratégica'. The browser's status bar at the bottom shows the time as 18:09 on 21/11/2012.

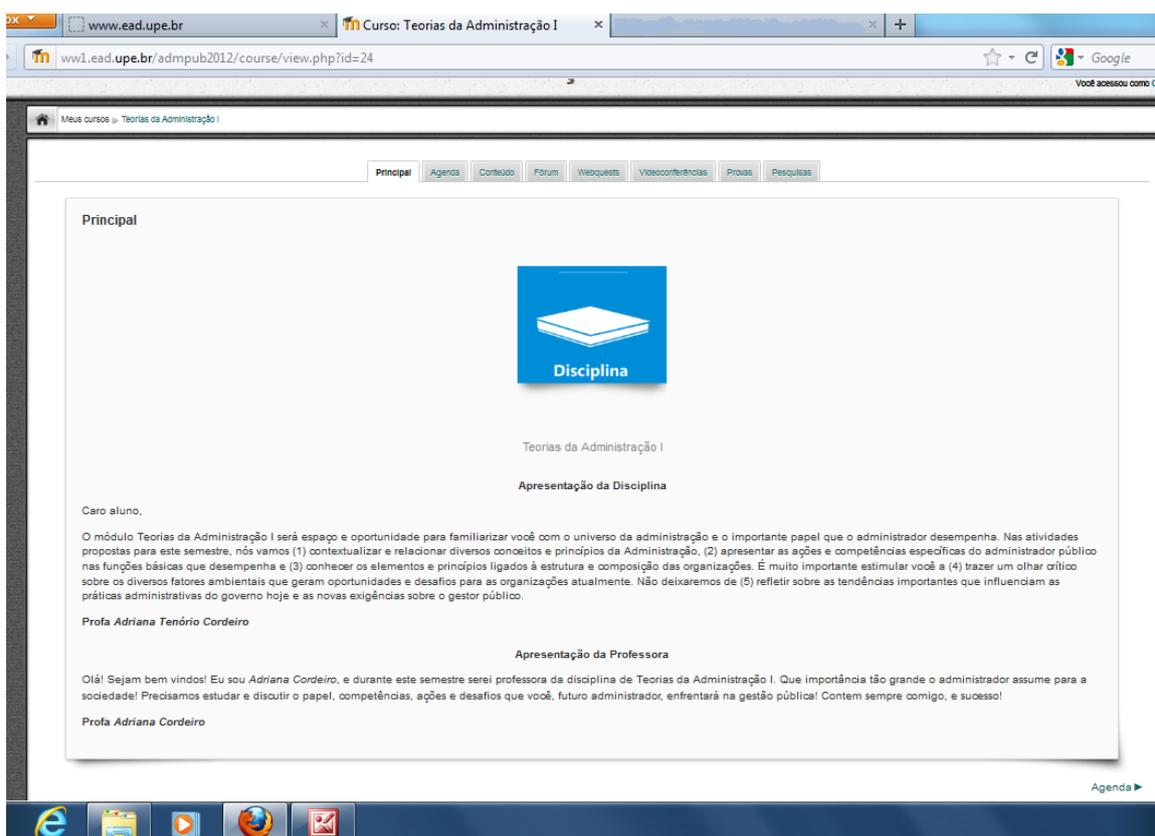
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

É importante ressaltar que a disciplina de Seminário Integrador trata-se de uma ambientação do aluno no ambiente, em que é dado um suporte no primeiro período para o aluno familiarizar-se com a modalidade, porém não há nota para tal disciplina. Assim, o curso conta com 12 professores, sendo alguns do curso de administração presencial da UPE, e outros convidados. Os tutores desenvolvem atividades a distância e presencialmente, estando distribuídos nos três Polos, somando um total são 12 tutores, um para cada disciplina.

No que se refere as formas de interação disponibilizadas no curso, o aluno, ao entrar no ambiente virtual tem acesso a todas as disciplinas que está cursando e cada disciplina tem

o seu espaço e suas ferramentas, como opções de agenda, conteúdo, fórum, webquest, videoconferências, provas, e pesquisas. É esse o local onde o professor se apresenta e faz também a apresentação da disciplina e como pretende trabalhá-la, conforme pode ser observado na figura a seguir:

Figura 7(4): Modelo de apresentação da disciplina e do docente



Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

Essa página de apresentação é essencial no início do curso de cada disciplina, uma vez que, segundo Pallof e Pratt (2002) as apresentações pessoais do professor para os alunos colaboram para uma aprendizagem colaborativa, sendo necessário, também, que acrescente a esse processo o compartilhamento das expectativas com a disciplina durante o período.

No AVA, o aluno tem a opção de navegar em várias páginas do ambiente e encontra disponível no lado direito da tela, onde ele encontra todas as disciplinas que está cursando, além da sala de ajuda para os estudantes, sala do coordenador, sala dos gestores (local reservado para a comunicação dos docentes do curso), e dentro dessas opções o aluno encontra fóruns de notícias e avisos gerais e fórum tira dúvida. Nessas opções, o aluno

encontra os cronogramas, o prazo de postagens dos fóruns, das webquests, das provas presenciais, bem como os avisos importantes (ver figura 8).

Figura 8(4): Resumo do curso



Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Em relação as formas de avaliações, é importante salientar uma dessas avaliações é realizada presencialmente nos Polos durante o semestre. No final do curso, os alunos apresentam um Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – que consiste na elaboração de uma monografia desenvolvida pelo acadêmico, a partir do 5º módulo sob orientação de um professor, tendo foco nos conteúdos de gestão pública, estudados no curso e aplicados à área da Linha de Formação Específica escolhida pelo acadêmico.

Além das provas presenciais, vale salientar que o aluno é avaliado por meio dos fóruns (participação), das *webquests*. Em relação aos fóruns, conforme pode ser observado na figura 9(4), cada disciplina lança ao longo do semestre, fóruns referentes ao material disponibilizado para o aluno, e até a data de observação do ambiente, cada disciplina havia lançado quatro fóruns. No que se refere às *webquests*, trata-se de um trabalho feito em grupo que deve ser realizado levando em consideração os requisitos expostos pelo professor, devendo ser enviado no prazo determinado, o que por sua vez é considerado importante observando as contribuições de Pallof e Pratt (2002), quando mencionam a relevância da criação de equipes

com o propósito de participarem de discussões e da execução de tarefas que envolvam todo o grupo.

Figura 9(4): Fóruns



Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Portando, compreendido e identificado as formas de comunicação do ambiente virtual do curso, vale salientar que o mesmo não conta com *chats* para a comunicação, apenas com mensagens pessoais, fóruns e o *e-mail* que é disponibilizado. Assim, para fins dessa pesquisa foi analisada a discussão que pôde ser visualizada no AVA, ou seja, os fóruns, não sendo possível obter acesso as mensagens e aos *e-mails*.

Na busca pela melhor contextualização dos sujeitos de pesquisa estudados, apresenta-se a seguir o tópico relativo à caracterização os mesmos.

## 4.2 Caracterização dos sujeitos

Levando em consideração o foco da pesquisa, que é identificar as competências docentes e o nível de comprometimento docente e discente para entender a relação existente entre os dois constructos, no curso de Administração Pública a distância da UPE, e tendo em vista que foram coletados dados sócio-demográficos e profissionais dos sujeitos de análises

(professores e alunos), algumas informações obtidas a partir das análises desses dados serão expostas a seguir.

Dos doze professores do curso, dez foram entrevistados, levando em consideração que dois professores estavam afastados devido a problemas de saúde. Dos dez professores entrevistados, oito eram do gênero masculino e dois eram do gênero feminino. No que se refere a faixa etária, percebeu-se que esse quadro apresentou-se bem variado, pois, dos homens, um encontrava-se na faixa etária entre 20 e 30 anos, dois na faixa entre 31 e 40 anos, quatro entre 41 e 50 anos e um entre 51 e 60 anos. Quanto às mulheres, uma se encontrava na faixa etária de 31 a 40 anos, e a outra entre 51 a 60 anos

Ainda com referência aos professores, seis dos entrevistados possuíam mestrado em administração e quatro eram especialistas nas mais variadas áreas, dentre elas, logística, matemática, gerenciamento de projetos e economia financeira. Quanto a formação, obteve-se que dos dez entrevistados, cinco tinham graduação em administração, dois em economia, um em contabilidade, um em Engenharia Civil e um em Engenharia Elétrica. Vale salientar que desse quadro de professores, todos estão há menos de dois anos na docência em EAD, sendo que quatro deles são iniciantes nessa modalidade.

Destaca-se que são professores jovens no que diz respeito ao tempo de carreira na EAD, visto que todos lecionam na EAD *online* há menos de dois anos, e quatro dos dez entrevistados estão iniciando sua carreira na modalidade.

Essas informações referentes a caracterização dos professores entrevistados podem ser melhor visualizadas no quadro a seguir:

Quadro 8(4): Caracterização dos Professores entrevistados

Professores	Professores entrevistados	Formação		Nível de formação		Gênero	Faixa Etária	
		Área	Qtd	Mestre	Especialista		Faixa Etária	Qtd
12	10	Administração	5	6	4	Masc	20-30	1
							31-40	2
		Economia	2				41-50	4
		Contabilidade	1				51-60	1
		Engenharia Civil	1			Fem	31-40	1
		Engenharia Elétrica	1				51-60	1

Fonte: Coleta de dados, 2012

Fazendo referência a outra categoria de sujeitos, os alunos, vale salientar que, como já mencionado, são ofertadas 180 vagas para cada turma aberta. A turma do primeiro período consta com 158 alunos, ou seja, 22 já desistiram no primeiro semestre. Desses 158 alunos da

turma do primeiro período, 52 estão no Polo de Garanhuns, 55 no Polo de Surubim e 51 no Polo de Tabira. A turma do sexto período teve a evasão de 129 alunos, constando apenas com 51 alunos, distribuídos pelos polos (16 alunos em Garanhuns, 12 alunos em Surubim, e 23 em Tabira). O quadro a seguir apresenta detalhadamente a quantidade de alunos que entraram e desistiram do curso.

Quadro 9(4): Quantidade de alunos matriculados e permanentes por Polo

Polo	Turma 1º Período		Turma 6º Período	
	Quantidade de alunos matriculados	Quantidade de alunos permanentes	Quantidade de alunos matriculados	Quantidade de alunos permanentes
Garanhuns	60	52	60	16
Surubim	60	55	60	12
Tabira	60	51	60	23
<b>TOTAL</b>	<b>180</b>	<b>158</b>	<b>180</b>	<b>74</b>

Fonte: Coleta de dados, 2012

A partir do quadro acima, percebe-se que existe uma demasiada evasão dos alunos no curso, uma vez que menos da metade dos alunos que entraram na primeira turma, estando atualmente no sexto período, continuam cursando. A partir desses dados, se traduz a afinidade do aluno com a modalidade.

Vale salientar que, as entrevistas foram realizadas com os alunos do Polo de Garanhuns, tendo em vista a acessibilidade e proximidade do Polo à capital, Recife. A realização das entrevistas só foi possível no dia da prova presencial do Polo de Garanhuns e, devido a maioria dos alunos finalizarem a prova no mesmo intervalo de tempo, além de alguns, por residirem em cidades próximas a Garanhuns, não tiveram disponibilidade para esperar, foram entrevistados nove dos 68 alunos do Polo.

Dos nove alunos entrevistados, sete eram do gênero feminino e apenas dois do gênero masculino. No que se refere a faixa etária, quatro dos nove entrevistados estão entre 20 a 30 anos, dois apresentam de 31 a 40 anos e dois apresentam de 41 a 50 anos, percebendo-se, dessa forma, que a maioria são jovens que acabaram de ingressar na universidade.

Visto que um dos objetivos da pesquisa é identificar o nível de comprometimento discente com a disciplina, é importante elucidar que, aos alunos entrevistados do sexto período, a disciplina que foi tida como referência para as perguntas foi a de Administração Estratégica, e aos do primeiro período, as perguntas foram relacionadas com a disciplina de Matemática Básica. Essa escolha se deu devido percepção nas entrevistas feitas com os

professores, as quais foram realizadas antes das entrevistas com os alunos, de que estes enxergavam de forma diferente a disciplina teórica e a de cálculo, entendendo, dessa forma, que o comportamento em relação a disciplina poderia divergir devido a abrangência do seus conteúdos e a identificação dos alunos (ver quadro 8).

Quadro 10(4): Definição de disciplina para entrevista por período

<b>Disciplina Referenciada</b>	<b>Período</b>	<b>Número de alunos entrevistados</b>
Matemática básica	Alunos 1º Período	5
Administração Estratégica	Alunos 6º Período	4

Fonte: Coleta de dados, 2012

Para a maioria dos alunos entrevistados esse é a primeira experiência com um curso a distância, e dos nove respondentes, apenas dois já fizeram algum outro tipo de curso a distância, o que demonstra que a modalidade e a forma de estudar é algo novo e desafiador para a maioria deles.

Uma vez finalizada e feita a caracterização dos sujeitos da pesquisa, serão discutidos a seguir os principais resultados identificados com a pesquisa, visando entender como se relacionam as competências dos professores e o nível de comprometimento de docentes e discentes, com as disciplinas no curso de Administração Pública da UPE, no contexto da EAD *online*. No tópico a seguir serão discutidos os resultados que atendem ao primeiro objetivo desse trabalho.

### **4.3 Competências dos Professores do Curso de Administração Pública da UPE para atuar na EAD online**

A fim de identificar as competências dos professores do curso a distância de Administração Pública da UPE, a seguir serão analisadas as entrevistas realizadas com os professores e com os alunos e os fóruns realizados no segundo semestre de 2012. Vale salientar que, durante a coleta de dados, cada disciplina tinha lançado quatro fóruns no ambiente virtual, porém a análise se restringirá ao primeiro e ao último de cada disciplina, como forma de identificar se frequência das interações do início do semestre até o fim se apresenta de forma equilibrada.

### 4.3.1 Identificação das competências docentes

Foi possível identificar as competências dos professores do curso de Administração Pública da UPE, no contexto da EAD *online*, a partir das análises dos fóruns e das entrevistas realizadas com alunos e professores.

A primeira competência a ser identificada diz respeito a criação de métodos, a organização e a disciplina que o professor precisa ter, bem como a agilidade para responder dúvidas e questionamentos dos alunos. Essa ênfase pode ser evidenciada nos trechos a seguir:

Primeiro eu acho que você tem que ter método, tem que ser uma pessoa organizada. É um exercício difícil, pois a gente não está habituado. A EAD é algo muito novo pra todo mundo, né? Então a gente tem que se organizar porque exige muito, e muita gente pensa até que é algo muito fácil de se trabalhar por ser um processo a distância, mas é aí que a coisa fica mais complicada, porque exige que você todos os dias vá ao ambiente, estude, que você veja se tem algum questionamento [...]. (P01)

As competências que o professor precisa ter...isso não tenho dúvidas, que ele tem que ter, ser atencioso, de uma forma mais sutil.(P02)

[...] É que você tem que ter um ritmo constante, não só aluno pra ta sempre se atualizando naquela disciplina, como o professor tem que manter o ritmo constante de conseguir motivar ao aluno a verificar e ta no ambiente virtual sempre [...] (P06).

O ensino mediado por tecnologias vem modificando o papel do professor e do aluno, pois esses atores passam a estar separados fisicamente devido a possibilidade de se ter atividades virtuais. Assim, essa metodologia exige do professor um constante *feedback*, pois, como afirma Balbinot et al (2010), para reforçar a participação do aluno, bem como orientá-los nas atividades, o professor deve assumir uma posição de participação sendo ideal é a criação de métodos e disciplina na condução desse processo, para que os alunos não se sintam sem assistência e sem o devido retorno do professor.

Essa competência também foi evidenciada na fala dos alunos, como percebe-se no trecho a seguir:

A principal competência seria disponibilidade e paciência. O curso pra o aluno de EAD é muito complicado, e se você, por exemplo, pede a ajuda do professor agora, e ele responder uma semana depois, não serve de nada..você já vai estar desestimulado, você muitas vezes você ta com uma dúvida e ele demora a responder, você pensa que ele ta se recusando a responder [...](A04)

Apesar dos professores identificarem que essa é uma competência essencial para o docente que atua na EAD, para os alunos é preciso que ela seja reforçada, que as respostas cheguem mais rápido para que não crie o desestímulo no ambiente, como relata o aluno 03:

[...] Aí você manda mensagem pro professor, pra o tutor...a gente tem assistência mais não é o suficiente, entendeu? E eles demoram demais pra responder, por exemplo...a gente quer mais prazo pra responder um fórum, então, por exemplo, hoje é domingo, aí se você for responder na segunda “professor dá pra fazer isso assim, assim, assim?” e ele não responde e você fica naquela. Falta de comunicação, é o que falta demais. (A03)

Ter habilidade e agilidade para responder é uma competência docente que, de certa forma, depende das tecnologias utilizadas pelo curso e também de sua afinidades com essas TICS, pois elas “permitem a interligação de informações, mas exige organização e conhecimento aprofundados das mesmas, para que tenham significado e relevância.”(PAIVA et al, 2012), como pode ser evidenciado no trecho a seguir, que enfatiza além da competência 1 exposta no quadro 11(4), a competência 2, habilidade e afinidades com as TICs:

Acho que a gente não pode deixar o aluno sem uma resposta rápida e isso requer uma boa tecnologia, você precisa ter uma boa qualidade, e eu acho também que um ponto muito interessante são os vídeos, as vídeos, ou os vídeos em específicos, a serem explorados..isso é muito bom...acho que a tecnologia precisa ter, para que essa comunicação ocorra de forma bem rápida. (P02).

Os entrevistados ressaltam a importância de ter habilidade e afinidades com as tecnologias utilizadas, uma vez que todos se consideram hábil com esse trabalho envolvendo mídias, e várias ferramentas que o ambiente dispõe, como pode ser observado nos trechos a seguir:

[...] E a afinidade com a tecnologia também, que faz parte da minha vida...apesar de não ser muito novo, mas eu peguei a inserção dessa tecnologia, então eu não me assusto muito como alguns colegas que eu tenho...eu peguei o início e por isso não me espanta não! (P02)

Gosto, gosto muito. Acho que ninguém hoje em dia pode viver sem as TICs, tudo na vida gira em torno disso. E é uma ferramenta que facilita por demais a vida de qualquer pessoa, principalmente nós professores. (P05)

Particularmente, sim. Não sei se é por questão de geração, por eu ser o professor mais novo lá da UPE na EAD. Então, porque tive mais real contato, por ter menos tempo de sala de aula presencial e talvez tenha me favorecido, não sei... isso é uma hipótese só. Mas, creio que sim, creio que isso tenha facilitado [a afinidade com as tecnologias], como eu tenho essa aptidão por sempre ter o contato e por ser de uma geração um pouco mais nova, isso tenha me favorecido [...].(P06)

Adoro. Adoro porque assim, eu não posso deixar de considerar que eu, no momento, a partir de 2009.... eu sou mãe, e sou mãe de dois. Então, assim, o ensino a distância me permite administrar meus horários, me permite eu estar mais em casa e ao mesmo tempo estar próxima do ensino...tem também as vídeos conferências em que a gente se descola pra reitoria...mas são momento mais pontuais.(P10)

É sabido que no campo da EAD, as tecnologias passaram a ser um componente integrador que sinalizam maior acessibilidade à informação e a formação a distância, possibilitando manter um alto grau de interatividade entre os estudante, os professores e os tutores (BELLONI, 2009). Assim sendo, Moore e Kearsley (2008, p.148) expõem que o professor precisa “aprender como aparecer perante uma câmera; em frente a um microfone de rádio, ou audioconferência, a controlar (mais variar) seu ritmo e tom de voz.” Essa competência é evidenciada na fala a seguir:

[...]Se o professor não tiver um desenvolvimento, um relaxamento no processo de gravação da mídia, aquela mídia pode parecer algo superficial,algo falso...precisa ser muito natural..é a mesma coisa de você ver uma entrevista de uma pessoa, as vezes pessoas comuns, que dão entrevista na televisão com a maior naturalidade, você consegue compreender e você ver que ele ta sendo extremamente espontâneo..há outros que ficam com medo...você tem a câmera na frente, você trava..as pessoas travam e isso faz com que sua voz saia diferente, você treme, embaraça sua voz..então essa comunicação ficaria ruim[...].(P02)

Melo (2012), também identificou como competência docente a habilidade e o domínio das ferramentas em tecnologia da informação em sua coleta de dados, destacando o aspecto do professor utilizar outras ferramentas além das oferecidas pelo ambiente de aprendizagem, como as redes sociais, para despertar o interesse do aluno por outras vias e também facilitar o seu aprendizado (MELO, 2012). Porém, nas respostas dos entrevistados dessa pesquisa só foi mencionado a utilização do e-mail para estabelecer comunicações com os alunos, além das disponibilizadas no ambiente, como pode ser percebido na fala do Professor 09: “Algumas dúvidas eu esclareço por e-mail, às vezes...” e na do professor 08: “A gente troca alguns e-mail, quando o aluno é mais recatado e não quer expor pra todo mundo, sabe?[...]”, não sendo mencionado, como pode ser observado, outros canais de comunicação como as rede sociais.

Outra competência evidenciada pelos professores diz respeito ao estabelecimento de uma relação com os alunos, apesar da comunicação e do contato serem feitos por meio de ferramentas, não tendo um contato físico entre os atores, o que algumas vezes pode dificultar a interação entre eles. Assim, pode-se visualizar as seguintes afirmações referentes a essa competência identificada:

Exige[...] que você crie um laço mínimo com os alunos de maneira que eles percebam que você se importa com eles, que com o olho no olho fica até tudo bem na sala de aula, mas a distância você tem que criar essa relação e tem que usar uma coisa fria que é o equipamento tecnológico, a ferramenta, num é? Mas é por isso você tem que ter essa competência, né? (P01)

[...]Então eu tentei gravar aulas, tive que gravar não só vídeo..as vezes eu fazia vídeo, as vezes eu fazia em só em áudio, né? Tudo para uma aproximação maior.(P08)

Talvez um gostar realmente de trocar idéias, às vezes tem a características que você vai ter que fazer uma troca de idéias, tentar manter o contato, o diálogo do aluno por um meio que é a internet, então você tem que gostar desse contato, tem que tá preparado pra conviver nessa relação que é totalmente diferente de uma sala de aula.(P10)

Belloni (2009, p. 81) enfatiza a necessidade do professor criar laços com os alunos tornando-se “parceiro dos estudantes no processo de construção do conhecimento” , o que indica uma mudança no processo educativo, que precisa ser modificado de tal modo a tornar-se possível a criação de novos métodos e novas práticas docentes que devem ser inseridas nesse contexto. Destaca-se, dessa forma, a presença do saber interpessoal constante no modelo de Mendonça et al (2012), e das componentes das competências comportamental, ética e política, que são evidenciadas na fala do professor 03: “Eu acredito que seja muito importante a empatia com a outra pessoa” e do professor 01:

Você tem que de fato gostar, e gostar de pessoas...acho que isso é o essencial, até por conta de ter quer estabelecer essa relação através de uma ferramenta fria que muito mais difícil do que com um contato presencial. Você tem que ter uma capacidade de empatia muito grande, pq você trabalha, por exemplo , com três polos como a gente trabalha completamente diferente, perfis de alunos diferentes e você terá que de fato, também, levar até eles o mesmo conhecimento e atender a cada um nas suas individualidades. (P01)

A questão de estabelecer relações cada vez mais próximas com os alunos também foi identificada como uma necessidade que o aluno sente, pois a partir de ligação há uma predisposição maior de o aluno identificar seus erros e a partir deles, identificar informações eu são úteis para a construção do conhecimento (VALENTE, 2005).

Eles deveriam ter uma responsabilidade de tá estreitando esses laços com os alunos, perguntar se ta entendendo, qual a dúvida...como o professor de matemática, ele não diz onde você errou e diz porque errou.(A05)

Outra competência mencionada pelos professores se refere à habilidade de ser organizado com o uso de seu tempo, para que saiba gerenciá-lo de tal forma que mantenha contínuo o diálogo e a interação no ambiente além de suas outras atividades fora da sala de aula virtual. Assim sendo, Motta (2011) expõe o gerenciamento tempo como um dos desafios a ser superados pelo professor da EAD. Corroborando com a afirmação de Motta (2011), Moore e Kearley (2008), enfatizam a habilidade do professor em saber definir o tempo dedicado com cada aluno, para que o excesso de tempo direcionado a um não venha a comprometer a interação com os demais.

Percebe-se que, devido à flexibilidade de tempo oferecida pela EAD, o professor pode escolher o melhor horário para realizar suas atividades. Porém, é preciso seguir um determinado “cronograma” para suas atividades, para que essa flexibilidade não venha a se tornar um aspecto negativo no processo de ensino - aprendizagem, uma vez que o professor pode ter uma participação inconstante no ambiente virtual e causar desestímulo ao aluno, como pode ser percebido na fala a seguir:

[...]Agora essa mediação ela leva muito tempo! Por quê? Porque essa mediação... ela ta muito relacionada ao comprometimento que nós falamos antes...se o professor não tiver comprometimento ele não consegue executar essa mediação de uma forma contínua e aí essa mediação acontece e depois tem uma quebra, ela não acontece durante alguns dias e depois volta a acontecer...Esse intervalo de tempo que não aconteceu, se acontecer três vezes consecutivas é o suficiente pra desestimular o aluno e ele não fazer as atividades, outros não...outros continuam, mas a maioria se desestimula.  
(P02)

Além da fala do acima, a sistematização do tempo também foi mencionado como uma competência vista como necessária, porém por alguns ainda não é bem desenvolvida:

Na minha realidade o que dificulta, de fato, é o tempo....sendo muito sincero com você, o que pega pra mim é o tempo. Pra você ter uma ideia, como eu falei, eu trabalho na área, numa grande empresa, dou aula em outras duas faculdades, e aí o fato de ter uma faculdade, nesse caso, minha primeira experiência do ensino a distância, é..acaba não permitindo que eu me dedique o tanto quanto eu gostaria de me dedicar pra evitar que, por exemplo, esses casos do copiar colar acabem passando sem que sejam percebidos[...](P03)

Veza por outra eu procuro levá-los a fazer pesquisa fora do que tá dentro da programação do curso, quando o tempo permite isso, porque não teria como você abordar tudo...como é que tenta abordar tudo? (P05)

[...]Então isso já pode te causar muito estrago nessas informações o nessas discussões da própria sala de aula que você não vai poder ta mediando 24 horas porque não é um Big Brother... então, isso fica difícil realmente, e isso

é uma das fragilidades do sistema, tem que controlar seu tempo, criar uma agenda.(P08)

Essa competência também foi mencionada nas entrevistas com os alunos, enfatizando a importância do professor saber distribuir seu tempo de acordo com as suas atividades, como mencionado no trecho retirado das entrevistas:

[...] Então pra mim as competências seriam: primeiramente, disponibilidade de tempo, isso é fundamental...é tanto que eu sou contra professor de EAD ter uma carga horária grande na graduação presencial,devia ser no mínimo reduzido a carga horária dele... pra ele ta lá disponível pra o aluno. (A04)

No que se refere a competência de saber lidar e mediar conflitos, foi evidenciado na fala dos professores a busca por tentar estabilizar os conflitos que surgem, como menciona Machado (2010) ao elucidar que é de fundamental importância da figura do professor como mediador, que negocia com os alunos e mostrando a relevância das boas relações para a aprendizagem, e por vezes consegue evitar as relações conflituosas. Sabe-se que existe uma necessidade de mediação de conflitos que se torna diferente do conflito em sala de presencial, como evidencia o professor 06 ao ser perguntado sobre suas ações quando surgem os conflitos:

Bom, eu acho que aí dá um pouco mais de trabalho de mediar isso, principalmente por ser algo frio, são textos, muitas vezes a pessoa nem queria falar daquele jeito, mas a palavra parece friamente e é interpretada de forma diferente, e aí tem que ter todo um cuidado que você tem que ter no jogo de palavras. (P06)

Na concepção deles, essas relações de conflito emergem em menor proporção quando comparadas com a modalidade presencial, porém, mesmo com a diferença da percepção desses conflitos na sala de aula virtual e a sala presencial, os professores demonstram que buscam mediar e até mesmo evitar que isso venha a acontecer sendo possível perceber nos trechos a seguir:

Então, eu não percebo e até agora eu não percebi conflitos de fato. Há alguns desencontros, há alguns questionamentos dos alunos...mas isso é uma coisa de minha parte que eu fomento [...]. Eu tendo usar o conflito da melhor forma possível...porque sempre vai existir...mas até percebo, comparando a experiência do presencial com o a distância, que o ensino a distância esses conflitos são muito menores [...]. (P01)

No EAD até então eu não encontrei nenhum conflito que já encontrei em sala de aula. Acho que os alunos tem um outro comportamento no EAD. Eles lêem, eles se posicionam de forma diferente de uma sala de aula. Então, o conflito em sim praticamente, deixa de existir no EAD.(P05)

Percebe-se nessa competência (saber lidar e mediar conflitos) a presença do saber interpessoal do modelo de Mendonça et al (2012), e das componentes da competência comportamental, ética e política, uma vez que o professor recorre aos seus superiores, no caso a coordenação, e aos estatutos da própria universidade para resolver esse tipo de situação conflituosa, como mencionado no trecho retirado da entrevista do professor 09 e 02:

Num é que tenha existido muitos conflitos, mas já houve algum caso..e nesses caso eu me dirijo a coordenação, eu recorro a coordenação...eu não entro nessa historia de digamos, de resolver esse conflito[...].(P09)

Eu tento compreender a origem do processo pra que a gente possa enxergar, vamos dizer assim...os culpados e os inocente [...]. Caso esse processo de, vamos dizer assim, de... apagar incêndio de forma política e correta não surta o efeito necessário, aí a gente lança exclusivamente dos parâmetros e diretrizes da universidade, do regimento que comunga toda a normatização das Instituição. (P02)

No que se refere a ênfase na capacidade de estimular os alunos ao questionamento, a participação e ao debate, é possível identificar essa competência nos trechos das entrevistas destacadas a seguir:

As competências para a EAD especificamente, como é o primeiro período que tô lecionando, e...o que eu tenho percebido... uma grande oportunidade estar em instigar o aluno a esse acesso, a esse...a se disponibilizar com mais veemência, pra garantir que esses caso que provavelmente continuam acontecendo seja cada vez menores [...]. (P03)

[...] Ter a consciência da necessidade de estar todo tempo estimulando o aluno a ir em busca de novos conhecimentos. Se você simplesmente questiona lá, coloca o fórum, faz a sua provocação através de uma pergunta e se satisfaz, entre aspas, né?...que o aluno simplesmente responda aquilo,então, eu acho que você estar se limitando e limitando o aluno a ser restrito no conhecimento. Então , sempre que o aluno responde o questionamento pra mim eu provoco ele com outro questionamento, pra que ele raciocine em cima do que ele mesmo estar argumentando. E assim, eu estou o tempo todo, tentando pra que ele vá em busca de novos conhecimentos, que pesquisa mais, que leia mais e assim aumente seu nível intelectual. (P05)

[...] Então , inicialmente eu provoco uma pergunta e ao responder esse aluno eu faço um novo argumento em cima da própria resposta [...]então a todo

momento além de estimular eu estou elogiando e isso faz com que eles se sintam valorizados, se sintam prestigiados. (P05)

Os trechos expostos acima corroboram com o argumento de Pallof e Pratt (2002), quando mencionam que o professor deve ter a capacidade de fazer comentários que faça os demais alunos pensarem, favorecendo a colaboração e ampliando a aprendizagem.

Essa competência também foi evidenciada pelos alunos, os quais consideraram como essencial para atuação de seus professores, como se pode perceber na fala do aluno 03: “Eu acho que a principal é a comunicação, é interagir, estimular e mesmo criticar...questionar. Saber ser crítico quando há falha”.

Dessa forma, evidencia-se a importância da motivação e do estímulo que deve ser dado pelo professor ao aluno da EAD, o incentivo à participação nos fóruns, a discussão com os colegas e a pesquisa mais profundas sobre o conteúdo. Essas aspectos ratificam as contribuições de Resende (2004) e Silva e Silva (2009) ao mencionarem a necessidade do professor criar situações e ao mesmo tempo propiciar circunstâncias que estabeleçam a cooperação e a troca de experiências. Nesse contexto, sabe-se que é essencial a discussão no ambiente de aprendizagem e torna-se um desafio para o professor garantir o movimento e a riqueza dos conteúdos desse processo, pois isso requer a manutenção de um diálogo sadio que propõe situações problemas, desafios reflexões e estabelece ligações entre o conhecimento adquirido e o pretendido (MOTTA, 2011).

Da mesma forma que os professores acreditam que tem que existir o estímulo para o debate e para a participação, eles sabem que esse debate deve ser mediado e conduzido para que o a discussão não siga por caminhos os quais não irão contribuir para o alcance da aprendizagem de determinada disciplina; e, também, para que a discussão seja rica em visões diferentes, mas que tenha o controle para que não venha a se tornar um conflito. Caso o debate tome proporções não desejadas pelo professor, o mesmo precisa controlar aquela situação no ambiente de aprendizagem. Dessa forma, isso foi evidenciado nos trechos das entrevistas dos Professores 06 e 10:

[...]Eu tento, pelo menos nas disciplinas que ministrei, eu tento incentivar o debate, fazer com que esse debate ocorra, mas ao mesmo tempo que você tem que colocar mais lenha no debate, você tem que ser o extintor desse debate...então o professor joga dos dois lados nesse sentido para que a coisa não saia do controle [...].(P06)

O professor tem que ter uma competência, não sei como chamar essa competência, mas identificar uma forma de estimular o estudante a participar, porque muitas vezes o estudante ele tenta cumprir o mínimo que é esperado dele[...].Então, propor temáticas críticas, temáticas atuais,

temáticas em que o aluno se sinta parte do tema e não só naquele aspecto teórico. Eu tenho tentado apelar, na minha avaliação pra esse lado mais crítico e tentado estimular temas mais controversos mais polêmicos em que o aluno tem que se posicionar, não é só repetir o que ta imposto, é realmente se posicionar. (P10)

Esses trechos das entrevistas com os professores corroboram com as contribuições de Machado (2010, p. 77) quando ele aborda que:

O professor não é como um comentarista esportivo, mas sim como um técnico de time, ou dirigente do clube [...]. É do âmbito de sua competência estimular ou refrear, alimentar ou combater, sempre por meio da palavra, da argumentação, do convencimento, sempre assumindo a responsabilidade pelos resultados obtidos.

No que se refere aos relacionamentos entre os colegas e superiores e a troca de saberes entre ambos, a fim de promover uma conexão dos conteúdos foi enfatizada pelos professores, foi observado que existe uma boa relação entre esses atores, como menciona o Professor 1: “Me relaciono muito bem, é uma relação muito sadia” e pelo Professor 05:

Meu relacionamento tanto com os outros professores como o gestor do curso é excelente, o melhor possível. Acho que eu me sinto gratificado por ver meu trabalho reconhecido, eu sempre...tudo que eu faço gosto sempre de fazer da melhor forma possível com a melhor qualidade possível e isso tem sido reconhecido por todos, tanto pelos professores como, e principalmente, pelo corpo gestor do curso. Então, o meu relacionamento é muito bom, graças a Deus. (P05)

Porém, foi enfatizado que existe uma deficiência na relação entre os professores devido a própria distância, a não terem momentos “face a face”, e por isso, não há troca dos conhecimentos obtidos em sala de aula, podendo-se, então, observar o trecho da entrevista a seguir:

Como professor, eu gosto da relação, mas eu acho que falta uma interação com os professores do curso, entendeu? De ter um ambiente ou uma sala de professores para que troquemos alí dúvidas, questionamentos...até tem, mas que frequentássemos mais aquela sala colocássemos as experiências que nós tivemos...e aí essa troca, como é numa sala de professores do ensino presencial, que você troca experiência, você vem você fala do aluno, então..tem isso..isso faz falta você se sente sozinho, você, o computador, o aluno e os professores poucos se vêem..ver nos dias de vídeos e nem todos vão, então isso é ruim, para a interação do grupo, a cumplicidade do grupo, num é? Isso é frágil demais e precisa de atitudes de uma forma mais forte, num é?E acho que minha relação passa mais por uma relação até de amizade em termos pessoas. (P02)

A relação com os outros professores, nesse contexto, ela estar limitada as vídeos conferências, em que todos os professores estão juntos, ta? [...] Mas no dia-a-dia do ensino a distância eu não interajo com os outros professores. Eu em pergunto como seria uma perspectiva mais interdisciplinar, sabe? Talvez associar trabalhos, interagir mais com outros docentes...mas no momento não tem sido assim não. É mais limitado as vídeos conferências.”(P10)

Vale salientar que alguns professores lecionam também no curso presencial da UPE, e entre esses se percebe que há uma relação melhor. Enquanto os professores que são convidados a lecionar no curso a distância se sentem prejudicados no que diz respeito a essa relação, interferindo na discussão que essa relação pode proporcionar, na exposição de experiências com os alunos, na própria conexão entre os conteúdos. Enfim, a interdisciplinaridade que a troca de ideias entre os professores consegue alcançar é um aspecto importante no contexto da EAD, indo de acordo com as contribuições de Machado (2011), ao enfatizar que o trabalho do professor em EAD é caracterizado pelo diálogo em equipe de professores, gerando um aspecto multidisciplinar e transdisciplinar ao curso.

Outra competência identificada diz respeito ao saber lidar com a diversidade e níveis de formação dos alunos, havendo a necessidade de atender cada um em suas individualidades. Indo ao encontro com essa linha de pensamento, Baeta e Lima (2007) expõe que o perfil do aluno vem sofrendo grandes variações, principalmente os alunos do curso de Administração, uma vez que, caracterizados diversidade, estão cada vez mais distantes no que se refere aos aspectos sócio culturais e econômicos. Os referidos autores concluem que “conjugar essas diferenças e dar conta de uma formação qualitativamente satisfatória, eis o desafio do docente e da IES” (BAETA; LIMA, 2007, p.48)

Indo ao encontro com as contribuições de Baeta e Lima (2007), os professores destacaram a importância de conduzir esse processo diante da diversidade alcançada pela EAD, como pode ser percebido nos trechos das entrevistas a seguir:

No momento que você se disponibilizou...então, é entender essa diversidade e trabalhar pontualmente..e procurar desenvolver da mesma forma aquela outra realidade, mesmo sabendo que vai dar um pouquinho mais de trabalho e vai precisar de um pouco mais de atenção, mas é uma coisa que você disse que estaria disponível, disse que queria, é uma coisa que você escolheu...então é muito dessa coisa de ser proativo, de ser o protagonista da situação e não transferir responsabilidade[...] (P03).

A diversidade eu lido é de uma forma que eu preciso ser imparcial, igualitária[...] Então, eu acho que o professor tem que ser imparcial e tem que respeitar as diferenças das pessoas, no caso da UPE mesmo que tem a estratégia de interiorizar o conhecimento, boa parte dos alunos são pessoas

muito mais velhas que eu e que já tem outras experiências, que as vezes tem algumas dificuldades, anseios até na própria sala de aula de expor seu conhecimento e que você precisa mediar isso muito bem...até porque fica claro pelos perfis, tem as fotos e você sabe se é uma pessoa jovem, as experiências dos alunos que se conhecem por esse intermédio, então é o delicado [...]. (P06)

Alguns professores enfatizam que a diversidade encontrada na EAD não se difere da diversidade que eles encontram na sala de aula presencial, e tenta encontrar caminhos para lidar com esse aspecto, mesmo que o mesmo traga mais dificuldades ao processo de ensino-aprendizagem, como evidencia os trechos das entrevistas a seguir:

Essa diversidade você também tem em sala presencial! Exatamente a mesma diversidade, né? [...]Então, é sempre um desafio, porque você tem que lidar com as diferenças mesmo, você tem que lidar com diversos problemas, diversos perfis, você tem que lidar com diversos níveis de formação anterior, pelo menos níveis de qualidade dessa formação anterior, níveis de cognição diferentes, também, enfim, você vai ter que lidar com as individualidades [...] Em cada momento o professor vai descobrindo caminhos que funcionam com fulano, com sicrano, com essa turma, com aquela, nesse contexto,naquele outro, enfim, é isso que torna a educação tão interessante, essa diversidade de pessoas e de situações!P(01)

Olha, de fato eu não vejo diferença, digamos assim, nesse aspecto, em relação aos presenciais, porque na sala de aula também, presencialmente, a gente tem pessoas de diversas culturas, diversas realidades, então a gente tem que aproveitar essas realidades e trabalhar isso em prol do aprendizado deles. Por exemplo, na EAD eu me surpreendi com pessoas que tem experiências muito boas, que trabalham na área e dão contribuições pelos fóruns fantásticas como se tivesse em sala de aula, não vejo diferença. (P09)

Olha é uma dificuldade que a gente enfrenta também em sala de aula presencial, você tem alunos de diferentes origens, de diferentes capacidades mesmo, alguns alunos tem dificuldade se expressar no ambiente virtual... você percebe pelos constantes erros de ortografia,pontuação..etc. E Outros alunos tem uma fluência muito tranquila, muito boa..tem alunos que nunca trabalharam, tem alunos que já trabalharam no setor público...que é o foco do curso. (P10)

Outra competência mencionada pelos professores diz respeito às relações estabelecidas com o tutor e o reconhecimento do trabalho dessa figura importante no contexto da EAD. Nessa linha de pensamento, Mattar (2011) expõe uma discussão sobre as exigências para com as atividades desenvolvidas pelo tutor, porém, muitas vezes, não existe um reconhecimento por parte dos professores para o tutor. Vale salientar, a importância de o professor ter a competência de criar e facilitar as relações com o tutor, criando um vínculo maior entre tutor/professor o que proporciona melhores resultados no processo de

aprendizagem que só vem a beneficiar a construção de conhecimentos, notadamente nos trechos a seguir:

Em cada polo ali uma pessoa que ta presencialmente, tem o tutor que ta presencialmente também, é...fazendo as vezes do professor, fazendo as vezes da coordenação...é o elo de ligação(o tutor) e essa pessoa tem que ser muito habilidosa de fato, né? Porque é ela quem vai, pra ela vão convergir todas as demandas que estão sendo usadas no primeiro plano e, enfim, a gente percebe que esse contato pessoal que ela faz,, esse link que ela faz nesse sistema é muito interessante. (P01)

A questão da tutoria é bem importante nesse caso em particular, a gama de trabalho pra o professor é grande..pra você desenvolver todas as atividades e corrigir todas as atividades que também são passadas. Então o tutor tem uma função muito importante que é dar um suporte a gente, seja nas dúvidas do aluno, seja na postagem de determinados materiais que a gente precisa postar no ambiente, então o tutor nesse momento dá um suporte imprescindível ao professor. (P05)

A figura do tutor nesse momento é fundamental. Porque assim, o professor ele precisa se concentrar no conteúdo, ta? Então quando o aluno quer saber porque que a nota não entrou, porque ela não apareceu no sistema, porque..? Então, toda a questão do sistema, de lidar com as ferramentas e tal, questões técnicas..o professor ele precisa desse suporte...a gente sabe que no contexto de sala de aula, presencial o professor ta lá com o diário de classe, tem que fazer a frequência, tem que lidar com todas essas questões. Então a tutoria dá todo um apoio fundamental. Fora também por estar mais próximo dos alunos, o aluno faz perguntas, tira dúvidas, derrama lá as ansiedades, enfim, ajuda também a motivar o aluno, eu acho que a tutoria é fundamental. (P10)

Indo ao encontro dos resultados obtidos e dada a importância dessa competência para o professor que atua na EAD, Benetti (2008) identificou competências necessárias somente para a categoria da relação do professor com a tutoria, evidenciando, assim, a essencialidade dessa competência.

Diante das análises advindas das entrevistas, vale a pena realçar a identificação da capacidade dos professores em quebrar paradigmas para atuar na EAD, tentando adaptar-se a uma nova formação, diferente da que eles foram formados e se habituaram a trabalhar, tornando-se flexível à mudanças. Dessa forma, nota-se a grande contribuição dessa competência para o melhor desempenho do docente e o desenvolvimento de suas habilidades. Diante disso, percebe-se essa competência nos trechos das entrevistas do professor 03: “ eu aceito tranquilamente mudanças, aceito tranquilamente quebra de paradigmas (..)” e nos seguintes:

A EAD é um desafio e também uma coisa que me chamava atenção, e também eu tinha receio... Eu dizia: ‘meu Deus, será que eu consigo? Será que é uma coisa que eu vou ver como útil e tal?’ Mas eu estou descobrindo um mundo novo...é muito interessante, é muito instigador e eu to amando isso.. e acho que pode ser de um ganho enorme, inclusive, pra minha experiência, pra minha prática dentro da sala de aula presencial.(P01)

Inicialmente eu tive uma certa dificuldade quando eu comecei na EAD, eu pensei que eu ia me sentir sem...falando com uma câmera..qualquer coisa assim. Mas depois quando eu vi o pessoal, projetado no ambiente, eu me senti mais a vontade. É como se eu tivesse realmente dentro de uma sala de aula...não tive dificuldade quanto a isso não.(P01)

Eu acho muito importante a quebra de paradigmas, no início eu particularmente achava que o EAD não era...isso antes de começar a trabalhar com ele e eu não conhecia muito bem a ferramenta,então, antes de trabalhar eu via o EAD com um certo receio, tipo assim: o que é que acontece com EAD diferente da sala de aula? Você estar defronte a uma máquina, então você perde aquele calor humano de troca de conhecimento e isso de certa forma, favorece muito o aluno e o próprio professor, então, ao sair de sala de aula e você estar defronte a uma máquina pra interagir, eu achava que isso ia fazer com que o aluno perdesse muito em termos de rendimento, mas hoje ao trabalhar nessas três Instituições com EAD eu vejo de forma diferente[...]. (P05)

Esses trechos retirados das entrevistas com os professores vão ao encontro com a abordagem de Martins e Giraffa (2008) e Herrlein et al (2001) ao afirmarem que essa transição que acontece na docência do ensino presencial pra o ensino a distância carrega dilemas e ao mesmo tempo desafios para os professores, os quais foram formados em uma cultura de interação face a face.

Outra competência ressaltada nas entrevistas é a habilidade do professor com a escrita, com a linguagem por texto e clareza na comunicação textual, evidenciadas também nas contribuições de Benetti (2008) e Vergara (2007), ao mencionarem que o conteúdo para a EAD deve ser escrito de forma diferente, deve-se trabalhar a linguagem clara e simples, pois, para Oliveira, Nunes e Sá (2011, p. 3) os erros de comunicação podem ser fatais por favorecerem “a aberturas de “brechas” na compreensão de determinadas informações uma vez que o indivíduo não consiga se expressar corretamente através da escrita” como os professores evidenciam nos trechos a seguir:

Acho que a principal competência que ele tem que ter é que ele tem que escrever muito bem, se expressar bem na escrita e já na sala de aula presencial a oralidade é muito mais forte, você tem que ser um orador muito melhor do que mesmo escrever. Na EAD a comunicação, basicamente total, é pela questão escrita. Então se você deixa coisas ambíguas, se você não for claro, não for direto no quer passar pra os alunos isso pode causar até alguns vieses ou má interpretação dos alunos no conteúdo que você quer passar [...]Você tem que deixar o texto mais claro, sempre procurar ver quais as

possibilidades de didática de texto e esmiuçar...você nunca pode deixar dúvida porque se não causa problema não só pro aluno de aprendizagem como pra você até de corrigir o que você pediu ou avaliar aquele aluno.” (P06)

[...] Dominar, dominar muito bem a comunicação escrita, principalmente o pessoal da área das ciências exatas ou das ciências sociais aplicadas onde nem é todo mundo que gosta de escrever...isso é um ponto frágil para essas áreas [...] (P02)

[...] O professor ele precisa ter boas habilidades comunicativas mas no contexto da Educação a distância, ele precisa interagir com o aluno numa base textual...a própria linguagem ela precisa ser melhor adaptada pra aquele contexto virtual, sabe? (P10)

Vale ressaltar que essa competência foi identificada como importante para o docente que atua na EAD, porém alguns professores relataram que ainda não conseguiram desenvolvê-la bem em seu perfil, como pode ser observado nos trechos das entrevistas a seguir:

Com a fragilidade em termos de área...(da economia pra administração) eu não sou um cara de escrever muito, as pessoas falam que sou uma cara seco nas minhas respostas. Não sou de ficar escrevendo muito..e isso é um déficit que eu teria para o projeto, entendeu? (P02)

Eu tenho uma dificuldade de escrever, eu não gosto de escrever...então eu prefiro muito mais a oralidade, sempre foi assim em toda a minha formação e agora é uma coisa nova o ambiente, nunca tive esse contato nem na minha graduação nem na minha formação e agora eu to tendo que ministrar uma aluno em um ambiente que eu nunca se quer fui aluno nesse ambiente. Então, isso foi bem radical[...] (P06).

Alguns entrevistados sugerem como outra competência o saber identificar, diante do que a tecnologia oferece, seus pontos fortes e fracos, utilizando-os rumo aos objetivos da aprendizagem, ratificando as contribuições de Konrath, Tarouco e Behar (2009) ao afirmarem que o professor tem um leque de possibilidades para organizar suas atividades didáticas por meio das novas TICs, visando a dinamicidade e a inovação, porém, deve saber escolher a mídia (texto, imagem, sons, dispositivos) (MOORE E KEARSLEY, 2007) mais apropriada para cada atividade. Assim, torna-se uma competência importante, conseguir identificar os pontos fortes e fracos da tecnologia usada como suporte à aprendizagem para (re)conhecer o que pode ser utilizado, ou não, como melhor recurso, como pode-se observar nos trechos que seguem:

Eu meço a aprendizagem do aluno diariamente, através do fórum...é a ferramenta mais apropriada, mais forte de todo o processo, porque nesses fóruns, como eu disse anteriormente, eu tô a todo momento estimulando o aluno a ir em busca de novos conhecimentos.(P05)

Pontos positivos: rapidez, você consegue passar uma informação para um bando de gente, uma quantidade enorme de gente ao mesmo tempo [...]um ponto fraco seria: a tecnologia não consegue substituir o contato físico, pelo menos um contato esporadicamente. (P09)

O ensino a distância ele tem ainda muitos desafios pra superar, é...o principal problemas são os entraves técnicos. Então o entrave técnico é difícil você garantir uma estrutura porque é muito caro, né? Garantir essa fluidez da informação, o aluno quando ele ver você também, você ver os alunos, você poder interagir nessa fase...sabe? Então, esse é o principal ponto fraco. Porque no ambiente virtual do alunos você pode trabalhar com diferentes ferramentas, pode trabalhar com texto, pode trabalhar com vídeo, com imagem, você interage e tal, você pode postar muitas coisas...né? Tem esses pontos fortes, essa diversidade de recursos[..] (P10)

Em relação a capacidade de mediar e conduzir todo o processo de aprendizagem para o alcance do objetivo do grupo, também elucidada por Machado (2010) quando menciona a capacidade de mediar relações como uma competência do professor, notadamente nos trechos a seguir:

A meu ver a mediatização é uma ferramenta a mais, um suporte a mais que se faz para amenizar toda essa dificuldade que se tem de contato. (P04)

A discussão..o aluno ter a aprendizagem pela discussão em sala de aula, que seria nessa sala de aula virtual por meio do fórum, onde você promove tema e os alunos devem debater, o professor nesse momento deve ser um mediador tanto pra caminhar a conversa pra questão científica, porque as vezes vai pro senso comum e você tem que puxar pra questão científica, acadêmica [...](P07)

A mediação é fundamental. Quando...todas as vezes que eu tenho um aluno que está trocando idéias, que pede opinião, que diz que não entendeu, que pede um outro ponto de vista, eu acho um dos momentos mais fantástico que tem..que dá prazer. (P08)

A capacidade de mediação e de condução no processo de ensino - aprendizado também foi considerada como importante na opinião dos alunos, como menciona os alunos nos seguintes trechos retirados das entrevistas:

É importante atenção pro aluno, porque se você escrever alguma coisa no fórum que não tá de acordo com o tema, o professor deveria orientar, deveria guiar você, por outro caminho [...] (A04)

Eu acho que mais atenção e mais ...deixar mais a gente a pá das notas, olhar mais as nossas postagens dos fóruns e comentar as nossas postagens, porque na maioria das vezes não comentam...comentam o de determinadas pessoas, 3, 4 alunos que se destacam e deixam os outros que não se destacam muito aquém.(A06)

Outra competência identificada pelos professores diz respeito à capacidade de percepção do professor em identificar os comportamentos dos alunos, para saber conduzir o processo e definir qual o melhor caminho para alcançar a aprendizagem. Assim, essa competência é evidenciada nos trechos das entrevistas a seguir:

[...]A diversidade que nós temos... ela se torna até perigosa, porque você vai lidar com um aluno que tem uma formação, um conhecimento breve muito superior, e um outro que tem o conhecimento muito inferior, superficial...e você conseguir detectar isso é o primeiro ponto muito forte, pra você conseguir enxergar isso a distância, sem estar no dia a dia com o aluno, sem você ver e falar com ele diretamente, entendeu? [...] Se você não tiver uma percepção muito aguçada você não vai perceber. (P02)

Veja só..eu tenho até um caso interessante: eu tenho uma aluna que, digamos assim, ela é muito tímida na forma de se expressar, especificamente...e tem uma outra eu percebo que ela tá, sei lá...o dia-a-dia de vida faz com que a gente tenha uma perspicácia maior com relação a determinadas situações - e uma outra que me parece ta com problemas, não sei exatamente, mas um problema de relacionamento familiar, e isso tem atrapalhado muito ela..e eu consegui perceber isso na forma que ela tá, como ela ta se expressando. Aquela que é tímida, o que é que eu faço? Eu procuro a todo momento estimulá-la a perder um pouco essa timidez, é dizendo que ela tem potencial, que ela tem capacidade pra que ela possa, na medida do possível, ta se expressando cada vez mais e melhor. A outra que tem problema, determinada vez eu coloquei uma coisa bem interessante pra ela assim, na tentativa de mostrar que problemas existem e existem pra todo mundo[...]. (P05)

[..]Exemplo, no fórum existe uma data que o fórum é aberto, quando é na última semana do fórum a participação é maior, então os alunos que participam, participam uma vez só e depois não voltam. Então você tem que ter uma habilidade pra você identificar pontos de discussão que despertem a curiosidade, despertem essa vontade de realmente participar. (P10)

Vale ressaltar que essa capacidade de percepção é muito válida para que o professor consiga criar relações com os alunos que venham-lhe a permitir conhecer mais sobre o universo do aluno e conseguir trazer o aluno que está, muitas vezes, disperso e desinteressado para as discussões propostas no ambiente, uma vez que “o processo é de ensino/aprendizagem por incluir quem ensina, quem aprende e a relação entre eles” (VERGARA, 2007, p.05).

Além disso, essa habilidade é bastante valiosa e pode ser cada vez mais aperfeiçoada, como evidencia Mattar (2011), ao afirmar que o professor pode provocar a apresentação dos alunos e inclusive lidar com os mais tímidos, que não se expõe com facilidade em um ambiente virtual e ainda um tom amigável.

Outra competência identificada se refere ao saber gerenciar os conteúdos de acordo com a ementa e as necessidades profissionais do aluno. Assim, percebe-se que é “um dos desafios do educador, ao deparar-se com novos conteúdos/recursos é a seleção e organização destes materiais, disponíveis na Internet, a fim de contemplar o perfil dos seus alunos e suas necessidades” (CAZELLA et al 2011, p.05). Seguindo nessa lógica de pensamento, Mattar (2012) corrobora com essa afirmação quando menciona que o professor deve elaborar e organizar os conteúdos que ele irá trabalhar em sala de aula, bem como conseguir analisar o contexto visando entender as individualidades dos alunos. Assim, nos trechos a seguir, é possível perceber essa ênfase dada pelos professores a essa competência:

Primeiro você tem que ter a noção do global, né?[...] Você vai dimensionar o conteúdo da sua disciplina a partir dessas necessidades[...] A partir da ementa você vai ver como esse determinado conteúdo pode ser desdobrado e como esse conteúdo pode espelhar a ementa com eficácia para o mercado de trabalho daquele aluno que você tá pretendendo formar, sem, claro, esquecer do embasamento teórico. (P01)

É uma habilidade do professor não entregar o conteúdo, por exemplo, de uma vez só...eu acho que o conteúdo, na minha experiência agora tem que ser sempre em doses homeopáticas, porque se você entrega tudo de uma vez o aluno acaba entendendo que aquela disciplina são pontos e muitas vezes a continuidade é perdida. (P06)

A gente precisa considerar o conteúdo programático que nos é entregue no início do curso, então a gente precisa respeitar a ementa da disciplina. A partir dessa ementa eu procuro avaliar quais são as temáticas da atualidade que convergem para aquele conteúdo programático e aí eu procuro fazer essa relação. Eu mesclo o conteúdo teórico com a realidade atual pra trazer temas de discussões mais atuais. (P10)

Saber selecionar os conteúdos, não se distanciando da ementa, e buscando fazer conexões com a realidade do próprio aluno, como enfatizado nos trechos evidenciados acima, é uma habilidade rica para o professor que atua na EAD, e essas “habilidades devem ser aprendidas para serem utilizadas fora da sala de aula, por isso, a importância da análise do contexto da performance, que possibilita a aprendizagem mais autêntica” (MATTAR, 2011, p. 64).

Assim, além de organizar os conteúdos, o professor tem que ter a competência de conseguir alinhar a teoria à prática e ter capacidade de contextualização, como enfatizado nas

entrevistas. Essa competência identificada vai ao encontro com as contribuições de Pallof e Pratt (2002), quando menciona, que o conteúdo do curso deve estar alinhado à vida cotidiana a fim de envolver os alunos no processo de aprendizagem *online* e facilitar a construção dos sentidos, procurando usar exercícios de grupo, trazendo questões relacionadas com a vida profissional dos alunos tornando as atividades bastante úteis, como mencionado nos trechos a seguir:

Eu acho que a contextualização do que está se passando é super importante, tentar integrar a prática a teoria, então não adianta você só tentar passar o conhecimentos sem por trás desse conhecimento tentar contextualizar esse conhecimento, e aí o aluno vai absorver com muito mais facilidade aquilo que você está tentando passar. (P05)

Todas as vídeos conferências que eu apresento eu tento buscar para o cotidiano, para que ele vejam de forma melhor a oportunidade que ele tem e tente gostar um pouco da disciplina, falo um pouco do cotidiano dele, falo um pouco da disciplina daquele momento. Não estar bitolado só um a um contexto a uma teoria...eu tento puxar para o cotidiano também.(P04)

Eu busco contextualizar o máximo...eu acho essencial, pelo menos pra mim, acho que um sistema único, frio...o texto lá no computador, acho muito pouco pra garantir um aprendizado real dos alunos, eu sempre busco mixar muito, contextualizar mais, colocar documentos que a partir de então parecem desconexos do contexto e de trazer essa conexão pra que eles possam mesmo descobrir isso..eu acho isso essencial no EAD, porque caso contrário você vai perder todo desinteresse da turma pelo assunto e o comprometimento do aluno com a matéria. (P06)

Outra competência evidenciada pelos professores se refere ao domínio e a segurança do conteúdo lecionado, além da habilidade em transmitir esse conteúdo. Na opinião deles, essa é uma competência básica do professor, indo ao encontro com os achados de Paiva (2007), que identificou em seus resultados a importância dada pelos professores a essa competência, podendo ser confirmado nessa pesquisa a partir nos trechos retirados das entrevistas:“Eu acredito que seja importante a firmeza no que diz respeito a postura...o conhecimento que está sendo aplicado, segurança no conteúdo.”(P03);“As mais importantes seriam, efetivamente, o conhecimento daquilo que você vai debater com alguém..é você ter conhecimento pra instigar o aluno para a pesquisa, então uma é essa. “(P04); “Domínio da matéria, sem sombras de dúvidas ele é fundamental ele vai ajudar a você tentar dialogar com o estudante, né?” (P07).

Ter o domínio do conteúdo não assegura a total fluência no processo de aprendizagem, é relevante também saber conduzir a transmissão desse conteúdo. Essa habilidade foi evidenciada no trecho do professor 09, quando ele menciona que “em termos de competência

eu acho que domínio do conteúdo e saber transmitir...você precisa transmitir pra o aluno porque é diferente do presencial, aí você saber transmitir é importante.”

Outra competência evidenciada pelos professores diz respeito a sua identificação com sua profissão de ser professor, relacionada ao “gostar” e o “querer” fazer. Pontos de discussões sobre essas competências foram identificados nas contribuições de Paiva (2007), ao evidenciar em seus resultados, competências relacionadas a auto-estima e realização profissional do docente, em que o mesmo se identifica com o espaço da sala de aula. Ratificando essas contribuições, os trechos a seguir enfatizam essas competências mencionadas pelos professores e também pelo alunos:

Acima de tudo o professor tem que ter o querer...é necessário o querer, pra estar ali..num é simplesmente cumprir o horário, cumprir uma agenda! É necessário querer porque eu acredito que o compromisso é muito maior que isso...o compromisso por passar a informação, e por ver essa informação em prática, por meio de outras pessoas.(P03)

Eu me identifico com o ensino a distância, porque eu tenho também uma relação com o ciber espaço, com a internet assim muito forte...eu não posso dizer que eu não posso viver, mas todos os dias eu to na internet. Então assim...exercitar o ensino nesse contexto pra mim é muito bom...eu tenho uma prática comprometida.(P10)

A primeira é ele gostar de fazer aquilo ali...a primeira, porque fica bem nítido quando a pessoa gosta e quando não gosta, que tá ali por uma obrigação. (A07)

Outra competência identificada se refere à prática do mercado, extra-acadêmica, a qual se torna essencial para o professor, uma vez que ele, por meio de sua prática, pode trazer ricas contribuições para os alunos e facilitar o entendimento teórico através de seus conhecimentos vindos da prática, como mencionados nos trechos das entrevistas a seguir:

Sou um profissional da área que ta vindo pra sala de aula, e formado professor e eventualmente vindo do mercado...Então, a minha primeira experiência em sala de aula foi exatamente uma empresa que disponibilizou um treinamento e o que foi que despertou em mim, assim. grande interesse. (P03)

Eu acho que a vivência. Como minha disciplina é economia eu tenho a vivência nessa parte da economia, não só na docência mas também na vivência de mercado.(P04)

Eu trabalho na área financeira e isso aí já contribui muito. E também essa contribuição da gente apelar pra essa vivência de mercado junto com essa parte da didática, né? Acho que o bom profissional pra ter essa oportunidade de ensinar bem nessa área de EAD necessitaria desses dois vieses... que seria

o conhecimento da causa e de também o conhecimento da área de educação. E eu tenho essas competências [...]. (P05)

Dessa forma, percebe-se que as competências são construídas a partir da vivência do docente, e não apenas por promoção de capacitação ou treinamentos, e como complementa Sanches et al (2005, p. 9) “as características pessoais que o profissional traz para o ambiente de trabalho e também o exercício de uma atividade extra-universidade, que favorece sua relação com os alunos”.

A questão de o docente acreditar que o trabalho desempenhado por ele na modalidade a distância consegue alcançar bons resultados foi outra competência identificada. Acreditar que a EAD é capaz formar pessoas visando a qualidade do ensino é importante porque, uma vez que o professor não consegue enxergar o *feedback* trazido pela modalidade, ele passa desacreditar no principal objetivo de sua profissão, que é contribuir para a construção de conhecimentos das pessoas. Os professores percebem que a modalidade é vista de forma desacreditada pela sociedade, e acreditam que esse preconceito deve ser ultrapassado tendo em vista as conquistas da EAD em todo o mundo. Assim, essa competência pode ser evidenciada nos trechos retirados das entrevistas a seguir:

A EAD é uma oportunidade que muitos alunos estão tendo, e que outros gostariam de ter tido no passado e não tiveram...que é a possibilidade de concluir um curso de nível superior, muitos em função da vida corrida, infelizmente, o mercado hoje cobra muito dos profissionais e mesmo cobrando muito nem sempre dão a oportunidade necessária que eles precisariam pra se capacitar, pra se graduar e o EAD veio exatamente pra suprir essa necessidade[...].(P05)

A EAD precisa ser mais aceita por parte da sociedade e, em específico, por parte das instituições de ensino...ela precisa de mais credibilidade, e não ser um programa isolado do Governo Federal...mas que isso seja abarcado pelas Universidades Públicas em específico...acho que já é tempo! E essa reflexão acho que precisa ter..essa prática, né? (P02)

Eu vejo ainda acadêmicos olhando a EAD de maneira cética e pela utilização da EAD eu acho que ela tem seu espaço, ela tem sua proposta e pode ajudar muito na educação.(P06)

Esses achados vão ao encontro com as contribuições de Biagiotti (2004), quando afirma que há um interesse dos professores em lecionar em EAD ao enxergar a modalidade com uma vantagem para acompanhar as novidades da área da educação; porém, quando eles passam a acreditar mais nas falhas da modalidade do que nos resultados que ela proporciona, o comprometimento desses professores fica a desejar.

Uma competência que foi identificada pelos alunos e professores diz respeito a capacidade de ter dinâmica para atuar na EAD, afirmando que o “ser professor” vai além da formação ou da construção de um bom currículo, conforme evidenciado nos trechos do aluno 05 quando menciona que “Currículos eles têm... perfeitos, agora dinâmica pra EAD, foram poucos os que eu considere que tinham, entendeu?”. Além desse trecho, é possível identificar a necessidade de dinamicidade do professor para a modalidade nas falas a seguir:

Tanto em sala de aula como num curso EAD, e a gente necessariamente precisa se adequar a novas realidades, a novas situações que irão surgir..isso tanto na vida profissional como acadêmica, isso é uma coisa natural que as vezes determinadas circunstâncias impõe isso a você, você tem que ter um jogo de cintura pra realmente se adequar a isso pra que a coisa possa fluir. P(05)

O professor, o que ele fala é sistêmico, por exemplo, quando você posta alguma coisa, o que ele coloca lá: ‘Ah, tá legal, mas você poderia contribuir um pouquinho mais’. Então, já é padrão deles...eles não buscam incentivar você a contribuir mais de uma forma mais dinâmica a discutir com os colegas, isso já tá até padronizado, tanto o comportamento dos alunos como os dos professores. (A04)

As afirmações mencionadas vão ao encontro com as contribuições autores como Benetti (2009), ao evidenciar que as mudanças nas características estruturais do ensino da EAD acarretam transformações profundas nas funções dos professores; e Masetto (2001), menciona que umas das competências chaves do professor diz respeito a sua capacidade em conhecer o processo de ensino - aprendizagem, bem como sua dinâmica e a qualidade dos resultados e os fatores que as influenciam. Dessa forma, muitos desses profissionais, por estar lecionando o primeiro período ou mesmo já com experiência na modalidade, ainda não conseguiram se adequar a esse novo contexto do processo de ensino - aprendizado, apesar de apresentarem currículos excelentes.

A seguir, o quadro resume as características que puderam revelar as competências desses profissionais, bem como os saberes e componentes dessas competências, de acordo com o modelo de Mendonça et al (2012).

Quadro 11(4): Identificação das competências docentes a partir das entrevistas

<b>Tipo de entrevistado</b>	<b>Características/ competências identificadas</b>	<b>Saberes</b>	<b>Componentes da Competência</b>
Professor e aluno	1. Ter método, organização e disciplina e ser ágil nas respostas para os alunos	Docência	Funcional, Comportamental, Cognitiva
Professor	2. Ter habilidades e afinidades	Tecnológicos	Cognitiva, Funcional,

	com as TICS		Comportamental
Professor e alunos	3. Criar relações por meio das ferramentas tecnológicas (empatia)	Tecnológicos, interpessoal	Comportamental, Ético e Político
Professor e aluno	4. Ser sistemático com o uso do tempo	De gestão	Cognitiva, Funcional
Professor	5. Saber lidar e mediar conflitos,	Interpessoal, de gestão	Comportamental, Política, Ética.
Professor e aluno	6. Estimular os alunos ao questionamento, a participação e ao debate	Avaliativos	Comportamental, Funcional.
Professor	7. Saber manter um bom relacionamento entre colegas e superiores e trocar saberes, promovendo uma interdisciplinaridade no ambiente	De gestão, interpessoal	Comportamental, Política, Ética
Professor	8. Saber lidar com a diversidade e níveis de formação dos alunos, bem como com suas individualidades	Interpessoal	Ética, Comportamental, Funcional, Política
Professor	9. Manter boas relações com o tutor da disciplina, visando os objetivos da aprendizagem.	Interpessoal, de gestão	Comportamental, Política, Funcional
Professor	10. Conseguir quebrar paradigmas	Docência	Cognitiva, Comportamental, Ética
Professor	11. Ter habilidade com a escrita, com a linguagem por texto e clareza na a comunicação textual	Docência	Comportamental, Funcional
Professor	12. Conseguir identificar pontos fortes e fracos das tecnologias utilizadas	Tecnológicos	Funcional, Comportamental
Professor e aluno	13. Ter capacidade de mediar e conduzir todo o processo de aprendizagem na EAD <i>online</i> para o alcance do conhecimento em grupo	Avaliativo	Cognitiva, Funcional, Comportamental
Professor	14. Capacidade de percepção	Avaliativo	Ética, Cognitiva, Funcional, Comportamental
Professor	15. Saber gerenciar os conteúdos de acordo com a ementa e as necessidades profissionais do aluno	Docência	Funcional, Comportamental, Política, Ética
Professor	16. Conseguir alinhar a teoria à prática e ter capacidade de contextualização	Docência Extensão	Cognitiva, Funcional, Comportamental
Professor	17. Dominar e ter segurança no conteúdo e em sua transmissão	Pesquisa	Cognitiva
Professor e aluno	18. Gostar do que faz, querer estar lecionando na EAD	Docência	Cognitiva e ética
Professor	19. Ter a prática do mercado, extra-acadêmica	Extensão	Cognitiva, funcional
Professor	20. Conseguir enxergar e acreditar na EAD como modalidade que consegue bons resultados.	Docência	Cognitiva
Aluno	21. Ter dinâmica para EAD	Docência	Cognitiva, funcional

Analisadas as entrevistas dos professores e dos alunos no que se refere à identificação das competências docentes para atuar na EAD *online* no curso de Administração Pública da UPE, a seguir serão analisados os fóruns para a identificação de alguma competência que não foi notada nas análises das entrevistas e também a fim de confirmar algumas das competências já expostas nessa primeira análise.

### **4.3.2 Análise dos fóruns**

Foram analisados todos os fóruns disponíveis no ambiente virtual das disciplinas ofertadas pelo curso. Cada uma das treze disciplinas lançou dois fóruns, um no início do semestre e outro no final, totalizando 24 fóruns. Das 22 competências identificadas nas entrevistas, oito também foram identificadas no fórum.

Pela funcionalidade da ferramenta analisada (fórum), uma das competências mais visíveis refere-se ao estímulo ao questionamento, a participação e ao debate, visando aprofundar o assunto que está em pauta e obter visões diferentes sobre o mesmo, como é possível observar nos trechos retirados dos fóruns: “P10: Olá ! Obrigada pela primeira contribuição ao nosso 4º Fórum! [...]”; P07: “Vamos aprofundar estas questões? Continuem participando!” P01: “Busque envolver os demais colegas nessa discussão pois é extremamente necessária para aqueles que pretendem atuar de forma adequada na administração pública”. Durante todo esse processo, também fica visível o convite para reflexões e a habilidade de incitar questões: P10: “Mas como vocês refletem sobre a questão da privacidade no contexto da Administração Pública? No que este assunto difere da esfera, por exemplo, das empresas privadas?”.

O estímulo dado pelos professores logo é percebido pelos alunos, que não medem esforços para elogiá-los e agradecer pela assistência, como pode-se observar nos trechos retirados dos fóruns, A 09: “Olá Professora, parabéns sempre pelas suas contribuições, são sempre bem elaboradas e nos deixa cada vez mais incentivados a acrescentar algo [...]” e A10: “Professora obrigada, sua interação nos motiva a buscar sempre mais conhecimentos!”. Essa interação entre professor e o aluno, por meio do estímulo, do questionamento, das reflexões ficam bastante evidentes nos fóruns, e isso contribui para que o aluno tenha mais vontade em participar e ir em busca de aprofundar seu conhecimento e trazer aspectos diferenciados para o fórum, conforme apresentado no trecho retirado do fórum:

P06: Prezado Aluno 11, ótima caracterização sobre o Plano de Projeto! O site que foi utilizado como referência possui artigos interessantes, o que torna uma excelente contribuição como fonte de informação aos demais colegas da disciplina. Contudo, gostaria de saber qual é a sua interpretação do gráfico colocado no post inicial do fórum? Você concorda com o ponto de vista do colega Sérgio Lima, fundamente sua posição?

A11: Primeiramente obrigado pelo estímulo. Em relação ao seu questionamento acredito que [...].

A habilidade em mediar e conduzir a aprendizagem também foi identificada nos fóruns, sendo uma competência de grande relevância para essa ferramenta alcançar bons resultados no processo de ensino - aprendizagem, pois a partir dessa habilidade o professor consegue fazer com que o aluno por meio do erro, não se desestime e busque acertar e aprender cada vez mais, conforme evidenciado nos trechos a seguir:

P01:Olá, A19!Obrigada pela sua participação. Senti falta de uma abordagem mais aprofundada em relação às diferenças entre empreendedorismo público e privado,[...]guardo retorno!

P07: Sei que você pode fazer melhor. Que tal refazer de forma mais completa e de acordo com o que foi pedido? Não se preocupe em me contactar se tiver dúvidas, mas vou aguardar até o final do dia de amanhã para que você me dê uma posição, ok?

P04: Boa tarde, A12...deixe-me cumprimentá-lo pela sua participação extremamente objetiva. Mas será que não precisamos também do academicismo e da busca pela perfeição? Creio que você pode ser menos "econômico" com suas considerações, pois é da participação de cada um que nasce a discussão, a informação, o conhecimento, a diversidade que complementa. Pense nisso!

P01: Deixe-me fazer uma recomendação, que é valiosa para todos os demais colegas. Não se limitem apenas ao livro texto da disciplina (que é muito bom!), pois cada tema com o qual nos defrontamos é um desafio à nossa intenção de aprender. Pesquisar é fundamental para que possamos construir nossas próprias considerações, a partir do conhecimento e análise das variadas contribuições de autores diversos sobre o tema.

A partir da mediação o professor consegue estimular a interação entre os próprios alunos, conduzindo essa discussão para que os alunos, por meio dos debates, consigam envolver vários aspectos relacionados aos conteúdos, como se observa nos trechos a seguir:

A16: Que vasta visão A 17 ! gostei bastante , icluseve sua dualidade dos ambos assuntos do vital e economia onde a propria humanidade faz parte do contesto da econômia e da natureza sendo o principal responsavel. Legal !!!”

A17: “Muito obrigada, na verdade eu tirei um tempo essa semana para ler as postagens e achei um nível de preparação bastante propício para o curso, inclusive li a tua resposta e achei muito interessante, parabéns...”

P05: “É isso ai A 16, também gostei muito da contribuição da A 17, você também pode melhorar sua contribuição. Vamos-la.

Uma competência vislumbrada nos fóruns analisados diz respeito a capacidade do professor em aproximar os conteúdos teóricos à prática, sendo percebido várias vezes que o professor tentar trazer esse aspectos para a discussão a fim de os alunos conseguirem perceber melhor o conteúdo exposto por meio de um exemplo prático ou até mesmo de uma situação que precisa ser compartilhada como forma prática, sendo visualizadas nos trechos a seguir:

P10: Em sua cidade, você já teve acesso a informações sobre o desempenho do governo local, via internet? Continue participando. A13: Boa noite professora , eu já acessei sim algumas vezes o desempenho governamental da minha cidade através do portal da transparência do Governo Federal.

P01: Caro aluno, parabéns pelas suas contribuições ao nosso Fórum. Convido-o a refletir sobre a questão do arcabouço legal que rege a atividade pública e suas implicações e impactos sobre o empreendedorismo no seu setor de trabalho.

P05: Vamos lá A14, você pode contribuir melhor tomando uma situação atual como exemplo.

P02: Olá A19, bom comentário. De forma prática, como os gestores públicos podem contribuir para que a satisfação da população seja alcançada? No aguardo de seus comentários.

Por ser uma ferramenta que utiliza a comunicação por meio da escrita, é de extrema importância que o professor consiga ter uma capacidade de percepção apurada para enxergar as cópias que são utilizadas nessas ferramentas e também para que ele possa identificar as características do aluno e procurar atendê-lo em suas individualidades fim de que esse aluno não se perca no ambiente e se desestimele no curso. Alguns dos trechos retirados dos fóruns mostram essa competência dos professores: “P01: Você tem uma capacidade de participação neste processo social muito importante pelo nível de entendimento demonstrado em suas respostas.”,

P03 : Prezada A14,O post acima não possui nenhuma coerência com o tema abordado no fórum, além de ser cópia de uma publicação.Por favor aguardo nova publicação de acordo com a demanda estipulada no início do forum, pois a atual tem validade nula.

P06: Prezados alunos, tenho verificado certa dificuldade na interpretação do gráfico exposto no início do fórum, principalmente pela carência em leituras complementares. Tendo em vista ajudar-lhes com o enriquecimento técnico, estou colocando abaixo links com boas interpretações sobre os grupos de processos durante a elaboração e gerenciamento de projetos [...]

P05: “Cara aluna, bom dia! A produção de um texto científico é decorrente de pesquisa, da análise do material pesquisado e, a partir daí, devemos elaborar o nosso próprio texto, composto pelo resultado da nossa capacidade em ordenar nossos pensamentos em relação ao tema, de forma científica e lógica. Assim, o que outros produziram é material apenas de referência para a nossa própria criação. E nós somos capazes! Por favor, considere que não posso atribuir nota a textos de autores que não são meus alunos, como é o caso de sua participação, que pode ser lida na íntegra no seguinte endereço.

Outra competência identificada nos fóruns diz respeito a capacidade de gerenciar os conteúdos aproximando as discussões para a vida cotidiana do aluno, proporcionando um poder de assimilação maior do conteúdo, como observa-se a seguir:

P01: Veja, na sua família, você já viveu uma situação em que fosse desafiado a empreender? Por exemplo, aqueles que já tiveram suas casas, estabelecimentos comerciais ou escolas invadidos por inundações de rios, como conseguiram se reerguer?

P07: Prezados A14, perfeita reflexão sobre o desastre de Fukushima! Aproveitando, você conseguiu pesquisar sobre o projeto de instalação de uma usina nuclear em nosso Estado, mais especificamente no município Itacuruba/PE?

Outra competência evidenciada nos fóruns se refere a atenção, a disciplina e a agilidade nas respostas aos questionamentos dos alunos. A atenção desprendida pelo professor ao aluno promove a sensação do mesmo se sentir importante naquele meio, como fez o professor 01, “P01: Perdão, A 18! Por duas vezes escrevi seu nome incorretamente... O nosso nome é o elemento da nossa *griffe*. Agora não errarei mais. Abraço”. A rapidez nas respostas e atenção do professor para com o aluno, proporciona um clima agradável no ambiente, uma vez que o aluno também dá o *feedback* ao professor:

Aluno 11: Olá, Professora, tudo bom? Obrigado pela atenção. À medida que trocamos ideias acerca do tema proposto neste fórum, constata-se que estamos sempre aprendendo, como agora, onde concordo com todas as suas colocações, inclusive com a provocação positiva que nos faz, enquanto participantes de todo esse processo, alertando-nos que precisamos protagonizar melhor a nossa história para a partir dela empreender mais seja no sentido individual, seja no sentido coletivo. Precisamos de fato sair da plateia e entrar nesse palco que é a participação cidadã numa perspectiva mais efetiva visando estimular a capacidade empreendedora que cada um de nós possui. Fico muito grato por ter contribuído significativamente para

ampliar o conceito que eu possuía sobre o verdadeiro sentido da palavra "empreendedorismo".

Aluno 17: Olá, professor!Obrigado pela atenção.Um abração.

A agilidade nas respostas pode ser percebida no tempo que o professor leva para mandar o *feedback* para os alunos, podendo ser observado nas datas gravadas nos fóruns, como expõe o trecho a seguir:

Por<sup>3</sup>A14- quarta, **8 agosto 2012**, 05:24: Primeiro eu gostaria de saber o significado da expressão "ponto sine qua non".Usado na pergunta.

Por P05 - quinta, **9 agosto 2012**, 09:22: Bom questionamento A14, ponto sine qua non significa “sem o qual não pode ser” ou seja, ponto essencial.

Vergara (2007) afirma que é importante o aluno sentir que o professor se relaciona com ele, e que o “face a face” é substituído por outra energia integradora. Assim,outra relevante competência identificada a partir das análises dos fóruns, se refere a capacidade do professor em criar relações com os alunos, por meio de ferramentas “frias”, sem o contato face a face, tornando o processo de ensino aprendizagem mais vinculado:

P 01:À medida em que lia seu texto era como se estivesse lhe vendo no momento da redação, com brilho nos olhos. Você escreveu apaixonadamente, e a paixão é parte da personalidade empreendedora. Parabéns!!

P07:Bom dia,Muito boas as suas considerações. Parabéns!No seu texto fica evidente que você buscou referências para se informar, citou-as, mas fez o mais importante: analisou as informações e registrou as suas próprias considerações sobre o tema proposto. Sucesso pra você e bom fim de semana. A15: Obrigado professora, tudo de bom para a senhora também. Abraços.

Como evidenciado nas análises das entrevistas, o conflito no ambiente se torna mais difícil de acontecer, porém, em algumas situações puderam-se visualizar alguns desencontro que foram mediados pelo professor, como no trecho abaixo retirado dos fóruns:

A 16: Professor P05 boa tarde! A respeito dos itens que o senhor questionou, estou respondendo novamente, não sei se irá corresponder ao que me pede. Apenas peço que leve em consideração a deficiência que tenho e acho que a maioria do pessoal. A falta de assistência que estamos tendo neste período principalmente, tem afetado muito meu raciocínio. A s vezes precisamos de um conhecimento mais adequado e uma pessoa que possa esclarecer nossas dúvidas sobre determinado assunto. As videoconferências que não

---

<sup>3</sup> Essa formatação é utilizada no ambiente virtual do curso

acontecerem, prejudicou de alguma jeito. Espero que entenda essa forma que encontrei de deixar minha opinião e também espero que não haja um mal entendimento sobre essas questões. Só queria mais esclarecimentos e maior participação de todos nesse processo. Tem certos assuntos que são confusos para meu entendimento. Obrigada!

P 05: Cara A16,

Ótimo complemento! Bom Trabalho.

Quanto as dificuldades relatadas por você, posso afirmar que as mesmas devem ser enfrentadas e para isso temos que nos mobilizar sempre que necessário. Este é um dos aprendizados inerente ao "processo" de graduação! Se me permite, posso-lhe aconselhar: 1) a entrar em contato com a coordenação do curso para garantir vossos direitos como estudantes e pleitear melhorias do curso; 2) no que for concernente à disciplina de Elaboração e Gestão de Projetos, posso-lhe garantir que estou à disposição 24hs em todos os dias da semana e sem qualquer restrição em atender todos os alunos no que seja necessário. Ressalto que os canais de comunicação da própria plataforma devem ser melhor explorados por vocês, inclusive o Forum Tira-dúvidas, ok? Mais uma vez ratifico a minha posição de permanecer disponível no que seja necessário para auxiliar-lhe nos estudos. Favor na hesitar em me acionar. Bons estudos!".

O quadro abaixo demonstra um resumo das competências que foram identificadas nos fóruns, as quais também foram notadas nas análises das entrevistas.

Quadro 12(4): Identificação das competências por meio da análise dos fóruns

Competências identificadas	Saberes	Componentes
<b>1. Ter método, organização e disciplina e ser ágil nas respostas para os alunos</b>	Docência	Funcional e comportamental, cognitiva
<b>2. Criar relações por meio das ferramentas tecnológicas (empatia)</b>	Tecnológicos, interpessoal	Comportamental, ético e político
<b>3. Estimula os alunos ao questionamento, a participação e ao debate</b>	Avaliativos	Comportamental, funcional
<b>4. Saber Lidar e mediar conflitos</b>	Interpessoal De gestão	Comportamental; Política; ética
<b>5. Capacidade de mediar e conduzir todo o processo de aprendizagem para o alcance do conhecimento em grupo.</b>	Avaliativos	Cognitiva, funcional e Comportamental
<b>6. Capacidade de percepção</b>	Avaliativo	Ética, cognitiva, funcional, comportamental
<b>7. Saber gerenciar os conteúdos de acordo com a ementa e as necessidades profissionais do aluno</b>	Docência	Funcional, comportamental, política, ética
<b>8. Conseguir alinhar a teoria à prática e ter capacidade de contextualização</b>	Docência Extensão	Cognitiva, funcional, comportamental e ética

Portando, vale salientar que devido a muitos dos fatores que determinam o sucesso de uma disciplina advém do professor, ou seja, do seu estilo, sua metodologia adotada (LAWRENCE et al, 2000 *apud* SANCHES et al, 2005), faz-se necessário aproximar e analisar seus comportamentos a fim de identificar o nível de comprometimento desses sujeitos com a disciplina que leciona.

## **4.4 O comprometimento dos professores do curso de Administração Pública a distância da UPE**

Com o propósito de identificar o nível de comprometimento do professor do curso a distância de Administração Pública da UPE, foi analisada as entrevistas realizadas com esses sujeitos. A análise será estruturada a partir das quatro categorias evidenciadas pela Escala adotada e adaptada para a pesquisa em questão (EICCO).

### **4.4.1 Participação**

Nessa dimensão foram analisadas as posições dos professores quando questionados sobre a sua participação para propor melhoramentos à disciplina, seja a partir de críticas ou sugestões, visando a identificação de pontos fortes e fracos para melhorias no que se refere às metodologias de ensino. É importante ressaltar que, para Menezes e Bastos (2010), quando um sujeito visa participar ativamente do processo o qual está envolvido, seja com a organização, seja com seu trabalho desenvolvido, ele dirige ações que lhe demandam uma intervenção no meio organizacional.

Um dos pontos notados nas respostas dos sujeitos, refere-se a identificação feita pelos professores de possíveis problemas no processo de ensino - aprendizagem, e, para a resolução dos mesmos, o professor busca oferecer sugestões, analisando os pontos positivos e negativos que merecem atenção da coordenação do curso. Assim, a partir desse tipo de comportamento há a percepção de um elevado nível de comprometimento desse grupo em relação a disciplina ministrada.

Dessa forma, a maioria dos sujeitos evidenciou que essa prática é comum no seu cotidiano, uma vez que a coordenação demonstra abertura às sugestões propostas pelos professores, visando o melhoramento do projeto como um todo, como é possível perceber na

fala do P08 quando expõe: “Sempre faço isso e pessoalmente, sempre me disponibilizo e vou realmente à coordenação da UPE conversar e trago alguns pontos. Existe um acesso, não é um problema, mas os resultados, estou há pouco tempo na UPE, mas não posso dizer que foram satisfatórios”. Outros professores expuseram a sugestão que já fizeram à coordenação, enxergando nela uma forma de obter melhores resultados no processo de ensino - aprendizagem de sua disciplina, como é o caso dos professores a seguir:

Como professor eu já fiz muitas vezes, uma delas foi que precisamos ter a utilização dos vídeos... que fosse mais pontual, um assunto que seria pertinente fazer uma vídeo aula pequena, curta e colocar depois pra os alunos.(P02)

Para a minha disciplina, já fiz sugestões, tipo assim: inicialmente a gente faz determinadas colocações e aí a coordenação às vezes não entende o que você está querendo com aquilo, então vem um contra argumento, digamos assim, aí você tenta adequar um pouco de acordo com a visão deles, porque quem tá dentro da disciplina e conhece melhor a própria disciplina é que pode definir quais seriam as regras melhores para serem seguidas. Aí com os contra argumentos deles eu argumento novamente e consigo mostrar e convencer o porque de eu estar trabalhando dessa forma ou daquela outra forma...então, não existe nenhuma dificuldade nesse sentido.(P05)

A gente tem um espaço aberto, a gente discute algumas coisas, eu sou ainda novo no sistema, é a segunda disciplina que eu ministro, então eu já peguei uma evolução do sistema, do ambiente, antes era um ambiente e agora já passou a ser outro e tá nessa transição, ainda há coisas a acrescentar. (P06)

As críticas e sugestões a gente tem feito durante as reuniões de colegiado do curso. Por exemplo, as idas dos professores aos polos, isso foi uma sugestão. Uma crítica que eu fiz muito severa foi sobre o critério de avaliação e pontuação [...].(P10)

Percebe-se nas respostas dos sujeitos que os mesmos se sentem a vontade para propor mudanças visando o melhoramento de sua disciplina, o que por sua vez, pode-se concluir que existe uma ligação positiva entre a coordenação do curso e os professores, evidenciando, assim, uma relação que cabe mencionar base afetiva dos docentes em relação ao curso e por fazer parte do grupo docente da EAD da UPE, como exposto pelo professor 05, quando afirma que “eles são muito abertos nesse sentido, eu particularmente, me sinto muito feliz por trabalhar nesse corpo docente” e pelo professor 06:

Existe uma abertura muito grande entre os professores e o corpo gestor da faculdade, que eles dão essa abertura a gente, então sugestões e críticas são muito bem vindas por parte deles, assim como deles para conosco, nós professores. Então, essa interação é uma via de mão dupla, ocorre tanto dos professores para com a coordenação como da coordenação para com os professores.

Ratificando essas conclusões obtidas por meio das falas dos professores sobre a base do comprometimento mais forte nessa dimensão, Moscon, Bastos e Souza (2012) evidenciam que a participação dos indivíduos nas decisões contribuem positivamente para o desenvolvimento do comprometimento de base afetiva.

De forma geral, percebe-se que os professores se preocupam e estão comprometidos com a aprendizagem obtida pelos alunos a partir de sua disciplina, e devido a essa preocupação participam e propõem caminhos que, na visão deles, podem melhorar esse processo. Por estar lecionando na modalidade EAD, isso vem a representar para muitos, um desafio a ser superado, como evidenciado nas competências identificadas na seção anterior, o professor se sente como parte integrante do processo de melhoramento do projeto desenvolvido pela Universidade. Essas conclusões corroboram com as contribuições de Dutra (2002) e Lee et al. (2006), quando mencionam que é importante o professor estar em um trabalho desafiante e amplo, pois ele passa a participar da gestão do projeto como um todo, visando também o desenvolvimento de sua carreira. Isso por sua vez, pode-se tornar uma situação de causalidade, tornando o professor comprometido com o que, para ele, é um desafio. Essa conclusão vai ao encontro com os achados de Mowday e col. (1982), quando apontam que os graus mais elevados de comprometimento ocorrem, principalmente, em relação àqueles trabalhos que são considerados como desafio.

#### **4.4.2 Melhor desempenho e produtividade**

Essa dimensão buscou analisar a capacidade do professor em aumentar seu desempenho e sua produtividade mediante solicitação da coordenação do curso. Para Menezes e Bastos (2010), o indivíduo ao procurar ter um melhor desempenho e produtividade diante das suas atividades, acaba assumindo outras tarefas que exigem tempo e recursos extras.

Por meio das análises das entrevistas, foi possível notar que essa dimensão apresentou-se com fragilidade no grupo de docentes do curso de Administração Pública da UPE. Procurou-se saber a intenção dos professores em aumentar seu desempenho e a produtividade em relação ao seu trabalho com a disciplina mediante algum problema, exigindo intensificação do seu trabalho e empenho. O problema evidenciado na questão se refere ao cancelamento ou desistência em grande quantidade dos alunos matriculados na disciplina. Assim, percebeu-se que a evasão e o cancelamento das disciplinas ocorrem com frequência no

curso, e essa questão não causou aumento da dedicação dos professores em melhorar suas metodologias, causou desestímulo, como mencionado nos trechos retirados das entrevistas:

No curso é notório, eu vejo que nas disciplinas que ministrei alguns alunos nunca se quer postaram, ou começaram e tiraram um nota baixa na primeira avaliação e desistem. Lógico que desestimula um pouco o professor, ele começa a se perguntar se há algum problema na disciplina, se é o próprio sistema, mas é muito difícil definir essa questão, você não tem o corpo a corpo com aquele aluno, nunca viu aquele aluno, nunca trocou uma ideia, não sabe qual é a dificuldade..e isso dificulta você saber a motivo. (P06)

Eu acho que isso me desestimula, você saber que o conhecimento não tá chegando nas pessoas, pra mim isso desestimula. A gente tenta, mas se o curso não tiver uma estrutura, uma postura em que é preciso tá presente é preciso participar pra ter suas notas, eu não vou levar falta entre aspas falta se eu não entro no fórum, ou se entro na ultima hora...eu acho que são desestímulos. (P08)

Ainda é possível perceber que os docentes não relacionam o cancelamento ou desistência da disciplina com a metodologia adotada por eles para lecionar a disciplina, eles atribuem esse problema a várias causas: ao formato do curso, ao desencontro do aluno ao iniciar o curso por imaginar que seria de uma forma diferente, a formação do próprio aluno ou a não afinidade do aluno com a disciplina. Enfim, os sujeitos não cogitam na hipótese de aumentar seu desempenho na disciplina para que essa evasão venha a diminuir. É possível perceber esse tipo de comportamento nos trechos abaixo, em que os professores tentam encontrar causas para o problema em questão:

Eu só sei que eu tenho acompanhado a desistência...um curso que começou com 180, 200 alunos hoje tá com 70, 50...Então, a desistência foi grande. E essa desistência eu atribuo a essa falta de contato. O aluno não ta compreendendo o papel dos atores. Pode ser que também ele achasse que educação a distância era fácil, e aí quando vem webquest, as provas, as vídeos conferencias aí eles pensam “rapaz num é bem assim não, pensei que fosse moleza mais não é. (P09)

A gente começa o curso com 180 alunos, então existe uma certa expectativa, uma previsibilidade em relação a evasão dos alunos, talvez muitos alunos comecem o curso com aquela empolgação, pensando que é uma coisa e depois eles vêem que tem que se dedicar, estudar...não é só entrar e jogar uma postagem e sair e talvez eles saiam por conta disso, e não por um baixo desempenho meu. Isso acaba me desestimulando porque a gente acaba pensando no curso como um todo, será que o curso ta conseguindo cumprir proposta dele, o que é que ta acontecendo .(P03)

No caso da matemática, é normal os alunos desistirem da disciplina. Na realidade eu tento...quando eu noto que ele estão querendo desistir no meio do curso a gente ainda tenta fazer uma reflexão, pra que eles tentem saber que mesmo sendo algo chato, sendo difícil, tem muita coisa interessante na

matemática e aí a gente tenta mostrar que existe um lado interessante na matemática [...] (P07)

A segunda questão referente a essa dimensão, “maior desempenho e produtividade”, buscou identificar a predisposição dos professores em intensificar sua produtividade e seu desempenho rumo aos objetivos da Instituição. A maioria dos respondentes mencionou que há cobrança por parte da UPE, e que há um esforço para atingir as metas e os objetivos traçados, como é exposto nos trechos a seguir:

Veja...os resultados são cobrados de todos os professores, porque é um compromisso que você assume, o papel de cobrança ele não é nem no sentido do professor produzir seus resultados porque é uma pré condição pra o professor atuar, é que ele chegue nos resultados[...] É claro que a Instituição tem seus parâmetros de meta, de objetivos, de resultados, de avaliações a partir dos resultados que a partir dessa avaliação dos resultados ele ver o que pode ser feito pra melhorar pra se chegar, pra se alcançar, pra se chegar, né? [...] (P01)

Eu me dedico...eu faço o máximo possível, e espero que os coordenadores atinjam o objetivo, né? [...] Então, eu tento cobrar o máximo do aluno pra que eles façam e o resultado seja o melhor possível...muitas das vezes eu sou interpretado de forma errada por parte dos aluno, mas esse fato de quando o aluno não acompanha...eu fico chateado comigo, muito chateado mesmo...Porque ele não tá conseguindo aprender? Tendo buscar novos exemplos, e depois tento interagir mais com ele [...] (P06)

Eu creio que ela (a UPE) cobra. Na medida que eu digo quero, na medida que eu tenho esse compromisso, que eu considere como habilidades importantes e a disciplina foi exposta pra mim e eu disse que ela tinha meu perfil..então a partir do momento que eu disse, eu assumi me esforçar. (P03, grifo nosso)

Ela sempre cobra. Acho que é um dever de toda Instituição cobrar resultados. [...] Quando você assume um compromisso você tem que ter responsabilidade perante aquele compromisso, e por exemplo, num sábado, impressado de feriado eu tinha assumido o compromisso de comparecer a vídeo conferência, e por isso deixei de viajar e tudo porque eu tenho um compromisso a honrar, e estive lá[...]. Então, acho que nesse sentido eu sempre procurei dar o melhor de mim pra que essas coisas efetivamente não aconteçam. (P05)

As contribuições de Zamberlan e Ceretta (2011) apontam que uma pessoa comprometida se auto-responsabiliza, direcionando-se à criatividade e à inovação para a resolução dos problemas da organização, assim como para atingir as metas e os objetivos organizacionais, desejando ver o trabalho feito com engajamento até o resultado final do processo. Dessa forma, Sanches et al (2005) apontam que é importante a atuação das

universidades na realização de avaliações periódicas no corpo docente, a fim de identificar se as metas institucionais estão sendo atingidas, para reestruturar suas práticas tornando-as eficientes e produtivas.

Segundo as análises dessa dimensão, se percebeu que os professores não se responsabilizam pelo cancelamento feito pelos alunos à sua disciplina, porém, contraditoriamente, se empenham para atingir os objetivos da Universidade.

Na tentativa de identificar a base mais forte dessa dimensão (afetiva ou instrumental), percebeu-se que os professores enxergam o estímulo salarial como uma forma das Universidades obterem mais comprometimento dos docentes, como mencionado pelo professor 02:

E quanto a Universidade se tem ou não cobrança para os professores e por parte dos alunos, isso é um parâmetro que se cria dentro das Universidades, principalmente as Públicas, né? Agora essa cobrança da universidade só dar certo se houver incentivo, um estímulo para os professores...se for cobrar por cobrar, não dar certo! Se cobrar com incentivo ou tirando o incentivo, funciona! Se falar só por falar...não acontece.

Levando em consideração os aspectos expostos, percebe-se, a partir da análise dessa dimensão, um médio comprometimento dos professores no que se refere ao aumento de seu desempenho e produtividade. Vale salientar que, de acordo com as análises das entrevistas referentes a essa dimensão, quando questionado sobre a disponibilidade de aumento de seu desempenho e produtividade relacionando com uma necessidade do aluno (a de não desistir da disciplina), os sujeitos apresentaram um certo desestímulo, enquanto que, quando associado essa questão com uma necessidade da Instituição alcançar suas metas, a posição dos professores foi atingir os objetivos traçados pela Universidade e se empenhar para isso. De forma ampla, conclui-se que o nível de comprometimento nessa dimensão é mais elevado quando relacionado com a Instituição do que com a sua disciplina.

#### **4.4.3 Empenho extra e sacrifício adicional**

Nessa dimensão analisou-se a disposição do professor em aumentar sua dedicação e empenho em prol de sua disciplina, para reparar algum imprevisto que pôde ter prejudicado a aprendizagem da disciplina referida do professor. Ratificando essa afirmação, Costa e Dutra (2011, p. 12) evidenciam que “o esforço extra ou sacrifício adicional [...], é o que realmente desejam

os gestores das instituições de ensino. Eles esperam que, em situações emergenciais, possam contar com seus professores a fim de que realizem atividades além de seus interesses pessoais de carreira”.

Sabe-se que, por trabalhar com as TICS, a modalidade a distância torna-se um pouco dependente dessas ferramentas para alcançar resultados satisfatórios no processo de ensino - aprendizagem. Porém, sabe-se que ainda acontecem falhas nos sistemas provedores de tecnologias e isso causa a necessidade de um redimensionamento de atividades para que essas falhas não venham a prejudicar a aprendizagem do aluno, necessitando de um empenho maior do docente para contornar essa situação que não foi prevista. Assim, foram evidenciados pelos professores situações em que eles tiveram que demandar mais esforço para conseguir superar as falhas ocorridas, como se percebe nos trechos retirados das entrevistas:

Aconteceu de termos problemas técnicos como acontece algumas vezes, e aí ia ter uma vídeo e não teve...aí nem marcou porque não ia dar devido ao prazo..e aí pede-se um empenho maior do docente...e eu me disponho. Uma coisa que é certa, o calendário precisa ser rodado, se uma vídeo não acontece é muito difícil a gente conseguir tempo pra colocar outra porque isso vai impactar os dias a frente...e também vai impactar nas agendas dos professores. (P02)

É necessário, as vezes, ter uma redução de tempo e procurar de alguma forma suprir essa redução de tempo que as vezes se torna necessária, em virtude de cair o sistema, na hora de iniciar as vídeos conferência deu problema no sistema, ou a organização do sistema toma mais tempo do que o planejado pra poder começar... então, a gente tem que ter sempre pronto, eu digo muito aos meus alunos e obviamente se eu acredito nisso e digo pra eles eu tenho que trabalhar isso comigo também, ter um plano B [...]. (P05)

Esse semestre uma das conferências teve que ser cancelada, é...não ..teve em outro semestre também. Mas no fórum eu tento meio que compensar essa lacuna...eu noto que quando acontece isso as mensagens dos alunos aumentam, surgem mais mensagens e eu tento via mensagem dá um retorno maior, mas até agora tem sido mais na forma da compensação não tem chegado a ser um exigência, de cima pra baixo a gente tem conseguido compensar.(P10)

Assim, a partir das respostas obtidas pelos sujeitos, a maioria dos professores relatou comportamentos que condizem com essa dimensão, ou seja, tiveram que demandar mais esforço e empenho para que sua disciplina alcance os objetivos traçados pelo curso. Essa afirmação é percebida na fala dos professores, quando expõem que esses comportamentos são necessários ao profissional professor, e que são requeridos tanto na área acadêmica como na área de mercado, como mencionado no trecho a seguir:

Assumo sim. No meu caso específico, eu estou fazendo o caminho inverso (da empresa para a academia) e essa realidade que você acabou de falar, é

prática no mundo empresarial, é coisa de empresa, privada competitiva. Enfim, a gente vive isso quase que diariamente é...até porque a realidade muda o cenário muda, então, é como se do ponto de vista didático ou metodológico já tivesse isso enraizado. Nas últimas sextas-feiras...(eu tenho aula na sexta-feira) então, faz um mês que não tem aula porque é feriado porque é feriadão, então, naturalmente a gente tá passando por esse tipo de situação. Gera um desconforto? Lógico, porque você tem sua agenda, tem seu programa, tem sua realidade, agora não é motivo para jogar tudo pro ar, entendeu? É administrar e readequar. (P03, grifo nosso)

No que se refere ao engajamento desses professores na proposta de lecionar assuntos que não estejam previstos na ementa da disciplina, mas, que é percebido como necessidade para aprendizagem do aluno, notou-se que os sujeitos não medem esforços para buscar temas que facilitem o entendimento de determinado conteúdo, realçando a importância dessa interação entre os conteúdos, proporcionando uma interdisciplinaridade no curso. Esse tipo de comportamento pode ser percebido nos trechos das entrevistas a seguir:

Eu consigo sim. Dentro do próprio formato de que foi montado no EAD, a gente tem não só os fóruns, mas também as webquest, né? E nós somos inclusive, solicitados a trazer coisas novas, pra trazer ângulos novos pra aquela questão, trazer discussões sobre outro foco..e é engraçado como isso acaba por se refletir no aluno e ele também demanda da gente coisas que não estariam chapadas dentro daquele programa, mas que tem tudo a ver...as coisas não são caixinhas isoladas, tudo se liga e na administração então..isso é a prática do cotidiano da gente. Tudo tem interfaces com tudo, você tem que atuar muitas vezes, setorialmente, pontualmente, mas você tem que ter essa visão macro. (P01)

Eu acho isso essencial para o EAD...eu não vejo como pode ser possível se essa interação entre assuntos não ocorrer, acho que perde-se demais, no EAD se ficar estritamente na teoria formal, na teoria científica, eu acho que você é obrigado a trazer esses assuntos para o entendimento, é obrigado a contextualizar, caso contrário tá sujeito a realmente ser um tratado a aprendizagem dos alunos e isso vai ser refletido nas avaliações. (P06)

Claro que eu trago...se houver necessidade de fazer uma espécie de interdisciplinaridade. Eu tô sempre fazendo os links..por exemplo, uma preocupação que eu tenho...a minha disciplina não tá isolada, ela tá conversando com outras disciplinas, essa é a preocupação. Pra que serve essa disciplina no contexto do curso? E aí eu posso beber em várias áreas, não exatamente me limitar. (P09)

Essas características de optar pela interdisciplinaridade nas suas aulas podem ser justificadas pelas características pessoais trazidas pelos professores para seu ambiente de trabalho, sendo favorecidos por suas atividades extra-universidade que convergem, muitas vezes, com questionamentos feitos pelos alunos, o que proporciona ao professor o poder de relacionar a sua prática com a teoria de sua disciplina (SANCHES et al, 2005).

#### 4.4.4 Defesa da IES/ Disciplina

Essa dimensão visa identificar a disposição do professor em defender a disciplina que ministra frente aos seus colegas de profissão, bem como se preocupar com a imagem dela no curso, na Instituição e fora dela.

Para não se obter uma resposta sobre a hipótese do que ele faria em uma determinada situação, foi questionado primeiro se seus colegas professores já haviam criticado a disciplina ministrada pelo sujeito e depois se ele havia defendido. Grande parte dos respondentes afirma que essa situação já havia acontecido, e que defendeu a disciplina que ministra, como mencionou o professor 04: “Lógico, eu tenho que defender” e os professores 02 e 03, os quais evidenciaram com firmeza porque defendeu, demonstrando a importância e a utilidade da disciplina para o curso de Administração Pública:

A maioria dos colegas criticam, a maioria não gostam de economia... e é lógico que é defendo a economia...a economia faz parte do sistema! Você pode deixar de ter várias disciplinas, menos a economia!! Todos os profissionais, todas as pessoas estão inseridas no contexto econômico, então você precisa entender como funciona a economia...nem que seja o mínimo, o básico da economia! [...]” E eu vejo pleno sentido o administrador saber aquilo...o que eu não compreendo é o administrador sentar-se a mesa de negociação seja um administrador público ou privado e conversar com um engenheiro de produção ou com alguém de marketing, que seja também da própria administração, e ele não compreender o que uma demanda o que é uma oferta... entendeu? (P02)

Sendo muito sincero já aconteceu de tudo..e eu procuro fazer o seguinte: Entender..porque a pessoa tá falando. A partir do momento que você entende do que ela tá se referindo aí você consegue trabalhar. Eu vou te dar um exemplo bem simples de administração: Um amigo meu virou e disse assim: ‘Ah, logística é uma disciplina muito vaga...e ao mesmo tempo muito abrangente!’ Então espera aí, pra mim aí ficou claro...é uma questão de conceito, o rapaz que não tava muito bem esclarecido, na medida que eu defendi a disciplina com uma resposta fundamentada, aí ele entendeu..enfim, na medida que você começa a mostrar isso eu percebo que é uma opinião que não foi muito feliz. ‘A Logística de transporte não dá resultado...’ Sim, mas porque não? Tem que tá embasado.(P03)

Se você ta ministrando você sabe a importância daquele conteúdo, você sabe o que é que pode relacionar com os outros, com as outras disciplinas...então é natural que você defenda, é natural que você argumente, acho que não só uma defesa emocional, de orgulho, eu acho que tem que ser algo racional, uma argumentação fundamentada.(P06)

Alguns professores apontaram que essas situações não são comuns de acontecer, pois há respeito entre os colegas de profissão e a área que cada um leciona, assim como o

professor 06 menciona: “Eu vejo muito coleguismo eu nunca sofri nenhum tipo de crítica, até porque as próprias disciplinas são muito fechadas, eu não tenho acesso as disciplinas dos colegas no ambiente [...]” e o professor 01:

Eu acho que os professores são muito corporativistas, então há um respeito muito grande pelas áreas de atuação um dos outros e você sabe que você também tá ali embaixo dos holofotes em cima do palco, então, muitas vezes, as pessoas até não dão esse feedback, porque não se sentem seguras de receber críticas, mas eu acho que o feedback é extremamente importante.(P01)

A fim de identificar o grau de importância atribuído pelos professores à sua disciplina diante das demais que compõe a grade do curso de Administração Pública, foi questionado qual disciplina poderia ser considerada como a mais essencial ao curso e sobre a possibilidade dos sujeitos exibirem sua opinião da imagem da disciplina tanto dentro quanto fora da Instituição. As respostas dos professores ficaram divididas. Quatro respondentes (P07, P06, P02 e P10) citaram a sua disciplina como a mais essencial ao curso, enquanto que outros atribuíram importância as demais disciplinas, afirmando que todas têm contribuição equivalente (P04 e P08), como se pode observar nos trechos que seguem:

Eu acho que matemática é vital pra qualquer curso..não sei se porque leciono ela, né? Me preocupo com a imagem da disciplina dentro do curso e fora também. (P07)

Eu não sei se todos os professores pensam assim, mas eu penso assim: eu ministro a disciplina e quero que ela seja a melhor disciplina do Brasil, melhor disciplina de elaboração e gestão de projetos e eu tenho que tentar formar essa disciplina e tem que fazer o máximo pra esses alunos saírem realmente competentes no que estão fazendo, eu preciso que eles saiam formados e graduados em administração pública mas que essa disciplina eles levem, tenham um apoio técnico, sejam capazes de ser críticos, e serem capazes de colocar em prática todas as ferramentas técnicas que eu procurei ensiná-los [...]. (P06)

Seria economia II, a minha. Porque como é que um administrador pode fazer uma...definir uma política pública se ele não tem o conhecimento mínimo do que tá se passando no Brasil economicamente e financeiramente..é complicado [...]. (P02)

Eu acho a disciplina, uma disciplina central..no curso de Administração Pública, a disciplina de Teorias da Administração I e II elas são muito importantes...então eu defenderia sim essa necessidade do aluno se fundamentar teoricamente. (P10)

Eu acho que toda disciplina quando inserida dentro de um curso ela tem o seu peso e seu valor, acho que...eu não vejo uma disciplina mais importante ou menos importante. Tudo isso vai gerar um conhecimento que é necessário

para que o aluno possa lá na frente desenvolver suas atividades enquanto profissional. (P04)

Eu acho que uma disciplina que envolva matemática estatística, planejamento é importante, processos organizacionais...porque é uma graduação de Administração Pública, né?[...] (P08)

De forma geral, as entrevistas dos docentes revelam a preocupação do professor em ver o conhecimento adquirido por meio do ensino de sua disciplina, e por isso, há uma preocupação em fazer o seu trabalho visando a aprendizagem do aluno e buscando atingir os objetivos da Instituição. Vale salientar que lecionar na modalidade a distância pode representar um desafio imposto na carreira do professor e uma forma de expandir sua experiência na área educacional, fazendo-o mais comprometido com os objetivos da Universidade. Por outro lado, não se revelou a preocupação do docente em aumentar seu desempenho e produtividade a fim de diminuir o número de alunos que cancelam ou desistem da disciplina lecionada pelo docente, atribuindo causa externas e, até mesmo, consequência da modalidade, a essa reação do aluno.

De forma geral, apesar de não ter sido evidenciado em todas as dimensões analisadas, a base afetiva foi percebida como a mais forte nos resultados encontrados. Paiva e Moraes (2012, p.89), em seu estudo sobre o comprometimento docente, identificaram que os docentes sentem “prazer em ser educador e em transmitir o conhecimento como fator preponderante pela escolha da profissão de professor, espelhando a dimensão afetiva do comprometimento”, indo ao encontro com os resultados encontrados nessa pesquisa.

Assim, percebe-se também, um distanciamento dos comportamentos dos professores com o comprometimento instrumental, sendo o a base afetiva a mais visível nas respostas dos sujeitos, como evidenciado no trecho retirado da entrevista do professor 01:

Isso é inerente a atuação de um educador! Não tem nem o que pensar que não vai fazer...não faz sentido..essa mercantilização de tempo e dinheiro, não é bem por aí..o pagamento é uma referência..o tempo previsto é uma referência! [...]. (P01)

Essa conclusão obtida a partir das análises feitas com as entrevistas com os professores vai ao encontro com a afirmação de Moscon, Bastos e Souza (2012), ao mencionarem que a facilidade de alguém exercer um esforço extra para determinada atividade é maior quando há uma ligação afetiva e emocional do que quando se sente obrigado ou considera necessário.

No que se refere ao comprometimento com a disciplina lecionada, além dessa relação, foi identificado nos resultados que os professores expressam que há um comprometimento deles também em relação a sua profissão: “Eu acho que esse é o compromisso do educador, seja onde for, seja como for..mas esse é o único compromisso que vale a pena”(P01); com a carreira (P03), com a modalidade a distância (P06), com a Instituição, coordenação e com o curso (P09), conforme observado nos trechos abaixo:

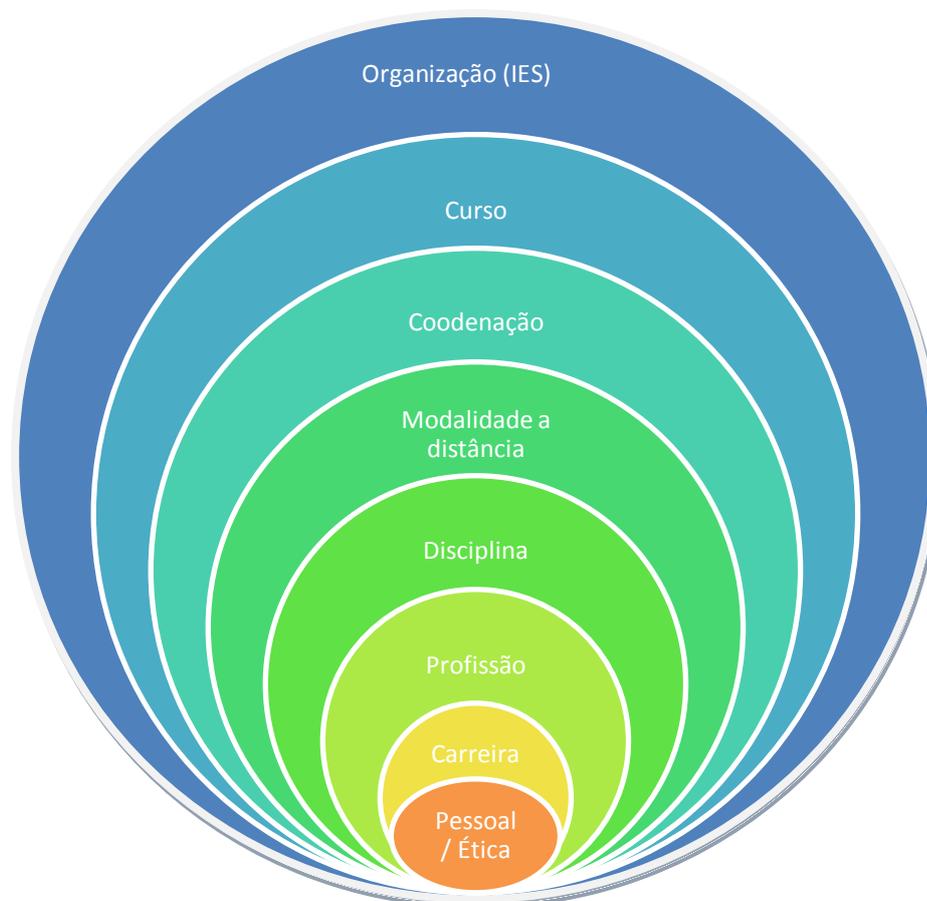
Eu vi uma situação muito mágica, porque do tipo, pegar pessoas que não conheciam o processo..é...de uma determinada empresa e depois de trinta dias essas pessoas estarem desempenhando uma função que há três semanas não sabiam..aí eu comecei a me apaixonar por isso, pela experiência..aí coloquei como objetivo da minha vida...poxa vida, eu quero chegar a dar aulas em uma faculdade..construir um histórico acadêmico e aí coloquei isso como objetivo de vida..pra mim foi uma realização por isso o meu compromisso é muito mais alto, porque eu tenho que cumprir uma agenda”. (P03)

Existe uma vontade as pessoas querem realmente melhorar, eu vejo os professores que assim como eu que é redundante falar, que a remuneração é baixa e tudo mais, mas eu vejo muito comprometimento com os professores na parte da EAD e em querer fazer isso funcionar”(P06)

“[...]Eu acho assim..que quando a gente entra num processo desse você leva em consideração algumas coisas, por exemplo: a Instituição, além do ensino a distância eu ensino no presencial, eu estou aqui desde de 2009. E eu sempre pergunto aos alunos porque que eles escolheram a UPE, e 80 % dos alunos, eu tenho esses dados pra te mostrar diz que é pela imagem da UPE. Então por exemplo, você trabalha em uma Instituição que é a UPE, você tem um coordenador que é uma pessoa da sua convivência, que é amiga, etc...e tem uma estrutura muito dedicada...e aí você não pode fugir disso, ou entra nesse time ou você cai fora. Então, muitas vezes a gente faz as coisas aqui pelo coordenador do curso, coordenador de projetos...bem, em resumo eu acho que o compromisso da gente é com essas pessoas, com o curso.”(P09)

Morrow (1993, apud MUCHINSKY, 2004), também indica vários focos que o comprometimento do indivíduo pode ser mais forte, como o cargo, a profissão e a organização. Assim, mesmo se propondo a identificar o nível do comprometimento do professor com a disciplina, foi possível perceber vários níveis de comprometimento com as diferentes identificações com o trabalho. A figura a seguir mostra os níveis de comprometimento que foram percebidos na fala dos sujeitos:

Figura 10(4): Níveis de comprometimentos identificados a partir das entrevistas com os professores



Assim, na estrutura acima, os níveis de comprometimento vão desde os valores pessoais do professor, que seria o seu comprometimento ético, passando pelo comprometimento com sua carreira, sua profissão, a disciplina específica que leciona, com a EAD, com a coordenação, com o curso, e, por fim, com a Instituição, no caso a UPE.

## 4.5 O comprometimento dos alunos do curso de Administração Pública a distância da UPE

Visando identificar o nível de comprometimento dos alunos do curso de Administração Pública da UPE, foram analisadas as entrevistas com esses sujeitos. Assim, a análise será estruturada a partir das quatro categorias- já evidenciadas na metodologia desse trabalho.. Vale ressaltar que, para os alunos do primeiro período, a disciplina direcionada às

questões foi a de Matemática Aplicada, e, para o sexto período, algumas questões foram direcionadas para a disciplina de Administração Estratégica (ver anexo B).

### 4.5.1 Participação

Essa dimensão se propôs a analisar o nível de comprometimento dos alunos no que se refere a sua predisposição em contribuir para melhoramento das metodologias de ensino das disciplinas, apontando para a coordenação o que ele acredita que pode ser um ponto negativo no processo de ensino - aprendizagem e sugerindo soluções para essa questão.

Assim, alguns alunos quando questionados sobre o referido ponto, afirmaram em que já fizeram sugestões para a coordenação do curso, visando a utilização de ferramentas que facilitem mais a aprendizagem do grupo de forma geral, com a menção feita pelo Aluno 01: “já sugeri que os professores fizessem algum mini vídeo pra que a gente pudesse acompanhar a disciplinas, porque assim...só o conteúdo é muito vazio, a gente não consegue aprender direito”. Percebe-se nas respostas dos alunos que a solicitação de aulas presenciais foi bastante forte como sugestão, assim como a solicitação por mais assistência, como mencionado nos trechos a seguir:

No início do curso sim...eu fiz sugestões para ter a obrigatoriedade de ter uma aula presencial, eu não sei se isso foi instinto mas a gente fez solicitações a coordenadora do curso. Então, a sugestão que fiz foi ter uma aula presencial com os professores das disciplinas...ao menos uma aula por mês, porque são 4 meses o módulo, então seria 4 aulas ao invés das vídeos conferências...e mesmo tendo problema nas vídeos a gente vai. (A02)

Já dei sugestões a todos eles...sugestões sobre o ambiente, a assistência...assim... alguns professores se destacaram, que deram assistência desde o início até o fim,até onde a gente tá, mas muitos deles deixam a desejar. Hoje a coordenação pra mim...assim, deixa muito mais a desejar. Antigamente a gente tinha muita dificuldade mas aqui ali a gente tirava as dúvidas, dava sugestões, recebíamos resposta e hoje em dia a gente praticamente ta sozinho, entendesse? (A03)

Já sugeri sim, inclusive eu tenho até cópias de alguns e-mails, que desde o começo do período eu tô tendo um grande problema com a falta de comprometimento dos professores. E eu já mandei pra coordenadora geral, já mandei pra o coordenador do curso, já entrei em contato com a auditoria da UPE, certo? Existe o canal, só não funciona. Inclusive eu tenho todas as cópias dos e-mails se você quiser mando pra seu e-mail...É um jogo de desinteresse e um jogo de cada um jogando a culpa pro outro. (P05)

Nos trechos acima percebe-se a vontade dos alunos em melhorar esse processo que não estar sendo conduzido de forma a propiciar uma aprendizagem consistente, além de que

há um descontentamento dos alunos quanto ao *feedback* da coordenação para com as sugestões feitas pelos alunos. É possível perceber que essas contribuições corroboram com as ênfases dos estudos de Teixeira, Castro e Batalha (2011, p. 103) ao mencionarem que “a participação do aluno é voluntária e a avaliação indica o seu grau de satisfação com o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido por cada professor nas disciplinas em que o acadêmico está matriculado, além de avaliar a forma como a coordenação conduz o curso.”

Nesse sentido, Vergara (2007) também elucida sobre a importância do aluno vivenciar essa troca de experiências, fazer exigência e manter um processo educacional de convivência afetiva, elegante e fecunda em termos de relacionamento para sentir que são importantes, que seus anseios são considerados, embora nem sempre reivindicações possam ser atendidas pela coordenação.

Metade dos alunos que responderam as entrevistas, afirmaram que nunca sugeriram nada, não identificando pontos fortes e fracos para melhorias na metodologia de ensino, conforme mencionado pelos alunos “Não...nunca sugeri nada”(P06), “Não..não cheguei a sugerir nada não”(P07), “Nunca cheguei pra sugerir, até pelo fato de ser estranho você tá conversando com máquina, a gente não tem essa facilidade” (P08), “A gente critica entre os alunos, mas pra chegar até o coordenador, acho que não” (P04). Percebe-se que esse grupo de alunos (A04, A06, A07, A08), exceto o A06, estão no primeiro período do curso, o que pode ser uma justificativa para a ausência de participação, pois como estão cursando o primeiro semestre, ainda não notaram os possíveis falhas do processo e não se sentem a vontade para fazer críticas para aperfeiçoar esse processo.

#### **4.5.2 Melhor desempenho e Produtividade**

Essa dimensão buscou verificar se os alunos sujeitos da pesquisa aumentam o seu nível de desempenho e produtividade, mediante uma situação percebida no curso, que no caso seria a desistência dos alunos que cursam determinada disciplina.

Diante das respostas obtidas a partir das entrevistas com os alunos, verificou-se que, da mesma forma dos professores, o fato de alunos desistirem da disciplina não faz com que eles busquem um melhor desempenho, verificando um nível baixo de comprometimento. Notou-se que eles tentam manter sua produtividade, porém, não a aumentam ou melhoram o desempenho, como menciona os alunos: “Não..algumas pessoas desistiram mas eu não me influenciou em nada..continuei com meu desempenho de sempre”(A06), “Já aconteceu sim...e isso não me desestimulou, sabe? Continuei me dedicando à disciplina normalmente” (A07).

Assim como os alunos mencionados acima, o A05 ressaltou que essa situação não modifica o nível de desempenho em relação a disciplina, porém foi relatado comportamentos e situações (falta de assistência e o não feedback das notas dos alunos) que podem desestimular o aluno no curso, como percebe-se no trecho retirado da entrevista:

Não isso não me influencia não. O que me desestimula mesmo é a falta de assistência por parte da coordenação, da própria UPE...é o que mais desestimula. Essa questão de nota, a gente não tem o acompanhamento..resultado do primeiro período que hoje a gente não tem certeza. Eu acho que só teve um período do que teve todas as notas...sempre tem alguma coisa faltando. (A03)

No que se refere ao esforço e dedicação para alcance dos objetivos traçados e as cobranças feitas pela Instituição, a maior parte dos alunos evidenciou que existe uma cobrança e eles tentam se dedicar para o alcance dessas metas, porém mencionam alguns desafios nesse processo de ensino - aprendizagem adotado pela modalidade, como a adaptação ao dinamismo do ambiente, a organização de tempo, agenda, trabalho e família. Além disso, também foi ressaltado que parte dessa dedicação e desempenho provém do próprio aluno, da sua vontade de aprender e obter sucesso em sua vida profissional, como abordam os alunos a seguir :“A UPE cobra muito...e a gente tenta fazer o máximo possível pra atender o que eles querem.” (A03);“Sempre tô tentando encontrar formas de chegar ao objetivo” (A01);“ AUPE cobra bastante, porque ela tem um método bem rígido..e eu me esforço, apesar de ter uma vida complicada...casa, trabalho, filhos...” (A07); Eu tento me esforçar bastante, porque a gente tem que aproveitar a a oportunidade(A06);

[...] É uma questão minha de uma saga minha de querer terminar esse curso. Eu me dedico porque eu quero me dedicar e tenho duas irmãs, uma cursando mestrado, de pós, uma mora fora do Brasil e se eu não me dedicar, nota baixa é coisa que eu vou levar no meu currículo a vida toda, podendo acarretar um problema pra mim fazer um mestrado..então é uma coisa que eu me dedico, que eu tenho consciência da necessidade disso.(A05)

Sim, eu me dedico... eu nunca tinha feito curso a distância, então o curso é muito dinâmico aí eu acho que ainda não peguei o ritmo, estou no primeiro período ainda então ainda não peguei o ritmo, mas assim eu to procurando adaptar horário, agenda..se organizando realmente pra você ter aquela agenda se não você não cumpri, aí eu acho que é onde a maioria do pessoal desiste, mas aí pra mim eu tendo em adaptar e conseguir. (A08)

Diante das possibilidades eu tento,...até porque eu penso futuramente fazer um mestrado e aí eu tento sempre complementar...como eu já venho de outra faculdade eu sei que se você não tiver contato com um professor, um alto índice de produtividade desde de cedo o mestrado fica complicado.(P04)

Percebe-se que há uma dedicação do aluno em ter um melhor desempenho e produtividade, porém tentando alcançar os seus objetivos pessoais e profissionais em primeiro lugar, ratificado as contribuições de Felicetti e Morosini (2008, p.03) quando afirmam que “o comprometimento do estudante com a aprendizagem está relacionado aos objetivos e inspirações que ele tem, desencadeando, assim, o sentido de equilíbrio entre o querer e o fazer”.

Assim, no que se refere a essa dimensão, verificou-se comprometimento em relação à disciplina mencionada para cada grupo.

### **4.5.3 Desempenho extra e sacrifício adicional**

A referida categoria buscou avaliar se os universitários continuam empenhados e dedicados à disciplina especificada, quando surge alguma necessidade ou situação não planejada que exige mais esforço e dedicação para alcançar a aprendizagem almejada.

Dessa forma, os sujeitos afirmaram que não conseguem aumentar o desempenho com a disciplina quando acontece situações inesperadas, como as falhas no sistema nos dias das vídeos conferências, e, ao contrário do que se espera, isso causa desestímulo pois torna o processo desorganizado e complicado, evidenciando um nível baixo de comprometimento, como pode-se perceber nos trechos retirados das entrevistas:

Eu tento me esforçar...mas assim, é bem complicado. Até porque o curso de administração tem muita exatas, e como tem muita exatas, essa é a parte que eu tenho mais dificuldades, é tanto que assim..muitos do meu curso reprovou economia, matemática, estatística...principalmente as exatas.”(A02)

[...]Quando você tem um menor tempo pra fazer a mesma quantidades de atividade você tem que se desdobrar pra fazer de qualquer jeito, e em relação a isso...foi até bom você me perguntar isso, porque o sistema é muito falho, eles criam um calendário mas dificilmente obedecem. Então assim, você se perde e eles se perdem também..aí atropela tudo e no final quem perde sempre é o aluno. (A04)

Você ta preparando pra aquele calendário e de repente, até quando ele vai pra frente mesmo, estica..a gente fica um pouco desestimulado. Por exemplo, prova dia de domingo você vem, se preparou pra o domingo aí não tem... aí você fica... dá uma noção de não tá tendo a devida responsabilidade. (P08)

Já quando foram questionados sobre a necessidade de se esforçar mais e buscar assuntos em diversas fontes, as respostas apresentaram-se de forma equilibrada.

Vale salientar que os alunos do primeiro período, que foram questionados tendo a disciplina de Matemática como referência, apresentaram-se em dois extremos: ou resistente à disciplina, como mencionado pelo aluno 07: “Não...odeio matemática, não sei pra onde vai. Outras disciplinas eu vou atrás, mas com matemática não.”; ou com afinidade diante da disciplina, e, por isso, está em busca novos conhecimentos, como exposto pelo aluno 08: “Quando é um assunto que a gente gosta, a gente vai buscar...mas quando é um assunto que a gente não gosta muito, acho que tem um bloqueio. Eu gosto de matemática e raramente eu vou estudar só pela apostila” (P08). Percebe-se, nesse contexto, que o nível de comprometimento dos alunos depende da sua relação com a disciplina e suas preferências.

Outra parte dos sujeitos indica que essa atividade extra é feita com regularidade, e mencionam que frequentam às bibliotecas, pesquisam, principalmente, na internet e com as ferramentas que a mesma oferece, como exposto no trecho retirado da entrevista do Aluno 02: “Vou sim[...]. Unicamente e exclusivamente eu só uso a internet, eu uso às vezes a biblioteca da universidade até porque eu faço outro curso lá..mas lá tem pouquíssimas coisas..então eu só uso a internet..o Portal da Capes, Scielo, aqueles banco de dados da USP, pronto.” Esse argumento exposto pelo aluno 02 ratifica as contribuições de Mattar (2011, p. 73) ao afirmar que é importante que os alunos se direcionem a sites de pesquisas, como Scielo ou os bancos de dados de dissertação e de mestrado ou teses de doutorado, como teses USP.

Além do A02, outros alunos mencionaram que sempre que necessário para a compreensão de conteúdos das disciplinas especificadas, há um esforço adicional na pesquisa de assuntos que facilitem o entendimento, ao mencionar que “nunca me baseio só na apostila não, sempre procuro outras fontes” (A03) e “eu busco assuntos pela internet, pesquiso e vou tentando entender”(P06).

Faz-se necessário destacar a argumentação da aluna 05, quando menciona que alguns alunos têm dificuldade especificamente na disciplina de matemática e devido a essa deficiência há necessidade de maiores esforços para acompanhar e aprender a disciplina, como além de buscar novas fontes e ser proativo nos estudos, conforme mencionado no trecho seguinte:

Vou ...vou sim, vou nas bibliotecas...acho que a maioria dos alunos aqui tem uma deficiência lá atrás em matemática, então eu fui lá na biblioteca peguei todos os livros de ensino fundamental pra me ajudar, e como meu tempo se afunilou resolvi estudar essa parte nas minhas férias. (A05)

Dessa maneira, percebe-se que as respostas dos alunos nessa categoria apresentaram-se de forma diversificada, porém a maior parte delas convergem para a identificação

significante em relação ao comprometimento discente referente ao seu esforço extra e sacrifício adicional.

#### 4.5.4 Defesa da IES/ Disciplina

Essa dimensão abrange as opiniões dos alunos a respeito de como eles se comportam frente às críticas alheias referentes à disciplina especificada, o que por sua vez, estabelece um papel afetivo, de defender a disciplina, ou um papel passivo, e não se preocupar com a imagem da mesma.

A partir das análises das respostas referentes a essa categoria, verificou-se que, os alunos do primeiro período, os quais foram questionados sobre a disciplina de Matemática aplicada, apresentaram um nível baixo de comprometimento com a disciplina, por realçarem comportamentos que não exprime defesa e sim neutralidade, com ressalva para dificuldade encontrada para compreensão dos conteúdos abordados, como mencionado: “Eu sempre fico neutra porque eu não entendo muito a disciplina (matemática)” (A07, grifo nosso), e nos trechos a seguir:

Eu não defendo, eu acuso, eu digo que é uma disciplina (matemática) muito difícil de ser entendida a distância, o professor não explica claramente o que eu ele deseja, o professor parece muito pouco no ambiente virtual e as poucas vezes que aparece ele só fala: “não é bem isso que eu quero”... então eu não fico neutra nessas situações, nem defendo, eu acuso. (A05, grifo nosso).

Eu fico na minha...até pela questão que já te falei, porque eu já tenho uma base na disciplina. Aí pra quem não tem, pra quem ta iniciando...você fazer a disciplina de matemática sem ter uma aula presencial, é muito complicado...então eu sempre fico calado porque eu não quero defender a disciplina injustamente, é fácil você gostar de uma coisa que você já estudou e já aprendeu, e quando você nunca estudou é mais difícil. Então, nessa questão eu sou imparcial...se fosse em outras disciplina talvez eu desse meu ponto de vista. (A04, grifo nosso)

Já os alunos do sexto período mostraram-se passivos quanto à disciplina de Administração Estratégica, ressaltando a ausência de críticas devido a afinidade e a boa condução no processo de aprendizagem dessa disciplina, conforme evidenciado os trechos a seguir:

Nunca critiquei..até porque eu acho que me identifiquei bastante com essa disciplina( Administração Estratégica) gosto mesmo dela...caso criticasse eu ia defender com certeza porque eu me identifico com ela. (A06, grifo nosso)

Eu fico neutra, até porque discussão com meus colegas é praticamente impossível, então eu fico neutra. Mas Administração Estratégica não é a pior não [...](A02).

Essa disciplina não chega a ser um problema pra gente não...são outras..outras disciplinas que eu tomaria alguma atitude, mas Administração Estratégica acho que ninguém teve problema assim não. (A03)

Diante disso, percebe-se uma passividade dos alunos em relação a ter alguma atitude e defesa em relação a disciplina cursada, o que torna-se possível concluir que o nível de comprometimento desses alunos com a disciplina pode refletir no curso como um todo. Indo ao encontro com essa contribuição, Konrath, Tarouco e Behar (2009) afirmam que na modalidade a distância o aluno precisa fazer-se presente, ele não pode ser passivo, não pode apenas assistir, ler ou acessar o ambiente. É preciso interagir com o meio, com as pessoas, formar opiniões, resolver desafios, enfim, marcar sua presença.

A fim de verificar o grau de importância que os alunos direcionam às disciplinas (Matemática e Administração Estratégica), questionou-se qual seria a disciplina de grande relevância para a formação do Administrador Público, visando verificar se os sujeitos identificariam matemática aplicada( para os alunos do primeiro período) ou Administração Estratégica (para alunos do sexto período) como a disciplina mais importante do curso, questionando também se eles já expuseram essa opinião para seus colegas. De forma geral, os alunos não conseguem definir apenas uma disciplina como essencial, acreditam mais que o conjunto tem a contribuição maior na aprendizagem do grupo, e não citam com veemência as disciplinas definidas de acordo com os períodos, como se observa nos trechos a seguir:

Eu gostei muito da Teoria da Administração... e também a parte de direito que a gente teve...e eu exponho isso aos outros porque ela serviu muito pra esclarecer ...até você como próprio cidadão olhar um pouco, um olhar critico a gestão publica..porque eu trabalho na gestão pública, e eu converso com várias pessoas e é bem interessante socializar isso [...](A02)

Eu acredito que não teria condições de colocar só uma especificamente, mas orçamento, economia, TGA, eu acho que são fundamentais. A questão por exemplo, de filosofia, eu não consigo enxergar grandes contribuições assim pro alado profissional mesmo. (A08)

Eu acho todas as disciplinas fundamentais... mas eu acho que pra formação de administrador, a mais importante é o conjunto de teorias da administração..então, vai dar aquela base pra você ser administrador, entendeu? (A04)

Eu acho duas disciplinas muito importantes, que me ajudado a entender o funcionamento do país em si, que são economia e teoria da Administração. (A05)

De forma geral sobre o comprometimento dos alunos com a disciplina, identificou-se que o mesmo apresentou-se de forma fraca. Os resultados que merecem destaque no que tangem ao aluno, abordam o discente caracterizado com uma passividade e acomodação em relação a disciplina, sendo esse resultado também identificado na fala do professor 03:

No ambiente da web eu percebo que é mais complicado estabelecer essa relação, porque do outro lado, falando do lado do aluno, com certeza ele já sabe que o contato com o professor acontece no momento que ele deu uma nota ou no momento de uma vídeo conferencia, então acaba sendo um contato pequeno, embora que ele saiba que possa interagir mais mesmo interagindo e recebendo virtualmente a assistência do professor...a sensação que eu tenho é um pouco de acomodação por parte do aluno[...] (P03)

Porém, há um comprometimento maior dele em relação aos seus objetivos pessoais, e por isso há uma grande participação com relação a sugestões para o curso em geral, requerendo, assim, um maior *feedback* da coordenação do curso e dos resultados das avaliações, como mencionado a seguir:

O nosso sistema, das nossas notas nós não temos acesso, tem notas do primeiro período que a gente até hoje não sabe, que é o SIGA. No meu SIGA mesmo só tem 3 notas, cadê as outras 4 notas? Ainda não apareceu...Então, a gente ta fazendo o curso, sem saber o resultado...assim, eu sei que eu já reprovei algumas porque eu mesmo fiz a conta mas lá está falho, né?(A02)

O que me desestimula mesmo é a falta de assistência por parte da coordenação, da própria UPE...é o que mais desestimula. Essa questão de nota, a gente não tem o acompanhamento..resultado do primeiro período que hoje a gente não tem certeza. Eu acho que só teve um período do que teve todas as notas...sempre tem alguma coisa faltando. (P03)

Assim, apesar do comprometimento do aluno com a disciplina ter sido percebido em todas as categorias, percebe-se uma vontade do aluno em permanecer no curso devido a sua vontade de obter uma formação superior, e, dessa forma, o aluno sendo parte desse contexto, seu engajamento com sua proposta de carreira pode refletir em sua aprendizagem e contribuir para que se atinjam os objetivos da Instituição.

No que se refere à evidência das bases afetiva e instrumental, notou-se que há um comprometimento mais elevado do aluno com seus objetivos pessoais, preocupando-se mais em conseguir terminar o curso como uma forma de obter a satisfação necessária para sua carreira, demonstrando, assim, de forma mais intensa a base instrumental, conforme

mencionado pelos alunos (A04, A05 e A07) nos trechos: “Dentro das minhas possibilidades eu tento(se esforçar), mesmo não tento uma meta explícita, eu busco eu mesmo traçar essas metas pra mim mesmo..até porque eu penso futuramente fazer um mestrado[...] (A04, grifo nosso); “É mais uma questão minha de uma saga minha de querer terminar esse curso”(A05); “Eu já queria desistir por causa da cobrança e o tutor que não deixou. Eu passei o tempo sem estudar e hoje tenho dificuldades pra voltar. Agora se tornou um objetivo meu ”(A07).

Corroborando com esses resultados identificados, Oliveira et al (2007) em seu estudo sobre o comprometimento do aluno em um curso a distância, ressaltou que a base instrumental nessa perspectiva, aborda uma motivação mais intrínseca ao indivíduo, ou seja, o comprometimento é só com ele mesmo, visando o término do curso como uma necessidade para sua vida profissional.

## **4.6 Relação entre as competências identificadas e o nível de comprometimento docente e discente**

Com o intuito de responder ao objetivo específico de número 04 quanto a compreensão da influência das competências de ensino dos professores no comprometimento discente e docente, serão apresentados a seguir os principais resultados encontrados e algumas análises.

Para entender essa relação é preciso identificar o que dizem cada parte envolvida. Assim, tanto os professores como os alunos foram questionados sobre a existência dessa relação entre competências docentes, comprometimento docente e comprometimento discente.

No que se refere as respostas dos professores, a maioria acredita que essa relação não existe ou que é difícil de acontecer, por não ter um contato físico e porque a relação do aluno com o professor deve existir de forma que a vontade esteja dos dois lados, sendo uma relação de “mão dupla”, indo ao encontro com o pensamento de Mattar (2011), quando afirma que os papéis do professor e aluno apenas existem em relação mútua, percebendo essas características nos seguintes trechos retirados das entrevistas:

A EAD é relativamente recente, mas essa relação de comprometimento de professor com aluno, se ela não for uma prática da realidade de cada um, eu creio que seja um pouco complicado você estabelecer isso de forma mais

forte, porque o contato físico praticamente não existe [...] Em tese, se o professor é mais competente, o aluno deveria ser mais comprometido...mas é uma relação de mão dupla,mas se o aluno não quiser? Se ele não tiver disposto a perceber?(P03)

Eu acho que não tem essa relação entre competência de um e de outro não. Assim, lógico...essa modalidade de ensino tem mais a ver com essa busca do aluno pelo conhecimento. Eu como aluno se eu tivesse um professor que não tivesse conhecimento, mas eu tô com a ferramenta na mão eu me sairia bem sem problema nenhum...então assim, lógico, quanto mais competência, mais informação o professor tiver vai ajudar, mas não quer dizer que seja essencial, porque tem que partir do aluno, essa busca tem que vir dele, se ele não buscar não vai ter o conhecimento. (P04)

Eu não vejo relação direta. Desde a minha graduação, toda a experiência como aluno até minha experiência como professor hoje eu vejo que não existe uma relação clara entre competência e a execução e o atingimento dos objetivos da aprendizagem com os alunos...isso são coisas diferentes: existe professores inteligentíssimos, que conseguem escrever grandes artigos, que tem grande gabarito e em determinados assuntos não são capazes de transformar isso em conhecimento para os alunos, passar esse conhecimento, ter técnicas para passar... são alguns professores que eu conheço que são meros cientistas, ele tem um grande poder de pesquisar de transformar aqueles conhecimento e escrever muitos artigos, mas eles não tem essa sensibilidade do que é que o aluno está pensando, quais são as suas dificuldades, qual o mundo daquele aluno que tá lá do outro lado do computador lá e vai ver esse conteúdo, quais são as dificuldades quais são as coisas que ele vai perceber ou não[...](P06)

Os professores enfatizam também que há uma grande quantidade de docentes que possuem diversas competências, como domínio de conteúdo, capacidade de escrever artigos científicos e construir currículos excelentes, como mencionado no trecho do P06, porém, não se comprometem ao lecionar sua disciplina e direcionar seus objetivos para a aprendizagem dos alunos. Essa ênfase é ratificada com os resultados obtidos a partir das análises das entrevistas dos alunos, quando a aluna 02 menciona que:

Ótimos currículos eles tem, mas eu o próprio sistema da UPE..ela voltou aqueles parâmetros da educação aqueles bem antigos, o professor lá bem distante, frio e calculista, e o aluno lá em baixo..se acabando, se esforçando, pra ver se consegue provavelmente passar em alguma matéria, em alguma disciplina.

Indo ao encontro a esses resultados obtidos, Bastos (2011, p. 1154) explana que “são frequentes as queixas de que o professor conhece a matéria, mas não sabe transmitir, não se

importa com o aluno, é distante, é arrogante, entre outras características que revelam dificuldades em dimensões de sua prática, que vão além do conteúdo a ser ensinado.”

Já as análises das respostas dos alunos apontam que a maioria percebe que essa relação de forma significativa, enfatizando algumas competências desenvolvidas pelos professores que o tornam mais comprometidos com a disciplina. Mencionam também características como a falta do contato face a face, que também foi identificado pelos professores, e a falta de ferramentas síncronas como os chats, e isso na visão deles influenciam negativamente nessa relação, conforme evidenciado nos trechos a seguir: “Eu acho que influi bastante[...]” (A01), “Eu percebo que tem relação, lógico que a gente mesmo nas salas de aula dos cursos que são presenciais se o aluno não quiser, não adianta, pode ser competente, pode ser tudo.” (A04) e “Eu acho que tem relação sim, porque da maneira que ele nos coloca frente a frente aquela matéria, ele nos estimula e cobra[...]”(A07) e “Eu acho que essas competências influenciam bastante, o professor que é comprometido e ele influencia bastante o aluno...é uma coisa que vai passando. Se ele não se compromete o pessoal não vai comprar aquela idéia, e quando ele se compromete, contagia...”(A08)

Dessa forma, a partir das análises das respostas dos alunos e dos professores, foi possível identificar 12 competências percebidas como influentes no comprometimento dos respectivos sujeitos das 21 identificadas anteriormente. Quando questionados sobre a percepção dos sujeitos referentes a relação elucidada, algumas dessas competências foram expostas nas respostas dos professores e outras na dos alunos.

O quadro apresentado a seguir resume as competências docentes identificadas que exercem influência no comprometimento do professor ou do aluno do curso de Administração Pública da UPE. A maior parte das competências identificadas exerceu influência no comprometimento discente, uma minoria no comprometimento docente, e apenas uma nos dois exerceu comprometimento nos dois sujeitos investigados.

Quadro 13(4): Competências que influenciam no comprometimento docente e discente

<b>Competência identificada</b>	<b>Componentes</b>	<b>Sujeito que identificou</b>	<b>Comprometimento influenciado</b>
<b>Estimular os alunos ao questionamento, a participação e ao debate</b>	Comportamental, funcional	Professor e aluno	Comprometimento Discente
<b>Saber lidar com a diversidade e níveis de formação dos alunos, bem como com suas individualidades</b>	Ética, comportamental, funcional e política	Professor	Comprometimento Discente
<b>Capacidade de percepção</b>	Ética, cognitiva, funcional e comportamental	Professor	Comprometimento Discente

<b>Criar relações por meio das ferramentas tecnológicas (empatia)</b>	Comportamental, ético e político	Aluno	Comprometimento Discente
<b>Ter método, organização e disciplina e ser ágil nas respostas para os alunos</b>	Funcional, comportamental e cognitiva	Professor e aluno	Comprometimento Discente
<b>Capacidade de mediar e conduzir todo o processo de aprendizagem na EAD online para o alcance do conhecimento em grupo</b>	Cognitiva, funcional e comportamental	Professor e Aluno	Comprometimento Discente e Comprometimento Docente
<b>Ser sistemático com o uso do tempo</b>	Cognitiva e funcional	Professor	Comprometimento Docente
<b>Ter dinâmica para EAD</b>	Cognitiva funcional	Professor	Comprometimento Discente
<b>Dominar e ter segurança no conteúdo e em sua transmissão</b>	Cognitiva	Professor	Comprometimento Discente
<b>Ter a prática do mercado, extra-acadêmica</b>	Cognitiva e funcional	Professor	Comprometimento Discente
<b>Ter habilidades e afinidades com as TIC'S</b>	Comportamental, ético e político	Professor	Comprometimento Docente
<b>Gostar do que faz, querer está lecionando na EAD</b>	Cognitiva	Aluno	Comprometimento Discente

Fonte: Produção do Próprio autor

Assim, cada uma dessas competências foram mencionadas como capazes de influenciar no comprometimento do professor e do alunos.

No que se refere a competência “estimular os alunos ao questionamento, a participação e ao debate”, verificou-se que ela foi evidenciada pelos sujeitos como importante para o comprometimento docente e discente, enfatizando a importância do estímulo e da atenção do professor nos fóruns, nos debates, pois a partir dessas ações o aluno sente-se como parte importante do processo, o que proporciona um nível elevado de estímulo para realização das atividades de universitário, conforme mencionado nos trechos a seguir:

É engraçado que quando eles percebem que você dá, eles vão atrás...eles querem mostrar também que são capazes..você motiva de forma a trazer isso deles...aí eu costumo reforçar, dar os parabéns quando alguém trás alguma coisa: “Olha que beleza!” Aí chamo atenção do grupo todo: “olha, minha gente vamos prestar atenção, leia isso aqui, discutam entre vocês, porque ele trouxe um ponto interessante, essa questão é assim..tal!” Então, quando eles percebem que o professor tem esse compromisso, eles reagem no mesmo nível. (P01)

Porque isso vai ser um estímulo pra ele (o aluno), se eu crio competências pra que eu consiga atrair a atenção daquele aluno, aquele aluno se sente atraído e vai responder mais...ele vai se empenhar mais, vai surtir mais efeito...e aí eu, como professor, atingi meu objetivo...então essa questão precisa acontecer, entre competência e comprometimento...né? (P03, grifo nosso)

Eu acho que tem relação sim...porque da maneira que ele nos coloca frente a frente aquela matéria, ele nos estimula e cobra..não sei se é uma cobrança direta, mas ele nos dá, assim... por exemplo, a gente faz a postagem e ele faz

determinado comentário...isso vai lhe estimular a pesquisar mais, a aprofundar mais[..]. (A06)

Eu acho que a principal é a comunicação, é interagir, estimular e mesmo criticar... questionar. Saber ser crítico quando há falha... Eu acho que tem toda a relação, eu acho que tem que ter essa interação...um sem o outro não adianta. Porque quando você faz uma atividade você quer ter uma resposta, um questionamento sobre aquilo, que ser suas notas e eles não fazem isso.(A03)

Assim, percebe-se que o desenvolvimento de competências dos professores proporciona, segundo Bastos (2011), uma ampliação nas atividades desenvolvidas pelos discentes, pois permitem os mesmos adquirirem, mesmo que embrionariamente, um conjunto de habilidades que resultam em um leque de atividades desempenhadas que influenciam positivamente no seu aprendizado futuro. A capacidade desenvolvida pelo professor para estimular a participação, aprofundar as pesquisas e gerar um ambiente de interação representa um fator significativo para que esses atores envolvidos se tornem comprometidos com suas atividades.

Quanto a competência “saber lidar com a diversidade e níveis de formação dos alunos, bem como com suas individualidades, os sujeitos ao responder sobre sua percepção da relação entre as competências docentes e o comprometimento docente e discente, foi evidenciada como uma competência tida como importante para a existência dessa relação. A habilidade do professor em saber lidar com alunos de distintas formações, que trazem uma diversidade enorme para o processo, pode ser um diferencial para a prática comprometida do aluno, porém ela foi evidenciada com pouca significância para os respondentes, conforme exposto no trecho a seguir:

A gente tem uma coisa muito ruim, porque a gente costuma nivelar por baixo...né? Então eu posso, de repente, pensar que eu tenho uma aluna com a formação cheia de sequela e dizer assim: ‘olha eu não preciso me esforçar tanto até porque...né?’ E é por aí? Exatamente ao contrário, a função de educar é essa...de resgatar, é de trazer, é de fazer aquela pessoa de repente abri espaço, abrir horizontes, né? O professor tem que abrir espaço, abrir oportunidades para o aluno...e isso o deixa mais comprometido, ele percebe e ele vai atrás!(P01)

A competência “capacidade de percepção” foi percebida nas respostas apenas dos professores. Tentando contextualizar sua fala sobre a relação entre competências docentes e comprometimento do professor e aluno, os professores mencionaram que muitos alunos chegam no início do curso com um índice baixo de comprometimento, e cabe a ele (o professor) perceber o desestímulo do aluno e tentar mudar esse perfil que já chega formado.

Além disso, os respondentes destacam a importância do professor sentir quais são as dificuldades dos alunos e conseguir ultrapassar a relação criada pela máquina. Como consequência dessa competência os professores mencionam que o aluno torna-se mais comprometido com a disciplina a qual ele está lecionando conforme evidenciado nos trechos a seguir:

A falta de comprometimento no início dos cursos é latente em toda e qualquer Instituição, seja presencial, seja a distância, mas se você consegue começa a trabalhar a consciência do aluno com relação a isso, eles aos poucos vão mudando o seu perfil e a sua própria maneira de pensar[...] (P05)

[...]Ele (o professor) tem um grande poder de pesquisar de transformar aqueles conhecimento e escrever muitos artigos, mas eles precisa ter essa sensibilidade do que é que o aluno está pensando, quais são as suas dificuldades, qual o mundo daquele aluno que ta lá do outro lado do computador lá e vai ver esse conteúdo, quais são as dificuldades quais são as coisas que ele vai perceber ou não. (P06, grifo nosso)

Em relação a competência “criar relações por meio das ferramentas tecnológicas (empatia)” foi destacada pelos alunos, apontando-a como importante para que o mesmo se torne mais comprometido e até mesmo para que o professor sinta a presença do aluno, de suas dúvidas e tenha o comprometimento de respondê-lo da mesma forma, visando que essas relações se tornem mais espontâneas e cada vez mais fortes, a fim de facilitar o processo de ensino - aprendizagem, conforme exposto nos trechos abaixo:

[...]É por isso que eu penso, querendo ou não o ser humano necessita de uma relação humana, direta...é tanto que isso deixa tudo muito vago,é tanto que uma das piores falhas do sistema é a falta de comunicação direta com os integrantes, tem lá onde a gente envia mensagem, mas a mensagem você envia off não é *online*, você não ver ela apitar..pra tirar a dúvida naquele momento. (A05)

Eles deveriam ter uma responsabilidade de tá estreitando esses laços com os alunos, perguntar se ta entendendo, qual a dúvida..como o professor de matemática, ele não diz onde você errou,dizer porque errou . (A07)

Vergara (2007) ressalta que essas relações podem ser enfraquecidas devido a ausência de um contato face a face, porém elas devem ser estreitadas como uma maneira de obter várias ações dos alunos, como, por exemplo, o comprometimento.

Quanto a competência “ter método, organização e disciplina e ser ágil nas respostas para os alunos”, foi enfatizada tanto pelos alunos quanto pelos professores a necessidade do professor ter agilidade em suas respostas, criar um método para seguir e tornar o aluno se sinta incentivado em todo o processo de ensino aprendizado. Ter habilidades como essa, para

os respondentes, influenciam no comprometimento do aluno em todas as etapas da aprendizagem, conforme observado nos trechos a seguir:

E se eu demorar a responder, principalmente eu, professor, se o professor demorar a responde o aluno, essa relação esse compromisso entre os dois acaba sendo afetado. Mas acredito que se o professor se tornar mas competente em todo esse processo, o aluno vai se tornar mais comprometido, sem dúvida.(P02)

Eu acho que influi bastante (as competências docentes no comprometimento discente)...se for um professor assim que não tenha muito contato, muito diálogo com o aluno acho que não vai incentivar.Quando a gente dá uma resposta que o professor ele não responde, não interage o aluno fica desestimulado. (A01, grifo nosso)

No que se refere a ‘capacidade de mediar e conduzir todo o processo de aprendizagem na EAD *online* para o alcance do conhecimento em grupo’,quando questionados sobre a influência das competências docentes no comprometimento discente e docente, os sujeitos mencionaram que a capacidade de mediação do professor e a habilidade na condução do processo de ensino - aprendizagem podem influenciar no comprometimento do docente, e uma vez comprometidos irão priorizar atender as necessidades dos alunos e facilitar sua busca pelo conhecimento, obtendo o *feedback* dos alunos também. Nos trechos a seguir é possível notar esses resultados:

Se eu sou comprometido eu preciso estar disposto a atender as necessidades do aluno, primeiro do que ele as minhas...ele não tem que atender as minhas necessidades..entendeu? Eu estou aqui pra atender essa necessidade que ele tem...por isso eu digo que o maior problema dessa relação tá nesse encontro, nessa mediação porque é muito claro, a medida que os professores deixam de entrar e responder eles também deixam...se eu entro e respondo eles também entram...por isso parte muito do professor. (P02)

Tem (relação)...porque quando o professor se faz presente, você sente aquilo na sua formação, se ele te deixa a margem, te deixa lá esquecido, é como se... você tem a idéia que pro curso você não é importante...e se você não é importante você fica desestimulado, descomprometido. (A04, grifo nosso)

A existência da mediação e da interatividade para a boa condução do processo de ensino - aprendizagem é esboçada como fundamental para o alcance de bons resultados. Assim, o comprometimento pode ser considerado uma das bases para essa interatividade, pois a partir de comportamentos que refletem compromisso do indivíduo se torna perceptível o seu envolvimento com o trabalho desenvolvido, com as pessoas envolvidas e com a própria organização (PAIVA; MORAIS, 2012).

A competência ‘ser sistemático com o uso do tempo’, ter a capacidade de organizar seu tempo, sua agenda e suas atividades são competências mencionadas pelos professores capazes de influenciar no seu comprometimento com a sua disciplina, pois, para eles, lecionar na modalidade a distância requer organização para o desempenho de suas atividades, visto que uma de suas responsabilidades é a qualidade da formação desses alunos que irão se tornar Administradores Públicos, conforme é mencionado no trecho a seguir:

Eu vejo isso como essencial, se o professor não tiver comprometido não tem pra que ele estar ali fazendo aquela atividade, não é minha única atividade como professor, ministrar aulas, eu tenho outras atividades, mas eu creio pra ministrar essa disciplina no EAD tem que envolver comprometimento, claro, tem que se organizar porque você tem que tá entrando todos os dias no ambiente, você tem que tá fazendo isso sempre se não o rendimento é muito baixo e o resultado final, as avaliações podem ser excelentes, podem ser escaladas por baixo e os alunos passarem na disciplina mas não vão ser administradores bons, vão ser administradores ruins e a administração pública municipal vai ser um administração deficitária. (P06)

No que se refere a competência ‘dominar e ter segurança no conteúdo e em sua transmissão’, os professores enfatizaram a importância do domínio de conteúdo e a habilidade em transmitir como sendo essencial para o comprometimento do aluno com a disciplina, pois o aluno é capaz de perceber quando o professor não tem esse domínio e isso pode deixar o aluno desacreditado nas informações repassadas pelo professor, tornando-o descomprometido com a disciplina, conforme evidenciado nos trechos a seguir:

Eu acho assim que tanto presencialmente como no EAD o aluno hoje e sempre ele percebe quando o professor tem o domínio e não tem. Ele percebe quando você está comprometido com o que você ta falando ou não. (P09)

Existe professores inteligentíssimos, que conseguem escrever grandes artigos, que tem grande gabarito e em determinados assuntos não são capazes de transformar isso em conhecimento para os alunos, passar esse conhecimento, ter técnicas para passar, são alguns professores que eu conheço que são meros cientistas [...].(P06)

No que se refere a competência “ter dinâmica para EAD”, quando questionado sobre sua percepção em relação a influência constructos competências e comprometimento, foi relatado pelo professor 06 que essa relação não é enxergada de forma direta, pois para ele, além do professor ter competências como domínio do conteúdo e até mesmo atuar bem em sala de aula, quando levado para o contexto da EAD, se faz necessário ter dinâmica para esse ambiente, conforme observado no trechos a seguir:

[...]Eu vejo um tudo, inclusive nas aulas presenciais essa relação não sendo direta entre um grande professor, com um grande currículo com um grande professor em sala de aula...não vejo essa relação sendo direta e na EAD muito menos, acho que a ideia ainda é mais dinamicidade, precisa-se ter, pela essa questão de déficit de informação de comunicação. (P06)

A competência “ter a prática do mercado, extra-acadêmica”, ela foi percebida como influente no comprometimento dos alunos, pois, como mencionado pelo professor 09, o aluno tem a capacidade de percepção e observa quando o professor é capaz de fazer a junção dos fundamentos teóricos da disciplina e da prática vivenciada por ele no mercado. Assim, a prática do mercado e extra acadêmica foi caracterizada como influente na relação entre as competências docentes e o comprometimento do aluno, conforme expõe o trechos abaixo:

Ele percebe quando você está comprometido com o que você ta falando ou não, porque num brinque não que o pessoal não é idiota, o pessoal sabe..quando o professor falam eles pensam:” esse professor está falando por falar ele não tá vivendo isso não.” Mas quando o professor fala vivendo a coisa, o aluno percebe, percebe porque o professor se emociona, ele passa essa emoção do que ele ta falando e do que ele acredita, né? (P09)

Ratificando os resultados encontrados, Stefano e Lima (2012) afirmam que a qualidade pedagógica de um curso está ligada com a capacidade do professor em reunir a teoria e prática de suas experiências, favorecendo, dessa forma, a aprendizagem do aluno e também a sua satisfação. Ainda segundo os autores, o aluno que se sente satisfeito aumenta seu envolvimento e seu comprometimento com os estudos, desempenhando suas atividades com mais esforço e segurança.

Quanto a competência “ter habilidades e afinidades com as TICS”,foi mencionada pelos professores a importância de se ter essas afinidades e habilidades com as TICS, pois elas se tornaram o maior instrumento de trabalho, e gostar de utilizá-las contribuem para um maior envolvimento do professor com o ensino de sua disciplina, o que pode tornar esse professor com um nível de comprometimento mais elevado, como menciona o professor 10:

Eu me identifico com o ensino a distância, porque eu tenho também uma relação com o ciberespaço, com a internet assim...muito forte...eu não posso dizer que eu não posso viver, mas todos os dias eu to na internet. Então assim...exercitar o ensino nesse contexto pra mim é muito bom...e torna minha prática comprometida. (P10)

No que se refere a competência “gostar do que faz, querer está lecionando na EAD”, foi mencionada pelo aluno 4, quando evidencia que o aluno tem a capacidade de perceber quando o professor está lecionando na modalidade a distância porque gosta de lecionar, ou apenas pela necessidade de aumentar sua renda. Essa característica é percebida como influente no comprometimento do aluno, pois a relação professor e aluno pode ser afetada quando o discente percebe que o professor está realizando suas atividades sem priorizar relações necessárias para a construção do conhecimento, conforme evidenciado no trecho a seguir:

[...] Se você sente que o professor não olha pra você, que não gosta da sua profissão, você deixa de ter aquela ideia que os dois participam do processo do curso...vai te afastando até o momento que você desiste, devido essa não aproximação do professor. (A04)

Apesar de não mencionado pelos professores, além de afetar o comprometimento do discente, essa competência pode influenciar no comprometimento do próprio docente, conforme menciona Costa e Dutra (2011), afirmando que o indivíduo se sente mais comprometido fazendo o que gosta do que estando satisfeito apenas com a remuneração do seu cargo.

Diante das análises e discussão dos resultados apresentados, percebe-se que algumas das competências identificadas pelos sujeitos exercem influência no comprometimento desses atores: em relação ao ensino da disciplina, para o professor; e a aprendizagem no curso, em relação ao aluno. Vale ressaltar que os resultados apontam que a maior parte das competências impacta no comprometimento do discente, e uma minoria no comprometimento do próprio professor. Apesar do nível de comprometimento do aluno com a disciplina ter sido identificado como baixo, percebeu-se que as competências mencionadas impactam no comprometimento do aluno com curso como um todo e não com uma disciplina específica.

A partir das relações estabelecidas entre o professor e o aluno, por meio da utilização das TICs, cada um desses sujeitos conseguiram perceber as competências necessárias para atuar contexto da EAD *online*, e, dessas competências, é possível identificar as competências que criam relações com o comprometimento docente com o ensino e com o comprometimento discente com a aprendizagem. A partir dessas relações, o processo de ensino - aprendizagem passa a ser o centro desse contexto, sendo impactado por todas as etapas que convergem essas relações percebidas a partir dos comportamentos dos atores do processo.

Diante de todas as informações esclarecidas, faz-se necessário a apresentação das conclusões e recomendações para estudos futuros na área em questão.

## 5 Conclusões e Recomendações

---

Essa dissertação procurou analisar como se relacionam as competências dos professores e o nível de comprometimento de docentes e discentes, com duas disciplinas no curso de Administração Pública da UPE, no contexto da EAD *online*.

A partir da formulação dos objetivos geral e específicos, assim como dos resultados obtidos por meio das análises das entrevistas, observação não participante e pesquisa documental, chegaram-se as conclusões e recomendações deste estudo, que são apresentadas a seguir.

### 5.1 Conclusões

Diante das informações levantadas nesta pesquisa, constatou-se que existe um grupo de competências docentes que influenciam com maior significância no comprometimento discente e com menor significância no comprometimento do docente. Porém, não foram todas as competências identificadas nessa pesquisa que foram percebidas como impactantes no comprometimento dos sujeitos analisados (professor e aluno).

A partir do grupo de competências docentes identificadas pelos professores e alunos do curso a distância de Administração Pública da UPE, presentes no modelo de Mendonça et al(2012), verificou-se que dentre os saberes do modelo adotado, a docência permeia grande parte das competências mencionadas, seguido pelo saber interpessoal, de gestão, tecnológico, avaliativos, e, por fim, e uma menor parte os saberes referentes à pesquisa e extensão. A partir desses resultados é possível mencionar que a habilidade do domínio da sala de aula virtual, a capacidade de interligar a teoria com prática e traduzir os conteúdos para o cotidiano dos alunos, foram percebidas como importante para a formação do professor atuante da EAD *online*.

Ainda com referência as competências docentes identificadas, vale salientar que a componente comportamental, a funcional e a cognitiva permearam, nessa ordem, maior parte das competências, percebendo-se também a presença das componentes ética e política do modelo de Mendonça et al (2012), sendo que em menor frequência.

Assim, os saberes que se apresentaram de forma mais repetida nas competências identificadas foram, principalmente, o saber da docência e o interpessoal, sendo composto, o

primeiro, pelas componentes cognitiva e funcional, e o segundo, pela comportamental, ética e política. Esse resultado permite relacionar-se com as componentes que se expressaram mais intensidade nas competências docentes que foram identificadas, as quais seriam as componentes comportamental, funcional e cognitiva, sendo essas, exatamente, as presentes nos saberes da docência e interpessoal identificados anteriormente com maior frequências nas competências docentes. Vale salientar que a componente ética e política também se fizeram presentes, porém, com menor significância. Esse resultado pode ser melhor observado no quadro a seguir:

Quadro 14(5): Saberes e componentes mais presentes nas competências identificadas a partir do modelo de Mendonça et al (2012)

Saberes docentes mais presentes nas competências identificadas	Componentes dos saberes docente	Componente mais presente nas competências identificadas	Saberes presentes nas componentes
<b>Docência</b>	Cognitiva	<b>Cognitiva</b>	Docência
	Funcional	<b>Funcional</b>	
<b>Interpessoal</b>	Comportamental	<b>Comportamental</b>	Interpessoal
	Ética		
	Política		

No que se refere ao comprometimento dos sujeitos analisados, os professores e os alunos, sabe-se que os resultados foram analisados para as duas categorias a partir das dimensões proposta pelo modelo conceitual de Bastos et al (2008).

O comprometimento dos professores do curso a distância de Administração Pública da UPE foi significativa a partir das análises das dimensões estabelecidas *a priori*. Assim, a dimensão referente a “Participação” foi observada como a mais significativa, juntamente com a dimensão “Empenho Extra/ Sacrifício adicional” e “ Defesa da IES/ Disciplina”. A dimensão “Melhor Desempenho e Produtividade” foram analisadas com o menor nível de comprometimento em relação a disciplina, sendo evidenciado, porém, um maior nível de comprometimento com a Instituição na referida categoria.

A partir da análise das respostas dos sujeitos, foi observada a base afetiva como a mais forte dentro do quadro dos professores, sendo possível mencionar que a identificação com a sua disciplina e com os outros aspectos (coordenação, a modalidade a distância) que envolvem o curso, é o que é mais significativo para o desenvolvimento de seu trabalho.

A partir dessas respostas, também foi possível observar vários focos em que o comprometimento do docente foi percebido, além do nível da disciplina. Nesse sentido, os professores demonstraram, em algum momento de suas respostas, comprometimento com a Instituição, com o curso, com a coordenação, com a modalidade a distância, com a sua profissão e com sua carreira, sendo possível concluir que existem vários outros focos a serem analisados sob a perspectiva do comprometimento do profissional professor, além do comprometimento direcionado para a disciplina que o mesmo leciona.

No que se refere ao comprometimento dos alunos do curso a distância de Administração Pública da UPE com as disciplinas evidenciadas (Matemática Aplicada e Administração Estratégica), foi percebido com pouca representatividade de acordo com as dimensões analisadas. As dimensões que apresentaram o nível mais baixo de comprometimento foram “Empenho Extra/ Sacrifício adicional” e “Defesa da IES/Disciplina”. Já no que se refere a dimensão “Participação”, a mesma apresentou-se de forma mediana, assim como a dimensão “Melhor desempenho e Produtividade”.

Porém, foi percebido que, em relação aos seus objetivos pessoais, o comprometimento dos alunos apresentou-se significativo, o que cabe concluir que a base instrumental é mais evidente nessa categoria de sujeitos, uma vez que o comprometimento é percebido como mais significativo quando é levado em consideração as metas traçadas pelo aluno para finalizar o curso, podendo mencionar que os discentes visam mais a conclusão do curso. Isso pode ser justificado pela existência do intuito maior desse grupo em obter um diploma para alcançar uma meta profissional, como uma promoção no trabalho, uma elevação de salário, ou, até mesmo, conseguir se inserir no mercado de trabalho, enxergando o diploma como uma ferramenta chave para o alcance dessas metas e se comprometendo de forma mais instrumental.

Assim, de acordo com os resultados obtidos, é possível traçar relações entre os construtos estudados. Do grupo de 21 (vinte e uma) competências docentes identificadas para atuar na EAD *online*, foram identificadas pelos professores e alunos, um grupo menor de 11 (onze) competências, que podem influenciar o comprometimento desses sujeitos.

Nesse sentido, merece destaque mencionar que é o comprometimento discente foi percebido como o que pode sofrer mais impacto positivo das competências docentes para atuar na EAD *online*. Essa relação pode ser justificada pela seguinte observação: o comprometimento do professor foi observado em um nível mais elevado, enquanto que o do aluno de forma menos representativa. Isso pode ser explicado pelo fato do comprometimento do docente ter sido analisado levando em consideração a disciplina por ele lecionada, o que é

possível elucidar que o profissional professor trabalha uma determinada disciplina de acordo com sua área de formação e que houve toda uma preparação para a elaboração da mesma. Por sua vez, como pressuposto dessa afirmação, há a identificação das habilidades cognitivas do professor com a disciplina para lecioná-la no curso. Enquanto que para os alunos, foi levado em consideração duas disciplinas que envolvem conteúdos e habilidades diferentes (uma relacionada a habilidade com números, e outra com a teoria), porém são disciplinas que não definem o curso como um todo, o que vai ao encontro com os resultados encontrados, pois, foi percebido que há uma preocupação do aluno em esforçar-se para dar continuidade ao curso de forma geral.

Outro ponto que merece destaque são as limitações encontradas pelos alunos no específico curso alvo de pesquisa desse trabalho. Algumas dessas limitações se restringem ao AVA que é adotado pelo curso, em que as ferramentas não dão o suporte preciso para atender as necessidades de aprendizagem dos alunos, como por exemplo, a não existência de ferramentas síncronas que facilitem a interação entre os sujeitos, bem como a utilização de aulas gravadas e disponibilizadas no ambiente para maior embasamento teórico dos discentes. É sabido que as limitações verificadas no curso não podem ser estendidas para a modalidade a distância de forma geral, pois a para a obtenção de resultados favoráveis na EAD, além da utilização de ferramentas que abram as possibilidades de aprendizagem do aluno, se faz necessário a capacitação dos docentes atuantes nesse, a fim de entender e atender as necessidades dos discentes com o intuito de gerar resultados satisfatórios ao curso e à Instituição.

Por fim, acredita-se que este estudo tenha respondido a questão norteadora da pesquisa, assim como se espera que os resultados encontrados possam vir a ser utilizados não só pela Instituição estudada, como também pelas demais Instituições que oferecem cursos na modalidade a distância, a fim de obter um maior interesse e comprometimento das duas partes essenciais desse processo ( professor e aluno), bem como auxiliar para o entendimento da importância da capacitação dos professores para o desenvolvimento de competências, que podem influenciar de forma positiva à obtenção de melhores resultados no que diz respeito ao compromisso de aprendizagem do aluno e a relação estabelecida com o professor.

## 5.2 Recomendações

A efetivação desse trabalho colaborou para o entendimento das relações que podem ser traçadas entre dois construtos de grande relevância no que tange as discussões sobre as agendas referentes as Competências Docentes na EAD e Comprometimento Organizacional, sob o foco das IES, bem como no processo de ensino - aprendizagem.

Assim, diante da amplitude das diversas abordagens dos temas mencionados e as constantes transformações sofridas no ambiente das IES e também das organizações, é possível propor algumas sugestões para futuros estudos:

- Pesquisas que trabalhem não apenas com um polo isolado de um curso a distância, e que tente trazer uma ampliação dos dados pesquisados, bem como nas mais variadas áreas de conhecimento;

- Pesquisas que venham a inserir a temática das competências docentes a fim de verificar seu impacto no contexto estudado nessa pesquisa..

- Estudos que tentem verificar a relação entre Competências e Comprometimento no âmbito organizacional, bem como os diferentes focos que podem ser afetados pelo construto “Comprometimento Organizacional”.

## Referências

- ABREU, M. C. S.; CUNHA, M. C.; SOARES, F. A. S. Componentes do comprometimento organizacional: uma avaliação empírica na Petrobras\lubnor. In: VI Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD (EnEO), 2010, Florianópolis, **Anais....** Florianópolis, 2010.
- ALVES, J. R.; LITTO, F. M. (org); FORMIGA, M. (org). A história da EAD no Brasil. In: **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 08-13, 2009.
- BAETA, A. M. C.; LIMA, R. J. Formação Docente e Competências: Componentes do Processo de Gestão Estratégica. **Revista de Administração da UNIMEP**, v. 5, n. 1. p. 37-51, 2007.
- BALBINOT, A. B.; BULEGON, A. M.; OLIVEIRA, E. H. T.; BEHAR, P. A.; PORTELLA, V. C. C. A prática docente em educação a distância: o uso do modelo metodológico dos três momentos pedagógicos. **Revista Novas Tecnologias em Educação**, v. 8, n. 3, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BARROS, V. R. F.; PAIVA, K. C. M.; SANTOS, A. O.; DUTRA, M. R. S. Identificando competências docentes para a formação permanente no contexto da EaD. In: Seminário de Educação à Distância: Tão longe, tão perto, IV, 2012, Belo Horizonte. In: **Anais...** Belo Horizonte: CAED/UFGM, 2012. Disponível em <<https://www.ufmg.br/ead/seminario/index.html>>. Acessado em: 17/08/2012.
- BASTOS, A. V. B. **Comprometimento no trabalho: a estrutura dos vínculos do trabalhador com a organização, a carreira e o sindicato**. 1994. 228 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 1994.
- BASTOS, A. V. B. et al. **Comprometimento Organizacional**. In: SIQUEIRA, M. M. M et al. (Org). **Medidas do Comportamento Organizacional: Ferramentas de Diagnóstico e de Gestão**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BASTOS, A. V. B. Réplica 1 - Formar Docentes: em que Medida a Pós-Graduação Cumpre esta Missão? **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 6, p. 1152-1160, 2011.
- BATISTA, M. A. **Comprometimento Organizacional e Profissional: um Estudo com os Docentes de uma Instituição de Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado em Administração). 117f. Programa de Mestrado Acadêmico em Administração na Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, Centro de Educação Biguaçu, 2005.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G; ALLUM, N. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento. Evitando confusões. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, cap. 01, p. 17-36, 2002.
- BECKER, H. S. Notes on the concept of commitment. **The American Journal of Sociology**, v. 66, n. 1, p. 32-40, 1960.

BEHAR, P. A. **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BELONNI, M. L. **Educação à distância**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

BENETTI, K. C.; MELO, P. A.; SPANHOL, F. J.; PACHECO, A. S. V.; DALMAU, M. L. B.; TOSTA, H. T. Competências Docentes para EaD: uma perspectiva teórica. In: **Anais... VIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**, Assuncion, 2008.

BENETTI, Kelly Cristina. **Competências docentes para EAD: análise da realidade do curso de Graduação em administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação (mestrado em administração). Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

BIAGIOTTI, L. C. M.. A preparação para o fazer docente na Educação a Distância. *Rivista di Studi Portuguesi e Brasiliani*, PUC SP - **Revista Eletrônica**, v. 2, n. 1, 2004.

BORGES-ANDRADE, J. E.; PILATI, R. Comprometimento atitudinal e comportamental: relações com suporte e imagem nas organizações. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 85-106, 2001.

BRASIL. Decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm)> Acesso dia 16 de janeiro de 2012.

BUIATTI, C. L.; GONÇALVES, C. M. P.; SHINYASHIKI, G. T. Comprometimento Organizacional em Empresas Familiares. In: **Anais... V Encontro de Estudos Organizacionais (EnEO)**. Belo Horizonte, 2008.

CAPELARI, R. O.; BARROS, D. M. V. Interação e interatividade na educação a Distância. **Revista SER: Saber, Educação e Reflexão**, v.1, n.2, Jul. - Dez./ 2008, Agudo, São Paulo.

CARVALHO, A. B. G. **A Educação a Distância e a Formação de Professores na Perspectiva dos Estudos Culturais**. Tese (doutorado em Educação). Programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2009.  
CATAPAN, A. H. **Tertium: O Novo Modo do SER, do SABER e do APRENDER (Construindo uma Taxionomia para Mediação Pedagógica em Tecnologia de Comunicação Digital)**. 2001. 235f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – UFSC, 2001.

CAVEDON, N. R.; RECH, C. R. N.; CANO, C. B. “Ensino à Distância”: A Experiência da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Revista eletrônica de Administração- READ**, Porto Alegre, Edição 22, v. 7, n. 4, 2001.

CAZELLA, S.; BEHAR, P. A.; KELLEN, K.; SCHNEIDER, D. Recomendando objetos de aprendizagem baseado em competências em EAD. **RENOTE. Revista Novas Tecnologias em Educação**, v. 9, p. 20-30, 2011.

CHAVES, T. A. **Comprometimento organizacional: um estudo de caso em uma unidade do Centro Federal de Educação Tecnológica no interior de Minas Gerais**. 2011. 119 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. **The Reflective (and competent) practitioner**: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. In: *Journal of European Industrial Training*. v. 22, n. 7, p. 267-276, 1998.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

COHEN, A. Commitment before and after: An evaluation and reconceptualization of organizational commitment. In: **Human Resource Management Review**, v. 17, p. 336 – 354, 2007.

COHEN, A. **Multiple commitments in the workplace: An integrative approach**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.

COSTA, L. V.; DUTRA, J. S. A Influência da Percepção de Sucesso na Carreira sobre o Comprometimento Organizacional: Um Estudo entre Professores Universitários. In: **Anais... EnGPR – III Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho**. João Pessoa, 2011.

COUTO, M. E. S. A educação a distância (EAD): características e estruturação de um curso de formação continuada de professores. **Revista e-Curriculum (PUCSP)**, v. 2, p. 1-25, 2006.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2010.

DALMAU, M. B. L. **Impactos da utilização da educação a distância na capacitação de recursos humanos em empresas de grande porte**. 2001. 136 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2001.

DANTAS, A. S. O Aluno da Ead no IFRN: Perfil, expectativas, percepções e dificuldades dos alunos Polo de Mossoró. In: **Anais... IV Congresso de Pesquisa e Inovação da Rede Norte e Nordeste de Educação Tecnológica**. Pará, 2009.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução Sandra Regina Netz. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUARTE, J. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, J.; BARROS, A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.

DURAND, T. Forms of incompetence. In: **Fourth International Conference on Competence-Based Management**. Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2002.

DUTRA, J. S.; HIPÓLITO, J. A. M.; SILVA, C. M. Gestão de Pessoas por Competências: o Caso de uma Empresa do Setor de Telecomunicações. **Revista de Administração Contemporânea - RAC**, v. 4, n. 1, p. 161-176, 2000.

FANTON, M. G. **Comprometimento Organizacional e Qualidade do Ensino: o caso da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel – PR**. Dissertação (Mestrado em Engenharia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

FELICETTI, V. L.; MOROSINI, M. C. Do compromisso ao comprometimento: o estudante e a aprendizagem. **Educar em Revista**. Editora UFPR. Curitiba, n. especial 2, p. 23-44, 2010.

FERREIRA, G. C.; LEONE, N. Estudo das Bases do Comprometimento Organizacional dos funcionários de uma Empresa Familiar do Rio Grande do Norte. In: **Anais... XXXV Encontro da ANPAD (EnANPAD)**, Rio de Janeiro/RJ, 2011.

FERREIRA, R. D. G. Educação à distância: a força de vontade e dedicação aliadas à flexibilidade nos estudos. In: **Anais... da 25a RBA Saberes e práticas antropológicas desafios para o século XXI**, v. 1, p. 81-96, 2011.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea (RAC)**. Edição Especial, p. 183-196, 2001.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Estratégias Empresariais e formação de competências: Um quebra cabeça Caleidoscópio da Indústria Brasileira**. 3º ed. São Paulo: Atlas: 2006.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GHEIDINE, T.; TESTA, M. G.; FREITAS, H. M. R. Educação a distância via internet em grandes Empresas Brasileiras. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, vol. 48, nº4, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. 13. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GODOY, A. S.; FORTE, D. Competências adquiridas durante os anos de graduação: um estudo de caso a partir das opiniões de alunos formandos de um curso de administração de empresas. **Revista Gestão & Regionalidade** - v. 23, n. 68, 2007.

HAAS, J. M.; FIALHO, M. A. V. O Desafio no Ensino a Distância: uma experiência a partir da disciplina de Sistemas Agrários. In: **Anais... X Congresso Iberoamericano de Extensión Universitaria**, Montevideo. 2009.

HERRLEIN, M. B. P. et al. PUCRS VIRTUAL: Capacitação Docente em EAD como Implantação de uma Cultura Virtual. **Revista Digital da CVA – V.1, N.2, Nov.**, 2001.

JUNQUEIRA, A. G. W.; BERSCH, M. E. Educação a Distância no Ensino Universitário: Percepção dos Estudantes do curso de Administração sobre a Disciplina de Gestão de Processos EAD. **Estudo e Debate**, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 37-56, 2011.

JUSTINO, E. C.; CUNHA, J. T.; CUNHA, M. H. C. EAD: A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**. v. 4, n. 8, 2010.

KENSKI, V. M. Gestão e uso das mídias em projetos de educação a distância. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, 2006.

KONRATH, M. L. P.; TAROUÇO, L. M. R.; BEHAR, P. A. Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 7 nº 1, Julho, 2009.

LAGARTO, J. R. **Formação profissional a Distância**. 1a. ed, Lisboa: universidade Aberta/vInstituto do Emprego e Formação Profissional, 1994.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia Científica**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LE BOTERF, G. De la compétence – essai sur un attracteur étrange. In: **Les éditions d'organisations**. Paris: Quatrième Tirage, 1995.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LOBO NETO, F. J. S. Tecnologia Educacional. **Revista Tecnologia Educacional**, v. 25, n. 130/131, p. 43-45, 1995.

LONGO; G. L. P. **Tecnologia EAD: reflexos no ensino em Administração**. Itajaí, 2008, 139f. Dissertação. Disponível em: <[http://www6.univali.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=451](http://www6.univali.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=451)>. Acesso em: 10 de outubro de 2012.

MACHADO, N. J. **Educação: competência e qualidade**. São Paulo: Escrituras, coleção ensaios transversais, 2 ed., São Paulo: Escrituras Editoras, 2010.

MACHADO, P. R. A. C. **Crenças e Competências Docentes em EAD em um Contexto de Formação de Professores de Língua Espanhola**. Tese (Doutorado em letras e linguísticas). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. Goiás, 2011.

MACIEL, C. O.; CAMARGO, C. Comprometimento, Satisfação e Cooperação no Trabalho: Evidências da Primazia dos Aspectos Morais e das Normas de Reciprocidade Sobre o Comportamento. **Revista de Administração Contemporânea - RAC**, Curitiba, v. 15, n. 3, art. 4, pp. 433-453, 2011.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAIA, M. C.; MEIRELLES, F. S. Educação a Distância: o caso open university. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, v. 1, n.1, jan-jun/2002. Disponível em: <[www.rae.com.br/eletronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=1426&Secao=EDUCAÇÃO&Volume=1&Numero=1&Ano=2002](http://www.rae.com.br/eletronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=1426&Secao=EDUCAÇÃO&Volume=1&Numero=1&Ano=2002)>. Acesso em: 15 de setembro de 2012.

MARTINS, C. A.; GIRAFFA, L. M. M. Formação do Docente imigrante digital para atuar com Nativos digitais no Ensino Fundamental. In: **Anais...** VIII Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. Curitiba, 2008.

MASETTO, Marcos. T. **Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papyrus, 2001.

MATTAR, J. **Tutoria e interação em Educação a Distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

MCGEE, G. W.; FORD, R. C. Two (or More?) Dimensions of Organizational Commitment: Reexamination of the Affective and Continuance Commitment Scales. **Journal of Applied Psychology**, v. 72, n. 4, p. 638-642, 1987.

MCLAGAN, P. A. **Competencies: the next generation**. Training and Development, v. 51, n.5, 40-47, 1997.

MEDEIROS, C. A. F. **Comprometimento Organizacional: um estudo de suas relações com características organizacionais e desempenho nas empresas hoteleiras**. Tese (doutorado em administração). Programa de Pós Graduação da Faculdade de Economia, Contabilidade e Administração da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2003.

MEDEIROS, C. A. F. et al. Comprometimento organizacional: o estado da arte da pesquisa no Brasil. **Revista de Administração Contemporânea - RAC**, v.7, n.4, p. 187-209, 2003.

MELO, R. C. B. **Competências profissionais do professor do ensino superior para lecionar administração, pós-graduação *lato-sensu*, na EAD *on line*: um estudo em IES da Região Metropolitana do Recife**. Dissertação (Mestrado em administração) 2012. 181 f. Programa de Pós Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2012.

MENDONÇA, J. R. C.; PADILHA, M. A. S.; HELAL, D. H. Práticas docentes qualificadas em ead: implicações da formação e da pesquisa. In: **Anais... I Fórum Internacional sobre prática docente universitária**, 2011, Uberlândia.

MENDONÇA, J. R. C.; PAIVA, K. C. M.; PADILHA, M. A. S.; BARBOSA, M. A. C. Competências Profissionais de Professores do Ensino Superior no Brasil: proposta de um modelo integrado. In: **Anais... 2.ª Conferência do FORGES Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa**, Macau, 2012.

MENEZES, I. G. **Comprometimento organizacional: construindo um conceito que integre atitudes e intenções comportamentais**. Tese (doutorado em psicologia). Programa de Pós- Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.

MENEZES, I. G. **Escalas de Intenções Comportamentais de Comprometimento Organizacional (EICCO): concepção, desenvolvimento, validação e padronização**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2006.

MENEZES, I. G.; BASTOS, A. V. B. Construção, desenvolvimento e validação da escala de Intenções comportamentais de comprometimento Organizacional (EICCO). **Avaliação Psicológica**, v. 9, n. 1, p. 119-127, 2010.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis**. San Francisco: Jossey-Bass, 2002.

MEYER, J. P.; ALLEN, N. J. A three-component conceptualization of organizational commitment. **Human Resource Management Review**. p. 61-89, 1991.

MEYER, J. P.; HERSCOVITCH, L. Commitment in the workplace: Toward a general model. **Human Resource Management Review**, 11, 299-326, 2001.

MODESTO, A.T.T. Processos Internacionais na internet: Análise de Conversação Digital. Tese (doutorado em letras). Programa de pós-graduação em Filosofia e Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo, 2011.

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

MOORE, M. Three types of interaction. In: **Distance Education: new perspectives**. HARRY, Keith; KEEGAN, Desmond; JOHN, Magnus. Oxon: Routledge, p. 19-24, 2001.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOREIRA, M. E. N. **Comprometimento Organizacional: uma nova medida baseada em intenções comportamentais. Dissertação de mestrado**. 117f. Curso de Mestrado Profissional em Administração da Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, 2007.

MORGADO, L. **O Papel do Professor em Contextos de Ensino Online: Problemas e Virtualidades**. In: Discursos, III Série, nº especial, pp.125-138, Univ. Aberta, 2001.

MOSCON, D. C. B.; BASTOS, A. V. B.; SOUZA, J. J. Perfis de comprometimento e suas articulações com diferentes estratégias cotidianas utilizadas pelos gestores com seus empregados. **Revista O &S**, v.19 - n.61, p. 357-373, Salvador, 2012.

MOTTA; A. **Tecnologias e as Competências do docente para atuação em Cursos de Ead – O Caso If-Sc** . 243f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

MOWDAY, R. T. Reflections on the study and relevance of organizational commitment. **Human Resource Management Review**, v. 8, n. 4, p. 387-401, 1998.

MOWDAY, R. T.; STEERS, R. M.; PORTER, L. W. The measurement of organizational commitment. **Journal of Vocational Behavior**, v. 14, p. 224-247, 1979.

MOZZATO, A. R. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. In ENCONTRO DA ANPAD, 26º, 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2010.

MUCHINSKY, P. M. **Psicologia organizacional**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

NASSIF, V. M. J.; HANASHIRO, D. M. M.;TORRES, R. R. Fatores que influenciam na percepção das competências para o exercício da docência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, 2010.

NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. In: **Educação a distância: o estado da arte**. LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 02-08, 2009.

NUNES, S. C.; BARBOSA, A. C. Q. A Inserção das Competências no Curso de Graduação em Administração: Um Estudo em Universidades Brasileiras. In: **Anais... XVII ENANPAD**, 2003. São Paulo: ANPAD, 2003.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Formação baseada em competências? Um estudo em cursos de graduação em administração. **Revista de Administração Mackenzie, RAM (Online)**, vol.10 no.5 São Paulo,. 2009. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1678-69712009000500003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1678-69712009000500003&script=sci_arttext)>. Acesso em: 03 de outubro de 2012.

OLIVEIRA, E. S. G.; NUNES, J. M. G.; SÁ, M. S. M. M. Avaliação em Educação a Distância: Uma nova roupa para o mesmo Antigo Manequim? In: **Anais... VIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD)**, Ouro Preto, 2011.

OLIVEIRA, J. A.; LUCENA, L. M.; TORRES, E. F.; LIMA, C. F. O comprometimento sob a perspectiva dos alunos do curso de administração à distância da UFRN. In: **Anais... I ENADI**, Encontro de Administração da Informação. Florianópolis, 2007.

PACHECO, A. S. V.; TOSTA, K. C. B. T.; FREIRE, P. S.; NAKAYAMA, M. K. ; SPANHOL, F. J. Fatores que influenciam na evasão dos alunos em um curso livre. **Revista Novas Tecnologias na Educação, RENOTE**, v. 7, p. 1-10, 2009.

PAIVA, K. C. M.; BARROS, V. R. F.; MENDONÇA, J. R. C.; SANTOS, A. O.; DUTRA, M. R. S. Competências docentes -ideais e reais- em educação a distância no curso de administração: um estudo em uma instituição brasileira. In: TMS – MANAGEMENT STUDIES - International Conference, II, 2012, Olhão. In: **Anais... Olhão**, Portugal: TMS/Universidade Algarve, 2012.

PAIVA, K. C. M.; **Gestão de Competências e a Profissão Docente: um estudo em Universidades no Estado de Minas Gerais**. Tese (doutorado em Administração). Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

PAIVA, K. C. M.; LAGE, F. P.; SANTOS, S. N.; SILVA, C. R. V. Competências profissionais e interdisciplinaridade no Direito: percepções de discentes de uma faculdade particular mineira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.2, p. 355-373, 2011.

PAIVA, K. C. M.; MORAIS, M. M. S. Comprometimento Organizacional: um estudo com docentes do CEFET-MG. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 12, n. 1, p.74-101, Pedro Leopoldo, 2012

PAIVA; K. C. M.; MELO, M. C. O. L. Competências, Gestão de Competências e Profissões: Perspectivas de Pesquisas. **Revista de Administração Contemporânea- RAC**, Curitiba, v. 12, n. 2, p. 339-368, 2008.

PALLOFF, R.; PRATT, K. **Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, P.; PAQUAY, L.; ALTET, M.; CHARLIER, É. (orgs.). **Formando Professores Profissionais: que estratégias? Que Competências?**. São Paulo: Artmed Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

QUEIROZ, E. F. C. **A formação de professores na ead online: um perfil interativo? Goiânia**, 2008. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Goiás.

RABAGLIO, Maria Odete. **Seleção por Competências**. 2ª edição – Editora: Educator, São Paulo, 2001.

REZENDE, F. A. **Características do Ambiente Virtual Construcionista de ensino e aprendizagem na formação de professores Universitários**. 2004. 246f. Dissertação (mestrado em multimétodos). Instituto de artes. Universidade Estadual de Campinas, 2004.

RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G.; MILL, D. **Conselhos aos docentes desbravadores na EaD online: dedicação, humildade e ousadia**. In: **Anais...** 16 Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 2010, Foz do Iguaçu. Anais, 2010.

RICHARDSON, R. J.; PERES, J. A. S; WANDERLEY, J. C. V.; CORREIA, L. M.; PERES, M. H. M. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999. 334p.

ROCHA, A. C.; CERETTA, G. F. **Comprometimento organizacional: Um estudo de caso em uma Instituição Pública de Ensino Superior**. In: Congresso Internacional de Administração, 2011, Ponta Grossa. **Gestão Estratégica: Inovação colaborativa e competitividade**. Ponta Grossa - Paraná, 2011.

ROWE, D. E. O.; BASTOS, A. V. B. **Comprometimento no trabalho: explorando o conceito, seus antecedentes e conseqüente entre docentes universitários**. In: **Anais...** I Encontro em Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho (EnGPR), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), Natal, 2007.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Comprometimento Organizacional e Desempenho Acadêmico: Um Estudo com Docentes do Ensino Superior Brasileiro**. In: **Anais...** XXXIII EnANPAD, 2009.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Vínculo com a carreira e produção acadêmica: comparando docentes de IES públicas e privadas**. **Revista de Administração Contemporânea - RAC**, v. 14, p. 1011-1030, 2010.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Comprometimento e Entrincheiramento na Carreira: um Estudo de suas Influências no Esforço Instrucional do Docente do Ensino Superior**. **Revista de Administração Contemporânea – RAC**. Curitiba, v. 15, n. 6, art. 1, pp. 973-992, 2011.

SÁ, M. A. D. ; LEMOINE, C. **Em matéria de comprometimento na empresa são os valores individuais que contam**. In: **Anais...** XXIII EnANPAD, 1999, Foz do Iguaçu. Anais do XXIII EnANPAD. Rio de Janeiro : ANPAD, 1999.

SANCHES, E. N.; BORBA, A. M.; GONTIJO, L. A.; VERDINELLI, M. A. **Metodologia de Análise do Comprometimento dos Professores Universitários com a Organização e a Carreira Docente e sua Relação com o Desempenho**. In: **Anais...** XXIX Encontro da ANPAD - Brasília, 2005.

SILVA, A.; SILVA, C. **Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem**. In: **Aprendizagem em Ambientes Virtuais**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SILVA, I. M. M. Múltiplos Papéis dos Professores na Educação a Distância e Práticas de Letramento Digital. In: **Anais...** 15º Congresso Internacional da Abed de Educação a Distância, Ceará, 2009.

SILVA, S. S.; SILVA, R. N. Formação de professores à distância: um estudo de caso em um curso de licenciatura no sertão de Pernambuco. In: **Anais...** 3º Simpósio Hipertexto e tecnologias na Educação, 2011. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehete/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Sebastiao-Severino-Silva&Roseane-Nascimento-Silva.pdf>>. Acesso em 07 de outubro de 2012.

STAKE, R. E. Qualitative Case studies. In: DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. **The Sage handbook of qualitative research**. London: Sage, 2000. cap. 17, p. 443-466.

STEFANO, S. R.; LIMA, M. L. B. Comprometimento organizacional e educacional: uma perspectiva dos alunos do curso de administração. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 34, n. 2, p. 131-139, Maringá, 2012.

TEIXEIRA, F. CASTRO, C. BATALHA, M. O comprometimento com o processo educativo: Um estudo com professores e alunos da universidade tiradentes (se). **Cadernos de Graduação - Ciências Biológicas e da Saúde**. v. 13, n.13, p. 99-112, Aracaju, 2011.

TORI, R. **Educação sem distância**: As tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1. Ed. São Paulo: Atlas, 2006.

Universidade de Pernambuco. Político Pedagógico do Curso: Bacharelado em Administração Pública EAD. Disponível em:<[http://www.ead.upe.br/nead2008/pdfs/projeto\\_administracao\\_publica.pdf](http://www.ead.upe.br/nead2008/pdfs/projeto_administracao_publica.pdf)>. Acesso em 09 de maio de 2012.

VERGARA, S. C. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cadernos EBAPÉ.BR**, v. 5, ed. Especial, p. 1-8, jan. 2007.

VERGARA, S. C. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VIANNEY, J.; BARCIA, R. M.; LUZ, R. J. P. Universidade Virtual: oportunidade de crescimento ou ameaça para as instituições de ensino superior? **Revista Estudos**. n. 26, 2006.

VIEIRA, F. A Importância das Competências Profissionais Docentes na qualidade do Ensino Superior: Um Estudo de Caso na Rede Privada. In: **Anais...**V Congresso Nacional de Excelência em Gestão. Niteroi, Rio de Janeiro, 2009.

VITAL, M. S.; COLOSSI, N. Comprometimento Organizacional: O caso dos Professores Substitutos da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. In: **Anais...** XXVIII – Encontro da ANPAD (EnANPAD), Curitiba/PR, 2004.

WIENER, Y. Commitment in organizations : a normative view. **Academy of Management Review**, v. 7, n. 3, p. 418-428, 1982.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZAMBERLAN, C. O.; CERETTA, P. S. Comprometimento Organizacional no Ensino Superior: Estudo Comparativo em Instituições Públicas e Particulares. **Qualit@s Revista Eletrônica**, v.12. nº 2 ,2011.

ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

## APÊNDICE A – Roteiro I de Entrevista com os Professores

Universidade Federal de Pernambuco

ENTREVISTA Nº \_\_\_\_\_

Programa de Pós-Graduação em Administração-PROPAD

Mestranda: Luciene Alencar Firmo

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça.

**PESQUISA:** Competências dos Professores e Comprometimento Docente e Discente na EAD *online*: o caso do curso de Administração Pública da Universidade de Pernambuco

### Questões sócio demográficas e profissionais:

a) Faixa etária:

Entre 20 e 30 anos ( )

Entre 31 e 40 anos ( )

Entre 41 e 50 anos ( )

Entre 51 e 60 anos ( )

Entre 61 e 70 anos ( )

b) Gênero: M ( ) F ( )

c) Formação de origem (Graduação): \_\_\_\_\_

d) Maior titulação: \_\_\_\_\_ Área:

e) E-mail:

f) Disciplina que ministra:

### I Bloco

01) Quais as competências que você acredita que são necessárias ao professor para a atuação na EAD *online*? Quais você possui?

02) Você gosta de trabalhar com tecnologias de informação e comunicação, a quais são necessárias para o ensino na EAD *online*? Por quê?

03) As mídias utilizadas tem pontos fortes e fracos? Como você consegue utilizá-las adequadamente rumo aos objetivos de aprendizagem?

04) O que você acha da mediação? Como ela ajuda no processo de ensino - aprendizagem?

05) Como você se posiciona quando surge conflitos na sala de aula? Como você se relaciona com os demais professores do curso? E como você se relaciona com seus superiores?

06) O que você acha da diversidade de alunos que a EAD consegue alcançar?

08) Como você costuma determinar conteúdo e os métodos de aprendizagem?

07) Que tipo de reflexão você faria sobre sua prática de ensino na EAD *on line* neste momento da educação?

### II Bloco

01) A UPE tem um sistema de críticas e sugestões para as disciplinas ofertadas? Você já fez críticas ou sugestões (pontos fortes e fracos) sobre alguma disciplina [melhoras de metodologia de ensino]?

02) Na disciplina que você ministra, já aconteceu de um alto número de alunos a cancelarem? Você aumentou sua dedicação para com o ensino da sua disciplina?

- 03) A UPE cobra dos professores bons resultados nas disciplinas ministradas? Você se esforça e se dedica para o alcance desses resultados?
- 04) Quando há uma redução no tempo de duração da disciplina, tendo mais trabalho e mais esforço. Você assumiria a posição de continuar na disciplina?
- 05) Quando há a necessidade de lecionar outros assuntos para entendimento da disciplina, você se engaja nessa proposta?
- 06) Em conversa com colegas, já surgiu críticas à disciplina que você ministra? Você defende a disciplina das críticas dos colegas?
- 07) Qual a disciplina que você considera a mais importante do curso ? Você expõe essa opinião para colegas professores da UPE e de outras Instituições?
- 08) De forma geral, você se considera comprometido com o curso?
- 09) Como você percebe a relação entre competências docentes e o comprometimento do aluno com a disciplina que você ministra?

## APÊNDICE B - Roteiro II de Entrevista com Alunos

Universidade Federal de Pernambuco

ENTREVISTA N° \_\_\_\_\_

Programa de Pós-Graduação em Administração-PROPAD

Mestranda: Luciene Alencar Firmo

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça.

**PESQUISA:** Competências dos Professores e Comprometimento Docente e Discente na EAD  
*online:* o caso do curso de Administração Pública da Universidade de Pernambuco

### 1. Perfil Sócio-Demográfico

a) Faixa etária:

Entre 20 e 30 anos ( )

Entre 31 e 40 anos ( )

Entre 41 e 50 anos ( )

Entre 51 e 60 anos ( )

Entre 61 e 70 anos ( )

b) Gênero: Masculino ( ) Feminino ( )

c) Primeiro curso a distância? ( ) Sim ( ) Não

d) Qual Período está cursando? ( ) Primeiro ( ) Sexto

e) E-mail:

- Disciplina X (para os alunos Primeiro Período): Matemática Aplicada;
- Disciplina X (para os alunos Sexto Período): Administração Estratégica.

### Bloco único

01) A UPE tem um sistema de críticas e sugestões para as disciplinas ofertadas? Você já fez críticas ou sugestões (pontos fortes e fracos) sobre alguma disciplina? [melhoras de metodologia de ensino]

02) Nas discussões em sala de aula, quando há as divergências ou tensões, qual sua postura?

03) Em relação a disciplina X, já aconteceu de um alto número de alunos a cancelarem? Você aumentou sua dedicação em relação a disciplina?

04) A UPE cobra dos alunos bons resultados nas disciplinas cursadas? Você se esforça e se dedica para o alcance desses resultados?

05) Quando há uma redução no tempo de duração da disciplina X, aumentando seu trabalho e mais esforço, você assume a posição de continuar na disciplina?

06) Quando há a necessidade de estudar outros assuntos para entendimento da disciplina X, você se engaja nessa proposta?

07) Em conversa com colegas, já surgiu críticas à disciplina X a qual vocês cursam? Você defende a disciplina das críticas do colega?

08) Qual a disciplina que você considera a mais importante do curso? Você expõe essa opinião para colegas que ainda não a cursaram?

## **APÊNDICE C - Roteiro de Observação**

1. Comunicação entre professores e alunos nos fóruns e em outras ferramentas disponíveis no AVA.
2. Algo na interação entre os professores e alunos que indique alguma competência do docente.
3. Algo na interação entre os professores e alunos que expresse algum comportamento comprometido da parte dos professores ou alunos;
4. Comportamento dos professores no que se refere ao feedback nas respostas dos alunos nos fóruns

## ANEXO A – Escala original

Escala de Intenções Comportamentais do Comprometimento Organizacional –EICCO  
(BASTOS;SIQUEIRA;MEDEIROS;MENEZES, 2008)

### Escala de intenções comportamentais de comprometimento organizacional – EICCO

Esse questionário destina-se a conhecer o seu relacionamento com vários aspectos da sua vida no trabalho.

Responda com sinceridade todas as questões, pois não existem respostas certas ou erradas.

Mesmo que sinta dificuldade em escolher uma das opções, procure responder a todas as questões.

#### Instruções:

Em cada questão do questionário você irá encontrar situações que descrevem realidades do dia-a-dia do trabalho em uma organização. Frente a estas situações você deverá posicionar-se, considerando as duas opções extremas (**A** e **B**) descritas nos quadros.

Marque com um X o intervalo entre as duas opções que indica o nível de proximidade de sua decisão em relação às duas opções oferecidas. O intervalo do meio deve ser assinalado quando você estiver em dúvida ou não souber que opção escolher.

Após fazer sua opção, responda à questão sobre o nível de importância atribuído aos motivos que mais pesaram em sua decisão. Para responder, marque com um X uma das três opções de resposta, que variam do extremo grau de importância ao menor nível de importância. Não se esqueça de atribuir o nível de importância para ambos os motivos listados.

#### Exemplo:

Imagine que você recebe uma proposta de trabalho de outra organização de menor porte do que a sua, mas que oferece um salário significativamente superior ao que você recebe na organização em que trabalha atualmente. O que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>							
Eu não tomaria alguma iniciativa no sentido de mudar para a nova empresa.	<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> </tr> </table>								Eu tomaria alguma iniciativa no sentido de mudar para a nova empresa.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.		X	
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			X

1. Imagine que sua organização implantou um sistema de críticas e sugestões acessível a todos os funcionários. Que posição você assumiria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>
Mesmo tendo críticas e sugestões, eu as guardaria para mim mesmo.	□ □ □ □ □ □ □ □	Caso eu tivesse críticas e sugestões, as apresentaria à organização.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

2. A organização está enfrentando um problema cujo encaminhamento está confiado a um outro setor de trabalho que não o seu. Você possui alguma idéia de como resolvê-lo. O que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>
Eu me ofereceria para ajudar.	□ □ □ □ □ □ □ □	Eu <i>não</i> me ofereceria para ajudar.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

3. Na sua organização você é avaliado como tendo uma produtividade satisfatória. No entanto, ela lhe solicita um aumento desta produtividade por tempo indeterminado, mantendo as mesmas condições de trabalho. O que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>
Eu manteria o mesmo nível de desempenho e produtividade que tenho.	□ □ □ □ □ □ □ □	Eu procuraria melhorar minha produtividade e meu desempenho.

Indique, a seguir, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

4. A organização na qual você trabalha teve de fazer uma redução no quadro de pessoal, requerendo de você a realização de mais tarefas do que as prescritas para o seu cargo, tendo em vista a manutenção do nível de produtividade organizacional. Diante da solicitação e sabendo que você possui o conhecimento necessário para realizar essas novas atividades, o que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>							
Eu assumiria essas novas tarefas.	<table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> </tr> </table>								Eu não assumiria essas novas tarefas.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

5. A organização na qual você trabalha adota um modelo de gestão participativa para que seus funcionários possam se envolver no processo de elaboração de novos projetos a partir do próximo ano. Diante da possibilidade de participação, o que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>							
Eu me ofereceria para participar do planejamento estratégico.	<table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> </tr> </table>								Eu não me ofereceria para participar do planejamento estratégico.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

6. Em uma conversa descontraída com seus colegas de trabalho, um deles questiona e critica a empresa onde você trabalha. Que posição você assumiria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>
Eu não defenderia a organização das críticas do colega.	<input type="checkbox"/>	Eu defenderia a organização das críticas do colega.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Imagine que a organização em que você trabalha convoque uma reunião de voluntários uma vez por semana, no horário após o expediente, a fim de discutir questões de interesse da própria organização. O que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>
Eu compareceria a estas reuniões, caso eu tivesse tal horário disponível	<input type="checkbox"/>	Mesmo que pudesse, eu não participaria destas reuniões.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Um dos clientes da organização na qual você trabalha dirige críticas ao atendimento prestado pela empresa e insinua que a maior concorrente possui uma qualidade de atendimento superior. Qual a posição que você assumiria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>
Eu não defenderia a organização das críticas do cliente.	<input type="checkbox"/>	Eu defenderia a organização das críticas do cliente.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

9. A organização em que você trabalha está passando por dificuldades financeiras e, portanto, necessita de maior dedicação dos seus empregados. Que posição você assumiria?

Opção A		Opção B
Eu continuaria mantendo o mesmo nível de dedicação.	<input type="checkbox"/>	Eu procuraria aumentar a minha dedicação.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

10. Imagine que, devido a algum motivo irrisório, haja divergências e tensões entre diferentes setores dentro da organização em que você trabalha. O que você faria para melhorar tal situação?

Opção A		Opção B
Eu interviria no sentido de ajudar a superar as divergências e tensões entre diferentes setores.	<input type="checkbox"/>	Eu não interviria e deixaria que os setores resolvessem as divergências e tensões por si mesmos.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

11. A organização onde você trabalha está sendo reestruturada, o que implica em redimensionamento de setores e remanejamento de pessoal. Estas mudanças são vistas pela organização como necessárias para a melhoria de seu desempenho e produtividade. Que posição você assumiria diante destas mudanças?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>							
Eu faria o possível para <i>não</i> mudar de setor.	<table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15px; height: 15px;"></td> </tr> </table>								Eu mudaria de setor.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

12. Sua organização foi indicada para concorrer a um prêmio anual como uma das melhores empresas para se trabalhar. É necessário que seus funcionários apresentem para a comissão de avaliação os principais aspectos positivos em se trabalhar para a organização. Diante de tal necessidade, qual a posição que você assumiria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>							
Eu apresentaria as vantagens em trabalhar para a organização.	<table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15px; height: 15px;"></td> </tr> </table>								Eu <i>não</i> apresentaria as vantagens em trabalhar para a organização.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

13. Imagine que você foi chamado para substituir um colega de outro setor durante um mês e que terá de aprender como executar as tarefas relacionadas ao cargo. Qual posição você assumiria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>								
Eu recusaria a proposta e não buscaria aprender as novas tarefas.	<table border="1" style="margin: auto;"> <tr> <td style="width: 15px; height: 15px;"></td> </tr> </table>									Eu aceitaria a proposta e buscaria aprender as novas tarefas.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

14. O sistema de avaliação de desempenho da sua organização detectou que a produtividade da sua equipe de trabalho não foi satisfatória como um todo, embora o seu desempenho tenha sido o esperado. Buscando a melhoria do desempenho geral da equipe, ela lhe solicita que aumente conjuntamente o seu nível de produtividade. Diante da solicitação, o que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>								
Eu buscaria elevar o meu nível de produtividade, tendo em vista a melhoria do desempenho da equipe.	<table border="1" style="margin: auto;"> <tr> <td style="width: 15px; height: 15px;"></td> </tr> </table>									Eu não buscaria elevar o meu nível de produtividade, mantendo meu atual padrão de desempenho.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

15. A empresa redefiniu as metas de desempenho para o próximo ano e isso exigirá de você uma carga de trabalho adicional. Que posição você assumiria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>								
Eu não mudaria minha forma de trabalhar, não me adequando às novas metas.	<table border="1" style="margin: auto;"> <tr> <td style="width: 15px; height: 15px;"></td> </tr> </table>									Mudaria minha forma de trabalhar para me adequar às novas metas.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

16. Em um contexto fora de sua organização, algumas pessoas que não trabalham nela tecem comentários criticando-a. Qual a posição que você assumiria?

Opção A		Opção B
Eu defenderia a organização das críticas.		Eu não me exporia frente às pessoas defendendo a organização.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

17. A organização está implantando programas de melhoria do seu desempenho e da qualidade de seus produtos e serviços. Este programa exige mudanças na sua forma de trabalhar e a necessidade de uma nova adaptação ao seu trabalho. O que você faria?

Opção A		Opção B
Eu não me engajaria no programa.		Eu me engajaria no programa.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

18. Considerando-se o conjunto das organizações similares, a organização onde você trabalha é reconhecida como a menos conceituada e que apresenta a imagem mais negativa dentre as demais. Sendo solicitado pela organização a engajar-se em atividades que visem a melhoria da imagem da organização, o que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>							
Eu tomaria alguma iniciativa no sentido de promover a melhoria da imagem da organização.	<table border="1" style="margin: auto;"> <tr> <td style="width: 15px; height: 15px;"></td> </tr> </table>								Eu não tomaria qualquer iniciativa no sentido de promover a melhoria da imagem da organização.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

19. Em um determinado momento, sua organização necessita que você assuma encargos ou tarefas que se distanciam de seus interesses profissionais atuais. O que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>							
Não aceitaria tais encargos e tarefas, apesar da necessidade da organização.	<table border="1" style="margin: auto;"> <tr> <td style="width: 15px; height: 15px;"></td> </tr> </table>								Aceitaria assumir tais encargos e tarefas para atender às necessidades da organização.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			

20. Em comparação com organizações similares, os processos de trabalho sob a responsabilidade do seu setor são mais lentos, tendo suas principais atividades um caráter rotineiro. Você possui uma idéia inovadora e que poderia otimizar o tempo de trabalho e tornar o trabalho mais diversificado. O que você faria?

<b>Opção A</b>	-----	<b>Opção B</b>							
Eu não difundiria minha idéia para a organização.	<table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15px; height: 15px;"></td> </tr> </table>								Eu difundiria minha idéia para a organização.

Indique, abaixo, a importância dos motivos que justificam a opção (A ou B) que você escolheu.

Motivos	Nenhuma	Pouca	Muita
Gostar ou me sentir afetivamente ligado à organização.			
Ter ganhos ou evitar perdas em agir dessa forma.			