
**Distância transacional: a interação professor-aluno como fator diferencial para
(des)motivação na EaD**

*Transactional distance: teacher-student interaction as a differential factor for
(de)motivation in Distance Education*

Carla Aparecida Nunes Souza
Secretaria de Estadual de Educação do Paraná
Andirá/PR - Brasil
Neri de Souza Santana
Carlos Cesar Garcia Freitas
Universidade Estadual do Norte do Paraná
Cornélio Procópio/PR - Brasil

Resumo

Apesar expansão das tecnologias digitais e dos estudos a distância gerarem possibilidades de formação para um grande número de alunos, a evasão tem sido frequentemente observável. Assim, este estudo buscou identificar e analisar, por meio da percepção dos alunos, os fatores que influenciaram o índice de conclusão em um curso de especialização no ensino de língua inglesa, ofertado em EaD por uma instituição de ensino superior pública. Os dados da pesquisa descritiva, de cunho misto, ocorreram por meio de um questionário encaminhado aos alunos concluintes do curso e foram analisados por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Como resultado, constatamos indícios de que mesmo que seja oferecida uma estrutura e recursos adequados para a realização de cursos, nessa modalidade de ensino, a interação professor-aluno não pode ser desconsiderada, o que representa um desafio aos moldes tradicionais de cursos a distância.

Palavras-chave: Educação a distância; Fator crítico de sucesso; Distância Transacional.

Abstract

Despite the expansion of digital technologies and distance studies generating educational possibilities for many students, dropout has often been observable. Thus, this study sought to identify and analyze, through the students' perception, the factors that influenced the completion rate in a specialization course in English language teaching, offered in distance education by a public higher education institution. Data from the descriptive research, of a mixed nature, occurred through a questionnaire sent to students completing the course and were analyzed using Content Analysis (BARDIN, 2011). As a result, we found evidence that even if an adequate structure and resources are offered for the realization of courses, in this teaching modality, the teacher-student interaction cannot be disregarded, which represents a challenge to the traditional molds of distance courses.

Keywords: Distance education; Critical success factor; Transactional Distance.

Distância transacional: a interação professor-aluno como fator diferencial para (des)motivação na EaD

1. Introdução

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) tornaram-se relevantes para a superação dos desafios da distância geográfica, permitindo que professores e alunos possam se comunicar e interagir mesmo estando em locais distintos. Sua utilização por meio da modalidade de Educação a Distância (EaD) trouxe enormes benefícios na superação da deficiência na formação de alunos de nível superior.

Em nenhum outro momento, como o da pandemia da Síndrome Respiratória Aguda (SARS-CoV-2), essa realidade ficou tão evidente, pois sem a EaD, muito provavelmente, a educação do país, em grande parte, teria sido paralisada. Contudo, em resposta ao desafio apresentado, a EaD permitiu que projetos de ensino continuassem ou novos emergissem em todas as universidades do país (SATHLER; VARAJÃO; PASSOW, 2022).

Por meio dessa possibilidade de ensino e aprendizagem, percebe-se a eliminação dos impedimentos de tempo e espaço que mantêm muitos sujeitos cerceados de frequentar as universidades. À medida que as tecnologias se expandem, permitem a realização de estudos a distância, geram-se possibilidades de formação para um grande número de sujeitos, tornando a EaD um modo de democratização do ensino (HABOWSKI; CONTE; JACOBI, 2019).

Contudo, analisar o conceito de interação a distância como mero problema de métrica geográfica, solucionada pela TDIC, é no mínimo uma visão reducionista do entendimento ou um posicionamento leviano do problema da EaD. O hiato de compreensão e comunicação entre professores e alunos também acontece durante as aulas presenciais, mesmo que o distanciamento geográfico entre eles não seja tão grande como na Educação a Distância.

Cientes da complexidade do problema, que pode envolver aspectos relacionados com as dimensões inerentes à EaD, tais como: gestão, estrutura curricular, tutoria, docentes, ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e autoavaliação, as quais podem afetar o processo de aprendizagem, objetivamos compreender os fatores que possam afetar a conclusão dos alunos em cursos EaD. Para tanto, buscamos responder a seguinte questão de pesquisa: Quais fatores podem impactar de modo diferencial no sucesso dos alunos em concluir a EaD?

Dessa forma, apresentamos inicialmente uma breve introdução sobre a educação a distância no Brasil, em seguida apresentamos a contextualização da pesquisa, a metodologia do estudo, os resultados e discussões, e por fim, as considerações finais.

2. A educação a distância no Brasil

A educação é um direito de todos e um dever do Estado e da Família (BRASIL, 1988) e constitui-se em um grande desafio a ser superado, em especial no ensino superior. Se no ensino fundamental, o país está próximo de alcançar a universalização, com 98% das crianças, entre 6 a 14 anos, frequentando a escola (IBGE, 2022), no ensino superior essa realidade é bem diferente, pois apenas 21% dos jovens entre 25 e 34 anos concluíram esse grau escolar (OCDE, 2022).

Compreender essa realidade é essencial para entender a importância da modalidade EaD e superar as vãs discussões sobre os embates entre o ensino tradicional e a distância. A essência do problema está na “[...] luta pela ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil [que] não é recente e está no foco das reivindicações dos segmentos que reivindicam pela qualificação da educação no país” (OLIVEIRA; SANTOS, 2020, p. 12). Neste sentido, a EaD em conjunto com o ensino tradicional, tem o papel de contribuir com a promoção da educação para todos.

Em um país com dimensões continentais a EaD assume um papel de relevância e tem crescido a cada ano, em razão de sua principal característica, de superação das barreiras geográficas (MESQUITA, 2022) permitindo que a informação seja acessada nos pontos mais remotos do Brasil, contribuindo para que conhecimentos sejam gerados nos mais diversos contextos sociais.

Nesse contexto, a EaD é uma modalidade de ensino caracterizada pelo fato dos envolvidos e interessados no processo de ensino e aprendizagem não ocuparem o mesmo espaço físico e temporal e a comunicação entre eles ocorrer de forma indireta, valendo-se de recursos tecnológicos e midiáticos (FILATRO, 2018).

Contudo, o espaço geográfico, não é a única barreira superada pela EaD, pois muitos estudantes não o seriam se não tivessem a possibilidade de estudar em horários flexíveis, compatíveis com suas ocupações profissionais. Enquanto no ensino presencial, muitas vezes o aluno precise escolher entre o trabalho e os estudos, na EaD, mediante sua configuração, o aluno pode programar seus horários, conciliando suas atividades profissionais e acadêmicas. Estas características denotam à EaD um papel social por “[...]”

Distância transacional: a interação professor-aluno como fator diferencial para (des)motivação na EaD

levar a oportunidade de aprendizagem àqueles que vêm sendo excluídos do processo educacional tradicional por morarem longe dessas instituições ou por indisponibilidade de tempo nos horários tradicionais de aula” (OLIVEIRA; SANTOS, 2020, p. 3).

Além das barreiras geográficas e profissionais, a EaD tem rompido obstáculos socioeconômicos como destaca Pernice (2022, p. 1316) a fazer referência aos excluídos:

[...] ao falarmos de inclusão, diz-se que esta, se inicia partindo da ação de incluir na sociedade pessoas que sejam historicamente excluídas do processo social, como negros, indígenas, as pessoas com deficiência, os homossexuais, os travestis, transexuais, bem como, aqueles que estejam vivenciando uma situação de vulnerabilidade socioeconômica, como os moradores de rua e as pessoas de baixa renda [...] Ainda que significasse um pouco mais do que uma ferramenta, as novas práticas do EAD permitem o acesso de inúmeros perfis, sem qualquer tipo de exclusão dos que se interessam em ingressar nos cursos de graduação de nível superior.

Como destacado, diversos são os públicos beneficiados pela EaD, não somente os jovens e adultos limitados pela distância, ou que precisam trabalhar e que não teriam tempo para frequentar um curso presencial, ou ainda excluídos social e economicamente, como também adultos que já alcançaram uma graduação e pretendem se especializar através de uma pós-graduação, cursos técnicos e de aprimoramento em geral (VASCONCELOS; DE JESUS; DE MIRANDA SANTOS, 2020).

Por sua natureza tecnológica, a EaD, quando bem utilizada, “[...] funciona como um organismo multiplicador de conhecimento, onde pessoas [...] conseguem de forma bastante simples, rápida e dinâmica acessarem conteúdos através da educação a distância” (OLIVEIRA et al., 2020b, p. 10), pois por meio da EaD “[...] a aprendizagem transpõe a distância temporal ou espacial através da tecnologia digital que é "multidirecional", eliminando a distância ou construindo interações diferentes daquelas presenciais” (VASCONCELOS; DE JESUS; DE MIRANDA SANTOS, 2020, p. 3).

De modo diferente do ensino tradicional, na EaD “[...] o ato pedagógico não é mais centrado na figura docente e não parte mais da premissa de que a aprendizagem só acontece em uma aula realizada com a presença do professor e do aluno em um mesmo ambiente, simultaneamente” (OLIVEIRA et al., p. 52864, 2020a). O processo de aprendizagem se expande para um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e se desprende da figura do professor, colocando o aluno em uma posição de protagonismo de seu aprendizado.

O AVA, ambiente virtual indispensável para a EaD, é uma sala de aula on-line, um lugar de ensino e de autoaprendizagem significativa e colaborativa, que munida de diversos recursos como aulas interativas, tira dúvidas, fórum de discussões, fóruns, Wikis, chats, vídeos, textos e slides, o aluno realiza o seu autoestudo e o professor torna-se mediador entre o sujeito que aprende e os conteúdos trabalhados (VASCONCELOS; DE JESUS; DE MIRANDA SANTOS, 2020; MESQUITA, 2022). Ainda, é um espaço que propicia “[...] a utilização de díspares modos de linguagem, que facilitam a comunicação e interação, viabilizam o emprego de *cybertutor* e auxiliam no processo de formação profissional e humana [...]” (MELO; OLIVEIRA, 2022, p. 19).

A destarte desses benefícios, a proposta da EaD exige mudanças significativas dos atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem; por parte de professores é preciso capacitação para o uso adequado dos diversos recursos do AVA, assim como, preparação para a mediação dos alunos, que exigem atitudes e habilidades diferentes do ensino tradicional. Por parte dos alunos, além da capacitação para o uso do AVA, precisam ser proativos, comprometidos e perseverantes na administração de seu programa de estudo. Sem as mudanças de comportamento e o desenvolvimento de capacidades e habilidades dos envolvidos não é possível ter bons resultados com a EaD, pois este é um meio e não um fim em si, conforme critica Habowski, Conte e Jacobi (2020, p. 179) ao afirmar que “o problema disso é que a rápida e desordenada expansão da EaD acaba levando o comportamento humano a uma lógica da eficácia tecnológica e suas razões de ser reproduzem-se como uma divindade irrefletida de um completo êxito”.

Entretanto, vale ressaltar que o AVA, como todo aparato tecnológico, não substitui a interação humana do processo de ensino- aprendizagem, mas apenas serve como auxílio. A EaD é “o universo das relações ensino-aprendizagem caracterizado pela separação entre alunos e professores” (MOORE, 2010, p. 238), no entanto, não deve se confundir Educação a Distância com educação ‘solitária’ ou ‘distante’, pois isso irá comprometer o processo de aprendizagem por parte do estudante, gerando desmotivação e conseqüentemente abandono do curso, o que não é desejável em nenhuma modalidade de ensino (COSTA, 2014, p. 82).

Nesse sentido, salientamos a importância da ressignificação dos agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da EaD, bem como do conceito de sala de aula do AVA, pois “tão importante quanto o ambiente virtual de aprendizagem para as aulas na

Distância transacional: a interação professor-aluno como fator diferencial para (des)motivação na EaD

modalidade EaD é a atitude em relação ao ambiente de aula, a atitude de professores e alunos diante da ação de ensinar e aprender” (FERNANDES, 2012, p. 76). Assim, é preciso ressaltar a necessidade de se tornar o AVA um ambiente habitado por seus protagonistas — professor e aluno — de forma que se sintam pertencentes àquele lugar ou instituição e evitem um distanciamento pedagógico.

Esse distanciamento que ocorre entre aluno e professor no processo de ensino e aprendizagem é nomeado por Moore (2010, p. 239) como Distância Transacional ou Interação a distância, compreendida como a distância psicológica ou de comunicação existente entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem. Esta separação é comumente observável em cursos a distância, contudo, Moore (2010) observa que essa característica não é especificidade apenas da EaD, como modalidade de ensino, ela está presente também nas aulas presenciais com alunos e professores no mesmo ambiente geográfico, ou seja, a separação é um fenômeno pedagógico, entretanto, na EaD ela é mais evidente.

Moore (2010) atrela a distância transacional a três fatores que existem no exercício do ensino e aprendizagem: a estrutura do programa, a autonomia do estudante e o diálogo educacional. A estrutura está relacionada à arquitetura do curso ofertado e envolve aspectos tanto pedagógicos quanto tecnológicos, tendo como exemplos o ambiente virtual, o material didático, os conteúdos e, também, os recursos que permitem o diálogo entre aluno e professor. Por se tratar de um campo em que a evolução tecnológica é constante, se bem utilizados os novos recursos digitais, podem deixar o processo de aprendizagem mais atraente e dinâmico para o aluno (OLIVEIRA; SANTOS, 2020), que, via de regra, já estão familiarizados com as tecnologias digitais da informação e da comunicação, a exemplo do uso intensivo de smartphones.

Já a autonomia refere-se à capacidade do aluno de criar independência intelectual, sem precisar de intervenções frequentes do professor e representa um desafio aos estudantes, que por muitos anos, via de regra, tiveram uma postura passiva no sistema tradicional de ensino. Atuar como líder e protagonista do seu processo de aprendizagem (MARLI FURLAN, 2022) são competências que os alunos precisam desenvolver para aprenderem por meio do EaD.

Por fim, o diálogo educacional diz respeito à interação positiva existente entre professor e aluno no processo de ensino, constituindo um elemento importante no

processo, pois “[...] o sistema de apoio e acompanhamento ao educando é peça fundamental de um modelo de educação a distância [...]” (MESQUITA, 2022, p. 11). Para se alcançar uma EaD de qualidade “[...] é preciso ter um canal de comunicação definido e uma plataforma eficaz para a realização, intensificando a interação dos alunos e professores frente aos diferentes cursos ofertados pela instituição” (PERNICE, 2022, p. 1317).

Os fatores elencados por Moore (2010) consistem em aspectos essenciais para o bom êxito da modalidade EaD, sendo assim, sua compreensão e busca devem ser compromissos dos atores envolvidos, para que seja possível diminuir a distância transacional entre discente e docente, por meio de procedimentos diferenciadores na elaboração da instrução e na facilitação da interação, no intuito de se obter melhor aproveitamento da aprendizagem.

3. Contextualização da pesquisa

Este estudo dá continuidade a um estudo anterior, iniciado por Souza, Santana e Rosa (2019), com alunos em um curso de especialização na modalidade EaD, no qual se diagnosticou um elevado número de alunos evadidos, ainda nos primeiros módulos do curso. Ao final do primeiro semestre do curso, dos 50 discentes matriculados, 27 já não estavam realizando nenhuma atividade no ambiente virtual, e dos 23 restantes, apenas 10 alunos estavam participando regularmente de todas as atividades solicitadas.

No final do curso, foram emitidas 22 declarações de conclusão, indicando uma evasão de mais de 50% dos alunos matriculados, causando preocupação à equipe multidisciplinar e levantando questionamentos sobre os motivos que levaram a esse alto índice. A análise das disciplinas ofertadas no curso e dos dados de evasão promoveu a construção da hipótese de que, as possíveis causas estariam relacionadas ao excesso de atividades exigidas pelos professores nas suas disciplinas. Como esta hipótese não foi comprovada, a necessidade de uma nova pesquisa foi levantada.

Na contramão do estudo anterior (SOUZA, SANTANA e ROSA, 2019), que objetivava entender os motivos da evasão dos discentes junto aos desistentes, a presente pesquisa focou nos alunos concluintes, no intuito de verificar suas percepções em relação ao curso e os motivos de seu sucesso na conclusão dele. Nesse sentido, este estudo busca contribuir para a melhoria dos cursos futuros disponibilizados pela instituição de ensino e por outras que também tenham interesse.

Distância transacional: a interação professor-aluno como fator diferencial para (des)motivação na EaD

Como já destacado, o objeto de estudo foi um curso de especialização em Ensino da Língua Inglesa, oferecido por uma instituição pública de ensino superior do norte do Paraná, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), na modalidade EaD. O curso contou com o apoio de polos próximos dos alunos, tutor on-line e tutor presencial, tendo iniciado com a oferta de 60 vagas, 50 alunos matriculados e 22 concluintes.

4. Metodologia

No que tange a abordagem geral dos dados, esta pesquisa, de cunho misto — Quantitativo e Qualitativo — e descritivo, enfoca o levantamento de informações e a descrição dos dados obtidos, conduzindo a uma análise interpretativa das informações relevantes ao seu tema. Gil (2002) afirma que, na maior parte dos casos, a pesquisa descritiva engloba o levantamento de pesquisa que procura determinar status, opiniões e projeções futuras sob os dados coletados.

Buscando compreender a percepção dos alunos concluintes sobre o curso de especialização em ensino de Língua Inglesa, modalidade a distância, optamos por realizar a coleta de dados por meio de um questionário disponibilizado eletronicamente criado no Google Forms aos vinte dois alunos matriculados.

Quatorze (aproximadamente 64%) dos alunos responderam ao questionário, composto de vinte e nove perguntas. Vinte e oito questões se pautavam no emprego da escala de Likert, na qual os alunos atribuíam os conceitos insuficiente, ruim, regular, bom e ótimo, e uma questão aberta para que pudessem discorrer suas percepções com suas palavras. Dessa forma muitos dos resultados já se apresentaram em forma de gráficos, recurso disponível no próprio Google Forms.

Submetidos aos pressupostos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), os dados foram organizados em uma planilha criada no Google Sheets a fim de realizarmos um pré-diagnóstico das respostas que serviu como base para a construção das seis categorias de análise: administração, autoavaliação, ambiente virtual de aprendizagem, docentes, estrutura curricular e tutoria.

5. Resultados e discussões

A análise dos dados coletados indicou que os alunos fizeram uma boa avaliação do curso, tendo em vista que suas respostas para as 29 questões oscilaram entre ótimo e bom, sendo que a soma dos alunos que julgaram dessa forma correspondeu a uma porcentagem igual ou superior a 50% dos entrevistados em cada categoria, com exceção para docentes.

Tabela 1 – Percepção dos alunos em relação a cada categoria

Categorias	Insuficiente	Ruim	Regular	Bom	Ótimo
Administração	1%	4%	12%	33%	50%
Autoavaliação	0%	0%	7%	43%	50%
AVA	0%	0%	0%	43%	57%
Docentes	7%	14%	36%	21%	22%
Estrutura curricular	1%	1%	8%	29%	61%
Tutoria	0%	0%	12%	29%	59%

Fonte – autores (2021)

Questionados sobre a administração do curso e os aspectos que envolvem a tutoria, as respostas projetaram os seguintes dados: 88% avaliaram a tutoria como ótimo ou bom, já o item administração foi avaliado pelos discentes como 83% bom e ótimo.

Nas questões que se referiam ao AVA, os discentes avaliaram como 57% ótimo e 43% bom, sendo que os julgamentos regular, ruim e insuficiente não foram pontuados pelos estudantes.

Os itens autoavaliação e estrutura curricular foram avaliados da seguinte forma: 93% avaliaram o item autoavaliação como ótimo ou bom, sendo que para o item estrutura curricular essa avaliação correspondeu a 90% dos respondentes.

No entanto, no que tange a categoria professores os números indicaram uma avaliação bem diferente. Neste quesito a parcela de alunos que julgaram como regular, ruim e insuficiente, 57%, foi maior que os que julgaram como ótimo e bom, 43%.

Com base nas avaliações foi possível sequenciar as categorias, de acordo com as melhores avaliações, da seguinte forma: 1º) Ambiente virtual de Aprendizagem, 2º) Autoavaliação, 3º) Estrutura Curricular, 4º) Tutoria, 5º) Administração e 6º) Docentes.

A análise indicou que a categoria “docentes” influenciou de maneira crítica a qualidade do curso. Diante desse resultado, foi criada uma outra categoria de análise intitulada “percepções dos alunos em relação à interação no curso”, aplicada nas respostas advindas da questão aberta do questionário: a) comente suas percepções sobre os professores do curso.

Esta questão, aberta, poderia trazer diversos relatos sobre a atuação do professor, contudo, conforme analisado os excertos, percebeu-se que a maior insatisfação dos alunos com os docentes pautava-se no que eles acreditavam ser um desinteresse desses profissionais por eles, por não buscarem uma interação com seu alunado.

Distância transacional: a interação professor-aluno como fator diferencial para (des)motivação na EaD

Assim, como primeiro passo, para análise dos dados, os alunos respondentes foram codificados com as letras AR (alunos respondentes) e um número sequencial de acordo com a ordem de suas respostas no questionário, de modo a preservar suas identidades. A seguir, foram separadas as respostas da questão em três categorias definidas a posteriori, conforme os dados foram emergindo: conteúdo, interação, e não aplicável, a fim de manejar os dados dentro do escopo do estudo.

Os resultados apontam quatro comentários vagos, que não deixavam claro a que se referiam, como exemplo de AR1 ao dizer que os professores “foram todos ótimos!” mas não detalhou de que forma isso ocorreu. Da mesma forma, o participante AR4 apenas disse “Legal”; enquanto que AR6 apontou que os professores foram “Ótimos”. Estes dois alunos também não explicaram suas colocações. Apenas AR9 foi um pouco mais explanatório dizendo: “Todos os professores procuraram atender às minhas necessidades em relação ao curso de maneira eficiente. Além disso, foram muito atenciosos”. Contudo, mais uma vez não conseguimos um detalhamento por meio desta asserção.

Outros quatro comentários que se seguiram focaram nos conteúdos dados pelos professores e no preparo deles para sala de aula e, para tanto, foram descartados desse estudo por não apresentarem dados relevantes à problemática.

Os comentários que abordaram a interação dos alunos com os professores foram seis. O participante AR2 comentou “[...] Senti falta apenas de uma interação direta com eles (os professores), que poderia ter ocorrido por meio dos fóruns. Na maioria das vezes somente os alunos respondiam ao fórum e não havia feedback algum do professor”.

Contudo, vale ressaltar que cabe ao tutor virtual do curso o papel de relacionar de forma mais direta com o aluno, dando os feedbacks necessários. Conforme apurado, o tutor participava das discussões, cumprindo a função determinada a ele, entretanto percebemos que esse papel não estava claro para os alunos, que sentiam falta do professor nestas atividades. Este aluno ainda acrescentou que “Também seria interessante receber o feedback do próprio professor sobre as atividades realizadas”, deixando claro que a interação e o feedback advindos diretamente do professor são fatores importantes para ele. Para este aluno, o tutor não parece ter desempenhado o papel de professor que ele tem interiorizado.

Exatamente sobre esse problema, Moore (2010) adverte em seus estudos para a possibilidade de o aluno desistir do curso, quando se sentir isolado, com pouco feedback

ou interação com instrutores, orientadores ou mesmo com outros alunos. Entretanto, analisando a fala de AR2 não fica claro que essa interação não tenha ocorrido, mas que ela não tenha sido realizada pelo agente que ele esperava ser o responsável por este papel, o professor.

No mesmo sentido, AR3 relatou que “Com os professores das disciplinas não houve interação em tempo real”. Outra vez percebeu-se que os participantes não conheciam claramente os papéis determinados a cada um dos agentes, nem tampouco o que era planejado para seu curso. As interações síncronas não eram previstas para o curso, nem mesmo com o tutor virtual, que seria o responsável por conduzir essa atividade caso houvesse. AR3 continua relatando sua percepção ao afirmar que “Os (professores) que se apresentavam de maneira mais detalhada propiciavam um início de curso mais afetuoso”, o que denota, mais uma vez, a importância do professor para o aluno em seu processo de aprendizagem.

Ao início de cada disciplina disponibilizada no AVA há uma apresentação em vídeo do professor conteudista, ou seja, aquele que desenvolveu as atividades das disciplinas. Com esse primeiro contato, muitos alunos tendem a se apegar a essa imagem e a ver o professor como a pessoa que estará em contato com eles durante todo o curso, uma vez que no ensino presencial é assim que costuma ocorrer. Ademais, na plataforma do curso pesquisado não havia disponível a apresentação dos tutores virtuais, que seriam os responsáveis pela correção de atividades e interação com os alunos.

O curso conta também com os tutores presenciais, que atendem os alunos nos polos para resolução de dúvidas e aplicação de testes presenciais. Com eles, os alunos interagem pessoalmente, contudo apenas uma vez a cada semestre. Neste cenário, o tutor virtual se torna um agente sem face, apenas mais uma parte do sistema virtual. Por mais que o tutor virtual corrija atividades e responda questionamentos, ele ainda continua não sendo uma figura que corresponda a imagem de um professor para os alunos.

Outro agente educacional presente nos cursos EaD é o orientador de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). AR3 comenta sobre este profissional: “Porém, com a orientadora de TCC realizei chamadas via skype e bastante comunicação via e-mail e whatsapp, o que proporcionou um bom aprofundamento no diálogo e nas ideias”. De acordo com a asserção deste participante percebemos que o fator da interação é primordial para os alunos, falar com o professor, interagir, não para apenas cobrir

Distância transacional: a interação professor-aluno como fator diferencial para (des)motivação na EaD

conteúdos. Logo, estas atitudes são significativas para os alunos, dão mais segurança para eles e podem ser motivacionais em suas jornadas de estudos.

Ainda no que diz respeito ao professor orientador, segundo este mesmo aluno, “este(a) sempre se mostrou à disposição nas orientações e nos contatos por e-mail, sugerindo leituras e disponibilizando materiais que pudessem enriquecer o Trabalho de Conclusão de Curso”. Percebe-se novamente a figura do professor conhecido pelos alunos, aquele que orienta, auxilia, tira dúvidas, interage. A falta que sentiram durante o curso, lidando com o tutor virtual, foi completada na figura do professor orientador de TCC.

De acordo com Moore (2010), a quantidade e qualidade de diálogo entre professor e aluno são alguns dos fatores que determinam o sucesso do EaD, devendo considerar a amplitude de autonomia que o aluno possui. Entretanto, é importante ressaltar que os alunos que iniciam seus estudos em uma modalidade EaD são propícios a levar suas experiências de aulas presenciais consigo. Logo, eles imaginam que terão seu professor lá por eles, para elaborar as atividades, acompanhar o seu progresso, os avaliar e dar feedback.

Em cursos EaD o comum é que as tarefas sejam divididas entre uma equipe multidisciplinar: O professor conteudista prepara as aulas e avaliações, o tutor virtual acompanha o aluno, interage com ele, o avalia e dá feedback. No ensino semipresencial ainda temos a figura do tutor presencial, que também tira dúvidas, ajuda, avalia e corrige testes. Temos então três agentes educacionais diferentes para representar a figura do professor que o aluno traz internalizado do ensino presencial. Vale ressaltar que o professor orientador de TCC não necessariamente é o mesmo professor conteudista dos cursos.

Reforçando a importância da interação no curso, AR7 postulou que os professores pareciam “[...] estarem bem distantes dos alunos nos Fóruns de discussões. “Me recordo de ver apenas uma professora interagindo com os discentes em um Fórum, muito brevemente”. A percepção deste aluno diz respeito, assim como dos outros respondentes, aos professores das disciplinas regulares do curso, a imagem de quem ele acreditava ser o responsável por esta ação.

A este respeito Moore (2010, p. 251) assevera que “[...] quanto mais autônomos forem os alunos, maior a distância em que se sentem seguros”, e isso é exatamente o que os alunos denotam com suas falas e que foi possível depreender das análises. Mais uma

vez, concorda-se com Moore (2010, p. 251) quando diz que "[...] a meta precisa ser reduzir a distância, aumentando o diálogo". Nesse caso, constatou-se que se bem direcionado e explicado, se tiverem em seus tutores, tanto presenciais quanto virtuais, a imagem do professor que interage com eles e os auxilia durante todo o processo que já conhecem, a tendência é terem a mesma segurança no ensino a distância que eles têm no ensino presencial.

Indo um pouco além, o participante AR8 acrescentou que “Os professores estavam preparados, mas pareciam um pouco alheios ao programa”. Essa assertiva demonstrou que o mesmo viu na figura do seu professor um agente não interessado em seu desenvolvimento no curso, fator este que pode ser desmotivador para o aluno, o qual julga não ser importante em todo o processo. Mais uma vez o tutor não atendeu as expectativas ligadas à figura do professor que o aluno tinha em mente.

Quanto ao respondente AR11, este foi mais breve em seu comentário e apenas disse que se tratavam de “Bons professores, mas sem interação”. Já AR14 ponderou: “Não tive interação direta com os professores. Apenas em duas ocasiões entrei em contato através do sistema, uma para sanar dúvidas sobre o conteúdo, e outra para saber sobre prazo de entrega de atividades”. Este contato deveria ser realizado com o tutor virtual, contudo analisando a fala de AR14, percebemos que para ele o tutor e o professor seriam o mesmo agente, responsável pelo trabalho num todo, assim como no ensino presencial. Ainda, entendemos que para AR14 essa imagem de professor, ocasionada pelo professor ou tutor pode não ter lhe passado a confiança necessária para recorrer a esse profissional, uma vez que ele afirma só ter procurado ajuda duas vezes durante o curso todo.

Podemos inferir, por meio das falas dos estudantes, que apesar dos docentes do programa apresentarem bom domínio do conteúdo, segundo suas percepções, a falta de uma interação mais efetiva com os professores, tidos para eles como os agentes responsáveis por essa ação, pode ter sido um fator bem negativo em sua jornada no curso. Não ficou nítido até que ponto o trabalho do tutor pode ter sido negligente ou pouco acolhedor para o estudante. Logo, mais estudos precisam ser feitos para entender e assim poder resolver essa questão, a fim de proporcionar cursos de melhor qualidade para os estudantes.

A análise das respostas dos alunos demonstra a relevância do entendimento dos papéis de cada agente do curso. Desta forma eles poderão compreender como essa

Distância transacional: a interação professor-aluno como fator diferencial para (des)motivação na EaD

interação vai ocorrer. Há que se trabalhar para que haja uma quebra de paradigma desse estudante quanto a estas e outras características próprias da EaD, para que esse estudante possa seguir seus estudos de forma confiante e eficiente.

Igualmente importante é o professor conteudista realizar um trabalho diferenciado com os discentes. Na impossibilidade de interagir diretamente com os estudantes, produzir materiais que dialoguem com o aluno e que sejam facilmente compreendidos e assimilados pelos mesmos, de forma a reduzir a distância entre aluno e tutor, como sugere Costa (2014, p.70).

De acordo com o Censo Digital EaD (ABED, 2019, p. 83) “a base das metodologias de ensino que se apresentam como eficazes são baseadas na interação dos profissionais com os alunos, e não tanto no material didático que é distribuído”, ou seja, a base se dá na interação e métodos facilitadores para o ensino a distância. Esta pode ser uma das formas mais eficazes de mantermos nossos estudantes ativos e satisfeitos com o ensino a distância que estão recebendo. A interação com os alunos os deixa mais confortáveis e seguros para seguir seus estudos, sentindo-se acolhidos e motivados a continuar.

6. Considerações finais

Este estudo buscou identificar e analisar os fatores que tiveram influência no índice de conclusão de alunos de um curso de especialização no ensino de língua inglesa, ofertado na modalidade EaD, por uma instituição de ensino superior, com base nas percepções dos alunos.

Dentre os fatores evidenciados, a falta de interação docente com os alunos foi o de maior ênfase. Por meio da análise das respostas, pudemos identificar que os alunos precisam de uma figura de professor presente para interagir com eles durante o curso, assim como ocorre no ensino presencial. A falta desse profissional que ampare os alunos e faça contato contínuo com ele pode sim representar uma possível causa da evasão do curso. Os resultados também apontaram que os alunos não compreenderam, dentro do curso atendido, quem seria a pessoa a exercer este papel, evidenciando a necessidade de a instituição de ensino informar aos alunos quem são os agentes responsáveis por cada setor do curso. Este esclarecimento pode ser um fator fundamental para que os estudantes não se sintam perdidos e propícios a desistir por se sentirem desamparados ou negligenciados.

A partir da análise dos dados, compreendemos que, por ser um campo de atuação e estudo relativamente novo, o processo de ensino e aprendizagem na modalidade EaD pode sofrer falhas, assim como na modalidade presencial, no entanto, na Educação a Distância esse fator evidencia-se, podendo gerar um número expressivo de evasão de alunos.

Assim, esperamos, com este estudo, fomentar a discussão em relação às dificuldades enfrentadas pelos alunos do EaD, especialmente em relação a distância percebida pelos alunos como existente entre eles e o professor nessa modalidade de ensino. Entretanto, vale ressaltar que por se tratar de um estudo de natureza mista, em um único curso, com um número reduzido de alunos, os resultados, apesar de serem expressivos, requerem novos levantamentos e estudos mais aprofundados para sua generalização. Para tanto, trabalhos futuros podem acontecer nesse sentido, a fim de contribuir com os estudos em torno da qualidade de atendimento aos alunos em cursos EaD.

Referências

ABED – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EaD.br**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Curitiba: Intersaberes, 2019. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf. Acesso em 01 de jun. 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 ma.r 2022.

COSTA, M. L. F. **Educação a Distância no Brasil**: aspectos históricos, legais, políticos e metodológicos - 3. ed. Maringá: Eduem, 2014.

FERNANDES, M. L. B. **Educação à distância no ensino superior**: interlocução, interação e reflexão sobre a UAB na UnB. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

FILATRO, A. **Como preparar conteúdos para EaD**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HABOWSKI, A. C.; CONTE, E.; JACOBI, D. F. Interlocuções e discursos de legitimação em EaD. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 28, p. 178-197, 2019.

Distância transacional: a interação professor-aluno como fator diferencial para (des)motivação na EaD

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Escolar 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/13/5908>. Acesso em 25 mar. 2022.

MARLI FURLAN, S. Liderança e cultura na educação a distância: o protagonismo de estudantes da modalidade EaD no processo de aprendizagem. **REFAQI - Revista Eletrônica em Gestão e Tecnologia**, v. 8, n. 1, p. 47-63, 2022.

MELO, F. T.; OLIVEIRA, F. A. Potencialidades dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) no processo de ensino e aprendizagem da educação a distância (EaD). **Cenas Educacionais**, v. 5, p. 1-22, 2022.

MESQUITA, M. da C. C. A tutoria na EaD: reflexões acerca dos papéis e da mediação pedagógica dos tutores no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Cocar**, v. 16, n. 34, p. 1-21, 2022.

MOORE, M. G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Education at a Glance 2022- OECD indicators**. 2022. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/3197152b-en.pdf?expires=1679656825&id=id&accname=guest&checksum=14F64ED264839913B37CF401D1E8EAAD>. Acesso em: 24 mar. 2022.

OLIVEIRA, E. de S.; FREITAS, T. C.; SOUSA, M. R. de; MESQUITA MENDES, N. C. da S. G.; ALMEIDA, T. dos R.; DIAS, L. C.; FERREIRA, A. L. M.; FERREIRA, A. P. M. A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, p. 52860–52867, 2020a.

OLIVEIRA, E. S.; CRUZ, T. N.; SILVA, M. R.; FREITAS, T. C.; SANTOS, J. R. N.; SANTOS, W. F. A educação a distância (EaD) como ferramenta democrática de acesso a educação superior: formação docente. In: **Digitalização da educação: desafios e estratégias para a educação da geração conectada**. Campo Grande: Editora Inovar, p. 8-14, 2020b.

OLIVEIRA, F. A.; DOS SANTOS, A. M. S. Construção do Conhecimento na Modalidade de Educação a Distância: Descortinando as Potencialidades da EaD no Brasil. **EaD em Foco**, v. 10, n. 1, 2020.

PERNICE, M. A. EaD como contribuição positiva para inclusão social. **Revista Científica Educ@ção**, v. 7, n. 11, p. 1311-1318, 2022.

SATHLER, D.; VARAJÃO, G. F. D. C.; PASSOW, M. J. Educação a distância, ensino remoto e divulgação científica na pandemia. **Educação em Foco**, v. 27, n. 1, p. 1-17, 2022.

SOUZA, C. A. N.; SANTANA, N. S.; ROSA, S. S. Evasão na EaD: análise de um curso de especialização de Língua Inglesa. **ANAIS do II Congresso Internacional de Ensino – CONIEN 2019**. Cornélio Procópio, PR, 2019.

VASCONCELOS, C. R. D.; DE JESUS, A. L. P.; DE MIRANDA SANTOS, C. Ambiente virtual de aprendizagem (AVA) na educação a distância (EAD): um estudo sobre o Moodle. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 3, p. 15545-15557, 2020.

Sobre os autores

Carla Aparecida Nunes Souza

Licenciada em Letras-Inglês pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Jacarezinho (FAFIJA). Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco. Especialista Língua Inglesa e Literatura (FAFIJA). Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Tecnologias Educacionais Digitais (UEL). Mestre em Ensino pelo Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEN/UENP). Professora de Língua Inglesa e Língua Portuguesa pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR). Integrante do grupo de pesquisa DIALE (CNPQ/UENP). E-mail: carlaapnunes@yahoo.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-6340>

Neri de Souza Santana

Licenciada em Letras e Pedagogia pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Especialista em Metodologia do Ensino de Filosofia e Sociologia e em Ensino de Língua Inglesa. Mestre em Ensino pelo Programa de Pós-graduação em Ensino - PPGEN-UENP (2018) e Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL-UEL). Professora Colaboradora do curso de Letras Português-Ingês da Universidade Estadual do Norte do Paraná. E-mail: nerisouzasantana@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2301-8513>

Carlos Cesar Garcia Freitas

Bacharel e mestre em administração pela Universidade Estadual de Londrina e doutor em administração pela Universidade Federal do Paraná. Atua como professor Associado dos cursos de administração e mestrado em ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná. E-mail: cesarfreitas@uenp.edu.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8220-3519>

Recebido em: 31/03/2023

Aceito para publicação em: 06/04/2023