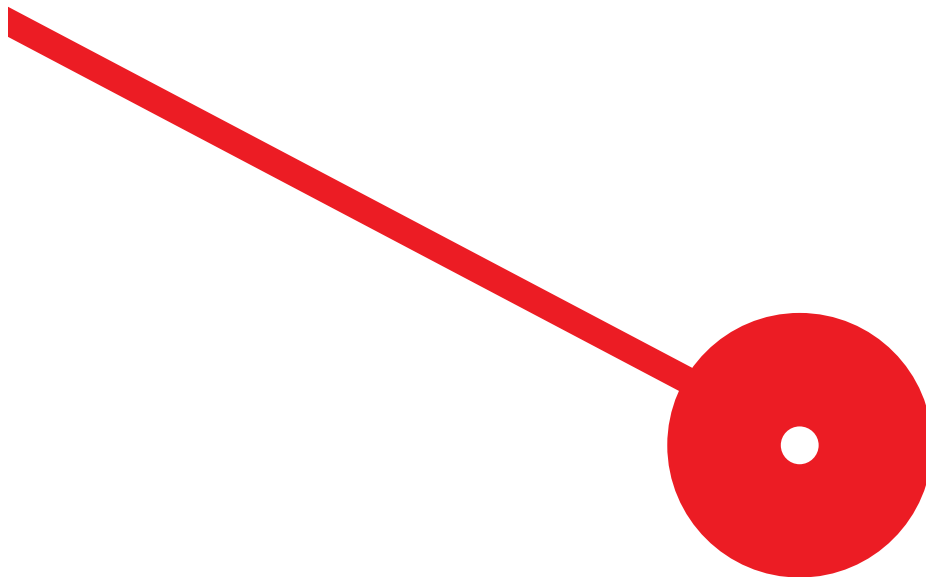




Ensino a Distância: avaliação da satisfação de estudantes no Instituto Politécnico do Porto - Estudo de Caso

Rúben Alberto Rodrigues da Cunha Folha

12/2021





Ensino a Distância: avaliação da satisfação de estudantes no Instituto Politécnico do Porto - Estudo de Caso

Rúben Alberto Rodrigues da Cunha Folha

Versão final (esta versão contém as críticas e sugestões dos elementos do júri) da dissertação de Mestrado a ser apresentada ao Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto para a obtenção do grau de Mestre em Assessoria em Comunicação Digital sob orientação da Doutora Paula Peres

Dedicatória

À Cláudia. Por tudo.

Agradecimentos

Quero deixar um agradecimento muito especial à Doutora Paula Peres, pela disponibilidade, pela partilha de conhecimento, pelos momentos de reflexão e, acima de tudo, pela inspiração, pela motivação e pela confiança ao longo dos últimos dois anos. Por ter acreditado em mim. É, de facto, incomensurável a gratidão e o apreço por não desistir de mim e por não me deixar desistir e, assim entregar a dissertação e finalizar este ciclo importante da minha vida.

Expresso, igualmente, o meu agradecimento a todos os docentes do curso pela partilha do conhecimento e por me fazerem compreender as mais-valias de cada área, na vida académica, pessoal e, sobretudo, na profissional.

A todos os meus amigos, colegas e conhecidos que desde o primeiro momento deste percurso de alguma forma me incentivaram, desafiaram e também me criticaram, pois sem esses momentos e desafios não teria certamente progredido e chegado ao final deste percurso.

A todos que de alguma forma contribuíram para me ajudar a seguir e manter um caminho de sucesso e a ultrapassar adversidades.

Resumo:

O crescimento e globalização da formação e ensino a distância, ao longo dos últimos anos, impulsionado pelo desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação (TIC), contribuíram para o aparecimento e implementação de novos paradigmas educacionais como o *e-learning*, por exemplo. Acresce ainda o atual contexto social, influenciado pela pandemia da covid-19 e, por extensão, pelas medidas impostas pelo governo, que tornou o ensino a distância, mesmo que de emergência, uma realidade abrangente às instituições de ensino, da qual o P.PORTO não é exceção.

Assim, o estudo de caso apresentado tem como objetivo principal a análise à satisfação dos estudantes do P.PORTO, relativamente ao ensino a distância, considerando a perspectiva do *e-learning* e do *b-learning*, enquanto destinatários das práticas e metodologias adotadas no processo de ensino-aprendizagem, nas diferentes unidades de ensino do P.PORTO.

O trabalho de investigação foi realizado segundo uma metodologia mista (qualitativa e quantitativa), através da revisão de literatura, para fundamentação teórica e recorreu-se também a inquérito, através de questionário, aos estudantes do P.PORTO.

Os resultados obtidos demonstram que, embora os estudantes se sintam tecnologicamente capacitados e o acesso à internet e à tecnologia não seja um problema, reconhecendo também as vantagens na flexibilização do tempo e do espaço, a maior parte prefere ainda um modelo misto ou presencial e não totalmente a distância. A influenciar esta preferência, observa-se que a mesma acontece nas diferentes unidades de ensino do P.PORTO onde os cursos têm grande componente laboratorial prática.

Concluímos que os níveis de satisfação dos estudantes sobre a experiência de ensino a distância, são francamente positivos, com a maioria a mostrar-se satisfeito e muito satisfeito.

Com este estudo pretende-se também a contribuição para a promoção da qualidade e do sucesso de iniciativas de ensino a distância para estudos futuros.

Palavras-chave: Ensino a distância, estudantes, P.PORTO, satisfação

Abstract

The growth and globalization of distance education and training over the last few years, driven by the development of information and communication technologies (ICT), contributed to the emergence and implementation of new educational paradigms such as e-learning, for example. There is also the current social context, influenced by the covid-19 pandemic and, by extension, by the measures imposed by the government, which made distance education, even if of emergency, a comprehensive reality for educational institutions, of which P. PORTO is no exception.

Thus, the case study presented has as its main objective the analysis of student satisfaction at P.PORTO, in relation to distance learning, considering the perspective of e-learning and b-learning, as recipients of the practices and methodologies adopted in the process of teaching-learning, in the different teaching units of P.PORTO.

The research work was carried out according to a mixed methodology (qualitative and quantitative), through a literature review, for theoretical foundation, and an inquiry was also used, through a questionnaire, to the students of P.PORTO.

The results obtained demonstrate that, although students feel technologically capable and access to the internet and technology is not a problem, also recognizing the advantages in making time and space more flexible, most still prefer a mixed or face-to-face model and not totally at a distance. Influencing this preference, it is observed that it happens in the different teaching units of P.PORTO where the courses have a large practical laboratory component.

We conclude that the levels of student satisfaction with the distance learning experience are frankly positive, with the majority being satisfied and very satisfied.

This study is intended to contribute to the promotion of the quality and success of distance learning initiatives for future studies.

Keywords: *Distance learning, students, P.PORTO, satisfaction*

Índice

Resumo:	v
Índice	vii
Índice de Tabelas	ix
Índice de Figuras	x
Lista de abreviaturas.....	xi
CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO II – ENSINO A DISTÂNCIA	6
2.1 As tecnologias da informação e comunicação no EaD	7
2.2 Ensino a distância: conceitos associados	11
2.2.1 Aprendizagem.....	11
2.2.2 <i>E-learning</i>	11
2.2.3 <i>B-learning</i>	13
2.2.4 Sistemas de gestão de aprendizagem	14
2.3 Ensino a distância: benefícios e desafios	17
2.4 Ensino a distância e o <i>e-learning</i> no Ensino Superior	19
2.5 O Moodle.....	23
2.6 Avaliação da satisfação dos estudantes em ensino a distância	26
2.6.1 Expetativas e satisfação dos estudantes: fatores relevantes.....	26
2.6.2 Avaliação em educação a distância.....	33
CAPÍTULO III – METODOLOGIA.....	37
3.1 Questões da Investigação	38
3.2 Objetivos da Investigação	39
3.3 Abordagem Metodológica.....	40
3.3.1 O estudo de caso	40
3.3.2 Objeto de estudo	42
3.3.3 A Amostra.....	42

3.3.4 Instrumentos de recolha de dados	44
3.4.4 Triangulação de dados	45
CAPÍTULO IV – RESULTADOS	48
4.1 Questionário aos estudantes do P.PORTO	49
4.1.1 Questionário aos estudantes do P.PORTO	51
4.2 Resultados do Questionário aos estudantes do P.PORTO.....	52
CAPÍTULO V – ANÁLISE DE RESULTADOS.....	63
CAPÍTULO VI – SUGESTÕES E RECOMENDAÇÕES.....	72
CAPÍTULO VII – CONCLUSÕES	76
Referências Bibliográficas	81
ANEXOS	90
Anexo 1 – Estatísticas Inquérito “Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes do P.PORTO”	91
APÊNDICES	153
Apêndice I – Folheto de divulgação do questionário.....	154
Apêndice 2 – Questionário aos estudantes do P.PORTO	155

Índice de Tabelas

Tabela 1 Recursos de LMS Académico	16
Tabela 2 Vantagens e desvantagens do e-Learning.....	18
Tabela 3 Elementos objetivos para medir o sucesso de um ambiente de b-learning.....	32
Tabela 4 Elementos subjetivos para avaliar o sucesso de um ambiente de b-learning .	32
Tabela 5 Tipos de amostras	43
Tabela 6 A margem de erro e o nível de confiança considerando a quantidade de população-alvo.....	44
Tabela 7 Conceitos de triangulação.....	46
Tabela 8 Questões do questionário aos estudantes do P.PORTO.....	51
Tabela 9 Resumo de processamento do caso.....	53
Tabela 10 Estatísticas de confiabilidade - consistência interna.....	53
Tabela 11 Percentagem de idades da amostra	55
Tabela 12 Classificação de conhecimentos informáticos	56
Tabela 13 Realização de Sessões Assíncronas	57
Tabela 14 Relevância das atividades para a aprendizagem.....	57
Tabela 15 Adequação dos conteúdos lecionados à Uc	57
Tabela 16 Diversidade de metodologias de trabalho.....	58
Tabela 17 Capacidade de motivação dos docentes.....	58
Tabela 18 Perceção dos estudantes sobre a capacidade dos docentes para EaD.....	58
Tabela 19 Perceção dos estudantes sobre a Instituição e o EaD	58
Tabela 20 Adequação das metodologias de avaliação em EaD.....	59
Tabela 21 Meios utilizados para apoio letivo e pedagógico.....	59
Tabela 22 A utilização do Moodle	59
Tabela 23 Utilização de outros meios/plataformas para disponibilização de conteúdos, comunicação e colaboração	60
Tabela 24 Design da Interface	60
Tabela 25 A importância do apoio institucional para os estudantes.....	60
Tabela 26 Importância das sessões presenciais	61
Tabela 27 Apreciação geral	61
Tabela 28 Disponibilidade para frequência de curso em regime exclusivo de EaD	61
Tabela 29 Modalidade de ensino preferencial.....	62

Índice de Figuras

Figura 1 COVID-19 impacto na educação: monitorização global do encerramento de escolas até 11 de maio de 2020	3
Figura 2 As vertentes de utilização das TIC no Ensino a Distância.....	9
Figura 3 Módulos de atividades do Moodle	24
Figura 4 As oito dimensões do modelo de Khan.....	28
Figura 5 Dimensões da Qualidade de Garvin.....	31
Figura 6 Funções da avaliação.....	34
Figura 7 Mapa concetual dos conceitos-chave na revisão de literatura	36
Figura 8 Triangulação dos dados.....	47
Figura 9 Grupos de indicadores questionário aos estudantes do P.PORTO.....	49
Figura 10 Total de respostas ao questionário aos estudantes do P.PORTO	52
Figura 11 Grupos de perguntas no questionário.....	54
Figura 12 Unidade de Ensino dos estudantes	55
Figura 13 Tipos de curso por Unidade de Ensino	65
Figura 14 Sessões assíncronas.....	66
Figura 15 Capacidade de motivação por parte dos docentes em contexto de EaD	66
Figura 16 Metodologias de avaliação são adequadas ao EaD?	67
Figura 17 Níveis de satisfação estudantes relativamente ao EaD	69
Figura 18 Modalidade de ensino preferencial dos estudantes do P.PORTO.....	70

Lista de abreviaturas

ADDIE	- Análise, Desenho, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação (em inglês, <i>Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation</i>)
AVA	- Ambiente Virtual Aprendizagem
<i>B-learning</i>	- <i>Blended learning</i>
CNS	- Companhia Nacional de Serviços
CTESP	- Curso Técnico Superior Profissional
EAD	- Ensino (Educação) a distância
EIPP	- Unidade e E-learning e Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto
GAIE	- Gabinete de Apoio à Inovação em Educação
GCRP	- Gabinete de Comunicação e Relações Públicas
IES	- Instituição de Ensino Superior
P.PORTO	- Instituto Politécnico do Porto
ISCAP	- Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto
LMS	- Sistemas Gestão da Aprendizagem (em inglês, <i>Learning Management System</i>)
MOODLE	- <i>Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment</i>
M-LEARNING	- <i>Mobile learning</i>
RPM	- <i>Rapid Prototyping Model</i>
SPSS	- IBM SPSS Statistics 26.0 - Statistical Package for the Social Sciences
TIC	- Tecnologias da Informação e Comunicação
Uc	- Unidade Curricular
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

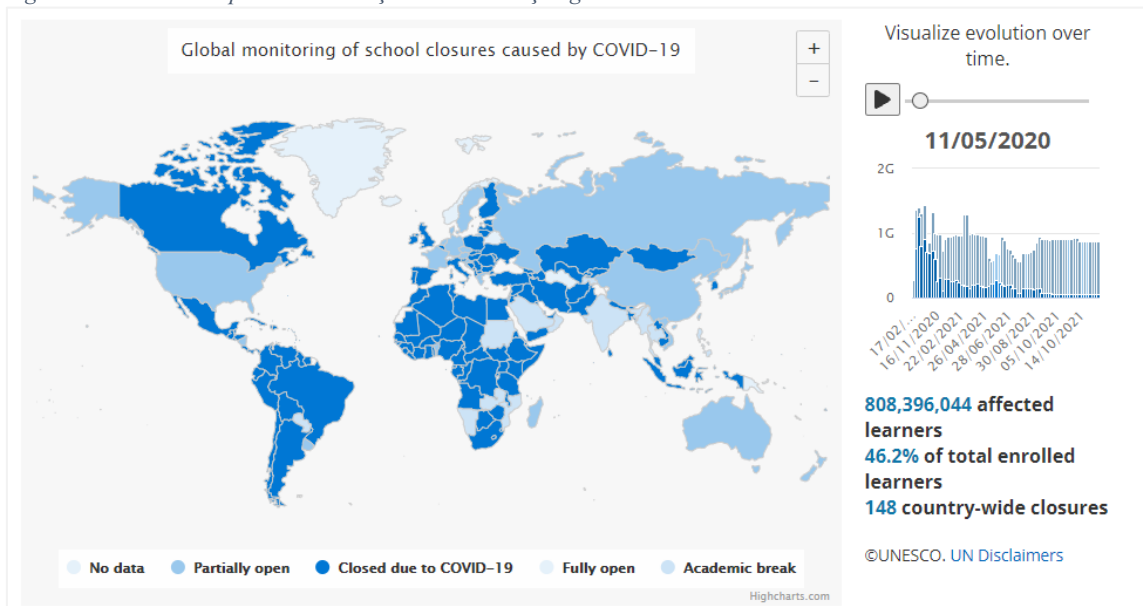
O presente estudo foi realizado no âmbito do curso de Mestrado em Assessoria em Comunicação Digital, do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP) e tem como objetivo principal a análise da satisfação dos estudantes do Instituto Politécnico do Porto (P.PORTO) em contexto de ensino a distância (EaD).

Considera-se a atualidade vivida pelos estudantes do P.PORTO, impactada pela pandemia da covid-19, síndrome respiratória causada pelo novo Corona Vírus (Sars-Cov-2), assim como a necessidade da manutenção da qualidade da oferta formativa um elemento determinante para a realização deste estudo. Acresce, a já há muito enunciada, necessidade das instituições de ensino superior (IES) inovarem nos seus processos de ensino e aprendizagem, procurando criar ambiente ricos de interações cognitivas e sociais e a preocupação pela personalização e flexibilidade dos percursos educativos.

Inclui-se nestas considerações a importância de analisar, neste contexto, a perspetiva dos estudantes, destinatários dos processos de ensino e aprendizagem.

As IES assim como todos os setores sociais, foram afetadas e influenciadas e sentiram também as repercussões da pandemia. As características da transmissão do vírus, ocorrida por contato, levou os governos de diferentes países, incluindo Portugal, a atitudes e medidas radicais, tal como o encerramento de fronteiras, atividades empresariais e comércio e também à suspensão de atividades presenciais em escolas e universidades. Dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sugerem que cerca de 1,6 biliões de crianças e jovens, o que representa cerca de 90% dos estudantes em todo o mundo, sentiram a influência e o impacto dessas medidas (Hoffman et al., 2020). É possível observar na imagem seguinte, o enorme impacto sentido na educação, através do número de escolas fechadas, numa altura que a pandemia ainda estava em evolução.

Figura 1 COVID-19 impacto na educação: monitorização global do encerramento de escolas até 11 de maio de 2020



<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures>

O cenário descrito forçou o encerramento das IES, não sendo exceção do P.PORTO. Este encerramento impulsionou a reflexão sobre as formas de manutenção dos processos de ensino e aprendizagem com estudantes e docentes dispersos geograficamente. As interações entre docentes e estudante, tiveram de passar a ser realizadas a distância, indiferentemente de serem síncronas ou assíncronas. Este tipo de interações são descritas da seguinte forma por Mesquita & Peres: “sessões síncronas envolvem a comunicação em tempo real, o chat ou a teleconferência enquanto as sessões assíncronas envolvem o estudo de materiais de aprendizagem e estabelecimento de prazos para entrega de atividades, permitindo que o formando estude ao seu ritmo” (A. Mesquita & Peres, 2014, p. 2).

Assim, durante o período de pandemia a forma encontrada pelas IES foi a adoção e utilização de ferramentas normalmente associadas ao *e-learning* (*electronic learning*). Segundo Moore & Kearsley (1999, citado por Magano et al., 2008), o *e-Learning* refere-se a uma forma de ensino a distância, através da *internet*, com recurso a computador e a meios audiovisuais e digitais, para promover a aprendizagem a uma pessoa, a um grupo ou a uma comunidade. No mesmo sentido, Cação e Dias (2003) sugerem o *e-learning* a como forma de promoção de um regime de ensino e aprendizagem no qual se privilegia a partilha de informação, recursos e material educativo por parte do docente, através de plataformas *online*.

As necessidades de adaptação contínua e definições de estratégias de ensino por parte das IES, têm vindo a ser evidenciadas por autores como Monteiro (2016), que defendia que as IES “foram, e continuam a ser, permanentemente confrontadas com uma multiplicidade de mudanças que influenciam diretamente as suas práticas institucionais” reforçando “a necessidade de novos modelos organizacionais e pedagógicos” (J. J. P. Monteiro, 2016, p. 1). O impacto da COVID-19, fez emergir mais do que antes a necessidade das IES definirem estratégias que se adequem e adaptem a este tipo de situações.

O P.PORTO há muito que demonstra preocupação com as questões relacionadas com a inovação pedagógica, o *e-learning* e o ensino a distância, tal como evidenciado em estudos realizados por Peres e Mesquita (2014) ou Rodrigues, Rocha, Abreu (Rodrigues et al., 2018), por exemplo.

O trabalho desenvolvido no P.PORTO na área, destaca-se também pela Unidade de *e-learning* e Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto, como unidade responsável pelo *e-learning* no P.PORTO, agregando, reunindo esforços e contribuindo para o ensino a distância para todas as unidades de ensino da Instituição.

A Unidade de E-learning e Inovação Pedagógica, do P.PORTO, é uma unidade do P.PORTO, que pretende contribuir “para o desenvolvimento e implementação de novas metodologias e pedagogias no sentido de impulsionar a inovação nas formas de ensino/aprendizagem/formação na Comunidade P.PORTO e na sua área de influência” (<https://e-ipp.ipp.pt/quem-somos/>).

O EIPP afirma-se como uma Unidade onde se destaca uma “atitude inovadora, dinâmica e direcionada às necessidades de formação ao longo da vida” (<https://e-ipp.ipp.pt/quem-somos/>), que pretende estar a par dos avanços tecnológicos que potenciem e promovam a extensão dos espaços e dos tempos do ensino-aprendizagem, através do trabalho e da partilha do conhecimento em rede.

O EIPP oferece apoio técnico, científico e pedagógico, através das suas diferentes áreas constituintes, tais como: Áreas Funcionais, Comissão Científico-Pedagógica, o Gabinete de Apoio e Projetos e também através dos diferentes polos EIPP, nas unidades orgânicas de ensino do P.PORTO.

O contexto atual, veio, no entanto, demonstrar que é necessário acelerar processos, demonstrando o que é, e o que não é possível ser feito por meio das tecnologias *Internet*. Este contexto enaltece a necessidade de analisar a satisfação dos estudantes em contexto de EaD no P.PORTO.

O estudo apresentado pretende identificar algumas práticas planeadas e aplicadas operacionalmente nas diferentes Unidades Orgânicas de Ensino, do P.PORTO, durante este período, através das respostas dos estudantes e, ao mesmo tempo, pretende analisar de que forma as boas práticas são ou podem vir a ser transversais a todas as unidades de ensino, ajudando na promoção da qualidade e do bom desempenho do processo de ensino-aprendizagem em todo o P.PORTO.

O presente trabalho materializa e contextualiza as perceções, motivações e as considerações feitas pelos estudantes do P.PORTO, sejam eles de licenciaturas, mestrados, pós-graduações ou cursos de especialização tecnológica, relativamente ao EaD.

Pretende-se, através do estudo apresentado, contribuir para a melhoria e promoção da qualidade e sucesso das iniciativas associadas ao EaD e da possibilidade de se implementar o *e-learning* como prática educacional no P.PORTO, e estender a mesma possibilidade a outras Instituições de ensino superior.

CAPÍTULO II – ENSINO A DISTÂNCIA

O ensino a distância configura vários cenários, tal como o *e-learning* e o *b-learning*, o ensino por correspondência, por exemplo. No entanto, para o presente trabalho a expressão “ensino a distância” ou “EaD”, a ser utilizada ao longo do trabalho considerará como termo integrador para os diferentes cenários possíveis que utilizem a mediação de *Internet* e meios tecnológicos da informação e comunicação. Excluem-se, portanto, todos os outros que não o *e-learning* e o *b-learning*.

2.1 As tecnologias da informação e comunicação no EaD

As tecnologias da informação e comunicação (TIC) fazem parte do cotidiano das mais evoluídas sociedades nas suas mais diversas formas. O desenvolvimento destas tecnologias, ao longo dos últimos anos, contribuiu para o crescimento e globalização da formação e ensino a distância.

A utilização das tecnologias no ensino a distância, demonstra que é possível criar-se um ensino a distância favorecido pelas diferentes tecnologias aproveitando a *web*, criando-se oportunidades e níveis de interação entre os diferentes intervenientes quase tão próximas como o presencial na educação presencial. As possibilidades de realização de ensino e aprendizagem a distância são totalmente válidas deixando há muito de ser assim uma barreira na construção do conhecimento.

Ao longo dos últimos anos têm sido apresentados estudos demonstrando que as TIC servem para mais do que apenas transmissão e aquisição de conhecimentos, como numa aula tradicional, mas que acrescentem realmente novos caminhos às aprendizagens dos alunos, na profundidade e no âmbito da aprendizagem, são apresentados 3 fatores a serem considerados na utilização das tecnologias digitais, na abordagem de Damásio (2007):

- 1) a capacidade de facilitar uma participação remota com os mesmos níveis de interação que uma participação física, 2) a capacidade de poder representar num ambiente a distância os mesmos conteúdos que são mediatizados na experiência de aprendizagem “ao vivo”; 3) a capacidade de representar conteúdos com a qualidade superior ou de facilitar formas de conceptualização e geração de procedimentos analíticos, de que resulte uma mais rápida aquisição das competências em causa ou um nível de motivação superior (p. 225)

Este autor acredita na “tecnologia como mediadora da experiência educativa” (Damásio, 2007, p. 228).

No entanto, há autores que contrariam esta tendência, como é o caso de (Costa, 2010) que assume que “os computadores podiam e deviam ser utilizados como instrumentos para

trabalhar e pensar, como meios de realizar projetos, como fonte de conceitos para pensar novas ideias” (2010, p. 2).

Esta ideia é refutada por de Damásio (2007):

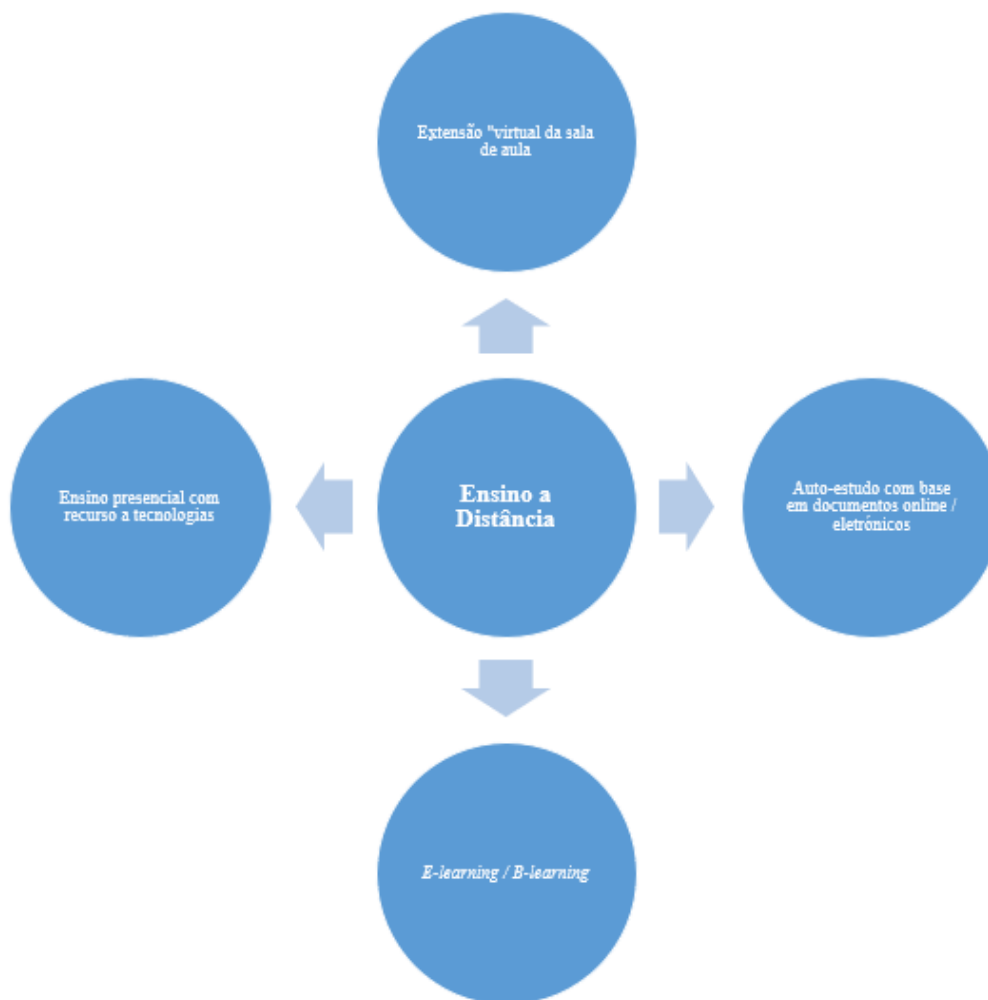
 Ou a tecnologia funciona como um mero veículo da informação, e nesse caso estamos exclusivamente preocupados com a forma como as suas propriedades instrumentais afectam a qualidade global do ambiente educativo e dos materiais que o integram, ou a tecnologia actua de forma global sobre o processo educativo, afectando a actividade comunicacional, crítica, cognitiva e discursiva que aí sucede, tornando-se assim, enquanto produto e serviço, parte essencial de qualquer actividade educacional (pp. 228–229).

Os estudos que correlacionam as TIC e a necessidade de se perspectivarem alterações no sistema educativo e em contextos de aprendizagem não são algo recente, tal como referido por Morais & Cabrita (2007):

 Do mesmo modo que esta evolução tecnológica invade as nossas rotinas diárias, produzindo alterações no nosso comportamento, também no sistema educativo se têm operado mudanças induzidas por esta realidade, na medida em que as potencialidades das TIC colocam, inevitavelmente, novas questões no que respeita à sua utilização em contextos de aprendizagem (p. 481)

Atualmente, as TIC são amplamente utilizadas e estão já introduzidas em diferentes contextos na educação formal, como na sala de aula, por exemplo. No entanto, segundo Gomes (2005), a sua utilização tem ainda quase exclusivamente a finalidade de apoio na transmissão de conhecimentos e conteúdos específicos, como apresentações de atividades, por exemplo. O mesmo autor apresenta ainda as principais vertentes de utilização das TIC no ensino, representadas na figura abaixo.

Figura 2 As vertentes de utilização das TIC no Ensino a Distância



Fonte: Adaptado de Gomes, 2005

As TIC são diversas vezes apresentadas como soluções para alguns problemas na educação que vão “desde o diferencial cultural entre alunos e professores, que tantas vezes os impede de comunicar, até aos problemas da exposição, de forma cativante e pedagogicamente válida, dos conteúdos que se querem lecionar” (Damásio, 2007, p. 226).

As TIC, conforme Santos (2000), contribuem para que a comunicação no processo de ensino-aprendizagem se possa dar sem a presença física entre os participantes, mas é necessário perceber se as instituições estão a pensar ou repensar em modelos pedagógicos para a educação *online* e se esses novos cenários decorrentes da mudança de paradigma, incluem a criação e a envolvência de professores e alunos na preparação e criação dos AVA, permitindo gerar através desses interação, colaboração, criação de conhecimento e mesmo instrumentos de avaliação. Para tal, é indispensável criarem-se as condições necessárias para que os professores e alunos, mesmo distantes fisicamente, estejam

próximos. Essa proximidade virtual permitirá ao aluno ser acompanhado e motivado pelo professor, mantendo a autonomia necessária para conseguir cumprir os objetivos pré-definidos. Machado (2001) acrescenta ainda que é possível haver um tipo de aprendizagem ativa em ambientes que possam gerar interação, colaboração, conhecimento e personalização da educação, permitindo também processos autônomos de aprendizagem. No entanto, quer para Santos (2000), ou para Machado (2001), é importante, que os recursos tecnológicos estejam adequados a essa prática, contribuindo para a qualidade da própria modalidade de educação.

As TIC facilitam inúmeras possibilidades de recursos técnicos, e fazem do *e-learning* uma forma que pode vir a definir as IES e o seu alcance não apenas local, mas também globalmente. Ao mesmo tempo, as TIC, colocam professores e alunos em diferentes latitudes e trazem novos desafios comparativamente ao ensino tradicional. Contudo, como refere Morgado (2005), o desenvolvimento de um modelo pedagógico para o ensino está associado a uma estratégia de dinamização de uma nova geração de educação e o *e-learning* poderá constituir uma resposta adequada e convincente às necessidades de conhecimento de aprendizagem quando se estrutura um modelo pedagógico associado às potencialidades da tecnologia.

No entanto, uma cultura de inovação pedagógica necessita por vezes de um afastamento e também algumas mudanças nas práticas de ensino e aprendizagem dos modelos tradicionais. É, por isso, emergente a necessidade de se promover continuamente a utilização das tecnologias em contextos de ensino e aprendizagem a distância, para a criação de comunidades académicas, que se diferenciem entre si por áreas temáticas e disciplinares, que contemplem também diferentes níveis de ensino para se tornarem abrangentes e incluir a maior faixa demográfica possível, contribuindo desde logo para uma maior literacia digital (Rodrigues et al., 2018). Para tal, é indispensável a adoção de uma atitude positiva e favorável ao desenvolvimento de novas plataformas que permitam e facilitem o EaD. Assim, é necessária uma adequação a novas abordagens que sejam mais ágeis, proativas e, ao mesmo tempo criativas. Estas devem-se adequar e estar em sintonia com as alterações e necessidades de aprendizagem atuais, para que se consigam retirar mais-valias de diferentes situações.

Embora o EaD seja atualmente uma realidade no P.PORTO ainda não há muitos dados e pouco se conhece sobre as expectativas e níveis de satisfação dos estudantes desta Instituição. É fundamental que os alunos sejam incluídos no processo enquanto público

afetado diretamente por alteração de programas de acordo com Castells e Benner (2004; citado por Lemos e Pedro, 2013). Estudos prévios já demonstravam preocupação idêntica com a perspectiva dos estudantes, tal como os autores Paechter, Mayer e Macher (2010) e Bolliger e Martindale (2004), que realçam também a pouca atenção atribuída à satisfação dos estudantes em cursos realizados em modalidade de *e-learning*, da mesma forma que já acontecia relativamente aos cursos presenciais. Mais recente é o argumento apresentado, idêntico aos previamente descritos, onde é referido que a maioria das iniciativas de análise e estudos existentes referem-se à implementação e ao potencial das plataformas LMS, ou ferramentas que suportem ou integrem as próprias plataformas e normalmente apenas incluem a perspectiva dos docentes (Rodrigues et al., 2018).

2.2 Ensino a distância: conceitos associados

2.2.1 Aprendizagem

A definição de aprendizagem tem sido alvo de diversas transformações e reflexões. Falcão (2006) descreve a aprendizagem como um processo cumulativo, já que o conhecimento adquirido, assim como os saberes e as atividades combinam-se com o propósito de aquisição de novos conhecimentos e saberes.

Uma das definições que apresenta de forma sucinta a definição do conceito de aprendizagem é feita pela Companhia Nacional de Serviços (CNS), em 2006, que descreve como “um processo de construção pessoal, dinâmico e interativo, de aquisição de conhecimentos, que apela a experiências passadas, condiciona a atuação no presente e possibilita ao indivíduo reconstruções cognitivas” (Peres & Pimenta, 2016, p. 14).

A definição apresentada é explicada por Peres e Pimenta da seguinte forma: “É pessoal porque a aprendizagem implica sempre a adesão voluntária dos participantes, é dinâmico porque a mudança de comportamentos é operacional e observável, e é interativo porque exige a comunicação entre o sujeito e o ambiente” (Peres & Pimenta, 2016, p. 14).

2.2.2 E-learning

O *e-learning* tem vindo a ser sucessivamente definido por diversos autores que por vezes convergem, mas também divergem nas suas abordagens. Não obstante, praticamente

todos partilham algumas ideias: é descrito como uma forma de aprendizagem, que utiliza a *internet*, apoiada nas tecnologias *online* e multimédia, na qual o docente e estudante podem estar separados por espaço e tempo e permite uma aprendizagem mais personalizada e adequada ao ritmo individual de cada aluno, independentemente da plataforma utilizada para acesso à internet (Gonçalves, 2007; Caldeira, 2010). Como complemento aos apresentados, outros autores, referem ainda a facilidade de publicação, atualização de conteúdos e distribuição dos mesmos através de ferramentas e serviços que permitem a colaboração dos diversos intervenientes no processo de ensino-aprendizagem (M. J. Gomes, 2005).

O *e-learning* pode ser visto em várias perspetivas que se interligam, nomeadamente: tecnológica, pedagógica e institucional. A categorização feita é suportada por autores como Damásio (2007) que refere que o *e-learning* é considerado de diversas formas, já que é um conceito que “descreve de forma genérica o uso da Internet ou outros suportes computacionais como infraestrutura ou veículo para o fornecimento de serviços que aumentem o volume de conhecimento individual ou coletivo e/ou a capacidade subjetiva de executar determinadas tarefas” (2007, p. 148).

Para alguns autores, não é tanto a questão tecnológica que deverá realçada, mas antes a pedagógica, pois consideram que “embora o e-learning combine tecnologia e pedagogia, o importante é a experiência vivida pelo aluno na aprendizagem [...] o fundamental no e-Learning não é a tecnologia, mas sim a forma de ensinar” (J. Lima & Capitão, 2003, p. 38).

Autores como Sangrà, Vlachopoulos e Cabrera (2012), identificam na sua pesquisa quatro categorias principais de definição para o *e-learning*: “1) technology-driven, 2) delivery-system-oriented, 3) communication-oriented, and 4) educational-paradigm-oriented.” (2012, p. 148). Na primeira das definições identificada pelos autores, esclarecem que esta é apresentada essencialmente por empresas privadas e alguns académicos da área da educação, que destacam os aspetos tecnológicos do *e-learning* como principal característica e todas as outras como secundárias, apresentando o *e-learning* apenas como uma utilização da tecnologia para a aprendizagem; na segunda, referem que o *e-learning* surge como um meio de acesso ao conhecimento (através da aprendizagem, do ensino ou prática), ou seja, que o objetivo é o acesso aos recursos e não são considerados os resultados; na terceira, o *e-learning* surge como uma ferramenta e meio de comunicação, interação e colaboração, nas quais outras características são secundárias; na quarta

definição identificada pelos autores, o *e-learning* é apresentado como uma nova forma de aprendizagem e considerada como uma melhoria e aos paradigmas educacionais existentes, destacando que a maioria dos autores que defendem esta perspectiva trabalham na área da educação, como: Alonso, Aldrich, Ellis, Ginns & Piggott, Jereb & Šmitek (Sangrà et al., 2012).

As maiores diferenças relativamente ao *e-learning* por diferentes autores são focadas essencialmente na perspectiva pedagógica do *e-learning* e não tanto nas questões tecnológicas: todas assumem que o *e-learning* deverá contribuir para a aprendizagem realizada pelo aluno.

Uma definição de fácil compreensão e ao mesmo tempo sucinta sobre o conceito de *e-learning* define que “o *e-learning* é o uso da tecnologia para gerir, desenhar, distribuir, seleccionar, transacionar, acompanhar, apoiar e expandir a aprendizagem” (Moreira & Monteiro, 2013, p. 85).

O *e-learning*, como mudança de paradigma na educação e como conceito associado à tecnologia (M. J. Gomes, 2005) adquire, conseqüentemente, a necessidade de inovação contínua e um carácter de dependência da evolução da própria tecnologia (J. J. P. Monteiro, 2016).

2.2.3 B-learning

A possibilidade de planejar e combinar o trabalho presencial com o trabalho à distância, utilizando as tecnologias digitais e a internet designa-se por *blended learning* (*b-learning*). Esta ideia é apresentada por outras palavras por Caldeira (2010) que defende que o *b-learning* é a combinação entre ensino presencial tradicional e o *e-learning*. Conseguem-se assim criar e definir estratégias e metodologias que são usadas na educação à distância e na educação presencial:

blended learning combines e-Learning tools (everything from video streaming over the Web to e-mail) with traditional classroom training to ensure maximum effectiveness. Students can prepare for, consolidate and recall classroom experiences online, while gaining the benefits of interaction with teachers and students via an actual or virtual classroom. Student learning and retention rates improve, without sacrificing the convenience, cost-effectiveness and customization of self-paced Web-based coursework. (Marsh, 2001, p. 1)

O *b-learning* para Mesquita (2007) não deve ser interpretado como apenas uma variação do *e-learning*, mas antes como “um modelo com características próprias que abrange os

melhores componentes do ensino a distância utilizados no e-learning conjugado com o ensino presencial” (2007, p. 43).

O *b-learning* é, portanto, a combinação de uma vertente online e uma presencial, ou seja, “é uma combinação de sistemas, on-line e presencial, onde podem ser apresentados os diferentes tipos de conteúdos ou executados os diferentes tipos de atividades educacionais, tanto no plano virtual como em contexto de sala de aula” (Nogueira, 2014, p. 14).

Através dos autores previamente referenciados nos parágrafos anteriores, percebem-se diferentes perspetivas relativamente à definição do *b-learning* quer concetual, quer metodologicamente. As diferentes perceções apresentadas são também evidenciadas por autores como Fernandes *et al.*, (2016), que referem que o *b-learning*, embora não seja um conceito novo nas IES, quer na América do Norte, quer na Europa, é um conceito que necessita de uma definição mais objetiva e relevante. Assim, estes autores, apresentam uma definição para o *b-learning*: “modelo de ensino e aprendizagem semi-presencial que integra teorias e práticas de educação online e de educação presencial ancoradas num redesenho multimodal, multilinear e flexível” (Fernandes et al., 2016, p. 12).

2.2.4 Sistemas de gestão de aprendizagem

Os Sistemas de Gestão da Aprendizagem, ou “Learning Management Systems” (LMS), em inglês, têm-se tornado expressões cada vez mais frequentes no vocabulário utilizado, corporativa e educativamente (Ilyas et al., 2017), a par da evolução do ensino a distância. Por isso, considerando a diversidade atual de diferentes plataformas LMS e as diferentes aplicações das plataformas de gestão, torna-se necessário realçar que muitas vezes o termo LMS não se aplica apenas aos sistemas existentes no meio académico, mas também ao corporativo, por exemplo, e que existem diferenças entre ambos. Convém, por isso, esclarecer que para o presente trabalho quando nos referimos a LMS estamos a abordar a vertente académica.

Um LMS académico é um sistema que permite “developing, managing, and delivering learning content in the context of an online classroom that replaces or augments a physical classroom” e diferencia dois tipos de administradores: “one or more super-administrators manage the LMS technology and grant instructor permissions to faculty, the primary

administrators of an academic LMS are instructors, professors, and teachers” (Foreman & Association for Talent Development, 2018, p. 43).

Os Sistemas de Gestão da Aprendizagem (LMS) “são ambientes online nos quais se podem criar, armazenar e gerir os processos de ensino-aprendizagem” (Peres & Pimenta, 2016, p. 16). São plataformas que suportam e sustentam outros recursos e ferramentas: “It is an environment where people and tools and communities and resources interact in a very loose kind of way.” (Mota, 2009, p. 8).

Lima e Capitão (2003), evidenciam que o ensino a distância pretende facilitar a partilha e interação, independentemente da barreira temporal e física existente. A comunicação e a forma de trabalho sobre os conteúdos podem ser realizadas através de “tecnologias de comunicação e informação, que permitam distribuir a informação e que sustentem mecanismos de interação entre os dois grupos de intervenientes” (J. Lima & Capitão, 2003, p. 30). Assim, quando se aborda o ensino a distância, é necessário perceber e pensar a forma como a aprendizagem vai ser feita, ou como a motivação dos próprios estudantes vai ser considerada. É importante selecionar as ferramentas certas para que melhor se adequem, quer à distribuição de conteúdos, quer à interação entre todos.

Sobre os recursos do LMS, podemos designar o seu conjunto de ferramentas por ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e que cada plataforma apresenta o seu próprio modelo de aprendizagem (Peres & Pimenta, 2016). Estas ferramentas dividem-se frequentemente em dois blocos técnicos principais: os recursos e as ferramentas de comunicação. Os recursos podem ser encontrados nas diferentes áreas da plataforma, nas mais diversas formas como um calendário, um repositório de ficheiros ou mesmo uma página de pesquisa, por exemplo. As ferramentas de comunicação podem ser síncronas (em tempo real), como o *chat* e assíncronas (sem simultaneidade), como um questionário, ou fóruns, por exemplo (Peres & Pimenta, 2016). Assim, pode-se dizer que embora inicialmente os LMS fossem mais utilizados na gestão e administração dos formadores relativamente aos formandos, atualmente já incluem funcionalidades e permitem a realização de tarefas como armazenamento de cursos e registo de dados dos utilizadores; o registo de alunos/utilizadores; ou a emissão de relatórios, *chats*, tutorias, a própria possibilidade de personalização do interface e gestão de salas de aulas, como se pode observar de uma forma mais esquematizada na tabela 1, a seguir apresentada.

Tabela 1 Recursos de LMS Académico

Gestão de utilizadores	<ul style="list-style-type: none"> - Contas utilizador - Autenticação - Perfis de utilizador - Permissões de utilizador
Gestão do curso	<ul style="list-style-type: none"> - Lições e tarefas - Currículo e plano de curso - Pesquisas, questionários, votações - Materiais multimédia do curso - Conferências na web - Mensagens para alunos - Mensagens entre os alunos - Fóruns de discussão - Reuniões por grupos
Administração	<ul style="list-style-type: none"> - Gestão de permissões - Criação de sala de aula online - Lista de turmas - relatórios de notas, análises e estatísticas -
Relatórios	<ul style="list-style-type: none"> - Histórico de relatórios - Visitas, tempo gasto online e atividades na aula virtual - Status da tarefa do aluno - Progresso no curso - Resultados de questionários e dos testes - Listagem de materiais de aprendizagem -

Adaptado de Foreman & Association for Talent Development, 2018

Segundo, Rodrigues, Rocha e Abreu (2018), vários estudos demonstram uma “subutilização das potencialidades” dos LMS, servindo normalmente os mesmos como “mero repositório de ficheiros”. A utilização dos LMS como repositórios poderá influenciar a perceção, expetativas e satisfação dos estudantes quando fazem a avaliação do curso.

2.3 Ensino a distância: benefícios e desafios

As diferentes abordagens sobre EaD, convergem praticamente todas no que respeita à associação entre tecnologia e ensino a distância.

No entanto, o desenvolvimento do ensino e cursos a distância não se resume apenas à disponibilidade da tecnologia. Existem outros benefícios ou vantagens associadas ao EaD.

Mesquita & Peres (2014) destacam como como benefícios do EaD a flexibilidade e acessibilidade, onde os estudantes podem participar e concluir a formação sem limites geográficos, desde que tenham um computador com ligação à internet. A redução dos custos de deslocação e ao mesmo tempo a diminuição de tempo de deslocação que pode significar mais tempo para os estudantes organizar o seu próprio tempo de estudo, mesmo que isso represente mais responsabilidade e disciplina por parte do mesmo. Existe ainda a vantagem da experiência multimédia que irá também enriquecer a experiência dos estudantes (Falcão, 2006).

Para outros autores como Paiva (2014), algumas das mais valias do ensino a distância são a flexibilidade do modelo, na acessibilidade e no facto de os estudantes serem o foco, em convergência com as suas necessidades, a interatividade, a racionalização dos recursos e ainda a possibilidade de integração de estudantes com dificuldades.

Os estudos na área de EaD não descrevem unicamente vantagens na adaptação desta prática, tal como demonstrado abaixo, na tabela 2, por Lima e Capitão (2003), onde nos apresentam, em síntese, algumas vantagens e desvantagens.

Tabela 2 Vantagens e desvantagens do e-Learning

E-LEARNING	
Vantagens	Desvantagens
ALUNO/FORMANDO	
Flexibilidade no acesso à aprendizagem (24 horas por dia)	Internet pode oferecer uma largura de banda pequena para determinados conteúdos
Economia de tempo	Obriga a ter uma motivação forte e um ritmo próprio
Aprendizagem mais personalizada	
Controlo e evolução da aprendizagem ao ritmo do aluno/formando	
Recursos de informação globais	
Acesso universal e aumento da equidade social e do pluralismo no acesso à educação e a fontes de conhecimento	
PROFESSOR/FORMADOR	
Disponibilizar recursos de informação que abrangem todo o ciberespaço	Mais tempo na elaboração de conteúdos
Construir um repositório de estratégias pedagógicas	Mais tempo de formação
Otimizar a aprendizagem de um número elevado e diversificado de alunos/formandos	
Facilidade de atualizar a informação	
Reutilização de conteúdos	
INSTITUIÇÃO (Escola, Empresa)	
Fornecer oportunidades de aprendizagem com qualidade elevada.	Custos de desenvolvimento mais elevados
Alcançar um número mais elevado e diversificado de alunos/formandos	Resistência humana manifestada por alguns professores
Flexibilidade na adição de novos alunos/formandos sem incorrer em custos adicionais	
Custos de infraestrutura física (sala de aula) são eliminados ou reduzidos	

Fonte: Adaptado de Lima e Capitão (2003)

Embora seja indiscutível o valor e as vantagens do ensino a distância, existem também desafios associados tal como a falta de interação pessoal, por exemplo. Segundo Mesquita & Peres (2014) o formato de EaD poderá não ser adequado a todo o tipo de estudantes, nem a todo o tipo de cursos. Segundo as autoras, poderá ser necessária adaptação “às novas tecnologias” (p.2), mas “nem todos os cursos poderão ser oferecidos de acordo com este formato” (p.2). Segundo as mesmas autoras, uma das dificuldades é o trabalho adicional dos docentes, já que necessitam de mais tempo para comunicar com os estudantes, assim como a preparar os conteúdos, por exemplo. Outra das dificuldades é o acesso aos recursos, já que a disponibilização online dos mesmos poderá fazer com que

os estudantes deixem considerar a biblioteca física como um recurso e isso poderá aumentar o risco de plágio (Mohammad, 2010).

Lima e Capitão (2003), apresentavam também como argumento a necessidade de criação de conteúdos baseados em orientações pedagógicas específicas que se destinassem a fins próprios e não generalistas.

2.4 Ensino a distância e o *e-learning* no Ensino Superior

Numa época de plena transformação digital é necessária uma adaptação nos métodos de ensino e aprendizagem. Desde logo, é necessário haver uma mudança de comportamentos e para que as novas experiências e novos padrões de ensino-aprendizagem sejam aceites e implementados.

Moran (2002) apresenta a seguinte perspetiva sobre educação a distância:

Educação a distância não é um “fast-food” em que o aluno se serve de algo pronto. É uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo - de forma presencial e virtual [...] é possível avançar rapidamente, trocar experiências, esclarecer dúvidas e inferir resultados. De agora em diante, as práticas educativas, cada vez mais, vão combinar cursos presenciais com virtuais, uma parte dos cursos presenciais será feita virtualmente, uma parte dos cursos a distância será feita de forma presencial ou virtual-presencial, ou seja, vendo-nos e ouvindo-nos, intercalando períodos de pesquisa individual com outros de pesquisa e comunicação conjunta. (pp. 2–3)

As necessidades de mudanças nas práticas de ensino-aprendizagem eram evidenciadas por Soigné (2009), que afirmava que em Portugal o *e-learning* enfrentava ainda alguns obstáculos tornando a sua implementação difícil, destacando as dificuldades na adaptação e transposição dos conteúdos do ensino tradicional para o meio digital e ainda a pouca disponibilidade colaborativa demonstrada dos professores e formadores numa fase inicial. Outro dos problemas observados pela mesma autora era a falta de “uma oferta consistente de serviços multimédia educativos de qualidade” e que por estas razões não existe uma oferta de *e-learning* consistente em Portugal.

As constantes inovações na área das TIC, assim como a rapidez com que os recursos técnicos se têm desenvolvido, têm feito o EaD e, por extensão o *e-learning*, evoluir muito rapidamente, traduzida numa maior acessibilidade como modalidade de ensino (Santos, 2000). Por sua vez Lemos (2011) sugere também que o *e-learning* se transforme numa vantagem e mais-valia para as IES.

A Universidade Aberta foi uma das instituições relevantes na introdução do *e-learning* em Portugal, durante a década de 80. No entanto, a adoção e reconhecimento do EaD e, por extensão, do *e-learning* como metodologia, embora bastante difundido, tem sofrido bastantes obstáculos até hoje (Gonçalves, 2011). Conforme apresentado por Gomes (2006), o Processo de Bolonha, através da Declaração assinada por 29 países, em 1999, que ajudou na reforma do ensino superior, contribui para uma maior atenção atribuída ao ensino a distância e, conseqüentemente ao *e-learning*. Pois, segundo a autora algumas das características do *e-learning* convergem nas próprias características do Processo de Bolonha, das quais destaca: a promoção da mobilidade; a aprendizagem ao longo da vida; à possibilidade de um maior envolvimento dos estudantes na gestão das IES.

As perspetivas anteriores, são complementadas por Casanova (2014) que destaca na Declaração de Bolonha a necessidade dos docentes e das IES repensarem a forma como “olham para o estudante e desenham o currículo e as suas estratégias para o ensino a distância” (p.58). Todavia, o mesmo autor salienta que em Portugal é ainda necessário percorrer um longo caminho, referindo-se a um grande atraso na implementação e sistematização do EaD comparativamente a outros países anglófonos.

Os argumentos apresentados, afirmando que as mudanças necessárias e os processos de difusão de novas práticas pedagógicas têm uma adoção lenta em Portugal, têm na própria legislação portuguesa um argumento que favorece essas perspetivas, já que apenas em 2019 foi aprovada legislação que enquadra o EaD através do Decreto-Lei nº 133/2019, de 3 de setembro, que estabelece e aprova o regime jurídico do ensino superior ministrado a distância.

Pode ler-se no Decreto-Lei 133/2019, que existia uma lacuna na legislação, considerando a inexistência e inadequação de enquadramento legal para aprovação e a acreditação de cursos a distância. Pode ler-se que apenas os ciclos de estudos nos quais mais de 75% das unidades curriculares (uc's) sejam ministradas a distância, serão considerados.

Um dos objetivos da alteração ao regime jurídico é a aproximação às recomendações Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), quer na abrangência dos ciclos de estudos, quer nas metas estabelecidas para a formação de pelo menos 50 000 adultos até 2030.

O *e-learning*, segundo Sohrabi, Vanani e Iraj (2019), embora já não seja uma novidade, ainda é considerado como um novo paradigma educacional fortemente impulsionado pelo

avanço e inovação contínua das TIC e é cada vez mais considerado pelas universidades como um ativo estratégico para disponibilizar a educação de forma mais acessível a todos.

No entanto, a rapidez na transformação desses mesmos recursos traz às IES novos desafios, tais como as diferenças acentuadas na forma e no ritmo como o EaD é adotado nestas Instituições, não existindo muitas vezes uma adequação do tipo de solução relativamente aos objetivos e experiência, quer por parte da instituição, através dos docentes e técnicos, quer por outros intervenientes, como os estudantes.

Em Portugal, segundo dados apresentados no estudo “Governança & Práticas de *e-Learning* em Portugal - Estudo 2014” (2014), a oferta de cursos de e-Learning centra-se essencialmente em três áreas:

- Serviços (empresas que fornecem consultoria em e-Learning, integração de sistemas e desenvolvimento de soluções);
- Conteúdos (empresas que produzem e distribuem cursos online, sistemas multimédia, simuladores, testes e questionários);
- Tecnologia (empresas que desenvolvem e comercializam sistemas de gestão da formação online, sistemas de autor e outras tecnologias de suporte ao *e-learning*).

O desenvolvimento de competências digitais torna-se indispensável à preparação das novas gerações. O uso das TIC nos processos de ensino traz muitos benefícios para os estudantes. Pois, para além do potencial de promoção de uma melhor aprendizagem, estimula e desenvolve a construção e criação de ideias pelos estudantes, facilitando assim a formulação de hipóteses, permitindo que aprendam em comunidade e desenvolvam capacidades e competências exigidas na sociedade atual.

O *e-learning* no ambiente de ensino, pode potenciar várias vantagens relacionadas com a oportunidade de interação resultante de fatores como a flexibilidade e fácil acesso à aprendizagem e ao conhecimento (R. Monteiro & Gomes, 2009).

O facto de o estudante ter a possibilidade de aprender através de um espaço virtual desencadeia um momento de interação que permite o desenvolvimento de uma aprendizagem orientada para a resolução de problemas. Geralmente os alunos que já tiveram a experiência de aprendizagem em um espaço virtual mostram uma maior motivação e perceção na capacidade de aprendizagem de forma ativa e autónoma (S. Lemos & Pedro, 2013).

Por exemplo, um aluno que tenha a oportunidade de ajudar a desenhar conteúdos para determinada Unidade Curricular (UC) através de um espaço virtual, é um aluno com certa vantagem, pois, essa atividade ajuda no processo de aprendizagem do mesmo para além deste processo ter importância para a integração de várias metodologias no processo pedagógico (S. Lemos & Pedro, 2013).

A possibilidade de se utilizar a tecnologia no sistema educativo de modo a cativar e promover o desenvolvimento das competências do aluno, tornou-se uma estratégia que serve para incrementar o pensamento crítico, a autonomia, o empreendedorismo, a resolução de problemas, a colaboração com outros, a responsabilidade e a comunicação do aluno. Também é importante referir que o ensino numa plataforma virtual permite a conexão de vários alunos, de diversos contextos académicos e também profissionais e esta colaboração resulta na criação de valor nas abordagens e na riqueza de conhecimento adquirido (Zhao, 2007).

As redes sociais também têm o seu papel no *e-learning*, através delas os alunos podem aumentar a sua interatividade entre si e ainda melhorar a qualidade das suas participações, para além dos benefícios óbvios de socialização. Estas plataformas, como o *Sharepoint* (ferramenta colaborativa da Microsoft), apresentam também resultados positivos relativamente à colaboração, partilha de ideias e de reflexão, resultando numa aprendizagem mais dinâmica e interativa.

No entanto, a utilização das TIC ainda não acontece de forma efetiva e produz poucos resultados concretos nas aprendizagens dos alunos, sendo a principal causa a complexidade do processo de implementação. Pois, considera necessário o investimento pessoal e institucional na formação e na constituição de sistemas e redes de suporte aos docentes. É das próprias escolas que deve emergir a organização e projeção de planos de formação para a melhoria da qualidade, a partir da incorporação das TIC (Martinho & Jorge, 2012).

Uma efetiva implementação do uso das tecnologias com vistas a melhorias dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos envolve, por um lado, os professores, as suas crenças, as suas atitudes, as suas experiências e o seu sentido e desenvolvimento profissional. Envolve ainda a estrutura escolar, recursos, suporte e uma liderança tecnológica (Zhao, 2007).

A criação de redes de apoio nas escolas, no âmbito institucional e informal, pode diminuir desde logo, a resistência dos professores e trazer contribuições significativas para a motivação destes para o uso das tecnologias (Rodrigues et al., 2018). As instituições podem apoiar o uso das TIC por meio de tomadas de decisão eficazes, da gestão institucional e de promoção de ações para a mudança, desenvolvendo apoio institucional para a partilha e treino formal, para que os professores aprendam e incentivem consequentemente os estudantes a participar e a aceitar este tipo de práticas e metodologias (Rodrigues et al., 2018).

Pode-se afirmar que existem diversos fatores que atrasam e dificultam o processo de integração das TIC nos processos de ensino a distância. Aspetos da formação, institucionais, estruturais, políticos, relacionais e pessoais estão implicados na forma como os professores se posicionam face ao uso das tecnologias em sala de aula. Considerando as vantagens apresentadas sobre o EaD seria de esperar que estivesse mais difundido e que as próprias IES tivessem planos estratégicos onde se refletissem estratégias convergentes relativamente ao EaD.

No entanto, apenas décadas depois começam a ser “ultrapassadas as desconfianças iniciais decorrentes de uma visão tradicionalista e academicamente menos reconhecida do ensino a distância” (Magano et al., 2008). Pode-se afirmar que se deve em grande parte ao esforço de uma geração mais nova de docentes nas IES mas, ao mesmo tempo, o próprio enquadramento jurídico sobre o EaD no ensino superior, poderá vir a trazer às IES o encorajamento legal necessário para um papel mais estratégico adotando novas metodologias educacionais como o *e-learning*, por exemplo.

2.5 O Moodle












O avanço do ensino a distância e do *e-learning* no Ensino Superior, segundo Monteiro (2011) faz-se sentir, em grande parte através da adoção de Sistemas de Gestão da Aprendizagem.

No P.PORTO todas as unidades orgânicas de ensino apresentam já alguma sistematização da utilização dos LMS. O Moodle (*Modular Object- Oriented Dynamic Learning Environment*) é uma plataforma de ensino-aprendizagem *online* e é a plataforma utilizada nas diferentes unidades de ensino do P.PORTO.

O Moodle dispõe de uma grande diversidade de recursos e ferramentas que contribuem e potenciam o ensino a distância, tais como a partilha de materiais de estudo, a criação de fóruns e a realização de testes de avaliação, por exemplo. Há muitas outras atividades possíveis de acordo com os objetivos pedagógicos dos docentes.

Na imagem abaixo podemos observar algumas das atividades possíveis no Moodle, assim como a descrição resumida de cada uma dessas atividades.

Figura 3 Módulos de atividades do Moodle

Ícone	Atividade	Descrição
	Base de dados	Ferramenta de colaboração, construída pelos participantes, que possibilita criar, atualizar, consultar e exibir uma lista de registros sobre determinado tema, utilizando uma estrutura pré-definida.
	Chat	Possibilita conversação entre os participantes, em tempo real.
	Escolha	Permite ao professor fazer uma pergunta e especificar opções de múltiplas respostas. Os resultados podem ser publicados depois que os alunos responderam, ou após uma determinada data.
	Laboratório de avaliação	Possibilita a criação de um trabalho sobre um tema escolhido, que pode ser um texto online, ou um arquivo enviado (pdf, vídeo, imagem, etc.), ou ainda ambos, podendo a avaliação ser feita pelo professor e pelos estudantes entre si, mediante um formulário de avaliação construído pelo professor.
	Fórum	É uma discussão assíncrona sobre temas escolhidos pelo professor ou pelos demais participantes. Pode ser um único tema ou vários tópicos com temas diferentes. Pode ser uma discussão por grupos (no caso, participantes de um mesmo Polo) ou sem grupos (todos juntos).
	Glossário	Possibilita criar uma lista de termos e respectivas definições, envolvendo o conhecimento partilhado e a colaboração sobre determinado tema.
	Lição	É um conjunto de páginas que podem conter informações em vários formatos para o aluno estudar e questões para responder, seguindo uma sequencia não linear, determinada pelos resultados alcançados pelo aluno em cada etapa da mesma.
	Pesquisa	É uma ferramenta para obter opinião sobre determinado assunto.
	Questionário	É um conjunto de questões de vários formatos. O mesmo é criado pelo professor, respondido pelo aluno e corrigido automaticamente pelo sistema (com base no gabarito previamente definido pelo professor). Pode configurar-se como uma atividade de auto-avaliação, uma lista de exercícios para verificação de aprendizagem, um teste rápido ou ainda uma prova virtual.
	Tarefas	Permite que os alunos submetam textos ou arquivos em vários formatos para avaliação pelo professor. As tarefas podem ser de envio de arquivo, de texto <i>online</i> ou <i>off-line</i> , dependendo da configuração escolhida.
	WIKI	Ferramenta interativa de construção de uma base de conhecimentos. Tem como resultado um texto colaborativo e construído de forma assíncrona pelos participantes de uma disciplina. Geralmente não é avaliado com nota.

Fonte. Traduzido de <https://moodle.org/>

Segundo Silva (2010), o Moodle propicia um ambiente que favorece a aprendizagem e promove a autonomia dos alunos. Constitui-se como o suporte tecnológico que permitirá a criação de sítios para as áreas disciplinares e não disciplinares através da internet. Segundo o mesmo autor, o sucesso desta plataforma deve-se à disponibilização de várias atividades que promovem o envolvimento e a interação entre professor/aluno, através das

diversas funcionalidades de comunicação síncrona e assíncrona, como fóruns, *wikis* e *chats*, por exemplo.

Lemos e Pedro apresentam argumentos idênticos ao autor previamente referido, descrevendo o *Moodle* como uma plataforma facilitadora na “publicação e disponibilização de recursos e objetos de aprendizagem em diferentes formatos”, permitindo dessa forma “a construção de espaços online para suporte a unidades curriculares na *Internet*” (2013, p. 54).

Silva (2010), defende ainda que a liberdade de expressão dos fóruns, podem gerar maior participação e estimular os alunos a expressarem a sua opinião. Percebe-se que o *Moodle* enquanto ferramenta de aprendizagem apresenta bastantes possibilidades pedagógicas promovendo o ensino-aprendizagem. O mesmo autor refere ainda que uma das maiores vantagens do *Moodle* é a possibilidade do professor planear a médio e longo prazo e que o investimento inicial irá tornar possível um melhor acompanhamento do percurso de aprendizagem dos estudantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) proporcionado pela plataforma

Embora esta plataforma seja amplamente aceite e utilizada em todo o universo do P.PORTO, um dos problemas que se apresenta para os alunos enquanto utilizadores deste tipo de ambiente é a diferente abordagem dos professores e mesmo dos alunos às possibilidades da utilização da própria plataforma (Rodrigues et al., 2018). Seria de esperar que uma subestimação das potencialidades pedagógicas e de comunicação das plataformas LMS, já evidenciada por Moreira (2012) fosse ultrapassada ao longo do tempo. No entanto, estudos mais recentes demonstram que as iniciativas atuais, continuam a utilizar ainda as plataformas LMS essencialmente para apoio documental às unidades curriculares presenciais (Rodrigues et al., 2018), em alternativa a uma utilização para criar um verdadeiro Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Todavia, consideram que sejam mais as vantagens do que as desvantagens. A opinião dos autores previamente citados, convergem e são reforçadas na perspetiva de autores como Alhomod e Shafi (2013) ou mesmo Venkatesh, Morris e Davis (Magano et al., 2008, p. 79) (2003), que referem que o utilizador das plataformas LMS, terá sempre uma atitude positiva em relação à tecnologia, se acreditar que aquela poderá contribuir para tornar o seu desempenho melhor.

No entanto, embora os LMS como o *Moodle* sejam considerados uma mais valia por inúmeros autores, como os previamente abordados, para outros autores como Rodrigues, Rocha e Abreu (2018) é destacada a necessidade de se estudar a percepção dos estudantes relativamente à utilização das tecnologias no suporte à sua aprendizagem, bem como a satisfação dos mesmos do tipo de utilização das referidas plataformas.

2.6 Avaliação da satisfação dos estudantes em ensino a distância

A evolução tecnológica, assim como o acesso generalizado à internet vieram promover o acesso à informação e, por extensão, a novos paradigmas educacionais, tal como o *e-learning*, proporcionando novas formas de organização do contexto educativo. Consequentemente, o ensino a distância ganha também novas possibilidades e apresenta-se cada vez mais como uma alternativa maior ao ensino exclusivamente presencial. O aumento do número de estudos sobre educação a distância e *e-learning* ao longo dos últimos anos (Rosenberg, 2001; Khan, 2005; Gomes, 2006; Bates, 2008; Sangrà et al., 2012; Sohrabi et al., 2019) demonstra que o EaD nas suas diversas áreas tem ganho cada vez mais relevância no contexto das IES. Todos realçam a necessidade de se incluir a perspetiva dos estudantes enquanto público-alvo do processo.

Contudo, apesar dos inúmeros estudos sobre EaD, ainda são pouco conhecidas as perspetivas e expetativas relativas por parte dos estudantes (Paechter et al., 2010). Como tal, torna-se indispensável explorar, conhecer e analisar e, por extensão, avaliar a satisfação dos estudantes, enquanto destinatários do processo educativo, com o objetivo de encontrar potenciais fatores, que sejam relevantes e que possam futuramente contribuir para a implementação e qualidade dos cursos de EaD.

2.6.1 Expetativas e satisfação dos estudantes: fatores relevantes

As IES, deveriam fazer de forma sistemática a monitorização e avaliação, através de inquéritos pedagógicos, mantendo uma atitude contínua e iterativa, numa perspetiva de aperfeiçoamento com o objetivo de aumentar a qualidade da oferta formativa.

No entanto, para o trabalho de investigação apresentado, seguindo um dos princípios na implementação de sistemas de qualidade organizacional: o “processo orientado para a

satisfação das necessidades e expectativas dos destinatários” (Rubio, 2003), pretende-se analisar fatores que influenciem as expectativas e os níveis de satisfação dos estudantes relativamente à modalidade de EaD. No entanto, há que realçar que o presente estudo não pretende analisar a qualidade do ensino a distância no P.PORTO, mas sim a satisfação dos estudantes da instituição relativamente ao ensino a distância.

A determinação em conhecer os fatores influenciadores da experiência dos estudantes, assim como os níveis de satisfação dos mesmos, deve-se à possibilidade do estudo e dos resultados poderem ser aplicados na definição de estratégias de EaD e sirvam de apoio aos estudantes e, conseqüentemente, influenciar a sua experiência académica de forma positiva, tal como destacado por Palmer e Holt (2009).

As expectativas e níveis de satisfação dos estudantes, tal como referido no início deste ponto, são ainda pouco estudados (Paechter et al., 2010). Todavia, os estudos e as definições de satisfação, na sua maioria, apresentam-se relacionados com organizações empresariais e consideram perspectivas de “consumidores/clientes e produtos/serviços”, considerando a satisfação como uma reação emocional e afetiva, durante a qual as necessidades e as expectativas do consumidor são atingidas ou ultrapassadas, enquanto consomem ou usufruem do produto ou serviço (Hom, 2002), considerando a experiência como a realização de uma expectativa.

No entanto, a satisfação dos estudantes não deve ser entendida tal como a satisfação dos “clientes” ou “consumidores”. Pois, embora sejam “consumidores”, são ao mesmo tempo intervenientes ativos no processo educativo. Como tal, apresenta-se a definição de satisfação proposta por Kotler e Clarke (1988), por ser abrangente a diferentes áreas do conhecimento, como o Marketing, ou Organizações, mas também poder ser associada à perspectiva educacional, relativa à satisfação dos estudantes: “*Satisfaction is the state felt by a person who has experienced a performance or outcome that has fulfilled his or her expectations. Satisfaction is thus a function of relative levels of expectation and perceived performance.*” (p. 72). Os autores consideram que a satisfação está normalmente associada às expectativas e que estas “*are formed on the basis of past experiences with the same or similar situations, statements made by friends and other associates, and statements made by the supplying organization.*” (p. 72).

Se por um lado Kotler e Clarke (1988) consideram que a satisfação da experiência está relacionada com as expectativas iniciais, Palmer e Holt (2009) identificam a necessidade

dos estudantes perceberem de forma clara os requisitos indispensáveis para o sucesso em determinada Uc, para que as expectativas sejam claras e possam dessa forma ser associadas à dimensão da satisfação.

Num sentido idêntico ao apresentado por Palmer e Holt (2009), Peres e Mesquita (2014) referem que o modelo de Khan, incita as IES a considerar os estudantes como clientes da educação. Peres e Mesquita (2014), apresentam o modelo de Khan, designado por “e-learning platform”, como um desenvolvimento realizado partindo de fatores críticos de uma experiência de *e-learning*, com base em 8 dimensões: “institutional, pedagogical, technological, interface design, evaluation, management, student support, and ethics”. Atribuem também destaque ao facto da combinação destes serem facilitadores no sucesso: “The combination of positive responses to all these dimensions, according to the author, provides sustainable paths to success.” (Peres & Mesquita, 2014, p. 4).

Figura 4 As oito dimensões do modelo de Khan



Fonte: Adaptado de Peres e Mesquita, 2014

Diversos estudos sobre a satisfação em cursos de EaD, destacam alguns fatores como a flexibilidade, a interação com os docentes, os conteúdos e a comunicação, o acesso aos recursos, a interação com as tecnologias e o suporte técnico (Johnston et al., 2005). Outros autores como Sun et al. (Sun, Tsai, Finger, Chen, Yeh, 2008) sugerem que a satisfação dos estudantes é influenciada pela atitude do docente perante o EaD, assim como a

facilidade de utilização e as diversas formas de avaliação. Lemos e Pedro (2013) argumentam que a interação entre estudantes e entre estudantes e docentes é determinante para os níveis de satisfação dos estudantes em EaD. Afirmam que esta visão é também destacada por diferentes autores, que apontam a interação como fator chave na satisfação dos estudantes (Bolliger & Martindale, 2004; Johnston et al., 2005; Killion; Oomen, 2005; Schubert-Irastorza; Fabry, 2011 Jackson, Jones, Rodriguez, 2010; Sahin, Shelley, 2008; citado por Lemos & Pedro, 2013).

Outros estudos, tal como os de Paechter, Maier e Macher (2010) que investigaram a existência de relações entre expectativas e a satisfação dos estudantes, defendem que existe uma relação entre as metas de aprendizagem definidas pelos estudantes e o papel de mediador do docente e das capacidades deste no aconselhamento e apoio aos próprios estudantes. É evidente, portanto, o papel que o docente desempenha no nível de satisfação dos alunos.

As autoras Lemos e Pedro destacam alguns estudos (Lee et Al., 2011; Malik, 2009; Palmer; Holt, 2008; Jackson; Jones; Rodriguez, 2010; citados por Lemos & Pedro, 2013), que apontam a falta de resposta e as respostas pouco construtivas por parte dos docentes para um fator de influência negativa nos níveis de satisfação dos estudantes.

Em diversos estudos sobre a satisfação dos estudantes como os de Peres e Mesquita (2014) e outros autores (; Silva, 2004; Gomes, 2006; Cappel, 2006; citado por Lemos & Pedro, 2013) outro dos fatores que surge frequentemente identificado como relevante é o fator tempo. Este surge como um elemento de insatisfação para os estudantes, identificando a falta de tempo para a realização e execução dos trabalhos e tarefas solicitadas pelos docentes como fator negativo. Sugerindo a necessidade de revisão do tempo para a execução das tarefas.

Do ponto de vista tecnológico os LMS e, conseqüentemente, as interfaces, a facilidade de navegação no AVA, assim como a possibilidade de apoio técnico nesta área são considerados fatores relevantes, que influenciam a satisfação dos estudantes em EaD (Bolliger & Martindale, 2004; Malik, 2009).

Sahin e Shelley (2008) salientam a literacia digital e a capacidade de adaptação às necessidades do ambiente virtual, assim como a proficiência digital como fator com impacto na avaliação da satisfação final dos estudantes. Outros autores (Johnston; Killion; Oomen, 2005; Palmer; Holt, 2008; Smart & Cappel, 2006; citado por Lemos & Pedro,

2013) sugerem que as capacidades e a experiência prévia com tecnologia são fatores que influenciam o nível de satisfação dos estudantes que frequentem um curso em EaD.

Os diversos estudos referidos apresentam fatores que podem influenciar positiva e negativamente os níveis de satisfação dos estudantes em ensino a distância. Peres e Mesquita (2014) apresentam uma lista de elementos que consolida e integra alguns elementos identificados quer nos estudos de Khan e também previamente validados em diferentes ciclos de estudos impulsionados pela “prática contextual” do *b-learning* no ensino superior (Peres & Mesquita, 2014). Segundo as autoras, podem ser agrupadas em três as categorias dos serviços e produtos em contexto de educação a distância: Institucional, Técnica e Pedagógica (Peres & Mesquita, 2014).

Conforme as mesmas autoras, o sucesso da aprendizagem mediada pela tecnologia deve estar assente numa combinação harmoniosa entre a utilização das tecnologias adequadas e as pedagogias mais eficientes, possibilitando oportunidades de ensino e aprendizagem inovadoras, diversificadas e autênticas, desde que o trabalho se desenvolva nos três níveis: institucional, técnico e pedagógico. Referem também a importância da identificação dos elementos que devem ser definidos para análise em cada grupo. Dessa forma previnem-se problemas que possam surgir (Peres & Mesquita, 2014).

Como referência as autoras, consideram as Dimensões da Qualidade de Garvin: “performance, features, reliability, conformance, durability, serviceability, aesthetics and perceived quality.” (Garvin, 1987, citado por Peres & Mesquita, 2014).

Figura 5 Dimensões da Qualidade de Garvin

DESEMPENHO
<ul style="list-style-type: none">•É a principal característica de um produto ou serviço.•Medir o desempenho significa avaliar a capacidade de dar uma resposta rápida aos estudantes no que diz respeito ao sistema técnico, pedagógico ou institucional.
RECURSOS
<ul style="list-style-type: none">•Referem-se aos complementos, suplementos ou características secundárias que aumentam o funcionamento básico do produto. É importante adicionar ferramentas que incluam mais interatividade ao sistema técnico com funções e menus adequados. O sistema também deve oferecer a possibilidade de ser personalizado.
CONFIABILIDADE
<ul style="list-style-type: none">•Refere-se à probabilidade de mau funcionamento ou falha dentro de um período de tempo especificado. Esse elemento está mais relacionado com estrutura física do sistema.
CONFORMIDADE
<ul style="list-style-type: none">•A conformidade está relacionada ao grau em que o projeto e as características operacionais de um produto atendem às especificações e estabelecem padrões.
DURABILIDADE
<ul style="list-style-type: none">•Refere-se à medida de vida de um produto. Tecnicamente, durabilidade é a quantidade de uso que se obtém de um produto antes que ele se deteriore fisicamente. Refere-se à durabilidade da versão do LMS, o número de vezes que necessitamos de instalar uma nova versão.
FACILIDADE DE MANUTENÇÃO
<ul style="list-style-type: none">•A facilidade de manutenção está relacionada à velocidade, competência e tempo de reparo de eventual acidente (dimensão técnica). É importante reagir rapidamente para restaurar o sistema quando um serviço ou produto fica inativo. Uma resposta rápida pode se tornar crítica em certas circunstâncias para atenuar problemas causados.
ESTÉTICA
<ul style="list-style-type: none">•Refere-se a uma opinião mais pessoal sobre um produto ou serviço, como a aparência, a sensação, o som, o sabor ou o cheiro. É uma questão de julgamento pessoal e um reflexo das preferências individuais. Está relacionado com o ambiente de aprendizagem pessoal onde se avalia a flexibilidade dos alunos para personalizar seu ambiente de aprendizagem demonstrando diferentes estilos de aprendizagem.
QUALIDADE PERCECIONADA
<ul style="list-style-type: none">•Refere-se a como a qualidade é vista por um cliente ou estudante. Uma maior satisfação do utilizador gera o aumento do sucesso dos sistemas de <i>e-learning</i>. Todos os recursos referidos acima influenciam a percepção do estudante sobre o sistema de qualidade.

Fonte: Adaptado de Peres e Mesquita, 2014

Peres e Mesquita (2014), acrescentam ainda às dimensões previamente apresentadas na Figura 7, a motivação como fator relevante no envolvimento dos estudantes num ambiente de ensino a distância. No mesmo sentido, outros autores referem igualmente a importância da motivação dos estudantes, afirmando-a como uma das vantagens do ensino a distância (Mohammadi et al., 2011).

Aplicam como exemplo a fórmula de Kirkpatrick (Kirkpatrick, 2006; citados Peres & Mesquita, 2014) na qual se tenta determinar a resposta a algumas questões: “Did the learners like the training? Learning: Did the learners learn the contents? Impact: Did the learners apply the learning in their work contexts? Results: Did the training have impact in the learners business?”.

São apresentadas abaixo duas tabelas (tabela 3 e tabela 4) que representam a estrutura desenvolvida pelas autoras Peres e Mesquita (2014), a partir das Dimensões da Qualidade de Garvin previamente identificadas, cruzando-as com as três categorias: Institucional,

Técnica e Pedagógica (Peres & Mesquita, 2014), previamente identificadas e referidas neste ponto do capítulo. O resultado do cruzamento entre cada elemento e cada fator, identificando indicadores relacionados com o ensino a distância, foram provenientes da pesquisa e da experiência das autoras.

Tabela 3 Elementos objetivos para medir o sucesso de um ambiente de b-learning

Indicador de Qualidade	Técnico	Pedagógico	Institucional
Desempenho	Velocidade do sistema Velocidade de fornecer suporte	Tutoriais oportunos Tutoriais úteis	Prestar serviço de orientação Velocidade da prestação de serviço
Recursos	Interatividade Personalização Funções de segurança Menus de apoio	Recursos de comunicação Objetivos de aprendizagem claros Conteúdo Ajustado aos Estilos de Aprendizagem Aprendizagem ativa Diferentes percursos de aprendizagem Conteúdo fidedigno Conteúdo atualizado Limpar conteúdos Conteúdos úteis Conteúdos organizados Unidades individuais de conteúdo Conteúdo suficiente Avaliação clara Aprendizagem Informal	Incentivo para inovação Variedade nas formas de comunicar com os alunos Gestão do Curso e Reclamações Informações do curso Avaliação do curso
Confiabilidade	Probabilidade de falhar	Probabilidade de falhar	Probabilidade de falhar
Conformidade	Acesso Fácil	Design Pedagógico	Pré-requisitos
	Fácil de utilizar Amigo do usuário Adequado ao Grupo-alvo	Metodologia mista é adequada Quantidade de trabalho e cronograma Atividades de Aprendizagem do Método de Avaliação Atividade de aprendizagem do Curso são coerentes com os Objetivos de Aprendizagem A avaliação está alinhada com LO As ferramentas são baseadas nos resultados de aprendizagem Avaliação Adaptada (ajustada)	Ética
Durabilidade	Durabilidade		
Facilidade de Manutenção	Manutenção		

Fonte: Traduzido de Peres e Mesquita, 2014

Destacamos a tabela 4, onde são apresentados elementos subjetivos para avaliar o sucesso de um ambiente em b-learning e que serão relevantes para o presente estudo.

Tabela 4 Elementos subjetivos para avaliar o sucesso de um ambiente de b-learning

Indicador de Qualidade	Técnico	Pedagógico	Institucional
Estético	Atratividade		
Qualidade percebida	Satisfação do utilizador Utilização do sistema	Atingir objetivos Perceber a utilidade Melhoria do desempenho Aprendizagem eficaz / efetiva Quantidade de trabalho exigida Número de sessões presenciais Número de sessões síncronas	Satisfação do utilizador Utilização do sistema
Geral	Poupança de custos Economia de tempo Sugestão de utilização do sistema Tendência para usar o sistema		

Fonte: Adaptado de Peres e Mesquita, 2014

Segundo a interpretação de Sousa (2011), a satisfação é normalmente feita de uma forma subjetiva, assumindo um caráter relativo, pois tem como base a comparação entre expectativas e percepções por parte dos “consumidores” sobre determinado produto ou serviço.

Assim, alguns dos elementos apresentados na imagem anterior (Figura 8) tornam-se relevantes para a construção do guião de questionário. Pois, cruzando alguns dos elementos subjetivos apresentados, às dimensões técnica, pedagógica e institucional, assim como a outros elementos abordados e desenvolvidos por autores previamente referenciados, conseguimos desenvolver o guião que permita dar resposta senão à totalidade, a parte dos objetivos do problema enunciado.

2.6.2 Avaliação em educação a distância

A avaliação, embora normalmente associada à classificação, é um elemento importante na conceção de um curso de ensino a distância. Proporciona diferentes níveis de informação que asseguram a qualidade do curso: sobre a conceção do curso, sobre a aprendizagem dos formandos e sobre os próprios formadores. Ou seja, a avaliação não serve apenas para um resultado quantitativo, mas também qualitativo enquanto monitorização da qualidade do curso.

Segundo Gomes (2009), a avaliação no contexto da educação a distância, é “um dos aspetos mais complexos de assegurar” (p. 1).

A adoção cada vez maior de práticas de *e-learning* coloca novos desafios no que se refere a avaliação do curso, ou também à avaliação das aprendizagens.

A avaliação dos cursos depende em grande parte de questionários que são normalmente efetuados no final do curso que dão apreciações sobre cada participante. Estes analisam alguns elementos como a validação e aplicação profissional das aprendizagens adquiridas ao longo do curso, adequação dos materiais, a duração, aspetos técnicos, pedagógicos e institucionais.

Estes momentos de avaliação são importantes e devem sempre ser considerados de forma analítica e não apenas estatística. Os resultados bem analisados podem contribuir efetivamente para a melhoria dos cursos, tal como Chaquisse (2011) afirma a: “pesquisa da satisfação do utilizador, constitui importante ferramenta para detetar as necessidades

dos utilizadores e integrar as mesmas no processo de planificação das estatísticas oficiais” (p. 5).

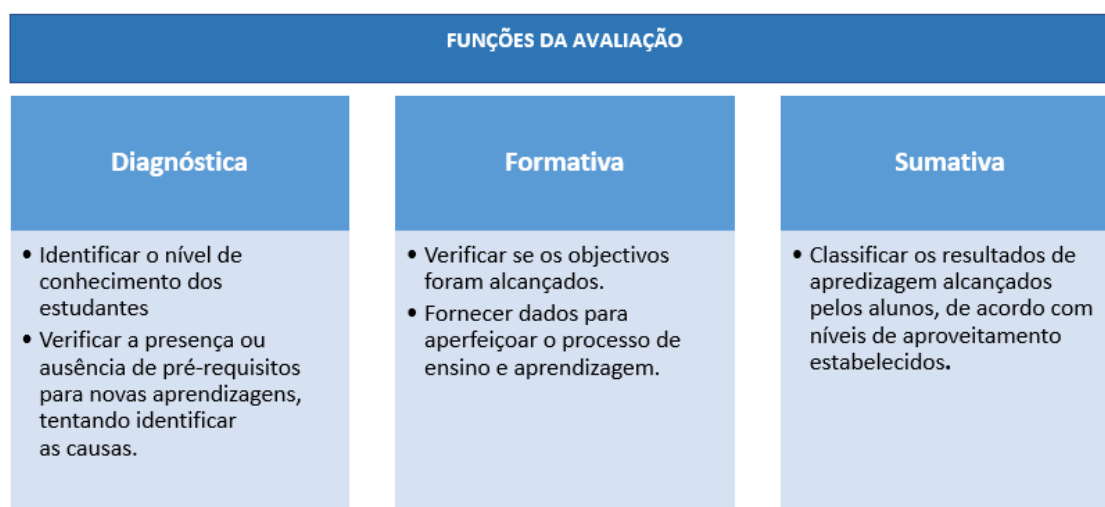
É sugerido por Gomes (2009) que é necessário considerar múltiplas dimensões, das quais destaca a adequação das tecnologias de apoio ao público-alvo, a relevância dos conteúdos e das atividades a serem realizadas, “a qualidade dos materiais de apoio, e funções de avaliação previstas, estruturas, estratégia de suportes aos estudantes e perfil de competências dos professores” (pp. 3–4).

Para Gomes (2009) sobre a avaliação das aprendizagens, a problemática é comum em grande parte ao modelo de educação presencial e a distância, em particular quando se questionam pontos fundamentais, tais como: “qual deve ser a função da avaliação? Que aspetos devem ser valorizados? Quem deve avaliar quem? Que devemos avaliar?” (p. 4).

No entanto, ainda segundo a mesma autora (Gomes, 2009) os contextos de educação a distância em ambientes *online*, apresentam “um conjunto de questões que lhes são, se não totalmente específicos, pelo menos, particularmente relevantes” (p. 4). Como se verificar a identidade, como fazer a avaliação dos processos de aprendizagem, como conhecer os estudantes, assim como as suas motivações e dificuldades, por exemplo, são algumas das questões colocadas neste contexto.

A avaliação assume diversas funções: diagnóstica, formativa e sumativa. Podemos observar abaixo uma imagem que apresenta de forma sucinta cada uma das três funções abordadas por Gomes (2009):

Figura 6 Funções da avaliação

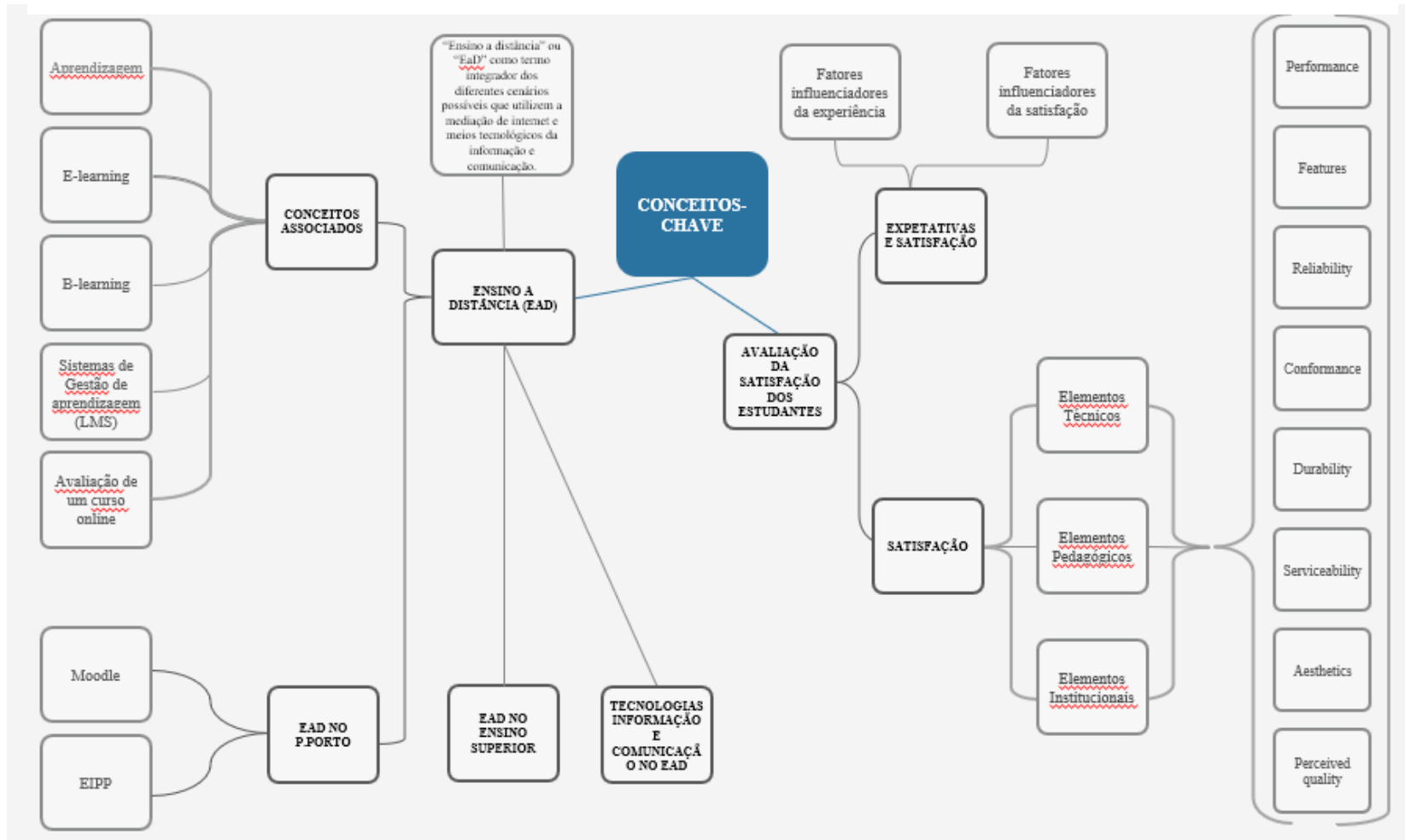


Fonte: Adaptado de Gomes, 2009

Sobre a avaliação, a mesma autora (Gomes, 2009), refere que no processo de avaliação em educação *online*, embora não possa “descurar” os elementos de avaliação dos resultados provenientes das aprendizagens, não deve igualmente “descurar-se” a “necessidade de avaliar os próprios cursos nas suas diversas dimensões: organização, conteúdos, materiais e recursos, serviços e tecnologias de mediatização, estratégias de ensino, de aprendizagem e de avaliação promovidas”.

Pode dizer-se que relativamente à avaliação, quer seja das aprendizagens dos estudantes, ou dos próprios cursos é essencial a adoção de uma “abordagem que seja holística, participada e formativa” (Gomes, 2009, p. 18).

Figura 7 Mapa conceitual dos conceitos-chave na revisão de literatura



Fonte: elaboração própria

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

A abordagem metodológica é uma fase essencial em qualquer processo de investigação, na qual é demonstrada de forma objetiva o que se pretende estudar e as formas definidas para o fazer. Tal como Gil (2002) salienta, rigorosamente um projeto só pode ser definitivamente elaborado quando se tem o problema claramente formulado, os objetivos bem determinados, assim como o plano de recolha e análise dos dados.

A escolha por determinada abordagem tem como ponto de partida o problema apresentado e os objetivos de investigação.

Este capítulo apresenta o plano de investigação, descrevendo-se o problema e os objetivos a atingir, assim como o processo para o alcance desses mesmos objetivos, incluído a caracterização da amostra e a descrição dos instrumentos e procedimentos adotados para a recolha e análise de dados.

3.1 Questões da Investigação

Bogdan e Bilken (2013) consideram que as questões de investigação não se definem mediante a operacionalização de algumas variáveis, mas são formuladas com a intenção e objetivo de se perceber e estudarem os fenómenos em toda a sua complexidade em contexto natural.

Numa perspetiva abrangente, pretende-se compreender em que medida o ensino a distância, como abordagem pedagógica, pode ter um impacto positivamente significativo e se esta forma no processo de ensino-aprendizagem contribui para resultados de satisfação dos estudantes do P.PORTO.

Assim, é proposto o estudo de caso que se enquadra na seguinte questão principal de investigação:

- **Qual o nível de satisfação dos estudantes em contexto de ensino a distância no P.PORTO?**

Para além da questão principal da investigação, destacam-se outras, tais como:

- Quais os fatores que podem influenciar o nível de satisfação dos estudantes?
Os estudantes estão capacitados para a utilização das ferramentas disponíveis num curso em e-learning?

- A acessibilidade aos recursos necessários para um curso em regime de *e-learning* estão disponíveis a todos?
- A satisfação dos estudantes é idêntica nas diferentes unidades de ensino do P.PORTO?
- Quais são as maiores vantagens e desvantagens do ponto de vista dos estudantes?
- Entre um curso totalmente à distância ou um curso com uma componente mista (presencial e *online*), qual é a preferência?

3.2 Objetivos da Investigação

Este estudo tem como objetivo principal avaliar o grau de satisfação dos estudantes do Instituto Politécnico do Porto, enquanto destinatários das práticas pedagógicas que incluam o ensino a distância e de ferramentas pedagógicas àquelas associadas nos cursos frequentados.

Como tal, são assumidos os objetivos de investigação para o presente estudo:

- 1) Conhecer os níveis de satisfação dos estudantes relativamente a cada dimensão do curso a frequentar em regime de ensino a distância;
- 2) Identificar se existem diferentes níveis de satisfação dos estudantes nas diferentes unidades de ensino do P.PORTO;
- 3) Compreender se os estudantes se consideram ou estão capacitados para a utilização das ferramentas disponíveis num curso em *e-learning*;
- 4) Identificar qual é a preferência dos estudantes entre um curso presencial, totalmente à distância ou um curso com uma componente mista (presencial e *online*);
- 5) Identificar os principais pontos de melhoria e pontos fortes identificados pelos estudantes e sugerir orientações de melhoria para o mesmo.

Consequentemente, o trabalho realizado pretende contribuir ainda para ampliar o conhecimento na área, e dessa forma contribuir para a melhoria e promoção do sucesso de iniciativas associadas ao ensino a distância no P.PORTO.

Os objetivos contemplam ainda como propósito geral a contribuição para o desenvolvimento de estratégias e metodologias de trabalho, em contexto de ensino a distância, que se afirmem positivas a partir da experiência deste estudo.

3.3 Abordagem Metodológica

3.3.1 O estudo de caso

Os estudos de caso como abordagem metodológica / conceito de investigação têm-se afirmado e ganho maior reputação nos últimos anos. O aumento da notoriedade destes têm-se dado muito por consequência de trabalhos de autores como Yin (2005) e Stake (2020), que mesmo com perspectivas não totalmente coincidentes, têm aprofundado, sistematizado e consequentemente credibilizado o estudo de caso como metodologias de investigação. Ainda os mesmos autores, referem o estudo de caso como uma abordagem metodológica, na qual é realizada uma análise aprofundada de um fenómeno, de um problema ou uma situação, ou seja, do caso (Yin, 2005; Stake, 2020).

Yin (2005) argumenta que, como forma concetual da pesquisa, “o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenómenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” (2005).

O estudo de caso assenta na resposta a questões sobre o “como” e o “porquê” num contexto específico Yin (2005).

Uma das grandes vantagens do estudo de caso é a possibilidade da sua aplicação a situações humanas ou a contextos contemporâneos, tal como Dooley (2002) refere:

Investigadores de várias disciplinas usam o método de investigação do estudo de caso para desenvolver teoria, para produzir nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objecto ou fenómeno (p. 343-344).

O estudo assume ainda um carácter exploratório, já que o tema do estudo realizado é pouco explorado, tornando-se por isso difícil de apresentar ou formular hipóteses precisas. E, tal como é referido por Vilelas (2009), o estudo exploratório constitui-se em promover uma maior familiaridade ao problema apresentado, de forma a torná-lo evidente.

As duas principais desvantagens do estudo de caso seja talvez o recurso tempo a investir e a dificuldade de generalização, uma vez que, sendo restrito, precisamente, a casos

específicos, a generalização será quase impossível, a não ser que possa haver um número suficiente de casos múltiplos que permitam a generalização (Yin, 2005).

Os estudos de caso estão diversas vezes associados à expressão investigação qualitativa, como designação geral para formas de investigação que se baseiam na utilização de dados qualitativos, como os estudos de caso (Rodrigues et al., 2018).

Stake (2020) destaca três diferenças entre a perspectiva qualitativa e quantitativa da investigação: a diferença entre explicação e compreensão; a diferença entre função pessoal e impessoal do investigador; e a diferença entre conhecimento construído e descoberto. Segundo o mesmo autor, a utilização de métodos de investigação quantitativos surgiu do processo científico da relação causa-efeito, para que se estabelecessem generalizações que pudessem ser aplicadas a diversas situações; do ponto de vista da investigação qualitativa sugere uma perspectiva na qual se procura a compreensão da complexidade das várias que relações se sucedem na vida real.

Para podermos dar uma resposta à questão da investigação previamente apresentada será necessário a adoção de uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa), pois tal como afirmam (Cook & Reichardt, 1986) estas duas tipologias tornam-se complementares quando combinadas.

Yin (2005), Flick (2017) e Creswell (2014) destacam também a importância da utilização de dados qualitativos e quantitativos, pois vêm a utilização destes em simultâneo na mesma investigação como complementares e não divergentes.

Existem autores que sustentam opiniões não tão flexíveis como as apresentadas pelos autores prévios, referindo que não existe separação, ou seja, não aceitando a divisão na investigação qualitativa/quantitativa, mas antes a existência de continuidade entre ambos os tipos de investigação (Lessard-Hébert et al., 2013).

Torna-se também necessário fazer-se o registo e classificação da informação das múltiplas fontes de evidências selecionadas para a investigação.

A presente investigação parte da vontade de explicar e descrever uma situação dos estudantes do P.PORTO. O conceito adotado para a investigação proposta - o estudo de caso - mostra-se, por isso a estratégia mais adequada, pela possibilidade de recurso a diversas fontes e técnicas de recolha de dados, na conjugação de uma ampla variedade de

evidências, como documentos, entrevistas e observações permitindo uma perspectiva mais abrangente dos fenómenos sociais com alguma complexidade (Yin, 2005).

3.3.2 Objeto de estudo

Este estudo aplica-se ao P.PORTO, considerando o objetivo de analisarmos a satisfação dos estudantes do P.PORTO, em contexto de ensino a distância.

Atualmente, o P.PORTO tem na sua composição oito unidades orgânicas de ensino e investigação, abaixo descritas:

- Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP);
- Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP);
- Escola Superior de Educação (ESE);
- Escola Superior de Música e Artes do espetáculo (ESMAE);
- Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTG);
- Escola Superior de Saúde (ESS);
- Escola Superior de Hotelaria e Turismo (ESHT);
- Escola Superior de Media Artes e Design (ESMAD).

As diferentes unidades de ensino acima descritas encontram-se distribuídas por três polos geograficamente distintos: o Campus 1, divide-se pela Asprela, e pela Baixa do Porto. Na Asprela, encontram-se o Instituto Superior de Engenharia, o Instituto Superior de Contabilidade e Administração e a Escola Superior de Educação e ainda a Escola Superior de Saúde; na Baixa do Porto, a Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo. O Campus 2, situa-se entre a Póvoa do Varzim e Vila do Conde, na zona limítrofe de ambos os concelhos onde se encontra a Escola Superior de Media Artes e Design e a Escola Superior de Hotelaria e Turismo. O Campus 3, onde se encontra a Escola Superior de Tecnologia e Gestão, está situado na zona do Tâmega e Sousa.

O P.PORTO, para além das 8 unidades de ensino, tem também sete bibliotecas e 2 unidades de extensão, das quais destacamos a Unidade de E-learning e Inovação Pedagógica.

3.3.3 A Amostra

Para a realização do estudo apresentado há que realçar, desde logo, a importância dos estudantes do P.PORTO, considerando os objetivos do estudo e, por extensão, a necessidade daqueles se constituírem como participantes. Assim, foram considerados todos os estudantes inscritos em todas as unidades de ensino do P.PORTO. No ano letivo de 2020/2021 contava um total de 19211 alunos, dos quais 13.843 estudantes em licenciatura, 4243 em Mestrados e 1125 em Cursos Técnico Superior Profissional (CTESP).

Na imagem seguinte, é apresentada a caracterização feita por Coutinho (2014), assim como as vantagens e desvantagens, de cada tipo de amostras.

Tabela 5 Tipos de amostras

	Tipo de amostra	Descrição	Vantagens	Desvantagens
Aleatórias	Aleatória	Grupo aleatório da população	Altamente representativa	Há que conhecer toda a população Custos elevados
	Estratificada	Aleatória dentro de grupos pré definidos. Obedece à percentagem ou quota de representação dos sujeitos em cada estrato	Assegura a representação de todos os grupos da população	Complexa de efetuar Deve contemplar todos os estratos da população
	Clusters	Aleatória dentro dos sucessivos clusters	Possibilidade de escolha aleatória dentro dos clusters	Equivalência dos clusters num mesmo nível
Não aleatórias	Críterial	Escolha dos participantes de acordo com um critério	Amostra adaptada ao estudo	Pouca representatividade
	Conveniência	Grupos intactos	Estudo em contexto real	Pouca generalização dos resultados além do grupo
	Quotas	Seleciona os participantes por quota de representação na população	Seleção dos participantes com características adequadas	Impossível provar a representatividade
	Acidental	Recorre a voluntários ou aproveita um grupo que está disponível no momento	Facilmente se consegue participantes suficientes para o estudo	Sem representatividade
	Bola de neve	Identifica-se um elemento e pede-se que identifique outro e assim sucessivamente	Alcança populações difíceis de identificar	Pouca representatividade

Fonte: Adaptado de Coutinho, 2014

É igualmente importante saber qual o tamanho total da amostra que irá contribuir para a obtenção dos resultados e consequentemente para cumprir os objetivos propostos do estudo.

A imagem abaixo apresenta-nos a margem de erro e o nível de confiança considerando a quantidade da população-alvo.

Tabela 6 A margem de erro e o nível de confiança considerando a quantidade de população-alvo.

População	Margem de erro			Nível de confiança		
	10%	5%	1%	90%	95%	99%
100	50	80	99	74	80	88
500	81	218	476	176	218	286
1.000	88	278	906	215	278	400
10.000	96	370	4.900	264	370	623
100.000	96	383	8.763	270	383	660
1.000.000+	97	384	9.513	271	384	664

Fonte: Adaptado de <https://pt.surveymonkey.com/mp/sample-size/>

Através da imagem acima (Figura 12) conseguimos responder a questões sobre a margem de erro e o nível de confiança, correspondente à quantidade total da nossa população. Ou seja, a imagem apresentada ajuda-nos a saber qual deve ser o tamanho da amostra da população-alvo necessário para responder aos questionários.

3.3.4 Instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos de recolha de dados e as técnicas de análise, são em parte, condicionados pelo desenho da investigação (Yin, 2005). Para o estudo de investigação apresentado, referem-se essencialmente à análise documental e inquérito por questionário disponibilizado aos estudantes do P.PORTO.

3.3.4.1 Inquérito por questionário

Vilelas (2009), propõe que se deve assumir como finalidade do inquérito por questionário “obter, de maneira sistemática e ordenada a informação acerca da população que se estuda e das variáveis que são objeto do estudo” (p. 287).

Segundo Ghiglione e Matalon (2001), o inquérito por questionário é um processo com múltiplas fases, já que é necessário planear e construir, para posteriormente, recolher e analisar os dados. É uma técnica flexível que permite receber diretamente do público-

alvo as respostas pretendidas. É também uma técnica com custos reduzidos e pode ser feita a distância.

Pode-se afirmar que a aplicação do questionário como instrumento de recolha de dados serve o propósito do estudo apresentado e se adequa à população-alvo.

Pré-Teste do questionário aos estudantes do P.PORTO

A aplicação de um pré-teste do questionário, embora não seja um passo obrigatório, foi considerado importante para os objetivos do nosso estudo e demonstrou-se essencial. Permitiu-nos realizar ajustes e dessa forma assegurar a validação deste instrumento, através da reformulação e correções necessárias, para garantir que era claro para todos os inquiridos.

Após a análise dos comentários e sugestões recebidos foram efetuadas alterações de forma a diminuir a possibilidade de diferentes interpretações para as questões apresentadas no questionário, ou a existência de erros ortográficos, por exemplo.

Desta forma tentam-se eliminar «os problemas apresentados pelo instrumento de recolha e informação que escolher, de modo que os indivíduos no seu estudo real não encontrem dificuldades em responder; por outro lado, poderá realizar uma análise preliminar dos dados obtidos para ver se o estilo e o formato das questões levantam ou não problemas na altura de analisar os dados reais.» (Bell, 1997, p. 129).

3.3.4.2 Análise documental

Ações como a observação, ler e questionar, são fundamentais na base de técnicas de recolha de dados. Conforme sugerido por Carmo e Ferreira (2015), numa investigação, constitui-se como ferramenta indispensável ao investigador a utilização da informação disponível.

Assim, a análise documental, foi utilizada como uma das técnicas de recolha de dados para este estudo. Como exemplo de investigação documental destaca-se a consulta e análise de documentos publicados pelo EIPP, pois esta unidade é responsável pelo *e-learning* no P.PORTO.

3.4.4 Triangulação de dados

A utilização de uma grande variedade de diferentes fontes de informação torna imprescindível existir um equilíbrio entre a análise quantitativa e qualitativa, tornando a triangulação preponderante relativamente ao tratamento dos dados, com o propósito de mitigação de eventuais falhas decorrentes de cada método utilizado individualmente (Flick, 2017).

É apresentada na imagem abaixo por Zappellini e Feuerschütte (2015) alguns conceitos de triangulação por outros autores.

Tabela 7 Conceitos de triangulação

Autor (es)	Conceito
Denzin (1970); Denzin e Lincoln (2005)	Combinação de metodologias diferentes para analisar o mesmo fenômeno, de modo a consolidar a construção de teorias sociais.
Patton (2002)	Combinação de diferentes fontes e métodos de coleta de dados.
Davidson (2005)	Combinação de diferentes fontes e métodos de coleta de dados, em que a análise desses dados é feita em conjunto, e não considerando dados individuais.
Flick (2009a; 2009c; 2013)	Combinação de diferentes métodos, grupos de estudo, ambientes, períodos de tempo e perspectivas teóricas para lidar com um fenômeno. Estudo de um tema e um problema de pesquisa com base em duas perspectivas privilegiadas, assumindo diferentes visões a respeito da questão de pesquisa e combinando diferentes tipos de dados sob a mesma abordagem teórica para a produção de mais conhecimento do que seria possível com base em uma só perspectiva.
Stake (2005; 2011)	Método que utiliza dados adicionais para validar ou ampliar as interpretações feitas pelo pesquisador, adotando diferentes percepções para esclarecer o significado por meio da repetição das observações ou interpretações.

Fonte: Adaptado de Zappellini e Feuerschütte (2015)

Yin (2005) argumenta que uma das vantagens mais importantes na utilização de múltiplas fontes de evidência, é a possibilidade de desenvolver linhas de investigação convergentes, enquanto processo de triangulação de dados.

A investigação de um estudo de caso compreende a utilização de múltiplas fontes de evidência, daí ser necessário a execução da triangulação de dados como procedimento adotado sempre que se entende necessário complementar e confirmar conclusões a partir dos dados recolhidos (Bogdan & Biken, 2013; Creswell, 2014; Yin, 2005).

A imagem seguinte representa a adaptação esquematizada da triangulação dos dados a partir de Flick (2017).

Figura 8 Triangulação dos dados



Fonte: Adaptado de Flick (2017)

Para Zappellini e Feuerschütte (2015) assim como para Flick (2017), a triangulação é um elemento que deixa transparecer a preocupação com a qualidade da pesquisa. Para garantir a qualidade da pesquisa apresentada será realizada uma triangulação dos métodos e dados adotados e recolhidos.

CAPÍTULO IV – RESULTADOS

4.1 Questionário aos estudantes do P.PORTO

O questionário intitulado “Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO” realizado aos estudantes do P.PORTO, constitui o principal instrumento de medida do estudo apresentado. Este resultou do processo de revisão detalhada da literatura e das sugestões e observações recebidas no pré-teste do questionário.

Pretendeu-se integrar os diversos fatores que influenciam a satisfação dos estudantes relativamente ao modelo de ensino a distância considerando a abordagem, previamente referenciada neste trabalho, apresentada por Peres e Mesquita (2014), na qual referem que o modelo de Khan, sugere às IES considerarem os estudantes como clientes da educação.

Para a construção do questionário do estudo apresentado foi igualmente determinante a definição da relação entre os objetivos e as perguntas de acordo com o objetivo principal do trabalho, no qual se pretende efetuar a avaliação da satisfação dos estudantes do P.PORTO sobre o ensino a distância.

Depois de selecionados e identificados os elementos, fatores e indicadores a partir dos conceitos-chave, referidos no capítulo da revisão de literatura, foi definida uma estrutura dividida em 5 grupos distintos de indicadores, enquadrados nas dimensões apresentadas por Peres e Mesquita (2014): técnica, pedagógica e institucional, que nos serviu para realizar o questionário. Esta divisão por grupos foi elaborada por se pretender obter diferentes informações em cada um. Apresentam-se na imagem abaixo os grupos de indicadores referidos.

Figura 9 Grupos de indicadores questionário aos estudantes do P.PORTO



Fonte: elaboração própria

O primeiro grupo refere-se a questões de âmbito pessoal, com o objetivo de caracterizar o perfil dos participantes no estudo. Os restantes grupos de questões pretendem determinar os diferentes níveis de satisfação específica de cada indicador, assim como da satisfação geral e preferência de modelo.

Foi utilizada a plataforma LimeSurvey para formular o inquérito, disponibilizada através do Gabinete de Apoio à Inovação em Educação (GAIE), do ISCAP. O questionário, foi disponibilizado *online*, desde 8 de agosto de 2021 até 24 de setembro de 2021, através do endereço eletrónico: <https://online.iscap.ipp.pt/iscapsurvey/index.php/513313?lang=pt>, permitindo dessa forma uma fácil acessibilidade ao mesmo.

As perguntas são fechadas, sendo apenas necessário aos inquiridos selecionarem a resposta adequada à situação. O âmbito e o objetivo do estudo estavam apresentados na parte introdutória do questionário, tal como a garantia de anonimato e confidencialidade dos dados a serem recolhidos, assim como do tempo expetável necessário para responder.

Apresentamos no ponto seguinte, na tabela 8, as questões apresentadas no questionário.

4.1.1 Questionário aos estudantes do P.PORTO

Tabela 8 Questões do questionário aos estudantes do P.PORTO

Caraterização da amostra	Idade	Menos de 23 anos 23 a 29 anos 30 a 39 anos 40 a 49 anos 50 ou mais anos
	Sexo	M F
	Residência	Deslocado Não deslocado (ou distância)
	Tempo de deslocação casa/escola	Menos de 15 minutos Entre 15 e 60 minutos Entre 1 e 2 horas > 2h
	Situação profissional	Estudante Trabalhador/estudante
	Instituição	ISCAP ESE ESMAD ESMAE ISEP ESS ESTG ESHT
	Curso	
	Definição curso	CTesp Licenciatura Pós-graduação Mestrado
	Ano que frequenta	
	Computador Pessoal (Secretária, portátil, tablet)	Sim Não
	Acesso à internet a partir de casa	Sim Não
	Já frequentou previamente algum curso a distância?	Sim Não
	Classifique os seus conhecimentos de informática	Fracos Razoáveis Suficientes Bons Muito Bons
Funcionamento, organização pedagógica e avaliação	Para responder às questões seguintes considere a experiência de uma unidade curricular (UC), lecionada a distância, do curso que frequenta	
	Indique a unidade curricular do curso que considerou	
	Foram efetuadas sessões síncronas	Sim Não
	Foram efetuadas sessões assíncronas	Sim Não
	As atividades em ensino a distância realizadas foram relevantes para a aprendizagem	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	A quantidade de atividades pedidas em ensino a distância forma adequadas em relação ao tempo disponível	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	Os conteúdos disponibilizados pelo(s) docente(s) foram adequados às necessidades da UC	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	Os conteúdos foram adequados ao contexto de ensino a distância	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	Os conteúdos disponíveis são úteis para consolidação da aprendizagem	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	A diversidade de metodologias de trabalho é adequada	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	O docente esteve disponíveis para apoio ao processo de aprendizagem através de meios informáticos	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	O docente foi capaz de motivar os estudantes em contexto de ensino a distância	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	Quais os meios mais utilizados para apoio letivo e pedagógico (esclarecimento de dúvidas, diálogo com o professor, etc.) prestado pelos docentes?	Por email Através de plataformas (Moodle, Sharepoint, etc) Redes Sociais Presencialmente (sala de aula, gabinete) Outros
Os docentes estão preparados para o ensino a distância	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente	
A Instituição está preparada para o ensino a distância	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente	
As metodologias de avaliação em contexto de ensino a distância são adequadas	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente	
Plataforma	Foi utilizada a plataforma Moodle?	Sim Não
	Foram utilizados outros meios / plataformas para disponibilização de conteúdos, comunicação e colaboração?	Sim* Não
	* Se sim, por favor indique-o(s)	Sharepoint, Teams, Blackboard, etc) Email Redes Sociais (whatsapp, telegram, etc) Outro:
	Para responder às questões seguintes considere a plataforma mais utilizada durante o ano letivo*	
	*Indique, por favor, qual foi a plataforma selecionada	
	O design da interface é simples e intuitivo	
	O acesso à plataforma é rápido	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	A utilização da plataforma é complexa e difícil	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	Os conteúdos são facilmente acessíveis	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	A plataforma está sempre disponível	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	Indique o local de onde acede mais vezes à plataforma	Casa, trabalho, faculdade, outro:
	Indique com que frequência acede à plataforma	
	Indique qual a principal dificuldade que encontrou no acesso à plataforma	
Pediu apoio técnico institucional sobre a utilização da plataforma?	Sim* Não	
* Se sim, o pedido ficou resolvido?	Sim Não	
O apoio institucional à plataforma é importante	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente	
Benefícios do modelo	O ensino a distância exige muito esforço	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	O ensino a distância concede ao estudante maior flexibilidade espacial	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	O ensino a distância concede ao estudante maior flexibilidade temporal	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	A modalidade de ensino a distância tem um custo/benefício favorável	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
	As sessões presenciais são muito importantes para o curso	Discordo totalmente Discordo Não concordo nem discordo Concordo Concordo totalmente
Apreciação geral	Qual a apreciação geral que faz da sua experiência de ensino a distância	Muito insatisfeito Insatisfeito indiferente Satisfeito Muito Satisfeito
	Caso o curso que frequenta estivesse disponível em regime exclusivo de ensino a distância, frequentaria o curso?	Sim Não
	Qual a modalidade de ensino que prefere?	Ensino a distância (totalmente online) Misto (presencial e online) Presencial

Fonte: elaboração própria

4.2 Resultados do Questionário aos estudantes do P.PORTO

O questionário aos estudantes do P.PORTO, conforme os dados da Plataforma LimeSurvey, apresentados na imagem abaixo (figura 10), obteve um total de 470 respostas, das quais 227 foram respostas completas. Para o nosso estudo serão consideradas apenas as completas.

Figura 10 Total de respostas ao questionário aos estudantes do P.PORTO

Resumo das respostas	
Respostas completas	227
Respostas incompletas	243
Total de respostas	470

Fonte: <https://online.iscap.ipp.pt/iscapsurvey/index.php/admin/responses/sa/index/surveyid/513313>

O questionário continha um total de 49 questões divididas em cinco grupos. O primeiro tinha o objetivo de fazer a caracterização dos estudantes e era composto por 13 perguntas; o segundo, sobre o funcionamento, organização pedagógica e avaliação, continha cinco questões principais das quais uma se subdividia num bloco de onze perguntas, onde os estudantes demonstravam o grau de concordância relativamente aos objetivos das questões; o terceiro grupo, sobre a plataforma LMS, era composto por nove questões, das quais duas apresentavam igualmente uma escala de concordância e uma se subdividia em cinco questões; o quarto grupo, sobre os benefícios do modelo, era composto por cinco questões, nas quais os inquiridos tinham de demonstrar o seu grau de concordância sobre as perguntas apresentadas; no grupo cinco, onde faziam uma apreciação geral, continha três questões das quais uma se apresentava com uma escala onde era necessário demonstrar o grau de concordância.

Nos grupos dois, três e quatro a escala considerada foi a seguinte: 1- “Discordo totalmente”, 2- “Discordo parcialmente”, 3- “Não concordo nem discordo”, 4- “Concordo parcialmente” e 5- “Concordo totalmente”. No grupo 5, a escala considerada foi a seguinte: 1- “Muito insatisfeito”, 2- “Insatisfeito”, 3- “Indiferente”, 4- “Satisfeito” e 5- “Muito satisfeito”.

As questões colocadas com as escalas apresentadas servem o propósito de responder aos níveis de satisfação para cada um dos grupos de indicadores e são feitas de acordo com a escala de Likert que “é composta por um conjunto de frases (itens) em relação a cada uma das quais se pede ao sujeito que está a ser avaliado para manifestar o grau de concordância desde o discordo totalmente até ao concordo totalmente” (Cunha, 2007, p. 24).

Após o fecho do questionário e a consequente recolha dos dados, estes foram exportados num ficheiro para análise estatística. Foi utilizado o *IBM SPSS Statistics 26.0 - Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) para determinar o Coeficiente *Alpha de Cronbach* e desta forma percebermos o nível de consistência demonstrado entre as respostas dos participantes. Este método é utilizado quando “é fundamental a análise das relações entre os múltiplos indicadores selecionados na perspetiva de pesquisar as suas configurações e poder assim identificar grupos de indivíduos que, coexistindo no mesmo espaço, partilham sistemas distintos de práticas, ou de estilos, ou de atitudes, ou de culturas” (Carvalho, 2017) e serve para verificarmos o grau de fiabilidade ou consistência interna e, consequentemente da validade dos dados. O valor deve ser positivo, variando entre 0 e 1: superior a 0,9 – consistência muito boa; entre 0,8 e 0,9 – boa; entre 0,7 e 0,8 – razoável; entre 0,6 e 0,7 – fraca; inferior a 0,6 – inadmissível (Pestana & Gageiro, 2014).

Os resultados obtidos, relativamente ao questionário do presente estudo, são apresentados nas duas imagens abaixo (tabela 9 e 10) e demonstram uma forte consistência nas respostas obtidas com um valor de cerca de 0,89.

Tabela 9 Resumo de processamento do caso

		N	%
Casos	Válido	207	91,2
	Excluídos ^a	20	8,8
	Total	227	100,0

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

Fonte: IBM SPSS Statistics 26.0

Tabela 10 Estatísticas de confiabilidade - consistência interna

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,898	,883	22

Fonte: IBM SPSS Statistics 26.0

Os resultados do questionário são apresentados na íntegra nos anexos (Anexo 1) deste estudo.

De seguida, expõem-se os resultados obtidos do questionário aos estudantes que responderam de forma completa, destacando os que obtiveram respostas, embora positivas, com valores de satisfação mais baixos que a média.

Tal como previamente referido, responderam de forma completa ao questionário 227 estudantes, e este estava dividido em cinco grupos de perguntas conforme apresentado na imagem seguinte.

Figura 11 Grupos de perguntas no questionário

Identificador do grupo de perguntas	Ordem dos grupos	Nome do grupo	
888	3	Plataforma	
882	2	Funcionamento, organização pedagógica e avaliação	
879	1	Caracterização dos estudantes	
891	4	Benefícios do modelo	
894	5	Apreciação geral	

Dos inquiridos 72,25% (164) são do sexo feminino e os restantes 27,75% (63) são do sexo masculino. No questionário optou-se por verificar a idade por intervalos. Assim, através da imagem abaixo (tabela 11), na qual é apresentada a tabela de intervalos de idades dos estudantes, podemos observar o seguinte: a maioria se encontra no intervalo “menos de 23”, com uma taxa de 51,98% (118); de seguida a percentagem maior é para a faixa de “23 a 29 anos” com uma taxa de 29,52% (67); no intervalo de idades entre os “30 a 39 anos” obteve-se uma percentagem de 9,25% (21); na faixa etária entre os “40 a 49 anos” 8,37% (19) e por fim com “mais de 50 anos” temos 0,88% (2) do total de respostas obtidas.

Tabela 11 Percentagem de idades da amostra

Idade:		
Resposta	Contagem	Percentagem
Menos de 23 anos (A1)	118	51.98%
23 a 29 anos (A2)	67	29.52%
30 a 39 anos (A3)	21	9.25%
40 a 49 anos (A4)	19	8.37%
50 ou mais anos (A5)	2	0.88%

Quanto à situação académica/profissional dos inquiridos, podemos observar o seguinte: a maioria respondeu estudante como ocupação profissional, com 60,79% (138) e imediatamente a seguir trabalhador-estudante com 38,77% (88), houve ainda um caso (0,44%) em que deram mãe-estudante como resposta.

À pergunta sobre a Instituição de ensino do P.PORTO que os inquiridos frequentavam, as respostas conforme imagem abaixo, demonstram que responderam estudantes de todas as unidades de ensino, destacando-se maioritariamente os estudantes do ISCAP, com 49,78% (113), a segunda maior percentagem de respostas foi de alunos inscritos na ESTG com 24,23% (55) e a terceira da ESMAD com 10,57% (24), da ESE, da ESMAE e da ESHT, responderam nove estudantes de cada unidade representando 3.96, cada. Do ISEP, obteve-se 1,76% (4) e da ESS 1,76% que aparecem aninhadas na linha “outro” da imagem seguinte (figura 12).

Figura 12 Unidade de Ensino dos estudantes

Instituição de Ensino:		
Resposta	Contagem	Percentagem
ISEP - INSTITUTO SUPERIOR DE ENGENHARIA DO PORTO (A1)	4	1.76%
ISCAP - INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO (A2)	113	49.78%
ESE - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO (A3)	9	3.96%
ESMAE - ESCOLA SUPERIOR DE MÚSICA E ARTES DO ESPETÁCULO (A4)	9	3.96%
ESTG - ESCOLA SUPERIOR DE TECNOLOGIA E GESTÃO (A5)	55	24.23%
ESHT - ESCOLA SUPERIOR DE HOTELARIA E TURISMO (A6)	9	3.96%
ESMAD - ESCOLA SUPERIOR DE MEDIA ARTES E DESIGN (A8)	24	10.57%
ESEIG - ESCOLA SUPERIOR DE ESTUDOS INDUSTRIAIS E DE GESTÃO (A7)	0	0.00%
Outro	4	1.76%
Sem resposta	0	0.00%
ID	Resposta	
135	FLUP - faculdade de letras	
177	FLUP	
258	ESS	
948	Ess ipp	

Relativamente à pergunta sobre o tipo de curso que estavam inscritos a maioria dos estudantes respondeu licenciatura com 61,23% (139), seguida de uma menor percentagem a frequentar mestrado com 33,04% (75). Responderam ainda alunos inscritos em cursos técnicos superiores profissionais (CTeSP) com 3,08% (7) e alunos de pós-graduação 1,76%.

Sobre a questão “residência” 63% (143) não são deslocados e os restantes 37% (84) são. Quanto à questão tempo de deslocação casa / faculdade uma percentagem de 4,41% (10) demora mais de duas horas, 22,47% (51), entre uma a duas horas, 30,84% (70) entre 30 e 60 minutos, enquanto 32,16% (73) demora entre 15 a 30 minutos e por último 10,13 (23) demoram menos de 15 minutos no percurso.

Foram realizadas ainda mais quatro perguntas no primeiro grupo de forma a obter um maior conhecimento sobre os estudantes: uma sobre a posse de computador pessoal (Computador desktop/secretária, portátil, tablet), à qual 99,56% (226) respondeu que tinha e apenas 0,44% (1) respondeu que não; a seguinte sobre o acesso à internet, na qual todos responderam afirmativamente 100% (227); na penúltima questão deste grupo, a qual se pretendia que os inquiridos classificassem os seus conhecimentos de informática, as respostas demonstram que a maioria classifica como bons os seus conhecimentos 47,14% (107), que 29,52% (67) os classificam como suficientes, 15,42% (35) muito bons, 7.05% (16) de razoáveis e 0.88% (2) de fracos.

Tabela 12 Classificação de conhecimentos informáticos

Como classifica os seus conhecimentos de informática?		
Resposta	Contagem	Percentagem
Fracos (A1)	2	0.88%
Razoáveis (A2)	16	7.05%
Suficientes (A3)	67	29.52%
Bons (A4)	107	47.14%
Muito Bons (A5)	35	15.42%

A última questão do grupo, serviu para verificar se os inquiridos já tinham frequentado algum curso a distância. A percentagem de respostas foi idêntica, embora a maior parte 54.19% (123) já tenha frequentado e 45,81% (104) não.

O grupo 2 refere-se ao indicador funcionamento, organização pedagógica e avaliação. No início deste grupo, foi pedido aos estudantes que respondessem se tinham sido efetuadas sessões síncronas e obteve-se um total de 92,51% (210) que tiveram e 7,49% (17) que responderam não. De seguida questiona-se os estudantes se foram realizadas sessões assíncronas e 53,39% (128) respondeu que sim e 43,61% (99) responderem que não, conforme podemos confirmar na imagem abaixo.

Tabela 13 Realização de Sessões Assíncronas

Foram efetuadas sessões assíncronas?		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	128	56.39%
Não (N)	99	43.61%
Sem resposta	0	0.00%

A imagem abaixo apresenta as respostas à questão sobre a relevância das atividades e daquelas para a aprendizagem, onde é possível observar-se que existe uma grande distribuição das respostas. Assim, 38,33% concordam com a afirmação proposta, 28,19% “concordam parcialmente”, 6,61% “não concordam nem discordam”, e as restantes percentagens dividem-se entre “discordo parcialmente” 13,22% e “discordo totalmente” com 12,78% e ainda dois estudantes optaram por não responder, representando 0,88%.

Tabela 14 Relevância das atividades para a aprendizagem

As atividades em ensino a distância realizadas foram relevantes para a aprendizagem		
Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	29	12.78%
Discordo parcialmente (A2)	30	13.22%
Não concordo nem discordo (A3)	15	6.61%
Concordo parcialmente (A4)	64	28.19%
Concordo totalmente (A5)	87	38.33%
Sem resposta (A6)	2	0.88%
Sem resposta	0	0.00%

Observa-se a partir da imagem abaixo (tabela 15) que as respostas à questão “Os conteúdos disponibilizados pelo(s) docente(s) foram adequados às necessidades da UC”, distribuem-se da seguinte forma: 41,85% (95) “Concordo totalmente”, 28,63% (65) “concordo parcialmente”, 9,25% (21) “não concordo nem discordo”, 12,78% (29) “discordo parcialmente” e 7,5 (16) “discordo totalmente”.

Tabela 15 Adequação dos conteúdos lecionados à Uc

Os conteúdos disponibilizados pelo(s) docente(s) foram adequados às necessidades da UC		
Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	16	7.05%
Discordo parcialmente (A2)	29	12.78%
Não concordo nem discordo (A3)	21	9.25%
Concordo parcialmente (A4)	65	28.63%
Concordo totalmente (A5)	95	41.85%
Sem resposta (A6)	1	0.44%

De seguida, nas imagens apresentadas (tabelas 16, 17, 18, 19, 20 e 21) destacam-se algumas das respostas às questões realizadas aos estudantes deste grupo de perguntas

relativamente às percepções dos estudantes sobre as metodologias de trabalho e avaliação, capacidade de motivação dos docentes, preparação do docente para o EaD, apoio letivo e pedagógico por parte dos docentes e ainda sobre a preparação da Instituição para EaD.

Tabela 16 Diversidade de metodologias de trabalho

A diversidade de metodologias de trabalho é adequada		
Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	27	11.89%
Discordo parcialmente (A2)	45	19.82%
Não concordo nem discordo (A3)	35	15.42%
Concordo parcialmente (A4)	50	22.03%
Concordo totalmente (A5)	69	30.40%
Sem resposta (A6)	1	0.44%

Tabela 17 Capacidade de motivação dos docentes

O(s) docente(s) foi (foram) capaz(es) de motivar os estudantes em contexto de ensino a distância		
Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	44	19.38%
Discordo parcialmente (A2)	31	13.66%
Não concordo nem discordo (A3)	35	15.42%
Concordo parcialmente (A4)	49	21.59%
Concordo totalmente (A5)	67	29.52%
Sem resposta (A6)	1	0.44%

Tabela 18 Percepção dos estudantes sobre a capacidade dos docentes para EaD

O(s) docente(s) está(ão) preparado(s) para o ensino a distância		
Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	32	14.10%
Discordo parcialmente (A2)	54	23.79%
Não concordo nem discordo (A3)	30	13.22%
Concordo parcialmente (A4)	55	24.23%
Concordo totalmente (A5)	55	24.23%
Sem resposta (A6)	1	0.44%

Tabela 19 Percepção dos estudantes sobre a Instituição e o EaD

A Instituição está preparada para o ensino a distância		
Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	42	18.50%
Discordo parcialmente (A2)	47	20.70%
Não concordo nem discordo (A3)	33	14.54%
Concordo parcialmente (A4)	51	22.47%
Concordo totalmente (A5)	54	23.79%
Sem resposta (A6)	0	0.00%

Tabela 20 Adequação das metodologias de avaliação em EaD

As metodologias de avaliação em contexto de ensino a distância são adequadas		
Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:		
Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	34	14.98%
Discordo parcialmente (A2)	49	21.59%
Não concordo nem discordo (A3)	34	14.98%
Concordo parcialmente (A4)	50	22.03%
Concordo totalmente (A5)	59	25.99%
Sem resposta (A6)	1	0.44%

Tabela 21 Meios utilizados para apoio letivo e pedagógico

Quais os meios mais utilizados para apoio letivo e pedagógico (esclarecimento de dúvidas, diálogo com o professor, etc.) prestado pelo(s) docente(s)?		
Resposta	Contagem	Percentagem
Por email (SQ001)	192	84.58%
Moodle (SQ002)	137	60.35%
Teams (Sharepoint) (SQ003)	60	26.43%
Presencialmente (SQ004)	34	14.98%
Redes Sociais (SQ005)	14	6.17%
Outro	24	10.57%

O terceiro grupo de perguntas do questionário refere-se à Plataforma LMS. A primeira questão refere-se à utilização do *Moodle* e se este foi utilizado pelos estudantes. Assim, 94,27% (214) dos inquiridos respondeu que sim e 5,73% (13) disseram que não, conforme podemos observar na imagem abaixo.

Tabela 22 A utilização do Moodle

Foi utilizada a plataforma Moodle?		
Resposta	Contagem	Percentagem
Sim (Y)	214	94.27%
Não (N)	13	5.73%
Sem resposta	0	0.00%

Na segunda questão deste grupo: “foram utilizados outros meios/plataformas para disponibilização de conteúdos, comunicação e colaboração?”, 63% (143) respondeu afirmativamente e 37% (84) responderam que não. Caso respondessem afirmativamente era colocada outra questão aos estudantes onde se pedia para identificarem as mais utilizadas no máximo de 3 possibilidades. As respostas a esta questão demonstram que o meio mais utilizado foi o email com 69% e seguidamente o Teams (Sharepoint) com 40,56% dos estudantes, foram ainda identificados outros meios/plataformas pelos estudantes como o Blackboard 0,70%, o Google Classroom 4.20%, redes sociais (Whatsapp, Facebook, Telegram, etc) 21,68% e ainda na opção “outro”, 26,57%, os estudantes descrevem maioritariamente a ferramenta Zoom.

Tabela 23 Utilização de outros meios/plataformas para disponibilização de conteúdos, comunicação e colaboração

Se sim, por favor indique-o(s): Enumere até 3.		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Teams (Sharepoint) (SQ001)	58	40,56%
Blackboard (SQ002)	1	0,70%
Google Classroom (SQ003)	6	4,20%
Socrative (SQ004)	0	0,00%
Email (SQ005)	100	69,93%
Redes Sociais (Whatsapp, Facebook, Telegram, etc) (SQ006)	31	21,68%
Outro	38	26,57%

Relativamente à questão do design da interface “O design da interface é simples e intuitivo”, as respostas foram maioritariamente positivas com 43,17% (98) a responderem “concordo totalmente”, 40,09% (91) “concordo parcialmente”, “não concordo nem discordo” 8,37% (19), “discordo parcialmente” 5,37% (13) e “discordo totalmente” 0,88% (2).

Tabela 24 Design da Interface

O design da interface é simples e intuitivo		
Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	2	0,88%
Discordo parcialmente (A2)	13	5,73%
Não concordo nem discordo (A3)	19	8,37%
Concordo parcialmente (A4)	91	40,09%
Concordo totalmente (A5)	98	43,17%
Sem resposta (A6)	4	1,76%
Sem resposta	0	0,00%

Na questão sobre a importância do apoio institucional aos estudantes, as respostas não diferenciaram muito, já que 86,78% (197) responderam “concordo totalmente” e 9,69% (22) “concordo parcialmente”.

Tabela 25 A importância do apoio institucional para os estudantes

Indique a sua opinião sobre a seguinte afirmação:		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	0	0,00%
Discordo parcialmente (A2)	0	0,00%
Não concordo nem discordo (A3)	7	3,08%
Concordo parcialmente (A4)	22	9,69%
Concordo totalmente (A5)	197	86,78%
Sem resposta (A6)	1	0,44%
Sem resposta	0	0,00%

No quarto grupo de perguntas do questionário aos estudantes as questões colocadas referem-se aos benefícios do modelo.

A primeira das questões colocadas aos inquiridos refere-se à exigência do ensino a distância. Os dados obtidos dessa questão foram os seguintes: 44,05% (100) responderam “concordo totalmente”, 31,28% (71) “concordo parcialmente”, selecionaram a opção “não concordo nem discordo” 8,81% (20), “discordo parcialmente” 7,05% (16) e “discordo totalmente” 8,37% (19).

Abaixo, na imagem apresentada (tabela 26), podemos observar que os estudantes responderam majoritariamente “concordo totalmente” 58,15% (132) e “concordo parcialmente” 22,47% (51) à questão colocada sobre a importância das sessões presenciais.

Tabela 26 Importância das sessões presenciais

As sessões presenciais são muito importantes para o curso		
Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	11	4.85%
Discordo parcialmente (A2)	18	7.93%
Não concordo nem discordo (A3)	15	6.61%
Concordo parcialmente (A4)	51	22.47%
Concordo totalmente (A5)	132	58.15%
Sem resposta (A6)	0	0.00%

No quinto e último grupo de perguntas do questionário, pretendeu-se saber os níveis de satisfação geral dos estudantes, onde foram apresentadas três questões. A primeira, “Indique qual o seu nível de satisfação relativamente à sua experiência de ensino a distância”, à qual as respostas obtidas se distribuíram da seguinte forma: “muito satisfeito” 22,91% (52), “satisfeito” 28,19% (64), “indiferente” 6,17% (14), “insatisfeito” 28,19% (64) e “muito insatisfeito” 14,54% (33), tal como imagem abaixo (tabela 27).

Tabela 27 Apreciação geral

Qual a apreciação geral que faz da sua experiência de ensino a distância		
Indique qual o seu nível de satisfação relativamente à sua experiência de ensino a distância		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Muito insatisfeito (A1)	33	14.54%
Insatisfeito (A2)	64	28.19%
Indiferente (A3)	14	6.17%
Satisfeito (A4)	64	28.19%
Muito satisfeito (A5)	52	22.91%
Sem resposta	0	0.00%

Na segunda questão deste grupo à questão “Caso o curso que frequenta estivesse disponível em regime exclusivo de ensino a distância, frequentaria o curso?” as respostas foram divididas, com 58,15% (132) a responder que não e 41,85% (95) a responder que sim, tal como podemos observar na imagem seguinte.

Tabela 28 Disponibilidade para frequência de curso em regime exclusivo de EaD

Caso o curso que frequenta estivesse disponível em regime exclusivo de ensino a distância, frequentaria o curso?		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	95	41.85%
Não (N)	132	58.15%
Sem resposta	0	0.00%

Conforme imagem abaixo (tabela 29), a terceira e última questão do grupo “Qual a modalidade de ensino que prefere?” as respostas dos estudantes foram as seguintes: “presencial” 41,85% (95), “misto (presencial e online)” 43,61% (99) e “ensino a distância (totalmente online) 14,54% (33).

Tabela 29 Modalidade de ensino preferencial

Qual a modalidade de ensino que prefere?		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Ensino a distância (totalmente online) (A1)	33	14.54%
Misto (presencial e online) (A2)	99	43.61%
Presencial (A3)	95	41.85%
Sem resposta	0	0.00%

CAPÍTULO V – ANÁLISE DE RESULTADOS

Neste capítulo apresenta-se, de forma transversal, a análise aos resultados do questionário aos estudantes expostos no capítulo anterior. Averigua-se ainda o seu significado relativamente aos objetivos de investigação do presente trabalho, estabelecendo um sentido e discutindo-se em simultâneo as suas implicações.

Considerando o primeiro objetivo de investigação, que pretendia determinar o nível de satisfação dos estudantes em contexto de ensino a distância no P.PORTO, torna-se necessário conhecer os participantes.

Foram constituídos cinco grupos de questões: caracterização dos estudantes, funcionamento, organização pedagógica e avaliação, plataforma, benefícios do modelo e apreciação geral.

No primeiro grupo de perguntas, para além de fazermos a caracterização dos estudantes, através dos dados recolhidos, permite-nos a criação de eixos para cruzamento de dados e, posteriormente, segmentar informação entre os grupos subsequentes do questionário. Assim, este grupo não tem atribuição de níveis de satisfação.

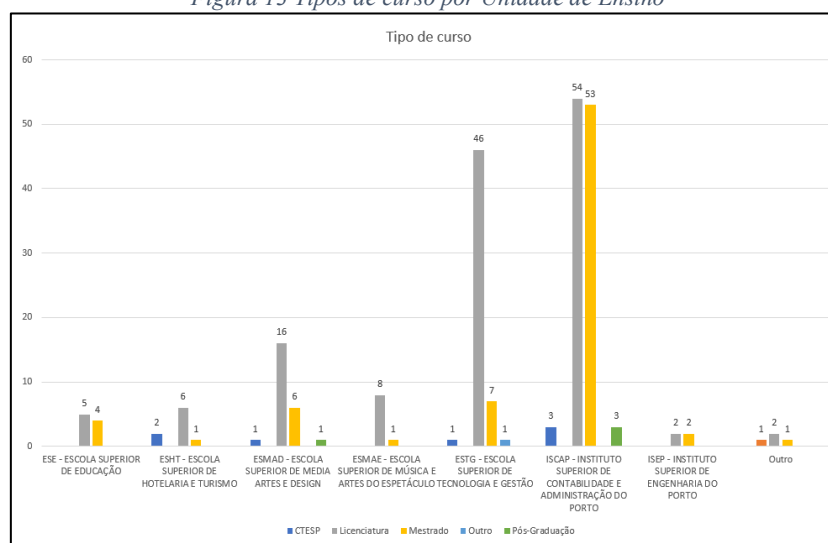
Nos restantes grupos de perguntas, ao realizarmos uma análise individual de cada um dos grupos que constituem o questionário, verifica-se que existem alguns registos específicos menos favoráveis do que média geral. No entanto, podemos afirmar que na generalidade, verifica-se que os níveis de satisfação dos estudantes são favoráveis, registando níveis de “satisfeito” a “muito satisfeito”. Concluindo-se, por isso, que os estudantes que responderam ao questionário, se consideram amplamente satisfeitos numa perspetiva geral.

Considerando os resultados evidenciados, a análise a ser feita de seguida irá concentrar-se nos pontos mais divergentes e com níveis de satisfação inferiores à média de cada grupo de questões.

O primeiro grupo de questões, cujo propósito é o de caracterização da amostra, é igualmente importante analisar, pois contém dados que podem ser utilizados para se utilizarem individual ou conjuntamente com outros dados, tal como podermos mapear a amostra de cada unidade de ensino e distinguir as suas preferências entre ensino a distância ou ensino presencial, por exemplo. As respostas a este grupo demonstram que a quase totalidade dos estudantes tem computador, apenas um estudante respondeu que não tinha; assim como acesso à internet que 100% respondeu afirmativamente e

maioritariamente também responderam que têm bons ou muito bons conhecimentos de informática. Estas informações revelam que desta forma um dos possíveis entraves a uma aceitação do uso das TIC na educação está assim ultrapassada. As respostas a este grupo revelaram ainda a participação de estudantes de todas as unidades de ensino do P.PORTO. As respostas, foram dadas por estudantes maioritariamente de licenciaturas e mestrados, mas também de pós-graduações e de CTESP conforme gráfico apresentado na imagem abaixo.

Figura 13 Tipos de curso por Unidade de Ensino

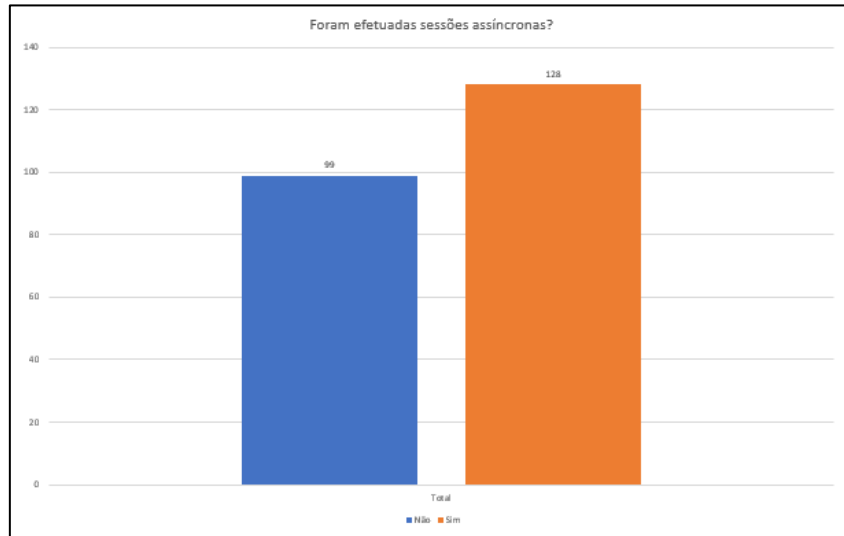


O segundo grupo de perguntas, refere-se aos indicadores “Funcionamento, organização pedagógica e avaliação” e apresentam algumas questões onde as respostas podem ter influenciado e, conseqüentemente, contribuído para baixar, ainda que ligeiramente, sem influenciar negativamente os níveis de satisfação geral.

De facto, é neste grupo que se encontram algumas das questões que menos homogeneidade nas respostas apresentaram, demonstrando níveis de satisfação bastante divididos.

Uma das questões que poderá ter contribuído para tal “foram efetuadas sessões assíncronas?”, à qual 99 estudantes responderam que não, tal como se pode observar na imagem seguinte.

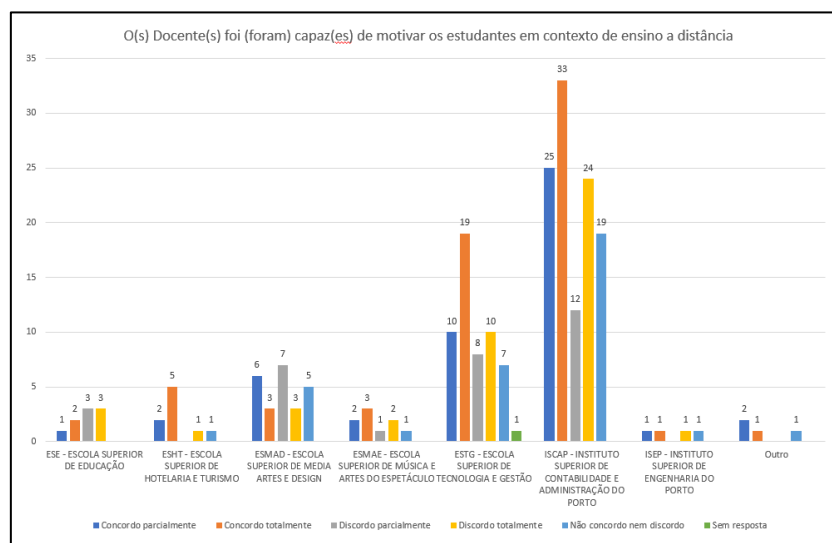
Figura 14 Sessões assíncronas



Uma das vantagens que surge frequentemente na literatura associado à satisfação dos estudantes, são fatores como o estudo a um ritmo próprio, assim como a personalização do próprio ambiente de estudo (Bolliger & Martindale, 2004; J. Lima & Capitão, 2003), dessa forma convém considerar também fatores como as sessões assíncronas, que irão complementar e ajudar o estudante no processo de aprendizagem.

A questão “O(s) docente(s) foi (foram) capaz(es) de motivar os estudantes em contexto de ensino a distância” foi uma das que também demonstrou uma grande divisão de respostas, embora a maioria concorde total ou parcialmente com a afirmação, como apresentado na imagem seguinte, há alguma discordância.

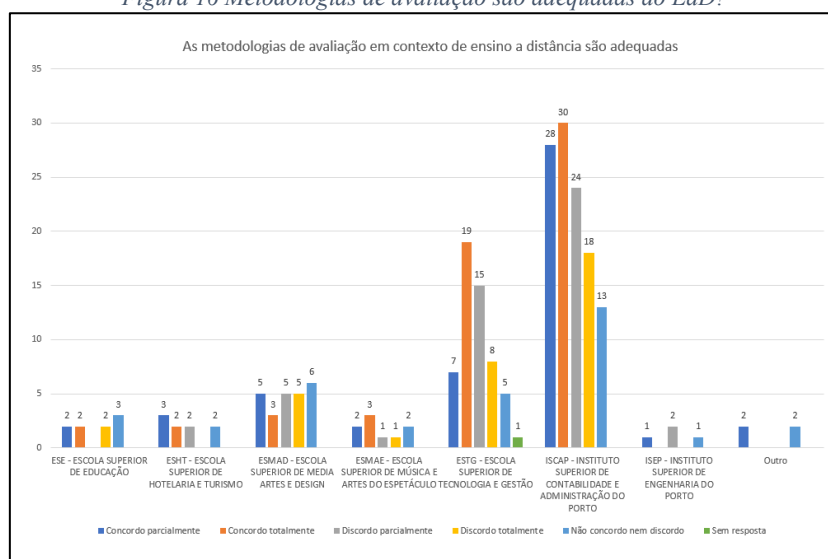
Figura 15 Capacidade de motivação por parte dos docentes em contexto de EaD



Sobre às respostas à questão representada na imagem anterior, importa referir que a motivação como fator de relevo para o envolvimento dos estudantes, afirmando-a também como uma das vantagens do ensino a distância (Mohammadi et al., 2011; Peres & Mesquita, 2014), foi apresentada no capítulo sobre as expetativas e satisfação dos estudantes evidenciando e, ao mesmo tempo, reforçando a necessidade de reflexão sobre as práticas pedagógicas dos docentes de forma a conseguirem motivar os estudantes.

À questão “As metodologias de avaliação em contexto de ensino a distância são adequadas”, conforme a imagem seguinte, demonstra-se que uma parte considerável dos estudantes não estão totalmente satisfeitos.

Figura 16 Metodologias de avaliação são adequadas ao EaD?



Sobre esta questão, Lemos e Pedro (2013), destacam a relevância da integração de várias metodologias no processo pedagógico e que a atitude perante a utilização de variadas formas de avaliação por parte dos docentes é um fator determinante e influenciador para a satisfação dos estudantes. Demonstrada a relevância deste fator para a satisfação dos estudantes, torna-se necessário os docentes pensarem na avaliação como um todo, “participada e formativa”, destacando-se a adequação das tecnologias aos público-alvo (Gomes, 2009).

No terceiro grupo de questões, correspondente ao indicador da Plataforma, em particular o Moodle, já que este é a plataforma LMS utilizada em todas as unidades de ensino do P.PORTO, a recolha de informação era essencial. Pois, através da análise de literatura prévia, relativamente aos LMS, normalmente os níveis de satisfação são menos

positivos. Para tal, contribuem fatores como a sua “subutilização” ou a possibilidade de serem “meros repositórios” (Rodrigues et al., 2018).

No entanto, após a exposição dos resultados percebe-se que os estudantes do P.PORTO têm níveis de satisfação bastante positivos relativamente à plataforma, confirmando-se igualmente o Moodle, como a Plataforma amplamente adotada no P.PORTO, conforme as respostas obtidas à primeira questão colocada aos estudantes neste grupo “foi utilizada a plataforma *Moodle*?”, à qual responderam “sim” 94,27% (214) e “não” apenas 5,73% (13).

Da análise a este grupo, a destacar a questão “Foram utilizados outros meios/plataformas para disponibilização de conteúdos, comunicação e colaboração?”, à qual os estudantes responderam maioritariamente que “sim” 63% (143) e “não” 37% (84). A esta questão em caso de resposta afirmativa “sim”, era aberta uma outra questão para enumerarem selecionando até três opções, tendo ainda a possibilidade de identificar uma, inserindo manualmente a escolha. Assim, para além do *Moodle*, identificado na primeira questão do grupo de perguntas, as outras opções identificadas foram: o *email*, com 69,93% (100); o *Teams*, 40,56% (58); o *Zoom*, 26,57% (38); as redes sociais (*Whatsapp*, *Facebook*, *Telegram*, etc), 21,68% (31); o *Google Classroom*, 4,20% (6) e ainda se obteve uma resposta para o *Blackboard*. Relativamente às respostas a esta questão convém referir que se observa portanto uma grande diversidade de plataformas a serem utilizadas, o que poderá revelar-se um problema. Pois, a dispersão por diferentes plataformas poderá vir a ser um fator de insatisfação para os estudantes. Durante a revisão de literatura foi possível identificar preocupações por parte de alguns autores relativamente à utilização de LMS por parte dos docentes, realçando que estas deveriam ter o incentivo significativo por parte das próprias instituições na sua promoção, assim como a definição de planos de formação também para os docentes. Dessa forma ajudando na uniformização e desenvolvimento profissional dos mesmos (Martinho & Jorge, 2012; Rodrigues et al., 2018; Zhao, 2007).

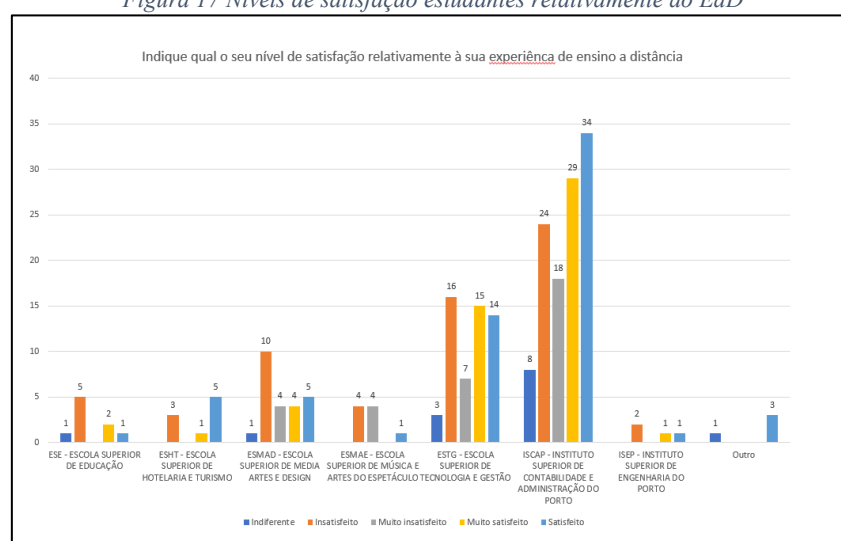
Ainda a referir a última questão deste grupo “O apoio institucional é importante”, à qual as respostas foram bastante claras, já que 9,69% (22) responderam “concordo parcialmente” e 86,78% (197) responderem “Concordo totalmente”, demonstrando que a análise da literatura reflete parcialmente a preocupação dos estudantes.

No quarto grupo de questões, sobre os benefícios do modelo as respostas dos estudantes apresentam níveis de satisfação elevados. Da análise às respostas, destacam-se a flexibilidade espacial e a flexibilidade de tempo, assim como o custo/benefício, como fatores de satisfação bastante positivos que vai de encontro a alguns dos benefícios referidos na análise de literatura (Falcão, 2006; J. Lima & Capitão, 2003; Peres & Mesquita, 2014). No entanto, a última questão deste grupo revela que mesmo com níveis de satisfação elevados relativamente aos benefícios normalmente associados ao ensino a distância, os estudantes consideram que “As sessões presenciais são muito importantes para o curso”, com 58,15% (132) a responder “concordo totalmente” e 22,47% (51) a responder “concordo parcialmente”. As respostas a esta questão, ao analisamos detalhadamente os cursos dos estudantes que responderam ao questionário, podem estar associadas à forte componente laboratorial prática e experimental dos respetivos cursos, como cursos na área da música, da produção audiovisual ou ainda da prática laboratorial na área da saúde, por exemplo.

No quinto grupo de questões, pretende-se a recolha de respostas que forneçam uma apreciação geral dos níveis de satisfação, assim como da disponibilidade e preferência sobre a modalidade de ensino a distância.

Na primeira pergunta deste grupo, os resultados para a questão “Qual a apreciação geral que faz da sua experiência de ensino a distância”, representados na imagem seguinte, revelam que os que estão “indiferente” representam 6,17% (14), e que há uma minoria de “insatisfeitos” 28,19% (64) e “muito insatisfeitos” 14,54% (33), mas que a maioria está, “satisfeito” ou “muito satisfeito”, 28,19% (64) e 22,91% (52), respetivamente.

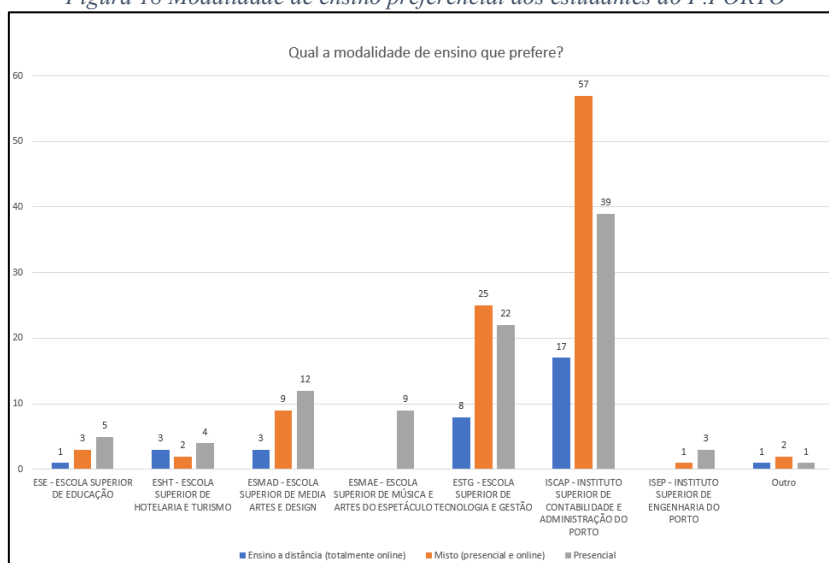
Figura 17 Níveis de satisfação estudantes relativamente ao EaD



Os valores recolhidos através das respostas a esta questão demonstram que embora o nível de satisfação geral seja positivo, existem fatores que poderão estar a condicionar a satisfação dos estudantes. Alguns desses fatores podem pertencer a outros grupos de questões, tal como a motivação e as metodologias de avaliação, que são referenciados por diferentes autores (Bolliger & Martindale, 2004; Malik, 2009; Paechter et al., 2010), ou mesmo o facto de haver uma grande quantidade de plataformas utilizadas para a partilha de conteúdo, colaboração e comunicação.

O facto do P.PORTO, ter uma oferta formativa bastante técnica e especializada e, conseqüentemente, a necessidade de práticas laboratoriais presenciais, poderá ser um dos fatores que pode também estar a contribuir para os resultados apresentados, quer na questão previamente referida, quer na última questão do questionário, onde se pede aos participantes para indicarem qual a modalidade de ensino preferida. Na imagem seguinte podemos observar as diferenças dos estudantes pelo modelo preferencial, separados por unidade de ensino.

Figura 18 Modalidade de ensino preferencial dos estudantes do P.PORTO



Podemos observar que na ESE, no ISEP, na ESHT, na ESMAD, e na ESMAE, a modalidade preferencial é a presencial.

Os motivos inerentes a estas respostas podem ser bastante divergentes dos apresentados. No entanto, sente-se que existe uma oportunidade de reflexão para o próprio P.PORTO, e tentar encontrar estratégias que se possam adaptar e ajudar os estudantes a também eles próprios se adaptarem a circunstâncias normalmente reservadas ao ensino presencial.

Podemos ainda comparar os resultados recolhidos do presente estudo aos apresentados no documento onde constam os resumos do “Fórum Formação e inovação pedagógica no P.PORTO’21: Desafios do "Novo Normal”, do P.PORTO (Ferreira et al., 2021), e em particular, do estudo “Perceções dos estudantes do ensino superior acerca do ensino remoto de emergência durante a pandemia COVID-19: o caso do P.PORTO”, onde encontramos semelhanças entre os resultados obtidos e apresentados naquele estudo e os resultados apresentados no presente estudo, tal como os autores referem (Lima et al., 2021):

Globalmente, os estudantes consideraram-se moderadamente satisfeitos (escala de 1 a 10) com o modo como decorreram as aulas (média=5,14) e a avaliação (média=4,97) no período de ensino remoto. Como principais aspetos positivos, destacam a melhor gestão do tempo (53,3%) e melhor organização do estudo/trabalho (15,4%), enquanto que, como principais aspetos negativos, realçam a aprendizagem menos eficaz (28,4%), a menor concentração (17,5%), a pior interação com o docente (16,7%) e a menor motivação (16,1%) (p. 93).

Embora ambos os estudos tivessem objetivos distintos, percebe-se que os resultados são idênticos relativamente aos pontos apresentados. No entanto, a comparação destes resultados não nos permitem formular uma interpretação generalizada.

CAPÍTULO VI – SUGESTÕES E RECOMENDAÇÕES

Considerando os resultados apresentados no capítulo anterior é possível afirmar que estes apontam para um nível de satisfação positivo geral, com mais de metade dos estudantes que responderam a afirmar que estão satisfeitos ou muito satisfeitos na apreciação geral que fazem. Contudo, existem algumas questões sobre as quais as respostas, ainda que positivas, apresentam tendências abaixo da média, ou que representem possíveis fatores de influência negativa sobre os valores apresentados.

Algumas das questões que evidenciam níveis de satisfação menor, fazem parte do segundo grupo de perguntas e para as quais apresentamos algumas recomendações.

A questão “Foram efetuadas sessões assíncronas?” revelou que 43,61% dos inquiridos respondeu “não”. Como tal, sabendo que o Moodle é a plataforma LMS utilizada no P.PORTO em todas as unidades de ensino, a recomendação a considerar seria a partilha pelos docentes do documento “**Procedimentos para a realização de reuniões online e disponibilização das aulas teórico-práticas no Moodle**”, disponibilizado no *website* do EIPP (endereço do *site*: <https://e-ipp.ipp.pt/aulas-no-moodle/>), em formato de livro eletrónico (*eBook*), acessível a todos os docentes, estudantes e outros possíveis interessados. Poderá ainda ser utilizada como complemento desta publicação uma outra intitulada: “**Ferramentas de autor para eLearning**”, também disponível no *website* do EIPP em formato de *eBook* (endereço do *site*: https://e-ipp.ipp.pt/wp-content/uploads/2019/10/ferramentas_autor_elearning.pdf).

A recomendação sugerida, emerge das respostas ao questionário, por se saber através de estudos prévios, refletidos na análise da literatura, que as sessões assíncronas são uma das grandes vantagens do ensino a distância e que metade da amostra dos estudantes não estão a ter a possibilidade de o fazer, potenciando eventuais níveis de insatisfação. Para além disto, os docentes apresentam também algumas reservas à utilização das LMS por considerarem a falta de formação um fator determinante para a não utilização todo o potencial dos LMS (Rodrigues et al., 2018). A utilidade deste documento torna-se relevante, pois permite de forma simples ajudar os docentes a operacionalizar as estratégias pedagógicas, preferencialmente no *Moodle*, assim como a criar conteúdo relevante e adequado às sessões e ao currículo de cada unidade curricular.

Do primeiro grupo de perguntas ainda a realçar duas questões nas quais também se observaram resultados menos favoráveis do que a média, a primeira dessas questões: “O(s) docente(s) foi (foram) capaz(es) de motivar os estudantes em contexto de ensino a

distância”, a sugestão é a distribuição aos docentes, como referência, o *eBook* “**Instrumentos Para Transformar a Experiência da Aprendizagem – Contexto do Ensino Superior**”, disponibilizado no site do EIPP (endereço do site: <https://e-ipp.ipp.pt/2021/03/lancamento-do-ebook-instrumentos-para-transformar-a-experiencia-da-aprendizagem/>). Este documento apresenta “um conjunto de instrumentos pedagógicos que podem ser usados para potenciar as experiências de aprendizagem em contexto de ensino a distância” (EIPP, 2021). Para a segunda das questões “As metodologias de avaliação em contexto de ensino a distância são adequadas”, a recomendação seria a partilha e distribuição pelos docentes de outra publicação, também disponibilizada em formato de *eBook*, no *website* do EIPP: “**Recomendações para a avaliação online**” (endereço do *site*: <https://e-ipp.ipp.pt/wp-content/uploads/2020/05/Recomenda%C3%A7%C3%B5es-Avaliac%C3%A7%C3%A3o-Online.pdf>).

O EIPP divulga, através do *website*, a “**Ferramenta de Avaliação das Competências Digitais dos Docentes**” (endereço do *site*: <https://e-ipp.ipp.pt/2020/11/ferramenta-de-avaliacao-das-competencias-digitais-dos-docentes/>), no âmbito de uma parceria entre a Comissão Europeia e a Metared. Esta ferramenta poderá ser útil para auto-avaliação e consequente identificação de pontos de melhoria, considerando a perspectiva dos docentes.

Como podemos observar, a Unidade de e-Learning e Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto, disponibiliza diversas publicações que podem contribuir para o desenvolvimento profissional dos docentes, mas também dos estudantes, assim como outros interessados, já que parte do trabalho está disponível gratuitamente através do site do EIPP.

Assim, uma outra recomendação seria para através do meio académico, em particular da população do P.PORTO, fosse divulgado o trabalho do EIPP assim como a sugestão para o reposicionamento estratégico deste perante a Instituição e a comunidade, considerando o valor do ponto de vista do conhecimento adquirido, pela qualidade do trabalho já desenvolvido e demonstrado.

As recomendações apresentadas focaram-se essencialmente nos docentes, por considerarmos estes como principais partes interessadas, ou em inglês *stakeholders*, no processo de adoção do ensino a distância e, por isso, é necessário o envolvimento e participação destes no processo. Percebe-se, no entanto, que muitas vezes os docentes

sentem não ter o devido apoio institucional necessário e, por isso, a nossa recomendação seria a criação de sinergias que promovessem o envolvimento conjunto de todas as diferentes unidades do P.PORTO, através de coordenadores por curso, ou por área científica e, dessa forma, conseguirem ser mais influentes. Contudo, tal influência depende de modelos de tomada de decisão que cada instituição normalmente tem definido e que não foram objeto do estudo apresentado.

CAPÍTULO VII – CONCLUSÕES

Apresenta-se neste capítulo, os resultados observados, assim como as consequentes implicações destes, destacando os aspetos mais relevantes da investigação desenvolvida.

O desenvolvimento de trabalhos de investigação para avaliar a satisfação dos estudantes em contexto de ensino a distância tem-se revelado fundamental, como fator potenciador de melhoria da qualidade do ensino a distância. Ao mesmo tempo, é demonstrada preocupação pelas iniciativas pedagógicas que envolvam o EaD, e, em particular, as que considerem a perspectiva dos estudantes.

O objetivo principal deste estudo foi o de realizar uma avaliação à satisfação dos estudantes do P.PORTO em contexto de ensino a distância, através de 5 indicadores previamente definidos: caracterização da amostra, funcionamento, organização pedagógica e avaliação, apresentando questões em cada um desses que permitissem responder aos objetivos do trabalho. A delineação dos indicadores definidos surgiu da análise e revisão de literatura que nos permitiu delimitar os conceito-chave e, por extensão, criar o questionário que serviu como instrumento de recolha de dados.

A presente investigação possibilita-nos uma visão concreta de diferentes partes, que normalmente estão associadas ao ensino a distância e à satisfação dos estudantes, não deixando de ser, no entanto uma visão parcial e evolutiva, embora fosse uma tentativa direcionada para uma visão holística e aprofundada.

Considera-se que os indicadores da investigação estão interligados, por nos permitirem cruzar informação entre eles e, ao mesmo tempo, permitir-nos dar sentido às partes. Desta forma, consideramos que os resultados demonstram a necessidade e a importância de se trabalhar no sentido de serem criarem estratégias transversais a todas as unidades de ensino do P.PORTO que impactem positivamente a satisfação dos estudantes.

Relativamente à questão principal da investigação **“Qual o nível de satisfação dos estudantes em contexto de ensino a distância no P.PORTO?”**, podemos afirmar que os estudantes do P.PORTO demonstram níveis de satisfação geral positivos e favoráveis.

Uma das outras questões deste trabalho **“Entre um curso totalmente à distância ou um curso com uma componente mista (presencial e online), qual é a preferência”**, conclui-se que existem ligeiras variações, mas que a maioria dos estudantes das diferentes unidades de ensino do P.PORTO, tem preferência pelo ensino misto. Ao não questionarmos o motivo da preferência ficámos sem perceber exatamente quais serão os

motivos para essa opção. No entanto, um dos elementos comuns a todas as unidades onde a primeira opção era o ensino presencial era o facto de serem Escolas com um carácter laboratorial prático elevado, que exige normalmente trabalho presencial, tal como a ESMAE ou a ESMAD, por exemplo.

Relativamente às restantes questões percebemos que existem diferenças em alguns indicadores através das respostas, e que apesar dos níveis de satisfação se terem demonstrado favoráveis, no indicador “funcionamento, organização pedagógica e avaliação”, sugere-se que sejam consideradas os aspetos relacionados com as sessões assíncronas, com as metodologias de avaliação utilizadas em contexto online. É, por isso, necessária uma adequação das metodologias de avaliação, assim como da preparação e definição de estratégias pedagógicas por parte dos docentes que consigam para além de garantir a aprendizagem aumentar a motivação dos mesmos.

A referir ainda que o trabalho que estava a ser desenvolvido pelo P.PORTO teve de ser reajustado a uma nova realidade emergente provocada pela pandemia e, conseqüentemente, os resultados apresentados poderão também refletir o impacto causado pela adoção de medidas excecionais de emergência necessárias, no sentido de se conter a pandemia, de acordo com algumas recomendações governamentais. Pois, como previamente indicado através da análise aos dados fornecidos pela UNESCO, assim como pelo estudo previamente referenciado “Perceções dos estudantes do ensino superior acerca do ensino remoto de emergência durante a pandemia COVID-19: o caso do P.PORTO”, a análise aos dados parece repercutir alguns dos resultados apresentados nesta investigação.

Ao longo do trabalho de investigação realizado identificaram-se algumas possibilidades de trabalho futuro que podemos considerar como sugestões de possíveis investigações.

Desde logo, por se considerar que as investigações mais aprofundadas têm vantagem sobre as que apresentam análises mais generalistas, seria importante a continuidade deste estudo para que dessa forma conseguíssemos aprofundar a investigação com vista à qualidade da mesma.

Outra das sugestões possíveis seria efetuar o levantamento de todas as ferramentas e diferentes plataformas utilizadas pelos docentes nas diferentes unidades de ensino do P.PORTO; uma possibilidade também seria a criação/desenho de um *framework* que

servisse de apoio institucional para a avaliação contínua de quer do ambiente de aprendizagem, quer para avaliar a comunicação entre docentes e estudantes.

É importante também apresentarmos reflexões sobre algumas das limitações deste trabalho de investigação desenvolvido, quer em relação ao plano de investigação e ao processo de recolha de dados e mesmo a própria análise dos resultados.

Uma das limitações sentidas relativamente ao plano de investigação refere-se à análise das diferentes dimensões e indicadores que serviram para criar a estrutura do questionário. Pois, existem na literatura inúmeras variações entre diferentes autores, em particular sobre a satisfação dos estudantes, o que dificultou a definição de uma estrutura com indicadores que seja considerada fiável e válida.

A salvaguardar também algumas dificuldades e limitações relativamente ao instrumento de recolha de dados: o questionário. Desde logo, pelo facto do questionário se ter limitado a uma amostra reduzida da população do nosso objeto de estudo que se ficou a dever em grande parte ao período no qual ele se encontrou aberto para resposta: de 8 de agosto a 24 de setembro, de 2021, ou seja durante o período não letivo, o que dificultou a sua divulgação através dos diferentes departamentos de comunicação, por aqueles se encontrarem em período de férias.

No entanto, consideram-se atingidos os objetivos definidos para o presente estudo, mesmo com as limitações apresentadas. Entende-se também que, mesmo com cada vez mais investigação na área, este estudo terá contribuído positivamente para o contexto de investigação. E incentiva-se a partilha quer das conclusões, quer das aprendizagens retiradas de todo o processo de investigação.

A reflexão sobre os resultados, permite-nos apresentar conclusões que sejam capazes de contribuir para que em futuras ações associadas ao ensino a distância no P.PORTO, se deem atenção às questões demonstradas neste estudo que se revelaram menos favoráveis, antecipando dessa forma eventuais problemas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referências Bibliográficas

- Alhomod, S., & Shafi, M. M. (2013). Success factors of E-learning projects: A technical perspective. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12, 247–253.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação: Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação* (pp. 1–156). Gradiva.
<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/8169>
- Bogdan, R., & Biken, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação* (12.^a ed.). Porto Editora.
- Bolliger, D., & Martindale, T. (2004). Key factors for determining student satisfaction in online courses. 3, 61–67.
- Cação, R., & Dias, P. J. (2003). *INTRODUÇÃO AO E-LEARNING* (1.^a ed.). Sociedade Portuguesa de Inovação. <https://spi.pt/documents/books/e-learning/docs/IntroducaoaoeLearning-formando.pdf>
- Caldeira, T. (2010). Plataformas de e-learning no atual contexto de Bolonha: O caso da ESACB. *Agroforum*, 24, 27–31.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2015). *Metodologia da investigação: Guia para auto-aprendizagem* (pp. 1–316). Universidade Aberta.
<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/5963>
- Carvalho, H. (2017). *Análise Multivariada de Dados Qualitativos—Utilização da ACM com o SPSS*. <https://ciencia.iscte-iul.pt/publications/analise-multivariada-de-dados-qualitativos---utilizacao-da-acm-com-o-spss-/33678>
- Casanova, D. (2014). *Aprendizagem Potenciada pela Tecnologia no Ensino Superior: Construção de um referencial de qualidade*.

- Chaquisse, M. F. M. (2011). *Avaliação da satisfação do utilizador da informação estatística oficial – análise da metodologia adoptada pelo Instituto Nacional de Estatística de Moçambique*. <https://run.unl.pt/handle/10362/8809>
- Cook, T. D., & Reichardt, C. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Ediciones Morata.
- Costa, T. C. A. (2010). *Uma abordagem construcionista da utilização dos computadores na educação*. 11.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Leya.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed). SAGE Publications.
- Cunha, L. (2007). *Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes*.
- Damásio, M. (2007). *Tecnologia e Educação* (03 ed.). Vega.
- Dias, A. (2014). *Governança e Práticas de e-learning em Portugal*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4801.9366>
- Dooley, L. (2002). Case Study Research and Theory Building. *Advances in Developing Human Resources*, 4, 335–354. <https://doi.org/10.1177/1523422302043007>
- EIPP. (2021, Março 24). *Lançamento do eBook “Instrumentos Para Transformar a Experiência da Aprendizagem”*. EIPP. <https://e-ipp.ipp.pt/2021/03/lancamento-do-ebook-instrumentos-para-transformar-a-experiencia-da-aprendizagem/>
- Falcão, A. (2006). *Teorias, Fatores e Processos de Aprendizagem*. (Relatório Técnico da Escala de Negócios e Administração Teorias, Fatores e Processos de Aprendizagem.).
- Fernandes, J., Costa, R., & Peres, P. (2016). Putting Order into Our Universe: The Concept of Blended Learning—A Methodology within the Concept-based

- Terminology Framework1. *Education Sciences*, 6, 15.
<https://doi.org/10.3390/educsci6020015>
- Ferreira, R., Porto, V.-P. P., Meira, D., Saúde, J. M., Delgado, J. P., Donga, J. P., Meireles, M. J., Leitão, P., Silva, S., Barros, T., Guedes, A., Melo, A., Martins, C., Coimbra, D., Diogo, F., Vieira, F., Oliveira, J. A., Viegas, M. C., Duarte, N., ... Meirinhos, V. (sem data). Formação e inovação pedagógica no P.PORTO: Desafios do "Novo Normal. 2021, 123.
- Flick, U. (2017). *Introducción a la investigación cualitativa* (2.^a ed.). Morata.
- Foreman, S. D. & Association for Talent Development. (2018). *The LMS Guidebook: Learning Management Systems Demystified*. Association For Talent Development; eBook Academic Collection (EBSCOhost).
<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=1649422&lang=pt-pt&site=ehost-live&scope=site>
- Garvin, D. A. (1987, Novembro 1). Competing on the Eight Dimensions of Quality. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/1987/11/competing-on-the-eight-dimensions-of-quality>
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O inquérito: Teoria e prática*. Celta Editora.
https://books.google.pt/books?id=_1v-SAAACAAJ
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas.
- Gomes, M. (2006). *E-learning e Educação Online: Contributos para os Princípios de Bolonha*.
- Gomes, M. J. (2005, Maio). *E-learning: Reflexões em torno do conceito*.
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/>
- Gomes, M. J. (2009). *Problemáticas da avaliação em educação online*. 19.

- Gonçalves, A. M. D. (2011). *Uma plataforma de e-Learning no Ensino Superior Nacional*. 178.
- Hoffman, G., Infante, D., Sales, I., Gouveia, M., & Dias, V. (2020). *A gestão do ensino superior pós-pandemia. Desafios da Educação*.
<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/ensino-superior-apos-pandemia/>
- Hom, W. C. (2002). Applying Customer Satisfaction Theory to Community College Planning of Counseling Services. *Undefined*.
<https://www.semanticscholar.org/paper/Applying-Customer-Satisfaction-Theory-to-Community-Hom/9d63f0d8bb44513be96fe453ae7dc708b0cbc05d>
- Ilyas, Dr. M., Abdul Kadir, K., & Adnan, Z. (2017). Demystifying the Learning Management System (LMS): Journey from e-Learning to the Strategic Role. *European Journal of Business and Management*, 9, 12–18.
- Johnston, J., Killion, J. B., & Oomen, J. (2005). Student Satisfaction in the Virtual Classroom. *Undefined*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Student-Satisfaction-in-the-Virtual-Classroom-Johnston-Killion/2d70314eb5ffde68490530451b19569ca64d0598>
- Khan, B. (2005). Managing E-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation. Em *Information Science Publishing*. Information Science Publishing.
- Lemos, S. I. M., 1982-. (2011). *Análise da satisfação de estudantes num curso em e-learning no ensino superior*.
<http://widgets.ebscohost.com/prod/customerspecific/ns000290/authentication/index.php?url=https%3a%2f%2fsearch.ebscohost.com%2flogin.aspx%3fdirect%3dtrue%26AuthType%3dip%2cshib%2cuid%26db%3dedsrca%26AN%3drcaap.com.ul.10451.4413%26lang%3dpt-pt%26site%3deds-live%26scope%3dsite>

- Lemos, S., & Pedro, N. (2013). Expectativas E Satisfação Dos Estudantes Em Cursos Em E-Learning No Ensino Pós-Graduado. *EXPECTATIONS AND SATISFACTION OF STUDENTS IN E-LEARNING COURSES IN HIGHER EDUCATION.*, 15(1), 107–126. <https://doi.org/10.20396/etd.v15i1.1297>
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2013). *Investigação qualitativa: Fundamentos e práticas* (5.ª ed.). INSTITUTO PIAGET.
- Lima, J., & Capitão, Z. (2003). *E-Learning e e-conteúdos: Aplicações das teorias tradicionais e modernas de ensino e aprendizagem à organização e estruturação de e-cursos*. (1.ª ed.). Centro Atlântico, Lda.
- Lima, V., Silva, S., Silva, C., Carvalho, A., Fernandes, J., Peres, P., Oliveira, L., & Ferreira, R. (2021). *Perceções dos estudantes do ensino superior acerca do ensino remoto de emergência durante a pandemia COVID-19: O caso do P.PORTO*. Fórum Formação e inovação pedagógica no P.PORTO'21: Desafios do "Novo Normal", P.PORTO.
- Machado, J. (2001). *E-Learning em Portugal* (04 ed.). FCA.
- Magano, J., Castro, A. V., & Carvalho, C. V. de. (2008). O e-Learning no Ensino Superior: Um caso de estudo. *Educação, Formação & Tecnologias - ISSN 1646-933X*, 1(1), [79-92]-92].
- Malik, M. W. (2009). *STUDENT SATISFACTION TOWARDS E-LEARNING: INFLUENTIAL ROLE OF KEY FACTORS*. 7.
- Marsh, J. (2001). How to design effective blended learning. *Sunnyvale: Brandon-Hall*, 5.
- Martinho, D., & Jorge, I. (2012). B-learning no ensino superior: As perceções dos estudantes sobre o ambiente de aprendizagem online. *Paidei@, Revista Científica de Educação a Distância*. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/7094>

- Mesquita, A., & Peres, P. (2014). Inovação pedagógica no Ensino Superior – o ensino a distância no ISCAP. *Educação a Distância e Diversidade no Ensino Superior. CACE Cultural do Porto*. <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/5166>
- Mesquita, M. J. S. T. G. (2007). *b-Learning no ensino secundário recorrente: Uma proposta baseada na construção do conhecimento* [MasterThesis, Universidade de Aveiro]. <https://ria.ua.pt/handle/10773/1515>
- Mohammad, S. (2010). *SWOT Analysis of E-learning System in Bahraini Universities* (p. 65). <https://doi.org/10.1109/IC4E.2010.17>
- Mohammadi, N., Ghorbani, V., & Hamidi, F. (2011). Effects of e-learning on language learning. *Procedia Computer Science*, 3, 464–468. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2010.12.078>
- Monteiro, A. (2011). *O Currículo e a Prática Pedagógica com Recurso ao B-Learning no Ensino Superior* [Ph.D Dissertation]. FPCE, UP.
- Monteiro, J. J. P. (2016). *O e-learning nas instituições de ensino superior público em Portugal: Análise dos fatores críticos associados à dimensão organizacional*. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/25077>
- Monteiro, R., & Gomes, M. (2009). Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. CIES- volume de Actas*, 5962–5972. https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=15002
- Morais, N., & Cabrita, I. (2007). Ambiente virtual de aprendizagem num contexto de b-learning. *Challenges 2007 : actas da V Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação*, 481–491.
- Moran, J. (2002). *O que é educação a distância*. 4.

- Moreira, J. A. (2012). Novos cenários e modelos de aprendizagem construtivistas em plataformas digitais. *Educação online: pedagogia e aprendizagem em plataformas digitais*, 29–46.
- Moreira, J. A., & Monteiro, A. (2013). Blended learning: Uma estratégia dinâmica ao serviço da educação. *Educação e Formação de Professores. História(s) e Memória(s)*, 85–94.
- Morgado, L., Pereira, A., Aires, L. L., & Mendes, A. (2005). *Para uma Pedagogia do eLearning: O “contrato” como instrumento mediador da aprendizagem*. VII Simpósio Internacional de Informática Educativa.
- Mota, J. (2009). Personal Learning Environments: Contributos para uma discussão do conceito. *Educação, Formação & Tecnologias, ISSN 1646-933X, Vol. 2, Nº. 2, 2009, pags. 5-21, 2*.
- Nogueira, P. S. R. (2014). *Desenvolvimento de um ambiente virtual de aprendizagem em regime de b-learning num curso de educação e formação de operadores de informática*. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/17939>
- Paechter, M., Maier, B., & Macher, D. (2010). Students’ expectations of, and experiences in e-learning: Their relation to learning achievements and course satisfaction. *Computers & Education, 54, 222–229*. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.08.005>
- Palmer, S., & Holt, D. (2009). Examining Student Satisfaction with Wholly Online Learning. *Journal of Computer Assisted Learning, 25*. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2008.00294.x>
- Peres, P., & Mesquita, A. (2014). Evaluating the quality and the success of online courses. *EADTU Conference. The Open and Flexible Higher Education Conference. New*

- Technologies and the Future of Teaching and Learning.*
<https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/5169>
- Peres, P., & Pimenta, P. (2016). *Teorias e Práticas de B-Learning* (2.^a ed.). Edições Sílabo, LDA.
- Pestana, H., & Gageiro, J. (2014). *ANÁLISE DE DADOS PARA CIÊNCIAS SOCIAIS A Complementaridade do SPSS 6^a EDIÇÃO Revista, Atualizada e Aumentada*
MARIA HELENA PESTANA JOÃO NUNES GAGEIRO.
<https://doi.org/10.13140/2.1.2491.7284>
- Rodrigues, S., Rocha, Á., & Abreu, A. (2018). *Needs and expectations faced with the Moodle platform and institutional support available: The case of ISCAP.* 1–6.
<https://doi.org/10.23919/CISTI.2018.8399409>
- Rubio, M. (2003). Enfoques y modelos de evaluación del e-learning. *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, ISSN 1134-4032, Vol. 9, Nº. 2, 2003, 9. <https://doi.org/10.7203/relieve.9.2.4332>
- Sahin, I., & Shelley, M. (2008). Considering Students' Perceptions: The Distance Education Student Satisfaction Model. *Educational Technology & Society*, 11, 216–223.
- Sangrà, A., Vlachopoulos, D., & Cabrera, N. (2012). *Building an Inclusive Definition of E-Learning: An Approach to the Conceptual Framework.* 13(2), 15.
- Santos, A. (2000). *Ensino à Distância & Tecnologias de Informação E-learning.* FCA.
- Silva, C. B. (2010). *V EPEAL - Pesquisa em Educação e Desenvolvimento, Ética e Responsabilidade Social.*
- Sohrabi, B., Raeesi Vanani, I., & Iraj, H. (2019). The evolution of e-learning practices at the University of Tehran: A case study. *Knowledge Management and E-Learning*, 11, 20–37.

- Soigné, C. (2009). *O Recurso a Meios Digitais no Contexto do Ensino Superior. Um Estudo de Uso da Plataforma*. [Universidade de Aveiro].
http://homepage.ufp.pt/lmbg/monografias/mscua09_Christelle.pdf
- Sousa, F. J. da S. F. (2011). *Satisfação de clientes: O caso de uma empresa industrial*.
<https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/16192>
- Stake, R. E. (2020). *Investigación con estudio de casos* (6.^a ed.). Morata.
- Sun, P.-C., Tsai, R., Finger, G., Chen, Y.-Y., & Yeh, D. (2008). What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Comput. Educ.* <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.11.007>
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: O processo de Construção do Conhecimento*.
- Woodside, A. (1988). *Marketing for health care organizations: Philip Kotler and Roberta N. Clarke*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1987.
[https://doi.org/10.1016/0148-2963\(88\)90083-5](https://doi.org/10.1016/0148-2963(88)90083-5)
- Yin, R. K. (2005). *Estudos de caso: Planejamento e métodos*. Bookman.
<https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/943>
- Zappellini, M. B., & Feuerschütte, S. G. (2015). O USO DA TRIANGULAÇÃO NA PESQUISA CIENTÍFICA BRASILEIRA EM ADMINISTRAÇÃO. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 16(2), 241–273.
<https://doi.org/10.13058/raep.2015.v16n2.238>
- Zhao, Y. (2007). Social Studies Teachers' Perspectives of Technology Integration. *Journal of Technology and Teacher Education*, 15.

ANEXOS

Anexo 1 – Estatísticas Inquérito “Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes do P.PORTO”

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313 Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO

Resultados

Inquérito 513313

Número de registos nesta consulta:	227
Total de registos no inquérito:	227
Percentagem do total:	100.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Idade:

Resposta	Contagem	Porcentagem
Menos de 23 anos (A1)	118	51.98%
23 a 29 anos (A2)	67	29.52%
30 a 39 anos (A3)	21	9.25%
40 a 49 anos (A4)	19	8.37%
50 ou mais anos (A5)	2	0.88%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A2

Sexo:

Resposta	Contagem	Percentagem
Feminino (F)	164	72.25%
Masculino (M)	63	27.75%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A4

Situação académica / profissional:

Resposta	Contagem	Percentagem
Estudante (A1)	138	60.79%
Trabalhador-Estudante (A2)	88	38.77%
Outro	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
1449	Mãe Estudante

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313 'Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A3

Instituição de Ensino:

Resposta	Contagem	Porcentagem
ISEP - INSTITUTO SUPERIOR DE ENGENHARIA DO PORTO (A1)	4	1.76%
ISCAP - INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO (A2)	113	49.78%
ESE - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO (A3)	9	3.96%
ESMAE - ESCOLA SUPERIOR DE MÚSICA E ARTES DO ESPETÁCULO (A4)	9	3.96%
ESTG - ESCOLA SUPERIOR DE TECNOLOGIA E GESTÃO (A5)	55	24.23%
ESHT - ESCOLA SUPERIOR DE HOTELARIA E TURISMO (A6)	9	3.96%
ESMAD - ESCOLA SUPERIOR DE MÍDIA ARTES E DESIGN (A8)	24	10.57%
ESEIG - ESCOLA SUPERIOR DE ESTUDOS INDUSTRIAIS E DE GESTÃO (A7)	0	0.00%
Outro	4	1.76%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
135	FLUP - faculdade de letras
177	FLUP
258	ESS
948	Ess ipp

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A6

Tipo de curso:

Resposta	Contagem	Porcentagem
CTESP (A1)	7	3.08%
Licenciatura (A2)	139	61.23%
Mestrado (A3)	75	33.04%
Pós-Graduação (A4)	4	1.76%
Doutoramento (A5)	1	0.44%
Cursos Livres (A6)	0	0.00%
Outro	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
----	----------

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A5

Curso que frequenta:

Resposta	Contagem	Porcentagem
Resposta	227	100.00%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
39	Assessoria em comunicação digital
45	Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas
48	Empreendedorismo e Internacionalização
57	Informação Empresarial
66	Logística
69	Mestrado logistica
72	Educação Musical
78	Assessoria de comunicação digital
84	Educação Básica
90	Marketing Digital
96	Mestrado em Assessoria em Comunicação Digital
102	Assessoria em comunicação digital
105	Assessoria em Comunicação Digital
108	Assessoria em Comunicação Digital
111	Canto
117	Comunicação Audiovisual
126	Mestrado em comunicação audiovisual
132	Educação Básica
135	Ciências da comunicação
138	Assessoria em Comunicação Digital
141	Assessoria em Comunicação Digital
150	Informação Empresarial
153	Assessoria em Comunicação Digital
159	Engenharia mecânica
168	Pos Graduação em Argumento
171	Mestrado em Interpretação artística
174	Tecnologia da Comunicação Audiovisual
177	3º Ciclo em Ciência da Informação
183	Mestrado de Assessoria em Comunicação Digital
186	Assessoria em Comunicação Digital
192	Assessoria em Comunicação Digital
195	Assessoria em Comunicação Digital
201	Comércio Internacional
204	Assessoria em Comunicação Digital
207	Mestrado em tradução e interpretação especializada
213	Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos
216	Finanças empresariais
225	MTIE - Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas
237	Gestão do Patrimônio
240	Tradução e Interpretação Especializadas
252	Engenharia Química
258	Terapia da Fala
270	Mestrado em Educação Especial: multideficiências e problemas de cognição
282	Assessoria em Comunicação Digital
288	Mestrado em Educação e Intervenção Social
309	LEEESEE
324	Educação Social
327	Engenharia informática
336	Musica
339	Marketing
351	Mestrado Assessoria em Comunicação Digital
354	Assessoria em Comunicação Digital

página 7 / 62

Estadísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

369	Licenciatura em Música, Variante de Produção e Tecnologias da Música
375	Curso de música - variante Instrumento
378	Música Clássica variante de piano
381	Assessoria em Comunicação Digital
384	Mestrado em Assessoria em Comunicação Digital
387	Mestrado em Educação Especial
390	Teatro- Variante de Direção De Cena e Produção
396	Negócio Eletrónico
402	Tradução e interpretação especializadas
423	Mestrado de Assessoria em Comunicação Digital
429	Licenciatura em Teatro
438	Licenciatura em instrumento - piano e teclas
441	Marketing
444	Assessoria e Tradução
450	Assessoria e tradução
459	Mestrado logística
462	Assessoria em Comunicação Digital
465	Marketing
468	Contabilidade e administração
474	Contabilidade e Administração
480	Assessoria e Tradução
486	Assessoria em comunicação digital
489	Comércio Internacional
492	Comunicação Empresarial
495	Marketing Digital
498	Estudos interculturais para negócios
510	Marketing
513	Pós-Graduação em Fiscalidade
516	Comércio Internacional
519	MGO-GP
522	Licenciatura em Recursos Humanos
537	Comércio Internacional
540	Licenciatura em Marketing
552	Recursos Humanos
555	Contabilidade e Administração
558	Contabilidade e Administração
561	P G Fiscalidade
567	Fiscalidade
570	Recursos Humanos
573	Intercultural Studies for Business
576	Estudos Interculturais para Negócios
579	Comunicação Empresarial
585	Contabilidade e Administração
588	Contabilidade e Administração
600	Marketing
609	CTESP de Contabilidade e Fiscalidade para PME
615	Marketing
621	Comunicação Empresarial
624	Recursos Humanos
630	Contabilidade e administração
636	Contabilidade e administração
639	contabilidade e administração
642	Comércio Internacional
645	Contabilidade e administração
648	Contabilidade e administração
651	Recursos Humanos
669	Marketing
672	Licenciatura Comércio Internacional
678	Comércio Internacional
681	Marketing
693	Recursos Humanos
699	Assessoria de Administração
702	Assessoria de administração
708	Assessoria e Tradução
711	Contabilidade e Administração

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

717	Gestão Comercial do Ponto de Venda
720	Assessoria e Tradução
732	Contabilidade e Administração Pós Laboral
738	Contabilidade e Administração
744	Mestrado gestão Regime jurídico e empresarial da economia social
750	Informação Empresarial
756	Comunicação Empresarial
759	Marketing
762	Marketing
765	Contabilidade e administração
771	Marketing digital
777	Mestrado em Ensino de música
789	Mestrado em Sistemas e Media Interativos
795	TSIW
798	PRA
804	Curso Técnico Superior Profissional de Design de Jogos e Animação Digital
810	Multimédia
813	Design Industrial
816	RPOE
822	Mestrado em Design
828	Design Gráfico e Publicidade
837	Design gráfico
852	Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas
867	Mestrado em Marketing Digital
876	Licenciatura em Design - Ramo Publicidade
885	Design Gráfico e Publicidade
900	Multimédia
912	Recursos Humanos
918	Mestrado em Informação Empresarial
921	Tecnologia da Comunicação Audiovisual
924	contabilidade e administração
933	Design gráfico e publicidade
936	Multimédia
939	Auditoria
945	Sistemas e Media interativos
948	Mestrado em farmacia
960	Contabilidade e Administração
963	Design
981	Comunicação Empresarial
984	licenciatura de fotografia
1005	Gestão das Organizações
1008	Multimédia
1020	Ciências empresariais
1023	Segurança informática em redes de computadores
1029	Licenciatura em Ciências-Empresariais
1032	Solicitadoria
1035	Solicitadoria
1041	Segurança Informática
1047	LCE
1053	Solicitadoria
1056	Licenciatura em Ciências Empresariais
1074	Segurança no Trabalho e Ambiente
1083	Solicitadoria
1086	Ciências Empresariais
1089	Licenciatura em Engenharia Informática
1092	Licenciatura em Sistemas de Informação para a Gestão
1098	ciências empresariais
1101	Solicitadoria
1104	Solicitadoria
1107	Ciências Empresariais
1110	solicitadoria
1116	Mestrado em Gestão e Internacionalização de Empresas
1125	Solicitadoria
1146	Engenharia Informática
1149	Solicitadoria

Estadísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

1158	Segurança Informática em Redes de Computadores
1161	Engenharia informática
1176	MGP
1179	Solicitadoria
1188	Gi 4.0
1197	Solicitadoria
1203	Ciências Empresariais
1215	Marketing
1218	Marketing
1221	Ciências Empresariais
1227	Mestrado em Gestão do Potencial Humano
1233	Comunicação Empresarial
1239	Fotografia
1242	Gestão de Entidades de Economia Social
1245	Solicitadoria
1248	solicitadoria
1254	MGIQAS
1263	Serviços de Restauração e Catering
1275	Gestão e Administração Hoteleira
1281	Licenciatura em Gestão de Atividades Turísticas
1284	Turismo
1290	Ciências Empresariais
1296	Solicitadoria
1302	Solicitadoria
1308	Engenharia informática
1311	Engenharia Informática
1317	Ciências Empresariais
1332	Gestao de Projectos
1347	Solicitadoria
1353	Gestão Atividades Turísticas
1359	Solicitadoria
1362	Solicitadoria
1368	Ciências empresariais
1383	Ciências Empresariais
1392	Ciências Empresariais
1398	Curso Técnico Superior Profissional de Operações Hoteleiras
1407	Gestão de Atividades Turísticas
1410	Licenciatura em Engenharia Informática
1428	Mestrado Finanças Empresariais
1437	Ciências empresariais
1443	Gestão de atividades turísticas
1446	LICENCIATURA EM SOLICITADORIA
1449	Gestão e Administração Hoteleira
1452	Ciências Empresariais Pós-laboral
1455	Solicitadoria

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A7

Ano que frequenta:

Resposta	Contagem	Porcentagem
1º ano (A1)	63	27.75%
2º ano (A2)	121	53.30%
3º ano (A3)	34	14.98%
4º ano (A4)	2	0.88%
5º ano (A5)	2	0.88%
Outro	5	2.20%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
225	Transitei para o 2o ano de mestrado.
522	Finalista
678	Já terminei
750	Terminado

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A8

Residência:

Resposta	Contagem	Percentagem
Deslocado (A1)	81	35.68%
Não deslocado (A2)	143	63.00%
Outro	3	1.32%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
225	Não sou deslocado pois vivo na Área Metropolitana do Porto (Maia).
1047	Vai de transporte próprio
1362	Matosinhos

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A9

Tempo de deslocação casa/faculdade:

Resposta	Contagem	Percentagem
Menos de 15 minutos (A1)	23	10.13%
Entre 15 e 30 minutos (A2)	73	32.16%
Entre 30 e 60 minutos (A3)	70	30.84%
Entre 1 e 2 horas (A4)	51	22.47%
Mais de 2 horas (A5)	10	4.41%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A10

Tem computador pessoal? (Computador desktop/secretária, portátil, tablet)

Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	226	99.56%
Não (N)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A11

Tem acesso à internet a partir de casa?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	227	100.00%
Não (N)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313'Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A12(SQ001)[Como classifica os seus conhecimentos de informática?]

Como classifica os seus conhecimentos de informática?

Resposta	Contagem	Percentagem
Fracos (A1)	2	0.88%
Razoáveis (A2)	16	7.05%
Suficientes (A3)	67	29.52%
Bons (A4)	107	47.14%
Muito Bons (A5)	35	15.42%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for A13

Já frequentou algum curso a distância?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	123	54.19%
Não (N)	104	45.81%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B1

Indique a Unidade Curricular do curso considerada:

Resposta	Contagem	Percentagem
Resposta	185	81.50%
Sem resposta	42	18.50%

ID	Resposta
39	Plano de Comunicação integrado em ambiente digital
45	Tradução jurídica espanhol-português
48	Gestão dos Recursos Humanos
57	Negócio Eletrónico
66	Simulação e Modelos Decisão
69	Gestão da Manutenção
72	Análise harmónica
78	Comunicação digital
84	Lógica, Linguagem e Comunicação
90	Métodos de Investigação
96	Sistemas de E-Learning
102	Gestão de projetos
111	Análise musicatonalII
117	Políticas do audiovisual
135	Economia dos media
138	Comunicação Digital
141	Indicadores em gestão da comunicação
150	Gestão do Conhecimento
159	Mecânica dos fluidos industrial
168	Argumento I
171	PROJETO ARTÍSTICO- Instrumento
174	História da Fotografia
177	Serviços e Sistemas de Informação
183	Gestão de projetos tecnológicos
186	Sistemas de e-learning
192	Digital Media
195	Comunicação Digital
201	Estatística
204	Indicadores de Gestão de Comunicação
207	Gestão de projetos de tradução
213	Gestão e avaliação de competências
216	Reestruturações, fusões e aquisições
225	Ambas as Unidades Curriculares de Tradução Jurídica (Inglesa e Espanhola)
237	Gestão Cultural
240	Legendagem e Audiovisual
252	Laboratório 6
282	Indicadores em Gestão da Comunicação
288	Contextos de Risco, vulnerabilidades e desenvolvimento
309	Edsus
324	Comunicação e Ação
327	IMAVD
339	Análise de dados
351	Comunicação Digital
354	Indicadores em Gestão da Comunicação
369	Produção Musical
375	Repertório Musical I - II
378	Repertório Musical
381	Sistemas de Informação Web
384	Inovação e Tecnologia Organizacional
387	Diferenciação e Flexibilização Curricular
390	TÉCNICAS DE DIREÇÃO DE CENA I
402	Gestão de projetos

página 18 / 62

Estadísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

429	DESIGN I
438	Análise da música atonal
441	Marketing Estratégico
450	Espanhol
459	Planeamento da produção
462	Comunicação Digital
465	Marketing Business to Business
468	Calculo Financeiro
474	Contabilidade
480	Inglês
486	Comunicação Digital
489	Estatística
495	Social Media
498	Cultura inglesa para negócios II
510	Marketing internacional
513	TRIBUTAÇÃO DO RENDIMENTO DAS PESSOAS SINGULARES
516	Estatística
519	Metodologias de Investigação
522	Métodos Pedagógicos e Técnicas de Formação
537	Logística Internacional
552	Fundamentos da gestão individual de carreiras
555	Contabilidade das Instituições Públicas
558	Contabilidade de Gestão
561	IRS
573	Cultura Inglesa para Negócios
576	Cultura Inglesa
579	Fundamentos de Economia e Contabilidade
585	Cálculo Financeiro
588	Macroeconomia
609	Cálculo Financeiro
615	Comportamento do Consumidor
621	Fundamentos de Marketing
624	Políticas e Sistemas de Recompensa
636	Cálculo financeiro
639	todas
642	Estatística
645	Contabilidade dos Grupos e das Operações Especiais
648	Contabilidade Financeira
669	Macroeconomia
678	Comércio electrónico
681	Comportamento do Consumidor
699	Contabilidade de Gestão
702	Todas do 1 ano do mestrado
708	Russo IV
711	Contabilidade de Gestão
717	Sistemas de Informação no Ponto de Venda
720	Comunicação Organizacional
732	Cálculo Financeiro
738	Gestão das Operações
744	Economia Social
750	Dissertação
756	Comunicação Estratégica
759	Marketing digital
762	Estatística
777	Políticas Educativas
795	Programação web 2
804	Desenvolvimento de Softa
813	Projeto
822	Projeto
828	Seminários e Workshops II
837	Projeto design gráfico
852	Metodologias Teóricas da Investigação em Tradução
867	Métodos de Investigação em Marketing
876	Projeto de Design Gráfico II
885	Projecto Real e Colaborativo

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

900	Programação 1
912	Modelos Integrados de Gestão de RH
918	Negócio Eletrónico e Segurança
921	Análise de Filmes
924	Contabilidade Financeira
933	Projeto Design Gráfico
939	Auditoria tributária
981	Metodologias de Investigação Aplicadas à Comunicação Empresarial
984	fotografia 1
1008	Semiótica
1020	Microeconomia
1023	Laboratório de programação
1032	Direito Administrativo
1035	Direito administrativo
1041	Matemática discreta
1047	Contabilidade 2
1053	Registos e Notariado
1056	Fiscalidade
1074	Ética e Deontologia
1083	Todas
1086	Métodos Quantitativos
1092	Gestão de Projetos de Sistemas de Informação
1098	análise Financeira
1101	Tgdc
1104	Teoria geral de direito civil
1107	Economia da Empresa
1110	Teoria Geral do Direito Civil
1116	Apresentação e Análise de Casos de Internacionalização Empresarial
1125	Direito das sucessões
1146	Paradigmas da Programação
1158	PP
1161	Sistemas Operativos
1176	MTI
1188	Logística
1197	Direito Comercial
1215	Marketing de Distribuição
1218	comportamento do consumidor
1221	Contabilidade
1227	Gestão
1239	Teoria e Análise da Imagem
1242	Dissertação
1245	Direito Administrativo
1248	direito administrativo
1254	Gestão de responsabilidade social
1263	Gestão de Alimentos e Bebidas
1275	Cálculo Financeiro
1281	Métodos e Técnicas de Investigação
1284	Turismotematico
1290	Contabilidade
1296	Direito Fiscal I
1302	Registos e Notariado I
1311	Paradigmas de Programação
1317	Matemática II
1332	Execução e Encerramento do Projeto
1353	Fundamentos de Gestão
1359	Direito processual civil declarativo
1362	Teoria Geral Direito Civil
1368	Macroeconomia
1383	Fiscalidade
1392	Conatbilidade
1398	Gestão de Alimentação e Bebidas
1407	Inglês Aplicado ao Turismo IV
1410	Engenharia de Software II
1437	Fiscalidade
1446	Direito Administrativo

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

1449	Inglês 2	
1452	Contabilidade II	
1455	DA	

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B2

Foram efetuadas sessões síncronas?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	210	92.51%
Não (N)	17	7.49%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B3**Foram efetuadas sessões assíncronas?**

Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	128	56.39%
Não (N)	99	43.61%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

As atividades em ensino a distância realizadas foram relevantes para a aprendizagem

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	29	12.78%
Discordo parcialmente (A2)	30	13.22%
Não concordo nem discordo (A3)	15	6.61%
Concordo parcialmente (A4)	64	28.19%
Concordo totalmente (A5)	87	38.33%
Sem resposta (A6)	2	0.88%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

A quantidade de atividades pedidas em ensino a distância foram adequadas em relação ao tempo disponível

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	22	9.69%
Discordo parcialmente (A2)	42	18.50%
Não concordo nem discordo (A3)	27	11.89%
Concordo parcialmente (A4)	49	21.59%
Concordo totalmente (A5)	84	37.00%
Sem resposta (A6)	3	1.32%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Os conteúdos disponibilizados pelo(s) docente(s) foram adequados às necessidades da UC

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	16	7.05%
Discordo parcialmente (A2)	29	12.78%
Não concordo nem discordo (A3)	21	9.25%
Concordo parcialmente (A4)	65	28.63%
Concordo totalmente (A5)	95	41.85%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Os conteúdos foram adequados ao contexto de ensino a distância

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	21	9.25%
Discordo parcialmente (A2)	40	17.62%
Não concordo nem discordo (A3)	23	10.13%
Concordo parcialmente (A4)	57	25.11%
Concordo totalmente (A5)	85	37.44%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B4(SQ004)[Os conteúdos disponíveis são úteis para consolidação da aprendizagem]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	14	6.17%
Discordo parcialmente (A2)	21	9.25%
Não concordo nem discordo (A3)	30	13.22%
Concordo parcialmente (A4)	64	28.19%
Concordo totalmente (A5)	96	42.29%
Sem resposta (A6)	2	0.88%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313'Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B4(SQ005)[A diversidade de metodologias de trabalho é adequada]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	27	11.89%
Discordo parcialmente (A2)	45	19.82%
Não concordo nem discordo (A3)	35	15.42%
Concordo parcialmente (A4)	50	22.03%
Concordo totalmente (A5)	69	30.40%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313'Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B4(SQ006)[O(s) docente(s) esteve(estiveram) disponível(eis) para apoio ao processo de aprendizagem através de meios informáticos]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	8	3.52%
Discordo parcialmente (A2)	16	7.05%
Não concordo nem discordo (A3)	20	8.81%
Concordo parcialmente (A4)	49	21.59%
Concordo totalmente (A5)	128	56.39%
Sem resposta (A6)	6	2.64%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313'Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B4(SQ007)[O(s) docente(s) foi (foram) capaz(es) de motivar os estudantes em contexto de ensino a distância]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	44	19.38%
Discordo parcialmente (A2)	31	13.66%
Não concordo nem discordo (A3)	35	15.42%
Concordo parcialmente (A4)	49	21.59%
Concordo totalmente (A5)	67	29.52%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B4(SQ008)[O(s) docente(s) está(ão) preparado(s) para o ensino a distância]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	32	14.10%
Discordo parcialmente (A2)	54	23.79%
Não concordo nem discordo (A3)	30	13.22%
Concordo parcialmente (A4)	55	24.23%
Concordo totalmente (A5)	55	24.23%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B4(SQ009)[A Instituição está preparada para o ensino a distância]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	42	18.50%
Discordo parcialmente (A2)	47	20.70%
Não concordo nem discordo (A3)	33	14.54%
Concordo parcialmente (A4)	51	22.47%
Concordo totalmente (A5)	54	23.79%
Sem resposta (A6)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B4(SQ010)[As metodologias de avaliação em contexto de ensino a distância são adequadas]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	34	14.98%
Discordo parcialmente (A2)	49	21.59%
Não concordo nem discordo (A3)	34	14.98%
Concordo parcialmente (A4)	50	22.03%
Concordo totalmente (A5)	59	25.99%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for B5

Quais os meios mais utilizados para apoio letivo e pedagógico (esclarecimento de dúvidas, diálogo com o professor, etc.) prestado pelo(s) docente(s)?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Por email (SQ001)	192	84.58%
Moodle (SQ002)	137	60.35%
Teams (Sharepoint) (SQ003)	60	26.43%
Presencialmente (SQ004)	34	14.98%
Redes Sociais (SQ005)	14	6.17%
Outro	24	10.57%

ID	Resposta
57	Zoom
72	Zoom
102	zoom
177	Infocodigado
252	Zoom
282	Zoom
480	reunião zoom
513	Zoom
516	Zoom
522	Whatsapp
555	Zoom
711	Horário de atendimento aos alunos cujo fim é esclarecer dúvidas
732	Zoom
750	Zoom
828	Zoom
852	Zoom
876	Aulas à distância
900	Zoom
1047	Zoom
1074	Zoom
1116	Zoom
1242	Telefone
1332	zoom ou reuniões virtuais pre-agendadas
1353	Zoom

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C1

Foi utilizada a plataforma Moodle?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	214	94.27%
Não (N)	13	5.73%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C2

Foram utilizados outros meios/plataformas para disponibilização de conteúdos, comunicação e colaboração?

Resposta	Contagem	Percentagem
Sim (Y)	143	63.00%
Não (N)	84	37.00%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C3

Se sim, por favor indique-o(s): Enumere até 3.

Resposta	Contagem	Porcentagem
Teams (Sharepoint) (SQ001)	58	40.56%
Blackboard (SQ002)	1	0.70%
Google Classroom (SQ003)	6	4.20%
Socrative (SQ004)	0	0.00%
Email (SQ005)	100	69.93%
Redes Sociais (Whatsapp, Facebook, Telegram, etc) (SQ006)	31	21.68%
Outro	38	26.57%

ID	Resposta
57	Zoom
126	Zoom
150	Zoom
168	Zoom
177	Inforestudante
201	Zoom e Microsoft Teams
282	Zoom
327	Zoom
381	Zoom
390	MIRO
441	Zoom
462	Zoom
519	ZOOM
567	Zoom
678	Zoom
699	Zoom
711	Youtube
750	Zoom
813	Zoom
822	Zoom
852	Zoom
939	Zoom
1023	Teams
1074	Zoom
1086	Zoom
1098	zoom
1116	Zoom
1161	Colibri Zoom
1239	Zoom
1245	Zoom
1254	Zoom
1275	Zoom
1308	Zoom
1311	Zoom
1332	zoom
1407	Zoom
1446	Zoom
1455	zoom

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C4

Para responder às questões seguintes considere a plataforma mais utilizada durante o ano letivo* *
Indique abaixo, por favor, qual foi a plataforma selecionada (Moodle, Teams, etc.)

Resposta	Contagem	Porcentagem
Resposta	227	100.00%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
39	Moodle
45	Moodle
48	Moodle
57	Zoom
66	Moodle, Zoom
69	Moodle
72	Teams
78	Moodle
84	Moodle
90	Teams
96	Moodle
102	Zoom
105	Moodle
108	Moodle
111	Teams
117	Zoom
126	Zoom
132	Moodle e Zoom.
135	Zoom
138	Moodle
141	Moodle
150	Zoom
153	Teams
159	Zoom
168	Zoom
171	Teams
174	Teams
177	Infocadente
183	Moodle
186	Moodle
192	Teams
195	Moodle
201	Zoom
204	Moodle
207	Zoom
213	Zoom
216	Moodle
225	Moodle
237	Email
240	Teams
252	Zoom
258	Moodle
270	Email e moodle
282	Zoom
288	Zoom, moodle e whatsapp
309	Moodle
324	Moodle
327	Zoom
336	Teama
339	Moodle
351	Moodle

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

354	Moodle
369	Teams
375	Teams
378	Teams
381	Moodle
384	Teams
387	Moodle
390	TEAMS
396	Moodle
402	Moodle
423	Moodle
429	TEAMS
438	Teams
441	Zoom
444	Moodle
450	Zoom
459	Moodle
462	Moodle
465	Moodle
468	Moodle
474	Moodle
480	Moodle
486	Moodle e Zoom
489	Zoom
492	Moodle
495	Zoom
498	Moodle
510	Mail
513	Nenhuma
516	Moodle
519	ZOOM
522	Moodle
537	Moodle
540	Moodle
552	Moodle
555	Moodle
558	Moodle
561	ZOOM
567	Zoom
570	Moodle
573	Moodle
576	Moodle
579	Moodle
585	Moodle
588	Moodle
600	Zoom
609	Moodle
615	Moodle
621	Moodle
624	Zoom
630	Moodle
636	Moodle
639	moodle
642	Moodle
645	Moodle
648	Moodle
651	Moodle
669	Moodle e teams
672	Zoom
678	zoom
681	Moodle
693	Teams e Moodle
699	Zoom
702	Moodle
708	Moodle

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

711	Moodle
717	moodle
720	Moodle
732	Moodle
738	Moodle
744	Email
750	Email
756	Moodle
759	Moodle
762	Zoom
765	Moodle
771	Moodle
777	Moodle
789	Moodle
795	Teams e zoom
798	Zoom
804	Moodle
810	Moodle
813	Zoom
816	Moodle
822	Moodle e Zoom
828	Moodle
837	Zoom
852	Zoom
867	Teams
876	Moodle
885	Facebook
900	Moodle
912	Moodle
918	Moodle
921	Moodle
924	Moodle
933	Zoom
936	teams
939	Moodle
945	Zoom
948	Moodle
960	Moodle
963	Moodle
981	Moodle
984	moodle
1005	Zoom
1008	moodle
1020	Moodle
1023	Moodle
1029	Zoom, Moodle
1032	Moodle
1035	Zoom
1041	Teams
1047	Zoom
1053	Moodle
1056	Moodle
1074	Moodle e Zoom
1083	Moodle
1086	Moodle
1089	Teams e Zoom
1092	Microsoft Teames
1098	zoom
1101	Moodle
1104	Moodle, zoom
1107	Moodle
1110	zoom
1116	Zoom
1125	Moodle
1146	Moodle

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

1149	Moodle
1158	Moodle
1161	Colibri Zoom
1176	Moodle
1179	Zoom
1188	Zoom
1197	MOODLE
1203	Moodle
1215	Teams
1218	moodle
1221	moodle
1227	Moodle
1233	Moodle
1239	Zoom
1242	E-mail
1245	Zoom
1248	moodle
1254	Zoom
1263	Moodle
1275	Moodle
1281	Moodle
1284	Moodle
1290	Moodle
1296	Moodle
1302	Zoom
1308	Zoom
1311	Zoom
1317	Moodle
1332	Zoom
1347	Moodle
1353	Moodle
1359	Moodle
1362	Moodle
1368	Moodle
1383	Moodle
1392	Moodle
1398	Moodle
1407	Moodle
1410	Moodle
1428	Zoom, email, moodle
1437	Moodle
1443	Moodle Zoom
1446	Zoom
1449	moodle
1452	Moodle
1455	zoom

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C5(SQ001)[O design da interface é simples e intuitivo]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	2	0.88%
Discordo parcialmente (A2)	13	5.73%
Não concordo nem discordo (A3)	19	8.37%
Concordo parcialmente (A4)	91	40.09%
Concordo totalmente (A5)	98	43.17%
Sem resposta (A6)	4	1.76%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C5(SQ002)[O acesso à plataforma é rápido]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	4	1.76%
Discordo parcialmente (A2)	11	4.85%
Não concordo nem discordo (A3)	15	6.61%
Concordo parcialmente (A4)	75	33.04%
Concordo totalmente (A5)	121	53.30%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C5(SQ003)[A utilização da plataforma é complexa e difícil]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	102	44.93%
Discordo parcialmente (A2)	81	35.68%
Não concordo nem discordo (A3)	14	6.17%
Concordo parcialmente (A4)	24	10.57%
Concordo totalmente (A5)	4	1.76%
Sem resposta (A6)	2	0.88%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C5(SQ004)[Os conteúdos são facilmente acessíveis]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	0	0.00%
Discordo parcialmente (A2)	11	4.85%
Não concordo nem discordo (A3)	18	7.93%
Concordo parcialmente (A4)	90	39.65%
Concordo totalmente (A5)	106	46.70%
Sem resposta (A6)	2	0.88%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C5(SQ005)[A plataforma está sempre disponível]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	9	3.96%
Discordo parcialmente (A2)	24	10.57%
Não concordo nem discordo (A3)	25	11.01%
Concordo parcialmente (A4)	74	32.60%
Concordo totalmente (A5)	93	40.97%
Sem resposta (A6)	2	0.88%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C6

Indique o local de onde acede mais vezes à plataforma:

Resposta	Contagem	Percentagem
Casa (A1)	214	94.27%
Trabalho (A2)	6	2.64%
Faculdade (A3)	6	2.64%
Outro	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
117	Fora de casa no telemóvel

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C7

Indique com que frequência acede à plataforma:

Resposta	Contagem	Porcentagem
1 a 3 vezes por semana (A1)	62	27.31%
4 a 7 vezes por semana (A2)	71	31.28%
8 a 12 vezes por semana (A3)	50	22.03%
Mais do que 12 vezes por semana (A4)	43	18.94%
Outro	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
90	Só utilizo se tiver que utilizar. Atualmente, é raro.

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C8

Teve dificuldades no acesso à plataforma?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	14	6.17%
Não (N)	213	93.83%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313'Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C9

Se sim, por favor indique qual a principal dificuldade que encontrou no acesso à plataforma:

Resposta	Contagem	Porcentagem
Resposta	14	100.00%
Sem resposta	0	0.00%

ID	Resposta
66	Impedimento de acesso ao Moodle
90	Não considero o Teams prático no que respeita à organização dos grupos de conversa.
465	Várias vezes indisponível
510	Lentidão
642	Conexão instável
711	Falha no servidor
759	Nos dias de muita afluência o acesso à plataforma é impossível
816	A plataforma estava em baixo
828	Site offline
918	Indisponível
981	Plataforma sobrecarregada.
1197	Plataforma subcarregada de alunos
1254	Instalação do software
1281	Plataforma com chaves de acesso

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C10

Pediu apoio técnico institucional sobre a utilização da plataforma?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Sim (Y)	8	3.52%
Não (N)	219	96.48%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C11

Se sim, o pedido ficou resolvido?

Resposta	Contagem	Percentagem
Sim (Y)	7	87.50%
Não (N)	1	12.50%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for C12(SQ001)[O apoio institucional é importante]

Indique a sua opinião sobre a seguinte afirmação:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	0	0.00%
Discordo parcialmente (A2)	0	0.00%
Não concordo nem discordo (A3)	7	3.08%
Concordo parcialmente (A4)	22	9.69%
Concordo totalmente (A5)	197	86.78%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313'Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for D1(SQ001)[O ensino a distância exige muito esforço]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	19	8.37%
Discordo parcialmente (A2)	16	7.05%
Não concordo nem concordo (A3)	20	8.81%
Concordo parcialmente (A4)	71	31.28%
Concordo totalmente (A5)	100	44.05%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313'Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for D1(SQ002)[O ensino a distância concede ao estudante maior flexibilidade espacial]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	15	6.61%
Discordo parcialmente (A2)	17	7.49%
Não concordo nem discordo (A3)	20	8.81%
Concordo parcialmente (A4)	60	26.43%
Concordo totalmente (A5)	112	49.34%
Sem resposta (A6)	3	1.32%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313'Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for D1(SQ003)[O ensino a distância concede ao estudante maior flexibilidade temporal]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	19	8.37%
Discordo parcialmente (A2)	20	8.81%
Não concordo nem discordo (A3)	20	8.81%
Concordo parcialmente (A4)	62	27.31%
Concordo totalmente (A5)	106	46.70%
Sem resposta (A6)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for D1(SQ004)[A modalidade de ensino a distância tem um custo/benefício favorável]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Porcentagem
Discordo totalmente (A1)	36	15.86%
Discordo parcialmente (A2)	32	14.10%
Não concordo nem discordo (A3)	26	11.45%
Concordo parcialmente (A4)	47	20.70%
Concordo totalmente (A5)	85	37.44%
Sem resposta (A6)	1	0.44%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for D1(SQ005)[As sessões presenciais são muito importantes para o curso]

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

Resposta	Contagem	Percentagem
Discordo totalmente (A1)	11	4.85%
Discordo parcialmente (A2)	18	7.93%
Não concordo nem discordo (A3)	15	6.61%
Concordo parcialmente (A4)	51	22.47%
Concordo totalmente (A5)	132	58.15%
Sem resposta (A6)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for E1(SQ001)[Qual a apreciação geral que faz da sua experiência de ensino a distância]

Indique qual o seu nível de satisfação relativamente à sua experiência de ensino a distância

Resposta	Contagem	Percentagem
Muito insatisfeito (A1)	33	14.54%
Insatisfeito (A2)	64	28.19%
Indiferente (A3)	14	6.17%
Satisfeito (A4)	64	28.19%
Muito satisfeito (A5)	52	22.91%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for E2

Caso o curso que frequenta estivesse disponível em regime exclusivo de ensino a distância, frequentaria o curso?

Resposta	Contagem	Percentagem
Sim (Y)	95	41.85%
Não (N)	132	58.15%
Sem resposta	0	0.00%

Estatísticas rápidas

Inquérito 513313' Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO'

Summary for E3

Qual a modalidade de ensino que prefere?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Ensino a distância (totalmente online) (A1)	33	14.54%
Misto (presencial e online) (A2)	99	43.61%
Presencial (A3)	95	41.85%
Sem resposta	0	0.00%

APÊNDICES

Apêndice I – Folheto de divulgação do questionário

QUESTIONÁRIO ACADÉMICO

“Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO”



Car@s estudantes,

Chamo-me Rúben Folha, sou aluno do 2º ano do curso de Mestrado de Assessoria em Comunicação Digital, no ISCAP (P.PORTO). No âmbito do trabalho de dissertação foi desenvolvido um breve questionário. Podem aceder ao mesmo através do código QR ou em: **shorturl.at/iloD0**

Este estudo tem por objetivo investigar a satisfação dos/as estudantes do P.PORTO, relativamente ao ensino a distância. O público-alvo deste estudo são todos os estudantes do Instituto Politécnico do Porto, destaco por isso a importância da participação e colaboração do maior número possível de estudantes, do universo do P.PORTO. Trata-se de um questionário curto, confidencial, que não pretende tomar muito do vosso tempo (cerca de 5m).

Saudações Académicas!

 **RÚBEN FOLHA**
2190183@iscap.ipp.pt

P.PORTO
ISCAP

Apêndice 2 – Questionário aos estudantes do P.PORTO

05/08/2021

ISCAP Survey - Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO

Ensino a distância: avaliação da satisfação de estudantes no P.PORTO

Caro/a estudante,

Este estudo tem por objetivo investigar a **satisfação dos/as estudantes do Instituto Politécnico do Porto (P.PORTO), relativamente ao ensino a distância**.

O presente questionário foi elaborado no âmbito da dissertação do curso de mestrado em Assessoria em Comunicação Digital, no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP).

Este trabalho encontra-se a ser desenvolvido pelo estudante Rúben Folha, com supervisão da Doutora Paula Peres (ISCAP).

O preenchimento do questionário é totalmente anónimo.

Tempo médio de resposta: 8 minutos

Ao prosseguir, concorda com o armazenamento e tratamento das suas respostas. Todos os dados recolhidos serão utilizados única e exclusivamente para fins de investigação, garantindo assim o total anonimato e confidencialidade dos dados fornecidos.

Agradecemos, desde já, a vossa participação e disponibilidade, pois o sucesso do estudo proposto depende da colaboração e da honestidade das respostas dadas.

Muito obrigado pela colaboração!

There are 34 questions in this survey.

Idade: *

🗳 Escolha uma das seguintes respostas
Por favor, seleccione **apenas um a** das seguintes opções:

Menos de 23 anos

23 a 29 anos

30 a 39 anos

40 a 49 anos

50 ou mais anos

Sexo: *

Por favor, seleccione **apenas um a** das seguintes opções:

Feminino

Masculino

<https://online.iscap.ipp.pt/fscapsurvey/index.php/admin/printablesurvey/sa/index/surveyid/513313>

1/14

Tipo de curso: *

🗳 Escolha uma das seguintes respostas

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

CTESP

Licenciatura

Mestrado

Pós-Graduação

Doutoramento

Cursos Livres

Outro

Ano que frequenta: *

🗳 Escolha uma das seguintes respostas

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

1º ano

2º ano

3º ano

4º ano

5º ano

Outro

Residência: *

🗳 Escolha uma das seguintes respostas

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

Deslocado

Não deslocado

Outro

Tempo de deslocação casa / faculdade: *

🗳 Escolha uma das seguintes respostas

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Menos de 15 minutos
- Entre 15 e 30 minutos
- Entre 30 e 60 minutos
- Entre 1 e 2 horas
- Mais de 2 horas

Tem computador pessoal?

(Computador desktop/secretária, portátil, tablet)

*

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

Tem acesso à internet a partir de casa? *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

Como classifica os seus conhecimentos de informática?

*

Por favor, seleccione a posição apropriada para cada elemento:

	Fracos	Razoáveis	Suficientes	Bons	Muito Bons
Como classifica os seus conhecimentos de informática?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Já frequentou algum curso a distância? *Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
 Não

Indique a Unidade Curricular do curso que considerada:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

Foram efetuadas sessões síncronas? *Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
 Não

Foram efetuadas sessões assíncronas? *

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

Sim

Não

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações:

*

Por favor, seleccione a posição apropriada para cada elemento:

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Sem resposta
As atividades em ensino a distância realizadas foram relevantes para a aprendizagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A quantidade de atividades pedidas em ensino a distância foram adequadas em relação ao tempo disponível	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os conteúdos disponibilizados pelo(s) docente(s) foram adequados às necessidades da UC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os conteúdos foram adequados ao contexto de ensino a distância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os conteúdos disponíveis são úteis para consolidação da aprendizagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A diversidade de metodologias de trabalho é adequada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O(s) docente(s) esteve (estiveram) disponíveis para apoio ao processo de aprendizagem através de meios informáticos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Sem resposta
O(s) docente(s) foi (foram) capazes de motivar os estudantes em contexto de ensino a distância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os docentes estão preparados para o ensino a distância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A Instituição está preparada para o ensino a distância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As metodologias de avaliação em contexto de ensino a distância são adequadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quais os meios mais utilizados para apoio letivo e pedagógico (esclarecimento de dúvidas, diálogo com o professor, etc.) prestado pelo(s) docente(s)? *

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Por email
- Moodle
- Teams (Sharepoint)
- Presencialmente
- Redes Sociais

Outro:

Foi utilizada a plataforma Moodle? *

Por favor, selecione **apenas um a** das seguintes opções:

- Sim
 Não

Foram utilizados outros meios/plataformas para disponibilização de conteúdos, comunicação e colaboração? *

Por favor, selecione **apenas um a** das seguintes opções:

- Sim
 Não

Se sim, por favor indique-o(s):**Enumere até 3.**

*

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '20 [C2]' (Foram utilizados outros meios/plataformas para disponibilização de conteúdos, comunicação e colaboração?)

Por favor, selecione **todas** as que se aplicam:

- Teams (Sharepoint)
 Blackboard
 Google Classroom
 Socrative
 Email
 Redes Sociais (Whatsapp, Facebook, Telegram, etc)
 Outro:

Para responder às questões seguintes considere a plataforma mais utilizada durante o ano letivo*

*** Indique, por favor, qual foi a plataforma selecionada.**

*

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações: *

Por favor, selecione a posição apropriada para cada elemento:

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Sem resposta
O design da interface é simples e intuitivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O acesso à plataforma é rápido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A utilização da plataforma é complexa e difícil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os conteúdos são facilmente acessíveis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A plataforma está sempre disponível	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indique o local de onde acede mais vezes à plataforma: *

Por favor, seleccione **apenas um a** das seguintes opções:

Casa

Trabalho

Faculdade

Outro

Indique com que frequência acede à plataforma: *

Por favor, seleccione **apenas um a** das seguintes opções:

1 a 3 vezes por semana

4 a 7 vezes por semana

8 a 12 vezes por semana

Mais do que 12 vezes por semana

Outro

Teve dificuldades no acesso à plataforma? *

Por favor, seleccione **apenas um a** das seguintes opções:

Sim

Não

Se sim, por favor indique qual a principal dificuldade que encontrou no acesso à plataforma: *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '26 [C8]' (Teve dificuldades no acesso à plataforma?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

Pediu apoio técnico institucional sobre a utilização da plataforma? *

Por favor, selecione **apenas um a** das seguintes opções:

- Sim
 Não

Se sim, o pedido ficou resolvido? *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '28 [C10]' (Pediu apoio técnico institucional sobre a utilização da plataforma?)

Por favor, selecione **apenas um a** das seguintes opções:

- Sim
 Não

Indique a sua opinião sobre a seguinte afirmação: *

Por favor, selecione a posição apropriada para cada elemento:

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Sem resposta
O apoio institucional é importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indique a sua opinião sobre as seguintes afirmações: *

Por favor, selecione a posição apropriada para cada elemento:

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente	Sem resposta
O ensino a distância exige muito esforço	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O ensino a distância concede ao estudante maior flexibilidade espacial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O ensino a distância concede ao estudante maior flexibilidade temporal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A modalidade de ensino a distância tem um custo/benefício favorável	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As sessões presenciais são muito importantes para o curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indique qual o seu nível de satisfação relativamente à sua experiência de ensino a distância *

Por favor, selecione a posição apropriada para cada elemento:

	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Indiferente	Satisfeito	Muito satisfeito
Qual a apreciação geral que faz da sua experiência de ensino a distância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Caso o curso que frequenta estivesse disponível em regime exclusivo de ensino a distância, frequentaria o curso? *

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

Qual a modalidade de ensino que prefere? *

Por favor, selecione **apenas uma** das seguintes opções:

- Ensino a distância (totalmente online)**
- Misto (presencial e online)**
- Presencial**

Muito obrigado pela colaboração!

Submeter o seu inquérito

Obrigado por ter concluído este inquérito.