

PROCESSO EDUCACIONAL DE UMA PARCERIA PÚBLICA PRIVADA: O CASO DO MBA ESTRATÉGIAS COOPERATIVAS

Simão Ternoski¹

RESUMO

As cooperativas de crédito assumem papel de destaque no contexto brasileiro, formando uma rede de pessoas cujos colaboradores são o elo direto entre as cooperativas e a sociedade. Um colaborador que necessita de treinamento e formação e a educação a distância torna-se a ferramenta mais eficaz para atingir maior número de pessoas nos locais mais remotos. O problema da pesquisa questiona: quais os principais motivos da evasão/abandono nos cursos EaD? O objetivo é avaliar os resultados da parceria entre o Cresol Instituto e a Universidade Estadual do Centro-Oeste na oferta do curso de especialização *lato sensu* MBA Estratégias Cooperativas. O estudo é descritivo, utiliza dados quantitativos da oferta do curso e aprofunda qualitativamente a percepção dos alunos. Os resultados indicam para a satisfação dos alunos e uma taxa média de evasão de 14,7%. Foram identificadas lacunas em algumas disciplinas, como enfoque prático limitado e metodologia inadequada, além do desempenho ineficiente de alguns tutores.

Palavras-chave: Cooperativas de Crédito; Educação a Distância; Acompanhamento Pedagógico; Evasão; Tecnologias.

ABSTRACT

Credit unions play a prominent role in the Brazilian context, forming a network of people whose employees are the direct link between the cooperatives and society. An employee who needs training, and the distance education becomes the most effective tool to reach a greater number of people in the most remote places. The research problem asks: what are the main reasons for evasion/abandonment in distance education courses? The objective is to evaluate the results of the partnership between Cresol Instituto and the State University of the Midwest in offering the *lato sensu* specialization course "MBA – Cooperative Strategies". The study is descriptive, uses quantitative data from the course offering, and qualitatively deepens the students' perception. The results indicate for student satisfaction and an average dropout rate of 14.7%, gaps were identified in some subjects, such as limited practical focus and inadequate methodology, in addition to the inefficient performance of some tutors.

Keywords: Credit Cooperatives; Distance Education; Pedagogical Monitoring; Evasion; Technologies.

¹ Doutorando e Mestre em Desenvolvimento Regional (PPGDR/UTFPR), Professor do Departamento de Ciências Econômicas, Universidade Estadual do Centro-Oeste – Unicentro, Guarapuava/PR. E-mail: sternoski@unicentro.br. ORCID: 0000-0003-1227-7966.

INTRODUÇÃO

O cooperativismo é destaque no cenário brasileiro. Em 2020, as cooperativas somaram R\$ 351,4 bilhões em ativos, com receita bruta, em 2018, de R\$ 259,9 bilhões, superior inclusive ao Produto Interno Bruto (PIB) anual de 20 Estados brasileiros. No ramo do cooperativismo de crédito, 34% dos brasileiros possuem alguma relação com uma das 909 cooperativas, que juntas somam 9,8 milhões de cooperados e demandam 67,3 mil colaboradores (MUNDOCLOOP, 2020).

No ramo do crédito se insere a Cresol, presente atualmente em 17 Estados brasileiros, que através de uma de suas 612 agências atende a um total de 630 mil cooperados espalhados por 565 municípios (CRESOL, 2021). Uma abrangência que requer formar e capacitar seus colaboradores para melhorar os serviços prestados à comunidade. Dados do Cresol Instituto, responsável pela capacitação dos colaboradores do sistema Cresol, apontam que atualmente 16.592 colaboradores são alunos da modalidade Educação a Distância (EaD), e o instituto já entregou mais de 191.701 certificações que somaram 6.876 horas de cursos (CRESOL INSTITUTO, 2021).

O ensino a distância vem ganhando espaço não só no ambiente institucional da Cresol, por meio do Cresol Instituto, mas também é destaque no contexto brasileiro, é o que apontam os dados do censo da educação de 2017. Para o Inep (2018), em 2007 o número de matriculados em cursos de ensino superior na modalidade EaD era de 369.766 (7% do total de alunos), em 2012 o percentual avança para 15,8%, atingindo 1.113.850 alunos naquele ano, e chega em 2017 a 1.756.982 acadêmicos (21,2%). Um crescimento, entre 2007 a 2017, de 375,16% nas matrículas EaD, contra os 33,79% de aumento nas matrículas presenciais, inclusive esta última com queda no número de matriculados entre 2015-2017.

Se por um lado a relevância da educação a distância vem se tornando cada vez maior no Brasil e no sistema Cresol, por outro lado é preocupante a taxa de abandono. O mapa do ensino superior no Brasil, para o ano de 2019, elaborado pelo Instituto Semesp a partir do censo da educação, indica que nas maiores instituições a evasão no ensino presencial atinge 31,6%, enquanto na modalidade a distância é ainda maior, chegando a 34,9% (SEMESP, 2019). Identificar os motivadores do abandono é o primeiro passo para se pensar as estratégias de ensino, de acordo com Ramos e Schabbach (2012) a avaliação auxilia a entender se os objetivos e o desenho estão sendo atingidos de modo que compensem os custos, permite ainda, para Costa e Castanhar (2003), orientar as correções, continuidade ou suspensão de uma ação.

Nesse cenário, questiona-se: quais os principais motivos da evasão/abandono nos cursos EaD? O objetivo é avaliar os resultados da parceria entre o Cresol Instituto e a Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro) na oferta do curso de especialização *lato sensu* MBA Estratégias Cooperativas, identificando os motivadores da evasão e do abandono do curso.

A parceria da Unicentro com a Cresol para a oferta de cursos EaD se iniciou em 2013, e até o momento já foram formados 476 alunos em diferentes Estados brasileiros. A primeira oferta (2014-2015) formou 166 especialistas em Cooperativismo Solidário e Crédito Rural, foi reofertada (2017-2018) formando mais 127 alunos. Na terceira edição, avaliada neste estudo, e denominada de MBA Estratégias Cooperativas, mais 183 colabo-

radores do sistema Cresol receberam o título de especialistas.

A pesquisa se justifica na relevância de avaliar e acompanhar as ações tomadas para reduzir ainda mais os índices de evasão, ampliando o número de colaboradores capacitados e formados no sistema Cresol. Este estudo, além desta seção introdutória, apresenta a metodologia seguida de um panorama do curso, e na sequência retrata os resultados da oferta. Por fim, estão relacionadas as considerações finais e referências.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é descritiva e usa dados primários do registro dos acadêmicos do curso de especialização *lato sensu* em MBA Estratégias Cooperativas, aprofundada com um questionário enviado por e-mail aos discentes. Os dados envolvem o número de matriculados, evasão, aprovação e a avaliação de docentes, tutores, plataforma e coordenação, quantificando as percepções do aluno e o histórico de aproveitamento da turma, uma característica que torna o estudo quantitativo. O estudo é também qualitativo, permitindo identificar as percepções dos discentes e compor uma valiosa fonte de informações. Aliás, a coleta de dados foi realizada através de questionário fechado, complementado com entrevistas abertas (BÊRNI, 2002; DEMO, 2008; DESLANDES, 1999; DUARTE, 2004; GIL, 2010).

A elaboração e aplicação do questionário empregou a ferramenta formulários do Google, complementando os dados de registro e histórico dos alunos junto à instituição. A ferramenta de coleta de dados (questionário) ficou disponível no período de 6 a 14 de abril de 2021, com convite de participação encaminhado no dia 6, lembretes nos dias 9 e 12 e com uma mensagem de encerramento do questionário enviada no dia 14 de abril de 2021, junto à relação de e-mails dos alunos, com reforço de convite no grupo de WhatsApp do curso.

Os lembretes com o convite para participar da pesquisa são fundamentais para elevar o percentual de respostas, 13,2% dos questionários (7 casos) foram preenchidos fora das datas que o convite foi enviado. O maior percentual de respostas aconteceu no primeiro dia do envio do convite (35,8%), e o segundo maior percentual de questionários preenchidos ocorreu no último dia, logo após o envio do e-mail de lembrete informando para o término da pesquisa, neste dia 30,2% dos discentes (16 casos) responderam ao questionário.

Do total de questionários encaminhados (222) o percentual de respostas foi de 23,87% (53 casos), dos quais um deles foi descartado devido a problemas de preenchimento, já que o aluno informou que desistiu do curso, mas avaliou todas as disciplinas (mesmo sem cursar) com nota máxima. Dos questionários selecionados, 44,2% (23) foram respondidos por discentes da ênfase de gestão de pessoas, e os outros 29 (55,8%) são alunos da ênfase de negócios e finanças. Ainda 13 casos (24,53%) assinalaram no questionário a disponibilidade para participar da entrevista aberta, mas quando contatados somente sete (53,85%) efetivamente participaram.

A entrevista aberta aconteceu por meio do WhatsApp com recebimento de áudio de avaliação do discente, fase que ocorreu logo após o aluno preencher o questionário e informar interesse de participar da entrevista, e se estendeu até o dia 15 de abril de 2021. Os entrevistados receberam um único áudio com uma pergunta aberta e geral solicitando a

avaliação do curso em seus diferentes aspectos, como: professores, materiais, plataforma, tutores, enfim, pontos que julgassem pertinentes. Uma vez recebido e transcrito o áudio, uma segunda rodada de perguntas específicas foi feita caso identificados pontos relevantes na primeira fala.

O questionário foi encaminhado a todos os alunos matriculados (222), independente do seu *status* de concluído, retido ou de desistente. Uma das questões versou sobre a motivação que levou ao abandono/desistência formal, tendo apenas um respondente, cujo questionário foi descartado conforme já descrito, e o mesmo não detalhou os motivos da desistência. Os demais são casos que permaneceram no curso (aprovados e retidos), não tendo formalizado a desistência, um perfil de respondentes que limita uma avaliação mais profunda, pois entender o que motivou uma desistência seria relevante no sentido de repensar práticas pedagógicas.

Os dados quantitativos foram analisados com uso de gráficos e tabelas, apresentando o perfil do aluno, regiões de abrangência, evasão, e a avaliação da disciplina, professor, tutor, coordenação e plataforma. Já as entrevistas produziram informações qualitativas avaliadas via análise do discurso para entender a percepção do aluno e contrapor com os dados quantitativos (CAREGNATO; MUTTI, 2006; WEBSTER, 2006).

PANORAMA DO CURSO

A atual oferta do curso de MBA Estratégias Cooperativas, *lato sensu*, é fruto de uma parceria iniciada em 2013 entre a Unicentro e o Cresol Instituto. Em 2013, o então Instituto de Formação do Cooperativismo Solidário (Infocos), juntamente com a Central Cresol Baser buscaram a Unicentro e o seu Núcleo de Educação a Distância (Nead) para a oferta de uma capacitação aos seus colaboradores, diretores e cooperados, a proposta inicial pretendia apenas ofertar um curso de aperfeiçoamento.

O Nead faz então uma chamada pública aos departamentos da Unicentro, atendido pelo Departamento de Ciências Econômicas (Decon). Surgem duas propostas de curso, uma de aperfeiçoamento voltada aos cooperados, diretores e colaboradores sem o ensino superior completo, e uma segunda de especialização para aqueles já graduados, permitindo atender aos vários níveis de formação dos colaboradores, diretores e cooperados da Cresol. A parceria então é firmada, e a primeira oferta ocorreu entre 2014 e 2015, e foi intitulada de Especialização/Aperfeiçoamento em Cooperativismo Solidário e Crédito Rural, com 570 horas de curso. Contemplou 737 alunos na modalidade de aperfeiçoamento e 317 alunos na especialização de diferentes regiões brasileiras, formando 166 especialistas na oferta.

O percentual elevado de retenções e evasões (47,63%) na primeira oferta da especialização foi reflexo de inúmeros gargalos do processo de construção e oferta do curso. Ternoski *et al.* (2015); Ternoski *et al.* (2018) e Knuppel *et al.* (2021) identificam que os lapsos temporais, suporte dos tutores e professores, reconhecimento e valorização do profissional por parte da cooperativa, e os diferentes níveis de formação no mesmo curso foram os principais problemas identificados que contribuiriam para o alto percentual de retidos na especialização.

Esses problemas foram avaliados e corrigidos para a segunda oferta (2017 a 2018), que se restringiu apenas a alunos graduados. A oferta contemplou 183 inscritos, dos quais

30,6% não concluíram o curso (retidos e evadidos), novas avaliações foram conduzidas buscando aproximar o conteúdo com as necessidades do dia a dia dos colaboradores. Nessa oferta, Ternoski *et al.* (2018) e Knuppel *et al.* (2021) identificaram a necessidade de aprimorar o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), e de se criar um momento presencial no início do curso para aproximar os discentes da coordenação e das plataformas de ensino/aprendizagem.

As avaliações dos acadêmicos e gestores foram incorporadas, cujas práticas, matriz curricular (ver Quadro 1), nomenclatura e formas de ensino aprendizagem permitiram atender às novas demandas. A terceira oferta, denominada MBA Estratégias Cooperativas, ênfases: 1) gestão de pessoas; e 2) negócios e finanças (2019-2020), contemplou 222 alunos, com 82,4% de concluintes e apenas 14,7% de evasão. A oferta contou com disciplinas mais direcionadas, e as ênfases permitiram atender a demandas específicas de formação dos colaboradores.

A denominação para MBA atendeu a uma necessidade dos acadêmicos e do Cresol Instituto para aproximar o curso do ambiente de negócio das cooperativas, as disciplinas, mais direcionadas em cada uma das ênfases são fruto das necessidades que as cooperativas enfrentam no dia a dia. Cada disciplina, conteúdo e professores é resultado de um esforço conjunto entre o Cresol Instituto e a Unicentro, permitindo compor uma equipe que, além da experiência docente, possuísse vivência prática no cooperativismo.

Quadro 1 – Matriz curricular do curso de MBA Estratégias Cooperativas

PRÉ-OFFERTA E AMBIENTAÇÃO		ÊNFASE EM NEGÓCIOS E FINANÇAS	
Aula Inaugural Geral		DISCIPLINA	C/H
Aula Inaugural nas Regiões		Matemática Financeira aplicada ao Cooperativismo de Crédito	40
Ambientação da Plataforma Moodle		Investimento e Planejamento Financeiro	40
DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS		Análise de Negócio e Contratação de Crédito	40
DISCIPLINA	C/H	Crédito Oficial de Repasses	40
Introdução à Educação a Distância	20	Gestão de Risco e Compliance	40
Estratégias Cooperativas	40	ÊNFASE EM GESTÃO DE PESSOAS	
Empreendedorismo e Inovação	30	DISCIPLINA	C/H
Mercado Financeiro	30	Comunicação e Relacionamento Interpessoal	40
Economia da Cooperação e Marco legal do Cooperativismo	40	Clima Organizacional e Administração de Conflitos	40
Plano de Negócios	40	Gestão por Competências e Performance	40
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO		Líder Coaching	40
Trabalho de Conclusão de Curso/Plano de Negócios	80	Técnicas e Métodos de Desenvolvimento do Trabalho em Equipe	40

Fonte: Elaborado pelo Autor

Ao todo, o processo de seleção da terceira turma recebeu 284 inscritos, foram aceitas, na primeira etapa, 234 inscrições. Na segunda fase, 12 inscritos foram indeferidos por ausência de documentação obrigatória para a matrícula, e o curso se inicia em 2019 com 222 alunos regularmente matriculados e distribuídos em 112 municípios de 11 Estados brasileiros, como pode ser observado nas Figuras 1, 2, 3 e 4.

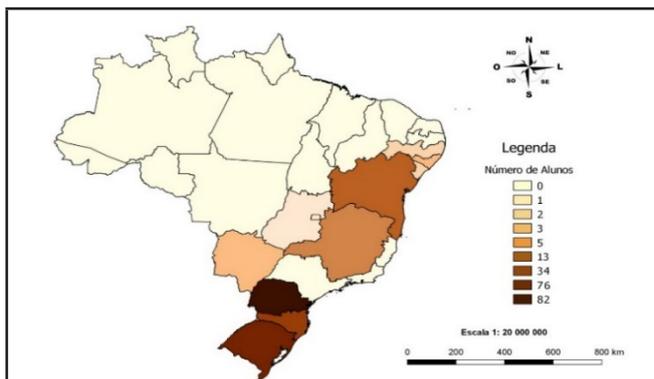


Figura 1 –Alunos por Estado brasileiro

Fonte: Elaborado pelo Autor

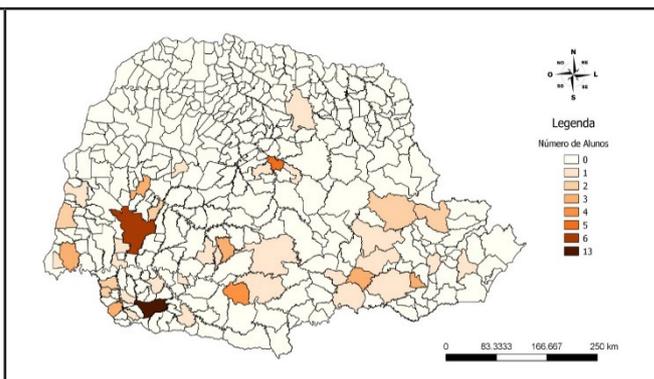


Figura 2 –Alunos por Município Paranaense

Fonte: Elaborado pelo Autor

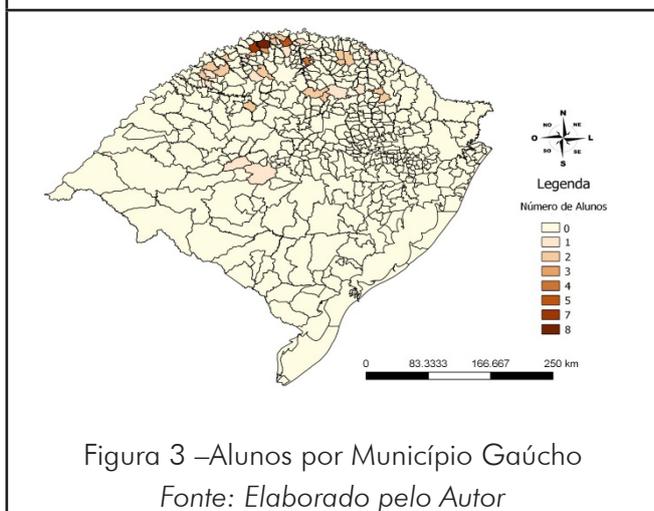


Figura 3 –Alunos por Município Gaúcho

Fonte: Elaborado pelo Autor

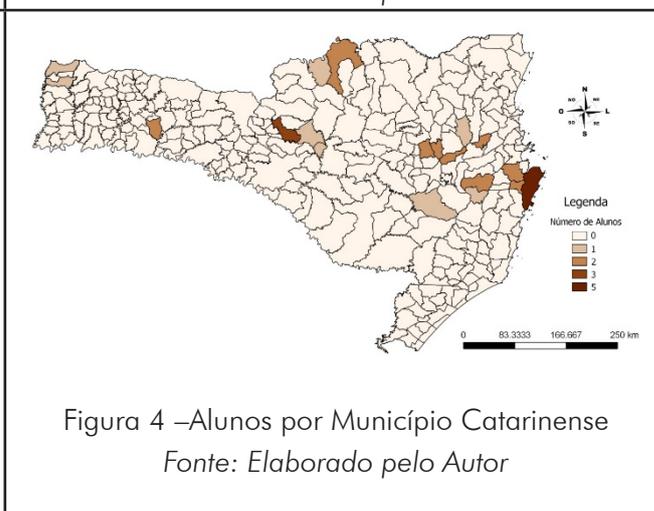


Figura 4 –Alunos por Município Catarinense

Fonte: Elaborado pelo Autor

Os Estados com maior proporção de alunos são o Paraná (36,94%) seguido do Rio Grande do Sul (34,23%) e de Santa Catarina (15,31%), fruto principalmente da maior presença da Cresol nesses três Estados do Sul. Mas, a expansão do sistema Cresol, que vem ocorrendo nos últimos anos para outros Estados, permitiu o curso receber alunos de outras regiões brasileiras, como da Bahia (5,86%), além de Alagoas, Distrito Federal, Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pernambuco e Sergipe, que juntos somaram 7,66% do total de inscritos.

A abrangência do curso ao nível local indica que 112 municípios brasileiros estão representados, um alcance que só foi possível graças ao formato EaD adotado, e que chegou a regiões muitas vezes desamparadas de ofertas de cursos de pós-graduação *lato sensu*. A Figura 2 reflete a abrangência de municípios representados no Estado do Paraná, que tanto possui o maior número de alunos, como também foi o berço da criação do sistema Cresol. Dos 399 municípios paranaenses foram recebidos alunos de 40 deles, com destaque para o município de Francisco Beltrão – sede da Central Cresol Baser.

Seguido do Estado do Paraná, no Rio Grande do Sul foram registrados alunos em 37 cidades, que se somam às 19 cidades do Estado catarinense, conforme pode ser observado nas Figuras 3 e 4. É possível constatar maior frequência no Noroeste gaúcho e no Leste catarinense, principalmente pela atuação e presença das centrais e cooperativas nestas regiões. Os demais Estados brasileiros contemplam cinco municípios em Minas Gerais, quatro na Bahia, seguidos de dois municípios em Alagoas, além de um município nos

Estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Pernambuco e Sergipe, mais o Distrito Federal.

AVALIAÇÃO DO CURSO

AÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E AS PERCEPÇÕES DOS ACADÊMICOS QUANTO ÀS METODOLOGIAS DE ENSINO

Uma vez entendido o panorama da oferta é fundamental avaliar as ações didático-pedagógicas, além de identificar as percepções dos acadêmicos quanto às metodologias de ensino, contrapondo com os dados de aproveitamento/evasão. A evasão veio sendo constantemente reduzida frente aos dados das edições anteriores, fruto das ações que corrigiram as falhas, como de lapsos temporais entre disciplinas, e do cronograma prolongado, a terceira oferta exigiu um repensar de cronograma contínuo e relativamente breve.

O ensino a distância por si só já representa um desafio, o aluno precisa se adaptar a metodologia, criar uma rotina e aprender a estudar sozinho, além disso, muitas vezes enfrenta desafios, como a falta de acesso, a lentidão da internet e outros impeditivos que dificultam a aprendizagem (MOORE, 1990; VERGARA, 2007). Uma realidade presente na fala dos entrevistados, o entrevistado 5 afirma que a modalidade EaD foi um desafio, além de completamente diferente da sua rotina habitual de estudos, “eu vejo que foi bem diferente para mim, foi um desafio, eu sempre estive acostumado a tratar isso na sala de aula, a aprender na sala de aula [...], eu sempre evitei fora do ambiente da faculdade estudar, e no EaD não tem muita, opção”. Reforça ainda que deixou de participar de algumas aulas e de interagir com os tutores, seguindo sozinho, e admite que isso pode ter levado à perda de parte da experiência do curso, já que deixava para a última hora as entregas e, inclusive, perdeu prazos.

A modalidade a distância pode causar certo receio em alguns alunos, principalmente naqueles que a desconhecem, foi o que relatou o respondente 6 ao afirmar que teve “medo em fazer, por que como que nós iríamos estudar? Como seria a comunicação, as matérias, os professores, as provas? Mas, logo depois da aula inaugural, fiquei mais calmo, tive uma noção de como será estudar por EaD”. O entrevistado 11 também afirmou ter tido dificuldades de adaptação com o ensino a distância, já que é “uma realidade um pouco diferente da que estava acostumada [...] é um pouco diferente da que vi na graduação, mas bem melhor”, reafirmou a dificuldade de organizar seu tempo de estudo, principalmente nas disciplinas que mais exigiam.

A aula inaugural realizada nas regiões não era fruto da avaliação deste estudo, mas apareceu nas falas dos respondentes. Esse momento presencial, no início do curso, foi uma estratégia adotada para aproximar o curso aos alunos, fruto de uma demanda que surgiu em ofertas anteriores e buscou romper o distanciamento e permitir ao aluno conhecer as ferramentas, plataformas de ensino e plataformas administrativas, além de ter um primeiro contato com a coordenação do curso.

Na opinião do respondente 6, “a aula inaugural é muito importante porque podemos tirar várias dúvidas, [...] fomos muito bem orientados, quais passos seguir, depois da aula inaugural”. Para o entrevistado 11, parte das dúvidas foram supridas com a aula inaugural, ao considerar que “foi de suma importância para tirar as dúvidas e fazer alguns esclarecimentos voltados a plataforma e o formato que seria desenvolvido o curso”. A EaD vem como uma nova forma de estudar, mais conectada a uma cibercultura onde pessoas estudam de maneira diferente com o uso de tecnologias digitais (SERRES, 2013). O forma-

to, para Brasil (2018) e Mas (2007), amplia, interioriza e expande a educação e as opções de cursos pelo país, alunos e professores apesar de distantes fisicamente, se conectam por meio das plataformas digitais.

Os acadêmicos mencionaram nas entrevistas abertas os desafios e as experiências vivenciadas com o curso e com o formato EaD. Na visão do respondente 4 a modalidade de ensino à distância é positiva, e permite “a possibilidade de estudar em qualquer momento, isso falo que foi uma grande vantagem para mim”, já que afirmou não ter possibilidade atualmente de cursar presencial. Mesmo assim, muitos não se adaptam ao formato de ensino, abandonado o curso, como pode ser observado na Figura 5, a qual contempla ainda dados de aproveitamento e a nota da avaliação do aluno, separada por disciplinas.

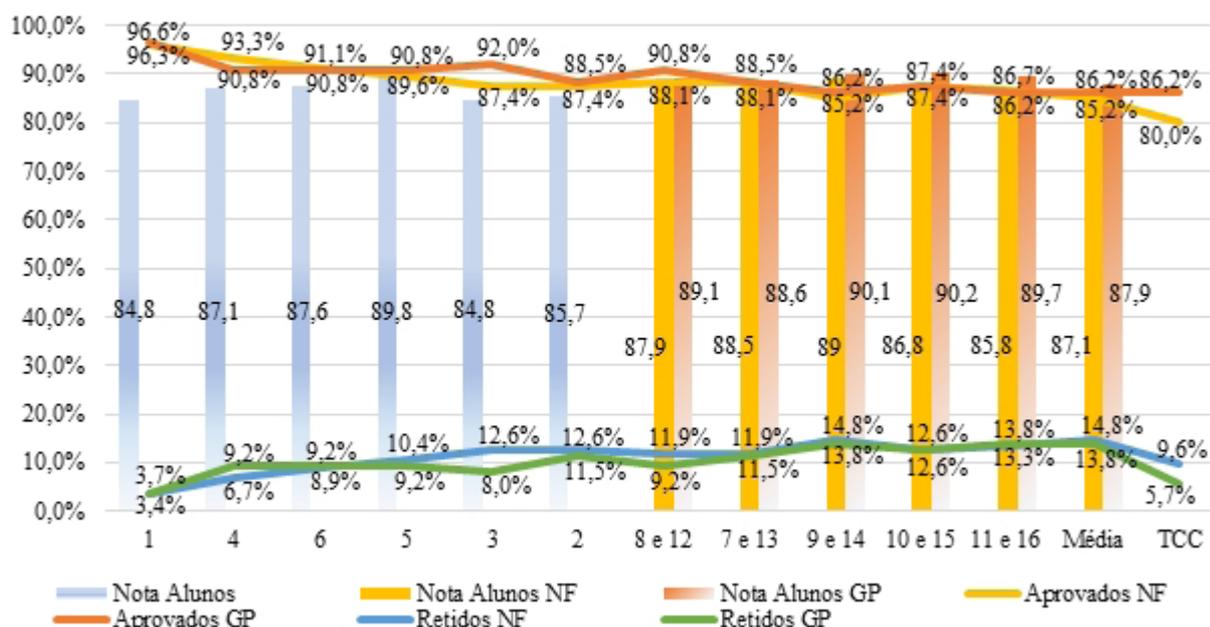
Vale um parêntese antes da análise desses dados, já que refletem o panorama após todas as etapas de reoferta, planos de estudo e ações que visavam recuperar alunos com notas insuficientes. A Unicentro adota para a aprovação média 7, assim, durante a oferta das disciplinas foram disponibilizadas oportunidades aos alunos de recuperar o conceito não atingido, dado que nesse processo de avaliação da aprendizagem, sobretudo no curso em tela, deve ser valorizado o trabalho dos acadêmicos, e a avaliação precisa ser uma ferramenta contínua, cumulativa, descritiva e compreensiva, mas, primeiro, que permita efetuar mudanças no fazer pedagógico.

No processo de avaliação, ocorrida toda on-line na plataforma Cresol EaD, os acadêmicos foram acompanhados por um grupo de tutores que auxiliaram na identificação e resolução de problemas e dificuldades. As avaliações foram desenvolvidas em duas fases, sendo: 1ª fase – oferta normal da disciplina, onde os alunos foram avaliados por atividades durante a oferta (envio de arquivos, bancos de questões, fóruns, entre outras metodologias definidas pelo professor), bem como por uma avaliação final (on-line) ao término da oferta, e que ocorria concomitantemente ao início da próxima disciplina. Para os alunos que não atingiam a média necessária (7), mas que tiveram ao menos 50% de aproveitamento, foi ofertada uma atividade complementar que permitia ao aluno atingir a média; 2ª fase – o plano de estudos, ou também denominado de reoferta, com valor de 10 pontos, permitia ao aluno refazer a disciplina onde não atingiu o conceito necessário. Nesse processo de reoferta foi aplicada uma restrição, visando não favorecer alunos que nunca acessaram o curso, assim, teve direito a refazer disciplinas todo o aluno retido (reprovado) em até 5 disciplinas, sendo que no rol dessas cinco poderia constar até duas disciplinas não cursadas.

DADOS DE APROVEITAMENTO/EVASÃO

Um perfil variado dos alunos reflete para a não adaptação a ferramenta de ensino por parte de alguns desses acadêmicos, é o que demonstra a Figura 5 que compõe uma série de informações importantes, agrega o aproveitamento e a evasão, além das notas atribuídas pelo aluno em relação ao planejamento, às atitudes, aos métodos de avaliação e ao trabalho do professor(a), separando ainda entre disciplinas obrigatórias e disciplinas de cada ênfase. As disciplinas de 1 a 6 foram disciplinas de núcleo comum de ambas ênfases, já de 7 a 11 eram destinadas apenas a ênfase de negócios e finanças, e de 12 a 16 apenas a ênfase de gestão de pessoas. As disciplinas estão organizadas na figura conforme a ordem de oferta.

Figura 5 – Aproveitamento/retenção dos alunos por disciplina, e a nota atribuída pelo aluno para a disciplina²



Fonte: Elaborado pelo Autor

Durante a oferta das disciplinas de cada ênfase ocorreu ainda a oferta do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), fato que denota a diferença percentual na média de aprovados nas disciplinas (85,6% dos alunos matriculados), e a média dos efetivamente concluintes (82,4%), visto que muitos chegaram a finalizar as disciplinas, mas não concluíram o TCC.

Os dados indicam que entre as disciplinas de núcleo comum, a disciplina de plano de negócios foi a que mais reteve alunos, finalizada por 87,8% dos 222 alunos matriculados. Em relação à retenção de cada ênfase é possível notar que a disciplina de análise de negócios e contratação de crédito, da ênfase de negócios e finanças, apresentou percentual de aprovação de 85,2%, já na ênfase de gestão de pessoas duas disciplinas, estas, gestão por competências e performance, e líder coaching apresentaram o menor percentual de aprovação (86,2%). Entender os motivos da retenção/desistências é fundamental para perceber possíveis falhas no processo, seja fruto da complexidade do conteúdo, o que demanda maior suporte de tutores e professores, seja devido à inadequação dos materiais e da metodologia de ensino, onde uma disciplina relativamente menos complexa se torna de difícil entendimento por falhas na metodologia.

Para detectar esses pontos, os acadêmicos tanto avaliaram as disciplinas em termos do planejamento, das atitudes, métodos de avaliação e do trabalho do docente, atribuindo uma nota em uma escala de 0 a 100 pontos, como também elencaram a disciplina mais adequada/melhor e a menos adequada/pior. No quesito nota, na ênfase de negócios e

² Nota: A figura apresenta as disciplinas na ordem que foram ofertadas no curso, a numeração corresponde a disciplina, sendo: 1 - Introdução à educação à distância; 2 - Plano de negócios; 3 - Economia da cooperação e marco legal do cooperativismo; 4 - Estratégias cooperativas; 5 - Mercado financeiro; 6 - Empreendedorismo e inovação; 7 - Investimento e planejamento financeiro; 8 - Matemática financeira aplicada ao cooperativismo de crédito; 9 - Análise de negócios e contratação de crédito; 10 - Crédito oficial de repasses; 11 - Gestão de risco e compliance; 12 - Comunicação e relacionamento interpessoal; 13 - Clima organizacional e administração de conflitos; 14 - Gestão por competências e performance; 15 - Técnicas e métodos de desenvolvimento do trabalho em equipe; e 16 - Líder coaching.

finanças, mesmo com a disciplina de análise de negócios e contratação de crédito apresentando o maior percentual de alunos retidos, foi a disciplina com a maior nota média da ênfase (89 pontos). Isso somente reforça que a complexidade da disciplina pode ter sido responsável pela maior taxa de retenção, já que os alunos avaliaram positivamente o planejamento, atitude, métodos e as formas de avaliação desenvolvidas pelo professor. Identifica-se neste caso a necessidade de se melhorar o suporte para acompanhamento dos alunos, treinamento de tutores e grupos de apoio, para que a complexidade do conteúdo dessa e de outras disciplinas na mesma condição possa ser superada via melhor aproveitamento dos acadêmicos.

Por outra via, na ênfase de gestão de pessoas as disciplinas de gestão por competências e performance, e a disciplina de líder coaching, ambas apresentaram maior retenção, e, ao mesmo tempo na disciplina de líder coaching os alunos atribuíram a menor nota (85,8 pontos) dentre as disciplinas da ênfase ao avaliarem a metodologia, avaliações, atitudes e o planejamento do professor. Nesse caso, a retenção pode não estar relacionada à complexidade, e requer repensar materiais, metodologias de ensino e o próprio planejamento da disciplina para se criar suporte e conteúdo mais adequado às expectativas dos discentes.

No bloco comum, a disciplina de plano de negócios apresentou a maior retenção de alunos, e obteve nota na avaliação dos alunos de 85,7 pontos, a segunda disciplina com maior frequência de alunos que a consideram como menos adequada ou pior. Os discentes foram convidados a opinar sobre a disciplina mais relevante (excelente, ou melhor) e a menos relevante, identificou-se que 13,46% dos 52 discentes que responderam ao questionário, consideram a disciplina de matemática financeira aplicada ao cooperativismo de crédito como a melhor disciplina, mesmo sendo uma disciplina específica da ênfase de negócios e finanças, e cursada apenas por parte dos respondentes, já a disciplina de mercado financeiro (disciplina do núcleo comum), foi a segunda melhor disciplina na percepção de 11,54% dos respondentes.

Em termos negativos, a disciplina menos adequada na percepção de 23,08% dos respondentes foi introdução à educação a distância, seguida da disciplina de plano de negócios (19,23%), ambas disciplinas eram obrigatórias a todos os alunos (núcleo comum), independentemente da ênfase cursada.

DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS COM O CURSO

Ao estabelecer um ranking dos dois extremos (disciplinas mais e menos adequadas) os alunos foram desafiados a resumir em três palavras o motivo que levou a resposta, objetivou-se, com isso, identificar os desafios do curso e contemplar as experiências vivenciadas. Na disciplina de matemática financeira aplicada ao cooperativismo de crédito, as palavras que resumem este *ranking* de melhor disciplina, pontuadas pelos acadêmicos, envolvem a sua aplicabilidade e a relação com a prática, sendo uma disciplina considerada explicativa, objetiva, com conteúdo atual e importante. Em seguida aparece a disciplina de mercado financeiro, cujas características ressaltadas são a dinâmica e a atualidade da disciplina, que se somam ao conteúdo e a capacidade de ser esclarecedora para assuntos considerados interessantes pelos alunos.

Quanto às disciplinas com pior avaliação, as palavras que resumem a disciplina de introdução à educação a distância tratam de um conteúdo já cursado e repetitivo, além de ser pontuado que o assunto não é de interesse e muitas vezes maçante. Já na disciplina

mentos, que às vezes, dificulta a leitura”, materiais extensos e pouco tempo disponível, e entende para a necessidade de se pensar atividades, materiais e disciplinas em relação ao tempo disponibilizado, visto que atividades extensas geram dúvidas sobre o que de fato estava sendo solicitado. Reforça que a disciplina de plano de negócios precisa ser flexibilizada para ambas as ênfases, pois sentiu dificuldade já que cursou a ênfase de gestão de pessoas, reforçando que o modelo trabalhado na disciplina “não serviu de base para o TCC final”.

Uma percepção reafirmada pelo respondente 6 ao considerar que, na disciplina de plano de negócios, ficou “perdido por onde começar, a tutora me ajudou mais não ficou legal”. Considera que nesse processo o papel dos professores foi fundamental, já que com o pouco tempo que tiveram conseguiram passar o conteúdo, além do suporte do tutor e dos fóruns, entende que algumas disciplinas (“plano de negócio; modelos de liderança; planejamento financeiro”) poderiam ter um cronograma mais alongado.

As disciplinas e o conhecimento adquirido foram muito positivas para o respondente 10 e permitiram embasar a realização do TCC/Plano de Negócios ao final do curso. As disciplinas, de maneira geral, também são avaliadas positivamente pelo respondente 12, ao afirmar não ter dúvida “de que todas as disciplinas me proporcionaram conhecimentos riquíssimos os quais levarei na minha bagagem tanto na vida pessoal quanto profissional”.

Além da adaptação ao formato de ensino (EaD), as disciplinas devem atender às expectativas dos acadêmicos, minimizando o abandono, uma das características mais valorizadas e que aparece na nuvem de palavras da Figura 6 foi a aplicabilidade prática, algo que é recorrente também nas falas dos entrevistados. Para o respondente 2, é preciso pensar a aplicabilidade prática das disciplinas para refletir o mercado e o dia a dia, “cada professor, enfim pense o que eu estou abordando, o tema que eu estou abordando, como que isso se aplica na cooperativa”, reafirmando a necessidade de olhar para o conteúdo e questionar sua aplicabilidade prática. Entende que o professor deveria desafiar mais os alunos a pensar esta aplicação, e que se isso for implantado de fato, ou se respondida esta indagação sobre a aplicação “tá garantido o curso, valeu a pena o investimento”.

A aplicabilidade da disciplina e do conteúdo é retomada também na fala do respondente 5, ao reconhecer a importância do vídeo e do material disponibilizado, mas que não são suficientes. Entende que o teórico deve se somar à prática e à didática do professor, já que considera como experiência mais positiva a disciplina de “matemática financeira, porque o professor ia lá mostrava o exemplo, aí mostrava no Excel, aí mostrava na calculadora, então você pegava a forma de fazer mesmo”, e reafirma a necessidade de exemplos práticos. Fato observado também na fala do entrevistado 6, que ao avaliar a disciplina de líder coaching afirma que deveria “ter sido mais direcionado para instituição financeira”.

A relação entre a teoria e a prática, fortemente presente nas avaliações, é ainda fundamental para a assimilação do conhecimento pelo aluno, e não para uma simples reprodução do conteúdo. Neste sentido, o respondente 5 reforça que “às vezes não é só responder um questionário”, pois quando a forma de avaliação é a reprodução do livro, com um CTRL+F a resposta é encontrada “isso acaba fazendo não pensar muito, você decora, [...]”, mas quando você tem um trabalho” tende a ser forçado a fazer, pensar e aplicar a teoria, isso sim, é uma experiência significativa na formação, que se soma ao teórico, importante, mas que fica como um material de apoio, “uma base de consulta, eu sei que se um dia eu precisar saber [...], eu posso olhar lá na apostila, que eu vou guardar para o resto da vida”.

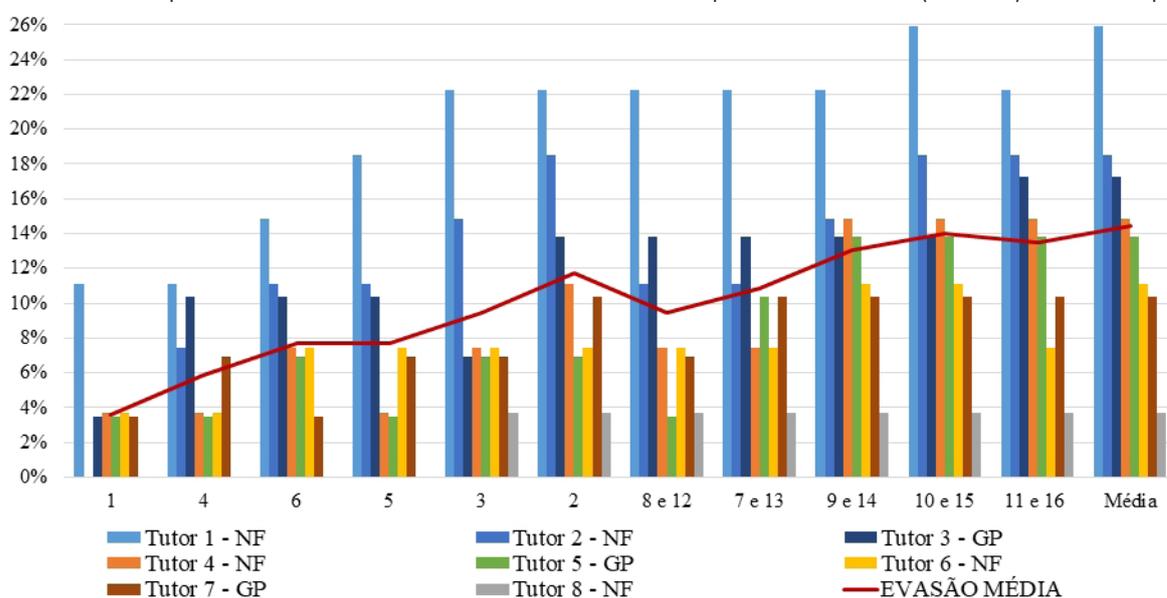
Apesar das necessidades de melhoria na aplicação prática, o respondente 4 reafirma que o curso supre essa necessidade por ter foco direto com a cooperativa e relação com o trabalho diário desenvolvido. Visão semelhante à do respondente 6, ao afirmar que em “muitas disciplinas consegui levar ao meu trabalho [...], as matérias que pareciam que eu estava no trabalho”, exemplifica a disciplina de líder coaching, a qual colocou em prática, e a disciplina de gestão por competências e performance que auxiliou a administrar conflitos internos e com colegas, mas, mesmo assim, entende a necessidade de aprofundar esse direcionamento para a cooperativa, pois o curso versava sobre estratégias cooperativas e a ênfase nas pessoas, sendo que sentiu falta dessa “parte: estratégias, cooperativismo, pessoas, parcerias, cooperado”.

O bom aproveitamento nos cursos da modalidade a distância depende também do professor, suas atitudes, conteúdo e de sua metodologia. Na visão do respondente 4 a atuação dos professores foi positiva, reafirmada pela visão do entrevistado 11 ao considerar que tiveram uma atuação importante, sempre respondendo às dúvidas com agilidade. Para além dos professores, o bom aproveitamento tem relação com o suporte dado, seja através de tutores, pela coordenação ou propriamente nas plataformas de ensino. Neste aspecto, a evasão foi medida ainda por tutor (ver Figura 7), e aliado a isso os alunos foram convidados a atribuir uma nota que refletisse o acompanhamento, as atitudes, respostas e o suporte dado pelo tutor.

Figura 7 – Evasão dos acadêmicos nas disciplinas e por tutor

Fonte: Elaborado pelo Autor

Evidencia-se pela linha crescente de evasão média (em vermelho) que quatro tutores apresentaram percentuais de evasão de seus alunos superior à média (14,7%), o destaque



negativo para tutor 1 que chegou a perder 25,9% dos 27 alunos que acompanhou, seguido pelo tutor 2 (18,5%); tutor 3 (17,2%) e tutor 4 (14,8%). Na parte inferior da linha de evasão média, outros quatro tutores registraram percentuais de abandono de alunos inferior a 14,7% (evasão média), sendo estes: tutor 5 (13,8%); tutor 6 (11,1%); tutor 7 (10,4%) e com destaque positivo o tutor 8, com evasão quase nula, perdendo apenas 1 (um) aluno no percurso, o que equivale a 3,7% dos 27 alunos que acompanhou.

Na nota atribuída pelo aluno ao avaliar o acompanhamento, atitudes, respostas e

suporte do tutor, ocorre uma certa relação com a evasão, demonstrando que na percepção dos alunos, os tutores com maior evasão (acima da média) também (alguns) receberam as menores notas relacionadas ao suporte dado, já tutores com maior aproveitamento (nem todos) receberam notas mais elevadas. Mas é preciso cautela nessa afirmação, já que o número de respondentes por tutor não foi proporcional o que pode distorcer a nota recebida pelo tutor, por exemplo, o tutor 1 com a maior evasão teve apenas três alunos respondentes, naturalmente a menor proporção de respondentes é justamente dos tutores com maior evasão.

Os dados refletem não só a importância de se pensar e acompanhar o grupo de tutores, mas também a relevância do trabalho do tutor no acompanhamento e suporte para evitar a evasão. Uma evasão que se torna percentualmente diferenciada de um tutor ao outro para um grupo de alunos bastante homogêneo, isso requer repensar as práticas administrativas para acompanhar mais de perto o desempenho e o atendimento disponibilizado pelos tutores.

Os tutores da área de negócios e finanças acompanharam cada um deles 27 alunos, já os tutores de gestão de pessoas acompanharam 29 alunos. A quantidade de alunos atendidos por cada tutor se aproxima em muito do que estabelece a Instrução Normativa nº 2 da Diretoria de Educação a Distância, ligada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que determina o número de 25 tutores para cursos de especialização ofertada por instituições públicas no Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Os acadêmicos foram convidados a resumir os aspectos positivos e negativos dos seus tutores em três palavras, conforme exposto na Figura 8.

O bom suporte dado pelo tutor é o responsável pela menor taxa de evasão do curso, dentre as palavras que resumem os aspectos positivos do tutor foram identificadas 46 características, a maior frequência para: atencioso(a) – 17,8% e prestativo(a) - 10,9%, ainda foram elencadas como qualidades positivas a agilidade, dedicação, disponibilidade, compreensão, comprometimento, eficiência, inteligência e proatividade entre as respostas mais recorrentes nesse trabalho de acompanhamento e suporte ao aluno dado pelo tutor. Dentre os aspectos negativos, 23 atributos foram elencados com maior recorrência da palavra nada a constar, indicando que 36 dos 52 respondentes não identificaram aspectos negativos no tutor.

Figura 8 – Características que resumem os aspectos positivos (imagem da esquerda) e os aspectos negativos (imagem da direita) do que o aluno espera do trabalho do tutor



Fonte: Elaborado pelo Autor

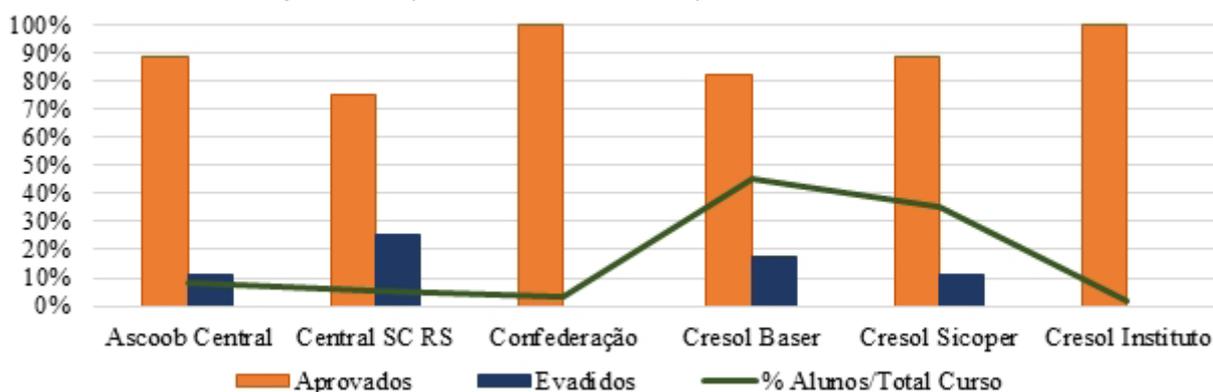
Já aqueles que identificaram algum aspecto negativo elencaram a demora nas respostas e a distância como mais recorrentes (6,2% cada), seguido do cronograma (tempo) de atendimento destinado à tutoria (3,1% das palavras). Aliado a isso, outros pontos podem ser observados na nuvem e indicam que alguns tutores não estão cumprindo adequadamente sua função, já que as palavras identificadas como negativas, são as bases daquilo que o tutor precisa observar no desempenho de sua função. Para os tutores 7 e 8, com a menor evasão, os alunos respondentes pontuaram de maneira mais recorrente como características positivas a atenção dada, a presteza, agilidade e a eficiência, já quanto aos tutores 1 e 2, com a maior evasão registrada, itens como pouco contato, afinidade, falta de orientação, morosidade e tempo destinado à tutoria são as palavras mais citadas.

Em relação às percepções dos respondentes da entrevista aberta, as falas se conectam aos pontos identificados na nuvem de palavras da Figura 8, sendo que a atuação do tutor foi positiva na visão do respondente 2, e de forma semelhante o respondente 4 reafirma o papel dos tutores “acho que o material a gente teve suporte, mas o grande ponto positivo foi a participação de todos os tutores”. Os tutores foram fundamentais, também na visão do respondente 6, já que facilitaram a comunicação, estando sempre presentes “nos cobrando e passando sempre uma mensagem de apoio”. Já a agilidade de resposta do tutor foi destacada pelo respondente 11.

Para além da atuação dos tutores, é fundamental ao Cresol Instituto e às cooperativas identificarem em suas centrais a evasão e o aproveitamento, permitindo mapear motivadores, é o que expõe a Figura 9. Os alunos são todos colaboradores do sistema Cresol, e representam assim as centrais que compõem este sistema, o número de alunos por central variou conforme interesse, negociações e a representatividade da central no sistema Cresol.

É de se esperar que centrais recém criadas, com menor número de cooperativas e naturalmente de colaboradores apresentem menor número de alunos no curso. Neste aspecto, a Central Cresol Baser (berço do sistema Cresol) concentra a maior participação de alunos, 45,5% dos 222 alunos matriculados, seguida pela Sicoper com 35,6% do total de alunos (linha em verde na Figura 9). Em relação à evasão, o maior registro foi na Central SC RS, onde 25% dos alunos abandonaram ou ficaram retidos no curso, essa central representa apenas 5,4% do total de matriculados. Os dados indicam ainda que tanto a Cresol Confederação, como o Cresol Instituto apresentaram 100% de aproveitamento.

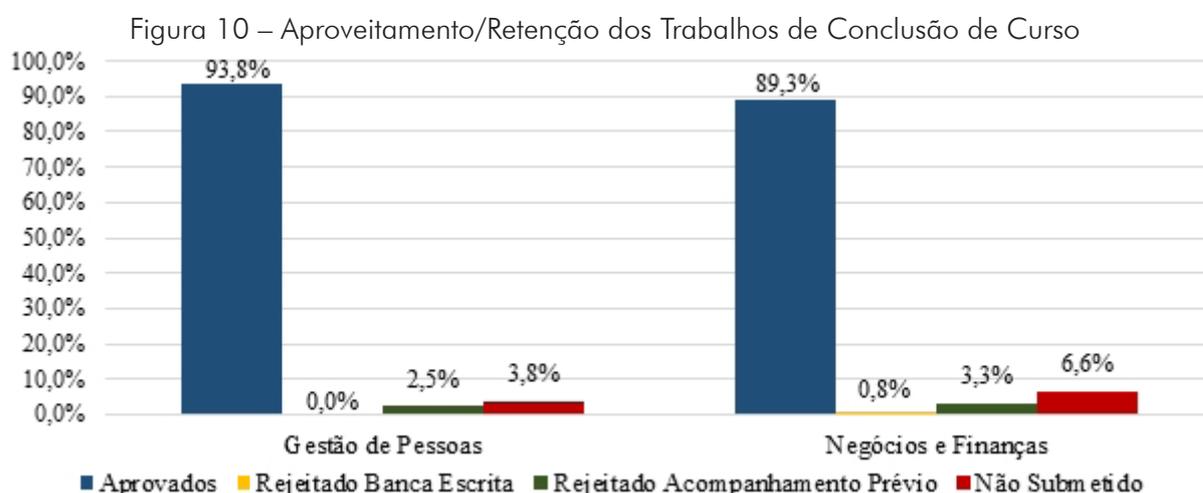
Figura 9 – Aproveitamento/Evasão por centrais da Cresol



Fonte: Elaborado pelo Autor

Em complemento aos dados da Figura 5, anteriormente apresentada, a Figura 10 detalha os dados do TCC. Especificamente para esse curso o TCC consistiu em um plano de negócios/modelo de negócios, onde os alunos foram desafiados a pensar soluções, melhorias de processos de gestão e até mesmo produtos e serviços para atender de forma prática às necessidades das cooperativas. Durante a elaboração do TCC o aluno foi acompanhado não mais pelo tutor, mas por um professor orientador, cujo período de realização do trabalho foi concomitante com as disciplinas específicas das ênfases.

O TCC foi ofertado, de forma on-line, para 201 alunos (90,5% do total) que ao término das disciplinas obrigatórias estavam ativos no curso e não haviam solicitado desistência formal. O processo de acompanhamento foi seguido de algumas fases, sendo: período de acompanhamento com o orientador; avaliação da comissão de autenticidade para identificação de plágio; banca de defesa escrita e posterior ajuste; e banca de defesa oral e postagem final.



Fonte: Elaborado pelo Autor

O maior percentual de concluintes no TCC ficou por conta da ênfase de gestão de pessoas, onde dos 80 alunos que iniciaram 75 deles (93,8%) foram aprovados, já na ênfase de negócios e finanças a aprovação foi de 89,3% o que corresponde a afirmar que dos 121 alunos que estavam aptos a realizar o TCC 108 deles concluíram. Um total de 11 alunos, em ambas ênfases, não submeteram o trabalho, e podem estar relacionados a casos de desistência/retenção nas disciplinas específicas de cada ênfase já que o TCC aconteceu de forma concomitante com a oferta destas disciplinas.

Vale pontuar que os alunos não aprovados em banca por motivos que não sejam o plágio, desde que a postagem tenha ocorrido no prazo de oferta normal, têm, por força de regulamento da universidade, 30 dias adicionais para refazer o trabalho. Ao todo, três alunos da ênfase de gestão de pessoas e outros oito da ênfase de negócios e finanças foram contemplados com a oportunidade de refazer o TCC. Somente estaria apto a realizar a defesa o aluno aprovado em todas as disciplinas (média superior a sete).

O TCC, ao ser ofertado no formato de um plano de negócios ou então na forma de modelo de negócios, a depender do tema desenvolvido, difere da disciplina de plano de negócios propriamente. No TCC os acadêmicos foram desafiados a pensar soluções, produtos, serviços, enfim, algo aplicável ao dia a dia das cooperativas. Esse formato foi

bem avaliado pelos discentes nas suas falas obtidas a partir da entrevista aberta.

O respondente 2, por exemplo, elaborou um plano de negócios voltado aos cursos EaD na cooperativa, e entende ser positiva a aplicação do TCC/Plano de Negócios na própria cooperativa: “eu acho que isso deve ser mantido, quem sabe não só no plano de negócios [...], o meu plano de negócios a cooperativa levou em consideração, inclusive vai aplicar a parte dele, então eu acho que isso também é um reconhecimento para nós”. Para o entrevistado 5, também existe intenção da cooperativa em aplicar o seu plano de negócios na prática, mas que devido à sobrecarga de trabalho e à saída de um colega que auxiliaria na implantação, isso ainda não foi possível. Já o respondente 12 afirma que gostaria que o TCC fosse apresentado de forma presencial e não somente on-line, mas julga válido o formato.

A satisfação com o TCC depende em muito da atuação do professor orientador, já que os acadêmicos foram acompanhados individualmente por professores que orientaram nessa etapa de construção dos planos/modelos de negócios. Os professores orientadores foram escolhidos a partir da sua vivência prática com o cooperativismo e da sua experiência na área de negócios e elaboração de planos/modelos, mesmo assim foram identificadas falhas. O entrevistado 11 considera necessário melhorar a orientação, ao afirmar que houve “demora na orientação do meu plano de negócios por parte do meu orientador, e quando o mesmo começou a orientação, demorava muito a dar a devolutiva sobre o que eu produzia e enviava”.

Por outro lado, a atuação do orientador foi fundamental para o entrevistado 4, ao julgar que recebeu todo o suporte, e entende que o orientador é conhecedor da realidade do cooperativismo, visão compartilhada pelo respondente 5, mesmo entendendo que por questões de organização pessoal teve problemas com os prazos, mas ainda assim percebe como válido o acompanhamento da orientação. A atuação do orientador se torna decisiva na condução do trabalho, é o que revela a fala do respondente 10, que teve dificuldades em pensar um plano durante a disciplina de plano de negócios, mas quando chegou ao TCC afirma que foi tranquilo, já que “a orientadora conseguiu auxiliar, e adaptamos o plano conforme a ideia que eu tinha que foi voltado para avaliação de desempenho”. O respondente 6 destaca que o auxílio recebido do orientador foi fundamental para desenvolver o trabalho.

A AVALIAÇÃO DO CURSO

Seguindo no processo de avaliação do curso os acadêmicos atribuíram uma nota ao atendimento da coordenação do curso no suporte, respostas, feedbacks, soluções de problemas e esclarecimento de dúvidas, e opinaram sobre as plataformas administrativas (Unicentro) e de Ensino (Moodle – Cresol EaD), as pontuações atribuídas estão representadas na Tabela 1.

A nota média 8,9 foi atribuída tanto à coordenação do curso quanto às plataformas da universidade (aluno on-line, TCC e secretaria acadêmica), quando questionados sobre a satisfação com o suporte e resolução de dúvidas dada pela coordenação, 92,31% consideram que tiveram sempre respostas satisfatórias, outros 7,69% afirmam que tiveram às vezes demandas resolvidas, e não foram registradas insatisfações feedbacks, solução de problemas, esclarecimento de dúvidas, etc.). Os 7,69% dos casos que assinalaram a opção “às vezes”, podem estar relacionados não necessariamente a uma não resposta da

coordenação, mas sim, a um indeferimento de pedido não justificado, ou sem direito, e na visão do aluno tido como não foi atendido.

Tabela 1 – Avaliação dos discentes sobre a coordenação e plataformas administrativas e de ensino aprendizagem

Notas da avaliação discente sobre a coordenação e plataformas administrativas e de ensino			
Estatística/Nota	Coordenação	Plataforma Unicentro	Plataforma Moodle - Cresol EaD
Média	8,9	8,9	8,8
Mediana	9,0	9,0	9,0
Coefficiente de Variação	9,7%	8,3%	11,2%
Mínimo	6,8	7	5
Máximo	10	10	10

Frequência/Nota	Coordenação	Plataforma Unicentro	Plataforma Moodle - Cresol EaD
5,0 a 5,9	0,0%	0,0%	1,9%
6,0 a 6,9	1,9%	0,0%	1,9%
7,0 a 7,9	5,8%	3,8%	7,7%
8,0 a 8,9	30,8%	34,6%	32,7%
9,0 a 9,9	42,3%	44,2%	40,4%
10	19,2%	17,3%	15,4%

Fonte: Elaborado pelo Autor

A atuação da coordenação apareceu também nas falas dos entrevistados, e considerada positiva pelo respondente 2, e reafirmada pelo entrevistado 6 ao considerar que a coordenação estava presente, “sempre passando as informações e acompanhando sobre as matérias, os trabalhos, as provas”. Uma percepção semelhante foi encontrada na fala do respondente 11, ao afirmar que a “coordenação sempre se preocupava em passar as informações importantes como também a agilidade nos esclarecimentos das dúvidas, isso foi de suma importância no decorrer do curso”.

Já na avaliação do AVA Moodle (Cresol EaD), a nota atribuída foi 8,9, o ambiente virtual de aprendizagem é fundamental para o bom andamento do curso. As notas médias indicam que ainda existem lacunas que precisam ser identificadas e superadas, mesmo com todas as ações já realizadas. Ao avaliar a mediana percebe-se que pelo menos 50% dos discentes atribuíram nota superior a 9,0 nesses três campos avaliados (coordenação e plataformas), cuja maior frequência de notas é encontrada na faixa que varia de 9,0 a 9,9.

Especificamente nessa 3ª oferta a plataforma Moodle e os materiais foram completamente reestilizados, além do livro da disciplina, o aluno contava com um ebook interativo contendo diferentes materiais de apoio. O layout da disciplina foi formatado e disponibilizado em HTML, deixando a navegação mais limpa e intuitiva e com a vantagem de ao final, o aluno, através do QR Code, gerar um ebook da página da disciplina com os links dos materiais. O painel de imagens da Figura 11 sintetiza uma fração destes materiais.

Figura 11 – Layout dos materiais didático pedagógicos do MBA Estratégias Cooperativas



Figura a: página ebook

Figura b: disciplina HTML Moodle

Figura c: disciplina

Fonte: Elaborado pelo Autor

Os materiais foram adaptados de acordo com as avaliações de ofertas anteriores realizadas pelos discentes, uma delas se refere aos vídeos (mais curtos), livros e ebooks voltados a estabelecer uma relação entre a teoria e a prática. O próprio *layout* foi pensado como forma de criar uma trilha pedagógica que permitisse um ambiente harmônico e de fácil navegação. O *layout* permitiu a criação de cards em HTML, customizando assim a plataforma AVA/Moodle da Cresol EaD, o que valorizou a apresentação dos conteúdos de maneira mais agradável. Mesmo assim, conforme a nuvem de palavras apresentada na Figura 6, algumas disciplinas não conseguiram estabelecer esse elo entre a teoria e a aplicação prática.

A impressão da disciplina a partir do QR Code favoreceu a conectividade tendo em vista que os links e o acesso aos materiais sugeridos na página da disciplina no AVA Moodle ficam preservados e são convertidos em um arquivo PDF. Esses ajustes de formato são fruto dos feedbacks e avaliações anteriores apresentadas em Ternoski *et al.* (2015); Ternoski *et al.* (2018) e Knuppel *et al.* (2021). Cada disciplina vem de uma construção coletiva entre as equipes da Unicentro e o Cresol Instituto, e para além dessa produção e disponibilização do material, as disciplinas foram validadas por técnicos da cooperativa que avaliavam sua aderência às necessidades do dia a dia e a sua aplicabilidade.

Essas ações realizadas foram no sentido de melhorar a ferramenta de ensino, e são de certa maneira reconhecidas pelos discentes, já que as falas obtidas a partir das entrevistas abertas notam satisfação com o material e com a plataforma. Para o respondente

5, “o Moodle é uma ferramenta muito boa, foi bem versátil para postar as coisas ali, ter esta troca por ali, eu gostei bastante”, e na visão do entrevistado 6 a plataforma de ensino é “muito simples de lidar, nenhuma dificuldade para estudar”. No entanto, nem todos os materiais ou o formato apresentado foram satisfatórios, por exemplo, o respondente 2 na entrevista aberta pontua que algumas disciplinas/professores foram muito monótonas, no sentido da explicação e da apresentação dos conteúdos,

○ vídeo é exatamente o que está no material [...] eu acho que é mais bacana ainda uma complementação e não só ler o que está escrito, o que está escrito de alguma forma a gente já vai ler, então do professor trazer experiências, trazer exemplos, de fato das disciplinas aplicadas acho que neste sentido tem um ponto a melhorar (ENTREVISTADO 2).

Aliado a esse fato, é importante ao professor pensar a disciplina no sentido de estimular os alunos a explorar o material. O respondente 5 afirma que em uma disciplina “a apostila era igual ao ebook, e [...] eu demorei [...] deixei de olhar o ebook numa ou duas matérias, porque eu achava há é a mesma coisa então não tem o porquê eu ler”, e afirma que só retornou a olhar o material em outras disciplinas quando colegas alertaram ter muita coisa além. Já na visão do respondente 11 todo o material disponibilizado foi ótimo.

Em uma avaliação geral do curso, obtida a partir das entrevistas, o respondente 2 indica para a existência de mais pontos positivos que negativos, e atribui uma nota nove ao curso todo, reafirmando que aproveitou bastante, visão reforçada pelo entrevistado 4. Uma experiência positiva com o curso também presente na fala do respondente 5, que destaca ainda o conhecimento adquirido e entende que o formato do curso está no caminho certo, inclusive tem recomendado aos seus colegas que façam o curso, bem como pretende participar de novas ofertas caso exista uma abordagem diferente.

Ao avaliar as disciplinas e o acompanhamento recebido, a fala do respondente 10 também reforça para uma avaliação positiva, e que se soma a fala do entrevistado 11 ao afirmar que o curso foi “de suma importância para o crescimento pessoal e profissional”, sendo muito bem organizado. Um conhecimento gerado, que segundo o respondente 12 será levado para a vida toda, ao admitir que passou a incentivar “outros jovens, outras pessoas a acreditarem na educação”, acredita ser com a educação que a transformação ocorre, já que “através deste curso a minha visão ampliou, eu com certeza olho de uma forma mais crítica para o lugar onde eu moro e isso graças ao curso”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A parceria estabelecida entre a Cresol através do Cresol Instituto, com a universidade, via seu Nead e Decon, permitiu com que as práticas pedagógicas e administrativas fossem aprimoradas. A parceria de uma instituição pública com uma instituição do cooperativismo solidário enquadrada no terceiro setor gera resultados positivos para ambos. Na via do Cresol Instituto, além da formação dos colaboradores, o instituto recebe a transferência de tecnologias e práticas pedagógicas, permitindo criar ferramentas para ampliar o leque de cursos próprios ofertados e a produção autônoma de conteúdo, estabelecendo novas parcerias.

Já a universidade precisou adaptar e aprimorar seus sistemas, tanto administrativos quanto pedagógicos, melhorando sua operacionalidade, aliado a este fato a Unicentro vê o leque de novas ações, parcerias, modelos pedagógicos e de gestão se ampliar, que se

somam ao acesso de equipamentos e inovações tecnológicas frutos da parceria. Efeitos positivos que atingem inclusive alunos de graduação da universidade, já que tecnologias e equipamentos obtidos pela parceria são usados em laboratórios de cursos de graduação.

Na perspectiva das práticas administrativas e pedagógicas que se efetivaram nessa oferta ficou visível pelos dados apresentados, tanto no desempenho dos alunos junto ao curso quanto na avaliação do aluno, que é fundamental estabelecer um processo contínuo de avaliação. Professores e seus modelos de ensino fazem toda diferença frente à evasão e ao aproveitamento de um curso, disciplinas simples podem se tornar problemáticas quando as ferramentas não são adequadamente empregadas, mas quando as metodologias de ensino, acompanhamento, suporte e avaliação são corretamente colocados em ação, disciplinas complexas se tornam bem vistas pelos discentes.

Um fato que requer refletir sempre, não somente sobre a adequação prática da disciplina no ambiente e na vida dos alunos, mas também a atuação do professor, seja do ponto de vista didático como também prático, o que se espera é um docente com parcimônia entre o conhecimento prático, teórico e com desenvoltura didática. Os alunos esperam que as disciplinas sejam explicativas, objetivas, dinâmicas, esclarecedoras, e que possuam conteúdo atual e aplicável, entendem que a repetição de conteúdo, a metodologia inadequada, prazos curtos e a falta de orientação tornam a disciplina confusa, cansativa e maçante.

Além do professor, é evidente a relevância da atuação dos tutores, já que são o elo na intermediação e acompanhamento entre o aluno, o conteúdo da disciplina e o professor. Pensar e treinar a equipe de tutores é o primeiro passo para que o bom aproveitamento do aluno, os dados indicam que o abandono é fruto também da falta de suporte do tutor. Alunos com melhor suporte têm suas dúvidas sanadas, atingem melhor conceito e são mais estimulados a continuar no curso, os acadêmicos esperam agilidade, presteza, eficiência e disponibilidade desse tutor, e não aceitam a falta de orientação, a morosidade, a demora de respostas e a ausência de horários de atendimento.

As limitações deste estudo ficam por conta do número ainda reduzido dos respondentes, somado ao fato de não contemplar em suas respostas a opinião dos acadêmicos que se evadiram do curso. O acompanhamento não só das práticas didático/pedagógicas, mas administrativas de um curso se torna ferramenta fundamental na redução do abandono e da retenção, viabilizando assim o investimento feito na formação de profissionais.

Ao longo da parceria entre a Unicentro e o Cresol Instituto, o abandono e a retenção vêm reduzindo de uma oferta a outra, pois passou de 47,63% na primeira, para 30,6% na segunda e fechou em 17,6% na terceira oferta (14,7% evadidos e 2,9% retidos). Uma evasão inferior aos 34,9% registrados por Semesp (2019) para os cursos EaD. Dados que reforçam as ações tomadas a partir da avaliação contínua que tem se tornado eficiente para elevar o aproveitamento.

REFERÊNCIAS

BÊRNI, Duilio de Avila. **Técnicas de pesquisa em economia: transformando curiosidade em conhecimento**. São Paulo: Saraiva, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Educação à Distância. **Instrução Normativa nº 2, de 19 de abril de 2017**. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3e6aNot>. Acesso em: 9 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos **Decreto nº 5.800**, 8 de junho de 2006. Disponível em: <https://bit.ly/2Qgqgj> Acesso em: 16 abr. 2021.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto - Enfermagem**, [S. l.], v. 15, n. 4, p. 679–684, 2006. Disponível em: <https://bit.ly/3x3LZWX>. Acesso em: 16 abr. 2021.

COSTA, Frederico Lustosa da; CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, v. 37, n. 5, p. 969 a 992, 1 jan. 2003. Disponível em: <https://bit.ly/32nxCyp>. Acesso em: 17 abr. 2021.

CRESOL INSTITUTO. **Sobre o instituto**. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3akWnjb>. Acesso em: 17 abr. 2021.

CRESOL. **Institucional**. fevereiro de 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3uPONVE>. Acesso em: 17 abr. 2021.

DEMO, Pedro. **Metodologia para quem quer aprender**. São Paulo: Atlas, 2008.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social – teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, [S. l.], n. 24, p. 213–225, 2004. Disponível em: <https://bit.ly/3spfL4P>. Acesso em: 16 abr. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Diretoria de Estatísticas Educacionais – DEED. **Censo da educação superior 2017: Divulgação dos principais resultados**. Brasília, DF, setembro de 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3alCPvb>. Acesso em: 17 de abr. 2021.

KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi; TERNOSKI, Simão; COSTA, Zoraide da Fonseca. O Desenvolvimento de uma Parceria Educacional para Processos em Educação a Distância. In: MICHELON, Adriano; MAGRI, Cledir Assisio; VANDRESEN, José Carlos (org.). **Saberes: inovação, relacionamento e governança nas cooperativas Cresol**. Brasília: Confebras, 2020. p. 432.

MAS, Elies Seguí. Las singularidades del capital humano de las cooperativas como elementos caracterizadores de su capital intelectual. **CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa**, nº 57, abril 2007, pp. 93-115. Disponível em: <https://bit.ly/2QvW0v4>. Acesso em: 16 abr. 2021.

MOORE, Michael. **Recent contributions to the theory of distance education**. **Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 10–15, 1990. Disponível em: <https://bit.ly/3ghLS4a>. Acesso em: 16 abr. 2021.

MUNDOCOOP. **Anuário brasileiro do cooperativismo: sustentabilidade, 2020**. Disponível em: <https://bit.ly/32mWt5x>. Acesso em: 17 abr. 2021.

RAMOS, Marília Patta; SCHABBACH, Letícia Maria. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de Administração Pública**, [S. l.], v. 46, n. 5, p. 1271–1294, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3srZooa>. Acesso em: 17 abr. 2021.

SEMESP, Instituto. **Mapa do ensino superior no Brasil, 2019**. Disponível em: <https://bit.ly/3sr5XHx>. Acesso em: 17 abr. 2021.

SERRES, M. **A polegazinha: uma nova forma de viver em harmonia e pensar as institui-**

ções, de ser e de saber. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

TERNOSKI, Simão; KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi; COSTA, Zoraide da Fonseca **Educação Aberta a Distância – EaD**: Um estudo de caso sobre o curso de especialização e Aperfeiçoamento em Cooperativismo Solidário e Crédito Rural, in INFOCOS – Instituto de Formação do Cooperativismo Solidário. Saberes da Cooperação. Grafisul: Francisco Beltrão. 2015.

TERNOSKI, Simão; COSTA, Zoraide da Fonseca; DRUCIANKI, Felipe Polzin; KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi. Pós-graduação lato sensu na modalidade de educação a distância: um estudo de caso em uma parceria público/privada para oferta do curso de especialização em cooperativismo solidário e crédito rural. In: ANDRADE, Darly Fernando (Org.). **Administração Rural**. Volume 01, 1ª edição, Belo Horizonte: Poisson, 2018, p. 217-231.

VERGARA, Sylvia Constant. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cadernos EBAPE.BR**, [S. l.], v. 5, n. spe, p. 01–08, 2007. Disponível em: <https://bit.ly/2Q7dyOc>. Acesso em: 16 abr. 2021

WEBSTER, Allen L. **Estatística aplicada à administração e economia**. São Paulo: McGraw-Hill, 200