

**O FENÔMENO SOCIAL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: GERAÇÕES
Y E Z**

ANTONIO AUGUSTO DOS SANTOS SOARES - Doutorando

Universidade Trás-Os-Montes e Alto do D'ouro – Portugal e

Universidade de Santa Catarina - Brasil

toninho.bb@terra.com.br

PROFA. DRA. CARLA SUSANA MARQUES - Orientadora

Universidade Trás-Os-Montes e Alto do D'ouro – Portugal

smarques@utad.pt

PROF. DR. PEDRO ANTONIO DE MELO - Orientador

Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil

pedro.inpau@gmail.com

PROF. DR. ALEXANDRE MARINO COSTA – Co – orientador

Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil

alexandre.marino@ufsc.br

RESUMO

Temos observado nos últimos 10 anos, um aumento no número de alunos no sistema de ensino superior, tanto nos cursos tradicionais como nos tecnológicos.

Para essa geração de jovens nascidos nos últimos 20 anos do século XX, os chamados “Geração Digital”, a tecnologia e o acesso rápido, mesmo que parcial, à informação servem de referência absoluta para seu comportamento, geralmente impaciente.

Os jovens da atualidade não estão mais preocupados em identificar a fonte de onde obtêm as informações, e sim apenas em aceitar para que se cumpra uma determinada tarefa ou desafio.

A universidade contemporânea, por sua vez, passa por um processo de mudança, em função das novas tecnologias da comunicação e da informação. As formas oferecidas de aprendizagem precisam ser atualizadas para atender às expectativas das gerações “X” e “Y”, que utilizam novas formas de comunicação, compartilhamento de informações com o conceito Web 2.0 e das redes sociais abertas.

Nesse contexto, o processo de avaliação é condição fundamental para a manutenção da oferta de cursos em nível superior. A avaliação da qualidade é vista, portanto, como um “fenômeno social”, pois requer dos envolvidos a compreensão de seu papel na sociedade, das suas expectativas, de suas formas de compromisso, de uma combinação equilibrada entre fatores e parâmetros qualitativos e quantitativos.

A avaliação, no entanto, é um processo contínuo, onde somente o resultado não contribui para a melhoria da instituição, devendo essa adotar uma política de implantação de ações e, conseqüentemente, a absorção dessas ações por todos os envolvidos no processo.

Palavras-chave: qualidade, geração digital, educação a distância.

1. INTRODUÇÃO

No período entre 2001 e 2012, as matrículas do ensino superior no Brasil dobraram de 3,5 milhões para pouco mais de 7 milhões de alunos. A idade média desses alunos foi de 26 anos e 50% têm até 24 anos (INEP 2013¹).

Para analisarmos o perfil do atual quadro de alunos do ensino superior no Brasil e em Portugal, principalmente quanto as suas necessidades e percepções, torna-se importante distinguir o perfil dessa população, não só quanto a sua “denominação”, como também quanto ao seus hábitos e modelos de relacionamento.

Conforme Chiuzi *at. al* (2011, p.3): “Segundo Erikson (1976), os adolescentes não constituem sua identidade imitando outras pessoas como modelo, mas sim modificando e sintetizando identificações anteriores para formar o que Kroger (1993) chama de "uma nova estrutura psicológica, maior do que a soma de suas partes" (p. 87). Erikson (1976) assinala também a existência de uma moratória psicossocial antecedente à entrada no cenário adulto, ou seja, resume-se a um período onde o indivíduo procura explorar as alternativas existentes e experimentar os diferentes papéis que permitam a ele o trabalho de elaboração interna, também influenciada pelas exigências e necessidades socioculturais. A identificação pessoal, então, aparece quando estes jovens elegem valores e pessoas às quais serão fiéis - virtude dilatada a partir da resolução desta crise - em vez de simplesmente consentirem com as escolhas realizadas pelos pais.”

Conforme Regnier (2011), “...as gerações se definem e se diferenciam a partir de um conjunto de valores, que emergem a partir de condições históricas específicas (eventos econômicos, demográficos, sociais, tecnológicos e outros), e que se tornam dominantes ou emblemáticos de uma época. Os jovens são os portadores mais frequentes destes valores, porque são expostos a eles em sua época formativa (primeira juventude). Estes valores tendem a estruturar suas condutas formas de ver e estar no mundo) ao longo de suas vidas. Mas não são imutáveis, podem ganhar ou perder força, dependendo da fase no ciclo de vida e dos novos eventos que se apresentam.”

¹ www.inep.gov.br – Acessado em 29/03/14

Para melhor entender essa situação, os nascidos entre 1981 até 1995 são denominados como Geração Y e os nascidos a partir de 1996, são classificados como “Geração Z” e que tem como principal característica o uso intenso de mídias digitais e as redes de relacionamento como processo de comunicação e estruturação social. (Regnier, 2011).

Segundo Queiroz et al (2008, pág. 4): “A escolarização é, em geral, percebida pelo jovem como um meio de alcançar melhores postos de trabalho e, em consequência, melhores condições de vida. Nesse sentido, a falácia existente – relação entre o nível de escolaridade e a garantia de emprego com melhores ganhos, e consequente elevação da qualidade de vida – acaba por direcionar os objetivos e as expectativas do jovem. Desse modo, os esforços investidos em sua escolarização assumem o significado de garantia de melhor futuro, mesmo que, em certa medida, percebam as limitações das precárias condições em que ela acontece e dos poucos resultados concretos que a escola pode proporcionar”.

Considerando o perfil das gerações X e Y, entende-se que as instituições de ensino deveriam preparar seus educadores para a nova realidade, a fim de que o conhecimento fosse mais bem aproveitado pelos futuros aprendizes em sala de aula.

O potencial destas novas gerações é notável e pode contribuir muito no entendimento das transformações que o mercado sofre a cada dia.

2. O CRESCIMENTO DO ENSINO À DISTÂNCIA NO BRASIL.

A educação a distância no Brasil tem seu início na década de 20, tendo registrado na década de 70 uma expansão considerável em função dos cursos oferecidos na modalidade de tele-aula.

Desde então, com a chegada das novas tecnologias, temos assistido uma ampliação geográfica das ofertas de cursos, principalmente através de encontros em polos presenciais, tanto no modelo público como privado.

Num país como o Brasil, de dimensões, características e desigualdades sociais, a educação a distância tem-se mostrado como um meio eficaz de democratizar o acesso ao ensino, principalmente o superior nas mais diversas áreas.

Desde a implantação, no sistema público, da Universidade Aberta do Brasil, e a regulamentação do sistema promovido pelo Ministério da Educação no Brasil, o número de alunos não para de crescer, principalmente nas instituições de ensino privadas.

Em Portugal, de forma mais modesta, o sistema está restrito a uma instituição física, chamada de Universidade Aberta que tem alguns polos espalhados pelo país, mas sem ainda, ter o impacto que o modelo tem no Brasil.

Os números mostram como esse crescimento foi significativo no Brasil: no ano 2000 o Brasil contava com apenas 1.682 alunos de graduação na modalidade EAD; em 2005 ampliou para aproximadamente 114 mil e em 2008 o sistema já tinha 760 mil. Em 2009, esse número ultrapassou um milhão e em 2012 quantidade de alunos chegou a 5.772.466 (ABED, 2013), aí considerados os cursos de graduação, pós-graduação e cursos livres.

Outro fato relevante é que a idade de ingresso está entre 18 e 30 anos (nas primeiras turmas os alunos tinham idade superior a 40 anos) e as mulheres (51%) representam a maioria.

3. A UTILIZAÇÃO DA TECNOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR

Não se pode deixar de considerar que a tecnologia está presente em todos os momentos de um jovem de 20 anos, principalmente daqueles que estão no Ensino Superior, assim chamados “Nativo Digital”. Prensky (2001)

Os jovens da geração Z, mesmo aqueles de classes sociais menos favorecidas, estiveram, de alguma maneira, desde o início de suas vidas, expostos às tecnologias digitais, o que os tem influenciado na sua forma de ser e como estabelecem suas relações interpessoais e o modo como veem o mundo em si (Tapscott, 1997).

Esses jovens tem desenvolvido a capacidade de realizar várias tarefas ao mesmo tempo, com a utilização dos diversos meios de comunicação disponíveis,

acostumando-se a interações rápidas entre grupos sociais. (Tapscott, 1997; Prensky, 2001).

Com o surgimento dos conceitos como os Wikis e Blogs, a internet abriu novos espaços em que as pessoas podem de forma democrática e colaborativa ter acesso, editar, criticar qualquer tipo de informação disponível. (Alexander, 2006, Dias, 2008). As pessoas passaram de sujeitos passivos para sujeitos ativos, onde utilizando de instrumentos próprios podem desenvolver todo o seu potencial criativo.

Essas ferramentas disponíveis na Web Social, permitem que soluções possam ser integradas em ambientes presenciais e virtuais de aprendizagem. Quando utilizadas em modelos mais complexos, do tipo *Blended-Learning*, esses estudantes podem interagir de diversas maneiras com vários outros atores que estejam integrados ao sistema de ensino, situação essa que tem sido mais aceita pelos educadores, devido a possibilidade de construção do conhecimento de forma colaborativa. (McLoughlin & Lee, 2008).

Não há como deixar de considerar que as tecnologias disponibilizadas Web 2.0 para uso no Ensino Superior permitem uma melhor autonomia dos alunos, melhorando as suas capacidades para executarem tarefas de forma colaborativa, o que é determinante para a eficácia pedagógica do processo de ensino-aprendizagem.

Uma questão importante a destacar é que somente o uso dessas novas tecnologias num ambiente de ensino presencial pode não produzir os mesmos resultados que acontecem no ensino a distância, visto que neste caso, isto é ensino presencial, torna-se necessário adaptar as práticas educacionais presenciais às potencialidades disponibilizadas pelas ferramentas da Web Social, criando novas dinâmicas de interação e integração social, além de mecanismos de colaboração entre os participantes.

De acordo com Castro (2003), “o desenvolvimento de sistemas de informação e avaliação transformou-se em peça-chave dos processos de reformas educacionais, que tiveram lugar em diversos países, principalmente, a partir de meados da década de 80. Com a finalidade de subsidiar ações de melhoria da qualidade, as avaliações passaram a dar maior visibilidade e transparência a aspectos centrais do processo de aprendizagem:

- O que os alunos estão aprendendo?

- Os resultados das avaliações correspondem ao que se espera deles ao final dos diferentes ciclos ou níveis de aprendizagem?
- Quais fatores podem explicar os resultados positivos ou negativos dos sistemas educacionais?
- Qual é o grau de equidade observado nos resultados da aprendizagem? Como as desigualdades sociais, econômicas e culturais de uma dada sociedade incidem sobre as oportunidades de aprendizagem?
- Que características escolares diminuem o impacto do nível socioeconômico nos resultados da aprendizagem?”.

Segundo Schleich, A. L. R., et al, 2006, pág. 11): “Nota-se em alguns países, e aqui no Brasil especialmente, o empenho por parte do governo em abrir mais vagas (Pinto, 2004). Porém, ainda falta o mesmo empenho na adequação das instalações, das políticas e dos processos educativos à diversidade de características e de expectativas desta população. Talvez isso ocorra por falta de conhecimento sistematizado sobre o estudante universitário brasileiro.

Ainda conforme Schleich, A. L. R., et al (2006, pág. 12): “Estudiosos buscam compreender melhor o processo de interação entre a instituição e os estudantes e as mudanças provocadas a partir desta interação, construindo instrumentos capazes de caracterizar o estudante e averiguar a experiência vivida durante o processo de formação. A satisfação acadêmica está entre as variáveis analisadas por pesquisadores interessados pela área.

4. A ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Para este trabalho foi utilizado como instrumento de trabalho a “escala de satisfação com a experiência acadêmica (ESEA)”, tendo em vista que tal documento teve sua validação tanto no Brasil quanto em Portugal (Schleich, et al, 2006), os quais foram aplicados juntos aos alunos da UA - Universidade de Aveiro - Portugal, UCB - Universidade Católica de Brasília – Brasil e UTAD – Universidade de Trás os Montes e Alto Douro – Portugal.

Para comparar variáveis qualitativas foi usado o teste Qui-Quadrado, ou o teste Exato de Fisher no caso de não serem verificados os pressupostos. Para comparar variáveis quantitativas em dois grupos foi usado o teste T. Caso os pressupostos não sejam

verificados considerou-se o teste não paramétrico de Mann-Whitney. Para a comparação de variáveis quantitativas em mais do que dois grupos foi considerado o teste ANOVA, ou o teste não paramétrico de Kurskal-Wallis caso não sejam verificados os pressupostos.

Para testar a normalidade da distribuição foi considerado o teste Kolmogorov-Smirnov, enquanto que para a homogeneidade de variâncias se considerou o teste de Levene. Em todos os testes foi considerado um nível de significância $\alpha=0,05$.

Foram inquiridos 158 sujeitos, 82 (51,9%) do sexo feminino e 76 (48,1%) do sexo masculino. Todos os inquiridos são alunos universitários, 34 (21,5%) a estudar no Brasil e 124 (78,5%) em Portugal. No Brasil foram inquiridos alunos da universidade UCB, sendo que 19 (55,9%) frequentavam o 7º semestre e 15 (44,1%) o 8º semestre. Em Portugal, foram inquiridos 30 (24,2%) alunos do curso de Gestão na UTAD e 94 (75,8%) da UA, estando estes distribuídos pelos cursos de Finanças (23,4%), Contabilidade (21,3%) e Marketing (55,3%). Os 30 alunos inquiridos na UTAD frequentavam o 6º semestre, enquanto que na UA foram inquiridos alunos do 2º e 6º semestre na proporção 80,9% e 19,1% respetivamente.

Os alunos inquiridos têm idades compreendidas entre 18 e 58 anos, sendo a média etária de 22 anos. Na Tabela 1 apresenta-se a distribuição das idades por faixa etária e instituição. Como se pode observar na análise dos resultados, 96,67% dos alunos da UTAD que foram inquiridos têm no máximo 23 anos de idade, apenas um dos alunos inquiridos nesta instituição tinha idade fora desta faixa, enquadrando-se no grupo com idades no intervalo [36,40]. Também na UA se verifica a mesma tendência, ou seja, a proporção de alunos com idade máxima 23 anos é significativamente superior às restantes faixas etárias, se bem que se observa uma maior distribuição de alunos pelas restantes casos. Ainda na UA, verificou-se a existência de um aluno com mais de 50 anos.

Na instituição UCB verificou-se uma tendência diferente à verificada nas instituições portuguesas. A faixa etária com maior expressão nesta instituição é de alunos com [24,30], com 47,06%. Não sendo significativamente diferente da proporção verificada de alunos com idade máxima 23 anos, pode ser um indicador de uma tendência para alunos frequentarem a instituição numa idade mais tardia. Da mesma forma que na UA, registou-se um aluno com mais de 50 anos a frequentar a UCB.

Tabela 1 – Distribuição por faixa etária e instituição

Faixa Etária	UTAD		UA		UCB	
	N	%	N	%	N	%
<=23	29	96,67	79	84,04	15	44,12
[24,30]	0	0,00	9	9,57	16	47,06
[31,35]	0	0,00	3	3,19	0	0,00
[36,40]	1	3,33	0	0,00	2	5,88
[41,50]	0	0,00	2	2,13	0	0,00
[>=50]	0	0,00	1	1,06	1	2,94

Olhemos mais a fundo para os alunos registados com idades superiores a 50 anos de idade, procurando caracteriza-los. Como já referido, foram registados dois alunos nesta faixa etária. Um desses casos, um indivíduo do sexo feminino com 53 anos de idade, foi registado na UCB. Este aluno não exerce atividade remunerada e encontrava-se, à altura do inquérito, no 8º semestre do curso. Em termos de satisfação, este aluno mostra-se, de uma forma geral, totalmente satisfeito com o curso e instituição que frequenta, classificando-a com um *score* total de 170 pontos. Revela apenas a segurança da instituição, a infraestrutura física das salas de aula, avaliação proposta pelos professores, a disponibilidade dos professores e a adequação entre as tarefas e o tempo estabelecido para realização, como sendo fatores menos satisfatórios. Ainda assim, classifica as questões referidas como 'Muito satisfeito'.

O outro registo foi observado na UA, um aluno do sexo masculino com 58 anos de idade. Encontra-se empregado com uma atividade remunerada em tempo integral. Este aluno frequentava o 6º semestre do curso de Marketing e mostra-se, de uma forma geral, muito satisfeito com o curso e a instituição classificando-a com um *score* total de 142 pontos. Este aluno revela estar pouco satisfeito com a adequação entre as tarefas e o tempo estabelecido para sua realização. Para além disso, encontra-se apenas satisfeito com o envolvimento pessoal no curso, infraestrutura física das salas de aula, a infraestrutura física da instituição, os programas de apoio financeiros oferecidos e o conforto das instalações.

Do total de alunos inquiridos, 39 (24%,7%) revelam conciliar os estudos com uma atividade remunerada. Analisando estes resultados por país, verificam-se diferenças

significativas, enquanto no Brasil 79,4% dos alunos exercem uma atividade remunerada, essa proporção desce para 9,7% nos alunos Portugueses.

Análise do grau de satisfação:

Apenas 3 (1,9%) dos 158 inquiridos revelam não pretender continuar o curso que frequentam.

Nota: Na análise de cada uma das tabelas seguintes, apenas serão destacadas as questões obtendo pelo menos 20% de respostas com grau de satisfação 'Pouco Satisfeito', ou que a combinação entre 'Pouco Satisfeito' e 'Nada Satisfeito' seja, também superior ou igual a 20%.

As Tabelas 2,3 e 4 apresentam os resultados globais referentes às questões para medir o grau de satisfação dos alunos.

Tabela 2 – Resultados globais em cada questão (1 a 14)

	Nada satisfeito		Pouco satisfeito		Satisfeito		Muito satisfeito		Totalmente Satisfeito	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Relacionamento com os professores	0	0,00	1	0,63	47	29,75	96	60,76	14	8,86
2. Diversidade das atividades extracurriculares oferecidas pela instituição	2	1,27	40	25,32	62	39,24	51	32,28	3	1,90
3. Currículo do curso	0	0,00	7	4,43	60	37,97	77	48,73	14	8,86
4. Recursos e equipamentos audiovisuais disponíveis na instituição	9	5,70	25	15,82	54	34,18	55	34,81	15	9,49
5. Relacionamento com os colegas do curso	0	0,00	5	3,16	24	15,19	78	49,37	51	32,28
6. Eventos sociais oferecidos pela instituição	6	3,80	20	12,66	66	41,77	56	35,44	10	6,33
7. Atendimento e clareza das informações oferecidas pelos funcionários da secretaria	5	3,16	15	9,49	74	46,84	42	26,58	22	13,92
8. Adequação entre o envolvimento pessoal no curso e o desempenho académico obtido	0	0,00	1	0,63	62	39,24	82	51,90	13	8,23
9. Envolvimento pessoal nas atividades do curso	0	0,00	14	8,86	72	45,57	61	38,61	11	6,96
10. Programas ou serviços de apoio aos estudantes	0	0,00	27	17,09	71	44,94	51	32,28	9	5,70

oferecidos pela instituição										
11. Condições oferecidas para o meu desenvolvimento profissional (conhecimento e habilidades para atuação)	0	0,00	12	7,59	59	37,34	71	44,94	16	10,13
12. Interesse dos professores em atender os estudantes durante as aulas	2	1,27	1	0,63	21	13,29	93	58,86	41	25,95
13. Conhecimento dos professores sobre o conteúdo das disciplinas que ministram	0	0,00	4	2,53	18	11,39	71	44,94	65	41,14
14. Reconhecimento por parte dos professores do meu envolvimento com a minha formação	2	1,27	6	3,80	76	48,10	62	39,24	12	7,59

Tabela 3 – Resultados globais em cada questão (15 a 30)

	Nada satisfeito		Pouco satisfeito		Satisfeito		Muito satisfeito		Totalmente Satisfeito	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
15. Equipamentos e softwares oferecidos pelo laboratório de informática	3	1,90	25	15,82	62	39,24	52	32,91	16	10,13
16. Atendimento e clareza das informações oferecidas pelos funcionários da biblioteca	0	0,00	16	10,13	52	32,91	62	39,24	28	17,72
17. Condições para ingresso na área profissional de formação (estratégias de inserção e contato com o mundo do trabalho)	1	0,63	21	13,29	65	41,14	60	37,97	11	6,96
18. Acervo disponível na biblioteca	1	0,63	5	3,16	39	24,68	79	50,00	34	21,52
19. Segurança oferecida pela instituição (portaria, seguranças)	6	3,80	14	8,86	44	27,85	64	40,51	30	18,99
20. Infraestrutura física das salas de aula	5	3,16	25	15,82	85	53,80	33	20,89	10	6,33
21. Compromisso da instituição com a qualidade de formação	0	0,00	9	5,70	51	32,28	82	51,90	16	10,13
22. Infraestrutura física da instituição	4	2,53	13	8,23	69	43,67	55	34,81	17	10,76
23. Programa de apoio financeiro oferecido pela instituição	5	3,16	20	12,66	81	51,27	42	26,58	10	6,33

24. Oportunidade de desenvolvimento pessoal oferecida pela instituição	2	1,27	11	6,96	71	44,94	65	41,14	9	5,70
25. Avaliação proposta pelos professores	2	1,27	4	2,53	51	32,28	85	53,80	16	10,13
26. Adequação entre meu investimento financeiro para custear os estudos e a formação recebida	3	1,90	11	6,96	49	31,01	77	48,73	18	11,39
27. Limpeza da instituição	2	1,27	24	15,19	52	32,91	47	29,75	33	20,89
28. Estratégia de aula utilizada pelos professores	1	0,63	8	5,06	69	43,67	67	42,41	13	8,23
29. Serviços oferecidos pela biblioteca	1	0,63	4	2,53	53	33,54	71	44,94	29	18,35
30. Conforto das instalações da instituição	3	1,90	19	12,03	75	47,47	47	29,75	14	8,86

Tabela 4 – Resultados globais em cada questão (31 a 35)

	Nada satisfeito		Pouco satisfeito		Satisfeito		Muito satisfeito		Totalmente Satisfeito	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
31. Relevância do conteúdo das disciplinas	0	0,00	6	3,80	45	28,48	91	57,59	16	10,13
32. Localização dos diferentes setores que compõem a instituição	0	0,00	3	1,90	67	42,41	66	41,77	22	13,92
33. Disponibilidade dos professores em atender os alunos fora da sala de aulas	3	1,90	5	3,16	29	18,35	89	56,33	32	20,25
34. Adequação do conteúdo do curso para a formação	1	0,63	5	3,16	36	22,78	100	63,29	16	10,13
35. Adequação entre as tarefas exigidas no curso e o tempo estabelecido pelos professores para realização	3	1,90	8	5,06	47	29,75	89	56,33	11	6,96

Da análise dos resultados apresentados nas Tabelas 2,3 e 4 algumas questões se destacam face ao elevado índice de insatisfação por parte dos alunos. Exemplo disso é a questão 2, na qual 25,32% dos inquiridos assumem-se pouco satisfeitos relativamente às atividades extra curriculares oferecidas pela instituição que frequentam.

De forma a conseguir classificar cada uma das instituições, de acordo com o grau de satisfação dos alunos, foi calculado um *score* que representa a soma da satisfação registada em cada questão. Assim, para cada aluno inquirido, obtém-se um *score* representando o seu grau de satisfação. O *score* máximo corresponderá aos casos em que o aluno atribui um grau de satisfação máximo (5 – totalmente satisfeito) em todas as questões, sendo esse máximo 175 pontos.

Em seguida apresenta-se a análise descritiva global dos *scores* obtidos.

Tabela 5– Medidas descritivas para *score*

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Score total	86,00	170,00	125,1582	14,56089

Pela análise da Tabela 5 pode observar-se que, em média, os alunos classificam as instituições estudadas, relativamente ao grau de satisfação, com 125 pontos em 175 possíveis. Pode ainda observar-se que a classificação máxima atribuída por um aluno a uma das instituições foi de 170 pontos. Por outro lado, registou-se um *score* mínimo de 86 pontos.

Na Tabela 6 são representadas as medidas descritivas distribuídas por faixa etária.

Tabela 6 –
descritivas
faixa etária

Faixa etária	Score total			
	Mínimo	Média	Mediana	Máximo
<=23	96,00	123,41	123,00	152,00
[24,30]	86,00	131,08	136,00	157,00
[31,35]	110,00	127,33	135,00	137,00
[36,40]	122,00	133,67	132,00	147,00
[41,50]	100,00	111,50	111,50	123,00
[>=50]	142,00	156,00	156,00	170,00

Medidas
para *score* por

Apresentam-se de seguida os resultados do *score* de satisfação por instituição e, no caso das instituições portuguesas, por curso.

Tabela 7 – Medidas descritivas para *score* por instituição

Instituição	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
UTAD	106,00	136,00	118,5000	9,41294
UA	96,00	157,00	125,4043	13,52204
UCB	86,00	170,00	130,3529	18,63506

Pode observar-se que os alunos a frequentar a UCB tem um *score* médio de satisfação mais elevado que as duas instituições portuguesas. Para além disso, a distribuição dos *scores* na UCB é significativamente diferente. A UA revela também um *score* médio de satisfação superior relativamente à UTAD, contudo não foram detectadas diferenças significativas na distribuição dos *scores* entre estas duas instituições.

Tabela 8 – Medidas descritivas para *score* por instituição e curso (instituições portuguesas)

Instituição	Curso	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
UTAD	Gestão	106,00	136,00	118,5000	9,41294
UA	Marketing	96,00	152,00	125,5800	14,54632
	Finanças	97,00	157,00	124,8636	14,89422
	Contabilidade	108,00	169,00	128,4000	13,50400

Relativamente aos cursos, pode verificar-se que o curso de contabilidade da UA apresenta um *score* médio de satisfação superior aos restantes cursos estudados em instituições portuguesas. Por outro lado, o curso de Gestão da UTAD apresenta o menor *score* médio entre os cursos. As diferenças observadas não são estatisticamente significativas.

Tabela 9 – Medidas descritivas para *score* por momento do curso

Momento do curso	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
2º semestre	96,00	157,00	124,6974	12,82708
6º semestre	96,00	151,00	122,2083	13,15692
7º semestre	86,00	156,00	133,8947	16,95712
8º semestre	99,00	170,00	125,8667	20,25504

Pela análise da Tabela 9, verifica-se que os alunos do 7º semestre atribuem um score médio de satisfação superior aos alunos nos restantes semestres. Esta diferença é estatisticamente significativa.

6. CONCLUSÃO

Não se quer com este estudo dizer que os instrumentos utilizados tanto no Brasil quanto em Portugal estão falhos e que precisam ser modificados de qualquer maneira, mas sim lançar uma luz sobre o problema que neste momento vem se afluando.

Apesar de não ter sido possível destacar quantos alunos estão na modalidade a distância, a análise não deixa de ser significativa, porquanto tanto na modalidade presencial como a distância há elementos comuns de presencialidade (encontros nos polos) e nas interações entre alunos e docentes.

Apesar dos estudantes estarem satisfeitos e somente 3% da amostra ter informado que não pretende seguir no ensino superior é notório que eles querem “um algo a mais” que não somente a receita até agora oferecida.

Os alunos tem expectativas e percepções de qualidade que não são totalmente aferidos pelos instrumentos hoje utilizados para a avaliação e supervisão do ensino superior.

Há de se perguntar ao aluno como ele quer participar de forma ativa no sentido de contribuir para um melhor entendimento de suas necessidades e anseios.

Essa “Geração Digital”, que hoje frequenta o ensino superior tem outros modelos de relação com o sistema que não são aqueles que subsidiaram a construção dos modelos de avaliação.

Pode-se notar que de alguma maneira os professores estão tentando “falar” a língua dessa nova geração, mas isso não resolve o problema, pois, em algumas instituições a insatisfação com o institucional é bastante relevante.

Este estudo ainda é bastante limitado e necessário se tornar aprofundar a pesquisa com o uso de instrumentos, como o aqui utilizado, para tentar dar um novo formato ao processo de avaliação.

Assim, mesmo com as limitações expostas, esperamos que este estudo possa ser útil para o prosseguimento de novas pesquisas, de modo que novos fenômenos possam ser capturados e melhorarem a satisfação acadêmica.

7. BIBLIOGRAFIA

ABED – Associação Brasileira de Ensino a distância. CensoEaD.BR 2012/2013
25/09/2013 http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf. Acessado em 24/04/2014.

ALEXANDER, B. (2006). *Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning? Educause Review* 41 (2):32-44. [On-line]. Disponível em:
<http://www.educause.edu/ir/library/pdf/erm0621.pdf> . Acessado em: 24/04/2014.

AMARAL, A. A reforma do Ensino Superior Português. In: *Políticas do ensino superior: Quatro temas em debate*. Conselho Nacional de Educação, Lisboa, Portugal, 2007.

CASTRO, Maria H. G. (2010) *A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil*. [On-line]. Disponível em:
<http://metaavaliacao.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/51/30> .
Acessado em: 29/03/2014.

Chiuzi, Rafael Marcus, Peixoto, Bruna Ribeiro Gonçalves, & Fusari, Giovanna Lorenzini. (2011). Conflito de gerações nas organizações: um fenômeno social interpretado a partir da teoria de Erik Erikson. *Temas em Psicologia*, 19(2), 579-590. Recuperado em 25 de abril de 2014, de
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2011000200018&lng=pt&tlng=pt.

DIAS, P. (2008). *Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem. In Educação, Formação & Tecnologias; vol.1(1), Abril 2008.* [On-line] Disponível em: eft.educom.pt/index.php/eft/article/viewPDFInterstitial/17/8
Acessado em: 24/04/2014.

FREITAS, Antônio A. S. M. *Avaliação da educação superior: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal.* Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA, 2010.

FREITAS, Antônio A. S. M. & VERHINE, R. E. *A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional.* [On-line]. Disponível em: http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed07_outubro2012/ARTIGO_PRINCIPAL.pdf . Acessado em: 29/03/2014.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação do aprendizado escolar: estudos e proposições.* 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MCLOUGHLIN, C., LEE e M. (2008). *Future learning landscapes: Transforming pedagogy through social software. Innovate, Volume 4 / Issue 5.* [On-line]. Disponível em: <http://innovateonline.info/index.php?view=article&id=539> Acessado em 24/04/2014.

MOREIRA, A. *Novos caminhos de Santiago.* In: COLÓQUIO CNAVES. Temas do Processo de Bolonha. Lisboa: Fundação Oriente, 2005.

PRENSKY, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants.* [On-line]. Disponível em: <http://www.educause.edu/ir/library/powerpoint/SAC0504.pps> . Acessado em 24/04/2014.

RÉGNIER, K. (2011). *Gerações em perspectiva: Suas características e a relação com o mundo do trabalho.* [On-line]. Disponível em: <http://www.slideshare.net/Macroplan/as-novas-geraes-em-perspectiva-suas-caractersticas-e-relao-com-o-mundo-do-trabalho> . Acessado em: 29/03/2014.

SCHLEICH, Ana L. R., SOELY A. J. P. & SANTOS, Acácia A. A. - *Escala de Satisfação com a Experiência Acadêmica de Estudantes do Ensino Superior - Avaliação Psicológica*, 2006, 5(1), pp.11-20.

SINAES. *Da concepção à regulamentação.* 4. ed. Brasília: INEP, 2007.

TAPSCOTT, D. (1997). *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation.* Mcgraw-Hill.

UNESCO. *Política de mudança e desenvolvimento no ensino superior.* Trad. Laura Ferrantini Fusaro. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

VERHINE, Robert E. O novo alfabeto do Sinaes: Reflexões sobre o IDD, CPC e IGC. In: **DALBEN A.; DINIZ J.; LEAL L.; SANTOS L.** *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.* Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 632-650.