

RAPHAEL SCHLICKMANN

FATORES DETERMINANTES NA OPÇÃO DO ALUNO PELA MODALIDADE A
DISTÂNCIA: UM ESTUDO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DAS UNIVERSIDADES CATARINENSES

DISSERTAÇÃO apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Administração da Universidade Federal
de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do
título de Mestre em Administração.

Professor Orientador: Pedro Antônio de Melo, Dr.

FLORIANÓPOLIS

2008

Por estares sempre ao meu lado em todos os momentos,

Por seres o meu único e verdadeiro amor,

Por seres a minha paz,

Minha vida...

Dedico este trabalho a você minha Rê!

AGRADECIMENTOS

À Deus, pois sei que está sempre comigo e é a quem recorro quando nem eu mesmo me entendo...

Ao meu amigo, orientador e professor Dr. Pedro Antônio de Melo, não só por ter me orientado, mas por ter sido uma pessoa generosa, companheira e que esteve presente em todos os momentos dessa minha caminhada no mestrado. Sempre positivo, sempre disponível, sempre atencioso. Ter convivido com essa pessoa foi, sem dúvidas, uma das mais agradáveis surpresas que poderiam ter ocorrido.

À minha maravilhosa mulher, Renata, por iluminar minha vida e por me fazer cada vez mais acreditar que amar e ser amado são as melhores coisas que podem existir. Obrigado pela paciência, pela força e pelo amor. Eu te amo!

Aos meus orientadores da vida, meus pais Reginaldo e Thais, pelo amor incondicional, pela dedicação, pelo apoio, pela força e por terem me passado valores que só tem tornado os obstáculos da vida mais fáceis de serem ultrapassados. Amo vocês!

Aos meus queridos irmãos Rodolpho e Renan por todos os momentos em que passamos e ainda passaremos juntos.

À minha tia Irene Schlickmann, pois foi fundamental na minha caminhada até aqui.

Ao professor Dr. Marcos Baptista Lopez Dalmau por ter aceitado fazer parte de minha banca, o que sem dúvida, torna este trabalho mais enriquecedor.

À professora Dr^a. Graziela Dias Alperstedt por estar presente em mais uma etapa da minha jornada acadêmica, desta vez como membro externo da banca. Continuas sendo “o meu exemplo”.

Aos meus colegas da Gestão Universitária, Andressa Sasaki Vasques Pacheco e Gilberto Cechella, com quem dividi as primeiras angústias dos primeiros meses de mestrado, e a quem utilizo para estender os agradecimentos à companhia dos demais colegas da turma de 2006.

Aos professores do CPGA que compartilharam comigo suas experiências e conhecimentos: Dr^a. Eloíse Helena Livramento Dellagnelo; Dr. Pedro Alberto Barbetta; Dr^a. Rosimeri de Fátima Carvalho da Silva; e Dr^o. Nelson Colossi.

Aos integrantes do INPEAU: professor Rodolfo Joaquim Pinto da Luz, Clotilde Maria Ternes Ceccato, Luiz Alfredo Silveira e José Francisco Bernardes pela acolhida e pela convivência tão agradável.

Ao coordenador do curso de graduação em Administração Presencial e a Distância da UFSC, professor Dr. Alexandre Marino da Costa; aos coordenadores do curso de Administração a Distância da UNISUL, professora Msc. Ana Paula Reusing Pacheco e professor Fabiano Ceretta (interino) e à gerente de Educação a distância da UNIVALI, professora Msc. Maragarete Lazzaris Kleiss pela permissão de acesso aos alunos dos respectivos cursos.

Aos professores Dr. Maurício Fernandes Pereira e Dr. Fernando Spanhol pela intermediação dos contatos com a coordenação dos cursos.

Aos funcionários da UNIVALI, Elisolete da Silva Padilha e da UNISUL, Rafael Cunha, e aos tutores do curso de graduação em Administração da UFSC pelo auxílio no envio dos e-mails aos alunos dos cursos.

Aos funcionários da secretaria do CPGA: Ivo e Fernanda por todo apoio e demais funcionários da UFSC que indiretamente contribuíram durante a minha caminhada no mestrado.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq pelo auxílio financeiro por meio da bolsa de mestrado.

E a todos aqueles amigos, colegas e familiares que torcem por mim... Muito obrigado!

SCHLICKMANN, Raphael. **Fatores Determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância**: um estudo nos cursos de graduação em administração das universidades catarinenses. 2008. 150 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

Orientador: Dr. Pedro Antônio de Melo

Buscando entender o público específico da EaD – tipicamente adulto – realizou-se uma pesquisa com o objetivo de analisar os fatores determinantes na opção do estudante por essa modalidade de ensino nos cursos de graduação em Administração das universidades catarinenses. Quanto aos procedimentos metodológicos a pesquisa se caracteriza como: descritiva, seccional, bibliográfica, levantamento e com abordagem quantitativa. Após a coleta e análise de dados pôde-se concluir que o perfil sócio-econômico dos estudantes dos cursos de graduação em Administração a distância de Santa Catarina converge com as características dos estudantes de EaD trazidos pelo estado da arte. A maior parte é adulta, exerce ocupação profissional e têm larga experiência de vida acumulada. Em relação ao aprendizado a distância constata-se que a necessidade de autonomia e flexibilidade do aluno a distância é veemente na medida em que optam por sua própria residência para a realização dos estudos; escolhem o período e carga horária mais indicados para a realização dos seus estudos, levando em consideração o período em que trabalham, os afazeres domésticos, os momentos com a família e o ambiente mais propício; além de escolherem o recurso mais apropriado para seus estudos. Por fim, analisados os fatores determinantes na opção dos estudantes pela EaD conclui-se que os mais determinantes estão ligados principalmente à flexibilidade oportunizada por esta modalidade de ensino e às questões profissionais dos alunos. A partir da apresentação destes resultados pode-se concluir que a modalidade a distância apresenta-se como um dos poucos meios disponíveis ao estudante adulto para a conciliação dos estudos com as atribuições da vida diária a que está sujeito.

Palavras-chave: Educação a Distância. Opção pela Educação a Distância. Estudante Adulto. Instituições de Ensino Superior.

SCHLICKMANN, Raphael. **Determining factors in the student's choice by the distance mode**: a study in graduation courses in administration of the universities from Santa Catarina. 2008. 150 f. Dissertation (Master in Administration) – Post-Graduation Course in Administration, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

Adviser: Dr. Pedro Antônio de Melo

Looking for understanding the specific audience of EaD - typically adult – it was led a search with the purpose of analyzing the determining factors on the student's choice for this type of education in graduation courses on Administration of universities from Santa Catarina. About the methodological procedures the search is characterized as: descriptive, sectional, literature, survey and with a quantitative approach. After the collection and analysis of data it could be concluded that the socio-economic profile of the students of graduation courses on Administration of the distance from Santa Catarina converge with the characteristics of students from EaD brought by the state of the art. Most are adults, carries professional occupation and have substantial accumulated experience of life. In relation to the distance learning it is noticed that the need for autonomy and flexibility of the distance learner is stronger as much as the choice for their own residence for studies; they choose the period and time most suitable for the achievement of their studies, taking into account the period in which they work, the domestic tasks, the moments with family and the more conducive environment, in addition to choose the most appropriate use for their studies. Finally, analyzed the determining factors in the choice of students for EaD concluded that the most crucial linked mainly to the flexibility offered is mode of education and issues of professional students. Since the presentation of these results it was concluded that the distance mode presents itself as one of the few means available to the adult student to the reconciliation of the studies with the tasks of daily living that are subject.

Keywords: Distance Education. Option by the Distance Education. Student adult. High Education Institutions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Formas de Mediação e Gerações de EAD.....	30
------------------------------------------------------------	-----------

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Amostra Pesquisada.....	97
Gráfico 2: Gênero dos Alunos	98
Gráfico 3: Faixa Etária dos Alunos	98
Gráfico 4: Local de Residência dos Alunos (%)	99
Gráfico 5: Local de Residência dos Alunos Catarinenses.....	100
Gráfico 6: Nível de Formação dos Alunos.....	100
Gráfico 7: Ocupação Profissional do Aluno.....	101
Gráfico 8: Período de Trabalho do Aluno.....	102
Gráfico 9: Estado Civil do Aluno	102
Gráfico 10: Número de Filhos	103
Gráfico 11: Rendimento mensal familiar dos alunos	103
Gráfico 12: Principal Responsável pelo sustento da família (%).....	104
Gráfico 13: Local de maior acesso à internet (%)	105
Gráfico 14: Tipo de conexão de acesso à internet.....	106
Gráfico 15: Local de realização de estudo (%)	106
Gráfico 16: Período de estudo do aluno.....	107
Gráfico 17: Período de Trabalho X Período de Estudo do Aluno (%).....	108
Gráfico 18: Carga Horária Semanal de Estudo (%).....	111
Gráfico 19: Recursos mais utilizados para estudo (%).....	112
Gráfico 20: Aprimoramento dos conhecimentos gerais.....	115
Gráfico 21: Atualização Profissional	116
Gráfico 22: Melhora da auto-estima.....	116
Gráfico 23: Vontade de possuir uma nova habilidade profissional	117
Gráfico 24: Aumento das perspectivas de promoção profissional.....	118
Gráfico 25: Aumento das perspectivas de busca por um novo emprego.....	119
Gráfico 26: Aumento do prestígio social com a obtenção de um diploma	119
Gráfico 27: Formação superior por falta de oportunidade em outro momento.....	120
Gráfico 28: Formação superior por falta de oportunidade em outro momento X Início da atividade remunerada (%).....	121

Gráfico 29: Aplicação do aprendizado na atividade profissional	122
Gráfico 30: Busca por alguma ocupação.....	123
Gráfico 31: Busca por novas experiências.....	123
Gráfico 32: Ampliação das relações sociais.....	124
Gráfico 33: Busca por uma realização pessoal	125
Gráfico 34: Curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância	126
Gráfico 35: Ausência de instituições de ensino superior presenciais na cidade do aluno	126
Gráfico 36: Impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição de ensino presencial.....	127
Gráfico 37: Possibilidade de escolha do horário de realização dos estudos.....	128
Gráfico 38: Possibilidade de escolha do local de realização dos estudos.....	128
Gráfico 39: Experiência em EaD.....	129
Gráfico 40: Contribuição de experiências anteriores em EaD	129
Gráfico 41: Outros fatores determinantes na opção dos estudantes pela modalidade a distância.....	132
Gráfico 42: Fatores mais determinantes na opção do aluno pela EaD.....	134

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Delimitação do universo de pesquisa	21
Quadro 2: Ferramentas de Comunicação e Informação e de Gerenciamento	33
Quadro 4: Vantagens do uso de tecnologias de informação e comunicação na EaD	36
Quadro 6: Educação de Crianças X Educação de Adultos.....	46
Quadro 7: Evolução da Educação Superior a Distância no Brasil	74
Quadro 8: Fatores determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância.....	87
Quadro 9: Ponderação	88
Quadro 8: Fatores determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância.....	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Elementos Conceituais de EaD X Freqüência	26
Tabela 2 - Estatísticas Mundiais da Internet e da População - 2007	31
Tabela 3 - Fatores Motivacionais para a realização de um curso de mestrado a distância	52
Tabela 4 - Alunos a distância no Brasil por regiões	78
Tabela 5 - Alunos a distância no Brasil por tipo de curso	78
Tabela 6 - Cursos a distância no Brasil por tipo e por região	79
Tabela 7 - Instituições de ensino credenciadas por região	79
Tabela 8 - Instituições de ensino a distância por classificação jurídica e por número de alunos.....	80
Tabela 9 - Mídias utilizadas pelas instituições de ensino a distância.....	80
Tabela 10 - Recursos tutoriais oferecidos por tipo de instituição e por região (em %) ..	81
Tabela 11 - Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado por região	82
e por instituição de ensino.....	82
Tabela 12 - Pesquisas em EaD por categorias de análise.....	83

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA	17
1.2 OBJETIVOS.....	19
1.2.1 Objetivo Geral	19
1.2.2 Objetivos Específicos.....	19
1.3 JUSTIFICATIVA	19
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	22
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA	23
2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	23
2.1.1 Aspectos Conceituais e Caracterização da Educação a Distância	23
2.1.2 O uso de Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação a Distância	32
2.1.3 Os principais atores envolvidos em um sistema de Educação a Distância	39
2.1.3.1 Os gestores.....	39
2.1.3.2 Os professores e seus múltiplos papéis	40
2.1.3.3 Os tutores.....	43
2.1.3.4 Os alunos	45
2.2 A OPÇÃO DO ALUNO PELA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	48
2.2.1 Aprender para satisfazer necessidades e inquietudes em uma área concreta	49
2.2.2 Aprender para se tornar mais culto e estar melhor informado	49
2.2.3 Aprender para aumentar as perspectivas de promoção profissional	49
2.2.4 Aprender para obter um título.....	50
2.2.5 Aprender para reciclar-se e aplicar o aprendizado no trabalho.....	50
2.2.6 Aprender para dar novo estímulo à vida	51
2.3 Educação Superior a Distância	512
2.3.1 EaD na África	54

2.3.1.1 A University of South Africa – UNISA	55
2.3.1.2 A University of Lagos - Correspondence and Open Studies Institute - UNILAG	56
2.3.2 EaD na América do Norte.....	56
2.3.2.1 O Empire State College - ESC	57
2.3.2.2 A <i>Tele Université</i> - TÉLUQ	58
2.3.3 EaD na América Latina	58
2.3.3.1 A Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM.....	59
2.3.3.2 A Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD.....	59
2.3.4 EaD na Ásia.....	60
2.3.4.1 A Indira Gandhi National Open University - IGNOU	60
2.3.4.2 A Korea National Open University - KNOU	61
2.3.5 EaD na Europa	61
2.3.5.1 A Open University - OU.....	62
2.3.5.2 A Universidade Aberta de Portugal - UAb.....	62
2.3.6 EaD na Oceania	63
2.3.6.1 A University of Otago - UO	63
2.3.6.2 A Open Universities Australia - OUA.....	64
2.4 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL	64
2.4.1 Histórico da EaD no Brasil	65
2.4.2 Regulamentação da EaD no Brasil	71
2.4.3 A Educação Superior a Distância no Brasil.....	74
2.4.3.1 O Sistema Universidade Aberta do Brasil.....	76
2.4.4 Panorama Atual da Educação a Distância no Brasil	77
2.4.4.1 Os alunos	77
2.4.4.2 Os cursos e as instituições de ensino a distância	79
2.4.4.3 Mídias utilizadas e recursos tutoriais oferecidos	80
2.4.4.4 Pesquisa em Educação a Distância.....	81
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	84

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA: ABORDAGEM E TIPO DE ESTUDO	84
3.2 COLETA DE DADOS	85
3.2.1 População da Pesquisa	85
3.2.2 Instrumento de coleta de dados.....	86
3.3 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	87
3.4 LIMITAÇÕES	89
4 RESULTADOS DA PESQUISA	90
4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES E DOS CURSOS.....	90
4.1.1 O Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC	90
4.1.2 O Curso de Graduação em Administração da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL.....	92
4.1.3 O Curso de Graduação em Administração da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI.....	94
4.2 PERFIL DOS ALUNOS.....	96
4.2.1 Perfil Sócio-Econômico do Aluno.....	97
4.2.1.1 Amostra Pesquisada.....	97
4.2.1.2 Gênero e Faixa Etária dos Alunos	97
4.2.1.3 Local de Residência dos Alunos.....	99
4.2.1.5 Ocupação profissional e Período de Trabalho do Aluno	101
4.2.1.6 Estado Civil e Número de Filhos do Aluno.....	102
4.2.1.7 Rendimento Mensal Familiar do Aluno	103
4.2.1.8 Principal Responsável pelo sustento da família	104
4.2.2 Aprendizagem a Distância	105
4.2.2.1 Local e Tipo de Conexão de Acesso à Internet	105
4.2.2.2 Local de Estudo	106
4.2.2.3 Período de Estudo	107
4.2.2.4 Carga Horária Semanal de Estudo.....	111

4.2.2.5 Recursos mais utilizados para o estudo	112
4.3 FATORES DETERMINANTES NA OPÇÃO DOS ALUNOS PELA MODALIDADE A DISTÂNCIA.....	113
4.3.1 Aprimoramento dos Conhecimentos Gerais	114
4.3.2 Atualização profissional.....	115
4.3.3 Melhora da auto-estima	116
4.3.4 Vontade de possuir uma nova habilidade profissional	117
4.3.5 Aumento das perspectivas de promoção profissional	117
4.3.6 Aumento das perspectivas de busca por um novo emprego	118
4.3.7 Aumento do prestígio social com a obtenção de um diploma.....	119
4.3.8 Formação superior por falta de oportunidade em outro momento	120
4.3.9 Aplicação do aprendizado na atividade profissional.....	122
4.3.10 Busca por alguma ocupação	122
4.3.11 Busca por novas experiências	123
4.3.12 Ampliação das relações sociais	124
4.3.13 Busca por uma realização pessoal.....	124
4.3.14 Curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância	125
4.3.15 Ausência de instituições de ensino superior presenciais na cidade do aluno	126
4.3.16 Impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição de ensino presencial	127
4.3.17 Possibilidade de escolha do horário de realização dos estudos	127
4.3.18 Possibilidade de escolha do local de realização dos estudos	128
4.3.19 Contribuição de experiências anteriores em EaD	129

4.3.20 Outros fatores determinantes na opção dos estudantes pela modalidade a distância.....	130
4.4 FATORES MAIS DETERMINANTES NA OPÇÃO DOS ALUNOS PELA MODALIDADE A DISTÂNCIA.....	132
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	135
5.1 CONCLUSÕES	135
5.2 RECOMENDAÇÕES.....	138
REFERÊNCIAS	139
APÊNDICE A - Questionário.....	150

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo serão apresentados o tema e o problema de pesquisa, os objetivos geral e específico, a justificativa em relação à opção pelo tema e a forma como está estruturado o trabalho.

1.1 TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA

A educação no Brasil há muitos anos é colocada como prioridade pelos governos que se sucedem. Mas o fato é que a cada mandato o diagnóstico daqueles que assumem é de que muito se precisa fazer em relação a essa área.

Na década de 90 o grande desafio a que se propôs, na época o governo de Fernando Henrique Cardoso, foi o de incluir os 13% de crianças de 7 a 14 anos que se encontravam fora da escola. A meta, em termos quantitativos, foi praticamente cumprida: hoje 97% de crianças nessa faixa etária estão estudando. Porém, ainda há muito que fazer em termos qualitativos. Basta atentar para os resultados do último Programa Internacional de Avaliação de Alunos – Pisa, que colocam o Brasil na 54ª posição em matemática (entre 57 países) e na 43ª posição em leitura (entre 56 países).

Em termos quantitativos e qualitativos há mais ainda que se fazer em relação aos ensinos médio e superior. Segundo dados do IBGE/PNAD 2006 o percentual da população acima de 18 anos, que havia concluído o ensino médio neste mesmo ano no Brasil, era de 35,2%. Na educação superior, o percentual de jovens entre 18 e 24 anos que chegam ao ensino superior é de apenas 11%.

Para tentar reverter esses quadros o governo atual vem atuando em várias frentes. Exemplo disso, foi o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, no ano de 2007, cuja prioridade é a melhoria na qualidade da educação básica (MEC, 2008). Além de ações que buscam atender a estudantes de creches, educação infantil e especial, ensino fundamental, médio e educação de jovens e adultos, o PDE, com o objetivo de atender às demandas da educação superior, baliza-se pelos seguintes princípios complementares entre si: 1) expansão da oferta de vagas; 2) garantia de qualidade; 3) promoção de inclusão social pela educação; 4) ordenação territorial, permitindo que o ensino de qualidade seja acessível às regiões mais remotas do país; e 5) desenvolvimento econômico e social (PDE, 2008).

Entre as ações realizadas pelo governo para atingir esses objetivos está o incentivo à expansão da educação superior a distância. Balmant (2006) considera a educação a distância como o recurso mais importante para o aumento do acesso dos estudantes à educação superior e reconhece que embora essa modalidade de ensino já tenha obtido estímulos oficiais em outros momentos, somente no presente momento se converteu numa política pública nacional.

Isso pode ser constatado, por exemplo, com a criação da Universidade Aberta do Brasil – UAB, em 2005, e com a regulamentação desta modalidade de ensino no mesmo ano pelo Decreto nº 5.622. Em termos percentuais, essas ações contribuíram para o crescimento no número de cursos de educação superior a distância no Brasil que, de 2003 a 2006, segundo dados do último Censo da Educação Superior, foi de 571% e para um incremento no número de alunos matriculados que, no mesmo período, foi de 315% (MEC, 2007b).

Considerando esse aumento vertiginoso na educação superior a distância no país torna-se cada vez mais intenso o interesse em entender as peculiaridades dessa modalidade de ensino. Não só as particularidades da metodologia e dos recursos utilizados, mas o público ao qual esta modalidade se dirige que é relativamente diferente daquele encontrado nas instituições presenciais.

Àqueles que optam pela educação a distância geralmente são pessoas adultas, por este motivo possuem inúmeras preocupações em suas vidas (trabalho, família, vida social). É essencial, portanto, que os profissionais que participem da elaboração e do ensino de cursos a distância, levem em consideração essas preocupações e entendam as motivações do adulto para participar de um aprendizado nesta modalidade (MOORE; KEARSLEY, 2007).

Diante desses pressupostos abordados anteriormente, levantou-se o seguinte problema de pesquisa:

Quais os fatores determinantes na opção dos alunos dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses por esta modalidade de ensino?

Visando responder a esse questionamento são apresentados no item seguinte os objetivos desta pesquisa.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Verificar quais os fatores determinantes na opção dos alunos dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses por esta modalidade de ensino.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Caracterizar os cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses;
- b) Identificar o perfil dos alunos dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses;
- c) Levantar os fatores determinantes e mais determinantes na opção dos alunos dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses pela modalidade a distância.

1.3 JUSTIFICATIVA

Um trabalho científico deve levar em consideração os seguintes critérios: importância, originalidade e viabilidade. O critério da importância quer dizer que o estudo deve estar relacionado a alguma questão crucial que diz respeito a um segmento considerável da sociedade (CASTRO, 1977).

Eco (1983, p. 22) acrescenta que o estudo deve ser útil aos demais “deve dizer do objeto algo que ainda não foi dito ou rever sob uma óptica diferente o que já se disse”. O critério da viabilidade diz que o autor deve ter todas as condições (financeiras, temporais, de acesso aos dados entre o outras) para realizar a pesquisa.

Com relação à importância e à utilidade para as demais pesquisas, a escolha pelo estudo dos fatores determinantes na opção dos alunos pela modalidade a distância se justifica ao se levar em consideração o que diz Belloni (1999) quando afirma que para que as instituições oferecedoras de cursos a distância possam atender às demandas prementes realizando dessa forma seu objetivo de ensinar a aprender e formar o aprendente autônomo é

necessário que a pesquisa sobre a educação de adultos se volte para a clientela, por meio da produção de conhecimento acerca de suas características sócio-econômico-culturais e relativamente as suas experiências adquiridas ao longo da vida. Esse conhecimento adquirido deve ser integrado à concepção de estratégias e metodologias que criem condições efetivas para a aprendizagem autônoma.

Soma-se a isto o fato de que um adequado conhecimento das dificuldades, modelos, situações, estilos e motivos de aprendizagem do adulto, facilitará a aplicação de técnicas metodológicas apropriadas, tanto da perspectiva da produção de materiais quanto da mais próxima atividade tutorial em um curso a distância (ARETIO, 1988).

Citando Moore e Kearsley (2007, p. 195) vale complementar ainda que “em qualquer programa específico de educação a distância, é essencial que os profissionais de criação e os instrutores reservem tempo para entender seus alunos”. Estes autores crêem que “é muito perigoso fazer generalizações porque neste caso são feitas suposições muito errôneas” a respeito do perfil dos alunos.

Peniche e Saldaña (2003) vêm a corroborar com esses autores ao sugerirem que para a descrição de uma estratégia de educação a distância deve-se levar em consideração, entre outros, aspectos ligados ao perfil dos alunos. Esse perfil deve identificar: fatores demográficos (idade, sexo, limitações ou circunstâncias pessoais, ocupação, contexto); motivação (razões e motivos para a aprendizagem, relação do curso com suas vidas ou trabalhos, expectativas, necessidades que pretendem satisfazer com o curso); fatores de aprendizagem (crenças, estilos e habilidades de aprendizagem, experiência em estudo a distância); antecedentes acadêmicos e de experiência na matéria (nível de conhecimentos e habilidades sobre a matéria, hábitos ou idéias errôneas, interesses e experiências pessoais); e fatores de recurso (onde, quando e como aprenderão, quem paga o custo da educação e outros gastos, tempo disponível para o estudo, acesso a mídias, acesso a apoio de tutores, assessores, colegas e outros).

Diante do exposto anteriormente, o presente trabalho tratará de expor o perfil dos estudantes dos cursos de graduação em Administração das universidades catarinenses bem como os fatores que foram determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância, o que vem a contribuir com os estudos acerca do estudante a distância e com as próprias instituições de ensino superior em relação às características de seus alunos.

Com relação ao critério da originalidade, a pesquisa se justifica na medida em que não foi realizada pesquisa com metodologia semelhante e nem envolvendo os cursos de graduação em Administração a distância oferecidos em Santa Catarina.

Vale dizer que a opção por realizar o trabalho com os alunos de instituições de ensino superior catarinenses se deu de forma intencional, pela seguinte seqüência de fatos: inicialmente, pelo motivo de o autor já ter sido tutor no curso de graduação em Administração a distância da UFSC o que facilitou o acesso aos dados dos estudantes. Em seguida, buscando enriquecer a pesquisa, o autor decidiu abranger outras instituições de ensino superior que oferecessem o mesmo curso. Para se chegar a estas se teve acesso ao site do Ministério da Educação – MEC (2007b) a fim de identificar as instituições que estavam credenciadas para a oferta dos cursos superiores a distância até o dia 31/08/2007. Obteve-se um universo de 7 instituições. Buscando mais informações, desta vez no site das instituições pertencentes a este universo, chegou-se a duas, além da UFSC que oferecem o curso de bacharelado em Administração a distância: a Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL e a Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI.

<i>Instituições Credenciadas</i>	Instituições que oferecem cursos de graduação em Administração a distância
Universidade do Contestado - UnC	
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC	
Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL	X
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC	X
Centro Universitário Leonardo da Vinci	
Instituto Superior Tupy	
Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI	X

Quadro 1: Delimitação do universo de pesquisa

Fonte: elaborado pelo Autor.

Por fim, destaca-se que a presente pesquisa tornou-se viável na medida em que se teve acesso à coordenação de cada curso para a coleta dos dados mínimos necessários para a realização deste trabalho.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma: no capítulo 1, foi apresentado o tema do estudo, o problema, os objetivos gerais e específicos que nortearam a pesquisa, além da justificativa para a realização do trabalho. No capítulo 2 é realizada uma fundamentação teórico-empírica com o objetivo de identificar o estado da arte da educação a distância. No primeiro item procura-se discutir os aspectos conceituais da educação a distância, sua caracterização, o uso de tecnologias de informação e comunicação nesta modalidade, e os principais atores envolvidos em um sistema de educação a distância. No segundo item é enfatizado o que traz a literatura a respeito dos fatores que levam o aluno a optar por essa modalidade de ensino. No terceiro item, passa-se a uma discussão sobre a educação superior a distância no mundo, apresentando-se algumas experiências desse nível e dessa modalidade de ensino nos diferentes continentes. No quarto item, a discussão converge para uma visão da educação a distância no Brasil, seu histórico, seu marco regulatório, sua evolução no nível superior de ensino, e a situação atual da modalidade no país.

No capítulo 3, são apresentados os procedimentos metodológicos da pesquisa composto dos seguintes itens: caracterização da pesquisa (abordagem e tipo de estudo); coleta de dados população da pesquisa; instrumento de coleta de dados; tratamento e análise dos dados; e limitações.

No capítulo 4, faz-se a apresentação dos resultados de pesquisa onde são caracterizados os cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses; o perfil sócio-econômico do aluno; o perfil do aluno em relação a aprendizagem a distância; os fatores determinantes na opção dos estudantes pela EaD e por fim os fatores mais determinantes na opção dos estudantes por esta modalidade de ensino.

No capítulo 5, são apresentadas as conclusões e recomendações a partir dos resultados obtidos com a pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA

2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Este capítulo está dividido em quatro itens: o primeiro onde se busca discutir os aspectos conceituais da educação a distância, sua caracterização, o uso de tecnologias de informação e comunicação nesta modalidade, e os principais atores envolvidos em um sistema de educação a distância. No segundo item a ênfase se dá em relação o que traz a literatura a respeito dos fatores que levam o aluno a optar por essa modalidade de ensino. No item seguinte, passa-se a uma discussão sobre a educação superior a distância no mundo, apresentando-se algumas experiências desse nível e dessa modalidade de ensino nos diferentes continentes. No quarto item, a discussão converge para uma visão da educação a distância no Brasil, seu histórico, seu marco regulatório, sua evolução no nível superior de ensino, e a situação atual da modalidade no país.

2.1.1 Aspectos Conceituais e Caracterização da Educação a Distância

Antes de partir para a conceituação do que seja educação a distância, faz-se necessário distinguir este conceito de outro – o ensino a distância - que embora seja utilizado como sinônimo daquele possui uma diferença fundamental: a abrangência.

Para Moore e Kearsley (2007) utiliza-se o termo “educação a distância” quando além do ensino se pretende focar também a questão do aprendizado, indicando-se portanto uma relação com dois lados: aquele que ensina e aquele que aprende. Moran (2002) destaca que no termo “ensino a distância” se ressalta apenas a figura do professor como aquele que ensina a distância. Como na educação a distância se propõe que o professor venha a tornar-se um parceiro do aluno no processo de construção do conhecimento, não só no ensino, mas também na pesquisa e na inovação pedagógica, será dada a preferência para o uso do termo “educação a distância” ou simplesmente EaD para fins deste trabalho, por ser mais abrangente (BELLONI, 1999).

A conceituação do que seja a educação a distância, vem ocorrendo de diversas maneiras seja em diferentes épocas e contextos, ou em épocas e contextos similares, variando de acordo com o aspecto ou característica que se deseja destacar (ARETIO, 2002).

Barker, Frisbie e Patrick (2003), definem EaD como ensino na qual o instrutor e os estudantes estão separados em termos de localização física e são com frequência relativamente separados no tempo.

Leh e Jobin (2002) conceituam EaD como instrução que ocorre quando o professor e os estudantes são separados pela distância física e recursos tecnológicos de voz, vídeo, dados e materiais impressos que são usados como ponte de abertura instrutiva.

Para Moran (2002) EaD é o processo de ensino-aprendizagem que utiliza tecnologias para mediar a comunicação de professores e alunos, separados no espaço e/ou no tempo.

Moore e Kerasley (2007, p. 2) adotam a seguinte definição para esse conceito: “aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais”.

O decreto nº 5.622/2005, que regulamenta a EaD no Brasil, define-a como uma modalidade educacional em que a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre por meios e tecnologias de informação e comunicação, onde as atividades educativas desenvolvidas se dão com estudantes e professores em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Ao utilizar um método comparativo em que analisa os conceitos de EaD dados por dezoito autores entre os anos de 1972 e 1987 – ver Tabela I, Aretio (1991) destaca oito elementos conceituais presentes nessas definições, os quais estão descritos a seguir.

- a) A separação entre professor e aluno: ao contrário do que ocorre na educação presencial, em que professores e alunos se comunicam entre si num mesmo espaço e ao mesmo tempo, na EaD a presença física desses não se torna necessária para que ocorra a aprendizagem;
- b) A utilização de meios técnicos: para que ocorra a interação entre docentes e discentes se faz necessário o uso de recursos como o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o telefone, o fax, a internet, entre outros; enquanto que na educação presencial a interação não precisa ser mediada já que ocorre no mesmo espaço e tempo;
- c) A organização, apoio ou tutoria: para que os meios técnicos sejam utilizados de forma a enriquecer a aprendizagem, permitindo que se ultrapasse a dependência da

presença física dos atores envolvidos é necessária uma equipe de pessoas para administrar esses meios, tornando possível o estudo independente;

d) A aprendizagem independente¹: na educação presencial os alunos são ensinados ao mesmo tempo e no mesmo espaço tendo, por isso, que assimilar o conteúdo em ritmos semelhantes entre si, já na EaD o aluno tem oportunidade de realizar um estudo em que controla seu tempo, espaço e ritmo, podendo ser complementado, ainda que não seja necessário, com a interação em encontros presenciais ou virtuais que possibilitarão um ambiente de socialização e aprendizagem colaborativas;

e) A comunicação bidirecional: na EaD como na educação presencial, o aluno não é um simples receptor de informações já que se busca estabelecer relações que propiciem a este o diálogo, a crítica, a criação e a participação no processo de aprendizagem;

f) O enfoque tecnológico: na EaD, o uso das tecnologias da informação e comunicação, além de permitir o contato entre alunos e professores, possibilita o estímulo aos estudantes por parte dos tutores, o armazenamento e divulgação de dados e o acesso à informações com agilidade e rapidez;

g) A comunicação massiva: os cursos produzidos são utilizados por um número maior de estudantes e com custos relativamente menores que os presenciais correspondentes;

h) Procedimentos industriais: a EaD está baseada numa concepção de aprendizagem caracterizada dentre outros aspectos pela divisão do trabalho, pela mecanização e automação e pela aplicação de princípios organizacionais.

¹ Complementado por Reis (1996).

Tabela 1 – Elementos Conceituais de EaD X Frequência

Elementos Conceituais	Frequência (em %)
Separação entre professor e aluno	100
Utilização de meios técnicos	83
Organização-apoio (tutoria)	67
Aprendizagem independente	61
Comunicação bidirecional	33
Enfoque tecnológico	33
Comunicação massiva	22
Procedimentos industriais	17

Fonte: Adaptado de Aretio (1991)

Buscando agregar todos esses elementos em um único conceito, Aretio (1991) define EaD como um sistema tecnológico de comunicação massiva e bidirecional, que substitui a interação pessoal em aula entre professor e aluno como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização tutorial, que propicia a aprendizagem autônoma dos estudantes.

Ressalta-se que embora em grande parte dos conceitos de EaD o foco seja dado à distância entre professor e aluno, há autores que vem destacando outros elementos como mais relevantes.

Mansur (2001) argumenta que a distância física deixou de ser o fator mais relevante na definição de EaD, devido, principalmente, ao avanço das tecnologias de comunicação que tornam possíveis a simultaneidade da interação entre os alunos e os professores e entre esses com a instituição.

Coïcaud (2001) salienta que a administração e o controle do espaço e do tempo representam variáveis inerentes a quaisquer processos educacionais e entende que, na atualidade, a flexibilidade é a característica mais importante da EaD, já que possibilita a adequação de propostas educacionais organizadas à realidade das pessoas que pretendem dar continuidade aos estudos.

Entre as características apontadas por Belloni (1999) como as mais importantes para a compreensão do que seja EaD na sociedade atual, nenhuma faz referência direta à questão da distância entre professor e aluno.

A autora destaca a autonomia e autodireção do aluno na escolha e organização de seus estudos; a necessidade de dispor aos estudantes materiais e equipamentos apropriados; a concepção de estratégias de acompanhamento e apoio aos discentes; a interatividade; e a produção de materiais baseados nas aquisições de tecnologia educacional como os elementos mais protuberantes na definição dessa modalidade de educação (BELLONI, 1999).

Litwin (2001) afirma que historicamente, algumas definições de EaD ofereceram uma caracterização que apresentou formas peculiares e identificou como preceito a mediatização do ensino, embora se venha congregando outros elementos que atualmente são focos de debates. Nesse sentido, torna-se válido o entendimento de como essa modalidade educacional se desenvolveu ao longo do tempo e como as diversas formas de mediatização foram se fazendo presentes no seu desenvolvimento.

Os fatores determinantes para o surgimento e o desenvolvimento da educação a distância estão inter-relacionados e tiveram sua incidência ora como surgimento, ora como desenvolvimento, dependendo do país e da época em que ocorreram (ARETIO, 1999).

Dentre esses fatores, destacam-se os mais significativos: os avanços político-sociais; a necessidade das pessoas em aprender ao longo de toda a vida; a carência dos sistemas convencionais de educação; os avanços no âmbito das ciências da educação e as transformações tecnológicas (ARETIO, 1999).

Os avanços político-sociais provocados com a saída das bruscas mudanças sociais provocadas por guerras ou revoluções impulsionaram a sociedade na busca por vias educativas econômicas e eficazes para formar os quadros e os profissionais que os novos tempos requeriam. Ressalta-se a existência de camadas da população de setores sociais menos favorecidos, porém com base, motivação e capacidade suficientes para aprender, que não tiveram a oportunidade de estudar e que formavam um capital humano pronto para ser aproveitado.

A busca das pessoas pelo aprendizado ao longo de toda a vida adveio da necessidade de combinar educação e trabalho, com o fim de se adaptarem às constantes mudanças culturais, sociais e tecnológicas, sem que fosse preciso o abandono do posto de trabalho, ensejando, assim, uma outra modalidade de formação que não exigisse a permanência em sala de aula.

A carência dos sistemas formais de educação também se tornava evidente pois exigia instalações e recursos materiais e humanos inviáveis economicamente para cobrir a demanda pelo aprendizado ao longo de toda a vida. Além da questão econômica, destaca-se também o fator distância, principalmente em países de grandes dimensões e de população dispersa, o que inviabilizava o acesso às instituições presenciais.

As deficiências do sistema convencional, no que diz respeito à impossibilidade estrutural de atender a uma ampla demanda, implicou num avanço nas Ciências da Educação e da Psicologia o que tornou possível o planejamento cuidadoso de utilização de recursos e de uma metodologia que, privada da presença direta do professor, potenciase o trabalho independente e por consequência a personalização da aprendizagem.

As transformações tecnológicas que permitem reduzir a distância possibilitam mediante o uso de uma metodologia adequada, o suprimento, ou a superação, da educação presencial, com a utilização de meios de comunicação audiovisuais e informatizados integrados dentro de uma ação multimídia. Ação essa, que possibilita, não só a comunicação vertical professor-estudante, mas também a comunicação horizontal entre os próprios participantes em processo de formação.

Considerando-se os avanços tecnológicos ao longo da história é possível identificar quatro gerações de educação a distância, segundo Garrison (apud ARETIO, 1999), Nipper (apud BELLONI, 1999) e Aretio (2002): a geração do ensino por correspondência; a geração do ensino multimídia, a geração do ensino via telemática e a geração do ensino via internet.

A primeira geração, o ensino por correspondência, teve origem no final do século XIX e início do século XX, com o desenvolvimento da imprensa, dos serviços postais e das ferrovias. Por conta da morosidade dos serviços postais naquele momento, a interação entre professor e aluno era lenta, esparsa e limitada. Essa interação ocorria por meio do envio de materiais escritos ao aluno, acompanhados de guias de ajuda aos estudos, atividades complementares após o término de cada lição, bem como cadernos de trabalho, exercícios e avaliações (ARETIO, 1999; BELLONI, 1999).

Belloni (1999) destaca que nesta geração, embora seja facilmente notável a autonomia do aluno na escolha do local e do horário de seus estudos e o afastamento quase absoluto entre o aluno e o professor, existe pouca ou nenhuma autonomia no que diz respeito às questões de prazos e opções de currículos ou meios de interação.

No final desta primeira geração, começa a se desenhar a figura do tutor ou orientador, ou seja, a pessoa que responde, via correio, as dúvidas apresentadas pelo aluno, devolve-lhe trabalhos corrigidos, motiva-o a continuar os estudos e inclusive mantém contatos presenciais com ele. Além disso, começam a ser introduzidos paulatinamente às orientações dos alunos as nascentes tecnologias que se multiplicavam naquele período - o telégrafo, em 1838; o telefone, em 1876 e o rádio, em 1894, são alguns exemplos (ARETIO, 1999).

A segunda geração, ou geração do ensino multimídias, inicia-se no final dos anos sessenta, integrando ao uso do impresso, meios de comunicação audiovisuais. O uso da televisão e do rádio é a insígnia desse momento, apoiado por recursos como os audiocassetes, os videocassetes e em certa medida os computadores (ARETIO, 1999; BELONI, 1999).

Nessa geração, o telefone é incorporado definitivamente a esta modalidade de educação, servindo de meio de conexão do tutor com os alunos e há um rompimento do conceito de aula tradicional, já que a interação presencial se torna escassa (ARETIO, 1999).

De acordo com Aretio (1999) o desenho, a produção e o desenvolvimento de materiais didáticos, foram os objetivos básicos dessas duas primeiras gerações de educação a distância, sendo deixado em segundo plano a interação com os alunos e destes entre si.

Embora não haja um consenso quanto a data de início da terceira geração, ou geração do ensino via telemática – Aretio (1999) a situa nos anos 80 e Belloni (1999) nos anos 90, por exemplo - é certo que esta se caracteriza pela integração das telecomunicações com outros meios educativos, mediante à utilização da informática.

Belloni (1999) coloca como meios dessa terceira geração, todos os das gerações anteriores incluindo os novos: programas interativos informatizados, redes telemáticas com todas as suas potencialidades (bancos de dados, *e-mail*, listas de discussão, *sites*); CD-ROMs didáticos, de divulgação científica, cultura geral entre outros.

Aretio (1999) destaca que Garrison, ao apresentar as três gerações de ensino a distância, contempla somente as tecnologias florescentes até década de oitenta, daí entende que é possível dividir a terceira geração em uma segunda etapa centrada no campus virtual baseado em redes de conferência por computador e estações de trabalho multimídia.

Em um trabalho posterior, Aretio (2002) passa a se referir a essa segunda etapa da terceira geração, como uma quarta geração de educação a distância, ou geração do ensino via internet, que se caracteriza por um ensino baseado na conjunção de sistemas de suporte de

funcionamento eletrônico e sistemas de entrega apoiados na internet de forma síncrona² ou assíncrona³ por meio de comunicações via áudio, vídeo, texto e gráficos, por exemplo.

O desenvolvimento das formas de mediação na EaD são sistematizadas na **Figura 1**, buscando ressaltar que essas vão sendo agregadas e não necessariamente substituídas ao se passar de uma geração a outra.

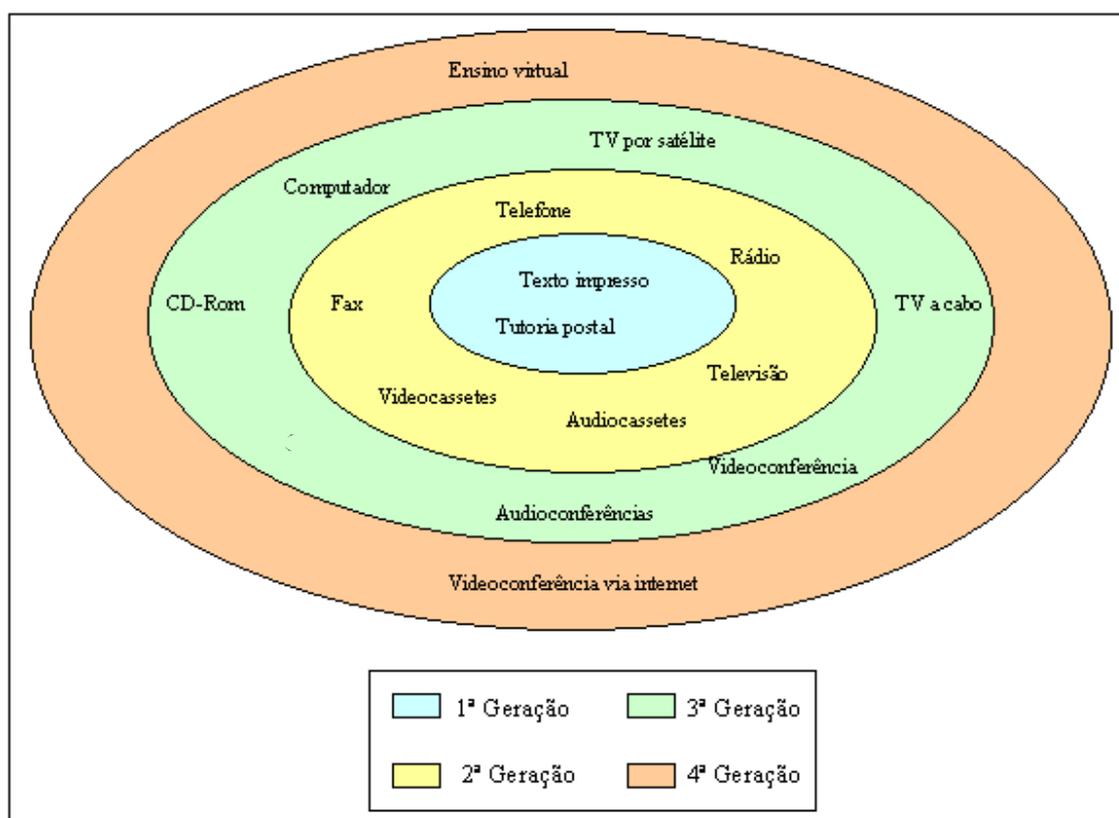


Figura 1: Formas de Mediação e Gerações de EAD

Fonte: elaborado pelo autor.

Embora a evolução da educação a distância tenha sido sistematizada em termos de gerações, destaca-se que estas não se ajustam necessariamente a períodos de tempo e nem a lugares específicos, visto que há muitas experiências desta modalidade de ensino, que por diversos motivos ainda não superaram a primeira geração (ARETIO, 1999).

² Forma de diálogo estabelecido em tempo real, simultâneo e imediato à produção da mensagem. Exemplos: conversações presenciais, telefônicas, via *chats*, via videoconferência (ARETIO, 2002).

³ Forma de diálogo que não se dá em tempo real. A emissão da mensagem, a recepção e a possível nova resposta (*feedback*) não ocorre simultaneamente podendo ser adiada durante minutos, horas ou dias. Exemplo: *e-mail* (ARETIO, 2002).

Ao se analisar as estatísticas mundiais da internet e da população é possível verificar, por exemplo, um dos possíveis motivos pelos quais alguns países ainda não alcançaram a quarta geração de ensino a distância: a falta de acesso à internet.

Pelos dados da **Tabela 2**, pode-se constatar que há uma considerável diferença na porcentagem da população mundial com acesso a internet nas diferentes regiões do planeta.

Na África, por exemplo, o total da população com acesso à internet não chega a 5%. Na Ásia, continente mais populoso do planeta, apenas 12% da população tem acesso à rede mundial de computadores. Na América Latina e Caribe esse número fica em torno de 21%.

Mesmo na Europa, continente que agrega países entre os mais desenvolvidos do planeta, essa porcentagem está em torno de 41%. Apenas na América do Norte e Oceania a porcentagem ultrapassa os 50%, atingindo em torno de 70% e 55% da população respectivamente.

Tabela 2 - Estatísticas Mundiais da Internet e da População - 2007

Regiões	População Estimada (2007)	População Mundial (%)	Nº de Usuários (setembro/2007)	Usuários (%)	Usuários Mundial (%)
África	933.448.292	14,2	43.995.700	4,7	3,5
Ásia	3.712.527.624	56,5	459.476.825	12,4	36,9
Europa	809.624.686	12,3	337.878.613	41,7	27,2
Oriente Médio	193.452.727	2,9	33.510.500	17,3	2,7
América do Norte	334.538.018	5,1	234.788.864	70,2	18,9
América Latina e Caribe	556.606.627	8,5	115.759.709	20,8	9,3
Oceania	34.468.443	0,5	19.039.390	55,2	1,5
Total	6.574.666.417	100	1.244.449.601	18,9	100

Fonte: adaptado de Exito Exportador (2007).

Tomando por base estatísticas como essa, Aretio (2006) faz uma crítica aos atuais debates acerca da educação a distância, em especial na América Latina, na medida em que se dá maior ou total ênfase aos modelos que contemplam tecnologias mais avançadas ou que pelo menos utilizem a internet como tecnologia para mediar o contato da instituição com os alunos.

O autor acredita que se tem dado pouca importância, ou simplesmente se tem deixado de lado nas discussões sobre a temática, modelos de educação a distância típicos da primeira e segunda gerações, embora a maior parte da população mundial não tenha acesso a internet. Isso acaba refletindo em concepções de EaD que excluem grupos que já estão a margem da educação e que acabam perdendo a oportunidade de ter acesso ao conhecimento simplesmente

por não possuírem acesso às tecnologias como a internet, quando poderiam estar aprendendo pelos meios convencionais usados em outras experiências de educação a distância até então.

Litwin (2001) enfatiza, no entanto, que não será o nível de desenvolvimento tecnológico dos meios utilizados pelo curso que garantirão a qualidade do mesmo, mas sim o conteúdo e as atividades desenvolvidas.

Corroborando com essa autora, Belloni (1999) afirma que a eficácia do uso das tecnologias de informação e comunicação serão influenciadas em maior grau pela concepção e estratégia do curso que pelas características e potencialidades técnicas desses recursos.

Por outro lado, Moran (2005) afirma que com o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, nunca foram abertas tantas possibilidades de combinação de soluções pedagógicas adaptadas a cada tipo de estudante, às características de cada organização e às necessidades de cada momento.

No subitem a seguir, busca-se apresentar aspectos relacionados ao uso de tecnologias da informação e da comunicação na EaD.

2.1.2 O uso de Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação a Distância

A adaptação ao desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação resulta “na capacidade para identificar e pôr em prática novas atividades cognitivas, pois as tecnologias vão gerando permanentemente possibilidades diferentes, daí sua condição particular de ferramenta” (LITWIN, 2001, p. 18).

De acordo com Moore e Kearsley (2007) não existe uma tecnologia certa ou errada para a EaD, já que cada uma apresenta seus pontos fortes e seus pontos fracos. Assim, uma instituição que ofereça cursos na modalidade a distância não deve se restringir exclusivamente a um único tipo de mídia⁴ ou a uma única tecnologia, devendo estas serem escolhidas por meio de um processo de seleção que leve em consideração os objetivos da aprendizagem, o público-alvo e o ambiente do aprendizado. Um outro aspecto que a instituição deve contemplar é a combinação de mídias que possibilitem o atendimento à diversidade do tema e às necessidades dos alunos proporcionando-lhes flexibilidade.

⁴ Mídia “são mensagens distribuídas por meio de tecnologia, principalmente textos de livros, guias de estudo e redes de computadores; som em fitas de áudio e por transmissão; imagens em videoteipes e por transmissão; e texto, som e/ou imagens em uma teleconferência” (MOORE, KEARSLEY, 2007, p. 355).

Ao se reunir uma série de recursos e ferramentas em um único sistema, tem-se um ambiente virtual de aprendizagem. Por meio desse ambiente, torna-se possível e até mesmo se fomenta o uso da internet em atividades de ensino-aprendizagem em um curso a distância (VAVASSORI; RAABE, 2003).

Souza e Burnham (2005) argumentam que essas ferramentas podem ser agrupadas em dois tipos conforme a funcionalidade no ambiente virtual de aprendizagem: comunicação e informação; e gerenciamento da informação. As ferramentas de comunicação e informação têm por objetivo facilitar o processo de ensino-aprendizagem e estimular a colaboração e a interação entre os participantes de um curso; e as ferramentas de gerenciamento são utilizadas para o acompanhamento da participação e do progresso do aluno por parte do tutor/professor e para que este possa apoiar e motivar o aluno durante o processo de construção e compartilhamento do conhecimento. As autoras destacam que a possibilidade de integração desses recursos favorece a adoção e a compreensão da linguagem audiovisual.

O **Quadro 2** apresenta a descrição de alguns exemplos de ferramentas de comunicação e informação e de ferramentas de gerenciamento.

Ferramentas	Tipos de Ferramentas	Descrição
Correio eletrônico	Comunicação	Indicado para o envio e recebimento de mensagens e arquivos, esclarecimento de dúvidas, envio de reclamações e sugestões.
Chat	Comunicação	Permite a comunicação com maior interação e dinâmica. Utilizada como suporte para a realização de reuniões e discussões sobre temas abordados no curso. Também chamado de “sala de bate-papo”.
Fórum	Comunicação	Próprio para o desenvolvimento de debates, esta ferramenta é organizada por meio de uma estrutura de “árvore” em que os assuntos são dispostos hierarquicamente, mantendo a relação entre o tópico lançado, respostas a estes tópicos e contra-respostas.
Lista de discussão	Comunicação	Utilizado como auxiliar no processo de discussão, direciona automaticamente as contribuições referentes a determinado tema, previamente definido, para a caixa de <i>e-mail</i> de todos os inscritos na lista.
Mural	Comunicação	Utilizado por estudantes e professores para a disponibilização de mensagens que sejam de interesse de toda a turma. Essas mensagens, podem conter: divulgação de <i>links</i> , convites para eventos, notícias rápidas, datas importantes e comunicados.
Portfólio	Gerenciamento/ Comunicação	Auxilia na disponibilização dos trabalhos dos estudantes e na realização de comentários pelo professor e colegas da turma. Também conhecido por “sala de produção”.

Quadro 2: Ferramentas de Comunicação e Informação e de Gerenciamento

(continua)

Ferramentas	Tipos de Ferramentas	Descrição
Anotações	Gerenciamento/ Comunicação	Serve para o gerenciamento de notas de aulas, observações e conclusões de assuntos. Pode conter opções de compartilhamento entre professores e alunos, apenas entre professores ou ainda o não compartilhamento, ou seja, apenas o autor da anotação pode visualizá-la.
FAQ	Gerenciamento/ Comunicação	Sigla para <i>Frequently Asked Questions</i> , também conhecida como Perguntas Frequentes, auxilia o tutor e o professor a responder às dúvidas mais frequentes dos alunos. Assim, há uma economia de tempo e o estudante pode, ao invés de questionar o professor ou o tutor, consultar a ferramenta para verificar se já existe uma resposta para a sua dúvida disponibilizada no ambiente.
Avaliação (<i>online</i>)	Gerenciamento/ Comunicação	Envolve as avaliações que devem ser feitas pelos estudantes e os recursos <i>online</i> para que o professor possa corrigi-las. Fornece informações referentes às notas, ao registro das avaliações que foram feitas e ao tempo gasto para resposta.
Ferramentas	Tipos de Ferramentas	Descrição
Perfil	Gerenciamento	Auxilia na disponibilização de informações pessoais dos estudantes e professores do curso, como: e-mail, fotos, mini-currículo, etc.
Acompanha- mento	Gerenciamento	Disponibiliza informações que auxiliam no acompanhamento do estudante pelo professor, assim como o auto-acompanhamento por parte do aluno. Por meio dessa ferramenta é possível obter relatórios acerca do histórico de acesso ao ambiente de aprendizagem e frequência por seção do ambiente visitadas pelos estudantes, notas, histórico dos artigos lidos e mensagens postadas para o fórum, participação em sessões de chat e mapas de interação entre os professores e estudantes.

Quadro 2: Ferramentas de Comunicação e Informação e de Gerenciamento

(conclusão)

Fonte: Adaptado de Souza e Burnham (2005).

Embora Litwin (2001) coloque que as modernas tecnologias tenham solucionado a questão da interação na EaD, por meio de soluções alternativas de troca de informações entre os atores envolvidos, Souza e Burnham (2005) chamam a atenção para alguns pré-requisitos gerais e específicos, bem como para algumas recomendações e problemas identificados, que devem ser considerados quando da utilização das ferramentas de comunicação e informação e de gerenciamento.

Os pré-requisitos gerais, comuns a todas as ferramentas, dizem respeito: ao conhecimento das ferramentas por parte do tutor/professor; à capacidade do estudante na utilização dos recursos; e à interface das ferramentas que deve ser de fácil uso e aprendizado.

Os pré-requisitos específicos a cada ferramenta, as recomendações e os problemas identificados são apresentados no **Quadro 3**.

Ferramentas	Pré-requisitos	Recomendações	Problemas identificados
Correio eletrônico	As mensagens enviadas devem ser objetivas e as respostas devem ser dadas em um curto período de tempo.	É indicado para a circulação de mensagens privadas e transmissão de arquivos e mensagens anexados.	Envio de mensagens extensas; circulação de mensagens fora do escopo do curso; contaminação de arquivos por vírus.
<i>Chat</i>	Deve haver uma metodologia para conduzir a atividade e as turmas devem ser pequenas.	Indicado para a realização de debates síncronos, reuniões privadas, elucidação de dúvidas e confraternização dos participantes.	Tempo mal administrado; fuga do tema proposto e uso de metodologia inadequada.
Fórum	Deve haver uma metodologia para conduzir a atividade; os temas propostos devem ser relevantes e estimular a discussão; os debates devem ser encerrados conforme um cronograma pré-estabelecido; o número de participantes pode ser grande.	Pode ser utilizado na realização de debates assíncronos, exposição de idéias e indicação de divulgação de informações diversas.	Fuga do tema proposto; tema proposto inadequado; baixa interação.
Lista de discussão	As mensagens devem ser objetivas; o fluxo de envio de mensagens deve ser dinâmico; deve haver um coordenador para conduzir um debate; os temas propostos devem ser relevantes e estimular a discussão; os debates devem ser encerrados conforme um cronograma pré-estabelecido.	Pode ser utilizado na realização de debates assíncronos, exposição de idéias e indicação de divulgação de informações diversas.	Fuga do tema proposto; tema proposto inadequado; baixa interação.
<i>FAQ</i>	Desenvolvimento de metodologia para a organização das perguntas e respostas; objetividade e clareza nas respostas; atualização periódica das respostas.	Divulgação de instruções básicas referentes à utilização das ferramentas e sobre o ambiente de aprendizagem; esclarecimento de dúvidas sobre o conteúdo discutido no curso.	Perguntas e respostas formuladas sem clareza; inadequação na organização das perguntas e respostas.

Quadro 3: Ferramentas de comunicação e informação e de gerenciamento: pré-requisitos, recomendações e problemas identificados

(continua)

Ferramentas	Pré-requisitos	Recomendações	Problemas identificados
Avaliação <i>online</i>	Deve haver uma metodologia adequada para a elaboração das avaliações; os mecanismos de avaliação dos resultados devem ser satisfatórios, flexíveis e obedecer a critérios semânticos.	Indicada para o acompanhamento do aprendizado do aluno; e para a realização de atividades complementares.	Inexistência de mecanismo que garanta que foi o aluno que fez a avaliação (a não ser nos casos em que se utiliza a videoconferência).
Acompanha- mento	Deve haver uma análise periódica dos dados.	Indicado para o acompanhamento da participação do aluno e do tutor.	Algumas ferramentas de acompanhamento não são confiáveis.

Quadro 3: Ferramentas de comunicação e informação e de gerenciamento: pré-requisitos, recomendações e problemas identificados

(conclusão)

Fonte: adaptado de Souza e Burnham (2005). **Nota:** As recomendações e os problemas identificados são baseados nos dados coletados por Souza e Burnham (2005) durante a realização de dois cursos semi-presenciais em 2002 e 2003, podendo variar para outras experiências.

Identificados alguns problemas relacionados ao uso de tecnologias da comunicação e de informação e levando-se em consideração que não é a tecnologia mais moderna, nem o fato de a instituição ser virtual que irão garantir a qualidade da proposta, “mas a modalidade a distância que encontra uma boa proposta de ensino em que a tecnologia contribui para facilitar o encontro entre colegas ou a relação com o tutor”, como coloca Litwin (2001, p. 21), destaca-se algumas vantagens do uso dessas tecnologias mais desenvolvidas, de acordo com o **Quadro 4**.

Vantagens	Justificativa
Abertura	<ul style="list-style-type: none"> - uma mesma instituição pode ofertar uma ampla variedade de cursos; - os estudantes podem se encontrar dispersos geograficamente; - é possível oferecer uma multiplicidade de contextos, níveis e estilos de aprendizagem; - pode-se atender a maioria das demandas atuais de formação; - é possível oferecer um mesmo curso, sucessivas e repetidas vezes.
Flexibilidade	<ul style="list-style-type: none"> - é possível seguir os estudos sem os rígidos requisitos de espaço (onde estudar?), assistência e tempo (quando estudar?), e ritmo (a que velocidade aprender?) próprios da formação tradicional. - é possível combinar família, trabalho e estudo. - tem-se a possibilidade de permanecer próximo da família e do trabalho enquanto se aprende. - pode-se acumular o estudo com outras alternativas de formação.

Quadro 4: Vantagens do uso de tecnologias de informação e comunicação na EaD
(continua)

Vantagens	Justificativa
Eficácia	<ul style="list-style-type: none"> - o estudante é convertido indubitavelmente ao centro do processo de aprendizagem e ao sujeito ativo de sua formação; - permite que se aplique imediatamente o que se está aprendendo; - a integração de meios e recursos no processo de aprendizagem é facilitada; - propicia-se a auto-avaliação da aprendizagem; - os melhores especialistas podem elaborar os materiais de estudo; - a formação pode ser relacionada à experiência e ao contato direto com a atividade laboral que se pretende melhorar; - os resultados da aprendizagem se mostram, pelo menos, no mesmo nível dos adquiridos em ambientes presenciais.
Economia	<ul style="list-style-type: none"> - economiza-se em gastos com deslocamento; - evita-se o abandono do posto de trabalho; - diminui-se o tempo complementar de permanência no trabalho para se ter acesso à formação; - a edição e as mudanças que se desejam introduzir nos materiais são facilitadas; - propicia-se economias de escala.
Formação permanente	<ul style="list-style-type: none"> - torna-se possível atender a grande demanda por formação existente na sociedade; - apresenta-se como forma ideal de formação no trabalho, de atualização e de reciclagem; - propicia-se a aquisição de atitudes, interesses e valores.
Motivação e iniciativa	<ul style="list-style-type: none"> - permite o livre acesso à imensa variedade e riqueza de informação disponível na internet; - apresenta-se com um atrativo caráter multimídia; - a liberdade para o acesso à internet mantém a atenção e propicia o desenvolvimento da iniciativa.
Privacidade e individualização	<ul style="list-style-type: none"> - evita-se o que para muitos pode supor a pressão do grupo; - fomenta-se a manifestação de conhecimentos ou habilidades que diante do grupo se esquivariam; - propicia-se o trabalho individual dos alunos já que cada um pode buscar e consultar o que lhe for de interesse em função de suas experiências e conhecimentos prévios.
Interatividade	<ul style="list-style-type: none"> - torna possível a comunicação total, bidirecional e multidirecional; - a relação se converte em próxima e imediata; possibilita-se a interatividade e a interação tanto síncrona quanto assíncrona e tanto simétrica⁵ quanto assimétrica⁶;
Aprendizagem ativa	<ul style="list-style-type: none"> - o estudante é um sujeito mais ativo no processo de aprendizagem; - a auto-aprendizagem exige em maior medida a atividade, o esforço pessoal, o processamento e um alto grau de implicação no trabalho.
Aprendizagem colaborativa	<ul style="list-style-type: none"> - propicia-se o trabalho em grupo e o cultivo de atividades sociais; - permite-se aprender com outros, de outros e para outros por meio do intercâmbio de idéias e tarefas, desenvolvidas de forma mais ou menos compartilhadas (cooperativas).
Macro-informação	<ul style="list-style-type: none"> - porque põe a disposição daquele que aprende uma “biblioteca” jamais imaginada em termos de saberes que agrega.

Quadro 4: Vantagens do uso de tecnologias de informação e comunicação na EaD
(continuação)

⁵ Vários participantes têm supostamente os mesmos direitos para realizar a interação (ARETIO, 2002).

⁶ Um ou mais participantes possuem o direito de dirigir a interação e exercer pressão sobre o outro (ARETIO, 2002).

Vantagens	Justificativa
Recuperação inteligente	- porque propicia que o estudante passe de mero receptor de informação a possuidor da capacidade de buscar, valorizar, selecionar, e recuperar inteligentemente a informação.
Democratização da educação	- porque supera o acesso limitado à educação relacionado a problemas profissionais, familiares, residenciais, entre outros.
Democratização da informação	- porque torna realidade a universalização da informação na medida em que todos podem ter acesso a todo tipo de documento textual e áudio-visual dos mais prestigiados autores.
Diversidade e dinamismo	- porque a informação apresentada é diversa, variada e complementar; - a internet oferece múltiplas maneiras de se ter acesso ao conhecimento de forma atrativa e dinâmica.
Imediatismo	- qualquer material, a partir do momento que é colocado na rede, pode ser acessado; - as respostas ante as mais variadas questões são oferecidas em grande velocidade, independente da hora e do lugar.
Inovação	- porque estimula formas diferentes e criativas de ensinar e aprender.
Permanência	- a informação não é fugaz como na sala de aula convencional, já que é transmitida via rádio, televisão ou via meios congêneres; - os documentos hipermídia poderão estar sempre disponíveis para acesso; - todos os documentos e intervenções podem ficar registrados no <i>site</i> do curso.
Multiformatos	- a diversidade de configurações que permitem os formatos multimídia e hipertextual estimula o interesse pelo aprendizado; - é possível se obter diferentes pontos de vista com relação à conceitos e idéias.
Multidirecionalidade	- porque existe grande facilidade para que documentos, opiniões e respostas tenham simultaneamente diferentes e múltiplos destinatários.
Teleubiquidade	- na medida em que todos os participantes no processo de ensino e aprendizagem podem estar virtualmente presentes em muitos lugares ao mesmo tempo.
Liberdade de edição e difusão	- porque todos podem editar seus trabalhos e difundir suas idéias que podem ser conhecidas por várias pessoas ao mesmo tempo.
Interdisciplinaridade	- porque todos os ângulos, dimensões e perspectivas de quaisquer questões, problemas, idéias ou conceitos podem ser contemplados de diferentes áreas disciplinares e apresentados de maneira imediata por meio dos enlaces hipertextuais e buscadores.

Quadro 4: Vantagens do uso de tecnologias de informação e comunicação na EaD (conclusão)

Fonte: elaborado pelo autor com base em Aretio (2004).

Apresentadas as principais tecnologias de comunicação, de gestão e de informação, suas vantagens e suas desvantagens, destaca-se que:

A educação se faz com e para pessoas. Por trás de um *software* inteligente, de um impresso instigante, de uma página multimídia bem montada, de um vídeo motivador, existem a competência e a criatividade de educadores e de outros profissionais comprometidos com a qualidade da educação (NEVES, 2003, p. 7).

Busca-se apresentar no subitem seguinte quem são os principais atores de um sistema de educação a distância, destacando-se suas principais características e atribuições.

2.1.3 Os principais atores envolvidos em um sistema de Educação a Distância

Dentre os atores envolvidos em um sistema de educação a distância cabe destacar o papel dos gestores, dos professores, dos tutores e dos alunos.

2.1.3.1 Os gestores

De acordo com Neves (2003, p. 4) “a decisão e o compromisso dos gestores das instituições e dos sistemas educacionais é fundamental para o sucesso de uma política de cursos a distância”.

Perry et al. (2006) afirmam que para o planejamento e a implementação de sistemas de EaD é necessário que o gestor tenha uma visão sistêmica. Assim, poderá ter condições de entender cada um dos itens que constituem este processo de planejamento e integrá-los de forma dinâmica, buscando a descrição de cada uma de suas etapas e de cada uma de suas necessidades ao longo de sua trajetória.

Estes autores destacam ainda a necessidade de identificação de indicadores para cada etapa. Estes indicadores devem levar em consideração, dentre outros, os seguintes itens: o perfil do público-alvo do curso; a avaliação dos alunos e do próprio curso; a produção do material didático; o treinamento dos professores e dos tutores; o dimensionamento da infraestrutura tecnológica; e a implantação e o acompanhamento de rotinas docentes e administrativas. Ao realizar essa identificação, o gestor terá condições de levantar falhas, gargalos ou soluções ineficientes ocorridas no sistema ou em partes deste.

Em relação às atribuições dos gestores na EaD cabe destacar ainda as apresentadas por Neves (2003), para quem devem ser funções dos gestores:

- obter informações acerca do potencial das tecnologias na educação presencial e a distância;
- avaliar com clareza o que é novo e o que é permanente em educação (tecnologias de ponta não eliminam a necessidade: do domínio escrito e falado da língua; do desenvolvimento do raciocínio lógico; da aquisição dos conceitos matemáticos, físicos e químicos básicos; dos conhecimentos, competências, hábitos, atitudes e habilidades necessários para trabalhar e usufruir plena e solidariamente a vida);

- sensibilizar sua equipe para as mudanças necessárias;
- identificar, em conjunto com os profissionais da instituição, quais as áreas com maior probabilidade de sucesso para iniciar o processo de inserção das tecnologias nos cursos de sua instituição e sua oferta a distância;
- coordenar a definição de um plano estratégico de trabalho e seu cronograma;
- identificar possíveis parceiros nas áreas pública e privada;
- buscar financiamento para apoiar todas as ações que sejam necessárias, em especial: preparação e contratação de pessoal; aquisição de infra-estrutura tecnológica; produção de materiais didáticos; desenvolvimento de sistemas de comunicação, monitoramento e gestão; implantação de pólos descentralizados; e preparação da logística de manutenção e de distribuição de produtos.

As funções dos gestores relacionadas por Perry et al. (2006) reforçam e complementam as anteriormente apresentadas: definir estratégias para obter informações sem intervir com os alunos; alocar recursos (estruturais, humanos, financeiros) e definir prazos e metas para as atividades; supervisionar os tutores; definir, com toda a equipe, mecanismos de *feedback* e avaliação; e exercer funções políticas no sentido de obter recursos e disseminar a cultura da educação a distância.

2.1.3.2 Os professores e seus múltiplos papéis

Uma nova lógica pode ser verificada com relação ao papel do professor na EaD em relação à modalidade presencial. Este deixa de ser uma pessoa próxima do discente; perde sua posição central de detentor do saber e assume a posição de parceiro do estudante no processo de aprendizagem; passa a atuar como prestador de serviços e como recurso a quem o aluno recorre quando sente necessidade além de atuar como conceitor ou realizador de materiais (BELLONI, 1999).

Para Azevedo (2004), na EaD o professor passa a atuar como um facilitador que se faz presente tanto por meio do material didático, quanto por intermédio dos meios de comunicação, quando acompanha o aluno e proporciona a este a garantia de não estar sozinho no processo de ensino-aprendizagem.

Schlosser e Anderson (apud ARETIO, 2002) apresentam oito habilidades que o docente deve apresentar para atuar na educação a distância. São elas: entender a natureza e a filosofia da educação a distância; identificar as características dos estudantes que aprendem fisicamente separados do docente; idealizar e desenvolver cursos interativos adaptados as novas tecnologias; adaptar as estratégias de ensino ao modo de entrega na modalidade a distância; organizar os recursos instrucionais em um formato apropriado para o estudo independente; formar-se e praticar o uso de sistemas de telecomunicações; envolver-se na organização, no planejamento colaborativo e na tomada de decisões; e avaliar os aproveitamentos dos alunos, suas atitudes e suas percepções.

Belloni (1999) e Aretio (2002) convergem no sentido de que o papel do docente no âmbito da educação a distância se desdobra em variadas funções. Estas funções podem ser acumuladas por um único professor, ou desempenhadas por tantos professores quanto se acharem necessários de acordo com a proposta da instituição, sua dimensão e seus recursos humanos e financeiros (ARETIO, 2002). Vale dizer, que nem sempre essas múltiplas funções são desempenhadas somente pelos professores do curso, mas também por profissionais especializados em outras áreas, daí a denominação de “grupos multidisciplinares” por Schumann (2003, p. 131); “equipe técnica de suporte, manutenção e desenvolvimento” por Rover (2003, p. 56); ou simplesmente “equipe docente” como prefere Aretio (2002, p. 121).

Segundo a UNESCO (1997, p. 29):

Uma variedade de outros especialistas com qualificação diversificada também são necessários, para integrar a equipe com dedicação integral ou para prestar consultoria externa, para planejar, elaborar instruções, desenvolver e produzir os programas, realizar pesquisas, prestar assessoria como especialistas de mídia, marketing ou para integrar a equipe administrativa.

No **Quadro 5** busca-se relacionar o desdobramento das funções do professor no âmbito da EaD, conforme Belloni (1999), Aretio (2002) e Schumann (2003), destacando-se que estas não buscam ser exaustivas ou definitivas e tão pouco existentes, obrigatoriamente, em todas as experiências da modalidade. Ressalta-se, que as funções correlatas de um autor para outro estão indicadas com setas.

Belloni (1999)	Aretio (2002)	Schumann (2003)
Formador - quando busca orientar o estudo e a aprendizagem do aluno, dá apoio psicossocial ao estudante, ensina a pesquisar, a processar a informação e a aprender - corresponde à função propriamente pedagógica do professor no ensino presencial.	Responsáveis por guiar a aprendizagem – planejam e coordenam as diversas ações docentes; integram os diversos meios didáticos; e estabelecem o nível de exigência e as atividades de aprendizagem necessários para superar o grau de desempenho previsto.	Coordenadores de programa – é de grande utilidade que esta tarefa seja assumida por professores que sabem como apresentar seu tema e que ao mesmo tempo conhecem e entendem a tecnologia. Este mesmo critério se aplica a quem trabalha nos sistemas ou aos desenhistas, que estão familiarizados com o uso do computador e entendem ou são sensíveis às necessidades e interesses de comunicação que têm os professores.
Tutor - na medida em que orienta os alunos em seus estudos relativos à disciplina pela qual é responsável; quando esclarece dúvidas e explica questões relativas aos conteúdos da disciplina.	Tutores/consultores – motivam a aprendizagem, esclarecem e resolvem as dúvidas e problemas surgidos durante os estudos dos alunos.	Designers industriais ou gráficos - seu trabalho será digitalizar, editar e processar a informação no computador.
Conceptor e realizador de cursos e materiais - quando age como elaborador dos planos de estudos, currículos e programas; seleciona conteúdos, elabora textos de base para as disciplinas - corresponde à função didática, isto é, à transmissão do conhecimento realizada em sala de aula, pelo professor do ensino presencial.	Especialistas na produção de materiais didáticos – são os editores, <i>designers</i> gráficos, especialistas em comunicação e em meios técnicos (produção e transmissão de materiais audiovisuais e informatizados), entre outros.	Autores ou roteiristas – podem ser professores, pesquisadores ou especialistas do tema que se pensa em desenvolver.
Pesquisador - quando se volta para a pesquisa e se atualiza em sua disciplina específica ou em teorias e metodologias de ensino/aprendizagem; quando reflete sobre sua prática pedagógica e orienta e participa da pesquisa de seus alunos.	Especialistas nos conteúdos – são aqueles professores especializados em uma disciplina ou curso específico. São os profissionais que mais sabem sobre determinado tema ou matéria.	Programadores, engenheiros ou licenciados em computação – seus conhecimentos permitirão utilizar, de maneira efetiva, os sistemas de integração e de autoria.
Tecnólogo educacional - ao organizar pedagogicamente os conteúdos, adequando-os aos suportes técnicos a serem utilizados na produção dos materiais; além de garantirem uma qualidade nos aspectos pedagógicos e de comunicação dos materiais do curso, e a integração das equipes e técnicas.	Pedagogos ou tecnólogos educacionais – são os profissionais responsáveis: pela adaptação dos conteúdos dos cursos, das matérias ou dos temas oferecidos nos cursos presenciais de modo que possam ser oferecidos também a distância; e pelo desenho e desenvolvimento de materiais específicos e ambientes de aprendizagem.	Pedagogos ou educadores - sua participação consiste em dar apoio aos professores quanto ao <i>design</i> instrucional.

Quadro 5: Desdobramentos da função do docente na EaD.**(continua)**

Belloni (1999)	Aretio (2002)	Schumann (2003)
Recurso - na medida em que atua como uma espécie de “balcão” de respostas às dúvidas pontuais dos discentes com relação aos conteúdos de uma disciplina ou a questões relativas à organização dos estudos ou às avaliações.	Avaliadores – coincidem, fundamentalmente com os <i>responsáveis por guiar a aprendizagem</i> ou com os <i>tutores/consultores</i> . A distinção ocorre na definição de quem propõe as avaliações e quem as corrige e as comenta, já que nem sempre são as os mesmos.	Produtores de vídeo – pode ser necessária a sua participação, dependendo da complexidade do programa e se não se contar com materiais impressos.
Monitor – atua especialmente naquelas funções voltadas à educação popular com atividades presenciais de exploração de materiais em grupos de estudo, o papel do professor busca coordenar e orientar esta exploração.	Planejadores – são os profissionais que possuem um alto grau de especialização dado que os fundamentos, as estruturas e a organização são diferenciados das propostas presenciais.	Publicitários ou profissionais do marketing – determinam as melhores maneiras que se pode arranjar a informação, sobretudo no caso de o produto final ser comercializado.

Quadro 5: Desdobramentos da função do docente na EaD.

(conclusão)

Fonte: elaborado pelo autor.

2.1.3.3 Os tutores

A palavra tutor traz implícita em sua primeira acepção a figura daquele que exerce a proteção, a tutela, a defesa ou a salvaguarda de uma pessoa mais nova ou necessitada. Em sistemas educativos abertos e a distância, a característica primordial é a de fomentar o desenvolvimento do estudo independente, na qual sua figura passa a ser basicamente a de um orientador da aprendizagem do aluno isolado, solitário e carente da “presença” do professor tradicional (ARETIO, 1999).

De acordo com Litwin (2001, p. 21)

As tarefas dos tutores nos programas de educação a distância consistem, da perspectiva da aprendizagem dos estudantes, em orientar e reorientar os processos de compreensão e de transferência. Do ponto de vista do ensino, os tutores concebem atividades complementares que favorecem o estudo de uma perspectiva mais ampla ou integradora, atendendo às situações e aos problemas particulares de cada aluno. Favorecem também o intercâmbio entre estudantes e formulam as propostas para esse fim.

Munhoz (2003) ao refletir sobre os serviços de tutoria na EaD afirma que uma das suas atribuições é o de buscar a aproximação dos alunos que se encontram afastados da instituição sede para que não se sintam sós, já que essa percepção de solidão por parte dos estudantes são

um dos principais responsáveis pela evasão na modalidade a distância. Este fato também é observado por Brooks (2003) que coloca que o não acompanhamento satisfatório ao estudante no processo de ensino aprendizagem pode acarretar na desistência deste do curso.

Sobre a questão da evasão na EaD, destaca-se que Pacheco (2007), ao analisar essa temática no curso de graduação em Administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina, constatou que há uma tendência de que haja uma ligação inversa entre o desempenho do tutor e o índice de evasão do curso. Ou seja, a autora verificou que quanto maior o desempenho do tutor, menor o índice de evasão do estudante. A importância do tutor no processo de ensino-aprendizagem também pôde ser constatada nessa pesquisa, ao se verificar que dentre os fatores determinantes à evasão: a motivação e o incentivo por parte do tutor foram citados por 32% dos estudantes; o relacionamento com o tutor foi apontado por aproximadamente 28% dos alunos; e a ausência de tutores nos pólos de ensino, ou seja, centralizados apenas na sede da instituição, foi citada por 37% dos estudantes (PACHECO, 2007).

Embora reconheça que exista uma vasta literatura acerca das qualidades ideais do “bom” tutor, Aretio (2002) destaca cinco como sendo as principais: a cordialidade, a aceitação, a autenticidade, a empatia e a capacidade de escutar e de ler.

A cordialidade diz respeito à capacidade do tutor de fazer com que os estudantes sintam-se bem vindos, respeitados e acomodados. A cordialidade está muito ligada à linguagem corporal, aos gestos, às expressões, ao tom de voz (atenção ao telefone, por exemplo), ao que se diz e ao que se escreve e como se diz e como se escreve ao aluno.

A capacidade de aceitação é fundamental para que o aluno se sinta relaxado e satisfeito. Aceitar a realidade do estudante por meio da relação presencial, postal, telefônica, entre outras, é fundamental para que o estudante se convença de que é merecedor do respeito e da atenção do tutor.

A autenticidade se refere à não criação de expectativas falsas sobre o que o tutor, o curso ou mesmo a instituição pode oferecer ao estudante. A autenticidade está relacionada também a humildade do tutor em relação ao aluno, não devendo este se sentir inferiorizado em relação àquele.

A empatia, que não deve ser confundida com a simpatia ou a identificação, significa que o tutor deve ter a capacidade de sentir o que sentiria caso estivesse na situação e nas

circunstâncias experimentadas pelo aluno. Em outras palavras, o tutor deve ter a sensibilidade de se colocar no lugar do estudante a fim de que possa entender da melhor forma as necessidades deste.

A capacidade de escutar e ler diz respeito à atitude do tutor em demonstrar atenção e interesse pelo que o aluno diz ou escreve. O tutor deve ainda ter a capacidade de escutar ou ler o que não se diz ou o que não se escreve intencionalmente ou inconscientemente. Essa capacidade deve levar o estudante a expressar seus sentimentos e preocupações sem que lhe dê a impressão de estar submetido à coação.

Além das características que o tutor deve apresentar, Aretio (apud ARETIO, 2002) relaciona três grupos de tarefas que considera básicas e imprescindíveis para o desempenho do “bom” tutor: as tarefas orientadoras, mais centradas na área afetiva; as tarefas acadêmicas, mais relacionadas ao âmbito cognitivo; e as tarefas institucionais, de vínculo e colaboração com a instituição e com os professores responsáveis pela disciplina.

As tarefas orientadoras têm como função principal estimular os estudantes na realização de suas atividades, centrando as atenções no âmbito afetivo, levando em conta as atitudes e emoções dos alunos. Por meio dessas tarefas, forma-se uma relação entre tutores e alunos que contribui para a redução das altas taxas de abandono dos cursos a distância e estimula aqueles que pensam estarem pouco dotados intelectualmente para realizar suas tarefas.

As tarefas acadêmicas dizem respeito a toda ação realizada pelo tutor no sentido de cooperar na facilitação e no reforço da auto-aprendizagem do aluno, o que o diferencia do professor convencional que age como transmissor de informação, implicando assim, uma relação de dependência (CLARKE apud ARETIO, 1999).

As tarefas orientadoras e acadêmicas devem ser complementadas por outras que dizem respeito ao estreitamento das relações entre os alunos e a instituição ou de caráter inevitavelmente burocrático. Essas tarefas são denominadas institucionais.

2.1.3.4 Os alunos

Em virtude das já apontadas características da EaD, que exige um aluno com perfil mais autônomo, diferente daquele protegido e orientado (ou controlado) do ensino

convencional, verifica-se a prevalência de um público mais adulto (inclusive atuando profissionalmente), nas experiências dessa modalidade de ensino (BELLONI, 1999).

Embora haja essa prevalência do estudante adulto no âmbito da EaD, ressalta-se que existem experiências dessa modalidade também voltadas a um público mais jovem. É o caso por exemplo, da *The Correspondence School of New Zeland*, da Nova Zelândia, fundada em 1922, que iniciou suas atividades com o objetivo de atender crianças que viviam em áreas isoladas do país e que tinham dificuldade de acesso ao ensino convencional. Anos mais tarde também passou a oportunizar vagas para crianças com altas habilidades, jovens e adultos, sempre com foco naqueles que por motivos de distância, doença ou alguma outra dificuldade não podiam freqüentar as aulas presencialmente. Atende atualmente em torno de dezesseis mil estudantes entre crianças, jovens, adultos e portadores de necessidades especiais (CORRESPONDENCE SCHOOL, 2007a, 2007b, 2007c, 2007d, 2007e).

Entretanto, Moore e Kearsley (2007) baseados na teoria de educação de adultos de Malcom Knowles, denominada andragogia, destacam algumas diferenças entre o aprendizado de adultos e de crianças que possibilitam entender o porquê da modalidade a distância se adequar mais efetivamente a um público com idade mais avançada. Essas diferenças são apresentadas no **Quadro 6**.

Educação de Crianças	Educação de Adultos
Aceitam ser dependentes de um professor.	Apreciam sentir que têm algum controle sobre o que está acontecendo e ter responsabilidade pessoal.
Aceitam a indicação do professor a respeito do que deve ser aprendido.	Preferem eles mesmos definir a respeito do que devem aprender ou pelo menos se sentirem convencidos de que isso é relevante para suas necessidades.
Aceitam as decisões do professor relativas a como aprender, o que fazer, quando e onde.	Apreciam tomar as decisões relativas a como aprender, o que fazer, quando e onde, sozinhos ou pelo menos serem consultados.
Possuem pouca experiência pessoal em que se basear.	Têm muita vivência e gostam de utilizá-la como um recurso de aprendizado.
Precisam adquirir um conjunto de informações para uso futuro.	Supõem que possuem as informações básicas ou precisam adquirir o que é relevante em termos imediatos. Em vez de adquirirem conhecimento para o futuro, encaram o aprendizado como necessário para resolver problemas no presente.
Podem precisar de motivação externa para estudar.	Geralmente se apresentam de modo voluntário para aprender: têm motivação intrínseca.

Quadro 6: Educação de Crianças X Educação de Adultos

Fonte: elaborado com base em Moore e Kearsley (2007).

Petters (2003) ao discorrer sobre a didática do ensino a distância chama a atenção para seis aspectos que diferenciam o aluno com idade mais avançada (típico da EaD) do aluno mais jovem (característico da educação presencial).

O primeiro aspecto mencionado diz respeito a sua experiência de vida, que por ser maior que a do aluno presencial, faz com que encontre modos diferentes de encarar, de compreender e de avaliar seus estudos.

A experiência profissional trazida pela maioria desses estudantes é o segundo aspecto levantado, na medida em que esta também é preponderante no modo como ele se organiza para os estudos, principalmente quando estes são realizados em tempo parcial, ou seja, em simultaneidade com o exercício profissional, conforme é o caso dos alunos da *Open University* e da *Tele Université* (ver itens 2.3.5.1 e 2.3.2.2).

Em muitos casos, esses alunos buscam a modalidade a distância como uma “segunda chance” para estudar, na medida em que quando jovens os ambientes sociais aos quais pertenciam não lhes possibilitaram aproveitar a “primeira chance”.

O quarto aspecto apresentado, diz respeito à necessidade que alguns estudantes inseridos no mercado de trabalho têm, de busca por um status sócio-econômico superior, ou seja, estes alunos encontram-se em um processo de ascensão social.

O fato de muitos serem mais qualificados que os estudantes presenciais típicos, seja por terem obtido sucesso em experiências de formação escolar anteriores (inclusive superior), seja por terem alcançado êxitos profissionais anteriores, influencia na motivação dos alunos mais adultos em relação ao estudo.

A essa seqüência de aspectos, inclui-se um sexto, que atenta para o fato de que, em geral, o estudo para alunos com idades mais avançadas tem uma outra função, já que em cada caso este se insere de modo diverso nos seus planos e ciclos de vida.

De modo geral, pode-se destacar como características do estudante adulto, segundo Knowles (apud LIEB, 1991):

- São autônomos e necessitam de liberdade para se autodirigirem nos projetos que reflitam seus próprios interesses;
- Acumulam experiências e conhecimentos ao longo da vida que incluem atividades relacionadas ao trabalho, responsabilidades familiares, e a própria formação anterior, necessitando conectar a aprendizagem a esta base do conhecimento/experiência;

- São orientados por objetivos. Assim, ao se matricular em um curso, sabem geralmente que objetivos querem alcançar e apreciam conseqüentemente um programa educacional que seja organizado e defina claramente como será realizado;
- Buscam encontrar relevância e praticidade naquilo que aprendem;
- Buscam encontrar a aplicabilidade daquilo que estão aprendendo no âmbito profissional ou em algum âmbito que considerem importantes (familiar, por exemplo).

Apresentados alguns aspectos que caracterizam o estudante adulto, pode-se afirmar que aquele que optar por aprender por toda a vida, irá requerer outros meios para fazê-lo, que sejam diferentes da escola tradicional, já que naturalmente essa não pode atender as necessidades desse público, que não está preocupado em se preparar para a realidade, visto que já convive com esta diretamente. Assim, o adulto necessita de outros meios que lhe possibilitem uma oportunidade real de aprender, ou melhor ainda, de um aprendizado que lhe complemente e lhe reorganize o saber e as experiências de sua vida diária, que lhe amplie e lhe aprofunde o campo de sua experiência a partir de sua própria experiência (CIRIGLIANO apud ARETIO, 1991).

O próximo item trata de apresentar que fatores são determinantes na opção do aluno pela EaD, ou seja, que aspectos estão ligados a busca do estudante pela modalidade a distância, levando em conta suas características peculiares já mencionadas.

2.2 A OPÇÃO DO ALUNO PELA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Baseado em estudos de diversos autores e em estudos anteriores do próprio autor sobre as motivações que levam o aluno a optar pelo estudo a distância, Aretio (2002) chegou aos seguintes fatores determinantes: satisfazer necessidades e inquietudes em uma área concreta; tornar-se mais culto e estar melhor informado; aumentar as perspectivas de promoção profissional; obter um título; reciclar-se e aplicar o aprendizado no trabalho; dar novo estímulo à vida. Esses fatores serão tratados nos subitens a seguir.

2.2.1 Aprender para satisfazer necessidades e inquietudes em uma área concreta

De acordo com o autor, o adulto estuda para satisfazer necessidades concretas. Ou seja, deseja estudar para algo que ele deva alcançar por meio de uma clara definição de objetivos. Seu conhecimento está baseado sobre tudo na utilidade dos objetos, e está mais vinculado aos feitos que às relações, além de preferir as respostas às perguntas.

Destaca-se que embora o ser humano tenha necessidades do tipo cultural e científico que podem não coincidir com sua ocupação profissional, no caso do estudante adulto a satisfação dessas necessidades em uma área de seu próprio interesse é uma motivação de primeira ordem (ARETIO, 2002).

2.2.2 Aprender para se tornar mais culto e estar melhor informado

Dadas as características da sociedade atual, interessa ao indivíduo adulto, mediante as experiências de aprendizagem, estar munido de cultura e informação suficientes que lhe permita dar respostas adequadas às novas situações e às que terá de enfrentar. Nesse sentido, o adulto também busca o aprendizado com o objetivo de aumentar ou conservar sua auto-estima e seu gosto por conhecer algo novo, bem como, pela vontade de possuir uma nova habilidade ou para aplicar e enriquecer seus conhecimentos atuais (ARETIO, 2002). Moore e Kearsley (2007, p. 174) afirmam que “muitos fazem cursos que não contam créditos em muitas disciplinas apenas para aprimorar seu conhecimento geral ou desenvolver passatempos satisfatórios”.

2.2.3 Aprender para aumentar as perspectivas de promoção profissional

O adulto deseja validar oficialmente suas aspirações no terreno profissional. Assim, busca um certificado ou um título que lhe proporcione legalmente uma ascensão no trabalho (ARETIO, 2002).

Nos Estados Unidos, a educação é apresentada como um investimento pessoal, com o retorno sendo a melhoria na empregabilidade ou na renda. Portanto, o motivo mais comum para fazer um curso de educação a distância consiste em desenvolver ou aperfeiçoar o conhecimento necessário para o emprego (MOORE, KEARSLEY, 2007, p. 174-175).

Um outro ponto que deve ser considerado é a questão do prestígio social que a obtenção do título pode trazer. Cabe destacar que para alguns adultos, aprender de maneira sistemática, supõe-se aproveitar a oportunidade que por circunstâncias de diversas naturezas não pode ser aproveitada enquanto jovens. Ainda com relação a esse fator, o autor destaca que outros adultos são motivados por não terem atingido suas metas durante a escolaridade básica e média (ARETIO, 2002). Segundo Moore e Kearsley (2007) existem adultos que se matriculam em cursos na modalidade a distância para compensar uma educação de nível médio negligenciada. Vale destacar, que esses aspectos convergem com o que diz Petters (2003) em relação ao aprendizado do estudante adulto.

2.2.4 Aprender para obter um título

Um título ou uma certificação é um reconhecimento oficial dos saberes e das competências que teoricamente o aluno acumulou durante sua formação. O título na sociedade atual é um sinal de reconhecimento de um nível educacional ou de um grau de habilidade que aparece como uma representação de um esforço realizado e como confirmação de uma determinada posição social. Por outro lado, o título é exigido em numerosas ofertas de trabalho público e privado, como garantia de que o candidato possui os saberes ali relatados (ARETIO, 2002).

2.2.5 Aprender para reciclar-se e aplicar o aprendizado no trabalho

A aprendizagem para o adulto é o meio para um fim, não um fim em si mesmo. Aquele que a busca, o faz prioritariamente porque já tem a possibilidade de aplicar o conhecimento e a habilidade perseguida. Outro atrativo é saber mais daquilo no qual já se trabalha, aprender o que pode ser contido ou técnicas relevantes para a própria profissão.

Os objetivos de aprendizagem do adulto levam em consideração a viabilidade de aplicação dos conhecimentos a serem adquiridos. Ou seja, que do *saber* pode se evoluir sem dificuldade ao *saber fazer* (ARETIO, 2002).

2.2.6 Aprender para dar novo estímulo à vida

Ao adulto interessam experiências de aprendizagem que lhe possam ser úteis para se adaptar a situações específicas provocadas por mudanças na vida, tais como matrimônio, novo trabalho, demissão, promoção, aposentadoria, entre outras.

Com o aumento da tensão acumulada por essas mudanças, incrementa-se também a motivação para enfrentá-las mediante novas experiências de aprendizagem. É razoável supor que para muitos o aprender seja uma resposta a uma mudança significativa.

Convencido da segurança de sua mudança, o adulto inicia qualquer aprendizagem que prometa lhe ajudar nessa transição, e continuará esse processo de aprendizagem antes, depois, e inclusive durante essa situação de mudança.

O adulto se sente forçado a aprender para abrir novos caminhos na rotina diária da vida, encontrar estímulos distintos e experiências novas, estender mais seus próprios limites geográficos e sociais, desenvolver, em definitivo, uma vida mais plena (ARETIO, 2002).

Ainda com relação aos fatores determinantes na opção dos alunos pela modalidade a distância, cabe destacar a pesquisa realizada por Fiuza, Matuzawa e Martins (apud FIUZA; MARTINS, 2002). Esse estudo buscou relacionar os fatores motivacionais dos alunos para a realização do curso de mestrado a distância do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. Foram colhidas respostas de uma amostra de 890 alunos com idade entre 30 e 49 anos no período de 1999 e 2000. Os resultados obtidos estão apresentados na tabela a seguir.

Tabela 3 - Fatores Motivacionais para a realização de um curso de mestrado a distância

Fatores Motivacionais	Frequência absoluta	Frequência relativa
Atualização Profissional	440	23%
Aprimoramento / realização profissional	272	14%
Base teórica para aplicar na profissão	267	14%
Interesse pela área de concentração	220	12%
Desafio pessoal	195	10%
Necessidade de titulação	186	10%
Possibilidade de troca de experiências	173	9%
Interesse em ingressar em uma instituição de ensino	129	7%
Outros	20	1%
Total	890	100%

Fonte: Adaptado de Fiuza e Martins (2002).

Um outro estudo, realizado por Rodrigues (2000), cujo objetivo foi o de identificar implicações do método de EaD na motivação do corpo gerencial do Serviço Social de Aprendizagem Industrial de Santa Catarina – SENAI/SC, levantou, por meio de entrevistas realizadas com 16 funcionários (com idade entre 33 e 47 anos) que participaram de um curso de especialização nessa instituição, a origem da motivação destes na participação desse curso. Os resultados obtidos demonstraram que os motivos que levaram os alunos a realizarem o curso a distância foram:

- a curiosidade em realizar um curso nessa modalidade (mais apontado);
- a oportunidade de fazer um curso utilizando essa metodologia;
- a necessidade de auto-realização, incluindo as necessidades do indivíduo de estar em contínuo desenvolvimento, de criar e de inovar;
- a automotivação, com origem no desejo de participar de um curso nessa modalidade;
- e a obrigação, por conta da pressão exercida pela instituição para que o funcionário fizesse o curso.

O próximo item versará sobre a educação superior a distância, nível de educação em que essa modalidade mais tem se desenvolvido segundo Aretio (2002).

2.3 EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA

De acordo com Aretio (2002), as áreas de impacto do ensino e aprendizagem abertos e a distância são múltiplas. A EaD vem sendo utilizada na educação geral, na formação de

professores, na formação profissional, na educação não-formal e na educação superior. O autor destaca, no entanto, que é nesta última que a modalidade mais efetivamente tem se desenvolvido.

A UNESCO (1997) reconhece o oferecimento de educação superior por meio da aprendizagem aberta e a distância como passo efetivo na democratização da educação. Em uma série de documentos a UNESCO encoraja a busca por sistemas alternativos de ensino, de forma que instituições de ensino superior sirvam de centros de aprendizagem por toda a vida, sendo permanentemente acessíveis a todos. Nesse sentido, “cada universidade deveria se tornar uma universidade ‘aberta’, oferecendo possibilidades de aprendizagem à distância e aprendizagem em vários momentos distintos” (UNESCO apud UNESCO, 1997, p. 75).

A primeira experiência de universidade aberta, isto é, “instituições de ensino a distância com finalidade única, dedicadas apenas a esse método de ensino e aprendizado, empregando equipes de especialistas para criar cursos e obtendo economias de escala por meio de um grande número de matrículas”, se deu com a fundação da Universidade Aberta do Reino Unido, em 1969, cuja forma de atuação e estruturação tem servido de base para outras instituições do mundo (MOORE, KEARSLEY, 2007, p. 38).

Embora apresentem diferenças, por conta da coexistência em diferentes contextos políticos, econômicos, sociais e culturais, essas instituições ao combinarem a visão de acessibilidade com os métodos de educação a distância, têm compartilhado os seguintes princípios: qualquer pessoa pode se matricular, independente de sua formação anterior; há um grande número de alunos matriculados e ocorrem economias de escala; o estudo é feito em casa, no trabalho ou em quaisquer lugares escolhidos pelos alunos; os materiais do curso são desenvolvidos por equipes especializadas; a orientação é proporcionada por outros especialistas; o objetivo do empreendimento é a grande escala, geralmente em nível nacional; há grandes investimentos, principalmente de fundos públicos; ocorre a utilização de uma ampla variedade de tecnologias; um sistema bastante integrado combinado com grandes investimentos implica em qualidade elevada (MOORE, KEARSLEY, 2007).

Além das universidades especializadas nessa modalidade educacional, existem também as chamadas integradas, mistas ou *dual-mode*, assim denominadas por serem caracterizadas como instituições tradicionais que oferecem cursos na modalidade presencial, e que agregam a EaD a sua estrutura já estabelecida. As instituições integradas obtêm vantagens acerca das

especializadas, na medida em que não só podem obter um *feedback* imediato de seus cursos, como gozam de maior credibilidade no campo da educação, o que lhes possibilita um maior acesso a fontes externas de recursos financeiros (ARETIO, 2002; BELLONI, 1999).

Com relação aos tipos de instituições em EaD, destaca-se ainda um terceiro, mais recente, “que se organiza sob a forma de associação, rede ou consórcio, e significa um esforço de instituições educacionais que atuam na área do ensino a distância no sentido de cooperação institucional e intercâmbio científico” (BELLONI, 1999, p. 92).

A UNESCO coloca grande ênfase na cooperação estreita com organizações intergovernamentais, com outras agências vinculadas à ONU, a Comunidade Britânica de Aprendizagem, o Banco Mundial, a Universidade das Nações Unidas, a Comissão da União Européia, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (*Organization for Economic Cooperation and Development – OECD*), bancos de desenvolvimento regionais, a Organização dos Estados Americanos, a Organização dos Ministros da Educação do Sudeste Asiático (...), com organizações não-governamentais, especialmente com entidades como o Conselho Internacional para a Educação a Distância (*International Council for Distance Education – ICDE*) e numerosas outras ONGs, agências bilaterais, organizações instituições e associações especializadas na educação a distância (UNESCO, 1997, p. 76).

A seguir são apresentadas algumas experiências de educação a distância no mundo tanto de instituições especializadas quanto de instituições integradas e parceiras.

2.3.1 EaD na África

A EaD no setor da educação superior na África não é uma novidade. Há evidências de que a modalidade é utilizada desde a década de 1940. Somente nos anos 90, existiam mais de 140 instituições públicas e privadas oferecendo educação superior a distância na África subsaariana. A maior parte dessas instituições utilizava basicamente os meios impressos para o ensino (em alguns casos utilizava-se a radiodifusão) e os cursos oferecidos tinham como um de seus principais objetivos o treinamento de professores no local de trabalho (LA ROCQUE, LATHAN, 2003; UNESCO, 1997).

Embora dados como o da **Tabela 2**, apontem para uma realidade muito aquém da desejada, pode-se dizer que a paisagem da EaD na África vem sofrendo alterações, devido, em parte, às mudanças tecnológicas que o país atravessa que passam principalmente pelas iniciativas de busca por tecnologias de informação e comunicação. Saint (apud LA ROCQUE,

LATHAN, 2003) aponta algumas iniciativas que mostram uma nova tendência para a EaD na África:

- Namíbia e Gana declararam a intenção de que suas universidades passem a atuar como instituições integradas ou mistas, oferecendo além do ensino superior tradicional, o ensino a distância;
- Botswana, República dos Camarões e Zâmbia, passaram a adotar sistemas universitários baseados na internet de modo que possam disponibilizar centros regionais interativos de estudo para estudantes a distância;
- Tanzânia, Botswana e Zimbabwe criaram instituições de ensino superior totalmente baseadas na modalidade a distância;
- A *Zimbabwe Open University* já registra a marca de aproximadamente 10 mil alunos matriculados em 10 programas;
- Madagascar é pioneira no uso de áudiocassetes em programas universitários nas áreas de Direito e de Ciências Sociais;
- No Senegal, a EaD vem servindo como suporte para o treinamento de professores e para programas de mestrado nas áreas de saúde e de Direito.

Vale ressaltar que a educação a distância na África também vem sendo utilizada na educação não formal por meio do desenvolvimento comunitário em organizações nacionais e internacionais como a *Fundação Pan-Africana - INADES*, fundada em 1962 na Costa do Marfim, com oficinas nacionais localizadas em dez países (UNESCO apud ARETIO, 2002).

Destaca-se a seguir duas experiências mais detalhadas de educação superior a distância na África.

2.3.1.1 A University of South Africa – UNISA

A *University of South Africa – UNISA*, uma das mais antigas universidades a distância, foi fundada em 1873 com a denominação de *Universidade do Cabo da Boa Esperança*. Em 1916, passou a ser denominada com o nome que utiliza até hoje (ARETIO, 2002). Iniciou sua experiência na modalidade a distância em 1946, utilizando o material impresso como meio principal de ensino a distância, e a correspondência entre docentes e discentes como complementar a esta prática educativa. No final do século passado, atendia

mais de um terço de todos os estudantes da África do Sul, sendo a maior escola superior do país e estando entre as dez maiores universidades a distância do mundo (PETTERS, 2003). Atualmente, oferece formas de mediatização típicas de terceira e quarta gerações, como a teleconferência, a videoconferência e sistemas *on line* de apoio ao aluno. Entretanto, continua usando os materiais impressos que são enviados aos alunos via correio, como forma de apoio nos estudos. Destaca-se que seus cursos são orientados para a carreira, já que 64% de seus 226.426 alunos têm idade entre 25 e 64 anos. Esses cursos estão agrupados em cinco centros de estudo que abrangem as áreas de ciências econômicas e de gerência – as mais procuradas; de ciências humanas; de ciências jurídicas; de engenharia e tecnologia; de agricultura e ciências ambientais e uma especializada em estudos africanos que busca explorar a riqueza intelectual do continente (UNISA, 2007a, 2007b, 2007c, 2007d, 2007e).

2.3.1.2 A University of Lagos - Correspondence and Open Studies Institute - UNILAG

Uma outra experiência no continente africano é o do *Correspondence and Open Studies Institute* vinculada à *University of Lagos* da Nigéria. Em 1975 recebeu os primeiros alunos ainda como uma unidade desta universidade, destinada a oferecer cursos de Administração de Negócios e Contabilidade por correspondência e por meio de outras técnicas de ensino a distância. A partir de 1980 se torna autônoma e em 1983 é promovida a instituto, tal como prevalece atualmente. A partir de 1997, iniciou um processo de reestruturação a fim de agregar outras formas de mediação e recursos tecnológicos no sentido de enfatizar a interação na EaD. Atualmente, além dos cursos de Administração e Contabilidade, oferece cursos de Biologia, Física, Química e Matemática a distância. Pode ser caracterizada como uma instituição do tipo mista ou integrada. (UNILAG, 2007).

2.3.2 EaD na América do Norte⁷

Na América do Norte a EaD é bastante difundida, na medida em que já existe como modalidade educacional há mais de um século e encontra-se firmemente arraigada nos

⁷ Neste item considerou-se como América do Norte apenas os Estados Unidos e o Canadá, visto que o México foi colocado como pertencente à América Latina.

sistemas de educação tanto dos Estados Unidos quanto do Canadá. Um dos fatores que possibilitaram essa disseminação mais facilmente nessa região foi a capacidade de uso de quase toda tecnologia concebível em sua rica variedade de programas (UNESCO, 1997).

Um outro fator ligado ao fato de os norte-americanos possuírem uma experiência mais extensiva do que a maioria dos países localizados em outras partes do mundo é a questão do acesso às tecnologias da informação e comunicação por parte da população. Como já foi apresentado na **Tabela 2**, quase 70% da população dessa região possui acesso à internet. Com exceção da Oceania que têm aproximadamente 54% da população com acesso a internet, nos demais continentes, essa porcentagem não chega aos 40%.

Segue a seguir, duas experiências de educação superior a distância na América do Norte.

2.3.2.1 O Empire State College - ESC

O *Empire State College* - ESC dos Estados Unidos, foi fundado em 1971 como complementação das 72 escolas superiores do estado de Nova Iorque, cujo conjunto forma a *State University of New York*. O Centro de Aprendizagem a Distância do ESC foi fundado em 1979, com foco voltado à formação de adultos profissionalmente ativos, donas de casa e membros de minorias étnicas. As primeiras experiências de EaD se deram por meio de materiais impressos, com características da primeira geração, passando a partir do final dos anos oitenta a utilizar recursos de áudio e vídeo via satélite. Por volta do ano dois mil iniciou-se um processo de conversão dos cursos a uma versão baseada na internet. Atualmente o ESC conta com mais de 200 cursos *on line* divididos nas áreas de artes; negócios, gerência e economia; comunicação, humanas e estudos culturais; serviços da comunidade e do ser humano; estudos educacionais; estudos históricos; desenvolvimento humano; estudos do trabalho; ciência, matemática e tecnologia; e teoria social, estrutura social e mudança. Pode ser classificada como uma instituição do tipo especializada (PETERS, 2003; ESC, 2007 a, 2007 b).

2.3.2.2 A *Tele Université* - TÉLUQ

A *Tele Université* do Canadá, também conhecida como *L'université à distance de l'Université du Québec à Montréal* - TÉLUQ foi criada em 1972 com o objetivo de atender a qualquer cidadão canadense ou estrangeiro diretamente ou por meio de estabelecimentos universitários locais. A TÉLUQ oferece atualmente cursos em diferentes níveis e em mais de vinte áreas de conhecimento. Possui em torno de 20 mil alunos, cuja idade média é de 33 anos, apenas 30% estão fora do mercado de trabalho e a maioria é composta por mulheres (69,3%) Além disso, atua em parceria com organizações públicas e privadas e com outras universidades o que multiplica as possibilidades de escolhas de cursos e programas por parte dos alunos. Atua como membro de mais de uma dezena de organismos ligados à EaD, tanto em seu país como no exterior (MARQUES, 2004; TÉLUQ, 2007a, 2007b, 2007c, 2007d).

2.3.3 EaD na América Latina

De acordo com a UNESCO (1997) existe uma tradição relativamente rica e variada em relação à EaD na América Latina, principalmente após a 2ª Guerra Mundial. Nessa região podem ser apresentados como pioneiros nessa modalidade de ensino os seguintes países: Brasil com a transmissão de programas de caráter educativo pela Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923; Colômbia, por meio da Ação Cultural popular, em 1947; e México que no mesmo ano iniciou um programa de aperfeiçoamento de professores oferecido pelo Instituto Federal de Capacitação do Magistério (AZEVEDO, QUELHAS, 2004; ARETIO, 2002).

No que tange à educação superior a distância na América Latina pode-se dizer que as primeiras experiências iniciaram na década de 70, onde países como México e Colômbia em 1972 e Argentina em 1975 (ARETIO, 2002). Nos itens a seguir são mencionadas duas instituições de ensino superior que oferecem cursos na modalidade a distância na América Latina.

2.3.3.1 A Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM

A *Universidad Nacional Autónoma de México* - UNAM, que pode ser caracterizada como uma instituição mista, foi fundada em 1910, mas somente em 1972 por meio do estabelecimento da Coordenação do Sistema de Universidade Aberta - SUA, iniciou suas experiências em EaD. O aluno a distância dessa universidade incorpora o uso de tecnologias de comunicação em seu processo educativo tais como: o correio eletrônico, a videoconferência e os grupos virtuais. A UNAM por meio da SUA oferece cursos técnicos, cursos de capacitação, cursos superiores e cursos de pós-graduação nas áreas biológicas e de saúde, sociais, humanas e exatas. O total de alunos que estudam a distância é de 12.601, sendo 49,26% homens e 50,74% mulheres. O curso mais procurado é o oferecido pela Faculdade de Direito que agrega por volta de 17% dos alunos (UNAM, 2007a, 2007b, 2007c).

2.3.3.2 A Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

A *Universidad Nacional Abierta y a Distancia* - UNAD da Colômbia, vinculada ao Ministério da Educação desse país, desde a sua fundação no ano de 1981, caracteriza-se pelo compromisso com as populações que não tiveram acesso à educação, buscando contribuir com a formação de profissionais para atuar no mercado de trabalho, e com capacidade de decisão e participação na sociedade (UNAD, 2007b). A UNAD oferece programas de educação superior em nível de graduação, tecnólogo e especialização além de programas de alfabetização, ensino básico e ensino médio para jovens e adultos. Esses cursos estão divididos em cinco escolas que abrangem às áreas de Educação; Ciências Agrícolas, Pecuárias e de Meio Ambiente; Ciências Sociais, Artes e Humanas; Ciências Administrativas, Contábeis, Econômicas e de Negócios; Ciências Básicas, Tecnológicas e Engenharias. Utiliza uma metodologia fundamentada na aprendizagem autônoma, onde o estudante é o agente ativo de sua própria aprendizagem, contando com o apoio de atividades de acompanhamento direto ou indireto por parte de um tutor e com recursos como materiais impressos, multimídias, internet, biblioteca e recursos áudio visuais (UNAD, 2007a).

2.3.4 EaD na Ásia

Na Ásia, a magnitude aparece como característica mais marcante da aprendizagem a distância. Segundo a UNESCO (1997, p. 44):

Tamanho, escala, alcance dos programas, índice de formandos e uso da tecnologia: todos estes fatores se mostram promissores e ascendentes. Visto que países asiáticos enfrentam desafios tremendos em termos de demanda por mais e mais educação e treinamento por parte de seus povos, a aprendizagem aberta e a distância se configurará elemento necessário no atendimento desta exigência.

Com relação ao ensino superior, pode-se dizer que vem ocorrendo uma evolução em termos de mediação no processo de ensino-aprendizagem. O primeiro estágio foi o desenvolvimento de cursos por correspondência por instituições de ensino superior localizados, por exemplo, na Índia, no Japão e na China. Estes cursos buscavam atender não somente adultos, mas também jovens que não freqüentavam escolas convencionais. Na etapa seguinte, o rádio e a televisão foram acrescentados como formas de mediação no processo de ensino-aprendizagem. Redes de universidades abertas foram criadas, como a rede das Universidades Radiofônicas e Televisivas Chinesas que, somente entre 1979 e 1994, formou mais de 15 milhões de pessoas (UNESCO, 1997).

Atualmente o continente asiático já conta com instituições com características de terceira e quarta gerações, conforme a classificação de Aretio (2003). Duas dessas instituições são apresentadas a seguir.

2.3.4.1 A Indira Gandhi National Open University - IGNOU

Fundada em 1985, a *Indira Gandhi National Open University* - IGNOU, da Índia, iniciou suas atividades com características da segunda e terceira gerações de EaD, oferecendo cursos via televisão e rádio. Atualmente serve às aspirações educacionais de aproximadamente um milhão e meio de estudantes na Índia e atua em 35 países no exterior por meio de 11 escolas de estudos e uma rede de 58 centros regionais que oferecem 125 programas de estudo em diferentes áreas e níveis que vão da graduação ao doutorado. Fornece um sistema de aprendizagem multimídia que compreende materiais impressos, áudio, vídeo, rádio, televisão,

teleconferência, aconselhamento via rádio interativo e aconselhamento face-a-face via internet (IGNOU, 2007).

2.3.4.2 A Korea National Open University - KNOU

A *Korea National Open University* - KNOU da Coreia do Sul, fundada em 1972, tem uma ideologia baseada no aprendizado por toda a vida e oferece seus serviços “a qualquer momento, em qualquer local e para qualquer pessoa”, utilizando, dentre outros, os seguintes recursos em seus programas educacionais: internet, tv a cabo, videoconferências, CD-Rom e rádio. Disponibiliza cursos nas áreas de línguas e literatura, de ciências sociais, de ciências naturais e de educação. Com relação aos alunos, destaca-se que mais da metade (56,88%) possui idade entre 25 e 35 anos e que destes apenas 13,53% possui idade inferior a 25 anos. Quanto ao gênero, 62,71% são mulheres e 37,04% homens. Quanto à ocupação, a maioria (63,28%) está distribuída da seguinte forma: trabalhadores de escritório (28,08%), donas de casa (16,32%), professores (9,62%) e servidores públicos (9,26%). A KNOU mantém relações com institutos de educação a distância estrangeiros, principalmente da Alemanha, do Canadá e da Austrália, com o objetivo de treinar professores e trocar informações. Além disso, obteve papel de destaque em projeto da UNESCO destinado à cooperação para o desenvolvimento comum das universidades a distância do leste asiático (KNOU 2007a, 2007b, 2007c, 2007d).

2.3.5 EaD na Europa

Na Europa, a primeira forma organizada de EaD apareceu no início do século XIX, na Inglaterra, quando em 1840, Isaac Pitman utilizou o correio como forma de comunicação para ensinar estenografia⁸. Esta nova forma de ensinar significou uma inovação pedagógica e um aproveitamento inteligente das tecnologias de comunicação mais recentes até então (CARVALHO, 2006).

No século XX, o número de instituições formadoras na modalidade se multiplicou e passou a adotar os novos meios de comunicação que iam surgindo – como o rádio, a televisão,

⁸ Escrita abreviada e simplificada, na qual se empregam sinais que permitem escrever com a mesma rapidez com que se fala. Sinônimo de taquigrafia e logografia (FERREIRA, 2003).

a televisão por cabo e o satélite - no processo de ensino. No final da década de 60, a criação da *Open University*, na Inglaterra, lançou as bases para uma nova concepção de educação superior, não só pelo modelo de formação mas sobretudo pelo reconhecimento da experiência profissional como fator importante no acesso dos alunos. Esse modelo serviu de base não só para os países da Europa como para os países de outros continentes que criaram suas próprias universidades abertas (CARVALHO, 2006). Nesse sentido, torna-se relevante tecer algumas considerações mais pontuais acerca dessa instituição de ensino e de outra localizada no mesmo continente que tomou por base o modelo inglês de EaD.

2.3.5.1 A Open University - OU

A *Open University* - OU inglesa, fundada em 1969, com foco voltado a oportunizar a formação superior a um público adulto, caracterizava-se por oferecer um ensino que buscava combinar meios como a televisão, o rádio e os centros de estudos (PETTERS, 2003). Hoje, utiliza meios de interação de terceira e quarta gerações, com características semelhantes aos da UNISA. Conta com aproximadamente 150.000 estudantes de graduação, 30.000 de pós-graduação, 10.000 com necessidades especiais e 25.000 de outros países. A idade média de seus alunos é de 37 anos, sendo que 70% destes está empregada (MEIRELLES; MAIA, 2002). Oferece um total de 580 cursos, nos mais variados níveis e divididos em doze áreas. Em 2004, um guia de universidades elaborado pelo jornal britânico *Sunday Times* trouxe matéria veiculando que apenas quatro instituições registravam um ensino melhor que o da OU: *University of Cambridge*, *Loughborough University*, *York University* e a *London School of Economics and Political Science* (OU, 2007a, 2007b, 2007c, 2007d).

2.3.5.2 A Universidade Aberta de Portugal - UAb

A *Universidade Aberta de Portugal* - UAb foi fundada em 1988, com o objetivo de oferecer a educação para grandes massas populacionais e geograficamente dispersas. Tem proporcionado em cerca de 24 países, oportunidades de formação em nível superior, licenciando mais de 8 mil alunos, concedendo mais de 1.100 graus de mestre e 90 de doutorado. Oferece cursos em áreas como ciências da educação, ciências exatas e

tecnológicas, língua e cultura portuguesa, gestão de empresas, ciências humanas, ciências sociais e ciências políticas. Disponibiliza ainda cursos de capacitação e disciplinas isoladas. Possui uma unidade de multimídia e serviços telemáticos com o objetivo de editar, conceber e produzir materiais para a aprendizagem a distância (UAB, 2007a, 2007b, 2007c, 2007d, 2007e, 2007f, 2007g).

2.3.6 EaD na Oceania

Na Oceania a EaD tem maior destaque na Austrália e na Nova Zelândia, países onde a aprendizagem aberta e a distância está institucionalizada e é reconhecida em todos os níveis da educação. Na Austrália, uma das nações pioneiras em educação a distância, por exemplo, leis relativas à educação escolar foram aprovadas na década de 1870 levando em consideração o oferecimento de educação para crianças em lugares remotos e isolados, o que tornou possível que no início da década de 1920, todos os estados daquele país adotassem um sistema de educação por correspondência com o objetivo de atender essa demanda específica. Na Nova Zelândia, no mesmo período, uma escola por correspondência também foi criada com esse objetivo (MOORE, KEARSLEY, 2007).

Com relação à educação superior convém destacar a existência da *University of the South Pacific*, uma universidade regional criada em 1968 pertencente a doze países-ilha, na medida em que estas se estendem ao longo de 33 milhões de metros quadrados de oceano – mais de três vezes a extensão da Europa – abrangem áreas onde coexistem 200 idiomas e 60 culturas diferentes (ARETIO, 2002). Ainda com relação a experiências de EaD na Oceania, mais especificamente na educação superior, apresenta-se algumas características de duas instituições a seguir.

2.3.6.1 A University of Otago - UO

A *University of Otago* - UO, mais antiga da Nova Zelândia, fundada em 1869, ofereceu a aprendizagem a distância como suporte para a educação presencial. Recentemente, passou a oferecer cursos totalmente na modalidade a distância. A aprendizagem é mediada por meio de material impresso, de sessões de áudio e videoconferências, da internet, de

workshops, entre outros. Os cursos oferecidos abrangem diferentes níveis e áreas como: negócios, saúde e humanas. Destaca-se o oferecimento, também, de cursos para portadores de necessidades especiais, onde são disponibilizados materiais alternativos para que estes consigam desenvolver seus estudos (UO, 2007a, 2007b, 2007c, 2007d).

2.3.6.2 A Open Universities Australia - OUA

A *Open Universities Australia* - OUA, fundada em 1993, é um consórcio formado por sete universidades australianas: a *Curtin University*, a *Griffith University*, a *Macquarie University*, a *Monash University*, a *RMIT University*, a *Swinburne University*, e a *University of South Australia* que oferecem cursos a distância. De acordo com seu último relatório anual, a OUA formou em torno de 100 mil alunos nessa modalidade desde a sua fundação. São oferecidos cursos nas áreas de artes, negócios, educação, saúde, tecnologia da informação e ciências (OUA, 2007).

Nos subitens anteriores buscou-se apresentar de forma mais pontual algumas experiências de educação superior a distância nos diferentes continentes. No item seguinte, parte-se para uma análise da educação a distância no Brasil, perpassando pelo histórico da própria modalidade no país, sua regulamentação e a evolução da educação superior a distância no Brasil, finalizando com uma visão atual da modalidade por meio de alguns dados estatísticos.

2.4 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Projetos de educação a distância passaram a ser desenvolvidos no Brasil, principalmente quando se constatou que os altos índices de analfabetismo no país se deviam às dimensões geográficas do país, o que dificultava o acesso dos cidadãos – principalmente os menos favorecidos – aos grandes centros onde se encontravam as redes de ensino (AZEVEDO, QUELHAS, 2004). O subitem seguinte tem por objetivo contextualizar alguns desses projetos em termos históricos bem como apresentar como essa modalidade se desenvolveu no país.

2.4.1 Histórico da EaD no Brasil

1904: A história da educação a distância no país mostra que a primeira experiência no país se deu com os cursos por correspondência oferecidos em anúncios de jornais na cidade do Rio de Janeiro por uma representação no Brasil de uma escola norte-americana: a Escola Internacionais, como era conhecida. Essa escola, na década de 70, chegou a atender demandas das empresas Nestlé, Duratex, Singer, Companhia Siderúrgica Belgo-Mineira e Ford Willys do Brasil (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1923: Anos mais tarde, sob influência da expansão da comunicação em massa, surgem programas educativos de rádio direcionados ao meio rural, cuja transmissão era realizada pela Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada por um grupo de membros da Academia Brasileira de Ciências. Em 1936, essa rádio foi doada ao Ministério da Educação e Saúde (AZEVEDO, QUELHAS, 2004).

1934: Criação da Rádio Escola Municipal, no Rio de Janeiro, que por meio de emissões radiofônicas consorciadas com folhetos e esquemas de aula oferecia programas diários com três seções distintas: Hora Infantil, Jornal dos Professores e Suplemento Musical (Discotheca Municipal). A interação com os alunos era auxiliada por correspondência (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1936: É criado pelo Ministério da Educação o Instituto Nacional do Cinema Educativo, absorvido em 1966 pelo Instituto Nacional de Cinema. Nesse mesmo ano, como já mencionado, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro é doada ao Ministério da Educação e Saúde, sob a condição de ser utilizada somente com finalidade educativa. Surge assim a Rádio Ministério da Educação (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1937: Criação do Serviço de Radiodifusão Educativa pelo Ministério da Educação (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1939: É fundado em São Paulo, o Instituto Rádio Monitor, que iniciou seu primeiro curso por meio de algumas apostilas com ensinamentos de eletrônica e um kit que era dividido em etapas que permitia ao aluno, ao final do curso, construir um modesto rádio caseiro. A partir daí outros cursos profissionalizantes passaram a ser oferecidos e os trabalhos realizados por correspondência, incluindo a correção das tarefas encaminhadas aos alunos, como forma de medir seus aproveitamentos (INSTITUTO MONITOR, 2007).

1941: Também em São Paulo, é fundado o Instituto Universal Brasileiro, que até hoje oferece cursos elementares de iniciação profissional por correspondência. No mesmo ano, em 1941, surge a primeira Universidade do Ar, cujo objetivo era a formação do professor leigo. Essa experiência teve duração de apenas dois anos (INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO, 2007; BARRETO, 2006).

1947: Uma outra Universidade do Ar é criada em São Paulo por iniciativa do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, do Serviço Social do Comércio – SESC e das Emissoras Associadas. Nesse caso, o objetivo era o de treinar comerciantes e seus empregados em técnicas comerciais, por meio de cursos comerciais radiofônicos. Esses programas eram gravados em discos de vinil, repassados às emissoras, que programavam as emissões das aulas - 96 no total - nos radiopostos três vezes por semana e, em dias alternados, os alunos estudavam nas apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio de monitores. Essa experiência, levada a cabo até 1961, chegou a atingir 318 localidades e 80 mil alunos (BARRETO, 2006; SENAC, 2007).

1957: Foi criado o Sistema Rádio-Educativo Nacional – SIRENA, que produziu programas veiculados durante anos à emissoras de diversos pontos do país. No mesmo ano, em São Paulo, é criada a Escola Líder com o objetivo de oferecer cursos profissionalizantes por correspondência (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1958: As chamadas Escola Radiofônicas (experiências de educação popular via rádio), são criadas pela Igreja Católica em Natal, no Rio Grande do Norte, com o Serviço de Assistência Rural – SAR (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1961: É criado o Movimento de Educação de Base – MEB, concebido pela Igreja Católica em 1961 e apoiado financeiramente pelo governo federal. Esse projeto tinha como objetivo a alfabetização de cidadãos da classe popular, principalmente das regiões Norte e Nordeste. Utilizando-se do rádio juntamente com uma metodologia de ensino, alcançou em 1964, 14 estados, o que resultou na alfabetização de 110 mil concluintes. O trabalho desenvolvido pelo MEB, que durou até o ano de 1965, foi agraciado em 1968 com o prêmio Mohamed Reza Pahlevi da UNESCO, destinado à campanha mundial contra o analfabetismo (AZEVEDO, QUELHAS, 2004, BARRETO, 2006).

Ainda em 1961, a Fundação João Baptista do Amaral (TV Rio) produziu um curso destinado à alfabetização de adultos, reconhecido pelo Ministério da Educação e Cultura, que

permaneceu no ar até 1965 e ficou conhecida como uma das primeiras iniciativas em favor de uma televisão voltada para a educação e para a cultura (TVE BRASIL, 2007).

1962: A TV Continental obtem um horário para uma programação intitulada “Mesas Redondas”, no qual lançou-se a idéia da Universidade de Cultura Popular, definida por Gilson Amado⁹ como “uma universidade sem paredes capaz de atender aos milhões de brasileiros maiores de 16 anos que perderam, na época própria, a oportunidade de acesso à escola” (TVE BRASIL, 2007).

1964: O Ministério da Educação consegue obter do Conselho Nacional de Telecomunicação a reserva de 48 canais de VHF e 50 de UHF, exclusivamente para TV educativa. Nos anos posteriores, esse número foi ampliado de modo que cada estado e cidades mais importantes obtivessem um canal dessa natureza (BARRETO, 2006).

1965: A Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e o Ministério da Educação por meio de um convênio firmado entre si criam o Serviço de Rádio e Televisão Educativos – SERTRE (BARRETO, 2006). É criada também nesse ano, pelo Ministério do Exército, na Escola de Comando e Estado Maior - ECEME a Divisão de Ensino a Distância - DED, com o objetivo de preparar oficiais candidatos para ingressar na Escola, organizar e aplicar provas de Concurso de Admissão à Escola e manter atualizados os oficiais que concluem os diferentes cursos (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1967: São criadas as seguintes instituições: a Fundação Padre Landell de Moura no Rio Grande do Sul, que desde então vem desenvolvendo programas de preparação para o trabalho junto à empresas privadas e organismos governamentais (BARRETO, 2006); a Fundação Padre Anchieta, em São Paulo - mantenedora de uma emissora de televisão: a TV Cultura e de duas emissoras de rádio: a Cultura AM e a Cultura FM -, que tem como objetivo principal “fornecer à sociedade brasileira uma informação de interesse público e promover o aprimoramento educativo e cultural de telespectadores e ouvintes, visando a transformação qualitativa da sociedade” (FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA, 2007); o Instituto de Administração Municipal – IBAM¹⁰, no Rio de Janeiro, com o objetivo de oferecer cursos a distância para o treinamento de servidores de prefeituras municipais (BARRETO, 2006;

⁹ Gilson Amado foi o criador, fundador e presidente durante mais de doze anos da TV Educativa do Rio de Janeiro. Além disso, produziu e apresentou o programa de debates “Mesas Redondas”. Faleceu em 1979 (TVE BRASIL, 2007).

¹⁰ O Instituto de Administração Municipal – IBAM, começou a atuar com EaD no ano de 1967, mas sua fundação data de 1º de outubro de 1952 (IBAM, 2007).

IBAM, 2007); e a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa – FUNTEVE, no Rio de Janeiro, atual TVE (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1969: Entra no ar a TV Cultura – São Paulo e é lançado o telecurso Madureza Ginásial, primeira série educativa gerada pela Fundação Padre Anchieta. No mesmo ano é criada a Fundação Maranhense de TV Educativa, oferecendo teleducação em circuito fechado para a 5ª série, e, a partir de 1970 em sinal aberto para as demais séries do então 1º Grau. Por meio do Decreto nº. 65.239/69, o governo federal institui no mesmo ano o Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais – SATE (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

Ainda no ano de 1969, é criado o Projeto Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares – SACI. Este projeto foi planejado durante os anos de 1967 e 1968, pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), com *know-how* e consultoria da Universidade de Stanford (EUA). As atividades educacionais do projeto tiveram início em 1972, com o treinamento de supervisores e professores. No ano seguinte iniciou-se a oferta de aulas pré-gravadas transmitidas via satélite e suporte em material impresso, para alunos das séries iniciais e professores leigos do então ensino primário no estado do Rio Grande do Norte. Um relatório elaborado em 1976, registrou um total de 1.241 programas de rádio e TV realizados, com recepção em 510 escolas de 71 municípios. Em 1978 o programa foi interrompido sob argumento dos altos custos de manutenção de satélites e das diferenças culturais entre o perfil dos programas produzidos no interior de São Paulo e a clientela preferencial: alunos e professores do interior do estado do Rio Grande do Norte, na região Nordeste (MENEZES, SANTOS, 2002; VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1970: No ano de 1970, o Ministério das Comunicações juntamente com o Ministério da Educação e Cultura regulamentaram por meio da Portaria nº. 408/70, normas sobre o tempo obrigatório (5 horas semanais) e gratuito que as emissoras comerciais deveriam destinar à transmissão de programas educacionais. Tendo como escopo esse decreto, foi criado em 1970, o Projeto Minerva, concebido pelas seguintes instituições: Ministério da Educação e Cultura, Fundação Padre Anchieta e Fundação Padre Landell de Moura, com ênfase na educação de adultos. Esse projeto foi transmitido por emissoras de rádio e televisão com o objetivo de preparar os alunos para os exames supletivos produzidos por aquelas fundações e “como solução a curto prazo aos problemas de desenvolvimento do país, que tinha como cenário um período de crescimento econômico onde o pressuposto da educação era o de preparação de

mão-de-obra” (MENEZES, SANTOS, 2002; TVE BRASIL, 2007). Esse projeto foi mantido até o início dos anos 80, ainda que sob severas críticas e do baixo índice de aprovação – apenas 23% dos inscritos conseguiram obter o diploma (MENEZES, SANTOS, 2002).

1971: Gilson Amado, lança a primeira novela educativa da televisão brasileira: João da Silva, que em 1973 recebeu Menção Honrosa do Júri do Prêmio Japonês de melhor programa didático. Foram veiculados ao todo 100 capítulos, 25 aulas retrospectivas, 10 programas complementares e 5 livros de apoio. No mesmo ano, é lançado, pelo Ministério da Educação, o Supletivo 1º Grau, com transmissão radiofônica em âmbito nacional durante três anos: entre 1972 e 1974 (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1978: O Telecurso 2º Grau é lançado pela Fundação Roberto Marinho e pela Fundação Padre Anchieta, oferecendo programas televisivos com o uso de atores do elenco comercial da Rede Globo, produção de fascículos semanais vendidos em bancas de revista, e programação de chamadas de audiência durante programação regular dessa emissora e da TV Cultura, e um *pool* nacional de mais de 38 emissoras comerciais e outros 8 canais educativos. O objetivo do projeto era dar suporte à preparação dos alunos para os exames oficiais de supletivo. Em 1985, este projeto é relançado pela Fundação Roberto Marinho em parceria com o Banco Bradesco S/A (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1979: O Projeto Conquista é criado pelo Ministério da Educação e pela Fundação Centro Brasileira de Televisão Educativa com o objetivo de oferecer programas em formato de telenovela para o ensino supletivo de 5ª a 8ª série, além de programas de alfabetização com o uso de televisão, dentro do projeto Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAF (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1981: É lançado o Telecurso 1º Grau pela Fundação Roberto Marinho em parceria com o Ministério da Educação e a Universidade de Brasília, voltado para o supletivo de 5ª a 8ª série (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1988: O Ministério da Educação, por meio da Portaria nº. 511/88 constitui um grupo de trabalho para a elaboração de uma Proposta de Política Nacional de Educação a Distância, apresentada no ano seguinte. O Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais – INEP, cria uma Coordenadoria de Educação a Distância (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1993: Criação do Sistema Nacional de Educação a Distância, protocolo de intenções para ações cooperadas entre o Ministério da Educação, o Conselho dos Secretários Estaduais

de Educação, do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras e da União dos Dirigentes Municipais de Educação. No mesmo ano, por meio da Portaria nº. 344/93, o Ministério da Educação cria o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa, e com o Convênio de Cooperação Técnica 06/93, assinado pelo Ministério da Educação, Ministério das Comunicações e pela Empresa Brasileira de Telecomunicações cria-se o Sistema Nacional de Educação a Distância (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1994: A Fundação Roberto Marinho cria em parceria com a Federação das Indústrias dos Estado de São Paulo – FIESP, o Telecurso 2000 - 1º e 2º Graus, e o Telecurso Profissionalizante de Mecânica. O projeto era semelhante aos outros desenvolvidos pela mesma Fundação, com uma revisão da metodologia de tele-aulas até então utilizada (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1995: O Ministério da Educação cria a Secretaria de Educação e Distância – SEED e lança o Programa TV Escola, visando equipar escolas públicas de todo o Brasil com kits tecnológicos para recepção e gravação de sinal de TV por antena parabólica e veiculação de programação educativa. Até 1999, 56 mil escolas públicas já tinham instalados seus kits tecnológicos (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1996: Com a aprovação da Lei nº. 9.394/96 conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, por meio do artigo 80 que institui a educação a distância como modalidade suficiente e equivalente para o ensino em todos os níveis, cria-se uma legislação específica de EaD.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996).

1997: Criação do canal Futura pela Fundação Roberto Marinho contendo programação educativa e profissionalizante. Ao contrário da proposta das séries Telecurso, também desta fundação, o canal Futura não surge como proposta de escolarização, mas como uma estratégia de programação de complementação cultural (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006).

1998: Neste ano são realizadas: a regulamentação do artigo 80 da LDB/96, por meio do Decreto nº. 2.494 de 10 de fevereiro de 1998; e a normatização dos procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional e tecnológica a distância, por meio da Portaria nº. 301 de 7 de abril de 1998 (BRASIL, 1998).

Esta apresentação do histórico da EaD no Brasil não busca ser completa, apenas procura apontar algumas experiências e fatos considerados relevantes na evolução da modalidade até o final dos anos 90. Como nesta década, a expansão da EaD no país tomou grandes proporções e acentuou-se ainda mais na década seguinte, seja pela regulamentação da modalidade a partir da LDB seja pelo incremento de possibilidades de cursos advindos com as novas tecnologias de informação e comunicação, optou-se por finalizar esse item no período mencionado. Isto porque as experiências são inúmeras e não é objetivo do presente trabalho aprofundar-se na questão histórica. Vale ressaltar, ainda, que a educação superior a distância não foi contemplada nesse histórico, pois será destacada mais adiante num item específico.

No subitem a seguir, apresenta-se uma análise do Decreto nº. 5.622/05 que passou a regulamentar a EaD no país.

2.4.2 Regulamentação da EaD no Brasil

Como já mencionado, foi com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 – Lei nº. 9.394, por meio de seu artigo 80 que a educação a distância se converteu em objeto formal. No ano de 1998, por meio do Decreto nº. 2.494 foram realizadas a regulamentação do artigo 80 da LDB/96 e por meio da Portaria nº. 301 ocorre a normatização dos procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional e tecnológica a distância. No ano de 2005 a regulamentação da EaD é atualizada pelo Decreto nº. 5.622 e:

Abre o caminho para que sejam implantadas as novas políticas públicas no setor, e avança para um ambiente de ampliação dessas políticas, ao se determinar a cooperação entre os diversos sistemas de ensino do país, questão importante já que a EaD é extraterritorial, e permite, por exemplo, a implantação de cursos de pós-graduação *strictu sensu* (mestrado e doutorado) a distância (BALMANT, 2006, p. 125).

O Decreto nº. 5.622/05 tem ao todo 37 artigos distribuídos em 6 capítulos. As questões tratadas em cada capítulo são apresentadas a seguir. Vale destacar que em 2007, este Decreto teve alguns dispositivos alterados pelo Decreto nº. 6.303/07.

No primeiro capítulo *Das Disposições Gerais*, o artigo 1º traz uma definição de EaD em que a trata como:

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 educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Nesse capítulo (Artigo 1º) é tratado também sobre a obrigatoriedade de momentos presenciais nos cursos, sendo que esta deve ocorrer: na avaliação dos estudantes; nos estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; na defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos em lei; e nas atividades relacionadas a laboratórios de ensino quando for o caso. No caso específico da avaliação dos estudantes, os exames presenciais são apresentados como pré-requisito na avaliação de desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas ou certificados. Além disso, devem prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância (Artigo 4º).

No artigo 2º, são definidos os níveis e modalidades em que a EaD pode ser ofertada. São estes: educação básica; educação de jovens e adultos; educação especial; educação profissional (técnicos e tecnológicos); e educação superior (seqüenciais, graduação, especialização, mestrado, doutorado).

No artigo 3º é feita uma relação da EaD com a educação presencial onde é colocado que os cursos e programas a distância devem ser projetados com a mesma duração dos presenciais e poderão aceitar transferências, certificação parcial ou total e aproveitar estudos realizados pelos estudantes em cursos e programas presenciais e vice-versa.

Esse capítulo traz também a possibilidade de realização de convênios e acordos de cooperação entre instituições de ensino brasileiras devidamente credenciadas e suas similares

estrangeiras, desde que submetidas à análise e homologação pelo órgão normativo do respectivo sistema de ensino para que os diplomas e certificados tenham validade nacional (Artigo 6º).

Em seu artigo 7º, esse capítulo faz menção ao documento *Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância* que deve servir de base para o credenciamento e a renovação de credenciamento para a oferta de EaD e para autorização, renovação de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos e programas a distância.

No segundo capítulo *Do Credenciamento de Instruções para Oferta de Cursos e Programas na Modalidade a Distância* são tratados, como o próprio título sugere, questões relacionadas ao credenciamento das instituições para a oferta de EaD. Essas questões passam pelos seguintes aspectos: competências para o credenciamento (Artigos 10º e 11º); requisitos para o credenciamento (Artigo 12º); prazos e validades para o credenciamento e reconhecimentos (Artigos 14º e 15º); além da questão da avaliação das instituições de ensino superior que deve ser guiada pelo que prevê o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES (Artigos 16º e 17º).

O terceiro capítulo, composto por apenas dois artigos (18º e 19º) trata *Da Oferta de Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação Profissional na Modalidade a Distância, na Educação Básica*.

O quarto capítulo *Da Oferta de Cursos Superiores, na Modalidade a Distância* trata da criação de cursos superiores e da oferta de vagas nestes na modalidade a distância (Artigos 20º e 21º) e da submissão de alguns cursos aos seus respectivos conselhos para atuarem na modalidade (Artigo 23º).

No quinto capítulo *Da Oferta de Cursos e Programas de Pós-Graduação a Distância* são tratadas questões gerais de autorização acerca desses cursos e é designada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES a responsabilidade de editar as normas complementares ao funcionamento dos cursos *strictu sensu*.

O último capítulo *Das Disposições Finais* traz artigos que tratam de consórcios, parcerias, convênios, acordos, contratos e similares realizados entre instituições de ensino (Artigo 26º); critérios para revalidação de cursos ou programas estrangeiros (Artigos 27º e 28º); condições para oferecimento de cursos nos níveis fundamental e médio na modalidade a distância (Artigo 30º) e o prazo para adequação das instituições a esse decreto (Artigo 34º).

Analisado o histórico da EaD no Brasil em termos gerais, bem como a legislação que atualmente a vem regulamentando, passa-se à apresentação da modalidade em termos de educação superior no país.

2.4.3 A Educação Superior a Distância no Brasil

A primeira proposta, na esfera da educação superior a distância no Brasil, surge em 1972 a partir de um relatório final de viagem elaborado pelo então representante do Conselho Federal de Educação do Ministério da Educação, Newton Sucupira, à *Open University* inglesa que buscou apontar as virtualidades da EaD para o Brasil. No relatório apresentado, o representante do Conselho defendeu a criação de uma universidade aberta, pois entendia que esta além de ampliar as oportunidades de acesso à educação superior também significaria um processo de educação permanente em nível universitário. O relatório destacava ainda as potencialidades da EaD para o Brasil e a necessidade de se preparar quadros de forma adequada antes de iniciar projetos na área (VIANNEY, BARCIA, LUZ, 2006; BARRETO, 2006).

A partir desse relatório muitas ações foram desencadeadas até que a educação superior a distância no Brasil fosse finalmente estabelecida pela LDB/96, e regulamentada pelo Decreto nº. 5.622/05. O **Quadro 7** busca sistematizar essas ações.

Ano	Ações
1974	Criação de um grupo tarefa por meio da Portaria Ministerial nº. 96/74 com a atribuição de indicar diretrizes e bases para a organização e funcionamento da Universidade Aberta do Brasil.
1979	Lançamento do Programa de Pós-Graduação Tutorial a Distância, implantado pela Associação Brasileira de Tecnologia Educacional – ABT em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior do MEC (CAPES), para capacitar docentes universitários no interior do país via correspondência. Programa suspenso em 1983.
1980	Lançamento de convênio da Universidade de Brasília - UnB com a <i>Open University</i> , para a implementação de programas de extensão de EaD no país. Conclusão do programa – batizado de Universidade Aberta - em 1984 com 30 mil alunos matriculados até 1983. Lançado o Programa de Aperfeiçoamento do Magistério pela ABT destinado ao aperfeiçoamento de professores no primeiro grau e no ensino superior por meio da modalidade a distância.
1982	Cursos de especialização em Ciências Agrárias, com uso de materiais impressos, tutoria a distância e encontros presenciais de avaliação são oferecidos pela Associação Brasileira de Educação Agrícola Superior.
1985	A UnB cria a Coordenadoria de Educação a Distância – CEAD.
1990	O Ministério da Educação encaminha ao Congresso Nacional projeto de lei nº. 4592, que dispõe sobre a Universidade Aberta do Brasil e dá outras providências.

Quadro 7: Evolução da Educação Superior a Distância no Brasil

(continua)

Ano	Ações
1992	A Secretaria de Ensino Superior do MEC propõe discussões para estimular a EaD nas universidades brasileiras e é criada a Coordenação Nacional de Educação a Distância no organograma do MEC.
1993	Um acordo de Cooperação Técnica, estabelece a UnB como coordenadora de um consórcio interuniversitário de EaD.
1995	É iniciado o primeiro curso de graduação a distância do país. O curso de Licenciatura em Educação Básica é oferecido até hoje pela Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT e teve seu início por uma parceria dessa instituição com a Secretaria de Estado da Educação, com a Universidade do Estado do Mato Grosso e com apoio da <i>Tele-Université</i> do Canadá.
1996	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB é concebida e por meio de seu artigo 80, incentiva o desenvolvimento e a veiculação de programas na modalidade a distância em todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive o superior.
1997	Com início neste ano e final no início de 1999 o Programa de Capacitação de Professores - PROCAP, financiado pelo governo mineiro com recursos do Banco Mundial, é oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia e outras instituições de ensino superior de Minas Gerais, a 90 mil professores da rede pública do estado. A Resolução nº. 1/97 do Conselho Nacional de Educação fixa condições para validade de diplomas de cursos de graduação e de pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado, oferecidos por instituições estrangeiras, no Brasil, nas modalidades semipresenciais ou a distância.
1998	É lançado o Decreto nº. 2.494/98 regulamentando o artigo 80 da LDB/96. Por meio da Portaria nº. 301/98 ocorre a normatização dos procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional e tecnológica a distância. O Decreto nº. 2.561/98 altera os artigos 11 e 12 do Decreto nº. 2.494/98 que tratam do credenciamento das instituições de ensino superior para a oferta de cursos a distância.
1999	Inicia-se o processo de autorização e credenciamento de cursos superiores a distância pelo MEC. As primeiras instituições credenciadas são a Universidade Federal do Paraná e a Universidade Federal do Ceará. A Universidade de Brasília oficializa com o nome Universidade Virtual suas atividades em EaD. A Secretaria de Educação a Distância do MEC forma parcerias com os estados do Mato Grosso e do Mato Grosso do Sul para o oferecimento do Programa de Formação de Professores em Exercício – Formação. Os 1.199 professores leigos em nível de segundo grau atingidos pelo programa, recebem diploma de “Magistério” independente de formação anterior. Dezoito universidades públicas reúnem-se em Brasília e lançam documento pela criação da Universidade Virtual Pública do Brasil que recebe adesão de praticamente todas as instituições de ensino superior federais e estaduais (superando 50 instituições signatárias do projeto em 3 meses).
2000	Dez universidades particulares e comunitárias criam a marca Universidade Virtual Brasileira com o objetivo de cooperação no desenvolvimento de plataformas tecnológicas comuns, produção de conteúdos para EaD, definição de metodologias de trabalho, formação de recursos humanos e oferta de cursos a distância.
2001	A Resolução nº. 1 estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação (inclusive a distância).
2002	É elaborado pela Secretaria de Educação a distância do MEC o documento “Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância” com o objetivo de orientar as instituições e as comissões de avaliação que forem analisar projetos de cursos a distância.
2004	Baixada a Portaria nº. 4.059 do MEC que trata da possibilidade de oferta de 20% da carga dos cursos superiores na modalidade semi-presencial.
2005	É lançado o primeiro Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – ABRAEAD pela Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED, Instituto Monitor e Secretaria de Educação a Distância do MEC. O Decreto nº. 5.622 passa a regulamentar a EaD no país revogando os Decretos nº. 2.494/98 e nº. 2.561/98.

Quadro 7: Evolução da Educação Superior a Distância no Brasil**(continuação)**

2005	É criado o Projeto Universidade Aberta do Brasil - UAB pelo MEC para a articulação e integração experimental de um sistema nacional de educação superior.
2006	O Decreto nº. 5.773 dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.
	O sistema UAB é oficializado pelo Decreto nº. 5.800.
2007	É baixada Portaria Normativa nº. 2 que dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância.
	Os Decretos nº. 5.622 e 5.773 têm alguns dispositivos alterados pelo Decreto nº. 6.303.

Quadro 7: Evolução da Educação Superior a Distância no Brasil

(conclusão)

Fonte: elaborado pelo autor com base em Vianney, Barcia e Luz (2006); Barreto (2006); Pretti et al. (2003); BRASIL (1996); BRASIL (1997); BRASIL (1998); BRASIL (2001); BRASIL (2004); BRASIL (2005); BRASIL (2006); BRASIL (2007); UAB (2007).

Após a apresentação da evolução da educação superior a distância no Brasil, apresenta-se, no subitem seguinte, o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, que segundo o ex-secretário de educação a distância do MEC é um projeto que faz parte do atual conjunto de políticas públicas desenvolvidas pelo governo federal que visa a expansão da educação superior com qualidade e promoção de inclusão social (MOTA, 2007).

2.4.3.1 O Sistema Universidade Aberta do Brasil

O sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, teve sua gênese num projeto de mesmo nome criado pelo Ministério da Educação, em 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, que visava criar um sistema nacional de educação superior.

No ano seguinte, esse sistema foi oficializado pelo Decreto nº. 5.800 de 8 de junho.

Destacando a articulação e a integração de instituições de ensino superior, municípios e estados, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no país, bem como ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente para a área de formação inicial e continuada de professores da educação básica (MOTA, 2007, p.19).

O sistema UAB foi idealizado de modo que instituições públicas de ensino superior ofereçam cursos superiores na modalidade a distância, para o atendimento de estudantes nos pólos municipais de apoio presencial. Em outras palavras, um município brasileiro que não oferta cursos superiores tradicionais em sua região, poderá, por meio de sua prefeitura, construir um pólo de apoio presencial, o qual servirá de pólo de atendimento de estudantes. O

público-alvo da UAB é qualquer cidadão que tenha concluído a educação básica, tenha sido aprovado no processo seletivo e que atenda aos requisitos exigidos pela instituição pública vinculada ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB, 2007a).

Destaca-se, de acordo com Mota (2007), que a UAB oferece uma alternativa para o atendimento de pessoas que se encontram a margem da educação superior, fato este que tem gerado um quadro de assimetrias educacionais, seja em relação à oferta de formação inicial, seja em relação às possibilidades de oferta de formação continuada ao longo da vida, considerando que apenas 11% dos jovens entre 18 e 24 anos têm acesso ao ensino superior.

O primeiro passo dado pela UAB, ocorreu em março de 2006, por meio do lançamento do curso piloto de graduação em Administração a distância, uma parceria entre o MEC, o Banco do Brasil (integrante do Fórum das Estatais pela Educação) e instituições federais e estaduais de ensino superior distribuídas em mais de 20 estados (UAB, 2007b).

Para o ano de 2007, foram aprovados pela UAB 197 cursos superiores a distância a serem oferecidos por instituições de ensino superior em todo o país. Esses cursos incluem: tecnólogos, bacharelados, licenciaturas e pós-graduação (*latu sensu* e *strictu sensu*) nas mais diferentes áreas de conhecimento (UAB, 2007c).

2.4.4 Panorama Atual da Educação a Distância no Brasil

Para a apresentação do panorama atual da educação a distância no Brasil toma-se por base as informações contidas no Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância - ABRAEAD 2007. Este anuário reúne uma série de indicadores sobre a EaD no país e é desenvolvido todos os anos pela Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED, pelo Instituto Monitor e pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação a Distância – MEC/SEED.

2.4.4.1 Os alunos

Nos últimos dois anos o número de alunos a distância em instituições autorizadas pelo Sistema de Ensino a ministrar EaD no Brasil cresceu em média 63%. Em 2004 eram 309.957 e em 2006 já eram 778.458 alunos. Mais da metade desses alunos (64,4%) se encontram nas

regiões Sul (33,2%) e Sudeste (31,2%). Destaca-se que a região Sul que alcançou a primeira posição em número de alunos no ano de 2006, no ano de 2004 ocupava a terceira posição (17%).

Tabela 4 - Alunos a distância no Brasil por regiões

Região	2004		2005		2006	
	Alunos	% do total	Alunos	% do total	Alunos	% do total
Centro-Oeste	23.588	7,6	51.611	10,0	135.998	17,5
Nordeste	57.982	18,7	64.328	13,0	89.818	11,5
Norte	11.644	3,7	23.243	5,0	50.905	6,5
Sudeste	163.887	53,0	239.267	47,0	243.114	31,2
Sul	52.856	17,0	125.755	25,0	258.623	33,2
Total	309.957	-	504.204	-	778.458	-

Fonte: adaptado do ABRAEAD (2007).

Do total de alunos a distância a grande maioria (74%) estuda em cursos de graduação e pós-graduação (incluídos cursos como os de extensão e aperfeiçoamento) e o restante (26%) estuda em cursos voltados para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, Ensino Médio, Ensino Fundamental e cursos técnicos. De 2004 a 2006, o percentual de alunos em cursos de graduação e pós-graduação a distância aumentou consideravelmente: no primeiro ano do período representavam 51,4%, em 2005 este percentual passou para 59,7% até se chegar ao atual percentual.

Tabela 5 - Alunos a distância no Brasil por tipo de curso

Tipo de Curso	2005		2006	
	Alunos	% do total	Alunos	% do total
Graduação e Tecnológico	109.391	21,7	96727	12,4
Pós-Graduação	104.513	20,7	67.089	8,6
Graduação e Pós-Graduação*	86.922	17,2	411.893	52,9
Total	300.826	59,7	575.709	74,0
EJA	-	-	119.862	15,4
EJA, Fundamental, Médio e Técnico	203.378	-	82.887	10,6
Total	203.378	40,3	202.749	26,0
Total Geral	504.204	100,0	778.458	100,0

Fonte: adaptado do ABRAEAD (2007).

Nota: *Instituições que não informaram em separado quantos alunos tiveram em cada tipo de curso.

2.4.4.2 Os cursos e as instituições de ensino a distância

Até 2006 o total de cursos a distância disponibilizado aos brasileiros era de 889, sendo a maior parte desses em nível de extensão, aperfeiçoamento ou qualificação (30,6%) e pós-graduação *latu sensu* (27,7%). As regiões com o maior número de cursos oferecidos foram a Sudeste (43,53%) e a Sul (21,82%).

Tabela 6 - Cursos a distância no Brasil por tipo e por região

Tipos de Cursos	Regiões					Total
	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	
Graduação	25	42	12	56	30	165
Tecnólogo e Complementação Pedagógica	-	3	-	22	15	40
Pós-Graduação (<i>latu sensu</i>)	31	17	7	164	27	246
Mestrado	-	-	-	-	1	1
Extensão, Aperfeiçoamento e Capacitação	106	18	4	92	52	272
Técnico	21	6	7	15	17	66
EJA	9	-	-	38	52	99
Total	192	86	30	387	194	889

Fonte: adaptado do ABRAEAD (2007).

Com relação às instituições de ensino credenciadas no Sistema Nacional de Educação (Ministério da Educação e conselhos estaduais de educação) para oferta de EaD, no total existem 225, sendo a maior parte localizada no Sudeste (36%) e no Sul (29,70%). Embora tenha maior representatividade, a região Sudeste é a única que apresenta uma queda no número de instituições credenciadas. O estado do Rio de Janeiro é apontado como um dos responsáveis por esse decréscimo por ter revisto recentemente seus credenciamentos, excluindo algumas escolas.

Tabela 7 - Instituições de ensino credenciadas por região

Região	2004		2005		2006	
	Qtidade.	% do total	Qtidade.	% do total	Qtidade.	% do total
Centro-Oeste	18	11,0	22	10,10	27	12,0
Nordeste	10	6,0	18	8,3	32	14,2
Norte	11	6,6	13	6,0	18	8,0
Sudeste	90	54,0	103	47,5	81	36,0
Sul	37	22,3	61	28,1	67	29,7
Total	166	100	217	100	225	100

Fonte: adaptado do ABRAEAD (2007).

Em pesquisa realizada com 125 das 225 instituições credenciadas pelo Sistema Nacional de Educação, as quais são responsáveis pela educação de 92% do total de alunos de EaD no país, a maioria é classificada juridicamente como privadas (51,2%), seguida por organizações sem fins lucrativos (32,8%), públicas (20,8%) e fundações (9,6%). Destaca-se que embora apareçam com a terceira maior representação, as públicas aparecem na segunda posição em relação ao total de alunos matriculados.

Tabela 8 - Instituições de ensino a distância por classificação jurídica e por número de alunos

Classificação	Instituições		Alunos	
	Qtidade.	%	Qtidade.	%
Fundações	12	9,6	106.404	14,9
Organizações sem fins lucrativos	41	32,8	113.788	15,9
Privadas	64	51,2	372.381	52,1
Públicas	26	20,8	152.626	21,3
Não respondeu	1	0,8	3.700	0,5
Total	125	100	714.945	100

Fonte: adaptado do ABRAEAD (2007).

2.4.4.3 Mídias utilizadas e recursos tutoriais oferecidos

Referente as mídias mais utilizadas pelas 125 instituições do item anterior, 86,4% apontaram que utilizam o material impresso, 56% utilizam o *e-learning* e 48,8% utilizam o CD. Um dos motivos apontados para a diferença entre a utilização do material impresso em relação ao *e-learning* – embora pouco mais da metade das instituições já o utilize - é o ainda reduzido número de brasileiros com acesso ao computador e à internet.

Tabela 9 - Mídias utilizadas pelas instituições de ensino a distância

Mídias	Total		Mídias	Total	
	Freq.	%		Freq.	%
Material impresso	108	86,4	DVD	49	39,2
<i>E-learning</i>	70	56,0	Rádio	14	11,2
Televisão	36	28,8	Videoconferência	26	20,8
Vídeo	49	39,2	Outras	23	18,4
CD	61	48,8	Não responderam	5	4,0

Fonte: adaptado do ABRAEAD (2007).

Dentre os recursos tutoriais utilizados para manter contato com os alunos para resolução de dúvidas, monitoramento e encaminhamento de material didático o e-mail é o mais utilizado independentemente da natureza jurídica e da região em que a instituição está localizada. A utilização de reuniões e de professores também ocorre com frequência, embora se tratem de cursos a distância, o que demonstra que ainda existe considerável influência da educação tradicional no apoio prestado aos estudantes.

Tabela 10 - Recursos tutoriais oferecidos por tipo de instituição e por região (em %)

Recursos	Tipo de instituição				Região					Total*
	Fundações	OSFL	Privadas	Públicas	Centro-Oeste	Norte	Nordeste	Sul	Sudeste	
E-mail	91,7	90,2	85,9	88,5	87,5	87,5	92,3	89,5	82,0	86,4
Telefone	100,0	82,9	78,1	73,1	81,3	62,5	76,9	73,7	86,0	79,2
Professor <i>on-line</i>	91,70	78,0	71,9	73,1	81,3	50,0	76,9	71,1	76,0	73,6
Professor presencial	83,3	73,2	71,9	61,5	75,0	87,5	61,5	78,9	66,0	72,0
Reunião presencial	75,0	63,4	50,0	69,2	56,3	62,5	76,9	52,6	58,0	58,4
Fax	58,3	46,3	46,9	57,7	43,8	37,5	30,8	50,0	56,0	48,8
Reunião virtual	58,3	43,9	37,5	46,2	37,5	25,0	23,1	39,5	54,0	42,4
Carta	33,3	43,9	32,8	50,0	25,0	25,0	23,1	44,7	46,0	39,2
Outros	33,3	9,8	15,6	15,4	6,3	37,5	23,1	18,4	16,0	17,6
Não respondeu	-	4,9	3,1	7,7	6,3	0,0	0,0	2,6	8,0	4,8
Total de Instituições	12	41	64	26	16	8	13	38	50	125

Fonte: adaptado do ABRAEAD (2007).

Nota: *Referente ao Tipo de instituição e à Região.

2.4.4.4 Pesquisa em Educação a Distância

Com relação à pesquisa em educação a distância no Brasil, André et al (2007) realizaram um levantamento em que identificaram 2.168 títulos no total, incluindo a produção científica dos principais programas de pós-graduação *strictu-sensu* em educação e áreas correlatas. Desses 725 (33%) referem-se a dissertações de mestrado e 151 (7%) referem-se a teses de doutorado defendidas em 25 instituições de ensino. Soma-se a esse números, 1.291 (60%) artigos de cunho científico publicados por quatro grandes instituições ligadas à educação a distância. Vale destacar que esse levantamento abrange o período de 1999 a 2006.

Com relação às dissertações e teses, a região Sul foi a que mais produziu trabalhos na área de EaD, com 63% do total. A região Sudeste aparece em seguida com 31% e o restante da produção é dividido entre as regiões Centro-Oeste (5%) e Nordeste (1%). Com relação às instituições de ensino, a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC se destaca com 52% da produção nacional, seguida da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, com 8% da produção e da Universidade de São Paulo – USP, Universidade de Campinas e Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ cada uma com 7% da produção nacional de dissertações e teses na área de EaD.

Tabela 11 - Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado por região e por instituição de ensino

Região	Instituição	Produção (%)	Total (%)
Sul	UFSC	52,0	63,0
	UFRGS	8,0	
	PUC-RS	1,0	
Sudeste	USP	7,0	31,0
	Unicamp	7,0	
	UFRJ	7,0	
	PUC-SP	5,0	
	UFSCar	2,0	
	PUC-RIO	1,0	
	Unifesp	1,0	
	UFU	1,0	
Centro-Oeste	UnB	5,0	5,0
Nordeste	UFBA	1,0	1,0
Total	-	100	100

Fonte: adaptado de André et al. (2007).

Dentre os temas mais pesquisados sobre educação a distância houve o predomínio das que tiveram como categorias de análise as Pedagogias e Tecnologias com 35%, seguidas da categoria Suporte e Serviços com 16% e da categoria Gestão e Logística com 15%.

Tabela 12 - Pesquisas em EaD por categorias de análise

Categorias	%
Pedagogias e Tecnologias	35
Suporte e Serviços	16
Gestão e Logística	15
Filosofia, Políticas e Estratégias	13
Pesquisa e Avaliação	10
Conteúdo de Habilidades	8
Garantia da Qualidade/Certificação	3

Fonte: adaptado de ABRAEAD (2007).

Apresentados alguns aspectos da educação a distância no Brasil e no mundo e especificamente, as características do estudante a distância e o porquê de sua escolha pela modalidade segundo os estudiosos da área, passa-se ao capítulo dos procedimentos metodológicos, cujo instrumento para coleta de dados leva em consideração o estado da arte.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA: ABORDAGEM E TIPO DE ESTUDO

Em relação ao tipo de estudo a presente pesquisa é caracterizada como descritiva, seccional, bibliográfica e levantamento. Quanto à abordagem pode-se classificá-la como quantitativa.

A pesquisa é descritiva, pois como afirma Gil (2002) descreve as características de uma determinada população ou fenômeno. Neste caso, buscou-se descrever os fatores que contribuíram na opção dos alunos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses na opção destes pela EaD.

Quanto ao tipo de corte pode-se caracterizar a pesquisa como seccional que de acordo com Vieira e Zouain (2004) é a pesquisa na qual o interesse recai sobre o momento em que os dados estão sendo coletados. No presente trabalho a coleta de dados foi realizada durante os meses de outubro e novembro de 2007 junto aos estudantes de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses.

A pesquisa pode ser considerada bibliográfica na medida em que se obteve dados por meio de fontes secundárias como livros, periódicos científicos, dissertações e *sites* da internet (SOUZA, FIALHO, OTANI, 2007).

O delineamento ao qual o trabalho está estruturado é a pesquisa de levantamento, que de acordo com Selltiz et al (1987) é uma pesquisa feita através de uma coleta de dados por meio de respostas verbalizadas a questões predeterminadas feitas a grande parte, ou a totalidade dos sujeitos pesquisados e assim “determinar a incidência e distribuição das características e opiniões de amostras pequenas e presumivelmente representativas de tais populações” (KERLINGER, 1980, p. 171).

Quanto à abordagem a pesquisa pode ser classificada como quantitativa, pois como afirmam Souza, Fialho e Otani (2007, p. 39) é caracterizada “pelo emprego da quantificação tanto no processo de coleta dos dados quanto na utilização de técnicas estatísticas para o tratamento dos mesmos”.

3.2 COLETA DE DADOS

De acordo com Minayo (apud NETO, 1994, p. 53) o campo de pesquisa ou coleta de dados poder ser conceituado como “o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representado uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação”. Sellitz et al (1987, p. 95) afirmam que a pesquisa de campo “abarca uma variedade de estratégias de pesquisa que compartilham um interesse comum em descrever o comportamento humano que seja representativo daquele que ocorre na vida real”. Em outras palavras, a pesquisa de campo “significa estudar o comportamento tal como ele ocorre naturalmente e nas circunstâncias que espontaneamente o geram” e seu objetivo é “generalizar resultados para além do contexto imediato de pesquisa”.

Os dados secundários foram coletados por meio de levantamento documental acerca das características e histórico das instituições e dos respectivos cursos estudados, além de *sites* das instituições de ensino e dos cursos que continham informações sobre os mesmos. Para a formulação do instrumento de coleta de dados primários foram levados em consideração materiais publicados como: livros, periódicos, artigos, dissertações e *sites* da internet, todos referentes à educação a distância e mais especificamente às características do aluno a distância. Os dados primários, por sua vez, foram coletados junto aos estudantes dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses, por meio da aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas.

3.2.1 População da Pesquisa

A população alvo é definida por Barbetta (2005, p. 25) como “o conjunto de elementos que queremos abranger em nosso estudo”. Neste caso, a população alvo são todos os estudantes dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses. Vale ressaltar que a população alvo somente abrange alunos de bacharelado, portanto, excluem os alunos de cursos tecnológicos em Administração a distância.

Desta população fazem parte um total de 1279 elementos, ou seja, o total de alunos matriculados nos cursos de graduação em Administração a distância da UFSC (498), UNISUL

(140) e UNIVALI (641) até o mês de setembro de 2007¹¹. Deste total de alunos obteve-se acesso aos endereços eletrônicos - meio pelo qual se fez a aplicação dos questionários - de 719 alunos. Destes 406 pertencentes aos estudantes da UFSC, 140 aos da UNISUL e 173 aos da UNIVALI.

Os questionários foram enviados aos alunos a partir de setembro de 2007 e reenviados no mês seguinte solicitando-se novamente que fossem respondidos. No mês de novembro de 2007 foram recebidos os últimos questionários respondidos. Assim, a população acessível, ou simplesmente população, que Barbetta (2005) define como o conjunto de elementos que se quer abranger e que são passíveis de serem observados, com respeito as características que pretendem ser levantadas, foi de 230 alunos que responderam ao questionário. Isso implica que de uma população alvo de 1279 foram analisados 230 estudantes, o que significa que o erro amostral – diferença entre o valor que a estatística pode acusar e o verdadeiro valor do parâmetro que se deseja estimar – situa-se entre 6 e 7%¹².

3.2.2 Instrumento de coleta de dados

O instrumento escolhido para a coleta de dados desta pesquisa foi o questionário que segundo Richardson (1985, p. 189) cumpre duas funções: “descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”.

Segundo Selltiz et al (1987) o processo para a construção de um questionário envolve os seguintes passos: decidir quais informações serão necessárias, decidir que tipo de questionário deverá ser usado, escrever um primeiro esboço, reexaminar e revisar questões, realizar pré-teste, editar o questionário e especificar procedimentos para o seu uso. Cumpridos esses passos os questionários foram aplicados com os sujeitos de pesquisa, conforme item anterior, por meio de envio via correio eletrônico.

O questionário aplicado¹³ foi dividido em 43 questões abertas e fechadas organizadas em 3 dimensões: a primeira buscando informações sobre o perfil sócio-econômico dos alunos; a segunda com o intuito de levantar informações sobre o perfil dos estudantes em relação ao

¹¹ Os dados são de setembro de 2007 e foram fornecidos pela coordenação de cada um dos cursos.

¹² O erro amostral está situado entre 6% e 7% visto que algumas questões não foram respondidas por todos os alunos, podendo variar de 188 a 230 respondentes, com exceção da última questão, aberta, que foi respondida por apenas 20 alunos.

¹³ Ver Apêndice.

aprendizado a distância e a terceira com o objetivo de identificar os fatores determinantes na opção do aluno pela EaD.

Para identificar os fatores determinantes na opção do aluno pela EaD utilizou-se a seguinte escala verbal: não contribuiu na minha opção pela modalidade a distância, contribuiu pouco na minha opção pela modalidade a distância, contribuiu muito na minha opção pela modalidade a distância, contribuiu decisivamente na minha opção pela modalidade a distância.

Os fatores analisados pelos estudantes seguindo essa escala verbal são apresentados no **Quadro 8**.

1. Aprimoramento dos conhecimentos gerais.
2. Atualização profissional.
3. Melhora da auto-estima.
4. Vontade de possuir uma nova habilidade profissional.
5. Aumento das perspectivas de promoção profissional.
6. Aumento das perspectivas de busca por um novo emprego.
7. Aumento do prestígio social com a obtenção de um diploma.
8. Formação superior por falta de oportunidade em outro momento.
9. Aplicação do aprendizado na atividade profissional.
10. Busca por alguma atividade que me mantivesse o aluno ocupado.
11. Busca por novas experiências.
12. Ampliação das relações sociais.
13. Busca por uma realização pessoal.
14. Curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância.
15. Ausência de instituições de ensino presenciais na cidade do aluno.
16. Impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição presencial.
17. Possibilidade de escolher o horário de realização dos estudos.
18. Possibilidade de escolher o local de realização dos estudos.

Quadro 8: Fatores determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância

Fonte: elaborado pelo autor.

3.3 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Após a realização da coleta dos dados os mesmo foram tratados estatisticamente por meio da análise descritiva, com o uso de frequências e médias. A utilização do *software Microsoft Excel* foi feita para a realização dessa análise e para o cruzamento de dados o que possibilitou análises mais complexas.

Utilizou-se ainda a média ponderada entre os percentuais obtidos por cada fator nas respostas dadas pelos estudantes. Quanto maior a contribuição maior o valor da ponderação. O **Quadro 9** apresenta como as respostas foram ponderadas.

Respostas	Ponderação
Não contribuiu na opção do aluno pela modalidade a distância	1
Contribuiu pouco na opção do aluno pela modalidade a distância	2
Contribuiu muito na opção do aluno pela modalidade a distância	3
Contribuiu decisivamente na opção do aluno pela modalidade a distância	4

Quadro 9: Ponderação

Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim, obteve-se a seguinte fórmula para a realização da média ponderada dos percentuais obtidos por cada fator nas respostas dadas pelos estudantes:

$$M_p = \frac{\%nc * 1 + \%cp * 2 + \%cm * 3 + \%cd * 4}{1 + 2 + 3 + 4}$$

As variáveis da fórmula são explicitadas a seguir:

M_p → média ponderada de cada fator

$\%nc$ → percentual obtido para a resposta *não contribuiu na opção do aluno pela modalidade a distância*

$\%cp$ → percentual obtido para a resposta *contribuiu pouco na opção do aluno pela modalidade a distância*

$\%cm$ → percentual obtido para a resposta *contribuiu muito na opção do aluno pela modalidade a distância*

$\%cd$ → percentual obtido para a resposta *contribuiu decisivamente na opção do aluno pela modalidade a distância*

A média obtida com a aplicação da fórmula anterior forneceu um valor que quanto mais alto mais determinante na opção do aluno pela modalidade a distância e quanto mais baixo menos determinante.

3.4 LIMITAÇÕES

Uma das principais vantagens inerentes às pesquisas de levantamento está no fato de fornecerem informações exatas sobre populações inteiras usando amostras relativamente pequenas (KERLINGER, 1980). Assim destaca-se que esta pesquisa está limitada aos cursos de graduação (bacharelado) em Administração a distância das universidades catarinenses, considerando-se a população acessível e por conseqüência o erro amostral situado entre 6% e 7%.

Ressalta-se que os endereços eletrônicos dos estudantes, para envio dos questionários, foram solicitados à coordenação dos cursos das três instituições. Na UFSC, não se obteve acesso à todos os endereços pois alguns alunos estavam em processo de troca de e-mail ou desistência do curso. Na UNIVALI, não se obteve acesso a todos os endereços, em decorrência de um processo de cadastramento dos alunos pela secretaria do curso, que por ser feito por apenas uma pessoa era lento. Assim, foi possível contar apenas com os endereços dos alunos que já estavam cadastrados. Na UNISUL, foi possível alcançar a todos os alunos, na medida em que o envio do questionário foi intermediado pela própria coordenação do curso que se responsabilizou pelo envio aos estudantes.

Vale dizer que o presente trabalho norteia-se por uma perspectiva administrativa (ou de gestão) da educação a distância não sendo aprofundadas, portanto, questões pedagógicas ou tecnológicas inerentes a esta modalidade de ensino.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo busca-se responder ao problema de pesquisa bem como os objetivos propostos. Inicialmente são caracterizados os cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses. Em seguida apresenta-se o perfil sócio-econômico dos alunos desses cursos e o perfil destes em relação à aprendizagem a distância. Na seqüência são analisados os fatores determinantes na opção dos estudantes pela modalidade a distância e identificados os fatores mais determinantes na escolha do aluno pela EaD.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES E DOS CURSOS

4.1.1 O Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

A Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, localizada na cidade de Florianópolis, estado de Santa Catarina, foi criada em 1960 a partir da reunião de todas as faculdades existentes na capital do estado: Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Filosofia, Ciências Econômicas, Serviço Social e Escola de Engenharia Industrial. Com a doação pelo governo do estado da ex-fazenda modelo Assis Brasil, localizada no bairro Trindade, iniciou-se, no ano seguinte, a construção do campus onde atualmente está localizada a instituição. Destaca-se que foi somente em 1969 a partir da reforma universitária, que as faculdades foram extintas e a universidade adquiriu a atual estrutura didática e administrativa.

Em seus quase 50 anos de história, a UFSC tem se consolidado como uma das melhores instituições de ensino superior do Brasil e da América do Sul, sendo considerada pelo *World Ranking of World Universities*, como a 3ª do Brasil, a 5ª da América Latina e a 342ª do mundo, dentre as 2000 universidades classificadas.

A instituição oferece atualmente 65 cursos de graduação (entre turnos e habilitações), 54 cursos de mestrado acadêmico, 6 cursos de mestrado profissional e 38 de doutorado, além de atuar na educação infantil, no ensino fundamental e médio por meio do Núcleo de Educação Infantil e do Colégio de Aplicação. Possui ainda 2 colégios técnicos agrícolas: um localizado no município de Araquari e outro em Camboriú.

Na modalidade a distância iniciou sua atuação em 1995, inicialmente com programas de extensão para a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina e realização de cursos por meio de videoaulas e teleconferências para a área do transporte e logística da Confederação Nacional do Transporte – CNT. Desde então tem oferecido cursos de extensão nas mais diversas áreas, como: Gestão Escolar, Redução da Demanda de Drogas, Educação Ambiental, Formação de Formadores, Jovens Empreendedores, Gestão de Resíduos Hospitalares, Capacitação em Defesa Civil e Educação a Distância, entre outros.

Anos mais tarde passou a oferecer cursos de pós-graduação em nível de Mestrado e cursos de complementação para a formação de professores em Química, Física, Matemática e Biologia. No ano de 2005, foi criada a Secretaria de Educação a Distância – SeaD, com o objetivo de dar suporte à educação a distância na universidade.

Atualmente estão em funcionamento 10 cursos de graduação a distância na UFSC: Matemática, Física, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Ciências Biológicas, Letras – Português, Letras – Espanhol, Filosofia, Administração e Libras. Estes cursos abrangem dezenas de pólos localizados em diversos estados e municípios brasileiros de Norte a Sul do país.

O curso de graduação em Administração da UFSC, teve início no segundo semestre de 2006 como curso piloto da Universidade Aberta do Brasil – UAB. Com o público alvo voltado aos funcionários do Banco do Brasil (instituição parceira da UAB) para os quais foram destinadas 50% das vagas e aos servidores públicos municipais, estaduais e federais para os quais foram destinados o restante das vagas. Até o mês de setembro de 2007¹⁴, o curso contava com um total de 498 alunos matriculados e distribuídos em 10 pólos localizados em igual número de municípios de Santa Catarina.

O curso dispõe de um sistema de tutoria que conta com a participação de 23 tutores¹⁵, que são alunos dos cursos de graduação e pós-graduação da UFSC, responsáveis pelo acompanhamento do aluno no processo de ensino-aprendizagem; e com o coordenador da tutoria que é um professor do curso responsável pela coordenação do sistema de tutoria e acompanhamento ao aluno.

¹⁴ No segundo semestre de 2007 foram abertas mais 970 vagas (para ingresso no primeiro semestre de 2008), sendo 400 nos pólos já existentes e 570 em 16 pólos localizados na Bahia, no Paraná, no Rio Grande do Sul e em Roraima. Nestes casos o público-alvo são quaisquer pessoas com o ensino-médio completo.

¹⁵ Por conta do acréscimo no número de vagas será aumentado para 29 o número de tutores.

A metodologia do curso inclui estudos individuais feitos pelos alunos no local e no horário em que desejam, por meio do livro-texto disponibilizado pela instituição e por meio de vídeo-aulas gravadas e disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem. O ambiente virtual conta com recursos como *chats*, fóruns para debates, biblioteca virtual entre outros. Os encontros presenciais ocorrem ao final de cada módulo, onde são feitas atividades de interação entre os alunos e a avaliação das disciplinas nos pólos onde os estudantes estão matriculados.

Além desse encontro presencial, o aluno também precisa estar presente nas avaliações presenciais que ocorrem ao final de cada disciplina. Uma outra forma de avaliação são as atividades semanais que devem ser realizadas e entregues no próprio ambiente virtual de aprendizagem no prazo estabelecido pelo professor.

Um diferencial do curso de graduação em Administração da UFSC é o fato de ser o único público e gratuito do Estado.

4.1.2 O Curso de Graduação em Administração da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL

A Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL foi criada em 1964 na cidade de Tubarão inicialmente como Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina – FESSC, até ser transformada em universidade comunitária sem fins lucrativos no ano de 1989.

Possui atualmente cinco campi localizados em quatro municípios de Santa Catarina. No município de Tubarão está localizado o campus Tubarão (fundado em 1964) e a sede da Reitoria da universidade. Este campus é responsável pelas unidades de Braço do Norte e Imbituba. No município de Araranguá está localizado o campus de mesmo nome (fundado em 1992) que é responsável pela unidade de Içara. No município de Palhoça localiza-se o campus da Grande Florianópolis (fundado em 1996) responsável por unidades distribuídas em Palhoça, Florianópolis e São José. No mesmo município está localizado o campus da UnisulVirtual que atua na oferta de cursos na modalidade a distância desde o ano de 2001. E no município de Florianópolis está localizado o campus Norte da Ilha (fundado em 2002).

No ensino, conta com 33.184 alunos distribuídos em 130 cursos de graduação. Além disso, oferece a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) por meio do colégio Dehon, localizado no campus Tubarão. Possui ainda um corpo docente

formado de 1473 professores sendo a maioria com mestrado e doutorado. Na pesquisa, a UNISUL investe baseada em suas decisões estratégicas que em 2005 implantaram programas próprios de incentivo à pesquisa. Possui mais de 500 projetos em desenvolvimento, absorvendo mais de 300 professores e 2.300 alunos. Na extensão, atua no desenvolvimento de projetos e programas desenvolvidas pela comunidade acadêmica, alunos, professores e servidores nas e para as comunidades vizinhas à UNISUL.

Em sua visão a UNISUL prevê entre outros aspectos a consolidação da sua posição de liderança em educação a distância e educação continuada em nível nacional. Para atingir esta meta a UnisulVirtual conta com uma equipe de alto nível e com um centro de referência para EaD em língua portuguesa para programas de cooperação internacional a distância ofertados pela Organização dos Estados Americanos – OEA. Além disso, oferta cursos na modalidade a distância, suporte para a oferta de disciplinas a distância para os alunos dos cursos de graduação presenciais da universidade, capacitação de docentes e técnicos para o uso pedagógico de metodologias de EaD e o desenvolvimento de tecnologias web para uso na EaD e no ensino presencial da UNISUL.

A UnisulVirtual oferece um total de 12 cursos superiores de tecnologia (para a formação de tecnólogos), 2 cursos superiores de licenciatura (Matemática e Pedagogia), 4 cursos de bacharelados (Administração, Filosofia, Turismo e Ciências Contábeis), 2 projetos especiais (bacharelado em Administração para os oficiais da Academia Militar de Agulhas Negras – AMAN, do exército; e o Projeto 2 + 2 aos tecnólogos em alguma área da Administração que desejam obter o diploma de bacharel em Administração); e 5 cursos de pós-graduação (sendo um deles na área de EaD).

Especificamente em relação ao curso de graduação (bacharelado) em Administração a distância destaca-se a existência de duas formas de ingresso: a primeira onde o estudante ingressa diretamente no curso e recebe seu diploma de bacharel após 4 anos ou por meio da opção 2 + 2. Neste caso, o aluno primeiro ingressa em um dos cursos de tecnólogo, onde recebe o diploma de tecnólogo após 2 anos e depois ingressa no curso de graduação, validando as disciplinas realizadas no curso de tecnólogo e permanecendo por mais 2 anos.

O público-alvo dos cursos são quaisquer pessoas portadoras de diploma de ensino médio interessadas em realizar formação em Administração, sendo que atualmente (até outubro de 2007) o curso contém 140 alunos matriculados.

A metodologia utilizada envolve o uso de materiais impressos (livros-didáticos, guia do aluno e instrumentos de avaliação). O regime de estudos está assentado no uso dos materiais didáticos para a auto-aprendizagem e na tutoria, onde o estudante entra em contato com o professor-tutor para tirar dúvidas e receber orientações. Além disso, o aluno dispõe de um ambiente virtual de aprendizagem para que se dê a comunicação e a interatividade com os colegas, monitores, tutores e instituição. A comunicação pode ser feita também por meio do telefone. Para que o acesso ao ambiente virtual se dê é necessário que o estudante tenha acesso à internet.

Momentos presenciais ocorrem em dois momentos: durante a aula inaugural onde ocorre a apresentação do curso aos alunos e para a realização das avaliações presenciais que juntamente com as avaliações a distância feitas por meio do ambiente virtual de aprendizagem compõe a forma de avaliação dos estudantes. Destaca-se que o aluno pode optar por 54 pólos distribuídos em 25 estados do país para a realização das provas presenciais.

Um diferencial do curso de graduação em Administração da UnisulVirtual está no processo de inclusão de pessoas com deficiência visual, que podem acompanhar o curso por meio de um *software* especializado oferecido pela instituição.

4.1.3 O Curso de Graduação em Administração da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI

A história da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI tem sua origem em 1964, quando foi oficialmente registrado o primeiro documento oficial da Sociedade Iatajaíense de Ensino Superior que previa o funcionamento das faculdades de Ciências Jurídicas e Sociais e de Filosofia, Ciências e Letras. No mesmo ano a Sociedade deixa de ser da iniciativa privada e se torna uma instituição pública municipal. Em 1968 a instituição é transformada em Autarquia Municipal do município de Itajaí e em 1970 a Autarquia se transforma em Fundação de Ensino do Pólo Geoeducacional do Vale do Itajaí – Fepevi. Em 1986 as faculdades isoladas de Ciências Jurídicas e Sociais, de Filosofia, Ciências e Letras e de Enfermagem e Obstetrícia são transformadas em Faculdades Integradas do Litoral Catarinense - Filtac. Finalmente, em 1989, a Filtac torna-se Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI.

No mesmo ano, a Fepevi é transformada em Fundação Universidade do Vale do Itajaí e se torna a mantenedora da UNIVALI.

A UNIVALI possui atualmente um total de 6 campi cujos nomes advêm dos municípios de origem. O campus de Balneário Camboriú, implantado em 1990, oferece um total de 13 cursos de graduação, 17 cursos de especialização e aperfeiçoamento, 1 curso de mestrado e 1 de doutorado. O campus de Biguaçu, criado em 1991, oferta 8 cursos de graduação, 1 de mestrado e 1 de doutorado. O maior e mais antigo campus da UNIVALI é o de Itajaí, que embora tenha iniciado sua história em 1964, só começou a contar com um campus universitário em 1978. Este campus conta com 37 cursos de graduação, 35 de especialização e aperfeiçoamento e 6 de mestrado. O campus de Balneário Piçarras começou a funcionar em 1996 e atualmente oferece 7 cursos de graduação. No mesmo ano é fundado o campus de São José, que oferece 17 cursos de graduação e 1 de mestrado. O campus de Tijucas, implantado a partir de 1990, oferta 6 cursos de graduação. Além dos cursos de graduação, pós-graduação e aperfeiçoamento a UNIVALI também oferece educação básica por meio de seus 3 colégios de aplicação localizados em Itajaí, Tijucas e Balneário Camboriú.

Em relação à pesquisa a UNIVALI mantém 4 programas de incentivo que propiciam o desenvolvimento de projetos em nível de graduação e pós-graduação nas áreas de Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Vida. Além disso, possui desde 1995 um Fundo de Apoio à Pesquisa que apóia a realização de projetos de iniciação científica aprovados pela UNIVALI, por meio de recursos de infra-estrutura e apóia participação de docentes em eventos científicos. Na extensão a UNIVALI atua por meio do oferecimento de bolsas de extensão que viabilizam a participação de professores e alunos em atividades voltadas para a comunidade e que fortalecem o processo de ensino-aprendizado. O Programa de Atendimento Comunitário/Filantropia, por exemplo, objetiva proporcionar aos alunos e professores o exercício da cidadania por meio do compromisso social em diversas áreas.

Em relação à EaD a UNIVALI atua desde o ano de 1997, com a proposta de implantação de cursos de Pedagogia com habilitações inovadoras voltadas às tecnologias da informação e comunicação e com a área de treinamento empresarial. No ano seguinte foi instituído um grupo de trabalho com o objetivo de difundir e estimular a pesquisa em Metodologia para a educação a distância. Atualmente a UNIVALI Virtual oferece 3 cursos

superiores de bacharelado (Administração, Serviço Social e Ciências Contábeis) a distância e 1 tecnológico (Análise e Desenvolvimento de Sistemas). No ano de 2008, terão início os cursos de licenciatura em Geografia, História, Matemática, Letras e Pedagogia.

Destaca-se que especificamente no curso de graduação em Administração a distância, a UNIVALI (certificadora) atua em parceria com a EADCON – Tecnologia em Educação Continuada, instituição cujo foco é atuar em parcerias com instituições de ensino, centros produtores de conteúdo, governos estaduais, municipais e associações comerciais. Ao se matricular no curso, os alunos (quaisquer pessoas com o ensino médio completo) recebem um login e uma senha para acessar ao Portal Educacional, a fim de obterem todo o material didático necessário para acompanhar às aulas (apostilas, slides e textos complementares).

As aulas são encontros presenciais que ocorrem uma vez por semana em um Centro Associado (pólo) EADCON. Nesse centro o aluno assiste às aulas, que são transmitidas ao vivo por meio de teleconferência digital via satélite. Na teleconferência, com duração de 3 horas, existe a possibilidade de interação entre os alunos e os professores que ocorre por intermédio de um Assistente de Sala que é responsável também pela cobrança da presença. Nos centro associado os alunos têm a sua disposição uma mini-biblioteca, laboratório de informática, tutoria presencial e supervisão.

Além da teleconferência, o aluno tem a sua disposição ferramentas acadêmicas como: aulas interativas, *chats*, fóruns de debates, podendo interagir a qualquer momento e em qualquer lugar com professores tutores para tirar suas dúvidas e completar seu aprendizado. A avaliação é realizada com base nas iniciativas acadêmicas realizadas no Portal Educacional pelos alunos e com base em duas avaliações presenciais ao longo de cada módulo.

Um diferencial desta parceria entre a UNIVALI A EADCON, é a abrangência, visto que esta possui centros associados localizados em mais de 1.600 municípios brasileiros e em todos os Estados do país.

4.2 PERFIL DOS ALUNOS

As características levantadas junto aos alunos para compor o perfil dos mesmos foram divididas em duas dimensões: a primeira com foco nos aspectos sócio-econômicos e a segunda com foco na aprendizagem a distância.

4.2.1 Perfil Sócio-Econômico do Aluno

O total de alunos matriculados nos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses até setembro de 2007, foi de 1279, sendo 498 na UFSC, 140 na UNISUL e 641 na UNIVALI. Foram enviados questionários a um total de 719 alunos, sendo 406 aos da UFSC, 140 aos da UNISUL e 173 aos da UNIVALI. A amostra obtida foi de 230 alunos que responderam ao questionário.

4.2.1.1 Amostra Pesquisada

Da amostra de 230 alunos que responderam ao questionário, 177 (77%) são estudantes da UFSC, 32 (14%) da UNISUL e 20 (9%) da UNIVALI.

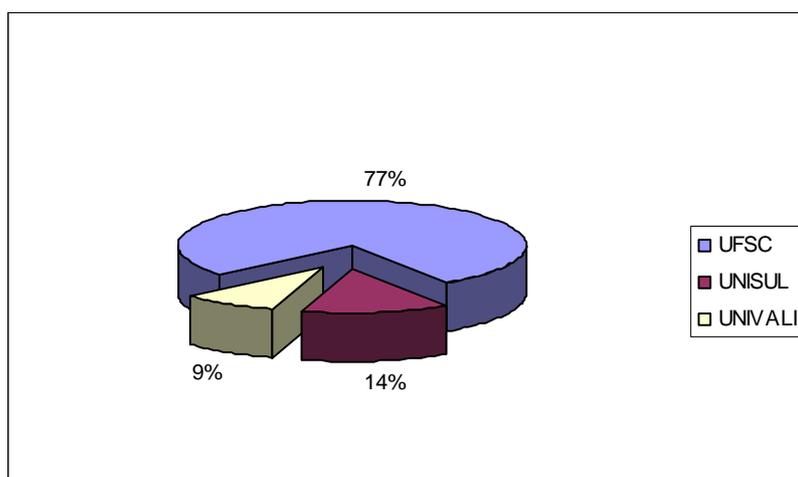


Gráfico 1: Amostra Pesquisada

Fonte: Dados primários

4.2.1.2 Gênero e Faixa Etária dos Alunos

Quanto ao gênero dos alunos, verifica-se a prevalência do masculino (65%) sobre o feminino (35%).

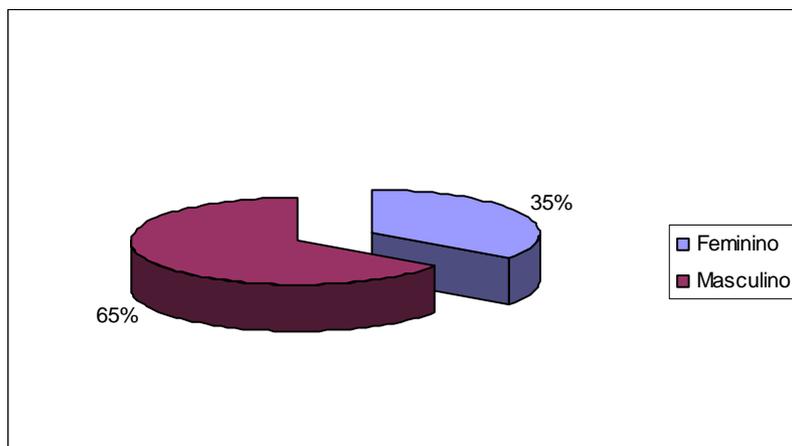


Gráfico 2: Gênero dos Alunos

Fonte: Dados primários

Em relação à faixa etária dos alunos, constata-se que a maioria (94%) é adulta (25 a 59 anos), sendo compostos ainda de 5% de jovens (18 a 24 anos) e de 1% de idosos (60 anos ou mais). Quanto à idade, destaca-se também que em média os alunos têm 37 anos. Esses resultados convergem com o que é observado na literatura acerca da EaD: há uma prevalência do público adulto nesta modalidade de ensino.

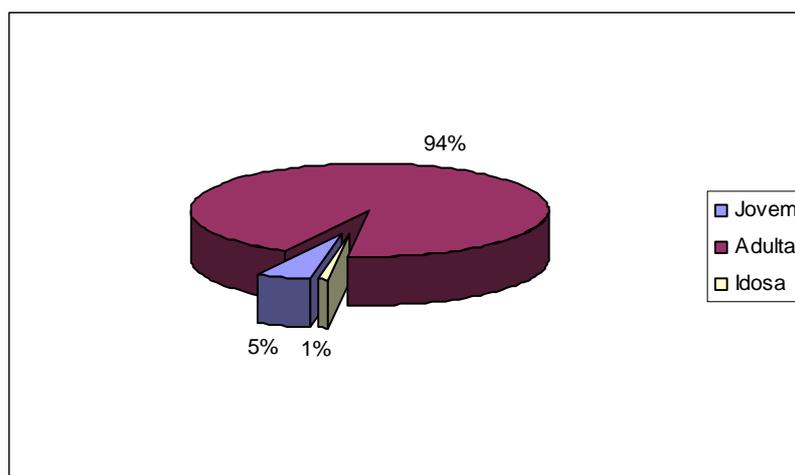


Gráfico 3: Faixa Etária dos Alunos

Fonte: Dados primários

4.2.1.3 Local de Residência dos Alunos

A maior parte dos estudantes (81,4%) dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses reside no próprio estado da instituição de ensino. Os estados vizinhos agregam a segunda maior parte desses alunos: no Paraná residem 5,3% dos alunos e no Rio Grande do Sul residem 3,5% do total de alunos. O estado com maior participação no número de alunos, fora da Região Sul é o Distrito Federal com 3,1%. Ressalta-se que as instituições de ensino superior abrangem estudantes distribuídos em 77 municípios, 11 estados e 5 regiões do país.

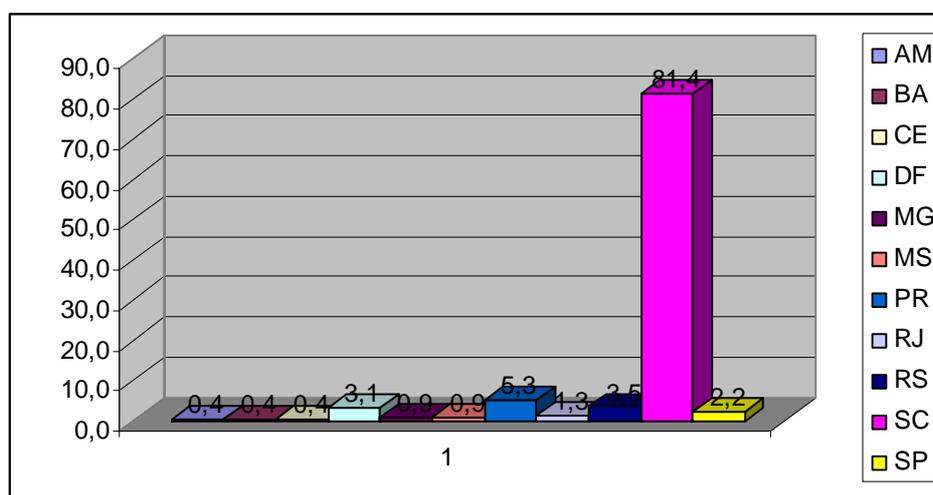


Gráfico 4: Local de Residência dos Alunos (%)

Fonte: Dados primários

Como foi mencionado, a maior parte dos estudantes reside no próprio estado onde a instituição de ensino está localizada, assim, é válido apresentar quais municípios detém o maior número de alunos.

Pela análise do gráfico seguinte é possível verificar que Florianópolis é o município que contém o maior número de alunos (21%) nos cursos de graduação em Administração a distância de Santa Catarina, seguido por Joinville (7%) e São José (6%). A abrangência no estado chega a 54 municípios.

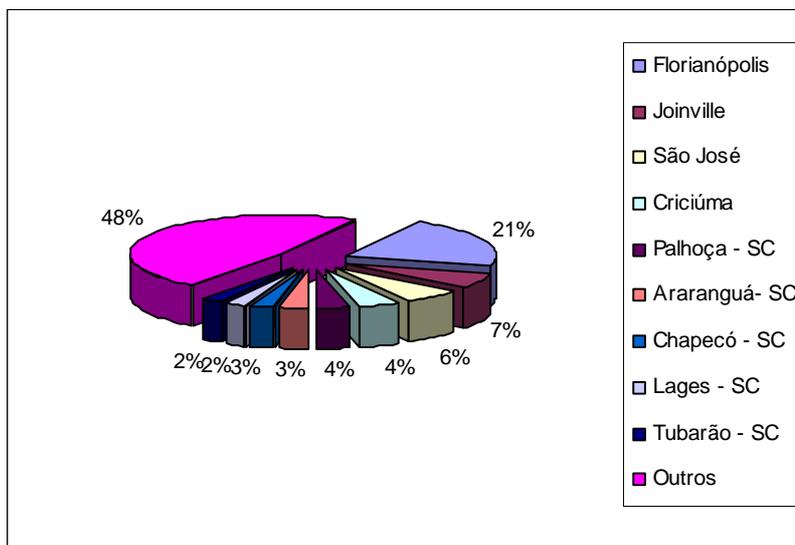


Gráfico 5: Local de Residência dos Alunos Catarinenses

Fonte: Dados primários

4.2.1.4 Nível de Formação dos Alunos

Aproximadamente 65% dos estudantes analisados não possuem formação superior, fato que contribuiu – como será mostrado posteriormente – para a opção destes pela formação superior por meio da modalidade a distância. É válido destacar que 35% dos estudantes, embora possuam curso superior optaram por fazer um outro curso, o que mostra uma tendência destes em buscar um aprendizado ao longo da vida.

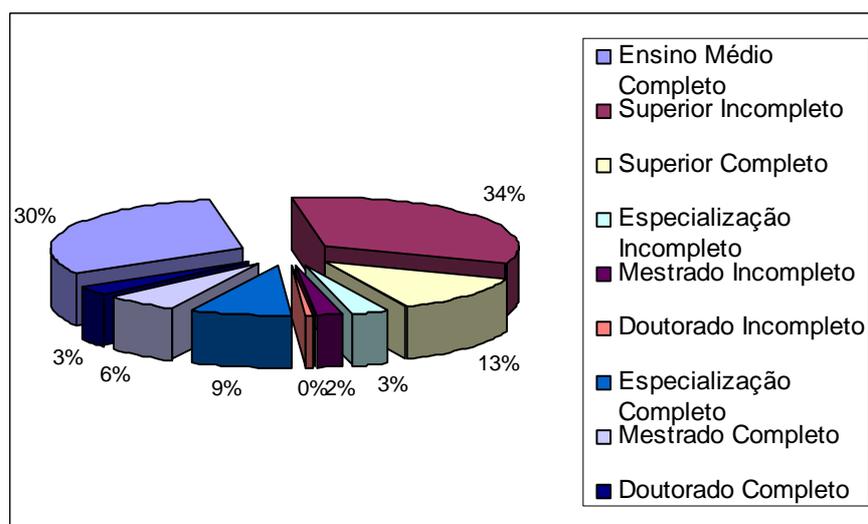


Gráfico 6: Nível de Formação dos Alunos

Fonte: Dados Primários

4.2.1.5 Ocupação profissional e Período de Trabalho do Aluno

A maior parte dos alunos (78%) é formada por profissionais do serviço público, seguido de profissionais de empresa privada (9%) e de empresários e aposentados (3% cada). Outros profissionais somam 7%. Ressalta-se que o fato de a maior parte dos estudantes analisados ser estudante da UFSC (todos funcionários públicos) influenciou na obtenção destes resultados.

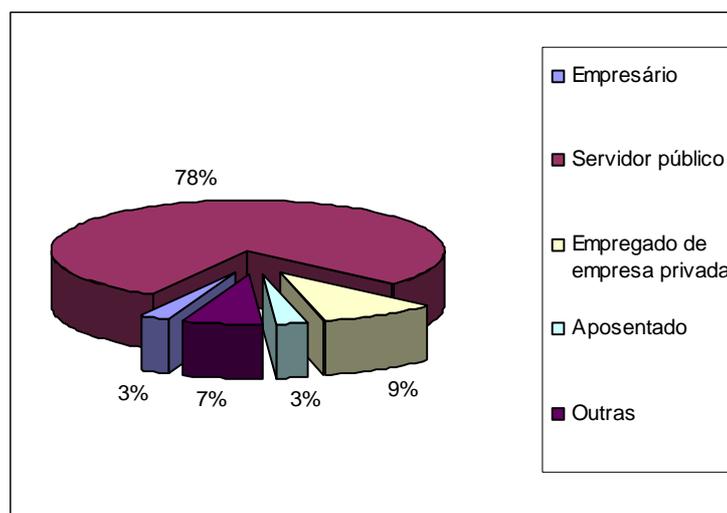


Gráfico 7: Ocupação Profissional do Aluno

Fonte: Dados Primários

Com relação ao período em que os estudantes exercem a atividade profissional, 61% trabalham durante o período diurno (matutino e vespertino) e 15% nos três períodos o que acaba influenciando – como é apresentado no item 4.2.2.2 – na opção destes pelo período de estudo.

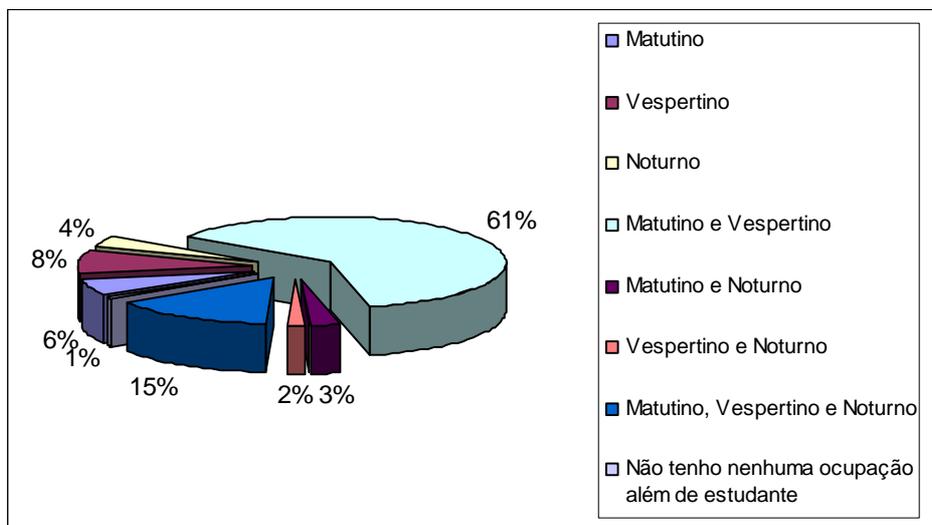


Gráfico 8: Período de Trabalho do Aluno

Fonte: Dados Primários

4.2.1.6 Estado Civil e Número de Filhos do Aluno

Com relação ao estado civil dos estudantes, 65% são casados e 63% possuem filhos.

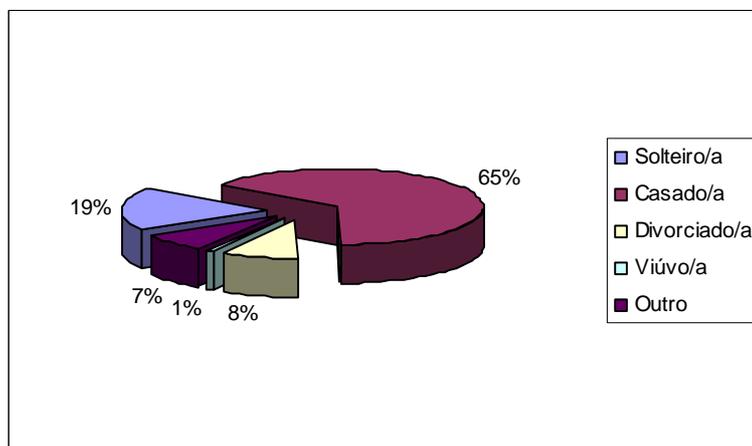


Gráfico 9: Estado Civil do Aluno

Fonte: Dados Primários

Dos que possuem filhos, 33% são formados por alunos que possuem 2 filhos.

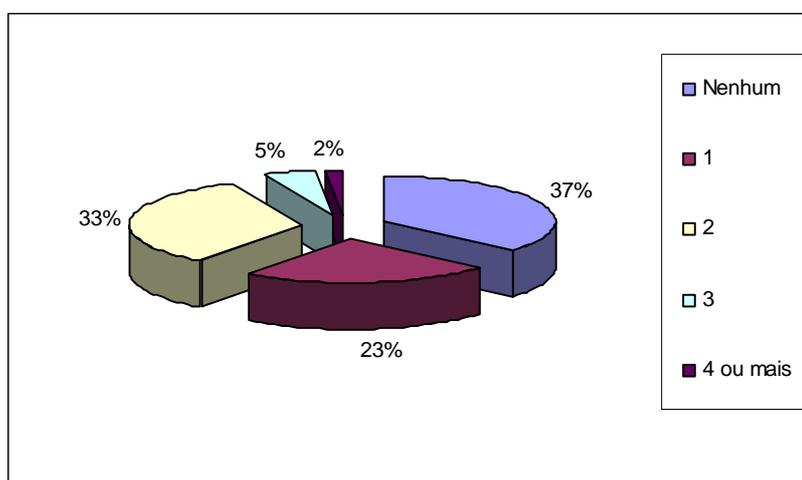


Gráfico 10: Número de Filhos

Fonte: Dados Primários

4.2.1.7 Rendimento Mensal Familiar do Aluno

O rendimento mensal familiar da maior parte dos alunos (56%) é de até 10 salários mínimos, enquanto os 44% restante têm um rendimento de mais de 10 salários mínimos.

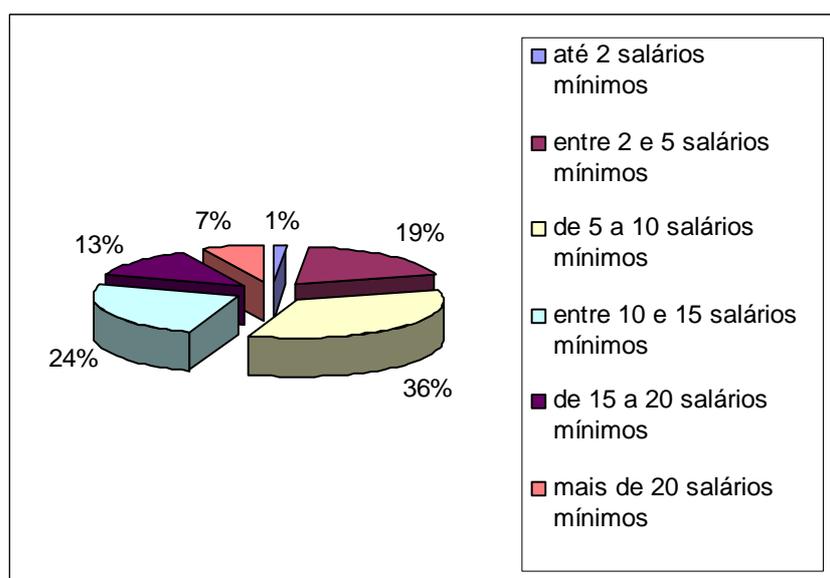


Gráfico 11: Rendimento mensal familiar dos alunos

Fonte: Dados Primários

4.2.1.8 Principal Responsável pelo sustento da família

A maior parte dos estudantes (68%) é o principal responsável pelo sustento da família o que impõem a estes um acúmulo maior de responsabilidades se comparados aos estudantes tradicionais, que em geral não possuem essas atribuições.

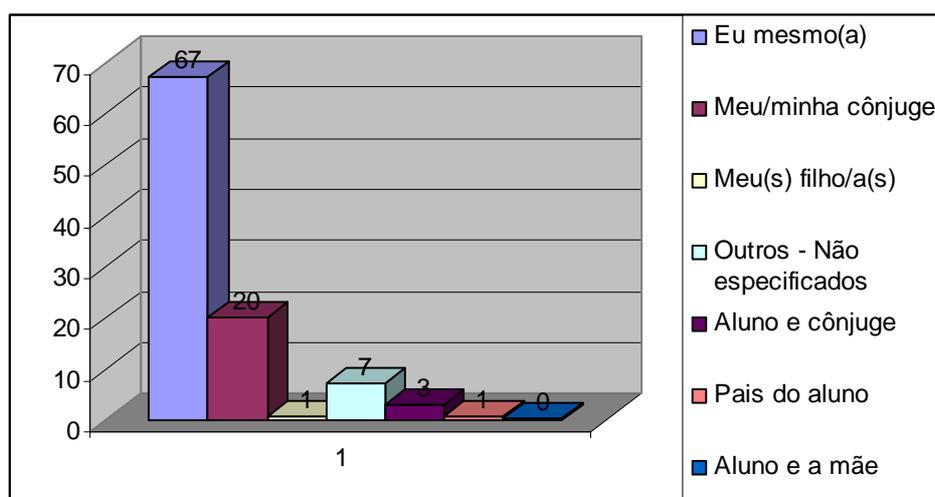


Gráfico 12: Principal Responsável pelo sustento da família (%)

Fonte: Dados Primários

Pela análise do perfil sócio-econômico dos estudantes dos cursos de graduação em Administração das universidades catarinenses é possível perceber uma convergência com o perfil dos estudantes a distância apresentado pelo estado da arte.

Os alunos pesquisados são em sua maioria adultos o que é verificado por autores como Belloni (1999), Pettres (2003) e Aretio (2002), e conforme pode ser visto em outras instituições do mundo como a UNISA (2007), a KNOU (2007) e a OU (2007).

A experiência de vida acumulada pelo aluno a distância conforme colocam Pettres (2003), Knowles (apud LIEB, 1991) e Cirigliano (apud ARETIO,1991) também é um fator verificado nos estudantes dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses. Isto fica claro ao se observar que a maioria dos estudantes está atuando profissionalmente ou já atuou; a maioria já constituiu família, inclusive com filhos; e a maior parte é a principal responsável pelo sustento da família.

4.2.2 Aprendizagem a Distância

A segunda dimensão verificada para traçar o perfil dos alunos dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses levou em consideração a forma como se dá a aprendizagem a distância do estudante.

4.2.2.1 Local e Tipo de Conexão de Acesso à Internet

O local onde os alunos mais acessam a internet para a realização de seus estudos é a própria residência de acordo com 77% dos respondentes. O segundo local onde mais acessam a rede é o local de trabalho (22%).

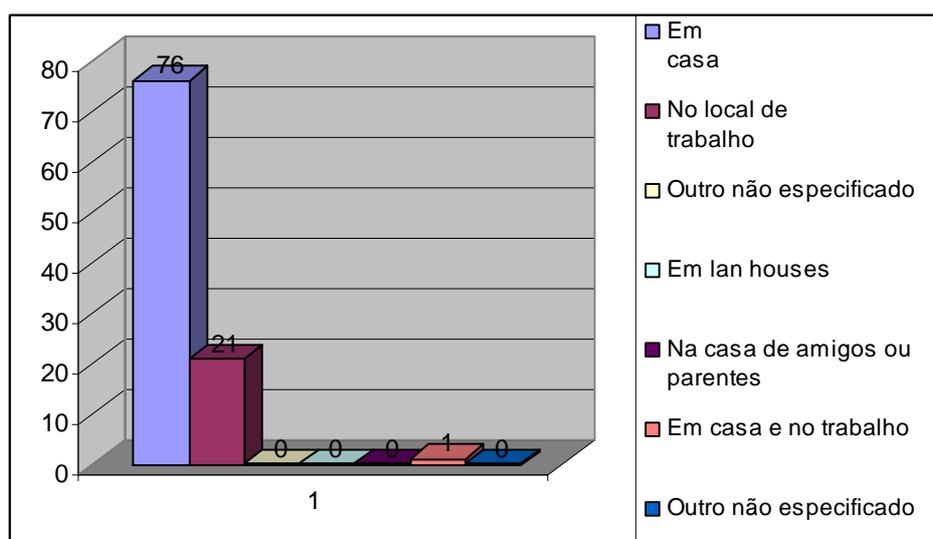


Gráfico 13: Local de maior acesso à internet (%)

Fonte: Dados Primários

Com relação ao tipo de conexão, a banda larga (cabos, rádio, ADSL, outros) já é utilizada pela maior parte dos alunos (95%).

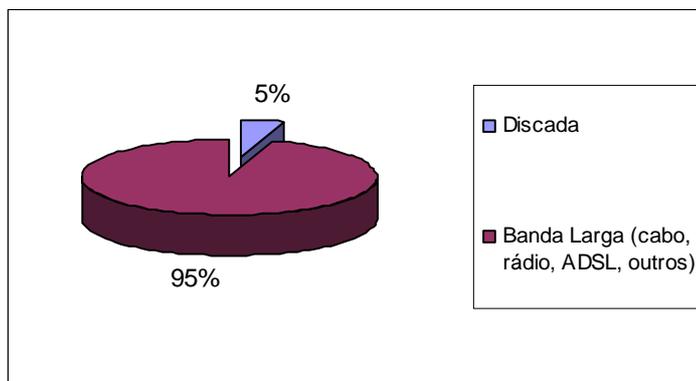


Gráfico 14: Tipo de conexão de acesso à internet

Fonte: Dados Primários

4.2.2.2 Local de Estudo

O local mais utilizado pelos estudantes para a realização dos estudos é a residência dos mesmos (91%), seguido do local de trabalho (8%). Embora fosse perguntado ao aluno qual o local que ele mais utiliza para a realização de seus estudos, 1% respondeu que utilizam igualmente a residência e o local de trabalho.

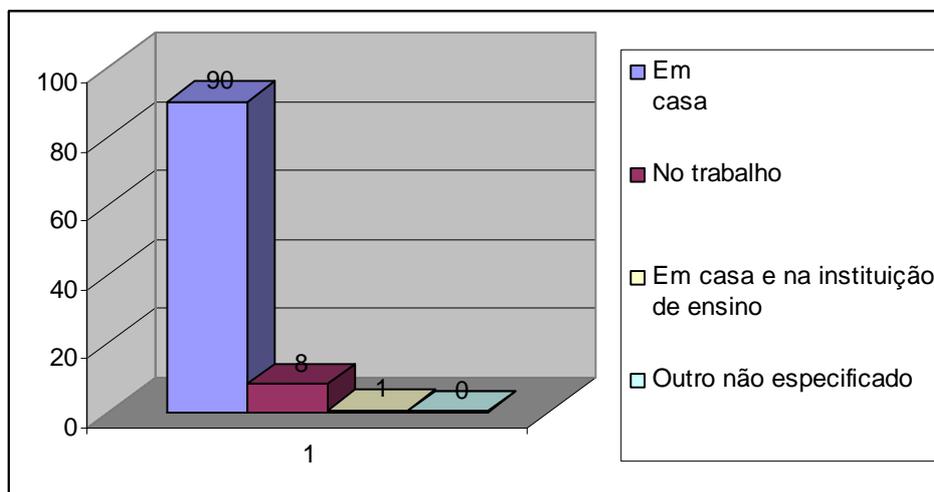


Gráfico 15: Local de realização de estudo (%)

Fonte: Dados Primários

4.2.2.3 Período de Estudo

Em geral os alunos têm preferência pelo estudo no período noturno (66%), o que pode ser explicado pelo fato de que 61% trabalham no período diurno (matutino e vespertino), conforme o item 4.2.1.6.

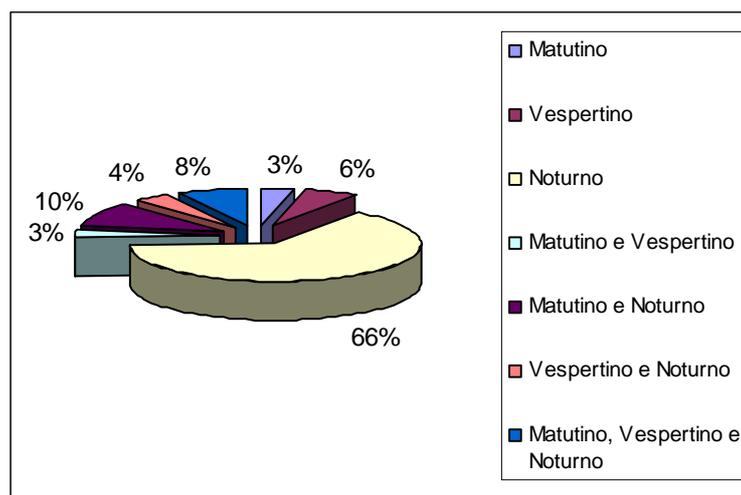


Gráfico 16: Período de estudo do aluno

Fonte: Dados Primários

O cruzamento dos dados dos alunos que trabalham no período diurno com o período em que estudam permite verificar essa relação. Por exemplo: 79% dos estudantes que estudam à noite, trabalham no período matutino e vespertino.

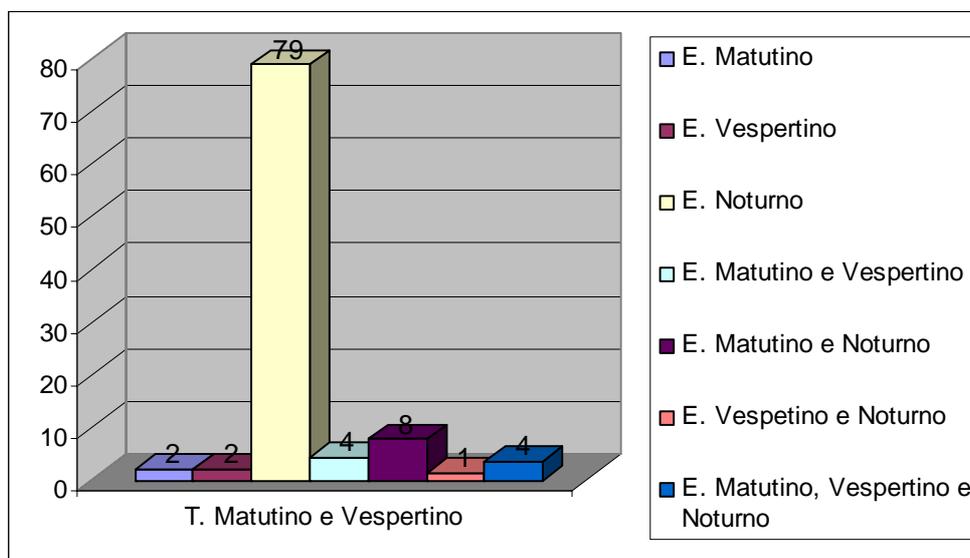


Gráfico 17: Período de Trabalho X Período de Estudo do Aluno (%)

Fonte: Dados Primários

Além da influência do horário de trabalho outros fatores influenciam na opção do aluno pelo período de estudo. Ao serem questionados sobre o porquê de optarem por esse período para estudar, os estudantes deram respostas agrupadas em 5 categorias (por frequência de citação): 1- Tempo disponível (55%); 2- Atividades Profissionais (23%); 3- Facilidade de Concentração, Melhor Rendimento, Ambiente Favorável (13%); 4- Família (8%); e 5- Outros motivos (6%).

Na categoria *Tempo disponível* foram agrupadas as respostas relacionadas ao período escolhido por ser o único em que o estudante poderia estudar. As respostas apresentadas nessa categoria, embora pareçam óbvias (é uma questão de lógica optar por um período por ser aquele o único disponível) foram as mais citadas.

A categoria *Atividades Profissionais* agrega as respostas que justificam a opção pelo período de estudo por motivos profissionais. Por exemplo, alguns alunos por trabalharem durante o dia, só conseguem estudar durante o período noturno. Os que trabalham durante a noite só o fazem durante o dia e assim por diante. As respostas alocadas nessa categoria complementam o que foi apresentado no **Gráfico 16**. Algumas respostas são apresentadas a seguir:

Aproveito os espaços quando estou sem serviços e então estudo, mais também estudo em casa (Respondente 87).

Devido a minha jornada de trabalho ser diurna (Respondente 150).

É o único período vago, trabalho o dia todo (Respondente 6).

Já que estudo no local de trabalho, devido a facilidade de acesso a internet, faço após o expediente de trabalho, ou seja, após as 18h (Respondente 74).

Período vago, afinal dormir todo mundo precisa e trabalho é prioridade (Respondente 23).

Na categoria *Facilidade de Concentração, Melhor Rendimento, Ambiente Favorável* foram abarcadas as respostas que levam em consideração o fato de o período escolhido pelo estudante estar ligado a um ambiente favorável para o estudo e a um horário em que este se julga mais concentrado e mais capaz para realizar suas atividades. Muitos alunos buscam estudar em determinado período por sentirem-se num ambiente mais propício à concentração, em que não serão interrompidos e por consequência mais adequado ao aprendizado. Alguns estudantes se manifestaram da seguinte forma:

Período de maior disponibilidade e rendimento (Respondente 75).

Disponibilidade e facilidade de assimilação (Respondente 205).

Uma das primeiras atividades do dia, mais tranquilo, concentrado, telefone celular quase não toca (Respondente 221).

Porque é neste horário em que fico em casa sozinha é mais tranquilo e assim percebo maior rendimento (Respondente 134).

Tendo em vista que nestes horários me encontro sozinho então fica mais fácil para realizar atividades já que não sofro interrupções, o que beneficia minha concentração (Respondente 226).

A categoria *Família* abrange respostas cuja opção do aluno está ligada a questões familiares. Os estudantes a distância são formados por um público adulto, especificamente os sujeitos dessa pesquisa são em sua maioria casados e têm filhos, por esse motivo têm responsabilidades junto à família que os impossibilitam de estudar em determinados momentos. É o caso dos estudantes cujas respostas são apresentadas a seguir:

Aproveito sempre o horário em que minha filha vai para a escola ou faz outra atividade, para poder estudar com mais tranquilidade e sozinha (Respondente 196).

Como trabalho pela manhã, aproveito o horário que minha filha faz as tarefas de casa, o final de tarde uso para cuidar da minha mãe que é semi-dependente e para dar atenção para minha filha e outras coisas como dona de casa (Respondente 165).

Pois à tarde meu filho vai para o colégio e não preciso me preocupar com ele e a noite, meu marido está em casa e ensina os afazeres pra ele (Respondente 50).

Porque é a hora que nosso bebê dorme (Respondente 28).

Porque trabalho durante o dia e parte da noite utilizo para ficar com meus filhos (Respondente 19).

A categoria *Outros motivos* remete a quaisquer outros motivos não enquadrados nas categorias anteriores, ou ainda, respostas que não se enquadrassem exclusivamente em uma única categoria. Algumas respostas são apresentadas a seguir.

É o único horário que me resta, trabalho o dia inteiro, quando chego em casa tenho um monte de coisas pra fazer (lavar, passar, cozinhar, arrumar casa, filhos, deveres, reuniões escolares) só sobra um tempo no final da noite (Respondente 110).

Porque pela manhã me ocupo com afazeres domésticos e cuidado do meu netinho, e a tarde trabalho. Direciono o período da noite só pra estudos (Respondente 198).

Porque durante o período matutino faço outro curso de graduação, durante o período vespertino trabalho, logo só disponho de tempo livre à noite, após as 21 horas ou nos finais de semana (Respondente 33).

4.2.2.4 Carga Horária Semanal de Estudo

Questionados sobre a carga horária semanal utilizada para a realização dos estudos, a maior parte (25%) diz estudar de 8 a 10 horas. Destaca-se que um percentual bastante elevado (42%) estuda de menos de 1 hora a 7 horas por semana, ou seja, até 1 hora por dia.

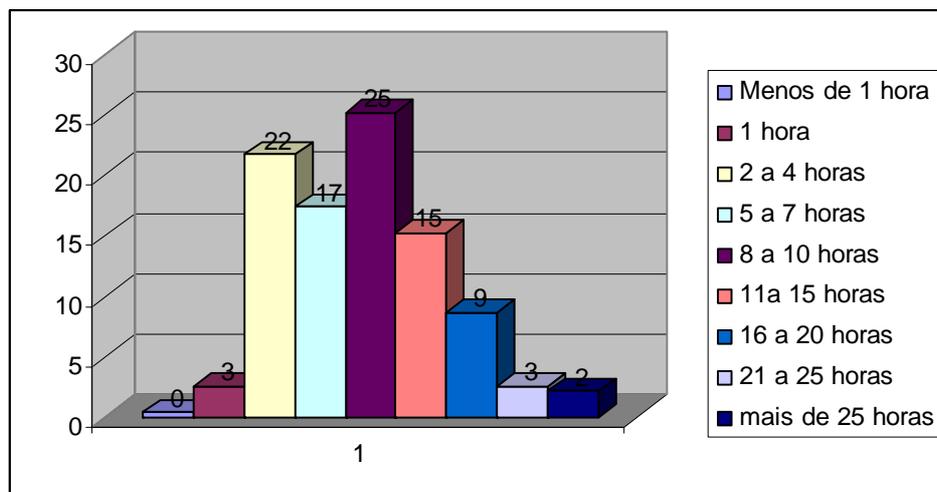


Gráfico 18: Carga Horária Semanal de Estudo (%)

Fonte: Dados Primários

4.2.2.5 Recursos mais utilizados para o estudo

Dentre os recursos mais utilizados para a realização dos estudos, o livro da instituição foi citado pela maioria (93%) dos estudantes. Em seguida aparece o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) com 89% e os sites da internet com 78%. Livros de outros autores foram citados por 21% dos alunos e CD, DVD e Vídeo por 10%. Outros recursos foram citados por 1% dos respondentes.

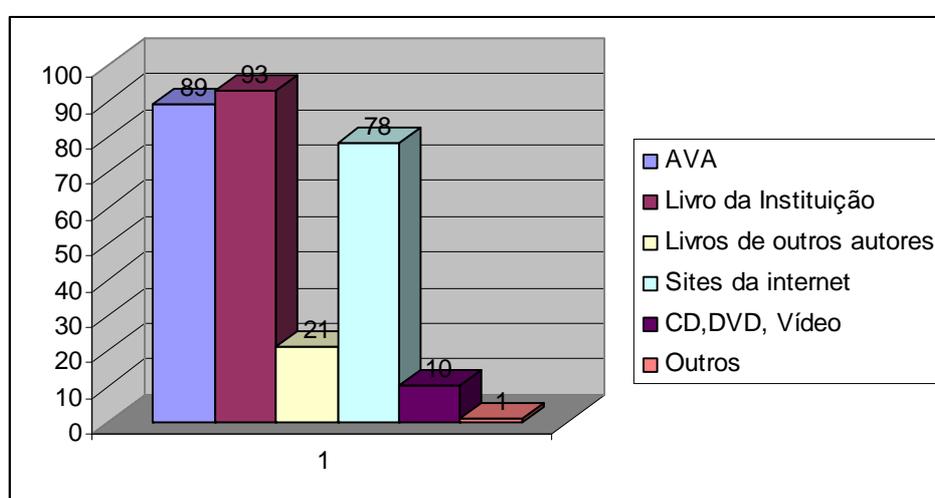


Gráfico 19: Recursos mais utilizados para estudo (%)

Fonte: Dados Primários

Ao se verificar as questões referentes à aprendizagem do aluno dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses nota-se que estas vão ao encontro do que é verificado na literatura acerca da EaD.

A necessidade de autonomia e flexibilidade do aluno a distância, conforme apontam Belloni (1999), Reis (1996), Aretio (1991), Knowles (apud LIEB, 1991) e Coiçaud (2001), também são verificados nos estudantes pesquisados. O fato de realizarem seus estudos principalmente em sua residência; de escolherem o período e carga horária mais apropriados para a realização dos seus estudos, levando em consideração o período em que trabalham, por exemplo; e a escolha do recurso mais apropriado para seus estudos são características que demonstram essa necessidade.

Apresentado o perfil dos estudantes dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses, busca-se apresentar, no item seguinte, que fatores foram determinantes na opção destes alunos na opção pela modalidade a distância.

4.3 FATORES DETERMINANTES NA OPÇÃO DOS ALUNOS PELA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Como descrito na fundamentação teórico-empírica e comprovado pela análise do perfil do estudante dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses, o estudante típico da EaD é geralmente constituído por um público adulto que por todas as peculiaridades que possui em sua maneira de ser, agir e pensar opta por essa modalidade de ensino em detrimento da modalidade tradicional ou presencial. Nesse sentido, busca-se neste item identificar que fatores que mais contribuíram na opção do aluno pela modalidade a distância.

Para se chegar a esta resposta optou-se por utilizar os fatores apontados por Aretio (2002), Fiúza e Martins (2002), Moore e Kerasley (2007) e Rodrigues (2000) como determinantes na opção dos alunos pela modalidade a distância. Assim, obteve-se o **Quadro 8**, apresentado também no capítulo dos procedimentos metodológicos, com 18 indicadores a serem analisados como não determinantes ou determinantes na opção do aluno EaD.

1. Aprimoramento dos conhecimentos gerais.
2. Atualização profissional.
3. Melhora da auto-estima.
4. Vontade de possuir uma nova habilidade profissional.
5. Aumento das perspectivas de promoção profissional.
6. Aumento das perspectivas de busca por um novo emprego.
7. Aumento do prestígio social com a obtenção de um diploma.
8. Formação superior por falta de oportunidade em outro momento.
9. Aplicação do aprendizado na atividade profissional.
10. Busca por alguma atividade que me mantivesse o aluno ocupado.
11. Busca por novas experiências.
12. Ampliação das relações sociais.
13. Busca por uma realização pessoal.
14. Curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância.
15. Ausência de instituições de ensino presenciais na cidade do aluno.
16. Impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição presencial.
17. Possibilidade de escolher o horário de realização dos estudos.
18. Possibilidade de escolher o local de realização dos estudos.

Quadro 8: Fatores determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância

Fonte: elaborado pelo autor.

4.3.1 Aprimoramento dos Conhecimentos Gerais

Em relação ao fator aprimoramento dos conhecimentos gerais do aluno, 42% dos estudantes o apontaram como muito contribuinte na opção pela modalidade a distância, seguido de 39% dos estudantes que o apontaram como uma contribuição decisiva na opção pela EaD. Apenas 8% dos estudantes não consideraram esse fator contribuinte. Esses dados corroboram com Aretio (2002) e Moore e Kearsley (2007) que afirmam que o indivíduo adulto busca se tornar mais culto, estar melhor informado e aprimorar seu conhecimento geral.

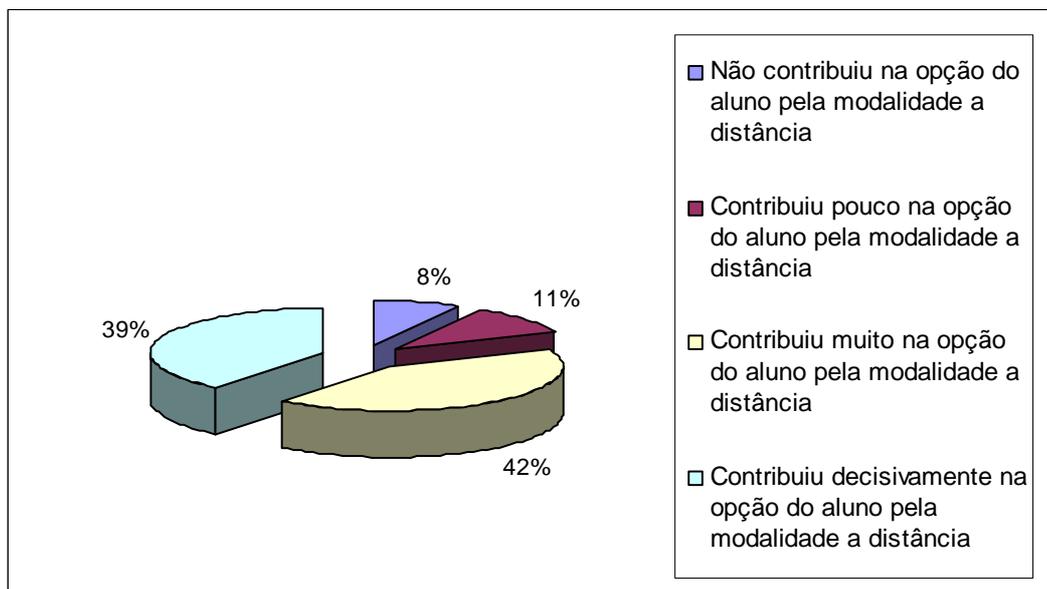


Gráfico 20: Aprimoramento dos conhecimentos gerais

Fonte: Dados Primários

4.3.2 Atualização profissional

A atualização profissional também foi um fator apontado pela maior parte dos alunos como contribuinte na opção do aluno pela EaD, visto que 48% citaram esse fator como decisivo na opção pela modalidade e 37% como muito contribuinte. Somente 5% não consideraram esse fator contribuinte. Esses resultados vão ao encontro do que diz Moore e Kerasley (2007) quando falam da necessidade do estudante adulto em se desenvolver e se aperfeiçoar o conhecimento para o emprego, ou ainda ao encontro da pesquisa realizada por Fiuza e Martins (2002) que indicam a atualização profissional como fator motivacional mais apontado pelos alunos que optaram por realizar um curso de mestrado a distância.

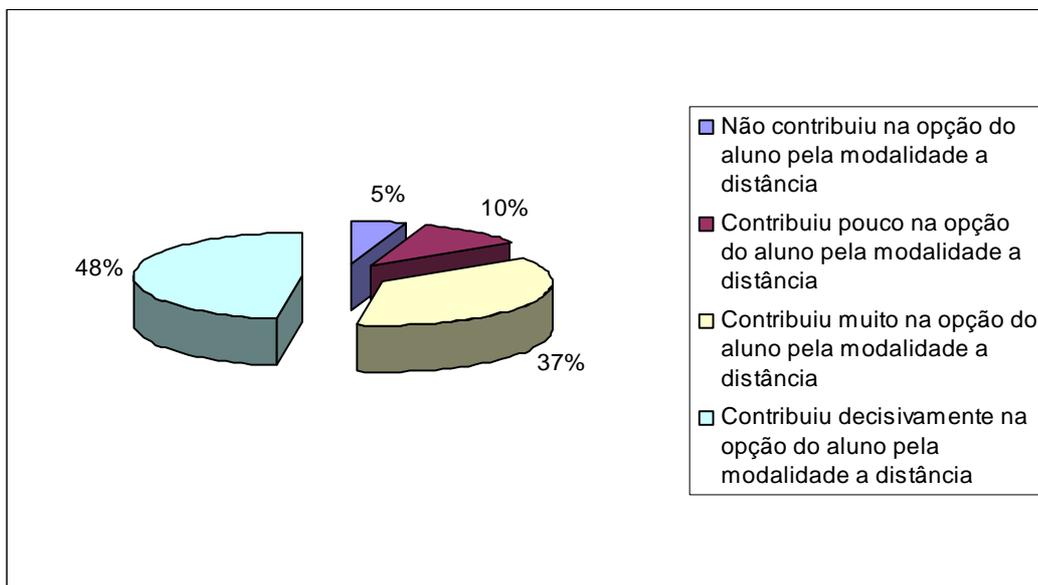


Gráfico 21: Atualização Profissional

Fonte: Dados Primários

4.3.3 Melhora da auto-estima

A melhora da auto-estima foi apontada por 38% dos estudantes como muito contribuinte e por 27% como tendo uma contribuição decisiva na opção pela modalidade a distância.

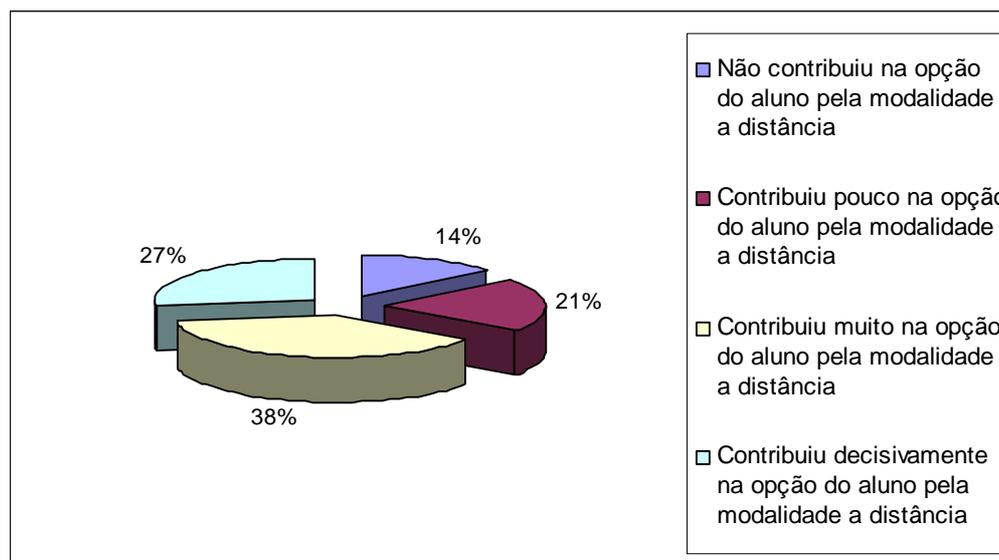


Gráfico 22: Melhora da auto-estima

Fonte: Dados Primários

4.3.4 Vontade de possuir uma nova habilidade profissional

Do total de estudantes, 42% responderam que a vontade de possuir uma nova habilidade profissional contribuiu decisivamente na opção pela EaD e 33% responderam que esse fator contribuiu muito.

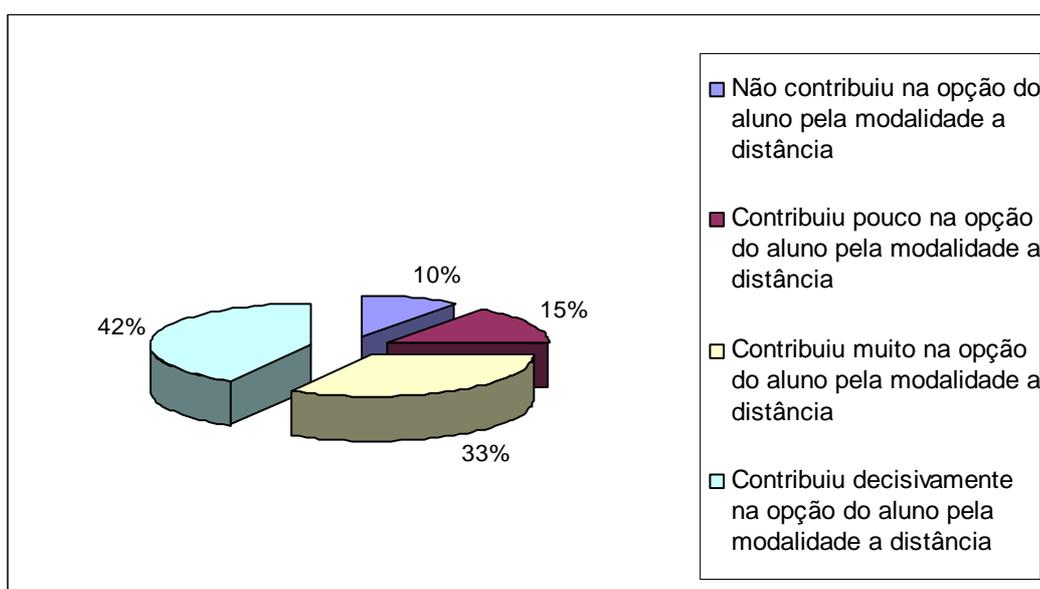


Gráfico 23: Vontade de possuir uma nova habilidade profissional

Fonte: Dados Primários

4.3.5 Aumento das perspectivas de promoção profissional

Em relação ao fator aumento das perspectivas de promoção profissional, 38% dos respondentes disseram que este contribuiu decisivamente na opção pela modalidade a distância, seguidos de 30% que afirmaram que esse fator contribuiu muito na opção pela EaD.

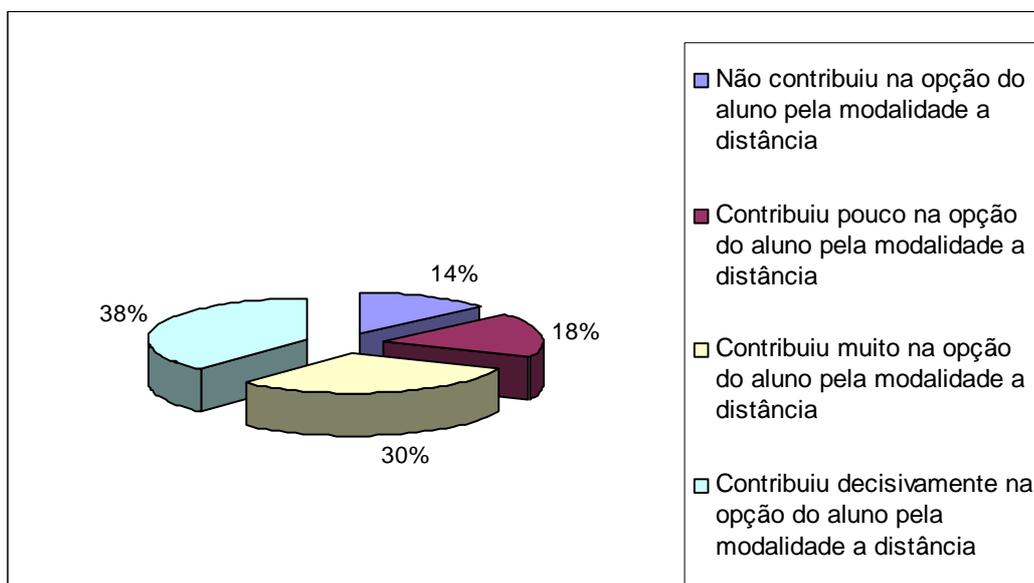


Gráfico 24: Aumento das perspectivas de promoção profissional

Fonte: Dados Primários

4.3.6 Aumento das perspectivas de busca por um novo emprego

O aumento das perspectivas de busca por um novo emprego não contribuiu ou contribuiu pouco para a opção do aluno pela EaD, de acordo com 58% dos respondentes. Isso pode ser explicado pelo fato de a maioria (97%) estar empregada e de 78% serem funcionários públicos, o que garante certa estabilidade. Ainda assim, um percentual considerável (42%) afirma que esse fator contribuiu muito ou foi decisivo na opção pela modalidade a distância. Vale destacar que Aretio (2002) afirma que mudanças na vida podem levar o indivíduo adulto a optar pela EaD como forma de se adaptar a uma nova situação. Neste caso, uma demissão, por exemplo, poderia influenciar o aluno a optar pela EaD como forma de se aperfeiçoar profissionalmente e melhorar o currículo para uma futura recolocação.

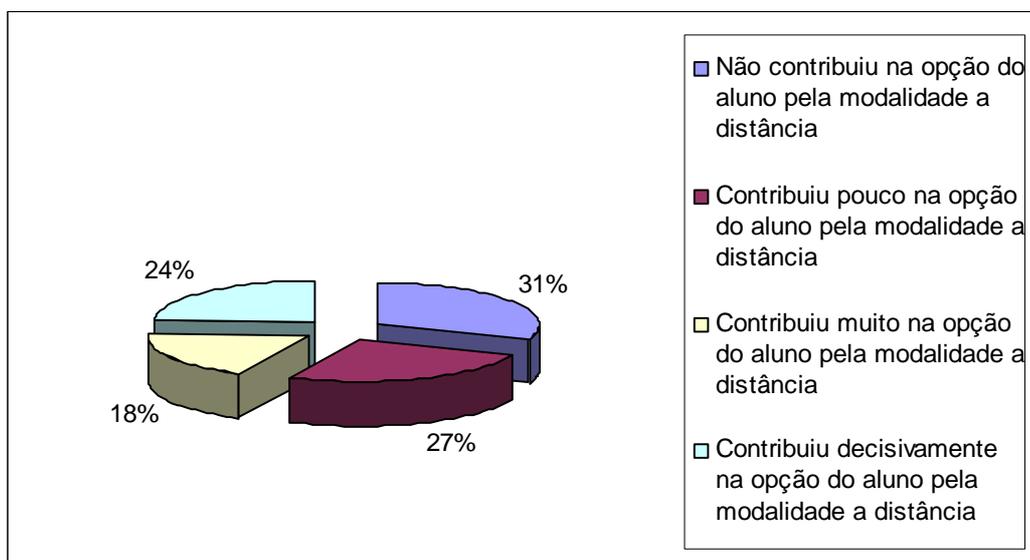


Gráfico 25: Aumento das perspectivas de busca por um novo emprego

Fonte: Dados Primários

4.3.7 Aumento do prestígio social com a obtenção de um diploma

Embora 65% dos estudantes não possuam formação superior, a maioria (58%) respondeu que o fator aumento do prestígio social com a obtenção de um diploma não contribuiu ou contribuiu pouco na opção destes pela modalidade a distância.

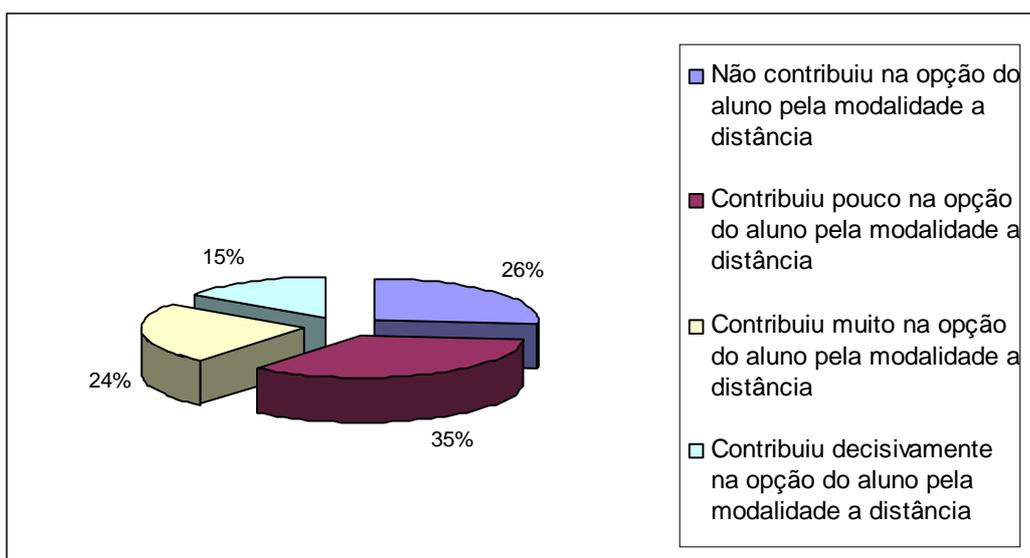


Gráfico 26: Aumento do prestígio social com a obtenção de um diploma

Fonte: Dados Primários

4.3.8 Formação superior por falta de oportunidade em outro momento

O fator formação superior por falta de oportunidade em outro momento foi considerado como decisivo ou muito contribuinte por 65% dos estudantes, que foi exatamente o mesmo percentual de estudantes que não possuem formação superior.

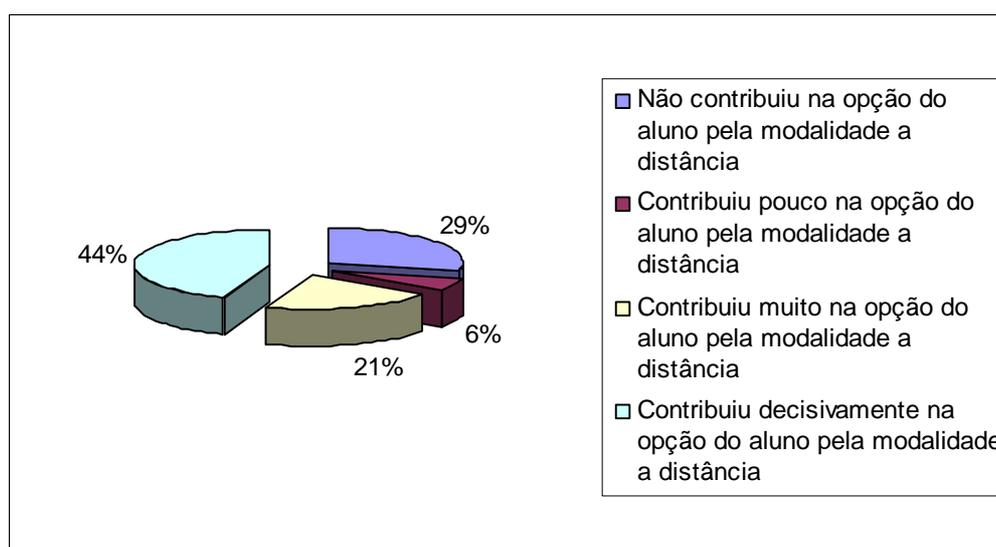


Gráfico 27: Formação superior por falta de oportunidade em outro momento

Fonte: Dados Primários

A idade em que os alunos começaram a exercer atividade remunerada ajuda a explicar o fato de a maioria dos estudantes ter considerado este um fator decisivo ou muito contribuinte para a opção pela modalidade a distância. Isto pode ser constatado ao se verificar no gráfico a seguir, que o percentual de respostas apontando o fator formação superior por falta de oportunidade em outro momento como decisivo ou muito contribuinte na opção do aluno pela EaD é maior entre os estudantes que começaram a exercer atividade remunerada mais cedo. Entretanto, esse percentual diminuiu entre os estudantes que começaram a exercer atividade remunerada mais tarde.

Pela análise do **Gráfico 28** verifica-se, por exemplo, que mais da metade (52%) dos alunos que começaram a exercer atividade remunerada antes dos 14 anos, indica que o fator formação superior por falta de oportunidade em outro momento foi decisivo na opção pela

modalidade a distância. Apenas 14% afirmou que esse fator não contribuiu na opção pela EaD.

De outro modo, o fator formação superior por falta de oportunidade em outro momento foi decisivo na opção pela modalidade a distância para 41% dos estudantes, o mesmo percentual de estudantes que indicaram que este fator não contribuiu em sua opção pela EaD.

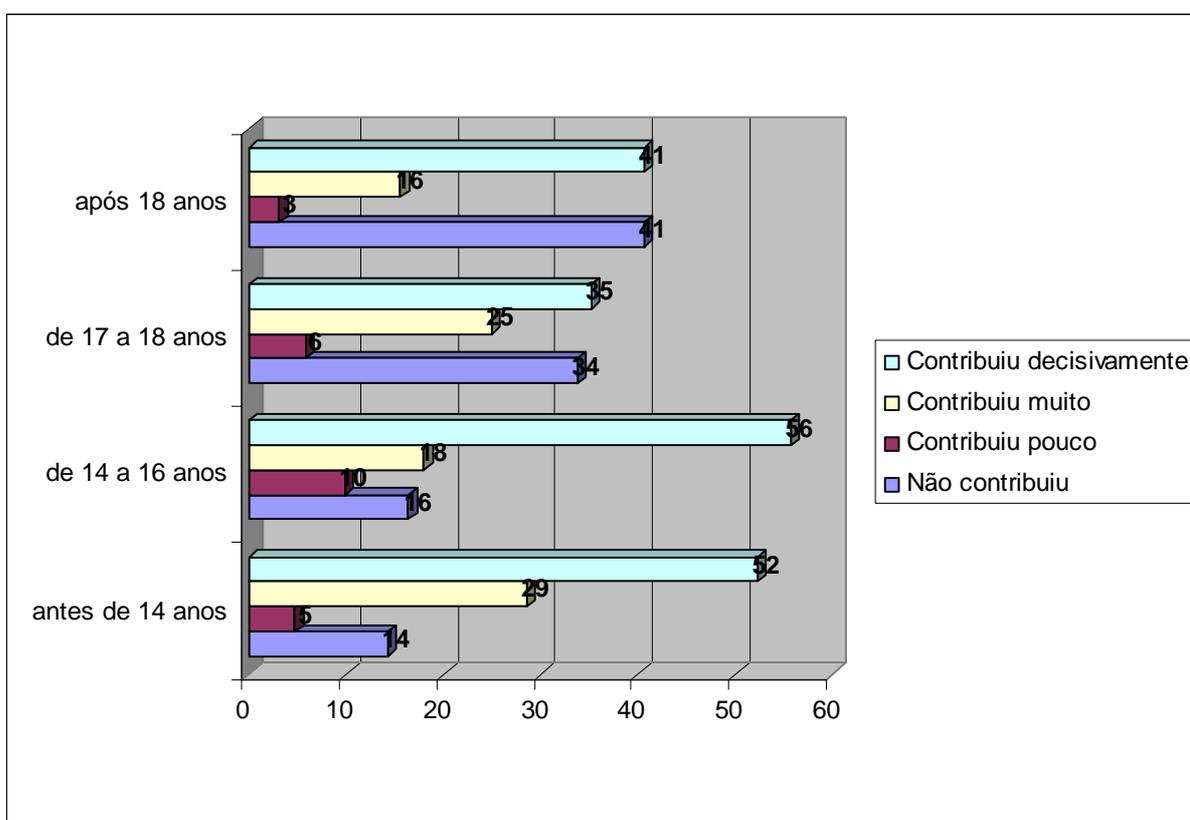


Gráfico 28: Formação superior por falta de oportunidade em outro momento X Início da atividade remunerada (%)

Fonte: Dados Primários

Essa constatação vai ao encontro do que afirmam Petters (2003) e Aretio (2002), ou seja, os alunos optam por essa modalidade, pois quando jovens não puderam, por circunstâncias diversas, nesse caso, por terem iniciado a vida profissional muito cedo, aproveitar a oportunidade de realizar um curso superior.

4.3.9 Aplicação do aprendizado na atividade profissional

A possibilidade de aplicação do aprendizado na atividade profissional foi apontado por 74% dos estudantes como decisivo ou muito contribuinte na opção destes pela EaD. Esses dados corroboram com o que apresentam Knowles (apud LIEB, 1991), Aretio (2002) e Fiuza e Martins (2002) sobre a busca pelo aluno de aplicar o aprendizado na sua profissão.

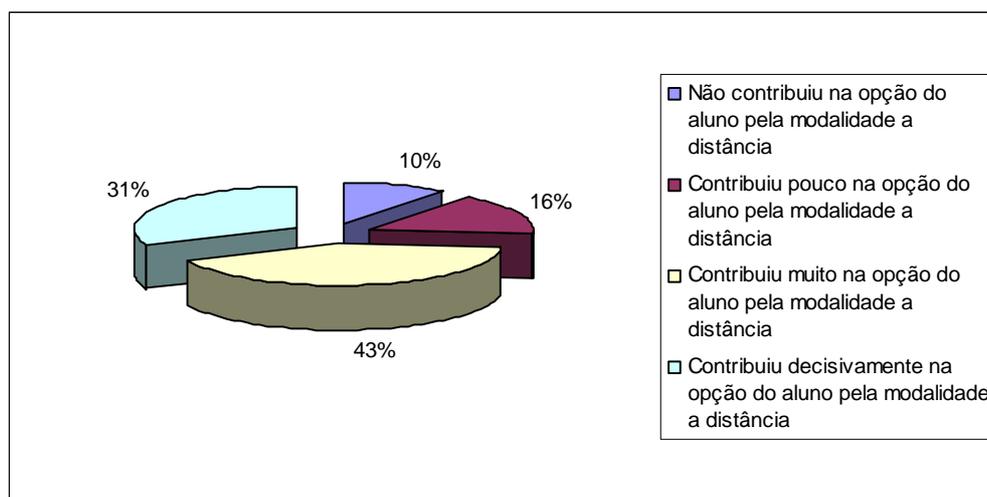


Gráfico 29: Aplicação do aprendizado na atividade profissional

Fonte: Dados Primários

4.3.10 Busca por alguma ocupação

Pelo fato de a maior parte dos estudantes (97%) estarem atuando profissionalmente e por terem uma carga horária diária de trabalho relativamente alta (59% trabalham de 6 a 8 horas e 32% por mais de 8 horas), o fator busca por alguma ocupação foi apontado por 57% dos estudantes como não contribuinte na opção pela EaD.

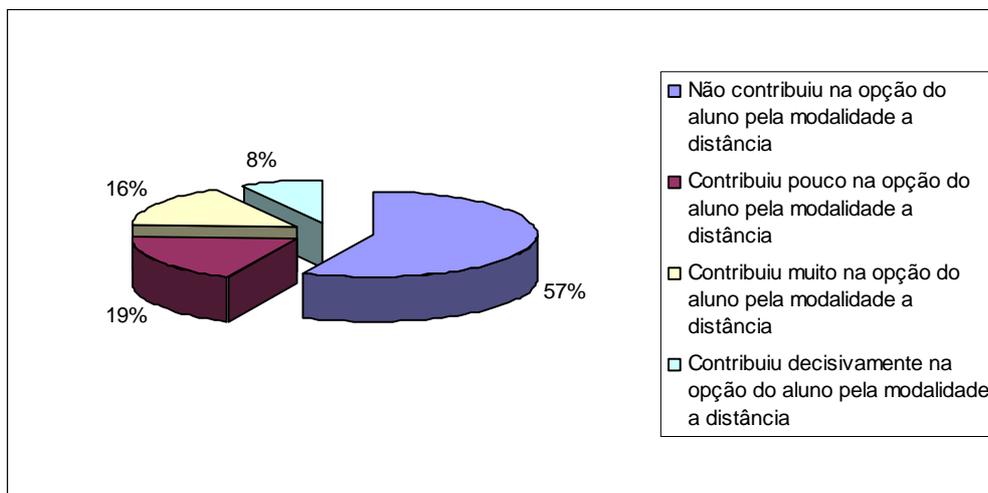


Gráfico 30: Busca por alguma ocupação

Fonte: Dados Primários

4.3.11 Busca por novas experiências

Para 59% dos estudantes a busca por novas experiências foi decisiva ou contribuiu muito na opção pela modalidade a distância.

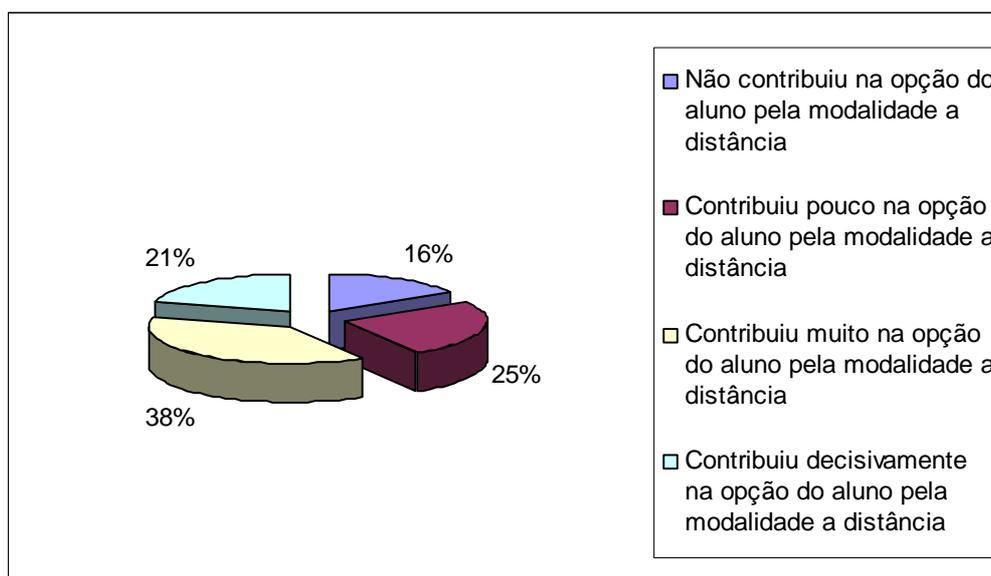


Gráfico 31: Busca por novas experiências

Fonte: Dados Primários

4.3.12 Ampliação das relações sociais

O fator ampliação das relações sociais foi considerado como não contribuinte ou pouco contribuinte para 63% dos estudantes. A falta do contato físico entre os colegas de curso, os professores e os tutores, que na UFSC somente ocorre nas avaliações presenciais e ao final de cada módulo, e na UNISUL e na UNIVALI ocorre uma vez por semana e nas avaliações presenciais, pode ser uma causa desse resultado, embora existam mecanismos que possibilitem o contato virtual entre os estudantes como os *chats*, e-mails, *messenger*, fóruns e listas de discussão.

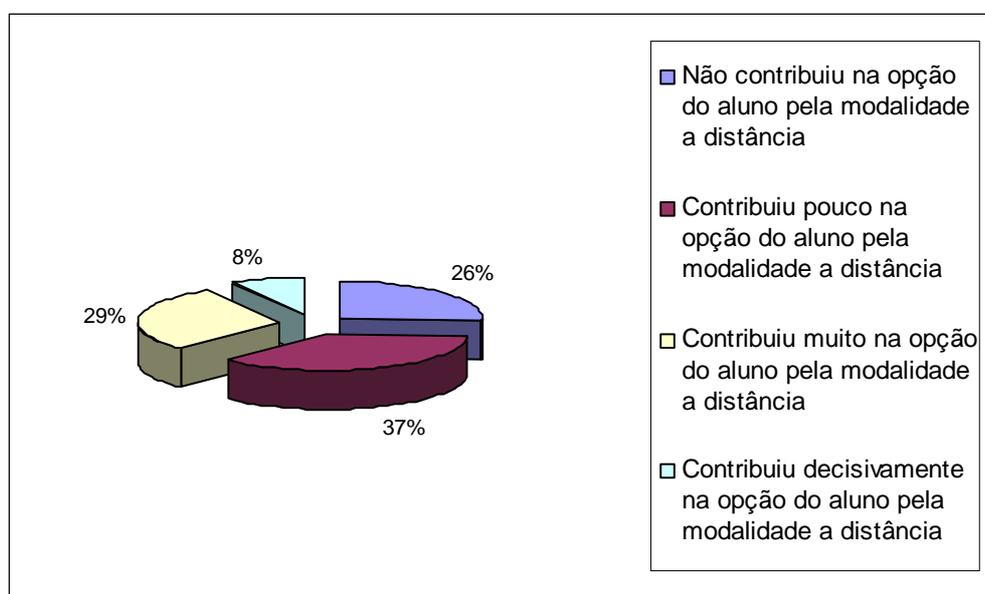


Gráfico 32: Ampliação das relações sociais

Fonte: Dados Primários

4.3.13 Busca por uma realização pessoal

Para 71% dos estudantes o fator busca por uma realização pessoal contribuiu decisivamente ou muito para a opção destes pela modalidade a distância. A necessidade de auto-realização foi identificada por Rodrigues (2000) como um dos motivos que levam os alunos a realizarem cursos a distância.

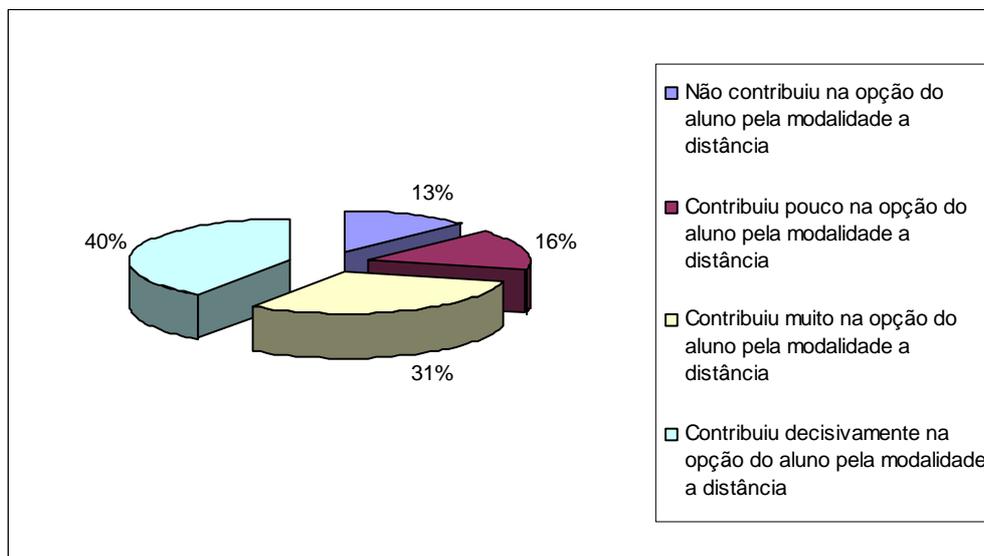


Gráfico 33: Busca por uma realização pessoal

Fonte: Dados Primários

4.3.14 Curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância

A maior parte dos estudantes (80%) indicou que o fator curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância não contribuiu ou contribuiu pouco na opção destes pela EaD. Mesmo com um percentual de 56% de estudantes que nunca realizaram um curso na modalidade a distância, este fator só foi considerado decisivo ou muito contribuinte por 20% dos alunos. Esses dados vão de encontro à pesquisa realizada por Rodrigues (2000) onde a curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância foi o fator mais apontado pelos estudantes como motivador na realização deste.

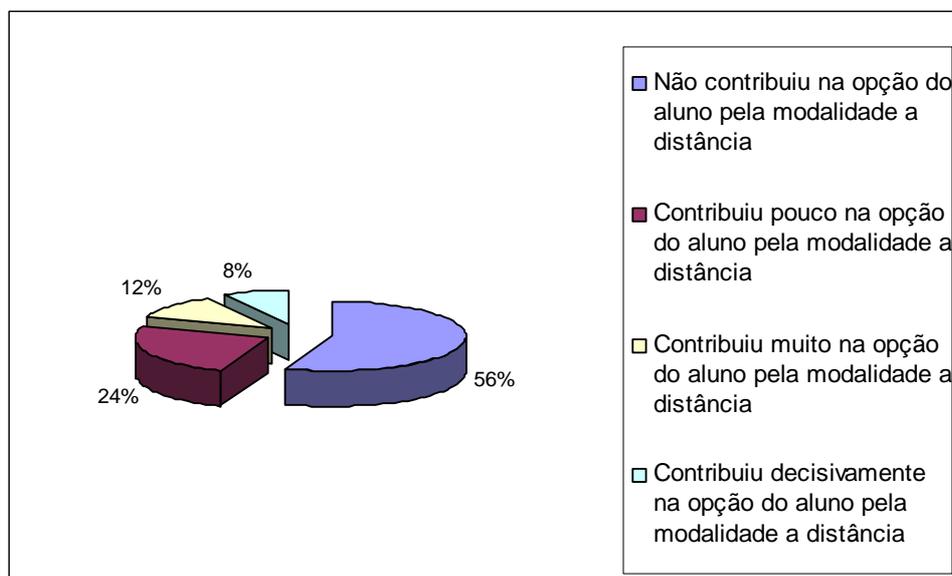


Gráfico 34: Curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância
 Fonte: Dados Primários

4.3.15 Ausência de instituições de ensino superior presenciais na cidade do aluno

A ausência de instituições de ensino superior presenciais na cidade do aluno não contribuiu ou contribuiu pouco na opção do estudante pela EaD de acordo com 66% dos estudantes. Isso demonstra que o estudante opta pela EaD mesmo tendo a opção de fazer um curso presencial.

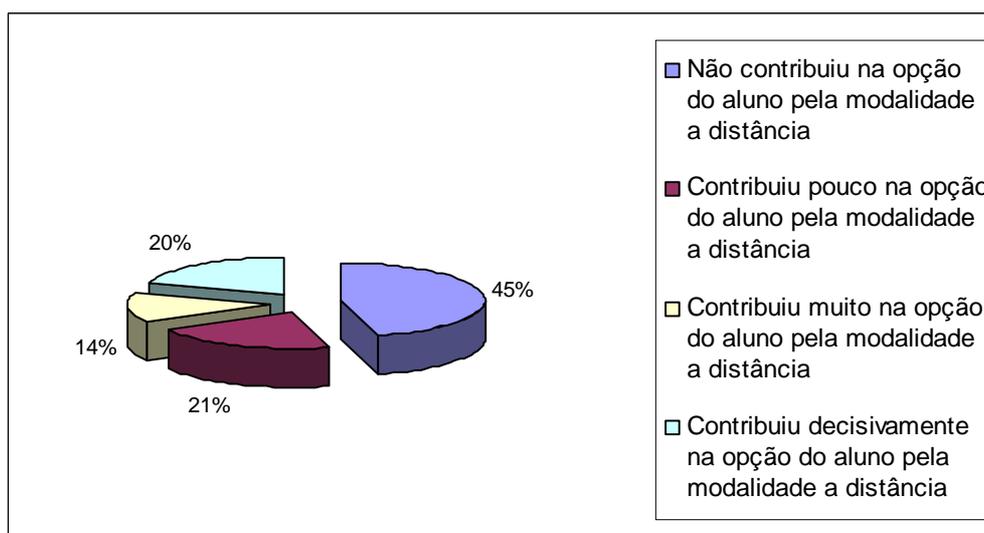


Gráfico 35: Ausência de instituições de ensino superior presenciais na cidade do aluno
 Fonte: Dados Primários

4.3.16 Impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição de ensino presencial

O fator impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição de ensino presencial foi apontado por 54% dos estudantes como não contribuinte ou pouco contribuinte na opção deste pela EaD. Esses dados demonstram que o aluno embora tenha possibilidade de deslocamento diário até uma instituição de ensino presencial opta pela EaD.

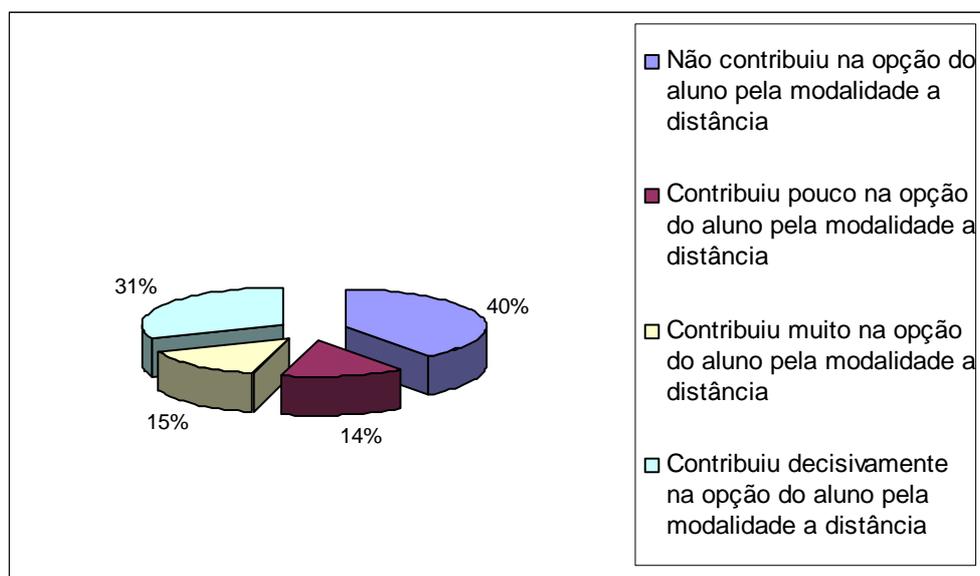


Gráfico 36: Impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição de ensino presencial

Fonte: Dados Primários

4.3.17 Possibilidade de escolha do horário de realização dos estudos

De acordo com 87% dos estudantes a possibilidade de escolha do horário de realização dos estudos foi fator decisivo ou muito contribuinte na opção destes pela modalidade a distância. Destaca-se que destes 87%, 59% disseram ser este um fator decisivo, o que demonstra o quanto a flexibilidade e a autonomia proporcionados pela EaD são levados em consideração pelos estudantes, conforme relatam Belloni (1999) e Knowles (apud LIEB, 1991).

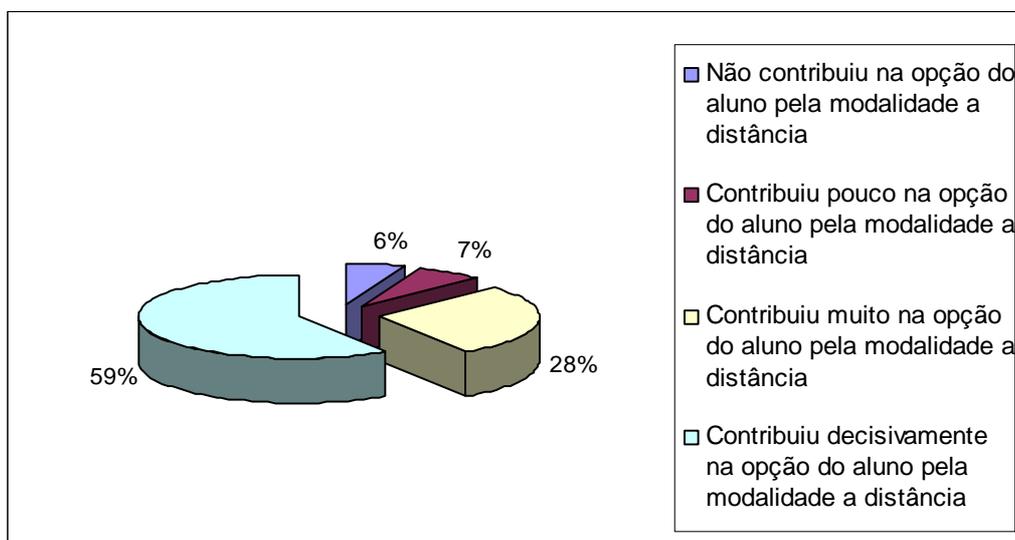


Gráfico 37: Possibilidade de escolha do horário de realização dos estudos

Fonte: Dados Primários

4.3.18 Possibilidade de escolha do local de realização dos estudos

A possibilidade de escolha pelo local de realização dos estudos também foi um fator considerado decisivo ou muito contribuinte na opção dos estudantes pela EaD, de acordo com 89% dos respondentes. Novamente a importância da autonomia e da flexibilidade para o estudante é demonstrada.

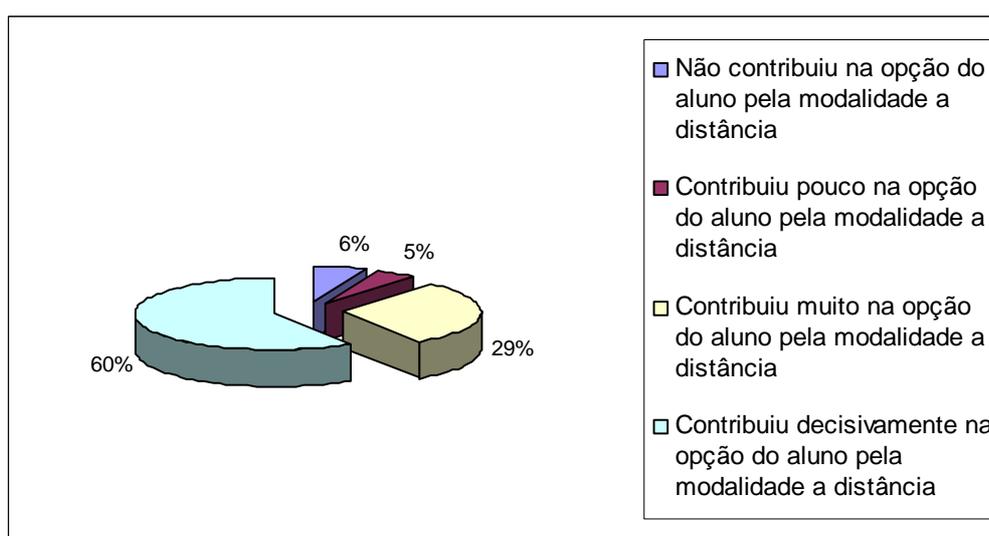


Gráfico 38: Possibilidade de escolha do local de realização dos estudos

Fonte: Dados Primários

4.3.19 Contribuição de experiências anteriores em EaD

A contribuição de experiências anteriores em EaD, embora não seja um fator elencado como indicador para a análise dos fatores determinantes na opção do estudante pela modalidade a distância, foi levantado junto ao estudante. Assim, foi perguntado aos estudantes que já tiveram experiências anteriores em EaD (44% de acordo responderam positivamente) se esta experiência contribuiu para a realização de um novo curso a distância.

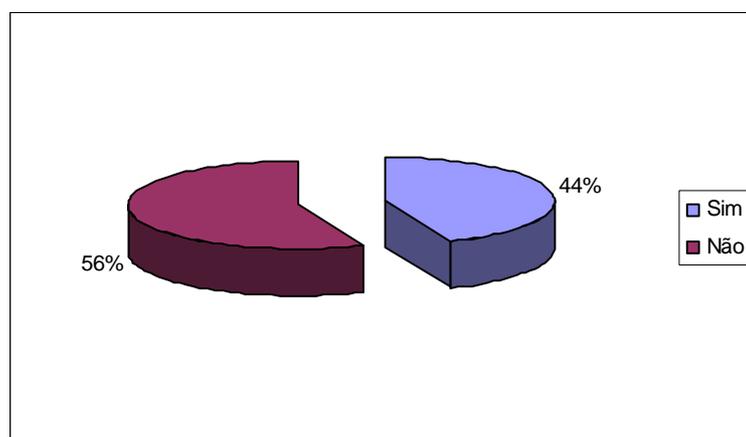


Gráfico 39: Experiência em EaD

Fonte: Dados Primários

Responderam positivamente 71% dos alunos, o que demonstra que a modalidade tem um alto índice de satisfação entre os que já tiveram contato com esta.

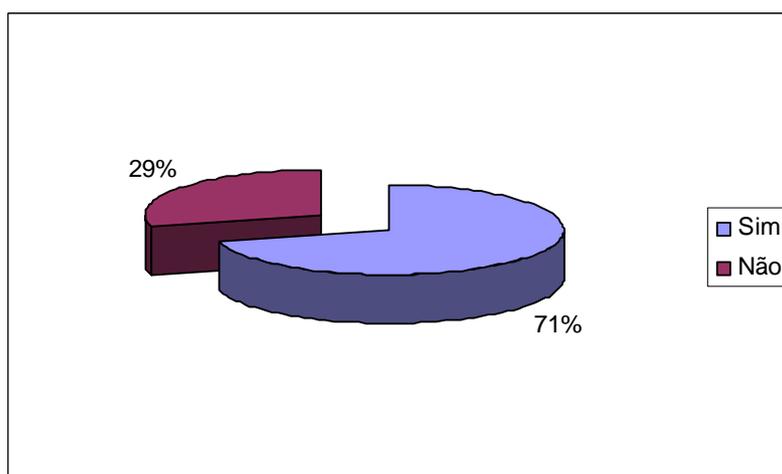


Gráfico 40: Contribuição de experiências anteriores em EaD

Fonte: Dados Primários

4.3.20 Outros fatores determinantes na opção dos estudantes pela modalidade a distância

No questionário aplicado junto aos estudantes dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses em relação aos fatores determinantes na opção do estudante pela EaD, abriu-se a possibilidade de o aluno responder de forma aberta se um outro fator – que não constasse entre os indicadores apresentados – contribuiu na sua opção pela modalidade. Um total de 20 alunos respondeu. As respostas foram agrupadas em 9 categorias de análise de acordo com a frequência em que apareceram nas respostas, já que muitas se enquadravam em mais de uma categoria. As categorias são as seguintes: qualidade da instituição, por ser a UFSC, pela peculiaridade do curso, respeitabilidade da instituição, gratuidade do curso, baixo custo, conquista de outro curso superior, constantes transferências profissionais e fatores que se enquadram nos indicadores apresentados anteriormente (conforme **Quadro 10**).

As categorias com as maiores frequências foram a *gratuidade do curso* e os *fatores que se enquadram nos indicadores apresentados anteriormente*, com 8 respostas cada. Destaca-se que a categoria gratuidade foi bastante mencionada na medida em que a maior parte dos respondentes estuda na UFSC, cujo curso é gratuito. Algumas respostas referentes à primeira categoria são citadas a seguir:

Oportunidade de fazer uma faculdade sem custo (Respondente 170).

Possibilidade de fazer universidade gratuitamente (Respondente 173).

A categoria *fatores que se enquadram nos indicadores apresentados anteriormente* embora não tragam novos fatores determinantes na opção do aluno pela EaD, servem como forma de ilustrar os indicadores apresentados no **Quadro 10**. Exemplos:

Não tinha condições financeiras nem tempo disponível (Respondente 165), o que ilustra o indicador ou fator 8.

No meu caso, moro numa cidade pequena do interior, naquele tempo não tínhamos o apoio do governo como se tem hoje, (ex. ônibus exclusivo e de graça na porta de casa, também a facilidade de ingressar numa faculdade particular). Graças a este modelo de ensino, estou podendo, e principalmente, estou tendo a chance que não tive há 20 anos atrás de dar seguimento aos meus estudos (Respondente 167), que também ilustra o fator 8.

A categoria *por ser a UFSC*, ou seja, simplesmente pelo fato de a instituição oferecedora do curso ser a UFSC, obteve 3 respostas. Seguida das categorias *qualidade da instituição* e *constantemente transferências profissionais* com 2 respostas cada. Um exemplo de cada categoria é apresentado a seguir.

Ensino gratuito e de qualidade e por ser a UFSC (Respondente 163).

Constantemente transferências profissionais, levando a um atraso na conclusão do curso caso fosse presencial (Respondente 162).

As demais categorias: *pela peculiaridade do curso, respeitabilidade da instituição, baixo custo e conquista de outro curso superior* foram apontados por 1 estudante cada.

O curso especial para portadores de diploma da Academia Militar de Agulhas Negras - AMAN contribuiu muito (Respondente 168).

Instituição respeitável oportunidade imperdível (Respondente 230).

Baixo custo (Respondente 160).

Aquisição de conhecimento, conquista de mais um curso universitário, qualidade da UFSC e gratuidade (Respondente 159).

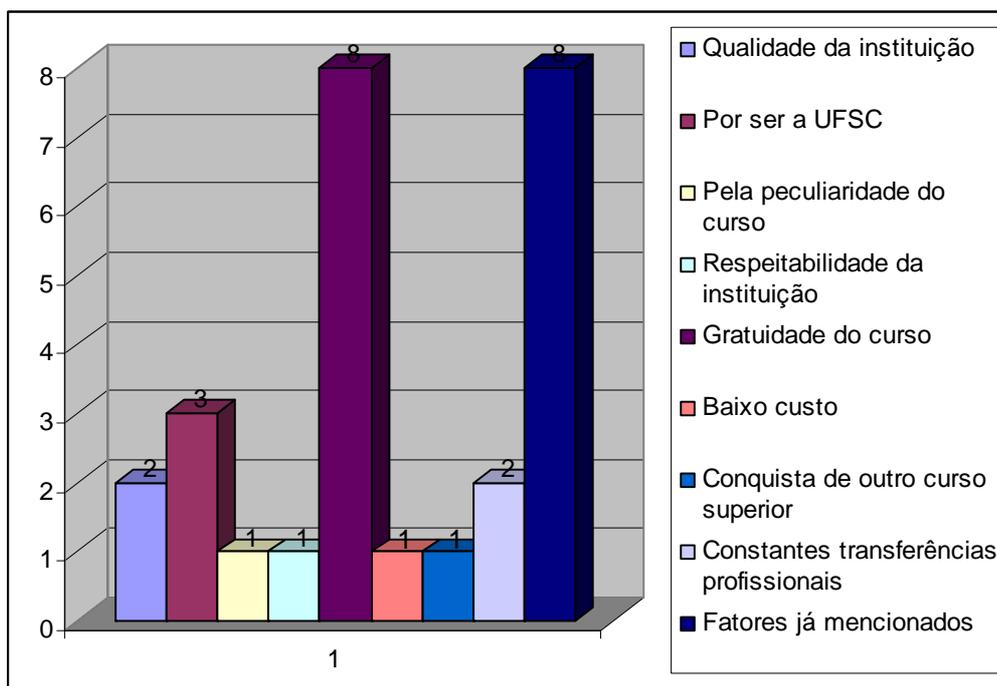


Gráfico 41: Outros fatores determinantes na opção dos estudantes pela modalidade a distância

Fonte: Dados Primários

4.4 FATORES MAIS DETERMINANTES NA OPÇÃO DOS ALUNOS PELA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Analizados cada um dos fatores que contribuem na opção do aluno na sua escolha em realizar um curso a distância, busca-se neste item identificar quais desses fatores são mais determinantes.

Para se chegar a essa resposta foi realizada uma média ponderada entre os percentuais obtidos por cada fator nas respostas dadas pelos estudantes. Quanto maior a contribuição maior o valor da ponderação.

Assim, obteve-se como fatores determinantes na opção do aluno pela EaD, em ordem crescente:

- 1 - a possibilidade de o aluno escolher o local em que realiza seus estudos;
- 2 - a possibilidade de o aluno escolher o horário em que realiza seus estudos;
- 3 - a atualização profissional;
- 4 - o aprimoramento dos conhecimentos gerais;

- 5 - a vontade de possuir uma nova habilidade profissional;
- 6 - busca por uma realização pessoal;
- 7 - aplicação do aprendizado na atividade profissional;
- 8 - aumento das perspectivas de promoção profissional;
- 9 - e formação superior visto que em outro momento o aluno não teve oportunidade para fazê-lo;
- 10 - a curiosidade em realizar um curso nesta modalidade;
- 11 - a busca por alguma atividade que mantivesse o aluno ocupado;
- 12 - a ausência de instituições presenciais na cidade do aluno;
- 13 - a ampliação das relações sociais do estudante;
- 14 - o aumento do prestígio social do aluno com a obtenção de um diploma;
- 15 - o aumento das perspectivas do aluno na busca por um novo emprego;
- 16 - a impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição de ensino presencial;
- 17 - a busca por novas experiências; e
- 18 - a melhora da auto-estima do aluno.

O gráfico a seguir ilustra os fatores mais determinantes na opção do aluno pela modalidade a distância e os respectivos valores obtidos após a aplicação da fórmula da média ponderada.

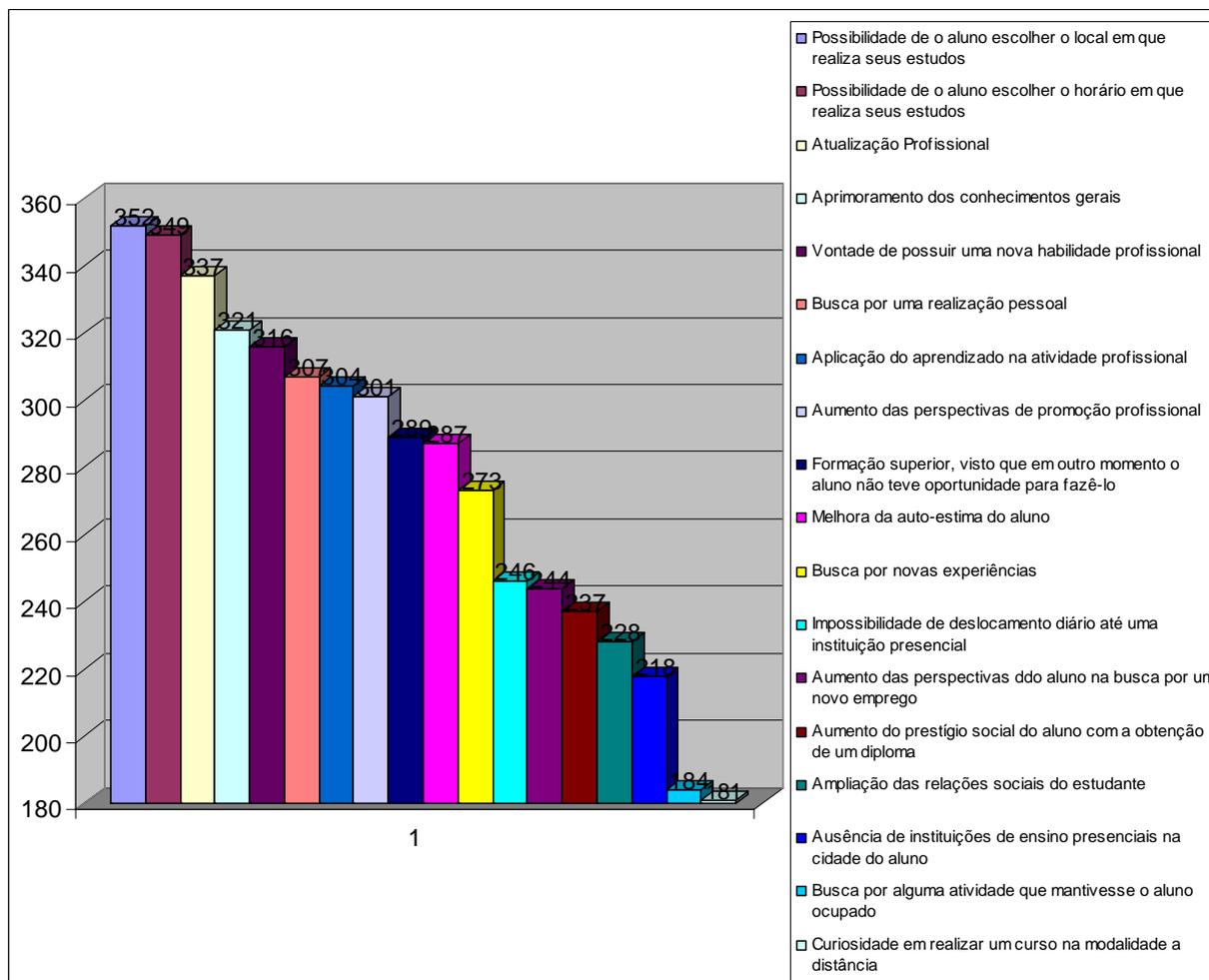


Gráfico 42: Fatores mais determinantes na opção do aluno pela EaD

Fonte: Dados Primários

Identificados os fatores que mais contribuíram na opção do aluno pela modalidade a distância, busca-se no item seguinte apontar as principais conclusões obtidas a partir da realização desta pesquisa. Além disso, apresentam-se recomendações para futuros trabalhos.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5.1 CONCLUSÕES

Um dos maiores desafios dos países em desenvolvimento, e entre estes está o Brasil, é o aumento das perspectivas educacionais da população. Seja qual for o nível educacional, a questão é permitir a inclusão das pessoas que estão à margem da educação. Especificamente em relação à educação superior, o governo brasileiro vem buscando democratizar o acesso por meio da educação a distância.

As peculiaridades dessa modalidade de ensino possibilitam não só a inclusão daquele aluno recém egresso do ensino médio que não tem acesso a uma instituição de ensino presencial em sua cidade ou próxima desta, mas principalmente dá uma nova oportunidade àqueles que não puderam, por uma série de fatores, ingressar na educação superior quando jovens. A educação a distância possibilita, pois, o acesso do estudante adulto a um curso pós-médio, pois garante a flexibilidade que o aluno necessita para a realização de seus estudos.

Buscando entender esse público específico da EaD – tipicamente adulto – realizou-se uma pesquisa com o objetivo de analisar os fatores que contribuem para que o estudante a distância opte por essa modalidade de ensino a fim de verificar se existe uma convergência com o que apresentam os pesquisadores da área.

Para isso levantou-se um referencial teórico-empírico que servisse de base para o desenvolvimento do estudo. Esse referencial possibilitou identificar alguns fatores apresentados pelos autores como determinantes na opção do aluno pela EaD, além de permitir identificar características específicas do público que opta por essa modalidade.

A partir deste ponto elaborou-se um instrumento de coleta de dados em forma de questionário organizado em 3 dimensões: a primeira buscando informações sobre o perfil sócio-econômico dos alunos; a segunda com o intuito de levantar informações sobre o perfil dos estudantes em relação ao aprendizado a distância e a terceira com o objetivo de identificar os fatores determinantes e mais determinantes na opção do aluno pela EaD.

Com relação à primeira dimensão: perfil sócio-econômico dos estudantes prevaleceu o seguinte perfil: gênero masculino (65%); faixa etária adulta (94%); residentes em Santa Catarina (82%); ensino médio ou superior incompleto (64%); funcionários públicos (78%); trabalham durante o período diurno (matutino e vespertino) (61%); casados (65%); com filhos

(63%); rendimento mensal familiar até 10 salários mínimos (56%); e o principal responsável pelo sustento da família é o próprio aluno (68%).

A análise da primeira dimensão permite constatar que o perfil dos estudantes dos cursos de graduação em Administração a distância de Santa Catarina converge com as características dos estudantes de EaD trazidos pelo estado da arte. A maior parte é adulta, exerce ocupação profissional e têm larga experiência de vida acumulada.

Referente à segunda dimensão: perfil dos estudantes em relação ao aprendizado a distância, prevaleceram as seguintes respostas: mais acessam a internet para a realização de seus estudos da própria residência (77%); utiliza conexão do tipo banda larga (95%); mais realizam os estudos na própria residência (91%); período de realização dos estudos: noturno (66%); estuda mais de 7 horas por semana (58%); e recurso mais utilizado para estudo: livro da instituição (93%).

Pela análise da segunda dimensão, constata-se que a necessidade de autonomia e flexibilidade do aluno a distância é veemente na medida em que optam por sua própria residência para a realização dos estudos; escolhem o período e carga horária mais indicados para a realização dos seus estudos, levando em consideração o período em que trabalham, os afazeres domésticos, os momentos com a família e o ambiente mais propício; além de escolherem o recurso mais apropriado para seus estudos.

Analisadas as duas dimensões anteriores, foi possível responder ao segundo objetivo específico proposto para esta pesquisa: *levantar o perfil dos alunos dos cursos de graduação em Administração a distância oferecidos pelas universidades catarinenses.*

A terceira dimensão analisada por meio da aplicação do questionário possibilitou constatar que os fatores que mais determinaram a opção dos alunos dos cursos de graduação em Administração a distância das universidades catarinenses por esta modalidade de ensino foram por ordem crescente:

- 1 - possibilidade de o aluno escolher o local em que realiza seus estudos;
- 2 - possibilidade de o aluno escolher o horário em que realiza seus estudos;
- 3 - atualização profissional;
- 4 - aprimoramento dos conhecimentos gerais;
- 5- vontade de possuir uma nova habilidade profissional;
- 6 - busca por uma realização pessoal;

- 7 - aplicação do aprendizado na atividade profissional;
- 8 - aumento das perspectivas de promoção profissional;
- 9 - formação superior visto que em outro momento o aluno não teve oportunidade para fazê-lo;
- 10 - melhora da auto-estima do aluno;
- 11 - busca por novas experiências;
- 12 - impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição de ensino presencial;
- 13 - aumento das perspectivas do aluno na busca por um novo emprego;
- 14 - aumento do prestígio social do aluno com a obtenção de um diploma;
- 15 - ampliação das relações sociais do estudante;
- 16 - ausência de instituições presenciais na cidade do aluno;
- 17 - busca por alguma atividade que mantivesse o aluno ocupado;
- 18 - curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância.

Conclui-se pela análise da terceira dimensão que os fatores mais determinantes na opção dos estudantes pela EaD estão ligados em primeiro lugar com a flexibilidade oportunizada por esta modalidade (fatores 1 e 2 da lista anterior), o que vai ao encontro do que coloca Coiçaud (2001) que aponta a flexibilidade como a característica mais importante da EaD por possibilitar a adequação de propostas educacionais organizadas à realidade das pessoas que pretendem dar continuidades aos estudos.

Em segundo lugar, os fatores mais determinantes estão relacionados às questões profissionais dos alunos (fatores 3, 5, 7 e 8 da lista anterior). A contribuição desses fatores corroboram com 2 fatores apontados por Aretio (2002): *aprender para aumentar as perspectivas de promoção profissional* e *aprender para reciclar-se e aplicar o aprendizado no trabalho*. Esses fatores são citados, de maneira semelhante, por Knowles (apud LIEB, 1991), Moore e Kearsley (2007) e Fiúza e Martins (2002).

Por fim, os fatores 4, 6 e 9 (de acordo com a lista anterior) relacionam-se respectivamente: ao fator *aprender para se tornar mais culto e estar melhor informado* apontado por Aretio (2002) e corroborado por Moore e Kearsley (2007); necessidade de auto-realização apontado por Rodrigues (2000); e ao que afirmam Petters (2003) e Aretio (2002),

ou seja, que os alunos optam por essa modalidade, pois quando jovens não puderam, por circunstâncias diversas, aproveitar a oportunidade de realizar um curso superior.

A partir da apresentação destes resultados pode-se concluir que a modalidade a distância apresenta-se como um dos poucos meios disponíveis ao estudante adulto para a conciliação dos estudos com as atribuições da vida diária a que está sujeito.

5.2 RECOMENDAÇÕES

Tomando-se por base os resultados de pesquisa expostos recomenda-se, do ponto de vista prático, que as instituições de ensino superior busquem o contínuo acompanhamento das necessidades e expectativas dos estudantes antes, durante e após o ingresso destes em um curso a distância, por meio de pesquisas periódicas junto aos alunos. Isto se torna fundamental para que o estudante consiga conciliar seus estudos com as atribuições profissionais e familiares a que está sujeito, e não simplesmente que, deixe para estudar “quando dá tempo” ou “depois de já ter feito todo o resto”. É necessário, pois, que a instituição, principalmente com o auxílio dos tutores, auxilie os alunos na tarefa de organizar-se para o estudo a distância.

Do ponto de vista teórico, recomendam-se outros estudos na área de educação a distância voltada ao público adulto, típico da EaD, principalmente que agreguem as peculiaridades da andragogia (educação de adultos). Pesquisas de cunho qualitativo, que busquem identificar, por exemplo, o impacto da EaD na vida profissional e familiar dos estudantes são importantes para verificar a efetividade dos cursos em relação às expectativas do aluno.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Cláudio et al. Pesquisa colaborativa sobre produção do conhecimento em Educação a Distância no Brasil, de 1999 a 2006. In: **ABRAEAD – ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E ADISTÂNCIA – 2007**. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

ABRAEAD - ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E ADISTÂNCIA – 2007. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

ARETIO, Lorenzo García. El aprender adulto y a distancia. **Educadores**, n. 145, jan./mar. 1988. Disponível em: <<http://www.uned.es/catedraunescoead/articulos/1988/el%20aprender%20adulto%20y%20a%20distancia.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2007.

_____. Un concepto integrador de enseñanza a distancia. **Radio y Educación de Adultos**. Las Palmas de Gran Canaria, n. 17, p. 3-6, maio/ago. 1991. Disponível em: <<http://www.uned.es/catedraunescoead/articulos/1991/un%20concepto%20integrador%20de%20ensenanza%20a%20distancia.pdf>>. Acesso em 30 mar. 2007.

_____. **Pasado y presente de la acción tutorial en la UNED**. In: García ARETIO, Lorenzo García, OLIVER, A, ALEJOS, A. (Eds). *Perspectivas sobre la función tutorial*. Madrid, UNED, 1999. p.19-54. Disponível em: <<http://www.uned.es/catedraunescoead/articulos/1999/pasado%20y%20presente%20de%20la%20accion%20tutorial%20en%20la%20UNED.pdf>> . Acesso em: 30 mar. 2007.

_____. Historia de la educación a distancia. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**. Ecuador, v. 2, n.1, 1999. Disponível em: <http://www.utpl.edu.ec/ried/index.php?option=com_content&task=view&id=359&Itemid=83>. Acesso em 30 mar. 2007.

_____. **La Educación a distancia**: de la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel, 2002.

_____. Ventajas de los sistemas digitales de enseñanza e aprendizaje. **Boletín Electrónico de Noticias de Educación a Distancia (BENED)**. Jan. 2004. Disponível em: <<http://www.uned.es/catedraunescoead/editorial/p7-1-2004.pdf>> .Acesso em: 16 mar. 2007.

_____. Insistimos: Educación a Distancia. **Boletín Electrónico de Noticias de Educación a Distancia (BENED)**. Nov. 2006. Disponível em: <<http://www.uned.es/catedraunescoead/editorial/p7-11-2006.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2007. (p. 1-6).

AZEVEDO, Solange Coelho de; QUELHAS, Osvaldo Luís Gonçalves. Uma visão panorâmica da educação a distância no Brasil. **Tecnologia Educacional**. Ano XXXI. Nº 163/166. Out. 2003 / Set. 2004. (p. 13-24) Disponível em: <http://abt->

br.org.br/index.php?option=com_remository&Itemid=30&func=fileinfo&filecatid=53&parent=category. Acesso em: 16 mar. 2007.

BALMANT, Rebeca Oliveira de Moraes. O ano em que a EAD se tornou uma política pública. In: **ABRAEAD – ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – 2006**. São Paulo: Instituto Monitor, 2006.

BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às ciências sociais**. 5. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2005.

BARRETO, Lina Sandra. Educação a distância: perspectiva histórica. **Revista Estudos**. n. 26, mar. 2006. <http://www.abmes.org.br/Publicacoes/Estudos/26/lina.htm>. Acesso em: 20 ago. 2007.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BRAKER, Bruce O.; FRISBIE, Anthony G.; PATRICK, Kenneth R. Broadening the definitions of distance education in light of the new communications technologies in: HARRY, Keith; JOHN, Magnus; KEEGAN, Desmond (orgs.). **Distance Education: new perspectives**. 3.ed. Estados Unidos: Routledge, 2003 (p. 39-50). Disponível em: <http://www.google.com.br/books?id=H1NaRyk4yikC&pg=RA1-PR16&ots=6S_4N3DaUh&dq=concept+of+distance+education&sig=qMEJM6UJSDkodtGNqyg57b02ZpY#PPA1,M1>. Acesso em: 14 Maio 2007.

BRASIL. Decreto nº. 2494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da LDB (Lei nº 9.394/96). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 11 fev. 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2007.

_____. Decreto n. 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Secretaria de Educação a Distância**, Brasília, DF, 19 dez. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 28 maio 2007.

_____. Decreto nº. 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 9 jun. 2006. Disponível em: < <http://www.uab.mec.gov.br/presidencia republica.pdf>. >. Acesso em: 20 ago. 2007.

_____. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 20 ago. 2007.

_____. Portaria nº. 301, de 7 de abril de 1998. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 9 abr. 1998. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf> >. Acesso em: 20 ago. 2007.

_____. Portaria nº. 4059, de 10 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 13 dez. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf >. Acesso em: 20 ago. 2007.

_____. Portaria nº. 2, de 10 de janeiro de 2007. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 11 jan. 2007. In: **ABRAEAD – ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – 2007**. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

_____. Resolução CNE/CES nº. 1, de 26 de fevereiro de 1997. Fixa condições para validade de diplomas de cursos de graduação e de pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado, oferecidos por instituições estrangeiras no Brasil, nas modalidades semipresenciais ou a distância. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 05 mar. 1997. In: FRAGALE FILHO (org.) **Educação a distância: análise dos parâmetros legais e normativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Resolução CNE/CES nº. 1, de 03 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 09 abr. 2001. In: FRAGALE FILHO (org.) **Educação a distância: análise dos parâmetros legais e normativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Decreto nº. 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm#subsecao>. Acesso em: 20 dez. 2007.

_____. Decreto nº. 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nºs. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 12 dez. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm>. Acesso em: 05 jan. 2008.

BROOKS, Lori. How the attitudes of instructors, students, course administrators, and course designers affects the quality of an online learning environment. **Online Journal of Distance**

Learning Administration. Carrollton, v. 4, n. 4, Winter, 2003. Disponível em: <<http://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter64/brooks64.htm>>. Acesso em: 26 dez. 2006.

BRUYNE, P. et al. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais:** os pólos da prática metodológica. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

CARVALHO, Carlos Vaz de. **Perspectiva do e-learning na educação superior europeia e a sua utilização na formação avançada.** In: CARVALHO, Carlos Vaz de (org.) E-Learning e formação avançada: casos de sucesso no ensino superior da Europa e América Latina. Porto: Instituto Politécnico do Porto, 2006.

COIÇAUD, Silvia. **A Colaboração Institucional na Educação a Distância.** In: LITWIN, Edith (org.) Educação a Distância: temas para debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. (p. 53-72).

CORRESPONDENCE SCHOOL. **About.** Disponível em: <<http://www.correspondence.school.nz/about/index.html>>. Acesso em: 15 jun. 2007a.

_____. **Camps Events.** Disponível em: <http://www.correspondence.school.nz/students/camps_events_2006.html>. Acesso em: 15 jun. 2007b.

_____. **History.** Disponível em: <<http://www.correspondence.school.nz/about/history.html>> Acesso em: 15 jun. 2007c.

_____. **Students.** Disponível em: <<http://www.correspondence.school.nz/students/index.html>>. Acesso em: 15 jun. 2007d.

_____. **Study.** Disponível em: <<http://www.correspondence.school.nz/study/index.html>>. Acesso em: 15 jun. 2007e.

EXITO EXPORTADOR. **Estadísticas Mundiales Del Internet:** Usuarios Del Internet y Población por Países y Regiones. Disponível em: <<http://www.exitosexportador.com/stats.htm>>. Acesso em: 19 mar. 2007.

ESC – EMPIRE STATE COLLEGE. **CDL Degrees and Programs.** Disponível em: <<http://www.esc.edu/esconline/online2.nsf/html/cdldegreesandprograms.html>>. Acesso em: 20 jun. 2007a.

_____. **The Center for Distance Learning Online Newsletter.** Disponível em: <http://www.esc.edu/esconline/across_esc/cdl/cdlconnection.nsf/db1a77fb2f6bcf2085256bfa005466b0/4f257175b2445fa485257176006c9e43?OpenDocument>. Acesso em 20 jun. 2007b.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio:** século XXI. São Paulo. Nova Fronteira, 2003.

FIUZA, P. J. ; MARTINS, A. R. . Conceitos, características e importância da motivação no acompanhamento ao aluno distante. In: Congresso de Educação a Distância MERCOSUR/SUL, 2002, Antofagasta - Chile. **Anais do Congresso de Educação a Distância**. MERCOSUR/SUL, 2002.

FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA. Disponível em: <http://www.tvcultura.com.br/detalhe_institucional.aspx?id=39>. Acesso em: 20 ago. 2007.

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

IBAM – INSTITUTO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL. **Home**. Disponível em: <http://www.ibam.org.br> Acesso em: 20 ago. 2007.

IGNOU - INDIRA GANDHI NATIONAL OPEN UNIVERSITY. Disponível em: <<http://www.ignou.ac.in/>>. **Home**. Acesso em: 19 jul. 2007.

INSTITUTO MONITOR. Disponível em: <<http://www.institutomonitor.com.br/>>. Acesso em 03 ago. 2007.

INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO. Disponível em: <<http://www.institutouniversal.g12.br/historia.asp>>. Acesso em: 3 ago. 2007.

KNOU – KOREA NATIONAL OPEN UNIVERSITY. **Characteristics of Educational Method**. Disponível em: <<http://www.knou.ac.kr/engknou/>>. Acesso em: 19 jul. 2007a.

_____. **Ideology and Future**. Disponível em: <<http://www.knou.ac.kr/engknou/>>. Acesso em: 19 jul. 2007b.

_____. **Major Statistics**. Disponível em: <<http://www.knou.ac.kr/engknou/>>. Acesso em: 19 jul. 2007c.

_____. **University**. Disponível em: <<http://www.knou.ac.kr/engknou/>>. Acesso em: 19 jul. 2007d.

LAROCQUE, Norman, LATHAM, Michael. **The Promise of E-Learning in Africa: The Potencial for public-private partnerships**. 2003. Disponível em: <<http://www.businessofgovernment.org/pdfs/LaRocqueReport.pdf>> . Acesso em: 9 agosto 2007.

LEH, Amy S. C.; JOBIN, Andrianna. Striving for Quality Control in Distance Education. MADDUX, Cleborne D.; EWING-TAYLOR, Jacque; JOHNSON, Dee LaMont (orgs). **Distance Education: issues and concerns**. Vol. 19, nº 3 e 4, Estados Unidos: The Haworth Information Press, 2002 (p. 87-89). Disponível em: <<http://www.google.com.br/books?id=zF6zFSpgGrgC&pg=PA89&dq=concept+of+distance+education&sig=kv8mq1EzGuJqrwvrl3c951a4Fcw#PPA89,M1>>. Acesso em: 14 Maio 2007.

LIEB, Stephen. **Principles of Adult Learning**. 1991. Disponível em: <<http://honolulu.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/adults-2.htm>>. Acesso em: 10 abr. 2007.

LITWIN, Edith. **Das Tradições à Virtualidade**. In: LITWIN, Edith (org.) Educação a Distância: temas para debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. (p. 13-22).

MANSUR, Anahí. **A Gestão na Educação a Distância: Novas Propostas, Novas Questões**. In: LITWIN, Edith (org.) Educação a Distância: temas para debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. (p. 39-52).

MARQUES, Camila. No Canadá, até ensino fundamental tem disciplinas a distância. **FolhaOnline**. São Paulo, 29 set. 2004. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u16140.shtml>>. Acesso em: 20 jul. 2007.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=405&Itemid=414>>. Acesso em: 20 ago. 2007a.

_____. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=588&Itemid=298>>. Acesso em: 31 ago. 2007b.

_____. **Cursos a distância crescem 571%**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=com_content&task=view&id=9692&interna=6>. Acesso em: 23 dez. 2007c.

_____. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=593&Itemid=910&systemas=1>>. Acesso em: 23 jan. 2008.

MEIRELLES, Fernando S; MAIA, Marta de Campos. Educação a Distância: o caso Open University. **RAE Eletrônica**. v. 1, n. 1, jan./jun. 2002.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Projeto Saci" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=292>>. Acesso em: 20 ago. 2007.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 08 jan. 2007.

_____. **Tendências da Educação on-line no Brasil**. In: RICARDO, Eleonora Jorge (org.). Educação Corporativa e Educação a Distância. Rio de Janeiro: Editora Qualitymark, 2005.

Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/tendencias.htm#>>. Acesso em: 08 jan. 2007.

MOORE, Michael. KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOTA, Ronaldo. Universidade Aberta do Brasil. In: **ABRAEAD – ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – 2007**. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

MUNHOZ, Antonio Siemsen. A Educação a Distância em Busca do Tutor Ideal. **Colabora**. Santos, v.2, n.5, p. 32-46. Ago. 2003. Disponível em: <www.ricesu.com.br/colabora/n5/artigos/n_5/pdf/id_03.pdf> Acesso em: 29 jun. 2007.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1994. Cap. 3.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. **Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância**. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=com_content&task=view&id=62>. Acesso em: 14 mar. 2007.

OU – OPEN UNIVERSITY. Disponível em: <<http://www.open.ac.uk/about/ou/p3.shtml>>. **About the OU: History of the OU**. Acesso em 28 jun. 2007a.

_____. Disponível em: <<http://www.open.ac.uk/new/distance-learning.shtml>>. **OU Basics: how the distance learning work at the OU?** Acesso em 28 jun. 2007b.

_____. Disponível em: <<http://www.open.ac.uk/new/what-is-the-ou.shtml>>. **OU Basics: what is the OU?** Acesso em 28 jun. 2007c.

_____. Disponível em: <<http://www3.open.ac.uk/courses/bin/p12.dll?A02>>. **Study at the OU: distance learning and home study courses**. Acesso em 28 jun. 2007d.

OUA – OPEN UNIVERSITIES AUSTRALIA. **Annual report 2006**. Disponível em: <http://www.open.edu.au/wps/wcm/resources/file/ebe2730c14bd6a4/pdf_OUA_annual+_report_2006.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2007.

PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. **Evasão: análise da realidade do curso de graduação em Administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2007. 134f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

PDE – PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, Princípios e Programas**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf>> . Acesso em 23 jan. 2008.

PERRY, Gabriela Trindade et al. Desafios da gestão e EaD: necessidades específicas para o ensino científico e tecnológico. **Novas Tecnologias na Educação**. Porto Alegre, v. 4, n.1, jul. 2006. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/jul2006/artigosrenote/a16_21165.pdf>. Acesso em 18 jul. 2007.

PETTERS, Otto. **Didática do ensino a distância**: experiências e estágio da discussão numa visão internacional. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

PRETTI, Oreste (Coord.). **Impacto Sócio-Educacional do Programa de Educação a Distância para a Formação de Professores de Educação Básica das Universidades Públicas de Mato Grosso**. Cuiabá: Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2003. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/pdf/pesquisa/pretti_14_08_03.pdf>. Acesso em 23/08/2007.

REIS, Ana Maria Viegas. **Ensino a distância...megatendência atual**: abolindo preconceitos. São Paulo: Imobiliária, 1996.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1985.

RODRIGUES, Ana Paula Grillo. **As Implicações da Educação a Distância via Internet no Processo de Motivação**: o Caso do SENAI/SC. Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina.

ROVER, Aires José. **A Educação a distância no ensino de graduação**: contexto tecnológico e normativo. In: FRAGALE FILHO (org.) Educação a distância: análise dos parâmetros legais e normativos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SELLTIZ, Claire.; WRIGHTSMANN, Lawrence S.; COOK, Stuart Welldford. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. 2.ed. São Paulo: EPU, 1987.

SENAC – SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. Disponível em: <<http://www.senacead.com.br/index.php?secao=ead&subsecao=historico>>. Acesso em: 20 ago. 2007.

SHUMAN, Gabriela Quiroz. **Multimídias**. IN: BITTENCOURT, Dênia Falcão de. Estratégia e Tomada de Decisões para Educação a Distância. Tubarão: UNISUL, 2003.

SOUZA, Antônio Carlos.; FIALHO, Francisco Antônio Pereira.; OTANI, Nilo. **TCC**: métodos e técnicas. Florianópolis: Visual Books, 2007.

SOUZA, Maria Carolina. BURNHAM, Teresinha Froés. **Produção do Conhecimento**: um elo entre professor-curso-aluno. 2005. Disponível em:

<http://www.cinform.ufba.br/v_anais/artigos/mariacarolinasantos.html#_ftn3>. Acesso em 25 jun 2007.

TVE BRASIL. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/imprimir/hist_tve_res.htm>. Acesso em: 20 ago. 2007.

UAB – UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. Disponível em: <<http://www.uab.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 ago. 2007.

_____. **Curso piloto.** Disponível em: <<http://www.uab.mec.gov.br/cursopiloto.php>>. Acesso em: 20 ago. 2007.

_____. **Cursos selecionados.** Disponível em: <<http://www.uab.mec.gov.br/cursosseleccionadosuab.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2007.

UAB – UNIVERSIDADE ABERTA DE PORTUGAL. Disponível em: <<http://www.univ-ab.pt/>>. Acesso em: 24 maio 2007a.

_____. Disponível em: <<http://www.univ-ab.pt/ensino/doutoramentos.php>>. **Doutoramentos.** Acesso em: 24 maio 2007b.

_____. Disponível em: <http://www.univ-ab.pt/ensino/form_continua.php>. **Formação contínua.** Acesso em: 24 maio 2007c.

_____. Disponível em: <<http://www.univ-ab.pt/ensino/mestrados.php>>. **Mestrados.** Acesso em: 24 maio 2007d.

_____. Disponível em: <http://www.univ-ab.pt/ensino/pos_graduacoes.php>. **Pós-graduações.** Acesso em: 24 maio 2007e.

_____. Disponível em: <<http://www.univ-ab.pt/ua/sobre.php>>. **Sobre.** Acesso em: 24 maio 2007f.

_____. Disponível em: <<http://www.univ-ab.pt/ua/umte.php>>. **Unidade de Multimédia e Serviços Telemáticos.** Acesso em: 24 maio 2007g.

UNAD - UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA. Disponível em: <<http://www.unad.edu.co/matricula/pages/faq.html#1>>. **Inscripción en línea.** Acesso em: 22 jul. 2007a.

_____. Disponível em: <<http://www.unad.edu.co/UNIVERSIDAD1/resena.html>>. **Universidad.** Acesso em: 22 jul. 2007b.

UNAM – UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MÉXICO. **Cronología Histórica de la UNAM.** Disponível em: <http://www.unam.mx/acercaunam/unam_tiempo/1970.html>. Acesso em: 21 jul. 2007a.

_____. Disponível em: <http://www.planeacion.unam.mx/agenda/2006/agenda2006.xls.html>. **Dirección General de Planeación – Agenda**. Acesso em: 21 jul. 2007b.

_____. Disponível em: <http://www.cuaed.unam.mx/sua.html>. **SUA UNAM**. Acesso em: 21 jul. 2007c.

UNESCO. **Aprendizagem aberta e a distância**: perspectivas e considerações sobre políticas de qualidade. Florianópolis: UFSC, 1997.

UNILAG - UNIVERSITY OF LAGOS. **About us**. Disponível em: http://www.unilag.edu/index.php?page=about_dli. Acesso em: 19 jun. 2007.

UNISA - UNIVERSITY OF SOUTH AFRICA. **Academic Community**. Disponível em: <http://www.unisa.ac.za/default.asp?Cmd=ViewContent&ContentID=13>. Acesso em: 19 jun. 2007a.

_____. **Asked Questions:** general. Disponível em: <http://www.unisa.ac.za/default.asp?Cmd=ViewContent&ContentID=19472>. Acesso em: 19 jun. 2007b.

_____. **Course design, development and delivery**. Disponível em: <http://www.unisa.ac.za/default.asp?Cmd=ViewContent&ContentID=18123>. Acesso em: 19 jun. 2007c.

_____. **Spanning the age spectrum**. Disponível em: <http://www.unisa.ac.za/default.asp?Cmd=ViewContent&ContentID=19893> Acesso em: 19 jun. 2007d.

_____. **Students' study choices**. Disponível em: <http://www.unisa.ac.za/default.asp?Cmd=ViewContent&ContentID=19896>. Acesso em: 19 jun. 2007e.

UO - UNIVERSITY OF OTAGO. Disponível em: http://www.otago.ac.nz/courses/distance_study/courses.html. **Courses**. Acesso em: 3 jun. 2007a.

_____. Disponível em: <http://www.otago.ac.nz/about/history.html>. **History**. Acesso em: 3 jun. 2007b.

_____. Disponível em: http://www.otago.ac.nz/courses/distance_study/ >. **Distance Study**. Acesso em: 3 jun. 2007d.

_____. Disponível em: http://www.otago.ac.nz/courses/distance_study/courses.html#qualifications. **Qualifications**. Acesso em: 3 jun. 2007c.

TÉLUQ - TELE UNIVERSITÉ. **Études.** Disponível em: <<http://www.teluq.quebec.ca/siteweb/etudes/>>. Acesso em: 22 jun. 2007a.

_____. **Historique.** Disponível em: <<http://www.teluq.quebec.ca/siteweb/enbref/historique.html>>. Acesso em: 22 jun. 2007b.

_____. **Partenariats.** Disponível em: <<http://www.teluq.quebec.ca/siteweb/enbref/partenariats.html>>. Acesso em: 22 jun. 2007c.

_____. **Profil.** Disponível em: <<http://www.teluq.quebec.ca/siteweb/enbref/profil.html>>. Acesso em 22 jun. 2007d.

VAVASSORI, Fabiane Barreto. RAABE, André Luís. **Organização de atividades de aprendizagem utilizando ambientes virtuais: um estudo de caso.** In: SILVA, Marco (org.). Educação *online*: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. (p. 311-325).

VIANNEY, João. BARCIA, Ricardo Miranda. LUZ, Rodolfo Joaquim Pinto da Universidade Virtual: oportunidade de crescimento ou ameaça para as instituições de ensino superior? **Revista Estudos**, n. 26, março 2006. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/Publicacoes/Estudos/26/vianney.htm> Acesso em: 21 ago. 2007.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. Por uma boa pesquisa qualitativa em administração. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão., ZOUAIN, Deborah Moraes. (Orgs.) **Pesquisa Qualitativa em Administração.** Rio de Janeiro: FGV, 2004.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Prezado (a) aluno (a),

Este questionário faz parte de minha pesquisa de dissertação que está se desenvolvendo no âmbito do programa de mestrado do Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Esta pesquisa visa identificar os fatores determinantes na opção dos alunos dos cursos de graduação em Administração a distância oferecidos em Santa Catarina por esta modalidade de ensino. Ressalto que todas as informações cedidas serão tratadas de forma anônima e confidencial e que a veracidade da sua resposta é fundamental para o êxito dessa pesquisa. Nesse sentido, agradeço antecipadamente a sua colaboração, destacando que a mesma será de grande relevância para o desenvolvimento da pesquisa.

Raphael Schlickmann
Universidade Federal de Santa Catarina
raphas82@yahoo.com.br
(48) 3721-6649

Instruções:

- antes de preencher o questionário primeiro clique em “Responder” o e-mail para o seguinte endereço: raphas82@yahoo.com.br;
- em seguida responda a cada questão escolhendo apenas uma alternativa que deverá ser anotada no campo correspondente (Ex: **Resposta: (b)**);
- apenas na questão 22 você poderá optar por mais de uma alternativa;
- após responder ao questionário clique em enviar.

Questionário:

Dimensão 1: Perfil sócio-econômico

1. Em qual instituição você estuda? Resposta: ()

- (a) UFSC
- (b) UNISUL – Academia Militar de Agulhas Negras
- (c) UNISUL – 2 + 2
- (d) UNIVALI

2. Qual seu gênero? Resposta: ()

- (a) Feminino (b) Masculino

3. Qual sua Idade? Resposta: () anos.

4. Onde você reside atualmente? Escreva a cidade e o estado onde você reside.

- Cidade:

- Estado:

5. Qual seu maior nível de formação? Resposta: ()

- (a) Ensino Médio Completo
- (b) Ensino Superior Incompleto (desconsidere o curso de graduação em Administração a distância)
- (c) Ensino Superior Completo
- (d) Curso de Pós-Graduação Incompleto (Especialização)
- (e) Curso de Pós-Graduação Incompleto (Mestrado)
- (f) Curso de Pós-Graduação Incompleto (Doutorado)
- (g) Curso de Pós-Graduação Completo (Especialização)
- (h) Curso de Pós-Graduação Completo (Mestrado)
- (i) Curso de Pós-Graduação Completo (Doutorado)

6. Há quanto tempo você realizou o curso referente ao item 5? Resposta: ()

- (a) menos de 1 ano
- (b) de 1 a 5 anos
- (c) de 6 a 10 anos
- (d) de 11 a 20 anos
- (e) de 21 a 30 anos
- (f) mais de 30 anos
- (g) está em andamento

7. Com que idade começou a exercer atividade remunerada? Resposta: ()

- (a) antes de 14 anos
- (b) entre 14 e 16 anos
- (c) entre 16 e 18 anos
- (d) após 18 anos
- (e) Nunca trabalhei

8. Qual a sua principal ocupação, além de estudante? Resposta: ()

- (a) Profissional liberal
- (b) Empresário
- (c) Servidor público
- (d) Empregado de empresa privada
- (e) Empregado rural / agricultor
- (f) Proprietário rural
- (g) Não trabalho
- (h) Estou desempregado
- (i) Outro – Especifique:

9. Qual a sua carga horária de trabalho diário em relação à ocupação apontada no item anterior? Resposta: ()

- (a) até 4 horas
- (b) entre 4 e 6 horas
- (c) de 6 a 8 horas
- (d) mais de 8 horas
- (e) Não tenho nenhuma ocupação além de estudante

10. Em qual período do dia você exerce a atividade apontada no item 8. Resposta: ()

- (a) Matutino
- (b) Vespertino
- (c) Noturno
- (d) Matutino e Vespertino
- (e) Matutino e Noturno
- (f) Vespertino e Noturno
- (g) Matutino, Vespertino e Noturno
- (h) Não tenho nenhuma ocupação além de estudante

11. Qual seu estado civil? Resposta: ()

- (a) Solteiro/a (b) Casado/a (c) Divorciado/a (d) Viúvo/a (e) Outro.

12. Qual o rendimento mensal de sua família em média? Resposta: ()

- (a) até 2 salários mínimos
- (b) entre 2 e 5 salários mínimos
- (c) de 5 a 10 salários mínimos
- (d) entre 10 e 15 salários mínimos
- (e) de 15 a 20 salários mínimos
- (f) mais de 20 salários mínimos

13. Qual o principal responsável pelo sustento de sua família? Resposta: ()

- (a) Eu mesmo(a)
- (b) Meu/minha cônjuge
- (c) Meu(s) filho/a(s)
- (d) Outro – Especifique:

14. Quantos filhos você possui e residem com você? Resposta: ()

- (a) Nenhum (b) 1 (c) 2 (d) 3 (e) 4 ou mais.

15. Quem é o responsável pelo pagamento do curso de graduação em Administração a distância que você está realizando? Resposta: ()

- (a) Eu mesmo(a)
- (b) Meu/minha cônjuge
- (c) Meu(s) filho/a(s)
- (d) Meu(s) pai(s)/mãe
- (e) A organização em que trabalho
- (f) Recebo bolsa total
- (g) O curso é gratuito
- (h) Outro – Especifique:

Dimensão 2: Aprendizagem a distância

16. Em qual local você mais acessa à internet para utilizar o ambiente virtual de aprendizagem do curso de graduação em Administração a distância que realiza?

Resposta: ()

- (a) Em casa
- (b) No local de trabalho
- (c) Na instituição de ensino
- (d) Em *lan houses*
- (e) Na casa de amigos ou parentes
- (f) Outro – Especifique:

17. Qual o tipo de conexão à internet do local em que você mais acessa? Resposta: ()

- (a) Discada
- (b) Banda Larga (cabo, rádio, ADSL, outros)

18. Em qual local você mais costuma realizar seus estudos? Resposta: ()

- (a) Em casa
- (b) No trabalho
- (c) Na instituição de ensino
- (d) Na casa de colegas de curso
- (e) Outro – Especifique:

19. Quantas horas em média você disponibiliza por semana para realizar seus estudos?

Resposta: () horas.

20. Em qual período do dia você normalmente costuma realizar seus estudos? Resposta:

(c)

- (a) Matutino
- (b) Vespertino
- (c) Noturno
- (d) Matutino e Vespertino
- (e) Matutino e Noturno
- (f) Vespertino e Noturno
- (g) Matutino, Vespertino e Noturno

21. Por que você opta por esse período para realizar seus estudos?

- Escreva sua resposta: Por ser o único horário que se torna plausível, em razão das atividades profissionais desenvolvidas.

22. Quais recursos você mais costuma utilizar para realizar seus estudos? (Assinale os 3 que mais utiliza). Resposta: (), () e ().

- (a) Ambiente Virtual de Aprendizagem
- (b) livro-texto da própria instituição
- (c) livros de outros autores
- (d) *sítes* da internet
- (e) CD; DVD; Vídeo

(f) Outro – Especifique: apostilas de cursos de especialização de colegas que estão estudando para concurso

Dimensão 3: Opção pela modalidade a distância

23. Você já teve alguma outra experiência em educação a distância, antes do curso de graduação em Administração a distância? Resposta: ()

(a) Sim (b) Não

24. A experiência que você teve em outro curso a distância contribuiu de alguma forma para que você optasse novamente por essa modalidade de ensino? Resposta: ()

(a) Sim (b) Não (c) Não tive outra experiência em educação a distância

25. De acordo com a escala a seguir, assinale com um X os itens do quadro abaixo:

1- Não contribuiu na minha opção pela modalidade a distância

2- Contribuiu pouco na minha opção pela modalidade a distância

3- Contribuiu muito na minha opção pela modalidade a distância

4- Contribuiu decisivamente na minha opção pela modalidade a distância

	1	2	3	4
1. Aprimoramento de meus conhecimentos gerais.				
2. Atualização profissional.				
3. Melhora de minha auto-estima.				
4. Vontade de possuir uma nova habilidade profissional.				
5. Aumento de minhas perspectivas de promoção profissional.				
6. Aumento de minhas perspectivas de busca por um novo emprego.				
7. Aumento do meu prestígio social com a obtenção de um diploma.				
8. Formação superior, visto que em outro momento não tive oportunidade para fazê-lo.				
9. Aplicação do aprendizado na atividade profissional.				
10. Busca por alguma atividade que me mantivesse ocupado.				
11. Busca por novas experiências.				
12. Ampliação de minhas relações sociais.				
13. Busca por uma realização pessoal.				
14. Curiosidade em realizar um curso na modalidade a distância.				
15. Ausência de instituições de ensino superior presenciais em minha cidade.				
16. Impossibilidade de deslocamento diário até uma instituição presencial.				
17. Possibilidade de escolher o horário em que realizo meus estudos.				
18. Possibilidade de escolher o local em que realizo meus estudos.				

19. Outro(s). Especifique:

Muito Obrigado!