



Orientação

*À minha família e a todas as pessoas que participaram dessa investigação.*



## **AGRADECIMENTOS**

À minha família, que sempre esteve ao meu lado na concretização dessa nova etapa. Especialmente, à minha esposa Ana Paula Squinzani Nagorny, que foi quem me incentivou a realizar essa pós-graduação sem ela eu não teria conseguido.

À minha mãe que sempre foi quem me guiou aos estudos e, acima de tudo, ensinou-me a ser uma pessoa digna.

Aos amigos e amigas, que transmitiram força e apoio durante essa jornada, e que, muitas vezes, entenderam as ausências.

Ao Instituto Federal Farroupilha que acreditou na qualificação dos servidores num período de grande incerteza e turbulência no ambiente econômico do Brasil. Um agradecimento especial à Reitora Carla Jardim pela perspicácia e coragem de acreditar na capacitação das pessoas.

Aos professores, alunos e gestores, sujeitos da pesquisa, que colaboraram imensamente com seus relatos sobre o objeto da pesquisa, uma vez que, somente através da adesão dos mesmos à metodologia de trabalho foi possível realizar a coleta das informações essenciais para a realização da pesquisa.

Ao programa de Pós-Graduação em Estudos Profissionais Especializados em Educação: Especialização em Educação e Formação de Adultos do Instituto Politécnico do Porto, pela oportunidade de agregar conhecimentos e experiências tão enriquecedoras.

Ao meu co-orientador Adriano Arriel Saquet, que desde o princípio sempre demonstrou interesse em me ajudar, uma pessoa muito especial.

À minha orientadora, Ana Isabel Couto que, de forma atenciosa e carinhosa acompanhou-me na construção dessa dissertação.

Meu muito Obrigado!



## RESUMO

A modalidade da educação à distância possui uma trajetória de transformações ao longo dos tempos, sempre aliada ao desenvolvimento de tecnologias de comunicação. No Brasil, essa modalidade ganhou expressão na última década, através da criação da Rede Etec Brasil, pelo governo federal, conforme Decreto nº7.589 de 2011, que objetivava ampliar o acesso à educação, além de buscar a interiorização das políticas de ensino. Assim, o IFFar- *Campus* Panambi, implantou cursos à distância, a partir do ano de 2011 em parceria com a Rede Etec e municípios. Foram anos de grandes investimentos, porém, verificou-se que muitos alunos evadiram dos cursos à distância no período de 2015 a 2017, chegando-se a uma evasão superior a 30%. Portanto, os objetivos dessa investigação estão relacionados em levantar os motivos que levam os alunos a evadir, bem como a permanecer nos cursos. A metodologia, de caráter qualitativo, consubstanciou-se na realização de um estudo de caso, tendo-se recorrido a um conjunto diversificado de técnicas de investigação como: entrevista, inquérito por questionário, observação não participante e análise documental. Com a análise e discussão dos resultados foi possível desenvolver uma reflexão, teoricamente orientada e empiricamente fundamentada, em torno de processos centrais de educação à distância como: representações dos alunos face às infraestruturas dos polos de educação, currículo, pessoas e tecnologias digitais. A investigação também proporcionou reflexões quanto à autonomia dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, bem como sobre os desafios do ensino à distância, nomeadamente, em termos de adaptação dos alunos, mesmo num quadro de disponibilização de recursos digitais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação à distância; Tecnologias; Evasão; Aprendizagem.



## **ABSTRACT**

The modality of distance education has a trajectory of transformations throughout the times, it is always associated with communication development technologies. In Brazil, this modality gained expression in the last decade, through the creation of the Etec Brazil Network by the federal government, according to Decree 7,589 of 2011, which aimed to broaden access to education, as well as to seek to internalize education policies. Thus, IFFar-Campus Panambi, implemented distance courses from the year 2011 in partnership with the Etec Network and municipalities. These were years of major investments, but it was found that many students escaped from distance learning courses from 2015 to 2017, with evasion exceeding 30%. Therefore the objectives of this research are related in raising the motives that lead students to evade, such as staying in courses. The qualitative methodology was based on a case study, with a diversified set of research techniques such as interview, questionnaire survey, non-participant observation and documentary analysis. With the analysis and discussion of the results, it was possible to develop a theoretically oriented and empirically based reflection around central processes of distance education as: representations of the students facing the infrastructures of the buildings, syllabus, people and digital technologies. The research also provided reflections on student autonomy in the teaching-learning process, as well as on the challenges of distance learning, particularly in terms of student adaptation, even within a framework of digital resources availability.

**KEYWORDS:** Distance education; Technologies; Evasion; Learning.



## ÍNDICE

ÍNDICE DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS	xiii
LISTA DE TABELAS	xv
LISTA DE FIGURAS	xvii
LISTA DE GRÁFICOS	xix
INTRODUÇÃO	1
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
1.1. A educação à distância e a sua evolução histórica	7
1.1.1. O desenvolvimento da educação à distância no Brasil	15
1.1.2. A educação à distância para adultos	21
1.1.3. A educação à distância como forma de desenvolvimento local	30
1.2. Sucesso e insucesso escolar	34
1.3. A evasão escolar	49
1.3.1. A evasão escolar na educação à distância	55
2. CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO	63
2.1. Problema e objetivos	63
2.1.1. Problema e sua justificação	63
2.1.2. Objetivos	65
2.2. Metodologia-desenho da investigação	66
2.2.1. Metodologia de investigação privilegiada	66
2.3. Local de estudo e participantes	69
2.3.1. O local da pesquisa	69
2.3.2. Caracterização e funcionamento dos polos de educação à distância	71

2.3.3. Perfil da população estudada	73
2.3.4. Sujeitos investigados	76
2.4. Técnicas de Investigação	78
2.5. Técnica de análise dos dados da investigação	84
3. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	89
3.1. O fenómeno da evasão escolar nos cursos de agronegócio e secretariado na visão dos coordenadores de polo	90
3.2. O fenómeno da evasão escolar nos cursos de agronegócio e secretariado na visão dos professores	104
3.3. O fenómeno da evasão escolar nos cursos de agronegócio e secretariado na visão dos tutores	114
3.4. O fenómeno da evasão escolar nos cursos de agronegócio e secretariado na visão dos alunos evadidos	122
3.5. O fenómeno da evasão escolar nos cursos de agronegócio e secretariado do IFFar – campus panambi: um olhar cruzado dos agentes envolvidos	133
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	155
ANEXOS	175
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DO DIRETOR DO <i>CAMPUS</i> PANAMBI PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA PERANTE O COMITÊ DE ÉTICA	175
ANEXO B – DETALHAMENTO DO PROJETO DE PESQUISA SUBMETIDO AO COMITÊ DE ÉTICA	176
ANEXO C – AUTORIZAÇÃO DO COORDENADOR DO CEAD - <i>CAMPUS</i> PANAMBI AUTORIZANDO A COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOCUMENTAL	178

ANEXO D – AUTORIZAÇÃO DO DIRETOR GERAL - <i>CAMPUS PANAMBI</i> AUTORIZANDO A COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOCUMENTAL.	179
APÊNDICES	181
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	181
APÊNDICE B – GUIÃO PROFESSORES - Questionário	183
APÊNDICE C – DIMENSÕES DE ANÁLISE – QUESTIONÁRIOS - PROFESSORES	184
APÊNDICE D – GUIÃO Coordenadores de Polo-Entrevista	185
APÊNDICE E – GUIÃO ALUNOS EVADIDOS- Questionário	186
APÊNDICE F – DIMENSÕES DE ANÁLISE – QUESTIONÁRIOS- ALUNOS EVADIDOS	187
APÊNDICE G – GUIÃO TUTORES- Questionário	188
APÊNDICE H – DIMENSÕES DE ANÁLISE – QUESTIONÁRIOS - TUTORES	189
APÊNDICE I – GRELHA DE OBSERVAÇÃO	190



## ÍNDICE DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

- ABED – Associação Brasileira de Educação à Distância
- ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos
- AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
- CEAD – Coordenações de Educação à Distância
- CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
- CONFINTEA – Conferência Internacional sobre Educação de Adultos
- EAD – Educação à distância
- EUA – Estados Unidos da América
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- IFFar – Instituto Federal Farroupilha
- LDB – Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEB – Movimento de Educação de Base
- MEC – Ministério da Educação
- ONGs – Organizações Não Governamentais
- PAPED – Programa de Apoio à Pesquisa em EAD
- PPC – Projeto Pedagógico de Curso
- PROINFO – Programa Nacional de Informática nas Escolas
- SACI – Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares
- SEED – Secretaria de Educação à distância
- SISTEC – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
- TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação
- UAB – Universidade Aberta do Brasil
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Alunos ingressantes em outubro de 2015/ Curso Técnico em Agronegócio – EAD .....	75
Tabela 2 – Alunos ingressantes em outubro de 2015/ Curso Técnico em Secretariado – EAD .....	76
Tabela 3 – Codificação dos participantes da pesquisa.....	77
Tabela 4 – Síntese - funcionamento do polo de educação – a perspectiva dos coordenadores .....	95
Tabela 5 – Síntese - As estratégias de combate à evasão escolar de acordo com a visão dos coordenadores de polo.....	103
Tabela 6 – Síntese - Principais motivos da evasão escolar: um olhar cruzado .....	138
Tabela 7 – Síntese - causas endógenas e exógenas da evasão escolar na educação à distância.....	140



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estrutura de trabalho da educação à distância no IFFar .....	72
---	----



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Motivos da evasão escolar nos cursos de educação à distância do IIFar – *Campus* Panambi na visão dos alunos evadidos ..... 139



## INTRODUÇÃO

O atual nível de competitividade e exigência do mundo em que vivemos nos exige uma busca por elementos capazes de gerar vantagem competitiva, sobretudo, conhecimento. Vivemos um momento de significativas mudanças nas relações, tanto de ordem econômica, social, cultural, política e, principalmente, no campo da educação. Certo conhecimento adquirido hoje, amanhã já pode ser considerado ultrapassado ou ineficaz, o processo de mudança é contínuo e a busca por meios de qualificação mostram-se, cada vez mais necessários para acompanhar tal cenário de mudança.

O mundo tem como novos pilares os conceitos de tempo e de espaço. Nesse sentido, vem emergindo um paradigma que se constitui em um novo sistema de referências, por meio da confluência de um conjunto de teorias, de ideias que explicam/orientam uma nova forma de viver, de educar e de aprender (Behar, 2009, p. 20).

Tais mudanças têm como pano de fundo, um cenário onde a competitividade é cada vez maior, a concorrência é igualmente mais acirrada e a troca de conhecimentos e informações é cada vez mais rápida. Nesse sentido, uma das formas de acompanhar essa evolução é através da educação, com a introdução de novas ferramentas e modelos no sistema educativo capazes de suprir essas demandas por novos conhecimentos. Nessa visão, Belloni (2012, p. 111), afirma “que educação, formação e cultura serão, sem dúvida, os melhores instrumentos com os quais poderá contar o indivíduo para sobreviver e prosperar”.

Mas, primeiramente, é preciso oportunizar formas de acesso para que as pessoas possam acompanhar essa diversidade de mudanças. Como já dissemos, o mundo mudou, tornou-se mais dinâmico e, nessa mudança, a escola tradicional com seu caráter formal e regado vem perdendo espaço. Hoje, o acesso ao ensino formal está cada vez mais difícil, seja pela falta de

tempo, pelas distâncias dos grandes centros, por fatores econômicos ou pelo seu modelo que não atrai o aluno aos recintos escolares.

É indispensável que ocorram mudanças nas estruturas escolares, uma vez que, este modelo não atende a essa nova realidade, e o funcionamento interno da escola não é compatível com a diversidade de públicos que a confronta e com as missões impossíveis que a escola recebe (Canário, 2005).

Nesse panorama, a educação à distância brota como uma modalidade de ensino capaz de suprir essa demanda por um ensino diferenciado, de fácil acesso e que possa atender as necessidades de qualificação dos mais variados níveis de ensino. Além disso, a educação à distância traz consigo a ideia de inclusão, ou seja, oportunizar a educação para as pessoas que não tiveram acesso ao ensino regular.

Na visão de Preti (1996), a educação à distância é uma opção pedagógica que possibilita a educadores e instituições de ensino levar conhecimento aos mais diversos ambientes, sem se apegar a estruturas tradicionais de ensino rígidas e sem um local ou horário definido.

Ainda nesse mesmo enfoque, Delors (2003) enfatiza que vivemos numa sociedade da informação que deve permitir que todos os indivíduos tenham a autonomia de acessar, selecionar, ordenar, gerenciar e utilizar a grande diversidade de conteúdo informativo disponibilizado. Para Moore e Kearsley (2012), com essas novas mudanças é necessário que os indivíduos estejam em constante aprendizagem e adaptação ao novo para que sobrevivam a essa nova realidade, caso contrário, ficarão estagnados.

Esse novo paradigma de mudança também atingiu o mercado de trabalho, sobretudo, na formação e capacitação de mão de obra qualificada para atender as demandas tecnológicas, o que levou a educação à distância a tornar-se uma das ferramentas mais utilizadas na capacitação nas organizações, bem como na formação de mão de obra para suprir as necessidades do mercado.

Nesse viés, objetivando dar acesso igualitário a todas as pessoas, o governo brasileiro realizou grandes investimentos na educação profissional na última

década, com a criação dos Institutos Federais de Educação no ano de 2008 de acordo com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados com o intuito de desenvolverem a Educação Profissional e Tecnológica através de cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, bem como cursos de educação profissional técnica de nível médio, além dos cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (IFFar, 2015). A criação dos Institutos Federais serviu também como uma forma de interiorização da educação no território brasileiro, bem como da promoção e valorização dos arranjos produtivos locais, como forma de proporcionar o desenvolvimento local nos municípios e regiões abrangidas pelos *Campus* dos Institutos Federais.

Ainda em dezembro de 2007, o Decreto nº 6301 (2007) criou o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil, que mais tarde ganhou uma nova denominação de Rede Etec Brasil, pelo Decreto nº 7589 de outubro de 2011. Esta rede visava desenvolver a Educação Profissional Técnica na modalidade à distância, possibilitando a ampliação da oferta e democratização do acesso aos cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos no país (IFFar, 2015).

A criação da Rede Etec Brasil levou os Institutos Federais a ofertarem educação à distância através de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio. O Instituto Federal Farroupilha (IFFar) -*Campus* Panambi que é a fonte de estudo dessa dissertação, iniciou a oferta de cursos no ano de 2012 com o curso Técnico em Secretariado subsequente ao ensino médio e, em 2015 com o curso Técnico em Agronegócio. A estrutura de funcionamento dos cursos da Rede Etec Brasil ocorre através de parcerias com os municípios interessados em ofertar determinado curso. Dando um exemplo do IFFar- *Campus* Panambi, este possui uma Coordenação de Educação à distância, a qual está vinculada aos diversos polos presenciais que ficam distribuídos em vários municípios, estes polos possuem uma estrutura física e tecnológica fornecida pela prefeitura do município em que o polo de educação está alocado. Já o IFFar-*Campus* Panambi disponibiliza livros, professores, tutores e a plataforma

Virtual Moodle para acesso aos cursos, lembrando que os recursos para pagar professores e tutores são originários dessa parceria entre os Institutos Federais e a Rede Etec através do pagamento de bolsas provenientes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação(FNDE) – Ministério da Educação.

Esse modelo de educação à distância permitiu, ao longo dos anos, levar a educação a lugares distantes dos grandes centros, sendo que, em muitos municípios, o acesso ao ensino à distância é a única forma de qualificação para as pessoas que desejam estudar.

Porém, com todo esse investimento e oportunidade de acesso à educação, verificou-se nos últimos anos que, grande parte dos alunos que ingressaram nos cursos à distância não concluíram os mesmos, e a evasão escolar tornou-se um dos grandes problemas evidenciados no IFFar-*Campus* Panambi.

Sendo exatamente esta problemática da evasão escolar nos cursos à distância que procurámos explorar quando definimos essa temática da presente pesquisa, buscando compreender os motivos e razões que levam os alunos a não continuarem seus cursos. É pertinente salientar que buscámos analisar vários fatores que podem influenciar na permanência e êxito dos estudantes nos cursos a distância.

O problema da evasão ocorre tanto na modalidade presencial, quanto na a distância, porém, a modalidade à distância tem suas particularidades. Neste contexto, diversos fatores podem influenciar diretamente na evasão, como o domínio por parte do estudante das ferramentas de comunicação *online*, a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), além da sistemática de ensino, que exige certa autonomia e disciplina do aluno na realização das atividades.

Outro fator a ser destacado é a ausência física do professor, uma vez que, fomos educados ao longo dos anos com alguém nos repassando conhecimentos numa sala de aula e na convivência com outros colegas. A questão da evasão está muito ligada à adaptação dos alunos a um novo modelo de ensino. Para Peters (2004), isso pode ser descrito como um novo paradigma da educação, onde os alunos se tornam os principais personagens no processo

de ensino-aprendizagem, ou seja, as iniciativas de aprendizagem partem dos alunos.

Portanto, o foco dessa pesquisa foi de analisar e compreender todos esses intervenientes que influenciaram na evasão e na permanência dos alunos nos cursos de educação à distância de agronegócio e secretariado do *Campus Panambi* no período de 2015 a 2017.

Na necessidade de levantar os motivos da evasão escolar na educação à distância, a pesquisa se norteou nas experiências do investigador, pois o mesmo conviveu e relacionou-se com os alunos dos cursos à distância, uma vez que, o mesmo atuava como tutor à distância, onde inúmeras vezes obteve relatos e motivações que levaram os alunos a evadirem, mas também a permanecerem. Além de possuir relatos de professores, tutores e coordenadores de polo sobre a evasão escolar na educação à distância.

A problemática investigada foi pautada por consulta de bibliografia específica na área de Educação à distância, Educação Profissional, Educação de Adultos, Evasão Escolar, Desenvolvimento Local, além de artigos, periódicos e comunicações nacionais e internacionais que faziam referência a este assunto.

A temática, o campo empírico e a baliza temporal que enquadra esta investigação são: As principais causas relacionadas à evasão ou permanência de alunos nos cursos, ofertados pelo IFFar – *Campus Panambi*, RS, no período de 2015 a 2017, nos cursos técnicos subsequentes de nível médio em secretariado e agronegócio, na modalidade de educação à distância.

Para atender a essa temática iniciámos alguns questionamentos, formulando as seguintes questões de investigação:

I) Quais são as principais causas da evasão escolar na perspectiva dos alunos evadidos?

II) Como é a relação entre alunos, tutores à distância, tutores presenciais, coordenadores de polo dos cursos de educação à distância do *Campus Panambi*?

III) Quais são os fatores que levam os alunos à evasão na perspectiva dos coordenadores de polo, professores, tutores e alunos evadidos?

IV) Os currículos ofertados pelos cursos, na modalidade de educação à distância do *Campus* Panambi, estão relacionados com as demandas discentes e dos arranjos produtivos locais onde os polos de educação à distância estão atuando?

Foram também formulados, os seguintes objetivos:

Objetivo Geral: a identificação das possíveis causas que conduzem os alunos a não darem continuidade aos seus estudos nos cursos técnicos de nível médio em secretariado e agronegócio, na modalidade de educação à distância, do IFFar– *Campus* Panambi, bem como identificar fatores que atraem a permanência até a conclusão dos respectivos cursos.

Objetivos Específicos:

- I) Descrever o contexto de estudo do aluno nos cursos de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi, RS, bem como, os potenciais elementos dificultadores ou facilitadores de sua permanência na instituição;
- II) Verificar como é a relação entre alunos, tutores à distância, tutores presenciais, coordenadores de polo e coordenadores de curso e, de que forma afeta a permanência do aluno;
- III) Verificar se o currículo ofertado nos cursos de educação à distância do IFFar– *Campus* Panambi, atende as expectativas discentes e, sobretudo, as demandas dos arranjos produtivos locais onde os polos de educação à distância estão instalados.

# 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1.1. A EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E A SUA EVOLUÇÃO HISTÓRICA

Iniciámos nosso resgate teórico analisando a evolução da educação à distância ao longo dos tempos. Sabemos que a educação à distância não é uma modalidade de educação recente, sendo que há divergências entre vários autores de quando realmente ela surgiu, muitos afirmam que foi na antiguidade a origem dessa modalidade. Sendo que, Saraiva (1996) denota que, primeiramente, na Grécia e mais tarde em Roma (século VIII a.C) já havia algumas atividades que caracterizavam o uso de um tipo de correio, que além de transmitir notícias, também transmitia outras informações, como instruções, normas e regras, mas, algo muito simples e arcaico se compararmos às modernidades que temos hoje.

Para confirmar a longevidade da educação à distância, Gouvêa e Oliveira (2006) afirmam que as epístolas do Apóstolo Paulo, registradas na Bíblia (anos 53 a 50 d.C), seriam a origem histórica da educação à distância, sendo que estas eram enviadas aos povos como forma de disseminar as ideias do Cristianismo a diversas localidades. Portanto, a transmissão de informações e conhecimentos já eram bem consolidadas na época, o que caracterizava a utilização de recursos ainda que básicos da educação à distância, como a troca de informação de forma não presencial.

Mas, a educação à distância consolidou-se de forma mais contundente no século XVIII, desenvolvendo-se em diversos países, sendo uma modalidade de ensino com uma característica marcante, em que a troca de conhecimentos e informações se dava por meio não presencial. Nesse sentido, o conceito mais amplo e objetivo de educação à distância define a mesma como sendo uma modalidade de ensino em que a troca de conhecimentos e aprendizagens é realizada quase que, unicamente, de uma forma não presencial do aluno e do

professor, possibilitando o estudo individual ou em grupo, ou seja, esse distanciamento entre o professor e o aluno são as principais referências dessa modalidade (Landim, 1997).

A definição de conceitos sobre a educação à distância foi evoluindo durante os anos, sendo que os primeiros conceitos não se tratavam propriamente do conceito que se tem hoje. Havia muitas denominações e divergências como: ensino por correspondência, ensino aberto, estudo independente, estudo residencial, entre outros conceitos. Perriault (1996 citado por Belloni, 2003), afirma que o conceito de educação à distância sofreu a influência de várias estratégias de ensino e aprendizagem ao longo dos tempos e nos mais diversos países, apresentando diferentes denominações como “educação por correspondência” ou “estudo por correspondência”; “estudo em casa”; “estudo independente”; “estudos externos”; “ensino à distância”; “tele-ensino”; “educação à distância”; “tele-educação”, etc. Portanto, trata-se de um conceito genérico que, ao longo dos anos foi se moldando e se adaptando muito em função das questões tecnológicas.

A variedade de definições permitiu facilmente compreender e verificar a falta de unanimidade com relação ao papel da educação à distância nos contextos social, educacional, político e econômico, assim como a necessidade não apenas de unificar o termo, mas também de desenvolver teorias específicas nesta área (Piva, Pupo, Gamez & Oliveira, 2011, p. 05).

Para sanar esse impasse de várias definições, porém, sem nenhuma identificação clara do significado desse modo de ensino era necessário criar uma teoria ou um modelo que pudesse ser seguido e que tivesse uma caracterização própria. Assim, foram definidos elementos ditos como essenciais de cada definição, evidenciando o que poderia ou não ser considerado como educação à distância (Keegan, 1980 citado por Piva et al., 2011). Nesse enfoque, Keegan (1990 citado por Piva et al., 2011), afirma “que uma teoria firme de EaD seria aquela capaz de fornecer soluções para decisões de ordem política, financeira, educacional e social”, ou seja, essa teoria teria

que englobar várias esferas do sistema educativo, mas, integrando-se a outras questões, sobretudo, na questão social, sendo uma oportunidade de acesso ao ensino a todos.

Com o objetivo de se ter uma unanimidade na definição do termo educação à distância, Keegan (1983 citado por Piva et al., 2011) expôs que algumas características deveriam ser consideradas nessa definição, dentre elas, as que seguem:

- I. Separação entre professor e aluno, o que a distingue do ensino presencial;
- II. Influência de uma organização educacional, especialmente, na planificação e preparação de materiais de aprendizagem, que a distingue do estudo provado;
- III. Uso de mídias tecnológicas para unir professores e alunos que, geralmente, englobam o conteúdo educacional;
- IV. Proporciona a comunicação bidirecional, de forma que o aluno possa se beneficiar ou criar diálogos;
- V. Possibilidade de encontros presenciais para propósitos didáticos ou de socialização;
- VI. Participação na maior forma de educação industrializada, que indica a separação entre a educação à distância e as outras formas de educação.

Com a definição dessas características, já se tinha uma base a seguir e muitos cursos foram desenvolvidos, onde realizou-se a institucionalização de vários projetos em diversos países.

Embora fazendo uma releitura de como desenvolveu-se a educação à distância e essa base conceitual resgatámos alguns acontecimentos que ajudam a entender como essa modalidade de ensino transformou-se ao longo dos tempos, muito em virtude dos avanços tecnológicos, em especial, os meios de comunicação.

Um dos fatos marcantes da educação à distância foi o anúncio publicado na Gazeta de Boston, EUA, em 1728, quando o professor de taquigrafia Cauleb Phillips anunciava que a pessoa que tivesse o desejo de aprender a arte da taquigrafia poderia inscrever-se num determinado curso e receber, semanalmente, as lições via correio (Eick, 2005). O que na atualidade parece algo simples, foi uma revolução para a época, pois o acesso ao ensino era bastante restrito e precário.

A ampliação da educação à distância nesse período se deu, basicamente, através do ensino e tutoria por correspondências. De acordo com Moore e Kearsley (2007), a fase inicial da educação à distância teve início com os cursos por correspondência, através de materiais de estudo que eram entregues pelo correio a pessoas que desejassem estudar em casa ou, até mesmo, no trabalho.

Esse novo método de ensino era algo inovador para a época, pois buscava beneficiar pessoas que não tiveram acesso a nenhum tipo de qualificação ou aperfeiçoamento. Para Moore e Kearsley (2007), isso incluía até as mulheres que, na época, não tinham muito acesso aos estudos e, talvez, por isso as mulheres tenham desempenhado um papel tão significativo no desenvolvimento da educação à distância. Piva et al. (2011), afirmam que para reforçar essa ideia, Anna Eliot Ticknor criou em 1873 em Boston-EUA, uma escola que tinha como objetivo ajudar mulheres que não tinham oportunidade de frequentar a escola tradicional sendo que, uma das formas de estudar era através da entrega de materiais didáticos em suas residências. Esse fato foi algo que quebrou barreiras, uma vez que, nesse período as mulheres tinham apenas como obrigação o exercício das funções domésticas e estudar, na época, foi algo muito desafiador.

No século XIX, a educação à distância ampliou, consideravelmente, sua oferta desenvolvendo-se em vários países, principalmente, na oferta de cursos de caráter profissionalizante, muito em virtude da escassez de mão de obra especializada, algo muito comum nesse período de crescente industrialização.

No início da Revolução Industrial, empresários e, principalmente, editores vislumbraram a oportunidade de lucrar com a oferta desses cursos à distância,

sendo que ocorreu uma ampla produção e distribuição de material didático, aproveitando os avanços tecnológicos e logísticos com o desenvolvimento das ferrovias, o que facilitava a distribuição por parte dos correios do material desenvolvido (Peters, 2003 citado por Piva et al., 2011). Esse interesse econômico de muitos empresários ajudou a ampliar o ensino à distância em muitos locais que anteriormente não possuíam acesso à educação.

Já a partir do século XX, essa modalidade de ensino teve uma evolução considerável, muito pela introdução de novos meios de comunicação, principalmente com o rádio e a televisão. Um dos períodos mais marcantes dessa fase foi a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que exigia a troca de informações e estratégias militares entre os países envolvidos na guerra. Além disso, havia a necessidade de capacitação rápida de recrutas, o que fez aparecer novos métodos de comunicação, entre eles, o ensino da recepção do Código Morse, que mais tarde foram utilizados em tempos de paz, para promover a integração social dos atingidos pela guerra (Nunes, 2003 citado por Piva et al., 2011). A guerra por suas necessidades estratégicas, de certa forma contribuiu para ampliação de algumas ferramentas da educação à distância.

Outro marco relevante da educação à distância ocorreu no Pós-Guerra, na década de 60, principalmente na Europa, como uma forma de institucionalizar a educação à distância no processo educacional europeu, buscando assim, traçar uma estratégia que ajudasse na reconstrução dos países destruídos na guerra através da educação (Nunes, 1993). Esse período marcou a introdução do Estado Providência na maioria dos países europeus, modelo este que buscava uma integração entre o modelo econômico capitalista e as questões sociais, ou seja, buscava-se uma economia forte sem deixar de lado as desigualdades sociais que anteriormente dominavam a Europa. E, nessa ideia surgiram muitas políticas voltadas à educação, sobretudo, da população adulta que carecia de capacitação. Sendo que a educação à distância aproveitou a afirmação do Estado Providência para participar dessa transformação social, sendo uma alternativa para as pessoas que desejassem buscar uma qualificação.

Como já foi citado, a educação à distância teve seu marco inicial no ano de 1728 e desenvolveu-se até 1970 de forma gradativa, muito em virtude da fragilidade de abrangência dos meios de comunicação. Esse período marca também um certo distanciamento entre o aluno e as instituições que ofertavam determinados cursos, pois as instituições não tinham uma preocupação em ter um contato mais direto com os alunos, também não havia uma preocupação com as necessidades individuais de cada aluno, os recursos e ferramentas oferecidos aos alunos nesse período ainda eram bastante limitados.

Já a partir dos anos de 1970, a educação à distância teve uma transformação considerável, muito em virtude da utilização mais abrangente de alguns meios de comunicação que transmitiam conhecimentos em massa, aperfeiçoaram-se os sinais de rádio e da televisão que ampliaram o acesso a milhares de pessoas, que antes não tinham como estudar a não ser pela escola formal (Piva et al., 2011). Landim (1997), frisa que tanto o rádio como a televisão surgiram alguns anos antes, mas que no início eram utilizados como ferramentas complementares do ensino presencial, sendo que, a partir da década de 1950 esses meios de comunicação foram inseridos com mais frequência nos cursos de educação à distância, sendo que, na década de 1970 as transformações foram significativas e deram resultados positivos. Nesse período foram criados diversos programas educativos desenvolvidos por emissoras de televisão e por instituições de ensino em vários países, proporcionando o acesso à educação.

É nesse período que foram criadas as universidades abertas de ensino à distância, tendo como marco inicial a criação da Open University, Universidade Britânica que surgiu com o intuito de revolucionar o modelo educacional vigente na época. Essa universidade utilizava o rádio e a televisão como forma de proporcionar acesso à educação superior para a população adulta (Moore & Kearsley, 2007). A Open University revolucionou o cenário educacional na época, consolidando-se de forma significativa e sendo referência ainda nos dias atuais. Daí por diante, o modelo das Universidades Abertas espalharam-se pelo mundo, levando a educação à distância aos lugares mais remotos.

Na visão de Litto e Formiga (2009), com o surgimento desses novos meios de comunicação, vieram também novas oportunidades de inovação e de mais acesso às novas tecnologias, o que facilitou muito a criação de novos cursos.

Dando continuidade a evolução da educação à distância após tantas transformações significativas, a partir da década de 80 foi inserida ao meio educacional a tecnologia de teleconferência. “Isso atraiu um número maior de educadores e formuladores de política por ser uma visão mais tradicional da educação como algo que acontece nas classes, ao contrário dos modelos por correspondência ou de universidade aberta” (Moore & Kearsley, 2007, p. 39).

A expansão da educação à distância ocorreu muito em virtude dos avanços tecnológicos que aconteceram ao longo dos anos, possibilitando o acesso à educação aos pontos mais distantes. Com o desenvolvimento dessa modalidade de ensino buscou-se criar estratégias com o objetivo de dar acesso à educação aos setores ou grupos da população que, por variados motivos tinham dificuldade de acesso a serviços educativos (Gonzalez, 2005).

Mas, a afirmação dessa modalidade aconteceu, de fato, com a ampliação e desenvolvimento da internet de uma forma mais ampla na década de 90. Com a internet disponibilizou-se o acesso ao conhecimento através de mídias digitais e recursos que possibilitaram o acesso e capacitação de várias pessoas ao mesmo tempo, através de processos formais e não formais de educação.

Ainda nesse sentido, Azevedo (2000 citado por Piva et al., 2011, p. 10) salienta que:

A aplicação de novas tecnologias na EAD, especialmente, aquelas ligadas à Internet, vem modificando o panorama dentro deste campo de tal modo que, seguramente podemos falar de uma EAD antes e depois da Internet. Antes da Internet tínhamos uma EAD que utilizava apenas tecnologias de comunicação de um-para-muitos (rádio, TV) ou de um-para-um (ensino por correspondência). Via internet temos três possibilidades de comunicação reunidas numa só mídia: um-para-muitos, um-para-um e, sobretudo, muitos-para-muitos. É esta possibilidade de interação ampla que confere a EAD via internet um outro status e vem levando a sociedade a olhar para ela de uma maneira diferente daquela com que olha outras formas de EAD.

Na citação acima, o termo educação à distância é abreviado para EAD (Educação à distância) o qual é usado com frequência nas referências dessa modalidade. A internet, certamente, teve e tem um papel fundamental na consolidação da educação à distância nos últimos tempos, passando de uma modalidade de ensino-aprendizagem que gerava muitas dúvidas, para uma modalidade de fácil acesso e interação e que, cada vez mais, está presente no meio educacional. Com a internet, a aplicabilidade e desenvolvimento de estratégias pedagógicas nos cursos à distância elevaram a qualidade dos mesmos, equiparando-se, muitas vezes, a cursos presenciais.

Com a modalidade de educação à distância tão inserida no meio educativo, é fundamental conhecermos profundamente essa modalidade, uma vez que, a mesma possui algumas características e especificidades que lhe são únicas. Nesse sentido, Moore e Kearsley (2007), afirmam que uma das características mais significativas dessa modalidade é a separação física que ocorre entre professor e aluno. Essa separação é possível, em virtude do uso de tecnologias de informação que facilitam essa separação, mas, por outro lado, aproximam professores e alunos, uma vez que, a troca de conhecimentos e a interação é constante.

Outra característica relevante é a autonomia que o aluno precisa ter na realização de suas atividades, onde os mesmos são responsáveis pela sua própria aprendizagem e os professores e tutores, os facilitadores desse processo. Nesse sentido, Holmberg (1986 citado por Piva et al., 2011, p. 09) define que “ estudo à distância é autoestudo, mas não deve conter apenas leitura individual, e o aluno não deve estar sozinho”.

Conforme a ideia do autor, evidenciámos que um curso à distância precisa ser projeto e planejado pedagogicamente, levando em consideração que o aluno está aprendendo sozinho e, muitas vezes, necessitará de um apoio e motivação para que não desista de determinado curso. Nesse viés, Moore e Kearsley (2008), explicam que as instituições que ofertam cursos à distância precisam estar atentas quanto à organização da equipe multidisciplinar responsável pelo processo de criação e desenvolvimento de um curso. Além disso, deixam claro

que esta fase do processo é determinante, pois é necessário discriminar as tarefas e os profissionais que irão realizá-las para que atendam efetivamente as necessidades dos alunos.

O desenvolvimento dos materiais veiculados nos cursos à distância necessitam ser elaborados por pessoas especializadas e que saibam aliar o material didático às tecnologias utilizadas, além de levar em consideração as características dos alunos envolvidos. Segundo Coscarelli (2003), é fundamental analisarmos se as estratégias utilizadas na educação à distância, de fato, possibilitam o diálogo, a formação de competências e a formação humana, ou apenas legitimam o ritual pedagógico tão frequente no ensino presencial.

#### 1.1.1.O desenvolvimento da educação à distância no Brasil

O desenvolvimento e a expansão da educação à distância no Brasil aconteceu de forma semelhante ao que ocorreu em outros países, partindo de iniciativas do meio privado em sua grande maioria ou pela criação de alguns programas governamentais, principalmente, com os cursos por correspondência que datam do início do século XX (Piva et al., 2011).

Ainda segundo relatos do autor, a ampliação da educação à distância no Brasil andou junto com a evolução e desenvolvimento dos meios de comunicação, tendo como marcos históricos a criação, por Roquete Pinto, em 1923 no Rio de Janeiro da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que tinha o objetivo de levar a educação e o conhecimento aos pontos mais diversos do país, através da radiofusão.

É importante destacar que a educação à distância, no contexto brasileiro, sempre teve um enfoque profissionalizante, ou seja, na maioria das vezes, buscava suprir a demanda do mercado por mão de obra qualificada. É importante ressaltar que no Brasil, a partir de 1930 houve uma grande

utilização do ensino à distância na alfabetização e qualificação da população mais carente, tratando-se de uma política voltada à questão social do analfabetismo, que era recorrente na época.

Porém, o período de 1939 até 1964, ficou marcado pela descontinuidade dos projetos governamentais na área da educação à distância, isso fica claro quando o Governo Federal apoia o Movimento de Educação de Base (MEB) criado pela igreja em 1961, que tinha como objetivo: alfabetizar e incentivar a educação de vários jovens e adultos, através das escolas radiofônicas, nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, regiões estas que estavam isoladas e carentes de políticas educacionais. O MEB era uma iniciativa do governo destinada a atender a população menos favorecida, porém, o projeto sucumbiu com o Golpe Militar de 1964, eliminando qualquer oportunidade de acesso ao ensino, e podando os ideais da educação popular de massa e que pudesse contemplar um público esquecido (Nunes, 1993). Verificamos que o sistema educativo brasileiro sempre esteve atrelado aos interesses políticos e das camadas sociais mais ricas que, muitas vezes, deixaram a educação aniquilada, como forma de dominação do povo.

Já no sistema privado, nesse período, foram criados alguns programas significativos para a época, conforme Nunes (2003 citado por Piva et al., 2011, p. 11) com a fundação do Instituto Rádio-Técnico Monitor, focado na formação profissional e, no ano de 1941 com a criação do Instituto Universal Brasileiro, com o oferecimento, por correspondência ou material audiovisual, de cursos profissionalizantes, foram criadas algumas oportunidades de qualificação da população na época, e que obtiveram relativo sucesso.

A partir daí foram criados vários projetos para disseminar a utilização da educação à distância utilizando as mídias disponíveis nessa época. Nesse período, foi criado o Projeto Minerva em 1973, com o objetivo de atender as pessoas mais necessitadas. Posteriormente, foi criado o Projeto SACI (Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares), que aplicava o uso de satélites ao longo dos anos 1973 e 1974 e chegou a atender milhares de alunos. Já no

ano de 1978, houve a constituição do Telecurso 2º grau, que tinha como ênfase a oferta de exame supletivo de 2º grau (Medeiros, 2012).

Contudo, podemos destacar que o grande salto da educação à distância, no território brasileiro, aconteceu nos anos de 1990 com um considerável investimento por parte do governo e também da iniciativa privada, muito pela introdução da internet, mas, principalmente, na criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996, de 20/12/1996). Podemos afirmar que essa lei pode ser considerada um dos marcos mais importantes da educação à distância no Brasil (Piva et al., 2011). Sendo que, anteriormente, não havia nenhuma legislação nacional que trouxesse uma referência tão significativa como na LDB.

A LDB, Lei nº 9394/96, faz relevância sobre a Educação à distância no seu anexo VI, mais propriamente, no seu artigo 80, conforme segue:

Art.80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada.

§1ºA educação à distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§2ºA União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registros para a realização de diploma relativo a cursos de educação à distância.

§3ºAs normas para produção, controle e avaliação de programas de Educação à distância e a autorização para a sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§4ºA Educação à distância gozará de tratamento diferenciado que incluirá:

- I. Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;
- II. Concessão de canais com finalidades, exclusivamente educativas;
- III. Reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (p. 50-51).

Ficou clara a intenção com a criação dessa lei em valorizar a educação à distância, não somente como forma de ensino, mas como forma de poder cooperar com outros sistemas de ensino na oferta de educação de qualidade.

Após a educação à distância ser fundamentada na LDB, bem como pelo Decreto nº 5.622, de 20 de dezembro de 2005, passámos a outro patamar, pois essa modalidade passou a ser parte atuante no sistema educacional brasileiro, o que antes quase não acontecia.

Destacámos ainda, que o Decreto nº 5.622 veio incluir alguns itens que não constavam na LDB, mais propriamente no seu artigo 30, regrado algumas matérias referentes ao credenciamento das instituições para que pudesse ocorrer a oferta de cursos na modalidade à distância de ensino Fundamental e Médio. E também no seu capítulo V o Decreto nº 5.622 estabeleceu algumas normas sobre a oferta de cursos de Especialização, Mestrado e Doutorado.

Na visão de Lobo (2000), ainda que tardia a criação de uma legislação que amparasse a educação à distância foi determinante para sua continuidade e também para a sua credibilidade. O mesmo autor também realça a importância de ver a educação à distância como parte integrante da educação presencial, sendo as duas complementares uma da outra, ou seja, a utilização de recursos da educação à distância seriam muito importantes na educação presencial, para posterior afirmação da educação à distância.

Esse novo olhar e embasamento legal revolucionou as ações anteriormente implantadas na educação à distância, sendo que, a partir daí foi montada uma estrutura própria de ensino, ou seja, um modelo com características únicas tentando deixar de lado as comparações com o ensino presencial.

Também em 1995, o Ministério da Educação do Brasil (MEC) criou a Secretaria de Educação à distância (SEED), tendo como objetivo a criação desta secretaria levar para a escola pública os recursos, métodos, técnicas e tecnologias de educação à distância visando à construção de um novo paradigma para a educação brasileira (Piva et al., 2011). O propósito principal era buscar a democratização dessa modalidade de ensino, bem como ser uma ótima oportunidade de o governo qualificar a população menos favorecida.

Nesse contexto, a SEED desenvolveu várias ações para inserir a educação à distância de vez, criando alguns programas como a TV Escola, o PROINFO (Programa Nacional de Informática nas Escolas), o PAPED (Programa de Apoio à Pesquisa em EAD), além de outros (MEC, 2007).

Outro fato marcante da educação à distância no Brasil foi o acesso à internet de forma mais ampla no ambiente educacional a partir da década do ano 2000. A internet teve papel fundamental na ampliação de oferta de cursos e na busca pela modalidade de ensino não presencial, uma vez que, facilitou a conexão e a interligação entre as pessoas nos diversos pontos do planeta. Moore e Kearsley (2007) revelam que uma estimativa em março de 2004 indicou existirem 800 milhões de pessoas *on-line*, o que nos dá uma ideia de como a internet propiciou melhores condições de acesso à educação.

Considerando as dimensões territoriais do Brasil e conseqüente dificuldades de acesso ao ensino presencial, com a introdução da internet em larga escala, muitas pessoas passaram a estudar nas suas próprias casas.

Já disponível nos computadores pessoais, a internet ajudou a consolidar a propagação do ensino à distância para todo sistema educativo brasileiro (e mundial). É absolutamente desnecessário discorrer sobre os avanços observados nesse campo, e é certo que rapidamente teremos a inclusão digital de todo país (Litto & Formiga, 2009, p. 10).

Não há dúvidas que a internet proporcionou uma maior interação e comunicação entre os agentes envolvidos na educação à distância, conforme Azevedo (2000 citado por Piva et al., 2011, p. 15), afirma que “percebeu-se que a EAD, via internet, poderia ajudar a EAD em geral a superar uma das maiores barreiras, a da manutenção da motivação do estudante”.

A educação à distância cresceu vertiginosamente no Brasil nos últimos anos, isso se explica pela alta demanda de qualificação e também pelo diferencial na questão financeira, uma vez que, um curso à distância se torna mais viável tanto para a instituição e também para o aluno, além do que, um curso à distância tem seu diferencial quanto à questão do tempo e do espaço.

A criação por parte do MEC em 2007 da Universidade Aberta do Brasil (UAB) é outro fato marcante no crescimento da educação à distância no país, nessa última década. O programa tinha como objetivo ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação à distância, onde o público-alvo eram professores da rede pública que não possuíam graduação, além de formação continuada para aqueles que já possuíam uma graduação. Além disso, pretendia-se ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública (MEC, 2007).

A proposta mais incisiva da Universidade Aberta do Brasil era formar professores e outros profissionais de educação, além de desenvolver metodologias educacionais de inserção dos temas de áreas como educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual e temas da atualidade, tanto na rede pública de ensino, como na privada (MEC, 2007).

Para termos uma ideia como essas ações do MEC foram marcantes, é importante verificar que, nos últimos anos, os números de matrículas nos cursos à distância tiveram um crescimento considerável, conforme dados do MEC, das 3,3 milhões de matrículas no ensino superior, registradas entre os anos de 2003 e 2013, um terço correspondia a cursos à distância, sendo a maioria na rede privada de ensino.

Já em 2014, segundo dados Associação Brasileira de Educação à distância (ABED), a totalidade de matriculados já ultrapassava a marca de 3,8 milhões. Nessa perspectiva, “no perfil do corpo discente registrado pelo Censo EAD.BR 2015, contabilizou-se 1.108.021 alunos que frequentam cursos regulamentados totalmente a distância e semipresenciais – um aumento considerável com relação ao ano anterior, que contabilizou 996.323 alunos em cursos regulamentados” (Censo EAD.BR, 2015, p. 45).

Ainda nesse cenário, “essa contabilização de matrículas revelou que a EAD movimentou, no mínimo, 5.048.912 de alunos nas mais variadas áreas de

conhecimento, níveis acadêmicos e tipos de cursos”(Censo EAD.BR, 2015, p. 46).

Podemos evidenciar com esses números, como a educação à distância inseriu-se no sistema educacional brasileiro, ainda na sua grande maioria na rede privada, sendo que os investimentos do governo federal nos últimos anos foram animadores na rede pública, mas, infelizmente, mostram-se insuficientes para contemplar de forma efetiva toda a população que carece de educação.

### 1.1.2.A educação à distância para adultos

Vivemos numa época de intensas mudanças econômicas, tecnológicas e no campo da educação, sendo que essas mudanças requerem pessoas cada vez mais preparadas para o mercado de trabalho, pois exige-se que os jovens tenham multicompetências ao entrarem no mercado de trabalho, já para os adultos que estão nele inseridos, a exigência por capacitação é constante para a manutenção de seus postos de trabalho. Conforme Belloni (2012), as características da sociedade atual e que têm ligação direta com a educação são as exigências por pessoas mais qualificadas, trabalhadores multicompetentes, multiquificados, pessoas capazes de lidar com situações inesperadas e sempre prontas a aprender.

E, para suprir essas exigências desse cenário tão desafiador é necessário termos ferramentas que possam auxiliar as pessoas a acompanharem esse ritmo de constante evolução tecnológica e das relações como um todo. Nesse contexto, a educação à distância se coloca como uma alternativa para atender as necessidades de qualificação em diversas áreas. Essa modalidade de ensino teve um crescimento considerável nos últimos anos, principalmente, suprimindo as carências de qualificação para quem já estava no mercado de trabalho e também para quem, por algum motivo, não pôde estudar na época adequada.

Dessa forma, conforme o Censo/EAD 2016-2017 realizado pela Associação Brasileira de Educação à distância, verificamos que a maior concentração de alunos em cursos à distância está situada. O público da educação à distância é bem definido, sendo que “em termos de faixa etária, os cursos regulamentados totalmente a distância têm uma alta incidência de alunos nas faixas de 26 a 30 anos (29%) e 31 a 40 anos (37%)” (Censo EAD.BR, 2016, p.38). Além do que, há grandes perspectivas de crescimento de estudantes nessa modalidade de ensino com uma faixa etária mais elevada devido a facilidade de acesso e a possibilidade de estudo em vários horários.

Esses números expressam bem o público dessa modalidade de ensino, sendo na sua maioria pessoas consideradas adultas que, por algum motivo, sentiram a necessidade de qualificarem-se ou porque não tiveram acesso ao ensino regular no tempo considerado adequado.

Sendo que a definição de quem é ou não considerado adulto não é algo uniforme em todas as sociedades. Na visão de Capdevila (2002 citado por Mendes, 2007), o conceito de adultos varia de acordo com cada povo e com a sua referida cultura, bem como por se tratar de um conceito bastante complexo que engloba a psicologia, a fisiologia, a sociologia, a antropologia, além de outras ciências. Mas, como esse conceito tem suas variações de significado em diversos países, a UNESCO procurou definir um conceito que buscasse unificar esse entendimento. O conceito de adulto aplicado pela UNESCO (ANEFA, 2002, p. 17 citado por Mendes, 2007) é o de “pessoas [assim] consideradas [...] pela sociedade a que pertence de acordo com a ordem jurídica que estabelece os direitos de participação política”. Já no Brasil, considera-se adulta a pessoa na faixa etária dos 18 aos 60 anos, tendo como referência o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que considera o fim da adolescência aos 18 anos, e o Estatuto do Idoso (2003), que define a pessoa idosa aquela que tem 60 anos ou mais.

Sabemos, que a maioria do público que busca a educação à distância é a população considerada adulta, sendo necessário considerarmos que se trata de um público diferenciado, que requer uma preparação prévia dos docentes, de

um currículo adaptado para as suas necessidades e de um sistema educativo que valorize a autonomia e as experiências adquiridas por esses alunos.

O processo de educação de adultos não é algo recente, sendo constatada a sua existência desde os primórdios da civilização humana, ou seja, quando o homem realizava as atividades mais básicas de sobrevivência (caça, pesca, coleta de sementes) e troca de conhecimentos entre os membros de uma tribo ou comunidade já estava realizando o processo de educação e formação (Mendes, 2007).

Nessa perspectiva, Canário (1999, p. 11), define a educação como “um processo largo e multiforme que se confunde com o processo de vida de cada indivíduo, torna-se evidente que sempre existiu educação de adultos”, ou seja, está inserido durante toda a vida do ser humano. Mas, até meados do século XX, a educação de adultos no seu modelo formal era algo destinado às pessoas das classes dominantes, sendo que as demais classes ficavam alheias ao conhecimento.

A partir da 2ª Guerra Mundial (1939-1945), a educação de adultos teve um enfoque maior, passando a ser uma alternativa para reconstrução da Europa após o término da guerra. Vivendo um novo momento social e político, a Europa concentrou as primeiras ações de educação de adultos, buscando capacitar e qualificar a população, sendo que essas ações viriam a deslocar-se para os países subdesenvolvidos, onde a pobreza divergia do rápido crescimento econômico que acontecia nos países industrializados do Norte (Canário, 2013).

No ano de 1945, foi criada a UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (*United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization*), cujo principal objetivo era contribuir para a paz, desenvolvimento humano e segurança no mundo, promovendo o pluralismo, reconhecendo e conservando a diversidade, promovendo a autonomia e a participação na sociedade do conhecimento. A UNESCO, na Conferência de Nairóbi, em 1976, definiu a educação de adultos como:

O conjunto de processos organizados de educação, qualquer que seja o conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob forma de aprendizagem profissional, graças aos quais pessoas consideradas como adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento socioeconômico e cultural equilibrado e independente (Canário, 1999, p. 36).

Por tratar-se de um conceito bastante amplo, muitos questionamentos ocorreram sobre o quanto do que estava descrito poderia ser realmente aplicado na realidade. Além do que esta definição não contemplava a educação informal, a qual não poderia ser desconsiderada nesse processo educacional.

Na tentativa de criar um conceito mais focado na educação de adultos, a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (Confinteia), que ocorreu no ano de 1997, teve como objetivo corrigir a conceituação anterior da UNESCO ao apresentar uma nova redação para o tema como podemos observar a seguir:

Por educação de adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem, formal ou não, graças ao qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas capacidades, enriquecem os seus conhecimentos, e melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou as reorientam de modo a satisfazerem as suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e a educação permanente, a educação não-formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes numa sociedade educativa multicultural, em que são reconhecidas as abordagens teóricas e baseadas na prática (UNESCO, 1998, p. 16).

Podemos afirmar que, a partir da V Confinteia, estabeleceu-se uma nova ideia sobre o processo de formação de adultos, dando uma maior evidência e significado para esta forma de educação inclusiva, de valorização dos indivíduos

na sociedade, no mercado de trabalho e na luta pelos direitos democráticos. A V Confinteia deixou claro o papel da educação de adultos no processo de aprendizagem contínua dos indivíduos e na busca pela inclusão e justiça social. De acordo com Finger (2005), a educação de adultos sempre esteve pautada na luta dos movimentos sociais e na busca por mudanças que visavam uma humanização do processo educativo como forma de inclusão e também pela valorização das vivências cotidianas.

Mas, para Canário (2003), após um período de grandes conquistas até meados da década de 70, com a interferência da UNESCO e com as conferências Confinteas, a educação de adultos começou a perder espaço, tomando um rumo totalmente diferente de seus ideais de Educação Permanente, e sendo levada a integrar um novo conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida que, segundo o autor, era subordinada aos interesses do capitalismo e da formação profissional de mão de obra para o mercado de trabalho, ou seja, não se deu uma continuidade, e sim, uma ruptura do processo educativo, gerando consequências na economia, no trabalho e na formação. Percebemos aqui uma mudança de rumo no processo de educação de adultos, onde a força do capitalismo industrial tinha o interesse em formar apenas mão de obra, deixando de lado a valorização dos indivíduos como um todo.

Os Serviços da Comissão Europeia (2000), trouxe a conceituação da Aprendizagem ao Longo da Vida como sendo “todas as atividades de aprendizagem ao longo da vida, com o objetivo de melhorar conhecimentos, capacidades e competências, dentro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e de emprego”. A vertente de uma perspectiva mais voltada para a empregabilidade fica evidente nessa conceituação. Além do que, para Lucio-Villegas (2015), a Aprendizagem ao Longo da Vida sempre se norteou por princípios básicos, dentre os quais: educação como responsabilidade individual, alargamento e diversificação de competências para incremento da produtividade na “era da informação” e do “conhecimento”, veículo de “ativação para o emprego” e de promoção da “empregabilidade”. O mesmo autor em suas reflexões afirma que ocorreu uma mudança de educação e de

uma educação de adultos focada no desenvolvimento pleno do indivíduo no contexto da sua vida comunitária, para uma educação de adultos focada na aquisição de competências para aceder ao mercado de trabalho. Uma ideia central dessa mudança para Lucio-Villegas (2015), é que passou-se do “desenvolvimento pessoal e coletivo” à “empregabilidade”.

Analisando essas definições, observámos que a Aprendizagem ao Longo da Vida tem um foco voltado à aprendizagem do indivíduo para o trabalho, para o seu aperfeiçoamento contínuo ao longo da vida e consequente especialização numa área, porém, deixa de lado a formação do indivíduo para o convívio social e humano, o ser humano fica refém de um processo formativo que com o tempo lhe transforma num ser passivo e sem autonomia, ou seja, apenas preparado para o mercado de trabalho e não para a vida.

Nesse mesmo entendimento, Lima (2007), concorda que a conceituação de Aprendizagem ao Longo da Vida opõe-se totalmente aos princípios humanistas, emancipatórios e transformadores da educação permanente.

Subordinada aos imperativos globais da modernização e da produtividade, da adaptação e da empregabilidade, a educação popular está sitiada. Ou é objeto de uma reconfiguração de tipo funcional e vocacionalista, evoluindo para uma formação de tipo profissional e contínuo, articulada com a economia e com as empresas (e nesse caso prospera), ou insiste na sua tradição de mudança social e de “conscientização”, articulando-se com movimentos sociais populares e renovando os ideais de educação política e de alfabetização crítica (e nesse caso corre sérios riscos) (Lima, 2007, pp. 55-56).

O conceito da Aprendizagem ao Longo da Vida pode nos direcionar a um pensamento ligado diretamente à capacitação voltada para a manutenção e pela busca da empregabilidade, onde o estado fica desobrigado a pensar em políticas de educação e formação de adultos, pois os interesses do mercado econômico e do processo de formação ficam a cargo da iniciativa privada, deixando a população menos favorecida sem acesso à educação.

Não queremos aqui renegar a importância da Aprendizagem ao Longo da Vida, mas apenas contextualizar que o processo educativo está muito ligado

aos interesses do mercado econômico e na formação de mão de obra, deixando de lado as perspectivas de inclusão social e de uma educação emancipatória.

Os adultos procuram a educação à distância por vários motivos, entre eles, a falta de tempo para frequentar o ensino presencial, à distância geográfica, dificuldades financeiras, desejos profissionais, entre outros motivos que levam a população adulta a buscar nessa modalidade uma alternativa de qualificação. Uma das características mais marcantes nos adultos segundo Hamze (2010), é o de que o adulto não é um aprendiz sem experiência, pois acumula o conhecimento que foi agregado durante a sua vida e que deve ser utilizado e compartilhado no processo educativo. Trata-se de um aluno diferenciado, que busca desafios e soluções de problemas que farão diferença na sua vida. Sendo um aluno que aprende com seus próprios erros e acertos e tem consciência do que não sabe e quanto a falta de conhecimento lhe prejudica (Hamze, 2010).

Segundo Cavalcanti (1999), a aprendizagem do adulto deve orientar-se em alguns princípios básicos:

- i) o público adulto é altamente diversificado em origem, necessidades, preferências e conhecimentos – reconhecer e valorizar essa diversidade é fundamental;
- ii) a aprendizagem do adulto deve orientá-lo para a independência e para a autogestão;
- iii) os adultos precisam saber previamente por que eles devem aprender algo, pois só assim se disporão a aprender;
- iv) a aprendizagem do adulto centra-se em suas experiências de vida;
- v) as experiências dos adultos se diferenciam das experiências de crianças e jovens em quantidade e qualidade, e devem ser aproveitadas nas discussões e solução de problemas;
- vi) adultos buscam aprender não apenas para obter bens materiais (emprego, promoção, salário), mas também para satisfação pessoal, elevação da autoestima e melhoria da qualidade de vida;

- vii) adultos se consideram responsáveis por suas decisões e querem ser tratados como capazes de se autodirecionar; assim sendo, ressentem-se quando outros impõem a eles seus desejos;
- viii) para os adultos, as motivações internas (sentir-se valorizado, ser capaz de realizar uma ação recém-aprendida), geralmente são mais relevantes do que as motivações externas, como notas em provas, por exemplo.

Outro fator a ser considerado na educação de adultos é o reconhecimento das experiências anteriores que os mesmos tiveram, ou seja, além da educação formal, é importante valorizar as experiências não formais e informais de educação que esses indivíduos tiveram ao longo de sua vida. Nessa condição, Jarvis (2010) afirma que “os adultos aprendentes trazem as suas próprias experiências (por vezes muito vastas e ricas) para as situações de aprendizagem”.

No que tange às formas de educação, é propício elencarmos as diferentes formas existentes, demonstrando que cada uma delas tem um significado relevante na formação humana. Sendo que a:

Educação formal: “...concretiza-se eminentemente nas escolas e instituições de formação às quais socialmente se atribui a capacidade de proceder a um reconhecimento com aceitação social generalizada”.

Educação não formal: “...realiza-se na multiplicidade de práticas que, não sendo organizadas pelo sistema formal de ensino e formação, se realizam como resultado de uma acção educativa intencionada”.

Educação informal: “...consubstancia-se no processo de aprendizagem que as pessoas realizam na sua experiência quotidiana” (Roths, 2009, p. 148).

Ainda que se reconheça a importância de todas as formas de educação, se faz muito pouco para valorizar a educação informal, pois o sistema educativo vigente ainda é condicionado a valorizar o aluno que aprendeu através da educação formal, não que isso seja um erro, pois a educação formal tem sua relevância e importância na formação humana, o que questionamos é a

ineficiência de um sistema educativo que, na maioria das vezes, não reconhece aquilo que o aluno aprende no seu cotidiano.

Para reforçar essa ideia, Freire (1996, p. 16) faz o seguinte questionamento: “Por que não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”. Esse questionamento, com certeza, é um dos pontos a serem discutidos na educação de adultos, pois na maioria das vezes o currículo que lhes é oferecido é algo muito distante do que é vivenciado no meio social em que estes estão inseridos.

Ainda nessa linha de pensamento, Freire (1996) afirma que as experiências informais vivenciadas na escola ainda são negligenciadas, ou seja, ainda se dá muita importância aos conteúdos trabalhados como mera transferência de saber, sem saber se realmente aquilo interessa ao contexto social do aluno. O referido autor ainda nos dá uma ideia de como seria mais fácil e eficaz se tivéssemos um sistema educativo que valorizasse todas as formas de aprendizagem:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que varia dos gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação (Freire, 1996, p. 44).

Portanto, precisamos ter a consciência que a educação de adultos requer uma nova metodologia de ensino, novas práticas pedagógicas e, sobretudo, a preparação dos professores para lidar com esse público que traz consigo uma bagagem de conhecimento adquirido ao longo do tempo e que requer ser valorizado. Não se pode mais pensar que uma metodologia de ensino destinada às crianças suprirá as necessidades de aprendizagem dos adultos. É indispensável criar modelos educativos que valorizem cada vez mais a

educação não formal como forma de inserção das pessoas na sociedade, bem como de dar autonomia para as pessoas decidirem o que querem aprender.

Nesse viés, Freire (1996) explica sobre a importância da Autonomia da Aprendizagem, que se refere à capacidade do sujeito tomar decisões, de ser responsável pelos seus atos, de ter uma visão crítica do mundo, escolhendo e expondo suas ideias. Além disso, Freire (1996), afirma que é fundamental que a escola reconheça o conhecimento que o aluno traz na sua trajetória educacional, já que a autonomia do indivíduo está fundamentada na exposição daquilo que foi vivido num certo período e numa determinada sociedade, ou seja, o ser humano é um ser histórico-social e suas vivências devem ser aliadas ao processo de aprendizagem, objetivando criar um ser ativo e transformador.

Além do que os sistemas tradicionais de ensino estão saturados, o que, em contrapartida, abriu espaço para a inserção de novas vertentes da educação, e entre elas está a educação não formal, gerando novas manifestações sociais e educativas, o que requer que a escola tradicional tenha que moldar-se para acompanhar esse processo de transformação (Saviani, 2011).

Dessa forma, a educação à distância é uma alternativa de acesso à educação, principalmente a de adultos, tornando-se uma ferramenta eficaz na capacitação e inclusão das pessoas, especialmente, para os indivíduos que não têm como conciliar suas atividades de trabalho com o ambiente escolar ou ainda residem em localidades distantes dos grandes centros urbanos.

### 1.1.3.A educação à distância como forma de desenvolvimento local

O termo desenvolvimento local ainda está bastante vinculado ao conceito de desenvolvimento na sua essência, ou seja, dando um entendimento de geração de renda, de trabalho ou ainda de desenvolvimento urbano, não levando em consideração o desenvolvimento pessoal e cultural que também

acontece em muitas comunidades. Sendo que, no Brasil, as questões de desenvolvimento também sempre estiveram atreladas ao processo de urbanização e industrialização, que aconteceu de forma bastante desigual e não planejada, gerando com isso diversas consequências de caráter social, tais como: desemprego, moradia, desigualdade, educação de baixa qualidade, saúde precária, exclusão e violência (Oliveira, 2013). Ou seja, o desenvolvimento ficou limitado aos grandes centros, e destinado às camadas da população que possuíam maiores condições financeiras.

Mas, nas últimas décadas, o Brasil vem fazendo algo a mais que buscar apenas desenvolvimento econômico, foram criados novos projetos educacionais e culturais na busca de um desenvolvimento mais amplo em certas comunidades, ou seja, a inserção de um modelo de desenvolvimento local realizado pelas próprias comunidades. O acesso à educação é um dos fatores que mais cria impacto positivo nas comunidades, pois a educação está diretamente ligada a outras questões sociais que influenciam diretamente na qualidade de vida das pessoas. Nesta visão, verificamos a importância da educação no contexto de desenvolvimento local:

O desenvolvimento local implica a formação e a educação da própria comunidade em matéria de cultura, capacidades, competências e habilidades que permitam a ela mesma, evidentemente, com a ajuda de todos os agentes e fatores externos, agenciar e gerenciar todo o processo de desenvolvimento da respectiva localidade, em vez de apenas participar de propostas ou iniciativas que venham de fora (Brostolin, 2007, p. 108).

Nesse sentido, a educação à distância vem agregando muito e ainda pode ampliar suas ações educativas como forma de impulsionar o desenvolvimento local de certas comunidades. Para termos uma ideia inicial do termo desenvolvimento local, Alberto Melo e Priscila Soares citado por Canário (1999, p. 65) afirmam que:

O desenvolvimento local é, antes de mais, uma vontade comum de melhorar o cotidiano, essa vontade é feita de confiança nos recursos próprios e na

capacidade de os combinar de forma racional para a construção de um melhor futuro. É aquilo a que se chama frequentemente a cultura do desenvolvimento.

O desenvolvimento local, portanto, busca combinar vários fatores visando uma transformação econômica e social de toda a população. A resolução dos problemas e a busca por melhorias na comunidade são pensadas internamente, não ficando dependente, exclusivamente, de ações governamentais. Outro conceito bastante esclarecedor do termo desenvolvimento local é o seguinte:

Desenvolvimento local é um processo endógeno registrado em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos capaz de promover o dinamismo econômico e a melhoria da qualidade de vida da população. Representa uma singular transformação nas bases econômicas e na organização social em nível local, resultante da mobilização das energias da sociedade, explorando as suas capacidades e potencialidades específicas. Para ser um processo consistente e sustentável, o desenvolvimento deve elevar as oportunidades sociais e a viabilidade e competitividade da economia local, aumentando a renda e as formas de riqueza, ao mesmo tempo em que assegura a conservação dos recursos naturais (Buarque, 1999, p. 09).

O principal combustível que impulsiona o desenvolvimento local são as pessoas de uma determinada comunidade que se engajam na melhoria da condição social de todos. O desenvolvimento local deve ser pensado e estruturado para que atinja a toda uma comunidade, ou grandes grupos da comunidade, pois quando as pessoas pensam em conjunto e com pensamentos voltados para uma mesma direção, o desenvolvimento local torna-se mais fácil e com resultados mais rápidos e eficazes.

Para que o desenvolvimento local realmente ocorra, as comunidades precisam estar em constante formação, seja através de meios formais ou informais. E nesse panorama, a criação dos Institutos Federais no Brasil foi uma medida extremamente eficaz no desenvolvimento local de inúmeras regiões anteriormente estagnadas e esquecidas pelo Poder Público. Isso está explícito na própria lei de criação dos Institutos Federais que se compromete na busca

de um desenvolvimento mais igualitário e que dá importância aos arranjos produtivos locais. A Lei Federal nº11.892 (2008, p. 4), em seu Artigo 6º, deixa isso evidente nos incisos I e II:

- I - Ofertar Educação Profissional e Tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II – Desenvolver a Educação Profissional e Tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais.

Como a educação à distância é uma modalidade de ensino presente na maioria dos Institutos Federais, vem a somar com esse objetivo de buscar a interiorização do ensino e na busca pelo desenvolvimento local de inúmeras comunidades, como já dissemos anteriormente, relegadas ao esquecimento. O que realmente se quer é a “formação de cidadãos, com agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para construção de outro mundo possível” (Pacheco, 2011, p. 29).

O Brasil, apesar de estar enfrentando uma das piores crises dos últimos tempos, evoluiu muito nos últimos anos na oferta de ensino na área técnica, voltado, principalmente, para a qualificação profissional, capacitação da mão de obra e formação de adultos. O país na última década procurou implementar políticas educativas que gerassem oportunidades de acesso à educação a todas as pessoas, fato esse que anteriormente não acontecia, pois, o acesso à educação era restrito a uma certa parcela da população com maiores recursos financeiros.

Essas novas oportunidades e a interiorização do ensino público foram fatores que geraram enorme desenvolvimento em muitas localidades, que não tinham nenhuma perspectiva de crescimento. Muitas pessoas que antes eram obrigadas a migrar para outras regiões caso quisessem estudar, agora podem

permanecer nas suas localidades ou regiões e realizar a qualificação nas suas comunidades.

O sucesso do desenvolvimento local, depende como já dissemos, de iniciativas da própria comunidade, uma vez que, são as comunidades que conhecem a fundo seus reais problemas e fragilidades e nada mais lógico que as próprias comunidades busquem meios de resolver os seus problemas. Pois, no entendimento de Santos (2008), é nas localidades que o desenvolvimento local se propaga e, realmente, acontecem os processos de transformações sociais. Ainda nessa visão, é importante refletirmos que:

Esta visão de que podemos ser donos da nossa própria transformação econômica e social, de que o desenvolvimento não se espera, mas se faz, constitui uma das mudanças mais profundas que está ocorrendo no país. Tira-nos da atitude de expectadores críticos de um governo sempre insuficiente, ou do pessimismo passivo. Devolve ao cidadão a compreensão de que pode tomar o seu destino em suas mãos, conquanto haja uma dinâmica social local que facilite o processo, gerando sinergia entre os diversos esforços (Dowbor, 2006, p. 22).

A participação da comunidade nas ações de desenvolvimento local, sem dúvida, tem fatores positivos e que só confirmam a tese de que se tivermos um desenvolvimento local que valorize as questões econômicas, sociais, ambientais e culturais a população só tem a ganhar com isso.

## 1.2.SUCESSO E INSUCESSO ESCOLAR

A busca pela permanência dos alunos no ambiente escolar é algo muito recorrente no meio educacional, pois através da educação busca-se ampliar as oportunidades de crescimento pessoal e profissional da população, o que reflete em melhorias na qualidade de vida dessas pessoas.

Nesse contexto, ter uma educação de qualidade onde a oferta de vagas e o acesso à educação seja facilitado a todos é o primeiro passo para que o sucesso escolar do aluno aconteça. Existem muitas definições do que seria o termo sucesso escolar, mas para facilitar a compreensão, Tavares e Santiago (2001), explicam que o sucesso escolar é a razão do que se pretende conseguir (objetivos) é o que, de fato, se conseguiu alcançar (os resultados). De uma forma sucinta, o sucesso escolar está relacionado aos alunos que progredem nos seus respectivos cursos, num determinado período de tempo, levando em consideração o desempenho satisfatório do que foi determinado. Já, por sua vez, quando os alunos não têm resultados satisfatórios e não atingem o que foi determinado, os mesmos estão inclusos no grupo dos alunos com insucesso escolar.

Mas, o sucesso escolar é algo bem mais amplo e está ligado a variáveis de natureza pessoal, interpessoal, social, econômica, política e institucional (Tavares & Santiago, 2001). Os referidos autores ainda reiteram que o sucesso escolar tem uma dimensão multifacetada (domínio acadêmico, sócio-relacional e biopsicológico), e ainda, fatores de ordem subjetiva (o desempenho pode ser avaliado de acordo com a satisfação de cada aluno) e fatores de ordem objetiva (onde são considerados os números do sucesso escolar). Podemos perceber com as elucidações dos autores, que tanto os fatores de ordem objetiva, como os de ordem subjetiva devem ser considerados quando formos avaliar o sucesso e o insucesso numa instituição.

Quando falamos em insucesso escolar nos remetemos aos alunos, que por algum motivo não conseguem obter um processo de aprendizagem satisfatório. Esse processo de aprendizagem ainda é visto no terreno escolar, como a capacidade de os alunos repetirem as informações dos assuntos aprendidos e, posteriormente, reproduzi-los de forma satisfatória (Paiva, 2007). Porém, nem todos os alunos têm a capacidade de realizar essa aprendizagem, pois são influenciados por vários fatores que, no final, conglomeram e geram o insucesso escolar. Para Martins (1993), toda e

qualquer instituição quando trabalha com metas e quando essas metas não são atingidas, o resultado é o insucesso.

Um ponto a ressaltar e que deve ser bem trabalhado nas instituições, é saber identificar qual é a real necessidade de satisfação dos alunos, uma vez que, muitos buscam a formação para diferentes perspectivas e necessidades. Esse fato inclui em ter professores, recursos pedagógicos e currículo adaptados para atender essas diversidades pessoais. Também há uma ideia de que se o aluno não atingiu certos objetivos, ele já está predestinado ao insucesso, isso nem sempre corresponde à realidade, pois muitos alunos têm dificuldades em agregar conhecimentos, mas isso não quer dizer que os mesmos não possam ter um desenvolvimento pessoal e social que anteriormente não possuíam.

O insucesso, geralmente, evidencia-se na evasão da escola antes do término do ensino básico, por inúmeras reprovações, retenções, fatores estes que também contribuem para elevar os números da distorção entre idade e série do aluno, ou seja, estão fora da idade indicada para uma determinada série escolar conforme definição dos órgãos de ensino. Esses alunos, muitas vezes, para correr atrás do tempo perdido com inúmeras reprovações, buscam sanar esse atraso através de modalidades de ensino menos complexas e que possuam uma formação mais rápida, além de um alinhamento ao mercado de trabalho.

O insucesso escolar está diretamente relacionado com as taxas de evasão e reprovação dos alunos. Na visão de Benavente (1999), o insucesso escolar pode ser definido por vários termos como: reprovações, atrasos, repetência, abandono, desperdício, desadaptação, desinteresse, desmotivação, alienação e fracasso.

Mas, as causas do insucesso escolar não podem ser vistas somente na perspectiva escolar e dos fatos que ocorrem no espaço da escola. Além do ambiente escolar, há outras questões a serem consideradas, como o meio familiar e social em que o aluno está inserido.

O termo insucesso escolar está muito arraigado às questões de reprovação escolar, porém, a questão da reprovação é somente mais um fator dos muitos que levam a esse problema. Isso se explica, porque em muitos casos há alunos

que nunca reprovaram ou evadiram, mas têm rendimento abaixo de suas possibilidades. Nesse mesmo pensamento, Cortesão e Torres (1994), concordam que se dá muita ênfase à repetência e à evasão escolar e esquecemos que existem outros fatores que influenciam no insucesso, tais como: a relação do aluno na escola, na família e também quando ao final de determinado ciclo identificamos que o aluno, apesar de ter sido aprovado, não desenvolveu seus conhecimentos como dele se esperava. E esse último fato também é uma questão de insucesso e pode ser considerado um indicativo de que a escola não cumpriu suas responsabilidades educacionais e o aluno não atingiu suas metas.

Mesmo o aluno tendo concluído certo ciclo ou série escolar, se este não estiver preparado para enfrentar as dificuldades do mercado de trabalho e das relações sociais, podemos considerar que este aluno não obteve o sucesso que se esperava. Para reforçar esse pensamento Marchesi e Pérez (2004, p. 17), explicam que o insucesso escolar fica caracterizado quando “os alunos ao finalizarem a sua permanência na escola, não alcançaram os conhecimentos e as habilidades necessárias para desempenhar-se de forma satisfatória na vida social e profissional ou prosseguir os seus estudos”.

O insucesso no sistema educativo gera inúmeros problemas, tanto para as instituições como para os alunos envolvidos. O insucesso resulta em desperdícios de ordem econômica, frustrações de expectativas e perda de potencialidades pessoais, profissionais e sociais (Tavares & Santiago, 2001).

Podemos evidenciar facilmente esse problema quando analisamos os números de abandono, reprovações, número de matriculados, número de concluintes, entre outros. Segundo Benavente (1988), o insucesso escolar é algo que não ocorre de um dia para outro, trata-se de um problema que surge nos primeiros anos escolares do aluno e vai se acumulando durante seu percurso escolar.

Na visão da referida autora, os primeiros anos escolares dos alunos são determinantes para o sucesso ou insucesso escolar ao longo da vida. Um dado que realça essa ideia é descrito no estudo realizado por Costa e Lopes (2008,

p. 124), que afirma que “a propósito dos indicadores relativos ao sucesso e insucesso dos estudantes do ensino superior, e de acordo com as declarações dos próprios, é possível afirmar que 45,8% desta população já reprovou durante a sua trajetória escolar”. Fica evidente com esse percentual, que as reprovações na vida escolar do aluno têm grande influência no seu sucesso/insucesso escolar ao longo dos anos. A consciência dos alunos sobre seus recursos internos e externos são fatores determinantes e que também podem impactar negativamente no sucesso escolar. Se desde os primeiros anos escolares o aluno já se vê relegado socialmente, as perspectivas e aspirações escolares podem ser reduzidas pela própria desmotivação dos alunos, da família e também pela falta de políticas governamentais efetivas.

Na visão de Pires (1987 citado por Martins, 1993), temos um outro tipo de insucesso escolar não tão visível, mas, muito nocivo ao sistema educativo, pois evidencia uma grande disparidade entre os conteúdos transmitidos na escola, as reais aspirações dos alunos e o não alinhamento destes fatores com as necessidades do sistema social (particularmente do sistema político, cultural e econômico), ou seja, o aluno, às vezes, aprende muita coisa que não tem sentido nenhum se visualizarmos sua condição social e econômica.

As causas do insucesso escolar podem ser muito variadas, desde questões sociais, culturais, políticas, psicológicas, institucionais entre outras que, muitas vezes, relacionam-se e convergem entre si. A determinação das causas do insucesso escolar foram mudando ao longo dos tempos. Para Benavente (1990 citado por Tavares, 1998, p. 178), “o insucesso escolar pode ser explicado pela teoria dos dotes, utilizada do final da Segunda Grande Guerra até finais da década de 60, que se baseava em explicações psicológicas individuais o que o fazia depender das capacidades e da inteligência dos alunos”. A mesma autora também explica que, a partir do final da década de 60 e início da década de 70, o insucesso estaria diretamente ligado à origem social e bagagem cultural do aluno, seria a teoria do *handicap* sociocultural. “O (in) sucesso escolar dos alunos é justificado pela sua pertença social, pela bagagem cultural de que dispõem à entrada na escola” (Benavente, 1990, p. 716). A escola, de certo

modo, ficava isenta de responsabilidades, pois com seu modelo escolar perpetuado não tinha como levar um aluno ao sucesso se este já era proveniente de um ambiente cultural pobre, e com uma condição social diminuída.

Mas, a partir da década de 70, após diversas reflexões e estudos por parte de alguns autores, o foco do insucesso escolar passa a ser também responsabilidade das instituições escolares, ou seja, as diferenças individuais e as desigualdades sócio-familiares não eram as principais causas do insucesso, mas sim, a estrutura escolar. Uma vez que o modelo escolar foi criado para suprir as necessidades de determinado público, não sendo possível abarcar um público tão diverso (Benavente, 1990).

Hoje, as explicações sobre o insucesso escolar trazem inúmeros fatores, sendo que a forma como a escola recebe e acolhe os alunos é fruto de vários questionamentos e críticas. A questão do insucesso escolar está relacionada diretamente à forma como a escola está organizada, e como esta lida com as questões sócio-culturais dos alunos, inclui-se nisso, a preparação dos professores, a adequação do currículo às necessidades e peculiaridades de cada aluno. Esses fatores, no entendimento de Martins (1993) aparecem como os maiores responsáveis pelo insucesso escolar massivo dos alunos provenientes das classes mais desfavorecidas. Apesar de que, o referido autor também expõe algumas questões de ordem familiar como geradoras do insucesso escolar, este enfatiza que o grau de instrução da família, suas aspirações culturais e sociais afetam diretamente as perspectivas dos alunos, uma vez que estes não têm incentivo e motivação por parte da família para buscar uma melhor condição social.

Na mesma opinião, Fonseca (1999) atribui à família, mais diretamente aos pais a falta de impulso e motivação necessários para que o aluno se sinta encorajado a prosseguir no meio escolar. Já analisando a situação da relação familiar no sucesso escolar dos alunos do ensino superior, nos remetemos ao estudo realizado em Portugal, o qual demonstra que os jovens que ingressam no primeiro ciclo do ensino superior e moram com os pais têm mais chances de

alcançar o sucesso escolar, seja por questões de estabilidade ou por um tempo maior para os estudos. Já os jovens que não moram mais com os pais ou que já tenham uma relação conjugal definida, possuem índices mais baixos de sucesso escolar, seja pelo fato de terem maiores responsabilidades e preocupações, ou também pelo motivo de já terem que trabalhar e estudar ao mesmo tempo (Costa & Lopes, 2008).

Como podemos perceber nesse caso do estudo em Portugal, o amparo e sustentação familiar ainda são fatores importantes para o sucesso escolar do aluno nas diversas modalidades de ensino, ainda que a condição e estrutura familiar em algumas ocasiões possa criar dificuldades aos alunos.

Mas, ainda a escola é vista como a principal vilã nesse processo, uma vez que, na maioria das vezes não consegue integrar os alunos de classes sociais mais baixas, pois o modelo escolar vigente não tem a capacidade de se adaptar a essa realidade, seja por desinteresse social ou por falta de estruturas de apoio pedagógico. O que verificamos nesse contexto é que o aluno é o principal penalizado, muitas vezes, ficando deslocado de sua realidade social e obrigado a integrar um sistema cultural totalmente diferente do seu cotidiano. Esse fato gera inúmeros conflitos de identidade e um desajustamento social, que mais tarde irá influenciar diretamente no sucesso escolar desse aluno (Tavares, 1998).

Ainda nesse enfoque ligado às questões de âmbito escolar, Formosinho (1987 citado por Martins, 1993), esclarece que como os currículos são semelhantes e pouco flexíveis, ocasionando o uso de pedagogias também iguais, o que em tese prevê que hajam iguais exigências, nos resultados, nos comportamentos, na linguagem, no saber, na extensão dos programas, dos tempos de transmissão de conhecimentos e dos períodos de avaliação, a falta de currículos mais adaptados às realidades dos alunos, acabam gerando um processo de ensino caracterizado pela rigidez pedagógica de alguns conteúdos e a falta de adaptabilidade do currículo ao cotidiano do aluno.

Outro fato marcante nas escolas é o ato de selecionar e classificar os alunos com dificuldades de aprendizagem, exaltando os que atendem aos objetivos

determinados e denegrindo os que não atendem. Isso é algo cultural, infelizmente a sociedade e nós mesmos fazemos essas diferenciações todos os dias, porém, esquecemos de analisar, muitas vezes, em que contexto social esse aluno está inserido. Há uma reflexão interessante de Arroyo (2004, p. 352), que diz que “não sou eu que classifico os alunos, eles são diferentes, chegam às escolas diferentes”.

Para explicar algumas causas do sucesso e insucesso escolar na visão dos alunos do ensino superior nessa relação com a instituição escolar, nos remetemos novamente ao estudo realizado em Portugal pelos autores Costa e Lopes. Primeiramente, é bom frisar que a transição do ensino secundário (ensino médio no Brasil) para o ensino superior é algo impactante para a maioria dos alunos, uma vez que, em Portugal, como em outros países não existem estruturas institucionais que orientem e informem os jovens a escolher determinados cursos. Não há um acolhimento a esses jovens que chegam ao ensino superior e muitos acabam escolhendo um curso que não tem relação nenhuma com as suas aspirações. Para tanto, um dos fatores que ainda conseguem direcionar e amparar esses alunos ingressantes, são as suas relações pessoais com amigos, professores, colegas e familiares que dão o suporte necessário nesse momento tão decisivo e enfático na vida do aluno (Costa & Lopes, 2008).

Essa falta de amparo ao aluno e direcionamento para algum curso também ocorre no Brasil, sendo no ingresso no ensino superior ou no ensino subsequente ao ensino médio. Infelizmente, não existe nenhum programa ou órgão governamental ligado ao Ministério da Educação que encaminhe o aluno a realizar o seu curso almejado ou, até mesmo, que ajude o aluno a enfrentar essa transição. A grande maioria acaba ingressando em cursos sem nenhuma aspiração ou perspectiva e, logo adiante, acabam evadindo ou trancando suas matrículas.

Em muitos casos, os contatos com colegas e amigos que já estão no ensino superior fazem uma enorme diferença nas escolhas dos alunos e no ingresso no ensino superior. E essa acolhida inicial, também ocorre em todo o percurso

do aluno no ensino superior, com apoio dos colegas mais velhos na realização de tarefas, no empréstimo de materiais didáticos e pedagógicos, entre outros. Podemos afirmar que essa interação entre alunos é um dos fatores mais evidenciados pelas instituições como forma de garantir o sucesso escolar (Costa & Lopes, 2008).

O mesmo estudo também traz o levantamento dos fatores desfavoráveis ao sucesso escolar na visão dos alunos nessa relação com as instituições e o ingresso no ensino superior. Os alunos elencam alguns fatores predominantes para que o insucesso escolar aconteça. O primeiro deles é a falta de um enquadramento institucional nessa fase de transição para o ensino superior, há muita falta de informação sobre os cursos, o que dificulta a tomada de decisão dos alunos. Outro fato abordado é a desarticulação entre o ensino superior e o ensino secundário, como já dissemos, é uma mudança bastante drástica que o aluno enfrenta, sobretudo, em relação a currículos, ritmos de aula, autonomia de aprendizagem, dinâmicas de ensino-aprendizagem, entre outros. Também em alguns casos há uma concorrência acirrada entre os colegas, levando a uma competição para ver quem obtém melhores resultados e, conseqüentemente, melhores postos de trabalho no futuro (Costa & Lopes, 2008).

Nessa mesma linha de pensamento, Correia (2003 citado por Silva & Duarte, 2012), traz algumas causas do insucesso escolar no ambiente das instituições de ensino superior e na sua metodologia de ensino, tais como: a falta de alinhamento de disciplinas dentro de um mesmo curso, ocorrendo, muitas vezes, uma certa dicotomia entre as disciplinas, carências logísticas diversas, uma estrutura física e pedagógica deficiente das salas de aula, utilização de práticas pedagógicas ultrapassadas ou pouco inovadoras na exposição das matérias, professores desmotivados e despreparados.

Esses fatos evidenciados no sistema de ensino português nos demonstram como as instituições escolares possuem peculiaridades e fatores que, se associados a outros fatores de ordem pessoal do aluno podem ser determinantes para o insucesso escolar.

A diversidade dos alunos na escola é algo visível e, dessa forma, precisa ser considerada, precisamos estar atentos às trajetórias humanas, sociais de cada educando. Para Singleton (1974 citado por Tavares, 1998, p. 171), a escola é “uma arena de conflitos interculturais”, onde convivem alunos, professores e demais membros da escola que, pelas diferenças culturais e sociais ocasionam mal-entendidos no espaço escolar.

Em muitos casos a relação entre aluno e professor geram inúmeros conflitos, muitos motivados por essas diferenças sociais e culturais tão presentes no ambiente escolar. Essa disparidade social gera dificuldades de comunicação e transmissão de conhecimentos. A dificuldade de comunicação da escola pode ser resultante de vários fatores, tais como: o conteúdo que é transmitido pelo professor não é interessante para o aluno, o discurso utilizado pelo professor é elaborado demais e não é compreendido pelo aluno, os alunos não estão preparados, ou os alunos sabem que passam mesmo sem saber a matéria. Para evitar conflitos nessa relação, muitos alunos usam o comportamento faz-de-conta-que-entendo, ou seja, para evitar constrangimentos os alunos acabam aceitando certas situações. E, da mesma forma, os professores fazem de conta que estão ensinando, mas, na verdade, só estão repassando conteúdos de qualquer forma. Tanto as atitudes dos alunos quanto dos professores irão resultar em problemas futuros que irão corroborar para o insucesso escolar (Tavares, 1998).

Nessa constatação, não podemos colocar a responsabilidade no aluno, pois este, na maioria das vezes, é refém de um sistema falho e que não lhe proporciona condições para uma aprendizagem satisfatória. Quanto ao professor, este também sofre com o modelo escolar, porém, por outro lado, tem suas responsabilidades como ser formador de opinião e de conhecimento, não podendo aceitar que as diferenças sociais, culturais e econômicas influenciem no seu modo de dar aula. O professor precisa se adequar a essas realidades para que o aluno não saia prejudicado no final do processo de aprendizagem. O professor é o maior responsável na transmissão de uma mensagem e na comunicação com os alunos, apesar de que existem outros

agentes educativos e sociais no processo educativo, mas é o professor que pode fazer a diferença e conquistar o aluno (Tavares, 1998).

Numa breve reflexão de como a escola pode interferir no sucesso escolar, evidenciamos que esta acolhe alunos de vários grupos sociais e culturais, o que na prática traz grandes problemas de convivência entre alunos, professores e gestores, uma vez que, a escola não está apta a lidar com um ambiente onde haja tantas diferenças entre os seres envolvidos. Essa convivência entre esses grupos sociais tão distintos, expõe claramente as contradições e aspirações sociais de cada grupo. Mas isso não quer dizer que a escola é a única culpada pelo insucesso escolar de certos alunos, a escola ainda é um espaço de construção, de libertação e de oportunidade. Na visão de Freire (1995, p. 26) “a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza”. Mesmo que o modelo escolar ainda apresente falhas e deixe a desejar em alguns aspectos, é na escola que tudo se inicia e onde os primeiros passos para uma transformação podem ser dados.

A educação, nas suas mais diversas modalidades, não tem condições de sanar nossos múltiplos problemas nem satisfazer nossas mais variadas necessidades. Ela não salva a sociedade, porém, ao lado de outras instâncias sociais, ela tem um papel fundamental no processo de distanciamento da incultura, da acriticidade e na construção de um processo civilizatório mais digno do que esse que vivemos (Luckesi, 1989, p. 95).

Numa visão geral, e mediante o estudo de diversos autores, podemos perceber que o insucesso escolar de um indivíduo está relacionado com diversos acontecimentos que surgem ao longo de sua vida. Não é a escola, ou somente as experiências que formam o conhecimento do ser humano, mas é a reunião de vários fatores interligados entre si que influenciam diretamente na formação da capacidade intelectual e que levam os alunos ao sucesso. Para tanto:

Imputar à Escola a responsabilidade do insucesso, implica em analisar criticamente a política de ensino e o seu divórcio da realidade social, desde a

colocação e selecção dos professores à questão da avaliação dos alunos durante a escolaridade obrigatória, à falta de infraestruturas como bibliotecas, cantinas e parques de jogos, todos eles devidamente equipados e ao serviço dos alunos, à falta de diálogo com os utentes da Escola que os responsabilizasse por uma efectiva abertura à comunidade (Tavares, 1998, p. 179).

Uma importante obra sobre o insucesso escolar é a obra “Percurso de Estudantes no Ensino Superior, Fatores e Processos de Sucesso e Insucesso”, dos autores António Firmino da Costa, João Teixeira Lopes e Ana Caetano, que retrata alguns fatores que levam os alunos ao insucesso escolar. Mais propriamente no capítulo cinco da referida obra, alguns investigadores foram a fundo para descobrir quais seriam os fatores do insucesso escolar dos estudantes do ensino superior em Portugal e evidenciaram que a articulação com o ensino secundário, a preparação e orientação pedagógica dos docentes, o carácter teórico ou prático dos cursos ou a relação com o mercado laboral são os principais pontos que influenciam os alunos no seu sucesso escolar (Abrantes, 2015).

As questões de ordem governamental e as políticas públicas de acesso à educação ainda são insuficientes, não há uma sequência nas políticas educacionais que dão certo quando certo governo está no poder. Um exemplo claro de descontinuidade nas políticas educacionais é Portugal, só para exemplificar, pois dependendo da vertente política muito se faz pela educação, ou se faz muito pouco. Podemos evidenciar isso na reflexão feita por Pedro Abrantes, o qual fez uma reflexão sobre a obra citada no parágrafo anterior, que explica que após muitos anos de novas oportunidades de acesso ao ensino superior em Portugal, os últimos anos demonstraram uma retração no acesso dos alunos, privilegiando apenas os alunos com melhores condições sociais e económicas, o que de certa forma seria um modelo educacional destinado apenas a uma minoria, sendo que a maioria dos alunos estaria condicionada ao insucesso e ao abandono pela sua condição social, o que de certo modo é visto como algo natural para um aluno numa condição social inferior (Abrantes, 2015).

Portanto, para conhecermos profundamente as razões que levam ao insucesso escolar é fundamental realizarmos reflexões profundas, levando em consideração os problemas socioculturais, e considerar que cada aluno é diferente, possuindo uma história particular e que precisa ser considerada nesse processo educacional. Para Tavares (1998, p. 179) “atribuir o insucesso aos alunos implica conhecer e tentar compreender o porquê desse não-sucesso, quais as suas causas próximas e qual a sua interligação com os problemas socioculturais ligados à pobreza material, mas igualmente à cultural”.

Após analisarmos alguns fatores que levam ao sucesso e ao insucesso escolar, podemos refletir sobre quais fatores são relevantes na educação à distância. Como já dissemos, o sucesso e o insucesso escolar provêm de várias vertentes, sendo um conjunto de fatores que podem levar o aluno a progredir ou a estagnar no seu processo de aprendizagem. E nesse viés, a educação à distância tem suas particularidades que são determinantes no sucesso e no insucesso dos alunos.

E de tudo que já falámos de sucesso e insucesso escolar, a relação entre professor e aluno na educação à distância é algo determinante, pois, nessa modalidade, o professor é desafiado a ajudar o aluno a aprender, não é somente transmitir informações, o professor precisa criar estratégias para que o aluno tenha condições de aprender sozinho, aliando a isso um horário diferenciado, a relação com o trabalho e a inserção de recursos tecnológicos nas atividades escolares. Trata-se de um novo modelo que o professor precisa se adequar, não sendo nada fácil, uma vez que, o professor precisa sair da sua rotina e inovar. Lembrando de Rubem Alves, há uma passagem interessante que retrata bem essa questão de o professor adequar-se a um novo modelo de acordo com as necessidades dos alunos.

Se os alunos refugam diante da comida e se, uma vez engolida, a comida provoca vômitos e diarreia, isso não quer dizer que os processos digestivos dos alunos estejam doentes. Quer dizer que o cozinheiro-professor desconhece os

segredos do sabor. A educação é uma arte. O educador é um artista. Aconselho os professores a aprender seu ofício com as cozinheiras (Alves, 1999, p. 33).

Muito do sucesso escolar no ensino à distância depende desse novo perfil do professor, sendo alguém que inove e promova mudanças que motivem e conquistem os alunos que estão em rede.

Um fator a ser considerado para alcançar o sucesso escolar na educação à distância está ligado à organização da instituição ofertante. As instituições precisam ter um planejamento que envolva profissionais com diferentes formações, que possam dar suporte às demandas dos alunos nas diferentes áreas, mas também de todo funcionamento de um curso à distância, desde o currículo, o perfil do profissional que se quer formar, a viabilidade e ciclo de vida de um curso, além, é claro, da adequação de tecnologias para elaboração de materiais e disponibilização de conteúdos de maneira eficaz. Deve-se ter unicamente o objetivo de atender o estudante, estar próximo dele, ainda que fisicamente em espaços diferentes (Masetto, 2003).

A adequação das instituições de ensino aos recursos da educação à distância pode ser um diferencial na manutenção e no sucesso dos alunos. Com certeza, é uma oportunidade de facilitar o acesso do aluno aos conteúdos e melhorar a relação com o professor. Para Costa e Lopes (2008, p. 163), “através de mecanismos como o *e-mail* dinâmico, o *web site* da unidade curricular e/ou a plataforma de *e-learning*, docentes e aluno podem estabelecer uma relação educativa de maior proximidade, acompanhamento e troca de conhecimentos e experiências”.

O sucesso de um curso à distância e, conseqüentemente, de seus alunos, requer segundo Preti (1996), que as instituições façam mudanças estruturais nas suas bases, buscando cada vez mais um envolvimento efetivo da instituição no processo de ensino e aprendizagem, recursos humanos capacitados, além do envolvimento de todas as pessoas que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem, tais como: professores, gestores, tutores e alunos. Mas, a educação à distância, com certeza, é uma ferramenta de grande valia se bem

estruturada, pois flexibiliza os processos de aprendizagem e facilita o acesso dos alunos. Isso se explica pois:

Com a implementação do processo de Bolonha, esta modalidade revalidou os contornos de relevância que considerava, na medida em que, além de contribuir para a flexibilização e responsabilização da aprendizagem, passa a ser vislumbrada como um factor explícito de combate ao insucesso e ao abandono escolar. Isso porque é caracterizada como sendo uma modalidade de ensino que reduz ou elimina os marcos fixos de ensino-aprendizagem (Costa & Lopes, 2008, p. 164).

Como podemos perceber, tanto no ensino presencial quanto no ensino à distância, o sucesso escolar e o insucesso estão relacionados a diversos fatores intervenientes, passando por políticas públicas adequadas, currículo, preparação de professores para trabalhar com a diversidade, adequação das escolas para atender aos mais variados públicos, estrutura adequada, recursos pedagógicos e tecnológicos inovadores. Mas, um fato essencial é termos em mente que cada aluno tem sua própria história de vida, seu ritmo de aprendizagem e suas dificuldades. Nessa concepção é imprescindível termos o conhecimento de que:

O insucesso escolar gera o insucesso profissional e individual que, por sua vez, gera o insucesso escolar, e esta roda livre arrasta consigo a ansiedade e o medo, a autodegradação e a revolta contra a sociedade e contra o próprio indivíduo, trazidas na falta de autoestima e de autoconfiança que, na maior parte das vezes, conduzem à autodestruição moral, à miséria moral emparelhada com a social (Tavares, 1998, p. 192).

A problemática do insucesso escolar, é fato gerador de outros problemas que vão se aglomerando e cada vez mais criando problemas sociais e culturais mais complexos. Portanto, o insucesso escolar precisa ser entendido, estudado e combatido o mais rápido possível, pois quem mais perde nessa história é o aluno.

### 1.3.A EVASÃO ESCOLAR

A problemática da evasão escolar é assunto amplamente debatido e discutido nas várias esferas educacionais, pois trata-se de um fator impactante nos índices de conclusão e permanência de alunos nas mais diversas modalidades de ensino. Além de ser um fato, extremamente, negativo na formação do conhecimento de uma sociedade, a evasão traz inúmeras perdas para as instituições e ainda mais para os alunos.

A evasão escolar caracteriza-se pela “interrupção de um ciclo de estudo, onde o estudante deixa de completar o curso ou programa que frequenta. São considerados evadidos, os estudantes que se matriculam e desistem antes mesmo de iniciar o curso” (Comarella, 2009, p. 52). Nessa mesma visão, Johann (2012), explica que a evasão caracteriza-se pelo abandono do curso, ou seja, quando é rompido o vínculo jurídico estabelecido, sem a renovação da matrícula e sem a comunicação de continuidade em determinado curso, é bom salientar que, quando isso acontece não há a intenção do aluno voltar, rompe-se de vez com o vínculo existente entre aluno e a instituição de ensino.

Na ideia de Dore e Lüscher (2011), o fenômeno da evasão está atrelado a fatores pessoais, sociais e institucionais, que acabam por influenciar na permanência do aluno na escola. E nessa diversidade de fatores quem mais sofre é o aluno, pois na visão de Boneti (2003, p. 35) “os evadidos da escola são também os excluídos sociais e é impossível entender a exclusão de forma fragmentada como a social, a econômica, a política, a escolar”. O autor ainda afirma que essa exclusão traz resultados catastróficos na vida do aluno como cidadão participativo na sociedade, comprometendo sua participação ativa no meio onde está inserido.

A evasão deve ser vista por várias perspectivas, levando em consideração a escola, o sistema de ensino e os indivíduos, ou seja, é uma enormidade de variáveis que precisam ser avaliadas. Corroborando com essa ideia é pertinente refletirmos que:

As possíveis causas da evasão são extremamente difíceis de serem identificadas porque, de forma análoga a outros processos vinculados ao desempenho escolar, a evasão é influenciada por um conjunto de fatores que se relacionam tanto ao estudante e à sua família quanto à escola e à comunidade em que vive (Dore & Lüscher, 2011, p. 776).

Portanto, identificar as causas da evasão escolar é algo complexo, pois envolvem questões de ordem pessoal do aluno, que nem sempre são fáceis de identificar, além de questões organizacionais e estruturais do sistema educativo.

Para muitos autores, as questões de ordem pessoal (familiar, psicológica, renda familiar) do aluno têm muita interferência no seu rendimento e, muitas vezes, na evasão escolar. Muitos alunos são “obrigados a trabalhar para sustento próprio e da família, exaustos da maratona diária e desmotivados pela baixa qualidade do Ensino, muitos adolescentes desistem dos estudos” (Meksenas, 1992, p. 98).

O modelo escolar vigente é visto por alguns estudiosos como um dos principais problemas relacionados à evasão escolar, uma vez que, não atende as expectativas e necessidades dos alunos, ou seja, a evasão está diretamente ligada à escola e seu modelo de gestão que se mostra ineficaz para atender as demandas existentes.

Para Vaz (1994), a evasão pode ser considerada um ato de violência contra o aluno, sendo praticada de forma involuntária por professores, pois estes também são reféns de um sistema escolar que está atrelado a normativas, sistemas avaliativos e currículos totalmente defasados, e que não suprem as necessidades dos alunos e das comunidades em que a escola está inserida. O sistema escolar que vivenciamos está corroído, uma vez que:

A pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar o indivíduo para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais. Para isso, os indivíduos precisam aprender a adaptar-se aos vários valores e às normas vigentes na sociedade de classes, através de desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural esconde a

realidade das diferenças de classes, pois, embora difundida a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições (Libâneo, 1990, p. 22).

O modelo e as estruturas escolares ainda são as mesmas de séculos atrás, ou seja, ainda temos uma escola engessada e com um regramento que deve ser seguido à risca, que tem a preocupação de formar indivíduos diferentes, utilizando para isso as mesmas técnicas e os mesmos recursos pedagógicos, não levando em consideração questões sociais, a história do aluno e a diversidade cultural. O modelo escolar vigente busca moldar pessoas através de uma mera transmissão de conhecimentos, ao invés de formar pessoas emancipadas, conscientes e racionais (Adorno, 1995).

As críticas ao modelo escolar atual são frequentes e condizem com a realidade social que vivemos, quando analisamos os números de evasão, mas também a falta de desenvolvimento social, ético e crítico da população como um todo. Setúbal (2010), afirma que os motivos da escola estar condicionada ao fracasso vão além de suas estruturas corroídas, os próprios alunos são obrigados a conviver num ambiente social totalmente inóspito, com grande disparidade social e mergulhados na marginalização. Porém, muito pouco se faz para mudar esse cenário, a classe política responsável por pensar projetos sociais para o país, está cada vez mais afundada em corrupção e não há um interesse governamental em mudar certas bases estruturais. Nesse sentido, é fundamental refletirmos, pois:

Nesse caleidoscópio da sociedade contemporânea, instala-se na escola uma violência simbólica, muitas vezes, camuflada, perpassando as interações sociais ali construídas por meio de diferentes atitudes e regras invisíveis. Alguns exemplos: criação de obstáculos ao acolhimento de alunos que retornam à escola, geralmente oriundos de famílias de alta vulnerabilidade; distância entre o currículo formal e a realidade do mundo desses discentes; desvalorização da história e das vivências desses alunos e de suas famílias; culpabilização da família pelo malogro escolar dos filhos; dificuldade da escola em aceitar e lidar com a diversidade, a diferença e o preconceito. Essas atitudes, embora de difícil medição, são muitas vezes determinantes nos baixos resultados de

aprendizagem e na evasão e abandono da escola. De um lado, escolas não conhecem o território do seu entorno e as condições socioculturais dos seus alunos, assumindo posições preconceituosas e desistindo do papel de garantir a aprendizagem de todos os discentes. Assiste-se à própria instituição de ensino atuar como legitimadora da evasão, como se abandonar a escola fosse “um bom negócio”, uma vez que, permitiria que o jovem trabalhasse e melhorasse a condição social da família. De outro lado, encontram-se pais que não têm modelo de referência de como apoiar os filhos na sua trajetória escolar, sentindo-se distantes e excluídos da escola de seus filhos (Setúbal, 2010, pp. 357-358).

A escola é reduto de diversos públicos, o que requer uma preparação da escola para lidar com essa diversidade. Mas, o que se verifica é que a escola ainda mantém sua estrutura elitista e, muitas vezes, discriminadora, que não consegue absorver o público mais necessitado (Paro, 1996). Se analisarmos a situação das escolas no Brasil, os problemas são ainda mais graves, uma vez que, o país há anos convive com extremas desigualdades sociais e imensas carências na área educacional. Ainda nesse enfoque, é salutar considerámos que:

A grande maioria da população de nossas escolas apresenta todos os tipos de problemas relacionados à desnutrição, fome, carência cultural e afetiva, falta de condições materiais e psicológicas para o estudo em casa, necessidade de trabalhar para ajudar no orçamento doméstico, bem como uma série de outros problemas, advindos do estado de injustiça social vigente e que comprometem o desenvolvimento do aluno na aprendizagem (Paro, 1996, p. 143).

O ambiente escolar está interligado a várias questões que afetam diretamente o rendimento dos alunos e, conseqüentemente, influenciam na permanência do aluno na escola. Nessa lógica, podemos perceber que a escola necessita reorganizar-se profundamente nas suas estruturas, transformando-se numa escola que acolha os mais diversos públicos com igualdade de condições e respeitando suas diferenças. Nesse entendimento, "o grande

desafio da escola pública está em garantir um padrão de qualidade (para todos) e, ao mesmo tempo, respeitar a diversidade local” (Gadotti, 2003, p. 55).

Não se quer aqui desvalorizar o papel da escola como fonte formadora de conhecimento, cultura, enfim, um local onde se gera e agrega-se conhecimento, o que se ressalta aqui é que o mundo mudou nas suas bases e, nesse contexto, a escola precisa adequar-se a essas mudanças, a fim de que possa suprir e atender as necessidades dos alunos. Culpar somente a escola por um problema tão complexo seria covardia e um ato injusto mediante tantas contribuições que a escola proporcionou ao longo dos tempos.

Como dissemos, o sistema educativo precisa passar por profundas mudanças, mas também não podemos esquecer que tais mudanças precisam vir acompanhadas de políticas governamentais eficientes na área educacional.

A educação, antes de ser um processo de formação cultural, é um fenômeno social; portanto, a cultura e o indivíduo são determinados por condições sociais e políticas caracterizadas pela existência de classes sociais antagônicas, com diferentes concepções de mundo, diferentes comportamentos sociais, valores e interesses (Libâneo, 1994, p. 68).

O problema da evasão escolar não é fruto somente de questões estruturais da escola, há outros intervenientes que influenciam na decisão do aluno em continuar estudando. Na concepção de Neri (2009), a evasão é impulsionada por três motivações bem claras:

A primeira é a miopia ou desconhecimento dos gestores da política pública, restringindo a oferta de serviços educacionais. Outra é a falta de interesse intrínseco dos pais e dos alunos sobre a educação ofertada, seja pela baixa qualidade percebida ou por miopia ou desconhecimento dos seus impactos potenciais. Uma terceira é a operação de restrições de renda e do mercado de crédito que impedem as pessoas de explorar os altos retornos oferecidos pela educação no longo prazo (Neri, 2009, p. 5).

Nessa visão do autor, notamos que os fatores de ordem pessoal do aluno, como suas influências familiares, seu ambiente econômico e social são fatores que, com certeza, têm impacto profundo na questão da evasão escolar. Aliando todos esses fatores a uma estrutura escolar pouco flexível, a evasão torna-se a primeira e, muitas vezes, a única opção a se tomar nesse emaranhado de dificuldades. Um dos fatos levantados pelo autor diz respeito às questões das políticas públicas voltadas à educação que, principalmente, no Brasil deixam a desejar por parte do Poder Público, sobretudo, nos investimentos em infraestrutura das escolas e na formação e valorização dos professores. A desvalorização salarial da carreira, a falta de capacitação e as condições desfavoráveis de trabalho são fatos que desmotivam a classe dos professores e, conseqüentemente, trazem reflexos na evasão escolar. Na visão de Jesus (2004), por todos esses fatores, a profissão de professor vem enfrentando uma grave crise de identidade.

A desmotivação do professor, na maioria das vezes, contamina toda uma sala de aula, ou parte dos alunos, influenciando no rendimento escolar, que por sua vez também influenciará na evasão escolar. Cria-se um ciclo de insucessos e decepções no ambiente escolar. Mas, não podemos de modo algum culpar os professores por esses fatos, pois os mesmos fazem parte do descaso pelo qual passa a educação brasileira ao longo dos séculos.

Nessa mesma ideia, os professores desmotivados não dão a especial atenção ao planejamento do currículo que é repassado aos alunos, o que segundo muitos autores também traz impactos negativos quanto à evasão escolar. A permanência do aluno em sala de aula está muito ligada ao conteúdo que este recebe do professor. Uma reflexão que devemos considerar, é que:

A seleção de conteúdos é de alto valor pedagógico, que devem estar direcionados aos interesses sociais, culturais e históricos do aluno, para que as aulas sejam significativas e atraentes, que sirva para o despertar ideológico, conduzindo para o meio social como cidadão crítico, questionador e formador de opiniões, pois sabemos que vivemos em um mundo globalizado e a sociedade

extraescolar está à frente do desenvolvimento através das ofertas sociais (Menegolla, 1989, p. 28).

Em muitas ocasiões, os professores repassam conteúdos e materiais que não estão relacionados ao cotidiano do aluno, ou seja, algo que não é atrativo para si. É bem mais fácil aprendermos algo que vivenciámos ou temos algum conhecimento prévio.

Muitas das causas da evasão escolar não podem ser resolvidas na escola, é algo maior, que vai além de mudar um tipo de avaliação, ou um certo currículo. Trata-se de um problema social, político e econômico, que deve ser repensado e resolvido por quem detém o poder o mais rápido possível.

No entanto, não podemos também esperar que o governo faça tudo sozinho, o problema da evasão passa, segundo (Neri, 2009), pelo governo, professores, família e população como um todo. Cada uma dessas esferas precisa trabalhar em conjunto para que ambas criem estratégias que barrem a evasão escolar.

### 1.3.1.A evasão escolar na educação à distância

Como evidenciámos, a problemática da evasão escolar é algo que assola todos os níveis escolares da educação brasileira, e na educação à distância não é diferente.

Ao longo desse estudo já fizemos ponderações quanto à revolução educacional que o Brasil passou na última década, com grandes investimentos na educação profissional, com um destaque para a criação dos Institutos Federais que ampliaram de forma significativa a oferta de vagas no ensino profissionalizante. A política de expansão e a interiorização da educação profissional trouxe vários avanços e perspectivas de crescimento e desenvolvimento na área educacional.

Porém, mesmo com a grande oferta de vagas nos últimos anos e os avanços conquistados na área da educação, o problema da evasão dos alunos é algo inquietante. Para explicar esse problema, Araújo e Santos (2012), afirmam que a evasão escolar na educação profissionalizante afeta diretamente a formação e as perspectivas de crescimento, tanto dos jovens como dos adultos que planejam se qualificar, o que gera um problema de ordem democrática, uma vez que o direito à permanência do aluno na escola não está sendo contemplado.

Partindo das perspectivas evidenciadas no ensino presencial, a evasão no ensino à distância também é refém de alguns problemas estruturais na criação de cursos, na formação de professores e nas formas de acesso dispensadas aos alunos. Mas, alguns dos principais problemas estão diretamente ligados à trajetória escolar do aluno. Muitos alunos que ingressam nos cursos técnicos profissionalizantes trazendo consigo imensas dificuldades de aprendizagem que não foram sanadas na educação básica, e que refletem no desempenho do aluno quando este ingressa na educação profissional (Dore & Lüscher, 2011).

Para Araújo e Santos (2012), outro fato a ser considerado, é que muitos alunos ingressam em determinado curso sem conhecer ao menos qual é o currículo do mesmo, matriculam-se somente com a perspectiva de conseguir um emprego, porém, não se adaptam ao modelo de ensino e acabam evadindo. Às vezes, a matrícula do aluno em um certo curso é uma garantia do aluno manter o seu emprego, muitos não levam em consideração a sua real vontade em se qualificar, mas sim, a necessidade de estar estudando para garantir o seu emprego.

Nessa perspectiva, é fundamental que os órgãos governamentais revejam algumas políticas de acesso e permanência no ensino profissionalizante, levando em consideração as questões que interessam ao aluno, ou seja, um currículo adaptado às suas reais necessidades e leve em consideração suas aprendizagens formais, informais e não formais. É importante considerarmos que:

A existência de evasão tão elevada em cursos técnicos organizados a partir de uma política pública, que busca expressamente privilegiar a formação profissional como recurso de inserção dos jovens no mercado de trabalho, remete nossas reflexões, mais uma vez, para o contexto da política educacional brasileira na organização da escola média e da escola técnica. É indispensável que a atual política educacional para o ensino técnico, ao desenvolver suas estratégias de expansão, considere a evasão escolar e suas principais causas, de forma a evitar o risco de decisões equivocadas e onerosas (Dore & Lüscher, 2011, p. 785).

A educação à distância está inserida na educação profissionalizante na oferta de cursos técnicos e, apesar de tornar-se uma das formas de ensino mais utilizadas na atualidade na qualificação dos indivíduos, os índices de evasão no ensino à distância também são preocupantes, assim como no ensino presencial. De acordo com dados levantados no último censo da educação à distância no ano de 2016, as instituições que oferecem cursos regulamentados totalmente à distância demonstraram que “ As taxas de evasão foram reportadas na faixa de 11% a 25%. Nos cursos regulamentados, o fator de evasão mais citado foi o de questões financeiras. (Censo ABED, 2016, p. 40).

As causas e fatores que levam os alunos a evadirem-se no ensino à distância são resultado de vários intervenientes como já abordámos, mas, na maioria das vezes, não conhecidos pelas instituições ou até são conhecidos, mas são negligenciados pelas mesmas. Os dados coletados no último Censo ABED (2016), grande parte das instituições ainda não conhecem por completo os motivos da evasão. Segundo dados da pesquisa levantada no Censo ABED (2016), nem todas as instituições conhecem a fundo os motivos da evasão. Dessas instituições pesquisadas, 63% das ONGs, 60% das instituições privadas com fins lucrativos e 58% das instituições privadas sem fins lucrativos afirmam conhecê-los. As instituições públicas são as que menos conhecem esses motivos, entre 41% e 46%.

São dados que revelam, em parte, o porquê de termos índices tão elevados de evasão na educação à distância. E as instituições que sabem os motivos da evasão têm feito muito pouco para contornar essa situação. A ideia das

instituições que ofertam educação à distância é fazer um grande marketing de divulgação para buscar novos alunos e abrir novos cursos, mas, muito pouco se faz para manter os alunos que desistem dos cursos e de fato conhecer os reais motivos que os levaram a evasão. Porém, das poucas instituições que buscam conhecer a problemática da evasão, muito pouco se faz para amenizar esse problema.

Muitas instituições sabem os reais motivos da evasão na educação à distância que, conforme Coelho(2002) estão atrelados à falta da tradicional relação face a face entre professor e aluno, uma vez que, acredita-se que esse contato mais direto facilita a interação e as repostas dos alunos envolvidos, limitações no uso das tecnologias, principalmente, o uso do computador e da Internet, o que, de certa forma, resulta em dificuldades para os alunos acompanharem as atividades propostas pelos cursos, sendo que, o uso dos recursos nas plataformas digitais é constante, e essas limitações, muitas vezes, inibem a participação ativa dos alunos, e outro fator que influencia segundo o autor é que o aluno não se sente incluso no processo educacional, devido à falta de um agrupamento de pessoas numa instituição física, construída socialmente e destinada, muitas vezes, à transmissão de saberes, ou seja, o aluno sente falta do contato físico e das relações sociais vivenciadas no ensino presencial.

Além desses fatores já referenciados, precisamos entender que a educação à distância, no Brasil, ainda pode ser considerada uma novidade, apesar de já estar há vários anos inserida no meio escolar, é algo novo entre os alunos. Podemos afirmar que se trata de uma ruptura do modelo da escola tradicional-ensino presencial, para um novo modelo, onde temos, de um lado o professor, e de outro o computador e o aluno. Trata-se de algo ainda muito novo, portanto, “é importante reconhecer e admitir que a mudança de um processo eminentemente oral de ensino e aprendizagem para outro mediado tecnicamente representa um rompimento com a tradição acadêmica” (Peters, 2003). Temos que considerar que o aluno, ao longo de sua trajetória escolar sempre teve o professor como referência na sua aprendizagem, o que deixa em

tese de existir, uma vez que o aluno se torna mais autônomo e a principal peça no processo de aprendizagem.

A falta de proximidade entre aluno e professor e a pouca afinidade do aluno com os recursos tecnológicos, segundo vários autores, são os grandes problemas do ensino à distância.

O isolamento, uma das características mais marcantes do ensino à distância, e uma das causas de seus elevados índices de evasão, deve ser substituído, por meio da interveniência da tecnologia, pela possibilidade de aprender junto, de construir coletivamente a educação à distância (Villard, 2005, p. 46).

O isolamento do aluno é algo notório no processo educacional à distância, pois os alunos se tornam os principais envolvidos dentro do processo educacional. Na visão de Tinto (1975), além do isolamento existem outras situações que podem interferir na permanência ou não de um aluno no ensino à distância. O autor reitera que a evasão ocorre pela falta de identificação do aluno com o grupo, aliado a situações de adaptação, contradição e isolamento. Além disso, existem acontecimentos anteriores a entrada do aluno na instituição, portanto, o problema não está somente na instituição, pois o aluno traz consigo uma trajetória de vida, muitas vezes, problemática e que gera resultados negativos na sua educação.

A gestão de um curso de educação à distância é um ponto que deve ser bem pensado e estruturado, pois, há um alinhamento direto da gestão de um curso ao modelo pedagógico, ou seja, no modelo pedagógico devem estar bem definidos os objetivos educacionais, a concepção curricular, a opção pelas mídias a serem disponibilizadas, além de outras formas de comunicação. É importante também considerar na estruturação pedagógica, as formas de elaboração e utilização de materiais didáticos, a metodologia de ensino a ser utilizada, incluindo-se o sistema de avaliação e a dinâmica de atendimento ao aluno (Sartori & Roesler, 2005).

A estruturação dos currículos, as mídias digitais utilizadas e a forma de contato de professores e tutores é algo que deve ser sempre considerado

quando se pensa em ofertar um curso. Também é importante destacar que não há como disponibilizar um único modelo de educação à distância para um público tão diverso como o existente atualmente, é fundamental levar em consideração a trajetória de cada aluno. Para reforçar essa ideia, Moran (2003), afirma que é inconcebível padronizar e impor um único modelo de educação *on-line*.

Podemos observar que nos vários cenários em que a educação à distância está inserida existem diversas situações que acabam por interferir no percurso do aluno nos cursos. Tanto fatores de ordem pessoal, como da própria modalidade de ensino e mesmo da instituição interferem no processo educacional e, conseqüentemente, corroboram para que o aluno evada.

Nessa perspectiva, é fundamental repensar algumas estratégias e métodos pedagógicos que façam com que os alunos tenham motivação em permanecer nos cursos à distância, ou seja:

Há necessidade de substituir o modelo tradicional de EAD, caracterizado pelo predomínio da informação sobre a formação, pela definição de outro paradigma centrado na ação educativa flexível, aberta e interativa, a partir do qual o aluno percorra o processo de aprendizagem dentro do seu ritmo individual de forma autônoma, mas não necessariamente sozinho (Villard, 2005, p. 45).

Um tema a ser considerado é a necessidade do aperfeiçoamento e formação de professores para trabalhar com as novas tecnologias. Como relatamos, o ensino à distância é algo recente para os alunos e traz impactos na aprendizagem, para os professores não é diferente. O processo de formação dos professores perdura ao longo dos séculos, sem sofrer grandes mudanças, ou seja, é destinado a formar profissionais para atuarem, essencialmente, no ensino presencial. Portanto, não há como exigir que o professor faça uma revolução no processo de ensino- aprendizagem do aluno à distância se este é alguém que também está aprendendo. A formação de professores para atuação no ensino à distância é algo inevitável e que precisa ser feito

urgentemente. Dessa forma, é fundamental estabelecer algumas estratégias, pois:

Na formação em educação à distância, o formador é também um aprendiz em formação. Pois, ainda estamos em um período embrionário, em que muitas possibilidades surgem, mas não há caminhos certos a seguir. Cada público, cada projeto possui uma necessidade diferente e, também por isso, ainda está se engatinhando na questão da formação em EAD (Santos, 2012, p. 41).

A educação precisará adaptar-se às mudanças tecnológicas e, nesse viés, estão inseridos os professores. Na concepção de Levy (1994, p. 7), “escrita, leitura, visão, audição, criação e aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada”.

A formação dos professores deve buscar, na visão de Novoa (2009, p. 7), “criar nos professores hábitos de reflexão e autorreflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais.

Já, na visão de Neves (2003), o professor que atua na educação à distância precisa ter em mente que ele também será um aprendiz junto com o seu aluno, vivenciando e descobrindo a cada momento novos meios tecnológicos de transmitir e também de absorver novos conhecimentos. O professor à distância mesmo sendo um aprendiz nesse mundo de tecnologias, tem um compromisso de oportunizar aos seus alunos um ensino de qualidade, livre da massificação, e que contemple os mais diversos públicos (Neves, 2003).

Enfim, o professor para se adequar à educação à distância e a essa revolução tecnológica pela qual a educação vem passando, terá que se atualizar constantemente, tanto na elaboração do seu currículo, quanto nas suas metodologias de ensino e práticas pedagógicas. A redefinição do papel do professor será primordial para determinar o sucesso dos processos educacionais presenciais ou à distância (Belloni, 2012).

Como grande parte dos professores que atua no ensino à distância são originários do ensino presencial, essa transição nem sempre é fácil e, às vezes,

ocorrem alguns problemas de adaptação do professor a essa nova metodologia. Muitos professores ainda relutam em usar os recursos tecnológicos na educação presencial e ainda mais no ensino à distância. Mas, na visão de Freeman (2003), essa resistência ao novo precisa ser analisada e entendida, sendo natural do ser humano ter medo ou repulsão ao que é novo e nos tira da zona de conforto.

Mas, essa relutância de muitos professores pode ser trabalhada com o tempo, através de grupos de discussão, capacitações, grupos de trabalho, formações pedagógicas específicas e cursos de aperfeiçoamento para professores. Os órgãos governamentais precisam com urgência pôr em prática novos currículos e novas práticas formativas que tragam as mídias digitais como foco. Cada vez mais precisaremos ter professores preparados para interagir e trocar conhecimentos de forma virtual.

Para combater a evasão de forma eficiente, a educação à distância precisa manter o seu foco original de oferta, buscando verificar se os meios tecnológicos são os mais adequados a certo público, bem como se os conteúdos ofertados atendem as necessidades dos alunos, além de verificar como os desafios da “distância” são tratados entre alunos e professores (Litwin, 2001).

Ao longo desse tópico sobre a evasão escolar, podemos perceber que esse assunto é algo extremamente desafiador, pois existem muitas variáveis que podem interferir no sistema educativo, tanto de ordem pessoal como institucional. Mas, o problema da evasão está aí e precisa ser combatido nas suas diversas esferas, tanto pelo governo, professores, pais e alunos. A sociedade e as pessoas perdem muito com a evasão escolar e, nesse sentido, é fundamental termos uma união de esforços para vencer esse desafio.

## 2. **CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO**

### 2.1. **PROBLEMA E OBJETIVOS**

#### 2.1.1. **Problema e sua justificação**

A modalidade de educação à distância vem crescendo, consideravelmente, no sistema Educacional Brasileiro, sendo uma alternativa àqueles indivíduos que por algum motivo não tiveram ou ainda não possuem acesso ao ensino.

Com a vigência da Lei Federal Nº 9394 (1996), que “Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, a educação à distância inseriu-se no cenário educacional brasileiro de forma mais contundente. A partir da última década, essa modalidade de ensino ganhou espaço no cenário educacional brasileiro, principalmente, pela intensificação de investimentos alocados na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a qual engloba os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, sobretudo, na instalação de polos de educação à distância em municípios interioranos. Porém, mesmo com todo incentivo e investimento por parte do Estado Brasileiro, evidenciamos que muitos alunos ingressam nos cursos à distância e não concluem os mesmos. Nesse sentido, surge o problema que vamos investigar, buscando levantar as motivações que levam à evasão.

Ao longo dos anos, o pesquisador dessa investigação, atuando diretamente na educação à distância, primeiramente, como tutor à distância (ano de 2014) e depois como coordenador de tutoria (2015 até a dezembro de 2017) no IFFar-Campus Panambi, cidade de Panambi/Estado do Rio Grande do Sul/Brasil, pôde constatar que a evasão, nessa modalidade de ensino era extremamente significativa. Tal constatação foi por si só suficiente para a escolha do tema

dessa dissertação de mestrado, pois como parte integrante desse processo educativo percebemos que algo não estava certo no andamento do processo educativo, pois muitos alunos participavam do processo de seleção, realizavam o ingresso e, em breve evadiam-se, ou ainda, até permaneciam nos cursos por um período considerável, e quando estavam nos últimos semestres acabavam evadindo de seus cursos.

Portanto, partindo dessa problemática, achámos que seria de grande utilidade para o IFFar- *Campus* Panambi conhecer os motivos que levaram os alunos dos cursos de educação à distância à evasão, trazendo com isso imensas perdas para a instituição e ainda mais para os próprios alunos, que perdem um tempo precioso de suas vidas. Dessa forma, além de buscar responder algumas questões para a instituição, essa temática foi escolhida com o objetivo de alcançar o grau de mestre em Estudos Profissionais Especializados em Educação: Especialização em Educação e Formação de Adultos. Percebemos que, na maioria das turmas dos cursos ofertados pelo *Campus* Panambi do IFFar, mais propriamente nos cursos de Técnico em Agronegócio e Técnico em Secretariado na modalidade à distância, o índice de evasão era considerado bastante elevado, atingindo um percentual de mais de 30% de alunos evadidos, o que se comparado com o ensino presencial é algo assustador.

Mesmo que o ensino à distância ainda é algo novo na instituição e que o mesmo tem suas peculiaridades em relação ao ensino presencial, acreditámos que essa problemática da evasão deveria ser investigada.

Assim, com o presente estudo pretendemos identificar quais seriam as possíveis causas que levariam os alunos a não darem continuidade aos seus estudos nos cursos técnicos de nível médio de educação à distância do IFFar- *Campus* Panambi. Portanto, a problemática dessa investigação buscou verificar a seguinte questão: As principais causas relacionadas à evasão ou permanência de alunos nos cursos, ofertados pelo IFFar – *Campus* Panambi, RS, no período de 2015 a 2017, nos cursos técnicos subsequentes de nível médio em secretariado e agronegócio, na modalidade de educação à distância.

Investigar as causas que levam os alunos da educação à distância à evasão foi o nosso objeto de investigação. Contribuir para uma reflexão conjunta em torno dessa problemática foi o nosso propósito, uma vez que, como coordenador de tutoria dos cursos podemos contribuir, consideravelmente, com algumas reflexões.

Ao longo da investigação procuraremos compreender:

- ✓ como era a relação dos professores com os alunos;
- ✓ como era a relação com tutores;
- ✓ a estrutura do polo era aceitável;
- ✓ o currículo ofertado atendia as necessidades dos alunos;
- ✓ o que os alunos achavam do ensino à distância;
- ✓ o que motivava os alunos a permanecerem nos cursos;
- ✓ o que desmotivava os alunos e porque isso acontecia;
- ✓ a influência de questões pessoais na evasão;
- ✓ quais as perspectivas profissionais dos alunos;
- ✓ as dificuldades com os recursos tecnológicos.

### 2.1.2. Objetivos

Objetivo Geral: a identificação das possíveis causas que conduzem os alunos a não darem continuidade aos seus estudos nos cursos técnicos de nível médio em Secretariado e Agronegócio, na modalidade de educação à distância, do IFFar– *Campus* Panambi, bem como identificar fatores que atraem a permanência até a conclusão dos respectivos cursos.

Objetivos Específicos:

- I) Descrever o contexto de estudo do aluno nos cursos de educação à distância do IFFar– *Campus* Panambi, RS, bem como, os potenciais

elementos dificultadores ou facilitadores de sua permanência na instituição;

- II) Verificar como é a relação entre alunos, tutores à distância, tutores presenciais, coordenadores de polo e coordenadores de curso e de que forma essa relação afeta a permanência do aluno;
- III) Verificar se o currículo ofertado nos cursos de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi, atende as expectativas discentes e, sobretudo, as demandas dos arranjos produtivos locais onde os polos de educação à distância estão instalados.

## 2.2.METODOLOGIA-DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

### 2.2.1.Metodologia de investigação privilegiada

Na presente investigação propusemo-nos a desenvolver um estudo de caso sobre evasão escolar nos cursos técnicos em Secretariado e Agronegócio na modalidade de educação à distância, do IFFar– *Campus* Panambi. De acordo com Yin (2001, p. 33) “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Ainda, segundo Gil (2010), a aplicação dos estudos de caso exigem a utilização de diversas técnicas de coleta de dados, para que se possa obter uma informação densa sobre o nosso objeto de estudo, bem como uma maior credibilidade dos resultados obtidos. De resto, o mesmo autor ressalta a importância de acionar um desenho metodológico eclético, ancorado a diferentes técnicas de investigação. O mesmo ainda ressalta que para termos estudos de caso realizados com rigor e credibilidade é fundamental utilizarmos

fontes documentais, entrevistas e observações. Contribuindo com essa ideia e seguindo também a sugestão de Costa (1989, p. 140), é pertinente atentarmos que “não se pode socorrer duma única técnica, mas duma pluralidade delas, accionadas alternada ou simultaneamente pelo investigador”.

A utilização do estudo de caso tem como objetivo entender o cotidiano dos sujeitos inquiridos, e isso só irá acontecer após a finalização da investigação, não podendo aqui anteciparmos fatos ou suposições sem vivenciarmos a realidade (Lakatos & Marconi, 2011).

Já na questão de metodologia científica, a metodologia utilizada foi a metodologia qualitativa, uma vez que, por questões de características de estudo a mesma se identifica tradicionalmente com o estudo de caso. Também porque a metodologia qualitativa vai ao encontro dos objetivos gerais do estudo em presença – ou seja, analisar as possíveis causas que conduzem os alunos a não darem continuidade aos seus estudos nos cursos técnicos de nível médio em Secretariado e Agronegócio, na modalidade de educação à distância, do IFFar– *Campus* Panambi, bem como, por oposição, identificar os principais fatores que justificam a permanência e conclusão dos respectivos cursos. Conforme Lakatos e Marconi (2011, p. 267) “a metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano”.

A pesquisa qualitativa também busca um melhor entendimento do problema estudado, pois segundo Malhotra (2001, p. 155), “a pesquisa qualitativa proporciona uma melhor visão e compreensão do contexto do problema, enquanto a pesquisa quantitativa procura quantificar os dados e aplica alguma forma da análise estatística”.

Nessa mesma linha de abordagem, Bell (2010, p. 20) afirma que “ os investigadores que adotam uma perspectiva qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo”.

O uso da metodologia qualitativa é mais indicada quando se fazem estudos ligados à história, às relações sociais, às representações, às crenças, às percepções e às opiniões, tudo isso relacionado às próprias interpretações que

as pessoas fazem do seu cotidiano, ou seja, como vivenciam, constroem, sentem e pensam suas relações (Minayo, 2008). Ainda na visão de Gil (1999), a abordagem qualitativa proporciona que o investigador possa ir a fundo na aplicação das questões de investigação, pois há uma relação direta com a situação estudada e, a partir daí, perceber diversos significados.

A determinação pela pesquisa qualitativa se deu pela necessidade de sabermos quais as percepções, conhecimentos e práticas dos agentes envolvidos nos cursos de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi e suas relações e consequências com alguns fatores investigados.

O uso da pesquisa de natureza qualitativa teve o objetivo de buscar respostas muito particulares dos reais motivos que levaram os alunos à evasão nos cursos de educação à distância, sendo que:

Os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social. Contrapõem-se assim, à incapacidade da estatística de dar conta dos fenômenos complexos e da singularidade dos fenômenos que não podem ser identificados através de questionários padronizados (Goldenberg, 1997, p. 49).

A realização do estudo de caso, teve como objetivo verificar profundamente as questões da investigação, comparando as evidências observadas com as respostas dos sujeitos inquiridos, através das entrevistas, questionários e da análise de documentos institucionais. O contato mais direto com os sujeitos investigados ocorreu durante dois semestres, onde o investigador realizou duas visitas aos polos para resolver questões administrativas do polo, aproveitando assim para observar como se dava o andamento das atividades e dos cursos.

Após o recolhimento dos dados, os mesmos foram organizados de acordo com a sua pertinência e utilização, levando em consideração os objetivos do estudo da dissertação. Sendo que buscamos vincular os dados obtidos aos objetivos de estudo, sempre referenciando um autor renomado da área.

## 2.3.LOCAL DE ESTUDO E PARTICIPANTES

### 2.3.1.O local da pesquisa

Nessa investigação foram analisados todos os polos de educação à distância vinculados ao IFFar- *Campus* Panambi, sendo cinco polos do curso Técnico em Secretariado e cinco polos do curso Técnico em Agronegócio. Portanto, esses foram os locais utilizados para realizar a coleta dos dados da investigação. Mas, é pertinente explicarmos como se dá a organização desses polos de educação.

No ano de 2007, o MEC criou o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – Etec Brasil, através do Decreto nº 6.301 (2007), dando início a uma nova fase na educação à distância brasileira. (MEC, 2007). O Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011, revogou o decreto anterior e instituiu no âmbito do Ministério da Educação, a Rede Etec Brasil visando à oferta de Educação Profissional e Tecnológica à distância com o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, sendo os cursos ministrados por instituições públicas.

Conforme a artigo 5º do Decreto nº 7.589, que instituiu a Rede Etec as instituições que têm interesse na oferta de cursos técnicos à distância devem constituir polos de apoio presencial para a execução de atividades didático-administrativas de suporte aos cursos ofertados (MEC, 2007).

Em se tratando de cursos técnicos, os mesmos devem seguir as normativas e orientações da Educação Profissional e Tecnológica, não havendo diferenciação quanto à modalidade presencial ou à distância. Dessa forma, a oferta de cursos técnicos de nível médio à distância deve basear-se no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT).

Sendo que a educação à distância no IFFar, iniciou suas atividades com a adesão à Rede Etec Brasil no ano de 2008 da Escola Agrotécnica Federal de

Alegrete, hoje *Campus Alegrete*, passando a ofertar em 2009, 350 vagas para ingresso de estudantes nos Cursos Técnicos em Agricultura e em Agroindústria, e, em 2010, 660 vagas, incluindo o Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, em sete municípios do Estado do RS. (IFFar, 2017).

De acordo com o Decreto n.º 7.589 (2011), que instituiu a Rede Etec Brasil, com novas diretrizes, os polos de apoio presencial eram avaliados de acordo com espaço físico adequado, infraestrutura e recursos humanos necessários ao desenvolvimento das atividades presenciais dos cursos e projetos, previstos nos Planos de Ensino. Para atendimento das solicitações e verificação dos locais indicados, foi constituída uma comissão de avaliação no IFFar das cidades-polo, para verificar quais polos possuíam as condições necessárias para funcionamento (IFFar, 2017).

Após o trabalho realizado, 22 municípios estavam em condições de ofertar cursos técnicos de Educação à distância em parceria com o IFFar, chegando -se ao número de 30 polos, entre novos e antigos, para o Processo Seletivo de 2012. Foi, então, elaborado um Termo de Cooperação para cada município-polo aprovado pelo IFFar, formalizando assim, a parceria e a garantia de ações entre ambos (IFFar, 2017). O *Campus Panambi* que é o objeto da dissertação e iniciou suas atividades no ano de 2012 com o curso Técnico em Secretariado e em 2015 com o curso Técnico em Agronegócio.

Esse modelo de educação está presente em vários municípios do Estado do Rio Grande do Sul, abrangendo as regiões onde os *Campus* do IFFar estão instalados. Atualmente, o IFFar conta com onze *Campus*, distribuídos nos seguintes municípios: Alegrete, Frederico Westphalen, Jaguari, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, Santo Augusto, Santo Ângelo, São Borja, São Vicente do Sul e Uruguaiana.

O *Campus Panambi* teve vinculação com vários polos, distribuídos entre os dois cursos ofertados, ao curso de Técnico em Agronegócio temos vinculados os seguintes polos/municípios: Faxinal do Soturno, Giruá, Não Me Toque, São Borja e Toropi. Já no curso de Técnico em Secretariado temos os seguintes polos/municípios: Alegrete, Cacequi, Faxinal do Soturno, Panambi e São Sepé.

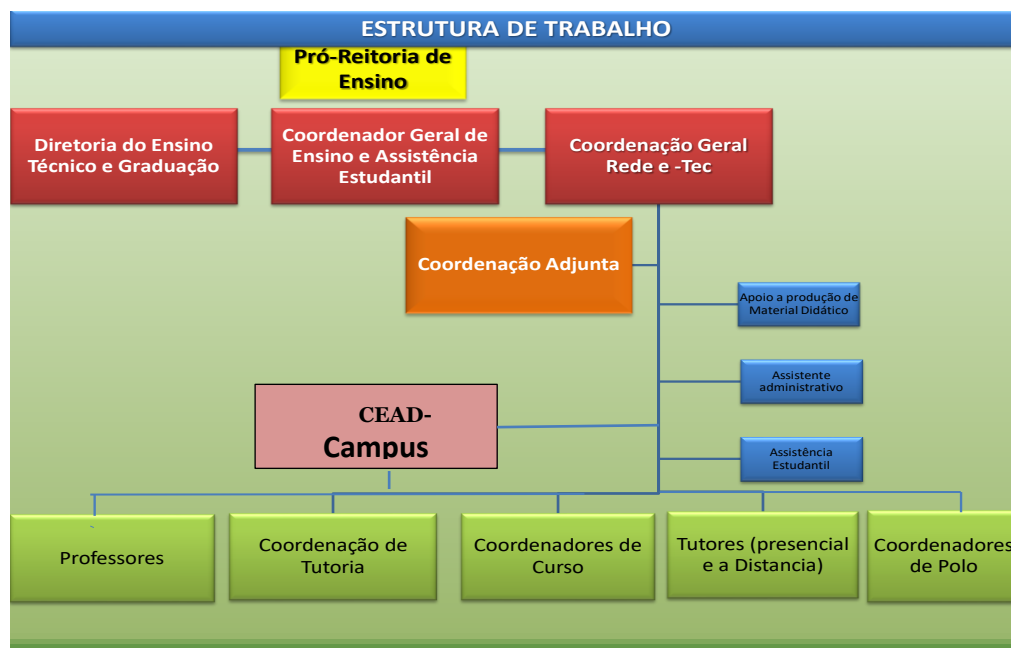
### 2.3.2. Caracterização e funcionamento dos polos de educação à distância

Os *Campus* do IFFar que possuem cursos à distância mantêm como unidade central de gerenciamento as Coordenações de Educação à distância – CEADs, espaços estes que abrigam as coordenações de CEAD, de curso e de tutoria e a equipe de tutores à distância. Ainda compõe a educação à distância do IFFar os polos de educação à distância onde atuam os coordenadores de polo e os tutores presenciais, esses sendo localizados nos municípios.

Quanto à organização das pessoas envolvidas, é salutar fazermos uma separação dos agentes que ficam na Instituição que oferta o curso, por exemplo, o IFFar-*Campus* Panambi e os agentes que ficam nos polos de educação à distância. Para definirmos cada função pegamos como exemplo o *Campus* Panambi do IFFar, que possui uma coordenação de educação à distância (CEAD), local este onde são gravadas as aulas, elaborado o material didático, definidas as estratégias pedagógicas, entre outras funções. Os CEADs dos *Campus* são subordinados à Diretoria de Educação à distância da Reitoria do IFFar, bem como da Coordenação Geral da Rede Etec, que fica na Reitoria (IFFar, 2017).

Os CEADs são compostos por um coordenador, que é um cargo indicado pela Instituição que oferta o curso, no caso o IFFar-*Campus* Panambi, pelo coordenador de Curso, também com indicação da Instituição ofertante, um coordenador de tutoria, com indicação semelhante aos anteriores, professores que podem ser indicados pela instituição, ou serem contratados pela instituição através de edital público, além de tutores à distância que são contratados mediante edital público. Todos esses agentes ficam no *Campus* para administrar determinado curso, elaborar materiais no caso dos professores, e dar suporte ao aluno no caso dos tutores à distância (IFFar, 2017). A seguir, apresenta-se um exemplo simples de como é organizada a estrutura de trabalho nos *Campus*, Polos e Reitoria do IFFar.

**Figura 1 – Estrutura de trabalho da educação à distância no IFFar**



Fonte: Elaborado pelo Autor.

Os polos de educação à distância são espaços físicos fornecidos pelas Prefeituras Municipais que, em parceria com a instituição ofertante possuem toda estrutura física, tecnológica e de pessoal para receber os alunos. Cada polo possui um coordenador de polo, cargo este que é indicado pela Secretaria da Educação no município em que o polo está instalado, sendo pré-requisito que o coordenador seja professor da rede pública de ensino e que possua experiência comprovada. Também no polo há a presença de um tutor presencial, que é contratado por meio de edital público. A função do tutor presencial é dar suporte ao aluno quando este vai ao polo para realizar alguma atividade (IFFAR, 2017).

Já o tutor à distância fica no CEAD e, além de dar suporte ao aluno por meio da plataforma virtual e *e-mail*, também auxilia o professor na postagem de materiais e correções de atividades (MEC, 2007).

A tutoria presencial atende os estudantes nos polos presenciais. O tutor deve conhecer o projeto do curso e o material didático, a fim de auxiliar os

estudantes em suas atividades individuais e, em grupo, fomentando a pesquisa e esclarecendo dúvidas específicas sobre as tecnologias usadas. Deve participar dos momentos presenciais, como avaliações e aulas práticas, e se manter em comunicação com os alunos e com a equipe do curso (MEC, 2007). Como pode-se notar, a função do tutor presencial quanto à distância é primordial para o bom funcionamento de um curso, sem eles ficaria impossível manter uma interatividade com o aluno e o seu curso.

Destes agentes envolvidos na educação à distância, todos têm um papel fundamental no desenvolvimento das atividades, bem como na manutenção dos alunos. Mas, o tutor assume a missão de articular todo o sistema de ensino-aprendizagem, sendo o incentivador da aprendizagem autônoma que o aluno precisa ter nesse tipo de curso. De acordo com os referenciais de qualidade do MEC (2007), o tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica, sendo que suas atividades podem ser desenvolvidas à distância e/ou presencialmente sempre buscando contribuir para os processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico.

### 2.3.3. Perfil da população estudada

O perfil da população estudada refere-se aos participantes da investigação que realmente nos interessam e que podem responder as questões da investigação. Portanto, a seleção desses participantes deve ser rigorosa para que possamos gerar os resultados esperados. Conforme Barbetta (2005, p. 25), “população é o conjunto de elementos que formam o universo de nosso estudo e que queremos abranger no nosso estudo. São os elementos para os quais desejamos que as conclusões oriundas da pesquisa sejam válidas”.

É de suma importância delimitarmos a população estudada para termos uma quantidade de informações confiáveis e que tragam os resultados

esperados pela investigação. Segundo Lakatos e Marconi (2015, p. 113), " a delimitação do universo consiste em explicitar que pessoas ou coisas, fenômenos, etc. serão pesquisadas, enumerando suas características comuns, como, por exemplo, sexo, faixa etária, organização a que pertencem, comunidade onde vivem, etc".

Quanto à descrição do perfil da população desse estudo, o mesmo teve como foco os professores, coordenadores de polo, tutores e alunos evadidos. Os professores são todos graduados nas mais diversas áreas, dependendo da disciplina que ministram nos cursos, sendo que na sua grande maioria são todos Mestres ou Doutores e com grande experiência no ensino público, mas com pouca experiência no ensino à distância. A maioria destes exerce a função de professor na rede pública de ensino federal e são professores do IFFar.

Os coordenadores de polo, pela legislação brasileira, para exercerem esta função, tem como exigência serem professores graduados da rede pública de ensino e comprovarem, no mínimo, três anos de experiência em magistério na educação básica ou superior. Na sua grande maioria são professores da rede pública, onde em concomitância com o ensino à distância.

Os tutores atuam como mediadores entre coordenadores, professores, estudantes e Instituição, e têm um papel decisivo no processo de ensino e aprendizagem. A exigência para exercer a função de tutor é ter como formação mínima uma graduação, além de comprovar, pelo menos, um ano de experiência no magistério. Geralmente, os tutores atuam em outras atividades além de serem tutores.

Quanto aos alunos evadidos, os mesmos apresentam características peculiares, muito em função da região e municípios em que os polos de educação estão instalados. Podemos afirmar que na sua grande maioria são pessoas de baixa renda, trabalhadores da indústria, ou atuantes na agricultura familiar que buscam com os cursos melhorar sua condição de vida social e econômica. Alguns encontram-se desempregados e buscam através do estudo uma oportunidade de crescimento e de inserção no mercado de trabalho. Uma

característica marcante dos alunos é o fato de estarem a um bom tempo afastados do convívio escolar.

Para muitos, uma oportunidade no ensino à distância representa uma nova perspectiva de vida, e para alguns, provavelmente, será a única oportunidade de acesso à educação. Muitos dos alunos vinculados aos cursos de educação à distância do IFFar –*Campus* Panambi são provenientes de outras localidades ou de cidades próximas aos polos de educação, o que nos demonstra que ainda a abrangência do ensino técnico é insuficiente no âmbito nacional.

Os polos de educação à distância do IFFar-*Campus* Panambi contam com um grande número de alunos, sendo que no ingresso no ano de 2015, cada polo contava com 40 alunos, totalizando um total de 400 alunos, o que demanda muita organização e empenho por parte de todos os envolvidos na educação à distância. As tabelas (tabela 01 e tabela 02) apresentadas a seguir trazem essa distribuição dos alunos ingressantes nas turmas estudadas no ano de 2015 nos seus respectivos polos e cursos.

**Tabela 1 – Alunos ingressantes em outubro de 2015/ Curso Técnico em Agronegócio – EAD**

Município/ Polo de Educação	Novos Alunos	Quantitativo de Turmas	Coordenadores de Polo	Tutores
FAXINAL DO SOTURNO	40	01	01	02
GIRUÁ	40	01	01	02
NÃO ME TOQUE	40	01	01	02
SÃO BORJA	40	01	01	02
TOROPI	40	01	01	02
<b>Total</b>	<b>200</b>	<b>05</b>	<b>05</b>	<b>10</b>

Fonte: Adaptado pelo autor - CEAD – IFFar - Campus Panambi.

**Tabela 2 – Alunos ingressantes em outubro de 2015/ Curso Técnico em Secretariado – EAD**

Município/ Polo de Educação	Novos Alunos	Quantitativo de Turmas	Coordenadores de Polo	Tutores
ALEGRETE	40	01	01	02
CACEQUI	40	01	01	02
FAXINAL DO SOTURNO	40	01	01	02
PANAMBI	40	01	01	02
SÃO SEPÉ	40	01	01	02
<b>Total</b>	<b>200</b>	<b>05</b>	<b>05</b>	<b>10</b>

Fonte: Adaptado pelo autor - CEAD - IFFar- Campus Panambi.

Vale ressaltar que cada polo possui dois tutores, sendo que um é tutor presencial que fica diretamente no polo e o outro é tutor à distância que fica dando suporte via on-line do CEAD- IFFar- *Campus* Panambi. Ainda no CEAD- IFFAR- *Campus* Panambi fica o Coordenador de Tutoria que administra essa relação entre tutores, alunos e professores. Sendo que o investigador desse estudo atuou como Coordenador de Tutoria no período de 2015 a 2017, o que facilitou o acesso a certas informações e dados obtidos na investigação que foram fundamentais em algumas análises.

#### 2.3.4. Sujeitos investigados

Os alunos participantes na investigação encontram-se na faixa etária entre 18 e 60 anos, portanto, um público todo adulto, sendo todos alunos dos cursos técnicos em Agronegócio e Secretariado na modalidade de educação à distância. Foram selecionados de forma aleatória, dependendo da sua aceitação de participação nesta investigação um total de 30 alunos (15 do Curso Técnico em Agronegócio e 15 alunos do Curso Técnico em Secretariado), 10 professores (sendo 5 do Curso Técnico em Agronegócio e 5 do Curso Técnico

em Secretariado), 10 tutores (sendo 5 do Curso Técnico em Agronegócio e 5 do Curso Técnico em Secretariado) e 4 Coordenadores de polo (sendo 2 do Curso Técnico em Agronegócio e 2 do Curso Técnico em Secretariado). Para uma melhor representação dos dados e anonimato dos participantes, os mesmos foram codificados de acordo com a sua categoria, conforme podemos visualizar na tabela a seguir:

**Tabela 3 – Codificação dos participantes da pesquisa**

CATEGORIA	CÓDIGO
Professores	Prof. 1 a Prof. 10
Tutores	Tut. 1 a Tut. 10
Coordenadores	Coord. 1 a Coord. 4
Alunos	Alun. 1 a Alun. 30

Fonte: O pesquisador.

A escolha dos sujeitos participantes da investigação precisa levar em consideração a sua real importância para a pesquisa e para a credibilidade dos resultados obtidos. No entendimento de Gil (2010, p. 123), “um problema comum em estudos de caso é a seleção dos informantes pelo critério de acessibilidade, o que pode levar à exclusão de informantes-chave”. Ou ainda, conforme Miles e Huberman (1984), muitos pesquisadores dão ênfase somente aos informantes-chave da investigação, deixando os demais participantes “excluídos” do processo. Esse fato, pode gerar a perda de informações de grande relevância que, muitas vezes, estão retidas em participantes secundários no processo.

Portanto, o investigador carece ter essa perspicácia e visão global de todos os sujeitos envolvidos na investigação, não descartando nenhum dos fatores envolvidos.

## 2.4.TÉCNICAS DE INVESTIGAÇÃO

O uso da pesquisa qualitativa nessa investigação buscou, como já mencionado, conhecer profundamente a realidade dos sujeitos investigados e vivenciar o cotidiano dos envolvidos. Partindo dessa ideia, a técnica de recolha de dados utilizada nessa investigação teve como base um estudo de caso, utilizando as seguintes técnicas de recolha de dados: análise documental, observação não participante, entrevista e questionário. Conforme Bell (2010, p. 23), “apesar de a observação e as entrevistas serem os métodos mais frequentemente utilizados nesta abordagem, nenhum método é excluído”.

As técnicas de investigação utilizadas buscaram conhecer as particularidades e características dos sujeitos investigados. Para tanto, como a investigação foi realizada com seres humanos, tivemos que realizar o cadastro do projeto de pesquisa e das técnicas de investigação no Comitê de Ética do IFFar. Primeiramente, realizámos o cadastramento do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil do Ministério da Saúde do Brasil, onde tivemos que preencher vários campos, descrevendo o projeto em estudo e as pessoas que seriam atingidas. Posteriormente, o projeto cadastrado na Plataforma Brasil do Ministério da Saúde do Brasil foi apreciado pelo Comitê de Ética do IFFar sendo aprovado sem ressalvas.

Na investigação envolvendo pessoas é fundamental que o investigador tenha a noção prévia de que está lidando com seres humanos, mas, sobretudo, com sentimentos, histórias de vida e, muitas vezes, com dramas pessoais. Assim, conforme Cohen e Manion (1994 citado por Bell, 2010), o código de conduta ética é imprescindível para que os investigadores tenham consciência sobre as suas obrigações e responsabilidades quanto aos sujeitos que são objeto de estudo. O investigador precisa ter em mente do que é e não aceitável numa investigação com pessoas.

Dessa forma, essa investigação buscou em todos os momentos deixar claro que a participação dos indivíduos inquiridos era de livre e espontânea aceitação dos mesmos. Tanto que, nos apêndices do estudo encontra-se o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido, página 181 (apêndice A) da dissertação que explica como ocorreu o processo de investigação e que serão preservadas as informações dos participantes, deixando explícito a livre participação dos mesmos.

O recolhimento dos dados se deu através da técnica de amostragem não probabilística intencional. Uma amostra intencional é aquela cuja seleção é baseada no conhecimento sobre a população e o propósito do estudo. Nessa pesquisa foram selecionados os indivíduos que participaram da recolha de dados, ou seja, a recolha dos dados aconteceu junto aos alunos evadidos e demais agentes que fazem parte da educação à distância nos polos de educação. “Amostragem não probabilística é aquela em que a seleção dos elementos da população para compor a amostra, depende ao menos, em parte, do julgamento do pesquisador ou do entrevistador no campo” (Mattar, 1996, p. 132).

A técnica de recolha de dados de análise documental é imprescindível em qualquer estudo de caso, uma vez que, analisando certos documentos institucionais podemos obter várias respostas, além de traçar estratégias para a elaboração dos questionários e das entrevistas (Gil, 2010). Complementando essa ideia, Bell (2010) explica que a análise documental em alguns casos pode servir como complemento de informações obtidas por outros métodos de investigação, já em outros casos, pode ser o método principal de investigação, principalmente, quando houver dificuldades de acesso aos sujeitos a serem investigados.

Os documentos a serem verificados numa análise documental possuem várias classificações e são provenientes de várias fontes, sendo que as fontes primárias podem ser divididas em fontes deliberadas e fontes inadvertidas (Bell, 2010).

Para exemplificar essa diferenciação é bom explicar que as fontes deliberadas são produzidas com o objetivo específico de servirem de recurso para comprovar certo fato ou dado específico, servindo como suporte para provar certa evidência, como exemplos desse tipo de fontes, temos as atas, os

relatórios governamentais, demonstrações orçamentárias, entre outras. Já as fontes primárias de dados inadvertidas nem sempre são produzidas para um fim específico, podendo ser utilizadas para outros fins. Como exemplos desse tipo de fonte, temos os arquivos, planilhas, dados estatísticos e demais documentos que são resultados do funcionamento cotidiano de determinados órgãos, ou seja, não são documentos feitos especificamente para determinada pesquisa, mas sim, documentos comuns produzidos no dia a dia pelas instituições. Por serem documentos produzidos de forma espontânea, os mesmos têm uma característica marcante que é a exposição da realidade dos fatos (Bell, 2010).

Um fato relevante na análise documental, conforme Bell (2010) é que o investigador tenha consciência de que a instituição pesquisada está prestando um favor em fornecer dados e documentos institucionais. Portanto, cabe ao investigador desde o princípio deixar claro quais documentos ele irá precisar, deixando evidente quanto tempo irá utilizar certo documento e para que fim este será utilizado. Dessa forma, a autorização para pesquisar certa instituição e utilizar certos dados como fonte de pesquisa requerem um aceite por parte das pessoas que comandam a instituição. Nesse sentido, essa dissertação contém um documento em anexo que traz essa autorização, a qual foi destinada ao Diretor Geral do *Campus* Panambi que aceitou prontamente em fornecer os dados institucionais para a pesquisa, em concreto dados relativos a: (i) perfil do aluno EAD; (ii) planilha de acompanhamento das evasões EAD no *Campus* Panambi, (iii) diagnóstico quantitativo e qualitativo das taxas de evasão, retenção e conclusão do IFFar.

Como forma de agregar mais conteúdos e dados à investigação, foi solicitado Coordenador do CEAD e ao Diretor Geral do *Campus* Panambi do IFFar uma autorização (as autorizações estão nos anexos C e D da dissertação, páginas 178 e 179) expressa para analisar o PPC (Projeto Pedagógico de Curso), diários de classe, planilhas de controle de evasão, relatórios do sistema Moodle, relatórios do sistema do SISTEC (Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica).

Uma outra técnica de investigação utilizada na referida pesquisa foi a observação não participante, onde se elaborou uma grelha de observação que se encontra no apêndice I da dissertação, página 190 com o objetivo de coletar algumas informações importantes sobre o relacionamento entre os alunos, tutores e coordenadores na realização de atividades no polo.

A utilização da observação não participante visa conhecer todos os detalhes do cotidiano do grupo investigado, mesmo sem participar efetivamente do processo o investigador consegue observar vários fatores pessoais e das relações dos indivíduos que são fundamentais na recolha dos dados. As observações foram possíveis, pois o investigador mantém contato direto com os polos e com as pessoas envolvidas na educação à distância, o que, de certa forma, facilitou a ida aos polos e, conseqüentemente, as observações a todos os agentes envolvidos na educação à distância. Nesse contexto, Costa (1989, p. 145), afirma que “certas características sociais do investigador, particularmente a sua pertença de classe e a sua actividade profissional, condicionam o processo de recolha de informação e devem ser tomados em conta na análise”. Os referidos autores ainda deixam claro que essa interação do investigador no meio social dos investigados pode criar certas relações que interfiram na recolha dos dados, dessa forma, o investigador tem a necessidade de saber dosar essas relações em determinado grupo, objetivando assim manter certo rigor na pesquisa e, a partir daí conseguir dados confiáveis.

A técnica da observação visa identificar se realmente as pessoas fazem o que dizem, e também se seus comportamentos são condizentes com o que afirmam. Muitas vezes, uma observação pode revelar detalhes nunca identificados numa entrevista ou questionário (Bell, 2010).

Na observação não participante, o pesquisador não se integra ao grupo investigado, permanecendo de fora, fazendo um papel de puro espectador. O que não quer dizer que a observação não seja consciente e direcionada, o procedimento tem um caráter sistemático (Lakatos & Marconi, 2010).

A utilização da observação não participante se justifica, pois, o investigador buscou saber se realmente o que os alunos, tutores e coordenadores relataram

nos questionários e entrevistas era verídico, além de poder levantar outras observações importantes que só aconteceram no contato presencial com os sujeitos investigados. Foram realizadas duas observações nos polos, fato esse que foi facilitado, uma vez que, o investigador fez visitas nesses locais.

A utilização das entrevistas nessa investigação teve como premissa básica obter informações e compreender certos aspectos dos seres investigados. A entrevista é uma das técnicas mais utilizadas como forma de obter dados através de uma conversa entre duas pessoas que, muitas vezes, não podemos conseguir através de questionários. O pesquisador busca através de uma entrevista conhecer profundamente as opiniões do investigado no seu cotidiano (Lakatos & Marconi, 2011). Corroborando com essa ideia, Bell (2010), explica que a entrevista tem uma grande vantagem, que é a sua adaptabilidade aos vários cenários e públicos entrevistados. O entrevistador consegue explorar certas respostas que, por exemplo, não se conseguiria num questionário.

É pertinente ressaltar que a aplicação da entrevista requer uma série de cuidados e uma preparação para a sua aplicação. Cohen (1976 citado por Bell, 2010, p. 138) esclarece que “tal como a pesca, a entrevista é uma actividade que requer uma preparação cuidadosa, muita paciência e experiência considerável se a eventual recompensa for uma captura valiosa”.

O entrevistador precisa levar em consideração vários aspectos na formulação das questões da entrevista, sempre tendo cuidado em elaborar e aplicar questões de fácil entendimento por parte do entrevistado, bem como criar um clima amigável e que deixe o entrevistado tranquilo, evitando assim, retrações e constrangimentos. A forma como serão feitas as perguntas poderá ser o ponto chave para obtermos respostas e dados consideráveis. Como percebemos, realizar uma entrevista não é algo fácil, pois o entrevistador carece de certa habilidade para chegar a um equilíbrio entre ser objetivo nas suas indagações e deixar o entrevistado à vontade (Bell, 2010).

A tipologia de entrevista utilizada nesse estudo foi a de entrevistas semiestruturadas, as quais dão uma certa flexibilidade ao investigador, além do que o investigador como conhecedor do tema tem a possibilidade de mudar

suas estratégias durante a entrevista, a fim de conseguir dados confiáveis. As entrevistas foram aplicadas, exclusivamente, aos coordenadores de polo (conforme os guiões que se encontram em anexo), uma vez que, o investigador tem maior facilidade de contato com os mesmos e também porque estes investigados possuem grande experiência na educação à distância e são conhecedores de todos os trâmites que envolvem o ensino à distância. Pensando nesses fatores, as entrevistas buscaram extrair dos entrevistados dados específicos e únicos.

Com a aplicação das entrevistas buscámos conhecer a fundo a realidade dos polos de educação, ou seja, o local aonde os alunos realmente estão e onde trazem seus anseios e expõem suas realidades. Para tanto, optámos por realizar a entrevista, exclusivamente, com os coordenadores de polo, pois estes sujeitos estão envolvidos com todo o funcionamento dos polos de educação, na relação com os tutores e, em contato direto com os alunos. Portanto, com a aplicação das entrevistas buscámos coletar dados exclusivos e únicos que, possivelmente, utilizando outra técnica de investigação não seria possível.

Já para os alunos evadidos, professores e tutores foram aplicados questionários com questões abertas, buscando adequar a pesquisa à realidade social de cada indivíduo e assim conhecer a fundo os sujeitos investigados. A opção pelo questionário aplicado aos alunos evadidos, professores e tutores se deu em virtude da quantidade de sujeitos investigados, sendo que foi aplicado um questionário para cada categoria de sujeitos inquiridos, sendo que os questionários foram aplicados nos seguintes quantitativos: alunos evadidos (30), professores (10) e tutores (10). Lembrámos que realizámos um pré-teste na aplicação dos questionários para evitarmos problemas ou dúvidas que poderiam surgir durante a aplicação. Com a aplicação dos questionários aos alunos buscámos elencar os potenciais elementos dificultadores ou facilitadores de sua permanência na instituição, bem como era a relação de ensino-aprendizagem e a relação entre professores, tutores e coordenadores de polo nesse processo. Outro fato levantado nos questionários, foi identificar a real expectativa dos alunos evadidos quanto aos cursos, e qual a

aplicabilidade desses cursos nas comunidades em que os alunos estão inseridos, ou seja, analisar se esses cursos atendem as demandas locais e trazem resultados positivos nas suas vidas. Realizamos também a aplicação dos mesmos questionários para professores e tutores, buscando realizar um comparativo de respostas.

Foi utilizada a ferramenta de elaboração de formulários denominada *Google Docs*<sup>®</sup>, que disponibiliza os formulários através da internet para preenchimento pelos alunos evadidos, professores e tutores.

A realização das entrevistas e das observações ocorreram nas visitas do investigador aos polos de educação à distância. Já, os questionários foram aplicados a partir de contato telefônico e *on-line*.

Por fim, utilizamos a combinação da análise documental, da observação não participante, das entrevistas semiestruturadas e dos questionários, para mergulhar no material investigado, priorizando a análise de conteúdo e selecionando os excertos que evidenciaram a realidade encontrada. Para validar os dados obtidos de várias fontes utilizamos a Técnica de Triangulação na Análise dos Dados.

## 2.5. TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO

Quanto ao método utilizado nessa investigação, partimos para a utilização do método indutivo, o qual mais se enquadra na tipologia de estudos que realizamos, onde podemos obter respostas aos nossos questionamentos e, posteriormente, fundamentá-las com o amparo da teoria existente.

Após a aplicação das ferramentas de investigação e o levantamento dos dados, partimos para a fase de análise dos mesmos, a fim de poder responder os objetivos propostos. A análise e o tratamento dos dados, trata-se da forma como os dados coletados são apresentados no estudo, ou seja, trata-se da “organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e

de outros materiais que foram sendo acumulados com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205). A investigação teve como ferramentas investigativas análise documental, as entrevistas, questionários e as observações.

Sendo que, nas entrevistas podemos identificar certas atitudes e comportamentos que foram de grande valia para a recolha de dados. As aplicações das entrevistas ocorreram diretamente nos polos de educação à distância, onde foram entrevistados quatro coordenadores de polo. As questões da entrevista encontram-se no apêndice D, página 183 da dissertação e buscaram revelar alguns detalhes específicos do funcionamento dos polos, bem como o comportamento dos alunos na realização das atividades.

É importante ressaltar que, após a realização das entrevistas, partimos para a análise do conteúdo obtido, utilizando a técnica proposta por Bardin (2009). Segundo o autor, a Análise de Conteúdo é "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 2009, p. 44). Utilizamos essa técnica com o objetivo de categorizar os dados levantados e, a partir daí, realizarmos uma análise confiável e que mantivesse os pressupostos éticos das pessoas investigadas.

Para Bardin (2009) é fundamental realizarmos três etapas bem definidas para a análise dos dados. Essas etapas são organizadas em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A fase da pré-análise busca alinhar os dados obtidos nas entrevistas ao referencial teórico da dissertação. Nessa fase é realizada uma leitura geral do material coletado, bem como a organização do mesmo para que este possa servir de referência para as próximas fases da análise de conteúdo (Bardin, 2009).

Já na segunda fase, acontece a exploração do material, buscando elaborar métodos de codificação do que foi coletado, levando em consideração os recortes dos textos em unidades de registros, a definição de regras de contagem e a classificação e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas. Para simplificar a exploração do material, o texto das entrevistas é dividido em unidades de registro, ou seja, os textos dos parágrafos da entrevista serão uma unidade de registro, assim como os documentos, as palavras mais evidenciadas, as frases mais repetidas, serão outras formas de unidades de registro. A partir desse ponto criam-se categorias que facilitam muito os passos seguintes de análises e inferências que o investigador poderá realizar (Bardin, 1977).

Para finalizar, a terceira fase analisa o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, buscando explorar todos os conteúdos coletados, os quais foram organizados e categorizados nas fases anteriores. É uma análise geral das entrevistas, documentos e observações, onde se realiza uma comparação das diversas categorias existentes em cada análise, evidenciando os aspectos semelhantes e os que foram considerados como diferentes (Bardin, 1977).

Podemos afirmar que a técnica utilizada foi fundamental para realizarmos a análise e discussão dos dados das entrevistas, sendo que as mesmas contavam com questões diversas, o que, conseqüentemente, gerou várias categorias de análise. Também é importante externar que a utilização da técnica proposta por Bardin (2009), serviu como ferramenta para descartar algumas entrevistas, bem como algumas considerações que foram levantadas pelo investigador. Para descrever os resultados das entrevistas foram utilizados os recursos do *Microsoft Word*.

A investigação também utilizou a ferramenta dos questionários para recolher dados, sendo que estes foram aplicados aos alunos evadidos, professores e tutores. O investigador utilizou a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2009) para realizar a análise dos dados. Nas respostas que foram transcritas, o investigador realizou uma leitura minuciosa, buscando categorizar as diversas respostas. Para explicar a importância dessa

categorização, Holsti (1969 citado por Bardin, 2007, p. 97), afirma que “a codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exacta das características pertinentes do conteúdo”. Os questionários dessa pesquisa foram elaborados com questões abertas, uma vez que, buscamos identificar vários fatores descritos pelos inquiridos. A categorização dos questionários foi possível com a adequação das questões dos questionários à formulação de dimensões de análise, as quais foram utilizadas, posteriormente, na análise dos dados. Após essa categorização, os dados foram analisados através do uso de recursos do Microsoft Word.

Também analisamos documentos institucionais (análise documental) de grande utilidade para a obtenção dos dados. Foram analisados diários de classe, planilhas de controle de evasão, relatórios do sistema Moodle, relatórios do sistema do SISTEC (Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica), os quais foram analisados e interpretados pelo investigador, sendo expostos na dissertação através de relatos utilizando recursos do *Microsoft Word*.

A realização das observações não participantes ocorreu nas visitas aos polos, onde foi possível evidenciar alguns fatos interessantes, principalmente, nas relações pessoais entre alunos, tutores e coordenadores de polo na realização das atividades no laboratório de informática. Nas observações foi utilizada uma grelha de análise do comportamento dos alunos nas realizações das atividades, sendo que, durante as observações o investigador realizou seus apontamentos e observações, bem como realizou o preenchimento dos itens da grelha conforme o transcorrer da observação. Posteriormente, essas grelhas foram analisadas e serviram para evidenciar algumas questões específicas dos alunos, como também serviram de parâmetro para entendermos outras questões referentes à evasão escolar na educação à distância. A grelha de observação se encontra no apêndice I, página 190 da dissertação e foi aplicada em dois polos de educação.

Durante o percurso da coleta de dados, os mesmos foram sendo analisados e interpretados, gerando algumas reflexões interessantes que foram fundamentais para entender certos fatores ligados à evasão dos alunos da educação à distância junto ao IFFar-*Campus* Panambi.

Para validar os dados utilizámos a Técnica de Triangulação na análise dos dados, que utiliza várias fontes de evidência para conclusões mais concretas e reais do estudo de caso. Optámos pela triangulação de dados, pois, esta faz os cruzamentos de informações diferentes para o mesmo caso. Dessa forma, Yin (2001) recomenda o uso de múltiplas fontes de evidências para tornar as conclusões do estudo de caso mais acuradas do que se utilizada apenas uma fonte única de informação.

A utilização de mais de um método de recolha de dados, mesmo sendo uma tarefa trabalhosa, traz uma visão mais completa e resultados mais consideráveis de determinada investigação (Bell, 2010).

O uso de várias fontes permitiu complementar algumas respostas que ficaram duvidosas durante a análise e interpretação dos dados, ou seja, com o cruzamento de respostas podemos realizar essa confrontação e chegar a um entendimento claro de algumas questões.

### **3. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Após a realização do recolhimento dos dados no terreno da investigação, foi necessário realizarmos a análise e discussão dos resultados obtidos como forma de atender ao objetivo geral da investigação. Para uma compreensão ampla do fenómeno da evasão escolar recorreremos a um leque diversificado de técnicas de investigação, designadamente, ao inquérito por questionário (dirigido aos alunos evadidos, professores e tutores), à entrevista (realizada a coordenadores de polo), bem como à observação (no quadro das visitas realizadas aos polos) e à análise documental (de documentos institucionais analiticamente relevantes para a nossa pesquisa).

A utilização de diversas ferramentas de investigação nos propiciou realizar uma triangulação de dados, analisando vários fatores que foram muito importantes para chegarmos a algumas conclusões e atender os objetivos propostos.

Para tanto, este capítulo irá demonstrar a visão de cada segmento que foi investigado, sendo que traremos a visão sobre o fenómeno da evasão escolar nos cursos de Agronegócio e Secretariado na perspectiva dos coordenadores de polo, professores, tutores e alunos evadidos. Também teremos um contraponto explanando as considerações semelhantes e as divergências entre os grupos investigados.

Assim, o presente capítulo foi dividido em subpontos de análise com cada segmento de ator considerado para o estudo do fenómeno da evasão escolar: coordenadores de polo, professores, tutores e alunos evadidos, bem como um olhar cruzado dos dados levantados em cada segmento, visando uma melhor organização e entendimento na apresentação dos dados. Diante disso, partimos para a análise dos dados coletados nas entrevistas e questionários.

### 3.1.O FENÓMENO DA EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE AGRONEGÓCIO E SECRETARIADO NA VISÃO DOS COORDENADORES DE POLO

Neste subponto, discute-se o fenômeno da evasão escolar nos cursos Técnicos de Agronegócio e Secretariado, considerando a perspectiva de um ator chave: o coordenador de polo. Recorreu-se à técnica de investigação da entrevista, que abordou a visão destes atores em relação às seguintes dimensões: caracterização da estrutura de funcionamento do polo de educação, identificação das dificuldades na manutenção do polo de educação e a identificação dos motivos que possam aumentar a evasão dos alunos.

Iniciamos a discussão dos dados pelas entrevistas realizadas com quatro coordenadores de polo (Coord. 1 a Coord. 4). Para isso, utilizamos um guião de entrevistas que se encontra nos apêndices (apêndice D) da dissertação, na página 185, o qual é composto por algumas questões específicas e norteadoras desse estudo. Com o objetivo de caracterizar a estrutura de funcionamento dos polos de educação, realizamos algumas questões ligadas a este tema com o intuito de esclarecer alguns fatores que poderiam influenciar na evasão e na permanência nos cursos de educação à distância do IFFar- *Campus* Panambi.

Como ponto de partida para conhecermos o funcionamento dos polos de educação, ficamos a saber que os coordenadores polo coordenavam toda parte administrativa do polo de educação, sendo responsáveis por coordenar os tutores presenciais, intermediar questões administrativas com a Coordenação de Educação à distância do *Campus* Panambi – IFFar e com as Prefeituras Municipais. Os coordenadores de polo têm as suas atribuições ligadas diretamente ao que consta na Resolução CD/FNDE nº18 (MEC, 2010)<sup>1</sup> que diz

---

<sup>1</sup> Exercer as atividades típicas de coordenação do polo, coordenar e acompanhar a frequência e as atividades dos tutores no polo, acompanhar e gerenciar a entrega dos materiais no polo, gerenciar a infraestrutura do polo, relatar situação do polo ao coordenador do curso, realizar a articulação necessária para o uso das instalações do polo para o desenvolvimento dos momentos presenciais e realizar a articulação de uso das instalações para o uso pelos diversos cursos e instituições ofertantes de cursos

que “o Coordenador de Polo é o responsável por manter o pleno funcionamento do polo de educação à distância, cuidando da gestão interna como da equipe de tutores e estudantes, bem como das instalações físicas, dos aparatos das tecnologias e laboratórios para a prática de ensino”.

Analisando as respostas dos coordenadores de polo, constatamos que todos exercem, basicamente, rotinas administrativas ligadas à parte de gerência dos polos de educação, sendo que o Coord. 3 fez referência a algo a mais do que somente preocupar-se com as rotinas administrativas, pois o mesmo enfatizou a importância e preocupação em motivar e manter os alunos estudando. A motivação e incentivo por parte dos gestores é algo fundamental no processo educativo. Conforme Demo (1996, p. 20), “grande parte do esforço pedagógico consiste em trabalhar positivamente a autoestima do aluno, para que possa emergir como sujeito capaz, por si mesmo”.

Nesse mesmo entendimento, Niskier (2000), explica que além da disciplina dos discentes na realização das atividades, as pessoas que estão ligadas à gestão de um curso de educação à distância têm o compromisso de motivar esses alunos, uma vez que, a motivação dos mesmos é fundamental para o sucesso escolar.

A gestão organizada e responsável de um curso de educação à distância é fundamental para o seu êxito, ou seja, é necessário que o gestor de um polo de educação saiba lidar com o controle dos gastos, mas também com a gestão das pessoas (Rumble, 2003).

Na continuidade dos questionamentos, perguntamos aos coordenadores de polo como era o horário de funcionamento dos polos de educação e se essa configuração de horário poderia influenciar na evasão escolar dos alunos. Nesse caso, conforme relatado pelos coordenadores verificamos que os horários dos polos de educação são bem acessíveis, com funcionamento das 13 horas e 30 minutos até às 22 horas, ou seja, contemplando tanto alunos que somente estudam, quanto alunos trabalhadores, os quais podem deslocar-se até o polo no turno da noite, o que na visão dos coordenadores não seria um fator que contribuísse diretamente para a evasão escolar.

Com o intuito de nos inteirarmos dos recursos tecnológicos disponíveis nos polos de educação, demos sequência aos questionamentos e pedimos aos coordenadores de polo que expusessem as suas considerações, onde os mesmos ressaltaram que os recursos tecnológicos disponíveis são excelentes, sendo que todos os polos possuem ótimos recursos tecnológicos. No que tange as considerações feitas e também pelo que visualizámos nas observações que realizámos presencialmente, verificámos que os recursos tecnológicos existentes atendem as demandas dos cursos investigados.

A utilização de recursos tecnológicos na educação à distância trouxe imensos benefícios na ampliação da oferta de ensino, instigando o uso intenso de recursos de multimídia, a ampliação de projetos de educação à distância, transferência de dados em grande escala, reuniões por videoconferência, bibliotecas digitais, cursos *on-line*, entre outros (Mattar, 2008).

Vivemos num mundo de grandes transformações, onde os recursos tecnológicos acompanham essas mudanças de forma rápida, desse modo, torna-se indispensável que os equipamentos e recursos tecnológicos sejam de alta qualidade para acompanharem essa evolução. Devemos refletir esse cenário, pois:

A evolução social do homem confunde-se com as tecnologias desenvolvidas e empregadas em cada época. Diferentes épocas da história da humanidade são historicamente reconhecidas, pelo avanço tecnológico correspondente. As idades da pedra, do ferro e do ouro, por exemplo, correspondem ao momento histórico-social em que foram criadas “novas tecnologias” para o aproveitamento desses recursos da natureza de forma a garantir melhor qualidade de vida. O avanço científico da humanidade amplia o conhecimento sobre esses recursos e cria permanentemente “novas tecnologias”, cada vez mais sofisticadas (Kenski, 2012, p. 20).

A preocupação com toda a estrutura de um curso à distância é imprescindível para que o mesmo prospere, sendo que, a parte da infraestrutura tecnológica tem uma grande importância quando se vislumbra o sucesso de um curso dessa natureza (Behar, 2009). Face ao exposto pelos

coordenadores de polo, acreditamos que os recursos tecnológicos disponíveis só têm a somar para a permanência dos alunos nos cursos e não têm influência na evasão dos alunos.

Analisando a temática da estrutura dos polos de educação, fizemos mais algumas indagações aos coordenadores de polo que consideraram que, apesar de ótimos recursos tecnológicos, a parte de infraestrutura física dos polos ainda deixa a desejar, principalmente, nas questões de espaços de trabalho para os coordenadores e tutores, além de laboratórios de informática adequados aos alunos. Nesse sentido, trouxemos o relato de uma coordenadora de polo que expõe bem essa situação:

“A nossa estrutura ainda é bastante deficitária e não atende ao aluno como deveria, fato este que na minha opinião desmotiva o aluno. Apesar de termos recursos tecnológicos ótimos, não temos um ambiente físico que satisfaça as necessidades tanto dos alunos, como as nossas”

(Coordenadora de Polo Entrevistada 3)

Infelizmente, a grande maioria dos polos de educação não estão atendendo as exigências do Decreto nº 6.303 (2007), que determina que os polos devem funcionar numa escola municipal ou estadual e oferecer toda estrutura física (salas de aula, biblioteca, entre outros) e tecnológica (laboratórios específicos, acesso à Internet, equipamentos multimídia, entre outros) aos alunos, para que estes possam desempenhar suas atividades da melhor forma possível.

Como podemos notar, a deficiência na estrutura física dos polos compromete muito a realização de certas atividades, sendo um fator que influencia na evasão escolar na educação à distância. A falta de lugares específicos para alocar os alunos, como laboratórios de informática, bibliotecas, salas de estudo, são alguns fatores que contribuem para a desmotivação do aluno.

O Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011, que criou a Rede Etec Brasil, traz algumas exigências e definições sobre como deve ser a estrutura de funcionamento desses espaços:

Os polos de apoio presencial deverão contar com espaço físico adequado, infraestrutura e recursos humanos necessários ao desenvolvimento das fases presenciais dos cursos e projetos na Rede Etec Brasil, inclusive, para o atendimento dos estudantes em atividades escolares presenciais previstas na legislação vigente.

Para que um curso funcione de forma satisfatória, é interessante que a instituição ofertante esteja preparada para oportunizar condições tecnológicas, de infraestrutura e pedagógicas adequadas às necessidades dos alunos. Na maioria das situações, há excelentes ferramentas tecnológicas disponíveis aos alunos, mas, não há espaços adequados para que os alunos usem esses equipamentos de forma adequada.

A falta de espaços adequados para a realização das atividades dos alunos é notória, sendo que em sua maioria os laboratórios de informática ficam alocados em salas improvisadas, com pouco conforto e fora dos padrões determinados. É fundamental adequar a infraestrutura dos polos, possibilitando assim a criação de espaços multididáticos e que motivem os alunos na realização de suas tarefas.

Nesse cenário, Azevedo e Sathler (2008) explicam que as dificuldades na administração dos polos de educação são enormes, sendo que é fundamental que se tenha um planejamento de toda estrutura de funcionamento, levando em consideração o modelo pedagógico, a organização curricular, a escolha de professores, tutores, estrutura tecnológica, estrutura física, equipamentos, etc. Além disso, os autores ainda reafirmam a importância desses processos serem avaliados constantemente, a fim de ver se realmente estão atingindo os objetivos determinados.

Como forma de resumirmos o que levantámos nos questionamentos feitos aos coordenadores de polo, compilámos na tabela nº 04 os aspectos positivos e negativos destacados por estes em relação às diferentes dimensões analisadas: atribuições dos coordenadores de polos, horário de funcionamento dos polos, recursos tecnológicos e estrutura do polo de educação.

Apresenta-se a seguir, a tabela que exemplifica esses aspectos.

**Tabela 4 – Síntese - funcionamento do polo de educação – a perspectiva dos coordenadores**

<b>Dimensão</b>	<b>+ (Aspectos positivos)</b>	<b>- (Aspectos negativos/a melhorar)</b>
<b>Atribuições dos Coordenadores de Polo</b>	Realizam as atividades administrativas de forma satisfatória, tendo boa relação e convivência com tutores, alunos e demais pessoas envolvidas na educação à distância.	Monitoramento dos alunos e motivação dos mesmos.
<b>Horário de Funcionamento dos Polos</b>	É ótimo e atende as necessidades dos alunos.	-
<b>Recursos Tecnológicos</b>	São ótimos e atendem as necessidades dos alunos.	-
<b>Estrutura do Polo de Educação</b>	Apesar de deficitária a estrutura física consegue suportar um número considerável de alunos.	Poucos espaços físicos adequados

Fonte: O pesquisador.

Na continuidade da análise das entrevistas, focámos em outra questão bastante pertinente para a educação à distância, que é a manutenção dos polos de educação, perante as dificuldades que o sistema educacional vive com o contingenciamento de recursos orçamentários. Assim, mediante a análise das respostas dos coordenadores, observámos que os polos enfrentam enormes dificuldades financeiras, sobretudo, para manter serviços básicos como pagamento de água, luz, entre outros gastos.

Apesar da educação profissional ser uma meta governamental nas últimas décadas visando à expansão e à democratização da educação através da oferta de vagas de cursos profissionalizantes, os recursos de investimentos ficaram aquém das expectativas no ano de 2016 (IFFar, 2016). Esse contingenciamento na liberação de recursos financeiros na visão dos coordenadores de polo trouxe inúmeros problemas, pois muitos polos de educação tiveram altos custos de manutenção, e sem repasse de orçamento, muitos locais passaram por graves problemas. Como forma de expressar essa situação relatámos a consideração de uma coordenadora de polo:

“Considerando que em anos anteriores tínhamos orçamento para manter o polo sem problemas, nos deparamos nos últimos anos com uma situação caótica e constrangedora, pois não tínhamos recursos para manter ações básicas do polo de educação, como água e luz. Chegámos a um ponto de mandar os alunos para suas casas, pois ficámos sem luz pela falta de pagamento”

(Coordenadora polo Entrevistada 4)

A escassez de recursos para manutenção dos polos é um fato que contribuiu muito para a evasão de alguns alunos, segundo os coordenadores, com a falta de luz muitos alunos não conseguiam realizar suas tarefas na plataforma Moodle e acabavam desmotivando-se e evadindo dos cursos.

Outro fato levantado quanto à manutenção dos polos de educação, diz respeito a dificuldade que muitos polos de educação tiveram para manterem-se ativos após a mudança de gestão de algumas prefeituras, sendo que, com a mudança dos gestores, muitos acreditavam que a continuidade da educação à distância era muito onerosa aos cofres públicos. Infelizmente, no Brasil, com a mudança dos gestores públicos muitos projetos eficientes perdem espaço, apenas por questões partidárias ou ideológicas. Alguns cursos são oferecidos esporadicamente, sem continuidade, o que impede um crescimento significativo (Duarte, 2011).

Também é preciso considerar conforme Duarte (2011), que até o ano de 2014 ocorreram muitos investimentos na educação à distância, porém, nos últimos dois anos houve uma retenção desses recursos. Um fato trazido pela autora, é que muitas instituições não souberam gerenciar seus recursos no momento em que os investimentos eram fartos e agora pagam o preço pela gestão ineficiente.

A falta de recursos financeiros e de uma estrutura de funcionamento fortalecida, são fatores que na visão dos coordenadores influenciaram a evasão escolar dos alunos nos polos de educação, pois criou-se um ambiente de incertezas na continuidade de alguns cursos. Nessa conjuntura, segundo Snyders (2005), as questões da evasão e do fracasso escolar estão intimamente ligadas ao modelo político vigente.

No decorrer das entrevistas, solicitámos aos coordenadores de polo que expusessem as suas considerações quanto ao modelo de educação vigente no IFFar – *Campus* Panambi e também pedimos que melhorias poderiam ser realizadas nessa modalidade de ensino para que a qualidade dos cursos e a permanência dos alunos fosse mais efetiva. A propósito dessa temática, os coordenadores de polo foram enfáticos em afirmar que o modelo de oferta de cursos proposta em parceria com as prefeituras pela Rede Etec (governo federal), apesar de razoavelmente bem estruturado tem algumas falhas, principalmente no que tange à destinação dos recursos financeiros e à estrutura das pessoas envolvidas.

Um tema recorrente e bastante salientado pelos coordenadores de polo foi de que os polos deveriam ter sua estrutura própria, algo institucionalizado, e não ocupar o mesmo espaço de uma escola normal, isso amenizaria alguns problemas de infraestrutura, pois muitas escolas não têm a estrutura física necessária para atender os alunos dos cursos à distância.

A forma de ingresso dos coordenadores de polo também foi algo levantado e que poderia ser melhorado, uma vez que, hoje a escolha do coordenador é feita por indicação da Prefeitura Municipal em que o polo de educação está instalado, o que dificulta muito o desenvolvimento de um trabalho contínuo e, quando muda a gestão de uma prefeitura, geralmente muda também o coordenador de polo. De acordo com a Resolução CD/FNDE nº 18, (MEC, 2010), para exercer esta função de coordenador de polo, a exigência é ser professor graduado da rede pública de ensino e comprovar, no mínimo, três anos de experiência em magistério na educação básica ou superior (IFFar, 2014). Podemos notar que a exigência para ser coordenador de polo não remete em nenhum momento sobre ter experiência no ensino à distância, algo preocupante, pois muitos coordenadores assumem esse compromisso sem saberem como funciona essa modalidade. Nas observações realizadas nos polos, vimos que muitos alunos solicitaram ajuda em certas tarefas na plataforma virtual aos coordenadores de polo, sendo que estes não souberam responder por falta de conhecimento na área.

Seguindo na mesma linha de questionamentos, buscamos verificar como foram os investimentos realizados nos últimos anos, tanto pelo poder municipal, quanto pelo federal e constatamos que a situação é extremamente preocupante, pois com a crise financeira do Brasil, a partir de 2015, as prefeituras começaram a reduzir os investimentos nos polos de educação e o governo federal também reduziu os repasses de verbas destinadas ao pagamento de bolsas de alunos, de coordenadores de polo, de tutores e de professores, fatos estes que atingiram em cheio aos polos de educação. Conforme relato do Coord2. “passamos de um período de grandes avanços educacionais e investimentos, para um período de estagnação e de muita preocupação”.

A redução nos investimentos no período de 2016 a 2017, refletiu diretamente nos polos de educação, pois conforme relato dos coordenadores de polo, ocorreram atrasos nos pagamentos dos agentes envolvidos na educação à distância, falta de investimentos em infraestrutura e compra de materiais básicos de consumo. Analisando os documentos institucionais do IFFar, verificamos o Relatório de Gestão da Instituição que traz todo o detalhamento dos recursos recebidos do governo federal e como foi feita a destinação desses recursos. Para termos uma ideia, no ano de 2016, uma série de investimentos foi comprometida em razão dos cortes de 20% no orçamento para custeio e 60% no orçamento para investimentos (este último refere-se aos recursos que permitem a construção de edificações e a compra de equipamentos) (IFFar, 2016).

A Prefeituras Municipais que são parceiras desse projeto de ensino e responsáveis por manter a estrutura dos polos, também enfrentaram graves problemas financeiros, o que refletiu diretamente na oferta dos cursos e no fornecimento de equipamentos e material de expediente. Mas, infelizmente, tanto o governo federal quanto o municipal, apesar dos grandes avanços feitos em anos anteriores na área educacional, ainda não cumprem o que consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no inciso IX, art. 4º:

A LDB prescreve que o dever do Estado para a efetivação do direito à educação será concretizado mediante a garantia de “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (Oliveira & Araújo, 2005, p. 17).

Essa falta de sensibilidade e responsabilidade por parte dos governantes na hora de realizar investimentos no campo educacional acaba refletindo na parte mais frágil do processo que é o aluno. Dessa forma, é pertinente pensarmos em mudanças urgentes, uma vez que:

Considerando a história da educação brasileira e de suas instituições, podemos afirmar que nenhuma política educacional poderá ter êxito sem uma grande dose de competência institucional e política da parte dos sistemas educacionais, e das universidades públicas em particular, para reunir suas competências técnicas e científicas em um projeto institucional de mudança (Belloni, 2012, p. 118).

Passando para a análise de outra dimensão demos continuidade às entrevistas buscando levantar os reais motivos que pudessem levar os alunos a evadirem na visão dos coordenadores de polo. Partindo desse questionamento, obtivemos alguns dados bem relevantes quanto aos motivos da evasão escolar nos cursos à distância na concepção dos coordenadores de polo, que externaram que a problemática da evasão escolar está ligada a vários motivos, como a dificuldade dos alunos em se adaptarem a um modelo de ensino sem a presença física do professor, o uso intenso de recursos tecnológicos e a falta de domínio na utilização desses recursos.

Um fator também marcante nesse questionamento sobre os motivos da evasão feito aos coordenadores de polo, trouxe à tona a ideia de que muitos alunos enxergam o ensino à distância como sendo mais fácil, onde o aluno não precisa ter tanto comprometimento, que não condiz com a realidade, uma vez que os cursos à distância exigem um enorme comprometimento dos alunos.

O aluno que ingressa na modalidade à distância precisa ter muita disciplina e controle na administração de suas atividades, e esse aluno terá que aprender a aprender; automonitorar-se; autocontralar-se e administrar o próprio tempo de estudo, além de conciliar outras atividades profissionais e familiares (Abadd, 2007).

Analisando os demais fatores levantados pelos coordenadores de polo quanto ao uso de tecnologias e recursos de informática, Moore e Kearsley (2007), afirmam que a falta de conhecimento do ambiente virtual de aprendizagem e a metodologia usada em certos cursos inibe a participação de muitos alunos em certas atividades, o que também influencia na evasão.

Considerando os dados levantados sobre os motivos da evasão escolar na educação à distância na visão dos coordenadores de polo, solicitámos que os mesmos expusessem quais estratégias eles estavam tomando para tentar sanar esse problema.

A argumentação dos coordenadores de polo é que todos sempre procuraram interceder junto aos alunos buscando a permanência dos mesmos, além de realizarem, constantemente, visitas às residências dos alunos como forma de tentar convencer o aluno a não evadir. Porém, os coordenadores de polo relataram que nem sempre é fácil criar estratégias para conter a evasão, pois as funções administrativas do polo são muitas e isso absorve muito tempo.

Percebemos que, apesar dos coordenadores realizarem algumas atividades voltadas à manutenção dos alunos nos cursos à distância, isso ainda se torna ineficiente, muito pela organização dos cursos e de toda gestão do ensino à distância que acaba criando muitas demandas administrativas. Para Belloni (2003, p. 93) “muitas críticas têm sido feitas a este modelo de organização, como já vimos, por seu caráter excessivamente centralizado, burocratizado e hierarquizado”.

Nesse mesmo enfoque, Laguardia e Portela (2009), realizaram a divisão de fatores que podem levar a evasão num curso à distância e uma dessas categorias de fatores enfatiza os fatores de ordem institucional como determinantes no processo de evasão escolar na educação à distância. Esses

fatores de ordem institucional estão relacionados às práticas, políticas e procedimentos da instituição (seleção, matrícula, aulas, serviços administrativos) na gestão da educação à distância, que se não forem bem geridos trazem graves problemas no processo educacional.

Os entrevistados também reconheceram que é indispensável pensar em estratégias para sanar a evasão escolar e elencaram alguns processos que precisam ser melhorados. Todos enfatizaram que o primeiro passo é alterar o processo de seleção dos alunos que, atualmente, é realizado por sorteio, o que na visão dos mesmos é um dos fatores que reflete muito na evasão escolar, pois muitas pessoas inscrevem-se no processo de seleção sem saber realmente como é o funcionamento da educação à distância, ou ainda, não possuem noção do que realmente querem cursar. A utilização do sorteio, na visão dos coordenadores de polo, acaba deixando de fora do processo seletivo quem realmente quer estudar. Segundo os mesmos, o processo seletivo deveria conter uma entrevista com cada candidato, a fim de se ter uma noção do real interesse do aluno, além de verificar quais os conhecimentos que o aluno possui na educação à distância. Essa entrevista para levantar um perfil do aluno, não seria algo eliminatório ou classificatório, mas sim, uma forma de obter alguns dados sobre os conhecimentos dos alunos, para então, traçar modelos pedagógicos condizentes com o conhecimento do aluno.

O reconhecimento de que nem todos alunos são iguais é o primeiro passo para a instituição conter a evasão, uma vez que, cada aluno possui uma história de vida e trajetórias escolares variadas, sendo que esses fatores carecem ser reconhecidos pela escola como forma de incluir certos alunos no ambiente escolar. Considerando esse fato, é fundamental que as instituições façam esse *feedback*, pois:

Reconhecer essas desigualdades deve ser o primeiro passo de uma escola de qualidade, caso contrário, haverá muitos alunos incluídos no sistema escolar, mas poucos irão realmente se apropriar do conhecimento que o processo de ensino e aprendizagem exige. A permanência do aluno na IES, portanto, também depende do suporte pedagógico disponibilizado por esta, no entanto,

encontramos muitas instituições particulares e públicas despreparadas para estes desafios (Baggi & Lopes, 2011, p. 357).

Um fator também levantado por todos os coordenadores, diz respeito a alterações no currículo e no modelo pedagógico existente na instituição, pois na visão dos coordenadores, a carga horária de certas disciplinas é insuficiente para atender as expectativas dos alunos, principalmente, nas disciplinas que enfatizam a utilização dos recursos tecnológicos.

Verificámos os Projetos Pedagógicos de Curso dos cursos investigados e evidenciamos que, realmente, a carga horária de algumas disciplinas é muito baixa. Como exemplo, temos a disciplina de Ambientação em EaD que tem 45 horas/aula e somente um semestre letivo, o que é insuficiente para um curso totalmente à distância. Os alunos que não estão habituados ao ambiente virtual têm um choque de realidade, pois estão acostumados com o ensino presencial. No entendimento dos coordenadores de polo, deveria ocorrer um momento inicial de ambientação na plataforma virtual, objetivando diminuir as disparidades entre os alunos. Na visão de Belloni (2012), é fundamental que as instituições façam a escolha cuidadosa dos meios técnicos que serão disponibilizados aos alunos, mas, sobretudo, uma tecnologia que esteja alinhada aos objetivos pedagógicos e curriculares do curso.

Nesse mesmo enfoque, no relato dos coordenadores de polo, os mesmos confidenciaram que a falta de domínio dos recursos tecnológicos acaba sendo constrangedor em muitos casos, pois os alunos solicitam suporte aos coordenadores e, estes, não têm a capacidade técnica e conhecimento para ajudar o aluno na realização das tarefas.

Nessa ideia, Nóvoa (1995 citado por Belloni, 2012, p. 94), “novas perspectivas e novas competências têm de ser desenvolvidas, a proposta de uma formação “reflexiva” do professor que pesquisa e reflete sobre sua prática tem de ultrapassar o mero discurso retórico”. Ainda nesse discurso, Belloni (2012), enfoca que serão necessárias políticas públicas com grandes investimentos na formação continuada de pessoal, não apenas no uso de novas

tecnologias, mas também uma grande transformação nos papéis e funções das pessoas ligadas à educação como um todo.

Como forma de buscar soluções para a problemática da evasão escolar, explanámos na tabela 05 as principais estratégias levantadas pelos coordenadores de polo como forma de conter a evasão escolar nos cursos à distância.

**Tabela 5 – Síntese - As estratégias de combate à evasão escolar de acordo com a visão dos coordenadores de polo.**

<b>Dimensão</b>	<b>Motivos da evasão escolar na visão dos coordenadores de polo</b>	<b>Estratégias para atenuar a evasão na visão dos coordenadores de polo</b>
<b>Adaptação dos Alunos a Educação à distância</b>	Os alunos ainda têm muita dificuldade de adaptação a um modelo de ensino totalmente à distância.	Realizar uma formação inicial que ajude na adaptação do aluno.
<b>Autonomia</b>	Os alunos ainda são muito dependentes da figura física do professor	Criar a cultura da autonomia da aprendizagem
<b>Currículo</b>	O currículo deixa a desejar em alguns pontos, principalmente, nas disciplinas ligadas às áreas tecnológicas.	Promover alterações no currículo, focando na área tecnológica.
<b>Formação e Qualificação das Pessoas</b>	A formação e qualificação das pessoas envolvidas na educação à distância deixa a desejar.	Promover cursos e atividades que auxiliem na qualificação.
<b>Modelo Pedagógico</b>	Ainda está muito arraigado no modelo de ensino presencial.	Analisar trajetória escolar do aluno.
<b>Processo de Seleção</b>	Deixa a desejar, pois não seleciona quem realmente está interessado em estudar.	Promover alterações no processo de seleção.
<b>Tecnologias Digitais</b>	Alunos e pessoas ligadas à educação à distância têm enormes dificuldades.	Promover uma formação inicial das tecnologias utilizadas.

Fonte: O pesquisador.

Visando finalizar os questionamentos dirigidos aos coordenadores de polo, solicitámos ainda aos mesmos que relatassem se os atuais cursos ofertados nos polos de educação à distância atendiam as necessidades de qualificação de seus

respectivos municípios. Nesse questionamento, todos os coordenadores de polo entrevistados foram enfáticos em afirmar que os cursos ofertados atendem de forma razoável as necessidades do município, e que se não fossem os atuais cursos as pessoas não teriam acesso algum a um curso técnico.

### 3.2.O FENÓMENO DA EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE AGRONEGÓCIO E SECRETARIADO NA VISÃO DOS PROFESSORES

Na continuidade da análise e discussões dos dados, partimos daqui em diante para a análise das respostas obtidas nos questionários investigativos aplicados aos professores ligados aos cursos de educação à distância de Agronegócio e Secretariado do IFFar *Campus* Panambi. Salientamos que aplicamos os questionários a dez professores (Prof. 1 a Prof. 10).

No tocante aos professores realizamos várias questões que buscaram levantar fatores que pudessem explicar a evasão na educação à distância, como também fatores que pudessem ajudar na permanência dos alunos, além de questões ligadas ao currículo e à estrutura física dos polos de educação. Para facilitarmos a compreensão e análise criamos Dimensões de Análise que estão no Apêndice C –Dimensões de Análise – Questionários -Professores, na página 184, as quais estão relacionadas com as questões que fizemos, bem como com os objetivos propostos.

Dando início à aplicação dos questionários, pedimos inicialmente aos professores que expusessem as suas visões quanto ao grau de preparação dos alunos que ingressaram no ensino à distância dos cursos do IFFar – *Campus* Panambi no período de 2015 a 2017. Os professores inquiridos argumentaram que os alunos trazem consigo inúmeras dificuldades de base escolar, mas, principalmente, em utilizar as tecnologias da informação, além do que a grande maioria dos alunos está afastada dos estudos há anos e têm inúmeros episódios de insucesso escolar em sua trajetória.

A falta de domínio técnico por parte dos alunos para utilizar as novas tecnologias é o fator mais significativo trazido pelos professores e que acaba criando imensas dificuldades na realização de atividades básicas como receber e enviar *e-mail*, participar de *chats*, de grupos de discussão, etc. Ainda nessa mesma linha, Belloni (2003) afirma que a educação à distância tem suas particularidades, sendo que, nem todo aluno que ingressa num curso à distância tem a facilidade de se adaptar a essa modalidade, já que a EAD pressupõe algumas características, como a autonomia, a autodireção e gerência do próprio aprendizado.

Portanto, na visão dos professores, os alunos que ingressaram na educação à distância não estavam preparados para enfrentar tal desafio, sendo que a dificuldade em lidar com os recursos tecnológicos é um fator que levou muitos à evasão. A dificuldade é explicada, pois muitos alunos estão a algum tempo longe do recinto escolar, além de não terem convivido no ensino presencial com tamanha informatização das ações educacionais presentes na educação à distância.

Na sequência, solicitámos aos professores que relatassem suas experiências na educação à distância e as atividades desenvolvidas nessa modalidade. Evidenciamos que os professores em sua grande maioria não possuem experiência nessa modalidade de educação, isso se deve muito pelo fato de que os professores envolvidos nos cursos investigados não são professores exclusivos dos cursos à distância, mas sim, dos cursos presenciais.

A falta de experiência na educação à distância ocorre justamente pelo fato de que os professores são contratados de forma temporária por um curto período de tempo, de acordo com as disciplinas ofertadas a cada semestre. A rotatividade de professores nos cursos também é considerável.

Muitos professores realizam o processo de seleção, ingressam nos cursos e após o término da sua disciplina já saem, muitas vezes, nem dá tempo do professor se ambientar com a sistemática dos cursos à distância e de ter um contato mais direto com os alunos. Para Belloni (2003, p. 85), “a formação inicial de professores tem, pois, que prepará-los para a inovação tecnológica e

suas consequências pedagógicas e também para a formação continuada, numa perspectiva de formação ao longo da vida”. Caso contrário, este professor não conseguirá acompanhar a evolução tecnológica e dar o suporte esperado ao aluno.

Os professores têm muito forte a cultura do ensino presencial e tentam aplicar as mesmas práticas na educação à distância. É inevitável que as práticas pedagógicas sejam repensadas, pois não há mais espaço para o conservadorismo e as imposições de conteúdos, tão habituais nas nossas salas de aula do ensino presencial, bem como da figura intocável do professor, como único detentor do conhecimento e das práticas de aprendizagem, sendo que a disseminação das TIC no meio educacional veio para promover novas estratégias de aprendizagem e de propagação do conhecimento (Moreira, 2000). Concordando com o exposto, Kenski (2012) explica que a escola tradicional ainda restringe muito a interação com a informação. Para a autora, o modelo escolar vigente ainda tem a preocupação em seguir certas regras que acabam limitando o acesso à informação, e acabam estabelecendo sua própria interação que é baseada na tripla temporalidade (ouvir e ler – pensar, discutir –fazer).

Na visão de Antônio (2010), a maioria de nossos professores estão ultrapassados em relação as questões tecnológicas, e isso ocorreu muito pela falta da modernização das tecnologias educacionais.

Também ainda existe muita resistência por parte dos professores que relutam em aderir as novas tecnologias, mas conforme Kenski (2012, p. 88), “a atualização permanente é condição fundamental para o bom exercício da profissão docente”, não havendo mais espaço para professores conservadores.

A formação do professor necessita ser constante e permanente, tanto para trabalhar no ensino à distância, quanto no ensino presencial, uma vez que, este professor precisa estar preparado para interagir com os alunos que hoje vivem em rede e num ambiente carregado de tecnologias (Kenski, 2012). Assim, Belloni (2012, p. 89) concorda com essa ideia e afirma que “a redefinição do papel do professor é crucial para o sucesso dos processos educacionais

presenciais ou à distância”. Podemos afirmar que a falta de experiência dos professores é um fator que certamente contribui muito para a evasão escolar dos alunos.

Seguindo para análise de outra dimensão, pedimos aos professores como ocorria o processo de comunicação entre as pessoas envolvidas na educação à distância, ou seja, entre tutores, professores, coordenadores de polo e alunos.

Analisando as respostas, constatamos de acordo com os professores, que o processo de comunicação sempre ocorreu de forma aceitável na maioria das interações, mesmo que em algumas ocasiões possam ter ocorrido alguns ruídos na comunicação, os professores alegaram que sempre tentaram transmitir suas informações da melhor forma possível e que não viam no processo de comunicação um fator que pudesse levar o aluno à evasão.

Com a falta da presença física do professor na educação à distância, o processo de comunicação deve ser bem efetuado, a fim de que o aluno tenha suporte necessário e possa interagir de forma satisfatória com o professor e as demais pessoas envolvidas. Conforme Barros e Crescitelli (2008, p. 73), “interações virtuais, por serem à distância, impõem desafios aos professores e alunos para a sua realização e para a sua manutenção com sucesso, em razão da ausência do contexto físico partilhado”. Dessa forma, acreditamos que por mais que o processo de comunicação seja considerado aceitável pelos professores, estes devem buscar meios e ferramentas que facilitem cada vez mais a interação dos alunos no ambiente virtual.

Na continuidade de aplicação dos questionários, partimos para a dimensão que buscava saber dos professores qual era a visão destes sobre a qualidade dos cursos à distância em relação aos cursos presenciais. Quanto a este questionamento, os professores externaram que, apesar de todos os recursos disponíveis e ótimas ferramentas tecnológicas utilizadas na educação à distância, essa modalidade de ensino ainda deixa a desejar na sua organização didático-pedagógico, bem como a instituição ainda não tem uma estrutura suficiente para suportar cursos dessa magnitude.

Um argumento recorrente dos professores é que a falta de uma cultura institucional voltada para a educação à distância ainda é um fator que, infelizmente, interfere na qualidade dos cursos não presenciais em relação aos cursos presenciais. Na visão dos professores, a instituição deveria pensar num ensino à distância institucionalizado e que tivesse uma preparação prévia de seu corpo docente para atuar nessa modalidade. Nessa mesma linha, Sande e Costa (2011), afirmam que as instituições ainda pecam em alguns pontos cruciais da educação à distância, sendo que não há uma definição clara a respeito do programa do curso, o material didático produzido nem sempre corresponde ao ementário e também às expectativas dos alunos, a interação entre alunos e professores nem sempre ocorre de forma satisfatória e o sistema de avaliação não leva em consideração as aprendizagens anteriores.

Ainda que analisar a qualidade de um curso nem sempre é fácil, seja ele presencial ou à distância, pois em muitos casos também temos cursos presenciais que não possuem a qualidade esperada. Conforme o relato dos professores, o IFFar carece de uma melhor organização institucional para, posteriormente, ofertar cursos que se equiparem aos cursos presenciais.

Aproveitando a temática, perguntámos aos professores como estes enxergavam o modelo de educação à distância vigente no IFFar, sendo que os mesmos relataram que o modelo atual apesar de ser uma alternativa de qualificação única para muitas pessoas, ainda apresentava quesitos a melhorar. A inclusão e permanência dos alunos nos cursos depende muito da concepção da instituição em proporcionar condições para que tantos alunos, quanto professores se sintam preparados para ingressar nessa modalidade de ensino e tenham, segundo Litwin (2001, p. 30), “ um conhecimento comum – ou compartilhado que possa servir de base para que os professores construam “andaimes” para o desenvolvimento acadêmico de seus alunos”. Ainda nesse contexto, Belloni (2012), explica que é fundamental que haja uma interação social entre estudante e a instituição para que, com isso, a instituição possa conhecer a fundo o seu aluno e lhe proporcionar o amparo necessário, a fim de evitar a evasão escolar.

Dando sequência nos questionamentos, seguimos para a análise de uma das dimensões mais relevantes da investigação, uma vez que, questionámos os professores sobre os principais motivos que poderiam condicionar os alunos à evasão na educação à distância.

Os professores afirmaram que existem vários fatores condicionantes à evasão escolar na educação à distância, mas deixaram evidente que a principal causa da evasão dos alunos está relacionada à falta de conhecimento que os alunos têm sobre a metodologia e didática do ensino à distância. Para os professores, os alunos evadem porque têm uma ideia de que no ensino à distância não precisam estudar. Assim, trouxemos o relato de um professor que diz:

“É difícil para o aluno se adaptar à educação à distância, pois a realidade é bem diferente do que eles estão acostumados, principalmente, no uso das tecnologias e no distanciamento que se tem do professor. Além do que, muitos alunos têm uma imagem distorcida de que nessa modalidade não há necessidade de estudar”

(Professor Inquirido 2)

Para muitos a educação à distância ainda é vista como uma forma paliativa e emergencial de qualificação, ou ainda, como forma de absorver os alunos que não tiveram sucesso no ensino presencial (Belloni, 2003). Essa concepção do aluno de que essa modalidade de ensino não exige tanto, é algo frequente no meio educacional e, facilmente verificado nas conversas informais que o investigador teve com alguns alunos evadidos.

Segundo os professores, a maioria dos alunos que se evadem, geralmente são alunos que já vêm com uma base escolar enfraquecida ao longo de sua trajetória escolar, além de estarem a um tempo considerável longe dos estudos. Ao analisarmos os documentos institucionais, mais propriamente no Setor de Registros Acadêmicos do IFFar – *Campus* Panambi, verificámos os históricos escolares de vários alunos evadidos e percebemos que, realmente em sua grande maioria todos tinham várias reprovações no seu percurso

escolar, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. Esses frequentes insucessos escolares podem estar diretamente relacionados à evasão na educação à distância. Nesse sentido, Perrenoud (2000), ainda acrescenta que, em muitas situações é a própria organização pedagógica da instituição que leva o aluno ao insucesso escolar, pois o modelo pedagógico vigente é totalmente oposto à realidade do aluno. Esse fato também se nota na educação à distância, onde a maioria dos alunos não estão habituados ao uso de tecnologias digitais no seu cotidiano.

Na contramão dos questionamentos anteriores perguntámos aos professores: quais seriam os principais motivos que poderiam influenciar na permanência dos alunos nos cursos de educação à distância do IFFar –*Campus Panambi*? Quanto a esse questionamento, os professores expuseram a opinião de que a educação à distância é uma forma de inclusão social, visto que, essa modalidade de educação oportunizou que muitos alunos tivessem acesso à educação, algo que era complicado anteriormente, pois muitos alunos não conseguiram conciliar os estudos com o trabalho, ou por algum motivo não conseguiram dar continuidade na sua trajetória educacional. Na visão dos professores, os cursos ofertados pelo IFFar - *Campus Panambi* são uma oportunidade educativa que contribui muito para amenizar a exclusão social tão presente na sociedade brasileira.

Nesse sentido, Petri (1996), dialoga que a educação à distância almeja a democratização do conhecimento, sendo uma possibilidade única de interação, em que os professores e as instituições podem levar o conhecimento, para qualquer pessoa, a qualquer momento e nos mais diversos locais. Numa sociedade tão cruel e onde somente os mais preparados conseguem os melhores postos de trabalho, a possibilidade de ter a formação técnica não pode ser desconsiderada, portanto, é fundamental que as instituições, bem como professores e tutores criem possibilidades que oportunizem a inclusão e permanência dos alunos na educação à distância.

Continuando com a aplicação dos questionários, partimos para análise de outra dimensão, onde buscámos verificar quais as condições de infraestrutura

dos polos de educação. Os professores afirmaram que, como a grande maioria das atividades de preparação de aulas e gravações de vídeos era desenvolvida no CEAD- *Campus* Panambi do IFFar, conheciam muito pouco a estrutura física dos polos de educação. Alguns professores relataram que, em algumas ocasiões foram desenvolver algumas aulas presenciais com os alunos e que verificaram que as instalações nem sempre apresentavam condições essenciais para alocar os alunos e os equipamentos.

Também evidenciámos esse problema de infraestrutura quando realizámos as observações nos polos de educação, visualizando salas pequenas e laboratórios de informática adaptados e que, muitas vezes, não suportavam a alocação de todos os equipamentos utilizados pelos alunos.

A questão de infraestrutura é algo que necessita ser revisto pelos órgãos educacionais, buscando implantar espaços adequados para o exercício das atividades dos cursos à distância. Uma vez que, como podemos identificar, os polos estão em desacordo com o Decreto nº7.589 de 2011, que define o ambiente do polo da seguinte maneira:

Art. 5º Para integrar a Rede e-Tec Brasil as instituições interessadas deverão constituir polos de apoio presencial para a execução de atividades didático-administrativas de suporte aos cursos ofertados.

§ 1º Os polos de apoio presencial deverão contar com espaço físico adequado, infraestrutura e recursos humanos necessários ao desenvolvimento das fases presenciais dos cursos e projetos na Rede e-Tec Brasil, inclusive, para o atendimento dos estudantes em atividades escolares presenciais previstas na legislação vigente.

§ 2º Os polos de apoio presencial serão instalados preferencialmente em:

- I - escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal;
- II - instituições públicas que ofertem cursos de educação profissional e tecnológica; e
- III - unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem.

Conforme o parágrafo primeiro, fica clara a necessidade dos polos disponibilizarem espaços físicos adequados para que os alunos e as pessoas envolvidas na educação à distância possam realizar suas atividades educativas.

No andar dos questionamentos, resolvemos perguntar aos professores como eram os recursos tecnológicos disponíveis nos polos de educação, onde os mesmos argumentaram que não conheciam presencialmente os equipamentos disponibilizados aos alunos, mas sabiam por relatos dos alunos e dos tutores que os equipamentos eram ótimos.

Na sequência das perguntas feitas aos professores, focamos nossos questionamentos na dimensão que visava analisar se o quantitativo de pessoas (coordenadores de polo, tutores e professores) envolvido na educação à distância era suficiente para atender as demandas dos alunos e do funcionamento dos cursos. Os professores responderam de forma unânime que o número de pessoas envolvidas na educação à distância no atual modelo do IFFar - *Campus* Panambi é insuficiente, mais propriamente no que tange à função dos tutores, que estão sobrecarregados com as diversas atividades.

Quanto ao número de professores e coordenadores de polo, os professores inquiridos acreditam que mesmo sendo um número insuficiente, a situação dos tutores é bem mais crítica. Os professores inquiridos também expuseram que como estão ligados ao ensino presencial, o seu tempo destinado ao ensino à distância, às vezes é mínimo, ocasionando uma sobrecarga de trabalho.

Essa ligação dos professores da educação à distância ao ensino presencial, impacta diretamente na qualidade de atendimento aos alunos e na preparação de materiais por parte dos professores, pois estes, em muitos casos não têm condições físicas e psicológicas para propiciar um bom suporte ao aluno devido à enorme carga de trabalho que desenvolvem (Mercado, 2007).

Analisando outra dimensão, perguntamos aos professores como eram seus conhecimentos quanto ao uso dos recursos tecnológicos presentes na educação à distância. Ao analisar as respostas, verificamos que a maioria dos professores investigados não possuem conhecimento dos recursos tecnológicos utilizados e ainda tem aversão ao uso dos mesmos. Muitos são reticentes e receosos em utilizar os recursos digitais, seja por questões pessoais ou pela falta de formação na área. A carência de formação adequada aos professores é imprescindível, uma vez que:

Bons professores são as peças-chave na mudança educacional. Os professores têm muito mais liberdade e opções do que parece. A educação não evoluiu com professores mal preparados. Muitos começam a lecionar sem uma formação adequada, principalmente do ponto de vista pedagógico. Conhecem o conteúdo, mas não sabem como gerenciar uma classe, como motivar diferentes alunos, que dinâmicas utilizar para facilitar a aprendizagem, como avaliar o processo ensino-aprendizagem, além das tradicionais provas (Moran, 2007b, p. 18).

Os professores vinculados aos cursos do ensino à distância do IFFar – *Campus* Panambi encontraram imensas barreiras para se adaptarem aos recursos digitais, pois são todos provenientes do ensino presencial, não possuindo formação específica para atuar no ensino à distância, o que explica essa dificuldade com os recursos digitais.

Na maioria das vezes, os professores tendem a encarar com desconfiança e resistência a introdução de inovações tecnológicas em suas práticas, em geral, reagem negativamente à mudança, especialmente à diminuição dos conteúdos curriculares; não estão habituados a partilhar suas responsabilidades com outros colegas e, ainda menos, com profissionais de outras áreas (Belloni, 2012).

Chegando ao final da aplicação dos questionários nos propusemos a analisar a última dimensão que tratava sobre o currículo utilizado nos cursos de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi e a sua influência na evasão escolar. Para tanto, questionamos os professores perguntando se o currículo estava de acordo com as expectativas dos alunos e se o mesmo poderia ter influenciado na evasão dos alunos.

Os professores foram veementes em afirmar que o currículo dos cursos investigados estavam de acordo com as expectativas dos alunos e com as exigências legais, além de cumprirem os objetivos dos Institutos Federais de interiorização da educação. Os professores também expuseram que o currículo não seria o fator responsável pela evasão escolar dos alunos.

Na mesma temática, perguntamos aos professores se os currículos dos cursos investigados estavam plenamente vinculados aos arranjos produtivos,

locais dos municípios aonde os polos de educação estavam instalados, sendo que estes salientaram que os currículos sempre buscaram alinhar os arranjos produtivos das localidades às disciplinas e conteúdos disponibilizados aos alunos, para que, a partir disso, os alunos pudessem aliar o conhecimento adquirido no curso à realidade de seus locais de trabalho. Também questionámos os professores quanto à proposição de alguma alteração no currículo e, os mesmos colocaram que isso não era necessário, uma vez que, o currículo atual supria todas as necessidades de aprendizagem dos alunos.

### 3.3.O FENÓMENO DA EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE AGRONEGÓCIO E SECRETARIADO NA VISÃO DOS TUTORES

Quanto à análise e discussões dos dados, aplicámos os questionários aos tutores ligados aos cursos de educação à distância de Agronegócio e Secretariado do IFFar- *Campus* Panambi. Salientámos que aplicámos os questionários a dez tutores (Tut. 1 ao Tut. 10).

Para atingir os objetivos propostos, realizámos várias questões que buscaram levantar fatores que pudessem explicar a evasão na educação à distância, como também fatores que pudessem ajudar na permanência dos alunos, além de questões ligadas ao currículo e à estrutura física dos polos de educação. Para um melhor entendimento da análise dos dados, criámos Dimensões de Análise que estão no Apêndice H –Dimensões de Análise – Questionários -Tutores, página 189.

Partindo da primeira dimensão de análise, buscámos analisar na perspectiva dos tutores qual seria a visão destes quanto ao preparo dos alunos ao ingressarem nos cursos à distância. Assim sendo, os mesmos argumentaram que os alunos que ingressaram nos cursos, traziam consigo imensas dificuldades educacionais, desde leitura, interpretação e comunicação, mas sobretudo, ainda são muito dependentes da figura física do professor. Para os

tutores, a autonomia que a educação à distância exige, é o ponto central da evasão escolar, pois os mesmos não têm iniciativa própria para buscar o conhecimento. Para Moran (2003), a educação à distância é um modelo educacional onde a autonomia do aluno e a interação com os demais envolvidos torna-se fundamental para o sucesso do aluno.

Tanto que os tutores explicitaram que muitos alunos se dirigiam até o polo de educação para resolverem questões básicas, que facilmente poderiam ser sanadas de forma *on-line*, mas como num ato de dependência, precisavam do aval do tutor para finalizarem certas tarefas, demonstrando muita insegurança e dependência. Como podemos perceber, os alunos que ingressam no ensino à distância ainda têm muito forte a presença física do professor, ou seja, ainda não estão preparados para arcarem com tamanha responsabilidade na organização das suas atividades, horários e do que realmente querem aprender (Belloni, 2003).

Seguindo os questionários, solicitámos aos tutores que relatassem suas experiências na educação à distância, onde vislumbrámos que o quantitativo de tutores que possuem experiência é bem considerável em relação ao segmento dos alunos evadidos, coordenadores de polo e dos professores. Isso se explica, pois, os tutores geralmente ficam por mais tempo nos cursos à distância, ou seja, ingressam no início de um curso e ficam até o final. Também não existe tanta rotatividade de tutores, pois um mesmo tutor pode ficar um bom tempo exercendo a tutoria, desde que realize o processo de seleção. O papel do tutor nos cursos à distância e, conseqüentemente, suas experiências adquiridas, são fatores que ajudam a amenizar a evasão, como também garantir a permanência do aluno. Conforme relata Litwin (2001, p. 104), “o tutor deverá atuar em contextos que requerem uma análise fluida, rica e flexível de cada situação, a partir da perspectiva dos tempos, das oportunidades e dos riscos que imprimem as condições institucionais da educação à distância”.

Como também acontece com os professores, os tutores por mais experientes que sejam, ainda enfrentam o problema da qualificação para ingresso na educação à distância, uma vez que, na maioria das vezes recebem

apenas um manual impresso de suas funções, o que na prática é muito pouco para algo tão complexo e desafiador. A formação teórica, disciplinar e pedagógico-didática do tutor deve ser realizada constantemente para que esse possa dar suporte aos alunos no espaço das tutorias (Litwin, 2001). Ter tutores bem preparados é a garantia de que o aluno terá um suporte adequado, além do que o tutor é visto como o principal incentivador e motivador do aluno.

Nas visitas que fizemos aos polos de educação, notámos que o tutor, além de ajudar nas questões de ensino e aprendizagem, torna-se um amigo do aluno, uma pessoa a quem o aluno pode recorrer a qualquer hora. Podemos afirmar que o tutor é a peça chave na educação à distância, e responsável direto pela permanência do aluno num curso.

Partindo para a análise de outra dimensão, pedimos aos tutores: como ocorria o processo de comunicação entre as pessoas envolvidas na educação à distância, ou seja, entre tutores, professores, coordenadores de polo e alunos evadidos? Conforme relato dos tutores, a comunicação sempre foi boa, com atendimento aos questionamentos dos alunos dentro do possível e auxílio nas interações virtuais. Os tutores argumentaram que devido ao quantitativo de alunos, em muitas ocasiões, as respostas nem sempre eram imediatas, porém, não comprometiam as atividades.

Como o tutor é o ator da educação à distância mais próximo do aluno, esse processo de comunicação precisa ser bem feito, evitando que o aluno fique sem respostas aos seus questionamentos, pois conforme afirma Davidson (1994), a base de nosso conhecimento está muito ligada à forma como nos comunicámos e como compartilhámos as informações com as demais pessoas.

No decorrer da aplicação dos questionários, partimos para a dimensão que buscava saber dos tutores qual era a visão destes sobre a qualidade dos cursos à distância em relação aos cursos presenciais. Os tutores trouxeram relatos interessantes, em que os alunos que ingressam na educação à distância já vêm com a ideia de que é uma forma de ensino mais fácil, de pouca qualidade e que o aluno estuda pouco. Essa ideia dos alunos é algo muito comum na população em geral, pois a maioria não tem acesso e nem conhecimento dos recursos

tecnológicos presentes na educação à distância, bem como não conhece os benefícios que esse modelo de educação pode trazer (Abadd, 2007).

Para os tutores, por mais que os cursos à distância sejam uma ótima oportunidade de qualificação, os mesmos ainda não possuem a mesma qualidade dos cursos presenciais, muito por questões institucionais e de organização pedagógica, mas também pelo preconceito que a educação à distância ainda sofre pela sociedade.

Na mesma linha de questionamentos, solicitámos aos tutores que expusessem suas visões quanto ao modelo de educação à distância vigente no IFFar - *Campus* Panambi, onde estes afirmaram que o atual modelo apresenta alguns problemas estruturais e que poderiam ser revistos, sobretudo, na forma de ingresso e seleção dos alunos, porém, reiteraram que é preciso acreditar na educação à distância, pois para muitos alunos é o único meio de estudo. Com o ensino à distância cria-se a possibilidade de atender um grande número de pessoas, com alcance de zonas distantes dos grandes centros educacionais, horário flexível para o aluno, além de ser uma alternativa para portadores de necessidades especiais terem acesso à educação (Moore & Kearsley, 2008).

Dando segmento a aplicação dos questionários, seguimos para a análise de uma das dimensões mais significativas da investigação, quando perguntámos aos tutores sobre os principais motivos que poderiam condicionar os alunos à evasão na educação à distância. Lembrámos que os tutores são as pessoas que mantêm um contato mais estreito com os alunos sendo confidentes das angústias e dos anseios destes.

Os tutores foram contundentes nas suas respostas e afirmaram que os motivos da evasão estão relacionados a vários fatores, desde questões familiares, de adaptação dos alunos ao modelo de ensino, autonomia dos alunos nas questões de aprendizagem e no uso dos recursos digitais. Na percepção dos tutores, outro ponto crucial para a evasão dos alunos é a ideia de que a educação à distância é uma forma de ensino mais fácil e que não há a necessidade de o aluno estudar tanto.

No entendimento dos tutores, o desconhecimento dos alunos sobre a educação à distância ainda é muito acentuado, sendo que os alunos se deparam com um modelo escolar que requer extremo comprometimento e autonomia na realização das atividades. Para Belloni (2001), o processo de aprendizagem na educação à distância vê o aluno como um ser autônomo, onde o mesmo é considerado gestor responsável pelo seu processo de assimilação do conhecimento. Porém, é necessário que as instituições tenham um planejamento pedagógico alinhado às ferramentas tecnológicas utilizadas no processo educacional. Nesse modelo educacional, não há espaço para um aluno passivo e descomprometido.

Em oposição ao questionamento anterior, perguntámos aos tutores: quais seriam os principais motivos que poderiam influenciar na permanência dos alunos nos cursos de educação à distância ofertados pelo IFFar – *Campus* Panambi?

Os tutores externaram suas opiniões afirmando que os cursos técnicos ofertados pelo IFFar – *Campus* Panambi estão diretamente ligados aos arranjos produtivos locais e são uma oportunidade de desenvolvimento por parte dos alunos, mas também de toda a comunidade em que o polo de educação está inserido. O fato de ter uma oportunidade de qualificação pública, gratuita é o principal ponto que deve ser considerado pelos alunos para a permanência. Além disso, os tutores também argumentaram que os cursos de educação à distância podem ajudar muito na inserção das pessoas no mercado de trabalho, segundo o relato do Tut. 06, “muitos alunos que estavam desempregados, com o ingresso no nosso curso arrumaram trabalho de forma mais fácil, e os que já estavam empregados após a conclusão conseguiram melhores postos de trabalho”.

Para muitas pessoas a educação à distância é uma valiosa oportunidade de continuidade aos estudos e que impacta diretamente na mudança de suas vidas para melhor. Trata-se de uma modalidade que é capaz de chegar a lugares superpovoados ou a lugares restritos, por isso, sua implementação no cenário brasileiro torna-se cada vez mais importante (Litwin, 2001).

Na visão dos tutores, é fundamental que as instituições criem estratégias que promovam a permanência dos alunos nos cursos, isso poderá ocorrer através de uma mudança na forma de ingresso do aluno, na realização de uma formação inicial sobre o uso das tecnologias digitais e também através da identificação do nível escolar que esse aluno possui.

Seguindo para uma outra dimensão de análise, perguntámos aos tutores como era a estrutura física dos polos de educação, onde os mesmos enfatizaram que a estrutura não é boa, sendo extremamente complicado realizar atividades presenciais nos polos de educação. A questão do espaço físico compartilhado com os alunos do ensino presencial é a principal dificuldade. O Tut. 02, deixou claro que “a utilização do espaço é bem difícil, pois utilizámos salas de aula muito pequenas e com pouca infraestrutura para que possamos instalar certos equipamentos e receber os alunos de forma satisfatória”.

Um dos grandes desafios da educação à distância ainda persiste em ter uma identidade própria no cenário educacional brasileiro, ou seja, o modelo da educação à distância inseriu-se de forma rápida e com objetivos claros de sanar as desigualdades de acesso à educação. Porém, a gestão da educação à distância ainda apresenta certas falhas na sua implantação e as questões de infraestrutura e organização institucional são algumas delas, sobretudo, na oferta de cursos por parte das instituições públicas de ensino (Litwin, 2001).

Buscando levantar algumas informações acerca dos recursos tecnológicos disponíveis nos polos de educação, perguntámos aos tutores como eram esses recursos. Os mesmos salientaram que os polos contavam com equipamentos de última geração e que os alunos sempre utilizaram ótimos computadores e demais recursos tecnológicos. Os investimentos na inserção de recursos tecnológicos nos últimos anos alavancaram o desenvolvimento da educação à distância, sendo que:

A Internet trouxe mudanças disruptivas e irreversíveis para a sociedade nas últimas décadas. Instituições de todos os setores alteraram suas práticas e

formas de agir e se comunicar com a inclusão massiva dos recursos e funcionalidades disponíveis no meio digital. A web 2.0 possibilitou novos comportamentos pessoais e sociais que foram incorporados e assimilados por todos os que tiveram acesso aos recursos de interação e comunicação disponíveis nas redes (Kenski, 2015, p. 133).

A referida autora também reitera que, apesar de grandes mudanças que ocorreram, ainda existem problemas a serem superados, uma vez que, em alguns casos existem ótimos recursos tecnológicos disponíveis, mas, a infraestrutura das escolas é precária e os alunos não estão habituados às tecnologias digitais (Kenski, 2015).

Na sequência das perguntas feitas aos tutores, focamos nossos questionamentos na dimensão que visava analisar se o quantitativo de pessoas (coordenadores de polo, tutores e professores) envolvidas na educação à distância era suficiente para atender as demandas dos alunos e do funcionamento dos cursos. Os tutores afirmaram que a falta de pessoas é um dos principais problemas enfrentados, pois as demandas dos alunos são muitas e variadas e que, às vezes, uma mesma resposta a certo questionamento não pode ser enviada para um número grande de alunos através de plataforma Moodle, pois nem todos os alunos entendem certos conteúdos ou não têm uma assimilação tão rápida. Nessa perspectiva, o relato de um tutor inquirido expõe essa preocupação quanto ao quantitativo de pessoas.

“O quantitativo de pessoas envolvidas na educação à distância é algo preocupante, sendo que os professores e coordenadores de polo seriam suficientes se estes estivessem ligados somente a esta modalidade, porém, em sua maioria, os mesmos têm outras atividades no ensino presencial, o que prejudica o foco total na educação à distância. Além do que o número de tutores em relação ao número de alunos é insuficiente e compromete muito o andamento das atividades”.

(Tutor inquirido 5)

Como percebemos, as atividades dos tutores não são nada fáceis, visto que os mesmos desempenham várias funções ao mesmo tempo no relacionamento

com os alunos. Nesta perspectiva, Garcia (2001), define algumas estratégias importantes que os tutores devem desenvolver para obterem bons resultados e facilitarem seu trabalho: planejar e organizar a informação e o contato com os alunos, motivar o aluno, ser claro quanto aos objetivos que se pretende alcançar, apresentar conteúdos significativos e funcionais para o aluno, incentivar e solicitar a participação dos estudantes, ativar as respostas fomentando uma aprendizagem ativa e interativa, incentivar a autoaprendizagem, potencializar o trabalho colaborativo, facilitar a retroalimentação, reforçar a autoestima e respeitar a diversidade do grupo, promover a transferabilidade da aprendizagem e avaliar o progresso do aluno.

O quantitativo de profissionais na educação à distância deveria ser ampliado, pois alguns tutores são responsáveis pela tutoria de muitos alunos, isso é inconcebível se levarmos em consideração que geralmente os alunos realizam questionamentos variados e têm suas dificuldades incomuns.

Partindo para a análise de outra dimensão perguntámos aos tutores: como eram seus conhecimentos quanto ao uso dos recursos tecnológicos presentes na educação à distância? Analisando as respostas, verificámos que a grande maioria dos tutores possui um bom nível de conhecimento quanto à utilização dos recursos digitais, isso se explica, pois, os tutores geralmente ficam por mais tempo vinculados aos cursos e, com isso, vão adquirindo conhecimento e experiência dos recursos tecnológicos da educação à distância. Mas, apesar dos tutores afirmarem que possuem conhecimento dos recursos tecnológicos, os mesmos sentem a falta de cursos de capacitação e aprimoramento na área, uma vez que, a evolução tecnológica acontece constantemente.

Na análise da última dimensão que tratava sobre o currículo utilizado nos cursos de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi e a sua influência na evasão escolar realizámos alguns questionamentos aos tutores indagando os mesmos se o currículo estava de acordo com as expectativas dos alunos e se o currículo poderia ter influenciado na evasão escolar. Ao analisarmos as respostas, verificámos que no entendimento dos tutores, o currículo atende plenamente as expectativas dos alunos não sendo um fator responsável pela

evasão escolar. Na concepção dos tutores, os currículos dos cursos investigados estão de acordo com os arranjos produtivos locais dos polos de educação e oportunizam aos alunos aplicar os conhecimentos obtidos no curso no seu ambiente de trabalho.

O alinhamento do currículo com os arranjos produtivos locais é um dos objetivos principais dos Institutos Federais. Ao analisarmos os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Técnico em Agronegócio e Secretariado na modalidade à distância, também identificamos que ambos os cursos trazem nos seus objetivos o alinhamento aos arranjos produtivos locais como premissa, buscando a interiorização da educação, além de proporcionar o desenvolvimento local das comunidades.

Perguntamos também aos tutores se estes achavam pertinente propor alguma alteração no currículo e os mesmos afirmaram que não seria necessário, uma vez que, os currículos dos cursos já contemplavam de forma satisfatória as várias áreas das quais os alunos necessitavam.

### 3.4.O FENÓMENO DA EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE AGRONEGÓCIO E SECRETARIADO NA VISÃO DOS ALUNOS EVADIDOS

Chegamos a parte de análise e discussões dos dados do segmento dos alunos evadidos, sendo este considerado um foco central, um ator-chave no quadro do fenômeno em análise na nossa pesquisa. Os questionários foram aplicados a trinta alunos (Alun. 1 a Alun. 30) ligados aos cursos de educação à distância de Agronegócio e Secretariado do IFFar- *Campus* Panambi.

Visando atingir os objetivos propostos, realizamos várias questões que buscaram levantar fatores que pudessem explicar a evasão na educação à distância, como também fatores que pudessem ajudar na permanência dos alunos, além de questões do currículo e da estrutura física dos polos de educação. Para um melhor entendimento, criamos Dimensões de Análise que

estão no Apêndice F –Dimensões de Análise – Questionários –Alunos Evadidos, na página 187, as quais buscaram facilitar a análise e a explanação dos dados.

Pedimos inicialmente aos alunos evadidos se estes se sentiam preparados para ingressarem na educação à distância, onde de forma consensual os mesmos afirmaram que não se sentiam habilitados para ingressar na educação à distância, muito por dificuldades de adaptação ao modelo totalmente à distância e com uso intenso das ferramentas digitais. Uma percepção que tivemos nos relatos dos alunos evadidos é que estes ainda trazem consigo a cultura do ensino presencial, o que, de certa forma, causa um grande impacto na aprendizagem dos mesmos, pois o ensino à distância requer muita disciplina e autonomia por parte deste aluno, além é claro do domínio das TICs.

Uma nuance a ser lembrada também, é que, em sua maioria, os alunos evadidos dos cursos investigados eram pessoas com uma certa idade e que estavam a um bom tempo afastadas do contato escolar, além do que estas não possuíam grandes conhecimentos dos recursos digitais utilizados na educação à distância. É o que Prensky (2009), chama de ‘imigrantes digitais’, ou seja, as pessoas que nasceram numa época em que as ferramentas tecnológicas eram vistas como algo utópico, diferente da realidade atual em que os jovens já nascem sabendo de recursos tecnológicos desde muito cedo, sendo chamados de “nativos digitais”. E, nesse aspecto, a totalidade dos alunos evadidos que foram inquiridos podem ser considerados como imigrantes digitais.

Visualizámos essa dificuldade dos alunos com os recursos tecnológicos quando fizemos as observações nos polos de educação, onde podemos notar que o aluno depende muito da boa vontade e paciência dos tutores na realização das atividades *on-line*, uma vez que, os alunos ainda não são adeptos às tecnologias. Muitos alunos evadidos deixaram explícito em suas respostas que a evasão escolar havia sido motivada unicamente pelas dificuldades em se ambientar aos recursos tecnológicos, além do que, muitos salientaram que se sentiam excluídos por não possuírem conhecimento em informática e acabavam com isso, não conseguindo acompanhar as atividades. Nesse caso, concordámos que a falta de conhecimento e do uso dos recursos digitais por

parte dos alunos impacta diretamente na evasão escolar, uma vez que, os mesmos ficam limitados de interagir com os demais alunos nas interações virtuais.

Partindo para a análise de mais uma dimensão, perguntámos aos alunos evadidos sobre suas experiências na educação à distância, sendo que os mesmos relataram que estavam realizando um curso à distância pela primeira vez, o que, em tese, relaciona esta temática com a dimensão anterior da falta de preparo dos alunos para atuar nessa modalidade. Com certeza, a falta de experiência nessa modalidade de educação é um fator que interfere no rendimento do aluno e, mais propriamente na evasão escolar. Para Belloni (2003), as instituições que adotam a educação à distância precisam ter uma preocupação especial com as questões de ordem socioafetiva (estratégias de contato e interação) do aluno, uma vez que, este entra num novo modelo de ensino, quase sem nenhuma experiência ou conhecimento na área.

A participação dos alunos em cursos anteriores influencia muito no rendimento e no ingresso desse aluno num novo curso. Os alunos que possuem experiências prévias de interação, em salas de aula virtuais, no uso de tecnologias de informação e comunicação, síncrona e assíncrona, como mensagens, *chat*, redes sociais, aumentam muito suas chances de sucesso nos cursos (Silva, 2003).

Na perspectiva de levantar mais informações pertinentes quanto à dimensão de comunicação existente nos cursos à distância, perguntámos aos alunos evadidos: como acontecia o processo de comunicação entre os agentes da educação à distância, ou seja, tutores, professores, coordenadores de polo e alunos? Nesse questionamento, obtivemos dados muito esclarecedores e importantes para explicar a evasão escolar, onde os alunos de forma massiva afirmaram que a comunicação era insatisfatória, nesse sentido, o Alun.05 “ na maioria dos questionamentos feitos sobre dúvidas na plataforma virtual, não obtive retorno sobre os questionamentos e acabei evadindo do curso, uma vez que não consegui acompanhar o curso”.

Conforme o relato do aluno, verificámos um ponto falho no processo de comunicação, algo que jamais deveria acontecer, pois o aluno ficou sem respostas e acabou evadindo-se. Para Clementino (2008), é fundamental que as pessoas envolvidas nos cursos à distância criem diferentes formas de comunicação e interação, para diminuir as possíveis dificuldades sentidas pelos alunos calouros, tais como: à distância física do grupo e do professor; sentir-se sozinho com o computador; tempo de espera em aguardar as respostas às suas perguntas, dentre outros fatores que possam interferir na interação do aluno.

Portanto, é fundamental que o processo de comunicação dos cursos à distância do IFFar *Campus* Panambi seja melhorado, evitando assim, a perda de alunos, pois:

Como a comunicação constitui-se um dos elementos centrais na EAD, tendo em vista, sobretudo, a relação professor-aluno, que não se estabelece mais face a face, mas sim, pela mediação de textos, veiculados pelas tecnologias da informação e da comunicação torna-se imprescindível concebê-la com sustentação nos princípios da interação e interatividade (Preti, 2005, p. 181).

Num meio onde a interatividade e a troca de informações é constante, o processo de comunicação deve permitir que o aluno tenha o suporte e o retorno de seus questionamentos de forma rápida e satisfatória.

No decorrer da aplicação dos questionários, analisámos a dimensão que buscava saber dos alunos evadidos qual era a visão destes sobre a qualidade dos cursos à distância em relação aos cursos presenciais. Os alunos evadidos fizeram suas argumentações, onde concluímos, pelas suas respostas, que os cursos à distância ainda não estão no mesmo patamar que os cursos presenciais, muito pelas dificuldades que os alunos ainda encontram na ambientação à modalidade da educação à distância, num ambiente totalmente virtual e sem a presença física do professor. Também deixaram claro que apesar de terem vários recursos disponíveis para interação e comunicação, a dificuldade para lidar com esses recursos torna-se um impeditivo para que os

mesmos possam desempenhar suas atividades e obter um rendimento considerável.

Os alunos evadidos ainda trouxeram uma outra situação e explicaram que percebiam o ensino à distância como uma alternativa rápida e barata para obtenção de um certificado, sendo que muitos relataram que não se importavam se a qualidade de determinado curso era boa ou ruim, o que valia no final era ter o certificado em mãos. Face ao exposto a esse pensamento dos alunos, percebemos que, apesar de todos os esforços das instituições e do governo para implementar de forma intensa a educação à distância, o modelo educacional vigente ainda não atingiu seus objetivos totalmente de ser:

Uma alternativa tecnológica que se apresenta em nível mundial e, especificamente, na sociedade brasileira, como um caminho privilegiado de democratização da educação e que muito pode colaborar para a humanização do indivíduo, para a formação do cidadão e para a constituição de uma sociedade mais igualitária e justa. No contexto da sociedade tecnológica é, sem dúvida, uma alternativa de grandes potencialidades, no sentido de facilitar o acesso a uma melhor qualidade, ultrapassando as barreiras de tempo e de espaço (Mata, 1995, pp. 10-11).

Dessa forma, podemos concluir que a educação à distância ainda tem um longo caminho a percorrer, e que depende muito do esforço de professores, tutores, alunos e instituições para que possa alcançar seus objetivos.

Nessa mesma linha, perguntámos aos alunos evadidos que opinassem sobre o modelo atual da educação à distância vigente no IFFar – *Campus* Panambi, sendo que como já levantado em outros questionamentos, os alunos sentiram dificuldades em se adequar ao modelo da educação à distância, uma vez que, a maioria dos alunos vinculados aos cursos investigados ainda não estavam totalmente adaptados ao uso dos recursos digitais.

A inclusão digital causa uma certa divisão nos alunos dentro de um curso, seja ele presencial ou à distância, pois como temos alunos de várias faixas etárias, nos deparamos com alunos que nasceram durante a era tecnológica, ou seja, que são mais jovens e chamados de ‘nativos digitais’ como já referido

por Prensky (2009) anteriormente, e as pessoas com uma certa idade, e que possuem imensa dificuldade em lidarem com os recursos digitais, sendo chamados pelo autor de 'nativos digitais'. Os ditos 'nativos digitais' são a maioria dos estudantes vinculados aos cursos investigados, dessa forma, é importante ressaltar que esses alunos têm enormes dificuldades de adaptação ao uso de tecnologias digitais.

Na sequência, analisámos uma das dimensões mais relevantes da investigação, questionando os alunos evadidos sobre os principais motivos que os levaram à evasão escolar.

Analisando as repostas dos alunos evadidos, alguns pontos fundamentais foram levantados e nos ajudam a explicar os motivos da evasão escolar. Saliéntámos que todos os motivos levantados estão alinhados ao que trouxemos no referencial teórico. Quanto à análise das respostas dos alunos evadidos, 90% dos inquiridos afirmaram que a evasão escolar se deu basicamente por quatro motivos: (i) as dificuldades com o uso dos recursos tecnológicos, (ii) a falta de autonomia de aprendizagem, (iii) adaptação ao modelo de educação à distância e (iv) a falta de contato direto com o professor.

A falta de contato presencial dos alunos com o professor ainda traz problemas de adaptação à metodologia da educação à distância, bem como da utilização dos recursos tecnológicos, uma vez que esses alunos ainda não estão totalmente ambientados a um modelo de interação virtual com professores e colegas, muito em virtude de sua trajetória escolar que foi feita totalmente no modelo da escola tradicional (Maia & Mattar, 2007).

Essa ruptura de paradigmas e a transição de uma escola que Pierre Lévy (1993) define como uma escola que há cinco mil anos se baseia na figura central do professor como único ser capaz de transmitir conhecimentos e informações, é um dos fatores que dificultam a adaptação dos alunos à educação à distância, pois apesar da introdução da informática no ambiente do ensino presencial nos últimos anos, isso ainda é muito irrelevante para preparar o aluno para o ensino à distância, pois nessa modalidade o aluno precisa ter autonomia e iniciativa no seu processo de aprendizagem.

A questão de autodisciplina dos alunos nos cursos à distância, ainda é algo que precisa ser alcançado, pois o aluno traz consigo a cultura do ensino presencial tendo o professor como principal ator da aprendizagem do aluno (Oliveira, 2009). Podemos perceber nas observações que realizamos, que os alunos ainda são muito dependentes, ou seja, precisam que alguém lhes repasse uma atividade ou conteúdo, ou seja, lhes diga como estudar. A falta de iniciativa do aluno e a dificuldade em ser o ator principal de sua aprendizagem podem ser considerados alguns dos motivos mais marcantes na evasão escolar.

Outro ponto levantado, nos remete à utilização das tecnologias digitais pelos alunos, que ainda não estão preparados para utilizar tanta tecnologia. Porém, o uso das tecnologias digitais é fundamental para um aluno que faz um curso à distância, uma vez que, segundo Kramer (1999), no atual estágio é impossível separar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) da educação à distância, uma está interligada a outra. Em muitos casos, como nos cursos investigados, são disponibilizadas ótimas ferramentas digitais de interação e aprendizagem aos alunos, mas, são ferramentas que estão em desacordo com a realidade dos mesmos.

A utilização das ferramentas digitais será cada vez mais frequente nas escolas, como forma de facilitar e transformar os processos de aprendizagem, uma vez que:

A educação será mais complexa, porque cada vez mais sai do espaço físico da sala de aula para muitos espaços presenciais e virtuais; porque tende a modificar a figura do professor como centro da informação para que incorpore novos papéis como os de mediador, de facilitador, de gestor, de mobilizador. Descentralizará o professor para incorporar o conceito de que todos aprendemos juntos, de que a inteligência é mais e mais coletiva, com múltiplas fontes de informação (Moran, 2007a, p. 27).

Os fatores resultantes da evasão escolar dos alunos estão muito atrelados a deficiências educacionais presentes no atual modelo de educação à distância existente no IFFar- *Campus* Panambi. Portanto, partindo desses pressupostos,

é salutar que a instituição crie novos modelos pedagógicos e utilize novas ferramentas educacionais capazes de amenizar essa dificuldade que os alunos estão enfrentando ao ingressarem nos cursos à distância e que acabam impactando muito na evasão escolar.

Em oposição ao questionamento anterior, pedimos aos alunos evadidos: quais seriam os principais motivos que poderiam influenciar na permanência dos mesmos em novos cursos ou até a retomada nos cursos em andamento? Os alunos evadidos afirmaram que os cursos à distância ofertados pelo IFFar – *Campus* Panambi eram uma forma de qualificação profissional única, sendo que na maioria das localidades onde os cursos estavam sendo ofertados nunca houve uma oportunidade igual de qualificação. Além do que, os cursos ajudavam a formar mão de obra para a própria localidade, ou seja, os alunos formados tinham a possibilidade de permanecer na sua cidade sem a necessidade de se deslocarem até os grandes centros para arranjar trabalho. Outro fato citado, é que após a disponibilização dos cursos à distância muitos municípios tiveram um desenvolvimento local considerável, muito pelo acréscimo de mão de obra qualificada no mercado de trabalho local.

Para muitas comunidades, a educação à distância é a única alternativa para a população continuar estudando e buscar o crescimento profissional, sendo que a maioria dos polos de educação do IFFar – *Campus* Panambi está instalada em pequenos municípios e longe dos grandes centros. Não se pode ignorar que a interiorização da educação à distância traz para muitas pessoas a possibilidade de aspirar a construção de uma vida melhor não importando onde estejam (Ozires, 2007).

Partindo para uma outra dimensão de análise, solicitámos aos alunos evadidos que externassem suas opiniões quanto à estrutura física dos polos de educação, sendo que os mesmos relataram que a estrutura física deixa a desejar, pois quase todas as salas são improvisadas, além de não haver salas específicas para laboratórios de informática e nem uma sala específica para utilização de equipamentos de vídeoconferência.

O principal ponto levantado pelos alunos evadidos é que os polos deveriam ter um espaço próprio para realização de suas atividades, e não estarem instalados no mesmo espaço de uma escola presencial. Muitos alunos evadidos argumentaram que não se sentiam à vontade no mesmo espaço utilizado por outros alunos do ensino presencial e que, muitas vezes, eram vistos como intrusos, ou ainda encontravam dificuldades em usufruir dos espaços da escola.

Porém, perguntámos se esse fato teria influenciado na evasão e os alunos afirmaram que não era esse o motivo da evasão, e sim questões diversas como já relatado.

No andamento de aplicação dos questionários, pedimos aos alunos evadidos que relatassem como eram os recursos tecnológicos existentes nos polos de educação. Os alunos inquiridos responderam que os equipamentos disponíveis nos polos eram muito bons, não sendo um empecilho para a realização das atividades. Os investimentos em equipamentos tecnológicos feitos na educação à distância foram bem consideráveis nos últimos anos, infelizmente os mesmos, em muitas ocasiões, não possuem locais adequados para serem instalados, ou seja, os investimentos em infraestrutura nem sempre acompanham os feitos em recursos tecnológicos. Nesse contexto:

É importante observar que nos últimos anos tem-se verificado um gradual crescimento dos gastos governamentais com TI, destacando-se os realizados pelo governo brasileiro em aquisição e manutenção de *software*. Por outro lado, destaca-se também o direcionamento à adoção de *software* livre pelas instituições governamentais, o que acarreta o não estabelecimento de dependência quanto a fornecedores e consequente aprisionamento tecnológico (Kassick, Ferreira & Vieira, 2015, p. 40)

A evolução tecnológica, com certeza, vem revolucionando a educação brasileira, observa-se isso tanto no ensino presencial quanto no ensino à distância, porém, o que falta ainda é uma mudança mais efetiva nas questões administrativas e de infraestrutura como um todo.

Buscando esclarecer mais algumas questões sobre os motivos da evasão escolar, focamos nossos questionamentos na dimensão que visava analisar se o quantitativo de pessoas (coordenadores de polo, tutores e professores) envolvido na educação à distância era suficiente para atender as demandas dos alunos e do funcionamento dos cursos. Para tanto, realizamos esse questionamento aos alunos evadidos que relataram que o número de pessoas se mostrava insuficiente em partes, sendo que o número de professores e coordenadores de polo era suficiente para atender as demandas. Já quanto aos tutores, os alunos evadidos afirmaram que os mesmos não conseguiam atender tantos alunos ao mesmo tempo, sendo que, cada aluno tinha as suas dificuldades e o seu tempo de aprendizagem. Para refletir essa ideia, o Alun. 18 afirmou que “teria que ser um tutor por disciplina, pois no modo que era quando eu fazia curso, o tutor precisava dar conta de várias disciplinas e ainda ajudar vários alunos ao mesmo tempo”. Essa falta de pessoal na visão dos alunos evadidos acabou influenciando diretamente na evasão escolar, uma vez que, muitos alunos ficavam sem respostas aos seus questionamentos.

Na observação que realizamos nos polos, também visualizamos essa situação, pois um mesmo tutor precisou dar suporte a um grande número de alunos ao mesmo tempo, o que dificultou muito a comunicação com os alunos. Constatamos também que muitos alunos têm uma certa timidez e resistência para pedir ajuda ao tutor e acabam com isso não acompanhando certas tarefas.

Considerando essas exposições, é pertinente que mais profissionais sejam inseridos na educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi, pois além de ser desumano com os profissionais que realizam essas atividades, quem mais sofre é o aluno que, em muitas ocasiões, acaba desamparado e não consegue acompanhar o seu curso pela falta de suporte.

Acerca da análise de outra dimensão, perguntamos aos alunos evadidos como eram seus conhecimentos quanto ao uso dos recursos tecnológicos presentes na educação à distância. Analisando as respostas, verificamos que mais de 80% dos alunos inquiridos afirmaram que não possuíam conhecimento dos recursos tecnológicos utilizados na educação à distância, e que esse fator

foi um dos impeditivos para a continuidade dos estudos, ou seja, o fato da falta de conhecimento está diretamente ligado à adaptação do aluno ao modelo de educação à distância, bem como influencia o mesmo a criar a cultura da aprendizagem autônoma.

A falta de conhecimento das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) dos alunos da educação à distância, provêm de um maior uso dessas tecnologias educacionais na educação básica, principalmente, como estratégia didático-pedagógica, ou seja, os alunos trazem consigo no seu percurso escolar essa carência tecnológica. Isso se dá por falta de investimentos em políticas públicas eficientes por parte dos órgãos competentes, bem como por falta de afinidade de muitos professores em trabalhar com recursos tecnológicos de informática. Muitos professores são receosos quanto ao uso de tecnologias, e ficam arraigados aos métodos tradicionais de ensino (Tedesco, 2004). Essa carência de conhecimento tecnológico dos alunos acaba afetando diretamente os mesmos quando estes ingressam num curso não presencial.

Na finalização dos questionários nos propusemos a analisar a última dimensão que tratava sobre o currículo utilizado nos cursos de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi e a sua influência na evasão escolar. Para tanto, questionamos os alunos evadidos perguntando se o currículo estava de acordo com as suas expectativas e se o currículo influenciou na evasão escolar.

Os alunos argumentaram que o currículo não teve relevância na evasão escolar, e ainda deixaram claro que os mesmos não sentiram um impacto tão significativo nas questões do currículo, mas sim, nas práticas didático-pedagógicas utilizadas na educação à distância por alguns professores que exigiram em algumas situações um conhecimento bastante acurado na área da informática. Nesse sentido, as instituições precisam articular didáticas que levem em consideração as particularidades do ensino à distância, bem como o nível de conhecimento que o aluno possui. Para Prensky (2009), um ponto fundamental e estratégico na elaboração do currículo da educação à distância, diz respeito em pensar um currículo levando em consideração que várias pessoas que ingressam nos cursos dessa modalidade estão a um longo tempo

afastadas da escola, e totalmente formatadas ao modelo do ensino presencial. Nem todos são como já enfocado pelo autor “nativos digitais”, ou seja, que já nasceram e estão habituados às tecnologias.

Aproveitando a temática sobre o currículo dos cursos à distância do IFFar – *Campus Panambi*, pedimos aos alunos que expusem suas considerações sobre a compatibilidade do currículo em relação aos arranjos produtivos locais dos polos de educação e se haveria a necessidade de alguma alteração no currículo, sendo que os alunos enfatizaram que o currículo sempre esteve alinhado às questões regionais, onde os professores sempre buscaram trabalhar assuntos relacionados com os arranjos produtivos locais. Porém, salientaram que haveria necessidade de alterações no currículo, onde elencaram com unanimidade que as principais alterações deveriam ser feitas nas disciplinas que focam as questões tecnológicas da educação à distância, por exemplo, a disciplina de “Ambientação em EAD”, que é uma disciplina ministrada no primeiro semestre e com baixa carga horária. Na opinião dos alunos essa disciplina deveria estar presente em todos os semestres dos cursos para facilitar a ambientação dos alunos.

### 3.5.O FENÓMENO DA EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE AGRONEGÓCIO E SECRETARIADO DO IFFAR – CAMPUS PANAMBI: UM OLHAR CRUZADO DOS AGENTES ENVOLVIDOS

Com base nas ferramentas investigativas que utilizámos na recolha de dados, obtemos uma base de informações considerável e diversificada, considerando os diferentes segmentos de atores auscultados, (i) alunos evadidos, (ii) coordenadores de polo, (iii) professores e (iv) tutores, de forma a obtermos uma análise rica do fenómeno da evasão escolar nos quadros dos cursos à distância do IFFar – *Campus Panambi*. Para tanto, após a análise dos dados de cada segmento, nos propusemos a finalizar a análise e discussão dos

dados elencando as principais ideias convergentes e também as divergentes de cada segmento quanto aos motivos da evasão na educação à distância.

Dando início a essa reflexão, partimos da análise de vários pontos elencados por coordenadores de polo, professores, tutores e alunos evadidos quanto à capacidade e preparação dos alunos quando se dá o ingresso dos mesmos num curso à distância. Ambos os segmentos concordaram que os alunos que ingressaram nos cursos à distância do IFFar – *Campus* Panambi trouxeram consigo uma gama de problemas, sendo dos mais variados tipos e que influeciaram de forma incisiva na evasão escolar, seja por questões pessoais, de trabalho, educacionais e dificuldades no uso das tecnologias digitais.

Na análise dos dados, ambos os segmentos compartilharam da ideia de que os alunos que ingressaram num curso à distância não têm a mínima noção de como funciona essa modalidade de ensino, além de terem uma ideia totalmente distorcida dos métodos e práticas adotadas na educação à distância. Mas, a principal dificuldade dos alunos recai no despreparo dos mesmos na utilização dos recursos digitais e na ambientação ao modelo dos cursos à distância. As instituições nesse caso, devem criar estratégias para contornar esse problema, não deixando esse aluno desamparado no momento mais essencial do processo que é o ingresso nos cursos. Os alunos que ingressaram nos cursos investigados não tinham nenhuma experiência anterior na educação à distância, o que gerou extrema dificuldade de adaptação por parte dos alunos.

O despreparo e a falta de conhecimento dos recursos tecnológicos não é exclusividade dos alunos ingressantes, mas também atinge os demais agentes da educação à distância, sendo que somente os tutores possuem um conhecimento e experiência considerável na utilização dos recursos digitais. E os demais segmentos apresentaram imensa dificuldade na adaptação às tecnologias digitais existentes, seja por questões de falta de qualificação ou ainda por restrição pessoal quanto à utilização de novos métodos educacionais. Quanto aos professores e coordenadores de polo, acreditamos que a falta de incentivo governamental e a falta de receptividade dos mesmos no uso das tecnologias são fatores que explicam as dificuldades com os recursos digitais.

Os professores e coordenadores de polo enfrentam uma realidade semelhante no cenário da educação brasileira, seja no ensino presencial ou no ensino à distância, que é a carência de formação, principalmente de cursos de formação pedagógica e os voltados para a utilização dos recursos digitais. Nesse cenário, fica impossível para os professores introduzirem as TIC em sala de aula, se os mesmos não possuem a capacidade técnica para realizarem essa mudança de paradigma educacional, e que resultaria na disponibilização aos alunos de uma formação mais holística, tão importante nos dias atuais (Fieldmann, 2009).

O reflexo da falta de formação dos professores e coordenadores de polo atinge os alunos por completo, uma vez que estes ainda têm uma ligação acentuada com a cultura do ensino presencial, onde a introdução das TICs ainda é lenta. Um outro fato que observamos é que conforme Freire (2000) explica, existem ótimos recursos tecnológicos que podem ser utilizados na educação, porém, estão totalmente desvinculados da realidade do aluno.

Uma ideia central de todos os segmentos analisados, é que a falta de um contato mais direto do aluno com as TICs ao longo de sua trajetória escolar reflete muito quando este ingressa num curso à distância, ou num curso presencial com um currículo com disciplinas mais tecnológicas. Para Pretto (2003), o desafio da educação à distância é o mesmo desafio da Educação como um todo, uma vez que, necessita ser repensada e inserida de vez no mapa das discussões, bem como das políticas públicas governamentais.

Na sequência das análises, chegamos a um ponto que ocasionou certa divergência dos segmentos, e que professores, tutores e coordenadores de polo salientaram que o processo de comunicação nos cursos à distância sempre aconteceu de forma satisfatória e não seria um fator que impactaria na evasão escolar, porém, o segmento dos alunos evadidos contrariou essa ideia, onde os mesmos relataram que encontraram enormes dificuldades de comunicação e interação com professores, tutores e coordenadores de polo, e que esse fato influenciou diretamente na evasão escolar.

Na nossa concepção, essa divergência de opiniões se dá em virtude dos alunos terem enormes dificuldades na utilização dos recursos de comunicação e interação presentes na educação à distância, somado ao número insuficiente de pessoas capacitadas para darem tutoria e suporte aos alunos. Identificamos que o número de tutores está muito abaixo do aceitável para atender o quantitativo de alunos que um curso à distância necessita, bem como alguns professores e coordenadores de polo têm pouca qualificação e habilidade para interagir com os alunos utilizando os recursos digitais.

A falta de capacitação na educação à distância é um problema enfrentado por todos os segmentos, o que em algumas situações dificulta o processo de comunicação. A melhoria nas formas de comunicação e interação irão oportunizar ao estudante cada vez mais possibilidades de aprendizagem de modo autônomo e independente (Belloni, 2003).

Analisando outra temática levantada pelos segmentos quanto à qualidade dos cursos à distância em relação aos cursos presenciais, observamos que há um consenso de que os cursos à distância ainda não estão no mesmo patamar dos cursos presenciais na questão de qualidade, principalmente, por motivos de organização das instituições que ainda possuem carências na implantação de cursos à distância e toda a sua estrutura pedagógica, física e de pessoas. Também notamos que a educação à distância ainda sofre com alguns preconceitos da sociedade como um todo, o que também afeta a consolidação por inteiro dessa modalidade no cenário educacional. A aceitação dessa modalidade ainda é bastante difícil em alguns ambientes.

Na mesma linha de pensamento, verificamos que os segmentos investigados salientaram que o modelo de educação à distância vigente no IFFar *Campus* Panambi ainda carece de melhor estruturação em relação à modelagem pedagógica, formação e qualificação das pessoas envolvidas, processo de seleção de alunos e a melhoria da estrutura física dos polos de educação.

A configuração dos recursos humanos existentes no modelo de educação à distância vigente no IFFar – *Campus* Panambi e da vinculação do polo de educação a uma escola estadual ou municipal vem se mostrando ineficiente,

pois grande parte dos investigados ressaltou a importância de se ter mais tutores e um espaço físico independente para o polo de educação.

Na sequência das reflexões, chegamos a um ponto crucial da análise dos dados onde nos deparamos com a argumentação de cada segmento sobre os principais motivos da evasão escolar na educação à distância dos cursos do IFFar – *Campus* Panambi. Sendo que o segmento dos professores, tutores, coordenadores de polo e alunos evadidos tem uma visão semelhante de que os alunos não evadem por um único motivo, mas sim, por vários motivos que são reflexos de questões internas da instituição e por fatores externos, mais ligados às questões pessoais dos alunos.

Porém, podemos elencar alguns motivos que são de consenso de todos os investigados, dentre eles, a falta de autonomia na aprendizagem, a dificuldade de utilização das tecnologias digitais, adaptação e conhecimento do modelo de educação à distância. A ligação dos alunos com o ensino presencial é outro fator determinante para a dificuldade de adaptação a educação à distância, uma vez que os alunos têm imensas dificuldade em não ter a figura do professor de forma presencial, além de terem passado a maior parte de sua trajetória dentro de uma sala de aula, no convívio físico com os colegas e demais professores.

Para os respectivos segmentos, esses fatores são os principais motivadores da evasão escolar, sendo que, em muitos casos um fator se relaciona com o outro, como por exemplo a dificuldade dos alunos na utilização dos recursos digitais que reflete diretamente na aprendizagem autônoma dos mesmos. Essa questão também tem ligação direta com a trajetória escolar dos alunos, que na maioria dos casos nunca tiveram contato com as tecnologias digitais no seu percurso escolar e que agora reflete diretamente nos cursos à distância.

Para resumirmos os principais motivos já citados, apresenta-se a tabela a seguir que expõe os principais motivos da evasão escolar de acordo com os segmentos dos alunos evadidos, coordenadores de polo, professores e tutores, sendo um olhar cruzado desses segmentos.

**Tabela 6 – Síntese - Principais motivos da evasão escolar: um olhar cruzado**

<b>Segmento</b>	<b>Principais motivos da evasão escolar</b>
<b>Alunos Evadidos</b>	Recursos tecnológicos, autonomia de aprendizagem, adaptação ao modelo de educação à distância e a falta de contato com o professor.
<b>Coordenadores de Polo</b>	Dificuldade dos alunos em se adaptarem a um modelo de ensino sem a presença física do professor, o uso intenso de recursos tecnológicos e a falta de domínio na utilização desses recursos.
<b>Professores</b>	Falta de conhecimento que os alunos têm sobre a metodologia e didática do ensino à distância. Os alunos evadem porque têm uma ideia de que no ensino à distância não precisam estudar. Insucesso escolar na trajetória escolar.
<b>Tutores</b>	Questões familiares, de adaptação dos alunos ao modelo de ensino, autonomia na aprendizagem e no uso dos recursos digitais.

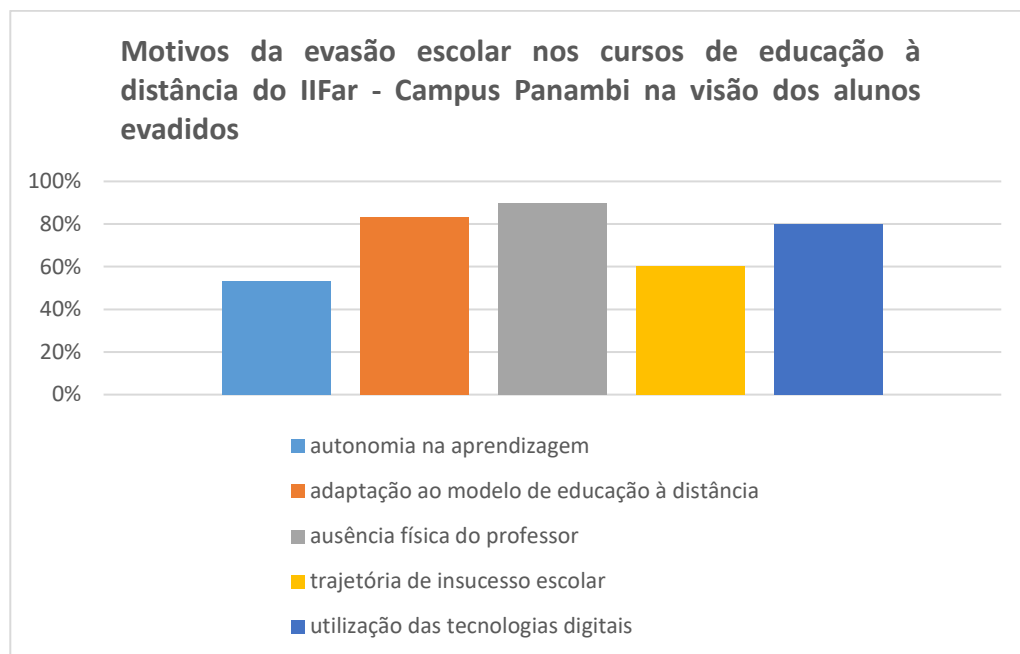
Fonte: O pesquisador.

Um dos fatores mais levantados pelo alunos evadidos dos quais já foram expostos, nos remete à dificuldade que os mesmos tiveram em não ter a presença física do professor, sendo que 90% dos alunos evadidos elencaram este fator como primordial para a evasão escolar.

Como já exposto em vários relatos que trouxemos no decorrer da dissertação, os alunos da educação à distância ainda sentem muita dificuldade de adaptação a um modelo de ensino em que o professor não está presente fisicamente e que não é mais a figura principal do processo de aprendizagem, mas sim, um parceiro do aluno na criação de estratégias e métodos de aprendizagem que induzam o aluno a uma aprendizagem cada vez mais autônoma.

Porém, os alunos que ingressam na educação à distância ainda demonstram certa insegurança em assumirem esse papel de protagonistas de sua própria aprendizagem, o que em algumas ocasiões direciona os alunos à evasão escolar, pois muitos têm alguns bloqueios naturais do ser humano para se moldarem a esse novo modelo educacional. Para expor esse fator da ausência física do professor, demonstra-se no gráfico a seguir, onde os alunos expuseram os principais motivos da evasão escolar.

**Gráfico 1 – Motivos da evasão escolar nos cursos de educação à distância do IIFar – Campus Panambi na visão dos alunos evadidos**



Fonte: O pesquisador.

Como vimos, os motivos da evasão escolar podem ser resultado de vários fatores que levam os alunos a evadirem, porém, em sua grande maioria, ainda são resultado de problemas vinculados à organização e adequação das instituições. Para Bittencourt e Mercado (2014), existem causas endógenas (internas) e exógenas (externas) à instituição que interferem na evasão escolar, sendo que as endógenas são mais significativas, principalmente, nas questões institucionais e didático-pedagógicas. Os referidos autores ainda explicam que os fatores endógenos à instituição, aliados a questões pontuais dos alunos como a atitude comportamental, a adequação a modelos institucionais e os requisitos didático-pedagógicos do curso são igualmente determinantes para levar os alunos à evasão na educação à distância (Bittencourt & Mercado, 2014).

Tomando como referência a proposta analítica de Bittencourt e Mercado (2014), nomeadamente a diferenciação entre causas endógenas e causas

exógenas explicativas do fenômeno da evasão escolar – a Tabela 7 representa um esforço de sistematização dos fatores e causas explanadas pelos diferentes atores auscultados no quadro da nossa pesquisa.

Nessa perspectiva, levantada por Bittencourt e Mercado (2014) e dispendo dos dados analisados pelos diversos segmentos sobre os motivos da evasão escolar no IFFar – *Campus* Panambi, buscamos adequar alguns fatores às causas endógenas e exógenas dos cursos investigados e que poderiam motivar a evasão dos alunos.

**Tabela 7 – Síntese - causas endógenas e exógenas da evasão escolar na educação à distância**

<b>Causas Endógenas</b>	<b>Causas Exógenas</b>
<b>Atitude comportamental</b>	<b>Sócio-político-econômicos</b>
Didática dos professores	Carga horária semanal de trabalho
Comunicação dos tutores e professores	Qualidade dos cursos
Motivação por parte dos coordenadores de polo, tutores e professores	Tempo para estudar
Contato com professores	Deslocamento até o polo de ensino
	Adequação a metodologia dos cursos
	Entendimento das matérias
<b>Motivos institucionais</b>	<b>Vocação Pessoal</b>
Carência de pessoas e infraestrutura física dos polos de educação	Aptidão profissional para área do curso
<b>Requisitos didático-pedagógicos</b>	<b>Características Individuais</b>
Carga horária curricular do curso	Longo tempo afastado do âmbito escolar
Relação do Currículo com o mercado	Atendimento do curso às expectativas prévias
Tempo de realização das atividades	Dificuldade de assimilação da cultura de EaD
Associação entre a teoria e a prática	Falta de habilidade para usar as TIC

Fonte: Pesquisador, com base na proposta de Bittencourt e Mercado (2014).

Observando a tabela acima, notamos que os motivos da evasão escolar nos cursos à distância podem estar relacionados a vários fatores que, dependendo

da situação e característica do aluno podem ser mais ou menos relevantes para condicioná-los à evasão.

Em contrapartida aos questionamentos feitos, buscamos analisar dentre os segmentos investigados, quais seriam os fatores que poderiam influenciar na permanência dos alunos nos cursos de educação à distância, sendo que todos os segmentos argumentaram que a oferta desses cursos é a possibilidade de muitas pessoas alcançarem melhores condições de vida através da educação, uma vez que, a localização dos polos de educação dificulta o acesso dos alunos aos grandes centros e ao ensino presencial de nível técnico. Os cursos de educação à distância se mostram como uma oportunidade de qualificação, de inclusão social e de desenvolvimento local. Nesse contexto, Lück (2008, p. 236) explica que “o aspecto essencial da EAD não é propriamente à distância, mas o redimensionamento do espaço e do tempo no processo ensino-aprendizagem”, ou seja, é uma possibilidade de o aluno administrar seu tempo, buscando assim alinhar o trabalho ao processo de aprendizagem a qualquer tempo e espaço, além de contribuir imensamente para sua qualificação.

Nesse panorama a educação a distância veio contribuir muito no processo de desenvolvimento local de muitas comunidades, possibilitando a qualificação das pessoas, utilizando novas tecnologias da informação e comunicação, proporcionando às pessoas estudarem em ambientes diferenciados, como o ambiente domiciliar e até nos intervalos do trabalho, não sendo necessária a presença física do aluno na escola (Gadotti, 2005).

Já nas questões de infraestrutura física dos polos, os investigados expressaram seu descontentamento quanto à estrutura física, principalmente, na questão do polo não ter uma estrutura própria e que seja capaz de proporcionar espaços específicos para os alunos e pessoas envolvidas com a educação à distância. Outro argumento frequente nas análises dos segmentos é que os polos de educação possuem ótimos recursos e ferramentas tecnológicas para utilização, porém, o que falta é uma estrutura adequada para alocar esses equipamentos e formações específicas para as pessoas utilizarem todo esse aparato tecnológico. E, nesse contexto, é importante que,

principalmente, os professores e a gestão das instituições educativas tentem introduzir cada vez mais em suas atividades o uso das TICs, aprofundando assim o conhecimento e manuseio dessas novas tecnologias que estão presentes no meio educacional (Grinspun, 2006). Nas análises que fizemos, notamos que somente os tutores têm um conhecimento considerável na utilização dessas ferramentas digitais que são tão importantes e primordiais no ensino à distância.

Num comparativo de análise dos segmentos quanto às questões de pessoas envolvidas no ensino à distância, percebemos que todos os segmentos concordam que o quantitativo de pessoas poderia ser melhorado, principalmente, na função dos tutores que prestam atendimento e suporte mais direto aos alunos. Por mais que os coordenadores de polo e professores tenham suas funções sobrecarregadas em alguns momentos, nada se compara aos tutores que convivem com uma situação dramática, pois não conseguem suprir as necessidades de atendimento aos alunos e das demais atividades. Esse fato é um consenso de todos.

Partimos para a comparação das análises realizadas aos segmentos quanto às questões do currículo e a sua vinculação com os arranjos produtivos locais, onde verificamos que todos os segmentos convergem da ideia de que o currículo está alinhado aos arranjos produtivos locais, aonde estão alocados os polos de educação. Já quanto à proposição de alterações no currículo, nos deparamos com uma dicotomia de ideias, onde os alunos evadidos e coordenadores de polo acreditavam que o currículo deveria sofrer alterações na composição de algumas disciplinas, porém, os professores e tutores argumentaram que o currículo atende plenamente as demandas dos alunos e do modelo pedagógico vigente. A principal argumentação dos segmentos que propõem alterações no currículo está ligada à ausência de disciplinas e carga horária que facilitem a ambientação dos alunos ao modelo da educação à distância, sobretudo, a utilização dos recursos tecnológicos, fatores estes tão significativos na evasão escolar nessa modalidade.

É importante que as instituições tenham em mente que o currículo dos cursos de educação à distância precisam estar alinhados e adequados com as necessidades dos alunos, ou seja, o planejamento, a organização e a execução dos cursos nessa modalidade devem ter um currículo que leve em consideração as questões de tempo e espaço, bem como o uso das tecnologias digitais por indivíduos das mais variadas faixas etárias e condições sociais. Torna-se importante essa adequação do currículo, pois:

A concepção curricular que norteia este estudo compreende currículo não como listagem de disciplinas ou conteúdos que um curso vai desenvolver, mas como um campo onde se conflitam diferentes concepções de vida, homem, sociedade, conhecimento, cultura, gerações, etnias, gêneros, enfim, diferentes compreensões da vida, destino e felicidade humana. A virtualidade não elimina essas diferenças. Pode-se ter a ilusão de que estão ocultados, ou de que se diluem na virtualidade, mas a educação à distância pode acentuar tais diferenças e os cuidados nas relações mediadas por tecnologias precisam ser redobrados (Preti, 2005, p. 168).

O currículo da educação à distância deve levar em consideração a questão da autonomia do aluno que faz um curso à distância, mas também deve propor métodos e técnicas para que esses alunos possam realmente exercer essa autonomia de aprendizagem, bem como os professores e tutores atuarão no suporte dado aos alunos (Simpson, 2002).

Salientamos a importância das instituições manterem diálogo constante com alunos, professores, coordenadores de curso e demais pessoas envolvidas no meio educacional para monitorarem se realmente o currículo está de acordo com as expectativas e necessidades de aprendizagem dos alunos.

Finalizamos a análise e comparações dos segmentos investigados certos de que conseguimos levantar valiosos dados que contribuirão imensamente para o IFFar- *Campus* Panambi traçar estratégias que amenizem a evasão escolar nos cursos à distância.



## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fenômeno da evasão escolar é um fenômeno complexo, que envolve um conjunto intrincado de rede de fatores, causas e processos explicativos que precisam ser analisados sob várias perspectivas de análise.

No quadro da nossa pesquisa, tomámos como evasão escolar situações em que os alunos deixaram de frequentar os cursos de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi influenciados por vários motivos. Para Baggi (2010), a problemática da evasão escolar se tornou um fenômeno social complexo que provoca graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas nas mais diversas modalidades de ensino.

As causas da evasão escolar da educação à distância como já dissemos estão atreladas a vários fatores, também presentes no ensino presencial, porém, na educação à distância, existem outras motivações que são determinantes para a permanência dos alunos nos cursos. Para Belloni (2001), mesmo com todo crescimento e evolução dessa modalidade nos últimos anos, essa forma de educação ainda é vista com certa desconfiança por parte da sociedade, que enxerga nessa modalidade uma forma paliativa de atenuar as questões de capacitação e de atraso escolar.

Em termos de recorte empírico para estudo do fenômeno da evasão escolar consideraram-se os cursos de Técnico em Agronegócio e Técnico em Secretariado subsequentes ao ensino médio na modalidade de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi.

A motivação para a realização da investigação aconteceu muito pela inquietação do próprio investigador que fez parte da equipe de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi, como também da coordenação de educação à distância do *Campus*, o qual visualizou que no período dos anos de 2015 a 2017 havia um alto índice de alunos evadidos em ambos os cursos. Sendo que o índice de evasão chegou a ultrapassar o percentual de 30% de

alunos evadidos, o que se comparado com o ensino presencial era algo bastante preocupante.

Além do que, nesse período a educação à distância no Brasil, ainda vivia um período de investimentos educacionais consideráveis e que, de certo modo, poderiam suprir as necessidades de qualificação de um contingente considerável de pessoas nos mais diversos ambientes e localidades. Porém, mesmo com todas essas oportunidades e investimentos feitos na modalidade de educação à distância, a permanência e conclusão dos alunos nos referidos cursos era bem inferior às expectativas.

Nesse contexto desafiador, procurámos investigar várias fontes de dados para realmente obtermos respostas concretas que explicassem o fenómeno da evasão escolar nos cursos de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi. Para isso, recorreremos a utilização de uma investigação empírica baseada num estudo de caso, balizados pelo uso de diversas técnicas de investigação, capazes de gerar dados robustos e que pudessem, de fato, explicar a realidade da evasão escolar nos cursos à distância.

Quanto à metodologia científica, utilizámos a metodoliga qualitativa, muito pelo alinhamento com a investigação utilizando o estudo de caso e também pela necessidade de analisar comportamentos e fatores peculiares das pessoas envolvidas nos cursos de educação à distância do IFFar – *Campus* Panambi. Partindo dessa ideia, a técnica de recolha de dados utilizada nessa investigação, teve como base um estudo de caso, utilizando as seguintes técnicas de recolha de dados: (i) análise documental, (ii) observação não participante, (iii) entrevista e (iv) questionário.

A utilização da análise documental buscou analisar documentos internos do IFFar – *Campus* Panambi, que nos dessem respostas concretas sobre a evasão e caminhos para seguirmos na formulação das entrevistas e dos inquéritos. Já a utilização da observação não participante foi de fundamental importância para o investigador realmente confirmar os dados que foram levantados nas outras técnicas de investigação utilizadas.

A coleta e análise dos dados demandaram um grande envolvimento do investigador, refletindo numa grande quantidade de informações que foram coletadas, selecionadas, interpretadas e analisadas, gerando dados significativos que foram discutidos em concomitância com as ideias de autores e estudiosos de referênciada da área científica estudada.

A realização da análise e interpretação dos dados, oportunizou-nos realizar a correlação dos dados obtidos com as teorias trabalhadas no referencial teórico para que, a partir daí, pudéssemos chegar a conclusões mais acertadas sobre os temas estudados. Podemos afirmar que a realização de todas as etapas da investigação foram fundamentais para obtermos respostas capazes de contribuir para uma compreensão das motivações e realidade da evasão escolar no contexto específico da educação à distância.

Os guiões de entrevista e os questionários foram nossos balizadores e buscaram seguir um conjunto de questões alinhadas a objetivos específicos bem definidos, buscando identificar os principais fatores que levaram os alunos a evadirem-se dos cursos à distância, bem como a permanecerem nos mesmos.

Ao longo da investigação podemos visualizar que a educação à distância tornou-se um novo meio de qualificação das pessoas, bem como uma forma de inclusão social, pois como visto durante o estudo, esta modalidade permitiu o acesso à educação a lugares remotos, como também proporcionou aos alunos que anteriormente não conseguiram estudar em virtude da escassez de tempo ou por algum outro motivo, uma oportunidade de estudarem a qualquer tempo e nos espaços mais diversos.

Realizando uma reflexão geral e baseado nos autores que estudámos, evidenciámos um fator que trouxe significativas mudanças no processo de ensino-aprendizagem do aluno, ou seja, à autonomia que este deve ter no atual modelo do processo educativo. Com efeito, atualmente, o processo de ensino e aprendizagem exige cada vez mais a dedicação do aluno, deixando de estar centrado apenas no professor a responsabilidade pela aprendizagem. Nessa perspectiva, o aluno carece ser cada vez mais independente e protagonista de suas ações educativas, assumindo assim o papel de sujeito

transformador da sua própria aprendizagem, onde o professor exerce a função de mediador das dúvidas dos alunos, utilizando para isso os recursos tecnológicos e as mídias digitais como forma de estreitar essa interação entre aluno e professor (Freire, 2000).

O modo como os alunos evadidos, professores, tutores responderam aos questionários, e também com a aplicação da entrevista aos coordenadores de polo, constatamos que estes sujeitos inquiridos concordaram em quase todas as respostas sobre os motivos que levam os alunos à evasão na educação à distância, como também à permanência. Sendo que, em alguns questionamentos, ocorreram algumas contradições entre os investigados, principalmente, no que tange às questões de comunicação entre alunos e professores, bem como nas questões de alterações no currículo propostas pelos alunos e coordenadores de polo, discordando de professores e tutores que acreditam que o currículo satisfaz as necessidades de aprendizagem.

Após a análise dos dados, constatamos que há uma ideia que atravessa os discursos dos atores-chave auscultados, (i) alunos evadidos, (ii) coordenadores de polo, (iii) professores e (iv) tutores: a educação à distância trouxe inúmeros benefícios no âmbito educacional, cumprindo seus objetivos de ser uma modalidade de ensino que pudesse atender aos mais variados públicos, nos mais variados espaços e a qualquer tempo, buscando assim propiciar novas oportunidades de qualificação, além de ampliar o acesso à educação.

A educação à distância, como citado pelos sujeitos inquiridos e entrevistados veio contribuir muito para o desenvolvimento local de comunidades situadas nos lugares mais remotos do país, simultaneamente, pois na maioria das situações os cursos ofertados pelo IFFar- *Campus* Panambi foram responsáveis por suprir a carência de mão de obra qualificada de vários municípios, representando, no geral, a única forma de qualificação.

Além de sanar o problema de qualificação profissional em vários locais, a educação à distância transformou vidas, abrindo novas oportunidades de trabalho para muitos alunos, além de melhorar a qualidade de vida de muitos que, após concluírem os cursos alcançaram novos postos profissionais.

Podemos evidenciar essa situação quando realizamos o acompanhamento de alguns egressos dos cursos de educação à distância, baseados nas entrevistas que tivemos com os coordenadores de polo e nos contatos que tivemos com alguns alunos ligados aos cursos investigados.

Em relação à importância da educação à distância e baseado nas respostas dos sujeitos inquiridos, concluímos que esta modalidade de educação contribuiu muito no cenário educacional brasileiro, sendo mais um caminho disponível para que o aluno possa percorrer a sua trajetória educacional.

Porém, mesmo com todos os benefícios já elencados, esta modalidade ainda apresenta alguns problemas específicos que foram levantados pelos sujeitos inquiridos, bem como no referencial teórico.

Realizando uma reflexão profunda e analisando os dados coletados, percebemos que a educação brasileira ainda peca na questão de investimentos e na criação de projetos educativos que contemplem todas as classes sociais. A educação brasileira, ao longo dos tempos, sempre esteve destinada a receber migalhas, ou seja, o governo infelizmente sempre viu a educação como um gasto e não como um investimento. Além do que, os projetos educacionais que dão certo são marcados pela descontinuidade, ou seja, dependendo da bandeira partidária que está no poder, os investimentos em educação são consideráveis, porém, quando há a mudança de poder estes são abandonados.

E nessa dicotomia de cenários, a educação à distância sofre com a falta de investimentos regulares. E, mesmo nas épocas de grandes investimentos os projetos educacionais voltados à educação à distância ainda são marcados pela incerteza, onde o governo pensa que tendo computadores e equipamentos de última geração é o suficiente para o aluno estudar, não levando em consideração as questões didático-pedagógicas, a capacitação e valorização dos profissionais envolvidos, as questões humanas e sociais dos alunos.

Na visão dos investigados, o modelo da educação à distância vigente deixa a desejar em alguns aspectos, principalmente, nas questões estruturais, pedagógicas, mas também na inserção e adaptação dos alunos a esse modelo.

Com efeito, ao longo da última década, o governo brasileiro realizou grandes mudanças e investimentos na educação à distância, buscando incrementar novas tecnologias e métodos de interação digital nos pontos mais remotos do país, a fim de proporcionar o acesso à educação para todos. Porém, e conforme pudemos constatar nos dados recolhidos na nossa investigação, essa injeção de investimentos na área tecnológica não se deu na mesma magnitude na área estrutural dos polos de educação, na capacitação de professores e tutores, na valorização dos profissionais e, principalmente, na melhoria da condição social e humana dos alunos.

Na maioria dos casos, existem ótimos recursos tecnológicos e equipamentos disponíveis para os alunos, mas não há espaço físico para acolher esses equipamentos. Verificamos que essa carência de estrutura física interfere muito na qualidade e no andamento dos cursos ofertados pelo IFFar – *Campus* Panambi, pois como os polos de educação estão localizados em escolas públicas municipais ou estaduais, o espaço para as instalações dos cursos à distância é bastante precário e atende minimamente os alunos, o que prejudica muito o atendimento por parte dos tutores e coordenadores de polo, além de desmotivar o aluno que pretende utilizar o espaço do polo de educação.

Quanto à disponibilidade de pessoas envolvidas na educação à distância, concluímos que o número de tutores, professores e coordenadores de polo mostram-se insuficientes no atual modelo, sendo fácil constatarmos através das respostas dos indivíduos investigados que esse fato compromete muito a qualidade dos cursos de educação à distância, e interfere, consideravelmente, para a evasão dos alunos, na medida em que a falta de pessoal reflete diretamente no atendimento aos alunos e na comunicação com os mesmos.

Muitos alunos, em suas respostas deixaram claro que o processo de comunicação é defeituoso e contribuiu muito para a evasão, uma vez que existe uma lentidão nas respostas, quanto aos questionamentos feitos pelos alunos em relação aos conteúdos trabalhados em determinadas disciplinas, sendo que muitos professores não retornam as solicitações dos alunos e acabam sobrecarregando os tutores. Ainda que, a maioria dos professores e tutores

afirmaram que a comunicação não seria problema, esse fator traz inúmeros problemas na relação entre aluno-professor-tutor, proporcionando evasão dos alunos.

A falta de capacitação das pessoas inseridas na educação à distância é outro tema bastante recorrente, pois concluímos que, tanto professores, coordenadores de polo e tutores ainda carecem de maior capacitação técnica para atuarem na área, principalmente na utilização das tecnologias digitais. Como a maioria dos sujeitos que atuam na educação à distância são oriundos do ensino presencial, os mesmos trazem consigo a experiência dessa forma de ensino e tentam implantar esse modelo na educação à distância. Como percebemos ao longo do estudo, essa falta de capacitação dos sujeitos ligados à educação à distância traz diversos transtornos na atuação destes perante aos alunos, sendo que, na maioria das vezes, o aluno não recebe o suporte e atenção que deveria.

Mas, um outro ponto enfático e tema central dessa investigação diz respeito à evasão escolar na educação à distância e, dessa forma, concluímos que existem vários fatores que podem influenciar na evasão escolar do aluno ligado a esta modalidade. Com efeito, um dos fatores explicativos da evasão diz respeito à dificuldade de adaptação dos alunos a esse modelo de ensino sem a presença física do professor. Também evidenciamos que a maioria dos alunos não têm a noção do que é um curso à distância, suas especificidades e modo de funcionamento dessa modalidade de ensino.

Apesar dos alunos evadidos e demais agentes envolvidos na educação à distância terem afirmado que o currículo não seria um problema determinante à evasão, muitos investigados referiram a importância de ter mais disciplinas voltadas para as tecnologias digitais e que, proporcionassem ao longo de todo o curso uma maior adaptabilidade e interação dos alunos, diminuindo assim as dificuldades de lidar com as mídias digitais.

Dessa forma, concluímos que a educação à distância é uma ótima ferramenta de transformação da educação, mas, como toda a educação brasileira precisa ser mais valorizada e repensada, a fim de que, realmente

possa atender os mais diversos públicos de alunos, promovendo a inclusão destes e trabalhando sempre pela permanência dos mesmos.

Na sequência, destacámos alguns pontos positivos e outros negativos que o desenvolvimento da investigação permitiu identificar.

Como pontos positivos, destacámos: (i) a oportunidade de conhecer profundamente como ocorrem os processos educativos entre alunos, professores, tutores e coordenadores de polo no contexto da educação à distância; (ii) a consciência de professores, tutores e coordenadores de polo quanto às necessidades de qualificação especializada e orientada para as especificidades e desafios adicionais colocadas por esta modalidade específica de educação, de modo a que possam atuar de forma satisfatória na educação à distância; (iii) a possibilidade de fazer um levantamento dos principais fatores e motivos que levaram os alunos à evasão, mas também à permanência; (iv) a iniciativa de alguns tutores e coordenadores de polo de irem até a casa dos alunos que deixaram de frequentar o curso, buscando o retorno desse aluno; (v) a capacidade dos coordenadores de polo introduzirem ferramentas de gestão para melhorarem a administração dos polos de educação, mesmo em condições precárias.

Como pontos negativos, destacámos, por seu lado: (i) a dificuldade de acesso aos alunos evadidos, uma vez que exigiu vários contactos telefônicos, bem como por *e-mail*, no sentido de explicar os objetivos da investigação e apelar à participação na investigação; (ii) a fragilidade da formação específica dos professores e alguns tutores para atuar na educação à distância; (iii) a desmotivação de alguns profissionais –nomeadamente coordenadores de polo, professores e tutores que atuam na educação à distância; (iv) a falta de uma base de dados por parte do IFFar, a fim de monitorizar os alunos evadidos e mapear os motivos da evasão.

Com efeito, considera-se que ter uma base de dados de monitorização dos alunos evadidos é uma ferramenta de base central, para que a instituição possa traçar estratégias de combate a evasão escolar, vislumbrando a continuidade dos cursos, bem como a abertura de novos. Além disso, a existência de um

banco de dados com informações relevantes sobre os alunos evadidos, poderia representar uma ferramenta útil para o resgate dos mesmos, bem como para a identificação de novas ofertas de cursos. O mapeamento dos dados dos alunos evadidos poderiam ser utilizados como base de informações para elaboração de novos currículos, novas formas de ingresso dos alunos nos cursos e no conhecimento mais profundo da trajetória escolar dos alunos, pois percebemos em nossa investigação que esses fatores estão diretamente atrelados a evasão escolar na educação à distância.

Dessa forma, é pertinente que o IFFar repense algumas metodologias adotadas no desenvolvimento dos cursos à distância, sejam elas institucionais, pedagógicas ou ainda curriculares e adote estratégias contundentes que procurem amenizar a evasão escolar, uma vez que, este disfuncionamento é prejudicial para a instituição, mas, sobretudo, para os alunos que ficam excluídos do meio educacional e que, seguramente, colocaram expectativas (pessoais, profissionais, familiares, sociais) elevadas no ingresso neste tipo de ensino.

A problemática da evasão escolar, requer, cada vez mais, que as instituições conheçam profundamente seus alunos, suas histórias de vida, o meio social e cultural em que estes estão inseridos, procurando, a partir daí, criar um ambiente favorável para o aluno desenvolver suas atividades educativas.



## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abbad, G. S. (2007). Educação à distância: O Estado da Arte e o Futuro Necessário. Comunicação apresentada no International Seminar on Distance Learning, 18/06/2017, Brasília, DF, Brasil.

Abrantes, P. (2015). Sociologia, Problemas e Práticas. In A. F. da Costa, J. T. Lopes & A. Caetano(orgs). (2014). *Percursos de Estudantes no Ensino Superior: Fatores e Processos de Sucesso e Insucesso*. (pp. 175-178). Lisboa: Editora Mundos. Acedido em: 18 mar. 2018. Disponível em: <http://spp.revues.org/1909>

Adorno, T. (1995). *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Alves, R. (1999). *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. São Paulo: Loyola.

Antonio, J. C. (2010). *Professor X Inovação: uma batalha perdida? Professor Digital, SBO*. Acedido em: 30 abr. 2018. Disponível em: <https://professordigital.wordpress.com/2010/06/10/professor-xinovacao-uma-batalha-perdida/>

Araújo, C. F. & Santos, R. A. (2012). *A educação profissional de nível médio e os fatores internos/externos às instituições que causam a evasão escolar*. Comunicação apresentada no 4th International Congress on University – Industry Cooperation, 2012, Taubaté, SP, Brasil. Acedido em 04 mai. 2018. Disponível em <http://www.unitau.br/app/webroot/unindu/artigos/pdf525.pdf>

Arroyo, M. G. (2004). *Imagens quebradas: trajetória e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis: Vozes.

Associação Brasileira de Educação à distância – ABED (2015). *Censo da Educação à distância*. Acedido em 27 nov. 2017. Disponível em: [http://abed.org.br/arquivos/Censo\\_EAD\\_2015\\_POR.pdf](http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf)

Associação Brasileira de Educação à distância – ABED (2016). *Censo da Educação à distância*. Acedido em: 27 nov. 2017. Disponível em: [http://abed.org.br/arquivos/Censo\\_EAD\\_2016\\_portugues.pdf](http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2016_portugues.pdf)

Azevedo, A. B., & Sathler, L. (2008). *Avaliação institucional – relevância e usos na EAD*. Comunicação apresentada no 14º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 16/09/2008, Santos, SP, Brasil. Acedido em: 12 set. 2018. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008124132PM.pdf>.

Baggi, C. A. S. (2010). *Evasão e Avaliação institucional: uma discussão bibliográfica*. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, São Paulo, SP, Brasil. Acedido em 30 out. 2018. Disponível em [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=203975](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailheObraForm.do?select_action=&co_obra=203975)

Baggi, C. A. S., & Lopes, D. A. (2011). Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. *Avaliação*, 16(2), 355-374.

Barbetta, P. A. (2005). *Estatística aplicada às Ciências Sociais* (5a ed.). Florianópolis: Editora Da UFSC.

Bardin, L. (1977). *L'Analyse de contenu*. Paris: Presses Universitaires de France.

Bardin, L. (2007). *Análise de conteúdo* (3a ed.). Lisboa: Edições 70.

Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barros, K. S. M., & Crescitelli, M. F. C. (2008). Prática docente virtual e polidez na interação. In S. C. Marquesi, V. M. S. Elias, & A. L. T. CABRAL (Orgs.). *Interações virtuais: perspectivas para o ensino da Língua Portuguesa à distância*. São Carlos: Editora Clara Luz.

- Behar, P. A. (2009). *Modelos Pedagógicos em Educação à distância*. Porto Alegre: Artmed.
- Bell, J. (2010). *Como realizar um projecto de investigação* (5a ed.). Lisboa: Gradiva.
- Belloni, M. L. (2001). *O que é média-educação*. Campinas: Autores Associados.
- Belloni, M. L. (2003). *Educação à distância* (3a ed.). Campinas: Autores Associados.
- Belloni, M. L. (2012). *Educação à distância* (6a ed.). Campinas: Autores Associados.
- Benavente, A. (1988). Da construção do sucesso escolar. Equacionar a questão e debater estratégias. *Seara Nova*, 18, 23-27.
- Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no contexto português – abordagens, concepções e políticas. *Análise Social*, 25(108-109), 715-733.
- Benavente, A. (1999). *Escola, professores e processos de mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bittencout, I. M., & Mercado, L. P. L. (2014). Evasão nos cursos na modalidade de educação à distância: estudo de caso do Curso Piloto de Administração da UFAL/UAB. *Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação*, 22(83), 465-504. doi:org/10.1590/S0104-40362014000200009.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boneti, L. W. (2003). *Educação, Exclusão e Cidadania*. Ijuí: Unijuí.

- Brostolin, M. R. (2007). Educação e desenvolvimento: uma parceria necessária na construção da emancipação sociocultural das populações indígenas. *Revista Tellus*, 7(12), 103-114. Acedido em 18 set. 2018. Disponível em [http://neppi.ucdb.br/pub/tellus/tellus12/6\\_Marta.pdf](http://neppi.ucdb.br/pub/tellus/tellus12/6_Marta.pdf).
- Buarque, A. (1988). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Canário, R. (1999). *Educação de Adultos – Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa.
- Canário, R. (2003). A “aprendizagem ao longo da vida”: análise crítica de um conceito e de uma política. In: R. CANÁRIO (Org.). *Formação e situações de trabalho* (pp. 189-207). Porto: Porto Editora.
- Canário, R. (2005). *O que é a Escola? Um Olhar Sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Canário, R. (2013). Novos (des)caminhos da Educação de Adultos? *Perspectiva*, 31(2), 555-570.
- Carmo, P. S. (2003). *Culturas e rebeldias: a juventude em questão*. São Paulo: Editora Senac.
- Cavalcanti, R. A. (1999). Andragogia: a aprendizagem nos adultos. *Revista Clínica Cirúrgica da Paraíba*, 6(4), 36-41. Acedido em 27 set. 2018. Disponível em <https://pt.slideshare.net/Vicentana/andragogia-a-aprendizagem-nos-adultos>
- Clementino, A. (2008). *Didática Intercomunicativa em Cursos Online Colaborativos*. Comunicação apresentada no 14º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 16/09/2008, Santos, SP, Brasil. Acedido em 01 mai. 2018. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/55200851533PM.pdf>.

- Coelho, M. de L. (2002). *A evasão nos curso de formação continuada de professores universitários na modalidade de educação à distância via internet*. Acedido em 01 jan. 2018. Disponível em [http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos\\_ead/626/2004/12/a\\_ev asao\\_nos\\_cursos\\_de\\_formacao\\_continuada\\_de\\_professores\\_universitarios\\_na\\_modalidade\\_de\\_educacao\\_a\\_distancia\\_via\\_internet\\_](http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_ead/626/2004/12/a_ev asao_nos_cursos_de_formacao_continuada_de_professores_universitarios_na_modalidade_de_educacao_a_distancia_via_internet_)
- Comarella, R. (2009). *Educação superior à distância: evasão discente*. Dissertação Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento apresentada à Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. Acedido em 23 nov. 2017. Disponível em <http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/06/Rafaela-Lunardi-Comarella.pdf>
- Comissão Europeia (2000). *Memorando sobre aprendizagem ao longo da vida*. Bruxelas. Acedido em 10 nov. 2017. Disponível em <http://www.eu.int/comm/education/III/life/memo.pdf>.
- Cortesão, L., & Torres, M. (1994). *Avaliação Pedagógica II – Mudança na Escola -Mudança na Avaliação*. Porto: Porto Editora.
- Coscarelli, C. V. (Org.). (2003). *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar* (2a ed.). Belo Horizonte: Autêntica.
- Costa, A. F. (1989). A Pesquisa de terreno em sociologia. In A. S. SILVA, & J. M. Pinto (Org.). *Metodologia das ciências sociais* (pp. 129-148). Porto: Afrontamento.
- Costa, A. F., & Lopes, J. T. (Coord.) (2008). *Os Estudantes e os seus Trajectos no Ensino Superior: Sucesso e Insucesso, Factores e Processos, Promoção de Boas Práticas, Relatório Final*. Lisboa: CIES-ISCTE, IS-FLUP. Acedido em: 10 fev. 2018. Disponível em [http://etes.cies.iscte.pt/Ficheiros/relatorio\\_ETES\\_completo.pdf](http://etes.cies.iscte.pt/Ficheiros/relatorio_ETES_completo.pdf).
- Davidson, D. (1991). *Paradoxes de l'irrationalité*. Paris: L'éclat.

- Demo, P. (1996). *Avaliação sob o olhar propedêutico*. Campinas, SP: Papirus.
- Delors, J. (2003). *Educação: um tesouro a descobrir* (8a ed.). São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO.
- Dore, R., & Lüscher, A. Z. (2011). Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, 41(144), 772–789. Acedido em 10 out. 2018. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742011000300007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742011000300007&script=sci_abstract&tlng=pt).
- Dowbor, L. (2006). Educação e desenvolvimento local. In J. Mafra et al. (Org.). *Globalização, Educação e Movimentos Sociais 40 Anos da Pedagogia do Oprimido* (pp. 22-36). São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire/Editora Esfera.
- Duarte, Z. M. C. (2011). *Educação à distância (ead): estudo dos fatores críticos de sucesso na gestão de cursos da região metropolitana de belo horizonte na visão dos tutores*. Dissertação de Mestrado em Administração. Universidade FUMEC, Belo Horizonte, MG, Brasil. Acedido em 14 abr. 2018. Disponível em: [http://www.face.fumec.br/anexos/cursos/mestrado/dissertacoes/completa/zalina\\_maria.pdf](http://www.face.fumec.br/anexos/cursos/mestrado/dissertacoes/completa/zalina_maria.pdf)
- Eick, A. D. A. (2005). *Mapas Conceituais como Ferramenta Educacional para a Educação Ambiental, utilizando a Modalidade de Ensino à distância*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Luterana do Brasil, Canoas, RS, Brasil. Acedido em 14 set. 2018. Disponível em <http://www.ppgcim.ulbra.br/teses/index.php/ppgecim/article/view/29/28>
- Finger, M. (2005) . A educação de adultos e o futuro da sociedade. In R. CANÁRIO, & B. CABRITO (Org.). *Educação e formação de adultos: mutações e convergências* (pp. 15-30). Lisboa: Educa.
- Fonseca, V. (1999). *Insucesso Escolar: abordagem psicopedagógica das dificuldades de aprendizagem*. Lisboa: Âncora Editora.

- Fieldmann, P. R. (2009). O atraso tecnológico O atraso tecnológico da América Latina como decorrência de aspectos geográficos e de fatores microeconômicos interligados. *Revista Economia e Sociedade*, 18(1),119-139. Acedido em 04 out. 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v18n1/04.pdf>
- Freeman, R. (2003). *Planejamento de sistemas de Educação à distância: uma manual para decisores*. Vancouver, Canadá: The Commonwealth of Learning–COL. Acedido em 10 jan. 2018. Disponível em: <http://www.abed.org.br/col/planejamentosistemas.pdf>
- Freire, P. (1995). *A Educação na cidade* (2a ed.). São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (34a ed.). São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2003). *Escola Cidadã* (9a ed., v. 24, coleção questões da nossa época). São Paulo, SP: Cortêz.
- Gadotti, M. (2005). *A questão da educação formal/não formal*. Disponível em:[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwicior8v3eAhWLIJAKHWmTBZoQFjAAegQICBAC&url=http%3A%2F%2Fsiue.uevora.pt%2Ffiles%2Ffanexo\\_informacao%2F20112&usg=AOvVaw29822icKVlgGWdRAFFJi5O](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwicior8v3eAhWLIJAKHWmTBZoQFjAAegQICBAC&url=http%3A%2F%2Fsiue.uevora.pt%2Ffiles%2Ffanexo_informacao%2F20112&usg=AOvVaw29822icKVlgGWdRAFFJi5O).
- Garcia, A.L. (2001). *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel Educación.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (5a ed.). São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa* (5a ed.). São Paulo: Atlas.
- Goldenberg, M. (1997). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record.

- Gonzalez, M. (2005). *Fundamentos da tutoria em educação à distância*. São Paulo: Avercamp.
- Gouvêa, G., & Oliveira, C. I. (2006). *Educação à distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites* (4a ed.). Rio de Janeiro: Vieira e Lent.
- Grinspun, M. (2006). A orientação educacional – conflito de paradigmas e alternativas para a escola. São Paulo: Cortez.
- Hamze, A. (2010). *Andragogia e a arte de ensinar adultos*. Acedido em 04 out. 2017. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/andragogia.htm>
- IFFar (2011). *Campus Panambi - PPC Secretariado. Projeto Pedagógico de Curso (PPC) Curso Técnico Subsequente em Secretariado EAD (2011)*. Acedido em 29 ago. 2018. Disponível em: <https://www.IFFarroupilha.edu.br/projeto-pedagogico-de-curso/campus-panambi>
- Instituto Federal Farroupilha (2014). *Guia do tutor, coordenador de tutoria e coordenador de polo*. Acedido em 16 out. 2018. Disponível em [http://portal.IFFarroupilhaead.edu.br/wpcontent/uploads/2016/10/guia\\_do\\_tutor\\_\\_ead\\_2014.pdf](http://portal.IFFarroupilhaead.edu.br/wpcontent/uploads/2016/10/guia_do_tutor__ead_2014.pdf)
- IFFar (2015). *Campus Panambi - PPC Agronegócio. Projeto Pedagógico de Curso (PPC) Curso Técnico Subsequente em Agronegócio EAD (2015)*. Acedido em 29 ago. 2018. Disponível em: <https://www.IFFarroupilha.edu.br/projeto-pedagogico-de-curso/campus-panambi>
- Instituto Federal Farroupilha (2015). *Histórico da Educação à distância*. Acedido em 27 out. 2017. Disponível em: <http://portal.IFFarroupilhaead.edu.br/369/>

- Instituto Federal Farroupilha (2016). *Orçamentos de custeio e investimento do IFFar podem ter cortes reduzidos*. Acedido em 27 mar. 2018. Disponível em <http://www.IFFarroupilha.edu.br/component/k2/item/2269Or%C3%A7amentos%20de%20custeio%20e%20investimento%20do%20IFFar%20podem%20ter%20cortes%20reduzidos>
- Instituto Federal Farroupilha (2017). *Portal EAD*. Acedido em 04 nov. 2017. Disponível em: <http://www.IFFarroupilha.edu.br/sobre-ead/>
- Jarvis, P. (2010). "Teaching Adults". In P. Jarvis. *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and practice* (pp. 130-140). Nova Iorque: Routledge.
- Jesus, S. N. (2004). Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. *Revista Katálysis*, 7(2), 192-202. doi: <https://doi.org/10.1590/%25x>. Acedido em 29 set. 2018. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/6458>.
- Johann, C. C. (2012). *Evasão escolar no Instituto Federal Sul-Rio-Grandense: um estudo de caso no Campus Passo Fundo*. Dissertação de Mestrado em Educação apresentada à Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil. Acedido em 13 ago. 2018. Disponível em <http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/739>
- Kassick, C. N., Ferreira, J. H. C., & Vieira, L. A. R. (2015). *Gestão de Informação e Comunicação na Rede E-Tec Brasil*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC.
- Kenski, V. M. (2015). Educação e Internet no Brasil. *Cadernos Adenauer*, 16(3), 133-150. Acedido em 10 de mai. 2018. Disponível em <http://www.pucrs.br/ciencias/viali/doutorado/ptic/textos/Kenski.pdf>.
- Kenski, V. M. (2012). *Tecnologias e Ensino presencial e à distância* (9a ed.). Campinas, SP: Papirus.
- Kramer, E. A. (1999). *Educação à distância: da teoria à prática*. Porto Alegre: Alternativa.

- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2010). *Fundamentos da Metodologia Científica* (7a ed.). São Paulo: Atlas.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2011). *Metodologia Científica* (5. ed.). São Paulo: Atlas.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2015). *Metodologia do Trabalho Científico* (7. ed.). São Paulo: Atlas.
- Landim, C. M. P. F. (1997). *Educação à distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Laguardia, J., & Portela, M. (2009). Evasão na educação à distância. *ETD – Educação Temática Digital*, 11(1), 349-379.
- Levy, P. (1993). *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática* (Carlos I. da Costa, Trad.). Rio de Janeiro: Editora 34.
- Levy, P. (1994). *A inteligência coletiva por uma antropologia do ciberespaço*. Rio de Janeiro: Editora 34.
- Libâneo, J. C. (1990). *Democratização da Escola Pública*. São Paulo: Loyola.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor)*. São Paulo: Cortez.
- Lima, L. (2007). *Educação ao longo da vida – Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Editora Cortez.
- Litto, F. M., & Formiga, M. M. M. (2009). *Educação à Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Litwin, E. (Org). (2001). *Educação à distância: Temas para Debate de uma Nova Agenda Educativa*. Porto Alegre, Artmed.
- Lobo, F. J. S., Neto (2000) *.Educação à distância: regulamentação*. Brasília: Plano.

- Lucio-Villegas, E. (2015). *Adult Education in Communities. Approaches From A Participatory Perspective* (Introdução, Cap. 1 - pp. xi-xii, pp. 1-24). Roterdão: Sense Publishers.
- Lück, E. H. (2008). Educação à distância: contrapondo críticas, tecendo argumentos. *Revista Educação*, 31(3), 258-267. Acedido em 23 ago. 2018. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/4480/3399>
- Luckesi, C. (1989). Democratização da educação: ensino à distância como alternativa. *Tecnologia Educacional*, (89/90/91), 09-12.
- Maia, C., & Mattar, J. (2007). *ABC da EaD: a Educação à distância hoje* (1a ed.). São Paulo: Pearson.
- Malhotra, N. (2001). *Pesquisa de marketing* (3a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Marchesi, A., & Pérez, E. (2004). A compreensão do fracasso escolar. In A. Marchesi & C. Gil (Org.). *Fracasso Escolar. Uma perspectiva multicultural* (pp. 17-32). Porto Alegre, Editorial Artmed.
- Martins, A. (1993). Insucesso Escolar e apoio Sócio-Educativo. In A. Martins, & I. Cabrita. *A Problemática do Insucesso Escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Masetto, M. T. (2003). *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus.
- Mata, M. L. (1995). Educação à distância e Novas Tecnologias. *Tecnologia Educacional*, 22(123/124), 8-12.
- Mattar, F. (1996). *Pesquisa de marketing*. São Paulo: Atlas.
- Mattar, J. (2008). *Metodologia científica na era da informática* (3a ed.). São Paulo: Saraiva.

- Medeiros, S. (2012). *Políticas de educação à distância na formação de professores da educação básica no governo lula da silva (2003-2010): embates teóricos e políticos de um campo em disputa*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil. Acedido em 31 jan. 2018. Disponível em [https://ppge.fe.ufg.br/up/6/o/Tese\\_Simone\\_Medeiros.pdf](https://ppge.fe.ufg.br/up/6/o/Tese_Simone_Medeiros.pdf)
- Meksenas, P. (1992). *Sociologia da Educação: uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social* (2. ed.). São Paulo: Cortez.
- Mendes, I. (2007). *A Dimensão Participativa dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) no Vale do Ave, Norte de Portugal*. Tese de Doutorado. Universidade de Granada. Departamento de Educação, Granada, Portugal. Acedido em 02 nov. 2017. Disponível em <https://hera.ugr.es/tesisugr/1731222x.pdf>
- Menegolla, M. (1989). *Didática: aprender a ensinar* (5a ed.). São Paulo: Loyola.
- Mercado, L. P. L. (2007). *Dificuldades na Educação à distância Online*. Comunicação apresentada no 13º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 04/09/2017, Curitiba, PR, Brasil. Acedido em 14 mai. 2018. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/55200761718PM.pdf>
- Milles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods*. Nova York: Sage Publicaciones.
- Minayo, M. C. de S. (2008). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec/Abrasco.
- Ministério da Educação (2007). *Referenciais de qualidade para a educação superior à distância*. Brasília: MEC/SEED – Ministério da Educação / Secretaria de Educação à distância. Acedido em 04 nov. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>

- Ministério da Educação (2010). Resolução n. 18, de 16 de junho de 2010. FNDE. Acedido em: 10 jun. 2018. Disponível em: [http://www.fnde.gov.br/acesso\\_a\\_informacao/institucional/legislacao/item/3400-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-18-de-16-de-junho-de-2010](http://www.fnde.gov.br/acesso_a_informacao/institucional/legislacao/item/3400-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-18-de-16-de-junho-de-2010).
- Moore, M., & Kearsley, G. (2007). *Educação à distância: uma visão integrada. Edição especial ABED – Associação Brasileira de Educação à distância*. São Paulo: Thomson Learning.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2008). *Educação à distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2012). *Tecnologias e ensino presencial e à distância* (9a ed.). Campinas, SP: Papirus.
- Moran, J. M. (2003). *O que é educação à distância*. Acedido em: 02 mar. 2018. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>
- Moran, J. M. (2007a). Perspectivas (virtuais) para a educação. *Cadernos Adenauer*, 4(6), 31-45. Acedido em 02 de mai. 2018. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/futuro.pdf>
- Moran, J. M. (2007b). *A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas, SP: Papirus Editora.
- Moreira, M. A. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid: VISOR.
- Neri, M. C. (2009). *Motivos da evasão escolar*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- Neves, C. M. C. (2003). *Referencias de qualidade para cursos à distância*. Brasília: MEC. Acedido em 16 jan. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>

- Niskier, A. (2000). *Educação à distância: a tecnologia da esperança* (2a ed.). São Paulo: Loyola.
- Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construída dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 350, 173-202. Acedido em 28 jan. 2018. Disponível em: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350\\_09.html](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350_09.html)
- Nunes, I. (1993). Noções de educação à distância. *Revista educação à distância*, 4 (5), 7-25.
- Oliveira, R., & Araújo, G. (2005). Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação*, 2(28), 5-23. Acedido em: 04 jan. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s141324782005000100002&script=sci\\_abstract&tIng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s141324782005000100002&script=sci_abstract&tIng=pt)
- Oliveira, F. B. (2009). *Considerações sobre Educação à distância no Ensino Superior, A Experiência da Fundação Getúlio Vargas*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- Oliveira, E. M. de. (2013). *A Educação distância do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso do Sul: Perspectiva para o Desenvolvimento Local*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, Brasil. Acedido em 04 out. 2018. Disponível em: <https://docplayer.com.br/3741287-A-educacao-a-distancia-do-instituto-federal-deeducacaociencia-e-tecnologia-de-mato-grosso-do-sul-%20perspectivas-para-o-desenvolvimento-local.html>
- Ozires, S. (2007). A Educação sem distância. In M. T. de Melo (Org.). *EAD: educação sem distância*. São Paulo: Laborciência.
- Pacheco, E. (2011). *Institutos federais: uma revolução na educação tecnológica*. São Paulo: Moderna.

- Paiva, M. (2007). *Abordagens à Aprendizagem e Abordagens ao Ensino. Uma Aproximação à Dinâmica do Aprender no Secundário*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho, Braga, Portugal. Acedido em 10 mar. 2018. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7614>
- Palloff, R. M., & Pratt, K. (2004). *O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line*. Porto Alegre: Artmed.
- Paro, V. H. (1996). *Administração escolar: Introdução crítica*. São Paulo: Cortez.
- Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia diferenciada: das intenções a ação*. Porto Alegre: Artmed.
- Peters, O. (2003). Learning with new media in distance education. In M. G. Moore & W. Anderson (Eds.). *Handbook of distance education* (pp. 87-112). London, England: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Peters, O. (2004). *A educação à distância em transição*. São Leopoldo: Unisinos.
- Piva, D., Pupo, J. R. S., Gamez, L., & Oliveira, S. H. G. (2011). *EAD na prática: planejamento, métodos e ambientes de educação online*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Prensky, M. (2009). *Digital natives, digital immigrants*. Illinois: On the Horizon.
- Presidência da República (1990). Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Acedido em 14 set. 2018. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)
- Presidência da República (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Acedido em: 23 ago. 2018. Disponível em: [http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf)

Presidência da República (2003). Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Acedido em: 12 set. 2018. Disponível em :[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2003/L10.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm)

Presidência da República (2005). Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei 9.394/1996. Acedido em 06 ago. 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20042006/2005/decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/decreto/D5622.htm)

Presidência da República (2007). Decreto nº 6.301, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil. Acedido em 05 mai. 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20072010/2007/Decreto/D6301.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2007/Decreto/D6301.htm)

Presidência da República (2008). Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Acedido em 05 fev. 2018. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)

Presidência da República (2011). Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011. Institui a Rede e-Tec Brasil. Acedido em 12 mai. 2018. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20112014/2011/Decreto/D7589.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2011/Decreto/D7589.htm)

Preti, O. (1996). *Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada*. Cuiabá: NEAD/ IE –UFMT.

Preti, O. (Org.). (2005). *Educação à distância: ressignificando práticas*. Brasília: Liber Livros Editora.

Pretto, N. (2003). *Informática na educação Básica*. São Paulo: Cortez.

- Rothés, L. (2009). A demanda por visões mais abrangentes e críticas. In L. A. Rothés. *A Recomposição Induzida do Campo da Educação Básica de Adultos* (pp. 148-166). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rumble, G. (2003). *A gestão dos sistemas de ensino à distância*. Brasília: Universidade de Brasília/Unesco.
- Sande, I. C., & Costa, N. F. S. (2011). *Qualificação Docente: evasão e estratégias de prevenção*. Comunicação apresentada no 17º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 31/08/2011, Manaus, AM, Brasil. Acedido em 02 mai. 2018. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/51.pdf>
- Santos, M. (2008). *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal* (17a ed.). Rio de Janeiro: Record.
- Santos, P. K. (2012). *Inclusão Digital de professores: uma proposta de construção de trajetórias personalizáveis em cursos na modalidade à distância*. Dissertação Mestrado em Educação. Faculdade de Educação, Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil. Acedido em 29 out. 2018. Disponível em <http://hdl.handle.net/10923/2886>
- Saraiva, T. (1996). Educação à distância no Brasil: lições da história. *Em aberto*, 16(70), 17-27.
- Sartori, A., & Roesler, J. (2005). *Educação superior à distância: gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line*. Tubarão: Editora Unisul.
- Saviani, D. (2011). *Educação em Dialogo*. Campinas, SP: Autores Associados.


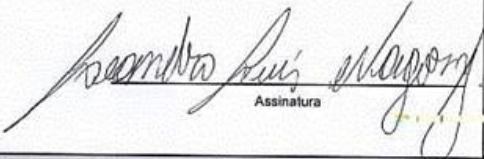
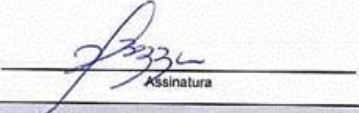
- Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC (2007). Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio – Documento Base. Acedido em 05 mai. 2018. Brasília, DF. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf)
- Setúbal, M. A. (2010). Equidade e desempenho escolar: é possível alcançar uma educação de qualidade para todos? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 91(228), 345-66.
- Silva, M. (Org.). (2003). *Educação on-line*. São Paulo: Edições Loyola.
- Silva, D. M., & Duarte, J. C. (2012). Sucesso Escolar e Inteligência Emocional. *Millenium*, 42, 67-84.
- Simpson, O. (2002). *Supporting students in online, open and distance learning* (2a ed.). London: Kogan Page.
- Snyders, G. (2005). *Escola, classe e luta de classes*. São Paulo: Centauro.
- Sistec (2018). *Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica*. Acedido em 01 mai. 2018. Disponível em <http://sistec.mec.gov.br/login/login>
- Tavares, M. V. (1998). *O Insucesso Escolar e as Minorias Étnicas em Portugal: Uma abordagem antropológica da educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Tavares, J., & Santiago, R. (2001). *Ensino Superior: (in) sucesso acadêmico*. Portugal: Porto Editora.
- Tedesco, J. (2004). *Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza?* São Paulo: Cortez.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. Acedido em: 22 set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>.

- UNESCO (1976). *Recommendation on the development of adult education, adopted by the General Conference at its nineteenth session*. Nairobi: UNESCO. Acedido em 04 dez. 2017. Disponível em [http://www.unesco.org/education/pdf/NAIROB\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/NAIROB_E.PDF)
- Vaz, J. C. (1994). A violência na escola: como enfrentá-la. *Instituto Polis, Dicas*, (10). Acedido em: 07 fev. 2018. Disponível em: <http://www.polis.org.br/publicações/download/arquivos/Dicas10.pdf>
- Villard, R. (2005). *Tecnologia na educação: uma perspectiva sócio-interacionista*. Rio de Janeiro: Dunya.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2a ed.). Porto Alegre: Bookman.



## ANEXOS

### ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DO DIRETOR DO CAMPUS PANAMBI PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA PERANTE O COMITÊ DE ÉTICA

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: A EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS TÉCNICOS EM SECRETARIADO E AGRONEGÓCIO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA e CAMPUS PANAMBI			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 54			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 6. Ciências Sociais Aplicadas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
LEANDRO LUIS NAGORNY			
6. CPF: 003.029.540-82		7. Endereço (Rua, n.º): VALDIR MOTTA DA COSTA CENTRAL SANTA ROSA RIO GRANDE DO SUL 98787706	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 55996375214	10. Outro Telefone:	11. Email: leandronagorny@yahoo.com.br
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 09.02.2018		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA		13. CNPJ: 10.662.072/0001-58	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone:		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela Instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: Alessandro Callai Bazzan Diretor Geral Portaria nº 1.852/2016 IF Farroupilha Campus Panambi		CPF: 466.632.580-34	
Data: 09 / 02 / 2018		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

## ANEXO B – DETALHAMENTO DO PROJETO DE PESQUISA SUBMETIDO AO COMITÊ DE ÉTICA

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA FARROUPILHA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS TÉCNICOS EM SECRETARIADO E AGRONEGÓCIO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA e CAMPUS PANAMBI

**Pesquisador:** LEANDRO LUIS NAGORNY

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 85115418.7.0000.5574

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.566.601

#### Apresentação do Projeto:

Diante dos graves problemas de evasão escolar na modalidade de educação à distância em cursos de um campus do IFFar, o projeto pretende realizar um estudo de caso para identificar os motivos que levam os alunos à evasão, bem como os fatores que levam à permanência.

#### Objetivo da Pesquisa:

Identificar as possíveis causas que conduzem os alunos a não darem continuidade aos seus estudos nos cursos técnicos de nível médio em secretariado e agronegócio, na modalidade de educação a distância, do IFFar– Campus Panambi, bem como identificar fatores que atraem a permanência até a conclusão dos respectivos cursos.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e benefícios especificados.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa atende devidamente aos critérios éticos pertinentes a qualquer pesquisa envolvendo seres humanos.

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos apresentados.

**Endereço:** Rua Esmeralda, 355

**Bairro:** CAMOBI

**CEP:** 97.110-767

**UF:** RS

**Município:** SANTA MARIA

**Telefone:** (55)3217-0352

**E-mail:** cep@iffarroupilha.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA FARROUPILHA



Continuação do Parecer: 2.566.601

**Recomendações:**

Recomenda-se aprovar a pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O CEP acata o parecer do Relator.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1076071.pdf	13/03/2018 11:45:29		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	13/03/2018 11:45:04	LEANDRO LUIS NAGORNY	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_.pdf	13/03/2018 11:43:33	LEANDRO LUIS NAGORNY	Aceito
Folha de Rosto	Declaracao.pdf	16/02/2018 07:24:54	LEANDRO LUIS NAGORNY	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SANTA MARIA, 27 de Março de 2018

---

**Assinado por:**  
**Raquel Lunardi**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Rua Esmeralda, 355

**Bairro:** CAMOBI

**CEP:** 97.110-767

**UF:** RS **Município:** SANTA MARIA

**Telefone:** (55)3217-0352

**E-mail:** cep@ifarroupilha.edu.br

## ANEXO C – AUTORIZAÇÃO DO COORDENADOR DO CEAD - CAMPUS PANAMBI AUTORIZANDO A COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOCUMENTAL

REQUERIMENTO AO COORDENADOR DO CEAD-PANAMBI DO INSTITUTO  
FEDERAL FARROUPILHA CAMPUS PANAMBI

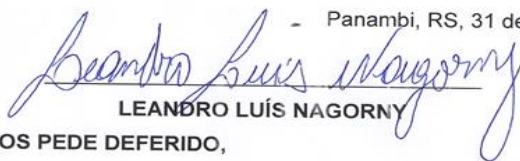


### REQUERIMENTO

Eu LEANDRO LUÍS NAGORNY, Siape: 2.124.557, pertencente ao Programa de Mestrado em Educação: Especialização e Formação de Adultos do Instituto Politécnico do Porto – IPP da Escola Superior de Educação – ESE de Portugal, venho por meio deste requerer a autorização para desenvolver a pesquisa científica intitulada “A Evasão Escolar Nos Cursos Técnicos em Secretariado e Agronegócio Na Modalidade de Educação a Distância, do Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi” no Instituto Federal Farroupilha *Campus* Panambi, com o objetivo de avaliar os motivos potenciais para a evasão de discente adultos e ativos dos cursos a distância do campus Panambi.

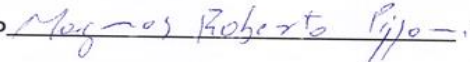
Comunico, outrossim, que estou sob orientação da professora Dr<sup>a</sup> ANA ISABEL COUTO IPP/ESE, e estamos cientes dos aspectos éticos e legais que envolvem este tipo de informação. Por outro lado, reiteramos que os dados coletados serão tratados cientificamente. Dessa forma, solicitamos a autorização para a coleta e manuseio de dados institucionais.

- Panambi, RS, 31 de janeiro de 2018

  
LEANDRO LUÍS NAGORNY

NESTES TERMOS PEDE DEFERIDO,

AUTORIZAÇÃO COORDENADOR CEAD DO CAMPUS PANAMBI.

De acordo 

Magnos Roberto Pizzoni  
Coordenador do CEAD  
IFFar - Panambi  
Portaria 471/2015

**ANEXO D – AUTORIZAÇÃO DO DIRETOR GERAL - CAMPUS PANAMBI  
AUTORIZANDO A COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOCUMENTAL.**

**REQUERIMENTO AO DIRETOR GERAL DO INSTITUTO FEDERAL  
FARROUPILHA CAMPUS PANAMBI**

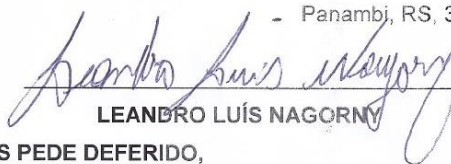


**REQUERIMENTO**

Eu LEANDRO LUÍS NAGORNY, Siape: 2.124.557, pertencente ao Programa de Mestrado em Educação: Especialização e Formação de Adultos do Instituto Politécnico do Porto – IPP da Escola Superior de Educação – ESE de Portugal, venho por meio deste requerer a autorização para desenvolver a pesquisa científica intitulada “A Evasão Escolar Nos Cursos Técnicos em Secretariado e Agronegócio Na Modalidade de Educação a Distância, do Instituto Federal Farroupilha – Campus Panambi” no Instituto Federal Farroupilha *Campus* Panambi, com o objetivo de avaliar os motivos potenciais para a evasão de discente adultos e ativos dos cursos a distância do campus Panambi.

Comunico, outrossim, que estou sob orientação da professora Dr<sup>a</sup> ANA ISABEL COUTO IPP/ESE, e estamos cientes dos aspectos éticos e legais que envolvem este tipo de informação. Por outro lado, reiteramos que os dados coletados serão tratados cientificamente. Dessa forma, solicitamos a autorização para a coleta e manuseio de dados institucionais.

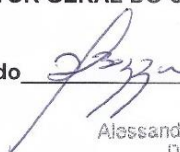
- Panambi, RS, 31 de janeiro de 2018

  
LEANDRO LUÍS NAGORNY

NESTES TERMOS PEDE DEFERIDO,

**AUTORIZAÇÃO DIRETOR GERAL DO CAMPUS PANAMBI.**

De acordo



Alessandro Cailai Bazzan  
Diretor Geral  
Portaria nº 1.852/2016  
IF Farroupilha - Campus Panambi



## APÊNDICES

### APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Leandro Luís Nagorny, estou realizando junto ao Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação: Especialização em Educação e Formação de Adultos, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, uma pesquisa intitulada “A evasão escolar Nos Cursos Técnicos em Secretariado e Agronegócio Na Modalidade de educação à distância, do Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Panambi, e queremos convidá-lo (a) a participar da mesma. A pesquisa visa fornecer dados sobre os motivos da evasão escolar nos cursos Técnicos Subsequentes de Educação à distância do *Campus* Panambi. Lembro que a sua participação é opcional, uma vez que a pesquisa poderá resultar em alguns riscos e inconvenientes referentes a evasão, tendo a possibilidade de reviver alguns fatos desconfortáveis e causar alguns constrangimentos. Mas deixo claro que a participação na pesquisa é algo espontâneo, e caso você achar que a sua participação não será possível, desde já agradeço a sua atenção.

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaria que soubesse que a análise dos resultados obtidos através do questionário e da entrevista serão utilizadas na elaboração dessa Dissertação de Mestrado, podendo ser divulgados em periódicos ou congressos científicos, com garantia de identidade preservada dos sujeitos envolvidos. Para autorizar sua participação preencha o espaço abaixo:

Eu, \_\_\_\_\_ portador  
(a) do RG \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa  
acima especificada.

Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e estou ciente de que minha desistência poderá ocorrer a qualquer momento sem que ocorram quaisquer prejuízos. Declaro, ainda, estar ciente de que a participação

é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Certos de podermos contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento. Para maiores informações e esclarecimentos favor contatar nos seguintes telefones ou email:

telefone: 55-996375214(celular) – 55-33768800(fixo)

email: leandro.nagorny@IFFarroupilha .edu.br

Mestrando Investigador: Leandro Luís Nagorny

Data: / /

---

Assinatura do(a) Participante

## **APÊNDICE B – GUIÃO PROFESSORES - Questionário**

### **Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância?**

1. Você acredita que os estudantes estão preparados para ingressarem no ensino à distância?
2. Você tem experiência na educação à distância?
3. Como é a comunicação entre os agentes da educação à distância (professores, tutores, coordenadores de polo e alunos)?
4. Você acredita que os cursos de educação à distância têm a mesma qualidade dos cursos presenciais?
5. O que você acha do modelo de educação à distância existente no IFFar- *Campus* Panambi?
6. Na sua opinião, quais as principais razões para a evasão dos cursos de educação à distância?
7. Por oposição, quais os principais motivos para a permanência neste tipo de cursos?

### **Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação.**

1. Você acha que os polos têm uma estrutura física adequada?
2. Há computadores disponíveis para todos os alunos dos polos?
3. Você acha que a internet é suficiente para atender a demanda dos polos?
4. Você acha que as pessoas (professores, tutores e coordenadores de polo) envolvidas na educação à distância são suficientes?
5. Você tem conhecimento dos recursos tecnológicos usados na educação à distância?

### **Objetivo 3 – Verificar se o currículo ofertado nos cursos de educação à distância é satisfatório e atende as expectativas dos alunos em suas comunidades?**

1. Na sua opinião o currículo proposto satisfaz as necessidades de aprendizagem?
2. Na sua opinião o currículo proposto está alinhado aos arranjos produtivos locais?
3. O currículo tem influência na evasão ou permanência dos alunos nos cursos?
4. Considera importante introduzir alterações no currículo?
  - 4.1. Se sim, que alterações considera relevantes introduzir?

## APÊNDICE C – DIMENSÕES DE ANÁLISE – QUESTIONÁRIOS - PROFESSORES

Dimensão de análise	Objetivos Propostos
(Avaliação do grau de) preparação dos estudantes para a modalidade de ensino à distância no ingresso	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
(Autoavaliação da) experiência do professor-tutor-aluno na modalidade de ensino à distância	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Comunicação entre os principais agentes da educação à distância	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Qualidade dos cursos de ensino à distância ( <i>versus</i> cursos presenciais)	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Avaliação do modelo de educação à distância: caso do IFFar- <i>Campus</i> Panambi	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Principais razões para a evasão e para a permanência dos alunos	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Estrutura física dos polos de educação	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação.
Recursos tecnológicos existentes nos polos de educação	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação
Verificar se as pessoas envolvidas na educação à distância são suficientes (tutores, coordenadores, professores)	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação
Verificar os conhecimentos tecnológicos das pessoas envolvidas na educação à distância (tutores, coordenadores, professores)	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação
O currículo utilizado nos cursos de educação à distância e a sua influência na evasão escolar	Objetivo 3 – Verificar se o currículo ofertado nos cursos de educação à distância é satisfatório e atende as expectativas dos alunos em suas comunidades?

## **APÊNDICE D – GUIÃO Coordenadores de Polo-Entrevista**

### **Objetivo 1 - Caracterizar a estrutura de funcionamento do polo de educação.**

1. Gostaria de saber quais são as suas atribuições no polo de educação?
2. Gostaria de saber qual é o horário de funcionamento do polo de educação?
3. Quais são os recursos tecnológicos oferecidos ao aluno?
4. Considera que a estrutura do polo de educação é adequada/ suficiente para atender de forma satisfatória os alunos?

### **Objetivo 2 – Identificar as dificuldades na manutenção do polo de educação.**

1. Você acha que o seu polo de educação recebe orçamento financeiro suficiente para manter-se?
2. Na sua visão há algo que poderia ser melhorado nesse modelo de educação à distância?
3. Como avalia os investimentos feitos pelo governo federal e municipal na educação à distância nos últimos anos?

### **Objetivo 3 – Identificar os motivos que possam aumentar a evasão dos alunos.**

1. Na sua visão quais são os motivos que levam os alunos a evadirem?
2. Em relação a pergunta anterior o que o polo e você como coordenadora de polo faz para sanar esse problema?
3. Caso você pudesse traçar estratégias para conter a evasão o que você sugere? Explique.
4. No seu entendimento os cursos à distância atendem as necessidades de qualificação no seu município?

## APÊNDICE E – GUIÃO ALUNOS EVADIDOS- Questionário

### **Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância?**

1. Você acredita que os estudantes estão preparados para ingressarem no ensino à distância?
2. Você tem experiência na educação à distância?
3. Como é a comunicação entre os agentes da educação à distância (professores, tutores, coordenadores de polo e alunos)?
4. Você acredita que os cursos de educação à distância têm a mesma qualidade dos cursos presenciais?
5. O que você acha do modelo de educação à distância existente no IFFar- *Campus* Panambi?
6. Na sua opinião, quais as principais razões para a evasão dos cursos de educação à distância?
7. Por oposição, quais os principais motivos para a permanência neste tipo de cursos?

### **Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação.**

1. Você acha que os polos têm uma estrutura física adequada?
2. Há computadores disponíveis para todos os alunos dos polos?
3. Você acha que a internet é suficiente para atender a demanda dos polos?
4. Você acha que as pessoas (professores, tutores e coordenadores de polo) envolvidas na educação à distância são suficientes?
5. Você tem conhecimento dos recursos tecnológicos usados na educação à distância?

### **Objetivo 3 – Verificar se o currículo ofertado nos cursos de educação à distância é satisfatório e atende as expectativas dos alunos em suas comunidades?**

1. Na sua opinião o currículo proposto satisfaz as necessidades de aprendizagem?
2. Na sua opinião o currículo proposto está alinhado aos arranjos produtivos locais?
3. O currículo tem influência na evasão ou permanência dos alunos nos cursos?
4. Considera importante introduzir alterações no currículo?
  - 4.1. Se sim, que alterações considera relevantes introduzir?

## APÊNDICE F – DIMENSÕES DE ANÁLISE – QUESTIONÁRIOS- ALUNOS EVADIDOS

Dimensão de análise	Objetivos Propostos
(Avaliação do grau de) preparação dos estudantes para a modalidade de ensino à distância no ingresso	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
(Autoavaliação da) experiência do professor-tutor- aluno na modalidade de ensino à distância	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Comunicação entre os principais agentes da educação à distância	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Qualidade dos cursos de ensino à distância ( <i>versus</i> cursos presenciais)	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Avaliação do modelo de educação à distância: caso do IFFar- <i>Campus</i> Panambi	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Principais razões para a evasão e para a permanência dos alunos	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Estrutura física dos polos de educação	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação.
Recursos tecnológicos existentes nos polos de educação	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação
Verificar se as pessoas envolvidas na educação à distância são suficientes (tutores, coordenadores, professores)	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação
Verificar os conhecimentos tecnológicos das pessoas envolvidas na educação à distância (tutores, coordenadores, professores)	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação
O currículo utilizado nos cursos de educação à distância e a sua influência na evasão escolar	Objetivo 3 – Verificar se o currículo ofertado nos cursos de educação à distância é satisfatório e atende as expectativas dos alunos em suas comunidades?

## APÊNDICE G – GUIÃO TUTORES- Questionário

### **Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância?**

1. Você acredita que os estudantes estão preparados para ingressarem no ensino à distância?
2. Você tem experiência na educação à distância?
3. Como é a comunicação entre os agentes da educação à distância (professores, tutores, coordenadores de polo e alunos)?
4. Você acredita que os cursos de educação à distância têm a mesma qualidade dos cursos presenciais?
5. O que você acha do modelo de educação à distância existente no IFFar- *Campus* Panambi?
6. Na sua opinião, quais as principais razões para a evasão dos cursos de educação à distância?
7. Por oposição, quais os principais motivos para a permanência neste tipo de cursos?

### **Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação.**

1. Você acha que os polos têm uma estrutura física adequada?
2. Há computadores disponíveis para todos os alunos dos polos?
3. Você acha que a internet é suficiente para atender a demanda dos polos?
4. Você acha que as pessoas (professores, tutores e coordenadores de polo) envolvidas na educação à distância são suficientes?
5. Você tem conhecimento dos recursos tecnológicos usados na educação à distância?

### **Objetivo 3 – Verificar se o currículo ofertado nos cursos de educação à distância é satisfatório e atende as expectativas dos alunos em suas comunidades?**

1. Na sua opinião o currículo proposto satisfaz as necessidades de aprendizagem?
2. Na sua opinião o currículo proposto está alinhado aos arranjos produtivos locais?
3. O currículo tem influência na evasão ou permanência dos alunos nos cursos?
4. Considera importante introduzir alterações no currículo?
  - 4.1. Se sim, que alterações considera relevantes introduzir?

## APÊNDICE H – DIMENSÕES DE ANÁLISE – QUESTIONÁRIOS - TUTORES

Dimensão de análise	Objetivos Propostos
(Avaliação do grau de) preparação dos estudantes para a modalidade de ensino à distância no ingresso	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
(Autoavaliação da) experiência do professor – tutor- aluno na modalidade de ensino à distância	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Comunicação entre os principais agentes da educação à distância	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Qualidade dos cursos de ensino à distância ( <i>versus</i> cursos presenciais)	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Avaliação do modelo de educação à distância: caso do IFFar- <i>Campus</i> Panambi	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Principais razões para a evasão e para a permanência dos alunos	Objetivo 1 – Identificar os elementos explicativos da evasão e permanência dos cursos de educação à distância
Estrutura física dos polos de educação	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação.
Recursos tecnológicos existentes nos polos de educação	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação
Verificar se as pessoas envolvidas na educação à distância são suficientes (tutores, coordenadores, professores)	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação
Verificar os conhecimentos tecnológicos das pessoas envolvidas na educação à distância (tutores, coordenadores, professores)	Objetivo 2 – Identificar como é a estrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação
O currículo utilizado nos cursos de educação à distância e a sua influência na evasão escolar	Objetivo 3 – Verificar se o currículo ofertado nos cursos de educação à distância é satisfatório e atende as expectativas dos alunos em suas comunidades?

## APÊNDICE I – GRELHA DE OBSERVAÇÃO

### Grelha de Observação Comportamento

#### DADOS DA OBSERVAÇÃO

Observador:	Data da observação:
Local de Aplicação:	
<b>Instruções de preenchimento:</b>	
I. Os itens devem ser assinalados com um X sempre que se verificado certo comportamento.	
II. Na coluna de observações deverão ser indicados todos os aspetos específicos ou relevantes que não constem nas colunas precedentes.	
III. Um item não preenchido significa que não se verifica. No caso de impossibilidade de verificar determinado comportamento, o observador deve registrá-lo na coluna das observações.	
IV. Em cada categoria podem ser assinalados mais do que um item.	

Comportamento e Desempenho na Realização de Tarefas			Observações
Apresentação/Postura dos alunos na realização das tarefas no laboratório de informática do polo		Ansiosos	
		Distraídos	
		Motivados	
		Ativos	
		Passivos	
		Criativos	
		Indiferentes	
Participação nas Tarefas	Adesão	Com estímulo	
		Concretizam até o fim	
		Não aderem	
		Aderem	
	Atenção	Prestam atenção as atividades	
		Prestam atenção as atividades de vez em quando	
		Não prestam atenção as atividades	
		Prestam atenção nas atividades que lhes interessam	
	Comunicação	Se comunicam com os colegas e tutor durante as atividades	
		Se comunicam com os colegas e tutor as vezes durante as tarefas	
		Não se comunicam com os colegas e o tutor	
		Se comunicam somente com o tutor	
	Persistência	Esforçam-se em todas as tarefas e não desistem	
Esforçam-se em algumas situações			
Desmotivam-se e desistem			
Relação entre os alunos, tutor e coordenador de polo		É ótima	
		É boa	
		É razoável	
		É ruim	

**NM**