

FACULDADE NOVOS HORIZONTES
MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

**ENSINO À DISTÂNCIA: A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DE
DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS DE UMA IES PRIVADA DE BELO
HORIZONTE**

JORGE LUÍS TEIXEIRA

Belo Horizonte / MG
2008

ATA DA DISSERTAÇÃO

Jorge Luís Teixeira

**ENSINO À DISTÂNCIA: A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DE
DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS DE UMA IES PRIVADA DE BELO
HORIZONTE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da Faculdade Novos Horizontes como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de Concentração: Organização e Estratégia

Linha de Pesquisa: Tecnologia de Gestão e competitividade

Orientadora: Dra. Cristiana Fernandes De Muijder

Belo Horizonte / MG
2008

*Dedico este trabalho a meus pais, a minha
esposa Hélia e aos meus filhos Thales e
Raissa.*

AGRADECIMENTOS

Agradecer a todos que me apoiaram, torceram e contribuíram para a realização deste empreendimento acadêmico e profissional é uma tarefa difícil. Muitas coisas mudaram após a minha aprovação na seleção do mestrado. Primeiro, a alegria, depois, a ansiedade, a insegurança e o medo de não chegar à etapa final. Porém, após esses dois anos e pouco, valeu a pena todo o esforço e as noites perdidas. Esta etapa teve a participação de pessoas muito especiais e, dessa forma aí vão meu reconhecimento e agradecimento a todos vocês:

À professora Dr^a. Cristiana Fernandes de Muylder, pela competente e brilhante orientação que foi determinante na realização deste trabalho. Pela maneira com que me acolheu e me incentivou nos momentos em que eu pensei que não conseguiria, meus sinceros agradecimentos.

Ao professor Carlos Alberto Teixeira de Oliveira, pelo incentivo e oportunidade para a realização deste trabalho.

A minha Coordenadora e Professora Rita de Cássia Prates Guimarães, pelo impulso inicial.

À professora Patrícia Auxiliadora Ferreira, pela acolhida e orientação.

Às professoras Adriane Vieira, Marília da Mata Machado, pelo carinho e acolhida nas sugestões do projeto.

À professora Valéria Júdice, pela orientação no projeto de pesquisa. Você é muito especial.

Aos professores da Faculdade Novos Horizontes, pela dedicação e incentivo.

A toda a minha equipe da Estácio, especialmente a Daniela Martins, Érika Silvia e Kelma Magalhães pelo apoio e compreensão nos momentos de cansaço e sufoco. Vocês estão guardadas “do lado esquerdo do meu peito”.

A Fabíola Gomes Terenzi Gonçalves, bibliotecária adjunta da Faculdade Estácio de Sá de Belo Horizonte, pela dedicação e acolhimento nas pesquisas.

A Faculdade Estácio de Sá, pelo apoio financeiro e acadêmico.

Ao professor Daniel Sellos Durante, pela colaboração na compreensão dos procedimentos estatísticos.

Ao Professor Cláudio Silva Aguiar, colega de profissão e companheiro em sala de aula, pelas orientações e conselhos preciosos.

Aos meus colegas de mestrado, pela convivência e pelos momentos de descontração, em especial, aos amigos Luiz Carlos Pontes, Adriana Papa, Ângela Teixeira, Kátia Cristina e Wilson Luigi. Vocês são demais.

Aos funcionários da Faculdade Novos Horizontes, pelos serviços prestados, especialmente a Solange e a Bia.

Às professoras Maria Ângela Gazire Duch e Maria Lúcia Ferreira, pelo acolhimento e orientações na reta final.

À professora Patrícia Rodrigues Tanure Baptista pela disponibilidade em atender-me tão prontamente na correção ortográfica deste trabalho, meus sinceros agradecimentos.

Enfim, a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho.

“Se você deseja chegar a lugares onde ainda não esteve, você deve ousar passar por caminhos que ainda não trilhou”.

(Ghandi)

RESUMO

Este trabalho, de caráter exploratório, visou a verificar a satisfação de alunos de disciplinas semi-presenciais nos cursos de graduação e tecnologia de uma IES de Belo Horizonte. Para atingir os objetivos propostos, foi utilizada a técnica de pesquisa *survey*, através de questionários contendo um conjunto de perguntas fechadas e abertas. Foram encaminhados 48 questionários aos participantes da pesquisa, dos quais 43% foram respondidos. O trabalho inclui o marco histórico do ensino a distância e sua contextualização no Brasil, bem como referências teóricas sobre as tecnologias envolvidas nessa modalidade de ensino. Dentre os aspectos levantados pelos discentes, pode-se destacar a escassez de recursos tecnológicos, a existência de dúvidas acerca dos conteúdos disponibilizados virtualmente e o fato de 66,7% dos alunos terem sido aprovados nas disciplinas matriculadas.

Palavras-chave: Ensino a distância. *E-learning*. Informática na Educação.

ABSTRACT

This exploratory work aimed at checking out the degree of satisfaction among students attending semi-presencial courses on undergraduate and technological level courses at a Faculty in Belo Horizonte. In order to achieve the goals proposed, we used the *survey* technique, by means of questionnaires containing a set of closed and open questions. Out of the 48 questionnaires addressed to the participants of this research, 43% were answered. This work includes the historical landmark of distance education and its contextualization in Brazil as well as theoretical references on the technologies involved in this kind of learning. Among the aspects raised by the students focused, we can outline the scarce technological resources used, the existence of doubts concerning the contents made available online, and the fact that 66.7% of the students passed the courses.

Keywords: Distance Learning. E-learnig. Virtual School Environment.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - TECNOLOGIAS.....	27
-----------------------------	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Instituições credenciadas – Graduação.....	46
Gráfico 2 - Instituições credenciadas – Pós-graduação.....	47
Gráfico 3 - População da pesquisa.....	54
Gráfico 4 - Distribuição dos computadores na IES.....	57
Gráfico 5 - Alunos por sexo.....	67
Gráfico 6 - Local de atividade desenvolvida pelo aluno.....	68
Gráfico 7 - Opção curricular.....	69
Gráfico 8 - Distribuição dos dados da tabela 11.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Aspectos positivos e negativos.....	82
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Recursos informatizados utilizados pelas IES.....	40
Tabela 2 - Serviços utilizados na internet pelas IES.....	40
Tabela 3 - Instituições credenciadas junto a Secretaria de EAD – Graduação	45
Tabela 4 - Instituições credenciadas junto a Secretaria de EAD – Pós- graduação.....	47
Tabela 5 - Distribuição de salas por campus da IES.....	60
Tabela 6 - Distribuição dos laboratórios de informática na IES.....	60
Tabela 7 - Distribuição de máquinas por campus na IES.....	61
Tabela 8 - Alunos por faixa etária.....	66
Tabela 9 - Opção curricular.....	69
Tabela 10 - Motivo pelo não aproveitamento da disciplina.....	71
Tabela 11 - Validação quanto aos aspectos da qualidade da disciplina em percentuais.....	74
Tabela 12 - Correlação entre 12 variáveis relacionadas a solucionar as dúvidas dos alunos.....	77
Tabela 13 - Correlação entre 5 variáveis relacionadas a apresentar corretamente o conteúdo pela primeira vez.....	77
Tabela 14 - Correlação entre 8 variáveis relacionadas a não cometer erros.....	78
Tabela 15 - Correlação entre 5 variáveis relacionadas a cursar disciplinas semipresenciais.....	79
Tabela 16 - Correlação entre 4 variáveis relacionadas à sessão de bate- papo.	79

LISTA DE ABREVIATURAS

CMC – Comunicação mediada por computador
 CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
 EAD – Ensino à Distância
 FIESP – Federação das Indústrias de São Paulo
 IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MED – Movimento de Educação de Base
TI – Tecnologia da Informação
TICs – Tecnologia da Informação e Comunicação
UNB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 JUSTIFICATIVA.....	16
1.2 OBJETIVOS.....	19
1.2.1 <i>Objetivo Geral</i>	19
1.2.2 <i>Objetivos Específicos</i>	19
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	21
2.1 EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA – MARCO HISTÓRICO E CONCEITUAL.....	21

2.2	EVOLUÇÃO DO ENSINO À DISTÂNCIA.....	23
2.2.1	Educação à distância no Brasil.....	24
2.3	TECNOLOGIAS, MÉTODOS E RECURSOS PARA EAD.....	26
2.4	A EDUCAÇÃO E O USO DA TECNOLOGIA.....	32
2.5	TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO APLICADA AS IES.....	36
2.6	ASPECTOS LEGAIS.....	41
2.6.1	Regulamentação do Ensino à distância no Brasil.....	41
2.6.2	Instituições cadastradas.....	44
	REGIÃO.....	46
	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES.....	46
	SUL.....	46
	8.....	46
	SUDESTE.....	46
	19.....	46
	NORDESTE.....	46
	1.....	46
	CENTRO OESTE.....	46
	3.....	46
	NORTE.....	46
	3.....	46
	TOTAL.....	46
	34.....	46
3.1	MÉTODO DE PESQUISA.....	48
3.2	Instrumento de pesquisa.....	51
3.3	População e amostra da pesquisa.....	51
3.4	Procedimentos de coleta de dados.....	54
3.5	Tratamento dos dados.....	55
3.6	Questionário aplicado.....	57
3.7	APRESENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA.....	58
	4 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	64
4.1	O PERFIL DOS ALUNOS RESPONDENTES.....	65

4.2 QUANTO À SATISFAÇÃO DO ALUNO EM RELAÇÃO À DISCIPLINA SEMIPRESENCIAL	69
4.3 QUANTO À QUALIDADE DA DISCIPLINA SEMIPRESENCIAL.....	71
4.4 AVALIAÇÃO DAS AULAS E OS RECURSOS TECNOLÓGICOS.....	74
4.5 ANÁLISE DAS CORRELAÇÕES.....	75
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
5.1 CONCLUSÃO.....	78
5.2 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	81
5.3 SUGESTÕES PARA NOVAS PESQUISAS.....	82
REFERÊNCIAS	83
APÊNDICE A.....	89
ESTOU DESENVOLVENDO UMA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO SOBRE A QUESTÃO DO ENSINO À DISTÂNCIA, ESPECIFICAMENTE, EM RELAÇÃO ÀS DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS OFERECIDAS NOS CURSOS DE BACHARELADO, NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO PRIVADO DA REGIÃO DE BELO HORIZONTE.....	90
COM ATENÇÃO.....	90
JORGE LUÍS TEIXEIRA.....	90
APÊNDICE B.....	90
APENDICE C.....	97

1 INTRODUÇÃO

A civilização da terceira onda tem sido chamada de sociedade da informação. Poucos se perguntam por que a informação se tornou tão importante na terceira onda. A razão está no fato de que os sistemas sociais, isto é, a sociedade se desmassificou, e, conseqüentemente, se complexificou, a tal ponto que, hoje, é impossível geri-la sem informação e sem tecnologia da informação (computadores e telecomunicações) (CHAVES, 1998).

A sociedade globalizada experimenta inovações tecnológicas que estão em constante processo de modernização. Tal fato gera expressiva demanda por uma educação que possa atender às necessidades particulares dos indivíduos e esses se preparam para ingressar e interagir com o novo mundo. Contudo, a despeito dessa crescente demanda, as organizações e os indivíduos de uma forma geral têm experimentado cortes sucessivos em seus orçamentos destinados a este fim, em sua maioria decorrente da acirrada busca pela redução de despesas para manutenção da competitividade organizacional/pessoal imposta pela globalização das sociedades. Em conseqüência, as próprias IES, principalmente as particulares, são duramente alvejadas por este problema (DORNELLES, 2001).

De acordo com Naves (1998), a prática da educação à distância como forma de educação continuada por parte de várias instituições de outros países tem se mostrado muito eficaz como solução para os problemas acima expostos. Inúmeras são as iniciativas observadas, principalmente em países de grande extensão territorial, cujo sistema de ensino necessita atingir milhares de pessoas afastadas geograficamente dos grandes centros de disseminação de informação.

Neste contexto, a educação à distância vem se desenvolvendo e crescendo através dos novos meios de comunicação que surgiram em todo o mundo e se propagaram principalmente a partir da segunda metade do século XX.

Impulsionados pela possibilidade decorrente de novas Tecnologias da Informação e das Comunicações - TICs (computadores, multimídia, Internet, televisão), cada vez mais cidadãos e instituições vêm nessa forma de educação um meio de popularizar

e democratizar o acesso às informações e ao conhecimento e, dessa forma, criarem oportunidades de qualificação para o mercado de trabalho.

No modelo de educação à distância, professor e aluno não se encontram fisicamente no mesmo local, ou seja, estão geograficamente em lugares diferentes. As transmissões dos conteúdos educativos e/ou programáticos são realizadas através da utilização de meios técnicos de comunicação.

Há inúmeras possibilidades de trabalhar com o ensino à distância, contudo é necessário um ambiente virtual de ensino. A plataforma virtual congrega diferentes ferramentas pedagógicas. Alunos e professores têm acesso a salas de bate-papo, fóruns de discussão, arquivos de texto, exercícios, *e-mail*, pasta dos professores.

Apesar das mudanças econômicas, políticas e sociais, a educação formal no Brasil ainda caracteriza-se por uma educação aos moldes tradicionais, ou seja, apóia-se, sobretudo, na seletividade e exclui aqueles que não têm condições de arcar ou inserir-se em tal processo.

Diferentemente dessa educação tradicional, a educação à distância tem em sua base a idéia de democratização e, portanto, de facilitação do acesso à escola. Essa idéia de democratização e de facilitação não se fundamenta no sistema de suplência regular estabelecido, tampouco, na implantação de sistemas provisórios; mas em sistemas fundados na educação permanente, a fim de atender a uma demanda que a sociedade impõe hoje a todos, como forma de superação dos problemas relativos ao desenvolvimento econômico e tecnológico que fazem parte do cotidiano do cidadão e do meio em que ele vive.

Diante do exposto acima, este trabalho abordou a aplicação de novas tecnologias no ambiente acadêmico, no contexto de disciplinas semipresenciais. Primeiramente, resgatou-se o marco histórico e conceitual da educação à distância, apresentando a sua evolução e o início dessa modalidade de ensino no Brasil.

Em seguida, foram apresentadas as tecnologias, os métodos e os recursos para o ensino à distância. Dentro dos aspectos legais, estão contidas as regulamentações e

Leis que disciplinam o ensino à distância no contexto educacional brasileiro. São apresentadas também as instituições credenciadas junto ao Ministério da Educação e Cultura para a oferta dessa modalidade de ensino.

Junto à metodologia aplicada, é apresentada a instituição pesquisada, seu perfil, os recursos e as estratégias que justificam essa modalidade de ensino na IES. Em seguida apresenta-se o funcionamento das disciplinas *on-line*, o campus virtual da instituição, as disciplinas ofertadas e o método de pesquisa utilizado. E, finalizando, foi efetuada a análise dos resultados e apresentada a conclusão do presente trabalho.

1.1 Justificativa

Segundo Bechara (2003), linguagem pode ser entendida como qualquer sistema de signos simbólicos empregados na intercomunicação social para expressar e comunicar idéias e sentimentos, e se realiza historicamente por meio de isoglossas¹ comprovados numa sociedade de falantes, conhecidos com o nome de línguas.

A intercomunicação social já define linguagem e língua como processos sociais, ou seja, linguagem é sempre um estar no mundo com os outros, não como um indivíduo particular, mas como parte do todo social, de uma comunidade. Assim, pode-se associar a linguagem à própria evolução do homem, ou seja, é o veículo de expressão de seu *'modus vivendi'*, que se traduz em sua maneira de olhar o mundo através de seu comportamento diante das várias relações sociais estabelecidas e dos avanços científicos conseguidos.

Esse advento levou as pessoas a buscarem o aprendizado e a atualização de forma sistemática e rápida, lançando mão de todo tipo de alternativas e recursos que dinamizem o acesso à informação e ao conhecimento. Pode-se inferir, portanto, que

¹ Linha imaginária que limita uma fronteira lingüística entre dois dialetos ou entre duas línguas.

a linguagem, como fundamental ao ser humano no processo de interação social no tempo e no meio em que vive, também se adequou a essa nova realidade.

No cenário mundial, onde a tecnologia e o capital financeiro movem-se com enorme facilidade e grande velocidade, os recursos humanos são as principais fontes de vantagens competitivas e essas vantagens competitivas advêm, sobretudo, de uma sólida formação educacional.

A educação à Distância no Brasil tem suas bases legais estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, pelos Decretos nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998 que regulamenta o Artigo 80 da LDB e nº 2561 de 27 de abril de 1998, que altera a redação dos artigos 11 e 12 do Decreto 2.494 e pela Portaria nº 301, de 07 de abril de 1998 que trata da normatização dos procedimentos de credenciamento de instituições para oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica à distância.

O Ministério da Educação e Cultura, no intuito de democratizar a educação no Brasil e de acompanhar os avanços tecnológicos no que diz respeito à própria facilidade de propagação e interface da linguagem às mais variadas áreas de conhecimento, regulamentou, através da portaria 4059 de 10 de dezembro de 2004, as instituições de ensino a ministrarem disciplinas semipresenciais, desde que estas não ultrapassem a 20% da carga horária total do curso (MEC, 2007).

O ensino à distância, por meio da oferta de disciplinas semipresenciais, ou seja, em que o aluno não precisa estar presente fisicamente em uma sala de aula junto aos seus colegas e na presença do professor, surge como uma alternativa para se concluir um curso de graduação - nas modalidades bacharelado, tecnólogos e licenciatura - ou pós-graduação e atende às expectativas daquelas pessoas que não têm disponibilidade de dedicar-se a uma formação à maneira tradicional e sem disponibilidade de estar todos os dias e horários na instituição onde está matriculado.

É importante destacar que nesta modalidade de ensino, as avaliações, obrigatoriamente devem ser presenciais.

Contudo os cursos que contemplam disciplinas semipresenciais possuem algumas características peculiares. É necessária uma tutoria ativa que irá dinamizar a aprendizagem de cada aluno e do grupo, promovendo a participação de todos e motivando-os para o percurso formativo. Outra característica das disciplinas semipresenciais é a interação entre os alunos. Essa situação ocorre por meio do *chat*, do *e-mail*, de áudio ou videoconferência. O aluno não está sozinho em um espaço virtual. Ele aprende em colaboração com o restante do grupo e com o tutor.

Na auto-aprendizagem, o aluno é autônomo, acessa e estuda de acordo com sua responsabilidade e grau de interesse. Os conteúdos disponibilizados devem estar disponíveis em vários formatos e também de maneira variada, tornando esses conteúdos flexíveis. Além disso, algumas características das disciplinas semipresenciais, referem-se aos momentos das avaliações. Esse momento permite ao aluno verificar se está cumprindo com os objetivos fixados e fornece *feedback* ao tutor sobre a progressão de cada participante e a adequação da orientação pedagógica adotada (MORAN, 2008).

O maior atrativo desse tipo de formação reside nas facilidades que os meios eletrônicos atuais proporcionam aos candidatos, uma vez que, para se cursar uma determinada disciplina, não é preciso sair de casa ou do trabalho para assistir às aulas, ou marcar encontros virtuais com os professores para que possam sanar suas dúvidas.

Segundo Tachizawa e Andrade (2003), o desenvolvimento atual da tecnologia favorece a criação e o enriquecimento das propostas em ensino à distância. Ainda de acordo com os autores, a tecnologia resolve o problema crucial da educação à distância, que é a interatividade com a construção do ambiente virtual de ensino, bem como a preparação do conteúdo didático do programa dos cursos.

Ciente de tratar-se de formas de linguagens diferenciadas, se comparadas as aulas presenciais às virtuais, este trabalho justifica-se pela necessidade de se verificar a viabilidade da utilização do ensino à distância, através da oferta de disciplinas na modalidade semipresencial, de examinar o grau de satisfação e de verificar a

qualificação dos alunos que cursam essas disciplinas em relação às disciplinas presenciais ofertadas por uma IES privada de Belo Horizonte.

Nesse sentido, esta pesquisa intenta apurar a eficácia da tecnologia aplicada, buscando resposta para a seguinte indagação: **a tecnologia de ensino à distância favorece o aprendizado sob o ponto de vista do aluno?** Essa é a principal questão que este trabalho pretende elucidar, comparando o grau de satisfação dos alunos que cursam disciplinas na modalidade semipresencial ofertada por uma instituição privada de ensino superior de Belo Horizonte.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Esta pesquisa tem como principal objetivo verificar a satisfação dos discentes de disciplinas semipresenciais em cursos de graduação e tecnólogos de uma IES privada de Belo Horizonte, MG.

1.2.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos deste estudo são:

- Elencar as tecnologias adotadas para viabilizar a modalidade de ensino semipresencial adotadas pela IES pesquisada;

- Delinear o perfil dos alunos que cursaram disciplinas semipresenciais no primeiro semestre de 2007 na IES pesquisada;
- Mapear quais as disciplinas ofertadas e o número de alunos matriculados em cada uma delas;
- Analisar as expectativas e o grau de satisfação dos discentes desta modalidade de ensino.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Este estudo inicia-se com a construção do marco teórico abordando as principais características da educação à distância e contemplando também as principais definições sobre essa modalidade de ensino.

Resgata-se a trajetória evolutiva dessa modalidade de ensino, apresentando o desenvolvimento tecnológico de seus instrumentos de apoio e o papel das universidades, para, assim, garantir um melhor conhecimento do contexto das organizações ligadas ao desenvolvimento da educação à distância no país.

2.1 Educação à distância – Marco histórico e conceitual

A educação à distância pode ser considerada uma ferramenta inovadora de aprendizado que tem por finalidade gerar condições de acesso à educação para todos aqueles que, por um motivo ou outro, não estejam sendo atendidos satisfatoriamente pelos meios tradicionais de educação (DORNELLES, 2001).

Segundo Moran (2002), para definir educação à distância, é necessário apresentar os métodos de ensino existentes e dividi-los em três categorias: a educação à distância não-presencial, a educação à distância semipresencial e a educação presencial. A educação à distância é classificada como um tipo de método não presencial, que pressupõe qualquer forma de ensino/aprendizagem na qual professor e aluno não estejam em um mesmo espaço físico.

De acordo com autor, são inúmeros os novos meios disponíveis que viabilizam o acesso às informações, através da comunicação, como, por exemplo, a correspondência, o telefone, a televisão, o fax, o rádio, dentre outros. Ainda segundo

Moran, todas essas alternativas podem ser consideradas não presenciais, podem ser utilizadas isoladamente ou integradas entre si e podem interagir ou não necessariamente ao mesmo tempo.

O Ministério da Educação e Cultura adota a seguinte definição de ensino à distância:

Educação à distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados e veiculados pelos diversos meios de comunicação (MEC, 1998).

Surgem, assim, novos paradigmas no sistema educacional brasileiro, através dos quais as aulas são transformadas em roteiros escritos que são encaminhados aos alunos, como citado acima, através de meios de comunicação.

Diferentemente do sistema tradicional adotado em sala de aula, dentro desse contexto, a distância entre educador e aluno acirra-se cada vez mais e foge ao princípio essencial do ensino, que é levar o conhecimento de forma transparente e objetiva ao educando. Pode-se ainda observar que a troca de informação fica inibida e o conhecimento se produz em uma via de mão única.

Clark e Verduim (2000 apud ZIRKLE, 2002) caracterizam o ensino à distância:

- a separação física entre o professor e aluno durante a maior parte do processo instrucional;
- a utilização de mídias para unir professor e aluno e também para carregar o conteúdo do curso;
- a comunicação à distância em duplo sentido entre o aluno e o professor, o tutor ou a instituição de ensino.

Porém, essa realidade está longe de acontecer. Em princípio, com as novas tecnologias, aumenta-se a produtividade e a competitividade num mundo materialista que tem como objetivo o lucro.

Com relação à oferta do ensino à distância aos indivíduos, Zirkle (2000) ainda aponta duas possibilidades: o modo síncrono, isto é, a relação entre professor e aluno entendida como uma via de mão dupla (*on-line*) e o modo assíncrono, quando não há participação simultânea do aluno e do professor. Ainda segundo o autor, numa classe virtual em tempo real, o instrutor exerce o ensino *on-line*, quando todos os participantes se comunicam entre si. Há uma condução da aula de forma construtiva, podendo o aluno tirar suas dúvidas com um simples 'clik' no *mouse*. Nesse contexto, o instrutor controla a aula. Além disso, estudantes e professores utilizam suas telas virtuais como quadros para visualizar o progresso do trabalho e para compartilhar conhecimentos.

Contudo, tal procedimento só ocorrerá se for *on-line*, isto é, de maneira síncrona, aos moldes de Zirkle (2000). Tem-se como exemplo a vídeo conferência, a TV interativa e os grupos de discussão via Internet. Já o *CD-ROM*, a correspondência, o *e-mail* e os cursos via Internet que têm suporte nos programas de computador são exemplos de meios assíncronos de ensino à distância.

Surgem, portanto, novos métodos, em que as aulas são transformadas em roteiros escritos que são encaminhados através dos exemplos acima citados, deixando de lado a tradicional sala de aula. Dessa forma, a distância cada vez maior do educador presencial foge ao princípio do ensino, que é levar o conhecimento de forma clara e objetiva, e a troca de informação fica inibida, e torna-se uma via de mão única.

2.2 Evolução do ensino à distância

O primeiro registro da prática do ensino à distância é atribuído a um anúncio publicado na Gazeta de Boston, em 1728, que oferecia material didático e tutoria para alunos de cursos por correspondência (VASCONCELOS, 2000). Segundo o autor, um dos precursores do ensino à distância foi o inglês Sir Issac Pitman que oferecia cursos de estenografia e de línguas veiculados pelas agências de correios.

Ainda de acordo com Vasconcelos (2000), a primeira universidade a conceder certificados a alunos externos que se submetiam a curso por correspondência foi a Universidade de Londres, em 1858.

Segundo Rodrigues (1998), a evolução mundial do ensino à distância está dividida em três fases que guardam estreita relação como o desenvolvimento tecnológico dos meios de comunicação. Até 1970, os cursos por correspondência se constituíam de materiais impressos e os exercícios e as tarefas eram enviados pelo correio. A partir 1970, surgem as primeiras universidades abertas com *design* e implementação sistematizados de cursos à distância. Além de material impresso, são utilizadas transmissões via TV aberta, rádio, fitas de áudio e vídeo e interações entre professores e alunos por telefone (satélite e cabo).

A partir de 1990, essa relação é baseada em redes de teleconferência por computador e estações de trabalho multimídia para suprir a demanda de tempo, trabalho entre outros fatores.

2.2.1 Educação à distância no Brasil

No Brasil, o ensino à distância iniciou-se no século passado na década de 20. O marco foi a criação por Roquete Pinto, fundador da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, de um plano de utilização educacional da radiodifusão, como forma de ampliar o acesso do brasileiro à educação (BUTTIGNON; GARCIA e SILVA, 2002).

Em 1960, surge a ação sistematizada do Governo Federal em ensino à distância, que, em contato com o Ministério da Educação e Cultura – MEC - e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB -, expande os sistemas de escolas radiofônicas aos estados do nordeste. Surge daí, o Movimento de Educação de Base – MEB - como um sistema de ensino à distância não formal.

A partir dos anos 80, o incremento da educação à distância no Brasil se deu pautado no uso compatibilizado entre rádio, correspondência impressa e televisão.

Uma das primeiras experiências universitárias de educação à distância no Brasil foi desenvolvida pela Universidade de Brasília – UNB – em meados da década de 70 (BUTTIGNON; GARCIA e SILVA, 2002).

Enquanto no Brasil, o rádio e a televisão eram os principais meios de comunicação utilizados durante as décadas de 70 e 80, universidades de vários países, notadamente os industrializados, começavam a utilizar nesse mesmo período recursos mais modernos, como vídeo, multimídia e, mais tarde, a comunicação via satélite e a videoconferência, principalmente no ensino à distância (BELLER e OR, 2003).

As "teleaulas" foram gravadas nas décadas de 70 e 80 e reeditadas em 1994 e 1995, em substituição aos antigos 'telecursos' 1º e 2º graus. Várias emissoras, públicas e privadas, exibiram as teleaulas, aulas pela televisão, nas quais os alunos podiam ter acesso aos conteúdos dos Ensinos Fundamental e Médio, sem sair de casa. Foi o sistema de educação brasileiro por televisão de maior sucesso no sistema de ensino à distância do Brasil e do mundo (VASCONCELOS, 2000).

Esse sistema foi criado pela Fundação Roberto Marinho, em 1977, pelo então jornalista Roberto Marinho. Com o nome de Telecurso 2000, primava-se por um método de ensino supletivo de nível fundamental, médio, desenvolvido pela Fundação Roberto Marinho e pela FIESP (VASCONCELOS, 2000).

Com o surgimento da Internet, o ensino à distância ganhou novo investimento a partir da década de 90. O aparecimento da tecnologia de Comunicação Mediada por Computador – CMC - permitiu a apresentação e transmissão de informações sob diversos meios. A rede virtual de computadores possibilitou a integração entre indivíduos de uma forma rápida e interativa.

De acordo com Beller e Or (2003), como ocorreu com as tecnologias em décadas passadas, as universidades se tornaram uma das primeiras instituições a

reconhecer o potencial pedagógico oferecido pela Internet e começaram a utilizá-la no ensino acadêmico nos *campi* e, posteriormente, no ensino à distância.

A Universidade Federal de Santa Catarina criou, em 1995, o Laboratório de Ensino à Distância do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e passou a oferecer cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*, além de cursos de extensão, utilizando as novas tecnologias digitais (VASCONCELOS,2000).

Vianney, Torres e Silva (2003) apontam que, em 20 de dezembro de 1996, o Ministério da Educação passa a incentivar a prática do ensino à distância, através da Lei número 9.394, artigos 81 e 87. Com a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN –, o Ministério da Educação marca o início do ponto de vista legal da “era normativa da educação à distância no País como modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino”.

Um aspecto que o ensino à distância destaca na sua adoção é que o sistema de ensino superior ao redor do mundo tem se deparado com desafios organizacionais e educacionais para promover a incorporação bem sucedida das tecnologias de informações baseadas na Internet (BELLER e OR, 2003). Segundo os autores, um desses desafios é melhorar o aprendizado *on line*.

2.3 Tecnologias, Métodos e Recursos para EAD

O termo tecnologia vai muito além de meros equipamentos, permeia toda a nossa vida, inclusive em questões não tangíveis (TAJRA, 2007). Segundo a autora, as tecnologias estão divididas em três grandes grupos:

- Tecnologias físicas: são as inovações de instrumentais físicos, tais como: caneta esferográfica, livro, telefone, aparelho celular, satélites, computadores;

- Tecnologias organizadoras: são as formas de como nos relacionamos com o mundo; como os diversos sistemas produtivos estão organizados. As modernas técnicas de gestão pela Qualidade Total são um exemplo de tecnologia organizadora. Os métodos de ensino seja tradicional, construtivista ou montessoriano são tecnologias de organização das relações de aprendizagem;
- Tecnologias simbólicas: estas estão relacionadas com a forma de comunicação entre as pessoas, desde a iniciação dos idiomas escritos e falados à forma como as pessoas se comunicam. São os símbolos de comunicação.

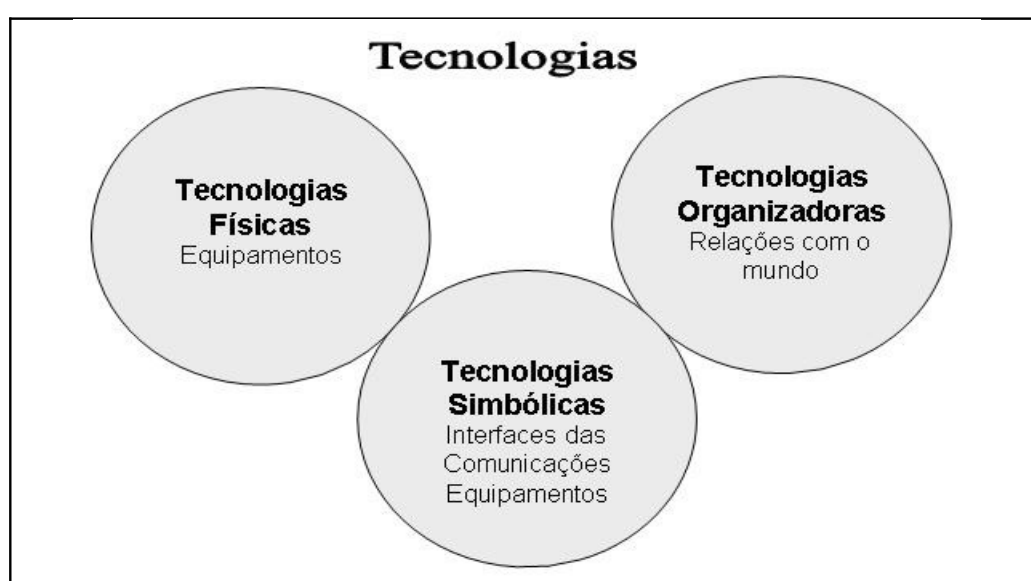


FIGURA 1 - Tecnologias
Fonte: TAJRA. Informática na educação, 2007.

Ainda segundo a autora, essas tecnologias estão intimamente interligadas e são interdependentes. As escolas também são tecnologias; são alternativas de solução para a educação e aprendizagem.

Mecklenburger (1990 apud TAJRA, 2001, p. 106-107) afirma que:

A escola é uma tecnologia da educação, no mesmo sentido em que os carros são uma tecnologia de transporte. Com a escolaridade maciça, as salas de aula são invenções tecnológicas criadas com a finalidade de realizarem uma tarefa educacional. São meio de organizar uma grande quantidade de pessoas para que possam aprender determinadas coisas.

O uso de novas tecnologias de informação e comunicação nos processos de treinamento à distância tem se desenvolvido largamente nos últimos anos. O surgimento do rádio, da televisão e, mais recentemente, o uso dos computadores, vieram a dar nova dinâmica à educação à distância (DORNELLES, 2001).

Segundo Dornelles (2001), o rádio permitiu que o som fosse levado a localidades mais distantes e que, com isso, que uma aula fosse ministrada através de ondas sonoras. A televisão, por sua vez, conjugou imagem e som e proporcionou aos telespectadores, além de ouvir as aulas, acompanhá-las através de imagens. E, por último, surgiu o computador que, através de textos enviados aos alunos, arquivos inseridos em salas de aulas virtuais, salas de 'bate-papo', permitiu que esses alunos se comunicassem entre si em tempo real.

Ainda de acordo com Dornelles (2001), esse procedimento foi possível, primeiramente através do correio eletrônico, cuja comunicação assíncrona prima-se por extrema rapidez. Mais recentemente, com o aparecimento de “*chats*” ou “bate-papos”, permitiu-se a comunicação síncrona entre várias pessoas em tempo real.

A *Web* permitiu que fosse agilizado o processo de acesso a documentos textuais, gráficos, fotografias, sons, vídeos, etc. O primeiro computador foi apresentado ao mundo em 1946, mas, só por volta de 1977, o seu uso maciço foi disseminado e os microcomputadores começaram a ser vistos como tecnologia educacional.

A *web* é um serviço composto pelas páginas também conhecidas como *home page*, *site*. A *World Wide Web* ou simplesmente *WWW* é uma grande teia que interliga várias mídias (textos, imagens, animações, sons e vídeos) simultaneamente, formando um imenso hipertexto onde é possível navegar sobre os mais diversos assuntos (TAJRA, 2007). Ainda segundo a autora o *FTP* (*file transfer protocol*) é o serviço que possibilita o envio (*upload*) e o recebimento (*download*) de arquivos pela Internet. Através do FTP, é possível copiar os programas disponibilizados na Internet.

O *chat* (bate-papo) é uma das maneiras de efetuar a comunicação na Internet. Ela ocorre de forma instantânea entre o emissor e o receptor. Dessa forma, é necessário

que, no momento de utilização deste serviço, as pessoas interessadas em se comunicar estejam simultaneamente acessando a Internet e estejam na mesma sala de *chat* (TAJRA, 2007).

Ainda sobre os recursos que podem ser utilizados pela Internet, a autora coloca o correio eletrônico como o serviço mais utilizado na Internet. Ele funciona semelhante a um correio convencional onde o emissor escreve a carta, define o endereço do receptor e a envia pelo correio e após alguns dias o receptor pode acessar esta correspondência. Já pelo correio eletrônico o processo é o mesmo, o que diferencia é que, se o receptor estiver ligado à Internet, ele poderá ler a sua mensagem imediatamente, independente do dia, da hora e do lugar onde estiver. Além disso, a mensagem poderá ser recebida mesmo que o computador do receptor esteja desligado. As mensagens ficam armazenadas em um servidor que o usuário pode acessar de forma sistêmica. Segundo Tachizawa e Andrade (2003), o e-mail permite a interação à distância entre professor e alunos, sem a necessidade de deslocamento físico até a instituição a que estão vinculados. A maior vantagem do correio eletrônico é que ele é mais rápido e tem um custo menor que o correio convencional.

Hoje, com a profusão de pequenos computadores, chamados “*notebooks*”, é possível ao usuário acessar dados em qualquer lugar do mundo. Com o surgimento da Internet em 1969 e a sua explosão em escala comercial em 1996, agilizou-se a facilidade de comunicação em tempo real para os usuários, antes restrita somente às comunidades acadêmicas.

Percebe-se que a Internet é o meio mais utilizado no Ensino à distância, pois proporciona o maior número de recursos para a comunicação, tanto assíncrona quanto síncrona. Porém, para a utilização desses recursos, é necessária a criação de ambientes que possibilitem o seu melhor aproveitamento.

O serviço WWW (*World Wide Web*) surgiu em 1989 como um integrador de informações, dentro do qual a grande maioria das informações disponíveis na Internet pode ser acessada de forma simples e consistente em diferentes plataformas, tais como: em correio eletrônico, em fóruns, em *chats*, etc.

O correio eletrônico provê uma forma eletrônica de enviar e receber mensagens e arquivos em anexo, assincronamente. Por ser assíncrona, essa ferramenta tem a grande vantagem de que cada um pode enviar ou receber suas mensagens de acordo com sua disponibilidade de tempo.

No caso da educação à distância, o correio eletrônico é muito usado, tanto para a comunicação individual entre professor e aluno, como também para a comunicação entre um grupo de pessoas através da criação de uma lista, que contém, por exemplo, o endereço eletrônico de todos os alunos que cursam uma determinada disciplina, permitindo que todos recebam e enviem mensagens.

Os fóruns são grupos de discussão abertos em que pessoas com interesses comuns podem compartilhar informações, dúvidas e opiniões. Diferentemente do *e-mail*, em que as mensagens são dirigidas a um destinatário ou grupo de alunos, as mensagens nos fóruns são dirigidas a um grupo de interesse e ficam disponíveis em determinados computadores.

Já os *chats* são as chamadas salas de 'bate-papo'. Nesses locais, nas chamadas salas virtuais, grupos de pessoas reúnem-se para discutir, em tempo real, assuntos de interesse comum. Por ser realizado em tempo real, há a necessidade de que as pessoas estejam e permaneçam conectadas à Internet durante todo o período de duração da aula.

Um aspecto que o ensino à distância destaca na sua adoção é que os sistemas de ensino superior ao redor do mundo têm se deparado com desafios organizacionais e educacionais para promover a incorporação bem sucedida das tecnologias de informação baseadas na Internet (BELLER e OR, 2003). Os autores apresentam os seguintes níveis de métodos de ensino à distância:

- O método presencial em que estão inclusas as *home pages* dos cursos, calendário, informações administrativas, *e-mail* dos professores e monitores, envio eletrônico de deveres de casa e outras ordens e orientações.

- O método incremental: no qual aparecem as notas de aula, apresentações, deveres de casa interativos, bibliografia eletrônica, escritório virtual disponível em determinado número de horas.
- O ensino complementar: em que estão incluídos os grupos de discussão, laboratórios virtuais e simulações.
- O método do ensino à distância intermediário: no qual está o material didático *on line* e a aprendizagem colaborativa.
- O método do ensino à distância não-presencial: que, neste caso, é totalmente à distância.

Contudo, cada nível pode conter os aplicativos incluídos em um ou mais métodos. No que tange ao uso de tecnologias na educação, a Internet pertence à categoria intensiva em tecnologias digitais.

Com o possível aumento do nível de interatividade associado a essa categoria, o uso da Internet permitiu aumentar as potencialidades de ensino e aprendizagem sustentados por ambientes virtuais, que são, segundo Brunner (2004), uma espécie de plataforma tecnológica, um sistema de apoio.

De acordo com França (2000), o espaço virtual de aprendizagem é o ambiente no qual estão organizadas as diversas ferramentas de acesso aos cursos, sejam os meios de interação, sejam os conteúdos no processo de ensino-aprendizagem.

Lang e Zao (2000) consideram, em relação ao ensino à distância, a presença de quatro grupos de tecnologias ligadas ao comércio eletrônico que oferecem suporte aos processos adjacentes. São eles: bibliotecas digitais, publicações eletrônicas, plataformas de automação ou *workflow* e bancos eletrônicos.

2.4 A educação e o uso da tecnologia

As transformações e a evolução pelas quais o mundo passou nos últimos anos refletiu-se diretamente no ambiente acadêmico através da evolução dos modelos pedagógicos. Becker (1993) apresenta três modelos pedagógicos, ou seja, a forma de representar a relação ensino/aprendizagem escolar, que são:

- Pedagogia Diretiva: neste modelo, o professor acredita que pode “transferir” o seu conhecimento para o aluno;
- Pedagogia Não-diretiva: modelo no qual o professor é visto como um auxiliar do aluno, que já possui todo o saber e o professor precisa apenas ajudá-lo a trazer à consciência e organizar este saber. O professor entende que o aluno aprende sozinho e que ele deve interferir o mínimo possível.
- Pedagogia Relacional: modelo que preconiza que o aluno constrói o conhecimento através da ação e da problematização da ação. Este modelo leva em consideração o conhecimento prévio do aluno para a construção dos novos conhecimentos, através de materiais que têm significado para ele. O resultado deste modelo é a construção e descoberta do novo, a criação de uma atitude de busca.

De acordo com Fischer (1996), aprender significa que, diante de novas situações, o aluno é capaz de buscar alternativas. Ele é estimulado a romper com as explicações dos outros e a buscar suas próprias explicações. Com essa atitude, o aluno busca superar a lista de conteúdos programados e há uma maior interdisciplinaridade entre as aulas, fazendo com que o espaço de ensino aprendizagem deixe de ser restrito à sala de aula e passe a considerar também outras comunidades próximas (GRILLO, 2000).

A tecnologia da informação (TI), que envolve o computador, a telemática, a Internet, o *chat*, o *e-mail*, a lista de discussão, teleconferência, entre outros, permite o alargamento do espaço ensino-aprendizagem, além de tornar o processo mais eficiente e eficaz, mais motivador e envolvente. Os recursos tecnológicos facilitam a

pesquisa, a construção do conhecimento em conjunto e a comunicação entre alunos e professores, apresentando também novas formas de fazer projetos e simulações de resultados (MASETTO 2001).

A TI, além de interferir diretamente no processo educacional e na relação entre os professores e alunos, “está redefinindo o papel dos professores porque os ajuda a tornarem-se motivadores e facilitadores, e não repetidores de fato” (TAPSCOTT, 1997 apud LEIVAS, 2001, p. 218). Assim é importante que os educadores discutam a utilização da informática no ensino, para orientar o trabalho pedagógico e definir formas de utilização dessas tecnologias.

De acordo com Leivas (2001), o uso dos computadores no ambiente escolar pode ser classificado em:

- Informática aplicada à educação: o uso de TI em trabalhos administrativos, ou seja, para gerenciamento de estabelecimento escolar;
- Informática na educação; utilização da informática através de *softwares* desenvolvidos para propiciar suporte à educação. O computador parece uma “máquina de ensinar”;
- Informática educacional: uso do computador para resolução de problemas. Grupos de alunos são orientados a desenvolver atividades nas quais poderão utilizar recursos de TI. Neste processo, o professor precisa dominar os recursos disponíveis e conhecer o seu potencial pedagógico, para que possa participar e acompanhar o processo de criação e descoberta dos alunos.
- Informática educativa: a informática coloca-se a serviço da educação, ou seja, ela é utilizada como um suporte ao educador, como um instrumento a mais disponível na sala de aula e o professor poderá utilizá-la para ajudar o aluno a construir novos conhecimentos.

Segundo Leivas (2001), os diversos objetivos pelos quais os computadores podem ser incorporados às atividades pedagógicas são, especialmente, o de acender nos alunos o desejo de aprender a aprender, o entusiasmo pelo conhecimento, o prazer e a alegria da descoberta. A autora também salienta que as escolas precisam ter à

disposição dos alunos e professores equipamentos e *softwares* adequados. Por outro lado, os educadores precisam estar capacitados a utilizar os recursos de TI como mediadores no processo de ensino aprendizagem, aliando o conhecimento técnico ao pedagógico.

Castells (2003) apresenta uma pesquisa realizada nos EUA que mostra a velocidade com que a Internet está sendo incorporada como ferramenta educacional. O estudo foi realizado no ano de 1994 e mostrou que 35% das escolas públicas estavam conectadas à Internet. Em 1999 esse percentual passou a 95% e, em 2001, chegou a quase 100%. Contudo o estudo de Bolt e Crawford (1997 apud CASTELLS, 2003) mostrou que há uma demora considerável entre o investimento em *hardware* e o investimento em treinamento de professores, essencial para tornar efetivo o uso adequado das tecnologias da informação na educação.

Conforme Litwin (2001), as tecnologias utilizadas como ferramentas para a construção do conhecimento sofrem velocíssimos processos de mudança, em termos de tempo, custo e esforço. Aprender a trabalhar com modernas tecnologias implica aprender em condições de variação constante.

Em seu estudo o autor Daniel (2003) expõe suas considerações sobre os pilares que hoje alicerçam a nossa educação. Esses pilares estão fundamentados na qualidade do ensino que é fornecida aos alunos, na forma em que esse ensino é hoje disponibilizado e ainda em outro item fundamental para as instituições qual seja, o custo da educação. O autor propõe uma medida que hoje pode equalizar as diferenças entre esses três pilares, que seria o uso da tecnologia de maneira planejada.

Segundo o autor, na aprendizagem, estão envolvidas diversas formas de atividades, dentre as quais umas independentes e outras interligadas entre si, ou seja totalmente interativas. As primeiras não se integram, dependem muito mais da iniciativa do aluno, ou da forma com que ele busca seu aprendizado. Há alunos que buscam seu aprendizado na leitura, buscam por si só uma bibliografia; outros absorvem melhor compreensão ao escrever e o fazem em resumos, relatórios ou esquemas e outros ainda vão ao encontro de simpósios, conferências, palestras. Em

resumo, é nessa forma de atividade de aprendizagem, a independente, que se tem um resultado mais positivo quanto à absorção do conhecimento pelo aluno, e é nelas que podemos aplicar de forma intensiva o uso da tecnologia. Aqui, a tecnologia pode atuar naqueles três pilares propostos por Daniel, proporcionando uma melhor acessibilidade à educação, de forma mais rápida, com custo mais reduzido e ainda ampliando a sua qualidade, pois o aluno terá mais informações.

Já a segunda forma de atividade de educação, as interligadas ou interativas, que envolvem a participação do professor ou tutor e o aluno, também podem fazer uso da tecnologia. No entanto, ainda que a tecnologia facilite a comunicação entre professor e aluno, não diminui seu custo, ao contrário agrega mais um gasto ao já existente.

De acordo com Tachizawa e Andrade (2003), as linhas de ações da Secretaria da Educação à Distância do MEC estão baseadas em algumas diretrizes que se fundamentam na existência de um sistema tecnológico menos oneroso, acessível e de manuseio mais simples que seja capaz de:

- trazer para a sala de aula um enorme potencial didático-pedagógico;
- ampliar oportunidades, quando os recursos são escassos;
- familiarizar cidadãos com as tecnologias do seu cotidiano;
- dar respostas flexíveis e personalizadas para pessoas que exigem uma maior diversidade de tipos de educação, informação e treinamento;
- oferecer meios de atualizar rapidamente o conhecimento;
- estender os espaços educacionais;
- motivar profissionais e alunos para aprender continuamente.

Em termos de usuários da tecnologia na educação, Tarouco *et al.* (2003) elencam como protagonistas do ato de ensinar e de aprender, o professor e os alunos, além de vários outros coadjuvantes, tais como: direções e/ou coordenações, supervisores pedagógicos, orientadores educacionais, bibliotecários, pais e família dos alunos, dirigentes do sistema educacional, governantes e legisladores. Freitas (1993) procurou tratar da diversidade de usuários finais da tecnologia da informação. Segundo o autor, os usuários podem ser diversificados em termos de perfil

profissional ou de formação – dimensão funcional – e ainda em termos de domínio e conhecimento na área de informática – dimensão competência em informática. As especificidades de cada tipo de usuário devem ser levadas em consideração nas análises. Segundo Freitas (1993) ao verificar a dimensão competência em informática, os usuários podem ser divididos em:

- usuário final não especialista: aquele que não domina nada de informática;
- usuário final especialista: o que conhece comandos de alto nível, o que lhe permite a geração de relatórios simples;
- usuário especialista em informática: aquele que conhece muito bem a área da informática.

Ao analisar o contexto de uma Instituição de Ensino Superior, é importante enquadrar os atores nas classificações apresentadas acima para analisar os diferentes perfis.

2.5 Tecnologia da informação aplicada as IES

Num mundo globalizado e altamente informatizado, a informação é um dos produtos mais valiosos para a gestão das empresas. Na era da informação, riqueza nasce de idéias inovadoras e do uso inteligente da informação (TURBAN *et al.*, 2003). De acordo com Foina (2001), a informação pode ser conceituada como um valor ou dado que pode ser útil para alguma aplicação ou pessoa.

Nas organizações, a importância da informação “aumenta de acordo com o crescimento da complexidade da sociedade e das organizações. Em todos os níveis organizacionais (operacional, tático e estratégico), a informação é um recurso fundamental” (FREITAS *et al.* 1997, p. 24).

Rezende e Abreu (2003) conceituam a tecnologia da informação como os recursos tecnológicos e computacionais utilizados para a geração e uso da informação. Ainda segundo os autores, os principais componentes da Tecnologia da Informação são:

- *hardware* e seus dispositivos e periféricos;
- *software* e seus recursos;
- gestão de dados e informações;
- sistemas de telecomunicações.

Turban *et al.* (2003) definem *hardware* como sendo os equipamentos físicos utilizados para as atividades de entrada, processamento, saída e armazenamento de um sistema de computador. É composto basicamente pela Unidade Central de Processamento (CPU), memória (armazenamento primário e secundário), tecnologias de entrada de dados, tecnologias de saída de dados e tecnologias de comunicação. O *software* é definido como os programas de computador, que são seqüências de instruções para o mesmo.

A gestão de dados e informações remete à idéia de banco de dados. De acordo com Turban *et al.* (2004), banco de dados é definido como um agrupamento lógico e organizado de arquivos inter-relacionados. Através de um banco de dados, os problemas de redundância, isolamento e inconsistência dos dados são minimizados e a segurança e integridade dos dados é reforçada, além de permitir que os dados sejam compartilhados por todos os usuários. Um exemplo de banco de dados de um estudante de uma instituição de ensino é o conjunto de todos os arquivos dos seus cursos, de sua história pessoal e de seu histórico financeiro.

Os sistemas de telecomunicações são conjuntos de *hardware* e *software* compatíveis, organizados para transmitir informações de um local para outro (Turban *et al.*, 2004). Segundo Laudom e Laudom (1999, p. 162), “correio eletrônico de voz, *fax*, teleconferência, videoconferência e intercâmbio eletrônico de dados (EDI) são aplicações de telecomunicações amplamente utilizadas”.

A educação à distância aparece como uma das grandes novidades relacionadas à tecnologia no setor educacional. Desde o seu surgimento, várias tecnologias foram

utilizadas, desde os livros e guias especializados, que evoluíram para a televisão e o rádio e, posteriormente, para os áudios e vídeos. No entanto, com a incorporação de redes de satélites, com a utilização da Internet e de programas especialmente concebidos para dar suporte à educação à distância, surge o *e-learning*. Esse modelo de ensino que combina *hardware* e *software* e é caracterizado pela utilização de uma multiplicidade de recursos pedagógicos com o objetivo de facilitar a construção do conhecimento. Pode ser entendido como a distribuição de programas educacionais para alunos localizados remotamente. Pode ser inteiramente virtual ou semipresencial, ou seja, combinar aulas presenciais com a modalidade virtual (TACHIZAWA e ANDRADE, 2003).

A Internet é uma das mais promissoras tecnologias de suporte aos programas de educação à distância. Ela facilita a comunicação e disponibiliza diversas opções de interatividade. Trata-se da maior rede de computadores do mundo, uma sólida rede de comunicações eletrônicas entre empresas, pessoas, escolas, agências governamentais, entre outros (TURBAN *et al.*, 2003).

De acordo com Castells (2003), a influência da Internet na organização social e econômica é definida como “o tecido de nossas vidas”. Segundo o autor, a organização em redes é uma prática humana muito antiga, com diversas vantagens, que, no caso do uso da Internet, podem ser resumidas à flexibilidade, adaptabilidade, coordenação de tarefas e administração da complexidade.

As tecnologias da informação aplicadas às instituições de ensino foram tema de uma pesquisa realizada por Tachizawa e Andrade (2003). A pesquisa foi realizada com um universo de Instituições de Ensino Superior credenciadas para funcionamento no Brasil em cursos de graduação em Administração. Os resultados da pesquisa consideraram um conjunto de 175 instituições de ensino superior de todo o país que ministram cursos de graduação em administração, de um universo de 1.051 instituições. Diversos tipos de tecnologias aplicáveis nas instituições de ensino foram levantados e avaliados na pesquisa. Dentre os principais resultados, podem-se citar:

- apenas 10% das IES respondentes da pesquisa tinham uma relação desejável de um aluno por microcomputador. Nas demais, a relação variava de dois alunos por micro até o extremo de 18 alunos por micro;
- 63,2% das IES responderam que utilizam algum tipo de *software* de ensino nas atividades dos laboratórios de informática, sendo considerados como tal os *softwares* de aplicação específica ao processo de ensino-aprendizagem, tais como: *software* de gestão integrada, software aplicado em disciplinas básicas (Estatística, Economia, Contabilidade, Matemática), *software* de uso em disciplinas profissionalizantes (orçamento, custos, recursos humanos, finanças, logística, produção, marketing, etc.);
- 64,9% das IES pesquisadas possuem sistemas de consultas *on-line* à base de dados de outras instituições;
- 30% das IES pesquisadas operam com mais de sessenta micros conectados à Internet;
- 95,9% possuem *software* específico para controle de seu acervo bibliográfico, em seus procedimentos relacionados à biblioteca. Desses, 65% contratam externamente, enquanto 35% desenvolvem internamente esses *software*;
- 96,5% das IES pesquisadas possuem *site* ativo na rede mundial.

A utilização de recursos informatizados no âmbito das IES é retratada na TAB. 01, sendo que os percentuais correspondem à quantidade de instituições que afirmaram que utilizam determinado recurso em relação ao total de instituições pesquisadas.

Tabela 1 -Recursos informatizados utilizados pelas IES

Aplicações/Serviços	Percentual
Acervo bibliográfico disponível para consultas <i>on-line</i>	77,0
Informações acadêmicas <i>on-line</i>	68,9
Material de apoio didático <i>on-line</i>	57,1
Projeto de aula multimídia	52,2
Acesso à biblioteca <i>on-line</i>	54,7
Videoconferência	18,6
Sala de aula virtual	16,1
Quiosque multimídia	15,5
Ensino à distância	11,80
Cartão magnético de acesso às salas de aula	6,2

Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE, 2003, p. 36.

Segundo Tachizawa e Andrade (2003), desde o surgimento da educação à distância, as diferentes tecnologias da informação incorporadas ao processo de ensino-aprendizagem contribuíram para delinear a infra-estrutura para implementar uma nova proposta para as IES.

Tabela 2 - Serviços utilizados na Internet pelas IES

Serviços	Percentual
Correio eletrônico	98,2
Pesquisas e consultas	92,1
Intercâmbio eletrônico de documentos	64,6
Troca de informações pessoais	57,3
<i>Home banking</i>	47,0
FTP	46,3
Grupo de discussão	37,8

Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE, 2003, p. 38

De acordo com a pesquisa realizada, os serviços utilizados na Internet pelas IES, é apresentado na TAB. 02.

Tachizawa e Andrade (2003) concluem em sua pesquisa que o uso de tecnologias da informação pela IES que se propõem a ensinar Administração era incipiente. Contudo a evolução no uso das tecnologias da informação, tanto em suas atividades operacionais e acadêmicas como, principalmente, no ensino dessas tecnologias aos futuros administradores, evidencia a importância da adoção de opções de ensino

virtual e à distância, combinadas com as técnicas tradicionais de ensino-aprendizagem, por parte das IES que ministram cursos de graduação em administração.

2.6 Aspectos legais

O grande questionamento sobre os cursos à distância é a sua legalidade. É legal ou não o diploma ou certificado emitido por uma escola em um curso ou disciplina efetuado na modalidade à distância? Entende-se por legalidade, o reconhecimento pela sociedade em geral, a conformidade com a lei, a legitimidade, pela validade ou não de uma determinada coisa ou atitude (FERREIRA, 1999).

Este capítulo trata das questões de cunho legal, aponta a legislação que ampara o EAD, apresenta a sua evolução, cita alguns modelos e apresenta as regiões onde constam instituições autorizadas a ofertar cursos à distância.

2.6.1 Regulamentação do Ensino à distância no Brasil

A educação à distância no Brasil foi normalizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996). A LDBEN em seu artigo 80 determina que o poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada. Em seu parágrafo primeiro, a referida Lei informa que a educação à distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida

por instituições especificamente credenciadas pela União. Da mesma forma, no parágrafo segundo, determina que a União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação à distância.

A regulamentação do artigo 80 da Lei 9394/1996 ocorreu em 10 de fevereiro de 1998 através do decreto 2.494 de 10 de fevereiro de 1998. Em seu artigo primeiro, a educação a distância é definida como:

uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

No parágrafo segundo, o referido artigo determina que os cursos ministrados sob a forma de educação à distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente. Ainda o artigo 5º do mesmo decreto comunica que os certificados e diplomas de cursos à distância, autorizados pelos sistemas de ensino expedidos por instituições credenciadas e registradas na forma da lei, terão validade nacional e o artigo 10 concede prazo de um ano a partir da vigência do referido decreto para as instituições que já oferecem ensino à distância atenderem às exigências nele estabelecidas.

Ainda o artigo 2 do decreto 2494/98 estabelece que

os cursos à distância que conferem certificados ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional e de graduação serão oferecidos por instituições públicas e privadas especificamente credenciadas para este fim.

Posteriormente, o Ministro de Estado da Educação assinou a portaria nº 4.059 em 10 de dezembro de 2004, publicada no D.O.U. de 13/12/2004, estabelecendo as normas e formas que as instituições de ensino superior poderiam introduzir na organização pedagógica curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, com base no artigo 81 da Lei nº. 9394/96.

Conforme parágrafo 1º do artigo primeiro da portaria 4059, a modalidade semipresencial é caracterizada como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota¹.

Ainda no parágrafo 2º do artigo 1º desta portaria, as IES poderão ofertar disciplinas integrais ou parciais, desde que esta oferta não ultrapasse a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso ofertado.

Além disso, em seu parágrafo 3º do mesmo artigo, a portaria 4059 de 10 dezembro de 2004 estabelece que as avaliações das disciplinas ofertadas pela modalidade semipresencial deverão ser realizadas presencialmente.

No artigo 2º menciona-se que as IES, ao ofertarem disciplinas na modalidade semipresencial, deverão incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, assim como encontros presenciais e atividades de tutoria.

E finalmente o Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, publicado no Diário Oficial da União em 20/12/2005, revoga o Decreto nº. 2.494 de 10 de fevereiro de 1998, porém regulamenta o artigo 80 da Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996, corroborando os artigos ali contidos e decretando novas medidas a serem implantadas no ensino à distância e determinando as normas para credenciamento de instituições para a oferta de cursos e programas na modalidade à distância.

Já em seu artigo primeiro, o decreto 5622/2005 caracteriza a educação à distância como sendo uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades em lugares ou tempos diversos.

¹ Muito distante, longinquo

Ressalta-se que o parágrafo primeiro do artigo 3º do referido decreto estabelece que os prazos de duração dos cursos na modalidade à distância deverão ser os mesmos para os respectivos cursos na modalidade presencial.

2.6.2 Instituições cadastradas

Em conformidade com as Leis, Decretos de regulamentação e normatização para o ensino à distância, conclui-se que esta modalidade de ensino veio a oferecer facilidades para os estudantes sem perder o conteúdo do ensino aprendizagem, atendendo a legislação pertinente. De acordo com o censo da Educação superior de 2006, que foi publicado em 19 de dezembro de 2007, o número de cursos de graduação ofertados pelas IES credenciadas junto ao MEC cresceu 571%, nesta modalidade de ensino.

Em 2003, o número de cursos oferecidos à distância somava 52 e, em 2006, este número aumentou para 349 cursos oferecidos. Conforme informações do Censo 2007 MEC, o número de estudantes matriculados em cursos à distância superou as expectativas e passou de 49 mil matriculados em 2003 para 207 mil alunos em 2006, representando um crescimento de 315%.

Em 2007, o secretário de educação à distância, Carlos Bielschowsky, atribuiu o crescimento conforme mostra o censo, à credibilidade desse método de ensino, ao incremento da tecnologia nos últimos quatro anos e à criação da Universidade Aberta do Brasil(UAB). Ainda segundo Carlos Bielschowsky, “ O Exame Nacional de Avaliação de Desempenho de Estudantes demonstrou que os alunos de cursos à distância vão tão bem quanto os de cursos presenciais. Aliás, em alguns cursos, eles tiveram desempenho melhor” (MEC 2007).

Em 31 de dezembro de 2007, estavam credenciadas pela Secretaria de Educação à Distância do MEC, 104 instituições de ensino superior para ministrarem cursos de graduação à distância, cuja distribuição é apresentada na TAB. 3

Tabela 3 - Instituições credenciadas junto à Secretaria de Educação à distância -
Graduação

Região	Número de instituições
Sul	28
Sudeste	41
Nordeste	20
Centro oeste	10
Norte	5
Total	104

Fonte: MEC, 2007.

Conforme mostra a TAB. 3, as instituições credenciadas para ofertar cursos à distância estão concentradas em maior número na região sudeste, com 39,42%. Em seguida, temos a região sul com 26,92%. A região nordeste aparece em terceiro lugar com 19,23%, seguida da região centro-oeste com 9,62% e finaliza em 4,81% com a região norte, conforme dados do MEC.



GRÁFICO 1 -Instituições Credenciadas – Graduação em percentuais

Fonte : MEC, 2007.

Na distribuição acima, a região sul conta com 12 instituições privadas, 5 instituições comunitárias e 11 instituições públicas, representando 39,29% das instituições credenciadas.

Na região sudeste, 65,85% das instituições que ofertam cursos à distância são privadas, representando 27 de um total de 41 IES. A região nordeste conta com nove instituições privadas e 11 públicas. E as regiões norte e centro-oeste, contam com seis IES privadas e nove públicas, configurando, 14,42% das instituições credenciadas junto ao MEC para ofertar cursos de graduação à distância.

Já a tabela 4 mostra a distribuição das instituições credenciadas junto à Secretaria de Educação à Distância do MEC, autorizadas somente a ofertar cursos de Pós-Graduação *Lato-Sensu* à distância.

Percebe-se na distribuição (TAB. 4) que a maior concentração de instituições credenciadas para ofertar cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* na modalidade à distância está na região sudeste com dezenove IES. Em seguida, tem-se a região sul com oito. Já as regiões Centro-oeste e norte estão com 3 IES e a região nordeste com uma instituição.

Tabela 4 - Instituições credenciadas junto à Secretaria de Educação à distância –Pós-Graduação

Região	Número de instituições
Sul	8
Sudeste	19
Nordeste	1
Centro oeste	3
Norte	3
Total	34

Fonte: MEC, 2007.

Ressalta-se ainda que todas as IES credenciadas para ofertar cursos de graduação à distância estão automaticamente autorizadas a ofertar cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* à distância.

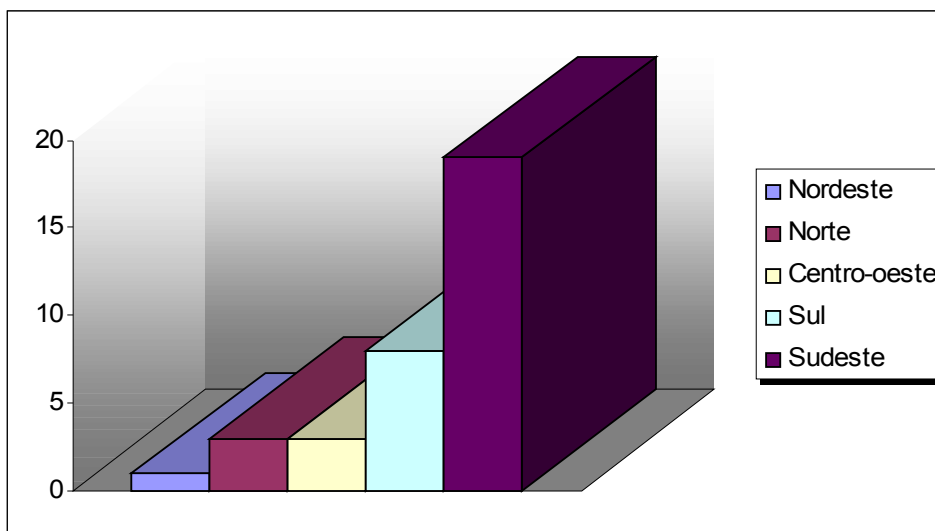


GRÁFICO 2 - Instituições credenciadas junto à Secretaria de Educação à distância –Pós-Graduação
Fonte: MEC, 2007.

Em Minas Gerais, estão credenciadas treze instituições, representando 31% da região sudeste. Destas, cinco IES são públicas e oito instituições, particulares e, em Belo Horizonte, temos três instituições autorizadas a ofertar cursos à distância.

Entretanto, não constam dados junto ao MEC das instituições que ofertam somente disciplinas semipresenciais.

Conforme portaria 4.059 de 10 de dezembro de 2004, as IES podem ofertar até 20% das disciplinas da grade curricular de seus cursos reconhecidos como disciplinas semipresenciais e para que isso ocorra não é necessária autorização prévia do MEC, bastando somente uma comunicação prévia a este órgão.

3 METODOLOGIA

Este capítulo tem por objetivo descrever os principais procedimentos metodológicos que orientaram o desenvolvimento desta pesquisa, apresentando inicialmente a instituição pesquisada, seu campus virtual, seu funcionamento e as disciplinas ofertadas. Em seguida, são apresentados os aspectos metodológicos, os procedimentos de coleta de dados e a sua análise.

Segundo Vergara (2003), são várias as opções possíveis que determinam a escolha de um modelo de pesquisa, ou seja, não há um modelo único para esse fim. Dessa forma, a natureza do tema, os recursos disponíveis, a coleta e os acessos aos dados disponíveis para a realização da pesquisa foram os principais elementos direcionadores do método escolhido para a sua realização.

3.1 Método de pesquisa

Este estudo baseia-se em pesquisa Exploratória e caracteriza-se como um levantamento quantitativo de campo. O método adotado é a pesquisa *survey*, que para a obtenção de informações:

se baseia no interrogatório dos participantes, aos quais se fazem perguntas sobre seu comportamento, intenções, atitudes, percepções, motivações e características demográficas de estilo de vida. Essas perguntas podem ser formuladas verbalmente por escrito ou via computador, e as respostas podem ser obtidas em qualquer uma dessas três fases (MALHOTRA, 2001, p. 179).

Segundo Babbie (1999), o *survey* é um método de pesquisa que tem por finalidade explorar, descrever e/ou explicar determinado fenômeno referente a uma amostra mais ampla e representativa de alguma população.

De acordo com Cervo e Bervian (2002, p.69) os estudos exploratórios “não elaboram hipóteses a serem testadas no trabalho, restringindo-se a definir objetivos e buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo”. Malhotra (2001, p. 105) afirma que o “principal objetivo da pesquisa exploratória é prover a compreensão do problema enfrentado pelo pesquisador”. Ainda segundo o autor, para este tipo de estudo, “a amostra, selecionada para gerar o máximo de discernimento, é pequena e não representativa” (MALHOTRA, 2001, p. 106).

Como o objetivo da pesquisa é levantar informações sobre fatores que influenciam a eficácia da utilização da tecnologia sobre o ponto de vista do aluno, esta é de caráter exploratório.

Segundo Michel (2005), a pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito. Envolve, portanto, levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiência prática com o problema pesquisado.

“As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 1999, p. 43). Ainda segundo o autor, as pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Esse tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.

O método de pesquisa é de caráter quantitativo e qualitativo. Apesar de a pesquisa de *survey* ser basicamente quantitativa, o fato de serem utilizadas também perguntas abertas confere à pesquisa uma caráter misto (quantitativo e qualitativo).

A pesquisa qualitativa supõe o contato direto do pesquisador com o ambiente e o estudo de caso consiste em analisar uma situação real no seu contexto para ver como os fenômenos se manifestam e evoluem (BOGDAN e BIKLEN,1982). Dessa forma, a pesquisa qualitativa parece ter vocação para mergulhar na profundidade

dos fenômenos e faz isso de forma compreensiva, levando em conta toda a sua complexidade e particularidade. Sendo assim, a pesquisa qualitativa não almeja alcançar a generalização, mas sim, o entendimento das singularidades.

Dessa forma, os estudos de pesquisa qualitativa diferem entre si quanto ao método, à forma e aos objetivos. Godoy (1995) ressalta a diversidade existente entre os trabalhos qualitativos e enumera um conjunto de características essenciais capazes de identificar uma pesquisa desse tipo. Segundo a autora, é necessário verificar o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. Essa pesquisa tem, portanto, o caráter descritivo.

Godoy (1995) ainda aponta a existência de, pelo menos, três diferentes possibilidades oferecidas pela abordagem qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnográfica.

Neste trabalho, o objeto do estudo de caso, por sua vez, foi a análise de uma unidade de estudo, devido à oferta e à implantação do sistema de disciplinas semipresenciais na instituição pesquisada. Segundo Godoy (1995, p.25), “o estudo de caso visa ao exame detalhado de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação particular”.

Para realização deste trabalho, foi utilizada como mecanismo de coleta de dados a aplicação de um questionário semi-estruturado. Fez-se uma adaptação do modelo metodológico proposto na dissertação de Ramão Jorge Dornelles (APÊNDICE A), apresentada ao Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do grau de Mestre em Administração em julho de 2001 sob o título: A utilização de tecnologias de Internet na Educação à Distância: o caso de uma disciplina de graduação da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul sob a orientação do Prof. Doutor Henrique M. R. de Freitas. Ressalta-se que o questionário adaptado possui as mesmas variáveis da pesquisa origem e as adequações aconteceram quanto à forma de expô-las.

3.2 Instrumento de pesquisa

O questionário foi o instrumento de pesquisa utilizado para a coleta de dados. Segundo Gil (1999), o questionário possibilita atingir grande número de pessoas mesmo que estejam dispersas, implica menores gastos, pois não exige treinamento de pessoal, garante o anonimato das respostas, permite que as pessoas respondam no momento em que julgarem mais conveniente e não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. Dessa forma, o questionário constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações.

Após a adaptação efetuada no questionário, o instrumento foi testado. Segundo Malhotra (2001), o pré-teste é um teste do questionário em uma pequena amostra de entrevistados, com o objetivo de identificar e eliminar problemas potenciais. Mesmo os melhores questionários podem ser aperfeiçoados pelo pré-teste. O pré-teste foi realizado com três alunos da instituição. Como o pré-teste visa testar o questionário no sentido de objetivar o conteúdo das questões e a sua clareza, algumas sugestões foram incorporadas ao instrumento, como a substituição de alguns termos, com o intuito de tornar as perguntas mais claras e compreensivas. Ressalta-se que o instrumento de pesquisa aplicado é apresentado no apêndice 1.

3.3 População e amostra da pesquisa

A presente pesquisa tem como população os alunos de graduação que cursaram disciplinas semipresenciais em uma instituição de ensino superior de Belo Horizonte no primeiro semestre de 2007.

Segundo Malhotra (2001, p.301), “uma população é o agregado, ou soma, de todos os elementos que compartilham algum conjunto de características comuns,

conformando o universo para o problema de pesquisa”. Ainda segundo o autor, “a amostra é um subgrupo de uma população, selecionado para a participação do estudo” (MALHOTRA, 2001, p.301).

Para aplicação do questionário, foi solicitado junto à IES pesquisada a relação dos alunos que estavam matriculados nas disciplinas semipresenciais ofertadas naquele semestre. A instituição forneceu a população dos alunos matriculados, e esses somavam 58 alunos. Para os alunos que ainda não tinham concluído o curso de graduação, ela forneceu também as disciplinas presenciais que estes estavam cursando no segundo semestre de 2007. Para aqueles que já haviam concluído o curso, foi fornecido o endereço eletrônico e o endereço para correspondência que constava em seu prontuário acadêmico. Para os alunos que ainda estavam matriculados na instituição de ensino, foram informadas também as salas e horários de aulas onde estes poderiam ser encontrados.

Conforme relatório recebido, os alunos matriculados estavam dispersos por vários cursos da instituição. Eram horários diversos, de segunda a sábado no turno da manhã e no turno da noite, distribuídos em 36 salas de aula.

A maioria das pessoas entende intuitivamente a idéia de amostra (COOPER, SCHINDLER, 2004). Os autores indicam que a idéia básica de amostragem é a que, seleciona alguns elementos em uma população, podendo levar a conclusões sobre toda a população. Um elemento da população é a pessoa que está sendo considerada para mensuração. É a unidade de estudo. Embora um elemento possa ser uma pessoa, ele também pode facilmente ser qualquer outra pessoa. Conforme os autores, uma população é o conjunto completo de elementos sobre os quais desejamos fazer algumas inferências.

Segundo Gil (1999), de modo geral, as pesquisas sociais abrangem um universo de elementos tão grande, que se torna impossível considerá-los em sua totalidade. Por essa razão, nas pesquisas sociais, é muito freqüente trabalhar com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte que representa o universo como um todo.

Ainda segundo Gil (2002), o processo de análise dos dados envolve diversos procedimentos: codificação das respostas, tabulação dos dados e cálculos estatísticos. Ainda de acordo com o autor, após, ou juntamente com a análise, pode ocorrer também a interpretação dos dados, que consiste, fundamentalmente, em estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de estudos realizados anteriormente.



GRÁFICO 3 - População da pesquisa
Fonte: IES pesquisada, jul. 2007.

Dessa forma, este estudo trabalhou com a população do objeto pesquisado e não sua amostra. A população de alunos que estavam matriculados no primeiro semestre de 2007 era de 58 alunos. Destes, conforme demonstrado no GRAF. 3, os alunos que trancaram a matrícula representam 3% do total, outros 14% dos alunos evadiram das aulas, e os alunos que concluíram o curso representam 14% dos discentes. Estes que concluíram representavam 8 alunos. E finalmente 69% dos alunos que estavam matriculados nas disciplinas semipresenciais ainda continuavam matriculados em outros cursos da instituição.

3.4 Procedimentos de coleta de dados

Com o objetivo de obter as informações dos alunos alvo da pesquisa, a instituição de ensino pesquisada forneceu a relação de todos os alunos matriculados em disciplinas semipresenciais em arquivo de formato Microsoft Excel. Inicialmente, foi efetuada uma análise do número de salas em que os alunos envolvidos fossem encontrados. Após essa identificação, uma estratégia de localização destes alunos foi estabelecida considerando os dias da semana e horários previstos para encontrar os alunos alvo da pesquisa.

Foi elaborado um questionário e este impresso foi direcionado ao público alvo. A entrega dos questionários foi efetuada no horário de aula presencial do aluno. Todos os alunos que estavam matriculados em disciplinas presenciais conforme relação fornecida pela instituição receberam o questionário acompanhado de uma correspondência, justificando o motivo da pesquisa. Ressalta-se ainda, que o próprio aluno agendava data para devolução.

As devoluções, conforme instruções passadas aos alunos, foram feitas para o professor que mediou a entrega e, na maioria das vezes, o próprio pesquisador encarregou-se de recolher os instrumentos de pesquisa pessoalmente.

Quanto ao grupo de alunos, 8 já tinham se graduado e não mais freqüentavam as salas de aula da IES, assim, telefonemas buscando sua participação foram realizados. Quatro (04) alunos nestas circunstâncias foram encontrados por meio de telefonemas e questionados sobre a possibilidade de participação na pesquisa. Dessa forma, foram encaminhados a estes, por e-mail, os questionários para serem respondidos.

No total geral, entre 48 alunos, que haviam efetivado a matrícula no primeiro semestre de 2007, foram encaminhados 44 questionários. Deste total, 21 foram devolvidos com respostas. Isso representa 47,73% da população pesquisada.

Cabe ressaltar que, dada a pequena magnitude absoluta dos dados ($n=21$), pequenas variações absolutas podem ocasionar grandes variações percentuais. Em razão disso, deve-se atentar para a possibilidade de resultados espúrios.

3.5. Tratamento dos dados

Segundo Malhotra (2001, p.57), “a preparação dos dados inclui sua edição, codificação, transcrição e verificação”. Ainda segundo o autor, os questionários ou formulários de observação são inspecionados ou editados e, se necessário, corrigidos. Códigos numéricos ou de letras são atribuídos para representar cada resposta dada a cada pergunta no questionário. Segundo Cooper (2003), deve ser realizada a preparação dos dados, que inclui a edição, codificação e entrada dos dados. A preparação permite detectar erros e omissões que poderiam comprometer a qualidade das análises.

Análise é a categorização, ordenação, manipulação e sumarização de dados. Seu objetivo é reduzir grandes quantidades de dados brutos passando-os para uma forma interpretável e manuseável de maneira que características de citações, acontecimentos e de pessoas possam ser descritas sucintamente e as relações entre as variáveis estudadas e interpretadas. A estatística faz parte da análise (KERLINGER, 1980, p. 353)

Quando da tabulação dos dados foram detectadas duas seqüências de respostas que poderiam comprometer a leitura dos dados através do programa que faria a análise. Dessa forma as repostas foram trocadas de ordem sem comprometer a interpretação e resposta dos alunos e utilizou-se de testes não-paramétricos para a verificação da existência (ou não) de dois grupos distintos de avaliados.

Em outra fase, adotou-se como maneira complementar de análise dos dados, testes de correlação das variáveis. Por meio destes testes procura-se verificar a dependência dentre o grupo de unidades estudadas.

A correlação e a regressão são técnicas de análises estatísticas que têm grande utilidade na identificação e na quantificação do relacionamento entre uma variável critério e uma ou mais variáveis prognóstico. Procura-se expressar esse relacionamento, com base em dados observados, sob a matemática de uma equação que interligue as variáveis e permita que conhecendo-se o(s) valor(es) de uma(s) possa ser previsto o valor da outra (MATTAR, 2000)

Segundo Mattar (2000), o coeficiente de correlação é a medida do grau de associação entre a variável Y (critério) e as variáveis X,Z etc. e definido com a raiz quadrada do coeficiente de determinação e nota-se por r.

$$r = \sqrt{\text{variação explicada} / \text{variação total}}$$

Ainda segundo o autor, o coeficiente de correlação varia entre -1 e +1. Sendo que -1 significa que há total correlação negativa, +1 total correlação positiva e 0 a inexistência de correlação. O coeficiente de correlação pode ser expresso por:

$$r = \sqrt{1 - \frac{S^2_{y.x}}{S_y^2}}$$

Onde:

$S^2_{y.x}$ = variância de y em relação a x. e

S_y^2 = variância de y

Dessa forma, realizou-se um teste de correlação utilizando o coeficiente de Pearson conjuntamente com um teste de significância a 5% e 1%. A forma mais comum de análise de correlação envolve dados contínuos. O grau de relacionamento entre duas variáveis contínuas é sintetizado por um coeficiente de correlação conhecido como “r de Pearson”, em homenagem ao grande matemático Karl Pearson que desenvolveu a técnica (STEVENSON 2001). A idéia do teste é verificar se as variáveis estão ou não correlacionadas e ainda o sentido das mesmas, ou seja, se as variáveis são inversamente ou diretamente proporcionais. O coeficiente

apresenta resultado -1 quando as variáveis têm correlação perfeita e negativa (inversamente proporcionais) e +1, quando perfeita e positiva (diretamente proporcional). São aceitos também os resultados entre estes valores. Contudo, esses apresentam correlações mais fracas. Os resultados significativos foram identificados com asteriscos conforme apêndice A.

As conclusões ora desenvolvidas partem do pressuposto de que o aumento de uma variável leva ao aumento da outra (correlação positiva) ou o aumento da variável implica na redução de outra (correlação negativa), não importando a ordem. Dessa forma, se X aumenta (diminui) e Y diminui (aumenta) tem-se correlações negativas. E o aumento (diminuição) de X com aumento (diminuição) de Y tem-se correlação positiva.

3.6 Questionário aplicado

O questionário aplicado aos alunos continha 4 etapas. A primeira fase foi a caracterização dos alunos composta por 11 perguntas, sendo 9 perguntas fechadas e 2 abertas. A fase 2 tinha 18 perguntas fechadas as quais o aluno deveria responder em uma escala de 1 a 5, quanto à qualidade da disciplina semipresencial, considerando o menor valor como abaixo do esperado e o maior valor da escala como acima do esperado. Já a terceira fase versava sobre a satisfação do aluno em relação à disciplina semipresencial. Essa etapa continha 6 perguntas fechadas, sendo que na 6ª pergunta, o aluno poderia justificar sua resposta. E a fase 4, última do processo, continha 11 perguntas fechadas onde o aluno faria uma avaliação das aulas e dos recursos tecnológicos oferecidos pela instituição pesquisada.

Todos os dados da pesquisa foram tabulados com a utilização de planilha eletrônica *Microsoft Excel*, separada pelas etapas descritas da pesquisa. Em seguida, foi realizada análise fatorial exploratória, utilizando o método de componentes

principais. Essa análise ocorreu através do *software* estatístico *Statistical Package for the Social Sciences-SPSS*. Segundo Aaker *et al.* (2004), a análise fatorial de componentes principais tem o objetivo de resumir as informações de um grande número de variáveis em um conjunto menor de fatores.

No questionário aplicado utilizou-se a escala de Likert, proposta por Rensis Likert em 1932, onde permite aos respondentes não só concordarem ou discordarem das afirmações, mas também informarem o seu grau de concordância/discordância. No questionário aplicado aos alunos matriculados em disciplinas semipresenciais, foi efetuada uma adaptação na escala, substituindo concordância ou discordância por abaixo do esperado, igual ao esperado e acima do esperado. Contudo a escala permaneceu a mesma, ou seja, variando de 1 a 5, sendo 1 como abaixo do esperado e 5 como acima do esperado. Segundo Malhotra (2001, p. 258), é evidente que as escalas não-comparativas de classificação por itens não precisam ser usadas tais como propostas originalmente, podendo tomar muitas formas diferentes.

Entre as vantagens buscadas na escala de Likert, as principais referem-se a tratar-se de uma escala de fácil construção e aplicação, além do fato de os entrevistados entenderem rapidamente como utilizar a escala.

3.7 Apresentação da instituição pesquisada

A instituição pesquisada é uma IES privada, situada na Cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. Ela possui três campi, em diferentes regiões da capital mineira. A IES pesquisada foi criada no ano de 1999.

Realizou seu primeiro vestibular no ano de 2000, oferecendo 400 vagas e preenchendo-as nos cursos de Administração Geral, Comércio Exterior, Gestão Hoteleira e Turismo.

Atualmente, a IES pesquisada oferece 11 cursos de graduação e oito cursos superiores de tecnologia.

Em dezembro de 2007 a IES pesquisada contava com mais de 6800 alunos distribuídos em suas 120 salas de aula nos seus três campi. No campus um, são 36 salas de aula. O campus dois conta com 81 salas de aula e, no campus três são 3 salas de aula. Conta também com 312 professores, sendo 80,5% de mestres e doutores, além de 200 funcionários administrativos.

Tabela 5 - Distribuição de salas por campus

Campus	Número de salas
Campus um	36
Campus dois	81
Campus três	3
Total	120

Fonte: IES pesquisada, 2007.

No final de 2007, a IES pesquisada contava com 517 microcomputadores, sendo 310 microcomputadores em seus 13 espaços (laboratórios de informática) disponíveis exclusivamente para uso dos alunos da instituição com acesso à rede mundial de computadores (Internet).

Tabela 6 - Distribuição dos laboratórios de informática na IES

Campus	Quantidade de laboratórios
Um	2
Dois	11
Total	13

Fonte: IES pesquisada, 2007.

Conforme mostra a TAB. 7, 83% dos equipamentos da instituição estão concentrados no campus dois.

Tabela 7 - Distribuição de máquinas por campus da IES

Campus	Número de máquinas em cada laboratório
Um	52
Dois	258
Total	310

Fonte: IES pesquisada, 2007.

Além de máquinas disponíveis aos alunos nos laboratórios, os equipamentos à disposição dos alunos totalizam 60% das máquinas da instituição. Além das máquinas disponíveis aos alunos nos laboratórios, as bibliotecas possuem vinte e um microcomputadores à disposição dos alunos e da comunidade em geral, representando 4% da totalidade de máquinas na Instituição. Ressalta-se ainda que as melhores máquinas estão reservadas aos alunos, conforme apurado em relatório fornecido pela IES pesquisada.



GRÁFICO 4 - Distribuição dos computadores na IES
Fonte: IES Pesquisada, 2007.

Para o estudante que estiver matriculado em disciplina *on-line*, a instituição coloca à disposição ferramentas no ambiente virtual, tais como: *chat*, fóruns, biblioteca virtual, painel de avisos, bloco de anotações, *download* e *upload* de arquivos. Aulas em áudio (mp3), avaliações *on-line*, entre outras. O aluno recebe ainda orientação

individual do professor para tirar suas dúvidas, além de debater os assuntos da aula com os colegas de turma, trocando informações e experiências. As avaliações presenciais são realizadas no campus de origem de cada aluno.

As disciplinas on-line seguem o mesmo calendário das disciplinas presenciais. O aluno poderá acessar a disciplina com a frequência que desejar, mas terá que concluí-la no prazo do período letivo, de acordo com o cronograma de atividade proposto pelo professor. A disciplina *on-line* na instituição pesquisa obedece a dois ritmos. O primeiro é o individual, em que o aluno poderá cursar a disciplina de acordo com a sua disponibilidade e o segundo é o da turma no qual é liberado sistematicamente o conteúdo que o grupo está estudando no momento. O aluno acessa as aulas de qualquer lugar onde ele estiver. Para isso é necessário que ele tenha um acesso à Internet.

A presença na disciplina *on-line* não é relativa à sua carga horária, mas sim às tarefas a concluir. A frequência dos alunos das disciplinas *on-line* é medida pela realização das atividades de auto correção e das provas presenciais. Não há limite para a quantidade de alunos matriculados nas disciplinas *on-line*. Porém estes serão organizados por turmas, de acordo com o número de inscrições. O número de inscrições em cada turma é similar ao presencial.

A mantenedora da IES pesquisada iniciou o processo de implantação da Educação à Distância no ano de 2000 com os seguintes projetos:

- Biblioteca Virtual: local no qual o professor disponibiliza material didático relacionado às disciplinas para os alunos dos cursos de graduação e graduação tecnológica;

- Biblioteca *On-Line*: página de acesso à rede de Bibliotecas da Universidade mantenedora da IES pesquisada e seu acervo, artigos, pesquisas e trabalhos acadêmicos;

- Cursos Gratuitos *On-Line*: cursos livres com sistemas de módulos e conteúdos específicos, tais como: Inglês *On-Line*, Português *On-Line* e EcoHorta *On-Line*, que são ofertados aos alunos e a toda sociedade.

Entre 2001 e 2005, a Instituição implementou diversos serviços de Educação à Distância, dentre os quais podem-se citar:

- Vestibular Simulado, em que são disponibilizadas questões já aplicadas em vestibulares anteriores;

- “Diz Tudo”, em que são oferecidos cursos *on-line* rápidos, livres, abrangendo as mais diversas áreas do conhecimento, dicas e curiosidades. Em 2006, possuía 558 cursos, 166.506 alunos cadastrados, 26.170 alunos matriculados e cerca de 500.000 acessos por mês.

- *On-Line University*, em que são ofertados cursos voltados para a prática do dia-a-dia e a atualização profissional, sendo acessível de qualquer lugar e a qualquer hora.

Neste período ocorreram inúmeras outras implantações no âmbito da educação à distância.

Em 2006, a IES pesquisada integrou todos os projetos de Educação à Distância no Campus Virtual e implementou os seguintes serviços *on-line*:

- *Help*, em que os professores da Universidade ministram aulas particulares a universitários, alunos do ensino médio, candidatos a concursos ou empresários, em variados ambientes incluindo a Internet, por meio de aulas *on-line*;

- Campus Virtual, o campus da IES na Internet. Neste, a instituição possui salas de aulas, bibliotecas, secretaria e outros serviços educacionais *on-line*. É o espaço virtual da IES para a aprendizagem dos alunos;

- Disciplinas *On-Line* de Graduação: a partir de janeiro de 2007, passou a ofertar disciplinas *on-line* para os alunos da graduação, conforme Portaria 4.059/04 de 10 de dezembro de 2004 do MEC. Vale ressaltar que, para a oferta de disciplinas *on-line* nos cursos de graduação, não é necessária a autorização do MEC.

E também foi criado o curso *On-Line* de Pós-Graduação em Direito Constitucional.

Em novembro de 2007 foi publicada a portaria do MEC autorizando a instituição a ministrar cursos de graduação à distância.

O campus Virtual da instituição pesquisada está centralizado em sua Matriz, localizada em outra unidade da federação. Contudo, para que sejam ofertadas disciplinas na modalidade semipresencial, foi necessária a criação de “PÓLOS DE EAD”, conforme determina a portaria 4.059/04 do MEC.

Os pólos de Educação à distância são de fundamental importância no processo de busca da qualidade, da credibilidade e do bom atendimento ao estudante. Eles atuam sob a supervisão da Diretoria de Educação à Distância e, nos locais fora da sede da IES, possuem a seguinte estrutura:

- Coordenador do Pólo;
- Supervisão Acadêmica;
- Secretaria do Pólo (Atendimento);
- Orientação nos laboratórios de informática (para os alunos, durante a aplicação das provas).

A principal função dos Pólos se dá nas avaliações presenciais das disciplinas *on-line* ofertadas nos cursos de graduação. Neste caso, conforme preconiza a portaria 4059/04 do MEC, as provas são obrigatoriamente presenciais e cabe aos Pólos a alocação de pessoal para a fiscalização e do professor, a alocação de salas para a realização das provas e a fiscalização dos alunos e das provas. O prazo para a realização das provas corresponde a duas aulas presenciais de 50 (cinquenta) minutos.

Com a implementação das disciplinas semipresenciais, a instituição ofertou no início do semestre de 2007, para o pólo de Belo Horizonte, as seguintes disciplinas *on-line*:

- Economia Brasileira;
- Gestão da Qualidade;
- Teoria da Contabilidade;
- Conjuntura Brasileira;
- Psicologia do Comportamento;
- Ética e Legislação Publicitária;

- Comportamento do Consumidor;
- Ética e Legislação em Jornalismo;
- Informática e Sociedade;
- Educação e Tecnologia da Informação e Comunicação;
- Planejamento e Controle da Produção;
- Análise/Projeto de sistemas Logísticos;
- Tecnologia da Informação.

Ressalta-se ainda que as disciplinas ofertadas *on-line* não são ofertadas presencialmente.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

De acordo com os dados coletados, 47,6% dos alunos estão na faixa etária abaixo de trinta anos, 57,1% são do sexo masculino e 100% dos alunos respondentes exerciam alguma atividade remunerada.

A opção curricular por *Marketing* representa 32% dos alunos entrevistados, seguida pelo curso de Administração Geral com 29%. A maioria dos alunos já possuía computador em casa, o que representa 90,5% dos alunos que responderam ao questionário e 66,7% concluiu a disciplina com aproveitamento.

4.1 O perfil dos alunos respondentes

A TAB. 8 apresenta a distribuição dos alunos por faixa etária. Nela, pode-se verificar que 38,10% dos alunos estão na faixa etária entre vinte e seis e trinta anos e 28,57% dos alunos estão na entre trinta e um e trinta e cinco anos. Conhecer a composição etária da turma é importante, pois poderá facilitar a proposição de determinadas atividades para o grupo.

Tabela 8 - Alunos por faixa etária

IDADE	Quantidade de alunos na faixa etária
21 – 25	3
26 – 30	8
31 – 35	6
36 – 40	2
41 –46	2

Fonte: Dados do questionário específico para a caracterização dos alunos, 2007. O GRAF. 5 mostra os percentuais de alunos por sexo.



GRÁFICO 5 - Alunos por sexo

Fonte: Dados do questionário específico para a caracterização dos alunos, 2007.

Com base nas respostas obtidas no questionário, identificou-se que o perfil dos alunos respondentes caracteriza-se pela maioria do sexo masculino com 57%. A figura 5 apresenta os sujeitos da pesquisa distribuídos por sexo. A informação do sexo e da idade tem a finalidade somente de construir o perfil dos alunos que cursaram disciplinas semipresenciais, pois esta informação não deverá definir a metodologia que será aplicada em cursos via *Web*, mas poderá permitir uma comunicação mais eficiente e objetiva.

Todos os respondentes deste questionário, ou seja, 100%, informaram que exercem atividade remunerada. O gráfico 6 mostra a diversidade nas atividades desenvolvidas pelos alunos. A maioria dos alunos, 70%, trabalha em empresa privada. Os demais alunos exercem atividades remuneradas em negócio próprio (10%), atividade remunerada de estágio ou possuem bolsa de estudo (10%) e os outros 10% dos alunos exercem outros tipos de atividades remuneradas.



GRÁFICO 6 - Local atividade desenvolvida pelo aluno

Fonte: Dados do questionário específico para a caracterização dos alunos, 2007

Outro fator a destacar no perfil dos alunos respondentes é que 90% destes alunos estavam ocupados em suas atividades por um período entre trinta e quarenta horas semanais de trabalho. Ressalta-se ainda que o fato dos alunos exercerem atividade além das acadêmicas os torna detentores de importantes experiências que podem ser trazidas para o debate em sala no sentido de enriquecê-los e torná-los mais sintonizados com a realidade e a prática em sala. Outro fator importante na diversidade de ambientes de trabalho tende a tornar as intervenções dos alunos mais bem fundamentadas.

O GRAF. 7 mostra que a maioria dos alunos estavam matriculados nos cursos de Administração e os percentuais estão distribuídos no GRAF. 7. Destes, 32% estavam com sua formação direcionada para a área de *Marketing*, seguida pela Administração Geral com 29% dos alunos, outros 24% estavam matriculados no curso de Administração com Habilitação em Comercio Exterior.



GRÁFICO 7 - Opção curricular
Fonte: Dados da pesquisa

Dentre as disciplinas ofertadas pela instituição, 33,33% estavam cursando a disciplina Gestão da Qualidade. Havia ainda 3 alunos cursando duas disciplinas semipresenciais. A TAB. 10 mostra a opção pelas disciplinas e o percentual de alunos matriculados em cada uma delas.

Tabela 9 - Disciplinas cursadas

Disciplinas ofertadas	Percentuais de alunos matriculados
Gestão da qualidade	33,33%
Tecnologia da informação	14,29%
Teoria da contabilidade	14,29%
Psicologia do comportamento	14,29%
Informática e Sociedade	14,29%
Economia Brasileira	4,76%
Conjuntura Brasileira	4,76%
Comportamento do Consumidor	4,76%
Análise/Projetos de sistemas Logísticos	4,76%
Planejamento e Controle da Produção	4,76%

Fonte: Dados do questionário específico para a caracterização dos alunos, 2007
Dos alunos que responderam ao questionário, 90% deles possuíam computador em casa, 66,7% concluíram a disciplina com aproveitamento. Perguntados sobre o que eles achavam das aulas virtuais, alguns responderam:

“No meu caso, não gostei acho, que psicologia necessita de interação com um professor”. (Aluno 1)

“O tutor deveria ser regional, pois facilitaria o contato com o mesmo. Poderia ser melhor o atendimento em questões de dúvidas e demais”. (Aluno 2)

“É um modo prático e estruturado para que possamos cursar a disciplina de uma forma dinâmica. Quando há uma interação com o tutor”. (Aluno 4)

“Para quem não tem tempo de estar freqüentemente em sala de aula é muito bom, disponibilidade, mas prefiro a aula presencial”. (Aluno 5)

“São muito artificiais”. (Aluno 6)

“Excelente oportunidade para quem não possui muito tempo”. (Aluno 7)

“Acho válida a iniciativa, mas será necessário que o *site* e as provas passem por uma reavaliação”. (Aluno 10)

“É prático. Permite que tenhamos aula no conforto de nossa residência. Mas prefiro aulas presenciais”. (Aluno 11)

“As aulas foram bem estruturadas com boas referências bibliográficas, exemplos e exercícios. Com relação à forma de avaliação de exercícios e provas, deixou a desejar, faltou organização.” (Aluno 12)

“Interessante para quem tem matérias pendentes e precisa fechar a grade”. (Aluno 13)

“Prática” (Aluno 14)

“Não gosto. Prefiro as aulas presenciais, com bons professores. Acho que as aulas virtuais passam uma imagem negativa do curso e de pouca importância ao professor e ao que o aluno está aprendendo”. (Aluno 15)

“Fantástico” (Aluno 17)

“Foi minha primeira experiência. Mudou meu conceito a respeito, ou seja, antes via esse tipo de ensino como algo oportuno para as instituições de ensino ganharem dinheiro ou para aqueles alunos que queriam fugir das salas de aula, dos olhos do professor e levar o curso na malandragem. Do mesmo modo que a disciplina *on-line* te dá liberdade e flexibilidade de horários, ela cobra responsabilidade e compromisso do aluno para cumprir os prazos determinados pelo programa. Como não há a presença do professor e uma dificuldade em tirar dúvidas imediatas, força o aluno a buscar outras fontes de conhecimento, pesquisar e enriquecer mais seu entendimento sobre o assunto. Por fim, apesar de não abrir mão do ensino presencial, acredito na proposta do ensino virtual, acho que atende o objetivo de passar conhecimento e formar profissionais, além de ser uma oportunidade para aquelas pessoas que não têm tempo de freqüentar as salas de aulas.” (Aluno 18)

“Ganho de tempo” (Aluno 20)

4.2 Quanto à satisfação do aluno em relação à disciplina semipresencial

Analisando as respostas abertas dos alunos e efetuando uma comparação com seu aproveitamento, percebeu-se que a maioria dos alunos que discordavam das aulas semipresenciais não obtiveram aproveitamento na disciplina matriculada. A principal causa da reprovação na disciplina foi a dificuldade em interagir com o professor e com os colegas, representando 14% dos alunos. A tabela 10 mostra os motivos do não aproveitamento na disciplina. Essa questão permitia aos alunos responder mais de um motivo.

Tabela 10 - Motivos do não aproveitamento da disciplina

Motivo	Quantidade de respostas
Dificuldade em acessar a Internet	0
Dificuldade em interagir com o professor e colegas	3
Dificuldade em acompanhar o conteúdo da disciplina	1
Falta de pré-requisitos (recursos técnicos)	1
Outros motivos	1

Fonte: Dados do questionário quanto à satisfação em relação à disciplina semipresencial, 2007.

Contudo, mesmo aqueles alunos que obtiveram sucesso nas disciplinas matriculadas manifestaram alguma discordância quanto ao processo, seja por falta de informação ou por dificuldade de acesso às salas de aulas virtuais.

Quanto à satisfação do aluno em relação à disciplina semipresencial, 42,9% dos alunos concordam que os serviços oferecidos pela IES pesquisada são adequados e satisfatórios. Outros 28,6% responderam que cursar disciplinas semipresenciais foi uma experiência válida. Outros 28,6% responderam que fariam curso via Internet e fariam novamente na instituição pesquisada.

Perguntados se a disciplina atendeu às suas necessidades de aprendizagem, 42,9% dos alunos respondentes informaram que atendeu em parte. Outros 33,3% foram categóricos em afirmar que a disciplina atendeu a todas as suas expectativas. Nesta mesma questão, foi solicitado que o aluno justificasse a sua resposta. 80,95% dos alunos justificaram a sua resposta. Abaixo, são apresentadas algumas justificativas:

- “Fiz as provas à base de decoreba, pois não consegui aprender quase nada”. (Aluno 1)
- “Deixou a desejar, pois já havia feito a mesma e não foi igual. Faltou mais conteúdo”. (Aluno 2)
- “Algumas dúvidas em relação à disciplina não foram esclarecidas em tempo hábil”. (Aluno 3)
- “Não imaginava que o conteúdo fosse tão enriquecedor. Quanto à teoria da contabilidade, o tutor era o escritor do livro de contabilidade e tinha também uma *home page*. O material didático era muito rico. E a tecnologia da informação era muito boa também. Aprendi muito”. (aluno 4)
- “Por estar habituado a acompanhar a disciplina em sala de aula, ainda é uma novidade”. (Aluno 5)
- “Muito evasiva”. (Aluno 6)
- “A respeito dos temas que cursei obtive aproveitamento satisfatório”. (Aluno 7)
- “A minha resposta foi não pelo fato de que o meu tutor não era presente, não respondia as dúvidas. Não dava a mínima para as dificuldades existentes”. (Aluno 8)
- “O conteúdo cobrado é comum a todos os cursos. Faço Publicidade e Propaganda. Achei desorganizado”. (Aluno 9)
- “A disciplina atendeu a minha necessidade, pois através da disponibilização da matéria, exercícios, etc. de fácil acesso, permitiu que a matéria fosse melhor estudada e de acordo com o meu tempo disponível para tal aprendizagem”. (Aluno 12)
- “Não havia espaço para explorar mais os assuntos estudados. O método é “padronizado””. (Aluno 15)
- “Conteúdo atraente e recursos fantásticos. Flexibilidade”. (Aluno 17)
- “Achei o conteúdo claro e objetivo”. (Aluno 18)

4.3 Quanto à qualidade da disciplina semipresencial

A fase 2 do questionário continha 18 questões ligadas à percepção dos alunos em relação aos aspectos qualidade da disciplina semipresencial. Foi utilizada a escala de Likert ou escalas somadas. Estas requerem que os entrevistados indiquem seu grau de concordância ou discordância com as declarações que estão sendo medidas (avaliadas).

Considerando os dados obtidos por meio da escala Likert proposta, a tabela 11 apresenta a distribuição dos percentuais atribuídos pelos alunos nas questões 1 a 18 da fase dois do questionário.

Conforme valores apurados nos questionários, 38% atribuíram nota 3 para os recursos tecnológicos utilizados nas disciplinas semipresenciais. Este fato

representa uma média de 3,15 entre os alunos respondentes. Já as *home pages* obtiveram uma média de 3,0, onde 28,57% dos alunos atribuíram nota 4. Contudo as *home pages* da disciplina foram avaliadas por 95,2% dos alunos como atraentes e claras quanto ao aspecto visual.

Outro fator relevante na percepção dos alunos respondentes foi em relação ao material didático disponibilizado. Neste item, 52,38% dos alunos atribuíram nota 3 para este quesito, considerando-o como dentro das expectativas que eles julgavam necessárias para acompanhamento da disciplina semipresencial. Da mesma forma, o prazo para realização dos trabalhos foi considerado satisfatório por 61,9% dos alunos que responderam ao questionário.

Tabela 11 - Validação quanto ao aspecto da qualidade da disciplina em percentuais

Em relação a:	Abaixo do esperado		Igual ao esperado	Acima do esperado		Nota média
	1	2	3	4	5	
1. fornecer a disciplina conforme o prometido;	9,52%	33,33%	42,86%	14,29%		2,62

2. solucionar as dúvidas dos alunos;	9,52%	42,86%	33,33%	9,52%	9,52%	2,57
3. apresentar corretamente o conteúdo da 1ª vez;	9,52%	23,81%	52,38%	14,29%		2,71
4. não cometer erros;	9,52%	23,81%	52,38%	9,52%	9,52%	2,76
5. manter os alunos bem informados sobre a disciplina;	28,57%	38,10%	19,05%	14,29%		2,19
6. demonstrar interesse em ajudar o aluno;	19,05%	28,57%	38,10%	14,29%		2,48
7. disponibilidade em atender o aluno;	25,00%	25,00%	35,00%	15,00%	0,00	2,40
8. dispensar uma atenção individualizada aos alunos;	33,33%	23,81%	38,10%	4,76%		2,14
9. levar em consideração as sugestões dos alunos;	38,10%	19,05%	33,33%	9,52%		2,14
10. atender os alunos em horários convenientes;	19,05%	23,81%	52,38%	4,76%		2,43
11. utilizar material didático de boa apresentação;	4,76%	19,05%	52,38%	19,05%	4,76%	3,00
12. <i>Home Pages</i> atraentes e claras para o aluno;	4,76%	38,10%	19,05%	28,57%	9,52%	3,00
13. recursos tecnológicos utilizados no curso;	5,00%	20,00%	40,00%	25,00%	10,00%	3,15
14. prazo para realização dos trabalhos;	4,76%	14,29%	61,90%	14,29%	4,76%	3,00
15. suporte técnico;	25,00%	45,00%	20,00%	5,00%	5,00%	2,20
16. qualidade dos eventos (<i>chats</i> , listas, fóruns);	10,00%	20,00%	60,00%	10,00%		2,70
17. qualidade das avaliações realizadas;	23,81%	9,52%	47,62%	14,29%	4,76%	2,67
18. qualidade geral da disciplina.	14,29%	28,57%	33,33%	19,05%	4,76%	2,71

Fonte: Dados do questionário para avaliação da qualidade da disciplina semipresencial, 2007.

Ressalta-se ainda que 33,33% dos alunos não conseguiram que fosse dispensada uma atenção individualizada. Outros 38,10% não obtiveram sucesso em suas sugestões junto à instituição pesquisada. Já 52,38% dos alunos foram atendidos em seus horários de conveniência.

Na TAB. 11, pode-se verificar que as médias de alguns quesitos estão variando entre 2,14 a 3,0. Isso pode ser justificado devido à implantação das disciplinas

semipresenciais na IES pesquisada. Os dados acima podem ser também analisados observando o gráfico apresentado a seguir na FIG. 7.



GRÁFICO 8 - Distribuição dos dados da tabela 11

Fonte: Dados do questionário para avaliação da qualidade da disciplina semipresencial - 2007

4.4 Avaliação das aulas e os recursos tecnológicos

Em relação à avaliação das aulas e dos recursos tecnológicos disponíveis para os alunos, apenas 19% dos alunos responderam que a IES tinha máquinas para os alunos utilizarem, porém elas estavam sempre ocupadas. Em relação ao suporte técnico, 60% dos respondentes consideraram o suporte técnico insatisfatório. Esse fato justifica as dificuldades encontradas para que os alunos tirassem suas dúvidas, que neste caso representou 82,4% dos alunos que responderam ao questionário. Outros 57,1% faziam acesso às aulas de casa ou do trabalho e 23,9% utilizavam as

máquinas da IES pesquisada. Conforme dados tabulados, 90,2% dos alunos que responderam ao questionário possuíam computador em casa.

Quanto à qualidade dos eventos (*chats*, listas, fóruns), observou-se que 60% dos alunos consideraram, igual ao esperado. Já 70,6% dos alunos tiveram pouca participação nas sessões de bate-papo, tendo, assim, um baixo aproveitamento nas sessões e 71,4% responderam que não houve necessidade de comunicação com os colegas via *e-mail*. Contudo, para 66,7% dos alunos, as sessões de bate-papo estavam muito bem organizadas. Consideraram ainda que havia muito poucas mensagens na lista de discussão.

Mesmo tendo essas dificuldades, 60% dos alunos consideraram que as aulas tiveram um fluxo normal. Outros 73,7% responderam que os trabalhos propostos estavam em bom número e havia muitas fontes para consultas. De acordo com essas respostas, pode-se concluir por que 81% dos alunos respondentes obtiveram um bom rendimento no desenvolvimento das aulas.

4.5 Análise das correlações

Os resultados dos testes estáticos de correlação (APENDICE C) envolveram todas as variáveis do estudo e, em razão disso, demonstram grandes números de resultados significativos. Para ganho de objetividade e manutenção do foco do trabalho proposto às análises aqui desenvolvidas, restringem-se as variáveis que se acredita serem mais relevantes para o problema aqui exposto.

Em face dos resultados encontrados, o maior número de variáveis estava no bloco da fase 2 (Quanto à qualidade da disciplina semipresencial) do questionário. Conforme mostra a tabela 13, verifica-se que as maiores notas atribuídas ao item 2, solucionar as dúvidas dos alunos, também estavam correspondidas às maiores notas de 4 - não cometer erros; 11 - utilizar material didático; 16 - qualidade dos

eventos; 17- qualidade das avaliações realizadas; 18 – qualidade geral das disciplinas e também notas elevadas para as perguntas da fase 3 que indicam o grau de satisfação das disciplinas realizadas. Além disso, verificou-se que essa mesma variável do item 2 da fase 2 se relaciona negativamente com as variáveis A,D e E da questão 8 da fase 4 (Avaliação das aulas e recursos tecnológicos), que tratam respectivamente da satisfação quanto à interação dos participantes, do aproveitamento e da organização das sessões de bate-papo.

Tabela 12 - Correlação entre 12 variáveis relacionadas a solucionar as dúvidas dos alunos

	X4	X11	X16	X17	X18	Y1	Y2	Y3	Y5	Z8	Z11	Z12
X2	0,534*	0,571**	0,482*	0,487*	0,437*	0,609**	0,617**	0,497*	0,812	-0,554*	-0,555*	-0,693**

Fonte : Dados da pesquisa

Porém, a baixa pontuação nessas questões remete à satisfação. Desse modo, entende-se que a percepção dos alunos é coerente em várias questões acerca da qualidade da disciplina semipresencial e também da sua satisfação em relação às sessões de bate-papo.

Ainda dentro da fase 2, TAB. 13, verifica-se no item 3 – apresentar corretamente o conteúdo pela primeira vez, sua correlação positiva com 10 - atender os alunos em horário conveniente, 13 – recursos tecnológicos utilizados no curso, 15 suporte técnico e o item comunicação via e-mail com os colegas (fase 4) e também correlação negativa com o item 4- conclusão da disciplina com aproveitamento (fase 3).

Tabela 13 - Correlação entre 15 variáveis relacionadas a solucionar e apresentar corretamente o conteúdo pela primeira vez

	X10	X13	X15	Y4	Z6
X3	0,447*	0,462*	0,430*	-0,490*	0,467*

Fonte: Dados da pesquisa

De um modo geral, a boa percepção dos alunos com relação à apresentação do conteúdo no primeiro momento também vem acompanhada de bom aproveitamento, bom suporte técnico, bom recursos tecnológicos, bom atendimento e boa comunicação.

Conforme as repostas dos alunos, a variável 4- TAB. 14 - não cometer erros, nos remete à ajuda que recebe (item 6), aos recursos tecnológicos (item 13), à qualidade dos eventos e das avaliações (itens 16 e 17 respectivamente) e à concordância quanto à repetição de disciplinas *on-line* na mesma IES pesquisa e à adequação dos serviços oferecidos (item 1 e 2) respectivamente) Paralelamente, a correlação negativa se dá com os itens D e E da questão 8 da fase 4, o que corrobora a idéia de que o bom aproveitamento e a boa organização levam o aluno a não cometer erro.

Tabela 14 - Correlação entre 8 variáveis relacionadas a não cometer erros

	X6	X13	X16	X17	Y1	Y2	Z11	Z12
X4	0,507*	0,457*	0,542*	0,612**	0,513*	0,575**	-0,640**	-0,541*

Fonte: Dados da pesquisa

Já o item 10 da fase 2, ou seja, atender o aluno em horários convenientes, encontra-se diretamente correlacionado aos itens de 5 a 8, onde este auxílio também corresponde, de modo geral ao bom atendimento individual dispensado ao aluno, demonstrando interesse e disponibilidade em ajudar o aluno, mantendo-o bem informado sobre a disciplina.

Outro aspecto observado é que, em função da qualidade geral da disciplina, do fornecimento conforme o prometido, de *home pages* claras e atraentes, recursos tecnológicos e do prazo para realização dos trabalhos, observou-se concomitante concordância quanto à validade da experiência em cursar disciplinas semipresenciais na instituição pesquisada, visto através das correlações entre as variáveis do item 3 da fase 3 (quanto à satisfação do aluno em relação à disciplina semipresencial) TAB. 16 com os itens 1, 12,13,14 e 18 da fase 2 .

Tabela 15 - Correlação entre 5 variáveis relacionadas a cursar disciplinas semipresenciais

	X1	X12	X13	X14	X18
Y3	0,487*	0,556*	0,743*	0,438*	0,627**

Fonte: Dados da pesquisa

Outra conclusão observada se dá a partir da insatisfação quanto à interação nas sessões de bate-papo TAB. 16 e a relação desta com a atribuição de baixa

qualidade nas avaliações. Essa mesma insatisfação leva à discordância quanto a fazer um curso via Internet novamente na IES pesquisada, à adequação dos serviços de ensino e à validade da experiência em cursar disciplinas semipresenciais. Tal análise se dá através de correlações negativas entre as variáveis (inversamente proporcionais) – questão 8 A da fase 4; 17 da fase 2 e questões 1,2 e 3 da fase 3 (TAB. 16).

Tabela 16 - Correlação entre 4 variáveis relacionadas à sessão de bate-papo

	X17	Y1	Y2	Y3
Z8	-0,494	0,517*	-0,330	-0,504*

Fonte: Dados da pesquisa

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 Conclusão

Este estudo teve como objetivo principal verificar a satisfação dos discentes como alunos de disciplinas semipresenciais nos cursos de graduação e em tecnologia de uma IES de Belo Horizonte.

Foi realizada uma pesquisa que atingiu uma amostra significativa dos discentes que adotaram a modalidade semipresencial no primeiro semestre de 2007 em uma IES de Belo Horizonte.

De acordo com levantamentos teóricos, tem-se que a Educação à Distância difere da educação tradicional no que tange a dois principais aspectos:

- Instrutores e estudantes se encontram separados geograficamente;
- A comunicação entre instrutores e estudantes se dá mediante recursos tecnológicos.

Essas diferenças representam significativas implicações para o desenvolvimento e para a maneira como o ensino será transmitido. Uma nova educação à distância não é apenas uma aula tradicional com novos recursos tecnológicos, ela requer um considerável esforço de um time de instrutores, pedagogos, técnicos, administradores e estudantes.

As instituições de ensino cada vez mais estão migrando do sistema monomodal, educação convencional, para o sistema duomodal, isto é, além de utilizar o processo presencial de sala de aula, incorporam a modalidade à distância suportada principalmente por tecnologias de comunicação e informação de última geração, buscando, com isso, tanto um diferencial competitivo como um esforço para atender às novas demandas educacionais. (SOUZA, 1999).

A escolha da modalidade da educação à distância como meio de dotar as instituições educacionais de condições para atender às novas demandas por ensino e treinamento ágil, veloz e qualitativamente superior, tem por base a compreensão de que, a partir dos anos sessenta, a educação à distância começou a distinguir-se como uma modalidade nãoconvencional de educação, capaz de atender com grande

perspectiva de eficiência, eficácia e qualidade aos anseios de universalização do ensino e, também, como meio apropriado à permanente atualização dos conhecimentos gerados de forma cada mais intensa pela ciência e cultura humana.

Para os alunos que sempre estavam no sistema convencional de ensino, a implantação de um modelo diferente daquele que ele vivenciou ou está vivenciando durante o seu período de graduação impacta em mudanças nos seus hábitos. Ele passa a estudar nas disciplinas semipresenciais a sós, em sua residência, no trabalho ou através de máquinas disponibilizadas pela instituição.

Verificou-se que 61,9% dos discentes que responderam ao questionário eram solteiros. A faixa etária compreendida até 30 anos correspondia a 52,4% dos alunos e, do total de respondentes, 57,1% eram do sexo masculino.

Outro fator interessante no perfil dos alunos que cursaram disciplinas semipresenciais é que 100% deles exerciam alguma atividade remunerada, sendo que 90% dos alunos trabalhavam entre 30 e 40 horas semanais, e que 42,9% dos alunos respondentes dedicavam até 2 horas semanais para as atividades de estudo.

Ressalta-se ainda a importância da flexibilização dos horários. Porém esse fato possibilitou que os alunos assumissem a responsabilidade pela sua aprendizagem e a consciência da sua responsabilidade para com o estudo, de forma que cada um podia organizar e maximizar seu tempo disponível para acompanhamento dos trabalhos propostos.

De acordo com os dados coletados, percebeu-se nos alunos um desconforto e uma preocupação com o novo, ou seja, o professor não estava diante do aluno para sanar suas dúvidas. Contudo, em uma avaliação geral da qualidade das disciplinas ofertadas, foi possível verificar que 57,21% dos alunos que estavam matriculados ou que já concluíram o curso de graduação e cursaram disciplinas semipresenciais consideraram a sua qualidade igual ou acima do que eles esperavam.

Esta pesquisa revelou pontos positivos e negativos na modalidade semipresencial adotada pela IES pesquisada. Dentre os pontos positivos, pode-se destacar a

flexibilidade de horários, conforme depoimentos coletados na pesquisa e relatados no corpo deste trabalho. Quanto aos pontos negativos, verificou-se a dificuldade para esclarecimento de dúvidas e os contatos entre os discentes da mesma disciplina. Outros fatores positivos e negativos podem ser vistos no quadro 1:

Aspectos positivos	Aspectos negativos
81% dos respondentes obtiveram aproveitamento na disciplina cursada.	Dificuldade em relação ao suporte técnico
75% dos alunos consideraram os recursos tecnológicos acima de suas expectativas	Dificuldades em solucionar dúvidas
<i>Home page</i> foi considerada agradável	71% dos alunos não utilizaram os recursos de e-mail
95,2% dos alunos respondentes consideraram os componentes do <i>site</i> em bom número.	70,6% consideraram baixo o aproveitamento nas sessões de bate-papo
66,2% dos alunos responderam que as sessões de bate-papo eram organizadas	Houve pouca participação e interação entre os colegas
57,1% dos alunos acessaram as aulas fora da IES pesquisada.	

QUADRO 1 – Aspectos positivos e negativos
Fonte: Dados da pesquisa, 2007.

Com relação aos recursos tecnológicos envolvidos no ensino à distância, pode-se verificar que os discentes utilizaram pouco os recursos disponibilizados na modalidade semipresencial, apresentando, por exemplo, pouca participação nas sessões de bate-papo e na comunicação via *e-mail*. Contudo, esse fato não prejudicou de nenhuma forma o aproveitamento nas disciplinas matriculadas, que representou 66,7 dos alunos que participaram da pesquisa.

5.2 Limitações da pesquisa

O fato de o número de alunos matriculados nas disciplinas semipresenciais ofertadas pela IES pesquisada ser pequeno comparado ao número total de matriculados no semestre pesquisado na unidade de ensino da instituição pode ser considerado uma limitação relevante.

Outras informações importantes poderiam ser agregadas a este trabalho e enriquecê-lo, tais como um acompanhamento dos alunos que cursam disciplinas semipresenciais através do contato presencial ou por *e-mail* para um debate informal dessa nova modalidade de ensino, o que poderia com certeza oferecer outras análises nesta pesquisa.

5.3 Sugestões para novas pesquisas

A educação à distância mediada por computador representa um campo muito vasto, porque envolve diversas áreas e possibilidades dentro das organizações em geral.

Seria relevante construir pesquisas a respeito do papel do professor nesta nova modalidade de ensino e refletir sobre as tarefas e rotinas de solucionar as dúvidas do corpo discente. Também pode ser interessante analisar as relações de trabalho e as atividades dos docentes na modalidade de ensino à distância e na semipresencial.

Além disso, deve-se aprofundar sobre quais alternativas futuras de tecnologias que apoiarão a demanda do ensino à distância e a relação de custo-benefício existente não somente financeira, mas no sentido de viabilizar o desenvolvimento da educação no nosso país.

REFERÊNCIAS

AAKER, D.A.; KUMAR, V.; DAY, G.S. **Pesquisa de Marketing**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

BECKER, F. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. In: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de. **Paixão de aprender II**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.p.18-23.

BELLER, M.; OR, E. Learning technologies at the service of higher education: global trends and local Israeli opportunities. **Wouk**, v.20, n.1, 2003. Disponível em EBSCO:<http://web.epnet.com>. Acesso em: 11 jul. 2007.

BOGDAN, R; BIKLEN, S.K. **Qualitative research for education**. Boston: Allyn and Bancon, 1982.

BRUNNER, J.J. Educação no encontro de novas tecnologias. In: TEDESCO, J.C (org). **Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza?** Brasília: UNESCO, 2004. p. 17-75.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em:<<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 jan. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n. 2494, de 10 de fevereiro de 1998, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 fev. 1998. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/Sesu/>>. Acesso em: 15 jan. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 4059, de 10 de dezembro de 2004, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 dez. 2004. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/>> Acesso em 15 jan. 2007.

BUTTIGNON, K.; GARCIA, M. H. **Uma reflexão sobre o ensino a distância, via Internet, no Brasil**. 2002. Monografia (Especialização em informática empresarial) – Universidade Estadual Paulista, Guaratinguetá, 2002. Disponível em: <<http://polo03.feg.unesp.br/ceie/CEIEO204.htm> > Acesso em: 10 out. 2006.

CARATE, L. C. **Mudança comportamental e tecnologia da informação: pesquisa exploratória sobre o uso da Internet em uma instituição de Ensino Superior**. 2001. 101f . Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

CARVALHO, Selma. **Um estudo da educação à distância via Internet em Instituições Brasileiras de Ensino Superior pela perspectivas das competências organizacionais**. 2005. 232f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Alcino. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHAVES, Eduardo. **Ensino a Distância**: Conceitos Básicos [online]. Campinas. Disponível em <http://www.edutecnet.com.br>>. Acesso em: 07 out. 2006.

COOPER, D.R., SCHINDLER, P. S., **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Bookman, 2003.

CURY, C. R. J. **Medo à liberdade e compromisso democrático**: LDB e Plano Nacional de Educação. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

DANIEL, J. **Educação e tecnologia num mundo globalizado**. Brasília: Unesco, 2003.

DORNELLES, Ramão Jorge. **A utilização de tecnologias de Internet na educação a distância: o caso de uma disciplina de graduação da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. 2001. 94f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FISCHER, B. T. D. Prática docente na universidade: uma questão menor? In: MORAES, V. R. P. **Melhoria do ensino e capacitação docente**. Porto Alegre: Ed. Da Universidade, 1996. p. 46-53.

FOINA, P.R. **Tecnologia da informação**: planejamento e gestão. São Paulo: Atlas 2001.

FRANÇA, G. **Curso de preparação de monitores para educação à distância**. São Paulo: Rede Brasileira de EAD Ltda, 2000.

FREITAS, H. et al . **Informação e decisão**: sistemas de apoio e seu impacto. Porto Alegre: Ortiiz, 1997.

GIL, Antônio C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisas**. São Paulo: Atlas. 2002.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Arilda S., Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GRILLO, M. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRICONE, D. **Ser professor**. Porto Alegre: Edipucrs, 2000. p. 73-89.

HOPPEN, Norberto. Sistemas de informação no Brasil: uma análise dos artigos científicos dos anos 90. **Revista de Administração Contemporânea (RAC)**, v. 2, n. 3, p. 151-177, set/dez. 1998.

KERLINGER, F.N. **Metodologia de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: EPU. 1980.

LANG, K. R.; ZAO, J. L. The role of eletronic commerce in the transformation of distance education. **Journal of Organizational Computing and Eletronic Commerce**, v.10, n.2, 2000. Disponível em EBSCO: <<http://web4.epnet.com>>. Acesso em 11 jul. 2007.

LAUDON, K. C.; LAUDON, J. P. **Sistemas de informação**: com Internet. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

LEIVAS, M. “ No olho do furacão”: as novas tecnologias e a educação hoje. In: SILVA, M. L. *et al.* **Novas tecnologias**: educação e sociedade na era da informação. Belo Horizonte: Autentica, 2001. p. 73-89.

LITWIN, E. Introdução: o bom ensino na educação a distância. In: LITWIN, E. **Educação à distância**: temas para de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 09-11.

LOW, T. **A percepção sobre o valor da utilização de recursos de TI para atividade-fim em uma Instituição de Ensino Superior**. 2004. 105f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

MATTAR, Fauze Nagib. **Pesquisa de Marketing**. São Paulo: Editora Atlas, 1997.

MATTAR, Fauze Nagib. **Pesquisa de Marketing**. 2 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2000.

MALHOTRA, n. k. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3.ed. Porto Alegre: Bookamann, 2001.

MAZETTO, M. T. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: reflexões e sugestões práticas. In: CASTANHO, S. e CASTANHO, M. E. **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas: Papirus, 2001. p. 83-102.

MENDES FILHO, L. A. M. et al. Inovações tecnológicas no ensino: contribuições teóricas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA, 29.,2001, Porto alegre. **Anais...** Porto Alegre: ABENGE – Associação Brasileira de Ensino de Engenharia, 2001. p. 184-191.

MICHEL, M.H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2005.

MILET, Paulo Barreiro. **Aprendizagem baseada na Internet** [on-line]. Disponível na Internet:<http://www.eschola.com/eSchola/dbpublic>>. Acesso em: 15 out. 2006.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Distance Education: a systems view** Belmont (USA): Wadsworth Publishig Company, 1996. P. 1-18

MORAN, J. M. **Educação a distância no Brasil**. (S.1), [2002?]. Disponível em: <http://www.estudefacil.com.br/biblioteca/txtingegral.html>. Acesso em: 05 fev. 2007.

MORAN, J. M. Entre dois ensinos. **Revista Ensino Superior**, São Paulo, ano 10, n. 112, p.39-39, jan.2008.

MORGAN, B. M. **IS distance learnig worth it? Helping to determine the cost of online courses**. Marshall University, (S.1), (2001 ?). Disponível em: <<http://www.marshall.edu/distance/distancelearning.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2006.

NAVES, Carlos H,T. **Educação continuada e à distância de profissionais da Ciência da Informação via Internet** [on line], 1998. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Universidade de Brasília, Brasília, 1998. Disponível em: <<http://www.intelecto.net/cn~ead>>.Acesso em: 05 fev. 2007.

REZENDE, D.A. e ABREU, A. F. de. **Tecnologia da informação: aplicada a sistemas de informações empresariais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

RODRIGUES, R. S. **Modelo de avaliação para cursos no ensino a distância: estrutura, aplicação e avaliação**. 1998. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em: <<http://www.eps.ufsc/disserta98/roser/>> Acesso em 02 ago. 2007.

STEVENSON, William J. **Estatística aplicada à administração**. Tradução Alfredo Alves de Farias. São Paulo: Harbra, 2001.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. de. **Tecnologias da informação aplicadas às instituições de ensino e às universidades corporativas**. São Paulo: Atlas, 2003.

TAJRA, S. F. **Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor da atualidade**. São Paulo: Érica, 2001.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação**. 7. ed. São Paulo: Érica, 2007.

TAPSCOTT, D. **Economia digital: promessa e perigo na era da inteligência em rede**. São Paulo: Makron Books, 1997.

TAROUCO, L. M. R.; MORO, E. L. S.; ESTABEL, L. B. O professor e os alunos como protagonistas na educação aberta e a distancia mediada por computador. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 21, p. 29-44, jan./jun. 2003.

TURBAN, E.; RAINER Jr. R. K.; POTTER, R. E. **Administração da tecnologia da informação: teoria e prática**. 2 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003

VASCONCELOS, F. C.; CYRINO, A. B. Vantagem competitiva: Os modelos teóricos atuais e a convergência entre estratégia e teoria organizacional. **RAE – Revista de administração de empresas**, São Paulo, v.40, n.4, p. 20-37, out./dez.2000.

VASCONCELOS, H. P. **Histórico do ensino a distância**. Disponível em: <http://freehost22.websamba.com/vasconcelosHP/vasco/historico_do_ead.htm>. Acesso em: 13 out. 2006. (S.1), (2000 ?).

VIANNEY, J.; TORRES, P.; SILVA, E. **A universidade virtual no Brasil: Os números do ensino superior a distância no país em 2002**. In SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE UNIVERSIDADES VIRTUAIS NA AMERICA LATINA E CARIBE, IESALC/UNESCO, 2003, Quito (Equador). Disponível em http://www.ieslc.unesco.org/ve/programas/internac/univ_virtuales/brasil/vir_br.pdf. Acesso em: 07 jul.2007.

ZIRKLE, C. Distance education and the trade and industry educator. **Tech directions**, v. 62, n.4, 2002. Disponível em EBSCO: <<http://web.epnet.com>>. Acesso em: 22 out. 2006.

APÊNDICE A

Questionário aplicado aos alunos

Belo Horizonte, 1º de outubro de 2007.

Prezado aluno!

Estou desenvolvendo uma dissertação de mestrado sobre a questão do ensino à distância, especificamente, em relação às disciplinas semipresenciais oferecidas nos cursos de bacharelado, nas Instituições de Ensino Privado da Região de Belo Horizonte.

O objetivo deste questionário é coletar dados que possibilitem uma análise sobre o seu grau de percepção quanto à adoção de tecnologias deste tipo de ensino. Ele é uma adaptação do modelo adotado por Dornelles (2001) em sua Dissertação de Mestrado junto à Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Espero, com o meu estudo, poder inferir de maneira pró-ativa em relação a essa modalidade de aprendizado. Por isso, peço-lhe que responda, com cuidado e com seriedade, às questões propostas.

Com atenção,

Jorge Luís Teixeira
Mestrando em Administração

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO

Fase 1 – Caracterização do aluno

1. Idade: _____anos.

2. Sexo:

(1) Masculino

(2) Feminino

3. Você trabalha?

(1) Não

(2) Sim

Se você respondeu “sim” à questão anterior, responda às 2 próximas questões. Se não, passe para a questão 6.

4. No seu trabalho você exerce

(1) atividade remunerada em negócio próprio

(2) atividade remunerada em empresa privada

(3) atividade remunerada em empresa pública

(4) atividade remunerada (estágio ou bolsa)

(5) exerce outra atividade remunerada

5. Quantas horas semanais você trabalha:

(1) 20 horas

(2) 30 horas

(3) 40 horas

(4) 44 horas

6. Estado civil:

(1) Solteiro

(2) Casado ou união estável

(3) Separado ou viúvo

7. Qual o tempo semanal que você se dedica aos estudos fora da Faculdade?

(1) Até 2 horas

(2) De 2 a 4 horas

(3) De 4 a 8 horas

(4) De 8 a 10 horas

(5) Acima de 10 horas

8. Em que curso você está matriculado?

(1) Administração Geral

(2) Administração Comércio Exterior

(3) Administração Hotelaria

- (4) Comunicação Social – Jornalismo
- (5) Comunicação Social – Publicidade e Propaganda
- (6) Direito
- (7) Educação física
- (8) Enfermagem
- (9) Fisioterapia
- (10) Turismo
- (11) Gestão de Recursos Humanos
- (12) Gestão Hospitalar
- (13) Gastronomia
- (14) Eventos
- (15) Marketing

9. Você tem computador em casa?

- (1) Sim
- (2) Não

10. Qual (quais) disciplina (s) você cursou à distância?

11. O que você pensa a respeito das aulas virtuais?

FASE 2 – Quanto à qualidade da disciplina semipresencial

Em relação aos aspectos abaixo, assinale suas respostas, utilizando uma escala de 5 pontos, variando de 1, que significa “abaixo do esperado”, até 5, “acima do esperado”.

Em relação a:	Abaixo do esperado		Igual ao esperado	Acima do esperado	
	1	2	3	4	5
1. fornecer a disciplina conforme o prometido;					
2. solucionar as dúvidas dos alunos;					
3. apresentar corretamente o conteúdo da 1ª vez;					
4. não cometer erros;					
5. manter os alunos bem informados sobre a					

disciplina;					
6. demonstrar interesse em ajudar o aluno;					
7. disponibilidade em atender o aluno;					
8. dispensar uma atenção individualizada aos alunos;					
9. levar em consideração as sugestões dos alunos;					
10. atender os alunos em horários convenientes;					
11. utilizar material didático de boa apresentação;					
12. <i>Home Pages</i> atraentes e claras para o aluno;					
13. recursos tecnológicos utilizados no curso;					
14. prazo para realização dos trabalhos;					
15. suporte técnico;					
16. qualidade dos eventos (<i>chats</i> , listas, fóruns);					
17. qualidade das avaliações realizadas;					
18. qualidade geral da disciplina.					

FASE 3 - Quanto à satisfação do aluno em relação à disciplina semipresencial

Para cada uma das três afirmativas abaixo, indique seu grau de satisfação em relação à disciplina realizada, numa escala de 1 (“DT = discordo totalmente”) a 5 (“CT= concordo totalmente”).

	DT				CT
	1	2	3	4	5
1. Preciso fazer curso via Internet e faria novamente nesta instituição.					
2. Os serviços de ensino via Internet oferecidos pela IES são adequados e satisfatórios.					
3. Cursar disciplinas semipresenciais é uma experiência válida nesta IES.					

4 . Você concluiu a disciplina com aproveitamento?

(1) Sim

(2) Não

5. Se a resposta à pergunta anterior tiver sido NÃO, marque o(s) motivo(s):

- (1) Dificuldade em acessar a Internet
- (2) Dificuldade em interagir com o professor e os colegas
- (3) Dificuldade em acompanhar o conteúdo da disciplina
- (4) Falta de pré-requisito (recursos técnicos)
- (5) Outros motivos. Especifique

6. A disciplina atendeu às suas necessidades de aprendizagem?

- (1) Sim
- (2) Não
- (3) Em parte

Por favor, justifique sua resposta.

FASE 4 – Avaliação das aulas e recursos tecnológicos

1. A *Home Page* da disciplina, quanto ao aspecto visual, é:

- (1) Agradável
- (2) Desagradável

2. A IES oferece máquinas e existe disponibilidade para acesso às aulas semipresenciais:

- (1) Sim, há máquinas disponíveis
- (2) Não, há máquinas, mas estão sempre ocupadas
- (3) O acesso às aulas é feito fora da IES, em casa ou no trabalho

3. Quanto às páginas componentes do *site*, elas são:

- (1) Em grande número, o que dificulta a navegação
- (2) Em pequeno número, mas muitas informações são localizadas em uma única página
- (3) Em bom número.

4. Quanto ao suporte técnico:

- (1) Não houve necessidade

(2) Quando necessitado, o atendimento foi insatisfatório

(3) Quando necessitado o atendimento foi satisfatório.

5. Quanto aos contatos individuais com o professor via *e-mail*, você considera:

(1) Foram desnecessários

(2) Quando necessários, o recurso foi insatisfatório

(3) Quando necessários, o recurso foi satisfatório

6. Sua comunicação via *e-mail* com os colegas foi:

(1) Não houve necessidade

(2) Quando necessária, o recurso foi insatisfatório

(3) Quando necessária, o recurso foi satisfatório

7. Quanto à lista de discussão, essa se configurava por:

(1) Poucas mensagens

(2) Muitas mensagens

(3) Mensagens em bom número

8. Quanto às sessões de “Bate-Papo”, você acha que foram:

A	(1)	Satisfatória quanto à interação com os participantes	(2)	Insatisfatória quanto à interação com os participantes
---	-------	--	-------	--

B	(1)	Objetivas quanto à interação dos participantes	(2)	Evasivas quanto à intervenção dos participantes
---	-------	--	-------	---

C	(1)	Boa participação	(2)	Pouca participação
---	-------	------------------	-------	--------------------

D	(1)	Bom aproveitamento	(2)	Baixo aproveitamento
---	-------	--------------------	-------	----------------------

E	(1)	Organizado	(2)	Desorganizado
---	-------	------------	-------	---------------

9. Quanto à evolução das aulas:

- (1) Muito lenta, faltou sincronismo (simultaneidade) entre os participantes (professor, aluno e colegas)
- (2) Muito rápida e pouco tempo para se trabalhar os assuntos
- (3) As aulas tiveram um fluxo satisfatório

10. Quanto ao seu rendimento no desenvolvimento das aulas:

- (1) Bom
- (2) Ruim. Por favor, aponte as suas dificuldades

11. Quanto aos trabalhos propostos:

A	(1)	Muitos	(2)	Normal, em bom número
---	-------	--------	-------	-----------------------

B	(1)	Pouco prazo para entrega	(2)	Normal
---	-------	--------------------------	-------	--------

C	(1)	De difícil compreensão	(2)	Bem definidos
---	-------	------------------------	-------	---------------

D	(1)	Dificuldade para tirar dúvidas	(2)	Dúvidas facilmente solucionadas
---	-------	--------------------------------	-------	---------------------------------

E	(1)	Poucas fontes para consultas	(2)	Muitas fontes para consultas
---	-------	------------------------------	-------	------------------------------

APENDICE C

