



## A PERCEPÇÃO POPULAR DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

### The Popular Perception of Distance Education in Brazil

Aliane Loureiro Krassmann\*

Alex Eder da Rocha Mazzuco\*\*

Liane Margarida Rockenbach Tarouco\*\*\*

Magda Bercht\*\*\*\*

**Resumo:** Apesar de vir crescendo significativamente nos últimos 10 anos, observa-se que a modalidade Educação a Distância (EAD) ainda experimenta incertezas acerca de sua qualidade de ensino e eficácia de aprendizagem, quando em comparação com a Educação Presencial. Buscando contribuir para a compreensão deste fenômeno, este artigo apresenta uma investigação preliminar sobre a percepção popular da EAD no Brasil. Foi elaborado um questionário on-line contendo 23 questões sobre aspectos demográficos, socioculturais e sobre experiências e preferências de aprendizagem e de formação, que foi divulgado por meio de redes sociais e listas de e-mail. Recebeu-se a resposta de um total de 422 sujeitos, a maioria do estado do Rio Grande do Sul, com formação acadêmica e trabalhadores em turno integral. Entre os resultados, observou-se grande interesse em cursos de EAD, e os motivos que levam um aluno a optá-los estão relacionados à conveniência, em razão de restrições de tempo relacionadas ao trabalho. Além disso, verificou-se que os sujeitos já familiarizados com a modalidade tornam-se mais propensos a valorizá-la. Por fim, elucidou-se o papel e a organização do professor como fundamental no processo de ensino e aprendizagem, e a ausência de práticas profissionais como a maior limitação da modalidade EAD.

**Palavras-chave:** Levantamento de Percepções. Educação Brasileira. EAD.

**Abstract:** Although it has been growing significantly in the last 10 years, it is observed that the Distance Education (DE) modality still experiences uncertainties about its quality of teaching and learning effectiveness, when compared to Face-to-face Education. Seeking to contribute to the understanding of this phenomenon, this article presents a preliminary investigation about the popular perception of DE in Brazil. An online questionnaire was prepared, containing 23

---

\* Doutoranda em Informática na Educação pelo Programa de Pós-graduação em Informática na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Analista de Tecnologia da Informação do Instituto Federal Farroupilha. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7553-5518>. E-mail: [alkrassmann@gmail.com](mailto:alkrassmann@gmail.com).

\*\* Doutorando em Informática na Educação pelo Programa de Pós-graduação em Informática na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Analista de Tecnologia da Informação do Instituto Federal Farroupilha. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4888-7005>. E-mail: [alexmazzuco@gmail.com](mailto:alexmazzuco@gmail.com).

\*\*\* Doutora em Engenharia Elétrica/Sistema Digitais pela Universidade de São Paulo. Professora Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

\*\*\*\* Doutora em Ciência da Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Associada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

questions on demographic, socio-cultural aspects and about learning and training experiences and preferences, which was disseminated through social networks and e-mail lists. It was received the response of a total of 422 subjects, most of them from the state of Rio Grande do Sul, with academic training and full-time workers. Among the results, it was observed that there is a great interest in DE courses, and the reasons that lead a student to choose them are related to convenience, due to time restrictions related to work. In addition, it was verified that the subjects already familiar with modality become more likely to value it. Finally, the role and organization of the teacher were elucidated as fundamental in the teaching and learning process, and the absence of professional practices as the biggest limitation of the DE modality.

**Keywords:** Survey of Perceptions. Brazilian Education. DE.

## 1 Introdução

Com o acesso à *Internet*, o modo *on-line* da Educação a Distância (EAD) vem crescendo exponencialmente desde meados da década de 90, permitindo flexibilizar a formação de indivíduos em tempo e espaço, ritmos de aprendizagem e itinerários formativos. A nível nacional, o censo 2016 da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) apontou um crescimento de 51% na oferta de EAD entre 2011 e 2015, contabilizando mais de 500.000 alunos matriculados em 2016 (ABED, 2017). Já o censo seguinte, indicou um aumento de mais de 1.500.000 novos alunos em números absolutos, abrangendo desde a Educação Básica à Superior, consolidando esta modalidade como opção de formação (ABED, 2019).

Observa-se, no entanto, que embora reconhecida como equivalente à Educação Presencial pelo Ministério da Educação em termos de titulação (Decreto nº 5.622/2005), e que existam estudos que permitem demonstrar desempenhos semelhantes entre ambas as modalidades (DIRIENZO; LILLY, 2014; BROWN; PARK, 2015), em instituições internacionais, a reflexão e o debate persistem em relação a cursos *on-line* serem vistos como inferiores em qualidade ou menos rigorosos na aprendizagem, quando comparados aos presenciais (ALSAATY *et al.*, 2016). Arias, Swinton e Anderson (2018) sugerem que a maior preocupação é se os cursos *on-line* oferecem ou não oportunidades de aprendizado com qualidade comparável aos cursos presenciais; uma avaliação notoriamente difícil de conduzir.

Christensen, Anakwe e Kessler (2001) acreditam que uma atitude negativa em relação à EAD pode ocorrer por vários motivos, entre eles o medo do desconhecido, em razão de ser um modo de instrução diferente da sala de aula tradicional, a qual nos acostumamos desde crianças. De Metz e Bezuidenhout (2018) corroboram, afirmando que o estudante de EAD frequentemente experimenta um sentimento de ausência de confiança em termos de seu aprendizado, o que é particularmente verdadeiro para os iniciantes, que estão usando uma plataforma *on-line* pela primeira vez. Nesse sentido, Young e Norgard (2006) destacam que os alunos tendem a relatar maior satisfação à medida em que se tornam mais experientes na modalidade, pois desenvolvem um certo nível de conforto com o meio.

Clayton, Blumberg e Auld (2010) e O'Neill e Sai (2014) conduziram pesquisas para verificar os motivos pelos quais os estudantes optavam pela modalidade Educação Presencial de um mesmo curso ofertado *on-line*, no mesmo semestre, sendo que a modalidade EAD poderia reduzir significativamente os custos com deslocamento e otimizar seu tempo. As razões apresentadas enfatizaram o maior nível de envolvimento, a oportunidade de discussões espontâneas, a possibilidade de “aprender mais” no curso face a face, bem como o maior risco de falha ou abandono associado ao curso *on-line*. Ou seja, ao contrário de priorizarem a

conveniência de participar “a qualquer hora, em qualquer lugar”, os alunos reconheciam a Educação Presencial como valor agregado.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo apresentar uma investigação preliminar sobre a percepção popular da modalidade EAD no Brasil, por meio de um levantamento de aspectos demográficos, socioculturais e sobre experiências e preferências de aprendizagem e de formação. Para a coleta de dados, foi elaborado um questionário *on-line*, que foi divulgado por meio de redes sociais e listas de e-mail. Busca-se, com este estudo, conhecer e compreender os motivos que orientam um aluno a optar ou não por um curso EAD, trazendo explicações para que as instituições de ensino possam investir em ações específicas, com o intuito de reduzir vulnerabilidades de programas de ensino *on-line*, e potencialmente impactando na melhoria de suas reputações.

## 2 Trabalhos Relacionados

Para elucidar o diferencial de pesquisa, nesta seção são apresentados trabalhos similares ao seu escopo.

Christensen, Anakwe e Kessler (2001) buscaram mensurar a relação das percepções sobre tecnologia, reputação, restrições, preferências de aprendizagem e fatores demográficos na receptividade da modalidade EAD, contando com a participação de 399 estudantes. Os resultados mostraram uma associação positiva entre reputação e necessidade de flexibilidade (ou seja, restrições) à receptividade. Os autores concluem que o fator reputação é consistente com a qualidade um tanto incerta dos programas de EAD, em razão dos estágios relativamente iniciais dos processos de acreditação (isto é, medidas de qualidade). Já o fator flexibilidade condiz com a noção de que os alunos com mais responsabilidades são mais receptivos à EAD.

Já o trabalho de Young e Norgard (2006) focou em diagnosticar as percepções e as preferências sobre a modalidade EAD, obtendo a resposta de 233 estudantes. Como resultado, os autores identificaram que o motivo mais comum pelo qual os alunos participam de cursos *on-line* é a conveniência, em razão de obrigações familiares e profissionais, e a distância do *campus*. Apesar disso, a maioria dos estudantes considerou que aprende mais em cursos presenciais, e a satisfação com os cursos EAD foi maior para os alunos com mais experiência na modalidade.

DiRienzo e Lilly (2014), por sua vez, questionaram 122 alunos das modalidades Educação Presencial e EAD acerca da percepção sobre a dificuldade dos seus cursos. No mesmo estudo, os autores também compararam a aprendizagem de uma tarefa “básica” e de uma “complexa”, ministrada em uma mesma disciplina ofertada nas duas modalidades. Os resultados mostraram que a modalidade não afetou significativamente o desempenho para ambas as tarefas e, que a maioria dos alunos reconhece os cursos de EAD e de Educação Presencial como igualmente difíceis, indicando não haver diferença nos níveis de motivação.

Semelhantemente a este estudo, Brown e Park (2015) também fizeram a comparação de uma mesma disciplina ofertada nas modalidades Educação Presencial e EAD, contando com a participação de 49 alunos. Os resultados mostraram que, independentemente do professor e do conteúdo serem os mesmos, e de não existir diferença na quantidade de trabalho, nas avaliações, nos requisitos, ou, até mesmo, no desempenho (notas obtidas), os estudantes da EAD estavam menos satisfeitos.

Por fim, o estudo de Alsaaty *et al.* (2016) fez um levantamento para explorar as percepções de alunos de minorias étnicas em relação à aprendizagem EAD *versus* Educação

Presencial no Ensino Superior, recebendo a resposta de 147 estudantes. Como resultado, constataram que a maioria acredita ter aprendido mais no modo presencial do que *on-line*, embora estivessem praticamente divididos quanto à facilidade de ambas as modalidades. Apesar disso, a maioria dos estudantes percebeu sua experiência na EAD como positiva, ainda que vários problemas tenham sido elencados, como falta de material instrucional e infraestrutura tecnológica deficiente.

Assim, apesar de se buscar realizar uma investigação similar aos trabalhos mencionados nesta seção (conduzidos nos Estados Unidos da América), o principal diferencial deste estudo consiste em concentrar-se no cenário brasileiro e atual. Além disso, diferentemente de DiRienzo e Lilly (2014) e Brown e Park (2015), não é realizada uma comparação de disciplinas em diferentes modalidades, restringindo-se ao levantamento de dados por meio de questionário. Por fim, buscando contemplar a diversidade demográfica brasileira, a fim de obter um diagnóstico preliminar da percepção popular, a pesquisa aborda um conjunto maior de participantes, abrangendo diferentes municípios e estados do Brasil, não necessariamente atrelados ao perfil de estudante ou a uma única instituição.

### 3 Método

Este estudo foi submetido e devidamente aprovado por comitê de ética em pesquisa, e é caracterizado como de natureza básica, de objetivos exploratório e de abordagem mista. Quanto aos procedimentos, enquadra-se como pesquisa de levantamento. A seguir, são apresentados os instrumentos, procedimentos e participantes.

#### 3.1 Instrumentos

Fundamentando-se nos trabalhos relacionados, foi elaborado um instrumento para realizar a coleta de dados por meio de levantamento, buscando elucidar a percepção popular acerca de cursos de Educação Presencial e EAD, no contexto geopolítico do Brasil. Este recurso refere-se a um formulário *on-line*, desenvolvido utilizando o serviço gratuito *Google Drive*, que contempla 23 itens (Apêndice A), abarcando questões relacionadas a aspectos demográficos e socioculturais (Q1 a Q6), bem como sobre experiências e preferências de aprendizagem e de formação em ambas as modalidades (Q7 a Q23). Questões de diferentes tipos foram criadas, tais como abertas, múltipla escolha, escala linear, lista suspensa e caixas de seleção.

Buscando esclarecer e evitar vieses prévios ao evento de preenchimento do instrumento, na primeira página do formulário encontravam-se formalmente disponibilizadas as informações do Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE), bem como as definições de três termos importantes para interpretação das questões, conforme a seguir elencado:

- a) Educação a Distância – modalidade na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (Decreto nº 9.057/2017).
- b) Educação Presencial – modalidade em que os cursos são aqueles tradicionais, com encontros frequentes em salas de aula físicas, mesmo que possuam algumas atividades ou momentos a distância;
- c) Eficaz – aquilo que é bom ou ideal para causar um resultado pretendido; útil.

Na sequência, o formulário requisitava ao respondente considerar tanto cursos públicos quanto privados a que teria conhecimento, informando que a resposta seria anônima e a quantidade de itens a serem respondidos. Além disso, solicitando para respondê-los somente



uma vez e na ordem em que estavam dispostos. Ao clicar no botão “Próxima”, o respondente era direcionado para uma nova página onde se iniciavam as questões.

### 3.2 Procedimentos

Os pesquisadores encaminharam o formulário *on-line* por meio de listas e endereços de *e-mail* a que tinham conhecimento, e o divulgaram por meio de redes sociais a que tinham acesso, solicitando a participação voluntária de quaisquer pessoas, bem como a ampla divulgação para os demais. O único pré-requisito mencionado foi a necessidade de o respondente possuir formação mínima de Ensino Médio. O formulário *on-line* permaneceu disponível pelo período de três meses (de 05/11/2019 a 05/02/2020).

Para a análise de dados, utilizou-se estatística descritiva, dada pelos valores de Média (M), Desvio Padrão (DP) e frequência relativa (%), com valores arredondados. Para interpretação quantitativa das questões abertas, utilizou-se a ferramenta de mineração de textos *on-line Voyant Tools* ([voyant-tools.org](http://voyant-tools.org)), que permite gerar nuvens de palavras, configurando-a para mostrar os 45 termos mais recorrentes em cada item, com a inserção de um conjunto de *stopwords* (em Português).

### 3.3 Participantes

Nesta subseção são apresentados os dados demográficos dos participantes, que correspondem às questões Q1 a Q6 do instrumento.

A amostra foi composta por 422 indivíduos, sendo 183 homens (43%) e 239 mulheres (57%), com idades entre 18 e 64 anos (M=37,42 e DP=9,03). A maioria residente do estado do Rio Grande do Sul (91%), sendo os demais provenientes de outros 12 estados do Brasil, tais como Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro. Quanto ao grau de instrução dos participantes, a Tabela 1 permite observar que a maioria (96%) está em formação ou já possui formação acadêmica (ID  $\geq$  4), sendo que a maior parte (57%) está cursando ou já cursou Pós-graduação *Stricto Sensu*.

Tabela 1 – Distribuição da amostra quanto ao maior grau de instrução

ID	Grau de instrução	Quant.	%
1	Ensino Médio (completo).	10	2%
2	Curso Técnico (cursando).	6	1%
3	Curso Técnico (completo).	5	1%
4	Ensino Superior (cursando).	50	12%
5	Ensino Superior (completo).	34	8%
6	Pós-graduação <i>Lato Sensu</i> Nível Especialização (cursando).	10	2%
7	Pós-graduação <i>Lato Sensu</i> Nível Especialização (completa).	70	17%
8	Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> Nível Mestrado (cursando).	42	10%
9	Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> Nível Mestrado (completo).	83	20%
10	Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> Nível Doutorado (cursando).	50	12%
11	Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> Nível Doutorado (completo).	62	15%
<b>Total</b>		<b>422</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Considerando a parcela de participantes que está em formação ou já possui formação acadêmica, a maioria (56%) está dividida entre as áreas de Ciências Exatas e da Terra (32%) e de Ciências Sociais Aplicadas (24%). Na sequência, a área de Ciências Humanas detém 17%

dos participantes, seguida por Linguística, Letras e Artes, com 8%. As áreas do conhecimento Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Engenharias representam igualmente os 19% restantes.

Os participantes também foram questionados quanto à sua situação empregatícia atual, em que a maioria informou ser trabalhador em turno integral (72%). Estudantes representam 8%, a mesma proporção de trabalhadores em meio turno, intermitentes ou autônomos (8%). Os 12% restantes ficaram igualmente divididos entre pessoas que informaram ser concomitantemente estudantes e trabalhadores, ou desempregados e aposentados.

#### 4 Resultados

Nesta seção são apresentados os resultados obtidos para os itens do instrumento referentes às experiências e preferências de aprendizagem e de formação (Q7 a Q23).

A Tabela 2 sintetiza os resultados para a Q7, permitindo observar que a maioria dos participantes já fez um curso na modalidade EAD (60%), e 24%, além de já terem feito, estão atualmente fazendo um curso nesta modalidade. Apenas 10% dos respondentes informaram nunca ter realizado curso na EAD, e 6% manifestaram que, apesar de nunca anteriormente terem cursado, encontram-se atualmente matriculados em um curso na modalidade EAD (estão fazendo pela primeira vez).

Tabela 2 – Resultados para a Q7, se os participantes já fizeram curso de EAD

<b>Você já fez um curso na modalidade EAD?</b>	<b>%</b>
Não, nunca fiz e estou atualmente fazendo.	6%
Não, nunca fiz.	10%
Sim, já fiz e estou atualmente fazendo.	24%
Sim, já fiz.	60%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Na Q8, observou-se que grande parte dos cursos de EAD, que os participantes já fizeram ou fazem, refere-se a Curso de Aperfeiçoamento de Curta ou Longa Duração (38%). Em seguida, 27% dos participantes afirmaram ter cursado ou estar cursando mais de um tipo de curso na EAD, e 19% indicaram ter feito ou estar fazendo Curso de Pós-graduação. A opção Curso de Graduação foi selecionada por 13% dos respondentes, seguida por Curso Técnico, com a menor parcela (3%).

Quanto às áreas de conhecimento em que tais cursos na modalidade EAD foram ou estão sendo realizados (Q9), as maiores proporções referem-se a Ciências Humanas e a participantes que selecionaram mais de uma área, empatadas com 27% das respostas cada. Na sequência, a área de Ciências Exatas e da Terra foi selecionada por 21% dos respondentes, seguida por Ciências Sociais Aplicadas, com 17%. A área de Linguística, Letras e Artes foi assinalada por 4% dos participantes, e as demais áreas (Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Engenharias) retratam, juntas, os 4% restantes.

Na Q10, os participantes foram questionados se atualmente têm interesse em fazer um curso na modalidade EAD. A maioria informou que sim (62%), e outros 22% assinalaram a opção “Talvez”. A opção “Não” foi escolhida pelos 16% restantes. Quanto ao tipo de curso de interesse (Q11), a Tabela 3 permite observar que a amostra ficou basicamente dividida entre



Curso de Aperfeiçoamento de Curta ou Longa Duração (29%) e Curso de Pós-graduação (25%). Outros 21% dos respondentes manifestaram interesse em realizar mais de um tipo de curso, e 14% indicaram não ter interesse em fazer nenhum tipo de curso na modalidade EAD. Ou seja, obteve-se uma proporção menor de participantes que indicaram não ter interesse em fazer curso na EAD, em comparação com a questão anterior (16%). Parcelas menores ainda manifestaram interesse em Curso de Graduação (8%) e Curso Técnico (3%).

Tabela 3 – Resultados para Q11, que tipo de curso os participantes gostariam de fazer na EAD

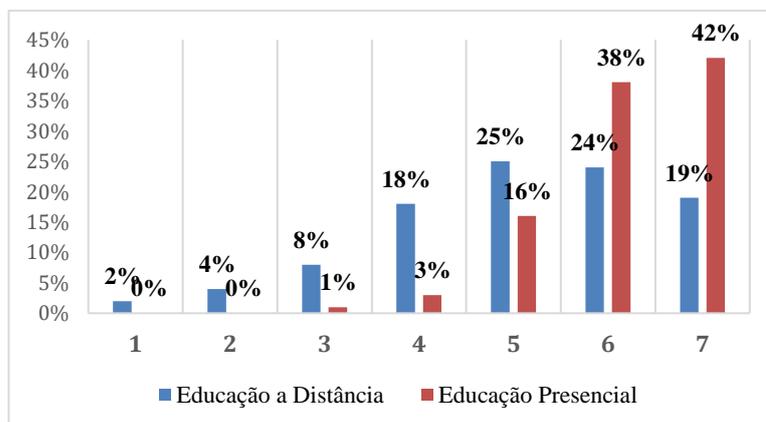
<b>Tipo de curso de interesse na modalidade EAD</b>	<b>%</b>
Curso de Aperfeiçoamento de Curta ou Longa Duração (Exemplo: Curso de Photoshop).	29%
Curso de Pós-graduação (Exemplo: Especialização, Mestrado ou Doutorado).	25%
Mais de um tipo de curso na modalidade EAD	21%
Não tenho interesse em fazer nenhum tipo de curso na modalidade EAD	14%
Curso de Graduação (Exemplo: Licenciatura, Tecnólogo ou Bacharelado).	8%
Curso Técnico (Exemplo: Técnico em Administração, Técnico em Comércio).	3%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Quanto à área de conhecimento que os participantes têm interesse em cursar na EAD (Q12), 29% da amostra selecionou mais de uma opção, indicando interesse em diferentes áreas. Em seguida, 39% da amostra ficou quase igualmente dividida entre interesse em cursos na área de Ciências Exatas e da Terra (21%), ou na área de Ciências Humanas (18%). A área de Ciências Sociais Aplicadas foi assinalada por 14% dos respondentes, seguida por Linguística, Letras e Artes, com 5%. As demais áreas (Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Engenharias) representam, juntas, 13% das respostas.

Com opções de resposta do tipo escala Likert de 7 pontos (do extremo negativo 1 ao extremo positivo 7), as questões Q13 e Q14 questionaram o quanto os participantes consideram que se aprende nas modalidades EAD e Educação Presencial, respectivamente. O resultado é sintetizado na Figura 1, permitindo observar que 80% da amostra selecionou opções do extremo positivo (6 ou 7) referente a considerar que se aprende muito, para a modalidade Educação Presencial, e apenas 43% fizeram o mesmo para a modalidade EAD.

Figura 1 – Resultado para o quanto se aprende nas modalidades EAD (Q13) e Educação Presencial (Q14)



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).



Ainda analisando a Figura 1, é possível observar que, para a modalidade EAD, a maioria dos respondentes (51%) posicionou-se no meio da escala (3 a 5), referente a um ponto neutro de opinião, o que ocorreu para apenas 20% na modalidade Educação Presencial. Ainda, nenhum participante selecionou as opções do extremo negativo (1 ou 2), referente a considerar que se aprende pouco ou nada, para a modalidade Educação Presencial. Em contrapartida, 6% da amostra selecionou essas opções para a modalidade EAD.

Quando perguntados sobre qual das duas modalidades aprende-se de forma mais eficaz (Q15), a maioria dos respondentes selecionou a opção Educação Presencial (53%), e 39% da amostra indicou que se aprende igualmente nas duas modalidades de ensino. Por outro lado, 5% dos participantes responderam que se aprende de forma mais eficaz na EAD, e uma parcela ainda menor informou não saber responder (3%).

Buscando proporcionar uma compreensão mais aprofundada dos resultados supramencionados, fez-se uma análise das questões Q10, Q13, Q14 e Q15, separando os sujeitos em dois grupos: “Já cursou”, para aqueles que já fizeram curso na modalidade EAD, e “Nunca cursou”, para aqueles que nunca fizeram um curso EAD ou que estão cursando pela primeira vez. Os resultados são sintetizados na Tabela 4.

Tabela 4 – Resultados para Q10, Q13, Q14 e Q15 separados por quem já fez ou não curso de EAD

Grupos	Interesse atual em curso EAD (Q10)			O quanto se aprende (Q13 e Q14)				Modalidade que se aprende de forma mais eficaz (Q15)			
				Educação Presencial		EAD					
	Sim	Não	Talvez	M	DP	M	DP	Pres.	EAD	Igual.	Não sei
<b>Já cursou</b>	63%	24%	13%	6,10	0,96	5,19	1,37	51%	5%	41%	3%
<b>Nunca cursou</b>	61%	26%	13%	6,13	1,11	4,67	1,74	64%	4%	30%	2%

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

A Tabela 4 permite observar sutis diferenças em todas as questões analisadas. Quanto ao interesse em fazer curso EAD (Q10), 2% a mais de participantes do grupo “Já cursou” assinalou a opção “Sim”. Quando solicitados a classificarem o quanto se aprende nas modalidades de ensino (Q13 e Q14), apesar de as médias ficarem bem próximas para a Educação Presencial (M=6,10 e M=6,13), para a modalidade EAD a média do grupo “Já cursou” também foi superior (M=5,19 e M=4,67). Ao terem de escolher qual modalidade de ensino consideraram que se aprende de forma mais eficaz (Q15), identificou-se que 13% a mais de participantes do grupo “Nunca cursou” selecionou a modalidade Educação Presencial, e 11% a menos deste grupo indicou a opção de que se aprende igualmente em ambas as modalidades.

Dando sequência à análise dos itens do instrumento de coleta, a Q16 questionou sobre a aprendizagem na EAD estar relacionada com a área de conhecimento estudada. Como resultado, a maior parte dos participantes respondeu que sim (66%), 24% manifestaram que não, e os 10% restantes afirmaram não saber responder.

Em seguida, questionou-se os participantes sobre que área(s) do conhecimento seria(m) mais propensa(s) à aprendizagem na EAD (Q17). A maioria selecionou mais de uma área (39%), e 30% afirmou que todas as áreas de conhecimento estão igualmente propensas. Ciências Humanas foi a área escolhida por 8% da amostra, seguida por Ciências Exatas e da Terra, com 5%. Outros 3% selecionaram Ciências Sociais Aplicadas, e 1% dos sujeitos assinalaram a opção Linguística, Letras e Artes. Participantes que não souberam responder contabilizaram 14%, e as demais áreas (Ciências Biológicas, Ciências Agrárias, Engenharias e Ciências da Saúde) pontuaram abaixo de 0%.

Na questão aberta Q18, os respondentes foram solicitados a justificar seu posicionamento ao item anterior (Q17), obtendo-se um total de 8.099 palavras (média de 19 por resposta). A Figura 2 mostra a nuvem de palavras com os termos mais recorrentes, permitindo rapidamente identificar, além de termos derivados da própria pergunta (como, por exemplo, “áreas”, “acredito”, “aprendizagem” e “conhecimento”), argumentos derivados das palavras “prática” e “práticas”, mencionadas, juntas, 110 vezes.

Figura 2 – Nuvem de palavras com justificativas sobre áreas de conhecimento mais propensas à EAD (Q18)



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Semelhantemente aos itens anteriores, a Q19 buscou identificar se os participantes consideram que a aprendizagem na EAD relaciona-se com o grau de instrução pretendido. Como resultado, 49% da amostra afirmou que sim, e 39% indicou que não. Os 12% restantes manifestaram não saber responder.

Na Q20, os respondentes poderiam selecionar o(s) grau(s) de instrução que considera(m) mais propenso(s) à aprendizagem na EAD. Excluindo-se aqueles que indicaram não saber responder, as opções mais escolhidas foram a de que todos os graus estão igualmente propensos (35%) e a de Pós-graduação (34%). Parcelas menores selecionaram as opções Técnico (17%) e Graduação (12%). Apenas 2% da amostra assinalou a opção Educação Básica.

Na questão aberta Q21, os participantes foram solicitados a justificar seu posicionamento no item anterior (Q20), obtendo-se um total de 7.483 palavras (média de 18 por resposta). A Figura 3 mostra a nuvem de palavras com os termos mais recorrentes, permitindo rapidamente identificar, ao excluirmos termos derivados da própria pergunta (como, por exemplo, “EAD”, “ensino”, “graduação” e “acredito”), os argumentos “maturidade”, mencionado 28 vezes, e “tempo”, mencionado 21 vezes.



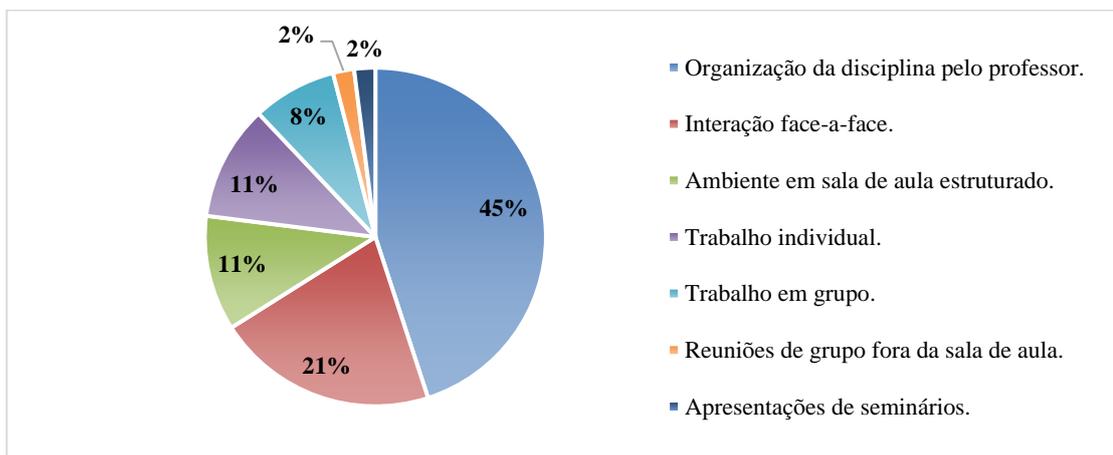
Figura 3 – Nuvem de palavras com justificativas sobre graus de instrução mais propensos à EAD (Q20)



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

As opções de resposta da Q22 e Q23 foram elaboradas pelos próprios autores, que possuem experiência em Educação Presencial e EAD (Básica à Superior) há mais de seis anos. A Q22 buscou identificar que aspecto os participantes consideram que é mais importante para a aprendizagem (seja Educação Presencial ou EAD), contendo sete opções de resposta (múltipla escolha). A Figura 4 mostra o resultado obtido, permitindo observar que a opção mais selecionada se refere à organização da disciplina pelo professor (45%), seguida por interações face a face (21%).

Figura 4 – Resultado sobre aspecto mais importante para a aprendizagem (Q22)



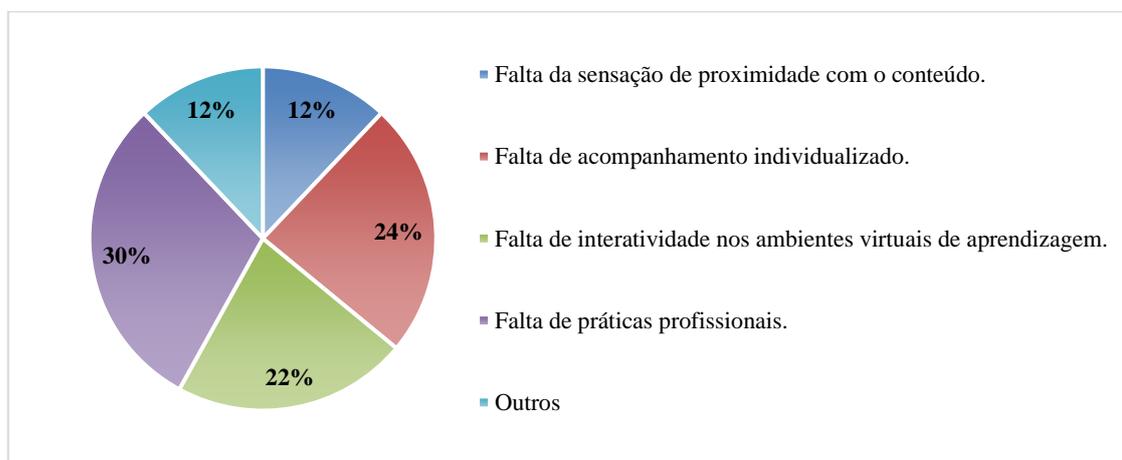
Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Na sequência, a Figura 4 ainda possibilita constatar que os aspectos referentes a ambiente em sala de aula estruturado e trabalho individual receberam a mesma porcentagem (11%), e o item sobre trabalho em grupo ficou em quinto lugar, recebendo 8% das respostas. Igualados na última colocação, ficaram os aspectos referentes a reuniões de grupo fora da sala de aula e apresentações de seminários, com 2% cada.



O último item do instrumento buscou identificar o que os participantes consideraram ser a maior limitação de um curso na modalidade EAD (Q23), também em uma questão de múltipla escolha. Porém, diferentemente do item anterior, foi adicionado um campo para a inclusão de respostas diferentes das seis opções dadas, buscando dar ao participante a oportunidade de manifestar por escrito sua opinião. As respostas recebidas neste campo foram agrupadas na categoria Outros. A Figura 5 exibe o resultado obtido, permitindo observar que a opção mais selecionada pelos respondentes foi a referente à falta de práticas profissionais (30%), seguida de falta de acompanhamento individualizado (24%).

Figura 5 – Resultado sobre qual é a maior limitação de um curso a distância (Q23)



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

A Figura 5 ainda permite observar que, na terceira colocação, ficou o fator referente à falta de interatividade nos ambientes virtuais de aprendizagem (22%). Igualados em última colocação, posicionaram-se os fatores referente à falta de sensação de proximidade com o conteúdo e a categoria Outros, com 12% cada. A fim de ilustrar o que os participantes mencionaram na categoria Outros, a Figura 6 mostra a nuvem de palavras dos termos recorrentes, de um universo de 833 palavras. Ao excluirmos termos derivados da própria pergunta (como, por exemplo, “EAD”, “professores”, “curso” e “aluno”), é possível destacar argumentos como “professores”, mencionado 10 vezes, e “organização”, mencionado 5 vezes.

Figura 6 – Resultado sobre qual é a maior limitação de um curso a distância – categoria Outros (Q23)



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).



## 5 Discussão

O cenário diagnosticado por meio do presente estudo permite elucidar a perspectiva correspondente a uma amostra abrangente, composta essencialmente de trabalhadores com aproximadamente 40 anos de idade, possuindo formação acadêmica e residentes no sul do Brasil. Os participantes, em sua maioria, já fizeram cursos na modalidade EAD, principalmente cursos de Aperfeiçoamento de Curta ou Longa Duração e na área de Ciências Humanas, tais como Pedagogia e História. Com este resultado, é possível concordar com o estudo de Cao e Sakchutchawan (2011), ao identificar que estudantes mais velhos, que trabalham ou que possuem obrigações familiares, tendem a gravitar em direção a cursos on-line a taxas mais altas.

Identificou-se que a maioria dos respondentes tem interesse em realizar novos cursos na EAD, de Aperfeiçoamento de Curta ou Longa Duração ou de Pós-graduação, principalmente nas áreas de Ciências Exatas e da Terra e de Ciências Humanas. Dessa forma, tendo em vista que a amostra é majoritariamente composta por trabalhadores em turno integral, é possível corroborar com os estudos de Christensen, Anakwe e Kessler (2001), que concluíram que os alunos com mais responsabilidades são mais receptivos à EAD, e de Young e Norgard (2006), que identificaram que o motivo mais comum pelo qual os indivíduos participam de cursos *on-line* é a conveniência, em razão de obrigações familiares, profissionais e a distância do *campus*.

Entretanto, os resultados indicaram singular diferença na percepção de maior eficácia na aprendizagem do Ensino Presencial em relação ao EAD. Portanto, guardadas as proporções e contextos, novamente pode-se concordar com a pesquisa de Young e Norgard (2006), em que a maioria dos participantes também considerou que se aprende mais em cursos presenciais. Do mesmo modo, é possível corroborar com o trabalho de Brown e Park (2015), que identificou alunos da EAD como menos satisfeitos, apesar de não existirem diferenças em disciplinas ofertadas nas duas modalidades. Também, torna-se razoável concordar com os resultados Alsaaty *et al.* (2016), em que a maioria dos estudantes afirmou acreditar ter aprendido mais na Educação Presencial do que na EAD, embora estivessem divididos em relação à facilidade de ambas as modalidades.

Por outro lado, tendo em vista ter-se diagnosticado uma motivação maior quanto à modalidade Educação Presencial, de certa forma, este resultado permite discordar do estudo de DiRienzo e Lilly (2014), em que maioria dos alunos reconheceu cursos de EAD e de Educação Presencial como igualmente difíceis, indicando não haver diferença nos níveis de motivação.

Por meio de uma análise triangular de dados, foi possível identificar que os participantes já familiarizados com a EAD tornam-se mais propensos a terem maior credibilidade na modalidade, manifestando maior interesse em seus cursos, acreditando mais em seu ensino, e tendo uma maior compreensão de que ambas, Educação Presencial e EAD, são compatíveis quanto à eficácia da aprendizagem. Com este resultado, é possível corroborar com os estudos de Christensen, Anakwe e Kessler (2001), quanto ao “medo do desconhecido” levar a uma atitude negativa quanto à EAD, e De Metz e Bezuidenhout (2018), quando afirmam que a falta de confiança na aprendizagem é particularmente verdadeira para os que estão usando uma plataforma on-line pela primeira vez. Além disso, é possível concordar com Young e Norgard (2006), ao destacarem que a satisfação com o modo on-line cresce à medida em que os sujeitos se tornam mais experientes na modalidade, pois ficam mais confortáveis com o meio.

Além desses achados, pode ser aferido superficialmente que, segundo os participantes, a aprendizagem na EAD depende da área do conhecimento a ser estudada, apontando Ciências Humanas como a mais propensa, e Ciências da Saúde como a menos propensa ao sucesso. Entre

as justificativas para tal posicionamento, observou-se o uso recorrente dos termos “prática” e “práticas”, elucidando a possibilidade de os argumentos estarem relacionados à necessidade de aulas práticas por parte de algumas áreas do conhecimento. Apesar disso, 21% da amostra manifestou interesse em cursos na área de Ciências Exatas e da Terra, que também é bastante conhecida por requerer práticas em seus processos de formação.

Com menor ênfase que o resultado anterior, constatou-se que os sujeitos também entendem que a aprendizagem na EAD relaciona-se com o grau de instrução pretendido. Contudo, o grau Pós-graduação figurou como equivalente à opção de que todos os graus estão igualmente propensos. Por outro lado, observou-se que a Educação Básica foi considerada a menos propensa à aprendizagem na EAD. Entre os argumentos para justificar suas respostas, os participantes utilizaram termos como “maturidade” e “tempo”, indicando que estes são fatores importantes no que se refere ao grau de instrução pretendido na EAD.

Quanto aos aspectos necessários à aprendizagem (Educação Presencial ou EAD), identificou-se a organização da disciplina pelo professor como o mais importante, seguida por interação face a face. Nesse sentido, observa-se o importante destaque dado ao papel do professor, com o fator “organização” enfatizado e plausível de ser adotado na EAD. Porém, o segundo aspecto mais mencionado pelos participantes confirma uma das carências mais difíceis de serem superadas na modalidade EAD, que se refere à importância do contato face a face. Dessa forma, é possível concordar com os estudos de Clayton, Blumberg e Auld (2010) e O’Neill e Sai (2014), que identificaram que os estudantes preferiam o curso na modalidade Educação Presencial em razão de fatores como a possibilidade de “aprender mais” no modelo face a face, associando um maior risco de abandono ao curso EAD.

Por fim, referente às limitações da EAD, a falta de práticas profissionais foi elucidada como o fator mais crítico, seguida por falta de acompanhamento individualizado e falta de interatividade nos ambientes virtuais de aprendizagem como equivalentes. Os sujeitos ainda mencionaram termos como “professores” e “organização” para justificar seu posicionamento, possivelmente corroborando com o diagnóstico realizado no item anterior, sobre a importância da organização da disciplina pelo professor. De acordo com Arias, Swinton e Anderson (2018), embora a abordagem on-line ofereça liberdade, exige mais disciplina de alunos e educadores, reforçando a necessidade de organização por ambas as partes: estudantes e professores.

## 6 Conclusão

Buscando contribuir para compreensão de percepções negativas acerca da modalidade EAD, foi realizado um levantamento de aspectos demográficos, socioculturais e sobre experiências e preferências de aprendizagem e de formação, abrangendo indivíduos de diversas regiões do Brasil. Os resultados obtidos permitem traçar um diagnóstico preliminar, indicando haver grande interesse em cursos EAD, e os motivos que levam um aluno a optá-los estão relacionados à conveniência, em razão de restrições de tempo relacionadas ao trabalho.

Entretanto, a maioria dos participantes considerou que se aprende de forma mais eficaz na Educação Presencial, demonstrando, de certa forma, maior segurança quanto à aprendizagem em comparação com a EAD. Contudo, verificou-se que essa opinião pode mudar positivamente conforme o sujeito esteja mais familiarizado com a modalidade EAD. Dessa forma, uma das conclusões que se pode extrair é a de que quanto maior for a ambientação do sujeito ao meio, neste caso, com as ferramentas tecnológicas utilizadas na EAD, mais positiva poderá ser a sua percepção quanto à modalidade. Este resultado é fortalecido no senso comum, quando verificamos o “fator resistência” ou “fator novidade” no uso de novas tecnologias.

Além disso, elucidou-se a organização do professor como o aspecto mais importante para aprendizagem, destacando o seu papel como fundamental para o sucesso da EAD. Desse modo, ressalta-se a necessidade de formação dos professores para atuação na modalidade, para que possam de fato proporcionar uma organização didática eficaz e eficiente. Por outro lado, a falta de práticas profissionais foi identificada como a maior limitação da EAD, sugerindo que os estudos e ferramentas que buscam alternativas nesse sentido, possibilitando a realização de práticas com o uso de tecnologias, tais como a de realidade virtual e aumentada, devem ser fortalecidos e expandidos nesta modalidade educacional.

Como limitação do estudo, é preciso mencionar a forma voluntária de participação, o instrumento utilizado (questionário *on-line*), e a coleta de dados por meio de divulgação em redes sociais e listas de *e-mails*. Essa abordagem pode ter limitado os resultados a uma amostra de respondentes que utilizam as ferramentas tecnológicas adotadas, deixando de fora os que não têm acesso, ou que têm acesso de forma limitada em seu uso.

Como trabalhos futuros, pretende-se realizar a análise estatística dos dados quantitativos, e a avaliação qualitativa aprofundada dos relatos obtidos nas questões abertas do instrumento, bem como estender a pesquisa por um período maior de tempo, contemplando um número superior de participantes.

## Referências

ABED - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR 2016:** Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Curitiba: InterSaberes, 2017. 225 p. Disponível em: [http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo\\_ead/](http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/). Acesso em: 23 maio 2020.

ABED - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR 2018:** Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Curitiba: InterSaberes, 2019. 225 p. Disponível em: [http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo\\_ead/](http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/). Acesso em: 23 maio 2020.

ALSAATY, F. M. *et al.* Traditional versus online learning in institutions of higher education: Minority business students' perceptions. **Business and Management Research**, v. 5, n. 2, p. 31-41, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5430/bmr.v5n2p31>. Disponível em: <http://www.sciedupress.com/journal/index.php/bmr/article/view/9597>. Acesso em: 23 maio 2020.

ARIAS, J. J.; SWINTON, J.; ANDERSON, K. Online vs. Face-to-Face: A Comparison of Student Outcomes with Random Assignment. **e-Journal of Business Education and Scholarship of Teaching**, v. 12, n. 2, p. 1-23, 2018. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1193426>. Acesso em: 23 maio 2020.

BROWN, J. D.; PARK, H. S. Comparing student research competencies in online and traditional face-to-face learning environments. **The Online Journal of Distance Education and e-Learning**, v. 3, n. 1, 2015. Disponível em: <https://www.tojdel.net/?pid=showissueeissueid=141>. Acesso em: 23 maio 2020.

CAO, Y.; SAKCHUTCHAWAN, S. Online vs. traditional MBA: an empirical study of students' characteristics, course satisfaction, and overall success'. **Journal of Human**

**Resources and Adult Learning**, v. 7, n. 2, p. 1-12, 2011. Disponível em:  
[http://www.hraljournal.com/Page/previous\\_V7-2.htm](http://www.hraljournal.com/Page/previous_V7-2.htm). Acesso em: 23 maio 2020.

CHRISTENSEN, E. W.; ANAKWE, U. P.; KESSLER, E. H. Receptivity to distance learnings: The effect of technology, reputation, constraints, and learning preferences. **Journal of Research on computing in Education**, v. 33, n. 3, p. 263-279, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1080/08886504.2001.10782314>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08886504.2001.10782314>. Acesso em: 23 maio, 2020.

CLAYTON, K.; BLUMBERG, F.; AULD, D. P. The relationship between motivation, learning strategies and choice of environment whether traditional or including an online component. **British Journal of Educational Technology**, v. 41, n. 3, p. 349-364, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.00993.x>. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8535.2009.00993.x>. Acesso em: 23 maio 2020.

DE METZ, N.; BEZUIDENHOUT, A. An importance–competence analysis of the roles and competencies of e-tutors at an open distance learning. **Australasian Journal of Educational Technology**, v. 34, n. 5, 2018. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.3364>. Disponível em: <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/3364>. Acesso em: 23 maio 2020.

DIRIENZO, C.; LILLY, G. Online versus face-to-face: Does delivery method matter for undergraduate business school learning? **Business Education e Accreditation**, v. 6, n. 1, p. 1-11, 2014. Disponível em: <https://www.theibfr.com/business-education-accreditation-past-issues/>. Acesso em: 23 maio 2020.

O'NEILL, D. K.; SAI, T. H. Why not? Examining college students' reasons for avoiding an online course. **Higher Education**, v. 68, n. 1, p. 1-14, 2014. DOI: 10.1007/s10734-013-9663-3. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-013-9663-3>. Acesso em: 23 maio 2020.

YOUNG, A.; NORGDARD, C. Assessing the quality of online courses from the students' perspective. **The Internet and Higher Education**, v. 9, n. 2, p. 107-115, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2006.03.001>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1096751606000157>. Acesso em: 23 maio 2020.

## Apêndice A

Disponível em: <https://bit.ly/3i5kEfv>

Recebido em fevereiro de 2020.

Aprovado em maio de 2020.