

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - MESTRADO

RENATO EMMANUEL GOMES DA SILVA

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA SOB A ÓTICA DE
UNIVERSITÁRIOS NA GRANDE SÃO PAULO

SÃO CAETANO DO SUL

2011

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - MESTRADO

RENATO EMMANUEL GOMES DA SILVA

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA SOB A ÓTICA DE
UNIVERSITÁRIOS NA GRANDE SÃO PAULO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade de São Caetano do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão e Inovação Organizacional

Orientação: Prof. Dr. Mauro Neves Garcia (*in memoriam*) e Prof. Dr. Sérgio Feliciano Crispim

SÃO CAETANO DO SUL

2011

Reitor:

Prof. Dr. Silvio Augusto Minciotti

Pró-Reitor de Pós-graduação e Pesquisa:

Prof. Dr. Eduardo de Camargo Oliva

Gestora do Programa de Pós-graduação em Administração

Profa. Dra. Raquel da Silva Pereira

FICHA CATALOGRÁFICA

Silva, Renato Emmanuel Gomes da.
Educação a Distância sob a Ótica de Universitários na Grande São Paulo/ Renato Emmanuel Gomes da Silva. -- São Caetano do Sul: USCS / Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2011.
xiv, 86 f.: il. ; 31 cm.

Orientadores: Prof. Dr. Mauro Neves Garcia e Prof. Dr. Sérgio Crispim

Dissertação (Mestrado) - USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Administração, 2011.

1. Serviços Educacionais. 2. Educação a distância. 3. Comportamento do consumidor discente. 4. Gestão e inovação organizacional - Tese. I. Garcia, Mauro Neves e Crispim, Sérgio. II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Administração. III. Título.

RENATO EMMANUEL GOMES DA SILVA

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA SOB A ÓTICA DE UNIVERSITÁRIOS NA
GRANDE SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade de São Caetano do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão e Inovação Organizacional

Orientação: Prof. Dr. Mauro Neves Garcia (*in memorian*) e Prof. Dr. Sérgio Feliciano Crispim

Data da Defesa: ____/____/____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Sérgio Feliciano Crispim _____
Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Profa. Dra. Raquel da Silva Pereira _____
Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Profa. Dra. Flávia Luciane Consoni _____
Centro Universitário da FEI

Dedico este trabalho a Mônica Duarte Negrão, Luiza Venâncio, Raimundo Tomé, Prof. Dr. Mauro Neves Garcia (*in memoriam*) e Profs. Drs. Sérgio Crispim (orientador) e Raquel da Silva Pereira, que acreditaram e apoiaram o meu trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus por ter me dado o dom da vida, além de saúde, paciência e discernimento.

Minha especial gratidão ao meu amigo e orientador Professor Doutor Mauro Neves Garcia (*in memoriam*), que sempre se mostrou disposto a me ajudar tanto academicamente quanto profissionalmente. Também, ao novo orientador, Prof. Dr. Sérgio Crispim, por sua paciência e atenção nos momentos finais desta dissertação, após o falecimento de meu amigo e orientador Professor Doutor Mauro Neves Garcia.

Um agradecimento especial à minha família, em especial à minha amada esposa Mônica Duarte Negrão que muito vem me apoiando nesta caminhada acadêmica.

Aos amigos Profa. Dra. Raquel da Silva Pereira, Prof. Ms. Anselmo Buttner e Prof. Ms. Leandro Prearo, sempre solícitos as orientações e aos questionamentos.

Agradeço também à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e à Universidade da Cidade de São Caetano do Sul, que me concederam uma bolsa de estudos e à amiga Marlene, secretária do Programa de Mestrado, por seu imenso carinho e atenção aos discentes.

*“Buscai o SENHOR enquanto se pode achar,
invocai-o enquanto está perto.”*

Livro do Profeta Isaías, 55, 6.

RESUMO

A forte concorrência entre as Instituições de Ensino Superior (IES) tem feito com que muitas delas tomem iniciativas para atrair o maior número possível de discentes, para que com isso se destaquem e permaneçam fortes no mercado em que atuam. Uma estratégia que vem sendo tomada por algumas IES é fazer uso de novos elementos para potencializar as estratégias de ensino existentes, dentre elas a educação a distância (EAD). É nesse cenário que o presente estudo teve como objetivo principal avaliar a opinião de discentes de cursos de Administração e de Gestão na modalidade EAD. Para que isso se tornasse possível foi feito um levantamento da literatura sobre os serviços educacionais, a história, a evolução da educação a distância e o comportamento do consumidor discente. Além disso, foram aplicados e analisados questionários com 40 perguntas para avaliar a opinião dos discentes no ambiente de EAD. O instrumento de coleta de dados da pesquisa foi aplicado a 650 universitários de uma IES na Grande São Paulo, porém foram considerados válidos 450 questionários. A análise de dados foi realizada através de análise fatorial exploratória. O que se pode concluir, de modo geral, foi que os discentes avaliam a adoção da EAD pelas IES como opinião favorável ao ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Educação a distância. Serviços educacionais. Opinião dos discentes.

ABSTRACT

The strong competition among University Level Teaching Institutions (ULTI) has made many of them take measures to attract the biggest amount of students. In this way they call more attention to themselves and remain in the market. A very popular strategy being used by some of these ULTI is the use of new elements to enhance the existing strategies, among them Distance education (DE). This is the scenario of this work whose main objective is to evaluate the opinion of the student of the Administration and Management courses by DE. To make this possible a study of the literature of educational services, the history and the evolution of distance education added to the behavior of the students was made. Besides, a questionnaire with 40 questions evaluated the opinion of students in the DE environment. This data collecting tool was applied to 650 students of a ULTI in the São Paulo city area, however 450 questionnaires were considered valid. The analysis of the data was done with exploratory factor analysis. The conclusion was that, in general, the students evaluated the DE of these ULTI as a good choice of teaching-learning.

Keywords: Distance education. Educational services. Student opinion.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Diferença entre bens e serviços	21
Quadro 2 - Definições de ensino a distância	25
Quadro 3 - Vantagens e desvantagens da EAD	28
Quadro 4 - As gerações do ensino a distância	33
Quadro 5 - Histórico do uso de tecnologias para EAD	38
Quadro 6 - Assertivas do instrumento de pesquisa	51

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distância transacional de Moore e Kearsley	25
Figura 2 - Dados atípicos	67

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Números da EAD no Brasil	39
Tabela 2 - Gênero dos respondentes	54
Tabela 3 - Faixa etária dos respondentes	55
Tabela 4 - Participação dos respondentes em cursos de EAD	55
Tabela 5 - Escolaridade dos pais dos respondentes	56
Tabela 6 - Curso dos respondentes	57
Tabela 7 - Estatística das assertivas	58
Tabela 8 - Teste de Kolmogorov-Smirnov	61
Tabela 9 - Teste de KMO e Barlett	62
Tabela 10 - Teste MSA	63
Tabela 11 - Teste de comunalidade	64
Tabela 12 - Variância explicada	65
Tabela 13 - Matriz de componentes rotacionada	66

SUMÁRIO

RESUMO	6
ABSTRACT	7
1 INTRODUÇÃO	13
1.1 O PROBLEMA DE PESQUISA	15
1.2 OBJETIVO DO ESTUDO	16
1.3 JUSTIFICATIVA	16
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	18
2.1 SERVIÇOS EDUCACIONAIS	18
2.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	22
2.2.1 Caracterização da educação a distância	23
2.2.2 Evolução da educação a distância	30
2.2.3 Educação a distância no Brasil	36
2.3 COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR DISCENTE	43
3 METODOLOGIA	49
3.1 TIPO DE PESQUISA	49
3.2 INSTRUMENTO DE PESQUISA	49
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	53
4.1 AMOSTRAGEM	53
4.2 PERFIL DOS RESPONDENTES	54
4.3 ESTATÍSTICAS DESCRITIVAS DAS ASSERTIVAS	57
4.4 ANÁLISE FATORIAL EXPLORATÓRIA	59
4.4.1 Teste de adequação da análise fatorial exploratória	62
4.4.2 Constructos	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
5.1 RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS ESTUDOS	76

REFERÊNCIAS

77

ANEXO I

84

1 INTRODUÇÃO

Pensar no que fazer para melhorar o mundo implica pensar em educação, pois é ela uma das maiores propulsoras que promove o desenvolvimento. Mas é necessário ressaltar que esta não é uma variável autônoma. Por isso, precisa, além do comprometimento do Estado, do envolvimento de toda a sociedade: famílias, organizações não governamentais (ONGs), empresas, entre outros atores sociais.

Segundo Olivares e Calvosa (2006), a educação tradicional, propiciada pela Escola, necessita de atualizações, que acompanhem, por exemplo, os avanços das novas tecnologias.

Sendo assim, conforme Ritzhaupt et al. (2011), estimuladas por progressos contemporâneos, as tecnologias da informação e da comunicação vêm sendo cada vez mais utilizadas na educação, como por exemplo a Educação a Distância.

O uso dessas tecnologias favorece a inclusão social/ digital, além de permitir o desenvolvimento de uma concepção diferenciada em relação ao aluno e ao conhecimento, uma vez que são adotadas metodologias e técnicas que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem, de acordo com uma visão de construção, troca, participação e colaboração.

De acordo com Martínéz et al. (2011), a tecnologia é uma grande aliada na Educação a Distância, admitindo aos alunos variedade e interação em seus cursos, não obstante, diminuindo cada vez mais as barreiras geográficas para o ingresso ao conhecimento.

Um dos elementos tecnológicos que favorece essas alterações é o computador: tecnologia, na atualidade, potencialmente habilitada para disseminar modernas competências e habilidades na educação, de acordo com os letramentos requeridos pela sociedade contemporânea. Para Mukhopadyay et al. (2011), as instruções e informações são transmitidas através do computador.

Sendo assim, com a metodologia propiciada pela EAD, mais indivíduos estão conseguindo acesso às instituições de ensino e melhores soluções para os problemas de aprendizado.

Segundo Peterson e Palmer (2011), há que se averiguar sobre as probabilidades de métodos de EAD, fundamentados em técnicas sociais significativas e no estudo de incertezas do dia a dia. Métodos esses situados no diálogo entre discentes e professores e relativas a técnicas de reprodução e expressão do pensamento, ao acesso às informações e à produção de conhecimento.

Para Redondo et al. (2011), mesmo diante das barreiras existentes para aplicação de metodologias eficazes para a concretização da EAD, e das barreiras lingüísticas e culturais, há uma expansão acelerada da reprodução do capital no campo da educação, com o uso da EAD.

De acordo com McQuaid (2010), importante ressaltar que o sucesso da educação a distância depende de normas e sistemas bem definidos, de pessoas preparadas para trabalhar com EAD, de material didático apropriado e, basicamente, de mecanismos adequados para conduzir o ensinamento.

Os desafios da EAD estão intrinsecamente ligados aos desafios do sistema educacional, cuja análise implica em entender que educação precisa se adequar ao público com quem será desenvolvido o curso, ao uso das tecnologias e das ferramentas mais apropriadas para aumentar o processo de inclusão social dos brasileiros e de cidadãos de outros países.

Conforme Norton e Hathaway (2008), o que se conhece do ensino tradicional, baseado na transmissão do conhecimento, vem se transformando em um novo modelo de prática e de conversações que promovem mudanças nos antigos conceitos e estratégias de trabalho com e para os alunos. Diante dessa visão, os professores passam a desempenhar o papel de facilitadores e mediadores do processo e não só de provedores de informação, embora já fossem, independente da EAD.

Para Salas et al. (2002) e Ritzhaupt et al. (2011), em quase todas as áreas do conhecimento há uma prerrogativa: a sociedade tem experimentando um processo grandioso de mudanças. Mesmo diante de inúmeras diferenças geográficas, nunca se disponibilizou e se desenvolveu tanto quanto nos tempos atuais um grande volume de conhecimento, contribuindo, assim, com a geração de riquezas para as nações e seus povos.

De acordo com Rosenblit (2009), o uso da EAD gera um desenvolvimento interativo que modifica os insumos, processos e produtos do sistema de educação, começando com as creches até o ensino superior.

Diante desse cenário de mudanças provocadas pelo uso da EAD, deve-se enaltecer a complexidade que as Universidades possuem em relação à forte concorrência no setor e às grandes mudanças tecnológicas e de inovação, bem como a capacidade de transpor as barreiras para atingi-las. (ROSENBLIT, 2009).

Conforme Tocolini e Pereira (2004), o ensino superior brasileiro vem sofrendo muitas mudanças nos últimos anos, em virtude do surgimento de novos processos pedagógicos, da presença da EAD e da adoção de novos modelos de gestão.

Nesse sentido, a EAD deve servir ao processo pedagógico e ao progresso da educação, porém, ao mesmo tempo, deve contribuir para uma gestão mais eficiente do sistema de educação superior.

Diante do exposto, o assunto pesquisado neste trabalho trata-se de avaliar a opinião de discentes de cursos presenciais, acerca da Educação a Distância, ofertada em Instituição de Ensino Superior na Grande São Paulo, preocupando-se com o serviço educacional e o comportamento do consumidor discente.

1.1 O Problema de pesquisa

Para Gil (2002), um problema de pesquisa científica é uma frase interrogativa que aponta para um questionamento sobre as analogias entre fenômenos ou variáveis, apresentando três requisitos:

- a. o problema necessita divulgar as relações entre duas ou mais variáveis;
- b. o problema deve ser apresentado em forma interrogativa;
- c. o problema insinua probabilidades de teste empírico.

A partir disso, propõe-se a questão-problema da presente pesquisa: “Qual a opinião do corpo discente dos cursos presenciais de graduação, com foco em Gestão e

Administração, sobre educação a distância (EAD) oferecido em IES na Grande São Paulo?”

1.2 Objetivo do estudo

Os objetivos são a base para o processo de pesquisa, a análise dos dados e os resultados. Esses objetivos dizem respeito à informação correta do que o pesquisador está planejando para uma pesquisa.

O objetivo geral deste estudo foi assim determinado:

Avaliar a opinião do corpo discente, dos cursos presenciais de graduação com foco em Gestão e Administração, sobre educação a distância (EAD) oferecidos em instituição de ensino superior da Grande São Paulo.

1.3 Justificativa

A potencialidade de interatividade das novas TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação), no atual modelo educacional, estimulou a EAD, transformando-a em uma opção para a formação dos estudantes. (SANCHO, 2009).

Segundo Morgan (2011), por meio da EAD é possível transformar a natureza do relacionamento professor-aluno. Para Donche e Petegem (2011), por meio da transferência do conhecimento para a construção de uma nova didática atendendo às necessidades atuais do processo de ensino-aprendizagem. (OKADA et al., 2008), além de possibilitar a integração de um contingente de pessoas separadas geograficamente em um país continental como o Brasil. (GARCIA et al., 2009).

Este trabalho pode contribuir de maneira significativa sobre o tema EAD. Em específico, avaliar a opinião dos discentes de cursos presenciais nessa modalidade de ensino, que possuem experiência e vivência com cursos em EAD, através do sistema

com aulas presenciais e a distância , usuários da plataforma Moodle, um sistema de ensino-aprendizagem a distância, baseado em um software livre.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Neste capítulo, são apresentadas as ideias e os conceitos usados para desenvolver este estudo. Está dividido em três seções em que se encontram o objeto de estudo desta pesquisa que são: os serviços educacionais, a educação a distância e o comportamento do consumidor discente.

2.1 Serviços educacionais

O marketing de serviços passou a existir de uma indispensável ampliação dos conceitos referentes ao marketing de produtos. Os seguintes elementos do serviço determinam basicamente a distinção entre um e outro: a intangibilidade, a heterogeneidade, a produção separada do consumo e a perecibilidade que decretam a direção do serviço e das decisões de marketing, antagônicas em relação à produção de bens físicos.

A particularidade da intangibilidade do serviço impede o comprador de sentir e experimentar a compra antes do produto ser obtido e utilizado pelo usuário. Oposto dos produtos, os serviços não podem ser estocados, ou seja, devem ser produzidos e usados no instante da negociação.

O composto de marketing de serviços possui três variáveis:

- 1) Pessoas;
- 2) Evidência Física e
- 3) Processo.

Além desses, é formado pelos quatro P's: Produto, Preço, Praça e Promoção.

De acordo com Lovelock e Wright (2001), os elementos do composto de marketing de serviços são controlados pela empresa e qualquer um deles ou todos podem influenciar a decisão do consumidor de adquirir um serviço, do mesmo modo como o nível de satisfação e de suas decisões de retorno.

Conforme Zeithaml e Bitner (2003), no caso específico dos serviços educacionais, as teorias de comportamento do consumidor e do marketing de serviços mostram que há uma escala de percepção da tangibilidade pelo consumidor. No extremo da tangibilidade, sal e refrigerantes são exemplos de elementos mais tangíveis e, no outro extremo, os serviços de consultoria e de ensino são elementos menos tangíveis.

A posição extrema da intangibilidade do ensino também se justifica pelas suas características: a entrega do serviço é sempre longa e não se pode saber o que o aluno irá aproveitar dele, pois o mercado muda e nem sempre a sua atividade profissional pode ser contemplada no processo. Ainda no caso do ensino, para Bateson e Hoffman (2003), parte relevante do serviço é função do aluno e não da IES, pois a simples matrícula e pagamento não garante a entrega do serviço (diploma ou certificado). Assim, o serviço educacional é complexo por sua natureza.

Segundo esses autores, são características do serviço: a heterogeneidade, a intangibilidade, a variabilidade, a impossibilidade de transferência de propriedade e de manutenção de estoque. Todo e qualquer serviço apresenta uma combinação de bens tangíveis e intangíveis. Diante dessas características, conforme Bitner (1990), aplica-se o tradicional composto de marketing: produto, praça, preço e promoção; e considera-se as variáveis: pessoas, evidência física e processo, que têm a função de buscar a satisfação dos clientes e uma maior comunicação entre os envolvidos no processo — as pessoas são os atores humanos que fazem a entrega do serviço; a evidência física é o local onde ocorre a entrega do serviço e a interação com os consumidores; já o processo consiste nos mecanismo e atividades que entregarão o serviço. (ZEITHAML; BITNER, 2003).

A diferença entre bens manufaturados e serviços é compreendida por meio das características do serviço de intangibilidade, perecibilidade, heterogeneidade e simultaneidade da produção e consumo. Para Lovelock e Wright (2001), serviços são normalmente produzidos e consumidos no mesmo instante ao uso do consumidor. Essa ideia explica a importância da interação entre o prestador de serviço e o consumidor.

As variáveis *pessoas*, *evidência física* e *processo* devem ser considerados pelas empresas prestadoras de serviços, já que influenciam a decisão inicial do consumidor

de comprar um serviço e também o seu nível de satisfação e o que hoje é uma das preocupações fundamentais do marketing, que é a recompra e ou fidelização do cliente. Do ponto de vista de quem consome, uma das prerrogativas mais significativas sobre o serviço ocorre durante o "encontro de serviço" ou "momentos da verdade", quando há a interação com quem presta o serviço. De acordo com Souza e Brito (2003), quando ocorrem esses encontros, os consumidores em geral tendem a retornar e adquirir mais serviços da empresa.

De acordo com Lovelock e Wright (2001), o encontro de serviço pode ser classificado conforme o envolvimento do cliente e do fornecedor do serviço durante esse tempo. Os serviços de alto contato indicam envolvimento ativo do cliente com a empresa e os funcionários, o que mostra uma empresa muito dependente da mão-de-obra para a realização do seu negócio.

Para Bitner (1990), em serviços que dependem fundamentalmente dos funcionários de contato, o desempenho desses funcionários é o serviço, que é percebido pelos clientes. Conforme Souza e Brito (2003), a interação do cliente com o funcionário é considerada também como fator-chave na percepção de qualidade do serviço. O desempenho dos prestadores de serviços durante os "momentos da verdade" necessita ser monitorado e adaptado, conforme as expectativas do cliente em relação à prestação de cada serviço específico.

O serviço não se finaliza em uma ação, mas em uma soma de ações sequenciais que determinam o ciclo dele, sendo que cada acontecimento deve ser avaliado como hora da verdade, não dependendo do nível de contato do cliente com a empresa. Albrecht e Bradford (1992) sugerem o serviço como um único sistema, em que as ações alcançadas sejam analisadas para a pronta percepção da qualidade do serviço.

Lovelock e Wright (2001, p. 12) complementa a definição de serviços em sete fatores particulares que diferem serviços e bens, conforme listados no quadro:

Quadro 1 - Diferença entre bens e serviços

1. Propriedade do serviço	A distinção básica entre bens e serviços é o fato de que os clientes extraem valor dos serviços, sem obter propriedade de qualquer elemento tangível.
2. Natureza dos bens	Os bens são formados por “um objeto”, “um instrumento”, “alguma coisa”, e os serviços são formados por “uma ação”, “um processo”, “um esforço”.
3. Envolvimento do cliente na produção	O cliente está ativamente participando da criação ou na própria realização do serviço.
4. Pessoas como parte dos bens	Em serviços que demandam grande contato, os clientes não interagem somente com o pessoal de serviço, mas também com presente para recebê-lo.
5. Importância do fator tempo	Um número significativo de serviços é entregue aos clientes no momento da compra, e há limites para a espera, sendo que esses serviços devem ser entregues com rapidez e eficiência de maneira que o consumidor não gaste mais tempo que o desejado.
6. Diferentes canais de distribuição	As empresas de serviços, diferentemente das de manufatura, não necessitam de distribuição física, pois não deslocam produtos da fábrica até os consumidores. Essas podem utilizar canais eletrônicos, que podem ser meios de orientação aos clientes ou combinando todos canais.
7. Mais difícil para os clientes avaliarem	O fato de o serviço ser entregue em tempo real pode variar de cliente para cliente e mesmo de uma hora para outra do dia, o que torna erros e falhas mais frequentes e impossíveis de omissão.

Fonte: Lovelock e Wright (2001, p. 12).

Esse quadro mostra que a elaboração dos programas de marketing tende a ser afetada pelas características que a difere dos bens dos serviços, já que as

organizações cada vez mais estão focando as operações de serviços em personalização e customização.

No setor de educação, encontra-se a questão da EAD. Os cursos a distância, em que professor e aluno se relacionam virtualmente com características personalizadas, mostram uma oportunidade das IES verem essa tendência.

Para Tachizawa e Andrade (1999), o aluno é identificado como cliente do serviço. Quando citado o assunto diante da temática de Serviços Educacionais, os pontos que devem ser considerados são: o corpo docente, a infraestrutura, o preço da mensalidade (para IES privadas), a qualidade do ensino e o consumo de serviços.

Para os serviços educacionais, os seguintes meios podem apresentar possibilidades de avaliação da qualidade do serviço prestado. Conforme esses autores, ao avaliar o elemento *peçoas*, que são os envolvidos na produção e entrega do serviço, destaca-se no cenários das IES, os alunos, o corpo docente e os funcionários da instituição que são responsáveis pela administração e operação dos processos administrativos.

Portanto, consideram-se fatores importantes nos serviços educacionais: o professor, sua titulação, sua experiência e sua didática de ensino. Para os discentes, identificam-se: características demográficas dos alunos, empregabilidade, expectativas quanto ao ensino superior e relacionamento entre eles. Para os funcionários: presteza, atenção, simpatia e rapidez do atendimento. Dos aspectos tangíveis: tudo o que pode ser tocado, experimentado e sentido. Abrange-se nessa variável as salas de aula, os laboratórios, bibliotecas e lanchonetes entre outros. Para os processos, há de se averiguar a rapidez, presteza e eficácia nas respostas das requisições dos discentes como matrículas, informações sobre o funcionamento da instituição ou bolsas de estudo.

2.2 Educação a distância

Esta seção aborda a caracterização e a evolução da Educação a Distância no Brasil, bem como seu cenário atual.

2.2.1 Caracterização da educação a distância

O termo EAD diz respeito a diversas formas de estudo, nos diferentes níveis que estão sob a supervisão de tutores que se reúnem com seus alunos em um ambiente virtual. Segundo Rosenblit (2009), a evidência que mais se destoa do estudo tradicional é que na EAD professor e aluno estão separados fisicamente, pelo menos em certos momentos do ensino-aprendizagem.

De acordo com Holmberg (1985), as conseqüências dessa forma de estudo agrupam-se em 05 categorias:

- a. A base do estudo a distância é normalmente um curso pré-produzido, que pode ser impresso, mas que também pode ser apresentado por meio de distintas linguagens verbais e não verbais. O curso deve ser autoinstrutivo, ou seja, ser acessível ao estudo individual, sem o apoio do professor. Por razões práticas, a palavra *curso* é empregada para significar os materiais de ensino, antes mesmo do processo de ensino-aprendizagem;
- b. A EAD leva em conta o estudo individual, servindo expressamente ao aluno, no estudo que realiza por si mesmo;
- c. Dado que o curso produzido é facilmente utilizado por um grande número de alunos e com um mínimo de gastos, a EAD pode ser – e o é frequentemente – uma forma de comunicação massiva;
- d. Quando se prepara um programa de comunicação massiva, é prático aplicar os métodos do trabalho industrial. Esses métodos incluem: planejamento e procedimentos de racionalização, tais como divisão de trabalho, mecanização, automatização e controle e verificação;
- e. Os enfoques tecnológicos implicados não impedem que a comunicação pessoal, em forma de diálogo, seja central no estudo a distância. Isso se dá inclusive quando se apresenta a comunicação computadorizada. O autor considera que o estudo a distância está organizado como uma forma mediatizada de conversação didática guiada.

Conforme Spodick (1995), para que um programa de EAD atinja com plenitude seus objetivos, elenca-se cinco pontos:

- 1) contato entre o professor e o aluno;
- 2) aprendizagem ativa por meio de respostas do aluno;
- 3) realimentação rápida do grau de compreensão do aluno ao professor;
- 4) realimentação rápida ao aluno de seu próprio desempenho;
- 5) oportunidade do aluno fazer revisões e aprender com seus próprios erros.

Keegan (1991) define EAD por meio dos seguintes elementos:

- a) separação física que a distingue do ensino presencial, entre professor e aluno;
- b) influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, organização dirigida etc), que a diferencia da educação individual;
- c) utilização de meios técnicos de comunicação para unir o professor ao aluno e transmitir os conteúdos educativos;
- d) previsão de uma comunicação de mão dupla, em que o estudante se beneficia de um diálogo e de iniciativas de dupla via;
- e) possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização.

De acordo com Keegan (1991), existem as seguintes variações para Educação a Distância como: Educação por correspondência, usada no Reino Unido, no Brasil e em todo o mundo; Estudo em casa (*Home Study*), nos Estados Unidos da América; Estudos Externos (*External Studies*), na Austrália; *Téle-enseignement*, na França; *Fernstudium/Fernunterricht*, na Alemanha; *Educación a distancia*, na Espanha; Teleducação em Portugal etc.

O quadro 2, proposto por Maia (2003, p. 2), Chua e Lam (2007, p. 134) e Moraes (2010, p. 12), apresenta os conceitos de EAD, segundo alguns autores, entre os anos de 1970 até meados dos anos de 1990:

Quadro 2 - Definições de ensino a distância

AUTOR	CONCEITO	ANO
G. Dohmem	auto-estudo	1967
O. Peters	ensino industrializado	1973
M. Moore	métodos instrucionais	1973
B. Holmberg	várias formas de estudo	1977
W. Perry e G. Rumble	comunicação de dupla-via	1987
D. Keegan	separação física	1991
Chua	ensino sem o contato face-a-face	2007
Moraes	o primeiro acesso universal ao ensino superior	2010

Fonte: Maia (2003, p. 2); Chua e Lam (2007, p. 134); Moraes (2010, p. 12).

Conforme Moore e Kearsley (1996), existem ainda algumas outras formas para descrever a Educação a Distância, como: estudo aberto, educação não tradicional, estudo externo, extensão, estudo por contrato ou estudo experimental.

A figura a seguir apresenta a Distância Transacional, segundo Moore e Kearsley (1996, p. 1):

Figura 1 - Distância transacional de Moore e Kearsley



Fonte: Moore e Kearsley (1996, p. 1).

Para Kanuka, Rourke e Laflamme (2007), o conceito fundamental da EAD é bastante simples: estudante e professor encontram-se separados fisicamente no tempo e no espaço.

Chua e Lam (2007, p. 134) definem EAD como a ação de “ensinar sem o contato face a face entre aluno e professor, sem que isso signifique uma perda de qualidade no processo de aprendizagem”.

Segundo Ulmer (2007), nota-se que por meio do ensino a distância é possível manter a qualidade do ensino presencial.

Do estudante, é solicitada uma postura diferente perante o aprendizado. A troca entre professor e aluno é distinta, mediante nova concepção de ensino.

Para Lévy (1999), o uso da EAD traz os seguintes benefícios:

- 1) redução do deslocamento dos postos de trabalho;
- 2) interatividade entre docentes e discentes;
- 3) surgimento de equipes multidisciplinares e dinâmicas virtuais e
- 4) redução de custos, entre outras.

Na EAD, é possível encontrar um número expressivo tanto de vantagens quanto de desvantagens, assim como no ensino presencial.

São vantagens, por exemplo: redução dos obstáculos de entrada aos cursos ou nível de estudos; falta de severidade quanto às condições de espaço; e auxílio às aulas, ou seja, o discente dita o seu ritmo de aprendizado. Existe também a confecção de conteúdos por técnicos e o emprego de recursos de multimídia e da comunicação de mão dupla, permitindo um ensino inovador e dinâmico. Espera-se que com o desenvolvimento constante e acolhimento às demandas e às pretensões dos diversos públicos, ocorre ampliação de atitudes, iniciativas, interesses, hábitos educativos, valores e habilitação para o trabalho e superação da condição cultural do estudante.

Conforme Vieira e Noronha (2002), ocorre ainda, diminuição de custos, comparando ao método presencial de ensino, pois acaba com gastos de pequenos grupos e de movimento dos discentes impedindo a renúncia do local de trabalho.

São desvantagens, segundo esses autores: a barreira em obter o alvo da socialização, pelos insuficientes momentos de interação alunos com o professor e entre eles; o *feedback* e a correção de prováveis erros podem ser mais cadenciados, embora

os modernos ambientes tecnológicos amortizam esses equívocos; o perigo da semelhança dos materiais instrucionais, podendo essa desvantagem ser diminuída e superada com o preparo de materiais que se adaptem a criatividade, espontaneidade e o aparecimento de ideias do aluno; a necessidade em determinados cursos de o aluno possuir elevado nível de entendimento de textos e de uso dos recursos da multimídia; os resultados dos exames não são tão confiáveis quanto os das aulas presenciais, embora esses fatos também ocorrem na modalidade presencial; a vontade de obter muitos alunos pode gerar inúmeros abandonos ou mesmo fracassos; os custos muito altos para o desenvolvimento de cursos a distância e, não obstante, os serviços administrativos são, na maioria das vezes, mais difíceis do que no presencial.

O quadro 3, apresenta as vantagens e desvantagens da EAD, de acordo com Vieira e Noronha (2002, p. 5):

Quadro 3 - Vantagens e desvantagens da EAD

Vantagens	Desvantagens
Eliminação ou redução das barreiras de acesso aos cursos ou nível de estudo.	Limitação em alcançar o objetivo da socialização, pelas escassas ocasiões para interação pessoal do aluno com o docente e entre si.
Diversificação e ampliação da oferta de cursos.	Limitação em alcançar o objetivo da área afetiva/atitude, assim como os objetivos da área psicomotora, a não ser por intermédio de momentos presenciais previamente estabelecidos para o desenvolvimento supervisionado de habilidades manipulativas.
Oportunidade de formação adaptada às exigências atuais, às pessoas que não puderam frequentar a escola tradicional.	Empobrecimento da troca direta de experiências proporcionadas pela relação educativa entre professor e aluno
Ausência de rigidez quanto aos requisitos de espaço, assistência às aulas, tempo e ritmo.	A retroalimentação ou feedback e a retificação de possíveis erros podem ser mais lentos, embora aos novos meios tecnológicos reduzam esses inconvenientes.
Permanência do aluno em seu ambiente cultural, profissional e familiar.	Necessidade de um rigoroso treinamento a longo prazo, com as desvantagens que possa ocasionar, embora com a vantagem de um repensar e de um refletir por mais tempo.
Formação fora do contexto da sala de aula.	O perigo da homogeneidade das matérias instrucionais – todos aprendem o mesmo conteúdo, por um só pacote instrucional, conjugado.
O aluno, centro do processo e ativo de sua formação, vê respeitado o seu ritmo de aprender.	Para determinar cursos, a necessidade de o aluno possuir elevado nível de compreensão de textos e saber utilizar os recursos da multimídia, ainda que se afirme ser possível alfabetizar a distância, por rádio.
Conteúdos instrucionais elaborados por especialistas e a utilização de recursos de multimídia.	Alto índice de desistência dos alunos nos cursos matriculados.
Comunicação bidirecional freqüente, garantindo uma aprendizagem dinâmica e inovadora.	Custos iniciais muito altos para implantação de cursos a distância, que se diluem ao longo de sua aplicação, embora seja indiscutível a economia de tal modalidade educativa.

Fonte: Vieira e Noronha (2002, p. 5).

Expostas as vantagens e desvantagens da EAD, compreende-se neste trabalho que:

“Educação a Distância é uma aprendizagem planejada que normalmente ocorre em um lugar diferente do ensino por meio de técnicas especiais no desenho do curso, nas técnicas instrucionais e métodos de comunicação eletrônica ou por outras tecnologias, bem como uma organização especial e arranjos administrativos especiais”. (MOORE; KEARSLEY, 1996, p. 2).

Para Hannum et al. (2008), o principal diferencial da EAD está no fato de que o ensino convencional não atende às cobranças da sociedade contemporânea, sendo, até mesmo, considerado ineficiente, sem possuir objetivos definidos relacionados aos valores. Não obstante, acrescenta-se a perda de tempo, considerando-se principalmente as dimensões geográficas, levando ao deslocamento das pessoas e professores, ocasionando maiores custos.

EAD pode ser entendida como um elo que, quando professores e alunos estão separados fisicamente, podem utilizar algumas formas de comunicação para superar suas limitações. De acordo com Moran (2007), o uso das tecnologias convencionais e modernas possibilitam o estudo individual ou em grupo, nos locais de trabalho ou fora dele, por meio de métodos e orientação a distância, com atividades presenciais específicas, reuniões em grupo e estudo e avaliação.

É dessa forma que um importante item da EAD é o estabelecimento de uma comunicação de via dupla, na medida em que professor e aluno não se encontram juntos na mesma sala necessitando, portanto, de meios que permitam a comunicação entre ambos.

Conforme Moran (2007), a educação nos dias de hoje possui os seguintes formatos: a educação presencial, o que entendemos como por ensino tradicional ou ensino na sala de aula, em que o tempo e o local são definidos por encontros físicos entre os docentes e discentes; e a EAD, em que o processo de ensino-aprendizagem é mediado por tecnologias e professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. Para esse autor, a EAD pode ser realizada, com encontros presenciais ou não.

Segundo Moraes (2010), a educação a distância é uma resposta aos desafios e necessidades atuais. O primeiro é o acesso universal ao ensino superior. O segundo

está relacionado aos jovens na faixa dos 18 a 24 anos que desejam um ensino que não tiveram e/ou aqueles que buscam complementar e atualizar a formação inicial.

Nota-se, desse modo, que a EAD é uma ferramenta de educação adequada que atende às demandas educacionais da atual sociedade. Assim, devendo ser revisada em virtude desse novo padrão de comunicação oriundo da internet, que vem sendo cada vez mais utilizada para fins de ensino tanto presencial, semi-presencial, como a distância, permitindo uma globalização na atualização e renovação da qualificação profissional.

Atualmente a EAD é uma realidade em 166 instituições de ensino superior e todo esse processo de ensino-aprendizagem está influenciando a atuação das IES. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP, 2011).

Portanto, a EAD é considerada um instrumento de ensino com formas específicas, que contribui para a construção de conhecimentos, por meio da divisão de trabalhos, produção de material didático-pedagógico de qualidade e possibilidade de alcance a um grande número de pessoas. Refere-se a um modelo que fornece aprendizagem não convencional.

2.2.2 Evolução da educação a distância

Gold e Maitland (1999) afirmam que a EAD é mais antiga do que imaginamos. O seu surgimento se deu na Grécia e logo após em Roma, como uma nova maneira de ensinar. No início, as ferramentas utilizadas para a EAD eram as cartas. Em 1833, já existiam indícios de ensino por correspondência. Na Inglaterra, Isaac Pitman lecionava os princípios da taquigrafia por cartões postais que trocava com seus estudantes. Já em 1856, segundo Moore e Kearsley (1996), foi inaugurada em Berlim a primeira escola por correspondência destinada ao ensino de línguas.

Moraes (2010) diz que, em 1891, foi fundada na Pensylvania a *Internacional Correspondence Institute* com um curso sobre medidas de segurança no trabalho de mineração. Por volta de 1891, a Universidade de Wisconsin criou um sistema de cursos

por correspondência nos serviços de extensão universitária. Passado um ano depois na Universidade de Chicago, foi criada a Divisão de Ensino por Correspondência no Departamento de Extensão da Universidade.

Conforme Moore e Kearsley (1996), o *Institute Hermod*, fundado em 1898 na Suécia, apresentou o primeiro curso por correspondência no segmento de línguas.

Tendo de recrutar rapidamente jovens norte-americanos, durante a II Guerra Mundial, apareceram outros métodos, destacando-se os experimentos de F. Keller para o ensino da recepção do Código Morse que foram utilizados para a integração social dos atingidos pela guerra e para contribuir com o desenvolvimento de capacidades de trabalho nas populações que migraram em grande número do campo para as cidades da Europa que estavam em reconstrução.

As novas tecnologias da Comunicação associadas a melhora dos serviços dos correios e a rapidez dos transportes ajudaram a implantação da EAD. Em 1922, 350.000 pessoas se beneficiaram por um sistema de ensino via correspondência criado na União Soviética. A França implantou em 1939 um serviço de ensino via postal. Já o rádio, começou a ser utilizado como mecanismo de EAD em diversos países da América Latina como o Brasil, Venezuela, Colômbia, México entre outros. Do século XX até a Segunda Guerra Mundial, muitas formas de EAD acabaram sendo adotadas e as metodologias aplicadas ao ensino por correspondência foram sendo mais desenvolvidas. Para Moraes (2010), as correspondências, anos mais tarde, foram influenciadas pelo surgimento de novos meios de comunicação de massa, dando origem a projetos importantes, em especial, no meio rural.

Casey (2008) relata que nos Estados Unidos da América (EUA) a educação a distância tem se expandido por três razões:

1. Há uma grande distância entre as IES e os cidadãos;
2. Há necessidade pela educação;
3. O rápido desenvolvimento das TIC.

Complementa, sugerindo que há uma forte correlação entre o desenvolvimento das TIC e da EAD.

Karpenko (2008), ao estudar a mesma problemática na Rússia, afirma que a EAD possa vir a sanar problemas educacionais de muitos que não têm acesso à escola presencial, também por conta das dimensões continentais.

Para Garcia et al. (2009), no Brasil, está ocorrendo o mesmo. Instituições de Ensino Superior (IES) de pequeno e de grande porte têm criado cursos a distância ou têm oferecido parte dos seus cursos nessa modalidade, já que o Ministério da Educação (MEC) autoriza que 20% dos cursos ou disciplinas podem ser oferecidos na modalidade EAD. (BRASIL, 2004). De acordo com Moran (2007), tudo leva a crer que a EAD no Brasil passa por um período de consolidação.

Tanto no Brasil quanto no exterior, são ofertados cursos essencialmente a distância, com o nome de EAD (graduação, pós, extensão dentre outros). Nesses tipos de cursos a aprendizagem acontece baseada em tecnologia, em que os materiais de ensino chegam eletronicamente para os alunos.

Para Larrucia (2008), o aumento do interesse pela EAD surge por conta do aparecimento de novas TIC que fomentam essa forma de ensino. Com o desenvolvimento ascendente das TIC, começaram a aparecer muitos cursos de EAD semi-presenciais (parte presencial e outra parte cursada essencialmente a distância). Segundo Nascimento (2007), o crescimento das TIC tem sido um mecanismo importante de aprendizagem levando à expansão das oportunidades de combinação de recursos tecnológicos e humanos.

Moore e Kearsley (1996) apresentam três gerações no desenvolvimento da EAD.

A primeira corresponde aos estudos por correspondência, com o uso do correio tradicional. Muitas foram as tecnologias usadas no ensino a distância durante o seu desenvolvimento nas gerações seguintes.

No século XX, os cursos de EAD somaram novas tecnologias desenvolvidas aos seus processos de ensino, como: gravações de áudio, transmitidas via rádio, as gravações de vídeo, via aparelhos televisores, os materiais multimídia — CD-ROM — que enviam instruções por computador, bem como os aparelhos de telefone e fax. Conforme Salas et al. (2002), na segunda geração do EAD, apareceram as primeiras universidades abertas que utilizavam recursos tecnológicos como mecanismo de disponibilização de material de ensino.

E, fundamentalmente, baseia-se na internet a terceira geração, em redes de conferência por computador e em estações de trabalho multimídia. Com o desenvolvimento de materiais de ensino para a internet, a EAD mostrou um avanço em número quantitativo de cursos que se utilizam dessa metodologia. Moura (2005) acrescenta, o ensino *on-line* em uma quarta geração relacionada somente à Internet.

O quadro 4, de Moore e Kearsley (1996, p. 4) resume as gerações da EAD.

Quadro 4 - As gerações da educação a distância

Geração	Início	Características
1 ^a .	Até 1970	Estudo por correspondência, no qual o principal meio de comunicação eram materiais impressos, geralmente um guia de estudo, com tarefas ou outros exercícios enviados pelo correio.
2 ^a .	1970	Surgem as primeiras Universidades Abertas, com design e implementação sistematizadas de cursos a distância, utilizando, além do material impresso, transmissões por televisão aberta, rádio e fitas de áudio e vídeo, com interação por telefone, satélite e TV a cabo.
3 ^a .	1990	Esta geração é baseada em redes de conferência por computador e estações de trabalho multimídia.

Fonte: Moore e Kearsley (1996).

De acordo com Cheong (2002), a Internet foi a grande responsável pelas mudanças ocorridas em relação às gerações anteriores de EAD, pois propiciou um item fundamental para o sucesso do ensino e aprendizagem a distância: a interação entre estudantes e instrutores ou professores. Na Internet pode-se criar ambientes interativos de aprendizagem, utilizando uma variedade de recursos de comunicação, como *chats*, videoconferências, fóruns de discussão, *e-mails*, aulas prontas, vídeos postados no *youtube* ou em outros sites.

De fato, a internet permite uma gama de recursos de comunicação que vêm sendo utilizados como tecnologias educacionais. (SILEO; SILEO, 2007). Esses recursos são explorados tanto em tempo real (síncrona) quanto com flexibilização do tempo

(assíncrona). As ferramentas mais usadas são: *chat* (bate-papo), fóruns, *blogs*, listas de discussão (*e-groups*), *web conference* e comunidades virtuais. (PALLOFF; PRATT, 2004).

Moran (2007) afirma, que a sociedade conectada em rede aprende de forma muito mais flexível, por meio de grupos de interesse (listas de discussão), de programas de comunicação instantânea e pesquisando nos grandes portais.

Para Zhang et al. (2004), a internet está se tornando o meio dominante de se entregar informação e conhecimento por causa de seu baixo custo e distribuição em tempo real.

A proliferação do uso das TIC em várias atividades humanas, bem como sua conexão às facilidades das telecomunicações, demonstrou caminhos de aumentar o acesso à formação estendida e o desenvolvimento em pesquisas científicas. (SEOK et al., 2008). Moraes (2010) demonstra que o surgimento da EAD de diferentes ferramentas tecnológicas e, em especial, das TIC, a partir das potencialidades e mecanismos que lhes são inerentes, apresenta-se como modelo de inclusão social que melhora a qualidade da formação de docentes e a melhoria de qualidade da Educação Brasileira.

Ocorre, no entanto, que o termo EAD é muito abrangente, não devendo ser reduzido a ideia de ensino por meio de computadores ou redes sociais. Ele inclui inúmeras formas de motivar e estimular o ensino individual. Para Moraes (2010), a EAD transmite novidades acerca dos seguintes itens:

- a) tempo do ensino e da aprendizagem;
- b) sala de aula, laboratório;
- c) turma, classe;
- d) professor;
- e) materiais;
- f) procedimentos didáticos.

Evidentemente, que o sucesso da EAD está alicerçado em itens como a autodisciplina do aluno, a capacidade de autoinstrução, a qualidade dos materiais, a cooperação entre as instituições, além do planejamento, divisão de trabalho e hierarquia. (HUSSON; WATERMAN, 2002).

Assim, mesmo com a rápida expansão, oferecer um curso a distância requer dos professores e gestores novas habilidades capazes de gerenciar novas demandas distintas e habilidades diferentes daqueles cursos presenciais. (BUCK, 2001). Conseqüentemente inúmeras ferramentas computacionais dirigidas à EAD foram propostas e são desenvolvidas em todo o mundo. Dentre elas, tornaram-se mais populares os ambientes para autoria e gerenciamento de cursos a distância na Internet, como por exemplo *TelEduc*, *WebCT*, *AulaNet* e *Lotus Learning Space*.

Segundo Garcia et al. (2009), de fato, a EAD tem sido um tema controverso na educação superior, pois com a disseminação e uso das TIC, alunos podem ter acesso às universidades. A crescente entrada de *players* nesse nicho de oferta de serviços fez com que as atenções recaíssem sobre como os cursos são oferecidos e supervisionados. (NOVAK, 2002).

Atualmente, por um lado, existem muitas ferramentas e cursos e, por outro lado, falta uma avaliação dos processos de ensino. As pesquisas atuais são muito focadas em casos isolados, carecendo, assim, do desenvolvimento de metodologias para a avaliação da qualidade dos cursos na modalidade EAD. (MORAN, 2007).

Nesse mesmo sentido, pelo fato da EAD ter por muito tempo uma vinculação com o ensino técnico, de qualidade duvidosa, há preconceitos com relação à qualidade no ensino superior. (MORAN, 2007). Significando que a acreditação — sistema de certificação de qualidade — não é uma tarefa fácil, pois a separação de professores e alunos no espaço e no tempo pode colocar dúvidas na qualidade da aprendizagem. (CASEY, 2008). Ou ainda como muitos pesquisadores veem a EAD: uma modalidade inferior e, em alguns casos, com baixo grau de seriedade. (BUCK, 2001).

Por isso, são necessárias além de ferramentas computacionais, que contribuam para a criação de um ambiente no qual alunos e professores possam trabalhar colaborativamente e que deem suporte para oferecimentos de cursos, novas metodologias, capazes de formar um grupo de trabalho que possa ser considerado uma comunidade de aprendizagem.

Assim, os desafios da EAD são intrínsecos aos desafios do sistema de educação, cuja análise sugere verificar a educação que se pretende realizar, para quem se dirige, com quem será desenvolvida, com o uso de quais instrumentos tecnológicos

e quais as formas mais comuns para aumentar o processo de inclusão social, sendo as ferramentas mais usadas na atualidade: *chats* (bate-papo), fóruns, *blogs*, listas de discussão (*e-groups*), *web conference* e comunidades virtuais.

2.2.3 Educação a distância no Brasil

No Brasil, a EAD possibilita a aproximação à educação para os que não puderam ter contato com a educação convencional, segundo Casagrande, Klering e Krueel (2008), pelos seguintes motivos:

- 1) localização geográfica;
- 2) situação social;
- 3) falta de oferta de cursos na região onde algumas pessoas vivem;
- 4) questões pessoais, familiares ou econômicas.

Os primeiros passos da EAD no Brasil datam de 1904, com o ensino por correspondência, em que instituições particulares ofereciam cursos em áreas profissionais técnicas. Surge em 1939 o Instituto Monitor e, passados dois anos, é criado o Instituto Universal Brasileiro, que até o ano 2000 atenderam aproximadamente 03 milhões de alunos. (VIANNEY; TORRES; SILVA, 2003).

Tendo em vista que a rede mundial de computadores chegou ao Brasil somente em 1995, o atraso comparado aos EUA é evidente. Com isso, os primeiros passos da EAD via computador no Brasil foram muito pontuais, não tendo uma larga abrangência. (CASAGRANDE; KLERING; KRUEEL, 2008).

De acordo com os autores supracitados, a Universidade pioneira, no Brasil, em cursos de pós-graduação a distância foi a Universidade Federal de Santa Catarina que, no ano 2000, disponibilizava sete cursos de especialização.

Porém, no que tange ao ensino pago, principalmente o superior, a EAD tem uma abrangência maior, visto o custo baixo. (KRAMER, 1999). Ressalta-se a presença da EAD em IES públicas.

O quadro 5, elaborado com base em Vianney, Torres e Silva, (2003) e no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2011), apresenta uma evolução do uso de tecnologias para EAD no Brasil:

Quadro 5 - Histórico do uso de tecnologias para EAD

1904	Mídia impressa e correio: ensino por correspondência, privado.
1923	Rádio educativa comunitária.
1965 a 1970	Criação das TVs educativas pelo poder público.
1980	Oferta de telecurços por fundações privadas sem fins lucrativos.
1985	Uso do computador <i>stand alone</i> ou em rede local nas universidades.
1985 a 1998	Uso de mídias de armazenamento (vídeo-aulas, disquetes, CD-Rom etc.) como meios complementares.
1989	Criação da Rede Nacional de Pesquisa (uso de <i>BBS</i> , <i>Bitnet</i> , e <i>e-mail</i>).
1990	Uso intensivo de teleconferências.
1994	Início da oferta de cursos superiores a distância por mídia impressa.
1995	Disseminação da internet nas instituições de ensino superior.
1997	Criação de ambientes virtuais de aprendizagem – início da oferta de especialização a distância, via internet, em universidades públicas e particulares.
1999	Início do credenciamento oficial de instituições universitárias para atuar em EAD.
2005	Publicação do Decreto 5622, em 19 de dezembro, que reconheceu o EAD como uma ampla modalidade de educação regular e abriu definitivamente caminhos para sua aplicação em todos os níveis da educação nacional.
2006	Publicação do Decreto 5773, em 09 de maio regula, supervisiona e avalia instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.
2007	Lançado o sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec) com o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos. Os cursos serão ministrados por instituições públicas.
2008	Criado o Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE), com o objetivo de conectar todas as escolas públicas à internet, para incrementar o ensino público no País. Este programa foi lançado no dia 04 de abril de 2008, por meio do Decreto nº 6424.
2010	Com a edição do Decreto nº 7243, em 26 de julho, regulamentou o Programa Um Computador por Aluno (Prouca) e o Regime Especial de Aquisição de Computadores para Uso Educacional (Recompe). O Prouca é um programa pelo qual estados, municípios e o Distrito Federal podem adquirir computadores portáteis novos para uso das suas redes públicas de educação básica.

Fonte: elaborado com base em Vianney Torres e Silva (2003) e no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2011).

Para Moran (2007), essa evolução deriva do fato de que nos primeiros anos, o foco da modalidade era a capacitação dos professores em serviço. Posteriormente, vieram as licenciaturas em geral. Os cursos que mais crescem são os de especialização, que possuem um perfil de aluno mais maduro, motivado e preparado.

A tabela 1 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2010), apresenta os números da EAD no Brasil, de acordo com o estudo finalizado em 2009.

Tabela 1 - Números da EAD no Brasil

Curso Superior	Matrículas	%
Pedagogia	286.771	34,2
Administração	228.503	27,3
Serviço Social e Orientação	68.055	8,1
Letras	49.749	5,9
Ciências Contábeis	29.944	3,6
Matemática	23.774	2,8
Ciências Biológicas	19.626	2,3
História	16.864	2
Comunicação Social	15.802	1,9
Ciências Ambientais e Proteção Ambiental	13.091	1,6
Outros Cursos	85.946	10,3
Total	838.125	100

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2010).

Ao analisar essa tabela, nota-se que de acordo com os dados levantados pelo INEP para a EAD, Pedagogia e Administração detém 61,5% do total de matrículas.

Em 2008, de acordo com dados do Instituto Cultural e Editora Monitor (2008), no ensino a distância, 115 instituições ofereceram 647 cursos. As matrículas nesse modelo de EAD aumentaram 96,9% em relação ao ano anterior e, em 2008, passaram a

representar 14,3% do total de matrículas no ensino superior. Além disso, o número de concluintes em EAD cresceu 135% em 2008, comparado a 2007.

Em 1996 foi criada a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, regulamentando a EAD no Brasil, ratificando o interesse crescente das IES em oferecer essa modalidade de ensino, com cursos de extensão, de graduação, superiores e de pós-graduação. Com a Nova LDB, 9394/96, foram criadas as bases legais para a EAD no país. A regulamentação da pós-graduação *lato-sensu* EAD ocorreu por meio da resolução 1 de 3 de abril de 2001, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação. Portanto, o tema da EAD tem se mostrado mais presente em nossa sociedade. (INSTITUTO CULTURAL E EDITORA MONITOR, 2008).

Embora identificados ótimos experimentos de EAD no Brasil, desde a segunda geração da EAD, essas experiências foram pontuais e em maior parte dos casos não apresentaram tempo de serem analisadas e aceitas como arquétipo nas políticas de Estado. Apenas na década de noventa, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), o povo do Brasil confirmou sua certeza nas probabilidades da EAD como meio de ensino e em sua competência de aumentar o ingresso dos brasileiros ao ensino superior e a especialização.

Em outubro de 2001, cinco anos após a Lei de Diretrizes e Bases, foi modificada a Portaria nº. 2253 que admitiu espaços maleáveis para implementar a EAD no Brasil. Sendo assim, as IES puderam adicionar ao currículo, parte das disciplinas no formato não-presencial, estabelecendo somente que as provas finais ocorressem no modo presencial. Mencionava que a parte não presencial estabelecia metodologia apropriada ao formato a distância e que as IES necessitariam solicitar autorização ao governo antes de oferecer cursos a distância. (MAIA, 2003).

Para Laruccia (2008), desde a regulamentação, um número grande de universidades brasileiras, públicas e particulares, deram início aos cursos a distância. No ambiente público ações como a concepção do CEDERJ pelo Estado do Rio de Janeiro, em 2000, agrupava universidades estaduais e federais para oferecer cursos de licenciaturas em Pedagogia e em outros setores e do Projeto Veredas, no Estado de Minas Gerais, com os mesmos objetivos.

Para o ambiente privado, além do aumento na oferta de cursos de pós-graduação e de graduação, na área das licenciaturas, encontra-se o empreendimento da Universidade Virtual Brasileira, formada por dez universidades particulares e das experiências de universidade corporativas disseminadas por um contingente de empresas para formação ininterrupta de seus colaboradores. (MAIA, 2003).

O desenvolvimento da EAD brasileira, consentiu a criação, no ano 2000, da ABED — Associação Brasileira de Educação a Distância. Esta associação vem realizando congressos todos os anos e seminários em todo o Brasil, apresentando profissionais de outros países para cursos de atualização. Conforme Laruccia (2008), uma outra iniciativa ABED é a tentativa de entusiasmar políticas públicas de EAD no Brasil. Em grande parte, essas iniciativas ocorreram em Estados do Centro-Sul do Brasil, embora houve inclusão social, em parcerias de EAD e IES de outras regiões do país.

Atualmente, existem mais de 3 milhões de brasileiros estudando em cursos a distância, sendo cursos superiores, pós-graduação, extensão, dentre outros, de acordo com levantamento feito pelo Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. A pesquisa demonstrou não somente os discentes em cursos de instituições habilitadas pelo Sistema de Ensino, mas também amplos programas de importância regional ou nacional, como os da Fundação Bradesco, Fundação Roberto Marinho e os do Grupo S -Sesi, Senai, Senac, Sebrae etc. (INSTITUTO CULTURAL E EDITORA MONITOR, 2010).

Em 2010, a Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED solicitou às IES o perfil socioeconômico dos discentes. O resultado final apresentou as seguintes características do aluno a distância.

A diferença entre os sexos dos estudantes de EAD é equilibrada, como na população em geral, todavia é maior o público masculino para cursos de educação básica/ técnica/EJA (credenciamento estadual) e feminino para cursos de graduação e pós (credenciamento Federal). A idade média é maior do que na educação presencial. Identificou-se um número baixo de alunos com menos de 18 anos. Porém, o número de discentes com mais de 30 anos mantém em 35,8% das instituições da amostra, ou exatamente 50% das cem instituições que responderam ao questionamento. Nota-se

que um terço dos discentes a distância estão na faixa etária entre 30 e 34 anos, ou seja, a mais assídua, por 22,9% da amostra, ou 32% das que responderam à pergunta. As regiões Sul e Sudeste apresentam faixas etárias mais velhas. (INSTITUTO CULTURAL E EDITORA MONITOR, 2010).

Para a Instituto Cultural e Editora Monitor (2010), nessa mesma pesquisa, do total da amostra, 29% (ou 57,8% dos que responderam), disseram que seus estudantes possuem renda entre 1 e 3 salários mínimos, contra apenas 21% com renda superior a 3 salários mínimos.

Porém, os destaques estão na faixa etária com o maior porcentual de pobres, expondo que 71% de alunos de 25 a 29 anos ganham até 3 salários mínimos e, para a característica dos estudantes com maior poder aquisitivo (de 5 a 10 salários mínimos), comprova que 60% deles têm 30 anos ou mais. Entre os que têm 29 anos ou menos, atinge apenas 20% os que ganham mais de cinco salários mínimos. Pode-se observar, assim, que os discentes dos cursos nos níveis de educação básica, técnica e EJA são em sua maioria mais pobres do que os que fazem cursos no nível de graduação e pós-graduação (credenciamento Federal).

Portanto, a EAD indica um mercado sem precedentes com contornos cada vez maiores. (BACKES; CARVALHO; NAVES, 2008).

Todavia, a EAD necessita, para o seu sucesso, de sistemas e programas modernos, de pessoas preparadas, material didático apropriado e, essencialmente, de elementos adequados para levar o ensino dos centros de produção até o aluno, bem como ajuda para orientação aos estudantes nos polos. (MAIA, 2003).

Segundo Laruccia (2008), essa reunião de mecanismos permite resultados positivos, além da ampla análise das necessidades, tanto do aluno em potencial, como da área onde está vivendo e durante a ampliação dos cursos e a avaliação.

Observa-se, assim, a importância diante das potencialidades da EAD no Brasil. As instituições, mesmo aquelas tradicionais em ensino presencial, terão que se adaptar à modalidade.

2.3 Comportamento do consumidor discente

Os indivíduos não são seres inertes, mas interagem com a realidade, transformando-a. Eles modificam e são modificados por todas as variáveis inseridas em seu processo de decisão de consumo. Entretanto, conforme Engel et al. (2000), apreender tal comportamento não é uma simples tarefa, pois requer entendimento de situações distintas, mas que não podem ser analisados separadamente, ou seja, contemplam-se.

Cohen e Areni (1991) afirmam que os fatores submergidos no comportamento de consumo são divididos, de acordo com sua natureza e características, em duas categorias: fatores sócio-culturais e pessoais e psicológicos.

Os fatores sócio-culturais são considerados os mais influentes do comportamento do consumidor, envolvendo as influências da cultura, classe social, grupos de referência e família no processo de decisão de compra.

Pelas crenças e valores de uma comunidade, o consumidor entende sobre uma certa cultura e a divide com os outros indivíduos pertencentes àquela, o que os difere dos demais grupos e os integra como um grupo homogêneo. Portanto, a cultura de um país ou de um lugar exclusivo colabora para a concepção de costumes e hábitos de comportamento, abrangendo o consumo de bens e serviços.

Para Cohen e Areni (1991), pessoas que dizem respeito a uma mesma cultura podem se diferenciar por meio da participação em classes sociais distintas. Em um único país, com cultura homogênea, existem grupos diferentes de pessoas coligadas por meio da renda familiar, da profissão, grau de escolaridade, da posse de bens materiais etc. As classes sociais cumprem um papel respeitável no desenvolvimento dos padrões de consumo, pois seus membros dividem valores, interesses e comportamentos semelhantes.

Em uma esfera mais limitada se localizam os grupos de referência, que trabalham como pontos de checagem na formação das atitudes ou comportamentos de uma pessoa, sendo, grupos formadores de opinião. Assim, para Engel et al. (2000), um indivíduo que se identifica com uma determinada classe social pode se basear em grupos de referência distintos.

Contudo, a família, grupo mais exclusivo ao qual um consumidor tem relação, é a organização de compra mais importante da sociedade, desempenhando amplo poder sobre as decisões de consumo. Conforme Schiffman e Kanuk (2000), a influência da família é uma das mais importantes na constituição dos hábitos de consumo, uma vez que as crianças são expostas às crenças, valores, costumes e comportamentos dentro do lar, que irão construir os seus próprios a partir dessa influência.

Além disso, o indivíduo também lida com influências de fatores considerados como pessoais e psicológicos. Entre eles, avalia-se a questão da motivação, da formação da atitude, da aprendizagem, da personalidade e auto-conceito do consumidor, do seu estilo de vida e do estágio em que se encontra no ciclo de vida.

Assim, segundo Fazio (1986), no momento de uma necessidade sentida pelo consumidor, este passa a viver com um sentimento de desconforto causado pela diferença entre o estado real e o estado desejado. Tanto as necessidades quanto os desejos não atendidos provocam uma tensão no consumidor. Essa tensão impacta no aparecimento da motivação, que é uma força que objetiva reduzir a situação desconfortável. Conforme Engel et al. (2000), isso consiste na força motriz do comportamento humano. A motivação deseja conquistar a satisfação e a diminuição do estado de tensão e frustração inicial.

De acordo com Schiffman e Kanuk (2000), todo consumidor tem necessidades inatas e adquiridas. Inatas dizem respeito às necessidades básicas, como as fisiológicas ou primárias. As necessidades adquiridas, também conhecidas como secundárias, são ampliadas ao longo da vida e sofrem inúmeras influências de fatores já citados, como os culturais e de classes sociais e grupos de referência.

Depois de sentir-se motivado, o indivíduo passa a dirigir sua atenção aos estímulos do ambiente que sejam relacionados à redução do estado desconfortável, que se instalou em virtude da ausência de atendimento de suas necessidades e desejos atuais. Assim é que, para Robertson et al. (1984), inicia-se o processo de aprendizagem.

A metodologia cognitiva de aprendizagem, segundo esse autor, origina-se do processamento de informações. O indivíduo está à mostra a todo tipo de estímulos do ambiente. Nesse instante, o consumidor pode necessitar de estímulos em grau maior

ou menor, o que provoca interpretação e compreensão deles. A próxima fase, de aceitação, é avaliada como crítica, pois é nessa etapa que o indivíduo guarda ou rejeita a informação processada, ou seja, existirá sucesso ou fracasso. Se houver retenção, o conhecimento cultivado durante o processo será guardado na memória do consumidor. Assim, o aprendizado incide em mudança nos processos mentais, no comportamento e na memória de longo prazo, constituindo-se assim modelos de conduta que organizam e facilitam o processo de decisão, podendo o conhecimento adquirido ser aplicado em comportamentos futuros. (ENGEL et al., 2000).

Nesse sentido, formam-se as atitudes que são as disposições psíquicas que resultam dos processos motivacionais e cognitivos, constituindo, assim, sentimentos a favor ou contra um determinado componente, e portanto, tendências a agir de forma consistente com tais sentimentos. As atitudes são constituídas pelos elementos cognitivo (crenças), afetivo (sentimentos) e conativo (ações), e podem ser avaliadas, de forma breve, como avaliações favoráveis ou desfavoráveis sobre um objeto em questão. (HASTORF; ISEN, 1991).

Incluídos aos processos citados, estão a personalidade (conjunto de características psicológicas singulares) e o auto-conceito do indivíduo (opinião que ele possui sobre si), além de características como o estilo de vida, idade, ocupação e circunstâncias econômicas.

Levando-se em consideração esses aspectos, o indivíduo também lidará com determinadas etapas até decidir realizar uma compra ou não: a primeira etapa consiste na conscientização da necessidade de obtenção de um certo bem, seguida pela etapa da busca por informações e avaliação das alternativas disponíveis. Assim que são concluídas essas etapas, o indivíduo completará a decisão de compra e, conseqüentemente, se disporá quanto ao seu grau de satisfação com o produto comprado (fase da pós-compra). Essas cinco etapas finalizam o processo de decisão de compra e, ainda que o indivíduo não esteja informado, todos os fatores e processos antes citados estão presentes e influenciam suas decisões de consumo. (ENGEL et al., 2000).

Em meio aos fatores psicológicos ou intra-pessoais em que estão pautados o comportamento do consumidor, um deles se destaca: o conceito de atitude, por conta

de seu valor tanto para as empresas quanto para os consumidores. Não obstante, possam ser descobertas distintas conceituações para o assunto *atitude*, a grande parte delas caminha para a opinião de uma avaliação geral favorável ou desfavorável sobre um componente, uma situação, uma pessoa ou um comportamento. (ESPINOZA, 2004).

É, precisamente, na etapa de avaliação das alternativas que as atitudes aparecem mais preponderantes, pois ajudam tal avaliação. As atitudes nascem com a intenção de atender as necessidades do cotidiano, dando sentido às coisas e ajuda para que o indivíduo possa decidir sobre os problemas que aparecem. Abastecem modelos de resposta que são facilitadores do processo de compra, pois uma vez constituída a atitude na mente do consumidor, este não necessita mais provar todo o processo novamente para avaliar o mesmo elemento. (SCHIFFMAN; KANUK, 2000).

Todos os indivíduos têm atitudes em relação a outras pessoas, a situações, a objetos, a lugares e, desse modo, a serviços também. Portanto, as atitudes são constituídas pela vivência própria ou de terceiros e pelas informações que os consumidores conseguem do ambiente externo, o que implica em avaliações sobre atributos de serviços e marcas e intenções comportamentais ocorridas dessas avaliações.

A atitude é um elemento-chave na matéria de psicologia há mais de um século. Inúmeros estudiosos já apresentaram suas ajudas com a finalidade de definir e até mesmo de mensurar as atitudes. Segundo Fishbein e Ajzen (1972), por volta de 1935, existiam mais de cem definições sobre atitude e mais de quinhentas formas de mensuração foram propostas.

Sintetizando as avaliações expostas, pode-se concluir que a atitude é uma avaliação de longo prazo favorável ou desfavorável, dirigida a um certo objeto, e que se configura a partir das crenças conferidas a esse objeto e dos sentimentos gerados por ele no consumidor, o que o puxa a certa tendência de ação coesa com tal avaliação.

Na primeira parte deste trabalho, fora mencionado o assunto acerca dos serviços, caracterizando-os como intangíveis, em que os clientes procuram evidências sobre eles em toda a troca que fazem com a organização. Os três principais tipos de

evidência, de acordo com a experiência do cliente são: pessoas, processos, evidência física. (ZEITHAML; BITNER, 2003).

Para Carvalho, Campanho e Zwicker (2006), por conta da crescente quantidade de cursos na modalidade de EAD, foi necessário o desenvolvimento de pesquisas científicas que avaliassem a eficiência desses cursos, quando confrontados ao ensino tradicional. As pesquisas que versam sobre EAD focam-se na satisfação, no *design* da interface, no desempenho ou nas atitudes dos alunos. Porém, a eficiência em EAD pode estar focada em alunos maduros e motivados e sua deficiência acontece, quando os alunos não estão prontos à mídia digital.

Antes do investimento em um programa de EAD, as IES precisam avaliar quão eficaz esse programa será, considerando as características de personalidade e comportamento dos estudantes, que são a referência para o futuro desempenho desse modelo de ensino. Existindo diferenças na performance em cursos a distância com base nas características de personalidade e comportamento, aconselha-se uma julgamento prévio do público-alvo para constatar se o curso via internet é o melhor método para o aprendizado. (CARVALHO; CAMPANHO; ZWICKER, 2006).

Kim e Schniederjans (2004) realizaram uma pesquisa sobre discentes em cursos a distância. Os autores verificaram a relação entre suas características e suas performances na modalidade EAD. Para esse estudo, utilizou-se o instrumento *Wonderlic Personality Characteristics Inventory* (PCI), que resume as características dos estudantes em cinco dimensões: estabilidade, abertura, consciência, disposição e extroversão. Essa pesquisa foi realizada com alunos calouros de cursos a distância, aplicando-se do software *Blackboard*.

Um resultado *on-line* apresentou as notas para checar entre 140 alunos, com média de idade de 22,5 anos selecionados aleatoriamente, mostrando ligação entre características, escalas de sucesso e performance dos discentes. As características correlacionadas foram referentes a: cordialidade dos alunos com os colegas e o professor, capacidade de liderança, objetivos centrados e bem definidos e capacidade de pensamento criativo. Outras características como o equilíbrio de temperamento, a auto-confiança e a capacidade de auxílio tiveram relações atenuadas.

No que se diz respeito às escalas de sucesso esse mesmo estudo expôs que o comprometimento do discente e a sua determinação e abertura para novas informações são também fatores essenciais para um bom desempenho no ensino a distância. Esses autores, enfatizam que essas características são itens determinantes para cursar turmas de ensino virtual com eficácia.

Portanto, como os consumidores são parte do processo do serviço, principalmente aqueles serviços em que há alto contato, os funcionários também são parte da experiência e, fazendo uma analogia com o universo das IES, a interação, funcionário-aluno, aluno-funcionário, as atitudes e o comportamento dos funcionários e dos alunos e o relacionamento entre as partes, influencia na percepção da qualidade do serviço da IES pelo discente.

Assim, os conceitos de relação de características e performance proveem possibilidade de sucesso ou fracasso de uma iniciativa de ensino a distância.

Dado o exposto após esta revisão bibliográfica, o conjunto de informações adquiridas no que tange as abordagens como os serviços educacionais, a educação a distância e o comportamento dos consumidores discentes, tratados neste último capítulo, deram subsídios para a próxima seção que trata da metodologia empregada neste estudo, contribuindo significativamente para alcançar o objetivo geral proposto que é avaliar a opinião dos discentes de cursos presenciais acerca da EAD em IES na Grande São Paulo.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa exploratória com enfoque quantitativo, cujos dados foram coletados em um *survey*, baseado em uma escala de atitudes do tipo Likert (1976).

Uma pesquisa exploratória visa descrever as características de determinada população, fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento. (GIL, 2002).

3.2 Instrumento da pesquisa

O instrumento de pesquisa consistiu em um questionário com um total de 40 perguntas. As 35 primeiras perguntas ou assertivas cobriram todos os dados importantes coletados sobre EAD.

Ressalta-se que o instrumento de pesquisa, utilizado nesta pesquisa está embasado em Garcia et al. (2009).

O instrumento de Garcia et al. (2009), apresentado, elaborado e validado, é uma alternativa às propostas internacionais de Harroff e Valentine (2006); Chaney et al. (2007) e Husson e Waterman (2002). Destaca-se por ser um estudo relacionado aos aspectos da opinião que os alunos têm da EAD e suas repercussões, que é o objetivo geral deste presente estudo.

Para o desenvolvimento do instrumento de Garcia et al. (2009), este passou por vários períodos como recomendados pelos especialistas Goode e Hatt (1977), DeVellis (2003) e Selltiz et al. (1975), assim, surgindo a primeira versão, que atendeu os objetivos da pesquisa desses autores, depois, passando pelo critério da validade lógica e validação pelo critério de um júri.

Salienta-se que o instrumento desses autores, fora avaliado por três especialistas ligados à EAD e que propuseram sugestões e alterações.

De acordo com o modelo proposto por esses autores, Garcia et al. (2009) diz que há cinco constructos ou dimensões a serem avaliadas:

- 1) Limitações – demonstra as restrições e ou limitações acerca da EAD, vista pelos alunos do modelo presencial;
- 2) Diferenciais – trata das diferenças entre o ensino presencial e a EAD;
- 3) Flexibilidade – traz as alternativas que facilitam a vida dos discentes em EAD;
- 4) Relacionamento – menciona os aspectos social e afetivo em relação à EAD;
- 5) Vantagens – apresentam a EAD como um modelo superior ou benéfico.

Para a pesquisa deste presente estudo, as assertivas de número 36 a 40 (ver anexo 1), questionaram características típicas do perfil social dos alunos entrevistados para este estudo em questão.

Importante ressaltar que houve um pré-teste, realizado com dez alunos para:

- a) verificar o entendimento do questionário pelos respondentes e ;
- b) verificar a coerência na formulação das questões.

O quadro 6, apresenta as assertivas do instrumento de pesquisa:

Quadro 6 - Assertivas do instrumento de pesquisa

- 1 A baixa interatividade da EAD prejudica o método de ensino.
- 2 A liberdade de escolha de horário estimula a escolher um curso de EAD.
- 3 A EAD é atrativa já que suas atividades, via internet, são mais estimulantes.
- 4 Pelo que sei a Educação a Distância é aceita pelo mercado de trabalho.
- 5 A facilidade em assistir as aulas presenciais em diferentes locais é um ponto forte da EAD.
- 6 A EAD torna o aluno mais disciplinado para estudar.
- 7 Os debates, via internet, exigidos pela EAD são mais interessantes em função da maior interação dos alunos.
- 8 Na EAD o professor utiliza melhor o tempo de sua aula.
- 9 Pelas informações que tenho, o conceito de EAD rompeu as barreiras negativas que possuía.
- 10 Minha preferência pela EAD é somente em função do baixo custo.
- 11 Os recursos tecnológicos utilizados pela EAD atendem todas as necessidades das disciplinas.
- 12 As aulas na EAD, quando forem filmadas, ressaltam a aparência do professor, estimulando o aprendizado.
- 13 A quantidade do conteúdo da EAD é maior do que no Ensino Tradicional.
- 14 A enorme dificuldade de locomoção nos centros urbanos facilita a opção pela EAD.
- 15 A imagem da EAD é considerada de segunda linha e compromete a sua credibilidade.
- 16 Por ser totalmente programada a EAD o material disponibilizado é de fácil entendimento.
- 17 As limitações de capacidade da internet comprometem o funcionamento de um programa de EAD.
- 18 Pelo que sei há modelos pedagógicos bem definidos para a EAD.
- 19 A EAD apresenta sérias limitações para alcançar objetivos na área afetiva.
- 20 A EAD apresenta sérias limitações para alcançar objetivos de socialização.
- 21 A EAD é uma metodologia que deve ser usada somente para a formação.
- 22 A EAD é uma metodologia que deve ser usada somente para aprimoramento.
- 23 A EAD por ser padronizada é um grande negócio para as instituições de ensino.
- 24 Os sistemas de avaliação na EAD são menos confiáveis, afetando negativamente a sua credibilidade.

(Continuação)

- 25 A EAD não respeita os diversos níveis de aprendizado dos alunos.
- 26 Sendo o controle do Ministério de Educação e Cultura na EAD precário possibilita muitos aventureiros.
- 27 Os chats, quando realizados, estimulam o aprendizado.
- 28 Na EAD os professores são tão qualificados quanto no ensino tradicional.
- 29 O certificado de conclusão na EAD tem o mesmo valor do certificado de conclusão do ensino tradicional.
- 30 A EAD tem sido uma alternativa importante para se atingir, cada vez mais, um maior número de estudantes.
- 31 Na EAD o aprendizado depende somente do aluno. Isso é desestimulante.
- 32 Na EAD o aluno tem maior facilidade para aprender porque pode estudar a qualquer momento.
- 33 A Flexibilidade para estudar é a única vantagem na EAD.
- 34 Somente se interessam pela EAD os alunos que não possuem possibilidades de fazer um curso presencial.
- 35 No médio e longo prazo a EAD vai substituir o ensino presencial.

Fonte: Garcia et al. (2009).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção apresenta os resultados da pesquisa de campo, de acordo com as informações coletadas através da pesquisa exploratória.

4.1 Amostragem

A amostra de dados coletados para a realização desta pesquisa foi de 450 alunos de graduação em Administração e em Gestão (Cursos Tecnológicos – Marketing, Recursos Humanos e Gestão Financeira), discentes estes que estudam disciplinas a distância.

As turmas foram selecionadas por conveniência, pois atendiam ao critério de terem experiência em EAD, pois utilizam a plataforma Moodle (sistema de ensino-aprendizagem a distância, baseado em um software livre) e serem alunos desses cursos e estudarem via EAD por pelo menos 06 (seis) meses, discentes do 1º. ao 8º. semestres para o Curso de Administração de Empresas e do 1º. ao 3º. semestres para os Cursos Tecnológicos. A IES, que não permitiu que seu nome fosse divulgado, atua com a plataforma Moodle desde 2010, sendo que a IES em questão possui 12.000 alunos, existe há 60 anos e cerca de 20% de seus alunos estudam disciplinas a distância.

Foram aplicados 650 questionários, entre os dias 02/05/2011 e 31/05/2011. Porém após uma análise detalhada, foram considerados válidos somente 450. O número de questionários válidos atende as características técnicas empregadas nesta metodologia.

Como o instrumento de pesquisa possui 35 assertivas, a amostra ultrapassou mais de 10 casos por assertiva, como é sugerido por Hair et al. (2005).

4.2 Perfil dos respondentes

Conforme a tabela 2, é possível identificar que do total de 450 respondentes, há uma presença maior do sexo feminino entre os participantes, ou seja 286 mulheres, ou 63,6% do total. Já os homens representaram 36,4% dos participantes, ou 164 homens.

Os números dessa tabela, refletem a pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED em 2010, exposta anteriormente na página 43, em que existe um número maior de mulheres em cursos de graduação a distância.

Tabela 2 - Gênero dos respondentes

Gênero	Respondentes	Porcentagem
Feminino	286	63.6
Masculino	164	36.4
Total	450	100.0

Fonte: elaborado pelo autor.

De acordo com a tabela 3, a maior concentração de discentes desta pesquisa encontra-se na faixa etária entre 21 e 30 anos. Dos 450 respondentes da pesquisa, 232 alunos, ou seja, 51,6% do total, fazem parte dessa faixa. Para as demais faixas etárias, a pesquisa mostrou que 23,3% ou 105 discentes, possuem até 20 anos de idade. Entre 31 e 40 anos, identificou-se o número de 101 alunos, ou 22,4% do total. Já para a faixa etária acima dos 40 anos de idade, 12 respondentes enquadraram-se nesse perfil, ou somente, 2,7%.

Para a pesquisa da Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED no ano de 2010, 35,8% dos discentes, tinham mais de 30 anos.

Tabela 3 - Faixa etária dos respondentes

Faixa Etária	Respondentes	Porcentagem
Até 20 anos	105	23.3
Entre 21 e 30	232	51.6
Entre 31 e 40	101	22.4
Acima de 40	12	2.7
Total	450	100.0

Fonte: elaborado pelo autor.

A assertiva número 38 do instrumento de pesquisa (conferir anexo 1), questionava: “Já participou de algum curso totalmente em EAD?” Nota-se que na tabela 4, 181 discentes responderam que já participaram de um curso totalmente em EAD, podendo ser qualquer curso EAD, por exemplo com 4 horas aula, sendo 40,2% da amostra. Todavia, 269 discentes, ou 59,8%, nunca participaram totalmente de curso a distância, porém, possuem alguma experiência com EAD, conforme descrito anteriormente, pois a IES em questão possui aulas presenciais e a distância.

Tabela 4 - Participação dos respondentes em cursos de EAD

Participação em EAD	Respondentes	Porcentagem
Não	269	59.8
Sim	181	40.2
Total	450	100.0

Fonte: elaborado pelo autor.

Conforme a tabela 5, pode-se notar que 200 dos respondentes, ou 44,4%, expuseram que os pais ou responsáveis têm somente o 1º. grau incompleto (ensino fundamental I e II). Em segundo lugar, com 17,3% ou 78 alunos, disseram que os pais ou responsáveis possuem o segundo grau completo (ensino médio).

Com 48 respostas, ou 10,7% dos participantes, os pais têm o primeiro grau completo. Chama a atenção o número de discentes que responderam a questão 39 do instrumento de pesquisa: “Qual a escolaridade do seu pai ou responsável?”, informaram que os pais ou responsáveis concluíram o terceiro grau (ensino superior) , sendo 56

respostas ou 12,4% do total. Nota-se ainda que 8,7% dos alunos, ou 39 respondentes, mencionaram que seus responsáveis não concluíram o segundo grau.

E para finalizar, alguns responsáveis chegaram ao ensino superior. Porém, não concluíram, sendo, de acordo com esta pesquisa um total de 20 responsáveis destes alunos ou 4,4%. E na pós-graduação o número é ainda menor, em que somente 9 pais ou responsáveis ou 2% da amostra, possuem especialização. Fora utilizada a terminologia antiga para descrever a escolaridade, pois é melhor entendida pelo público-alvo.

Tabela 5 - Escolaridade dos pais dos respondentes

Escolaridade dos Pais	Respondentes	Porcentagem
1º Grau Incompleto	200	44.4
Primeiro Grau Completo	48	10.7
Segundo Grau Incompleto	39	8.7
Segundo Grau Completo	78	17.3
Terceiro Grau Incompleto	20	4.4
Terceiro Grau Completo	56	12.4
Pós-Graduado	9	2.0
Total	450	100.0

Fonte: elaborado pelo autor.

A última assertiva do instrumento de pesquisa, a questão de número 40 (conferir anexo 1), questionava: “Qual o curso está fazendo na Instituição?”. De acordo com a tabela 6 abaixo, 64% dos alunos ou 288, estudam Administração de Empresas, 162 discentes ou 36% Curso Tecnológico.

Tabela 6 - Curso dos respondentes

Curso	Respondentes	Porcentagem
Administração	288	64.0
Tecnológico	162	36.0
Total	450	100.0

Fonte: elaborado pelo autor.

4.3 Estatísticas descritivas das assertivas

A estatística descritiva registra, analisa, observa as variáveis sem manipulá-las. Muito útil nas ciências sociais e humanas, quando há problemas que necessitam ser estudados. (CERVO; BERVIAN, 1996).

A tabela 7 , apresenta os dados no que se diz respeito à Média, Mediana, Desvio Padrão, 1º. e 3º. Quartis e Coeficiente de Variação, dando subsídios para interpretar, analisar e avaliar os resultados ilustrados via respostas dos questionários. A assertiva número 5 (A facilidade em assistir as aulas presenciais em diferentes locais é um ponto forte da EAD) apresentou a menor média, 2,6, enquanto que a questão número 2 (A liberdade de escolha de horário estimula a escolher um curso de EAD), foi a que apresentou a maior média, 5,5. Quanto ao coeficiente de variação, os mais baixos possuem opiniões mais homogêneas e os mais altos, opiniões heterogêneas. (HAIR et al., 2005). O coeficiente mais baixo apresentou resultado 30,63%, referente à assertiva 12 “As aulas na EAD, quando forem filmadas, ressaltam a aparência do professor, estimulando o aprendizado” e o mais alto 84,89%, diz respeito à assertiva 31 “Na EAD o aprendizado depende somente do aluno. Isso é desestimulante”.

Tabela 7 - Estatística das assertivas

	Média	Mediana	Desvio Padrão	Quartis		Coefficiente de Variação (%)
				1	3	
v02	5,5	6,0	1,7	5,0	7,0	31,41
v14	5,3	6,0	1,8	4,0	7,0	32,88
v12	5,2	6,0	1,6	4,0	6,8	30,63
v30	5,1	5,0	1,6	4,0	6,0	31,43
v22	4,8	5,0	1,9	3,0	7,0	40,04
v33	4,8	5,0	2,0	3,0	7,0	41,27
v34	4,7	5,0	2,0	3,0	7,0	43,97
v09	4,5	5,0	1,7	3,0	6,0	37,14
v26	4,5	4,5	1,8	3,0	6,0	40,47
v01	4,4	5,0	1,9	3,0	6,0	42,80
v23	4,4	5,0	1,8	3,0	6,0	41,66
v28	4,4	4,0	1,8	3,0	6,0	41,42
v31	4,4	4,0	3,8	3,0	6,0	84,89
v17	4,3	4,0	1,8	3,0	6,0	43,46
v18	4,3	4,0	1,7	3,0	6,0	38,43
v19	4,3	4,0	2,1	2,3	6,0	50,28
v20	4,3	4,0	1,8	3,0	6,0	41,99
v08	4,2	4,0	1,8	3,0	5,0	42,19
v15	4,2	4,0	1,8	3,0	6,0	43,23
v16	4,2	4,0	1,6	3,0	5,0	39,05
v21	4,2	4,0	2,0	3,0	6,0	46,98
v24	4,2	4,0	1,9	3,0	6,0	44,76
v27	4,1	4,0	1,8	3,0	5,0	43,04
v10	4,0	4,0	2,0	2,0	6,0	51,31
v03	3,9	4,0	1,7	3,0	5,0	44,20
v11	3,9	4,0	1,6	3,0	5,0	39,82
v07	3,8	4,0	1,7	2,3	5,0	45,70
v25	3,8	4,0	1,8	2,0	5,0	48,84
v29	3,6	3,0	2,0	2,0	5,0	54,64
v32	3,6	4,0	1,9	2,0	5,0	53,86
v04	3,3	3,0	1,7	2,0	4,0	50,03
v06	3,3	3,0	1,9	2,0	4,0	57,88

(Continuação)

v13	3,2	3,0	1,7	2,0	4,0	52,54
v35	3,0	3,0	2,0	1,0	5,0	66,71
v05	2,6	2,0	1,6	1,0	4,0	61,19

Fonte: elaborada pelo autor.

4.4 Análise Fatorial Exploratória

O levantamento dos resultados foi realizado por meio de Análise Fatorial Exploratória, usando o software SPSS-15.

Para Hair et al. (2005), a análise fatorial, ou análise multivariada de dados, analisa uma estrutura das correlações entre um grande número de variáveis, definindo um conjunto de dimensões chamada fatores. Na AFE, todas as variáveis são consideradas ao mesmo tempo, cada uma relacionada com as outras, empregando a composição linear de variáveis, sendo que essa técnica é uma técnica de interdependência.

Justifica-se o uso da AFE pela necessidade da redução de estrutura das variáveis avaliadas, com o propósito de encontrar características subjacentes ou latentes da opinião dos entrevistados.

Segundo Prearo (2008), para a técnica estatística multivariada, emprega-se algumas premissas matemáticas, podendo invalidar os resultados, caso estas premissas não estejam satisfeitas. Ainda, para o mesmo autor, deve-se registrar que tais premissas são integrantes ao processo de construção teórica da técnica, e sem o seu atendimento não se pode garantir que o algoritmo inerente à técnica, pode ter o comportamento esperado. Essas premissas são assim definidas: 1) padronização dos dados; 2) tamanho da amostra; 3) multicolinearidade; 4) normalidade multivariada.

Para o presente estudo, a primeira premissa, como as notas variaram na escala tipo *Likert* (1976), entre 1 e 7, tal premissa não fora necessária.

No que tange a segunda premissa, segundo Hair et al. (2005), fora alcançada, ultrapassando o número de casos por assertiva, já que o recomendado são 5 casos por assertiva.

Diante da multicolinearidade, a relação linear para agrupar assertivas semelhantes, foram atendidas.

Perante a quarta e última premissa, segundo Hair et al. (2005), os valores probabilísticos sobre a variável ou assertiva estão agrupados em torno de uma média em um padrão simétrico. Porém, a presença de variáveis ou assertivas com distribuição normal multivariada dificilmente irá ocorrer. (JOHNSON; WICHERN, 1998).

Quando há amostra superiores a 50 unidades (450 para o presente estudo), utiliza-se o teste de aderência a distribuição normal de Kolmogorov-Smirnov. (PREARO, 2008).

Na tabela 8 é possível observar o resultado desse teste. Destaca-se uma significância de $\alpha=0,05$, ou seja, a amostra não demonstra uma distribuição normal.

Tabela 8 - Teste de Kolmogorov-Smirnov

	Statistic	df	Significância
v01	,144	447	0,000
v02	,237	447	0,000
v03	,113	447	0,000
v04	,135	447	0,000
v05	,203	447	0,000
v06	,151	447	0,000
v07	,125	447	0,000
v08	,144	447	0,000
v09	,123	447	0,000
v10	,120	447	0,000
v11	,151	447	0,000
v12	,195	447	0,000
v13	,141	447	0,000
v14	,189	447	0,000
v15	,120	447	0,000
v16	,125	447	0,000
v17	,126	447	0,000
v18	,121	447	0,000
v19	,130	447	0,000
v20	,128	447	0,000
v21	,133	447	0,000
v22	,156	447	0,000
v23	,142	447	0,000
v24	,124	447	0,000
v25	,128	447	0,000
v26	,130	447	0,000
v27	,117	447	0,000
v28	,124	447	0,000
v29	,139	447	0,000

(Continuação)

v30	,161	447	0,000
v31	,247	447	0,000
v32	,135	447	0,000
v33	,177	447	0,000
v34	,162	447	0,000
v35	,209	447	0,000

Fonte: elaborada pelo autor.

4.4.1 Testes de adequação da análise fatorial exploratória

Aplicou-se o teste Barlett de esfericidade e a medida de adequação da amostra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), para o teste de correlação para a matriz inteira.

Para Hair et. al. (2005), duas maneiras para determinar a adequação de uma análise fatorial é analisar a correlação da matriz inteira ou as correlações parciais de cada variável.

A tabela 9 apresenta os seguintes dados: significância igual a 0,000, ou seja, demonstra correlações não-nulas, o intervalo desta variação, entende-se entre 0,00 e 5%. Para a medida de adequação da amostra KMO, evidencia um valor de 0,774.

Segundo Hair et al. (2005), valores abaixo de 0,500 são inaceitáveis, de 0,500 a 0,600 ruins, de 0,600 a 0,700, aceitáveis, acima são medianas e a partir de 0,800 admiráveis, ou seja, para este estudo são medianas.

Tabela 9 – Teste de KMO e Barlett

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.774
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1.983.026
	df	210
	Sig.	.000

Fonte: elaborada pelo autor.

Há outra forma de buscar valores dessa medida acima de 0,500. Trata-se do MSA – Measures of Sampling Adequacy (Medidas de Adequação da Amostra), funcionando como um KMO único para cada uma das assertivas ou variáveis.

A tabela 10, apresenta os resultados através do MSA, variando entre 0,623 a 0,853.

Tabela 10 - Teste MSA

Assertiva/Variável	MAS
v1	0,694
v2	0,801
v3	0,853
v4	0,742
v5	0,827
v7	0,794
v8	0,623
v10	0,679
v14	0,794
v18	0,841
v20	0,731
v21	0,743
v22	0,744
v23	0,838
v24	0,672
v27	0,791
v29	0,749
v30	0,790
v33	0,708
v34	0,717
v32	0,822

Fonte: elaborada pelo autor.

Importante ressaltar uma avaliação das variâncias compartilhadas entre as assertivas ou variáveis. Para esta avaliação, utiliza-se o Teste de Comunalidade.

De acordo com Hair et al. (2005), as comunalidades aceitáveis são aquelas superiores a 0,500. Esse indicador representa o quanto das variações das variáveis está sendo explicado pelo conjunto de constructos ou fatores.

Partindo desse princípio, excluiu-se via análise fatorial as variáveis: 19, 12, 13, 35 e 25, pois apresentavam comunalidade abaixo de 0,500.

Salienta-se que após uma análise mais detalhada, foram excluídas as variáveis 6, 9, 11, 15, 16, 17, 26, 28 e 31, pois apresentam carga fatorial abaixo de 0,500.

Portanto, o melhor modelo apresentou 21 assertivas ou variáveis, já que 14 acabaram eliminadas, pois não apresentaram os ajustes adequados.

A tabela 11, apresenta detalhadamente o teste de comunalidade:

Tabela 11 - Teste de Comunalidade

	Initial	Extraction
v01	1.000	.552
v02	1.000	.468
v03	1.000	.504
v04	1.000	.691
v05	1.000	.473
v07	1.000	.502
v08	1.000	.596
v10	1.000	.579
v14	1.000	.616
v18	1.000	.558
v20	1.000	.504
v21	1.000	.493
v22	1.000	.604
v23	1.000	.582
v24	1.000	.604
v27	1.000	.596
v29	1.000	.658
v30	1.000	.457
v33	1.000	.486
v34	1.000	.495
v32	1.000	.619

Fonte: elaborada pelo autor.

Existe um outro critério para a extração de fatores (Hair et al., 2005), denominado critério da percentagem de variância. Para ser considerada uma variância satisfatória, deve ser a partir de 60%, pois são menos precisas, comparando-se com as ciências naturais.

Para o presente estudo, conforme tabela 12, houve uma variância explicada de 55%, considerada ideal, por estar próximo aos 60%.

Tabela 12 – Variância explicada

Component	Initial Eigenvalues			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
	1	3.976	18.932	18.932	2.506	11.931
2	2.655	12.644	31.576	2.354	11.210	23.142
3	1.462	6.963	38.539	1.893	9.013	32.155
4	1.366	6.505	45.044	1.817	8.653	40.808
5	1.139	5.424	50.468	1.617	7.701	48.509
6	1.038	4.942	55.410	1.449	6.900	55.410

Fonte: elaborada pelo autor.

Diante do exposto, a extração de valores via critério da raiz latente e da percentagem de variância apresentou 06 fatores ou constructos, para a matriz não-rotacionada da análise de componentes principais.

Como o presente estudo possui 35 assertivas, a extração de fatores usando o autovalor é confiável, pois deve estar em um conjunto de 20 a 50 unidades. A isso é dado o nome de critério da raiz latente.

Para Hair et al. (2005), cada fator ou constructo individual deve explicar a variância de no mínimo uma variável, assim, cada variável contribui com valor 1 do autovalor total e os autovalores inferiores a 1 são descartados.

A tabela 13 apresenta a Matriz de Componentes Rotacionada:

Tabela 13 - Matriz de componentes rotacionada

	Component					
	1	2	3	4	5	6
v14	.755					
v23	.702					
v27	.679					
v30	.627					
v07	.548					
v32		.756				
v18		.671				
v05		.634				
v03		.628				
v02		.517				
v33			.664			
v10			.660			
v21			.633			
v22			.603		.440	
v04				.790		
v29				.766		
v08					.761	
v24					.684	
v01						.704
v34						.547
v20					.442	.540

Fonte: elaborada pelo autor.

O método utilizado para a Matriz de Componentes Rotacionada foi o Varimax. De acordo com Hair et al. (2005), esse procedimento concentra-se na simplificação das colunas da matriz de correlação, dando subsídios ao pesquisador ter o menor número possível de fatores para poder explicar o grupo das variáveis estudadas.

A nomenclatura rotacionada diz respeito a rotação usada no algoritmo de aplicação da técnica. Conforme abordado anteriormente, optou-se pelo método de rotação ortogonal do tipo Varimax.

Ainda, de acordo com a AFE, as respostas dos entrevistados de número 06 e 270 foram excluídas, pois após refinamento (dados atípicos), também chamados

da nomeação, torna-se melhor o entendimento deles. Há uma subjetividade na nomeação de um dos constructos, porém os outros 05, mantiveram-se via modelo validado e testado por Garcia et al. (2009).

Ratifica-se que o agrupamento das assertivas é resultado da metodologia do presente estudo e do software SPSS-15, usado como ferramenta para tabular os dados dos entrevistados.

Recorda-se que excluiu-se via análise fatorial as variáveis: 19, 12, 13, 35 e 25, pois apresentavam comunalidade abaixo de 0,500, bem como após uma análise mais detalhada, foram excluídas as variáveis 6, 9, 11, 15, 16, 17, 26, 28 e 31, pois apresentam carga fatorial abaixo de 0,500.

Assim, seguem os 06 constructos e suas respectivas 21 questões:

- **Constructo 1 – Diferenciais**

14 - A enorme dificuldade de locomoção nos centros urbanos facilita a opção pela EAD.

23 - A EAD por ser padronizada é um grande negócio para as instituições de ensino.

27 - Os chats, quando realizados, estimulam o aprendizado.

30 - A EAD tem sido uma alternativa importante para se atingir, cada vez mais, um maior número de estudantes.

7 - Os debates, via internet, exigidos pela EAD são mais interessantes em função da maior interação dos alunos.

- **Constructo 2 – Vantagens**

32 - Na EAD o aluno tem maior facilidade para aprender porque pode estudar a qualquer momento.

18 - Pelo que sei há modelos pedagógicos bem definidos para a EAD.

5 - A facilidade em assistir as aulas presenciais em diferentes locais é um ponto forte da EAD.

3 - A EAD é atrativa já que suas atividades, via internet, são mais estimulantes.

2 - A liberdade de escolha de horário estimula a escolher um curso de EAD.

- **Constructo 3 – Flexibilidade**

33 - A Flexibilidade para estudar é a única vantagem na EAD.

10 - Minha preferência pela EAD é somente em função do baixo custo.

21- A EAD é uma metodologia que deve ser usada somente para a formação.

22- A EAD é uma metodologia que deve ser usada somente para aprimoramento.

- **Constructo 4 – Limitações**

4 - Pelo que sei a Educação a Distância é aceita pelo mercado de trabalho.

29 - O certificado de conclusão na EAD tem o mesmo valor do certificado de conclusão do ensino tradicional.

- **Constructo 5 – Avaliação**

8 - Na EAD o professor utiliza melhor o tempo de sua aula.

24 - Os sistemas de avaliação na EAD são menos confiáveis, afetando negativamente a sua credibilidade.

- **Constructo 6 – Relacionamento**

1 - A baixa interatividade da EAD prejudica o método de ensino.

34 - Somente se interessam pela EAD os alunos que não possuem possibilidades de fazer um curso presencial.

20 - A EAD apresenta sérias limitações para alcançar objetivos de socialização.

Diante do exposto, o constructo 1 possui 05 variáveis ou assertivas (14, 23, 27, 30 e 7) e receberam respectivamente, as seguintes notas atribuídas pelos respondentes: 5,3; 4,4; 4,1; 5,1; 3,8.

Compreende-se, portanto, que a assertiva de número 14, que apresenta média 5,3, ratifica o perfil dos entrevistados desta pesquisa. São alunos de cursos de Gestão e Administração, moradores da Grande São Paulo, que dependem de transporte próprio ou coletivo para deslocarem-se de suas residências para o trabalho e os estudos. Com os problemas enfrentados na atualidade, como o caos nas ruas, em virtude de congestionamentos e de mobilidade, cria-se uma opinião favorável para a escolha da EAD.

Para a assertiva 30, corrobora os dados apresentados por Instituto Cultural e Editora Monitor (2010), em que há mais de 3 milhões de brasileiros estudando a distância no Brasil na atualidade.

Segundo Kanuka, Rourke e Laflamme (2007), o principal desafio para as universidades é evoluir de um modelo centrado no professor para uma abordagem que enfatiza a produtividade de aprendizagem e por conseguinte atrair um maior número de alunos.

No segundo constructo, encontram-se 05 variáveis ou assertivas (32, 18, 5, 3 e 2) e os respondentes atribuíram as seguintes notas: 3,6; 4,3; 2,6; 3,9; 5,5; respectivamente.

Pode-se notar que a oportunidade dada ao discente de escolher o horário de estudo é sem dúvidas um grande fator de estímulo. Essa média ratifica o que fora apresentado, como vantagens da EAD. (VIEIRA; NORONHA, 2002) .

Por tornar a aprendizagem possível a qualquer hora, a educação a distância é uma poderosa ferramenta para estimular a aprendizagem ao longo da vida. A EAD é a criação de um novo sistema de ensino que elimina as barreiras geográficas e o tempo, ocorrendo integração das preocupações acadêmicas e do mundo real e possibilitando aos alunos escolhas mais extensas e acessível.

Para o constructo de número 3, há a presença de 04 assertivas (33, 10, 21 e 22) e os respondentes atribuíram as seguintes notas para cada uma das assertivas respectivamente: 4,8; 4,0; 4,2 e 4,8.

Nota-se neste constructo que a EAD é muito mais que o professor interagindo com alunos e alunos interagindo mais entre seus pares. (PALLOFF; PRATT, 2004). Em suma, a ideia é de um espaço no qual discentes e docentes podem se conectar como iguais em um processo de aprendizagem, em que podem se conectar como seres humanos. Portanto, passam a se aceitar e a sentir que estão juntos em alguma coisa, trabalhando por um fim comum.

O papel do professor torna-se mais importante, pois o professor tem que levar os alunos a organizar as atividades, a interpretar e aproximá-los do conhecimento, trabalhando com os grupos ou indivíduos, ou seja, nenhuma tecnologia irá substituir o papel do professor.

Portanto, nessa relação Aluno e Professor, ambos começam a trabalhar em conjunto não só na aula, mas também a distância, em suas casas no período entre uma aula e outra dialogando, pesquisando, um questionando e outro respondendo.

No constructo 4 são apresentadas duas assertivas, as de número 4 e 29 e que receberam notas 3,3 e 3,6, nesta sequência.

Ressalta-se para este constructo as limitações, porém segundo Ulmer (2007) e conforme tratado essa temática durante a revisão da bibliografia, nota-se que por meio do ensino a distância é possível manter a qualidade do ensino presencial. Do estudante, é solicitada uma postura diferente perante o aprendizado. A troca entre professor e aluno é distinta, mediante nova concepção de ensino.

Segundo Nakayama, Azambuja e Pila (2000), a EAD tem confirmado uma extraordinária performance no Brasil e as empresas já mudaram sua forma de aceitar alunos originários de cursos a distância.

O constructo 5 possui 02 assertivas que tratam da avaliação em EAD, sendo as de número 8 e 24 do questionário e receberam ambas nota média 4,2.

Mas é importante ressaltar que o sucesso da educação a distância depende de normas e sistemas bem definidos, de pessoas preparadas para trabalhar com EAD, de material didático apropriado e, basicamente, de mecanismos adequados para conduzir o ensinamento, desde os centros de produção até o discente, bem como, métodos de ajuda para a direção dos estudantes, nos pólos regionais. (MCQUAID, 2010).

Essa junção de técnicas permite saldos positivos, identificando necessidades do discente, da região onde ocorre o curso, do aprimoramento desses cursos e posteriormente da avaliação do processo de ensino-aprendizagem. (MAIA; MEIRELLES, 2004).

Para o último constructo, há 03 assertivas, sendo 1, 34 e 20 e tendo as seguintes médias, via resposta dos entrevistados: 4,4; 4,7 e 4,3, nesta ordem.

Trata do assunto relacionamento. Vale ressaltar que podemos encontrar, nas Instituições de Ensino, o sistema que se configura por aulas presenciais e a distância.

Segundo Carvalho, Campanho e Zwicker (2006), o que hoje está disponível no ensino presencial também estará disponível na EAD. Assim, a educação a distância causará profundas mudanças no mercado.

Portanto, de modo geral, os resultados apresentados indicam opiniões favoráveis dos discentes em relação à educação a distância.

Entretanto, verifica-se a possibilidade de melhoria desses resultados. Porém, conforme descrito anteriormente, os desafios da EAD estão ligados aos desafios do sistema de educação, cujo enfoque indica avaliar a educação que se quer realizar, qual o público, quais instrumentos tecnológicos e as formas mais comuns para aumentar o processo de inclusão social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi realizado com o objetivo de avaliar opinião dos discentes dos cursos presenciais superiores de Gestão (Tecnológicos) e Administração acerca da Educação a Distância em Instituição de Ensino Superior na Grande São Paulo.

O trabalho fora realizado em duas etapas. Na primeira, foi feito um levantamento bibliográfico dos conceitos ligados aos serviços educacionais, à educação a distância e, posteriormente, às questões e aos aspectos relacionados ao comportamento dos discentes.

Quando citado o assunto diante da temática de Serviços Educacionais, pode-se averiguar que o aluno é identificado como cliente nas IES. (TACHIZAWA; ANDRADE, 1999). As Instituições de Ensino Superior devem considerar os seguintes pontos: o corpo docente, a infraestrutura, o preço da mensalidade (para instituições privadas), a qualidade e o consumo de serviços.

Surge o serviço da Educação a Distância, em que professor e aluno se relacionam de forma virtual, trazendo oportunidades para IES verem essa tendência. (ROSENBLIT, 2009).

Importante ressaltar que na atualidade identifica-se os seguintes formatos: a educação presencial ou tradicional com o ensino na sala de aula, havendo encontros físicos entre professores e discentes em tempo e local definidos e a educação a distância, em que ensino-aprendizagem ocorre por meio de tecnologias, como a internet em que os professores e os alunos estão separados por tempo e espaço lembrando que a EAD pode ocorrer com encontros presenciais ou não. (KANUKA; ROURKE; LAFLAMME, 2007).

Assim, a educação a distância é uma resposta aos desafios e necessidades atuais, confirmando as seguintes características: flexibilidade de horário e local de estudo; utilização da internet e novas mídias, pesquisa em redes virtuais, como meios do processo de aprendizagem.

Por meio da revisão bibliográfica acerca do comportamento dos consumidores discentes, observou-se que a atitude pode ser conceituada como uma orientação geral favorável ou desfavorável, orientação esta que se desenha a partir do conhecimento e

crença do indivíduo, e dos sentimentos oriundos desse conhecimento. (HASTORF; ISEN, 1991). O conjunto de crenças e sentimentos induz a pessoa a se comportar de forma coesa com essas duas dimensões, levando-as a opiniões acerca de determinado objeto.

A etapa seguinte do trabalho fora realizada por meio da elaboração de uma pesquisa exploratória. A técnica para o levantamento de dados foi a aplicação de um questionário com 40 assertivas, tendo como base o modelo proposto por Garcia ET al. (2009).

O instrumento desses autores fora validado, sendo uma alternativa às propostas internacionais de Harroff e Valentine (2006); Chaney et al. (2007); Husson e Waterman (2002).

Primeiramente, realizou-se um pré-teste com 10 discentes e, posteriormente, aplicou-se o questionário para 650 discentes. Após análise detalhada, foram considerados válidos 450 questionários. Os resultados foram analisados por meio de análise fatorial exploratória, com o uso do software SPSS-15.

Em um primeiro momento, o questionário possuía 35 assertivas ou variáveis, porém, excluiu-se via análise fatorial as variáveis: 19, 12, 13, 35 e 25, pois apresentavam comunalidade abaixo de 0,500. Com uma análise mais detalhada, foram excluídas as variáveis 6, 9, 11, 15, 16, 17, 26, 28 e 31, pois apresentam carga fatorial abaixo de 0,500. Assim, o modelo apresentou 21 assertivas ou variáveis, e 14 foram eliminadas, pois não possuíam os ajustes adequados.

Os resultados alcançados neste trabalho, de acordo com as médias apresentadas através da estatística descritiva ou mesmo da AFE, não podem ser generalizados, por se tratar de um estudo exploratório, limitando-se, assim, ao contexto da pesquisa efetuada.

Outro fator que pode ser destacado é a constituição da amostra, não representativa do universo de discentes de Educação a Distância, discentes estes que possuem experiência com a plataforma Moodle.

Uma outra limitação é a subjetividade da técnica de análise fatorial exploratória, uma vez que ela foi baseada nas interpretações do autor deste trabalho.

Pode-se avaliar que, de forma geral, ela corresponde numericamente às opiniões gerais expressas nos questionários, ou seja, houve coerência entre as médias obtidas e o objetivo geral deste trabalho, identificando a opinião dos discentes de cursos presenciais acerca da EAD.

Considerando-se os resultados alcançados a partir da análise fatorial exploratória realizada, podem ser feitas as seguintes considerações:

a) Com maior média entre as assertivas do questionário de pesquisa, está a variável 2, “A liberdade de escolha de horário estimula a escolher um curso de EAD”, atingindo média 5,5. Esta opinião ratifica o conceito universal da EAD, estudar em qualquer hora e qualquer lugar. (VIANEY et al., 2003).

b) Como menor média entre as assertivas, surge a de número 05 “A facilidade em assistir as aulas presenciais em diferentes locais é um ponto forte da EAD, com média 2,6. Esta opinião corrobora o perfil dos entrevistados, discentes de uma grande metrópole que possuem dificuldade de mobilidade para deslocamento até os pólos de estudo.

Porém, diante de possíveis limitações apresentadas, a pesquisa realizada trouxe colaborações importantes para o conhecimento da opinião dos discentes de cursos presenciais sobre educação a distância.

Essas colaborações podem ser usadas como ponto de partida para outras verificações futuras, inclusive com aplicação de técnicas quantitativas de pesquisa mais refinadas. Outras pesquisas da mesma natureza poderão ser realizadas inclusive utilizando-se das assertivas, o que pode permitir outras descobertas e conclusões.

Sugere-se que outros mercados e instituições de ensino superior a distância, semi-presencial ou presencial sejam pesquisados, para conferir a opinião dos discentes acerca da educação a distância, além de explorar e identificar outros constructos, capazes de avaliar a opinião do corpo discente sobre educação a distância.

Vale ressaltar que houve alinhamento com o modelo proposto por Garcia et al. (2009), referente a escala utilizada e testada, sendo que o modelo apresentado neste estudo, torna-se uma alternativa às propostas anteriormente apresentadas e testadas que avaliam a opinião dos discentes sob a ótica da EAD.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou ser um apoio quanto a avaliar a opinião dos discentes de cursos presenciais sobre EAD, permitindo que Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, que atuem em educação a distância, tenham informações que possibilitem melhorar os serviços educacionais prestados por meio deste novo paradigma que é a educação a distância de fundamental importância para o desenvolvimento do país e universalização da educação.

5.1 Recomendações para futuros estudos

Para futuros estudos, sugere-se novas pesquisas com a mesma metodologia em outras IES, bem como outras regiões e cursos que sejam especificamente de EAD e não unicamente no modelo presencial ou semi-presencial.

6 REFERÊNCIAS

ALBRECHT, K.; BRADFORD, L. J. **Serviços com qualidade**: a vantagem competitiva. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1992.

BATESON, J. E. G.; HOFFMAN, K. D. **Marketing de serviços**. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

BACKES, E. M.; CARVALHO, C. J.; NAVES, E. M. R. Alternativas para a construção de conhecimento na graduação de administração a distância. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – CIAED, 14, Brasília, 2008, **Anais...** Santos: ABED, 2008.

BITNER, M. J. Evaluating service encounters: the effects of physical surroundings and employee responses. **Journal of Marketing**, Chicago, v. 54, abr. 1990.

BRASIL. Portaria nº. 4059, de 9 de dezembro de 2004. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Ministério da Educação, Brasília, DF, 13 dez. 2004. Seção 1, p. 32.

BUCK, J. Assuring quality in distance education. **Higher Education**, Riga, v. 26, n. 4, p. 599-601, 2001.

CARVALHO, S.; CAMPANHOL, E.; ZWICKER, R. A importância das características de personalidade dos alunos para o sucesso de ensino on-line: reflexões sobre a implantação de ensino a distância de IES. In: SEMINÁRIO EM ADMINISTRAÇÃO - SEMEAD, 9, São Paulo, 2006. **Anais...** São Paulo: SEMEAD, 2006.

CASAGRANDE, L.; KLERING, L. R.; KRUEL, A. J. Estudo comparativo de percepções de alunos de especialização lato sensu nas modalidades presencial e EAD. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – ENANPAD, 32, Brasília, 2008, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

CASEY, D. M. A journey to legitimacy: the historical development of distance education through technology. **Tech Trends**, New York, v. 52, n. 2, p. 45-51, 2008.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1996.

CHANEY, B. H. et al. Development of an Instrument to Assess Student Opinions of the Quality of Distance Education Courses. **The American Journal of Distance Education**, v. 31, n. 3, p. 145-164, 2007.

CHEONG, C. E-learning: a provider's prospective. **Internet and Higher Education**, Selangor, v. 4, n. 3, p. 337- 352, 2002.

CHUA, A.; LAM, W. Quality assurance in online education: The universitas 21 global approach. **British Journal of Educational Technology**, Oxford, v. 38, n.1, 2007.

COHEN, J. B.; ARENI, C. S. Affect and consumer behavior. In: ROBERTSON, T. S.; KASSARJIAN, H. H. **Handbook of consumer behavior**. New Jersey: Prentice-Hall, 1991.

DEVELLIS, R. F. **Scale development: theory and application**. 2nd ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2003.

DONCHE, V.; PETEGEM, P. Teacher educators' conceptions of learning to teach and related teaching strategies. **Research Papers in Education**, v. 26, n. 2, 2011.

ENGEL, J. F. et al. **Comportamento do consumidor**. 8. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

ESPINOZA, F. da S. **O impacto de experiências emocionais na atitude e intenção de comportamento do consumidor**. Dissertação (Mestrado em Administração)– Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

FAZIO, R. H. How do attitudes guide behavior? In: SORRENTINO, R. M.; HIGGINS E. T. (Eds.) **Handbook of motivation and cognition**. New York: Guilford Press, p. 204-243, 1986.

FISHBEIN, M.; AJZEN, I. Attitudes and opinions. **Annual Review of Psychology**, New York, v. 23, p. 487-544, 1972.

GARCIA, M. et al. Avaliação da percepção de qualidade de alunos de cursos da área de administração de empresas na modalidade educação a distância na cidade de São Paulo. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE - ENEPQ, 2, Brasília, 2009, **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLD, L.; MAITLAND, C. **What's the difference**. A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education. Washington DC: National Education Association, 1999.

GOODE, W. J.; HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Nacional, 1977.

HAIR, J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HANNUM, W. H. et al. Effectiveness of using learner-centered principles on student retention in distance education courses in rural schools. **Distance Education**, v. 29, n. 3, p. 211–229, nov. 2008.

HARROFF, P. A.; VALENTINE, T. Dimensions of program quality in Web-based adult education. **The American Journal of Distance Education**, v. 20, n. 1, 2006.

HASTORF, A. H.; ISEN, A. M. (Eds.). **Cognitive social psychology**. New York: Elsevier, p. 1-31, 1982.

JOHNSON R. A.; WICHERN, D. W. **Applied multivariate statistical analysis**. 4 ed. New Jersey: Prentice Hall, 1998.

HOLMBERG, B. **Educación a distancia: situación y perspectivas**. Buenos Aires: Kapeluz, 1985.

HUSSON, W. J.; WATERMAN, E. K. Quality measures in distance learning. **Higher Education in Europe**, Denver, v. 27, n. 3, p. 253-260, 2002.

INSTITUTO CULTURAL E EDITORA MONITOR. **Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e a distância** - ABRAEAD. 2008. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

_____. _____. 2010. São Paulo: Instituto Monitor, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Divulgado o Censo da educação superior 2010**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/centso/superior/news09_05.htm>. Acesso em: 22 fev. 2011.

_____. **Sinopses estatísticas da educação superior – graduação**. 2010. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 24 set. 2011.

KANUKA, H.; ROURKE, L.; LAFLAMME, E. The influence of instructional methods on the quality of online discussion. **British Journal of Educational Technology**, Oxford, v. 38, n. 2, 2007.

KARPENKO, M. P. The emergence and development of distance education. **Education and Society**, Moscow, v. 50, n. 3, p. 45–56, 2008.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. 2 ed. London: Routledge, 1991.

KIM, E.; SCHNIEDERJANS, M. The role of personality in Web-based distance education courses. **Communications of the ACM**, New York, v. 47, n. 3, p. 95-98, mar. 2004.

KRAMER, E. A. W. C. (Coord.). **Educação a distância: da teoria à prática**. Porto Alegre: Alternativa, 1999.

LARRUCIA, M. A. Educação a distância e as tecnologias de informação e comunicação (TIC). In: SEMINÁRIO EM ADMINISTRAÇÃO - SEMEAD, 11, São Paulo, 2008. **Anais...** São Paulo: SEMEAD, 2008.

LÉVY, P. **O que é virtual**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIKERT, R. Una técnica para la medición de actitudes. In: WAINERMAN, C. H. **Escalas de medición en ciencias sociales**. Buenos Aires: Nueva Visión, p. 67-83, 1976.

LOVELOCK, C.; WRIGHT, L. **Serviços: marketing e gestão**. São Paulo: Saraiva, 2001.

MAIA, C. de. Faculdade isolada a universidade virtual: o caso da IUVB–Instituto Universidade Virtual Brasileira. In: Silva Marco. (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003.

MAIA, M.; MEIRELLES, F. A tecnologia de informação e os modelos pedagógicos utilizados na EAD. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – ENANPAD, 28, Brasília, 2004, **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2004.

MARTINÉZ, V. et al. Propuesta para el desarrollo de instrumentos de autoevaluación para programas educativos a distancia. **Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación**, Costa Rica, v. 11, n. 2, 2011.

MCQUAID, J. Using Cognitive load to evaluate participation and design of an asynchronous course. **American Journal of Distance Education**, v. 24, n. 4, 2010.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Distance education: a system view**. Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1996.

MORAES, R. C. **Educação a distância e ensino superior**. São Paulo: SENAC, 2010.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papyrus, 2007.

MORGAN, T. Everything changed: relational turning point events in college teacher–student relationships from teachers' perspectives. **Journal Communication Education**, v. 60, n. 1, 2011.

MOURA, S. Pesquisando indicadores de qualidade de cursos à distância via internet. In: CONGRESSO ANUAL DE TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO - CATI, São Paulo, 2005, **Anais...** São Paulo: FGV-EASP, 2005.

MUKHOPADYAY, S. et al. Object oriented design of e-learning system for distance education. **International Journal Of Innovative Technology & Creative Engineering**, v. 1, n. 1, 2011.

NAKAYAMA, M. K. S.; AZAMBUJA, R.; PILA, B. Treinamento virtual: uma aplicação para o Ensino a Distância. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – ENANPAD, 24, Brasília, 2000, **Anais...** Florianópolis: ANPAD, 2000.

NASCIMENTO, S. B. Aspectos que influenciam a motivação em treinamento a distancia. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – ENANPAD, 31, Brasília, 2007, **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2007.

NORTON, P.; HATHAWAY, D. Exploring two teacher education online learning designs: a classroom of one or many? **Journal of Research on Technology in Education**. Fairfax: George Mason University, 2008.

NOVAK, R. J. Benchmarking distance education. **New Directions for Higher Education**, New Jersey, n. 118, p. 79-92, 2002.

OKADA, A. et al. Fostering open sensemaking communities by combining knowledge maps and videoconferencing. **The European Journal for the Informatics Professional**, v. 9, n. 3, 2008.

OLIVARES, G. L.; CALVOSA, M. V. D. Projeto e desenvolvimento de um tutor inteligente virtual de apoio ao processo de ensino-aprendizagem de Administração. In: SEMINÁRIO EM ADMINISTRAÇÃO - SEMEAD, 9, São Paulo, 2006. **Anais...** São Paulo: SEMEAD, 2006.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O Aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

PETERSON, S.; PALMER, L. Technology confidence, competence and problem solving strategies: differences within online and face-to-face formats. **The Journal of Distance Education**. v. 25, n. 2, 2011.

PREARO, L. C. **O Uso das Estatísticas multivariadas em dissertação e teses sobre o comportamento do consumidor**: um estudo exploratório. Dissertação (Mestrado em Administração)–Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

REDONDO, R. et al. Network of educational investigation: teaching innovation. **World Journal on Education Technology**. v. 3, n. 1, 2011.

RITZHAUPT, A. et al. An investigation of distance education in North American research literature using co-word analysis. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, v. 11, n. 1, 2011.

ROBERTSON, T. S. et al. **Consumer behavior**. Glenview: Scott Foresman, 1984.

ROSENBLIT, S. Distance education in the digital age: common misconceptions and challenging tasks. **Journal of Distance Education**. v. 23, n. 2, 2009.

SALAS, E. et al. Emerging themes in distance learning research and practice: some food for thought. **International Journal of Management Review**. v. 4, n. 2, p. 135-153, 2002.

SANCHO, J. **Para promover el debate sobre los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje**. CAPE online. 2004. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br/smed/capeonline/seminario/juana.html>>. Acesso em: 18 out. 2011.

SELLTIZ, C. et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1975.

SEOK, S. et al. Evaluation criteria for the educational Web-information system. **The Quarterly Review of Distance Education**. v. 9, n. 2, p. 189–200, 2008.

SCHIFFMAN, L. G.; KANUK, L. L. **Comportamento do consumidor**. 6 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

SILEO, J. M.; SILEO, T. W. Academic dishonesty and online classes: a rural education perspective. **Rural Special Education Quarterly**, New York, v. 27, n. 12, p. 55-60, jan. 2007.

SOUZA, C. C. M.; BRITO, E. P. Z. Managing quality service: the importance of attendants' self-efficacy and job satisfaction. **Business Association of Latin American Studies**, New Orleans, v. 21, n. 3, p. 12-16, 2003.

SPODICK, E. F. **The evolution of distance learning**. Hong Kong: University of Science & Technology Library, 1995.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de instituições de ensino**. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

TOCOLINI, G. P. S; PEREIRA, H. J. A Institucionalização de ambiente virtual de aprendizagem colaborativa via Web em instituições de ensino superior. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – ENANPAD, 28, Brasília, 2004, **Anais...** São Paulo: ANPAD, 2004.

ULMER, L. W. Perceptions of higher education faculty member of the value of distance education. **The Quarterly Review of Distance Education**, Kaplan, v. 8, n. 1, p. 59-70, 2007.

VIANNEY, J.; TORRES, P.; SILVA, E. **A universidade virtual no Brasil: os números do ensino superior a distância no país em 2002**. 2003. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001398/139898por.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2011.

ZEITHAML, V.; BITNER, M. **Services marketing**: integrating customer focus across the firm. Boston: McGraw-Hill, 2003.

ZHANG, D. et al. Can e-learning replace classroom learning? **Comm. of the ACM**, Maryland, v. 47, n. 5, p. 75-79, maio 2004.

ANEXO

Anexo 1 – Assertivas do Instrumento de Pesquisa

Esta é uma pesquisa de cunho acadêmico.

O objetivo é saber a sua opinião sobre a EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD).

Por favor, leia atentamente cada uma das frases e a seguir atribua uma nota de 1 a 7 sendo:

1 = Discordar totalmente da frase

7 = Concordar totalmente com a frase

Muito obrigado pela colaboração.

1 - A baixa interatividade da EAD prejudica o método de ensino.	1	2	3	4	5	6	7
2 - A liberdade de escolha de horário estimula a escolher um curso de EAD.	1	2	3	4	5	6	7
3 - A EAD é atrativa já que suas atividades, via internet, são mais estimulantes.	1	2	3	4	5	6	7
4 - Pelo que sei a Educação a Distância é aceita pelo mercado de trabalho.	1	2	3	4	5	6	7
5 - A facilidade em assistir as aulas presenciais em diferentes locais é um ponto forte da EAD	1	2	3	4	5	6	7
6 - A EAD torna o aluno mais disciplinado para estudar.	1	2	3	4	5	6	7
7 - Os debates, via internet, exigidos pela EAD são mais interessantes em função da maior interação dos alunos.	1	2	3	4	5	6	7
8 - Na EAD o professor utiliza melhor o tempo de sua aula.	1	2	3	4	5	6	7
9 - Pelas informações que tenho, o conceito de EAD rompeu as barreiras negativas que possuía.	1	2	3	4	5	6	7
10 - Minha preferência pela EAD é somente em função do baixo custo.	1	2	3	4	5	6	7
11 - Os recursos tecnológicos utilizados pela EAD atendem todas as necessidades das disciplinas	1	2	3	4	5	6	7
12 - As aulas na EAD, quando forem filmadas, ressaltam a aparência do professor, estimulando o aprendizado.	1	2	3	4	5	6	7
13 - A quantidade do conteúdo da EAD é maior do que no Ensino Tradicional.	1	2	3	4	5	6	7
14 - A enorme dificuldade de locomoção nos centros urbanos facilita a opção pela EAD.	1	2	3	4	5	6	7
15 - A imagem da EAD é considerada de segunda linha e compromete a sua credibilidade.	1	2	3	4	5	6	7
16 - Por ser totalmente programada a EAD o material disponibilizado é de fácil entendimento.	1	2	3	4	5	6	7
17 - As limitações de capacidade da internet comprometem o funcionamento de um programa de EAD.	1	2	3	4	5	6	7
18 - Pelo que sei há modelos pedagógicos bem definidos para a EAD.	1	2	3	4	5	6	7
19 - A EAD apresenta sérias limitações para alcançar objetivos na área afetiva.	1	2	3	4	5	6	7
20 - A EAD apresenta sérias limitações para alcançar objetivos de socialização.	1	2	3	4	5	6	7
21 - A EAD é uma metodologia que deve ser usada somente para a formação.	1	2	3	4	5	6	7
22 - A EAD é uma metodologia que deve ser usada somente para aprimoramento.	1	2	3	4	5	6	7
23 - A EAD por ser padronizada é um grande negócio para as instituições de ensino.	1	2	3	4	5	6	7
24 - Os sistemas de avaliação na EAD são menos confiáveis, afetando negativamente a sua credibilidade.	1	2	3	4	5	6	7
25 - A EAD não respeita os diversos níveis de aprendizado dos alunos.	1	2	3	4	5	6	7
26 - Sendo o controle do Ministério de Educação e Cultura na EAD precário possibilita muitos aventureiros.	1	2	3	4	5	6	7
27 - Os chats, quando realizados, estimulam o aprendizado.	1	2	3	4	5	6	7
28 - Na EAD os professores são tão qualificados quanto no ensino tradicional.	1	2	3	4	5	6	7
29 - O certificado de conclusão na EAD tem o mesmo valor do certificado de conclusão do ensino tradicional.	1	2	3	4	5	6	7
30 - A EAD tem sido uma alternativa importante para se atingir, cada vez mais, um maior número de estudantes.	1	2	3	4	5	6	7
31 - Na EAD o aprendizado depende somente do aluno. Isso é desestimulante.	1	2	3	4	5	6	7
32 - Na EAD o aluno tem maior facilidade para aprender porque pode estudar a qualquer momento.	1	2	3	4	5	6	7
33 - A Flexibilidade para estudar é a única vantagem na EAD	1	2	3	4	5	6	7
34 - Somente se interessam pela EAD os alunos que não possuem possibilidades de fazer um curso presencial.	1	2	3	4	5	6	7
35 - No médio e longo prazo a EAD vai substituir o ensino presencial	1	2	3	4	5	6	7

36 - Sexo

Feminino Masculino

37 - Faixa etária:

até 20 anos entre 21 e 30 anos entre 31 e 40 anos acima de 40 anos

38 – Já participou de algum curso totalmente em EAD?

Sim Não

39 – Qual a escolaridade do seu pai ou responsável?

1º grau incompleto

1º grau completo

2º grau incompleto

2º grau completo

3º grau incompleto

3º grau completo

Pós-Graduação

40 – Qual o curso que está fazendo na Instituição ?

Administração Tecnológico