

SAMUEL BARBOSA PERONDINI



**CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA DE ATITUDES FRENTE À
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

APOIO:



CAMPINAS

2019

SAMUEL BARBOSA PERONDINI

**CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA DE ATITUDES FRENTE À
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São
Francisco, Área de Concentração – Avaliação
Psicológica, para obtenção do título de Mestre.

ORIENTADORA: PROF^a DR^a CLAUDETTE MARIA MEDEIROS VENDRAMINI

CAMPINAS

2019

378.1.001 Perondini, Samuel Barbosa.
P533c Construção de uma escala de atitudes frente à educação a distância / Samuel Barbosa Perondini. – Campinas, 2019.
117 p.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco.
Orientação de: Claudette Maria Medeiros Vendramini.

1. Ensino superior. 2. Educação a distância. 3. Cognição.
4. Afetividade. 5. Comportamento. 6. Psicometria. I. Vendramini,
Claudette Maria Medeiros. II. Título.



UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM PSICOLOGIA

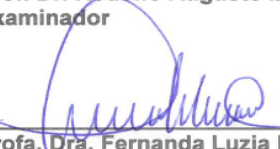
Samuel Barbosa Perondini defendeu a dissertação "CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA DE ATITUDES FRENTE À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA" aprovado pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco em 22 de agosto de 2019 pela Banca Examinadora constituída por:



Profa. Dra. Claudette Maria Medeiros Vendramini
Orientadora e Presidente



Prof. Dr. Rodolfo Augusto Matteo Ambiel
Examinador



Profa. Dra. Fernanda Luzia Lopes
Examinadora

Participação por videoconferência

Profa. Dra. Monalisa Muniz Nascimento
Examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos meus pais, à minha filha Lívia e à minha esposa Aline. Com meu amor, respeito e admiração.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a Deus, sem Ele nada seria possível.

Aos meus pais, por todo o esforço e incentivo para estudar os filhos. Meu exemplo de vida, vocês são os meus heróis.

Aos meus irmãos, pelo apoio e carinho dedicados a mim.

À minha esposa, companheira de vida, mãe da minha pequena Lívia, que está ao meu lado em todos os momentos. Obrigado por todo o apoio e amor incondicional.

À minha orientadora, Profa Dra. Claudette Maria Medeiros Vendramini, pelos ensinamentos, carinho, cuidado e pela sua dedicação.

Aos professores do programa de Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco que passaram por minha vida e deixaram significativas contribuições.

Aos colegas do mestrado, pelo apoio dado nos estudos, mas principalmente pelo companheirismo e amizade sempre presentes. Um agradecimento especial para os amigos André, Gustavo, Paulinha e Thaline.

Aos membros da banca que se dispuseram a avaliar esta dissertação. Muito obrigado!

Agradeço à Reitoria e Pró Reitoria da Universidade São Francisco pela oportunidade e incentivo por meio da bolsa de estudos.

Por fim, mas não menos importante, deixo meus agradecimentos aos juízes especialistas e alunos que participaram deste trabalho.

RESUMO

Perondini, S. B. (2019). *Construção de uma Escala de Atitudes frente à Educação a Distância*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Universidade São Francisco, Campinas.

A Educação a Distância (EaD) é uma modalidade de ensino em que o processo de aprendizagem é realizado com o auxílio de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), permitindo que professores e alunos desenvolvam atividades educativas em ambientes ou tempos distintos. A EaD tem evoluído nos últimos anos impulsionada pelos avanços tecnológicos, e especificamente no Brasil, o Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei n. 9394/96) explicita que o país assume a tendência mundial de valorizar e consolidar a EaD. Neste contexto educacional, é fundamental que os estudantes estejam predispostos a utilizarem essa modalidade de ensino como um recurso a mais de aprendizagem em seu curso superior. Assim, a presente pesquisa se propôs a construir uma Escala de Atitudes de estudantes de ensino superior frente à Educação a Distância e estudar suas qualidades psicométricas, sustentada na teoria psicossocial, na qual a atitude é considerada como a predisposição de um sujeito frente a determinado objeto, realizada por meio de julgamento avaliativo baseado em três fontes de informação, a cognitiva, o que o sujeito conhece sobre o objeto, a afetiva, emoções e sentimentos, e a comportamental, a ação ou intenção de agir em situações que envolvem o objeto. Participaram da pesquisa seis juízes especialistas em atitude e 420 estudantes matriculados em cursos de graduação na modalidade presencial de diversas áreas do conhecimento. A Pesquisa foi dividida em dois estudos, o primeiro se dedicou à construção dos itens com base na teoria do modelo tripartido clássico revisto por Zanna e Rempel (1988). Ainda no primeiro estudo foi investigada a evidência de validade de conteúdo para a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD, na qual foi realizada uma análise de juízes especialistas em atitude e também uma análise semântica dos itens por meio de uma amostra da população de estudantes. Por fim, no segundo estudo foi realizada uma análise fatorial exploratória na busca de evidências de validade baseada na estrutura interna. A escala se ajustou à estrutura de três componentes conforme a teoria que embasou a construção dos itens. Em relação à fidedignidade, a escala apresentou valores de alfa variando entre 0,77 e 0,87. Os resultados revelaram evidências de validade baseada na estrutura interna para a versão final da EAEaD. De forma geral, as análises com a Escala EAEaD demonstraram boas qualidades psicométricas indicando seu uso confiável. Os resultados e limitações do estudo são discutidos de acordo com a literatura pertinente ao tema de pesquisa.

Palavras-chave: ensino superior, cognição, afetividade, comportamento, psicometria.

ABSTRACT

Perondini, S. B. (2019). *Construction of a Scale of Attitudes towards the distance learning*. Master's Thesis, Post-Graduate Studies in Psychology, University San Francisco, Campinas, São Paulo.

Distance learning is a teaching modality in which the learning process is carried out with the help of Information and Communication Technologies, allowing teachers and students to develop educational activities in different hours or environments. The distance learning has evolved in recent years driven by technological advances, and specifically in Brazil, Article 80 of the National Education and Guidelines Law (LDB - Law 9394/96) declares that the country assumes the worldwide tendency to value and consolidate the distance learning. In this educational context, it is fundamental that students are predisposed to use this teaching method as a resource for learning more in their higher education. Thus, the present research aimed to build an Attitude Scale of higher education students towards Distance Learning and to study its psychometric qualities. Supported by the psychosocial theory, the attitude is considered as the personal predisposition towards a certain object, performed through an evaluation judgment based on three sources of information: cognitive, the knowledge of the subject towards the object; the affective, regarding emotions and feelings, and the behavioral, based on the action or intention to act in situations involving the object. This model is known as the tripartite model of attitudes. Six judges specialized in attitude and 420 students enrolled in undergraduate courses in the face-to-face modality of several areas of knowledge participated in the research, divided in studies. The first study focused on the construction of items based on the theory of the classic tripartite model reviewed by Zanna and Rempel (1988). The study also investigated the content validity evidence for the Distance Learning Attitude Scale - EAEaD, in which an analysis of expert judges in attitude was performed, as well as a semantic analysis of the items by means of a sample of the population of students. In the second study, an exploratory factor analysis was performed in the search for validity evidences based on the internal structure. The scale adjusted the structure of three components according to the theory in which the construction of items was based. Regarding reliability, the scale presented alpha values ranging from 0.77 to 0.87. The results revealed evidences of validity based on the internal structure for the final version of EAEaD. In general, the analyzes with the EAEaD Scale demonstrated their psychometric qualities indicating their reliable use. The results and limitations of the study are discussed according to the literature of the subject.

Keywords: higher education, cognition, affectivity, behavior, psychometry.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	XI
LISTA DE TABELAS	XII
LISTA DE ANEXOS	XIII
APRESENTAÇÃO	1
INTRODUÇÃO	4
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	4
CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	7
ATITUDE	14
ATITUDE E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	19
ESTUDO 1. CONSTRUÇÃO E EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DE CONTEÚDO PARA A ESCALA DE ATITUDES FRENTE A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAEAD).....	34
ETAPA 1. ELABORAÇÃO DE ITENS PARA A ESCALA DE ATITUDES FRENTE À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA– EAEAD	34
MÉTODO	34
ETAPA 2. ANÁLISE DE JUÍZES	36
MÉTODO	36
<i>Participantes</i>	36
<i>Instrumentos</i>	37
1. Questionário para Análise de juízes - Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD (Anexo 2)	37
<i>Procedimentos de pesquisa</i>	38
<i>Procedimentos de análise de dados</i>	38

RESULTADOS	39
ETAPA 3 – ANÁLISE SEMÂNTICA DOS ITENS.....	47
MÉTODO	47
<i>Participantes</i>	47
<i>Instrumentos</i>	48
1. Questionário de identificação dos participantes (Anexo 6)	48
2. Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD – Análise semântica (Perondini & Vendramini, 2019) (Anexo 7).....	49
<i>Procedimentos de pesquisa</i>	49
<i>Procedimentos de Análise de Dados</i>	50
RESULTADOS	50
ESTUDO 2. EVIDÊNCIAS DE VALIDADE BASEADA NA ESTRUTURA INTERNA DA ESCALA DE ATITUDES FRENTE À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAEAD).....	54
MÉTODO	54
<i>Participantes</i>	54
<i>Instrumentos</i>	56
1. Questionário de identificação do estudante (Anexo 11)	56
2. Escala de Atitudes frente à Educação a Distância EAEaD (Perondini & Vendramini, 2019) (Anexo 12)	56
<i>Procedimentos de pesquisa</i>	57
<i>Procedimento de Análise de Dados</i>	57
RESULTADOS	58
DISCUSSÃO.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72

REFERÊNCIAS	74
ANEXOS.....	86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Estrutura do modelo dos três componentes das atitudes (Neiva & Mauro, 2011).....	16
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Pesquisas nacionais relacionadas com a atitude frente a EaD.....	21
Tabela 2. Pesquisas estrangeiras relacionadas com a atitude frente a EaD.....	25
Tabela 3. Pesquisas relacionadas com o modelo tripartido de atitude e propriedades psicométricas	31
Tabela 4. Concordância entre os juízes especialistas – Coeficiente Kappa	40
Tabela 5. Classificação dos itens de menor concordância (em relação ao componente) da escala EAEaD, de acordo com os juízes	42
Tabela 6. Conteúdo dos itens alterados na EAEaD por versão, original e modificada.....	43
Tabela 7. Distribuição dos itens originais e sua respectiva reformulação – Análise de juízes ...	44
Tabela 8. Número de estudantes selecionados para análise semântica dos itens por área de conhecimento e curso	48
Tabela 9. Distribuição dos itens originais e sua respectiva reformulação – análise semântica ..	51
Tabela 10. Distribuição da quantidade de disciplinas EaD cursadas na graduação	56
Tabela 11. Resultados da Análise Fatorial Exploratória da EAEaD.....	63
Tabela 12. Versão final Escala de Atitudes frente à Educação a Distância	65

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Composição da Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD – Versão preliminar	86
Anexo 2. Questionário para Análise de juízes - Escala de Atitudes frente à Educação a Distância.....	90
Anexo 3. Carta de Autorização da IES	97
Anexo 4. Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade São Francisco (USF)	98
Anexo 5. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (1ª via) - Análise de Juízes.....	101
Anexo 6. Questionário de identificação dos participantes – Análise semântica	102
Anexo 7. Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD – Análise semântica	103
Anexo 8. Escala de Atitudes frente à Educação à Distância – Análise semântica – Introdução .	108
Anexo 9. Termo de Consentimentos Livre e Esclarecido – Análise semântica.....	109
Anexo 10. Análise semântica da escala EAEaD na forma eletrônica	110
Anexo 11. Questionário de identificação dos participantes – Estudo 2	111
Anexo 12. Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD – Estudo 2	112
Anexo 13. Termo de Consentimentos Livre e Esclarecido – Estudo 2.....	117
Anexo 14. Escala EAEaD – Estudo 2- Formato eletrônico	119

APRESENTAÇÃO

Os avanços tecnológicos ocorridos nas últimas décadas têm impulsionado diversas áreas da sociedade contemporânea. No contexto educacional, o desenvolvimento tecnológico dos meios de comunicação, conhecidos como Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), permitiu a recente expansão da Educação a Distância (EaD) no mundo. A partir do advento dos Ambientes Virtuais de Aprendizado (AVA's), os cursos na modalidade a distância puderam fazer uso de diversas mídias, linguagens e recursos. Além disso, estes ambientes disponibilizam ferramentas que permitem a interação entre alunos e professores, troca de informações e disponibilização de material didático.

No Brasil, a educação a distância está presente em diversas modalidades de ensino, como treinamentos corporativos, cursos livres, educação básica e nível superior. Especificamente no ensino superior, a modalidade a distância está disponível em três diferentes formatos: a distância – cursos que têm sua carga horária majoritariamente a distância; semipresencial - cursos que têm parte das atividades a distância e parte presencial; presencial - cursos que têm maior parte da carga presencial, mas oferecem algumas atividades a distância. O modelo presencial, objeto de estudo desta pesquisa, permite que até 20% das atividades sejam realizadas na modalidade EaD, conforme indicado no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDB - Lei nº 9.394 de 1996 (Brasil, Presidência da República Casa Civil, 1996).

A recente expansão da modalidade no Brasil, incentivada e utilizada pelo governo brasileiro como forma de expansão da educação superior no país, tem gerado diversos debates no contexto educacional. Entretanto, na comunidade acadêmica, ainda existe uma escassez de

estudos sobre a eficiência da modalidade a distância no ensino superior. Além disso, é possível que o estudante apresente resistência ou preconceito frente aos conteúdos oferecidos a distância, especialmente os que optaram por uma formação presencial, e assim não estejam predispostos a fazer bom uso dessa modalidade de ensino em seu curso, o que pode levar a atitudes mais negativas do que positivas frente à EaD. Nesse sentido, estudar sobre as atitudes dos estudantes, frente aos conteúdos oferecidos a distância, especialmente dos alunos que optam por uma formação presencial, pode auxiliar no desenvolvimento de atitudes mais positivas dos estudantes frente ao ensino a distância, fato esse que pode implicar em melhor desempenho nas atividades relacionadas às disciplinas cursadas nessa modalidade de ensino.

Existem poucas pesquisas sobre as atitudes dos estudantes frente à modalidade a distância de ensino, assim como instrumentos de medida desse construto, fato que motivou a proposta deste projeto de pesquisa. Sendo assim, esta pesquisa tem como propósito a construção de uma escala psicométrica, que será denominada Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD, destinada a avaliar as atitudes do estudante de nível superior, matriculado em cursos presenciais, diante de disciplinas ministradas a distância.

A atitude é compreendida neste estudo pelo modelo tripartido clássico revisto (Zanna & Rempel, 1988). Neste modelo, a atitude é considerada como a predisposição de um sujeito frente a determinado objeto, realizada por meio de julgamento avaliativo baseado em três fontes de informação: a cognitiva que diz respeito às crenças, conhecimentos, informações e opiniões, sejam eles conscientes ou inconscientes, sobre o objeto atitudinal; a afetiva, que se refere aos sentimentos e às respostas fisiológicas; e, a comportamental, que diz respeito aos processos que

permitem a estruturação de uma intenção do comportamento e preparam o indivíduo para agir de determinada maneira, expressas na atitude.

A presente pesquisa está dividida em dois estudos, o primeiro, tem como objetivo apresentar a construção e busca de evidências de validade de conteúdo para a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância (EAEaD). O segundo estudo apresenta as evidências de validade baseada na estrutura interna. A construção da escala EAEaD pretende contribuir com gestores e professores de Instituições de Ensino Superior (IES) fornecendo informações sobre a variável atitude dos alunos, especificamente frente as disciplinas na modalidade a distância, com a finalidade de melhorar o processo educacional no ensino superior. A partir destas informações as IES's poderão adotar estratégias de ensino que visem um melhor aproveitamento do aluno e contribuam para uma aprendizagem significativa dos conteúdos abordados nesta modalidade de ensino.

INTRODUÇÃO

Educação a distância

A Educação a Distância (EaD) é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996 (Brasil, Presidência da República Casa Civil, 1996) e o Decreto LDB de 2017 (Brasil, Presidência da República Casa Civil, 2017). Esta modalidade tem crescido nos últimos anos devido a fatores como o surgimento de novas tecnologias, o acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), à *internet*, à inserção de recursos tecnológicos no cotidiano das pessoas e ao desenvolvimento de pesquisas nessa área (Reis, Tamagno, & Backes, 2015). Segundo Spudeit, Viapiana e Vitorino (2010) a EaD existe há muito tempo, entretanto adquiriu mais importância e *status* com o crescimento da *internet*, visto que é uma demanda da sociedade na qual um novo ambiente comunicacional vem surgindo com a interconexão mundial de computadores, organização da informação e educação.

Os primeiros indícios de utilização da Educação a Distância surgem no século XVIII, quando aulas de taquigrafia por correspondência foram oferecidas pelo professor Caleb Philips em um anúncio de jornal na cidade de Boston (20 de março de 1728, na *Gazette de Boston*, EUA). Já no século XIX, começam a surgir várias iniciativas de implantação de Educação a Distância na Europa e Estados Unidos. Na Grã-Bretanha, em 1840, o educador e inventor Isaac Pitman ofereceu um curso de taquigrafia por correspondência. Em 1856, em Berlim, por

iniciativa de Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt, é criada a primeira escola de línguas por correspondência. Em 1880, as Skerry's College (Reino Unido), que eram faculdades preparatórias para o serviço civil, ofereceram cursos para concursos públicos por correspondência. Novamente nos Estados Unidos, em 1891, Thomas J. Foster iniciou um curso a distância sobre medidas de segurança no trabalho de mineração. Em Malmoe (Suécia), em 1898, o professor Hans Hermod, diretor de uma escola que posteriormente se tornaria o Instituto Hermod, publicou o seu primeiro curso por correspondência de línguas (Nunes, 2009; Pereira & Moraes, 2009).

Historicamente, a modalidade a distância passou por várias etapas evolutivas associadas às tecnologias de transporte, comunicação e informação. Do ponto de vista da evolução tecnológica, as gerações de EaD vão desde os cursos por correspondência, passando pela transmissão radiofônica e televisiva, pela utilização do telefone e informática, até os atuais processos de meios conjugados: a telemática e a multimídia (Pereira, Moraes, & Teruya, 2017). Mattar (2011) propõe uma divisão histórica da EaD em três grandes gerações: cursos por correspondência, novas mídias e universidades abertas, e EaD *online*.

No Brasil a EaD inicia no final do século XIX, mais especificamente em 1891, quando o Jornal do Brasil publicou, na sua primeira edição da seção de classificados, um anúncio oferecendo profissionalização por correspondência na área da datilografia. Porém, o marco de referência do início da EaD no Brasil aconteceu com a instalação das Escolas Internacionais, em 1904 (Fontana, Vieira, Silva, Rodrigues, & Barroso, 2014). Em 1923, houve a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, empresa privada que tinha como objetivo a transmissão de conferências, seminários, concertos, entre outros (Farias, 1998).

Posteriormente, surgiu em São Paulo no ano de 1939, o Instituto Radiotécnico Monitor, a primeira instituição brasileira a oferecer cursos profissionalizantes a distância por correspondência. A segunda escola a distância do Brasil veio a ser fundada em 1941, o Instituto Universal Brasileiro, sendo a maior escola do gênero no país entre os anos 1960 e 1980 (Fontana et al., 2014). O uso da televisão no Brasil, em programas EaD, teve seus primeiros registros a partir de 1960. Coube ao Código Brasileiro de Telecomunicações, criado em 1967, determinar a transmissão de programas educativos pelas emissoras de rádio e televisões educativas (Alves, 2009). Em 1968, ocorreu a estreia de uma TV educativa no país, a TV Universitária do Recife, que tinha como compromisso levar a sala de aula aos que não possuíam formação escolar básica, tendo como objetivo alfabetizar a população, que em sua maioria era analfabeta (Fontana et al., 2014).

Em meados dos anos 1990, com a disseminação das tecnologias de informação e de comunicação, começam a surgir programas oficiais e formais de EaD incentivados pelas secretarias de educação, algumas iniciativas isoladas e outras em parceria com as universidades (Mugnol, 2009). Nos anos 2000, a EaD continuou se expandindo por todo o Brasil, com a criação de universidades e de centros de educação, porém, o destaque fica para a criação da Universidade Aberta do Brasil, lançada pelo Governo Federal, em 2005, com o objetivo de promover a expansão da educação superior pública no país (Fontana et al., 2014).

Os dados do Censo da Educação Superior a Distância (Censo EaD.BR, 2017), contabilizou 7.773.828 alunos matriculados na modalidade, sendo 1.320.025 em cursos regulamentados totalmente a distância, 1.119.031 alunos em cursos semipresenciais regulamentados, 3.839.958 alunos em cursos livres e 1.459.813 alunos em cursos corporativos.

No Canadá, país pioneiro na expansão da EaD, 32 milhões de cidadãos têm à disposição 56 universidades, das quais 53 oferecem cursos a distância. Para Parreira, Malusá e Oliveira (2015), nesta modalidade de ensino existe a possibilidade de ampliar as fronteiras, oferecendo, além dos cursos integralmente a distância, disciplinas EaD em cursos presenciais como uma forma de enriquecer o currículo e contribuir para a autonomia dos estudantes na aquisição de conhecimento.

Características da Educação a Distância

O artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - Lei n. 9394/96 (Brasil, Presidência da República Casa Civil, 1996) explicita que o Brasil assume a tendência mundial de valorizar e consolidar a EaD. Para tanto, estabelece que o poder público deve incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. Objetivando oferecer diretrizes mais nítidas para o referido artigo, o Ministério da Educação – MEC – aprovou a Portaria nº 2.253 de 18/10/2001 que foi reformulada por outra, de nº 4.059/2004, e que também foi revogada pela atual portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, que permite o emprego da EaD em até 20% do currículo de um curso de graduação na modalidade presencial (Brasil, Ministério da Educação, 2016).

Com base nessa legislação as Instituições de Ensino Superior (IES) ficaram autorizadas a modificar o projeto pedagógico de cada curso para oferecer disciplinas que utilizem método não presencial, desenvolvido por meio de multimídias. Isto significa que as IES, credenciadas junto ao MEC, além de poderem oferecer cursos de graduação a distância, podem também implementar

um curso presencial com parte de suas disciplinas a distância, desde que esta não exceda 20% da carga horária total do currículo (Vilarinho & Paulino, 2012).

Segenreich (2006) sugere a ideia de que a inserção das disciplinas a distância, em cursos presenciais, seja uma alternativa econômica. De acordo com esta autora, o uso da EaD racionaliza economicamente a oferta de disciplinas: auxilia na incorporação de novas TIC's para melhorar a qualidade de ensino e mudar (ou não) a cultura da instituição; possibilita a abertura para que a IES ofereça disciplinas *online* não apenas para os seus acadêmicos, como também para outros membros da sociedade. Para Rodrigues e Fernandes (2014), ao entrar na graduação presencial, as disciplinas a distância tornam-se um importante instrumento utilizado pelas instituições de ensino superior, favorecendo o desenvolvimento da autonomia dos alunos nos estudos. Para Moran (2015) o modelo parte presencial e parte a distância é o sistema educacional mais promissor quando comparado com os modelos integralmente a distância ou presencial, especialmente na graduação. O autor ainda ressalta que é necessário encontrar o equilíbrio em cada área de conhecimento entre o presencial e o virtual.

Entretanto, alguns estudos discutem as dificuldades e especificidades que a implantação da EaD tem apresentado, como por exemplo, Fiorentine e Moraes (2003) que advertem sobre a prática de transposição literal de texto escrito para a tela de um monitor. Já Silva (2011) relata sobre a heterogeneidade do público-alvo, tendo em vista a diversidade de estilos de aprendizagem dos discentes, bem como aspectos relativos à acessibilidade e à inclusão. Vilarinho e Paulino (2012) salientam que a modalidade a distância se descaracteriza quando apenas reproduz modelos presenciais de ensino. Silva (2013) indica que muitas IES tendem a se preocupar excessivamente em relação às TIC's em detrimento de outros fatores importantes no processo educacional. Silva

(2014) sugere que mais estudos devem ser feitos sobre a gestão de EaD, e alerta que esta modalidade de ensino não deve ser tratada apenas como uma simples extensão das atividades presenciais.

Os autores Reis et al. (2015) consideram que é preciso compreender as principais mudanças em razão da introdução da educação a distância, pois os professores e alunos desenvolvem suas atividades em tempos diversos facilitando o planejamento e flexibilizando não só o tempo, como também o espaço. Segundo Silva e Silva (2016), o professor deixa de ter um papel de somente repassar as informações e passa a ser um agente de transformação, impulsionando as ações que orientam os seus alunos para que esses possam agir com autonomia, disciplina, organização e foco nos seus objetivos.

Em relação aos estudantes, Moore e Kearsley (2008) afirmam que a EaD é mais fácil para quem tem algum grau de habilidade para direcionar seu próprio aprendizado do que para as pessoas que são muito dependentes da orientação, do incentivo e do *feedback* de um professor. Para Okada e Barros (2010) na EaD os alunos precisam ser mais autônomos, ter habilidades tecnológicas que possam facilitar seu processo de aprendizagem, e visão crítica para selecionar o que é importante. Os autores Reis et al. (2015) acrescentam que o aluno pode organizar seu próprio aprendizado por meio de mediação com as TIC's, o que exige disciplina, persistência, responsabilidade, comprometimento, organização, autonomia e reflexão. O estudante deve ser um sujeito organizado, responsável, ter autonomia e postura ativa e participativa no ambiente virtual, além de possuir automotivação, saber trabalhar em equipe e interagir com os outros sujeitos – colegas e professores (Guerra, Neves, Santos, Rocha, & Barros, 2015).

A gestão em EaD é complexa e dinâmica, sendo essencial que a IES tenha conhecimento dos diversos aspectos e elementos envolvidos na modalidade como um fator importante para a implementação dos cursos e a sua manutenção. O governo federal, por meio do Ministério da Educação, disponibilizou, mesmo sem força de lei, o documento “Referenciais de Qualidade para Educação a Distância” em 2007, contendo itens que norteiam o gerenciamento de um projeto de curso em EaD, a saber: concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem, sistemas de comunicação, material didático, avaliação, equipe multidisciplinar, infraestrutura de apoio, gestão acadêmico-administrativa, sustentabilidade financeira (Vieira, 2013). Devido à necessidade de uma abordagem sistêmica, referenciais de qualidade para projetos de cursos na modalidade a distância devem compreender categorias que envolvem, fundamentalmente, aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura (Brasil, Ministério da Educação, 2007).

Dentre os itens indicados nos Referências de Qualidade para Educação a Distância (Brasil, 2007), destaca-se a importância pedagógica do material didático no desenvolvimento de cursos a distância. Silva (2011), por exemplo, sugere que os materiais didáticos usados na educação a distância têm papel fundamental na motivação dos alunos para a aprendizagem colaborativa, visando ao desenvolvimento da autonomia dos estudantes. O autor esclarece que no caso da elaboração de materiais didáticos, os professores precisam desenvolver conteúdos pedagógicos que minimizem as distâncias físicas e consigam envolver os alunos nos estudos. Contudo, Silva (2013) alerta que a produção de material didático não deve ser uma tentativa de compactação do conhecimento, destacando a importância da vivência do estudante com as principais obras da literatura da sua área de conhecimento.

No documento Referenciais de Qualidade para Educação a Distância (Brasil, Ministério da Educação, 2007), o material didático para EaD deve desenvolver habilidades e competências específicas, recorrendo a um conjunto de mídias compatível com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo. Nele é recomendado que as instituições elaborem seus materiais para uso a distância, buscando integrar as diferentes mídias, explorando a convergência e integração entre materiais impressos, radiofônicos, televisivos, de informática, de videoconferências e teleconferências, dentre outros, sempre na perspectiva da construção do conhecimento e favorecendo a interação entre os múltiplos atores.

Outro item destacado no documento são os sistemas de comunicação. Um curso superior a distância precisa estar ancorado em um sistema de comunicação que permita ao estudante resolver, com rapidez, questões referentes ao material didático e seus conteúdos, bem como aspectos relativos à orientação de aprendizagem como um todo, articulando o estudante com docentes, colegas entre outros. Segundo Fernandes e Nunes (2014), as TIC's se apresentam como uma ferramenta importante para a minimização da barreira imposta pela separação física e temporal entre professor e aluno, o que possibilita o aumento significativo no nível de interatividade.

Ainda de acordo com os Referenciais de Qualidade em Educação a Distância (Brasil, Ministério da Educação, 2007), o relacionamento entre os professores e estudantes é um dos pilares para garantir a excelência de um curso a distância, tendo o estudante como centro do processo educacional. Da mesma forma que a interação entre professor-estudante deve ser privilegiada e garantida, a relação entre colegas de curso também necessita ser fomentada. No documento é ressaltado que principalmente em um curso a distância, esta é uma prática muito

valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigante, motivador de aprendizagem, facilitador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro, possibilitando ao estudante o sentimento de pertencimento ao grupo.

Segundo Vieira e Abreu (2016) a abordagem conectiva diferencia-se da abordagem instrumental, pois se apoia na comunicação como mediadora no processo de ensinar e aprender. O foco está centrado na interação e no diálogo entre o professor e o aluno e entre os próprios alunos, pois estes aspectos são considerados fundamentais para o processo educativo. Embora os autores reconheçam a importância dos recursos tecnológicos, esclarecem que a relevância para a concretização do processo de aprendizagem está na interação dos atores envolvidos (professor/aluno e aluno/aluno).

Diante destas exigências, ensinar e estudar a distância tornam-se tarefas complexas, em que o professor e o aluno precisam passar por uma mudança cultural. Além disso, essa mudança atinge, também, as próprias instituições de ensino que se mostram ainda hesitantes em migrar para esta realidade da educação a distância (Almeida, Abbad, Meneses, & Zerbini, 2013). Para Silva (2013) é nas IES que já ministravam na modalidade presencial e incorporaram a modalidade EaD que a resistência à mudança tem sido mais comum, manifestada no corpo docente e discente.

Almeida (2015) afirma que é na comparação entre o modelo tradicional de educação e as novas possibilidades advindas com a modalidade EaD que emergem os preconceitos e resistências em relação a essa nova realidade educacional. Ainda segundo o autor, as impressões de desqualificações com relação ao EaD estão associadas às variáveis culturais e à falta de

conhecimento e dificuldades de adaptação com relação aos recursos tecnológicos utilizados nessa modalidade de educação.

Na visão de Mugnol (2009) a EaD representa uma mudança na cultura dos professores e estudantes, que têm como parâmetro o modelo pedagógico presencial, caracterizado pela presença física de professores e estudantes num mesmo tempo e espaço. O autor alerta que é necessário considerar as diferenças sociais e culturais dos estudantes, uma vez que a EaD com o uso de meios de comunicação de massa, atinge público de regiões diferentes dentro de um mesmo país ou até mesmo países diferentes, o que provoca inquietude e certa insegurança tanto nos professores quanto nos alunos. Corrêa e Santos (2009) ressaltam a necessidade de verificar a existência de preconceito contra a EaD, bem como seus motivos. Neste sentido, essas informações podem permitir que se identifique a fonte de atitudes negativas, e consequentemente sugerir formas para o aprimoramento da modalidade.

De acordo com Valenta, Therriault, Dieter e Mrtek (2001), as atitudes dos estudantes com relação à EaD são indicadores tão importantes quanto o seu desempenho para a identificação da eficácia dos cursos e dos programas realizados a distância. Alguns estudos que avaliaram a atitude dos estudantes no contexto educacional sugerem que uma atitude positiva pode influenciar o desempenho escolar, como por exemplo, Bakar et al. (2010) que realizaram um estudo sobre as relações entre a atitude e desempenho acadêmico de estudantes universitários na Malásia, e concluíram que a atitude dos alunos em relação à aprendizagem e fatores pessoais têm grande peso no desempenho dos alunos nos cursos. Em uma pesquisa de investigação de evidências de validade de uma escala de atitudes frente à Estatística, Vendramini, Bueno e Barrelin (2011) concluíram que as atitudes mais positivas facilitam o processo da aprendizagem,

melhorando o desempenho acadêmico do aluno. Vale destacar também que, devido à implementação de novas tecnologias na modalidade EaD, há um crescente interesse na compreensão das atitudes de estudantes e professores frente às inovações educacionais (Ocker, 2011; Steil, Pillon, & Kern, 2005). Sendo assim, a compreensão do construto atitude no contexto educacional pode colaborar na interpretação de indicadores relacionados a EaD, especialmente no fornecimento de informações, como por exemplo preconceito e desempenho escolar.

Atitude

A atitude é considerada um dos principais construtos das ciências comportamentais e sociais (Steil et al., 2005). A atitude pode ser compreendida como disposições mentais para avaliar um objeto psicológico, expressas em dimensões de atributos, como bom/mau, agradável/desagradável ou de outra forma de expressão (Ajzen, 2001; Wood, 2000). De acordo com Neiva e Mauro (2011) as atitudes exercem influência sobre o comportamento e sobre a maneira de ver o mundo. O conhecimento das atitudes de outras pessoas permite uma maior compreensão sobre como elas pensam, sentem ou reagem a certos eventos. É possível que o indivíduo se identifique com pessoas que mantêm atitudes parecidas com as dele, ou evite certas situações e objetos que causem impressões indesejáveis.

O conceito de atitude foi inserido na psicologia por Thomas e Znaniecki (1918) e foi entendido por eles como um reflexo do meio social a nível grupal e como uma tomada de posição de um grupo face a um objeto social. Posteriormente Thurstone (1931) define a atitude como um afeto pró ou contra um objeto psicológico. A partir dessa definição, várias medidas psicológicas de atitudes foram construídas. Allport (1935) diz que atitude é um estado mental e neurológico de

prontidão, organizado por meio da experiência, exercendo uma influência diretiva ou dinâmica sobre a resposta do indivíduo a todos os objetos e situações com que se relaciona. Para este autor, a atitude é considerada como se reage, de forma física e mental, dependendo não só das experiências anteriores, mas também das situações e objetos do dia a dia.

Guilford (1954) define a atitude como uma disposição pessoal, presente em todos os indivíduos e podendo apresentar variados graus. Segundo esse autor, o ser humano reage de maneira favorável ou desfavorável a objetos, situações, fatos, indivíduos ou proposições. Albarracín, Johnson e Zanna (2014) sugerem que a definição mais contemporânea de atitudes é dada por Eagly e Chaiken (1993), na qual atitude é uma tendência psicológica que é expressa pela avaliação de uma determinada entidade com algum grau de favor ou desfavor.

Na literatura psicossocial são apresentados diversos modelos sobre o construto atitudes. Dentre estes, há destaque para os modelos chamados tripartidos, que conceituam e operacionalizam a atitude em torno de três fontes de informação (Freire & Fonte, 2007). De acordo com Neiva e Mauro (2011), nos modelos tripartidos, as respostas obtidas por um objeto atitudinal podem pertencer a três componentes: cognitivo, afetivo ou comportamental. A Figura 1 esquematiza o modelo dos três componentes.

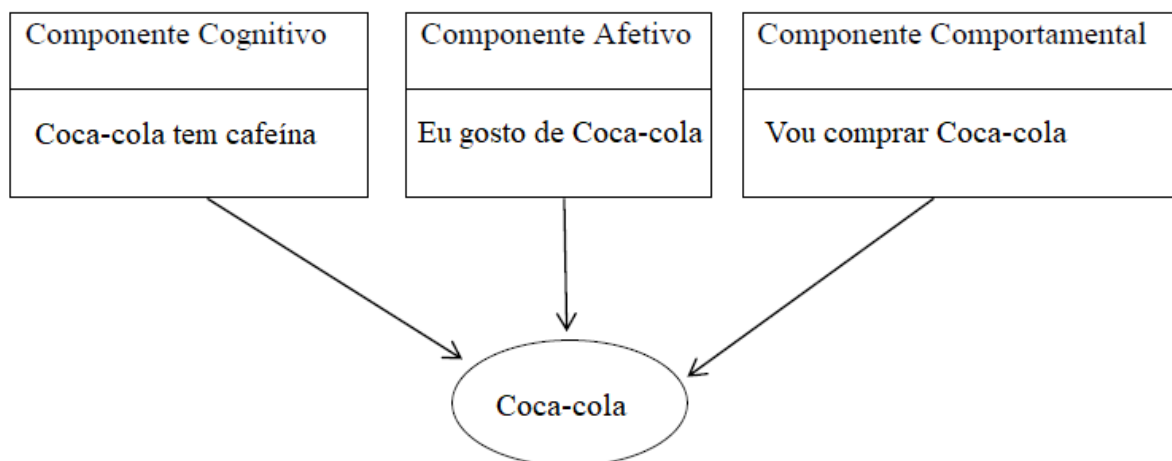


Figura 1. Estrutura do modelo dos três componentes das atitudes (Neiva & Mauro, 2011)

Existem estudos que se dedicaram a verificar a validade dos modelos tripartidos, nos quais vale destaque para o estudo de Breckler (1984), que desenvolveu uma validação empírica do modelo tripartido, mostrando que as atitudes podem ser caracterizadas a partir de três componentes. Em seu estudo, Breckler (1984) recrutou um grupo de estudantes para uma pesquisa sobre a estrutura do construto atitudes. No momento em que os participantes chegavam ao laboratório, eles eram informados sobre a presença de cobras no desenvolvimento do experimento. O objetivo do estudo era verificar as atitudes dos indivíduos em relação às cobras. O autor conclui que os resultados indicaram suporte muito forte para este modelo tripartite, considerando o modelo estatisticamente aceitável.

Nesta estrutura de composição do construto atitude há especial atenção entre os pesquisadores para o modelo tripartido clássico, apresentado por Rosenberg e Hovland (1960) e o modelo tripartido clássico revisto de atitude, introduzido por Zanna e Rempel (1988). Referente ao modelo tripartido clássico de atitude proposto por Rosenberg e Hovland (1960), Breckler

(1984) afirma que não há clareza na contribuição de cada componente na formação da atitude geral do indivíduo. Este aspecto, posteriormente, passou a ser alvo de estudos empíricos, na tentativa de testarem as contribuições independentes dos componentes cognitivo, afetivo e comportamental frente à atitude global. É nesta linha de investigação que surge o modelo tripartido clássico revisto, criado por Zanna e Rempel (1988).

Os pesquisadores Zanna e Rempel (1988) defendem a dimensão avaliativa da atitude, considerando a contribuição de cada um de seus componentes na construção e expressão da atitude global, sugerindo que a atitude é a síntese avaliativa da informação derivada dos componentes afetivo, cognitivo e comportamental. Para Vala e Monteiro (2006), uma atitude pode originar somente de cognições ou de cognições e afeto, ou de cognições, afeto e comportamento.

Segundo Neto (1998), Zanna e Rempel (1988) delinearam o modelo tripartido revisto de atitudes considerando a atitude como uma categorização de um objeto ao longo de uma dimensão avaliativa. Olson e Maio (2003) explicam que os modelos unidimensionais admitem que o posicionamento de um indivíduo frente a um objeto atitudinal pode variar da extrema desfavorabilidade até a extrema favorabilidade. Assim, o indivíduo pode se sentir positivamente ou negativamente sobre o objeto, mas não ambos no mesmo tempo.

O modelo tripartido clássico revisto abriu novas perspectivas de investigação, nomeadamente no nível da análise da discrepância entre medidas empíricas dos três componentes da mesma atitude e consequentemente da conceituação do que ela vem a ser (Neto, 1998). Fabrigar, Mac Donald e Weneger (2014) reforçam que a partir da proposição do modelo tripartido clássico revisto, na qual a atitude é considerada como conceitualmente a síntese

avaliativa da informação derivada de cada um dos componentes afetivo, cognitivo e comportamental, muitas pesquisas se dedicaram a estudar as possíveis diferenças entre atitudes baseadas especialmente em afetos, cognição ou comportamento. Sendo assim, o presente trabalho utilizará como sustentação teórica o modelo tripartido clássico revisto de atitude proposto por Zanna e Rempel (1988).

Em uma análise mais específica sobre cada componente que compõe o modelo tripartido de atitude, Breckler (1984) afirma que o componente cognitivo diz respeito às crenças, conhecimentos, informações e opiniões, sejam eles conscientes ou inconscientes, nas quais é expressa a atitude. Olson e Kendrick (2008) esclarecem que a avaliação favorável de um objeto particular pode ser conseguida mediante à aquisição de crenças ou pensamentos positivos sobre esse mesmo objeto. Segundo Neiva e Mauro (2011), o componente cognitivo é composto por pensamentos, crenças, percepções e conceitos acerca do objeto atitudinal.

Olson e Kendrick (2008) afirmam que as atitudes desenvolvidas a partir deste componente racional derivam da criação de cognições, segundo as quais uma atitude em relação a um determinado objeto conduz a uma resposta favorável ou desfavorável, ou se possui atributos desejáveis ou indesejáveis. O conhecimento sobre um objeto pode vir da experiência direta com o objeto ou de fontes indiretas. As atitudes baseadas na experiência direta tendem a ser mais fortes do que as atitudes derivadas de informações indiretas (Olson & Maio, 2003).

O componente afetivo se refere aos sentimentos e às respostas fisiológicas expressas na atitude (Breckler, 1984). Para Rodrigues (1998), este é o componente que mais caracteriza a atitude, já que as crenças, opiniões e comportamentos são elementos que possibilitam aferir as atitudes, entretanto, não são parte integrante da atitude. Olson e Maio (2003) explicam que uma

avaliação individual sobre determinado objeto também pode ser baseada em como este objeto faz com que a pessoa se sinta, ou seja, nas emoções ou afetos provocados por este objeto. Olson e Kendrick (2008) contextualizam que as atitudes podem ser resultado de respostas emocionais que se experimentam na presença de um determinado objeto. O componente comportamental diz respeito aos processos que permitem a estruturação de uma intenção do comportamento e preparam o indivíduo para agir de determinada maneira (Breckler, 1984). Fazio e Petty (2007) afirmam que a atitude pode não ser formada somente a partir das crenças e das emoções e sentimentos acerca de um objeto, mas também por intermédio da monitorização do comportamento em relação a um objeto. Olson e Kendrick (2008) acrescentam que embora seja possível desenvolver atitudes a partir da aquisição de crenças acerca, ou com a experiência de um estado emocional, relativamente a um objeto, em certas ocasiões a atitude perante um objeto não pode ser formada somente por meio dos processos cognitivos e afetivos. Para Neiva e Mauro (2011) o componente comportamental engloba ações, ou intenções para agir.

Para Olson e Maio (2003), comportamentos prévios podem refletir nos processos cognitivos e afetivos causando um efeito na atitude. Fazio e Petty (2007) relatam que é possível inferir uma atitude por meio da autopercepção dos comportamentos anteriores de um indivíduo em relação a esse determinado objeto.

Atitude e a Educação a Distância

Considerando o cenário exposto, sobre a Educação a Distância no Brasil e a relevância do construto atitude no contexto educacional, o presente estudo tem a finalidade de investigar as

atitudes dos estudantes matriculados em cursos presenciais frente às disciplinas na modalidade EaD a partir da construção de uma escala psicométrica baseada no modelo tripartido clássico de atitude, revisto por Zanna e Rempel (1988). A fim de acessar os estudos que já se dedicaram a avaliar a atitude de estudantes frente à modalidade de EaD foi realizada uma revisão de literatura pela base eletrônica de dados da CAPES, utilizando o descritor “atitude” e “atitudes” combinado pelos termos “educação a distância” e “EaD”.

O período de resgate dos estudos contemplou os meses de abril a junho de 2019. Ao total foram recuperados 345 artigos, dos quais quatro foram selecionados por meio da leitura dos títulos e resumos, tendo como critério de inclusão pesquisas com amostras de estudantes e professores de ensino superior, excluindo, por exemplo, cursos livres, corporativos, extensão, entre outros. Estas pesquisas foram analisadas em relação ao objeto atitudinal EaD e ao construto atitude, baseado na literatura psicossocial. O resultado é apresentado na tabela a seguir.

Tabela 1

Pesquisas nacionais relacionadas com a atitude frente a EaD

Autoria / Ano	Instrumento	Construto Atitude	Objeto EaD
Nascimento e Trompieri (2004)	Atitudes face às tecnologias da informação	Não apresenta	TIC's
Steil et al. (2005)	Atitudes com relação à educação a distância em uma universidade	Afetivo e Cognitivo	Material Didático e Relacionamento
Steil e Barcia (2006)	Atitudes de alunos e professores com relação a cursos de mestrado em engenharia de produção a distância	Afetivo e Cognitivo	Relacionamento
Corrêa e Santos (2009)	Preconceito e educação a distância: atitudes de estudantes universitários sobre os cursos de graduação na modalidade a distância	Afetivo, Cognitivo e Comportamental	Geral

O estudo de Nascimento e Trompieri (2004) teve como objetivo avaliar a atitude de alunos da Universidade Federal do Ceará em face do uso e operacionalização da Tecnologia da Informação. A pesquisa foi desenvolvida com 470 sujeitos, com 94% das pessoas com idade entre os 17 e 38 anos, sendo que 165 pertenciam ao sexo feminino (35%) e 305 (65%) ao sexo masculino. Utilizou-se como instrumento de pesquisa uma escala de atitudes relativa às Tecnologias da Informação constituída por 20 itens, adaptada da escala ANT/25 desenvolvida e validada na Espanha por Martini, Marti, Pietro e Peiró (1990). Os itens da escala foram respondidos em uma escala tipo Likert (1 a 3).

A escala foi submetida a estudos de fidedignidade (α de Cronbach = 0,84) e validade, no qual definiu-se uma estrutura trifatorial (atitude face à aprendizagem da tecnologia; atitude face às consequências do uso das tecnologias; atitude face às implicações do uso da tecnologia) que no seu conjunto explicam 41,5% da variância total. Os autores concluíram que os resultados mostram que existe uma atitude favorável no que se refere à Tecnologia da Informação. Ainda segundo os autores, não foram observadas diferenças significativas nas atitudes em relação às variáveis sexo, idade, área do curso e semestre (Nascimento & Trompieri, 2004).

Steil et al. (2005) investigaram as atitudes dos estudantes com relação à EaD. Participaram da pesquisa 22 alunos com idade entre 20 e 30 anos, sendo 19 (86,36%) do sexo masculino e três (13,64%) do sexo feminino. Para participar da pesquisa o estudante tinha que estar matriculado em uma disciplina a distância (obrigatória) do curso Ciência da Computação de uma instituição de ensino superior do Sul do Brasil. O instrumento utilizado foi elaborado pelos autores do estudo e baseado nos componentes afetivo e cognitivo. Os itens do questionário foram respondidos em uma escala Likert (1 a 5) e os resultados baseou-se na média (M) e no coeficiente de variação (CV) das respostas dos sujeitos aos itens da escala. Apesar dos escores não terem sido submetidos à validação estatística, os autores afirmam que os resultados revelaram atitudes negativas dos alunos, especialmente nas categorias de resposta desempenho, $M = 2,12$, flexibilidade e conveniência, $M = 2,12$, preparação para a educação a distância, $M = 1,45$, material didático, $M = 2,34$ e dinâmica de grupo na lista de discussão, $M = 2,09$.

Em outra pesquisa, Steil e Barcia (2006) avaliaram as atitudes de alunos e professores com relação a cursos de mestrado em Engenharia de Produção a distância. Participaram da pesquisa 30 professores e 471 alunos integrantes dos cursos de mestrado a distância em

Engenharia de Produção com idade entre 20 e 49 anos. Os autores da pesquisa construíram um instrumento para coleta de dados baseados nos componentes cognição e afetividade, no qual as questões foram desenvolvidas a partir da análise de diferentes instrumentos de aferição de atitudes. Os itens do questionário foram respondidos em uma escala Likert (1 a 5) e para se analisar o grau de homogeneidade nas respostas, utilizou-se a média e o desvio-padrão. Entretanto, vale ressaltar que os escores obtidos na aplicação do instrumento não foram submetidos à validação estatística.

No que diz respeito às atitudes de alunos e professores, o questionário investigou três aspectos, a saber: as atitudes de alunos e professores com relação à interação proporcionada pelo modelo de educação a distância vigente, $M = 3,31$; atitudes dos alunos com relação ao corpo docente, $M = 3,87$; e as expectativas dos alunos frente ao curso de mestrado EaD, $M = 3,75$. Segundo os autores, os resultados obtidos indicam que as atitudes de alunos e de professores foram predominantemente positivas em relação aos aspectos investigados (Steil & Barcia, 2006).

Corrêa e Santos (2009) realizaram uma pesquisa com o objetivo de identificar a atitude de estudantes de cursos regulares presenciais de diversas áreas quanto aos cursos de graduação na modalidade a distância. A pesquisa foi desenvolvida com 90 alunos da Universidade de Brasília, sendo 45 do sexo masculino e 45 do feminino. A média de idade dos entrevistados é de 21 anos, variando de 17 a 36 anos, abrangendo indivíduos de 18 cursos. Foi desenvolvido um questionário, no formato de entrevista, baseado nos componentes cognição, afetividade e comportamento. Os resultados foram analisados de forma qualitativa, a partir de uma categorização das respostas dos participantes, sendo identificada uma atitude geral de preconceito

contra a EaD dentro do ambiente acadêmico estudado, apresentada principalmente sob um ceticismo quanto a qualidade dos cursos na formação do estudante.

De forma geral, nos estudos nacionais, observa-se uma carência de pesquisas na área de atitudes frente ao contexto educacional, mais precisamente EaD. Nas pesquisas descritas, apesar do embasamento em teorias que fundamentem o construto atitudes, nenhuma das escalas foi submetida a análise estatística na busca de propriedades psicométricas, com exceção da escala de Nascimento e Trompieri (2004), que por outro lado não utilizou um modelo teórico para o construto atitudes.

Dando sequência à revisão de literatura, foram pesquisados na base de dados eletrônica CAPES o descritor “atitudes” (*attitudes*) combinado ao termo “educação a distância” (*distance education*) no idioma inglês. O período de resgate dos estudos contemplou os meses de abril a junho de 2019. Ao total foram recuperados 67 artigos, dos quais oito foram selecionados por meio da leitura dos títulos e resumos, tendo como critério de inclusão pesquisas com amostras de estudantes e professores de ensino superior. Estas pesquisas também foram analisadas em relação ao objeto atitudinal EaD e ao construto Atitude, baseado na literatura psicossocial. O resultado é apresentado na tabela a seguir.

Tabela 2

Pesquisas estrangeiras relacionadas com a atitude frente a EaD

Autoria / Ano	Instrumento	Objeto EaD
Havice (1999)	College students' attitudes toward oral lectures and integrated media presentations	TIC's
Valenta et al. (2001)	Identifying student attitudes and learning styles in distance education	TIC's
Watson (2010)	Increasing online interaction in a distance education MBA: Exploring students' attitudes towards change	Relacionamento
Hashim, Ahmad e Abdullah (2010)	Assessing the Attitudes of Distance Learners toward the Use of ICT in Education	TIC's
Srichanyachon (2013)	Attitudes of Undergraduate Students Towards na online English Class	TIC's
Smidt, Bunk, Li, Mcandrew e Florence (2016)	Understanding Student Attitudes about Distance Education: The Importance of Excitement and Fear	TIC's
Yunkul e Cankaya (2017)	Students's attitudes towards Edmodo, a social learning network: Development study	TIC's
Harrison et. al (2017)	A cross-sectional study to describe academic's confidence, atitudes, and experience of online distance learning in higher education.	TIC's

Havice (1999) verificou se havia ou não diferença nas atitudes de estudantes universitários com relação a um sistema integrado de mídia, quando comparado com o método tradicional de palestras. Participaram do estudo um grupo experimental com 161 alunos, que receberam apresentações de instrução de mídia integrada como tratamento e um grupo de controle com 206 alunos, que receberam apresentações de palestra oral. Foram definidos os cinco

fatores: valor prático, apelo emocional (excitação), apatia, valor de interesse e dificuldade. Por meio de análise de variância e utilizando a escala de atitudes *Adjective Rating Scale* (ARS), os autores afirmam que os resultados da pesquisa indicaram que não houve diferença significativa nas atitudes em direção ao curso nos grupos experimental e de controle.

O estudo de Valenta et al. (2001) teve como objetivo avaliar as atitudes de estudantes na EaD por meio da identificação e categorização das opiniões de uma amostra de alunos na Universidade de Illinois em Chicago sobre a aceitação ou resistência à aplicação desta tecnologia à aprendizagem. Participaram da pesquisa 74 alunos, 30 do sexo masculino e 44 do sexo feminino. A amostra foi composta por alunos de graduação e pós-graduação, e o estudo teve caráter quantitativo e qualitativo.

A análise fatorial por pessoa, com rotação *varimax*, identificou três tipos de opiniões entre os participantes. No primeiro fator, denominado Tempo e Estrutura na Aprendizagem, 26% dos participantes foram carregados significativamente neste fator, no qual o mais importante foi que a educação na web fornece tempo flexível para gestão dos estudos. Já no fator Interação Social na Aprendizagem, no qual o mais importante é falta de potencial para oferecer uma educação de conteúdo devido à ausência de interações face a face, 13% dos participantes foram carregados significativamente neste fator. Por último, no fator Conveniência em aprendizagem, foram carregados 8% dos participantes significativamente neste fator. Para este fator o mais relevante foi que a educação na web permite que eles trabalhem em casa e ganhem o tempo de viagem. Os demais 53% dos participantes não apresentaram correlação significativa com nenhum dos três fatores.

Watson (2010) pesquisou sobre as atitudes dos alunos matriculados em um programa de MBA de EaD em relação a interação *online* entre os estudantes. Participaram da pesquisa 75 estudantes, de nacionalidade australiana e indiana. Os participantes responderam virtualmente um questionário composto por seis itens, baseado na teoria social-construtivista. Segundo o autor os resultados indicam uma diferença significativa entre as atitudes de acordo com a nacionalidade, com os indianos menos satisfeitos com a qualidade da interação entre estudantes do que os australianos.

No estudo de Srichanyachon (2013) foi investigada a atitude dos alunos em relação a um sistema de vídeo conferência para aulas de inglês. A pesquisa foi desenvolvida com 211 estudantes de graduação da Universidade de Bancoque. Os autores desenvolveram um questionário para obter as informações das atitudes dos estudantes frente ao sistema de vídeo conferência e as respectivas habilidades computacionais. Os itens do questionário foram respondidos em uma escala Likert (1 a 5) e para a análise dos dados foi utilizada a média e o desvio-padrão.

O estudo revelou que o nível de aptidão computacional, $M = 3,48$, e o nível de atitude frente ao sistema de videoconferência, $M = 3,33$, em geral foram moderados. Em relação ao gênero, não houve diferenças estatisticamente significativas, $p < 0,001$, nas atitudes dos alunos em relação ao sistema de videoconferência. Também foi verificada a correlação entre a atitude dos alunos em relação ao sistema de videoconferência e o nível de habilidade computacional, no qual foi obtida uma correlação positiva fraca, $r = 0,24$. Segundo o autor, pode-se concluir que os estudantes com alta aptidão computacional expressaram mais atitude positiva do que aqueles com pouca aptidão computacional (Srichanyachon, 2013).

Em outra pesquisa, Smidt, Bunk, Li, Mcandrew e Florence (2016) avaliaram as atitudes dos alunos em relação à EaD. Participaram da pesquisa 1.400 alunos de uma universidade pública de médio porte situada na região do atlântico médio dos Estados Unidos, sendo 80% do sexo feminino. A idade média dos participantes foi de 23,06 anos, $DP = 6,9$, em uma faixa de 17 a 67 anos. Os autores elaboraram um questionário, no qual os indivíduos eram perguntados se sentiam estímulo ou medo em relação à utilização da EaD. Os autores utilizaram uma análise de regressão múltipla para analisar os dados obtidos. O mediador estímulo/medo foi regredido no preditor experiência de curso *online* e foi significativo, $\beta = 0,158$ e $p < 0,001$. De acordo com os autores os resultados sugeriram que o estímulo/medo desempenhou um papel fundamental na formação das opiniões dos alunos sobre educação *online*.

Hashim, Ahmad e Abdullah (2010) avaliaram as atitudes dos estudantes de educação a distância para o uso das TIC's no ensino. Participaram da pesquisa 500 estudantes de diversas áreas do conhecimento de uma universidade pública da Malásia (UiTM). Foi utilizado um questionário de atitudes composto por 20 itens do tipo Likert, no qual a atitude é medida a partir de quatro fatores relacionados à tecnologia, a saber: ansiedade, confiança, utilidade e gosto por tecnologia. Os resultados mostraram que a ansiedade apresentou o maior escore médio de 28,87, $DP = 15,55$, seguido do gosto por tecnologia com média de 28,02, $DP = 16,22$. A variável confiança ficou em terceiro com média de 27,62, $DP = 15,84$, e a última foi a utilidade com média de 25,98, $DP = 15,07$. Segundo os autores a atitude frente à tecnologia na educação a distância é da natureza pessoal do estudante adulto.

Yunkul e Cankaya (2017) realizaram um estudo sobre o desenvolvimento de uma escala de atitudes de estudantes em relação a uma rede de aprendizagem social. Participaram da

pesquisa 467 estudantes divididos em duas etapas do projeto, sendo 242 do sexo masculino. Os autores criaram os itens para a escala de atitudes frente à rede de aprendizagem social baseados em outras escalas que mediam a atitude frente a este mesmo tipo de recurso. Para validação da escala foi realizado uma análise fatorial exploratória, na qual foi verificada a existência de quatro fatores. O fator colaboração é responsável por 57,1% da variância, enquanto o fator utilidade corresponde 18,9% da variância. Os fatores suporte do professor e autoconfiança explicam a variância em 13,35% e 9,86%, respectivamente. Foi verificada uma fidedignidade de 0,868 por meio do Alpha de Conbrach.

No estudo de Harrison et al. (2017) foi avaliada as atitudes e experiências de EaD entre os professores de uma universidade do Reino Unido. Participaram da pesquisa 531 professores, de diferentes áreas do conhecimento, por meio de um questionário eletrônico. Segundo os autores da pesquisa, os dados obtidos indicaram que a maioria dos professores estava confiante sobre o uso de sistemas de gerenciamento de aprendizado e ensino *online*, entretanto poucos usavam ferramentas como redes sociais e conferência na web para interagir sobre os conteúdos com os alunos. Ainda segundo os autores, pelo menos um terço dos respondentes expressou atitudes positivas em relação à EaD *online*.

Nos trabalhos internacionais, pode-se observar que as pesquisas são majoritariamente voltadas para avaliação das atitudes exclusivamente frente aos recursos tecnológicos, ou seja, às TIC's. Os materiais didáticos e o relacionamento entre os envolvidos no processo de aprendizagem (professor-aluno / aluno-aluno) não foram consideradas na avaliação da atitude. É importante destacar que nos trabalhos internacionais citados não há a apresentação de base teórica sobre o construto atitude.

Os estudos apresentados, tanto nacionais quanto internacionais, reforçam a ideia de que o construto atitude pode fornecer informações importantes sobre o comportamento do aluno frente a EaD. Também é possível observar que a maioria das pesquisas sugeriu uma atitude mais positiva frente à EaD. Por outro lado, observa-se uma carência de pesquisas que avaliem a atitude dos alunos frente à EaD alicerçadas em um modelo teórico para o construto atitude, e que apresentem validação estatística para os resultados obtidos.

Sendo assim, devido à escassez de estudos que utilizam uma base teórica do construto atitude similar à utilizada neste trabalho, foram resgatados dois estudos da pesquisa anterior que haviam sido descartados por não terem a EaD como objeto atitudinal. Estes estudos apresentam similaridade com a fundamentação teórica utilizada para o construto atitude e também no propósito de validação por meio de análise fatorial e busca de consistência interna dos itens para a escala.

Tabela 3

Pesquisas relacionadas com o modelo tripartido de atitude e propriedades psicométricas

Autoria / Ano	Instrumento	Construto Atitude	Objeto EaD
Loureiro e Lima (2009)	Escala de atitudes altruístas: Estudo de validação e fiabilidade	Afetivo, Cognitivo e Comportamental	Altruísmo
Freire e Fonte (2007)	Escala de atitudes face ao lazer em adolescentes e jovens adultos	Afetivo, Cognitivo e Comportamental	Lazer

No estudo de Loureiro e Lima (2009) foi avaliada uma escala de atitudes altruístas composta por 12 itens, divididos entre afetivos, cognitivos e comportamentais. Participaram da pesquisa 213 indivíduos, entre voluntários de uma ONG e estudantes universitários. Segundo os autores da pesquisa, os resultados da análise fatorial confirmatória permitiram concluir que a escala teve melhor adequação para o modelo de três componentes, $\chi^2 = 77,90$, $CFI = 96$, $GFI = 94$ e $RMSEA = 0,50$, e que a escala apresentou qualidade psicométrica aceitável ao nível da validade baseada na estrutura interna. Quanto à fidedignidade, o conjunto de itens apresentou um coeficiente alfa de 0,79, classificado como aceitável pelos autores da pesquisa. Referente às correlações entre os componentes afetivo, cognitivo e comportamental, a escala apresentou os seguintes resultados: Afetivo – Cognitivo = 0,35; Afetivo – Comportamental = 0,31; e, Cognitivo – Comportamental = 0,38.

No estudo de Freire e Fonte (2007) a escala *Leisure Attitude Scale* foi adaptada para a população de estudantes universitários, adolescentes e jovens adultos portugueses. Participaram

do estudo 462 sujeitos, sendo 57,8% do sexo feminino e 42,2% do sexo masculino. A escala possui 36 itens, 12 itens para cada componente (Afetivo, Cognitivo e Comportamental). Segundo os autores, a escala adaptada apresentou características psicométricas adequadas em termos de validade e fidelidade, mantendo as características psicométricas da versão original. Os valores obtidos para os coeficientes alfa entre os três componentes e o alfa geral da escala refletem valores entre 0,79 e 0,91. Para as correlações entre os três componentes, a escala apresentou os seguintes resultados: Afetivo–Cognitivo = 0,66; Afetivo–Comportamental = 0,59; e, Cognitivo–Comportamental = 0,49.

Neste contexto de escassez de estudos, justifica-se a construção e análise psicométrica de uma escala que avalie a atitude dos estudantes frente à EaD, baseada em um modelo teórico sustentado na literatura psicossocial. A presente pesquisa utilizou como base teórica o modelo tripartido revisto clássico de atitudes (Zanna & Rempel, 1988), tendo como hipótese de pesquisa que a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD apresenta evidências de validade e precisão satisfatórias para mensurar as atitudes de estudantes de nível superior frente a disciplinas na modalidade a distância.

Além disso, apesar da crescente implantação da EaD, os estudos sobre avaliação de cursos no nível superior na modalidade a distância ainda são bastante incipientes. Por se tratar de um campo de conhecimento em fase inicial de estudos, são necessárias pesquisas que auxiliem na proposição de instrumentos de medida para cursos desta natureza (Martins & Zerbini, 2015).

Sendo assim, esta pesquisa se baseia na ideia de que ao conhecer as atitudes dos estudantes, seja possível identificar resistências ou preconceitos frente aos conteúdos oferecidos a distância, especialmente dos alunos que optaram por uma formação presencial. Espera-se que ao

conhecer mais sobre a variável atitude dos alunos, as instituições de ensino superior possam reconhecer os comportamentos, os aspectos afetivos e cognitivos dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem e assim adotar estratégias de ensino que visem um melhor aproveitamento do aluno e uma aprendizagem significativa dos conteúdos abordados nas disciplinas.

Perante o exposto, esta pesquisa teve como objetivo construir e estudar os parâmetros psicométricos de uma escala de atitudes, para alunos matriculados em cursos de graduação presenciais, frente a disciplinas na modalidade de EaD. Como objetivos específicos, estavam verificar evidências de validade de conteúdo e baseada na estrutura interna.

Para atender aos objetivos da pesquisa foram realizados dois estudos, no primeiro, apresenta-se a elaboração de itens para a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância (EAEaD), bem como a busca de evidências de validade de conteúdo. No segundo estudo é apresentada a evidência de validade baseada na estrutura interna.

ESTUDO 1

CONSTRUÇÃO E EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DE CONTEÚDO PARA A ESCALA DE ATITUDES FRENTE A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAEAD)

Para a realização deste estudo foram efetuadas três etapas. A primeira etapa, apresenta a elaboração dos itens da EAEaD; a segunda etapa expõe a realização da análise de juízes e, por fim, a terceira etapa traz a análise semântica dos itens. Com as duas últimas etapas se verificou a evidência de validade de conteúdo dos itens.

Etapla 1. Elaboração de itens para a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância–EAEaD

Método

Os itens do instrumento de atitudes frente às disciplinas na modalidade a distância foram construídos a partir da literatura pertinente, tendo como referência o modelo tripartido clássico revisto de atitude, proposto por Zanna e Rempel (1988). No modelo tripartido as respostas de um indivíduo frente a um objeto atitudinal correspondem a três componentes: o cognitivo, o afetivo e o comportamental.

Para elaboração da escala, foram criados itens referentes a cada componente do modelo tripartido. Os itens de cada componente, afetivo, cognitivo e comportamental, foram divididos em quatro subgrupos relacionados com a dimensão pedagógica da EaD, a saber: material didático, TIC's, relacionamento e questões gerais. A escolha dos temas dos subgrupos foi

baseada no documento “Referências de Qualidade da EaD” (Brasil, Ministério da Educação, 2007), na qual são listados os tópicos para suprir a dimensão pedagógica (Material Didático e Sistemas de Comunicação). Além disso, os temas: material didático, TIC’s e relacionamento, são foco de diversos estudos sobre EaD.

No aspecto psicométrico a elaboração dos itens foi norteada segundo os critérios propostos por Pasquali (1998), a saber: Comportamental, o item deve representar um comportamento e não outro construto ou abstração; Objetividade, deverá permitir concordar ou discordar com a sentença; Simplicidade, expressar uma única ideia; Clareza, ser inteligível para todos os indivíduos da população alvo; Relevância, o item deve apresentar conteúdo pertinente ao fator que está medindo; Precisão, representar posição definida no contínuo do atributo e ser distinto dos demais itens; Variedade, variar linguagem utilizada nos itens. Modalidade: evitar a utilização de expressões extremadas; Tipicidade: expressões condizentes com o atributo; Credibilidade: o item não deve parecer ridículo, ou infantil; Amplitude: o conjunto de itens deve cobrir todo o *continuum* referente ao construto almejado; Equilíbrio: os itens devem cobrir igual ou proporcionalmente todos os segmentos do *continuum*.

Os itens foram construídos com base na literatura pertinente, tendo como referência o modelo tripartido revisto de atitude, medida por meio de afirmações sobre três componentes: o cognitivo, que avalia o que o estudante sabe sobre EaD e suas características, utilidade e importância, como a afirmação “A disciplina EaD contribui para a minha formação profissional”; o afetivo, que avalia os sentimentos associados à EaD, como a afirmação do tipo “Eu gosto de cursar disciplina na modalidade EaD”; e, o comportamental, que avalia como o estudante age ou

agiria frente a situações que envolvem EaD, como a afirmação “Eu cumprio os prazos estabelecidos no calendário da disciplina EaD”.

A versão preliminar da Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD ficou composta por 60 itens, sendo 20 itens do componente cognitivo, 20 do afetivo e 20 do comportamental, todos com cinco alternativas de resposta variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), e que expressam como o estudante se sente frente a cada uma das afirmações feitas sobre EaD. Cada componente é composto por cinco itens de cada subgrupo relacionados com o objeto EaD (questões gerais, material didático, TIC's e relacionamento), conforme apresentado no Anexo 1.

Etapa 2. Análise de Juízes

Método

De acordo com Urbina (2007), da mesma forma que os testes devem ser avaliados para verificar o quanto satisfazem seus objetivos propostos, os itens individuais também precisam ser avaliados para garantir a finalidade do teste como um todo. A autora define a análise de itens como o conjunto de técnicas disponíveis para verificar as características e qualidade dos itens durante o processo de elaboração. O objetivo desta etapa é verificar a pertinência teórica dos itens e se eles refletem de forma correta o construto no domínio escolhido.

Participantes

Participaram do estudo seis juízes, que foram convidados a fazer a avaliação dos itens da escala. Estes profissionais especialistas informaram atuação ou publicação na área de atitudes em

seus respectivos currículos, disponíveis na Plataforma Lattes. Os seis juízes são do sexo feminino, com tempo médio de atuação com o construto atitude de 9,2 anos, $DP = 6,3$ anos. Cinco dos juízes tem formação em Psicologia e um deles é formado em Matemática, sendo que quatro deles são doutores (três psicólogas e uma matemática) e dois são mestres (psicólogas).

Instrumentos

1. Questionário para Análise de juízes - Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD (Anexo 2)

O questionário (Anexo 2) tem o objetivo de verificar evidências de validade de conteúdo por meio de análise de juízes especialistas sobre a pertinência teórica dos itens da escala EAEaD – versão preliminar (Anexo 1), e se os mesmos refletem de forma correta o construto Atitude, por meio de afirmações sobre três componentes: o cognitivo, que avalia o que o estudante sabe sobre EaD e suas características, utilidade e importância; o afetivo, que avalia os sentimentos do estudante em relação à EaD; e, o comportamental, que avalia como o estudante age ou agiria frente a situações que envolvem EaD. Essas informações foram acrescentadas no e-mail convite enviado aos juízes, assim como o objetivo da pesquisa.

No cabeçalho do questionário os juízes preencheram o nome, a graduação, o tempo de atuação com o construto atitudes e o *link* do currículo lattes. No corpo do questionário os juízes classificaram cada item da versão preliminar da escala EAEaD, como pertinentes para avaliar um dos três componentes, podendo registrar sugestões de alteração ou exclusão do item.

Procedimentos de pesquisa

Após a autorização da instituição de ensino superior para a realização da pesquisa em suas unidades (Anexo 3), o projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade São Francisco (USF) e recebeu aprovação sob o número de protocolo de parecer 2.558.824 e CAAE 83302418.0.0000.5514 (Anexo 4), sendo autorizada a continuidade do trabalho. Posteriormente a aprovação do projeto no Comitê de Ética, os juízes que concordaram em participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Anexo 5).

Foram enviadas aos juízes por e-mail as orientações de como deveriam proceder na avaliação, prazo para realização das análises, breve descrição dos componentes do construto atitude (cognitivo, afetivo e comportamental) e o Questionário para Análise de juízes - Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD (Anexo 2).

Procedimentos de análise de dados

Uma importante evidência de validade pode ser obtida a partir de uma análise da relação entre o conteúdo de um teste e o construto que se pretende medir. Uma das possíveis maneiras de se avaliar as evidências baseadas no conteúdo é por meio do julgamento de especialistas sobre a relação entre partes do teste e o construto (AERA, APA, & NMCE, 2014). Segundo Fonseca, Silva e Silva (2007), posterior à classificação dos itens da escala nas diversas categorias, frequentemente se escolhe por uma estratégia que avalie a objetividade dessa classificação a partir de um grau específico de concordância entre dois ou mais juízes, o acordo inter-juízes. Existem diversos índices de acordo inter-juízes, sendo o coeficiente Kappa (Cohen, 1960) o mais utilizado quando as variáveis em estudo são nominais.

Na literatura existem algumas classificações para orientação da interpretação do valor do coeficiente de Kappa, neste estudo será empregada a classificação de Landis e Koch (1977). Os autores afirmam que coeficientes com valores entre 1,00 e 0,80, indicam concordância quase perfeita; coeficientes entre 0,79 e 0,60, concordância substancial; valores entre 0,59 e 0,40, concordância moderada e valores abaixo de 0,39 são considerados razoáveis e, concordância pobre quando o coeficiente se aproxima de zero. Contudo, o coeficiente Kappa apresenta a limitação de possibilitar, apenas, a concordância entre pares. Sendo assim, optou-se pelo cálculo da média dos coeficientes Kappa obtidos e, dessa forma, conhecer a concordância geral entre os juízes. Para esta análise pretende-se alcançar um coeficiente médio igual ou superior a 0,80.

Resultados

Para o cálculo dos coeficientes Kappa foram consideradas as análises dos seis juízes especialistas e a classificação inicial da versão preliminar da escala EAEaD (feita pelo autor da escala) para a formação das possíveis duplas. Sendo assim, foram considerados sete juízes no total, gerando 21 combinações possíveis. A classificação feita pelo autor do instrumento na versão preliminar da EAEaD foi denominada como J1 e os seis juízes como J2, J3, J4, J5, J6 e J7. Os resultados estão apresentados na tabela a seguir.

Tabela 4

Concordância entre os juízes especialistas – Coeficiente Kappa

Juízes	Afetivo	Cognitivo	Comportamental	Kappa	Sig.
J1 x J2	0,900	0,850	0,900	0,825	< 0,001
J1 x J3	0,900	0,850	1,000	0,875	< 0,001
J1 x J4	0,800	0,800	1,000	0,800	< 0,001
J1 x J5	0,950	1,000	0,850	0,900	< 0,001
J1 x J6	0,950	0,800	1,000	0,875	< 0,001
J1 x J7	0,950	0,900	1,000	0,925	< 0,001
J2 x J3	0,900	0,800	0,900	0,800	< 0,001
J2 x J4	0,850	0,800	0,900	0,775	< 0,001
J2 x J5	0,900	0,900	0,800	0,800	< 0,001
J2 x J6	0,950	0,750	0,900	0,800	< 0,001
J2 x J7	0,950	0,850	0,900	0,850	< 0,001
J3 x J4	0,810	0,833	1,000	0,825	< 0,001
J3 x J5	0,810	0,944	0,810	0,776	< 0,001
J3 x J6	0,952	0,833	1,000	0,899	< 0,001
J3 x J7	0,905	0,944	0,952	0,900	< 0,001
J4 x J5	0,889	0,944	0,708	0,752	< 0,001
J4 x J6	1,000	0,833	0,875	0,850	< 0,001
J4 x J7	0,944	0,889	0,833	0,825	< 0,001
J5 x J6	0,900	0,696	1,000	0,776	< 0,001
J5 x J7	0,900	0,783	1,000	0,825	< 0,001
J6 x J7	0,870	1,000	0,952	0,900	< 0,001
Média				0,836	

Segundo a classificação para o coeficiente Kappa proposta por Landis e Koch (1977), na qual os autores afirmam que coeficientes com valores entre 1,00 e 0,80 indicam concordância quase perfeita, e coeficientes entre 0,79 e 0,60, concordância substancial, os dados apresentados na Tabela 5 indicam 17 coeficientes Kappa com concordâncias quase perfeitas e quatro coeficientes com concordâncias substanciais. O maior coeficiente de concordância obtido deu-se entre os juízes 1 e 7, $Kappa = 0,925$ com $p < 0,001$, e, por outro lado, o menor índice de concordância deu-se entre os juízes 4 e 5, $Kappa = 0,752$ com $p < 0,001$. Em relação à média de concordância entre os juízes, o valor foi de 0,836, $DP = 0,05$, indicando alta concordância (quase perfeita). Ou seja, considerando os resultados apresentados na Tabela 5 é possível afirmar que a versão preliminar da EAEaD apresentou significativa evidência de validade de conteúdo por meio do coeficiente Kappa.

Entretanto, além da verificação da concordância por meio do coeficiente Kappa, os itens da versão preliminar da EAEaD também foram analisados de forma individual. Para isso, verificou-se a concordância entre as análises dos juízes para cada item. Na tabela a seguir estão apresentados somente os itens que tiveram três ou mais discordâncias entre os juízes especialistas.

Tabela 5

Classificação dos itens de menor concordância (em relação ao componente) da escala EAEaD, de acordo com os juízes

Juízes	Itens da Escala EAEaD *			
	10	14	37	40
J1 (versão preliminar)	Afetivo	Afetivo	Cognitivo	Cognitivo
J2	Afetivo	Cognitivo	Afetivo	Afetivo
J3	Comportamental	Afetivo	Afetivo	Afetivo
J4	Comportamental	Cognitivo	Afetivo	Afetivo
J5	Afetivo	Cognitivo	Cognitivo	Cognitivo
J6	Afetivo	Afetivo	Afetivo	Afetivo
J7	Comportamental	Afetivo	Afetivo	Afetivo
Total de Discordâncias	3	3	5	5

* Itens com discordância igual ou superior a três (50% do número de juízes)

Com o intuito de preservar nesta etapa a proporcionalidade na quantidade de itens por componente, os itens 10 e 14 da escala foram reformulados para explicitar a característica afetiva destes itens, uma vez que três dos juízes classificaram como comportamental. Nos itens 37 e 40, a reformulação objetivou reforçar a característica cognitiva dos itens, já que cinco dos juízes os classificaram como afetivo. Na tabela a seguir são apresentados os itens na forma antiga, conforme versão preliminar desenvolvida na Etapa 1, e os respectivos itens com as suas novas redações.

Tabela 6

Conteúdo dos itens alterados na EAEaD por versão, original e modificada

Item	Alteração do Componente	Versão	
		Original	Modificada
10	Cognitivo ↓ Afetivo	Eu tenho preguiça de fazer as atividades propostas na disciplina EaD	Eu sinto preguiça de fazer as atividades propostas na disciplina EaD
14	Cognitivo ↓ Afetivo	Ter que utilizar recursos tecnológicos para conseguir cursar a disciplina EaD me preocupa .	Fico preocupado em ter que utilizar recursos tecnológicos para cursar a disciplina EaD
37	Afetivo ↓ Cognitivo	Eu sinto dificuldade em interagir com os colegas na disciplina EaD	Tenho dificuldade para interagir com os colegas na disciplina EaD
40	Afetivo ↓ Cognitivo	Eu sinto dificuldade em interagir com o professor na disciplina EaD	Tenho dificuldade para interagir com o professor na disciplina EaD

Por último, os juízes também puderam atribuir sugestões para a reformulação dos itens da escala, com o intuito de facilitar a compreensão para os futuros respondentes. As sugestões foram analisadas e resultaram na reformulação de alguns itens. Na tabela a seguir são apresentadas essas reformulações, considerando os itens na versão preliminar e sua nova redação.

Tabela 7

Distribuição dos itens originais e sua respectiva reformulação – Análise de juízes

Item	Componente	Versão	
		Original	Modificada
18	Afetivo	Eu não gosto de tirar dúvidas do conteúdo da disciplina EaD por meio dos plantões e fóruns .	Eu não gosto de tirar dúvidas do conteúdo da disciplina EaD por meio dos fóruns de discussão .
22	Cognitivo	Eu acho mais fácil cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.	É mais fácil cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.
24	Cognitivo	Eu percebo que a disciplina EaD contribui para a minha formação profissional.	A disciplina EaD contribui para a minha formação profissional.
25	Cognitivo	Eu acho mais trabalhoso cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplina presencial.	Para mim é mais trabalhoso cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplina presencial.
26	Cognitivo	Eu acho que o material didático da disciplina EaD facilita o aprendizado.	O material didático da disciplina EaD facilita o aprendizado.
27	Cognitivo	Eu percebo que não consigo aprender com o material didático disponibilizado na disciplina EaD.	Eu não consigo aprender com o material didático disponibilizado na disciplina EaD.
28	Cognitivo	Eu tenho a impressão que o material didático da disciplina EaD aprofunda mais no conteúdo do que o material da disciplina presencial.	Eu acredito que o material didático da disciplina EaD aprofunda mais no conteúdo do que o material da disciplina presencial.

continua

Tabela 7

..... continuação

Item	Componente	Versão	
		Original	Modificada
30	Cognitivo	Eu acho que o material didático das disciplinas em EaD é complicado demais.	Para mim o material didático das disciplinas em EaD é complicado demais.
31	Cognitivo	Eu acho fácil navegar na Sala Virtual da disciplina EaD.	É fácil navegar na Sala Virtual da disciplina EaD.
33	Cognitivo	Eu acho que a Sala Virtual facilita a realização das tarefas da disciplina EaD.	Eu acredito que a Sala Virtual facilita a realização das tarefas da disciplina EaD.
34	Cognitivo	Eu acho que os meios de comunicação entre alunos e professores na disciplina EaD são eficientes.	Eu acredito que os meios de comunicação entre alunos e professores na disciplina EaD são eficientes.
35	Cognitivo	Eu noto que os recursos tecnológicos disponíveis na Sala Virtual atrapalham meu desempenho.	Eu considero que os recursos tecnológicos disponíveis na Sala Virtual atrapalham meu desempenho.
38	Cognitivo	Eu acho que a interação virtual entre professor e alunos atrapalha o aprendizado na disciplina EaD.	A interação virtual entre professor e alunos atrapalha o aprendizado na disciplina EaD.
39	Cognitivo	Eu reconheço que é possível tirar as dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD nos plantões e fóruns virtuais .	É possível tirar as dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD nos fóruns de discussão .

continua

Tabela 7

..... continuação

Item	Componente	Versão	
		Original	Modificada
54	Comportamental	Além das ferramentas disponibilizadas na Sala Virtual, eu utilizo outros recursos tecnológicos na internet para tirar dúvidas do conteúdo sobre o conteúdo da disciplina EaD.	Além dos recursos tecnológicos disponibilizados na Sala Virtual, eu utilizo outros recursos disponíveis na internet para tirar dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD.
57	Comportamental	Eu não participo dos fóruns de discussão e plantões virtuais disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	Eu não participo dos fóruns de discussão disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.
60	Comportamental	Eu converso com o professor da disciplina EaD por meio dos recursos tecnológicos disponíveis na Sala Virtual.	Eu tiro dúvidas com o professor da disciplina EaD por meio dos recursos tecnológicos disponíveis na Sala Virtual.

Assim, a composição da escala EAEaD ao final da análise de juízes especialistas (Anexo 7) preservou um total de 60 itens, divididos entre os três componentes do construto atitudes, de acordo com a teoria proposta para este estudo. Cada componente (afetivo, cognitivo e comportamental) abrange 20 itens da escala.

Etapa 3 – Análise semântica dos itens

Método

De acordo com Pasquali (1998), na análise semântica de uma escala psicométrica os juízes devem ser sujeitos da própria população alvo da escala. Sendo assim, nesta etapa foram selecionados estudantes de cursos de graduação na modalidade presencial que cursam disciplinas na modalidade à distância.

Participantes

Com o objetivo de constituir uma amostra heterogênea nos quesitos área do conhecimento, semestre de matrícula, idade, sexo e quantidade de disciplinas EaD cursadas durante a graduação, os participantes foram escolhidos por conveniência. Como pré-requisito para participar do estudo os estudantes deveriam ter cursado ou estar cursando pelo menos uma disciplina na modalidade EaD durante a graduação.

Assim, a amostra foi composta por 20 estudantes matriculados na modalidade presencial, de uma universidade privada que possui campus em cidades do interior do estado de São Paulo. A idade média dos participantes foi de 25,3 anos, $DP = 8$ anos, sendo 16 estudantes do sexo feminino e quatro estudantes do sexo masculino, de diferentes áreas de conhecimento, conforme dados apresentados na Tabela 8 a seguir.

Tabela 8

Número de estudantes selecionados para análise semântica dos itens por área de conhecimento e curso

Área de conhecimento	Curso	<i>n</i>	%
Humanas	Psicologia	4	40
	Administração	5	50
	Direito	1	10
<i>Subtotal Humanas</i>		10	50
Biológicas e da Saúde	Farmácia	4	80
	Biomedicina	1	20
<i>Subtotal Biológicas e da Saúde</i>		5	25
Exatas	Engenharia	5	25
	Química		
Total		20	100

Em relação ao semestre de matrícula, seis alunos estavam cursando o terceiro semestre, nove alunos estavam no sétimo semestre, um aluno no oitavo semestre e quatro alunos matriculados no nono semestre dos seus respectivos cursos. Quanto ao número de disciplinas na modalidade a distância cursadas pelos participantes, nove alunos cursaram apenas uma disciplina, quatro alunos cursaram duas disciplinas, seis alunos cursaram três e um aluno cursou quatro disciplinas a distância.

Instrumentos

1. Questionário de identificação dos participantes (Anexo 6)

Para coletar informações que pudessem caracterizar os participantes foi formulado um questionário de identificação. As informações levantadas foram: nome, idade, sexo, registro acadêmico, e-mail, curso, semestre matriculado e quantidade de disciplinas EaD que cursou/cursava.

2. Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD – Análise semântica (Perondini & Vendramini, 2019) (Anexo 7)

A versão da escala aplicada nesta etapa se refere à versão reformulada após a análise de juízes. Apesar das reformulações a quantidade de itens na escala e por componente se manteve conforme a versão inicial. Assim, a EAEaD aplicada nesta etapa ficou composta por 60 itens, sendo 20 itens cada componente da escala: Cognitivo, Afetivo e Comportamental. As respostas foram dadas eletronicamente, conforme apresentado no Anexo 7.

Procedimentos de pesquisa

Na análise semântica os itens da escala foram verificados quanto à sua clareza e grau de dificuldade, com o objetivo de excluir ou modificar o item, adequando às necessidades da pesquisa. Os procedimentos de orientação foram realizados presencialmente com os participantes, em dia e local agendados. Após as devidas orientações para participação na pesquisa, os estudantes receberam um *link* para acesso ao questionário da análise semântica disponibilizado no aplicativo *Formulário Google*. Ao acessar o *link*, primeiramente o indivíduo teve acesso à uma “Introdução”, com informações acerca do estudo, o qual foi lido e aceito virtualmente (Anexo 8), em seguida ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo 9), ao Questionário de Identificação do Aluno (Anexo 6) e ao formulário da Análise

Semântica da Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD (Anexo 7) em forma eletrônica (Anexo 10).

Neste formulário foi apresentado ao participante todos os itens da escala, sendo que para cada item da escala o participante realizou a leitura do item e fez a escolha de uma das três opções de respostas disponibilizada, a saber, opção 1 - Eu entendi o item, não sugiro alterações; opção 2 - Eu entendi o item, mas sugiro alterações; opção 3 - Eu não entendi o item. Nos casos em que o participante escolheu a segunda ou terceira opção, ele realizou comentários e/ou sugestões de nova redação para o item da escala.

Procedimentos de Análise de Dados

Segundo Pasquali (1998), neste tipo de análise é necessária atenção especial para dois pontos, (1) a verificação se os itens são inteligíveis para o estrato mais baixo da população meta; e (2) evitar deselegância na formulação dos itens. Todas as inconsistências que foram encontradas na avaliação dos juízes (estudantes), assim como, as sugestões de clareza dos itens, seja de ordem gramatical ou problemas de redação que dificulte a compreensão foram apuradas e corrigidas.

Resultados

Dos 60 itens da escala EAEaD analisados pelos estudantes na análise semântica, 33 foram classificados de forma unânime na Opção 1 - Eu entendi o item, não sugiro alterações. São eles os itens 1, 2, 7, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 36, 39, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 52, 54, 56, 57, 59 e 60. Sendo assim, estes itens não sofreram nenhum tipo de alteração e/ou correção para a próxima etapa.

Os demais 27 itens da escala (3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 18, 21, 24, 25, 32, 33, 35, 37, 38, 40, 43, 50, 51, 53, 55 e 58) foram classificados parcialmente na Opção 1 – Eu entendi o item, não sugiro alterações e Opção 2 - Eu entendi o item, mas sugiro alterações. Nenhum item foi classificado na Opção 3 – Eu não entendi o item. Destes itens, 20 foram classificados 19 vezes na opção 1 e apenas uma vez na Opção 2. Outros cinco itens foram classificados 18 vezes na opção 1 e duas vezes na Opção 2. Os demais dois itens foram classificados 17 vezes na Opção 1 e três vezes na Opção 2.

Para a análise das sugestões de alteração dos itens feitas pelos estudantes, foram estabelecidos três critérios de exclusão, a saber, restrições gramaticais, alteração da característica de origem do item (afetivo, cognitivo e comportamental) e discordância com a análise de juízes (Etapa 2). Assim, dos 27 itens que tiveram sugestão de alteração, apenas 17 foram alterados conforme indicação dos estudantes. Na tabela a seguir são apresentadas essas reformulações, considerando os itens na versão preliminar e sua nova redação.

Tabela 9

Distribuição dos itens originais e sua respectiva reformulação – análise semântica

Item	Versão	
	Original	Modificada
3	Eu tiro dúvidas com o professor da disciplina EaD por meio dos recursos tecnológicos disponíveis na Sala Virtual.	Eu tiro dúvidas com o professor da disciplina EaD por meio dos recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual.
4	Eu fico motivado quando tenho que fazer as atividades propostas na disciplina EaD.	Eu fico motivado quando tenho que realizar as atividades propostas na disciplina EaD.

continua

Tabela 9

..... continuação

Item	Versão	
	Original	Modificada
5	Sinto-me frustado quando estou cursando disciplina EaD.	Sinto-me frustrado quando estou cursando disciplina EaD.
6	É fácil navegar na Sala Virtual da disciplina EaD.	É fácil navegar no ambiente virtual da disciplina EaD.
9	Eu acredito que a Sala Virtual facilita a realização das tarefas	Eu acredito que os recursos disponíveis na Sala Virtual facilitam a realização das tarefas.
10	Eu considero que os recursos tecnológicos disponíveis na Sala Virtual atrapalham meu desempenho.	Eu considero que os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual atrapalham meu desempenho.
11	Eu converso com os colegas da disciplina EaD por meio das ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual.	Eu me comunico com os colegas da disciplina EaD por meio dos recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual.
21	Eu percebo que o professor na disciplina EaD promove um ambiente adequado para o aprendizado.	Eu percebo que o professor da disciplina EaD promove um ambiente adequado para o aprendizado.
25	Eu utilizo as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	Eu utilizo os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.
32	Eu conheço os recursos da Sala Virtual da disciplina EaD.	Eu conheço os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.
33	Eu utilizo recursos disponíveis na internet para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD.	Eu utilizo os recursos disponíveis na internet para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD.
37	Eu disponibilizo mais tempo para estudar quando curso disciplinas EaD do que disciplinas presenciais.	Eu disponibilizo mais tempo para estudar quando curso disciplinas EaD do que quando curso disciplinas presenciais.
38	A interação virtual entre professor e aluno não é suficiente para aprendizado na disciplina EaD.	A interação virtual entre professor e aluno não é suficiente para o aprendizado na disciplina EaD.

continua

Tabela 9

..... continuação

Item	Versão	
	Original	Modificada
40	Eu não gosto de usar as ferramentas tecnológicas disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem da disciplina EaD.	Eu não gosto de usar os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.
53	A quantidade de conteúdo no material didático é excessiva na disciplina EaD.	A quantidade de conteúdo é excessiva no material didático da disciplina EaD.
55	Eu gosto de estudar utilizando as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	Eu gosto de estudar utilizando os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.
58	Sinto-me desconfortável quando utilizo ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	Sinto-me desconfortável quando utilizo recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.

Após as reformulações e adequações na EAEaD pôde se chegar na versão final da escala. Além disso, as adequações aqui realizadas reforçam e indicam a evidência de validade de conteúdo para a EAEaD. Obtida a versão final do instrumento e já constatada a sua validade de conteúdo, deu-se continuidade aos estudos com a escala, agora para verificar as suas propriedades psicométricas.

ESTUDO 2

EVIDÊNCIAS DE VALIDADE BASEADA NA ESTRUTURA INTERNA PARA A ESCALA DE ATITUDES FRENTE À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAEAD)

Método

A análise fatorial (AF) diz respeito a uma série de procedimentos estatísticos que permitem lidar com os diversos construtos, correlações, escores de subtestes e escores de itens obtidos ou explorados em testes (Urbina, 2007). Para Pasquali (2003) a AF consiste em verificar se uma série de itens pode ser reduzida idealmente a um único fator, com o qual todas as variáveis da série estão relacionadas. A partir daí é possível avaliar se os itens são unidimensionais, isto é, estão medindo a mesma coisa. Já a relação que cada item tem com o fator é representada pela covariância ou correlação, denominada como carga fatorial. Os dois modos para condução da AF são conhecidos como Análise Fatorial Exploratória (AFE) e Análise Fatorial Confirmatória (AFC). A AFE tem como objetivo descobrir quais fatores subjazem às variáveis em análise, sendo a escolhida para este estudo. Com isso, se pretende apresentar a evidência de validade baseada na estrutura interna para a EAEaD.

Participantes

Foram participantes da presente pesquisa 400 estudantes, todos foram oriundos de uma universidade privada que possui campus em cidades do interior do estado de São Paulo. Para participar do estudo os estudantes deveriam ter cursado (ou estar cursando) pelo menos uma disciplina na modalidade EaD durante a graduação. A idade média dos estudantes participantes

foi de 23,3 anos, $DP = 5,3$, sendo 52,5% estudantes do sexo feminino e 47,5% estudantes do sexo masculino.

Em relação à área do conhecimento, 53,7% dos alunos foram procedentes da área de Exatas (Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia da Produção e Engenharia Química), 30,8% foram oriundos da área de Humanas (Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Psicologia, Tecnologia em Gestão da Qualidade, Tecnologia em Logística e Tecnologia em Processos Gerenciais) e, 15,5% da área de Biológicas (Biomedicina, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia). Quanto ao semestre de matrícula dos participantes, 60% dos alunos estavam entre o 1º e 3º semestres (ciclo básico), enquanto 21,5% dos estudantes estavam entre o 4º e 6º semestres (ciclo intermediário) e 18,5% estavam entre o 7º e 10º semestres (ciclo final) dos seus respectivos cursos.

A situação que os alunos se encontram quanto às disciplinas a distância na graduação também foi registrada, sendo que 39,3% indicaram a opção “Cursando pela primeira vez”, 38,5% informaram a opção “Já cursei e estou cursando”, enquanto 22,2% declararam “Já cursei, mas não estou cursando”. O número de disciplinas cursadas na modalidade a distância durante a graduação é apresentado na tabela a seguir.

Tabela 10

Distribuição da quantidade de disciplinas EaD cursadas na graduação

Quantidade de Disciplinas EaD cursadas	Número de estudantes			
	f	f _a	%	% _a
1	166	166	41,5	41,5
2	138	304	34,5	76,0
3	40	344	10,0	86,0
4	22	366	5,5	91,5
5	12	378	3,0	94,5
6	19	397	4,8	99,3
7	3	400	0,8	100
Total	400	-	100	-

Instrumentos

1. Questionário de identificação do estudante (Anexo 11)

Para coletar informações que pudessem caracterizar os participantes foi utilizado o questionário com as seguintes informações: nome, idade, sexo, registro acadêmico, e-mail, curso, semestre matriculado e quantidade de disciplinas EaD que cursou/cursava.

2. Escala de Atitudes frente à Educação a Distância EAEaD (Perondini & Vendramini, 2019) (Anexo 12)

Este instrumento tem por objetivo avaliar as atitudes dos estudantes frente a EaD. Ela é composta por 60 itens, que foram elaborados para compor três componentes, que são: cognitivo, comportamental e afetivo. Após a realização da análise de juízes e de passar por uma análise semântica pela população alvo da escala, os itens sofreram algumas reformulações e adequações

na sua redação. Os itens devem ser respondidos em uma escala Likert variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), que expressam como o estudante se sente frente a cada uma das afirmações feitas sobre EaD.

Procedimentos de pesquisa

A coleta de dados ocorreu de forma *online* por meio da plataforma *Survey Acad USF*. O *link* da pesquisa foi disponibilizado aos participantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem por professores que aceitaram colaborar com a divulgação da pesquisa. Ao acessar o *link*, primeiramente o estudante teve acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE com informações esclarecedoras acerca do estudo, o qual foi lido e aceito virtualmente (Anexo 13). Posteriormente, o participante foi direcionado para o Questionário de Identificação do Aluno (Anexo 11), e por último foi direcionado para a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD (Anexo 12) no formato eletrônico (Anexo 14).

Procedimento de Análise de Dados

Finalizadas a coleta e a organização dos dados, foram realizadas as análises estatísticas por meio do pacote estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 20.0. Foram feitas as análises descritivas com a finalidade de caracterização da amostra. Em seguida, foi realizada a Análise Fatorial Exploratória, utilizando o método de componentes principais para extração dos dados, com rotação PROMAX, a fim de verificar evidências de validade baseadas na estrutura interna da escala EAEaD e a verificação de diferentes composições fatoriais. Para tanto, foi estabelecido como critério o índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para verificar se o

conjunto de itens é fatorável (Damásio, 2012). Além disso, inicialmente foi estabelecido que seriam mantidos apenas os itens com cargas fatoriais iguais ou superiores a 0,30, de acordo com Dancey e Reidy (2006). A fidedignidade da EAEaD foi verificada por meio do coeficiente de alpha de Cronbach, tendo como critério valores acima de 0,70 (Tabachnick & Fidell, 2007; Hair, Black, Babin, Anderson, Tatham, 2009).

Resultados

A Escala de Atitudes frente à Educação a Distância-EAEaD foi submetida à Análise Fatorial Exploratória (AFE) com o objetivo de verificar sua estrutura interna e o número de fatores por meio da fatoração dos 60 itens que inicialmente formavam a escala. Para isso os dados da pesquisa extraídos da plataforma *Acad Survey USF* foram carregados no *software* SPSS para submissão da AFE, sendo estabelecido como critério o método de componentes principais para extração dos dados, com rotação Promax (Oblíqua). Estas opções foram alicerçadas na ideia de Zanna e Rempel (1988), que delinearam o modelo tripartido revisto de atitudes considerando a interdependência dos componentes cognitivo, afetivo e comportamental (Neto, 1998).

Na primeira rodada todos os 60 itens foram analisados, tendo como parâmetro de extração fatorial os *eigenvalues* iguais ou maiores que um. Também foi definido como critério, a exclusão de itens com carga fatorial inferior a 0,30, conforme indicado por Dancey e Reidy (2006). Os resultados obtidos na primeira rodada foram um valor de KMO igual a 0,911 e o teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(1770, n = 400) = 10796,173$ com $p < 0,001$, indicando a fatorabilidade do conjunto de dados analisados. Em relação ao número de fatores, obteve-se 13

fatores, explicando 60,8% da variância total. Dos 60 itens medidos, apenas o item 44 apresentou carga fatorial inferior a 0,30.

Mediante aos resultados apresentados, para a segunda rodada foi alterado o critério de extração para um valor fixo de três fatores, de acordo com a teoria que fundamenta o instrumento. Os resultados obtidos na segunda rodada foram um valor de KMO igual a 0,911 e o teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(1770, n = 400) = 10796,173$ com $p < 0,001$, indicando a fatorabilidade do conjunto de dados analisados. Em relação à variância explicada, os três fatores explicaram 36,1% da variância total. Os itens 23, 31, 50 e 52 apresentaram carga fatorial inferior a 0,30.

Frente aos resultados da rodada dois, para a terceira rodada foram excluídos os itens que não apresentaram carga fatorial acima ou igual a 0,30 (itens 23, 31, 50, 52), resultando em uma escala com 56 itens. Foram mantidos o valor fixo de três fatores e o nível de carga fatorial para maior ou igual 0,30. Os resultados obtidos na terceira rodada foram um valor de KMO igual a 0,917 e o teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(1540, n = 400) = 10339,685$ com $p < 0,001$, demonstrando a fatorabilidade do conjunto de dados analisados. Em relação à variância explicada, os três fatores explicaram 38,4% da variância total. Nenhum dos itens apresentou carga fatorial inferior a 0,30.

Perante os resultados da terceira rodada, para a quarta rodada não foi excluído nenhum item e foi mantido o valor fixo de três fatores, entretanto o nível de carga fatorial foi elevado para maior ou igual 0,40. Os resultados obtidos na quarta rodada foram um valor de KMO igual a 0,917 e o teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(1540, n = 400) = 10339,685$ com $p < 0,001$, apontando a fatorabilidade do conjunto de dados analisados. Em relação à variância

explicada, os três fatores explicaram 38,4% da variância total. Os itens 01, 06, 18, 21, 24, 33, 44 e 48 apresentaram carga fatorial inferior a 0,40.

Frente aos resultados da rodada quatro, para a quinta rodada foram excluídos os itens que não apresentaram carga fatorial acima ou igual a 0,40 (itens 01, 06, 18, 21, 24, 33, 44 e 48), resultando em uma escala com 48 itens. Foram mantidos o valor fixo de três fatores e o nível de carga fatorial para maior ou igual 0,40. Os resultados obtidos na quinta rodada foram um valor de KMO igual a 0,915 e o teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(1128, n = 400) = 8590,224$ com $p < 0,001$, indicando a fatorabilidade do conjunto de dados analisados. Em relação à variância explicada, os três fatores explicaram 40,5% da variância total. Apenas o item 39 apresentou carga fatorial inferior a 0,40.

Seguindo as rodadas de análise, para a sexta rodada foi excluído o item que não apresentou carga fatorial acima ou igual a 0,40 (Item 39), resultando numa escala com 47 itens. Foram mantidos o valor fixo de três fatores e o nível de carga fatorial igual ou maior que 0,40. Nesta rodada os valores de KMO igual a 0,916 e teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(1081, n = 400) = 8475,119$ com $p < 0,001$, indicaram a fatorabilidade do conjunto de dados analisados. Em relação à variância explicada, os três fatores explicaram 41,2% da variância total. Nenhum dos itens apresentou carga fatorial inferior a 0,40. Vale ressaltar também que nesta rodada, nenhum dos itens apresentou carga fatorial cruzada acima de 0,40.

Sendo assim, para a sétima rodada, foram mantidos os 47 itens da rodada anterior, com o valor fixo de três fatores e o nível de carga fatorial foi elevado para maior ou igual a 0,45. O valor de KMO de 0,916 e teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(1081, n = 400) = 8475,119$ com $p < 0,001$, indicaram a fatorabilidade do conjunto de dados analisados.

Em relação à variância explicada, os três fatores explicaram 41,2% da variância total. Os itens 09, 26, 43 e 51 apresentaram carga fatorial inferior a 0,45.

Dando sequência as rodadas de análise, para oitava rodada foram excluídos os itens que não apresentaram carga fatorial acima ou igual a 0,45 (itens 09, 26, 43 e 51), deixando a escala com 43 itens. Foram mantidos o valor fixo de três fatores e o nível de carga fatorial maior ou igual a 0,45. Como nas rodadas anteriores, o conjunto de dados mostrou-se fatorável por meio de um valor de KMO de 0,911 e teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(903, n = 400) = 7491,528$ com $p < 0,001$. Em relação à variância explicada, os três fatores explicaram 41,8% da variância total. Os itens 05, 32 e 41 apresentaram carga fatorial inferior a 0,45.

A partir dos resultados da oitava rodada, foi realizada a nona rodada de análise, na qual foram excluídos os itens que não apresentaram carga fatorial acima ou igual a 0,45 (itens 05, 32 e 41). Foram mantidos o valor fixo de três fatores e o nível de carga fatorial para maior ou igual 0,45. O conjunto manteve-se fatorável com um valor de KMO igual a 0,909 e teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(780, n = 400) = 6769,517$ com $p < 0,001$. Em relação à variância explicada, os três fatores explicaram 42,4% da variância total. Os resultados desta rodada indicaram que todos os 40 itens restantes apresentaram carga fatorial acima ou igual a 0,45. Vale ressaltar que nesta rodada, nenhum dos itens apresentou carga fatorial cruzada acima de 0,45.

Baseado nos resultados obtidos na nona rodada de análises decidiu-se para a décima rodada utilizar o critério de retirada de itens por incongruência teórica. Ou seja, foram retirados itens com o objetivo de melhor atender o modelo tripartido das atitudes, e assim, chegar ao total de itens que melhor representassem o construto que fundamenta esta pesquisa. Assim, os itens 08,

14, 20, 40, 49 e 58, que foram classificados na construção da escala como afetivos e confirmados na análise de juízes, foram retirados por terem sido carregados em outros fatores (cognitivo e comportamental). De forma análoga, os itens 34, 46, 54 e 57, classificados inicialmente como cognitivos, foram retirados por terem carregados em outros fatores (afetivo e comportamental). Finalmente foram retirados os itens 03, 11, 12, 25, 37 e 45, que na etapa foram classificados como comportamentais e carregaram na análise em outros fatores (afetivo e cognitivo).

Após exclusão dos itens que carregaram fora dos seus respectivos componentes de origem, por apresentarem incongruência teórica, foi realizada uma última rodada de análises. O valor de KMO igual a 0,882 e teste de esfericidade de Bartlett's significativo, $\chi^2(276, n = 400) = 3362,629$ com $p < 0,001$, indicaram a fatorabilidade do conjunto de dados analisados. Em relação à variância explicada, os três fatores explicaram 47,1% da variância total. Todos os 24 itens tiveram carga fatorial superior a 0,45 e foram classificados na análise no mesmo fator designado inicialmente na etapa de criação dos itens da escala, ou seja, todos os itens se alocaram no seu componente de origem (afetivo, cognitivo e comportamental). Vale ressaltar que nesta rodada, nenhum dos itens apresentou carga fatorial cruzada acima de 0,45. A seguir será apresentada a Tabela 11 com as cargas fatoriais dos itens para a versão final da EAEaD.

Tabela 11

Resultados da Análise Fatorial Exploratória da EAEaD

Itens	Afetivo	Cognitivo	Comportamental	h ²
22	0,76	-0,04	-0,16	0,50
02	0,74	-0,11	-0,05	0,47
42	0,74	0,09	0,08	0,65
04	0,72	-0,01	0,08	0,55
36	0,69	0,13	-0,02	0,56
17	0,63	-0,08	-0,02	0,36
55	0,59	0,05	-0,05	0,36
28	0,57	0,03	-0,02	0,33
30	0,55	0,06	0,28	0,53
56	-0,04	0,71	0,18	0,50
35	-0,06	0,68	-0,09	0,54
59	-0,09	0,64	0,21	0,44
19	-0,05	0,63	-0,18	0,52
53	0,11	0,63	-0,03	0,35
10	0,21	0,60	-0,23	0,39
38	-0,23	0,54	0,11	0,42
60	-0,05	-0,02	0,81	0,63
13	-0,15	-0,00	0,77	0,54
27	0,11	-0,01	0,72	0,59
29	0,18	-0,09	0,68	0,54
07	0,16	-0,10	0,64	0,47
16	0,15	-0,04	0,63	0,46
47	-0,19	0,01	0,54	0,26
15	0,21	-0,24	-0,54	0,34
Nº itens	9	7	8	
Alfa	0,86	0,77	0,83	
M	2,40	3,11	3,77	
DP	0,75	0,74	0,63	
Correlação entre componentes				
Componentes	Afetivo	Cognitivo	Comportamental	
Afetivo	1			
Cognitivo	0,48	1		
Comportamental	0,39	0,25	1	

Nota. Cargas fatoriais $\geq 0,45$ estão em negrito.

Em relação à consistência interna dos itens da escala EAEaD, na sua versão final, a fidedignidade geral medida por meio do Alfa de Cronbach foi de $\alpha = 0,88$. Considerando o coeficiente alfa de Cronbach para cada um dos componentes (Afetivo, Cognitivo e Comportamental), pode-se observar que para o componente afetivo o valor é igual a $\alpha = 0,86$. Para o componente cognitivo o valor é $\alpha = 0,77$; e, para o componente comportamental o valor corresponde a $\alpha = 0,83$. Vale ressaltar que para o cálculo do alfa do componente Comportamental foi necessário inverter os escores do item número 15, pois diferentemente dos demais itens que compõe este componente, o item 15 possui sintaxe negativa. De forma análoga, os sete itens que compõe o componente cognitivo também apresentam sintaxe negativa, sendo assim, também tiveram seus escores invertidos para o cálculo do alfa deste componente.

Portanto, a versão final da EAEaD, obtida a partir das análises, conta com 24 itens, que contemplam as três dimensões do construto atitudes, de acordo com a teoria proposta para este estudo. Os itens foram distribuídos da seguinte forma, 9 itens correspondentes à dimensão afetiva (2, 4, 17, 22, 28, 30, 36, 42 e 55), 7 itens referentes à dimensão cognitiva (10, 19, 35, 38, 53, 56 e 59) e, por fim, 8 itens que contemplam a dimensão comportamental (7, 13, 15, 16, 27, 29, 47 e 60) que foram renumerados e estão apresentados na Tabela 12 a seguir.

Tabela 12

Versão final Escala de Atitudes frente à Educação a Distância

Numeração nova	Item	Componente
1	2- Eu prefiro cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.	Afetivo
2	4- Eu fico motivado quando tenho que realizar as atividades propostas na disciplina EaD.	Afetivo
3	7- Eu organizo minha agenda de estudos para cumprir todas as atividades da disciplina EaD.	Comportamental
4	10- Eu considero que os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual atrapalham meu desempenho.	Cognitivo
5	13- Eu cumpro os prazos estabelecidos no calendário da disciplina EaD.	Comportamental
6	15- Eu raramente acesso a Sala Virtual da disciplina EaD.	Comportamental
7	16- Eu leio o material didático da disciplina EaD.	Comportamental
8	17- Eu gosto de realizar atividades virtuais com os colegas na disciplina EaD.	Afetivo
9	19- Eu não consigo aprender com o material didático disponibilizado na disciplina EaD.	Cognitivo
10	22- Eu gosto mais de estudar com os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD do que com os materiais didáticos das disciplinas presenciais.	Afetivo
11	27- Eu disponibilizo um tempo para fazer as atividades da disciplina EaD.	Comportamental
12	28- Eu me sinto valorizado pelo professor na disciplina EaD.	Afetivo
13	29- Eu me esforço para ter um bom desempenho quando curso disciplina na modalidade EaD.	Comportamental

continua

Tabela 12

..... continuação

Numeração nova	Item	Componente
14	30- Eu gosto de ler os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD.	Afetivo
15	35- Para mim o material didático das disciplinas em EaD é complicado demais.	Cognitivo
16	36- O ambiente promovido pelo professor na disciplina EaD me motiva a estudar.	Afetivo
17	38- A interação virtual entre professor e aluno não é suficiente para o aprendizado na disciplina EaD.	Cognitivo
18	42- Eu gosto de cursar disciplina na modalidade EaD.	Afetivo
19	47- Eu utilizo a internet para os meus estudos.	Comportamental
20	53- A quantidade de conteúdo é excessiva no material didático da disciplina EaD.	Cognitivo
21	55- Eu gosto de estudar utilizando os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	Afetivo
22	56- Tenho dificuldade para interagir com o professor na disciplina EaD.	Cognitivo
23	59- Tenho dificuldade para interagir com os colegas na disciplina EaD.	Cognitivo
24	60- Eu faço as atividades propostas da disciplina EaD.	Comportamental

DISCUSSÃO

Há um grande debate em torno da Educação a Distância, com crescente intensidade, na agenda educacional brasileira. No âmbito da educação, a EaD tem sido discutida por meio de propostas, estudos, debates e ações, especialmente em relação à questão pedagógica (Neto, 2017). Assim, com o propósito de contribuir com o fornecimento de informações relacionadas à EaD, especificamente no nível superior, o presente trabalho teve como objetivo construir e avaliar as propriedades psicométricas de uma escala de atitudes de estudantes de ensino superior frente à Educação a Distância (EAEaD), para os cursos na modalidade presencial. A escala foi construída com base no modelo tripartido clássico revisto por Zanna e Rempel (1988) e os resultados indicaram para a adequação da escala com a teoria demonstrando que pode ser uma ferramenta útil na avaliação deste construto. Os próximos parágrafos serão dedicados para discussão detalhada destes resultados.

O primeiro estudo se desdobrou na construção dos itens (Etapa 1) e na busca de evidência de validade baseada no conteúdo (Etapa 2 e 3). Considerando que o construto desta escala foi a Atitude, caracterizado na psicometria como uma variável latente, se faz necessário construir itens que operacionalizam as características desse construto. Para garantir isso, propôs-se a utilização de um conjunto de critérios na construção de itens adequados de uma escala (Pasquali, 1998).

No caso da EAEaD, os critérios propostos por Pasquali (1998) subsidiaram a construção de 60 itens da versão preliminar. Vale ressaltar também, que os critérios Amplitude e Equilíbrio dedicam atenção para cobertura do *continuum* do construto. Assim, para auxiliar no cumprimento destes critérios, foi utilizado o documento “Referências de Qualidade da EaD” (Brasil, Ministério

da Educação, 2007), no qual são listados os tópicos (material didático, TIC's e relacionamento) para suprir a dimensão pedagógica do objeto EaD. Dessa forma foi possível construir os itens para a EAEaD, contemplando os três componentes do construto Atitude (Afetivo, Cognitivo e Comportamental) utilizando as três dimensões pedagógicas para a EaD indicadas no documento “Referências de Qualidade da EaD”, e mais uma dimensão classificada de geral, que aborda uma visão geral da modalidade de ensino.

Ainda no primeiro estudo, foi realizada a análise de juízes com objetivo de verificar evidências de validade com base no conteúdo, a qual foi aferida por meio do índice Kappa (Etapa 2). Pode-se observar que os resultados da avaliação dos juízes variaram entre 0,75 e 0,95 com uma concordância geral média de 0,84. Estes resultados demonstram concordância adequada entre os juízes segundo a classificação proposta por Landis e Koch (1977) que associam valores entre 1,00 e 0,80 como concordância quase perfeita, e coeficientes entre 0,79 e 0,60, concordância substancial. Utilizando a referência destes autores observa-se que de um total de 21 coeficientes Kappa calculados, 17 coeficientes apresentaram concordâncias quase perfeitas e quatro coeficientes com concordância substanciais. Ou seja, a partir destes resultados pode-se considerar que a concordância entre juízes acrescentou evidência de validade de conteúdo para a versão preliminar da EAEaD.

No segundo estudo, que se dedicou à busca de evidência de validade baseada na estrutura interna, os dados se adequaram a uma estrutura interna com três componentes de primeira ordem, de acordo com a teoria proposta para a escala que foi o modelo tripartido clássico revisto por Zanna e Rempel (1988). No modelo tripartido, a atitude é formada a partir de três fontes distintas de informação, a saber, cognitiva, que diz respeito às crenças, conhecimentos e opiniões frente a

um objeto, afetiva, que se refere aos sentimentos frente a um objeto, e comportamental, uma intenção do comportamento frente a um objeto (Breckler, 1984; Olson & Maio, 2003; Rodrigues, 1998). Além disso, para Zanna e Rempel (1988), o modelo tripartido clássico revisto de atitudes apresenta uma perspectiva integradora do conceito de atitude, na qual sugerem que os componentes cognitivo, afetivo e comportamental não podem ser considerados como tipos de resposta atitudinal, e sim como fontes de informação que formam a atitude (Jorgensen & Stedman, 2001).

Na estrutura encontrada na análise de componentes principais realizada para a escala EAEaD, verificou-se que a mesma possui 24 itens com cargas fatorais superiores a 0,45, dos quais nove foram classificados como afetivos, sete como cognitivos e os oito restantes como comportamental. Observou-se, também, que os valores de correlação entre os componentes afetivo, cognitivo e comportamental, variaram de fraco a moderado quando analisados do ponto de vista estatístico, porém considerados significativos teoricamente, conforme Dancey e Reidy (2006).

Em relação à correlação entre componentes, a EAEaD apresentou resultados próximos em comparação com outros estudos que utilizam o construto atitudes alicerçados no modelo tripartido, que confirmaram a estrutura teórica e qualidades psicométricas aceitáveis, e que explicitaram a correlação entre os três componentes do modelo tripartido. Como por exemplo, a análise de Loureiro e Lima (2009) para a Escala de atitudes altruístas: Estudo de validação e fiabilidade, as análises indicaram correlações moderadas entre os componentes afetivo, cognitivo e comportamental (Afetivo – Cognitivo = 0,35 / Afetivo – Comportamental = 0,31 / Cognitivo – Comportamental = 0,38). Em outro estudo intitulado Escala de atitudes face ao lazer em

adolescentes e jovens adultos (Freire & Fonte, 2007), as correlações entre os componentes afetivo, cognitivo e comportamental (Afetivo – Cognitivo = 0,66 / Afetivo – Comportamental = 0,59 / Cognitivo – Comportamental = 0,49) também foram classificadas como moderadas.

Estas correlações explicitam uma relação entre os componentes da EAEaD, assim como sugerido no Modelo Tripartido clássico revisto de atitudes. Zanna e Rempel (1988) defendem a existência de uma dimensão atitudinal geral responsável pela covariação entre os componentes cognitivo, afetivo e comportamental (Jorgensen & Stedman, 2001). Este contexto apresenta indícios de que a escala EAEaD está em consonância com o modelo tripartido clássico revisto de Zanna e Rempel (1988).

Finalizando o segundo estudo, a escala foi submetida a uma análise de fidedignidade por meio do coeficiente alfa, apresentando bons ajustes de confiabilidade interna, tanto no coeficiente alfa geral ($\alpha = 0,87$), quanto nos coeficientes alfas do componente afetivo ($\alpha = 0,85$) e comportamental ($\alpha = 0,83$). Para o coeficiente alfa do componente cognitivo ($\alpha = 0,77$), os itens apresentaram um valor aceitável (George & Mallery, 2002). Vale ressaltar que esse coeficiente tem uma relação positiva com o número de itens que compõe um instrumento, sendo assim, com um número maior de itens a confiabilidade é maior (Hair et al., 2009). Em relação à comparação da fidedignidade com outros estudos, a EAEaD apresentou valores próximos com as análises de Loureiro e Lima (2009) para a escala de atitudes altruístas, a qual obteve um nível de consistência interna variando entre bom e excelente, e os resultados de Freire e Fonte (2007) para a escala de atitudes face ao lazer em adolescentes e jovens adultos, que apresentou um nível bom de consistência interna.

Ou seja, a partir das informações discutidas pode-se considerar que a análise de componentes principais e o estudo de fidedignidade atribuem evidência de validade baseada na estrutura interna para a versão final da EAEaD. De forma geral, as análises com a Escala EAEaD demonstraram suas qualidades psicométricas indicando seu uso confiável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste novo contexto mundial, no qual os avanços tecnológicos transformaram o cotidiano da população mundial, a educação também passa por grandes mudanças. Em especial com revitalização da modalidade de ensino a distância, no qual os recursos tecnológicos permitiram que esta modalidade de ensino se desenvolvesse rapidamente na última década. Especificamente no Brasil, está em andamento uma forte inserção do EaD no nível superior, especialmente nas instituições de ensino privadas, tanto na oferta de cursos integralmente a distância, como nos cursos presenciais, que por força de lei, são autorizados a mesclar cargas horárias de aula presenciais com cargas horárias na modalidade a distância., conforme explicita a portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, que permite o emprego da EaD em até 20% do currículo de um curso de graduação na modalidade presencial.

Neste cenário de grandes transformações na educação, torna-se favorável a implantação de instrumentos psicométricos que levantem informações relevantes sobre o impacto da EaD na educação. Sendo assim, o construto atitudes demonstrou-se favorável para investigar estas questões, pois, considerando os modelos tripartidos de atitudes, nos quais o construto é formado por três fontes de informação, é possível levantar informações sobre o que o estudante sente frente à EaD (componente afetivo), a opinião do estudante sobre a EaD (cognitivo) e como ele age ou intenciona agir frente a EaD (comportamental).

Em relação à escala EAEaD, os resultados mostraram que a escala apresenta evidências de validade baseada no conteúdo e evidências de validade baseada na estrutura interna. Também foi verificado que os itens da escala apresentam bom nível de consistência interna. Destarte, foi

observado que a Escala de Atitudes frente a Educação a Distância - EAEaD apresenta qualidades psicométricas satisfatórias.

Entretanto, a escala EAEaD apresentou algumas limitações, como por exemplo, o fato do estudo ter sido realizado com estudantes de uma única instituição de ensino superior. Outra limitação foi a definição do público alvo da escala, que são alunos de cursos presenciais que ao longo da graduação cursam até 20% da carga curricular por meio de disciplinas a distância. Também se apresentou como limitação a ausência de estudos sobre o relacionamento deste construto com outras variáveis.

Em futuras pesquisas com esta escala, sugere-se a sua aplicação em estudantes de outras instituições de ensino e também de outras regiões do Brasil. Vale ressaltar que novos estudos devem ser realizados com o intuito de aprimorar a EAEaD e o de buscar novas evidências de validade para essa escala. Além disso, avaliar a possibilidade de expansão do público alvo da escala para alunos de nível superior independentemente da modalidade, e/ou para quaisquer tipos de cursos na modalidade EaD. Assim, a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância pode ser uma importante ferramenta para no desenvolvimento de atitudes mais positivas dos estudantes frente ao ensino a distância, fato esse que pode implicar em melhor desempenho nas atividades relacionadas às disciplinas cursada nessa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

- Ajzen, I. (2001). Nature and operations of attitudes. *Annual Reviews Psychology*, 52, 27-58. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.27
- Albarracin, D., Johnson, B. T. & Zanna, M. P. (2014). *The Handbook of Attitudes*. New York, USA: Psychology Press.
- Allport, G. W. (1935). *Attitudes: A Handbook of Social Psychology*. Worcester: Clark University Press.
- Almeida, C. C. P. (2015). O Avanço da Educação a Distância no Brasil e a Quebra de Preconceitos: Uma Questão de Adaptação. *Revista Multitexto*, 3(1), 14-20. Recuperado de <http://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/103>
- Almeida, O. C. S., Abbad, G., Meneses, P. P. M., & Zerbini, T. (2013). Evasão em Cursos a Distância: fatores influenciadores. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(3), 19-33. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v14n1/04.pdf>
- Alves, J. R. M. (2009). A história da EaD no Brasil. Em F. M. Litto, M. M. M. Formiga, *Educação a distância: o estado da arte* (pp. 9-13). São Paulo: Pearson Education.
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Bakar, K. A., Tarmazia, R. A., Mahyuddina, R., Eliasa, H., Luana, W. L., & Ayub, A. F. M. (2010). Relationships between university students' achievement motivation, attitude and

academic performance in Malaysia. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4906-4910. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.793

Brasil, Ministério da Educação (2001). *Portaria n. 2.253*, de 18 de outubro de 2001. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf

Brasil, Ministério da Educação (2004). *Portaria n. 4.059*, de 10 de dezembro de 2004. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf

Brasil, Ministério da Educação (2007). *Referências de Qualidade para Educação Superior a Distância*, de agosto de 2007. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>

Brasil, Ministério da Educação (2016). *Portaria n. 1.134*, de 10 de outubro de 2016. Recuperado de <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1134-2016-10-10.pdf>

Brasil, Presidência da República Casa Civil (1996). *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, seção 1. Brasília, DF. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

Brasil, Presidência da República Casa Civil (2017). *Decreto n. 9.057*, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. União. Brasília, DF. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24

Breckler, S. (1984). Empirical validation of affect, behavior, and cognition as distinct components of attitude. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(6), 1191-1205. doi: 10.1037/0022-3514.47.6.1191

- Bunk, J., Li, R., Smidt, E., Bidetti, C., & Malize, B., (2015). Understanding Faculty Attitudes About Distance Education: The Importance of Excitement and Fear. *Online Learning*, 19(4), 10-21. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1079611>
- Censo EaD.BR. (2017). Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância. Recuperado de http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_completo.pdf
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and psychological measurement*, 20(1), 37-46. doi: 10.1177/001316446002000104
- Corrêa, S. C., & Santos, L. M. M. (2009). Preconceito e educação a distância: atitudes de estudantes universitários sobre os cursos de graduação na modalidade a distância. *Educação Temática Digital*, 11(1), 273-297. Recuperado de <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/926/941>
- Damásio, B. F. (2012). Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. *Avaliação Psicológica*, 11(2), 213-228. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/3350/335027501007/>
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia*. Porto Alegre: Artmed.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich College.
- Fabrigar, L.R. , Mac Donald, T.K., & Weneger, D.T. (2014). The Structure of Attitudes. Em D. Albarracin, B.T. Johnson, M. P. Zanna, *The Handbook of Attitudes* (pp. 118-181). New York, USA: Psychology Press.

- Farias, M. F. (1998). Momentos da Educação a Distância no Brasil. *Educação em Debate*, 20(35), 89-98. Recuperado de <https://goo.gl/14A1YB>
- Fazio, R. H., & Petty, R. E. (2007). *Attitudes: their structure, function, and consequences*. New York: Psychology Press.
- Fernandes, A., & Nunes, R. C. (2014). A Utilização de Materiais Didáticos em Cursos de Educação a Distância. *EntreVer*, 4(6), 72-102. Recuperado de <https://goo.gl/XKavWV>
- Fiorentini, L., & Moraes, R. M. (2003). *Linguagem e interatividade na educação a distância*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Fonseca, R., Silva, P., & Silva, R. (2007). Acordo inter-juízes: O caso do coeficiente kappa. *Laboratório de Psicologia*, 5(1), 81-90. Recuperado de <https://goo.gl/wSYMWo>
- Fontana, R. L. M., Vieira, J. D., Silva, E. R. V., Rodrigues, A. J., & Barroso, R. C. A. (2014). A Trajetória da Educação a Distância no Brasil. *Ciências Humanas e Sociais Unit*, 2(2), 243-255. Recuperado de <https://goo.gl/J1Y3P7>
- Freire, T., & Fonte, C. (2007). Escala de atitudes face ao lazer em adolescentes e jovens adultos. *Paidéia*, 17(36), 79-87. Recuperado de <https://goo.gl/tiGwP1>
- George, D., Mallery, P. (2002). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4ª ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Guerra, M. J. C., Neves, J. N., Santos, E. O., Rocha, A. P. S., & Barros, E. C. C. (2015). O aluno da educação à distância: um sujeito ativo na avaliação institucional. *Revista da Educação*

Umuarama, 15(2), 319-354. Recuperado de <http://revistas.unipar.br/index.php/educere/article/view/5618/3199>.

Guilford, J. P. (1954). *Psychometric Methods*. New York: McGraw Hill Book Company.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., Tatham, R. L. (2009). *Análise Multivariada de Dados*. Porto Alegre: Bookman.

Harrison, R., Hutt, I., Thomas-Varcoe, C., Motteram, G., Else, K., Rawlings, B., Gemmell, I. (2017). A cross-sectional study to describe academic's confidence, attitudes, and experience of online distance learning in higher education. *Journal of Educators Online*, 14(2), 74-82. Recuperado de <https://goo.gl/xUrUq9>

Hashim, Ahmad e Abdullah (2010). Assessing the Attitudes of Distance Learners toward the use of ICT in Education. *Turkish Online Journal of Distance Education* 11(2), 125-134. Recuperado de <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/43695/makaleler/11/2/arastirmax-assessing-attitudes-distance-learners-toward-use-ict-education.pdf>

Havice, W. L. (1999). College students' attitudes toward oral lectures and integrated media presentations. *The Journal of Technology Studies*, 25(1), 51-55. Recuperado de <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JOTS/Winter-Spring-1999/PDF/havice>

Jorgensen, B. S., & Stedman, R. C. (2001). Sense of place as an attitude: Lakeshore owners attitudes toward their properties. *Journal of Environmental Psychology*, 21, 233-248. Recuperado de http://www.issw.ch/info/mitarbeitende/hunziker/teaching/download_mat/07-2_Jorgenson_Stedman_2001.pdf

- Landis J. R., & Koch G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174. Recuperado de <https://goo.gl/yNXv9q>
- Loureiro e Lima (2009). Escala de atitudes altruístas: Estudo de validação e fiabilidade. *Laboratório de Psicologia*, 7(1), 73-83. Recuperado de <http://publicacoes.ispa.pt/index.php/lp/article/viewFile/687/668>
- Martini, F. Z., Marti, C., Pietro, F. & Peiró, J.M. (1990). Medida de las actitudes ante las nuevas tecnologias em contextos laborales: El cuestionário de actitudes ante las nuevas tecnologias (ANT/25). In *Comunicaciones del II Congresso Oficial de Psicologia (área 3) - Psicologia del trabalho y de las organizaciones* (pp.111-118). Madrid, Espanha.
- Martins, L. B., & Zerbini, T. (2015). Evidências de validade de instrumentos de reações no ensino superior à distância. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 15(1), 116-134. Recuperado de <https://goo.gl/RR8mRY>
- Mattar, J. (2011). *Guia de Educação a distância*. São Paulo: Cengage Learning.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2008). *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning.
- Moran, J. M. (2015). Desafios que a educação a distância traz para a presencial. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 5(1), 27-33. Recuperado de <http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/ensino/article/view/1115/1069>
- Mugnol, M. (2009). A educação a distância no Brasil: Conceitos e fundamentos. *Revista Diálogo Educacional*, 9(27), 335-349. Recuperado de <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3589>

- Nascimento, R. B. & Trompieri, N. F., (2004). Atitudes face às tecnologias da informação. *Revista Transformação*. 16(1), 33-45. Recuperado de <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/724/704>
- Neiva, R. N., & Mauro, T. G. (2011). *Atitudes e mudança de Atitudes*. Porto Alegre: Artmed.
- Neto, F. (1998). *Psicologia social*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Neto, F. J. S. L. (2017). Educação a distância: regulamentação e realização. *Boletim Técnico do Senac*, 28(2). Recuperado de <http://bts.senac.br/index.php/bts/article/view/543>.
- Nunes, I. B. (2009). A história da EaD no Mundo. Em F. M. Litto, M. M. M. Formiga, *Educação a distância: o estado da arte* (pp. 2-8). São Paulo: Pearson Education.
- Ocker, R. J. (2001). Collaborative learning environments: Exploring students' attitudes and satisfaction in face-to-face and asynchronous computer conferencing settings. *Journal of Interactive Learning Research*, 12(4), 427-448. Recuperado de <http://www.learntechlib.org/noaccess/21867>
- Okada, L. R. G., & Barros, D. M. (2010). Ambientes Virtuais de Aprendizagem Aberta: Bases para uma nova tendência. *Revista Digital de Tecnologias Cognitivas*, 3, 20-35. Recuperado de <https://goo.gl/NqcP6A>
- Olson, J. M., & Maio, G. R. (2003). Attitudes in social behavior. Em Millon, T. & Lerner, M. J. (Eds.), *Comprehensive handbook of psychology* (pp. 299-325). Hoboken, NJ: Wiley.
- Olson, M. A., & Kendrick, R., V. (2008). *Origins of Attitudes*. Em W. D. Crano & R. Prislin (Eds.), *Attitudes and attitude change* (pp. 111-130). New York: Psychology Press.

- Parreira, W. M., Malusá, S., & Oliveira, G. F. (2015). Docência universitária a distância: um estudo sobre um processo de ensino-aprendizagem na modalidade semipresencial. *Educação em Foco*, 20(2), 289-314. doi: 10.22195/2447-5246v20n220152932
- Pasquali, L. (1998). Princípios de elaboração de escalas psicológicas. *Revista Psiquiátrica Clínica*, 5(25), 206-213. Recuperado de <https://goo.gl/cbo6TY>
- Pasquali, L. (2003). *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Pereira, E. W., Moraes, R. A. (2009). História da educação a distância e os desafios na formação de professores no Brasil. Em A. M. Souza, L. M. R. F. e M.A.M.R. *Educação Superior a Distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede* (pp. 65-89). Distrito Federal: Universidade de Brasília.
- Pereira, M. F. R., Moraes, R. A., & Teruya, T.K. (2017). *Educação a Distância (EaD): Reflexões Críticas e Práticas*. Uberlândia: Navegando Publicações.
- Reis, J. M., Tamagno, V., & Backes, L. (2015). O ensino de Biblioteconomia no Brasil: Lei 12.44/2010 e a oferta de cursos na modalidade EAD. *Biblos: Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação*, 29(1), 58-76. Recuperado de <http://www.repositorio.furg.br/handle/1/7090>
- Rodrigues, A. (1998). *Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes.
- Rodrigues, E., & Fernandes, J. F. (2014). Proposta de inclusão de carga semipresencial em cursos superiores presenciais. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 19(1), 179-192. doi: 10.1590/S141440772014000100009

- Rosenberg, M. J., & Hovland, C. I. (1960). Cognitive, affective and behavioral components of attitudes. Em M. J. Rosenberg (Ed.), *Attitude organization and change* (pp. 1-14). New Haven, CT: Yale University Press.
- Segenreich, S. C. D. (2006). Desafios da educação a distância ao sistema de educação superior: novas reflexões sobre o papel da avaliação. *Educação em Revista*, 28, 161-177. doi: 10.1590/S0104-40602006000 200011
- Silva, I. M. M. (2011). Elaboração de Materiais Didáticos Impressos para Educação a Distância. *Revista Online de Literatura e Linguística*, 1(7), 317-338. Recuperado de <https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/1203/938>
- Silva, R. S. (2013). Gestão de EaD: educação a distância na era digital. São Paulo: Novatec.
- Silva, R. S. (2014). Gestão de Educação a Distância: EAD na Era Digital. *Revista Educa Online*. 8(1), 13-30. Recuperado de <https://goo.gl/qQubDo>
- Silva, W. T., & Silva, E. N. (2016). O papel do docente na educação à distância: perspectivas para o novo profissional. *E3, Revista de Economia, Empresas e Empreendedores na CPLP*, 2(1), 62-75. Recuperado de <http://www.revistae3.com/revista/index.php/revista/article/view/8>
- Smidt, E., Bunk, J., Li, R., Mcandrew, A., & Florence, M. (2016). Understanding Student Attitudes about Distance Education: The Importance of Excitement and Fear. *The IAFOR Journal of Education*, 4(1), 90-104. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1100565>

- Spudeit, D. F. A., Viapiana, N., & Vitorino, E. V. (2010). Bibliotecário e educação a distância (EAD): mediando os instrumentos do conhecimento. *Revista ACB*, 15(1), 54-70. Recuperado de <https://goo.gl/tZnZYM>
- Srichanyachon, N. (2013). Attitudes Of Undergraduate Students Towards An Online English Class. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(2), 225-232. Recuperado de <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tojde/article/view/5000102220/5000095319>
- Steil, A. V., & Barcia, R. M. (2006). Atitudes de alunos e professores com relação a cursos de mestrado em engenharia de produção a distância. *Gestão & Produção*, 13(1), 141-149. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/%0D/gp/v13n1/29583.pdf>
- Steil, A. V., Pillon, A. E., & Kern, V. M. (2005). Atitudes com relação à educação a distância em uma universidade. *Psicologia em Estudo*, 10(2), 253-262. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a12.pdf>
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2007). *Using multivariate statistics* (5ª ed.). Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.
- Thomas, W. I., & Znaniecki, F. (1918). *The Polish Peasant in Europe and America Volumes I and II*. New York: Dover Publications.
- Thurstone, L. L. (1931). The measurement of social attitudes. Em M. Fishbein (Org), *Readings in attitude Theory and measurement*. New York: Wiley e Sons.
- Urbina, S. (2007). *Fundamentos da Testagem Psicológica*. Porto Alegre: Artmed.
- Vala, J. & Monteiro, M. B. (2006). *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Valenta, A., Therriault, D., Dieter, M., & Mrtek, R. (2001). Identifying student attitudes and learning styles in distance education. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5(2), 111-127. Recuperado de <https://goo.gl/apJNP1>
- Vendramini, C. M. M., Bueno, J. M. P., & Barrelin, E. C. P. (2011). Evidências de validade da Escala Informatizada de Atitudes frente à Estatística – eSASPortuguês: um estudo correlacional. *Psico-USF*, 16(3), 357-365. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4010/401036087012.pdf>
- Vieira, C. M. S., & Abreu, R. M. A. (2016). Educação a Distância: Uma Reflexão sobre a Relação Professor, Tutor e Estudante no Processo de Ensino e Aprendizagem. *Revista Intersaberes*, 11(23), 284-303. Recuperado de <https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/905/577>
- Vieira, V. S. (2013). Desafios e dificuldades da gestão em educação a distância. *Revista Multitexto*, 2(1), 15-22. Recuperado de www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/117/69
- Vilarinho, A., & Paulino, C. L. (2012). A oferta de educação a distância em cursos de graduação: o público e o privado em ação. *Revista Científica Internacional*, 21(1), 54-196. doi: 10.6020/1679-9844/2104
- Watson, S. (2010). Increasing online interaction in a distance education MBA: Exploring students' attitudes towards change. *Australasian Journal of Educational Technology*. 26(1), 63-84. Recuperado de: <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/1103>

- Wood, W. (2000). Attitude change: Persuasion and social influence. *Annual Reviews Psychology*, 51, 539-570. doi: 10.1146/annurev.psych.51.1.539
- Yunkul, E. & Cankaya, S. (2017). Students's attitudes towards Edmodo, a social learning network: Development study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18(2), 16-29. Recuperado de <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/294448>
- Zanna, M. P., & Rempel, J. K. (1988). Attitudes: A new look to an old concept. Em D. Bar-Tal, & A. W. Kruglanski (Eds.), *Social psychology of knowledge* (pp. 315-334). New York: Cambridge University Press.

ANEXOS

Anexo 1

Composição da Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD – Versão preliminar

Nº	ITEM	COMPONENTE ATITUDES	CLASSIFICAÇÃO EAD
1	Eu prefiro cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.	Afetivo	Geral
2	Eu gosto de cursar disciplina na modalidade EaD.	Afetivo	Geral
3	Pensar em fazer outra disciplina na modalidade EaD me chateia.	Afetivo	Geral
4	Cursar disciplinas EaD pra mim é indiferente.	Afetivo	Geral
5	Sinto-me frustrado quando estou cursando disciplina EaD.	Afetivo	Geral
6	Eu gosto de ler os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD.	Afetivo	Material Didático
7	Eu fico motivado quando tenho que fazer as atividades propostas na disciplina EaD.	Afetivo	Material Didático
8	Eu gosto mais de estudar com os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD do que os materiais didáticos das disciplinas presenciais.	Afetivo	Material Didático
9	Estudar com os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD me desagrada.	Afetivo	Material Didático
10	Eu tenho preguiça de fazer as atividades propostas na disciplina EaD.	Afetivo	Material Didático
11	Eu gosto de estudar utilizando as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	Afetivo	TIC's
12	O sentimento que tenho em relação à tecnologia utilizada na disciplina EaD é bom.	Afetivo	TIC's
13	Sinto-me desconfortável utilizando as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	Afetivo	TIC's
14	Ter que utilizar ferramentas tecnológicas para conseguir cursar a disciplina EaD me preocupa.	Afetivo	TIC's

Nº	ITEM	COMPONENTE ATITUDES	CLASSIFICAÇÃO EAD
15	Eu não gosto de usar as ferramentas tecnológicas disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem da disciplina EaD.	Afetivo	TIC's
16	Interagir virtualmente com o professor na disciplina EaD me incomoda.	Afetivo	Relação
17	O ambiente promovido pelo professor na disciplina EaD me motiva a estudar.	Afetivo	Relação
18	Eu não gosto de tirar dúvidas do conteúdo da disciplina EaD por meio dos plantões e fóruns.	Afetivo	Relação
19	Eu me sinto valorizado pelo professor na disciplina EaD.	Afetivo	Relação
20	Eu gosto de realizar atividades virtuais com os colegas na disciplina EaD.	Afetivo	Relação
21	Eu conheço o funcionamento e regras da disciplina na modalidade EaD.	Cognitivo	Geral
22	Eu acho mais fácil cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.	Cognitivo	Geral
23	A disciplina EaD é mais dinâmica do que a disciplina presencial.	Cognitivo	Geral
24	Eu percebo que a disciplina EaD contribui para a minha formação profissional.	Cognitivo	Geral
25	Eu acho mais trabalhoso cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplina presencial.	Cognitivo	Geral
26	Eu acho que o material didático da disciplina EaD facilita o aprendizado.	Cognitivo	Material Didático
27	Eu percebo que não consigo aprender com o material didático disponibilizado na disciplina EaD.	Cognitivo	Material Didático
28	Eu tenho a impressão que o material didático da disciplina EaD aprofunda mais no conteúdo do que o material da disciplina presencial.	Cognitivo	Material Didático
29	Eu creio que a quantidade de conteúdo no material didático é excessivo na disciplina EaD.	Cognitivo	Material Didático
30	Eu acho que o material didático das disciplinas em EaD é complicado demais.	Cognitivo	Material Didático
31	Eu acho fácil navegar na Sala Virtual da disciplina EaD.	Cognitivo	TIC's
32	Eu conheço os recursos da Sala Virtual da disciplina EaD.	Cognitivo	TIC's
33	Eu acho que a Sala Virtual facilita a realização das tarefas da disciplina EaD.	Cognitivo	TIC's

Nº	ITEM	COMPONENTE ATITUDES	CLASSIFICAÇÃO EAD
34	Eu acho que os meios de comunicação entre alunos e professores na disciplina EaD são eficientes.	Cognitivo	TIC's
35	Eu noto que as ferramentas didáticas disponíveis na Sala Virtual atrapalham meu desempenho.	Cognitivo	TIC's
36	Eu percebo que o professor na disciplina EaD promove um ambiente adequado para o aprendizado.	Cognitivo	Relação
37	Eu sinto dificuldade em interagir com os colegas na disciplina EaD.	Cognitivo	Relação
38	Eu acho que a interação virtual entre professor e alunos atrapalha o aprendizado na disciplina EaD.	Cognitivo	Relação
39	Eu reconheço que é possível tirar as dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD nos plantões e fóruns virtuais.	Cognitivo	Relação
40	Eu sinto dificuldade em interagir com o professor na disciplina EaD.	Cognitivo	Relação
41	Se eu pudesse escolheria fazer mais disciplinas na modalidade EaD.	Comportamental	Geral
42	Eu me esforço para ter um bom desempenho quando curso disciplina na modalidade EaD.	Comportamental	Geral
43	Eu cumpro os prazos estabelecidos no calendário da disciplina EaD.	Comportamental	Geral
44	Eu disponibilizo mais tempo para estudar quando curso disciplinas EaD do que disciplinas presenciais.	Comportamental	Geral
45	Eu organizo minha agenda de estudos para cumprir todas as atividades da disciplina EaD.	Comportamental	Geral
46	Eu faço as atividades propostas da disciplina EaD.	Comportamental	Material Didático
47	Eu leio o material didático da disciplina EaD.	Comportamental	Material Didático
48	Eu busco outras fontes de conteúdo para estudar, além do material didático disponibilizado na disciplina EaD.	Comportamental	Material Didático
49	Eu não leio os guias de orientação no início da disciplina EaD.	Comportamental	Material Didático
50	Eu disponibilizo um tempo periodicamente para fazer as atividades da disciplina EaD.	Comportamental	Material Didático
51	Eu acesso a Sala Virtual da disciplina EaD via smartphone.	Comportamental	TIC's
52	Eu utilizo as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	Comportamental	TIC's

Nº	ITEM	COMPONENTE ATITUDES	CLASSIFICAÇÃO EAD
53	Eu raramente acesso a Sala Virtual da disciplina EaD.	Comportamental	TIC's
54	Além das ferramentas disponibilizadas na Sala Virtual, eu utilizo outras recursos tecnológicos na internet para tirar dúvidas do conteúdo sobre o conteúdo da disciplina EaD.	Comportamental	TIC's
55	Eu utilizo a internet para os meus estudos.	Comportamental	TIC's
56	Eu converso com os colegas da disciplina EaD por meio das ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual.	Comportamental	Relação
57	Eu não participo dos fóruns de discussão e plantões virtuais disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	Comportamental	Relação
58	Eu reclamo da falta de suporte do professor da disciplina EaD.	Comportamental	Relação
59	Eu não discuto sobre o conteúdo da disciplina EaD com colegas e professores.	Comportamental	Relação
60	Eu converso com o professor da disciplina EaD por meio das ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual.	Comportamental	Relação

Anexo 2

Questionário para Análise de juízes - Escala de Atitudes frente à Educação a Distância

NOME:	_____	ÁREA DE TUAÇÃO: _____	() ATITUDES	() EAD	LINK CURRÍCULO LATTES: _____
GRADUAÇÃO:	_____	TEMPO DE ATUAÇÃO: _____ anos	_____		
ANÁLISE DE JUÍZES / ESCALA DE ATITUDES FRENTE À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - EAEaD					

Nº	ITEM	COMPONENTES			CONSIDERA O ITEM PERTINENTE?		OBSERVAÇÕES
		COGNITIVO	AFETIVO	COMPORTAMENTAL	SIM	NÃO	
1	Eu acho que o material didático da disciplina EaD facilita o aprendizado.						
2	Eu prefiro cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.						
3	Eu converso com o professor da disciplina EaD por meio das ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual.						
4	Eu fico motivado quando tenho que fazer as atividades propostas na disciplina EaD.						
5	Sinto-me frustrado quando estou cursando disciplina EaD.						
6	Eu acho fácil navegar na Sala Virtual da disciplina EaD.						

Nº	ITEM	COMPONENTES			CONSIDERA O ITEM PERTINENTE?		OBSERVAÇÕES
		COGNITIVO	AFETIVO	COMPORTAMENTAL	SIM	NÃO	
7	Eu organizo minha agenda de estudos para cumprir todas as atividades da disciplina EaD.						
8	Estudar com os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD me desagrada.						
9	Eu acho que a Sala Virtual facilita a realização das tarefas da disciplina EaD.						
10	Eu noto que as ferramentas didáticas disponíveis na Sala Virtual atrapalham meu desempenho.						
11	Eu converso com os colegas da disciplina EaD por meio das ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual.						
12	Eu reclamo da falta de suporte do professor da disciplina EaD.						
13	Eu cumpro os prazos estabelecidos no calendário da disciplina EaD.						
14	Ter que utilizar ferramentas tecnológicas para conseguir cursar a disciplina EaD me preocupa.						
15	Eu raramente acesso a Sala Virtual da disciplina EaD.						
16	Eu leio o material didático da disciplina EaD.						
17	Eu gosto de realizar atividades virtuais com os colegas na disciplina EaD.						

Nº	ITEM	COMPONENTES			CONSIDERA O ITEM PERTINENTE?		OBSERVAÇÕES
		COGNITIVO	AFETIVO	COMPORTAMENTAL	SIM	NÃO	
18	Eu reconheço que é possível tirar as dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD nos plantões e fóruns virtuais.						
19	Eu percebo que não consigo aprender com o material didático disponibilizado na disciplina EaD.						
20	Interagir virtualmente com o professor na disciplina EaD me incomoda.						
21	Eu percebo que o professor na disciplina EaD promove um ambiente adequado para o aprendizado.						
22	Eu gosto mais de estudar com os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD do que os materiais didáticos das disciplinas presenciais.						
23	Eu não participo dos fóruns de discussão e plantões virtuais disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.						
24	Eu acho que os meios de comunicação entre alunos e professores na disciplina EaD são eficientes.						
25	Eu utilizo as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.						
26	Pensar em fazer outra disciplina na modalidade EaD me chateia.						

Nº	ITEM	COMPONENTES			CONSIDERA O ITEM PERTINENTE?		OBSERVAÇÕES
		COGNITIVO	AFETIVO	COMPORTAMENTAL	SIM	NÃO	
27	Eu disponibilizo um tempo periodicamente para fazer as atividades da disciplina EaD.						
28	Eu me sinto valorizado pelo professor na disciplina EaD.						
29	Eu me esforço para ter um bom desempenho quando curso disciplina na modalidade EaD.						
30	Eu gosto de ler os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD.						
31	Eu acesso a Sala Virtual da disciplina EaD via smartphone.						
32	Eu conheço os recursos da Sala Virtual da disciplina EaD.						
33	Além das ferramentas disponibilizadas na Sala Virtual, eu utilizo outras recursos tecnológicos na internet para tirar dúvidas do conteúdo sobre o conteúdo da disciplina EaD.						
34	A disciplina EaD é mais dinâmica do que a disciplina presencial.						
35	Eu acho que o material didático das disciplinas em EaD é complicado demais.						
36	O ambiente promovido pelo professor na disciplina EaD me motiva a estudar.						

Nº	ITEM	COMPONENTES			CONSIDERA O ITEM PERTINENTE?		OBSERVAÇÕES
		COGNITIVO	AFETIVO	COMPORTAMENTAL	SIM	NÃO	
37	Eu disponibilizo mais tempo para estudar quando curso disciplinas EaD do que disciplinas presenciais.						
38	Eu acho que a interação virtual entre professor e alunos atrapalha o aprendizado na disciplina EaD.						
39	Eu busco outras fontes de conteúdo para estudar, além do material didático disponibilizado na disciplina EaD.						
40	Eu não gosto de usar as ferramentas tecnológicas disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem da disciplina EaD.						
41	Eu acho mais trabalhoso cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplina presencial.						
42	Eu gosto de cursar disciplina na modalidade EaD.						
43	O sentimento que tenho em relação à tecnologia utilizada na disciplina EaD é bom.						
44	Eu não leio os guias de orientação no início da disciplina EaD.						
45	Se eu pudesse escolheria fazer mais disciplinas na modalidade EaD.						

Nº	ITEM	COMPONENTES			CONSIDERA O ITEM PERTINENTE?		OBSERVAÇÕES
		COGNITIVO	AFETIVO	COMPORTAMENTAL	SIM	NÃO	
46	Eu percebo que a disciplina EaD contribui para a minha formação profissional.						
47	Eu utilizo a internet para os meus estudos.						
48	Eu tenho preguiça de fazer as atividades propostas na disciplina EaD.						
49	Eu não gosto de tirar dúvidas do conteúdo da disciplina EaD por meio dos plantões e fóruns.						
50	Cursar disciplinas EaD pra mim é indiferente.						
51	Eu conheço o funcionamento e regras da disciplina na modalidade EaD.						
52	Eu não discuto sobre o conteúdo da disciplina EaD com colegas e professores.						
53	Eu creio que a quantidade de conteúdo no material didático é excessivo na disciplina EaD.						
54	Eu acho mais fácil cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.						
55	Eu gosto de estudar utilizando as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.						
56	Eu sinto dificuldade em interagir com o professor na disciplina EaD.						

Nº	ITEM	COMPONENTES			CONSIDERA O ITEM PERTINENTE?		OBSERVAÇÕES
		COGNITIVO	AFETIVO	COMPORTAMENTAL	SIM	NÃO	
57	Eu tenho a impressão que o material didático da disciplina EaD aprofunda mais no conteúdo do que o material da disciplina presencial.						
58	Sinto-me desconfortável utilizando as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.						
59	Eu sinto dificuldade em interagir com os colegas na disciplina EaD.						
60	Eu faço as atividades propostas da disciplina EaD.						

Anexo 3

Carta de Autorização da IES



CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Simone Cristina Spiandorello, Coordenadora do Núcleo de Educação a Distância da Universidade São Francisco, autorizo o aluno Samuel Barbosa Perondini realizar a coleta de dados do projeto de pesquisa intitulado "Estudos psicométricos de uma escala de atitudes frente à educação a distância" após a aprovação do referido projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco.

Assinatura do Responsável:


 Prof. Simone Cristina Spiandorello
 Coordenadora do Núcleo de
 Educação a Distância - NEaD
 Universidade São Francisco

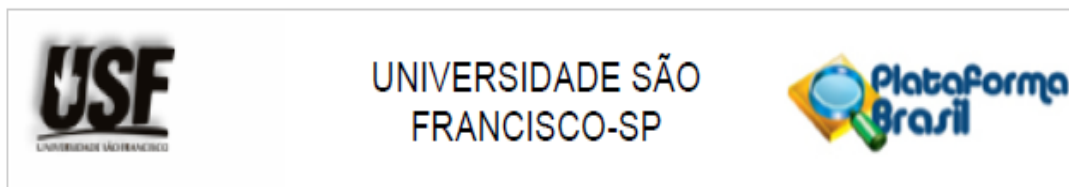
Profa. Dra. Simone Cristina Spiandorello

Coordenadora do Núcleo de Educação a Distância da Universidade São Francisco

Bragança Paulista, 22 de Janeiro de 2018

Anexo 4

Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade São Francisco (USF)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Estudos psicométricos de uma escala de atitudes frente à educação a distância

Pesquisador: SAMUEL BARBOSA PERONDINI

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 83302418.0.0000.5514

Instituição Proponente: Universidade São Francisco-SP

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.558.824

Apresentação do Projeto:

O projeto encontra-se adequadamente apresentado, com formato e tópicos dentro do que é esperado, incluindo Introdução, objetivo claro, Método e suas subdivisões relevantes.

Objetivo da Pesquisa:

O estudo tem como objetivo estudar os parâmetros psicométricos de uma escala de atitudes, para alunos matriculados em cursos de graduação presenciais, frente a disciplinas na modalidade de Educação a Distância. O objetivo do estudo é claro e encontra-se condizente com o delineamento proposto.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Considerando a natureza do projeto, e a aplicação de métodos avaliativos não intrusivos, não são esperados riscos maiores do que os riscos cotidianos. Os benefícios se dão no campo científico, de modo que a pesquisa fornecerá novas evidências para a área.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa trata do desenvolvimento e verificação psicométrica de uma escala de atitudes. O delineamento é correlacional, e serão participantes 426 adultos, dos quais 420 responderão ao instrumento desenvolvido.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos estão adequadamente e suficientemente apresentados.

Vale ressaltar que esta é a segunda versão do projeto, de modo que na versão anterior foram as

Endereço: SAO FRANCISCO DE ASSIS 218		
Bairro: JARDIM SAO JOSE	CEP: 12.916-900	
UF: SP	Município: BRAGANCA PAULISTA	
Telefone: (11)2454-8981	Fax: (11)4034-1825	E-mail: comite.etica@saofrancisco.edu.br

Página 01 de 03



UNIVERSIDADE SÃO
FRANCISCO-SP



Continuação do Parecer: 2.558.824

pendências:

- Na folha de rosto, o tamanho amostral reportado é 426, mas no resumo está 420. É necessário que em todos os documentos, o N seja sempre o mesmo. Sugere-se que seja colocado 426 em todos os campos e, quando possível, explicar que 6 serão juízes.
- Na folha de rosto, o tópico Metodologia Proposta deve refletir o tópico Método do projeto, o que ocorreu somente de maneira parcial, com informações relevantes ausentes.
- Na carta de autorização, além das informações apresentadas, é necessário que seja apresentado o CPF do responsável que assinou o documento.

As pendências foram corrigidas e sanadas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Conclui-se que o projeto pode ser colocado em prática do ponto de vista ético, e não foram evidenciadas inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Conclui-se que o projeto pode ser colocado em prática do ponto de vista ético, e não foram evidenciadas inadequações. Isto é, não foram observados óbices éticos. APÓS DISCUSSÃO EM REUNIÃO DO DIA 22/03/2018, O COLEGIADO DELIBEROU PELA APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISAS. APÓS A CONCLUSÃO DO PROJETO É OBRIGATÓRIO O ENVIO DO RELATÓRIO FINAL PARA ENCERRAMENTO DO PROJETO.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1066744.pdf	08/03/2018 20:56:56		Aceito
Outros	carta_resposta_alteracoes.pdf	08/03/2018 20:55:13	SAMUEL BARBOSA PERONDINI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_Pesquisa_USF-versao_2.pdf	08/03/2018 18:17:51	SAMUEL BARBOSA PERONDINI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Samuel_2018-versao_2.pdf	08/03/2018 18:16:52	SAMUEL BARBOSA PERONDINI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE_juizes.pdf	08/03/2018 14:33:13	SAMUEL BARBOSA PERONDINI	Aceito

Endereço: SAO FRANCISCO DE ASSIS 218

Bairro: JARDIM SAO JOSE

CEP: 12.916-900

UF: SP

Município: BRAGANCA PAULISTA

Telefone: (11)2454-8981

Fax: (11)4034-1825

E-mail: comite.etica@saofrancisco.edu.br

Página 02 de 03



UNIVERSIDADE SÃO
FRANCISCO-SP



Continuação do Parecer: 2.558.824

Justificativa de Ausência	TCLE_juizes.pdf	08/03/2018 14:33:13	SAMUEL BARBOSA PERONDINI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	06/02/2018 17:07:26	SAMUEL BARBOSA PERONDINI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_AFE.pdf	06/02/2018 17:04:19	SAMUEL BARBOSA PERONDINI	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	06/02/2018 16:59:52	SAMUEL BARBOSA PERONDINI	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	06/02/2018 16:59:27	SAMUEL BARBOSA PERONDINI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita apreciação da CONEP:

Não

BRAGANCA PAULISTA, 23 de Março de 2018

Assinado por:
Alessandra Gambero
(Coordenador)

Anexo 5

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (1ª via) - Análise de Juízes

TÍTULO DA PESQUISA: CONSTRUÇÃO DE UMA ESCALA DE ATITUDES FRENTE À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Eu, _____
 RG _____, abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade dos pesquisadores Samuel Barbosa Perondini e Claudette Maria Medeiros Vendramini, respectivamente, aluno e docente do Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

- 1 - O objetivo da pesquisa é investigar as evidências de validade para a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância (EAEaD);
- 2- Durante o estudo serão analisados a pertinência teórica dos itens que compõe a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância (EAEaD) para verificar se os mesmos refletem de forma correta o construto no domínio atitudes.
- 3 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa;
- 4- A resposta a estes instrumentos não causa riscos conhecidos à minha saúde física e mental, não sendo provável, também, que causem constrangimento.
- 5 - Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, o que não me causará nenhum prejuízo;
- 6 – Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;
- 7 - Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone: 11 - 24548981;
- 8 - Poderei entrar em contato com o responsável pelo estudo, Samuel Barbosa Perondini, sempre que julgar necessário pelo telefone 19 – 3779-3371;
- 9- Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e outra com o pesquisador responsável.

_____, ____/____/____
 Local Data

Assinatura do Participante: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____

Anexo 6

Questionário de identificação dos participantes – Análise semântica

Atitudes e Educação a Distância	
*Obrigatório	
Questionário de identificação	
1. Nome completo: *	7. Semestre: *
Sua resposta	Escolher ▼
2. Idade (digite somente números): *	8. Em relação às disciplinas EaD: *
Sua resposta	☐ Estou cursando pela primeira vez
3. Sexo: *	☐ Já cursei mas não estou cursando no momento
☐ Feminino	☐ Já cursei e estou cursando no momento
☐ Masculino	9. No total, quantas disciplinas na modalidade EaD você cursa/cursou? *
4. Registro Acadêmico (RA): *	Escolher ▼
Sua resposta	VOLTAR PRÓXIMA
5. E-mail: *	
Sua resposta	
6. Curso: *	
Sua resposta	

Anexo 7

Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD – Análise semântica

Samuel Barbosa Perondini
Claudette Maria Medeiros Vendramini

ORIENTAÇÕES PARA RESPONDER

O objetivo deste estudo é verificar a clareza e entendimento da redação dos itens da escala EAEaD.

Em cada item será necessário indicar a alternativa que melhor representa como você entendeu a respectiva afirmação, e também descrever sua sugestão quanto à compreensão do conteúdo ou sugestões de nova redação para os itens da escala.

Não há respostas certas ou erradas, o importante é que haja sinceridade nas respostas. Você terá que optar por uma das três alternativas descritas abaixo:

Na alternativa "Eu entendi o item, não sugiro alterações" significa que você compreendeu totalmente o que o item quer dizer.

Na alternativa "Eu entendi o item, mas sugiro alterações" significa que você compreendeu o significado do item, porém acredita que pode ser melhorado. Caso escolha esta alternativa, por gentileza escrever sua dúvida ou sugestão de nova redação no campo "Sugestão".

Na alternativa "Eu não entendi o item" significa que não compreendeu ao que se refere o item. Caso escolha esta alternativa por gentileza escreva sua dúvida ou sugestão de nova redação no campo "Sugestão".

Nº	ITEM	Eu entendi o item, não sugiro informações	Eu entendi o item, mas sugiro informações	Eu não entendi o item.
		(1)	(2)	(3)
1	O material didático da disciplina EaD facilita o aprendizado.	☐	☐	☐
2	Eu prefiro cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.	☐	☐	☐
3	Eu tiro dúvidas com o professor da disciplina EaD por meio dos recursos tecnológicos disponíveis na Sala Virtual.	☐	☐	☐
4	Eu fico motivado quando tenho que fazer as atividades propostas na disciplina EaD.	☐	☐	☐

Nº	ITEM	Eu entendi o item, não sugiro informações	Eu entendi o item, mas sugiro informações	Eu não entendi o item.
		(1)	(2)	(3)
5	Sinto-me frustrado quando estou cursando disciplina EaD.	☐	☐	☐
6	É fácil navegar na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐
7	Eu organizo minha agenda de estudos para cumprir todas as atividades da disciplina EaD.	☐	☐	☐
8	Estudar com os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD me desagrada.	☐	☐	☐
9	Eu acredito que a Sala Virtual facilita a realização das tarefas da disciplina EaD.	☐	☐	☐
10	Eu considero que os recursos tecnológicos disponíveis na Sala Virtual atrapalham meu desempenho.	☐	☐	☐
11	Eu converso com os colegas da disciplina EaD por meio das ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual.	☐	☐	☐
12	Eu reclamo da falta de suporte do professor da disciplina EaD.	☐	☐	☐
13	Eu cumpro os prazos estabelecidos no calendário da disciplina EaD.	☐	☐	☐
14	Fico preocupado em ter que utilizar recursos tecnológicos para cursar a disciplina EaD.	☐	☐	☐
15	Eu raramente acesso a Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐
16	Eu leio o material didático da disciplina EaD.	☐	☐	☐
17	Eu gosto de realizar atividades virtuais com os colegas na disciplina EaD.	☐	☐	☐
18	É possível tirar as dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD nos fóruns de discussão.	☐	☐	☐
19	Eu não consigo aprender com o material didático disponibilizado na disciplina EaD.	☐	☐	☐
20	Interagir virtualmente com o professor na disciplina EaD me incomoda.	☐	☐	☐
21	Eu percebo que o professor na disciplina EaD promove um ambiente adequado para o aprendizado.	☐	☐	☐

Nº	ITEM	Eu entendi o item, não sugiro informações	Eu entendi o item, mas sugiro informações	Eu não entendi o item.
		(1)	(2)	(3)
22	Eu gosto mais de estudar com os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD do que com os materiais didáticos das disciplinas presenciais.	☐	☐	☐
23	Eu não participo dos fóruns de discussão disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐
24	Eu acredito que os meios de comunicação entre alunos e professores na disciplina EaD são eficientes.	☐	☐	☐
25	Eu utilizo as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐
26	Pensar em fazer outra disciplina na modalidade EaD me chateia.	☐	☐	☐
27	Eu disponibilizo um tempo para fazer as atividades da disciplina EaD.	☐	☐	☐
28	Eu me sinto valorizado pelo professor na disciplina EaD.	☐	☐	☐
29	Eu me esforço para ter um bom desempenho quando curso disciplina na modalidade EaD.	☐	☐	☐
30	Eu gosto de ler os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD.	☐	☐	☐
31	Eu acesso a Sala Virtual da disciplina EaD via smartphone.	☐	☐	☐
32	Eu conheço os recursos da Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐
33	Eu utilizo recursos disponíveis na internet para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD.	☐	☐	☐
34	A disciplina EaD é mais dinâmica do que a disciplina presencial.	☐	☐	☐
35	Para mim o material didático das disciplinas em EaD é complicado demais.	☐	☐	☐
36	O ambiente promovido pelo professor na disciplina EaD me motiva a estudar.	☐	☐	☐
37	Eu disponibilizo mais tempo para estudar quando curso disciplinas EaD do que disciplinas presenciais.	☐	☐	☐
38	A interação virtual entre professor e aluno não é suficiente para aprendizado na disciplina EaD.	☐	☐	☐

Nº	ITEM	Eu entendi o item, não sugiro informações	Eu entendi o item, mas sugiro informações	Eu não entendi o item.
		(1)	(2)	(3)
39	Eu busco outras fontes de conteúdo para estudar, além do material didático disponibilizado na disciplina EaD.	☐	☐	☐
40	Eu não gosto de usar as ferramentas tecnológicas disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem da disciplina EaD.	☐	☐	☐
41	Para mim é mais trabalhoso cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplina presencial.	☐	☐	☐
42	Eu gosto de cursar disciplina na modalidade EaD.	☐	☐	☐
43	O sentimento que tenho em relação à tecnologia utilizada na disciplina EaD é bom.	☐	☐	☐
44	Eu não leio os guias de orientação no início da disciplina EaD.	☐	☐	☐
45	Se eu pudesse escolheria fazer mais disciplinas na modalidade EaD.	☐	☐	☐
46	A disciplina EaD contribui para a minha formação profissional.	☐	☐	☐
47	Eu utilizo a internet para os meus estudos.	☐	☐	☐
48	Eu sinto preguiça de fazer as atividades propostas na disciplina EaD.	☐	☐	☐
49	Eu não gosto de tirar dúvidas do conteúdo da disciplina EaD por meio dos fóruns de discussão.	☐	☐	☐
50	Cursar disciplinas EaD pra mim é indiferente.	☐	☐	☐
51	Eu conheço o funcionamento e regras da disciplina na modalidade EaD.	☐	☐	☐
52	Eu não discuto sobre o conteúdo da disciplina EaD com colegas e professores.	☐	☐	☐
53	A quantidade de conteúdo no material didático é excessivo na disciplina EaD.	☐	☐	☐
54	É mais fácil cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.	☐	☐	☐
55	Eu gosto de estudar utilizando as ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐
56	Tenho dificuldade para interagir com o professor na disciplina EaD.	☐	☐	☐

Nº	ITEM	Eu entendi o item, não sugiro informações	Eu entendi o item, mas sugiro informações	Eu não entendi o item.
		(1)	(2)	(3)
57	O material didático da disciplina EaD aprofunda mais no conteúdo do que o material da disciplina presencial.	☐	☐	☐
58	Sinto-me desconfortável quando utilizo ferramentas tecnológicas disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐
59	Tenho dificuldade para interagir com os colegas na disciplina EaD.	☐	☐	☐
60	Eu faço as atividades propostas da disciplina EaD.	☐	☐	☐

Anexo 8

Escala de Atitudes frente à Educação à Distância – Análise semântica – Introdução

Atitudes e Educação a Distância

Prezado Estudante,

Esta pesquisa tem como objetivo investigar as atitudes de estudantes frente à Educação a Distância. As atitudes estão fortemente relacionadas ao conhecimento, ao sentimento e ao comportamento do indivíduo frente a alguma situação e/ou objeto. Acreditamos que conhecer as atitudes de um estudante ou de um grupo de estudantes, pode auxiliar na compreensão e, provavelmente, na predição de suas ações perante as disciplinas ministradas a distância nos cursos presenciais. Nesse sentido, a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD pretende suprir esta necessidade, sendo um instrumento que aspira mensurar a predisposição do estudante frente a disciplinas a distância, fornecendo subsídios que possam ser utilizados no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Cabe ressaltar que o instrumento, em sua versão eletrônica, foi dividido em dois formulários, a saber:

1. Questionário de identificação;
2. Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD.

Quaisquer dúvidas que existirem, agora ou depois, poderão ser esclarecidas, bastando entrar em contato com o autor da escala ou com a professora orientadora pelos e-mails, sperondini@hotmail.com e/ou claudette.vendramini@usf.edu.br da Universidade São Francisco.

***Obrigatório**

Você gostaria de participar desta pesquisa? *

☐ sim

☐ não

PRÓXIMA

Anexo 9

TERMO DE CONSENTIMENTOS LIVRE E ESCLARECIDO – Análise semântica

Atitudes e Educação a Distância

*Obrigatório

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade dos pesquisadores Samuel Barbosa Perondini, mestrando do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco, e da orientadora Profa. Dra. Claudette Maria Medeiros Vendramini.

Concordando com este Termo de Consentimento estou ciente de que:

- 1 - O objetivo da pesquisa é investigar as evidências de validade para a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância (EAEaD);
- 2- Durante o estudo serão analisados os itens da Escala de Atitudes frente à Educação a Distância (EAEaD) quanto à compreensão do conteúdo ou sugestões de nova redação dos itens da escala;
- 3 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa;
- 4- A resposta a estes instrumentos não causa riscos conhecidos à minha saúde física e mental, não sendo provável, também, que causem constrangimento;
- 5 - Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, o que não me causará nenhum prejuízo;
- 6 – Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;
- 7 - Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone: (11) 2454-8981;
- 8 - Poderei entrar em contato com o responsável pelo estudo, Samuel Barbosa Perondini, sempre que julgar necessário pelo telefone (19) 3779-3371;
- 9- O arquivamento digital dos materiais coletados durante a pesquisa obedecerá às leis vigentes ficando sua guarda e proteção do pesquisador responsável, por cinco anos, e disponível para consulta do comitê de ética quando este julgar necessário;
- 10- Uma segunda via deste Termo de Consentimento poderá ser impressa pelo participante, se assim o desejar;
- 11- Acessando o link dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa.

★

- ☐ Estou ciente e aceito participar.
- ☐ Estou ciente e não quero participar.

VOLTAR

PRÓXIMA

Anexo 10

Análise semântica da escala EAEaD na forma eletrônica

Atitudes e Educação a Distância

*Obrigatório

Análise Semântica - Escala de Atitudes frente à Educação a Distância / EAEaD

ORIENTAÇÕES PARA RESPONDER

O objetivo deste estudo é verificar a clareza e entendimento da redação dos itens da escala EAEaD.

Em cada item será necessário indicar a alternativa que melhor representa como você entendeu a respectiva afirmação, e também descrever sua sugestão quanto à compreensão do conteúdo ou sugestões de nova redação para os itens da escala.

Não há respostas certas ou erradas, o importante é que haja sinceridade nas respostas. Você terá que optar por uma das três alternativas descritas abaixo:

Na alternativa "Eu entendi o item, não sugiro alterações" significa que você compreendeu totalmente o que o item quer dizer.

Na alternativa "Eu entendi o item, mas sugiro alterações" significa que você compreendeu o significado do item, porém acredita que pode ser melhorado. Caso escolha esta alternativa, por gentileza escrever sua dúvida ou sugestão de nova redação no campo "Sugestão".

Na alternativa "Eu não entendi o item" significa que você não compreendeu ao que se refere o item. Caso escolha esta alternativa, por gentileza escrever sua dúvida ou sugestão de nova redação no campo "Sugestão".

Para uma melhor experiência, caso esteja respondendo em um Smartphone, utilize o celular na horizontal.



1. O material didático da disciplina EaD facilita o aprendizado. *

- ☐ Eu entendi o item, não sugiro alterações.
- ☐ Eu entendi o item, mas sugiro alterações.
- ☐ Eu não entendi o item.

Sugestão alteração questão 1

Sua resposta

Anexo 11

Questionário de identificação dos participantes – Estudo 2

EAEaD (2018a) - Atitudes frente à Educação à Distância

0% 100%

Identificação do Participante

* Nome:

* Sexo

☐ Feminino ☐ Masculino

* Idade (Anos)

Escolha uma das seguintes respostas:

Por favor, selecione... ▼

* Registro Acadêmico (RA):

Apenas números serão aceitas nesse campo.

 (Somente números)

* E-mail:

* Curso:

* Semestre:

Escolha uma das seguintes respostas:

Por favor, selecione... ▼

* Em relação à disciplinas EaD:

Escolha uma das seguintes respostas:

- ☐ Estou cursando pela primeira vez
☐ Já cursei mas não estou cursando no momento
☐ Já cursei e estou cursando no momento

* No total, quantas disciplinas na modalidade EaD você cursa/cursou durante a graduação?

Escolha uma das seguintes respostas:

Por favor, selecione... ▼

Anexo 12

Escala de Atitudes frente à Educação a Distância – EAEaD – Estudo 2

Samuel Barbosa Perondini
Claudette Maria Medeiros Vendramini

Instruções: Indique o grau de concordância que melhor representa como você se sente atualmente frente a cada uma das afirmações sobre Educação a Distância – EaD.

Não há respostas certas ou erradas, o importante é que haja sinceridade nas respostas.

Nº	ITEM	Discordo Totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1	O material didático da disciplina EaD facilita o aprendizado.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Eu prefiro cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Eu tiro dúvidas com o professor da disciplina EaD por meio dos recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual.	☐	☐	☐	☐	☐
4	Eu fico motivado quando tenho que realizar as atividades propostas na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Sinto-me frustrado quando estou cursando disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
6	É fácil navegar no ambiente virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
7	Eu organizo minha agenda de estudos para cumprir todas as atividades da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Estudar com os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD me desagrada.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Eu acredito que os recursos disponíveis na Sala Virtual facilitam a realização das tarefas.	☐	☐	☐	☐	☐
10	Eu considero que os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual atrapalham meu desempenho.	☐	☐	☐	☐	☐
11	Eu me comunico com os colegas da disciplina EaD por meio dos recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual.	☐	☐	☐	☐	☐

Nº	ITEM	Discordo Totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Eu reclamo da falta de suporte do professor da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
13	Eu cumpro os prazos estabelecidos no calendário da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
14	Fico preocupado em ter que utilizar recursos tecnológicos para cursar a disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
15	Eu raramente acesso a Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
16	Eu leio o material didático da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
17	Eu gosto de realizar atividades virtuais com os colegas na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
18	É possível tirar as dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD nos fóruns de discussão.	☐	☐	☐	☐	☐
19	Eu não consigo aprender com o material didático disponibilizado na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
20	Interagir virtualmente com o professor na disciplina EaD me incomoda.	☐	☐	☐	☐	☐
21	Eu percebo que o professor da disciplina EaD promove um ambiente adequado para o aprendizado.	☐	☐	☐	☐	☐
22	Eu gosto mais de estudar com os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD do que com os materiais didáticos das disciplinas presenciais.	☐	☐	☐	☐	☐
23	Eu não participo dos fóruns de discussão disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
24	Eu acredito que os meios de comunicação entre alunos e professores na disciplina EaD são eficientes.	☐	☐	☐	☐	☐
25	Eu utilizo os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
26	Pensar em fazer outra disciplina na modalidade EaD me chateia.	☐	☐	☐	☐	☐

Nº	ITEM	Discordo Totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Eu disponibilizo um tempo para fazer as atividades da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
28	Eu me sinto valorizado pelo professor na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
29	Eu me esforço para ter um bom desempenho quando curso disciplina na modalidade EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
30	Eu gosto de ler os materiais didáticos disponibilizados na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
31	Eu acesso a Sala Virtual da disciplina EaD via smartphone.	☐	☐	☐	☐	☐
32	Eu conheço os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
33	Eu utilizo os recursos disponíveis na internet para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
34	A disciplina EaD é mais dinâmica do que a disciplina presencial.	☐	☐	☐	☐	☐
35	Para mim o material didático das disciplinas em EaD é complicado demais.	☐	☐	☐	☐	☐
36	O ambiente promovido pelo professor na disciplina EaD me motiva a estudar.	☐	☐	☐	☐	☐
37	Eu disponibilizo mais tempo para estudar quando curso disciplinas EaD do que quando curso disciplinas presenciais.	☐	☐	☐	☐	☐
38	A interação virtual entre professor e aluno não é suficiente para o aprendizado na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
39	Eu busco outras fontes de conteúdo para estudar, além do material didático disponibilizado na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
40	Eu não gosto de usar os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
41	Para mim é mais trabalhoso cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplina presencial.	☐	☐	☐	☐	☐
42	Eu gosto de cursar disciplina na modalidade EaD.	☐	☐	☐	☐	☐

Nº	ITEM	Discordo Totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43	O sentimento que tenho em relação à tecnologia utilizada na disciplina EaD é bom.	☐	☐	☐	☐	☐
44	Eu não leio os guias de orientação no início da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
45	Se eu pudesse escolheria fazer mais disciplinas na modalidade EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
46	A disciplina EaD contribui para a minha formação profissional.	☐	☐	☐	☐	☐
47	Eu utilizo a internet para os meus estudos.	☐	☐	☐	☐	☐
48	Eu sinto preguiça de fazer as atividades propostas na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
49	Eu não gosto de tirar dúvidas do conteúdo da disciplina EaD por meio dos fóruns de discussão.	☐	☐	☐	☐	☐
50	Cursar disciplinas EaD pra mim é indiferente.	☐	☐	☐	☐	☐
51	Eu conheço o funcionamento e regras da disciplina na modalidade EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
52	Eu não discuto sobre o conteúdo da disciplina EaD com colegas e professores.	☐	☐	☐	☐	☐
53	A quantidade de conteúdo é excessivo no material didático da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
54	É mais fácil cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.	☐	☐	☐	☐	☐
55	Eu gosto de estudar utilizando os recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
56	Tenho dificuldade para interagir com o professor na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
57	O material didático da disciplina EaD aprofunda mais no conteúdo do que o material da disciplina presencial.	☐	☐	☐	☐	☐
58	Sinto-me desconfortável quando utilizo recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐

Nº	ITEM	Discordo Totalmente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
59	Tenho dificuldade para interagir com os colegas na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐
60	Eu faço as atividades propostas da disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐

Anexo 13

TERMO DE CONSENTIMENTOS LIVRE E ESCLARECIDO – Estudo 2

EAEaD (2018a) - Atitudes frente à Educação à Distância

Prezado estudante,

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a atitudes de estudantes frente à Educação a Distância. As atitudes estão fortemente relacionadas ao conhecimento, ao sentimento e ao comportamento do indivíduo frente a alguma situação e/ou objeto. A Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD pretende mensurar a predisposição do estudante frente a disciplinas ministradas a distância, fornecendo subsídios que possam ser utilizados no processo de ensino-aprendizagem, e assim adotar estratégias de ensino que visem um melhor aproveitamento do aluno e uma aprendizagem significativa dos conteúdos abordados nas disciplinas. Cabe ressaltar que o instrumento, em sua versão eletrônica, foi dividido em dois formulários, a saber:

1. Questionário de identificação;
2. Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - EAEaD.

Quaisquer dúvidas que existirem, agora ou depois, poderão ser esclarecidas, bastando entrar em contato com o autor da escala ou com a professora orientadora pelos e-mails, sperondini@hotmail.com e/ou claudette.vendramini@usf.edu.br.

Pesquisa

Construção de uma Escala de Atitudes frente à Educação a Distância

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, cujos dados se encontram no questionário de identificação, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade dos pesquisadores Samuel Barbosa Perondini, mestrando do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco, e da orientadora Profa. Dra. Claudette Maria Medeiros Vendramini.

Acessando o link para responder os instrumentos de pesquisa estou ciente de que:

- 1 - O objetivo da pesquisa é investigar as evidências de validade para a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância (EAEaD);
- 2- Durante o estudo serão respondidos o questionário de identificação e a Escala de Atitudes frente à Educação a Distância (EAEaD). Ambos serão aplicados virtualmente, com duração estimada em 15 minutos;
- 3 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa;
- 4- A resposta a estes instrumentos não causa riscos conhecidos à minha saúde física e mental, não sendo provável, também, que causem constrangimento;
- 5 - Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, o que não me causará nenhum prejuízo;
- 6 – Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;
- 7 - Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone: (11) 2454-8981;
- 8 - Poderei entrar em contato com o responsável pelo estudo, Samuel Barbosa Perondini, sempre que julgar necessário pelo telefone (19) 3779-3371;
- 9- O arquivamento digital dos materiais coletados durante a pesquisa obedecerá às leis vigentes ficando sua guarda e proteção do pesquisador responsável, por cinco anos, e disponível para consulta do comitê de ética quando este julgar necessário;
- 10- Uma segunda via deste Termo de Consentimento poderá ser impressa pelo participante, se assim o desejar;
- 11- Acessando o link dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa.

[Carregar questionário não concluído](#)[Próximo >>](#)[Sair e limpar questionário](#)

Anexo 14

Escala EAEaD – Estudo 2- Formato eletrônico

EAEaD (2018a) - Atitudes frente à Educação à Distância

0% 100%

EAEaD - Escala de Atitudes frente à Educação a Distância - Vendramini e Perondini (2019)

Instruções: A seguir, você encontrará diversas afirmações relacionadas à Educação a Distância. Para cada uma delas você deverá marcar a coluna que mais representa o que você pensa ou sente atualmente sobre a afirmação. Por exemplo, se você acredita que uma afirmativa descreve muito bem o que você sente ou pensa, marque a coluna "Concordo totalmente", agora se acha que a afirmativa não descreve em nada o que você sente ou pensa, marque "Discordo totalmente". Não há respostas certas ou erradas, o importante é que haja sinceridade nas respostas.

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

*

	1	2	3	4	5
1- O material didático da disciplina EaD facilita o aprendizado.	☐	☐	☐	☐	☐
2- Eu prefiro cursar disciplinas na modalidade EaD do que disciplinas presenciais.	☐	☐	☐	☐	☐
3- Eu tiro dúvidas com o professor da disciplina EaD por meio dos recursos tecnológicos (fórum, chat, mensagem e etc.) disponíveis na Sala Virtual.	☐	☐	☐	☐	☐
4- Eu fico motivado quando tenho que realizar as atividades propostas na disciplina EaD.	☐	☐	☐	☐	☐