

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
CAMPUS DE ARARAQUARA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS**

**STELAMARY APARECIDA DESPINCIERI LAHAM**

**Um Estudo sobre as possíveis causas de evasão no curso de  
Licenciatura em Pedagogia da UAB – UFSCAR em um Polo  
Presencial do Interior Paulista: percepção dos alunos**



**ARARAQUARA – SP**

**2016**

**STELAMARY APARECIDA DESPINCIERI LAHAM**

**Um Estudo sobre as possíveis causas de evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB – UFSCAR em um Polo Presencial do Interior Paulista: percepção dos alunos**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras UNESP Campus Araraquara, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.



**Linha de Pesquisa:** Política e Gestão Educacional

**Professor Orientador:** Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

**ARARAQUARA – SP**

**2016**

Laham, Stelamary Aparecida Despincieri

Um Estudo sobre as possíveis causas de evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB - UFSCAR em um Polo Presencial do Interior Paulista: percepção dos alunos / Stelamary Aparecida Despincieri Laham - 2016

107 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)

Orientador: Sebastião de Souza Lemes

1. Educação a Distância. 2. Evasão. 3. Evasão na Educação a Distância. 4. Causas de Evasão na EaD. 5. Licenciatura em Pedagogia a Distância. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

## **STELAMARY APARECIDA DESPINCIERI LAHAM**

### **Um Estudo sobre as possíveis causas de evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB – UFSCAR em um Polo Presencial do Interior Paulista: percepção dos alunos**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras UNESP Campus Araraquara, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

**Linha de Pesquisa:** Política e Gestão Educacional

**Professor Orientador:** Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

**Data da defesa:** 29/02/2016

#### **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador:** Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes (FCLAr/UNESP)

---

**Membro efetivo:** Prof. Dr. Edson do Carmo Inforsato (FCLAr/UNESP)

---

**Membro efetivo:** Prof. Dr. Celestino Alves da Silva Junior (FFC/UNESP/Marília)

Local: Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
**UNESP – Campus de Araraquara**



**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE STELAMARY APARECIDA DESPINCIERI, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS.**

Aos 29 dias do mês de fevereiro do ano de 2016, às 14:30 horas, no(a) Anfiteatro E, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Prof. Dr. SEBASTIÃO DE SOUZA LEMES do(a) Departamento de Ciências da Educação / Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Prof. Dr. EDSON DO CARMO INFORSATO do(a) Departamento de Didática / Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Prof. Dr. CELESTINO A DA SILVA JUNIOR do(a) Departamento de Administração e Supervisão Escolar / Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de STELAMARY APARECIDA DESPINCIERI, intitulada **Um Estudo sobre as possíveis causas de evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB – UFSCAR em um Polo Presencial do Interior Paulista: percepção dos alunos**. Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: Aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. SEBASTIÃO DE SOUZA LEMES

Prof. Dr. EDSON DO CARMO INFORSATO

Prof. Dr. CELESTINO A DA SILVA JUNIOR

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus, Pai dedicado, que sempre cuidou de mim em todos os momentos.

Agradeço ao meu orientador, o professor Sebastião de Souza Lemes, que acreditou em mim e me deu a oportunidade de mais essa caminhada acadêmica. Obrigada pelas orientações e generosidade.

Aos professores da banca de defesa Luci Regina Muzzeti e Edson do Carmo Inforsato e Celestino Alves da Silva Júnior. Muito obrigada pela leitura minuciosa, comentários, orientação e carinho que tiveram comigo.

Agradeço à minha amiga-irmã, a professora Rosimeire dos Santos, por estar presente em minha vida, me dando força, conselhos e apoio.

Aos estudantes participantes da pesquisa pela valoriza ajuda, sem eles esse trabalho não seria possível.

## RESUMO

Este estudo teve como objetivo geral de pesquisa investigar quais as possíveis causas que influenciaram a evasão de cursos a distância, pela percepção dos estudantes. Para isso, foi realizado um estudo exploratório descritivo de abordagem qualitativa com base em estudo de caso acerca dos índices e das causas da evasão no curso da UAB-UFSCAR Universidade Federal de São Carlos, no Polo de Apoio Presencial de Tarumã, um município do interior do Estado de São Paulo. Os participantes foram os estudantes desistentes, formados e ativos do curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar, das turmas de 2008, 2010, 2012 e 2013. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: levantamento de revisão bibliográfica, documentos da Instituição para averiguar os reais índices de evasão, questionários respondidos pelos alunos das turmas em questão. O conteúdo das respostas dos estudantes ao questionário foi base para o levantamento e análise de categorias e subcategorias referentes a desistência na Educação a Distância. Essas categorias e subcategorias foram discutidas tendo em vista o referencial teórico, dando origem às causas exógenas e causas endógenas da evasão ao curso. Sendo assim, as causas exógenas são aquelas com relação a fatores externos à instituição e ao curso em questão, são elas: falta de tempo para o estudo, demanda profissional e familiar, problemas de saúde na família e pessoal. As causas endógenas são aquelas diretamente relacionadas à instituição de ensino ofertante do curso, como: falta de comunicação da tutoria, problemas com material didático, interação e interatividade no ambiente virtual de aprendizagem (sentimento de solidão), curso que não atende o perfil do aluno. Os resultados alcançados podem servir de subsídios às instituições de ensino superior que oferecem essa modalidade principalmente como indicativo para a formulação de projetos pedagógicos de cursos a distância e estão preocupados em diminuir a incidência de evasão.

**Palavras-Chave:** Educação a Distância, Evasão, Evasão na Educação a Distância, Causas de Evasão, Licenciatura em Pedagogia a Distância.

## ABSTRACT

This study aimed to investigate which were the possible causes that influenced the distance learning courses dropouts from the students' perceptions. For this, it was carried out a descriptive exploratory study using a qualitative approach based on a case study about the evasion rates and causes in the course in the UAB-UFSCAR Federal University of São Carlos, in the Polo de Apoio Presencial of Tarumã - Support Face-to-Face Unit in Tarumã, a countryside town of the São Paulo State. The participants were the evaded students, graduated ones and attending students of the Pedagogy Licenciateship course UAB-UFSCar in the 2008, 2010, 2012 and 2013 classes. The used instruments for data collection were: a research of bibliographical review, the institution documents to ascertain the actual dropout rates, questionnaires answered by the students from mentioned classes. The contents of students' responses to the questionnaires were the basis for the survey and analysis of categories and subcategories related to Distance Education dropout. These categories and subcategories were discussed considering the theoretical framework, leading to exogenous and endogenous causes for the course evasion. Thus, the course exogenous causes were related to the external factors of the institution and the course, they are: lack of time to study, work and family demands, personal or familiar health problem. Endogenous causes were directly related to the educational institution, like: lack of tutoring communication, problems with teaching materials, interaction and interactivity in the virtual learning environment (feeling of loneliness), unsuited course design for the student's profile. The achieved results may provide support to higher education institutions which offer this modality as an indicator for the development of pedagogical projects of distance learning courses, and are concerned about the reduction of evasion incidence.

**Keywords:** Distance Education, Evasion, Evasion in Distance Education, Causes Evasion, Pedagogy Licenciateship in Distance Education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ATUAB – Ambiente de Trabalho da UAB

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EaD – Educação a Distância

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UAB-UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organização do Sistema UAB.....	43
Figura 2 – Distribuição de Polos UAB no Estado de São Paulo.....	47
Figura 3 – Fluxograma da Análise de Conteúdo .....	64
Figura 4 – Causas da Evasão na EaD .....	79

## **LISTAS DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Periodização da Evasão no Polo UAB de Tarumã .....	54
Gráfico 2 – Idade dos participantes da pesquisa.....	56
Gráfico 3 – Área de Atuação .....	56
Gráfico 4 – Formação Superior .....	57
Gráfico 5 – Distância da Residência ao Polo Presencial.....	58

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Gerações de EaD de acordo com Maia e Mattar (2007) e Moore e Kearsley (2008 .....	23
Quadro 2 . Legislação de EaD no Brasil .....	25
Quadro 3. Definição de evasão e amplitude do conceito .....	29
Quadro 4 - Revisão de Literatura em Evasão Realizada por Almeida .....	37
Quadro 5 – Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar.....	49
Quadro 6 – Categorias de Motivos de Evasão - alunos evadidos.....	65
Quadro 7 – Categorias de Motivos de Evasão - alunos ativos e formados .....	65
Quadro 8 – Categorias de Motivos de Persistência - alunos ativos e formados .....	65

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Índices de evasão registrados no período 2010-2013 pelos Censos EAD.B realizados pela ABED.....	31
Tabela 2 – Distribuição dos trabalhos de acordo com as bases de dados consideradas .....	33
Tabela 3 – Dados de movimentação de alunos de acordo com as turmas .....	53

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>Capítulo 1 - Revisão de Literatura</b> .....	<b>19</b>
<b>1.1. Definições de Educação a Distância</b> .....	<b>19</b>
1.1.2. A Evolução da EaD.....	21
<b>1.2. Legislação Brasileira de Educação a Distância</b> .....	<b>24</b>
<b>1.3. Evasão na Educação a Distância</b> .....	<b>28</b>
1.3.1 Definições de Evasão .....	28
1.3.3 Evasão na Educação a Distância no Brasil .....	31
1.3.4 Pesquisas sobre Evasão em Cursos a Distância.....	32
<b>Capítulo 2 – PROCEDIMENTOS DE PESQUISA</b> .....	<b>39</b>
<b>2.1 Tipos de Pesquisa</b> .....	<b>39</b>
2.1.1 A Pesquisa Qualitativa .....	40
<b>2.2 Contexto da Pesquisa</b> .....	<b>41</b>
2.2.1 A Universidade Aberta do Brasil .....	41
2.2.2 O Polo UAB de Tarumã .....	45
2.2.3 Características do Curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar..	477
2.2.3.1 Evasão no Polo UAB de Tarumã.....	51
2.2.3.2 Periodização da Evasão no Polo UAB de Tarumã.....	53
2.2.4 Os Participantes da Pesquisa.....	54
2.2.4.1 Análise descritiva do perfil dos participantes da pesquisa.....	55
<b>2.3 Procedimentos de Coleta de Dados</b> .....	<b>58</b>
2.3.1 O questionário .....	59
2.3.2 Análise dos dados.....	60
<b>2.4 Considerações Éticas</b> .....	<b>622</b>

<b>CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>63</b>
<b>3.1. A Construção das categorias.....</b>	<b>633</b>
<b>3.2. Análise das Categorias.....</b>	<b>666</b>
<b>3.3. Causas da Evasão.....</b>	<b>78</b>
<b>CAPÍTULO 4 – CONCLUSÕES.....</b>	<b>80</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>93</b>
<b>APÊNDICE A – Questionário 1 .....</b>	<b>94</b>
<b>APÊNDICE B – Questionário 2.....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE C – Termo de Compromisso Livre e Esclarecido.....</b>	<b>103</b>

## INTRODUÇÃO

O reconhecido avanço da Tecnologia da Informação e da Comunicação tem provocado mudanças visíveis no cotidiano das pessoas, que passaram a obter acesso cada vez maior à informação, bem como a outras formas de comunicação. Esse progresso também impulsionou mudanças na Educação e no Sistema Educativo, desde a necessidade de utilizar as tecnologias em prol de uma educação de qualidade, ao desafio de ir além da informação e promover a aquisição de conhecimento.

Dessa forma, com o desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação a - Educação a Distância (EaD) ganhou uma diferente configuração a partir da utilização das ferramentas digitais. A Educação a Distância tem crescido no Brasil com grande velocidade e objetivando suprir a necessidade de levar formação superior e especialização a uma parcela da população que, por diversos fatores, não teria condições de frequentar um curso presencial. Assim, além do intuito de promover o acesso à formação acadêmica oportunizando a construção de conhecimentos, a educação a distância também tem por finalidade promover a inclusão social, promovendo o acesso ao ensino.

A educação é uma das principais bases para o crescimento econômico e social de um país. Devido à extensão territorial do Brasil, a expansão da Educação Superior no país é um desafio para os seus governantes. Dessa forma, a EaD vem ao encontro dessa necessidade, e tem o potencial de minimizar os problemas territoriais e democratizar a educação superior no país (PACHECO, 2010).

Segundo Litwin (2001), o desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância nos últimos anos permitiu que fossem implementados projetos educacionais dos mais diversos em situações distintas e complexas. Para essa autora, esses programas ofertados são caracterizados pela flexibilidade inerentes às múltiplas possibilidades oferecidas pela EaD.

O Ministério da Educação (MEC) divulgou no Censo de 2009, que houve, no nível de graduação em EaD, um crescimento estimado superior a 90% comparado ao número de alunos em 2008. Isso tem demonstrado a evolução significativa da

EaD no Brasil. De acordo com o Inep<sup>1</sup> - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: “Entre 2011 e 2012, as matrículas avançaram 12,2% nos cursos a distância e 3,1% nos presenciais. Com esse crescimento, a modalidade a distância já representa mais de 15% do total de matrículas em graduação”.

Autores como Gonçalves (2006); Rezer (2009) e Santos (2011) apontam que uma das causas de expansão acentuada da EAD deve-se à criação, em 2006, da UAB - Universidade Aberta do Brasil, a qual foi instituída pelo Decreto Federal Nº 5.800/2006 (BRASIL, 2006), visando "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País". Ela incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas.

Um dos eixos fundamentais do sistema UAB é a expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso. Porém, sua prioridade são os professores que atuam na Educação Básica sem formação superior. (BRASIL, 2006). Dessa forma, a UAB apresenta-se como uma ferramenta educacional de formação em disciplinas com escassez de professores para os anos finais do Ensino Fundamental e Médio.

Nesse sentido, não basta apenas o acesso, mas a permanência e a conclusão dos cursos. De acordo com o “Censo EaD.BR – Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2012”, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), o maior índice de evasão é apresentado pelas Instituições públicas atingindo 21,1% dos alunos matriculados, seguido e nas Instituições privadas, cujo índice chega a 18,5%.

Esses dados evidenciam que mesmo com o crescimento da oferta de cursos nessa modalidade, a evasão se apresenta como um problema em relação à

---

<sup>1</sup> INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasil teve mais de 7 milhões de matrículas no ano passado. Brasília, 17 set. 2013. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset\\_publisher/6AhJ/content/brasil-teve-mais-de-7-milhoes-de-matriculas-no-ano-passado](http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/brasil-teve-mais-de-7-milhoes-de-matriculas-no-ano-passado)>. Acesso em: 20 jan. 2015.

democratização e acesso à educação superior. De acordo com Santos *et al* (2008, p.3) a evasão diz respeito à desistência definitiva do estudante em qualquer etapa do curso. Mas os índices de desistência na modalidade EaD são altos, não somente no Brasil, conforme Obbadi e Jurberg (2005, p.49) cujos estudos apontam que na Europa a porcentagem de desistência oscila entre 20 e 30% e nos Estados Unidos e países asiáticos esse percentual é da ordem de 50% dos matriculados.

Ao observar os dados da ABED (2013), também extraídos do Censo EaD.BR, vemos que 36% das instituições participantes do estudo apontaram a evasão como o principal problema enfrentado na oferta de educação a distância. Numa escala que varia de um a sete para medir o grau de utilização de ferramentas e métodos de avaliação dos recursos e serviços presentes nos cursos de EaD, a realização do controle de evasão de estudantes obteve nota média 5,58.

Nesse sentido, a busca das causas de evasão apontadas pelos estudantes de cursos oferecidos nessa modalidade pode fornecer subsídios importantes para as instituições de ensino, que passariam a fazer um trabalho preventivo para reduzir os níveis de evasão.

Moura-Walter (2006) ressalta que a evasão tem gerado muitas pesquisas no Brasil e é caracterizada como um problema recorrente, mas com foco no ensino fundamental e médio e na modalidade presencial, apresentando poucos estudos relacionados à modalidade a distância. Confirmando essa afirmação, Abbad e Borges-Andrade (2006) ressaltam que existem na literatura poucos estudos sistemáticos sobre evasão na área de EaD, apesar deste ser um dos principais problemas da área.

De acordo com Vilarinho e Paro (2008) os motivos que levam à evasão são: motivos administrativos; pedagógicos; pessoais e tecnológicos. Além disso, a evasão pode também ser influenciada por necessidades individuais e regionais e pela avaliação do curso por parte dos alunos, tendo relação com a credibilidade das instituições ofertantes.

Santos *et al* (2008), ao pesquisarem os motivos junto a alunos evadidos de um curso de Ciências Biológicas a Distância, encontraram outros problemas: (a) procura da graduação a distância em determinada área por falta de opções em outras áreas; (b) trabalho em tempo integral (40 horas), gerando pouco tempo para os estudos, baixo desempenho acadêmico e dificuldades de aprendizagem.

Partindo dessas constatações, considera-se o presente estudo relevante visto que fornecerá dados que poderão subsidiar projetos pedagógicos voltados à EaD que venham a corresponder às necessidades desses estudantes.

Dessa maneira, buscou-se com o presente estudo investigar as possíveis causas da evasão em EaD, dando voz aos alunos evadidos, formados e ativos no referido curso, com o intuito de responder os seguintes questionamentos: O que os estudantes evadidos indicam como impedimento para concluir o curso? Quais as principais dificuldades apontadas por esses estudantes? Quais os fatores que influenciam o abandono do curso?

Nessa perspectiva, para responder a esses questionamentos foi definido como objetivo geral dessa pesquisa: Identificar e analisar as possíveis causas da evasão nas primeiras turmas do curso de Pedagogia UAB – UFSCar.

Uma vez traçado o objetivo geral, considera-se necessário traçar os seguintes Objetivos Específicos: (a) Identificar os índices de evasão nas duas primeiras turmas dos cursos de graduação em Licenciatura em Pedagogia; (b) Identificar as causas de evasão, percebidas pelos alunos evadidos, nas quatro primeiras turmas dos cursos de graduação em Licenciatura em Pedagogia e (c) Analisar os motivos de desistência relatados pelos alunos do referido curso.

Com a finalidade de contribuir para minimizar esses índices de evasão e buscar responder às indagações postas neste estudo, optou-se pela Abordagem Qualitativa, pesquisa empírica de cunho exploratório.

Dessa maneira, a pesquisa está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta uma revisão da literatura visando fundamentar teoricamente esse estudo e descrever as bases conceituais da EaD, a Legislação Brasileira de Educação a Distância, as definições de Evasão, bem como a situação atual da

Evasão no Ensino Superior a Distância no Brasil. O segundo capítulo descreve o Procedimento Metodológico da Pesquisa no qual delimitamos o contexto da pesquisa, apresentamos os instrumentos, os sujeitos e os procedimentos de coleta e análise de dados. Já no terceiro capítulo apresentamos a discussão e os resultados encontrados. Encerramos com o quarto capítulo, apresentando a conclusão do trabalho e sugestões para pesquisas futuras.

## Capítulo 1 - REVISÃO DE LITERATURA

### 1.1. Definições de Educação a Distância

Há várias definições e conceitos de EaD - Educação a Distância - presentes na literatura e em documentos oficiais. De acordo com o decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a educação a distância é caracterizada como

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

A EaD é uma modalidade educacional diferenciada quando comparada a educação presencial, pois, os processos de ensino e aprendizagem acontecem em tempos e espaços distintos, ou seja, alunos e professores não precisam estar no mesmo tempo e espaço para que os processos educacionais aconteçam (Mill e Fidalgo, 2007).

Vargas (2003, p. 292) também define a Educação a Distância apontando os fatores relacionados às relações de tempo e de espaços reelaborados, conceituando-a como “uma modalidade de ensino/aprendizagem que rompe as barreiras do tempo e do espaço, promovendo diferentes formas de interação entre alunos e professores”.

As mudanças promovidas nessa relação de tempo e espaço de aprendizagem impulsionam outras definições da EaD, tais como a apresentada por Lemes (2010) que desenvolve o conceito de Ensino Presencial Remoto (EPR), caracterizado pela condição de interatividade em tempo real, entre professor e aluno, independentemente de onde cada um deles estiver fisicamente, com atividades online síncronas e assíncronas.

Litwin (2001), discorrendo sobre a EaD, destaca que esta modalidade não mais se caracteriza pela distância, visto que a virtualidade permite encontros cada vez mais efetivos e constantes o que de fato permie a educação. Assim, de acordo

com a autora, o fator que diferencia a EaD da modalidade presencial é a mediatização das relações entre docentes e alunos.

Moore e Kearsley (2008) definem EaD como um conjunto de métodos instrucionais, possuem técnicas diferenciadas, onde a comunicação entre professor e aluno é realizada por meios tecnológicos, sejam eles impressos, eletrônicos ou digitais. Esses autores estabelecem uma relação entre local de ensino e local de aprendizagem e para eles a educação a distância se caracteriza pelo “[...] aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino [...]” (Moore e Kearsley 2008, p.22), mesmo que haja ações continuadas que se efetivem na presença do aluno.

Podemos verificar que a definição de EaD é influenciada pela compreensão de distância (TORI, 2010). Nesse caso, a distância é entendida basicamente como separação geográfica entre participantes do processo educacional, sejam eles alunos ou professores. Exemplificando essa relação entre o processo e o espaço, temos as aulas por web conferência ou nas Plataformas de Aprendizagem on-line. Em aulas ministradas por web conferência, é comum que os alunos estejam juntos, mas em lugar diferente do professor. Por outro lado, quando o estudo ocorre pela mediação nos AVA – Ambientes Virtuais de Aprendizagem, via internet, é comum que alunos e professores estejam em locais diferentes e tenham acesso ao curso e aos materiais didáticos em momentos diferentes. Tori (2010) discute o emprego de tecnologias interativas na redução de distâncias em situações de ensino e aprendizagem, para esse autor, as potencialidades da internet utilizadas na EaD, possibilitam eliminar distâncias.

Em relação às possíveis formas de distância, acredita-se que seja relevante tecer algumas considerações, tendo em vista que equívocos podem surgir e em consequência disso, críticas e preconceitos em relação à essa modalidade ocorram. Nesse sentido, pode-se afirmar que a relação “distância”, não implica necessariamente em divergência de tempo cronológico, ou seja, mesmo estando em locais diferentes, os professores e alunos podem estar participando de uma mesma atividade sincronicamente. Constata-se tal fato nas atividades em que a mediação acontece em tempo real como nos *chat*, dentro dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Outra consideração importante refere-se às relações humanas, de acordo com Valente e Mattar (2007, p.19), o distanciamento físico entre os participantes

“não implica em distanciamento humano”. Para esses autores, essa manipulação do tempo e espaço pode e deve ser utilizada a favor da educação.

As bases conceituais de Educação a Distância parecem apontar novas possibilidades, indicam que toda a sociedade pode ser beneficiária dessa conquista.

No entanto, fundar uma sociedade em novas bases, principalmente em Educação, exige adotar uma atitude inovadora perante a natureza e a organização das sociedades, e sendo assim a transformação dos espaços de conhecimento revela que a Educação desempenha um papel-chave onde as relações se ampliam, não apenas no seu próprio universo, mas na crescente função de articuladora, onde os indivíduos podem determinar seu próprio tempo e espaço de aprendizagem. Além disso, o avanço da tecnologia não se dá apenas dentro dos espaços da educação uma vez que atinge vários segmentos da sociedade, e possibilita que as tecnologias da informação e comunicação produzam, concomitantemente, uma rede complexa de comunicação.

Dessa forma, é importante se ter claro que o progresso tecnológico está presente e reorganizando os diferentes setores da sociedade, e é prerrogativa da Educação, para quem o conhecimento é a matéria-prima essencial. Portanto, cabe à Educação buscar melhor entrosamento na compreensão das novas tecnologias e dos novos desafios, além de trazer ideias sobre soluções institucionais que gerem melhores condições de sua aplicação, abrindo seu horizonte de análise, aproveitando o manancial de possibilidades que advém dessa evolução.

### **1.1.2. A evolução da EaD**

Atualmente, a Educação a Distância tem se tornado cada vez mais popular, apresentando repercussão na mídia, com aumento na oferta de cursos em diversas Instituições de Ensino, tanto públicas quanto privadas. Segundo Maia e Mattar (2007), essa visibilidade e popularização da EaD, estão ligadas à expansão do uso da internet e das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) o que pode causar a falsa impressão de que a EaD é algo novo. Para Tori (2010, p.4) “a Educação a Distância não é tão nova como muitos acreditam. O uso das novas tecnologias para essa modalidade é que trouxe o caráter inovador e atualizado para a EaD”.

Segundo Vilaça (2010), a Educação a Distância remonta a uma longa história, sendo difícil definir o marco de seu início. De acordo com Maia e Mattar (2007) em diversas pesquisas, as cartas de Platão e as Epístolas de São Paulo estariam entre as primeiras experiências de educação a distância. Ainda, para esses autores, a invenção da imprensa, também é apontada como o desenvolvimento tecnológico que possibilitou o surgimento da EaD, estando relacionado à utilização de tecnologias e impressão, mais precisamente os jornais, considerado um dos primeiros instrumentos de educação a distância.

Tanto autores como Maia e Mattar, (2007) quanto Moore e Kearsley, (2008), dividem a trajetória da EaD em fases ou gerações. Para Maia e Mattar (2007), a evolução da EaD se deu em três gerações distintas: a primeira geração é denominada pelos autores como Ensino por Correspondência; a segunda geração, é chamada de Novas Mídias e Universidades e compreende o momento de criação das Universidades Abertas, iniciadas pelo modelo britânico da Open University; e terceira geração, a EaD on-line, a qual fora impulsionada pela evolução das tecnologias da informação e comunicação.

Já Moore e Kearsley (2008) descrevem em cinco gerações a evolução da EaD: Ensino por Correspondência, Transmissão por rádio e televisão, Universidades Abertas, Teleconferência e Internet/web. Segundo esses autores, a primeira geração, o Ensino por Correspondência, os cursos eram feitos por meio da entrega de material impresso pelo correio. A segunda geração da EaD teve a utilização do rádio e da televisão como uma nova forma de ensino, sendo que essas duas mídias passaram a ser utilizadas para a transmissão das aulas e os alunos poderiam esclarecer suas dúvidas utilizando a correspondência por correio, telefone e, posteriormente, por fax.

A terceira geração caracterizou-se pelo aparecimento das chamadas Universidades Abertas, surgem instituições voltadas especificamente para EaD. Moore e Kearsley (2008) destacam as experiências do que eles denominam “Universidades Abertas” como a estrutura básica de implantação das universidades totalmente a distância. Mais tarde com a disseminação da internet em nível mundial, a tecnologia passa a permitir uma comunicação mais próxima e interativa frequente entre professores e alunos. Para Moore e Kearsley (2008), a partir desse advento, surge a quarta geração da EaD, na qual teleconferência é vista como uma tecnologia significativa. O início dessas se deu por meio da transmissão somente de

áudio simultânea e multidirecional entre os participantes, a chamada audioconferência, e posteriormente, por meio da transmissão de áudio e vídeo. As gerações de EaD apontadas pelos autores citados podem ser sintetizadas conforme o Quadro 1:

**Quadro 1** - Gerações de EaD de acordo com Maia e Mattar (2007) e Moore e Kearsley (2008).

<b>Autores</b>	<b>Geração</b>	<b>Forma de Oferecimento</b>	<b>Recursos pedagógicos e tecnológicos</b>
<b>Maia e Mattar (2007)</b>	Primeira	Ensino por Correspondência	Materiais impressos, livros, apostilas.
	Segunda	Novas mídias e universidades	Rádio, Vídeo, TV, Fitas cassetes.
	Terceira	EaD on-line	Internet, MP3, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), vídeos, animações, ambientes 3D, redes sociais, fóruns.
<b>Moore e Kearsley (2008)</b>	Primeira	Estudo por Correspondência	Materiais impressos, livros, apostilas.
	Segunda	Transmissão por rádio e televisão	Rádio, Vídeo, TV, Fitas cassetes.
	Terceira	Universidades abertas	Materiais impressos, TV, Rádio, telefone, fitas cassete.
	Quarta	Teleconferência	Teleconferência interativa com áudio e vídeo.
	Quinta	Internet/web	Internet, MP3, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), vídeos, animações, ambientes 3D, redes sociais, fóruns.

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nas discussões em Maia e Mattar (2007) e em Moore e Kearsley (2008).

Nesse interim, tendo em vista as gerações desenvolvidas por esses autores, atualmente para Maia e Matar (2007) vivemos a terceira geração: EaD on-line. Pela elaboração de Moore e Kearsley (2008), o momento atual reflete a quinta geração: EaD desenvolvida por meio de aulas virtuais baseadas no computador e na internet com apoio de ambientes virtuais de aprendizagem, a transmissão multidirecional de áudio e vídeo e videoconferências.

Observa-se assim, que a EaD vem crescendo impulsionada pelos avanços tecnológicos, desde as ações ligadas à imprensa – correspondência – até aos avançados ambientes virtuais de aprendizagem. Nessa trajetória de evolução,

destacamos a legislação como um forte componente para o respaldo da ampliação dessa modalidade de ensino.

## **1.2. Legislação Brasileira de Educação a Distância**

As bases legais para a modalidade de Educação a Distância foram estabelecidas pelo Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Por meio deste artigo é delegado ao Poder Público o incentivo ao desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada e determinando ainda que às instituições credenciadas pela União caberá a sua oferta, organizada com abertura e regime especiais. Em relação às normas de produção, controle e avaliação desses programas, os sistemas de ensino poderão contribuir com materiais próprios para uma integração entre os sistemas.

O Artigo 80 da LDB 9394/96 regulamenta ainda que o EaD se privilegiará de tratamento diferenciado, o que incluirá custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

O que podemos destacar no Artigo citado e nos seus respectivos parágrafos, é que a Lei reconhece a modalidade de Educação a Distância como processo de formação do cidadão brasileiro que poderá ser aplicada em todos os níveis e modalidades educacionais. Também determina que a EaD no Brasil tenha uma regulamentação própria e que o credenciamento das instituições que oferecerem essa modalidade será feito pela União.

Este artigo foi regulamentado, inicialmente, pelos Decretos Federais nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998 e de nº 2.561, de 27 de abril de 1998. O que regulamenta a EaD no Brasil atualmente é o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que substitui os citados anteriormente. Por coincidência, o primeiro Decreto foi publicado na data de edição da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, o

que nos faz constatar que foram necessários nove anos para se ter uma efetiva regulamentação da Educação a Distância em nosso País.

O Decreto nº 5.622 sofreu alterações em seu conteúdo pelos Decretos nº 5.773, de 09 de maio de 2006 e nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Em 10 de janeiro de 2007, o Ministério da Educação - MEC publicou a Portaria Normativa nº 2, que dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Os Decretos e Portarias da Legislação de EaD no Brasil em vigência atualmente estão descritos no Quadro 2.

**Quadro 2** - Legislação de EaD no Brasil

<b>Documento</b>	<b>Descrição</b>
Lei 9.394/96 (LDB) – art. 80	Bases legais para a modalidade de Educação a Distância.
Decreto Nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005.	Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB).
Decreto N.º 5.773, de 09 de maio de 2006.	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no Sistema Federal de Ensino.
Decreto N.º 6.303, de 12 de dezembro de 2007.	Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no Sistema Federal de Ensino.
Portaria Normativa nº 2, 10 de Janeiro de 2007.	Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância
Referenciais de Qualidade EAD (2007).	Esses Referenciais de Qualidade circunscrevem-se no ordenamento legal vigente em complemento às determinações específicas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Decreto 5.622, de 20 de dezembro de 2005, do Decreto 5.773, de junho de 2006 e das Portarias Normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007.

**Fonte:** Elaborado pela autora.

É importante destacar que a regulamentação dos Decretos nº 5.622, de 20 de dezembro de 2005, Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007 vieram esclarecer

normatizar os critérios de credenciamento, oferta e desenvolvimento pedagógico, os quais, não ficaram explícitos na LDB.

No Artigo 1º do Decreto nº 5.622/05, temos a menção aos momentos presenciais obrigatórios: as avaliações dos estudantes, os estágios obrigatórios, as defesas de trabalho de conclusão de curso e as atividades de laboratório de ensino. Nesse artigo do referido decreto, vemos a preocupação em garantir que aconteçam avaliações obrigatórias nos polos de apoio presenciais.

Segundo Lessa (2010), essa obrigatoriedade pode ser vistas por dois ângulos, um primeiro que tenta garantir credibilidade e veracidade ao processo avaliativo na EaD, em que esses momentos presenciais obrigatórios irão garantir não ocorram que fraudes. Outra questão apontada por Lessa (2010) vem da necessidade das Instituições ofertantes dos cursos, terem em seus polos de apoio presenciais, locais com infraestrutura adequada para receber os alunos e operacionalizar esses encontros presenciais, tendo em vista o objetivo de fazer com que os alunos se sintam inseridos em um ambiente educacional e, que se sintam pertencentes a uma instituição de ensino superior.

O Artigo 3º, em seu parágrafo 1º, é determinado que os cursos a distância tenham a mesma duração que os cursos análogos presenciais. Para Lessa (2010), tal exigência visa coibir abusos na oferta de cursos de EaD, apesar desse mesmo autor esclarece que alguns críticos à legislação, apontam o fato do tempo determinado para conclusão de cursos em EaD como um retrocesso, pelo fato de que essa modalidade permite a aceleração da aprendizagem. Porém, tal determinação demonstra que a legislação trata equitativamente as duas modalidades de educação e pretende coibir que diplomas sejam oferecidos de forma facilitada, com cursos realizados em tempo menor.

Nesta mesma direção, o parágrafo 2º do referido Artigo prescreve que os cursos e programas a distância poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados pelos alunos em cursos e programas presenciais, assim como as certificações totais ou parciais obtidas a distância poderão ser aceitas em outros cursos e programas a distância e em cursos e programas presenciais, objetivando a integração entre os sistemas.

No que diz respeito à avaliação, de acordo com o Artigo 4º do Decreto nº 5.622/05, o desempenho do estudante da EaD será avaliado em processo, mediante o cumprimento de atividades programadas e os exames presenciais, com vistas a

sua promoção, conclusão de estudos e em obtenção de diplomas ou certificados. Porém, mesmo considerando a avaliação como sendo processual, esse Decreto determina no parágrafo 2º, que os resultados dos exames presenciais prevalecerão sobre as outras formas de avaliação. Além disso, as Instituições de educação superior, poderão utilizar diversas ferramentas para avaliar seus alunos; entretanto, para composição da média, o resultado da avaliação presencial deve, obrigatoriamente por força da norma, compor a maior parte da nota final.

Dessa forma, verificamos que a legislação sobre EaD estabelece mecanismos para garantir a legitimidade e autenticidade da avaliação, objetivando afastar fraudes, uma vez que a avaliação presencial deve ser considerada como fundamental para aprovação do aluno.

De acordo com o Artigo 5º do mesmo Decreto, os diplomas expedidos por instituições credenciadas e registradas na forma da lei, terão validade em âmbito nacional, não podendo haver qualquer distinção entre diplomas de cursos superiores presenciais e a distância. Segundo Lessa (2010), por conta dessa determinação sobre a validade dos diplomas dos cursos a distância reconhecidos pelo Ministério da Educação – MEC, a discriminação existente no mercado de trabalho ou nos concursos públicos, é injustificável. Essa determinação legal confirma, dentre outras coisas, no sentido de diminuir tal preconceito garantindo assim também o reconhecimento da qualidade da modalidade.

Para efeito de credenciamento e oferta de cursos a distância em âmbito nacional, o Artigo 8º determina que cabem ao Poder Executivo Federal os atos de credenciamento, autorização, reconhecimento e respectivas renovações. Desse modo, nenhum Estado, nem o Distrito Federal, nem os municípios poderão credenciar estabelecimentos de ensino para atuarem na área da educação a distância.

A oferta de cursos de pós-graduação, mestrado, doutorado e de especialização a distância foi disciplinada pelo Capítulo V, do Decreto nº 5.622/05.

O Artigo 24 desse Decreto regulamenta o disposto no § 1º, do Artigo 80, da Lei nº 9.394, de 1996, que determina que os cursos de pós-graduação stricto sensu a distância serão oferecidos exclusivamente por instituições credenciadas pelo Governo Federal, as quais obedecerão às normativas de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidos no referido Decreto.

Consideramos importante apontar nessa discussão sobre a Legislação de Educação a Distância, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, documento que ainda que não possua força de lei, mas que é indicado pelo Decreto nº 5.622, de 2005, para que seja um referencial para subsidiar atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da Educação a Distância.

O documento intitulado Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância vigente atualmente foi homologado no ano de 2007 e é uma versão atualizada do Referencial publicado em 2003. Esse documento, de acordo com sua própria apresentação, foi elaborado por especialistas da área, em discussão com universidades e com a sociedade e tem como objetivo principal definir conceitos para garantir a qualidade de oferta e desenvolvimento de cursos na modalidade a distância, (BRASIL, 2007, p. 02).

Nesse sentido, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância apresentam alguns norteadores para a EAD, são eles: (a) Concepção de educação e de currículo no processo de ensino e aprendizagem; (b) Sistemas de Comunicação; (c) Material Didático; (d) Avaliação da Aprendizagem e Institucional; (e) Equipe Multidisciplinar; (f) Infraestrutura de apoio; (g) Gestão acadêmico-administrativa e (f) Sustentabilidade Financeira.

Para Pimentel (2000), a legislação da Educação a Distância, trouxe avanços no que se refere a regulamentação da EaD no país. Poste que segundo ele a adoção desta como modalidade de ensino favoreceu o desenvolvimento de várias experiências que vêm se consolidando.

### **1.3. Evasão na Educação a Distância**

#### **1.3.1 Definições de Evasão**

Segundo Vargas (2007) existem várias definições para o conceito de evasão cuja amplitude pode variar em razão dos critérios escolhidos para categorizar os processos de entrada e de saída dos alunos dos cursos. A autora faz uma análise de algumas definições de evasão encontradas na literatura mostradas no Quadro 3:

**Quadro 3.** Definição de evasão e amplitude do conceito

<b>Autores</b>	<b>Definição</b>	<b>Amplitude do Conceito</b>
Utiyama e Borba (2003)	Evasão é entendida como a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo.	Ampla. Não foi estabelecido nenhum critério de tempo no curso para a saída do aluno.
Maia e Meireles (2005)	Evasão consiste em alunos que não completam cursos ou programas de estudo, podendo ser considerada como evasão aqueles alunos que se matriculam e desistem antes mesmo de iniciar o curso.	Especifica que mesmo os alunos que nunca começaram o curso devem ser considerados no cálculo das taxas de evasão.
Abbad, Carvalho e Zerbini (2005)	Evasão refere-se à desistência definitiva do aluno em qualquer etapa do curso.	Não deixa claro se evasão se aplicaria apenas aos alunos que chegaram a iniciar o curso ou se abrangeria também àqueles que apenas se matricularam e nunca iniciaram o curso.

**Fonte:** Vargas (2007)

Outros autores como Favero e Franco (2006) apontam que a evasão consiste em alunos que não concluem cursos ou programas de estudo, incluindo aqueles que se matriculam e desistem, antes mesmo de iniciar o curso, nesse sentido, também consideram aqueles que nunca se apresentaram ou se manifestaram de alguma forma para os colegas ou mediadores do curso em qualquer momento.

Os estudos que tratam da questão da evasão no ensino superior a distância no Brasil ainda são poucos (Moura-Walter, 2006; Almeida, 2007; Maia, 2005). Para que se possa compreender melhor esse fenômeno, convém mencionar o documento técnico denominado “Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas”, elaborado pelo Ministério da Educação MEC, em 1997, o qual apresenta uma significativa amostra sobre universidades públicas a respeito da evasão. Além disso, traz como hipóteses sobre as causas da evasão nos cursos de graduação as características individuais dos estudantes, características internas e, as características externas às Instituições. O mesmo documento aponta que:

“[...] as preocupações maiores de qualquer instituição de ensino superior, em especial quando públicas, devem ser a de bem qualificar seus estudantes e a de garantir bons resultados em termos de número de diplomados que libera a cada ano para o exercício profissional” (MEC, 1997,p.18).

Como efeito de conceito, esse documento técnico do MEC (1997) considera a evasão dos cursos de graduação “como a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo (p. 19)”, caracterizando - a em três níveis (p. 20):

a) evasão de curso: ocorre quando o aluno desliga-se do curso superior em situações diversas como: abandono (não se matricula), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;

b) evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;

c) evasão do sistema: quanto o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Ainda nessa linha de definição, Almeida (2007) considera evadido aquele aluno que iniciou o curso, mas que em algum momento desistiu dele. Assim, considera-se para este estudo o conceito de estudante evadido definido por Almeida (2007), essa opção deve-se por considerar-se inócua a análise referente aos motivos do abandono do curso por estudantes que tenham apenas efetivado suas matrículas, mas não tenha iniciado os estudos, e, portanto não vivenciaram a experiência de desenvolvimento do processo de aprendizagem nessa modalidade. Conseqüentemente, não poderiam oferecer informações referentes ao conteúdo, ao ambiente virtual de aprendizagem e suas funcionalidades, oferecendo assim apenas causas voltadas para situações não correlatadas a análise em questão.

Portanto, adotaremos nesse estudo o conceito de evasão proposto por Almeida (2007) a fim de identificar as possíveis causas da evasão sob a perspectiva dos estudantes evadidos. Questão essa pouco discutida, mas que consideramos de extrema relevância, visto que não basta a oferta de cursos nessa modalidade, mas principalmente a consolidação da efetiva participação dos estudantes e a conclusão do curso, validando assim a função primeira da EaD: a inclusão social por meio de construção de conhecimentos.

### 1.3.3 Evasão na Educação a Distância no Brasil

O Censo EAD.BR – Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil, informa que em 2013, o maior obstáculo apontado pelas instituições que oferecem cursos na modalidade a distância no Brasil é a evasão. Das Instituições participantes do Censo, 15,4% indicaram a evasão como maior problema enfrentado na execução dos cursos.

Segundo a referida pesquisa, o índice varia de acordo com o tipo de EaD praticado, uma vez que para disciplinas ministradas a distância em cursos presenciais a evasão é menor, com percentual de 10,49%, sendo que entre os alunos dos cursos regulamentados oferecidos totalmente a distância o índice de evasão é de 16,94%, conforme dados da Tabela 1.

**Tabela 1** – Índices de evasão registrados no período 2010-2013 pelos Censos EAD.BR realizados pela ABED

<b>Tipo de cursos</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>
<b>Autorizados pelo MEC</b>	18,6%	20,5%	11,74	<b>16,94%</b>
<b>Livres não corporativos</b>	22,3%	23,6%	10,05%	<b>17,08%</b>
<b>Livres corporativos</b>	7,6%	20%	3%	<b>14,62%</b>
<b>Disciplinas EAD</b>	—	<b>17,6%</b>	<b>3,10%</b>	<b>10,49%</b>

**Fonte:** Censo EAD.BR 2013.

[http://www.abed.org.br/censoead2013/CENSO\\_EAD\\_2013\\_PORTUGUES.pdf](http://www.abed.org.br/censoead2013/CENSO_EAD_2013_PORTUGUES.pdf). Acesso em 20/01/2015

Outro documento importante é o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD), de 2008, em sua edição mais recente, que classifica as instituições em dois grupos: o primeiro refere-se as que têm evasão menor ou igual a 30% e o outro com evasão superior a 30%. Essa investigação verificou que o percentual de instituições com uma evasão alta (superior a 30% dos alunos) é de 11% das que responderam à questão. 75% apontaram uma evasão igual ou inferior a 20%.

### 1.3.4 Pesquisas sobre Evasão em Cursos a Distância

Alda Judith Alves (1992), em seu texto 'A "revisão da bibliografia" em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis', ao discorrer sobre a importância dessa análise para o pesquisador aponta que a revisão pode auxiliá-lo a definir melhor o seu objeto de estudo e a selecionar teorias, procedimentos e instrumentos. Pode ainda ajudá-lo a evitá-los quando estes não se mostram eficientes na busca do conhecimento pretendido. Além disso, a revisão da literatura permite selecionar gradativamente e focalizar a literatura realmente relevante para o estudo aqui pretendido. Nessa direção ressalta Alves (1992), p.54 ressalta:

A produção do conhecimento não é um empreendimento isolado. É uma construção coletiva da comunidade científica, um processo continuado de busca, no qual cada nova investigação se insere, complementando ou contestando contribuições anteriormente dadas ao estudo do tema. A proposição adequada de um problema de pesquisa exige, portanto, que o pesquisador se situe nesse processo, analisando criticamente o estado atual do conhecimento em sua área de interesse, comparando e contrastando abordagens teórico-metodológicas utilizadas e avaliando o peso e a confiabilidade de resultados de pesquisa, de modo a identificar pontos de consenso, bem como controvérsias, regiões de sombra e lacunas que merecem ser esclarecidas.

Após essas considerações e visando sistematizar e buscar dados atualizados referentes aos principais resultados colhidos por trabalhos científicos preocupados com a temática de interesse dessa pesquisa foram empreendidas buscas bibliográficas em bases de dados eletrônicas que contemplavam os trabalhos produzidos entre os anos de 2006 a 2014. A escolha desse período foi intencional, posto que a intenção da pesquisa ora apresentada abarcar o período de implantação da Universidade Aberta do Brasil, sistema do qual o curso pesquisado faz parte.

Portanto optou-se por realizar a investigação por meio de estudos de caráter nacional e cujos dados estão dispostos nos bancos de dissertações e teses da Universidade de Brasília (UnB), da Universidade de São Paulo (USP), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), por serem consideradas instituições de Ensino Superior de referência em pesquisas no país na área de Educação a Distância.

Durante o processo de levantamento bibliográfico foram realizadas buscas de trabalhos no banco de dados digital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A seleção dos estudos também abarcou a pesquisa no Site Domínio Público, com intenção de ter acesso à teses e dissertações referentes ao período do ano de 2006 a 2009. As buscas realizadas nas bases de dados se deram no segundo semestre de 2013 e primeiro semestre de 2014, período em que o banco de dados da CAPES passou por um processo de reestruturação, o que possibilitou a pesquisa de estudos defendidos entre os anos de 2010 a 2014.

Para a seleção dos trabalhos, primeiramente com o aporte de encontrar estudos que abarcassem o tema de principal relevância nesse estudo, optou-se por determinar as palavras chaves compreendidas em: Evasão na Educação a Distância. Entretanto ao utilizar essa expressão não se obteve resultados. Desse modo, tentando filtrar as pesquisas disponíveis passou-se pela utilização da expressão Educação a Distância, a qual gerou diversos estudos realizados. Tal fato tornou necessária a leitura dos resumos de todos os trabalhos, com o intuito de selecionar aqueles que discutiam e traziam algumas considerações a respeito do tema evasão.

De modo geral, inicialmente foram de 319 trabalhos, entre teses e dissertações. A fim de melhor caracterizar o levantamento dessas pesquisas, considerando as Instituições envolvidas e os estudos selecionados, os dados foram organizados quantitativamente na Tabela 2.

**Tabela 2.** Distribuição dos trabalhos de acordo com as bases de dados consideradas

Base de dados	Resumos	
	Levantados	Selecionados
Banco de Teses e Dissertações UnB	15	2
Banco de Teses e Dissertações USP	74	1
Banco de Teses e Dissertações UNICAMP	65	0
Banco de Teses e Dissertações UFSCar	18	0
Banco de Teses e Dissertações CAPES	33	10
Site Domínio Público	114	6
<b>Total</b>	<b>319</b>	<b>19</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Posteriormente, serão apresentados alguns dos resultados de pesquisa mais relevantes levantados por intermédio da leitura integral de publicações completas disponíveis, que versavam sobre o nosso objeto de estudo.

Vilhena (2012), em sua pesquisa buscou identificar de que forma a gestão a EaD poderia contribuir para o sucesso escolar e o combate a evasão. Para isso o autor entrevistou os gestores da instituição e alunos do curso de EJA – Educação de Jovens e Adultos na modalidade a distância. A análise desses dados apresentou quatro fatores considerados como facilitadores para a evasão, os quais foram divididos em fatores externos e internos à instituição. Dentre os fatores externos destacam-se a falta de tempo e inabilidade em lidar com a tecnologia, e como fatores internos, foram evidenciados a ausência de interação entre alunos e professores e o material didático utilizado. Dentre todas as razões para o abandono do curso, a falta de tempo foi o que mais se destacou.

Vilhena (2012), conclui com sua pesquisa que o impacto de uma prática de gestão sem qualquer diagnose, sem capacitação de professores para atuarem na educação distância, sem o envolvimento integral de todos os atores educacionais na elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Curso, coopera para a evasão. Ele afirma ainda que a instituição que não conhece o perfil do seu alunado conseqüentemente não possui condições para buscar mecanismos que colaborem com a permanência do aluno no curso.

Fiuza (2012) em sua tese de doutorado, buscou investigar a adesão à cursos na modalidade EaD e preditores de permanência nesses cursos. O estudo realizado na área da Psicologia traz uma análise de preditores demográficos, motivacionais e de personalidade para o desempenho nos cursos. Para sua pesquisa Fiuza (2012), utilizou dois instrumentos de avaliação psicológica: a Bateria Fatorial de Personalidade (BFP) e a Escala de Avaliação de Fatores de Motivação com Relação à Integração das Tecnologias de Informação e Comunicação ao Ensino (EMITICE). A BFP é uma escala baseada no modelo dos Cinco Grandes Fatores (CGF), com o objetivo de investigar os fatores de personalidade, de motivação e dados sociodemográficos que interferem na adesão e permanência dos estudantes em cursos na modalidade de Educação a Distância. Para tanto categoriza os resultados dos testes aplicados para definir motivos de adesão e permanências nos cursos pesquisados em questões pessoais ou endógenas ao aluno; questões acadêmicas ou exógenas ao aluno e questões contextuais relacionadas ao que envolve tanto o

aluno quanto o curso. Essa autora conclui em seu trabalho que os fatores que contribuem para a permanência do aluno são: renda familiar com 19%, habilidade com tecnologia 97%, o empenho pessoal 5% e a vulnerabilidade 4%. Ainda, a tal pesquisa revelou que a renda familiar assim como os fatores socioeconômicos já vem sendo destacados nos estudos sobre EaD como importantes nas causas apontadas para evasão ou permanência nesses cursos, podendo até serem como uma das variáveis que mais interfere para evasão.

A habilidade, dificuldades, problemas e resistência no uso das tecnologias também são citados em várias pesquisas nacionais e internacionais conforme destacam Abbad, et al., 2008 e Palloff e Pratt, 2004. As autoras, abalizam que os cursos e programas on-line não foram feitos para todos estudantes indistintamente. Elas citam como qualidades necessárias para o perfil do aluno virtual de sucesso: acesso a um computador e uma conexão de alta velocidade e saber usá-los.

Paro (2011), por sua vez, buscou pesquisar ações de intervenção para a permanência do estudante no curso a distância. Para isso investigou o potencial das práticas de combate a evasão em cursos de licenciaturas ofertados nessa modalidade e teve como foco um módulo de acolhimento oferecido no início do Curso de Licenciatura a distância em Ciência da Computação, ministrado pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), vinculados à Universidade Aberta do Brasil, o qual apresenta como finalidade potencializar a participação dos alunos nas atividades de ensino-aprendizagem a distância. Seus estudos apontaram que o Módulo de acolhimento é uma estratégia relevante para favorecer a participação dos estudantes.

O referido autor, ao analisar a literatura alusiva às razões da evasão em EaD reagrupou-as em quatro categorias consideradas por ele como básicas: (a) motivos administrativos; (b) pedagógicos; (c) pessoais e (d) tecnológicos.

Nesse contínuo, o estudo de Zordan (2012) partiu de dados de interação de alunos e questionário respondidos por alunos evadidos no curso de Administração, na modalidade a distância, da Universidade Federal do Maranhão, para categorizar em dois grupos os motivos da evasão: (a) aspectos administrativos e (b) pedagógicos. A análise desses aspectos em relação ao contexto de pesquisa determinado pelo autor revela que são dois os principais motivos que ocasionam o abandono do curso pelos alunos: a falta de tempo para cumprir a carga horária de estudo e a não manutenção de comunicação e diálogo entre coordenação do curso

e os alunos. Além desses, a dificuldade com o uso da tecnologia e com o Ambiente Virtual de Aprendizagem e problemas com o material didático do curso também são relevantes em relação à evasão dos cursos à distância.

Dentre os trabalhos analisados encontraram-se pesquisas que ao investigar as causas da evasão com foco na percepção dos tutores presenciais. Nesse sentido, destacam-se os estudos de Pacheco (2011) que ao entrevistar tutores presenciais que atuam em polos do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil, que oferta cursos técnicos a distância em parcerias com os Instituto Federais, constatou que os maiores índices de evasão aconteceram por três fatores: (a) dificuldades de manuseio das tecnologias e por desconhecimento da metodologia utilizada no curso, (b) a falta de compromisso e interesse está em segundo lugar e (c) o abandono dos estudos por causa do trabalho.

Já os estudos de Moura-Walter (2006) foram relevantes tendo em vista que ela desenvolveu um questionário denominado “Comportamentos e Atitudes do Aluno em Relação a Cursos a Distância”, que fora aplicado em diferentes turmas dos cursos de Mediação e Arbitragem e Formação de Consultores. Os resultados desses questionários indicaram dois fatores: Intrínsecos e Extrínsecos Positivos; Intrínsecos e Extrínsecos Negativos Relacionados a Cursos a Distância. Foram considerados os fatores extrínsecos relacionados ao contexto, características metodológicas e de conteúdo do curso. Como fatores intrínsecos foram consideradas as características pessoais, o que poderiam influenciar os índices de evasão e persistência em cursos a distância.

Os resultados encontrados por Moura-Walter (2006) apontaram que os indivíduos que responderam mais favoravelmente aos itens relativos aos fatores intrínsecos e extrínsecos positivos relacionados a cursos a distância foram os que menos evadiram. Por conseguinte, os indivíduos que responderam mais favoravelmente aos fatores intrínsecos e extrínsecos negativos relacionados a cursos a distância foram os que mais se evadiram.

Almeida (2007) fez uma revisão sobre pesquisas realizadas para investigar a evasão de alunos de cursos a distância. Alguns autores citados no seu estudo estão destacados no Quadro 4:

**Quadro 4 – Revisão de Literatura em Evasão Realizado Por Almeida (2007)**

Autores	Pesquisa
Coelho (2001)	O autor investigou as causas da evasão e os fatores que contribuíram para a permanência de participantes do curso de formação continuada de docentes universitários, oferecido pela Escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais (EE / UFMG). A pesquisa verificou que, apesar das condições favoráveis ao funcionamento do curso, o índice de evasão registrado foi de aproximadamente (50%). Nesse estudo, as causas da desistência do curso, citadas pela maioria dos desistentes foram: falta de tempo, falta de condições de estudo em casa, falta de condições de estudo no local de trabalho, falta de organização pessoal, problemas com a tecnologia, falta de atendimento do curso às expectativas pessoais.
Carvalho (2003)	O autor realizou uma pesquisa com o curso Iniciando um Pequeno Grande Negócio (IPGN), do Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Médias Empresas (SEBRAE) sobre avaliação de treinamento a distância, o qual, um índice de evasão de 50%. A intenção da pesquisa foi de identificar se a frequência de uso das ferramentas da web poderia ser indicador de evasão ou permanência dos alunos. Esse índice foi distinto entre concluintes e não concluintes, havendo necessidade de uma exploração mais aprofundada desta questão.
Amidami (2004)	A pesquisa utilizou o modelo Tinto (1975), para analisar o curso de Licenciatura em Matemática a Distância, ofertado pelo Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ). Como resultado a pesquisa apontou as causas de evasão citadas por Coelho (2001), com o acréscimo do fator formação escolar anterior exibida pelos alunos.
Vargas (2004)	Pesquisou os motivos de evasão do curso de Especialização Técnica para Agentes e Assistentes Administrativos. Foram apontados pelos alunos desistentes como causas de evasão: Sobrecarga de serviço, distância entre o local de trabalho e a sala onde estavam os computadores em que o curso era oferecido, falta de equipamento adequado, problemas de estabilidade da rede e velocidade da Internet, falta de informações adequadas sobre a importância do curso que estavam realizando, problemas de desempenho do tutor, falta de domínio da tecnologia, desmotivação em permanecer no curso em função de outras prioridades que surgiram ou em decorrência de problemas de saúde pessoais ou de familiares.
Abbad, Carvalho e Zerbini (2005)	Os autores realizaram uma pesquisa com o objetivo de identificar variáveis explicativas da evasão de alunos em um curso gratuito, a distância, ofertado em nível nacional. O estudo comparou os alunos concluintes e não concluintes, e teve como variáveis antecedentes: dados demográficos e de uso dos recursos eletrônicos do curso. Os resultados mostraram que os alunos não concluintes eram aqueles que tendiam a não utilizar os recursos eletrônicos de interação, como, por exemplo, fóruns de notícias, chats e troca de mensagens eletrônicas.
Maia e Meireles (2005)	Pesquisaram os motivos de evasão em 50 instituições de ensino superior no Brasil. Segundo a pesquisa os principais fatores que influenciaram na evasão dos cursos foram: a tecnologia utilizada no curso, o modelo de ensino, ambiente de aprendizagem e o desenho do curso.

**Fonte:** elaborado pela autora

Almeida (2007) realizou estudo para identificar quais fatores interferem na conclusão de cursos na modalidade a distância, para isso, coletou por meio de questionário, as respostas de 1113 de alunos desistentes dos Cursos de Especialização em Esporte Escolar e Redação Oficial, oferecidos pelo Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília. A autora revalidou o instrumento “Comportamentos e Atitudes do Aluno em Relação a Cursos a Distância”, de Moura-Walter (2006) e obteve como resultado de sua análise a organização dos motivos apontados pelos alunos para a desistência em cinco categorias:

- 1 - fatores situacionais (foram indicados por 43% dos alunos): problemas de saúde, problemas familiares e falta de apoio no trabalho;
- 2 - falta de apoio acadêmico (41% dos alunos): falta de feedback e/ou apoio do tutor e falta de interação alunos/professor;
- 3 - problemas com a tecnologia (30% dos alunos): falta de computador e de acesso à internet e falta de habilidade para o uso das tecnologias;
- 4 - falta de apoio administrativo (26% dos alunos): prazos curtos para envio das tarefas e problemas relacionados à logística de distribuição dos materiais do curso;
- 5 - sobrecarga de trabalho (22% dos alunos): que abrange motivos como a dificuldade em conciliar estudo, trabalho e família, a falta de tempo para dedicação ao curso e a falta de organização para o estudo.

Em síntese, os estudos analisados sobre evasão em cursos a distância mostram que as causas relacionadas a este fenômeno são diversas, referentes tanto ao indivíduo, as características do curso e ao seu contexto de aprendizagem. As pesquisas sugerem também, a necessidade de desenvolver outros estudos que investiguem as causas de evasão e o desenvolvimento de modelos teóricos válidos para a explicação do referido fenômeno.

## Capítulo 2 – PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

A evasão na EaD é objeto em torno do qual se constituiu o problema de pesquisa. A partir da análise do que vem sendo produzido em relação ao fenômeno da evasão nessa modalidade de ensino, buscou-se elaborar questões que favorecessem a construção de novos conhecimentos sobre esse campo de pesquisa na atualidade.

André e Lüdke (1986, p. 2) destacam a importância do papel da pesquisa para os educadores, uma vez que ela deve fazer parte das atividades normais dos professores, administradores e supervisores. Também ressaltam,

“[...] o pesquisador, como membro de um determinado tempo e de uma específica sociedade, irá refletir em seu trabalho de pesquisa os valores, os princípios considerados importantes naquela sociedade, naquela época”.

Em consonância com que afirmam André e Ludke é possível compreender que para alcançar o propósito dessa pesquisa se faz necessário delinear os caminhos da pesquisa descrevendo os procedimentos metodológicos selecionados, o tipo de pesquisa, o seu contexto de investigação, o instrumento utilizado, além dos procedimentos de coleta e a análise dos dados.

### 2.1 Tipo de Pesquisa

Os objetivos propostos para essa pesquisa que foram de identificar e analisar as causas de evasão na EaD, considerando aquelas apontadas pelos alunos evadidos, ativos e formados, nas quatro primeiras turmas dos cursos de graduação em Licenciatura em Pedagogia a Distância, da UAB-UFSCar, de um Polo do interior paulista. Cabe ressaltar que o presente estudo foi realizado por meio de pesquisa empírica, de abordagem qualitativa com apoio na pesquisa exploratória.

Para isso, é preciso descrever os caminhos que a pesquisa percorreu no desenvolvimento desse estudo, como delineamento para os processos de produção e de análise dos dados produzidos, buscando como embasamento teórico as perspectivas metodológicas de André e Lüdke (1986); Martins (1994; 2006); Oliveira (2007); Gil (2009); Köche (1997) e Bardin (2008) e Stake (2011).

A estratégia utilizada pela pesquisadora foi o estudo exploratório, pois ela visa proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses, tendo como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. (Gil, 1991, p.45),

Durante o levantamento da revisão bibliográfica, foi possível verificar uma produção limitada de estudos ocupados com a investigação sistemática da efetividade de ações educacionais relacionados ao fenômeno da evasão na EaD, dessa forma, verificamos que o estudo exploratório se adéqua à pesquisa, pois, como acrescenta Köche (1997, p.126) esse tipo de pesquisa é apropriado para casos em que ainda não apresentem um sistema de teorias e conhecimentos desenvolvidos. "Nesse caso é necessário desencadear um processo de investigação que identifique a natureza do fenômeno e aponte as características essenciais das variáveis que se deseja estudar."

### **2.1.1 A Pesquisa Qualitativa**

Por opção da pesquisadora, essa pesquisa é de natureza qualitativa por compreender o conceito de pesquisa qualitativa como:

“Pesquisa qualitativa é um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto em estudo”. (OLIVEIRA, 2007, p. 37)

Ao optar pela pesquisa voltada para a área da Educação a Distância, com enfoque na evasão, o pesquisador adentra em um campo muito maior, não apenas do fenômeno em questão, mas de todo o contexto em que está inserida a Educação a Distância no país atualmente.

Lüdke e André (1986) discorrendo sobre a abordagem qualitativa descrevem como características inerentes a ela: ter no ambiente natural sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; recolher dados predominantemente descritivos; valorizar o processo, sem desconsiderar os resultados; analisar os dados indutivamente; e, apreender e respeitar a perspectiva dos participantes.

Sendo assim, esta pesquisa que ora se apresenta buscou aporte teórico na literatura sobre Educação a Distância, realizando um levantamento de suas bases conceituais, bem como, sobre o fenômeno estudado: a evasão. Buscou-se também a realizar a revisão da literatura extensiva, com o intuito de selecionar gradativamente e focalizar a literatura realmente relevante para os estudos, buscando maior embasamento para discussões dos dados obtidos.

Por fim, visando mapear as possíveis causas da evasão de estudantes no curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar - oferecido na modalidade a distância - foram propostos dois questionários distintos (Apêndices A e B), os quais auxiliaram sobremaneira na coleta de informações significativas acerca das percepções dos participantes, que apontaram motivos de desistência ou persistência dos estudantes no curso em questão.

## **2.2 Contexto da Pesquisa**

### **2.2.1 A Universidade Aberta do Brasil**

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi instituída pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País". Trata-se de uma política pública de articulação entre o MEC e a Diretoria de Educação a Distância DED/CAPES visando a expansão da educação superior no Brasil, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE.

Dessa forma, a UAB é um sistema que integra universidades públicas, cujo objetivo é oferecer cursos de nível superior para uma camada da população que não teriam acesso à formação superior, atuando de forma consorciada junto aos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal). Em síntese a UAB funciona como articulador entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, com vistas a atender às demandas locais por educação superior.

Porém, não se trata da criação de uma nova instituição educacional, mas sim da constituição de consórcios públicos que propiciem o compartilhamento das

experiências isoladas, sejam elas marcadas pelo êxito ou então na socialização das dificuldades enfrentadas (COSTA, 2009, p. 23).

Portanto, o Sistema UAB não propõe a criação de uma nova instituição de ensino, mas sim, a articulação das instituições públicas já existentes. Para isso, caso queira ofertar cursos a distância, cada município deve montar um Polo Presencial, com infraestrutura de acordo com as orientações do MEC, que deverá laboratórios de informática, biologia, química e física, salas presenciais e biblioteca. Tanto essa infraestrutura citada, quanto o apoio de tutores presenciais, ficará à disposição dos estudantes matriculados.

O desenvolvimento dos cursos fica a cargo das instituições públicas de ensino superior de todo país que ficam responsáveis pela gestão dos cursos, elaboração e confecção dos materiais didáticos e pedagógicos. No período de 2005 a 2007, o Sistema UAB estava vinculado às Secretarias de Educação Básica (SEB), à Secretaria Educação Superior (SESU) e à Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC. A partir de 2007, o programa UAB passou a integrar as atividades da Diretoria de Educação a Distância subordinado a Capes, ou seja, toda a articulação entre os municípios e as instituições de ensino públicas passou a ser coordenada pela Diretoria de Educação a Distância da Capes, que com base nas demandas, estabelece o número de vagas a serem oferecidas anualmente. A respeito disso Costa (2009) a parceria entre Governo Federal, as Instituições de Ensino Superior e os Municípios é essencial para que os objetivos do Sistema UAB possam ser atingidos.

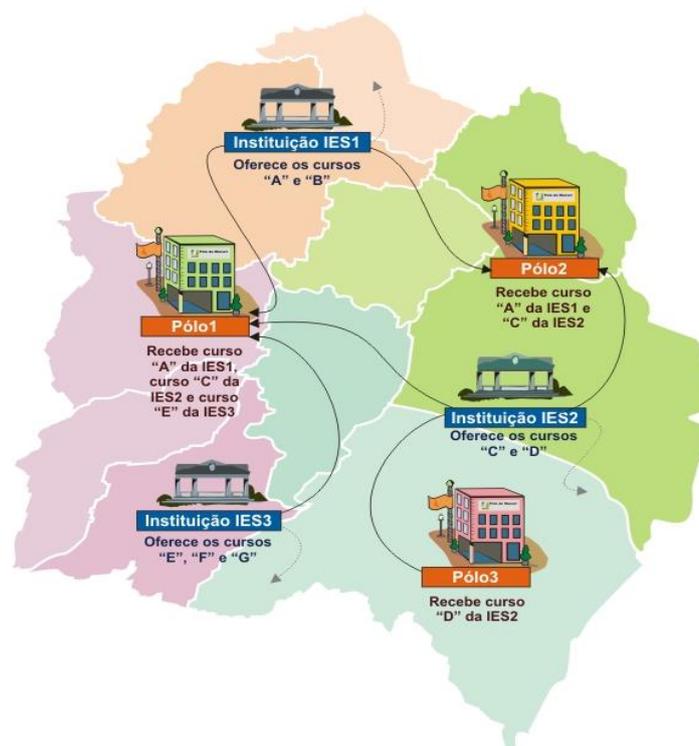
De acordo com a CAPES, o Sistema UAB sustenta-se em cinco eixos fundamentais:

- a) expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- b) aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- c) avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- d) estímulo à investigação em educação superior a distância no País;
- e) financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

Ainda de acordo com os dados UAB até o ano de 2014, existiam 104 Instituições de Educação Superior cadastradas, 912 cursos ofertados a distância, voltados para a formação de professores. Dentre estes, a região nordeste possui 345 cursos com 98 deles destinados a qualificação profissional na modalidade pós-graduação lato sensu (UAB, 2013)<sup>2</sup>.

Oliveira (2013), citando Pistori (2012), aponta que os países como Inglaterra, Espanha, Portugal, ampliaram o acesso ao ensino superior por meio das Universidades Abertas. Em termos nacionais Oliveira (2013 p. 127) a UAB é um exemplo dessa parceria de instituições, um vez que atua como “uma Rede Inter organizacional em várias esferas governamentais (federal, estadual e municipal)”, estabelecendo quais instituições oferecem determinados cursos em determinados polos. A figura 1 ilustra a organização do Sistema UAB.

**Figura 1 – Organização do Sistema UAB**



Fonte: <http://uab.capes.gov.br/>

De acordo com o que representa a Figura 1, um determinado Polo de Apoio Presencial pode receber um ou mais cursos de uma mesma instituição, como é o

<sup>2</sup> SISUAB – Sistema Universidade Aberta do Brasil - <http://sisuab.capes.gov.br/>. Acesso em 20/02/2015.

caso dos Polos 1, 2 e 3. Esses podem estabelecer parceria com duas ou mais universidades, denominadas na figura como IES – Instituições de Educação Superior, como é o caso dos Polos 1 e 2. A figura ainda mostra que uma mesma IES pode estabelecer parceria para ofertar um ou mais cursos em diversos Polos, como é o caso das IES 1 e 2 representadas na figura acima.

Nesse contexto, de acordo com Mill (2012), a implantação da Universidade Aberta do Brasil - UAB possibilitou ampliação expressiva da oferta de vagas, permitindo assim o acesso ao ensino público e gratuito a um número maior de estudantes, estimulando a discussão sobre os processos de garantia de qualidade do ensino oferecido.

O aumento significativo da oferta de vagas em cursos à distância no Brasil, principalmente com a implantação da UAB, em 2006, teve como objetivo a interiorização da Educação a Distância tendo como prioridade investir em cursos de Licenciatura, principalmente na formação do Pedagogo. Portanto, foi por meio da observação dos indicadores de estudantes evadidos neste curso, cerca de 50% do total de matriculados, é que optou-se nesta pesquisa por verificar as possíveis causas da evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância ligada a UAB.

No levantamento dos Polos de Apoio Presencial da UAB, selecionou-se o Estado de São Paulo, mais precisamente a Universidade Federal de São Carlos, atendendo ao critério de proximidade, e entre os pertencentes a esta Universidade, buscou-se levantar o que apresentava as características relacionadas à interiorização e ao curso de formação de professores, no caso específico o curso de Licenciatura em Pedagogia. Após este levantamento o Polo de Tarumã - SP foi escolhido, por se enquadrar aos dois critérios, e por sua localização geográfica ser de 350 km de distância de outros Polos.

### 2.2.2 O Polo UAB de Tarumã

Na regulamentação da EaD, encontra-se a menção ao polo de apoio presencial no Decreto 5.622, de 2005. Nesse decreto o Polo presencial é definido como: “a unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância” (BRASIL, 2005).

A partir do citado decreto, para oferta de cursos de graduação, que têm um controle estrito do MEC, os Polos de apoio presenciais para Educação a Distância passam a ser considerados condicionantes obrigatórias para se ofertar e executar a Educação Superior a Distância no Brasil. Ainda de acordo com a Portaria Normativa nº2, 10 de janeiro de 2007, para ampliar a atuação dos programas dessa modalidade de ensino de uma instituição é necessário a expansão da rede de polos de apoio presencial. Esta ampliação pode ser oficializada por meio de aditamentos ao ato de credenciamento na medida em que após avaliação documental haja a “comprovação da existência de estrutura física e recursos humanos necessários e adequados ao funcionamento dos polos, observados os referenciais de qualidade” (BRASIL, 2005).

Dessa forma, é necessário que os Polos de apoio presenciais tenham estrutura básica, de acordo com as orientações dos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior Distância e as exigências da CAPES. Conforme o Bastos (2013), o funcionamento de um Polo de apoio presencial tem como característica uma gestão complexa e exige um arranjo de esforços, pois, os cursos oferecidos possuem características, apresentam diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. Tais características é que serão responsáveis por definir como o este será organizado para receber os cursos e atender seus alunos. Essa combinação de recursos e práticas pode ainda se mostra mais complexa uma vez que várias instituições podem utilizar o mesmo Polo, isto porque:

A natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, bem como a definição dos momentos presenciais necessários e obrigatórios, previstos em lei, estágios supervisionados, práticas em laboratórios de ensino, trabalhos de conclusão de curso, quando for o caso, tutorias presenciais nos Polos descentralizados de apoio presencial e outras estratégias. (MEC, 2007, p. 7).

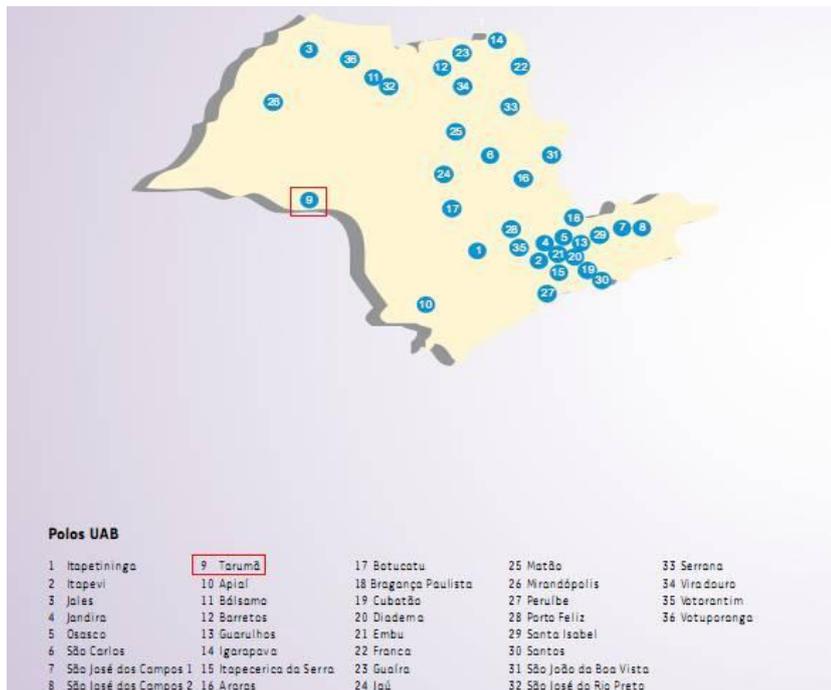
Com a finalidade de alcançar o objetivo dessa pesquisa, o de conhecer os motivos de desistência e permanência de alunos matriculados em curso de formação de professores, optou-se pela escolha do Polo de Apoio Presencial do município de Tarumã, localizado no Estado de São Paulo. Conforme já foi anteriormente exposto, essa escolha se deu pela relação direta com as diretrizes do Sistema UAB que preconizam a interiorização e oferta de cursos de formação de professores em locais de difícil acesso e com carência desse tipo de formação à população.

O Polo Municipal de Apoio Presencial de Tarumã, com sede no município de Tarumã, Estado de São Paulo, foi criado pelo Decreto 5.800 de 08 de Junho de 2006, com o edital de seleção nº 01/2005/SEED/MEC e pela Lei Municipal nº 832/2008, de 10 de Dezembro de 2008. O referido Polo tem sede própria, sendo classificado pela CAPES em 2012, tendo sido na última auditoria realizada, como AA, ou seja, Apto sem restrições.

Para fins de desenvolvimento desta pesquisa, também foi considerado o fato do Polo de Apoio Presencial de Tarumã, dispor de uma estrutura adequada para o desenvolvimento dos cursos. Isso porque, tal espaço, como unidade para atendimento aos estudantes e local para a realização das atividades presenciais, deve contar da estrutura física adequada para atender os alunos em suas necessidades.

Em relação aos fatores interiorização e expansão de oferta, verificamos que, o município de Tarumã, encontra-se em um raio de aproximadamente 350 km distante de outro Polo UAB. Por conta disso, recebe pessoas de toda região, bem como de outras regiões do Estado de São Paulo e do Estado do Paraná, representando um importante meio de acesso aos cursos públicos ligados ao Ensino Superior e ao Ensino Técnico.

**Figura 2 – Distribuição de Polos UAB no Estado de São Paulo.**



**Fonte:** Catálogo do Sistema Universidade Aberta do Brasil, 2009, Região Sudeste, p. 91.

### 2.2.3 Características do Curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar

A UFSCar tornou-se parceira do Sistema UAB no primeiro edital lançado pelo MEC, em 2006. A UAB-UFSCar é resultado da parceria entre a SEED-MEC, a UFSCar e 19 prefeituras municipais, sedes dos polos de apoio presencial (ROSSETI e ALVES, 2008). Além disso, a UFSCar participa do Sistema UAB por meio da oferta de cinco cursos de graduação, além de cursos de especialização.

Os cursos de graduação oferecidos atualmente são: bacharelados em Sistemas de Informação e em Engenharia Ambiental, Licenciaturas em Pedagogia e em Educação Musical e, também, Tecnologia em Produção Sucroalcooleira. Além disso, cursos de aperfeiçoamento e especialização (lato sensu) oferecidos são: Gênero e Diversidade na Escola, Especialização em Ensino de Matemática no Ensino Médio e Gestão Pública. Ainda de acordo com os dados oriundos do site oficial da universidade<sup>3</sup>, até 2014, foram ofertadas 6000 vagas para os cursos de graduação ofertados, distribuídos em 24 polos de apoio presencial.

<sup>3</sup> Dados retirados do site da UAB-UFSCar <http://www.uab.ufscar.br/>. Acesso em 20/01/2015.

A pesquisa aqui descrita tem como foco o curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB-UFSCar, oferecido em 10 polos de apoio presencial no Estado de São Paulo: Apiaí, Bálsamo, Igarapava, Itapecerica da Serra, Itapevi, Jales, Jandira, São Carlos, São José dos Campos, Tarumã.<sup>4</sup>

O reconhecimento do curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB-UFSCar se deu por meio da Portaria nº 445/06 de 14 de abril de 2006, com carga-horária total prevista de 3.200 horas, divididas em oito períodos de seis meses, tendo sido realizados cinco vestibulares nos anos de 2007, 2008 e 2009, 2010 e 2012.

De acordo com o Guia do Estudante (UAB/UFSCar/2010), o curso de Pedagogia da UAB/UFSCar, tem o objetivo de oferecer ensino público e de qualidade aos concluintes do Ensino Médio e, principalmente, aqueles que não possam, por razões pessoais ou profissionais, frequentar um curso presencial numa universidade pública, além de, oferecer oportunidades de formação aos professores em exercício que não possuem habilitação específica.

O curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar oferecido na modalidade a distância, tem a duração de quatro anos, com carga horária de 3.200 horas, distribuídas em oito módulos, sendo 2.100 horas teóricas, 480 horas práticas, 420 horas destinadas aos estágios e 200 horas referentes à atividades complementares. Ele é ofertado virtualmente no Ambiente de Aprendizagem Moodle, onde se desenvolvem as atividades a distância. Os momentos presenciais são realizados nos Polos de apoio presenciais parceiros, e se constituem em atividades presenciais determinadas no calendário do curso, prevendo avaliações presenciais obrigatórias.

O curso é organizado em sistema modular e possui um módulo introdutório denominado de disciplina “Educação a distância: instrumentos e tecnologias”, objetivo principal familiarizar o aluno com o ambiente e com as ferramentas que serão utilizadas no curso. Os módulos seguintes são compostos cada um de duas disciplinas que duram de 6 a 8 semanas<sup>5</sup>.

Os conteúdos de cada disciplina se organizam em Unidades Temáticas, compostas por um conjunto de temas e assuntos a serem abordados pelo professor. Essas unidades são apresentadas de duas maneiras<sup>6</sup>: Ciclo de uma semana –

---

<sup>4</sup> Dados retirados do site da UAB-UFSCar <http://www.uab.ufscar.br/>. Acesso em 20/01/2015.

<sup>5</sup> Dado informado pela Coordenação do Polo de Apoio Presencial de Tarumã - UAB

<sup>6</sup> Retirado do Guia do Estudante UAB-UFSCar, 2010.

nessa forma de aplicação das unidades, o aluno apenas precisa entrar em contato com o conteúdo, sem haver a necessidade de resolução de exercício e Ciclo de quinze dias, que contempla unidades que exigem dos alunos mais reflexão e elaboração.

Ainda de acordo com o Guia do Estudante (UAB-UFSCar, 2010), o objetivo do curso de Pedagogia da UAB-UFSCar é formar o pedagogo para atuar na docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a formação centra-se nos processos de ensino e aprendizagem relacionados à educação escolar, bem como para a habilitação para atuação na Gestão Escolar.

Entre os princípios norteadores da proposta formativa do curso estão: diversidade, autonomia, investigação, relação teoria e prática, trabalho cooperativo, dialogicidade, construção e reconstrução do conhecimento. As disciplinas do curso têm como eixos temáticos: Cultura; Elementos presentes no processo ensino-aprendizagem; A escola e os processos pedagógicos; Os conteúdos das áreas de ensino na educação da criança: Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental; Experiências, Pesquisa e práticas pedagógicas.

O curso de Pedagogia UAB-UFSCar tem os seguintes componentes curriculares expostos no quadro 5:

**Quadro 5 – Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar**

<b>MATRIZ CURRICULAR</b>	
<b>MÓDULO 1</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educação à distância: instrumentos e tecnologias</li> <li>2. Letramento Digital</li> <li>3. Escola e Diversidade: relações étnico-raciais</li> <li>4. Matrizes Teóricas do Pensamento Pedagógico I</li> <li>5. História da Educação I</li> <li>6. Filosofia da Educação</li> <li>7. Práticas de Ensino I – representações sobre o fazer docente</li> </ol>
<b>MÓDULO 2</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O conhecimento como construção histórico – social</li> <li>2. Psicologia da Educação I: infância e adolescência.</li> <li>3. Sociologia da criança e da infância</li> <li>4. História da Educação II</li> <li>5. Matrizes Teóricas do Pensamento Pedagógico II</li> <li>6. Práticas de Ensino II – construção de um olhar crítico-reflexivo frente à realidade educacional.</li> </ol>

<b>MÓDULO 3</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escola e a Inclusão Social na perspectiva da Educação Especial</li> <li>2. Sociologia da Educação</li> <li>3. Psicologia da Educação II: Juventude e Idade adulta</li> <li>4. Escolas e Currículos</li> <li>5. Linguagens Artes 1</li> <li>6. Práticas de Ensino III – a escola como espaço de análise e pesquisa</li> </ol>
<b>MÓDULO 4</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Políticas Públicas na Educação</li> <li>2. Práticas de Ensino IV</li> <li>3. Linguagens Artes II</li> <li>4. Corpo e Movimento</li> <li>5. Estágio Supervisionado da Educação Infantil</li> </ol>
<b>MÓDULO 5</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educação e Avaliação</li> <li>2. Linguagens: matemática I</li> <li>3. Ciências Naturais I</li> <li>4. Ciências Humanas I</li> <li>5. Ciências Naturais II</li> <li>6. Ciências Humanas II</li> </ol>
<b>MÓDULO 6</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Linguagens: alfabetização e letramento I</li> <li>2. Linguagens: matemática II</li> <li>3. Linguagens: alfabetização e letramento II</li> <li>4. O exercício da profissão do professor</li> <li>5. Estágio Supervisionado das anos iniciais do ensino fundamental</li> </ol>
<b>MÓDULO 7</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Projeto Político Pedagógico e seu Planejamento</li> <li>2. Gestão e Administração Escolar</li> <li>3. Pesquisa em Educação: teorias e métodos</li> <li>4. Trabalho de Conclusão de Curso I</li> <li>5. Estágio Supervisionado em administração escolar</li> </ol>
<b>MÓDULO 8</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A cultura no espaço da diversidade, sustentabilidade e inclusão</li> <li>2. Organização da prática docente da Educação de Jovens e Adultos</li> <li>3. Trabalho de Conclusão de Curso II</li> <li>4. Língua Portuguesa: teoria e prática</li> <li>5. Libras</li> </ol>

**Fonte:** Site UAB-UFSCar <http://betara.ufscar.br:8080/uab/pe/menu-esquerdo/grade-curricular>  
Elaborado pela autora

Assim, considera-se importante a caracterização desse curso, pois conforme estudos produzidos por Gatti (2009) o Curso de Licenciatura em Pedagogia acaba por caracterizar-se como um projeto de formação continuada no campo do Magistério, dessa maneira as informações colhidas na pesquisa aqui descrita poderão contribuir com dados que fundamentem o planejamento e o desenvolvimento de ações pedagógicas e acadêmicas em consonância com as necessidades dos estudantes dos cursos a distância, além de possibilitar a melhoria constante da qualidade do curso e a diminuição dos índices de evasão.

### **2.2.3.1 Evasão no Curso de Licenciatura UAB-UFSCar no Polo de Tarumã**

Conforme já fora dito anteriormente, a investigação dessa pesquisa tem como foco os motivos de desistência e persistência dos alunos matriculados no curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-USFCar. Desse modo, buscou-se nas regulamentações internas da Instituição, determinar de que forma os alunos matriculados poderiam perder suas vagas, bem como, caracterizar quais e quantos seriam os estudantes evadidos das turmas investigadas.

Também já fora exposto, em capítulo anterior, que foi considerado para efeito dessa pesquisa o conceito de evasão definido por Almeida (2007), o qual considera evadido aquele aluno que iniciou o curso, mas que em algum momento desistiu dele. Portanto, considerou-se irrelevante a análise referente aos motivos do abandono do curso por estudantes que tenham apenas efetivado suas matrículas, antes mesmo de iniciar os estudos, uma vez que eles, não vivenciaram a experiência de desenvolvimento do processo de aprendizagem nessa modalidade de ensino.

Também foi preciso determinar quantos alunos iniciaram o curso e em algum momento desistiram dele. Para isso, foram analisados os Relatórios de Acompanhamento Presencial do Polo UAB de Tarumã<sup>7</sup>, referentes às turmas 2008, 2010, 2012 e 2013, do curso de Licenciatura em Pedagogia, além do Relatório Oficial de Perda de Vaga, publicado pela UAB-UFSCar, a cada semestre do ano letivo.

---

<sup>7</sup> Os Relatórios de Acompanhamento Presenciais são documentos do Polo de Apoio Presencial, elaborados pelos tutores presenciais do curso, com a finalidade de realizar o acompanhamento dos alunos.

Os Relatórios de Perda de Vaga são documentos oficiais da instituição, os quais revelam quais alunos perdem suas vagas em cada semestre letivo. Para efeito de perda de vaga, a Resolução do Conselho de Graduação nº 033, de 20 de setembro de 2010 da UFSCar, determina em seu Artigo 1º que:

Perderá sua vaga o estudante regularmente matriculado em curso de graduação na modalidade de educação a distância da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar que durante 2 módulos consecutivos não obtiver aprovação em, no mínimo, 8 (oito) créditos correspondentes a disciplinas de seus cursos. (UAB-UFSCar, 2010).

Ainda de acordo com documento, em seu Artigo 2º, fica determinado que nos cursos de graduação oferecidos pela UAB-UFSCar, não será concedido trancamento de matrícula e cancelamento de disciplinas (UAB-UFSCar, 2010, p.2), ou seja, os alunos matriculados não podem se afastar do curso em nenhum momento da oferta.

Ao analisarmos os documentos citados, verificamos que aconteceram quatro ofertas do curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar no Polo de Apoio Presencial de Tarumã, com processos seletivos realizados por meio de vestibular, nos anos de 2008, 2010, 2012 e 2013. Nessas quatro ofertas foram disponibilizadas 165 vagas, todas preenchidas, ou seja, 165 alunos foram matriculados.

A partir desses dados, verificou-se quantos alunos indicados no Relatório de perda da vaga, seriam os reprovados e quais seriam aqueles que haviam desistido do curso. Dentre os 165 alunos matriculados, com duas turmas formadas e duas turmas em andamento, até o momento da coleta dos dados, 77 alunos haviam perdido a vaga, ou seja, 47% dos ingressantes. Entre esses alunos que perderam a vaga, os Relatórios de Acompanhamento Presenciais mostram que, em determinado momento do curso, eles cessaram o acesso ao ambiente virtual e deixaram de comparecer aos encontros presenciais, o que evidenciou que não foram reprovados em determinadas disciplinas, mas que, o abandono do curso fez com que reprovassem nas disciplinas em andamento. A tabela 3 mostra a distribuição desses alunos de acordo com a entrada e saída do curso.

**Tabela 3.** Dados de movimentação de alunos de acordo com as turmas

Vestibular /Turma	Movimentação de Entrada e Saída			
	Vagas	Matriculados	Evadidos	% de evadidos
2008*	50	50	21	42%
2010*	50	50	33	66%
2012**	40	40	15	37,5%
2013**	25	25	08	32%
<b>Total</b>	<b>165</b>	<b>165</b>	<b>77</b>	<b>46,66%</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos Relatórios de Acompanhamento Presenciais e Relatórios de Perda de Vaga UAB-UFSCar (2014). \*turmas formadas. \*\*turmas em andamento.

A partir do levantamento desses dados, selecionou-se os participantes da pesquisa.

### 2.2.3.2. Periodização da Evasão no Polo UAB de Tarumã

Acreditamos válido verificar durante a pesquisa quais seriam as etapas do curso de Pedagogia UAB UFSCar em que os alunos abandonavam os estudos. Autores como Abbad et al. (2006) e Pallof e Pratt (2007) e ressaltam que é muito importante um monitoramento mais efetivo do aluno que estuda a distância, principalmente nos cursos de longa duração. Considerando que os alunos matriculados nesse curso são adultos que trabalham que têm família constituída e possuem tempo escasso para estudar, pode-se concluir que eles demandam uma atenção maior para que não haja o abandono dos cursos e o aumento das taxas de evasão.

Para fins de levantamento desses dados, foi solicitado que ao responderem os questionários, os alunos evadidos deveriam informar em que módulo ou disciplina haviam abandonado o curso.

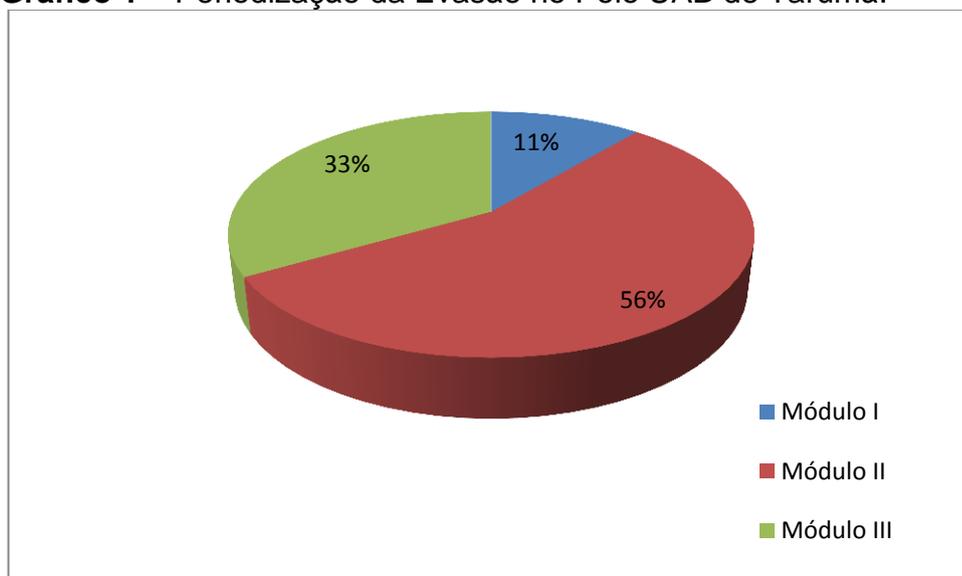
Para esse estudo foram considerados os 18 alunos evadidos os quais responderam ao Questionário 1 – Alunos Evadidos (Apêndices A). Desses alunos 8 alunos (44,44%) informaram que desistiram no Módulo II do Curso, ou seja no segundo semestre; 6 alunos (33%) responderam que evadiram no Módulo III do curso; 2 alunos (11%) informaram que desistiram no Módulo I do curso e 2

(11,11%) alunos, não se lembravam em que período deixaram de participar das atividades.

Buscando no Relatório de Acompanhamento da tutoria Presencial disponibilizados pelo Polo de Apoio Presencial de Tarumã, verificou-se que, os alunos que não souberam informar em qual período de desligaram do curso (2 alunos), o fizeram no Módulo I, totalizando 10 alunos evadidos no Módulo II do curso (56%).

Dessa forma, é possível obter a seguinte periodização da evasão nas turmas de 2008, 2010, 2012 e 2013 do referido Polo de Apoio Presencial, conforme o Gráfico 1:

**Gráfico 1 – Periodização da Evasão no Polo UAB de Tarumã.**



**Fonte:** Elaborado pela autora.

O curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar é oferecido na modalidade a distância, com carga horária distribuída em oito módulos, compostos cada um de duas disciplinas que duram de 6 a 8 semanas. O Módulo I, chamado de módulo introdutório, é composto pela disciplina “Educação a distância: instrumentos e tecnologias” que tem o objetivo principal de familiarizar o aluno com o ambiente e com as ferramentas que serão utilizadas no curso. Sendo assim, verificamos que a maioria dos alunos evadidos do curso de Pedagogia UAB-UFSCar do Polo de Tarumã, das turmas analisadas, evadiu-se no segundo módulo do curso (56%), ou seja, no segundo semestre de estudo. Seguido de 33% de evasão no Módulo II, concluindo

que a evasão nessas turmas analisadas se deu após o início das disciplinas curriculares do curso. Estudos, como Pallof e Pratt (2007) e Grossi (2014) demonstram que o maior número de evadidos ocorre no início do curso quando o aluno pode se dar conta de que não está preparado academicamente para o rigor que a modalidade exige.

## **2.2.4 Os participantes da Pesquisa**

### **2.2.4.1. Análise descritiva do perfil dos participantes da pesquisa**

Inicialmente, a pesquisa aqui descrita foi concebida com o escopo de verificar quais os motivos que levam os alunos matriculados no curso a distância de Licenciatura em Pedagogia UAB – UFSCar, nas quatro turmas do Polo de Apoio Presencial de Tarumã, a desistirem do curso.

A partir disso foram selecionados para esta pesquisa não apenas os alunos evadidos, mas também aos alunos que concluíram o curso e os que ainda estão cursando. Dessa forma estabelecer-se-á uma correlação entre o que dizem os estudantes evadidos e os estudantes que persistiram no curso no que diz respeito aos motivos de permanência ou não no curso. Foram ouvidos os estudantes das turmas de 2008, 2010, 2012 e 2013 do referido Polo de Apoio Presencial.

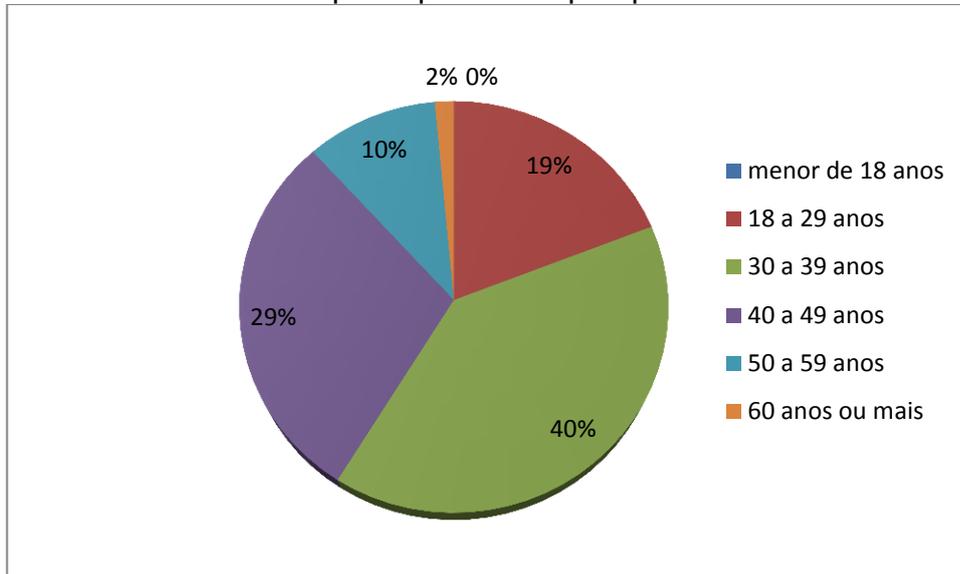
Foram enviados 165 questionários via mensagem de e-mail para os alunos matriculados no curso: destes 77 destinados aos alunos evadidos, 46 aos alunos formados e quarenta e dois aos alunos ativos. Retornaram como resposta 68.

Portanto assim, os atores dessa pesquisa são sessenta e oito alunos das quatro turmas do Polo de Tarumã, entre os quais, são dezoito evadidos e cinquenta ativos ou formados. A participação esteve condicionada ao aceite dos alunos, o que foi registrado em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice C). O que resultou na participação daqueles que aceitaram ceder seu tempo para responder aos questionários enviados.

Os dados levantados pelos questionários (Apêndices A e B) permitiram evidenciar que 86% dos sujeitos participantes dessa pesquisa são do sexo feminino (59 entrevistados) e 14% do sexo masculino (9 entrevistados). A idade dos entrevistados variou de 25 e 50 anos, sendo o percentual maior na faixa de etária de 40 a 49 anos (40%). Ainda foi constatado que 44 participantes da pesquisa (64,70%)

são casados e 58 (85,29%) possuem entre um e três filhos. Todos esses dados podem ser visualizados no Gráfico 2:

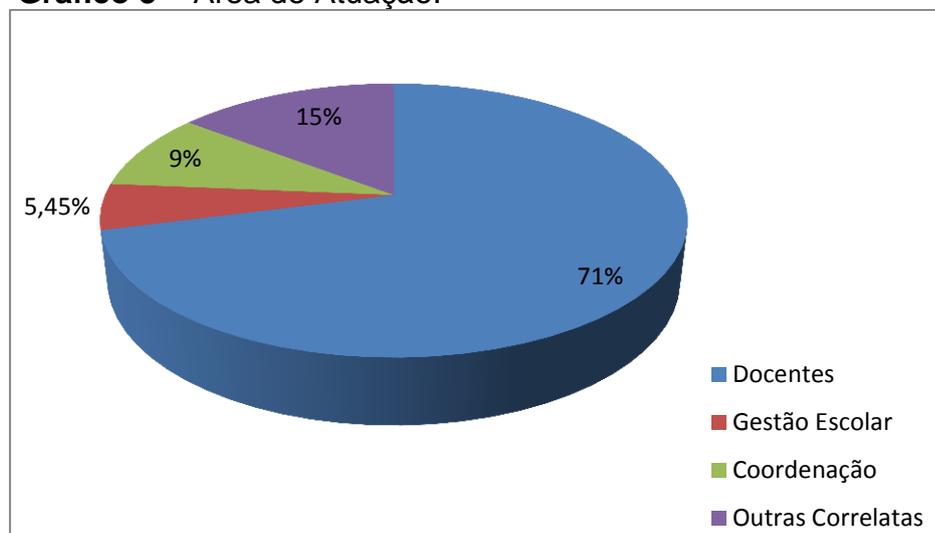
**Gráfico 2 – Idade dos participantes da pesquisa.**



Fonte: Elaborado pela autora

Dentre os respondentes, 13 (19%) não atuam na área da Educação, e 14 (21%) não possuem curso superior. Dentre os que atuam na Educação, 30 (71%) são docentes, 3 (5,45%) atuam na Gestão Escolar, 5 (9%) na Coordenação Pedagógica e 8 (15%) em outra função, sendo que foram citadas secretário de escola, agente escolar e assistente técnico pedagógico e uma pessoa de declarou docente aposentada.

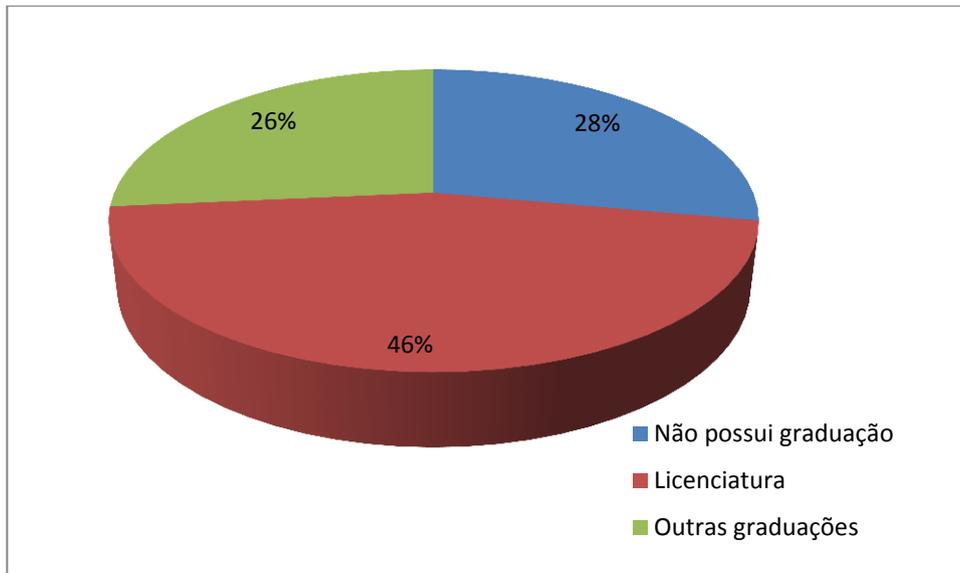
**Gráfico 3 – Área de Atuação.**



Fonte: Elaborado pela autora

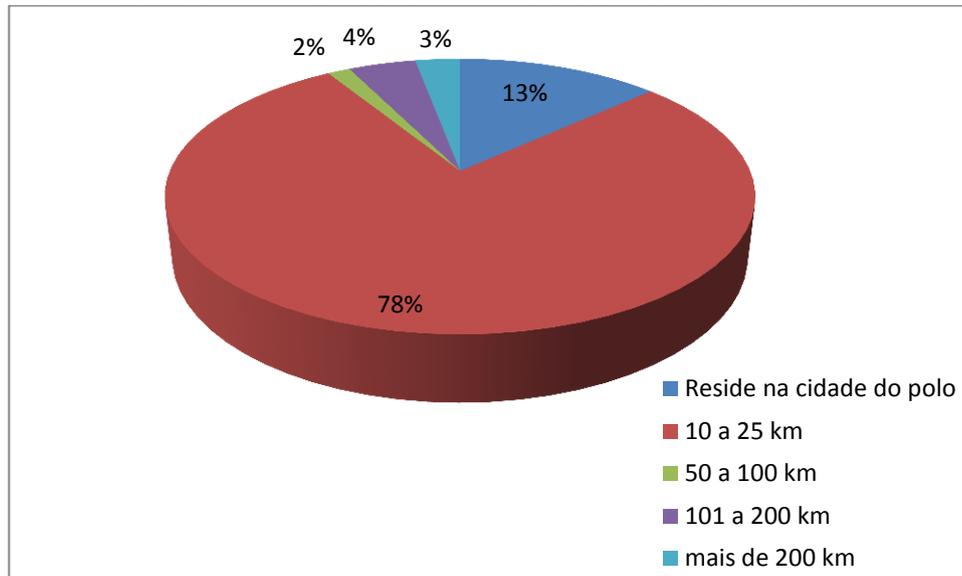
Em relação a Formação Anterior, observou-se que 46% dos alunos, já possuíam uma Licenciatura como formação inicial, 26%, tinham formação em uma graduação, não relacionada à área da Educação, e 28% não possuíam nenhum curso superior. Conforme Gráfico 4.

**Gráfico 4 – Formação Superior.**



**Fonte:** Elaborado pela autora

Observou-se também que o maior percentual de alunos reside próximo ao município sede do Polo de Apoio Presencial, (78%), em uma distância que varia de 10 a 25 km de distância. Considerando que 13% residem na cidade em que o Polo está instalado, conclui-se que temos 91% dos alunos matriculados residem próximos ao Polo. Conforme pode ser visualizado no Gráfico 5:

**Gráfico 5 – Distância da Residência ao Polo Presencial**

Fonte: Elaborado pela autora.

### 2.3 Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados para esta pesquisa foi organizada em três etapas. Num primeiro momento foi realizada uma revisão bibliográfica com o intuito de compreender a educação a distância no contexto atual brasileiro e de averiguar o que mostram as pesquisas recentes sobre a evasão em cursos na modalidade a distância. Desse modo, a partir da análise das bases conceituais da EaD e da legislação vigente, assim como a revisão teórica sobre a temática, foram feitos apontamentos de livros, periódicos, artigos científicos e teses e dissertações buscando selecionar informações relevantes e consistentes para essa pesquisa.

A segunda etapa foram levantados os índices de evasão dos alunos das quatro turmas do curso de Pedagogia UAB-UFSCar, do Polo UAB do município de Tarumã – SP, por meio de documentação oficial da instituição.

A terceira etapa teve por finalidade identificar as causas apontadas pelos estudantes das turmas de 2008, 2010, 2012 e 2013, do curso em questão. Para isso, foram feitas perguntas abertas e fechadas, por meio da ferramenta Google Doc's e as informações colhidas nos questionários deram base para a construção das categorias para posterior análise.

### 2.3.1 O questionário

De acordo com Goode & Hatt (1979, p. 72), se “se refere a um meio de obter respostas a questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”. Essa técnica planejada consiste na elaboração de um conjunto de questões dispostas, de maneira sistemática, em itens relacionados ao tema de pesquisa, com o objetivo de colher informações, e suscitar respostas que os participantes saibam opinar.

Esses autores ainda esclarecem que o método em questão pode apresentar resultados positivos e desde que seja adequadamente utilizado: uma vez que:

“a adequação do questionário remetido dependerá das exigências do problema da pesquisa em relação 1) ao tipo de informação necessária, 2) ao tipo de informante alcançado, 3) à acessibilidade dos informantes, e 4) à precisão da hipótese”, (GOODE & HATT 1979, p.219).

Assim os questionários aplicados (Apêndices A e B) tiveram sua elaboração orientada por objetivos distintos: inventariar informações pessoais e acadêmicas dos alunos pesquisados e identificar as causas de evasão e persistência no curso, percebidas pelos alunos evadidos, ativos e formados, nas quatro primeiras turmas dos cursos de graduação em Licenciatura em Pedagogia.

Para que fosse possível atingir os objetivos específicos dessa pesquisa, os questionários aplicados aos sujeitos participantes desse estudo foram divididos em duas seções. A primeira, constituída de perguntas de múltipla-escolha, que visava caracterizar os sujeitos participantes da pesquisa. Para isso, foi questionado o gênero, a idade, o estado civil, se o participante trabalha ou não, com quem reside se tinha filhos, se tinha outra formação superior e se já havia realizado outros tipos de cursos a distância e se atuava na área da Educação. A segunda seção foi constituída de perguntas abertas. Conforme afirma Laville e Dionne (1999), as questões abertas oferecem opções de respostas, permitindo maior oportunidade para que os participantes exponham suas ideias.

A escolha pelas questões abertas teve a intenção de proporcionar aos sujeitos mais liberdade de respostas e por possibilitar posterior categorização e análise dos dados obtidos.

Os questionários elaborados foram disponibilizados aos alunos, por meio da ferramenta Formulário, do serviço de disco virtual que a empresa Google disponibiliza gratuitamente pela internet.

Após a elaboração dos questionários e antes da sua definitiva aplicação, foi realizado um pré-teste com uma pequena amostra de alunos ativos do curso. Esse processo de análise é, segundo Goode & Hatt (1979), um “ensaio geral”, e tem o objetivo de corrigir as possíveis falhas ou imprecisões na redação, como complexidade das questões, questões desnecessárias, constrangimentos para o informante, exaustão, entre outros.

O pré-teste presencialmente, com 12 alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar, e além das respostas dos questionários, foi solicitado aos participantes que fizessem uma análise da objetividade e relevância de cada questão dos questionários. Após a realização do pré-teste não houve apontamentos de dificuldades pelos respondentes com relação aos questionários, então foram mantidas todas as questões.

Por fim, o contato com os alunos foi realizado via e-mail, com a mensagem de solicitação de participação para a pesquisa. O contato com o público alvo da pesquisa foi conseguido por meio do cadastro de alunos desistentes e ativos das quatro turmas do curso de Licenciatura a Distância UAB-UFSCar, disponibilizado pela coordenação do Polo Municipal de Apoio Presencial de Tarumã – UAB.

### **2.3.1 Análise dos dados**

Segundo Stake (2011), a análise dos dados implica na organização de todo material buscando relações e inferências. Desse modo, após os dados coletados, as informações foram tratadas por meio da técnica de análise de conteúdo, segundo pressupostos metodológicos propostos por Bardin (2008), com base na técnica de análise categorial temática.

A referida técnica se constitui numa metodologia usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, conduzindo a descrições sistemáticas qualitativas ou mesmo quantitativas que ajudam a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados. Cabe

ressaltar que como método de investigação essa análise compreende procedimentos especiais para o processamento de dados científicos.

Segundo Bardin (2008) as etapas da técnica se organizam em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é a fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Ela se constitui em quatro momentos: leituras flutuantes, em que há o estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento em que se começa a conhecer o documento; escolha dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; formulação das hipóteses e dos objetivos; referenciação dos índices e elaboração de indicadores, que envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise.

A exploração do material é realizada pela definição de categorias e a identificação das unidades de registro<sup>8</sup>. Essa é uma etapa importante, pois ela pode viabilizar ou não a riqueza das interpretações e inferências e é caracterizada como a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao corpus (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. (Bardin, 2008).

O tratamento dos resultados, inferências e interpretações configuram a terceira fase da técnica, quando ocorre a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais. Ainda de acordo com Bardin (2008) este é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica.

Por fim, cabe destacar que todas as categorias de resposta foram discutidas e interpretadas à luz do referencial teórico que norteou essa pesquisa.

---

<sup>8</sup> Unidade de Registro segundo Bardin (2008) é unidade de significação que será codificada, corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando à categorização - e das unidades de contexto nos documentos essa unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata.

## 2.4 Considerações Éticas

No que tange aos aspectos éticos para a realização dessa pesquisa, convém pontuar de pesquisa foi submetido à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP (FCLCAR-UNESP). Somente após a obtenção da autorização por parte do Comitê de Ética<sup>9</sup> foram iniciados os procedimentos cabíveis à coleta de dados. Porém, foram feitos os esclarecimentos necessários aos participantes, explicando os objetivos do curso e seus procedimentos. Ademais, mediante assinatura de um TCLE (Apêndice C), também provado pelo Comitê de Ética, foi requerida aos participantes a autorização quanto uso de suas informações no estudo, bem como foi garantido a cada um deles o sigilo e anonimato acerca de sua identidade e caráter voluntário de sua participação.

---

<sup>9</sup> Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) Faculdade De Ciências E Letras - Unesp – Campus Araraquara, Autorização nº 085653/2014.

## CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esse capítulo foi organizado com a finalidade de apresentar os resultados obtidos pela pesquisa aqui descrita, discutindo a organização dos dados obtidos por intermédio das manifestações dos participantes. Desse modo apresenta-se a construção das categorias, bem como a frequência com que emergiu as subcategorias e a análise das categorias elencadas.

### 3.1. A Construção das categorias

A análise de conteúdo das manifestações obtidas nos dois questionários respondidos aplicados aos estudantes, sejam eles evadidos, ativos ou formados das quatro turmas do curso a distância de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar, do Polo UAB de Tarumã, foi realizada com base na técnica de análise categorial proposta por Bardin (2008). De acordo com a autora, o agrupamento dos conteúdos significativos em categorias é uma maneira de sintetizar e organizar o texto para posterior análise. Portanto as categorias construídas com base nos discursos dos participantes traduzem o conteúdo básico existente no texto original.

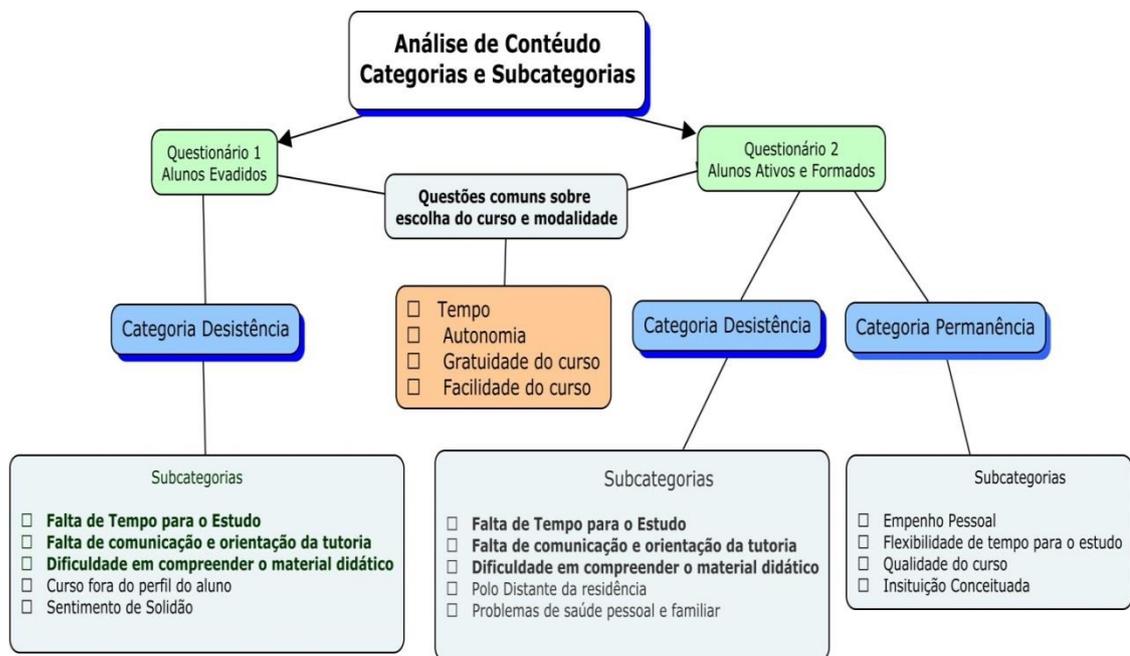
A partir da leitura das manifestações dos participantes, primeiro passo para a construção das categorias, procedeu-se ao registro cuidadoso de todo o material buscando relações entre os achados da pesquisa. Com esse propósito foi elaborado um fluxograma cuja finalidade foi de esquematizar a unidade de significação e além de três quadros com as respostas apresentadas a cada questão dissertativa, visando apresentar as categorias e subcategorias que emergiram das interpretações caracterizando a descrição analítica de todo material textual coletado.

Com base em critérios de semelhança de conteúdos, lógica e pertinência, procedeu-se a interpretação das verbalizações dos respondentes. Posteriormente, verificou-se que a categoria *desistência* está presente em ambos os questionários e a categoria *persistência* ligada às verbalizações do Questionário 02 – estudantes ativos e formados. Ainda, em relação ao instrumento de coleta de dados, considera-se relevante destacar que os questionários continham duas indagações comuns

relacionadas à escolha da modalidade de educação a distância e à escolha do curso de Licenciatura em Pedagogia.

O conjunto de procedimentos técnico-investigativos utilizados na análise de conteúdo, quais sejam: a pré-análise, que vincula a organização do material submetido à base teórica e a descrição analítica dos dados provenientes dessa pesquisa foram organizados com o intuito de dar clareza ao processo de compreensão desses aspectos, subjacente ao objeto de estudo. Para tanto elaborou-se uma síntese do trabalho a fim de apresentar as relações entre os grupos de informações:

**Figura 3** - Fluxograma do estudo: Fluxograma da Análise de conteúdo dos dados coletados



**Fonte:** Elaborado pela autora.

A partir da do fluxograma, percebeu-se que na descrição da exploração do material foram determinadas duas categorias mais abrangentes, como já mencionadas anteriormente à primeira categoria desistência se subdivide em cinco subcategorias, em conformidade com as respostas aos dois questionários (Q1 e Q2), à categoria persistência observada apenas no Q2 são indicadas somente quatro subcategorias. Assim considera-se relevante destacar as cinco subcategorias que emergiram do Questionário 1 – Alunos Evadidos:

**Quadro 06 – Categorias de Motivos de Evasão – Estudantes Evadidos**

<b>Q1 - Categoria Desistência – Questionário 01 Estudantes Evadidos</b>		
<b>Sub Categorias</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
1. Falta de Tempo para o Estudo	12	66%
2. Dificuldade em compreender o material didático	11	61%
3. Sentimento de solidão	11	61%
4. Curso fora do perfil do aluno ingressante	09	50%
5. Falta de comunicação e orientação da tutoria	08	44%

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir das respostas do Questionário 1.

É possível observar no Quadro 06 que dentre os estudantes evadidos a maioria apresentou o fator tempo como o motivo mais forte para a desistência do curso.

A partir das subcategorias que surgiram por meio das respostas advindas do Questionário 02, enviados aos estudantes formados e ativos, foi elaborado o Quadro 7.

**Quadro 7 – Categorias de Motivos de Evasão – Estudantes Ativos e Formados**

<b>Q2 - Categoria Desistência – Questionário 02 Alunos Ativos e Formados</b>		
<b>Sub Categorias</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
1. Falta de comunicação e orientação da tutoria	20	40%
2. Dificuldade em compreender o material didático	15	30%
3. Falta de Tempo para o Estudo	12	24%
4. Polo distante da residência	11	22%
5. Problemas de saúde pessoal ou familiar	09	18%

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir das respostas do Questionário 2.

Na busca de possíveis relações entre fatores que figuram entre as causas mais comumente associadas à evasão e à persistência dos alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia, foi elaborado o Quadro 08:

**Quadro 8 – Categorias de Motivos de Persistência - alunos ativos e formados.**

<b>Q2 - Categoria Persistência – Questionário 2 Alunos Ativos e Formados</b>		
<b>Sub Categorias</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
1. Empenho Pessoal	28	56%
2. Qualidade do Curso	15	30%
3. Flexibilidade de Horário para estudo	17	34%
4. Instituição Conceituada	10	20%

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir das respostas do Questionário 2.

Em todo o processo de construção das categorias, buscou-se preservar, na íntegra, o discurso dos sujeitos. Após a o término desse procedimento de categorização, elas foram discutidas e interpretadas à luz do referencial teórico. Os resultados das análises qualitativas são apresentados a seguir.

### 3.2. Análise das Categorias

Considera-se relevante pontuar que foram apresentadas duas indagações semelhantes tanto no Questionário 1, quanto no Questionário 2, com o objetivo de levantar os motivos que levaram os estudantes a escolherem a modalidade à distância e o curso de Licenciatura em Pedagogia. A partir da análise das respostas dos estudantes, emergiram quatro fatores relacionados à escolha da modalidade e do curso: tempo, autonomia para os estudos, gratuidade do curso e facilidade. O fator tempo aparece em 57,3% das respostas, já autonomia para os estudos 33% delas, as duas últimas categorias: gratuidade e facilidade representam 7,35% das respostas.

No tocante ao fator “tempo”, autores como Belloni (2002) e Rezer (2011) destacam que existem equívocos por parte dos estudantes em relação à ideia de tempo, uma vez que:

Um dos argumentos mais frequentemente utilizados em favor da disseminação da EAD diz respeito à escalabilidade, isto é, à possibilidade de otimização de recursos, de modo a permitir que maior número de pessoas tenha acesso a cursos que, desenvolvidos presencialmente, estariam limitados à capacidade física de uma sala de aula ou de atendimento por um professor. No entanto, na mesma linha de raciocínio, não é incomum a percepção por parte dos alunos de que, uma vez suprimido o tempo de deslocamento para assistir aulas presenciais, é possível, na EAD, participar de mais de um curso ou cursar mais disciplinas, concomitantemente, do que faria na modalidade de ensino presencial. Essa percepção equivocada da necessidade de tempo para os estudos tem gerado tensões que ultrapassam a dimensão do tempo do relógio e os aspectos exclusivamente pragmáticos dessa modalidade educacional. (REZER, 2011, p.40)

De acordo com o que diz Rezer (2011) em relação à ideia de tempo, evidencia-se nas falas dos estudantes um equívoco em relação ao conceito de tempo necessário para os estudos, constatados em tais afirmações: *“Por pensar que*

*teria condições de trabalhar e cumprir com todos os deveres e compromissos do dia a dia.”(Q1-P12)<sup>10</sup>; “Por ser a distância não sobrecarregaria tanto, uma vez que a jornada de 40 horas na escola já me tomava muito tempo.” (Q1-P07) e “Pela comodidade de horário, uma vez que a vida do professor é extremamente corrida e o tempo é precioso.” (Q2-P25).*

Em relação ao termo autonomia para os estudos, Borges e Fagundes (2009) afirmam que a experiência de estudar a distância, pode proporcionar aos alunos maior autonomia porque existe a possibilidade de criarem uma nova forma de organizar o tempo, local e mecanismos de estudo. Isso pode ocorrer, devido às características inerentes à modalidade, devido ao fato das aulas não serem presenciais: uma vez que os estudantes podem realizar suas atividades em qualquer local e horário, tornando dispensável justificar faltas, em caso de problemas de família ou compromisso de trabalho.

Dentre as manifestações dos respondentes pode-se observar que os estudantes expressaram acreditar que a educação a distância lhes ofereceriam melhores condições para estudar e realizar suas tarefas sem sair de casa, *“O tempo em que perco me trocando e fazendo o percurso para ir até o estabelecimento da faculdade eu faço as atividades de casa e ainda tenho tempo para estudar até mais tarde, sem intervenções ou conversas desnecessárias.”(Q2-P15),* sem a necessidade de deslocamento de cidades, de abdicação da família e do trabalho, o que para este eles era necessário e significativo, pois, *“Devido a correria do dia a dia a modalidade a distância é a melhor opção, principalmente por organizar a agenda de estudos.” (Q1-P17).*

Um fator que não se pode perder de vista é que dentre as 68 pessoas que responderam aos questionários, 59 delas são de estudantes do gênero feminino, ou seja, 86%. Nessas manifestações, encontramos depoimentos afirmando que estudar a distância lhes proporcionaria condições de se organizar os estudos e cuidar da família e do trabalho de forma concomitante, *“Por trabalhar em dois períodos, ter*

---

<sup>10</sup> Sigla de identificação dos questionários utilizados na pesquisa e das manifestações dos respondentes aonde para os questionários determinou-se: Q1 – Questionário 1 – Motivos de Evasão (alunos evadidos), Q2 – Questionário 2 – Motivos de Evasão (alunos ativos e formados). Para as manifestações dos alunos participantes determinou-se “P” para participante com a correspondência do número (01,02,03) em ordem crescente de resposta aos questionários.

*que cuidar da casa e dos filhos, eu acreditava que poder estudar a distância me daria mais condições de concluir o curso, pois, faria meu horário de estudo.”* (Q1-P14).

Belloni (2010) afirma que a EaD surge como oportunidade para as pessoas com dificuldade de tempo e de acesso ao ensino presencial para que possam realizar a graduação. Característica essa que oportuniza as pessoas moradoras em cidades distantes das Universidades a continuar com os estudos e concluir a graduação ou especialização.

Diante das manifestações dos estudantes e a frequência de respostas que apontam os fatores Tempo e Autonomia para os estudos, ficou evidenciado que os principais fatores a influenciar na escolha do curso e da modalidade, são permeados pela a racionalidade e o pragmatismo. Essas características demonstram a intenção de concluir efetivamente o curso escolhido, porém, os alunos podem mudar de percurso em virtude de suas experiências no decorrer do curso.

Ainda com relação ao tempo, na categoria Desistência, tanto no Questionário 1, quanto no Questionário 2, a subcategoria Falta de Tempo para os Estudos, emergiu das manifestações dos respondentes. Isso demonstrou que o principal motivo para a escolha da modalidade a distância seria ter mais tempo para os estudos. Porém durante a análise o das respostas apresentadas nos questionários aplicados foi possível perceber que esse motivo não se concretizou.

Em síntese, a análise dessas questões revelou a existência de uma compreensão equivocada em relação ao tempo na modalidade a distância. As discussões na área relacionadas ao tempo e ao espaço de aprendizagem que podem variar nessa modalidade, não estão relacionadas à duração e dedicação aos estudos, mas sim à possibilidade de organização desse tempo, tendo em a possibilidade dos estudantes poderem escolher aonde e quando estudar na modalidade e distância.

A interpretação inferencial teve como objetivo aprofundar a análise para além dos conteúdos manifestos, na tentativa de viabilizar e colocar em evidência as conexões com as bases teóricas e o contexto empírico aqui investigado. Assim, a pesquisa aqui descrita deixa evidente como um dos fatores de evasão se refere ao perfil sócio demográfico do estudante estando relacionado à composição familiar e

ao estado civil dos alunos evadidos. Esse fator foi denominado na pesquisa como subcategoria Curso fora do perfil dos alunos ingressantes, sendo apresentado como fator de frequência verificado nas manifestações do Questionário 1- Estudantes Evadidos.

Palloff e Pratt (2004) destacam que a EaD proporciona aos estudantes a oportunidade de estudar em qualquer lugar e em qualquer tempo, o que permite que eles continuem trabalhando em turno integral e que deem atenção às suas famílias. Entretanto, pesquisas têm demonstrado que conciliar estudo, trabalho e família, ainda é uma das grandes dificuldades encontradas pelos alunos (Vargas, 2004; Moura - Walter, 2006; Oliveira, 2007).

A maioria dos participantes desta pesquisa declarou manter uma relação matrimonial, (64,70%), e 85,29% afirmaram que possuem entre 1 e 3 filhos, e que executavam atividades profissionais paralelas os estudos, *“O curso exigia muita leitura e dedicação, e para a formação de um professor que trabalha três períodos, tem família, filhos, deveria ser mais flexível.”* (Q1-P05).

Dessa forma, é possível concluir que o grupo pesquisado é composto por um conjunto de pessoas que responsáveis por inúmeros compromissos e, conseqüentemente, essas demandas simultâneas poderiam dificultar para o aluno planejar e seguir uma organização de estudo, *“Por trabalhar em dois períodos eu acreditava que poder estudar a distância me daria mais condições de concluir o curso, mas, isso não aconteceu. É um bom curso, porém, não acredito que atende os professores que já atuam, por causa da complexidade e quantidade de disciplinas ao mesmo tempo.”* (Q1-P15).

Nas manifestações dos participantes da pesquisa, foi possível perceber uma preocupação para suprir as necessidades econômicas pessoais e da família, demonstrando que esses alunos submetiam-se a uma longa jornada de trabalho. *“O curso exigia muita leitura e dedicação, e para a formação de um professor que trabalha três períodos, tem família, filhos, deveria ser mais flexível.”* (Q1-P05).

Segundo Umekawa & Zerbini (2015), pesquisas sobre o fenômeno da evasão na EaD, demonstram que as características sócio demográficas do alunado são importantes para o entendimento da presença destes indivíduos nos cursos. Essas

variáveis vêm sendo amplamente discutidas sendo compreendidas como facilitadores ou dificultadores à permanência dos alunos nos cursos dessa modalidade. Assim, é importante para as Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos na modalidade EaD, que realizem pesquisas sobre o perfil dos alunos ingressantes nos cursos, para que as ações instrucionais sejam planejadas e implementadas com base nas características da clientela (Abbad, 2009).

Outra subcategoria que emergiu das manifestações dos alunos participantes do Questionário 1, foi a dificuldade em compreender o material didático, o qual foi apontado como motivo relevante para abandono do curso, conforme descrito nos Quadro 6 e ou seja, tanto para os alunos evadidos, quanto para os ativos o material didático foi um complicador para a conclusão do curso ou um dificultador durante o curso.

De acordo com o Guia do Estudante (UAB-UFSCar, 2012) os materiais didáticos disponibilizados pelo curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar, são compostos por material impresso e as ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem, os quais constituem os principais meios de comunicação e interação utilizadas no processo pedagógico.

Ainda de acordo com este Guia os materiais audiovisuais digitais do referido curso, são elaborados para apoiar as atividades pedagógicas e dividem-se em: vide aulas - que apresentam os conteúdos dos principais temas a serem abordados nas disciplinas do curso - e uma coletânea de vídeos, trazendo a proposta de formação do curso e suas disciplinas.

De acordo com o que propõem os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância no que tange à importância de oferecer aos alunos um guia geral do curso e do conteúdo relativo a cada material, o curso de Pedagogia UAB-UFSCar atende aos requisitos de qualidade, o qual determina que “relativo ao conteúdo de cada material educacional, é importante que seja colocado à disposição dos estudantes um Guia – impresso e/ou digital (BRASIL, 2007, p.14)”.

Apesar de demonstrar uma preocupação da UAB-UFSCar em utilizar diversas mídias para contemplar os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos, ao serem analisados as manifestações dos participantes dessa pesquisa, ficou evidente a dificuldade em compreender o material didático disponível, pois o “*conteúdo é muito*

*difícil de se entender, tinha muita dificuldade em ler o material, muita quantidade e tudo ao mesmo tempo.” (Q1-P08)*

De acordo com Petri (2005, pg.20) o material didático para EaD, “[...] necessita propiciar não somente ensino, mas, sobretudo, interação do autor com o estudante, por meio do texto.”, o que implica em dizer que um texto didático escrito para essa modalidade deve além de comunicar, fazer a socialização dos conhecimentos de forma interativa e dialética, tendo em vista que na EaD, os interlocutores estão em tempos e espaços diferenciados. Nessa perspectiva, os participantes da pesquisa, evidenciaram problemas em interagir com os materiais didáticos e apontaram este como um fator motivador do abandono do curso, *“me sentia perdida quanto ao material didático. Sentia falta de uma explicação verbal sobre o assunto tratado, não consegui entender o material sem a explicação.” (Q1-P05)*”.

Para Moore e Kearsley (2008), os textos didáticos para os cursos de EaD, necessitam ter algumas características importantes como a utilização de voz ativa, de pronomes pessoais, verbos de ação, de sentenças curtas, informações sucintas, palavras de fácil interpretação, sentenças e parágrafos em ordem lógica, cabeçalhos informativos, sumário, ilustrações, tabelas e gráficos para suplementar o texto. Segundo esses autores, as características citadas podem garantir aos estudantes uma maior familiaridade com o material, pois, o que realmente importa é o que o aluno irá fazer diante do texto, pois a aprendizagem somente ocorrerá por ação desse agente.

A subcategoria “Sentimento de Solidão” foi evidenciada pelo Questionário 1, como o quarto fator de maior relevância na decisão de abandonar o curso. A análise desta subcategoria apontou que os alunos se sentiam desestimulados a se manterem no curso porque não se consideravam integrantes de uma turma, sentindo-se isolados, *“Me sentia perdido, sozinho, não conseguia acompanhar as matérias. Não dava conta de me comunicar com os colegas e professores.” (Q1-P15)*.

Além dos fatores já apresentados os participantes da pesquisa relataram problemas de comunicação com o tutor e falta de *feedback* sobre as atividades enviadas, *“Acho que podia haver uma forma de se comunicar mais com os alunos.*

*De podermos tirar as duvidas e não ficar esperando tanto tempo por resposta*". (Q1-P15). Também foram apontadas dificuldades em compreender o conteúdo sem a interação de tutores e colegas, referindo-se ao curso ser *"muito solitário e com conteúdos muito complexos para ser interpretado sem apoio, sem ajuda dos colegas e dos tutores."* (Q1-P11).

Nas manifestações analisadas, averiguou-se que, apesar do uso de ferramentas interativas na plataforma de aprendizagem do curso e dos encontros presenciais nos polos, o sentimento de solidão existe. De acordo com Palloff & Pratt (2004), esse sentimento de solidão se dá por problemas na qualidade da interação, pois, a interatividade na EaD é muito importante para evitar que os alunos desistam permanentemente do curso. A interação entre os próprios colegas do curso e entre os tutores coopera para a formação de uma comunidade virtual de aprendizagem, fazendo com que os alunos não se sintam sozinhos e aumente a oportunidade de sucesso nos estudos, diminuindo o abandono. Quanto à construção de uma comunidade de aprendizagem, as autoras ressaltam que:

"[...] quanto maior a atenção que se dá ao desenvolvimento de um sentido de comunidade, mais os alunos tende a continuar no curso até o final. Se os alunos acreditarem que "estão nessa juntos", a possibilidade de retenção aumentará [...]" (PALLOFF; PRATT, 2004, p. 141).

Nesse contexto, Moura (2014), afirma que além da formação de uma comunidade virtual de aprendizagem, existem algumas ações comportamentais que podem ser adotadas pela equipe de professores e tutores, com intuito de minimizar ou extinguir o sentimento de solidão nos cursos nessa modalidade. Essas ações, de acordo com o autor, dizem respeito a diretrizes de condução e à avaliação das atividades avaliativas do curso, nas quais se deve estabelecer um padrão de tempo de até 24 horas para que o tutor dê as respostas e feedbacks aos alunos.

Sendo assim, a presença constante dos alunos nos fóruns de discussão e nas demais ferramentas de interação assíncronas disponíveis na plataforma de aprendizagem, se daria pela agilidade com que os tutores lhe fornecessem os *feedbacks*, de forma a favorecer um acompanhamento mais individual e efetivo das atividades postadas na plataforma e minimizando o sentimento de solidão dos alunos.

Em continuidade às análises, é possível perceber mais um motivo apontado pelos alunos como sendo relevante para o abandono do curso, a Falta de comunicação e orientação da tutoria. Esta subcategoria é apontada nos dois questionários aplicados, ou seja, tanto no Questionário 1 – Alunos Evadidos e Questionário 2 - Alunos Ativos e Formados.

Para ampliar discussão a respeito dessa subcategoria é imprescindível conhecer qual o modelo de tutoria adotado pela UAB-UFSCar. Na referida instituição, o sistema de tutoria responsável é por gerenciar o trabalho dos tutores sendo que seu papel no processo ensino-aprendizagem na educação a distância prevê dois grupos de tutores: os virtuais e presenciais. Sendo assim, compreende-se como:

a) Tutoria Presencial, composta por tutores que auxiliam e acompanham os estudantes em tempo síncrono e, presencialmente, por meio de encontros frequentes ou esporádicos; b) Tutoria Virtual, composta por tutores virtuais que acompanham e auxiliam os estudantes a distância (virtualmente), por meio de tecnologias de informação e comunicação.” (ROSSETI; ALVES, 2007).

De acordo com Rossetti (2007), na UAB-UFSCar, a atuação do tutor virtual esse dá na interação constante e frequente com os estudantes por meio de um ambiente virtual de aprendizagem, o qual possui várias ferramentas para interação, como fóruns e correio eletrônico interno. Seria função do tutor virtual acompanhar a execução de todas as tarefas realizadas pelos estudantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem, atuando na solução de suas dúvidas sobre o conteúdo das disciplinas e orientando seus estudos. Já o tutor presencial tem a função de atuar na orientação síncrona dos alunos, sendo que atua na proporção de um tutor presenciais para cada vinte e cinco alunos e suas atividades dos envolvem solução de dúvidas dos alunos quanto à utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem e demais recursos tecnológicos, auxiliando-os na organização da agenda pessoal de estudos e apoiando-os nos momentos de realização das atividades e avaliações presenciais. Esses tutores atuam nos polos de apoio presencial, localizados nos municípios parceiros da UAB.

Portanto, de acordo com as funções atribuídas aos tutores virtuais e a distância, a importância que estes profissionais assumem no processo de ensino

na EaD, é imprescindível, posto que dentre suas atribuições constam o acompanhamento e orientação dos alunos no decorrer das disciplinas do curso.

Diante do contexto apresentado, essa pesquisa evidenciou que os alunos que apontaram problemas de comunicação e orientação da tutoria, não tiveram um acompanhamento acadêmico satisfatório. Eles relataram problemas de comunicação com o tutor, falta de *feedback* do tutor sobre as atividades enviadas, entre outros. Em síntese, essa subcategoria enfatiza problemas com relação à falta de interação entre os tutores e os alunos.

Nas manifestações dos alunos, surgiram relatos de que o tutor não forneceu *feedback* das atividades ou das avaliações, evidenciando pelos relatos *“falta de suporte durante o curso pela tutoria”* (Q2-P29) a distância e *“deficiência na tutoria presencial”* (Q2-P12).

Os estudantes entrevistados consideraram, ainda, que os contatos da tutoria foram insuficientes, e que tiveram dificuldades para se comunicar com seus tutores, *“acho que podia haver uma forma de se comunicar mais com os alunos. De podermos tirar as duvidas e não ficar esperando tanto tempo por resposta.”* (Q1-P17). Além disso, apontaram que faltou apoio acadêmico, pouca orientação para realização de algumas tarefas quando apontaram que a *“Ausência de tutoria, curso era muito solitário e com conteúdos muito complexos para serem interpretado sem apoio.”* (Q1-P11).

Outros relatos evidenciaram que os participantes se sentiram descontentes com a atuação da tutoria, pois para muitos, foi o primeiro contato com essa modalidade o que dificultou ainda mais sem essa orientação inicial, pois, *“a interação entre alunos e professores é de fundamental importância no desenvolvimento do curso. Assim, acredito que dificuldades neste diálogo afetaram o meu interesse em cursar a graduação.”* (Q2-P41). Ou seja, para os alunos participantes da pesquisa *“deveria ter mais respaldo e participação ativa nas tutorias presenciais e a distância.”* (Q1-P13).

Esses resultados reforçam aqueles relatados por Oliveira (2007) em sua pesquisa sobre evasão, na qual a autora deixou evidente que os alunos haviam desistido de um curso por não terem recebido nenhum auxílio acadêmico. E outra

pesquisa, Moura-Walter (2006) aponta que a falta de apoio da tutoria foi o principal fator que levou os alunos a desistirem de um curso a distância.

O papel do tutor nos cursos a distância é imprescindível, o que é enfatizado por Souza et. al (2004), o qual destaca que o tutor é aquele que garante a interação pessoal do aluno com o sistema no qual está inserido, viabilizando o alcance dos objetivos propostos pelo curso. Ele considera que é indispensável que o tutor desenvolva capacidades, competências e habilidades de acordo com sua função, para poder efetivar uma prática educativa política, mediatizadora e formativa. Assim, de acordo com os Referenciais de Qualidade para Educação Superior à Distância, o tutor é uma peça fundamental no desenvolvimento de cursos dessa modalidade:

O corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores à distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições. O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico. REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA. 2007, p. 21.

Dessa forma, a aprendizagem na EaD exige que o professor desempenhe um papel de facilitador, observador e monitor, para auxiliar o aluno no processo de interação. Além disso deve prestar, em tempo hábil, as informações necessárias oferecendo feedbacks de acordo com as necessidades dos alunos. Segundo ROSSETTI (2007, p. 12), o *feedback* é a principal forma de se manter o aluno motivado, envolvido e conectado ao curso e, também, de conduzi-lo aos questionamentos e às reflexões mais profundas acerca dos tópicos abordados pelas disciplinas. “É por meio do feedback que o estudante saberá se está em um caminho apropriado para o aprendizado. Podemos dizer que o feedback é um processo contínuo, e não um fim.” (ROSSETTI; 2007).

Os alunos que responderam ao Questionário 2 – Alunos Ativos e Formados, em suas manifestações, deixaram evidente a subcategoria Polo distante da residência, na qual relataram que a distância entre o Polo de suas residências poderia ser um motivo de desistência do curso. Porém essa subcategoria não foi identificada nas manifestações dos alunos evadidos.

Dessa forma, ao retomar os dados obtidos no levantamento do perfil dos participantes da pesquisa, foi possível verificar, por meio das afirmações abaixo, que a grande maioria reside próximo ao polo em que estavam matriculados e na cidade que abriga o Polo. Isso vem ao encontro da informação apresentada no Gráfico 5 – Distância da Residência ao Polo Presencial – em que apenas 13% dos entrevistados residiam na cidade em que o Polo está instalado e 78% residiam a 10 a 25 km de distância.

Entretanto, os dados revelaram que, como os alunos não residem longe do polo de apoio presencial, esse fator não parece ser relevante nas taxas de evasão das turmas analisadas, porém, podem vir a ser uma causa de desistência: “Se o polo fosse distante de casa.” (Q2-P19); “Escolhi porque o polo é perto de minha cidade, caso contrário já teria desistido.” (Q2-P48).

Os alunos do curso de Pedagogia UAB-UFSCar, necessitam frequentar o Polo de apoio presencial em que estão matriculados para realização das atividades presenciais. Segundo depoimento dos alunos colhidos nos questionários, esses encontros presenciais são basicamente realizados para a execução das avaliações presenciais obrigatórias e podem acontecer de duas a três vezes no mês, de acordo com os alunos “É importante que o polo seja próximo a residência, por causa das provas, se fosse longe talvez eu desistisse.” (Q2-P37).

A subcategoria Problemas de saúde pessoal ou familiar evidenciou que a motivação dos alunos em continuarem fazendo o curso poderia mudar em função de acontecimentos imprevistos como acidentes ou doenças enfrentadas pelos alunos ou seus familiares, “Pessoas da família doentes e que necessitassem de muita atenção me fariam desistir de tudo.” (Q2-P25)

A mudança na motivação por causa de situações imprevistas é relatada também em pesquisas como de Maia e Lima (2000) e de Moore e Kearsley (2007), os quais se referem a esse fator como barreiras situacionais que são acontecimentos que ocorrem em determinado momento da vida do indivíduo, como problemas de saúde, familiares e outros.

No Quadro 8 – Categorias de Motivos de Persistência - alunos ativos e formados, estão apresentadas as percepções dos alunos em curso e dos formados

sobre os fatores que poderiam ter contribuído para que eles continuassem no curso. Segundo Cislighi (2008, p. 258), a permanência do aluno é a “situação na qual o estudante mantém o interesse, a motivação e encontra na Instituição de Ensino Superior as condições que considera essenciais para permanecer frequentando regularmente o curso de graduação no qual ingressou”, ou seja, o aluno se mantém matriculado até o término do curso e sua certificação.

Na opinião dos participantes da pesquisa, o fator que mais contribuiu para sua permanência seria a motivação pessoal e a determinação. De acordo com Grossi e Nunes (2014), alunos menos motivados têm dificuldade em desenvolver habilidades necessárias aos estudos em cursos a distância, o que acarretaria o abandono. Para esses alunos, terminar o curso era algo que os impulsionaria a continuar, mesmo encontrando dificuldades, para isso “*A persistência mesmo encontrando muita dificuldade.*” (Q2b-P46).

Para Fiuza (2012), esse tipo de determinação está relacionado há dois tipos de motivação: a intrínseca e extrínseca. A referida autora afirma que “a distinção mais básica é entre a motivação intrínseca, que se refere a fazer algo porque é inerentemente interessante ou agradável, e a motivação extrínseca, que se refere a fazer algo, pois leva a um resultado esperado”. (Fiuza, 2012, pg. 51).

Dessa forma, foi possível verificar nos relatos apresentados pelos questionários que a motivação estava mais relacionada às características extrínsecas, uma vez que os participantes alegaram: “*a vontade em ter um curso superior na área da educação me impulsiona.*” (Q2b-P35), e a “*A persistência mesmo encontrando muita dificuldade vai dar meu diploma.*” (Q2b-P46).

Na sequência, outro fator que teria contribuído muito ou decisivamente para a permanência desse público seria a Flexibilidade de Horário para estudo. Como já fora dito anteriormente, os dados da presente pesquisa nos revelam que o “tempo” é um motivo de escolha em se fazer um curso na modalidade a distância, e a falta dele (do tempo), se mostrou como o principal motivo da evasão no curso analisado.

Sendo assim, se uma das vantagens da EaD é poder escolher a hora e local para estudar, também pode ser uma desvantagem quando o aluno não consegue ter a exata dimensão do comprometimento necessário para o processo de estudos por

meio de plataformas virtuais e por conseguinte não consegue estabelecer horários de estudo e organização para dedicação ao curso. De acordo com Paloff e Pratt (2002, pag. 76) “Ganha-se a flexibilidade do tempo, e também ganha-se a responsabilidade pela execução e participação nas atividades.”

Outros dois motivos de permanência no curso apontados pelos alunos nos questionários estão diretamente ligados, à “Qualidade do Curso” e ao fato da instituição de Ensino ofertante ser uma “instituição conceituada”. Para Grossi e Nunes (2014), esses fatores estão ligados a percepção que o estudante tem da instituição, como o prestígio da instituição e a qualidade do curso, decorrente da formação que recebe, e conseqüentemente, vincula esses fatores à utilidade do diploma.

### **3.3. Causas da Evasão**

De acordo com o objetivo desta investigação, buscou-se compreender alguns indicadores apresentados relativos ao fenômeno da evasão. Tais indicadores esses gerados no cotejamento entre os dados oficiais e as informações obtidas nas manifestações dos sujeitos da pesquisa por meio dos questionários respondidos.

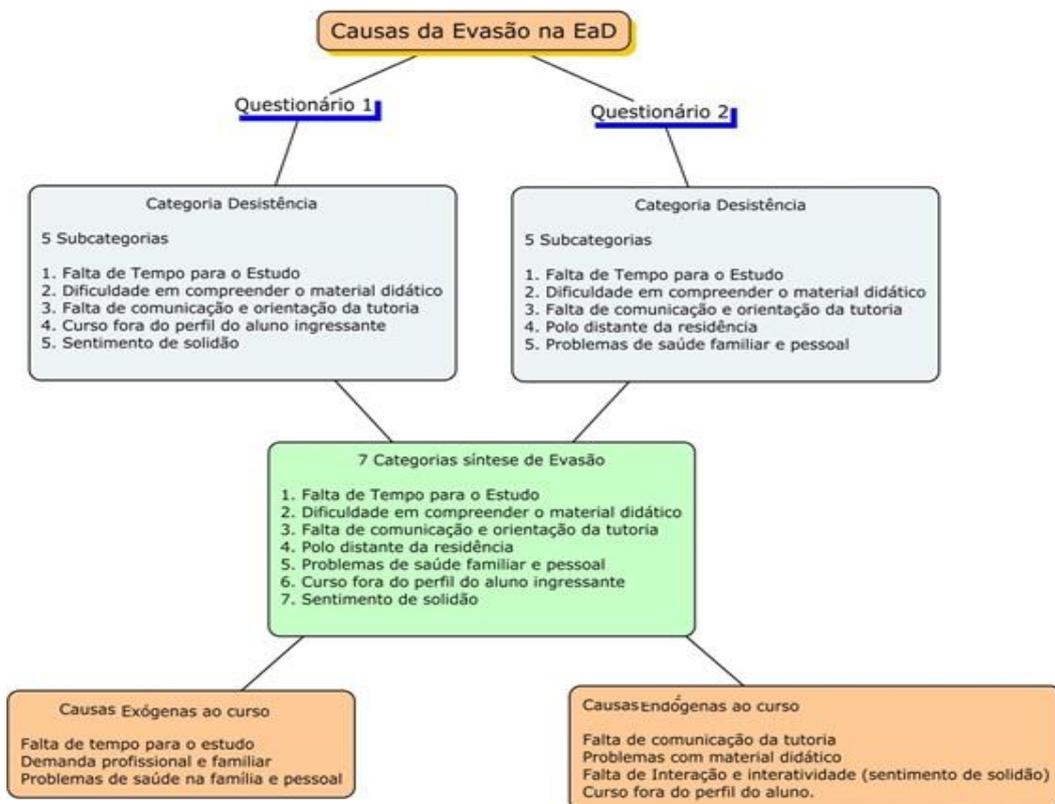
Conforme já dito anteriormente Esses questionários Questionário 1 – aplicado aos alunos evadidos, e Questionário 2 – aplicado aos alunos ativos e formados, os quais deram origem a sete categorias de desistência, sendo que três delas se repetiam nos dois questionários. A intenção da pesquisa em se utilizar de dados de diferentes questionários, aplicados para participantes diferentes, foi verificar se existia relação entre os motivos de desistência apontados pelos alunos evadidos e as possíveis causas de abandono por aqueles alunos que ainda frequentavam o curso ou que já haviam se formado.

Sendo assim, observou-se uma certa coerência entre os fatores apontados pelos alunos evadidos, com os fatores apontados pelos alunos em curso ou formados como os preditores para evasão.

Os questionários revelaram na categoria Desistência, 5 (cinco) subcategorias no Questionário 1, e 5 (cinco) subcategorias no Questionários 2. Entre essas 10 (dez) subcategorias foram evidenciadas na categoria Desistência, sendo que 3 (três) que se repetiram nos dois questionários, revelando assim o total de 7 (sete) subcategorias no total.

Sendo o objetivo principal desse verificar e analisar as possíveis causas da evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia, essas 7 (sete) subcategorias reveladas pela análise de conteúdo, permitiram que as causas da evasão fossem divididas em dois grupos: causas endógenas e causas exógenas ao curso, conforme dados são apresentados na Figura 4:

**Figura 4 – Causas da Evasão n EaD**



**Fontes:** Elaborado pela autora.

Causas exógenas ao curso são aquelas relacionadas aos fatores externos à instituição e ao curso em questão, como: falta de tempo para o estudo, demanda profissional e familiar, problemas de saúde na família e pessoal.

As causas endógenas são aquelas diretamente relacionadas à instituição de ensino ofertante do curso, sendo: falta de comunicação da tutoria, problemas com material didático, interação e interatividade no ambiente virtual de aprendizagem (sentimento de solidão) e curso fora do perfil do aluno

## CAPÍTULO 4 – CONCLUSÕES

O estudo aqui descrito relatou um caminhar pessoal, profissional e acadêmico, sendo que todos os esforços foram concentrados numa investigação que buscou os motivos que levam os alunos em cursos de graduação superior a distância a deixarem o curso. Portanto, desde o início, esta pesquisa, teve como objetivo investigar quais as possíveis causas que influenciaram a evasão de cursos a distância, segundo a percepção dos estudantes.

A evasão na EaD tem sido relatada como um problema que recorrente em todas as instituições de , independentemente dos níveis de ensino. Apesar da revisão da literatura realizada ter encontrado estudos sobre a evasão em cursos à distância, não foi verificada a existência de relatos de experiências ou programas de combate à evasão nessa modalidade.

Sendo assim, foi estabelecido um problema de pesquisa, selecionado um universo e organizado um caminho metodológico; o que possibilitou coletar dados e construir, a partir deles, conhecimentos e compreensões que pudessem contribuir com a discussão sobre essa temática.

Considerando a importância e a amplitude que o Sistema UAB tem no cenário das políticas de formação e de expansão do ensino superior público no Brasil, por meio da educação a distância, a pesquisadora optou por investigar as possíveis causas da evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB-UFSCar.

Por sua natureza qualitativa, esta pesquisa não buscou fazer generalizações. Partiu do pressuposto que ao apresentar questões a serem analisadas sobre o fenômeno da evasão na EaD e inferir algumas de suas causas, traria contribuições para o enfrentamento dos desafios da modalidade.

De acordo com o objetivo traçado para esta investigação, buscou-se construir algumas compreensões a partir dos indicadores relativos ao fenômeno da evasão, gerados no cotejamento entre os dados oficiais e as informações obtidas nas manifestações dos sujeitos da pesquisa, por meio dos dois questionários respondidos.

A partir da explanação a respeito das categorias identificadas e após a análise de conteúdo; as causas de evasão apontadas foram classificadas em endógenas ou exógenas ao curso. Foram classificadas como endógenas as causas

ligadas ao curso, e portanto que podem ser evitadas pelas instituições de ensino, gerando a diminuição dos índices de evasão. Já as causas exógenas, relacionadas à vida e características pessoais dos estudantes, fogem do poder de manipulação das instituições, mas podem ser minimizadas quando identificadas e trabalhadas junto aos alunos matriculados.

Entre as causas exógenas ao curso, a falta de tempo para o estudo é de maior frequência entre os registros dos alunos. O fator tempo também é apresentado como um dos principais motivos da escolha da modalidade de ensino a distância pelos alunos. Faz-se necessário pontuar que, no Questionário 2 (APÊNDICE B), na categoria Persistência, ficou evidenciada a subcategoria Flexibilidade de Horário como um motivo para a persistência no curso.

Outro aspecto relevante quanto a noção de tempo foi a constatação de que ela variou de acordo com o grupo de alunos entrevistados. Se por um lado para os alunos evadidos havia a expectativa de pouco tempo para dedicação ao curso; por outro lado para os alunos que persistiram em seus estudos havia a expectativa de perceber o tempo como algo a seu favor, pois embora estudar a distância requeira dedicação assim como na educação presencial, esses alunos apresentaram o poder de organizar o espaço e o tempo para os estudos.

Sendo assim, o gerenciamento de estudo por parte do aluno se mostra recorrente nas pesquisas sobre evasão na EaD e se evidencia como um problema para essa modalidade. Muito frequentemente grande parte dos alunos se deparam com a falta de tempo ou com a inabilidade em organizar seus horários de estudo em um curso a distância. Esse indicador sinaliza para as instituições de educação a distância o quão importante é dedicar períodos de formação aos profissionais que atendem esses estudantes - tutores, supervisores de área e coordenadores de polo, tendo em vista a importância de monitorar o acesso dos alunos desde o início do curso, auxiliando-os a compreender a ideia de tempo expressa nesse formato de ensino.

As respostas apontadas durante a pesquisa nos possibilitaram inferir que, caso seja detectado logo no início do curso o problema relativo à ideia de tempo e seja feita, prontamente, a orientação dos alunos com essa dificuldade, orientando-os quanto a necessidade de organização do tempo, o abandono do curso poderá ser evitado.

Ainda em relação às questões de organização do tempo e do acompanhamento dos alunos pela Instituição, é válido pontuar que essa pesquisa identificou que a maioria dos alunos evadidos alegaram ter abandonado o curso entre os Módulos II e III. Isso indica que ao iniciar as disciplinas curriculares, cabe à instituição perceber o que acontece no Módulo II parte de seus alunos a iniciarem o processo de evasão, fazendo-se necessário um monitoramento efetivo por parte da instituição.

Diante das considerações sobre a necessidade de acompanhamento efetivo dos alunos ao longo do curso, mostra-se imprescindível o monitoramento por parte da instituição, seja na forma de interação, de orientação e de *feedbacks* aos alunos. Na UAB-UFSCar, os tutores presenciais e virtuais são corresponsáveis pela formação de seus alunos e de acordo com os documentos oficiais desta instituição, na descrição de suas funções, os tutores têm um papel significativo no processo educacional, uma vez que a eles é destinada a responsabilidade de acompanhar o processo de formação dos alunos, solucionando dúvidas, avaliando, motivando e mediando interações.

A pesquisa aqui apresentada revelou que existem problemas de interação entre tutores e alunos, tanto virtuais quanto presenciais, problemas inclusive apontados como uma das causas de evasão dos alunos. Em relação à tutoria, as dificuldades apresentadas pelos alunos indicam a necessidade de revisões e acompanhamento no trabalho desses profissionais para o desenvolvimento da EaD na instituição, uma vez que os tutores são os principais responsáveis pelo acompanhamento do processo formativo dos alunos, em especial no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Esse acompanhamento, destinado aos alunos no decorrer do curso, estaria relacionado também à formação de uma comunidade virtual de aprendizagem, formada por todos agentes envolvidos; o que evitaria o sentimento de solidão relacionado pelos alunos ouvidos como um fator fortemente relacionado ao abandono. Conclui-se, portanto, que quando os alunos não se sentem como parte do curso, ou da instituição e quando não conseguem interagir com seus colegas e professores, estão mais propensos a abandonarem seus estudos.

De acordo com as informações obtidas junto aos documentos oficiais da instituição pesquisada, percebe-se que a interação e a comunicação são características encontradas na proposta da UAB-UFSCar. Mas, o sentimento de

solidão apontado pelos alunos sugere que desafios vêm sendo encontrados na construção de espaços de aprendizagem colaborativa próprios a modelos de educação a distância mais participativos. Portanto, mesmo que a instituição tenha tido a preocupação em oferecer no início do curso um Módulo Introdutório, fornecendo aos alunos uma formação voltada à familiarização com o ambiente virtual de aprendizagem e suas ferramentas, de fato a verdadeira cultura de aprendizagem colaborativa ainda não se formou.

Em relação às situações apontadas a respeito da participação dos tutores e da interação entre os agentes do processo educativo indicaram a necessidade de se repensar a formação desses profissionais e introduzir novas estratégias para promover a formação de uma comunidade virtual de aprendizagem no AVA, visto que esse ambiente é o principal espaço formativo virtual da UAB-UFSCar.

Outro aspecto relevante está relacionado à necessidade da criação de vínculo entre aluno e a instituição, e por conseguinte o combate ao sentimento de solidão; o que pode vir a ser uma das possibilidades de estabelecer o sentimento de pertencimento aos espaços de aprendizagem do Polo de Apoio Presencial.

De acordo com as orientações do modelo de EaD da UAB-UFSCar, os Polos de apoio presencial são constituídos com o objetivo de promover apoio ao processo de formação dos alunos e possibilitar interação e a comunicação dos estudantes entre si e com os agentes formadores. O Polo de apoio presencial deve ser um referencial da instituição para os alunos, oportunizando a formação de uma identidade das turmas e permitindo a socialização e a interação entre os alunos, aspectos necessários ao processo de aprendizagem.

Outro aspecto observado nesta pesquisa diz respeito a parte dos relatos dos alunos entrevistados, que indicaram que os Polos são frequentados apenas para a realização das atividades presenciais obrigatórias e em situações de apresentação de relatório de estágios. Portanto, pode-se compreender as formas de utilização efetiva do Polo de Apoio, seja por meio da promoção de aulas presenciais e de grupos de estudos, ou pelas oportunidades de vivências de outras atividades formativas podem vir a contribuir para a diminuição dos índices de evasão do curso.

O material didático, disponibilizado aos alunos, também necessita ser repensado. De acordo com os relatos apresentados pelos participantes da pesquisa,

os alunos demonstraram que têm consciência de que se trata de um material de qualidade; porém, alegam que ele é de difícil compreensão “quando se tem que estudar sozinho”.

Ao analisar os documentos disponibilizados pela UAB-UFSCar, foi possível perceber a preocupação e o cuidado da Instituição na produção do material didático para o curso, disponibilizado em diversas formas: mídias virtuais e eletrônicas, além do material impresso. Entretanto, estudos já apresentados mostram que, o material didático para EaD devem ter características próprias, como: dialogicidade, clareza, objetividade e deve ser desenvolvido por demanda, ou seja, de acordo com as características da clientela atendida.

Associados à carência de apoio por parte dos tutores e à falta de interação no AVA, as características do material didático se mostram como um conjunto de fatores que inviabilizam o modelo de EaD, enquanto uma modalidade de ensino que se propõe a ampliar o acesso, a permanência e a formação de uma população que necessita estudar. Dessa forma, se faz necessário que a Instituição pesquisada avalie e pesquise junto aos seus alunos, a eficácia do material disponibilizado aos alunos, se este tem os auxiliado no processo de aprendizagem no curso.

Em relação ao perfil sócio demográfico dos alunos, a pesquisa aqui descrita revelou que as turmas analisadas eram compostas, majoritariamente, por pessoas do gênero feminino, com filhos e que já tinham uma atividade profissional. Nesse sentido, foi possível concluir que esse perfil funcionou como um fator que impulsionou a evasão do curso estudado, uma vez que os alunos afirmaram, em seus relatos, que imaginavam que o curso lhes daria condições de conciliar todas as atividades pessoais, profissionais juntamente às atividades de estudo.

A UFSCar possui uma tradição de compromisso com a formação de professores e preza pela excelência na oferta de seus cursos, primando pela qualidade do ensino oferecido e promovendo a pesquisa acadêmica no Brasil, buscando garantir a mesma qualidade tanto em seus cursos presenciais quanto em seus cursos oferecidos na modalidade a distância. Entretanto, quando se trata de EaD, é imprescindível que as especificidades dessa modalidade sejam levadas em consideração e que questões sobre o atendimento ao perfil dos alunos seja problematizado e constantemente avaliado.

Nesse sentido, é preciso que os dados sócios demográficos sejam avaliados e que o perfil da turma ingressante seja considerado, no momento do planejamento dos cursos. Os documentos disponíveis sobre a instituição afirmam que há dois questionários que devem ser respondidos pelos alunos ingressantes, um no momento da inscrição no vestibular e outro na ocasião da matrícula, o que possibilita à Instituição ter um conjunto rico de dados sócio demográficos desses estudantes. É possível concluir que a Instituição incluir nesses questionários perguntas que levantem, também, as características motivacionais, cognitivas, profissionais, além de hábitos e estratégias de aprendizagem dos alunos. Isso contribuiria sobremaneira para a caracterização de um perfil comportamental que pudesse dar indicadores para atualização do desenho do curso.

A partir da análise dos questionários aplicados, verificou-se que parte dos alunos participantes desta pesquisa se manifestaram favoráveis à oferta de apenas uma disciplina por vez, para que a quantidade de atividades pudesse ser condizente com a realidade de vida dos entrevistados. Não se trata de colocar em risco a qualidade do curso, mas, que ele tivesse uma característica de adaptabilidade ao perfil de seus alunos.

Por fim, é possível acreditar que as discussões construídas com base nos dados recolhidos e analisados durante essa pesquisa possam contribuir na compreensão do fenômeno da evasão na EaD e possam subsidiar as instituições ofertantes desses cursos no combate ao abandono discente. Essas contribuições, porém, estariam longe de colocar um ponto final nas discussões referentes à evasão nos cursos da modalidade a distância, por ser este um assunto complexo. Mas o intuito da pesquisa aqui descrita foi fomentar novas reflexões e estudos e, dessa forma, contribuir para a diminuição dos percentuais de evasão dos cursos.

Entende-se que a Educação a Distância tem um grande potencial em atender à demanda de educação superior no Brasil, podendo atender à necessidade emergente da formação de professores para Educação Básica. Entretanto, essa oferta de cursos de formação de professores na modalidade a distância deve estar inserida em uma política educacional de formação de professores, sempre amparada em parâmetros de qualidade, visando contribuir com a melhoria da educação no país.

Nesse sentido, a UAB representa uma política educacional de grande abrangência, no que tange à expansão da EaD no Brasil. E é a partir dessa perspectiva que acredita-se ser imprescindível que se reflita acerca do Sistema UAB no cenário da EaD brasileira, contemplando uma análise da gestão e da política de democratização do ensino superior. Assim, entende-se que pesquisas com os egressos do Sistema podem servir para a verificação da efetividade e eficácia da política de educação a distância, que têm como propósito primeiro a democratização e a universalização do Ensino Superior no país.

## REFERÊNCIAS

ALVES, J.A. “**A “revisão bibliográfica” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis**”. Cad. Pesq. São Paulo, nº 81, p. 53-60, maio, 1992.

ABBAD, G. & Borges-Andrade, J.E. (2004). **Aprendizagem Humana em Organizações e Trabalho**. In: Zanelli, Borges-Andrade, Bastos (Orgs) *Psicologia: Organizações e Trabalho no Brasil*, 237-275. Artmed: Porto Alegre, RS.

ABBAD, G.S.; CARVALHO, R.S.; ZERBINI, T. **Evasão em Curso a Distância via Internet**: Explorando Variáveis Explicativas. In: ENCONTRO DA ANPAD, 29., 2005, Brasília, DF. *Anais...* Brasília, DF: ANPAD, 2005. 1 CD-Rom.

ALMEIDA, O. C. S. de. **Evasão em Cursos a Distância: validação de instrumento, fatores influenciadores e cronologia da desistência**. 2007. 177 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de Brasília, Brasília - DF 2007.

AMIDANI, C. **Evasão no ensino superior a distância: o curso de licenciatura em Matemática a distância da Universidade Federal Fluminense/CEDERJ - RJ**. 2004. 200 f Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Editora 70. 2008.

BASTOS, A.T. **Polos de Apoio Presencial: Requisitos e Desafios da Gestão**. ESUD 2013 – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Belém/PA - UNIREDE, 2013.

BRASIL. **Decreto 5.622. Regulamenta o Artigo 80 da Lei 9394-96**. Diário Oficial da União, 19 de dezembro de 2005.

\_\_\_\_\_. **Decreto 5.800. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberto do Brasil**. Diário Oficial da União, 08 de junho de 2006.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação a Distância - SEED/MEC. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**, Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº. 02, de 10 de janeiro de 2007**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em 20 jan. 2014.

BORGES, M. K., FAGUNDES Marcia R. N.. **A Educação a Distância na Perspectiva dos Estudantes: Olhares e Prospecções**. Santa Catarina, 2009. Disponível em file:///C:/Users/Micro002/Desktop/2014%20-%20DOCUMENTOS%20DIVERSOS%20-%20SME/2014/Downloads/334-2924-2-PB%20(4).pdf. Acesso em 13/05/2015.

BELLONI, M.L. **Mídia educação e educação a distância na formação de professores**. In: MILL, D.; PIMENTEL, N.M., Educação a distância: desafios contemporâneos. 2010. Cap. 16, p.245-266.

CARVALHO, R. S. **Avaliação de treinamento a distância: Reação, Suporte a transferência e Impacto do Treinamento no Trabalho**. 2003, Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília.

Censo EAD.BR – **Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2012**”, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

COELHO, M. L. A Formação Continuada Do Docente Universitário Em Cursos A Distância Via Internet: UM ESTUDO DE CASO. Disponível em: <http://www.abed.org.br/seminario2003/texto06.doc>. Acesso em 08/05/2015.

COSTA, M. L. F. **O sistema universidade aberta do Brasil: democratização e interiorização do ensino superior**. In: Introdução a educação a distancia. Maringá: Eduem, p.11, 2009.

FERNANDES, A. F.. **DESAFIOS DE CONTROLE DA EVASÃO EM CURSO TÉCNICO A DISTÂNCIA: um estudo de caso no IF Sudeste MG – Campus Rio Pomba**. 2012. 194 f. Centro Universitário UNA Dissertação (Mestrado em Educação), Belo Horizonte, 2012.

FIUZA, P. J. **Adesão e permanência discente na Educação a Distância: Investigação de motivos e análise de preditores sociodemográficos, motivacionais e de personalidade para o desempenho na modalidade**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

GOODE, W. J. & HATT, P. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1979.

GROSSI, M G R; NUNES, R C. **Comparação entre as características e percepções de alunos em curso e dos evadidos de um curso técnico a distância do IF Fluminense**. Revista EDaPECI São Cristóvão (SE) v.14. n. 3, p. 470-494 set./dez. 2014. Disponível em [www.seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/download/2346/pdf](http://www.seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/download/2346/pdf). Acesso em 15/10/2015.

KOCHE, J. C. **Fundamentos da Metodologia Científica**. Petrópolis, 1997.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

LEMES, Sebastião de Souza; RIBEIRO, Ricardo. **A questão da escolarização enquanto um processo educativo complexo e o necessário apoio tecnológico: Algumas pistas de sua dimensão para entendimento e reflexões.** In: SOUZA, Cláudio Gomide de; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. (Org.). *Desafios educacionais para o século XXI: contribuições dos contextos espanhol e brasileiro.* 14 ed. Araraquara: Laboratório Editorial FCL- UNESP, 2010, v.único, p. 345 – 351.

LESSA, S. C. F. **Os Reflexos da Legislação de Educação a Distância no Brasil.** Aracaju, SE, 2011.

LITWIN, E. **Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, M. de C.; MEIRELLES, F. de S. & PELA, S. K. (2009). **Análise dos índices de evasão nos cursos superiores a distância no Brasil.** In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 10. Salvador: Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/073-TC-C2.pdf>>. Acesso em 13/02/2013.

MAIA, M., C. MEIRELES, F.S. **Evasão nos Cursos a Distância e sua relação com as Tecnologias da Informação e Comunicação.** In: ENCONTRO DA ANPAD, 29, 2005, Brasília, DF. *Anais...* Brasília, DF: ANPAD, 2005. 1 CD-Rom.

MAIA, C. e MATTAR, J. **ABC da EaD: educação a distância hoje.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MILL, Daniel; FIDALGO, Fernando. **Espaço, tempo e tecnologia no trabalho pedagógico: redimensionamento na Idade Mídia.** *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília: v.88, n.220, p.421-444, set./dez. 2007.

MILL, D. et all. **O Desafio de Uma Interação de Qualidade da Educação d Distância: O Tutor e sua importância nesse processo.** *Cadernos da Pedagogia* Ano 02 Volume 02 Número 04 agosto/dezembro 2008.

MOORE, M. e KEARSLEY. **Educação a Distância: uma visão integrada.** São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MOURA-WALTER, A. **Variáveis Predictoras de Evasão em Cursos a Distância.** Dissertações de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília. 2006.

MOURÃO C. I. et al. **Evasão Escolar: estratégias pedagógicas, gerenciais e comportamentais de minimização de suas taxas.** - UNIREDE - ESUD - XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Florianópolis/SC, 2014.

OBBADI, M. & JURBERG, C. (2005). **Educação a distância: algumas reflexões sobre a desistência.** *Tecnologia Educacional.* Ano 33, n. 167/169.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

PACHECO, M. M. **Políticas de Educação Profissional: A Evasão no Curso Técnico em Secretariado do Programa E-Tec Brasil no Paraná**. 2011. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2011.

PACHECO, A. S. V. **Evasão: análise da realidade do curso de graduação em Administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2007. 136 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

PALLOF. R. M., & Pratt, K. (2004). **O aluno virtual: um guia para trabalhar com alunos online**. Porto Alegre: Artmed.

PARO, E. M. de F. M. **Evasão de alunos na educação superior à distância**. Rio de Janeiro, 2011.111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, 2011.

PRETI, O. (Org.) **Educação a Distância: sobre discursos e práticas**. Brasília: Líber Livros, 2005,

PIMENTEL, Nara. **O ensino a distância na formação de professores**. Revista Perspectiva, Florianópolis, n. 24, p. 93-128, 2000.

REZER, E. **Educação a Distância: Expansão Nacional, Presença no Estado de Mato Grosso E Formação e Professores**. V Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares, UFMT, 2009.

ROSSETTI, G. **Tutoria Presencial**, UFSCar, 2007.

ROSSETTI, G.; ALVES, M.L.N. **O Tutor em Foco: Diferenças entre O Virtual E O Presencial**. UFSCar, 2007.

SANTOS, E.M. dos *et al.* (2008). **Evasão na educação a distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf>>. Acesso em 2/02/2013.

SILVA, J. A. R. **A permanência de alunos nos cursos presenciais e a distância de administração – contribuições para gestão acadêmica**. Rio de Janeiro, 2012.

SOUZA, C. A.; SPANHOL, L. F. J.; LIMAS, J. C. O.; CASSOL, M. P. **Tutoria na Educação a Distância**, 2004. Disponível em <http://abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>. Acesso em 25/10/2015.

TORI, R. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

TOZONI-REIS. **Introdução a Pesquisa Científica em Educação**. Caderno de Formação: Formação de Professores educação cultura e desenvolvimento. V3. Curso de Pedagogia UNESP/UNIVESP. 2010.

UMEKAWA & ZERBINI. **Evasão e persistência em ações educacionais a distância: análise do perfil discente**. Rev. Psicologia. Organ. Trab., abr-jun 2015, vol. 15 num 2, pp. 188-200.

UMEKAWA, E. E. R. **Preditores de fatores relacionados à evasão e à persistência discente em ações educacionais a distância**. Ribeirão Preto, 2014.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. Disponível em: <[www.uab.capes.gov.br](http://www.uab.capes.gov.br)>. Acesso em 13/02/2013.

UTIYAMA, F., BORBA S. F. P. **Uma ferramenta de apoio ao controle da evasão de alunos em cursos a distância via Internet**. III Congresso Brasileiro de Computação – CBComp 2003 Informática na Educação. Disponível na em: <http://64.233.179.104/search?q=cache:C-iVnpOnNhwJ:www.cbcomp.univali.br/anais/pdf/2003/ine153.pdf+%22educa%C3%A7%C3%A3o+a+distancia%22%2B%22desistente%22%2Bdefini%C3%A7%C3%A3o&hl=pt-BR&gl=br&ct=clnk&cd=14>. Acesso 08/03/2015

VARGAS, M.R.M; LIMA, S.M.V. **Barreiras a implantação de Programas de Educação e Treinamento à Distância**. Salvador, 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/092-TC-C3.htm>. Acesso em 18/02/2013.

\_\_\_\_\_. Educação a Distância no contexto da mudança organizacional. In: Lima, S.M.V. (Org.). **Mudança Organizacional: teoria e gestão**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

VILARINHO, L. R. Goulart & PARO, E. F. **Ensino Superior E Educação A Distância: Uma Proposta Para Diminuir A Evasão De Alunos**. 2008. Disponível em [www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf). Acesso em 13/02/2013.

VILHENA, E. R. A. **A educação de jovens e adultos na modalidade a distância: o impacto da gestão no combate a evasão**. 2012.156f. Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Brasília, 2012.

ZORDAN, G. R. **Estudo sobre os fatores que influenciaram a evasão no curso de Administração da UFMA, na modalidade a distância, no polo de apoio presencial de Porto Franco-MA**. São Luís, 2012

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A**  
**QUESTIONÁRIO 1 – Alunos evadidos**

## Pesquisa - Licenciatura Pedagogia a Distância

Olá,

Esse questionário é um dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa que estou realizando para dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da UNESP de Araraquara.

Esta pesquisa está relacionada com cursos de Licenciatura em Pedagogia ofertados na modalidade da distância. Dessa forma, sua participação é fundamental para que ela tenha sucesso.

Por favor, convido você a responder esse questionário, não levará mais que 10 minutos.

Suas respostas serão tratadas de forma anônima, sendo resguardada a confidencialidade total do nome da instituição e dos profissionais durante a divulgação dos resultados obtidos.

Agradeço imensamente sua colaboração!!!

Abraço

Stela Laham

**Parte 1 \*Obrigatória** 1. Nome:

**2. Idade: \*Obrigatória**

- menor de 18 anos
- 18 a 29 anos
- 30 a 39 anos
- 40 a 49 anos
- 50 a 59 anos
- 60 anos ou mais

**3. Estado Civil: \*Obrigatória**

- Solteiro
- Casado
- Outro

**4. Tem filho? \*Obrigatória**

- Tenho 1
- Tenho 2
- Tenho 3
- Tenho 4
- Tenho mais de 4
- Não tenho filhos

**5. Com quem você mora atualmente? \*Obrigatória**

- Com os pais e(ou) com outros parentes.
- Com o(a) esposo(a) e(ou) com o(s) filho(s).
- Com amigos (compartilhando despesas ou de favor).
- Com colegas, em alojamento universitário.
- Sozinho(a).

**6. Quantos membros de sua família moram com você? \*Obrigatória**

- Nenhum.
- Um ou dois.
- Três ou quatro.
- Cinco ou seis.
- Mais de seis.

**7. Qual a faixa de renda mensal da sua família? \*Obrigatória**

- Até 3 salários mínimos
- Mais de 3 até 10 salários mínimos
- Mais de 10 até 20 salários mínimos
- Mais de 20 até 30 salários mínimos
- Mais de 30 salários mínimos

**8. Trabalha na Área da Educação? \*Obrigatória**

- Sim
- Não

**9. Caso atue na área da Educação, em que função? \*Obrigatória**

- Docência
- Gestão
- Coordenação

Outro

10. Possui curso superior? Qual? \*Obrigatória

11. Em que município reside? \*Obrigatória

## **Parte 2 – O Curso \*Obrigatória**

1. Por que você escolheu fazer o curso de Licenciatura em Pedagogia?

2. Por que você optou por fazer o curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância? \*Obrigatória

3. Escreva sobre o curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar. \*Obrigatória

4. O que esperava encontrar quando iniciou o curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar. \*Obrigatória

5. Escreva como se sentia nesse curso. \*Obrigatória

6. Qual o módulo e disciplina você cursava quando desistiu do curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar? \*Obrigatória

7. Após desistir do curso de Licenciatura em Pedagogia UAB-UFSCar, você fez outro curso de graduação? \*Obrigatória

Sim

Não

Caso tenha respondido SIM, para a questão 7, responda as questões a seguir:8.  
Qual o curso?

9. Concluiu esse curso?

- Sim
- Não

11. Esse curso foi oferecido por instituição:

- Pública
- Privada

12. Deixe comentários que acredita ser de grande importância em relação ao curso de Pedagogia UAB - UFSCar que desistiu de fazer.\*Obrigatória

13. Deixe comentários que acredita ser de grande importância em relação ao curso que fez até o fim.\*Obrigatória

14. Há algo que gostaria de relatar sobre o assunto, o curso ou sua formação que não lhe foi perguntado nesse instrumento, mas considera que esse estudo deva levar em conta? \*Obrigatória

## **APÊNDICE B**

### **QUESTIONÁRIO 2 – ALUNOS ATIVOS E FORMADOS**

## **Pesquisa - Licenciatura em Pedagogia a Distância**

Olá,

Esse questionário é um dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa que estou realizando para dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da UNESP de Araraquara.

Esta pesquisa está relacionada com cursos de Licenciatura em Pedagogia ofertados na modalidade da distância. Dessa forma, sua participação é fundamental para que ela tenha sucesso.

Por favor, convido você a responder esse questionário, não levará mais que 10 minutos.

Suas respostas serão tratadas de forma anônima, sendo resguardada a confidencialidade total do nome da instituição e dos profissionais durante a divulgação dos resultados obtidos.

Agradeço imensamente sua colaboração!!!

Abraço

Stela Laham

### **Parte 1 \***

#### **2. Idade: \*Obrigatória**

- menor de 18 anos
- 18 a 29 anos
- 30 a 39 anos
- 40 a 49 anos
- 50 a 59 anos
- 60 anos ou mais

#### **3. Estado Civil: \*Obrigatória**

- Solteiro
- Casado
- Outro

#### **4. Tem filho? \*Obrigatória**

- Tenho 1
- Tenho 2
- Tenho 3

- Tenho 4
- Tenho mais de 4
- Não tenho filhos

**5. Com quem você mora atualmente? \*Obrigatória**

- Com os pais e(ou) com outros parentes.
- Com o(a) esposo(a) e(ou) com o(s) filho(s).
- Com amigos (compartilhando despesas ou de favor).
- Com colegas, em alojamento universitário.
- Sozinho(a).

**6. Quantos membros de sua família moram com você? \*Obrigatória**

- Nenhum.
- Um ou dois.
- Três ou quatro.
- Cinco ou seis.
- Mais de seis.

**7. Qual a faixa de renda mensal da sua família? \*Obrigatória**

- Até 3 salários mínimos
- Mais de 3 até 10 salários mínimos
- Mais de 10 até 20 salários mínimos
- Mais de 20 até 30 salários mínimos
- Mais de 30 salários mínimos

**8. Trabalha na Área da Educação? \*Obrigatória**

- Sim
- Não

**9. Caso atue na área da Educação, em que função? \*Obrigatória**

- Docência
- Gestão
- Coordenação
- Outro

**10. Possui curso superior? Qual? \*Obrigatória**

**11. Em que município reside? \*Obrigatória**

**Parte 2 – O Curso\*Obrigatória**1. Por que você escolheu fazer o curso de Licenciatura em Pedagogia?

2. Por que você optou por fazer o curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância?\*Obrigatória

3. Discorra sobre o curso de Pedagogia que está realizando ou que já terminou.\*Obrigatória

4. Enumere e descreva pelo menos 5 motivos que o levaram a permanecer no curso de Pedagogia até essa etapa, sendo que primeiro seja o mais importante e o último o menos importante.\*Obrigatória

5. Enumere e descreva pelo menos 5 motivos que o levariam a desistir do curso de Pedagogia em que está matriculado, sendo que primeiro seja o mais importante e o último o menos importante.\*Obrigatória

6. Deixe comentários que acredita ser de grande importância em relação ao curso.\*Obrigatória

7. Há algo que gostaria de relatar sobre o assunto, o curso ou sua formação que não lhe foi perguntado nesse instrumento, mas considera que esse estudo deva levar em conta?\*Obrigatória

## **APÊNDICE C**

Termo de Consentimento Livre Esclarecido

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA FCL – UNESP**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
**Resolução nº 466/2012 – Conselho Nacional de Saúde**

O (A) Sr.(a) Está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada: Um Estudo sobre as possíveis causas de evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB – UFSCAR em um Polo Presencial do Interior Paulista: percepção dos alunos pesquisa investigar quais as possíveis causas que influenciam evasão de alunos de cursos a distância, pela percepção dos alunos evadidos. Este é um estudo baseado em uma abordagem qualitativa, utilizando como procedimentos de coleta de dados o questionário.

A pesquisa será realizada no decorrer deste ano e sua conclusão está prevista para junho de 2015.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de questionário. Considerando os riscos mínimos presentes na aplicação desse tipo de instrumento, suas respostas serão tratadas de forma anônima, sendo resguardada a confidencialidade total do seu nome durante a divulgação dos resultados obtidos. Caso seja necessário poderá haver procedimentos para análise de processo indenizatório, como regulamentam a Resolução CONEP 466/2012 e os demais preceitos éticos e legais que regem a pesquisa científica nas ciências humanas. Nesse estudo, os sujeitos deverão:

- Ser orientado diante de qualquer dúvida sobre o questionário;
- Não sofrerem qualquer dano moral, físico ou psíquico;
- Ter a possibilidade de decisão quanto à participação, podendo ainda desistir em qualquer fase da pesquisa, não sofrendo nenhuma penalidade;
- Não sofrerem qualquer tipo de represália diante das respostas;
- Serem informados quanto aos resultados obtidos na pesquisa.

Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou publicações científicas.

Sr.(a) não terá nenhum custo ao participar desta pesquisa e em caso de eventuais danos decorrentes da mesma, será ressarcida de forma indenizatória conforme prevista em regulamentação específica. O benefício relacionado à sua participação será de colaborar para o desenvolvimento do conhecimento específico na área de Educação a Distância.

Esta pesquisa dói aprovada sob o registro e Protocolo nº 085653/2014 pelo comitê de Ética em pesquisa em seres humanos da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Araraquara, que se localiza na Rodovia Araraquara-Jaú, km 01 – Bairro Machados, CEP 18400-901 – Araraquara-SP. Fone (16) 3334-6200

O (A) Sr(a) receberá uma cópia deste termo do pesquisador responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou em qualquer momento. Desde já agradecemos.

---

Orientador: Prof. Sebastião de Souza Lemes

Faculdade de Ciências e Letras – UNESP

Pós-Graduação em Educação Escolar

Fone: (16) 3334-3212/6112

---

Stelamary Aparecida Despincieri Laham

Mestranda em Educação Escolar – UNESP

Fone: (16) 3334-3212/6112

Araraquara, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Participante da  
pesquisa:

---

(assinatura)

Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) Faculdade De Ciências E Letras - Unesp – Campus Araraquara, Autorização nº 085653/2014.