



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS ANÁPOLIS

CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA

**ESTUDO SOBRE A EVASÃO ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO
SUBSEQUENTE EM QUÍMICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NO
IFG ANÁPOLIS**

VIVIANE DA FRAGA MELLO

ORIENTADORA: Profa. Dra. Paula Graciano Pereira

ANÁPOLIS
MAIO/2016

VIVIANE DA FRAGA MELLO

**ESTUDO SOBRE A EVASÃO ESCOLAR NO CURSO TÉCNICO
SUBSEQUENTE EM QUÍMICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NO
IFG ANÁPOLIS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Anápolis, como requisito parcial para conclusão de curso.

Orientadora: Prof. Dr. Paula Graciano Pereira

ANÁPOLIS

MAIO/2016

FICHA CATALOGRÁFICA

M527 Mello, Viviane da Fraga
Estudo sobre a evasão escolar no curso técnico subsequente em Química na modalidade à distância no IFG Anápolis. / Viviane da Fraga Mello. -- Anápolis: IFG, 2016
72f.: il.
Inclui CD-Rom

Orientador: Prof^a. Dra. Paula Graciano Pereira

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Química, Instituto Federal de Goiás, Campus Anápolis, 2016.

1. Ensino a distância – IFG. 2. Curso Técnico – IFG – evasão.
3. Educação à distância – evasão. 4. Pereira, Paula Graciano.

I. Título.

CDD 540.7

Código 011.2016

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Claudineia
Pereira de Abreu, CRB1/1956
Biblioteca Clarice Lispector – Campus Anápolis

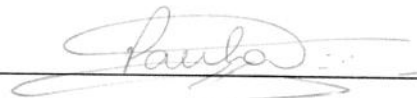
Viviane da Fraga Mello

**Estudo sobre a Evasão Escolar no Curso Técnico Subsequente em Química
na Modalidade a Distância no IFG Anápolis**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Química do Instituto Federal de Goiás – IFG – Câmpus Anápolis, como parte das exigências do curso de Licenciatura em Química para obtenção do título de licenciado em Química.

Área de concentração: Formação e profissionalização docente

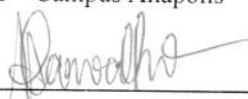
Aprovado em 25 de maio de 2016.



Profa. Dra. Paula Graciano Pereira
Profa. Orientadora
IFG – Câmpus Anápolis



Profa. Me. Lorena Ribeiro Melo
IFG – Câmpus Anápolis



Prof. Me. Marcos Antônio de Carvalho Rosa
Universidade Estadual de Goiás

Anápolis - Goiás - Brasil
Maio - 2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e à minha família, por todo o apoio. Agradeço aos professores do curso de licenciatura em Química, que contribuíram para a minha formação e aos colegas, pelo apoio e companheirismo.

Agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Paula Graciano Pereira, por seu trabalho e dedicação. Agradeço aos professores que aceitaram participar da banca de qualificação e defesa deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho aborda a evasão escolar no curso técnico subsequente em Química na modalidade a distância oferecido pelo IFG-Anápolis. Esta pesquisa se embasa em dois eixos teóricos: os trabalhos relativos à educação a distância e os estudos concernentes à evasão escolar. Esta investigação tem como objetivo traçar o perfil da evasão escolar no curso. Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa do tipo estudo de caso, realizada no câmpus Anápolis do IFG. Os dados foram coletados por meio de relatórios de matrícula e frequência e questionário e analisados de forma quanti-qualitativa. Os resultados apontam que a evasão bruta no curso ultrapassa os 48% e os fatores que mais tendem a causar evasão são número de aulas presenciais, demanda de tempo o AVA; excesso de atividades didáticas; oportunidade de trabalho incompatível com o horário de aula; dificuldade de deslocamento ou de transporte para a frequência às aulas; dificuldade de acesso ao Câmpus; falta de tempo para dedicar aos estudos; descoberta de novos interesses; incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do trabalho. Sugerem-se que algumas medidas devem ser tomadas para minimizar esse problema e promover a permanência e o êxito dos estudantes de EaD no Câmpus Anápolis.

Palavras-chave: Educação a distância. Evasão. Causas.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.1 - Causas de evasão nos diferentes cursos EAD oferecidos pelas instituições formadoras participantes do Censo EAD.BR 2013	21
Tabela 3.1 – Disponibilização De Vagas/Matriculados	28
Tabela 3.2 - Evasão Do Curso Técnico Em Química Ead - IFG Anápolis (Turma 1)	30
Tabela 3.3 - Dados da Evasão da Curso Técnico Subsequente em Química EaD (Turma 1)	30
Tabela 3.4 – Disponibilização De Vagas/Matriculados	32
Tabela 3.5 – Dados da Evasão da Segunda Turma do Curso Técnico Subsequente em Química EaD	32
Tabela 4.1 – Percentuais de evasão nas turmas do Curso Técnico Subsequente em Química EaD	63
Tabela 4.2 – Percentuais de evasão nas turmas do Curso Técnico Subsequente em Química EaD	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.1 – Causas da evasão nos diferentes cursos EAD oferecidos pelas instituições formadoras participantes do Censo EAD.BR 2013	22
Gráfico 3.1 - Evasão Do Curso Técnico Em Química Ead - IFG Anápolis (Turma 1)	29
Gráfico 3.2 – Evasão do Curso Técnico Subsequente em Química EaD	31
Gráfico 3.3 – Evasão Da Segunda Turma Do Curso Técnico Subsequente em Química EaD	33
Gráfico 3.4 – Descoberta de novos interesses	35
Gráfico 3.5 – Dificuldade de adaptação à vida acadêmica	35
Gráfico 3.6 – Dificuldade de aprendizagem	36
Gráfico 3.7 – Dificuldade financeira pessoal ou familiar	36
Gráfico 3.8 – Dificuldade para realização do estágio	37
Gráfico 3.9 – Dificuldade para a confecção do Memorial	37
Gráfico 3.10 – Falta de conhecimento do perfil profissional do curso	38
Gráfico 3.11 – Falta de tempo para se dedicar aos estudos	38
Gráfico 3.12 – Gravidez	39
Gráfico 3.13 – Incompatibilidade entre vida acadêmica e as exigências da família	39
Gráfico 3.14 – Incompatibilidade entre vida acadêmica e as exigências do trabalho	40
Gráfico 3.15 – Ingresso em outro curso ou instituição	40
Gráfico 3.16 – Não identificação com o curso iniciado	41
Gráfico 3.17 – Perda de motivação pelo curso escolhido	41
Gráfico 3.18 – Reprovação em componentes curriculares	42
Gráfico 3.19 – Saúde familiar	42
Gráfico 3.20 – Saúde pessoal	43
Gráfico 3.21 – Dificuldades para usar computadores	43
Gráfico 3.22 – Ausência física dos professores no encontro presencial	46
Gráfico 3.23 – Falta de interação com o tutor presencial	46
Gráfico 3.24 – Falta de interação com o tutor à distância	47
Gráfico 3.25 – Demanda de tempo no AVA	47
Gráfico 3.26 – Excesso de atividades didáticas	48
Gráfico 3.27 – Número de aulas (encontros) presenciais	48
Gráfico 3.28 – Dificuldade com as avaliações de aprendizagem	49
Gráfico 3.29 – Dificuldade com as metodologias de ensino	49
Gráfico 3.30 – Dificuldade de acesso a serviços acadêmicos	49
Gráfico 3.31 - Dificuldade de interação com os funcionários que trabalham no Câmpus onde se encontra o polo	50
Gráfico 3.32 – Dificuldade para dialogar com os professores	51
Gráfico 3.33 – Falta de acesso a programas de assistência estudantil	51
Gráfico 3.34 – Falta de atendimento com pedagogo, psicólogo ou assistente social	52
Gráfico 3.35 – Falta de infraestrutura da instituição (laboratórios, biblioteca, etc.)	52

Gráfico 3.36 – Avanços tecnológicos promovendo a defasagem do curso	54
Gráfico 3.37 – Dificuldade de acesso ao Câmpus	55
Gráfico 3.38 – Dificuldade de deslocamento ou de transporte para a frequência às aulas	55
Gráfico 3.39 – Falta de perspectiva profissional	56
Gráfico 3.40 – Greves interferindo na frequência das aulas (transporte público, polícia, etc.)	56
Gráfico 3.41 – Interferência de fenômenos da natureza	57
Gráfico 3.42 – Mudança de cidade	57
Gráfico 3.43 – Mudança de endereço	58
Gráfico 3.44 – Oportunidade de trabalho incompatível com o horário de aulas	58
Gráfico 3.45 – Oportunidade restrita de trabalho para egresso do curso	59
Gráfico 3.46 – Oportunidade restrita para a realização do estágio	59
Gráfico 3.47 – Reconhecimento social da profissão	60
Gráfico 3.48 – Remuneração da profissão	60
Gráfico 3.49 – Situação econômica e social da região	61

SUMÁRIO

RESUMO	4
LISTA DE TABELAS	5
LISTA DE GRÁFICOS	6
INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO	12
1.1 Entendendo a educação a distância	12
1.1.1 A educação a distância no Brasil e no mundo	13
1.1.2 A EaD no IFG	15
1.2 A evasão escolar na educação a distância	15
1.2.1 Panorama geral da evasão escolar na EaD no Brasil	17
1.2.2 Principais causas da evasão escolar na EaD	18
1.2.3 Estratégias de combate à evasão escolar na EaD	23
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	24
2.1 A natureza da pesquisa	24
2.2 O contexto de realização da pesquisa	25
2.3 Os participantes da pesquisa	26
2.4 Instrumento de coleta de dados	26
2.5 Procedimentos de análise dos dados	27
CAPÍTULO 3: ANÁLISE DOS DADOS	28
3.1 Dados de evasão curso técnico subsequente em Química na modalidade EaD ...	28
3.2 Diagnóstico da evasão no curso de Química EaD	33
3.2.1 Fatores individuais que podem causar evasão	33
3.2.2 Fatores internos que podem causar evasão	44
3.2.3 Fatores externos que podem causar evasão	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	66

INTRODUÇÃO

A educação a distância (EaD) possibilita o rompimento de fronteiras físicas, pois faz com que os alunos, na maior parte do processo de ensino-aprendizagem, tenham acesso às informações na hora e lugar que lhes for mais conveniente. Isto é possível graças à evolução tecnológica. Esta modalidade de ensino vem atraindo cada vez mais pessoas que têm interesse em adquirir novos conhecimentos e prosseguir seus estudos, pois, nos dias atuais, faz-se necessário dinamizar o tempo e encurtar distâncias para proporcionar uma melhor qualidade de vida e oportunidades.

A EaD disponibiliza o conhecimento a grandes contingentes de alunos, tornando-se uma importante ferramenta de ensino-aprendizagem a distância, pois o grande número de alunos não influencia na qualidade do ensino ofertado. A expansão e popularização da internet, as inovações tecnológicas de informação e comunicação e o avanço das mídias digitais têm possibilitado que haja acesso de um maior número de pessoas aos cursos ofertados pela EaD, ocorrendo, assim, um maior envolvimento destas pessoas com o conteúdo e colaboração entre elas, sem que ocorram prejuízos devido à distância geográfica e a outros contextos. Como salienta Preti (1996),

a crescente demanda por educação, devido não somente à expansão populacional como, sobretudo às lutas das classes trabalhadoras por acesso à educação, ao saber socialmente produzido, concomitantemente com a evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos está exigindo mudanças em nível da função e da estrutura da escola e da universidade (PRETI, 1996, p. 84).

Mas, apesar dessa facilidade de acesso, tem-se constatado que a evasão escolar na modalidade de ensino a distância em nosso país é muito alta. Segundo a Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED, no período de 2007 a 2008, a procura por esses cursos praticamente dobrou, com cerca de 761 mil alunos matriculados, mas a evasão chegou a 70% (ABED, 2010). Segundo Martins et al. (2013, p. 302),

é possível perceber um panorama em que, do ponto de vista das variáveis sociodemográficas, as características do público que procura a educação a distância é diferente do público dos cursos presenciais e que variáveis tais como o uso das tecnologias, a idade e a renda familiar influenciam o desempenho acadêmico. Porém, a identificação do que pode influenciar o melhor ou pior desempenho dos estudantes em cursos EaD não é suficiente para a compreensão em maior profundidade do fenômeno da evasão.

Justificativa

Até o momento, não existe nenhum estudo realizado sobre a evasão escolar no curso técnico subsequente em Química na modalidade a distância no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFG), Câmpus Anápolis. Sendo assim, faz-se necessário conhecer a realidade vivida no Instituto para pensar e elaborar estratégias para combater este problema.

A pesquisa

Esta pesquisa foi realizada no IFG, câmpus Anápolis, em 2015. Foram convidados a participar deste estudo todos os alunos do curso técnico subsequente em Química na modalidade a distância. Os dados discutidos neste trabalho são provenientes de relatórios da plataforma Moodle e do sistema acadêmico, além de questionários, e foram analisados quantitativa e qualitativamente.

Objetivos

Este trabalho tem como objetivo geral traçar o perfil da evasão escolar no curso técnico subsequente em Química na modalidade a distância oferecido no IFG – câmpus Anápolis. Como objetivos específicos, este estudo se propõe a:

- conhecer os números da evasão escolar no curso Técnico em Química na modalidade a distância oferecido no câmpus Anápolis;
- identificar os principais motivos que levam / podem levar os alunos a evadirem;

Perguntas de pesquisa

Partindo dos objetivos apresentados, as seguintes perguntas de pesquisas foram propostas:

- Qual é o percentual de evasão no curso técnico subsequente em Química do IFG-Anápolis?
- Quais são os principais motivos que levam / podem levar os alunos a evadirem?

Organização desta pesquisa

Além desta Introdução, esta pesquisa é composta por mais três capítulos. Inicialmente, apresentamos o referencial teórico que embasa esta pesquisa. Abordamos questões relativas à EaD e à evasão escolar.

No segundo capítulo, é explicitada a metodologia usada neste trabalho. Apresentamos, primeiramente, as razões pelas quais esta pesquisa pode ser classificada como um estudo de caso quanti-qualitativo. Em seguida, são descritos o contexto sob investigação, os participantes e os instrumentos utilizados na obtenção dos dados. Ao final desta parte, os procedimentos de análise dos dados são detalhados.

Posteriormente, procedemos à apresentação e discussão dos dados, analisando-os em relação aos pressupostos teóricos apresentados no Capítulo 1. Por fim, passamos às considerações finais, retomando as perguntas de pesquisa e finalizando o trabalho com a apresentação de algumas considerações sobre o tema e implicações da pesquisa. Este trabalho contém, ainda, Referências, Anexos e Apêndice, com amostra dos dados.

CAPÍTULO 1

REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Entendendo a educação a distância

A educação a distância é regulamentada, no Brasil, pelo Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, que a define nos seguintes termos:

Art. 1º Para os fins deste Decreto caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Segundo Niskier (2000, p.49),

a EAD tornou-se a modalidade fundamental de aprendizagem e ensino, no mundo inteiro. Antes cercada de mistério, hoje é até mesmo reivindicada por sindicatos poderosos, no Brasil, onde o seu prestígio cresce de forma bastante visível. Parte-se de um conceito extremamente simples: alunos e professores separados por uma certa distância e, as vezes pelo tempo. A modalidade modifica aquela velha idéia de que, para existir ensino, seria sempre necessário contar com a figura do professor em sala e de um grupo de estudantes.

A EaD pode ser realizada de duas formas: com aulas semipresenciais, quando o estudante tem aulas de maneira tradicional (presencial) e a distância (internet ou outras mídias); e somente a distância, quando aluno e professor não se encontram no mesmo ambiente físico, mas sempre com o auxílio das mídias (MORAN, 2009).

A EaD tem como principal característica o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) para possibilitar o acesso ao conhecimento. Ela conta com a colaboração de professores/tutores que utilizam diversos tipos de materiais, como pesquisas, vídeos, aulas presenciais e discussões, que são realizadas através de ambientes *online* conhecidos como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Todavia, ressaltamos que podem ser utilizadas diversas mídias (PEREZ, et al. 2014).

Levy (1999, p. 158) demonstra a diferença entre EaD e a educação presencial:

a EAD explora certas técnicas de ensino a distância, incluindo as hipermídias, as redes de comunicação interativas e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura. Mas o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede.

Segundo Maia e Mattar (2007), a EaD possibilita o acesso de alunos a cursos de educação básica, superior, técnicos, cursos abertos, entre outros. Um dos benefícios da EaD é possibilitar o encurtamento de distâncias geográficas e sociais. Os alunos que optam por esta modalidade de ensino têm a possibilidade de estabelecer seus próprios horários de estudos. Também devemos ressaltar o benefício social, dando oportunidade aos alunos excluídos do processo educacional devido à distância de seus municípios (PRETI, 1996),

Mesmo os cursos sendo a distância, é estabelecida pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, a obrigatoriedade de momentos presenciais. As aulas presenciais devem ocorrer nas avaliações de estudantes, nos estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente, na defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso (BRASIL, 2005).

1.1.1 A educação a distância no Brasil e no mundo

De acordo com Golvêa e Oliveira (2006), a origem da educação a distância ocorreu por volta do século I. Os ensinamentos contidos nas epístolas de São Paulo (doutrinas cristãs) foram enviados a uma comunidade da Ásia Menor, conforme relatos escritos na Bíblia. Segundo Golvêa e Oliveira (2006), no século XVIII, mais precisamente em 20 de março de 1728, o professor Caleb Philipps, através da edição da gazeta de Boston, disponibilizava material didático e tutoria por correspondência. A partir desta iniciativa, foram criados vários cursos de EaD no século XIX na Suécia, Reino Unido, Berlim, Chicago (preparação de docentes) e União Soviética.

Em 1935, a EaD passa a ser transmitida via rádio. O pioneiro foi o *Japanese National Public Broadcasting Service*, com programação escolar, seguido pela Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris, França. Foi criada, na Noruega, no ano de 1948 a primeira legislação para estas instituições. Logo em seguida, em 1951, foi inaugurada a universidade de Sudáfrica (GOLVÊA; OLIVEIRA, 2006). Em 1956, nos Estados Unidos, ocorre a primeira transmissão de programa educativo pela *Chicago TV College*. Na América do Sul, a

Argentina criou, no ano de 1960, a Tele Escola Primária, que utilizava materiais impressos, transmissão pela televisão e tutoria.

Segundo Maia e Mattar (2007), Marconcin (2010) e Santos (2010), no Brasil, os primeiros relatos sobre a EaD datam de 1904, quando o Jornal do Brasil editou, em seus classificados, a oportunidade de profissionalização através de um curso de datilografia por correspondência. Algum tempo após, em 1924, foi criada a Rádio Solidariedade, do Rio de Janeiro, que oferecia os primeiros cursos através de rádio no Brasil. Eram oferecidos cursos de telefonia, radiotelegrafia, esperanto, literatura francesa, silvicultura, francês e português.

Como já havia acontecido em outros países, a evolução da EaD em nosso país ocorreu de forma parecida, mas em momentos distintos. Através das telecomunicações via rádio, foi possível transmitir conteúdos que possibilitaram às pessoas se profissionalizarem em cursos técnicos e superiores, pela Universidade do Ar, em 1941. Nessa época, houve retrocessos com o fechamento desta universidade, que encerrou suas atividades três anos após o início. Mas, com apoio de organizações governamentais e não governamentais, ocorreu a retomada do crescimento da EaD no Brasil (MAIA; MATTAR, 2007; MARCONCIN, 2010; SANTOS, 2010).

Em 1974, as mídias televisivas passam a transmitir, no Ceará, o primeiro programa elaborado para a formação do ensino fundamental (5º a 8º série). Para auxiliar a aprendizagem, eram utilizados materiais didáticos impressos e o apoio de monitores (MAIA; MATTAR, 2007; MARCONCIN, 2010; SANTOS, 2010). No ano de 1996, a EaD torna se oficial, fundamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A partir desta regulamentação, foi criada a rede de educação superior a distância – UniRede – com objetivo de facilitar o ingresso a cursos superiores, pós graduação e extensão. No mesmo ano, é inaugurado o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ). Esses programas foram disponibilizados pelo MEC e possibilitaram a formação inicial e continuada de profissionais da educação da rede pública de ensino (MAIA & MATTAR, 2007; MARCONCIN, 2010; SANTOS, 2010).

O mais recente censo da EaD no Brasil, com dados de 2013 e 2014, o censo EaD.BR, (ABED, 2014) pesquisou 309 instituições que disponibilizavam cursos credenciados, livres não corporativos e livres corporativos. Essas instituições oferecem no território brasileiro mais de 15 mil cursos, nos quais mais de 4 milhões de alunos estão matriculados. Esta pesquisa demonstra a crescente demanda dos cursos EaD e o otimismo de 64% das

instituições que indicaram o aumento do número de matrículas em 2013. Esses números levaram 60% dessas instituições a aumentarem seus investimentos nesta modalidade (ABED, 2014).

1.1.2 A EaD no IFG

O IFG Câmpus Anápolis iniciou suas atividades na modalidade de ensino EaD em março de 2013, quando foi criada a primeira turma do Curso Técnico Subsequente em Química a distância. Para auxiliar no processo de ensino aprendizagem, são utilizados alguns recursos: AVA (Moodle), salas virtuais, web conferência, chat, email, materiais didáticos impressos, livros, vídeos, TV, CD-Rom, professores, tutores e aulas presenciais (IFG, 2013).

O curso tem duração mínima de quatro semestres. As disciplinas são repartidas por módulos, cada um com duração de seis meses, somando uma carga horária total de 1490 horas. Para a conclusão do curso é necessária a realização de estágio curricular, com duração de 150 horas, e 120 horas complementares. Importante ressaltar que 20% das horas de curso são exercidas de modo convencional, isto é, presencial (IFG, 2013).

Quanto à avaliação, é realizada de maneira processual e contínua. São aplicadas no mínimo três formas avaliativas. Uma delas refere-se à avaliação presencial dos conteúdos teóricos e as demais são avaliações realizadas no ambiente virtual, onde são avaliados exercícios, trabalhos, discussões e comentários. O critério para aprovação nas disciplinas cursadas é que o aluno obtenha média mínima de 6,0 pontos no final de cada módulo (IFG, 2013).

1.2 A evasão escolar na educação a distância

A evasão escolar está presente em todo o mundo, mas os índices são mais alarmantes em países em desenvolvimento. No ano de 2005, foi apresentado o documento *The State of the World's Children*, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Constatou-se que 121 milhões de crianças em todo o mundo encontravam-se fora da escola (UNICEF, 2005).

Segundo Freitag (1980), no Brasil a evasão escolar sempre foi um dado preocupante. Nas décadas de 60 e 70, pode-se ressaltar que “dos 1000 alunos iniciais de 1960, somente 56 conseguiram alcançar o primeiro ano universitário em 1973. Isso significa taxas de evasão de 44% no ano primário, 22% no segundo, 17% no terceiro” (FREITAG, 1980, p. 61). Esses dados nos demonstram que já naqueles tempos as escolas não conseguiam manter o interesse dos seus alunos.

Atualmente a situação da evasão escolar no Brasil continua crítica. Ainda existe um longo caminho a ser percorrido para diminuir ou acabar com este fato. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2007, os níveis de abandono de ensino foram de aproximadamente 4,8% dos alunos matriculados no Ensino Fundamental (1ª a 8ª série/1º a 9º ano) e cerca de 13,2% alunos inscritos no Ensino Médio. Já no ano 2010, o índice de estudantes que abandonaram o ensino médio é de aproximadamente 11,6% dos jovens (IBGE, 2010a; 2010b).

Uma das causas da evasão escolar no Brasil, segundo Meis (2002), são as constantes mudanças nas diretrizes estabelecidas pelos governantes, sempre visando o aprimoramento educacional da ciência e educação, mas causando a descontinuidade das políticas pré-existentes e impossibilitando a construção de um sistema educacional estável. A sociedade brasileira é constituída por classes econômicas antagônicas. Essa situação leva os alunos das classes sociais populares à maior possibilidade da evasão escolar. Segundo Arroyo (1991, p.21),

é essa escola das classes trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar. Não são as diferenças de clima ou de região que marcam as grandes diferenças entre escola possível ou impossível, mas as diferenças de classe. As políticas oficiais tentam ocultar esse caráter de classe no fracasso escolar, apresentando os problemas e as soluções com políticas regionais e locais.

A evasão escolar no Brasil é grande nos cursos EaD, mas a situação não se difere muito dos cursos presenciais. Há um grande montante de crianças, jovens e adultos que não tiveram acesso a escolarização por motivos diversos, apesar de a educação ser um direito de todos. Existe um grande interesse governamental para que a EaD se consolide em nosso país para possibilitar o ingresso e reingresso da população que se encontra fora da escola (NEVES, 2005).

1.2.1 Panorama geral da evasão escolar na EaD no Brasil

A EaD é uma importante ferramenta de ensino, pois facilita o acesso de muitas pessoas à educação, transcendendo barreiras físicas. Porém, é observado alto percentual de alunos que desistem dos cursos EaD. Segundo Comarella (2009), o conceito de evasão é equivalente tanto nos cursos presenciais como nos cursos a distância: é o desligamento do estudante do curso ou da instituição de ensino superior na qual está matriculado. De acordo com pesquisa realizada por Favero (2006, p. 153), “esse problema é uma realidade em quase todas as instituições que oferecem curso a distância, senão todas, enfrentam esse problema”. Dados obtidos a partir do Censo EaD.BR 2013, demonstram que o menor índice de evasão indicado pelos respondentes em 2013 é o das disciplinas ministradas a distância em cursos presenciais (10,49%) e o maior índice de evasão é proveniente dos cursos regulamentados totalmente a distância (19,06) (ABED, 2014, p.99).

Para fazermos um panorama geral sobre a evasão na EaD, é necessário levantarmos alguns dados que foram obtidos através da pesquisa realizada pelo censo EaD.BR 2013. Foi constatada grande expansão dos cursos desta modalidade. Nas 309 instituições nacionais que disponibilizam cursos a distância, constavam quase quatro milhões de alunos matriculados, distribuídos em mais de 15 mil cursos (ABED, 2014). Em 2010, foi realizada uma pesquisa em que foram constatados os seguintes dados sobre a evasão da EaD: a média de alunos que evadiram foi de 18,5% no país. Observou-se que, no setor público, houve índice de 21,1% de evasão, ao passo que nas instituições privadas a taxa foi de 17,3%. A pesquisa também foi realizada por região brasileira, com os seguintes resultados: no norte houve 27,8%; nordeste, 21,7%; sul, 14,8%; sudeste, 19,0%; centro-oeste, 17,3% (ABED, 2010).

A partir de dados mais recentes, obtidos através do Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância, no Brasil os índices de evasão se distinguem conforme a modalidade de EaD. Nas disciplinas EaD de cursos presenciais regulamentados, a taxa de evasão é de 10,49%; em cursos regulamentados semipresenciais, 14,83%; em cursos livres não corporativos, 17,98%; em cursos corporativos, 14,62%. Já em cursos inteiramente a distância, o índice é de 19,06% (ABED, 2014). Os cursos livres têm índice de evasão de 16,94% e os cursos credenciados pelo MEC têm a taxa de evasão muito próxima, 18,08%. Os dois tipos de cursos têm características distintas. Nos cursos livres, na maioria das vezes, os alunos não precisam se matricular ou passar por ciclos, dando um grau de liberdade maior ao

estudante, enquanto nos cursos credenciados pelo MEC existem formalidades e prazos pré-estabelecidos (ABED, 2014).

O trabalho realizado por Maia, Meirelles e Pela (2004) em 37 instituições brasileiras que oferecem ensino superior a distância constatou que

nos cursos totalmente a distância, as interações entre alunos e professores são realizadas através de meios tecnológicos, sem nenhum outro encontro presencial. [...] podendo gerar nos alunos sentimento de isolamento em relação ao grupo, desestimulando os alunos a continuarem o curso. Diferentemente, aqueles que participam de encontros presenciais sentem-se motivados a aprender, interagir, pois se sentem incluídos em uma turma. (MAIA; MEIRELLES; PELA, 2004, p.10)

Segundo Comarella (2009), a evasão na EaD pode ser classificada da seguinte forma: *dropout*, ou desistência, quando o estudante abandona o curso ou o sistema de educação durante o seu desenvolvimento e nunca retorna; *stopout*, ou trancamento, quando há interrupção temporária do curso; *attainer*, quando o estudante sai do curso antes da sua conclusão, mas com a aquisição do conhecimento, ou por ter atingido suas metas pessoais; *non-starter*, ou não iniciante, quando o estudante nem chega a iniciar o curso. Para diminuir este problema, é necessário, primeiramente, conhecer suas causas.

1.2.2 Principais causas da evasão escolar na EaD

Quando se fala de educação a distância, a maioria das pessoas tem a falsa impressão que esses cursos oferecem um grau de dificuldade menor que o ensino totalmente presencial. Na verdade, a EaD exige que os estudantes estabeleçam uma rotina de estudos que geralmente é superior à dos cursos presenciais, pois os alunos devem reservar em torno de 12 a 15 horas semanais para a realização de leituras de materiais, trabalhos em grupo, resoluções de atividades e participação em aulas, sendo esta a principal causa da desistência nesta modalidade de ensino. “Se os alunos não se comprometerem em colocar seus estudos acima de outras atividades não urgentes e não importantes, os outros participantes do grupo sofrerão com sua ausência” (PALOFF; PRATT, 2002, p. 103).

O acúmulo de atividades de trabalho é a segunda maior causa de evasão na EaD. A flexibilidade nos horários de estudo, que a princípio é vista como um benefício que atrai muitos alunos, pode se tornar um fator negativo quando o estudante não consegue se

organizar e estipular prioridades para os estudos. “Os alunos de cursos a distância estão efetivamente expostos a muito mais estímulos concorrenciais em suas residências, no trabalho ou em qualquer outro ambiente no qual escolham estudar” (ABED, 2014, p.32). Pode ser difícil conseguir recuperar o tempo perdido, ficando atrasado em relação aos colegas, o que pode levar à desistência.

Outro fator que ocasiona desistência é o fato de algumas pessoas não conseguirem se adaptar ao ensino a distância. “É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo” (FREIRE, 2003, p. 47). Litto (2009) afirma que a educação tem se tornado mais flexível neste século e que o aprendizado vai muito além das salas de aula. No entanto, para a maioria das pessoas, o ambiente *online* pode trazer a sensação de que o aluno está isolado, causando um estranhamento, já que o ambiente em que estamos historicamente acostumados a buscar o aprendizado é uma sala de aula com vários alunos e o professor. Este ambiente impõe horários e rotinas fixos.

Belloni (1999) realça a importância de um perfil autônomo nos estudantes da EaD.

Por aprendizagem autônoma entende-se um processo de ensino e aprendizagem centrado no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recurso, e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendente, considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de autodirigir e autorregular este processo. Este modelo de aprendizagem é apropriado a adultos com maturidade e motivação necessárias à auto-aprendizagem e possuindo um mínimo de habilidades de estudo (BELLONI, 1999, p.115).

Outras situações que levam a desistência são o custo da matrícula ou mensalidade, viagens de trabalho, desemprego, impedimentos criados pela chefia e outros. Os fatores econômicos e de carga horária de trabalho afligem muito os estudantes da EaD, pois o perfil dos alunos se caracteriza por público predominantemente feminino, com 56% do total. As mulheres não são maioria somente nos cursos corporativos, onde os homens são 54,5% dos alunos (ABED, 2014). Sabemos que a maioria das mulheres que está no mercado de trabalho enfrenta dupla jornada como dona de casa e, portanto, seus afazeres e obrigações são muitas vezes maiores que os dos homens. Logo, seu tempo e disposição para os estudos podem ser menores.

A idade média dos alunos da EaD é de 30 anos ou mais, sendo que 60% das instituições de ensino superior, afirmam que a maioria de seus estudantes se encontra na faixa

etária de 31 a 40 anos, e somente 32% das instituições tem a maioria de seus estudantes com a faixa etária de 21 a 30 anos¹. Essa situação é antagônica nos cursos profissionalizantes, em que a maioria são jovens que ainda não iniciaram sua vida profissional (ABED, 2014).

As instituições que oferecem cursos EaD no Brasil são predominantemente privadas, num total de 79,28%, enquanto apenas 18,39% são públicas. O total de alunos que estudam nas instituições privadas é de 71,95%. Considerando 100% dos alunos pesquisados pelo último censo, que estudam em todas as modalidades da EaD, oriundos de instituições privadas e públicas, 90% trabalham e estudam (ABED, 2014).

Esses fatores estão relacionados a questões socioeconômicas e causam um elevado número de desistência nos cursos oferecidos na modalidade EaD. Na faixa etária predominante entre 31 e 40, a maioria dos estudantes tem pelo menos dupla jornada de trabalho e estudo. Somado a isso, a maior parte das instituições são da esfera privada, o que faz com que o estudante seja dependente do salário para o pagamento das matrículas e mensalidades (PALOFF; PRATT, 2002).

A tabela a seguir sintetiza as principais causas de evasão em cursos a distância no Brasil, segundo dados do censo EaD.BR 2013.

¹ Dados relativos a cursos a distância de graduação e pós-graduação, excluídos os cursos livres não corporativos e livres corporativos.

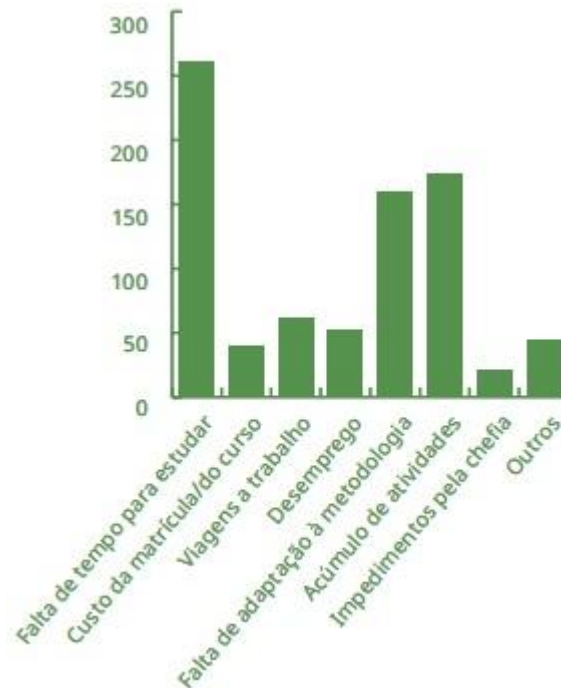
Tabela 1.1 - Causas de evasão nos diferentes cursos EAD oferecidos pelas instituições formadoras participantes do Censo EAD.BR 2013

Causas de evasão	Número de respostas					Total
	Regulamentados totalmente a distância	Regulamentados semipresenciais	Disciplinas EAD de cursos presenciais	Livres não corporativos	Livres corporativos	
Falta de tempo para estudar e participar do curso	75	36	19	77	55	261
Custo da matrícula e/ou mensalidades do curso	20	9	4	6	2	39
Viagens a trabalho	23	12	2	8	16	61
Desemprego	27	15	2	9	1	53
Falta de adaptação à metodologia	55	22	16	41	28	160
Acúmulo de atividades no trabalho	43	26	10	45	51	174
Impedimentos criados pela(s) chefia(s)	6	2	0	5	8	21
Outros	17	9	3	9	6	44
Total	260	131	56	200	166	813
Não informado	41	47	57	60	51	257

Fonte: Censo EaD.BR 2013 (ABED, 2014, p. 99-100)

As principais causas da evasão apontadas pelo censo (ABED, 2014), independentemente do tipo de curso, foram: a falta de tempo para se dedicar ao curso (32,1%); o acúmulo de atividades de trabalho (21,4%) e; a falta de adaptação à metodologia (19,6%). O gráfico a seguir sintetiza as causas da evasão nos diferentes cursos de EaD.

Gráfico 1.1 – Causas da evasão nos diferentes cursos EAD oferecidos pelas instituições formadoras participantes do Censo EAD.BR 2013



Fonte: Censo EaD.BR 2013 (ABED, 2014, p. 100)

Devido aos elevados números de alunos que evadem dos cursos de EaD, as instituições provedoras têm muitos desafios a ser vencidos. Para Belloni (2001, p.45-46),

o primeiro grande desafio a ser enfrentado pelas instituições provedoras de educação aberta e a distância refere-se, portanto, mais a questões de ordem socioafetiva do que propriamente a conteúdos ou métodos de cursos; mais a estratégias de contato e interação com os estudantes do que a sistemas de avaliação e de produção de materiais... Se a motivação e a autoconfiança do aprendente são condições *sine qua non* do êxito de seus estudos, o primeiro contato com a instituição é crucial: informações claras e honestas (e não de marketing e publicitárias) sobre cursos e seus requisitos, oferta de cursos de preparação e nivelamento para aqueles que necessitam, serviços eficientes de informação e de orientação são básicos para assegurar o ingresso e a permanência do estudante no sistema.

Dessa forma, entendemos que estratégias devem ser adotadas para combater o problema da evasão.

1.2.3 Estratégias de combate à evasão escolar na EaD

É necessário aplicar medidas para o combate ao êxodo escolar. Para isso, Favero (2006) propõe o resgate e a reestruturação das instituições. O primeiro procedimento é trazer o aluno que havia desistido novamente às aulas e o segundo é reestruturar internamente os conceitos das instituições, com o objetivo de promover o sucesso escolar e a permanência dos estudantes. Estas medidas devem ser realizadas em todas as instituições de ensino, mas especialmente na EaD, em que a evasão tem ocorrido em maior número.

Segundo Belloni (2001) há duas frentes de trabalhos que devem ser tomadas pelas instituições EaD. A primeira é trazer os alunos evadidos de volta para o curso, como também defende Favero (2006). A segunda é investir em avaliações internas do curso, para que haja o melhoramento das condições de aprendizagem dos alunos e a correção de falhas na estrutura do curso. Para Belloni (2001), um dos problemas é que

nota-se uma ênfase excessiva nos processos de ensino (estrutura organizacional, planejamento, concepção de metodologias, produção de materiais, etc.) e pouca ou nenhuma consideração dos processos de aprendizagem (características e necessidades dos estudantes, modos e condições de estudo, níveis de motivação, etc.) (BELLONI, 2001, p.30).

Acreditamos que preocupar-se com a evasão não é suficiente. É imprescindível que ações práticas sejam adotadas pelas instituições e governos.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

Neste capítulo, iremos explicar sobre a metodologia utilizada para esta pesquisa. Será explicitada, primeiramente, a natureza da pesquisa e porque ela é um estudo de caso quanti-qualitativo. A seguir, descreveremos o contexto da pesquisa e os participantes. E, por fim, elucidaremos os instrumentos de coleta e os procedimentos de análise dos dados.

2.1 A natureza da pesquisa

Este trabalho tem como natureza de pesquisa o estudo de caso quanti-qualitativo. O método quantitativo proporciona levar dados obtidos através de pesquisas, constatando numericamente as opiniões e fatos ocorridos, que podem ser calculados por recursos matemáticos e técnicas estatísticas (OLIVEIRA, 1999). Já o método qualitativo se difere do quantitativo por não ter como objetivo principal quantificar estatisticamente os resultados das pesquisas realizadas (OLIVEIRA, 1999).

Santos Filho e Gamboa (2001) afirmam que ambas as pesquisas podem apresentar caráter similar, já que algumas abordagens de pesquisas quantitativas podem apresentar respostas qualitativas e algumas qualitativas podem obter um resultado quantitativo. Contudo essa ambiguidade na natureza da pesquisa não gera nenhum prejuízo a sua qualidade. Para os autores, a pesquisa quantitativa vem a somar qualidade à pesquisa qualitativa e de maneira recíproca ocorre com a pesquisa qualitativa, vindo somente a enriquecer a conclusão do estudo, possibilitando maior compreensão dos fatos pesquisados (SANTOS FILHO; GAMBOA, 2001).

Para tornar mais eficaz a análise, o estudo de caso deve ser utilizado em pesquisas atuais, podendo-se fazer observações diretas em pesquisas e entrevistas sistemáticas. Segundo Yin (1989), o estudo de caso se caracteriza pela capacidade de lidar com uma completa variedade de evidências-documentos, artefatos, entrevistas e observações. De acordo com Ludke e André (1986), o estudo de caso é caracterizado a partir dos seguintes tópicos:

1. Os estudos de caso visam à descoberta.
2. Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”.
3. Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda.
4. Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação.
5. Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas.
6. Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social.
7. Os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do os outros relatórios de pesquisa (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.18).

2.2 O contexto de realização da pesquisa

No primeiro semestre de 2010, foi implantado o câmpus IFG Anápolis, com o objetivo de oferecer à população cursos técnicos e superiores na área tecnológica, o que proporcionou uma maior qualificação para os profissionais e o desenvolvimento local (IFG, 2015). São oferecidos no câmpus Anápolis cursos de ensino médio integrado ao técnico, cursos superiores, técnico subsequente, cursos de extensão e cursos de formação inicial e continuada (IFG, 2015).

Sabe-se do grande potencial empregatício da indústria química no Brasil e no mundo, que abrangem diversas áreas de produção, como, por exemplo, laboratórios farmacêuticos, centros de pesquisas e comercialização de produtos químicos. Em Goiás, a indústria química é a quarta maior geradora de emprego, sendo que a cidade de Anápolis possui um grande polo farmacêutico no Distrito Agroindustrial de Anápolis (DAIA). Observou-se, então, a grande demanda de profissionais técnicos em química na região de Anápolis (IFG, 2013).

Considerando todos estes fatores que geram a necessidade de capacitação de profissionais da região, que sejam capazes de suprir esta demanda do mercado de maneira eficaz e consciente, o Instituto Federal de Goiás, Câmpus Anápolis criou, no ano de 2010, o curso integrado em química presencial. Contudo, o curso presencial não possibilitava a qualificação de muitas pessoas interessadas em se profissionalizar para suprir a demanda local, por ser ofertado no turno matutino e, a partir de 2013, em tempo integral. Com isso, uma grande parcela de trabalhadores ficou impossibilitada de realizar o curso no IFG-Anápolis. Para minimizar este problema, no ano de 2013, foi criado o curso técnico subsequente em química na modalidade EaD.

O curso técnico subsequente em química na modalidade EaD tem como objetivo formar trabalhadores cidadãos, para que exerçam suas funções com qualidade técnica, humanista, ética profissional e responsabilidade social (IFG, 2013). Para ter acesso ao curso, faz-se necessário ao aluno interessado ter concluído o ensino médio e ser aprovado no processo seletivo realizado pelo IFG (IFG, 2013).

2.3 Os participantes da pesquisa

Foram convidados a participar deste estudo todos os alunos da segunda turma do curso técnico subsequente em química na modalidade EaD do IFG, câmpus Anápolis. Além desses estudantes, colaborou com essa pesquisa o Coordenador do Polo de EaD do Câmpus Anápolis.

2.4 Instrumentos de coleta de dados

Neste estudo de caso quanti-qualitativo, foram empregados dois instrumentos para a coleta dos dados. O primeiro deles são relatórios de matrículas e frequências, provenientes do sistema acadêmico e do AVA. Esses relatórios foram fornecidos pela Coordenação do Polo e Coordenação de Registros Acadêmicos e Escolares (Corae).

O segundo instrumento descritivo e interpretativo é um questionário do tipo misto (Apêndice 1), com perguntas abertas e fechadas, aplicado através de formulário eletrônico pela ferramenta Google Form², disponibilizado aos estudantes no AVA. Marconi e Lakatos (2003) afirmam que o questionário é um importante meio para a obtenção de dados precisos em uma pesquisa. O questionário utilizado neste estudo foi elaborado pela Diretoria de Educação a Distância e aplicado aos alunos pela Coordenação do Polo.

A amostra pesquisada é composta de 15 alunos da segunda turma do curso, que se disponibilizaram a colaborar com o estudo. As perguntas foram subdivididas em três partes: a primeira parte é composta pelos fatores individuais que podem causar evasão; a segunda diz respeito aos fatores internos; a terceira parte é sobre os fatores externos. Às perguntas

² Ferramenta tecnológica gratuita que possibilita a criação e edição de formulários, planilhas etc. Mais informações podem ser obtidas no site <<https://support.google.com/docs/answer/87809?hl=pt-BR>>.

fechadas foram dadas as seguintes opções de respostas: 1, 2, 3 e 4, sendo que o número (1) corresponde a fatores que não influenciam, (2) influenciam pouco, (3) influenciam e (4) influenciam muito.

2.5 Procedimentos de análise dos dados

Os dados provenientes dos relatórios de matrículas e frequências foram agrupados conforme as quatro categorias de evasão propostas por Comarella (2009): *dropout*, *stopout*, *attainer* ou *non-starter*. Esses dados são apresentados sob a forma de gráficos e tabelas e discutidos à luz dos pressupostos teóricos expostos.

Os dados provenientes dos questionários foram agrupados conforme as três partes do questionário: fatores individuais, fatores internos e fatores externos. As respostas foram analisadas de forma quanti-qualitativa, apresentados na forma de gráficos e discutidos seguindo um paradigma interpretativo das respostas, relacionando-os aos pressupostos teóricos apresentados no primeiro capítulo.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentamos e discutimos os dados coletados. Iniciamos com a análise dos dados provenientes dos relatórios de matrículas e frequências. Posteriormente, são analisados os dados relativos ao questionário que foi aplicado.

3.1 Dados de evasão curso técnico subsequente em Química na modalidade EaD

Os dados a seguir são referentes aos alunos da primeira turma do curso técnico subsequente em química na modalidade EaD (edital 105-2013). Neste edital foram disponibilizadas 80 vagas, porém somente 25 alunos conseguiram passar no processo seletivo do Instituto Federal de Goiás – Anápolis.

Tabela 3.1 – Disponibilização De Vagas/Matriculados

Vagas oferecidas	Aprovados na seleção	Matrículas
80	25	25

As aulas tiveram início em outubro de 2013 e a conclusão em julho de 2015. Observamos, através do gráfico e da tabela a seguir, os dados da evasão.

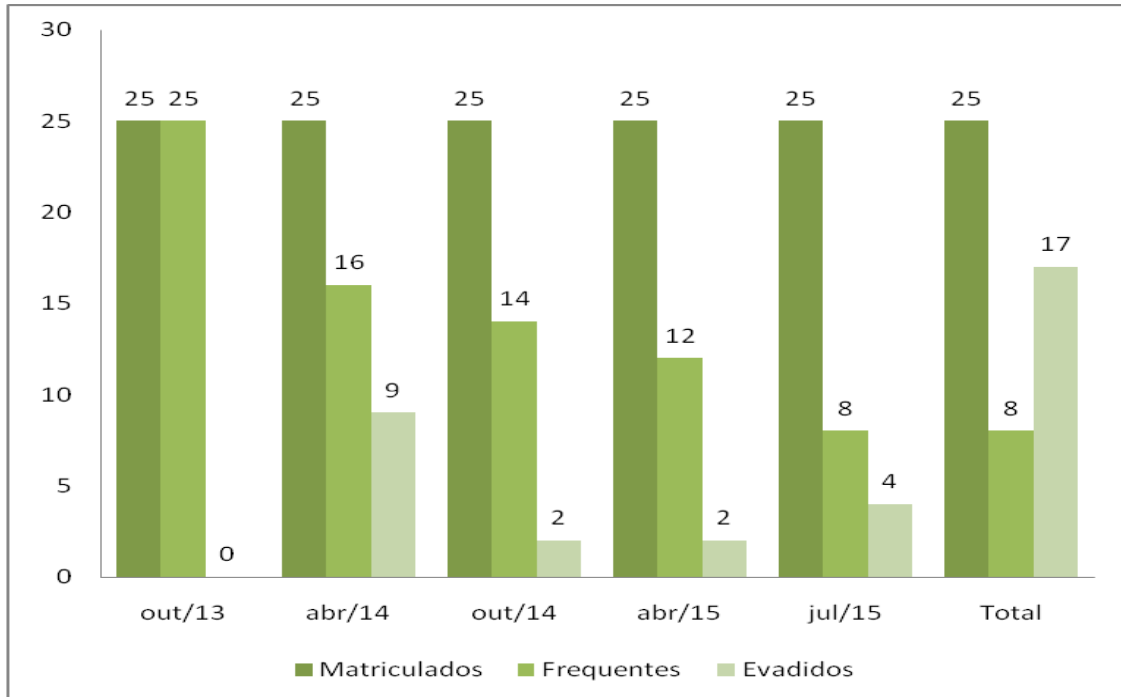
Gráfico 3.1 - Evasão Do Curso Técnico Em Química Ead - IFG Anápolis (Turma 1)

Tabela 3.2 - Evasão Do Curso Técnico Em Química Ead - IFG Anápolis (Turma 1)

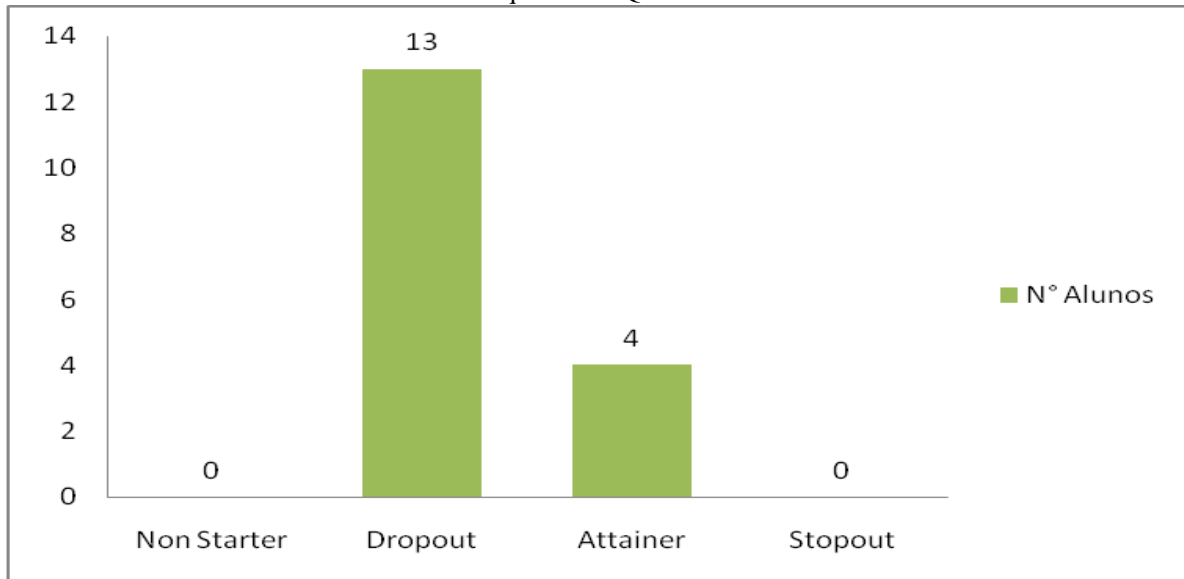
Data	Matriculados	Frequentes	Evadidos
Outubro 2013	25	25	-
Abril 2014	25	16	09
Outubro 2014	25	14	11
Abril 2015	25	12	13
Julho 2015	25	08	17

Observamos que no primeiro semestre do curso (de outubro de 2013 a abril de 2014) a evasão correspondeu a 36%. No segundo semestre, somando-se a evasão acumulada, temos o percentual de 44%. Após 1 ano e meio de curso, a evasão acumulada alcançou o índice de 52%. Ao final do curso, apenas 8, dos 25 estudantes matriculados, concluíram seus estudos, revelando um índice de 68% de evasão.

Podemos analisar mais profundamente estes dados obtidos, classificando a evasão escolar seguindo as perspectivas de Comarella (2009), que afirma existirem várias formas de classificar a evasão na modalidade de ensino EaD: *dropout*, ou desistência, ocorre quando o estudante inicia o curso, mas no decorrer dos estudos desiste, não havendo retorno do mesmo as aulas; *stopout*, ou trancamento, ocorre quando o estudante para de estudar durante um determinado período, mas com a intenção de retornar os estudos; *attainer*, quando o estudante desiste do curso pouco antes do seu término, porém já tendo alcançado alto grau de conhecimento; *non-starter*, ou não iniciante, ocorre quando o estudante faz a matrícula, mas não chega frequentar nenhuma aula. A tabela e o gráfico a seguir nos mostram a classificação da evasão na primeira turma do curso de técnico em química EaD.

Tabela 3.3 - Dados da Evasão da Curso Técnico Subsequente em Química EaD (Turma 1)

Tipos de Evasão	Nº Alunos
Non Starter	-
Dropout	13
Attainer	4
Stopout	-

Gráfico 3.2 – Evasão do Curso Técnico Subsequente em Química EaD

Como podemos perceber, não houve nenhum trancamento de matrícula. Da mesma forma, todos os alunos que foram aprovados no processo seletivo se matricularam e iniciaram o curso. O índice de evasão do tipo *attainer* demonstra que alguns alunos (quatro) abandonaram o curso no final, antes de completarem o último módulo, relativo ao estágio obrigatório. Este dado pode estar associado ao fato de que a maioria dos estudantes já são trabalhadores na área, atuando nas indústrias químicas da região, e não veem necessidade de cumprir a carga horária de estágio, que serviria, a princípio, para proporcionar ao estudante, experiência prática no mundo do trabalho. Como esses alunos já possuem esta experiência, e como a carga horária de estágio é grande e pode ser pesada para o aluno trabalhador, alguns optaram por desistir do curso e da certificação (diploma), pois já possuíam o conhecimento e a experiência que desejavam. Por outro lado, o alto índice de evasão do tipo *dropout* é preocupante e é importante investigar as causas que levam um estudante a desistir totalmente do curso, depois de já ter cursado algumas ou várias disciplinas.

Os dados a seguir são referentes aos alunos da segunda turma do curso técnico subsequente em química na modalidade EaD (edital 149/2014). Neste edital foram disponibilizadas 60 vagas, porém somente 20 alunos conseguiram passar no processo seletivo do IFG.

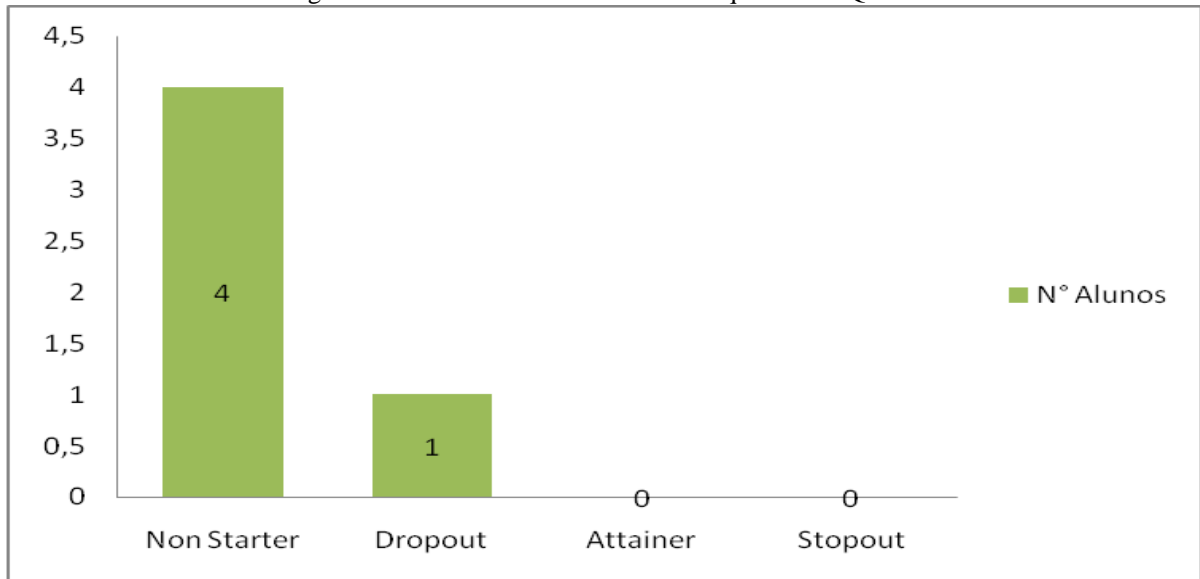
Tabela 3.4 – Disponibilização De Vagas/Matriculados

Vagas oferecidas	Aprovados na seleção	Matrículas
60	20	20

As aulas tiveram início em janeiro de 2015 e, portanto, o curso ainda não foi concluído. Observamos, na tabela e no gráfico a seguir, alguns dados sobre a evasão desta turma até o momento.

Tabela 3.5 – Dados da Evasão da Segunda Turma do Curso Técnico Subsequente em Química EaD

Tipos de Evasão	Nº Alunos
Non Starter	4
Dropout	1
Attainer	-
Stopout	-

Gráfico 3.3 – Evasão Da Segunda Turma Do Curso Técnico Subsequente Em Química EaD

Dos 20 alunos matriculados, 4 não chegaram nem a iniciar o curso, configurando uma evasão inicial de 20%. Somada a este número, temos a desistência de 1 aluno, o que perfaz o total de 25% de evasão. É importante considerar que a turma está em pouco mais da metade do curso neste momento. A seguir, analisamos mais detalhadamente as possíveis causas da evasão no curso de química EaD.

3.2 Diagnóstico da evasão no curso de Química EaD

Os resultados apresentados nos gráficos a seguir provêm das respostas à pesquisa realizada com a segunda turma por meio do questionário aplicado.

3.2.1 Fatores individuais que podem causar evasão

Kennedy e Powell (1976, apud COOKSON, 1990) afirmam que a personalidade do aluno e as eventualidades cotidianas são os fatores primordiais que, em conjunto, causam a evasão escolar. A personalidade do aluno é algo passível de mudanças, mas essas transformações ocorrem lentamente. As eventualidades cotidianas são tidas como fatores que ocorrem comumente em nossas vidas e de forma mais dinâmica, como, por exemplo, troca de emprego, saúde, problemas familiares e etc.

Analisando os dados obtidos através das respostas fechadas dos questionários sobre os fatores individuais que podem levar a evasão escolar, podemos quantificar e identificar as prováveis causas que levam os estudantes a desistirem do curso. No questionário repassado aos alunos, eles classificaram de 1 a 4 o quanto os seguintes fatores poderiam influenciá-los a evadir do curso:

- Descoberta de novos interesses;
- Dificuldade de adaptação à vida acadêmica;
- Dificuldade de aprendizagem;
- Dificuldade financeira pessoal ou familiar;
- Dificuldade para realização do estágio;
- Dificuldade para a confecção do Memorial;
- Falta de conhecimento do perfil profissional do curso;
- Falta de tempo para se dedicar aos estudos;
- Gravidez;
- Incompatibilidade entre vida acadêmica e as exigências da família;
- Incompatibilidade entre vida acadêmica e as exigências do trabalho;
- Ingresso em outro curso ou instituição;
- Não identificação com o curso iniciado;
- Perda de motivação pelo curso escolhido;
- Reprovação em componentes curriculares;
- Saúde familiar;
- Saúde pessoal;
- Dificuldades para usar computadores;
- Outras razões pessoais.

A seguir, apresentamos a análise quantitativa, na forma de gráficos, de todas as respostas dos estudantes.

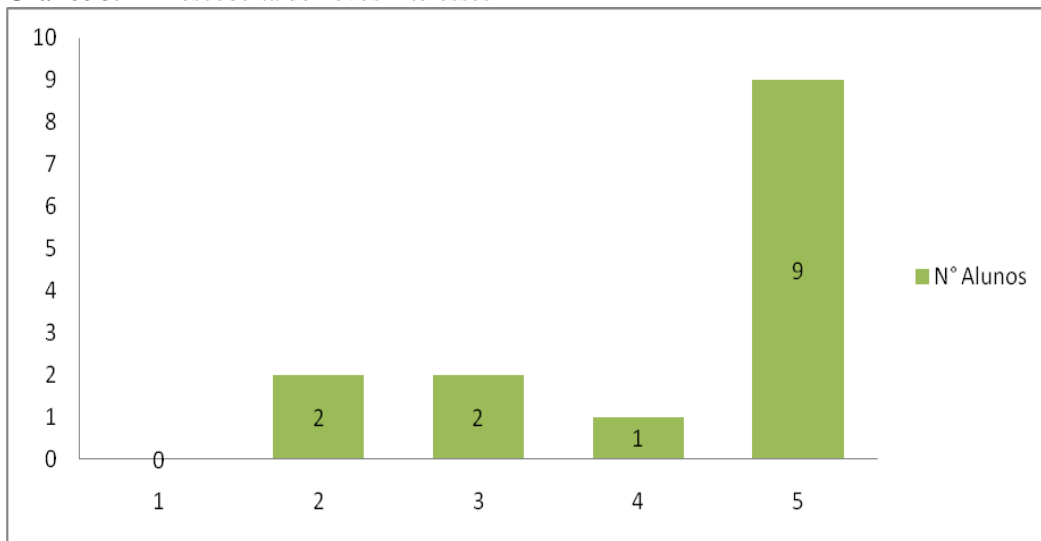
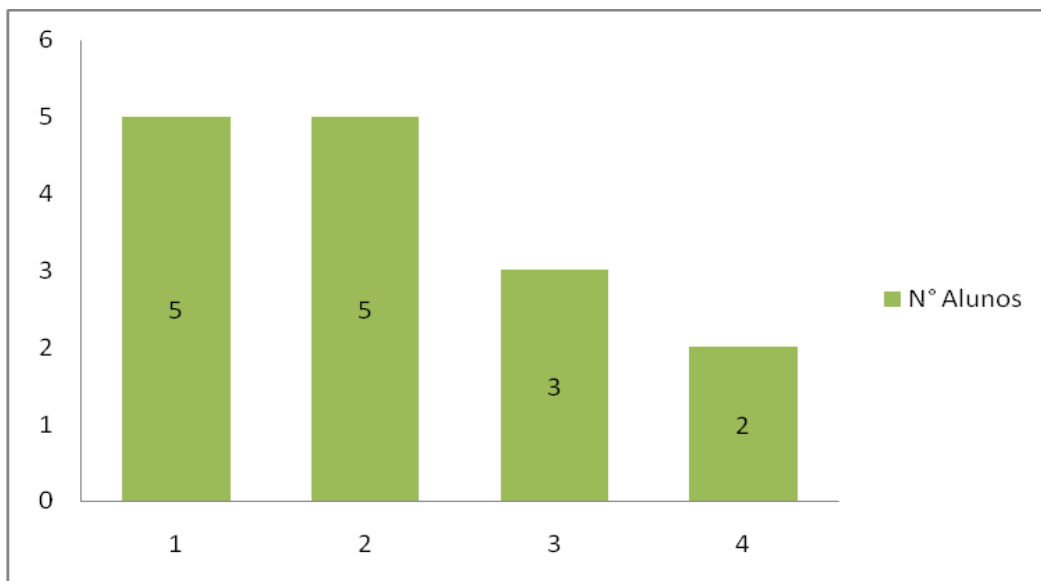
Gráfico 3.4 – Descoberta de novos interesses**Gráfico 3.5** – Dificuldade de adaptação à vida acadêmica

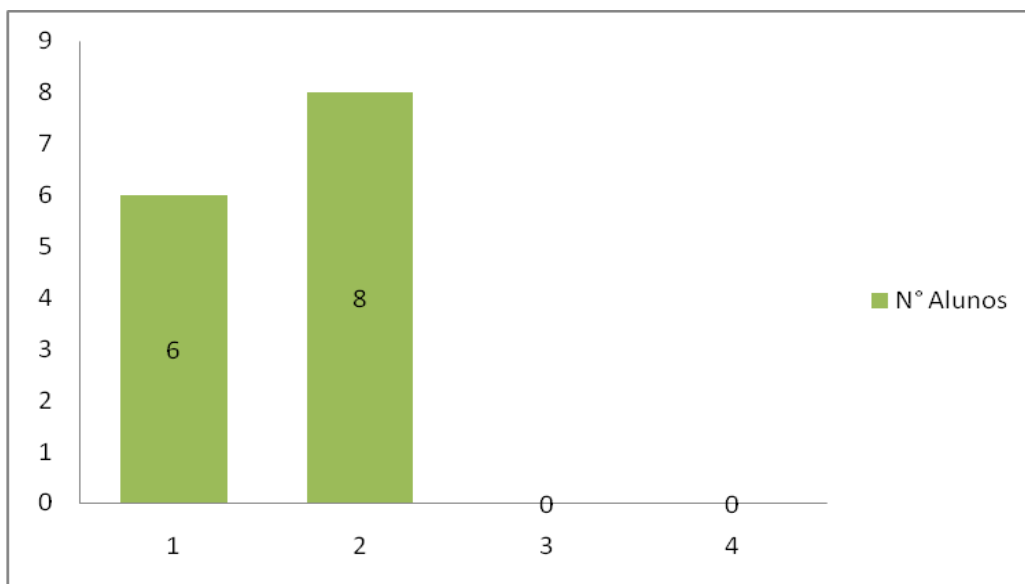
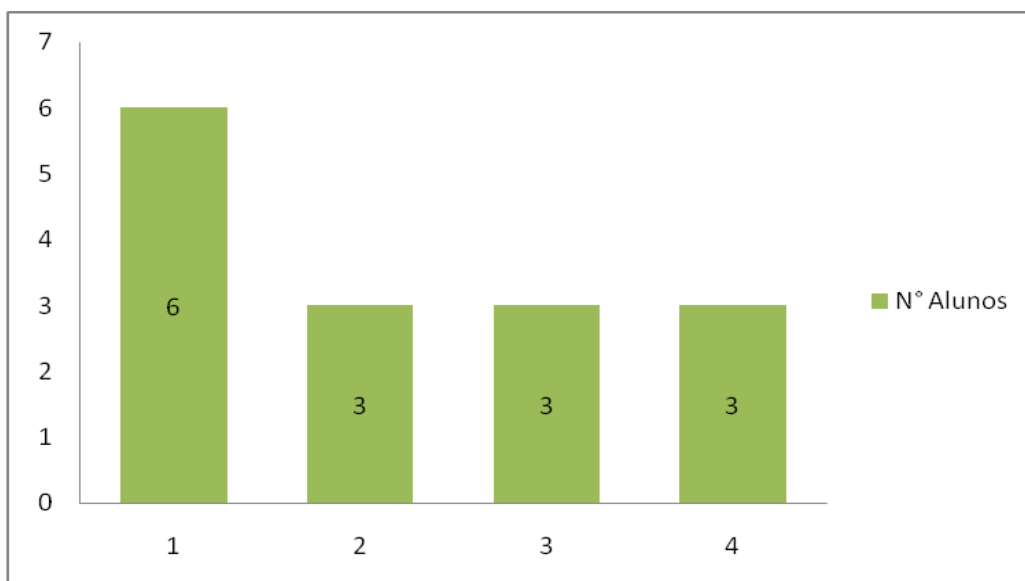
Gráfico 3.6 – Dificuldade de aprendizagem**Gráfico 3.7** – Dificuldade financeira pessoal ou familiar

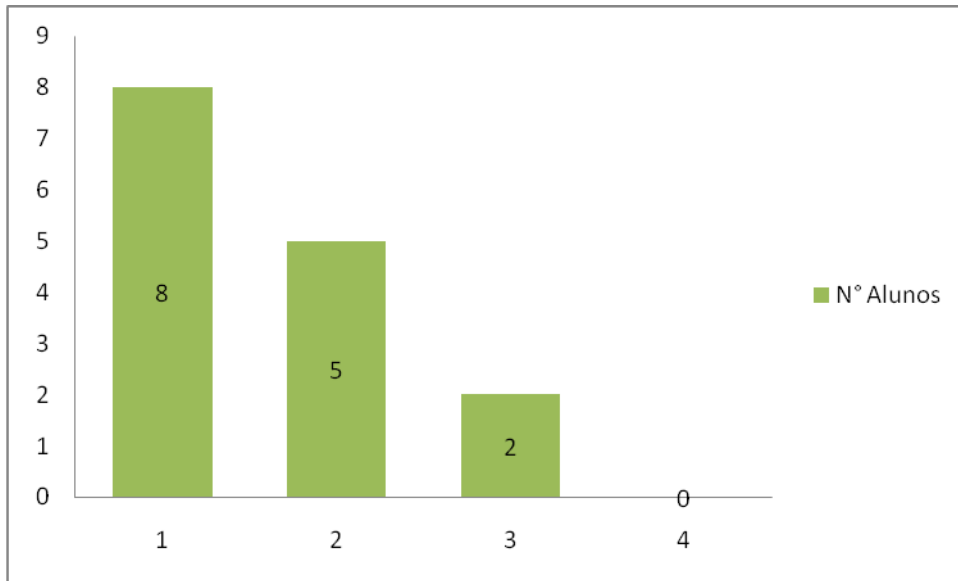
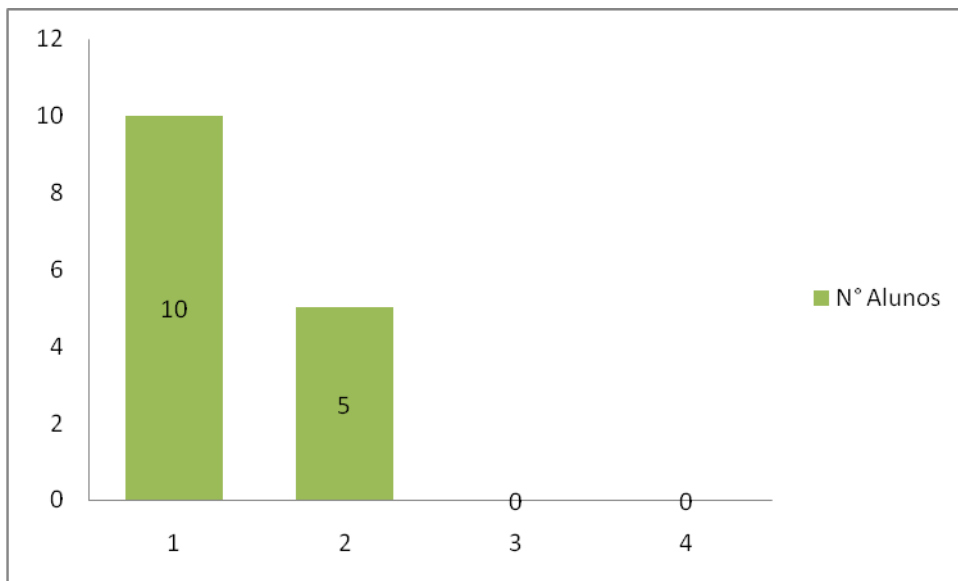
Gráfico 3.8 – Dificuldade para realização do estágio**Gráfico 3.9** – Dificuldade para a confecção do Memorial

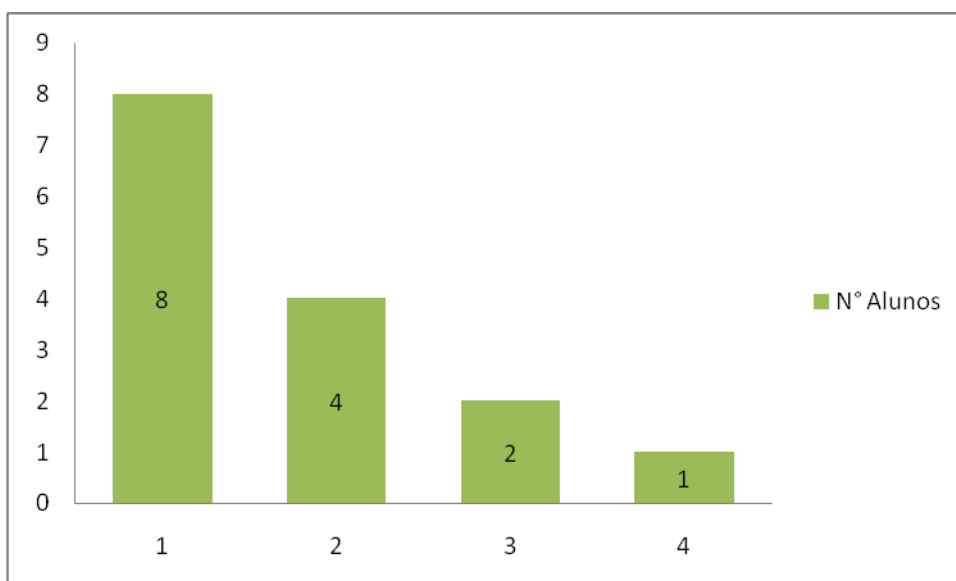
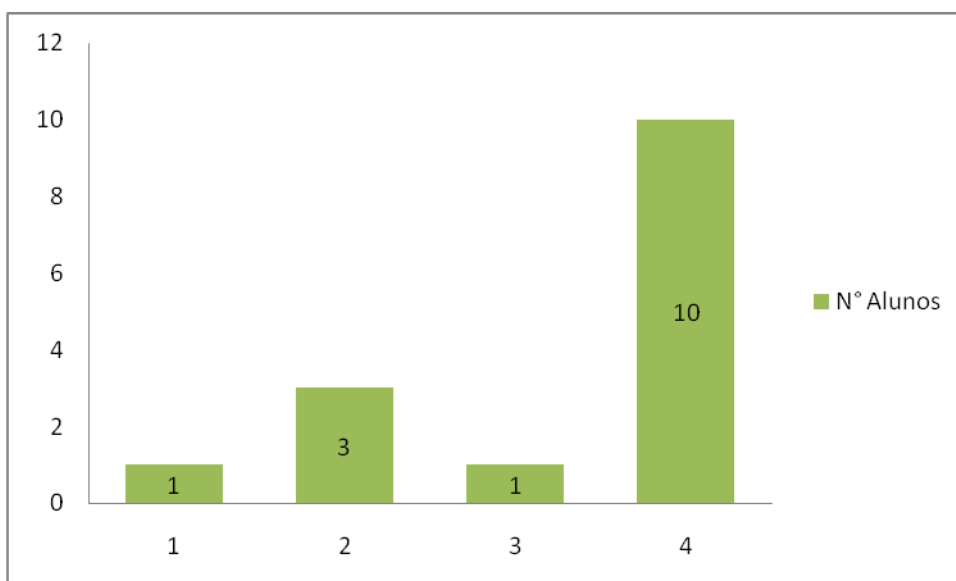
Gráfico 3.10 – Falta de conhecimento do perfil profissional do curso**Gráfico 3.11** – Falta de tempo para se dedicar aos estudos

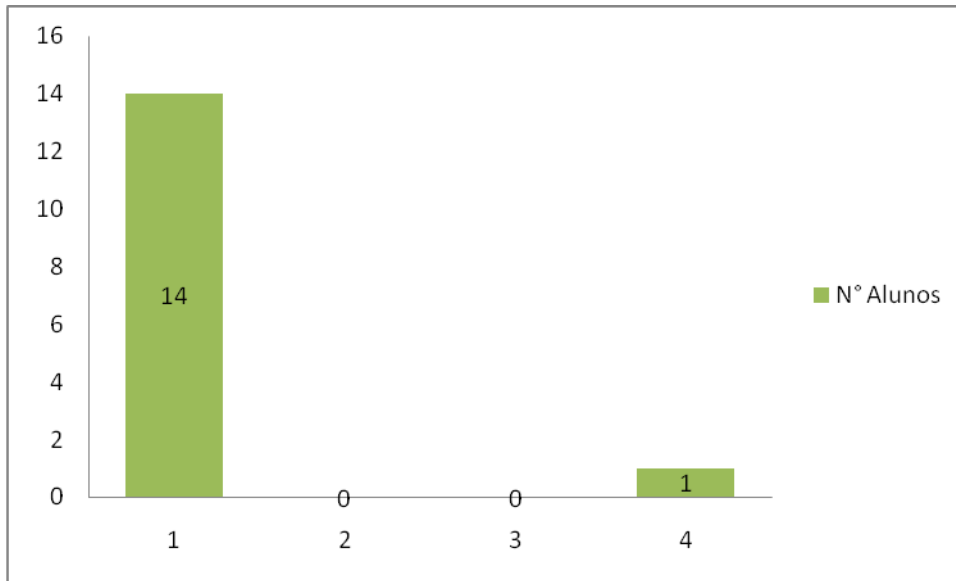
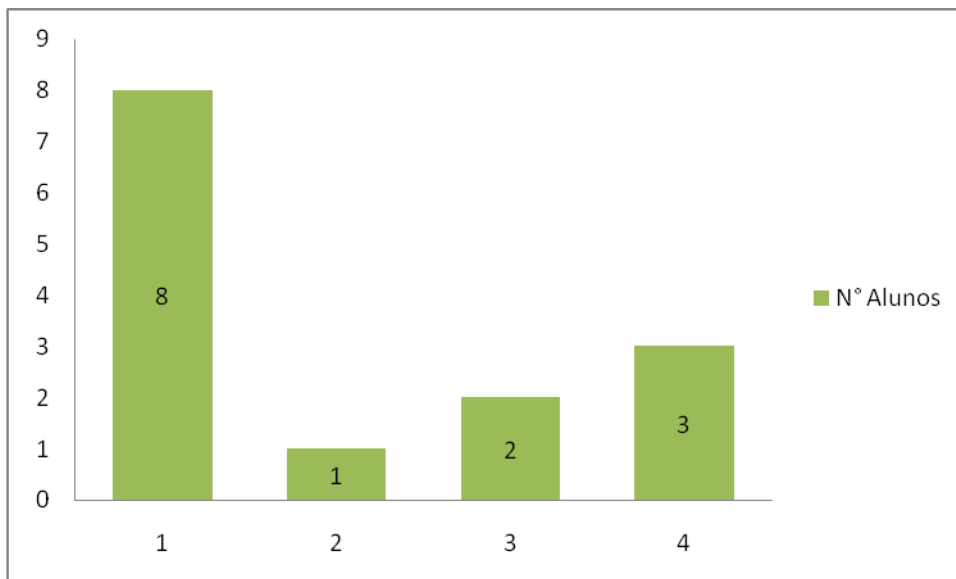
Gráfico 3.12 – Gravidez**Gráfico 3.13 – Incompatibilidade entre vida acadêmica e as exigências da família**

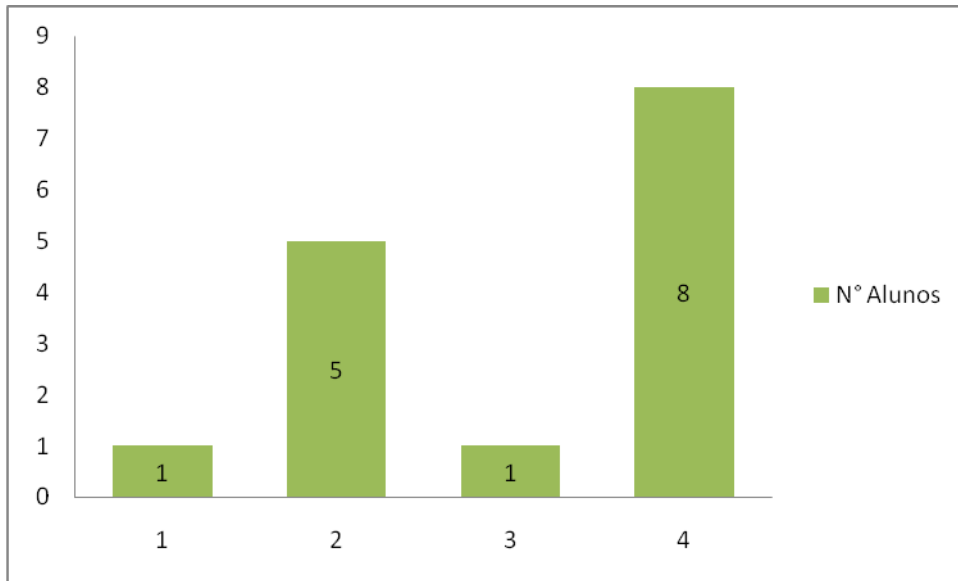
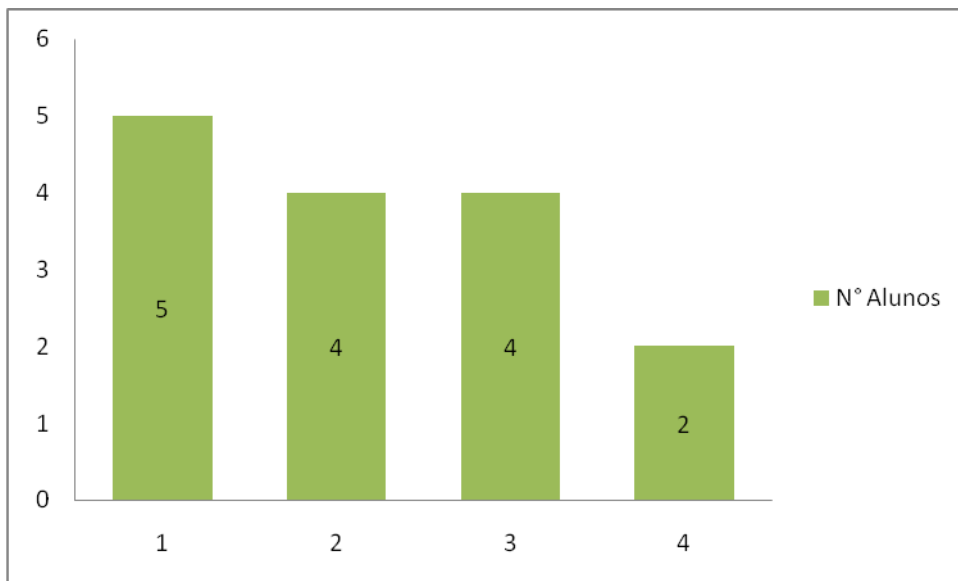
Gráfico 3.14 – Incompatibilidade entre vida acadêmica e as exigências do trabalho**Gráfico 3.15** – Ingresso em outro curso ou instituição

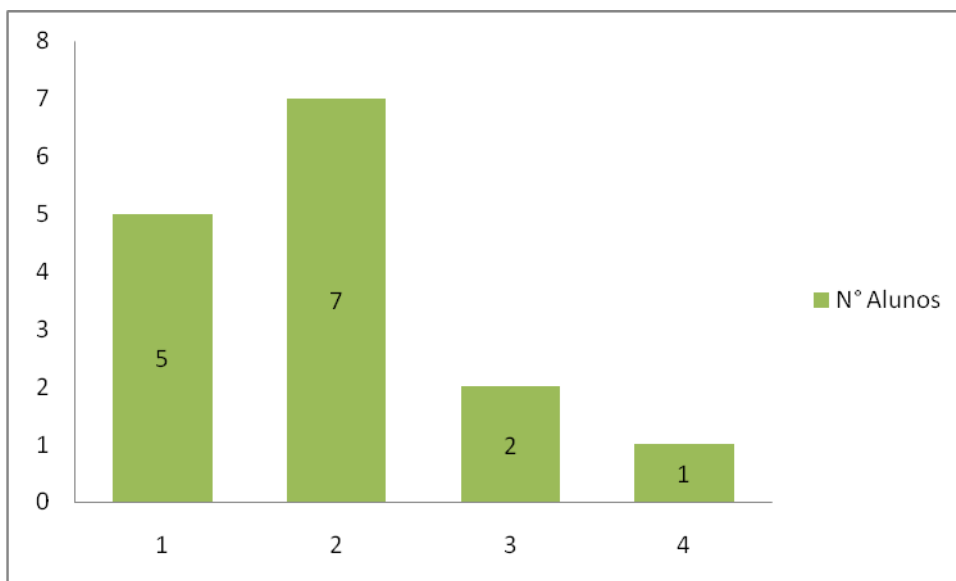
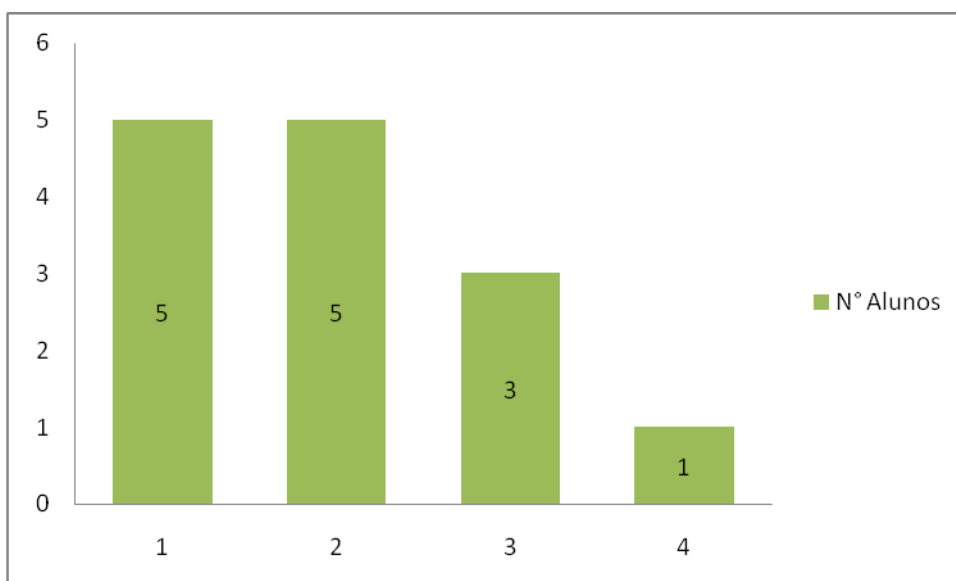
Gráfico 3.16 – Não identificação com o curso iniciado**Gráfico 3.17** – Perda de motivação pelo curso escolhido

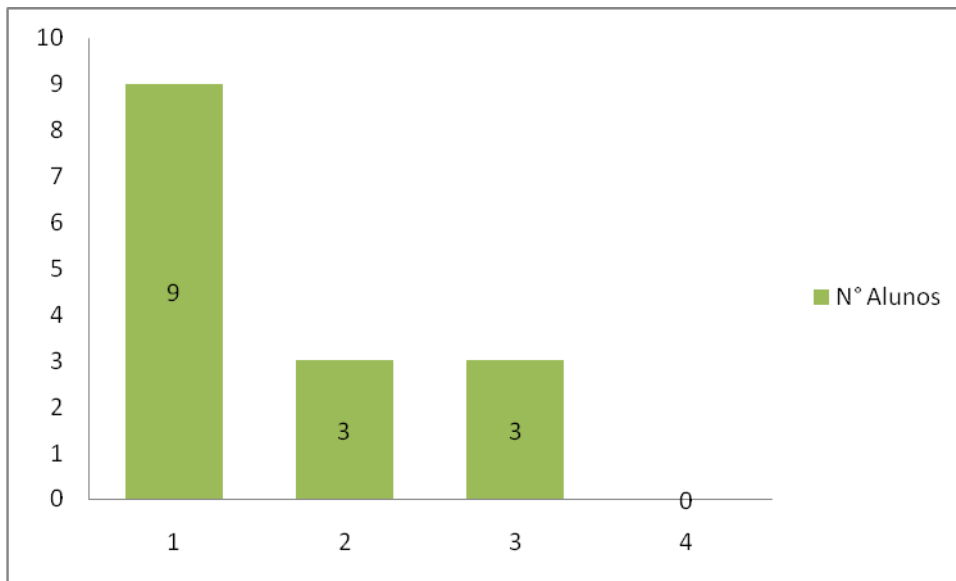
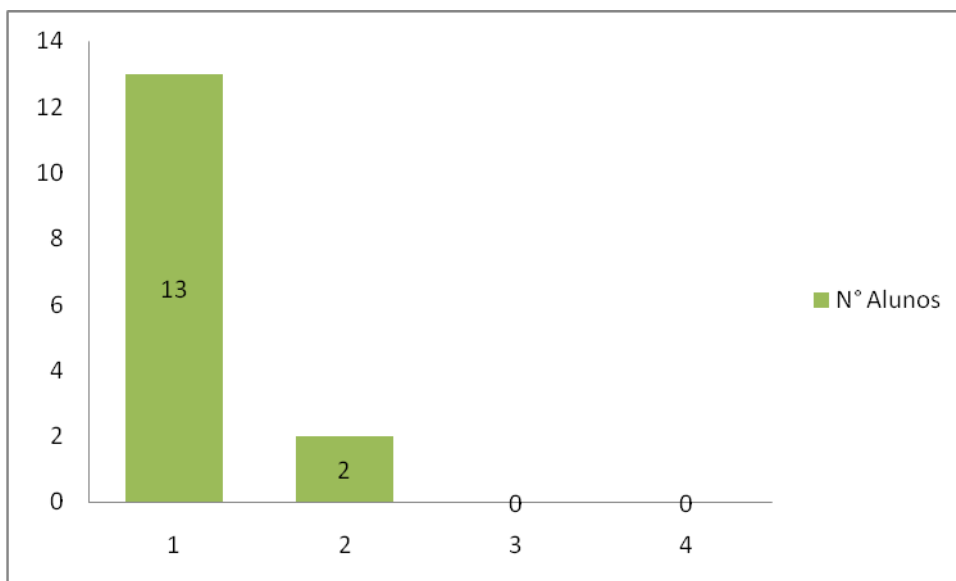
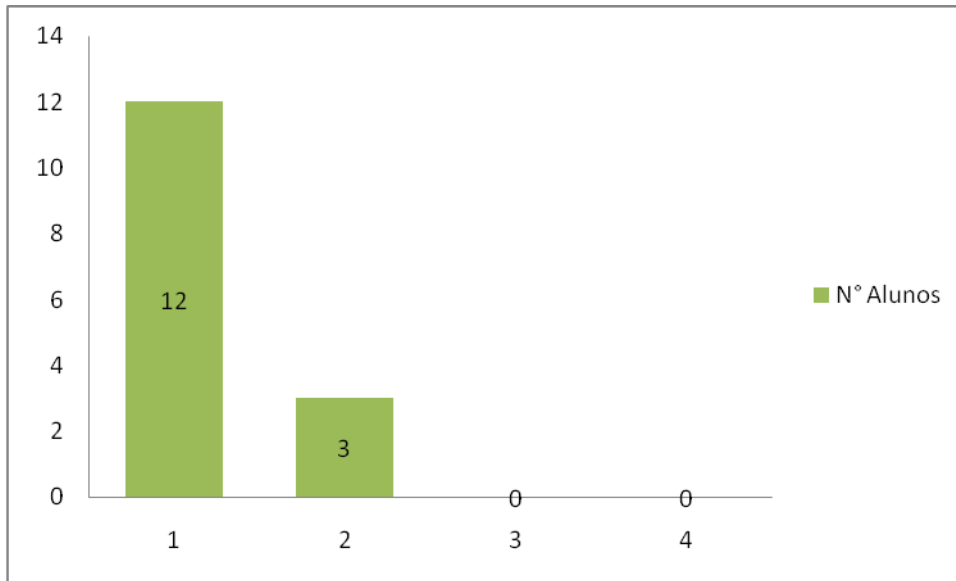
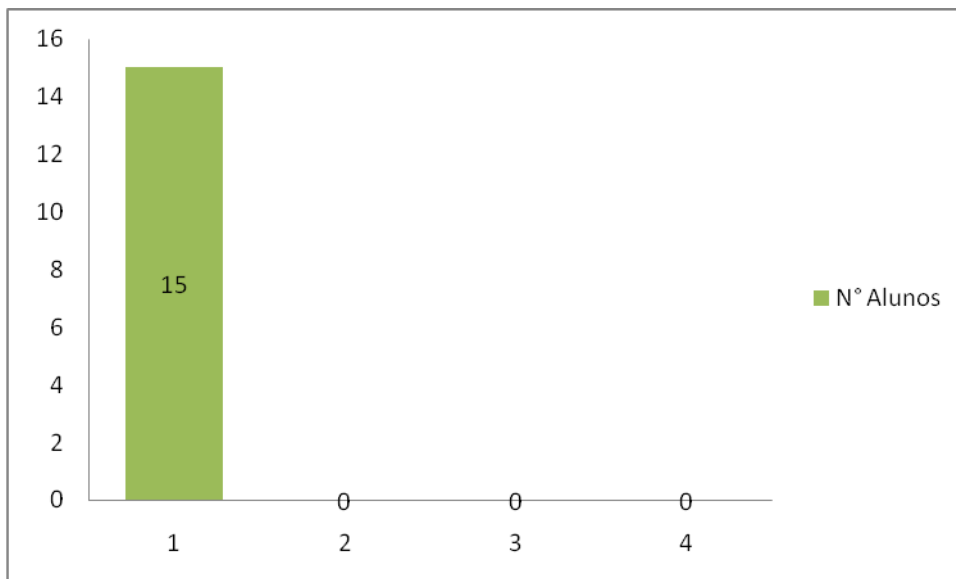
Gráfico 3.18 – Reprovação em componentes curriculares**Gráfico 3.19** – Saúde familiar

Gráfico 3.20 – Saúde pessoal**Gráfico 3.21** – Dificuldades para usar computadores

Não houve nenhuma resposta sobre a existência de outras razões pessoais que poderiam motivar os alunos a evadirem-se do curso.

Dentre os dezoito fatores apontados, a provável causa de evasão que obteve maior número de respostas foi “Falta de tempo para dedicar aos estudos”, sendo que 10 alunos afirmaram que esse motivo influencia muito, e um aluno respondeu que a falta de tempo influencia. O mesmo motivo foi indicado na pesquisa realizada pelo Censo 2013 da EaD

(ABED, 2014), que constatou que para 32,1% dos entrevistados esta é a principal causa de evasão, independentemente do curso.

O curso realizado a distancia requer de 12 a 15 horas de estudos semanais, sendo necessário que o estudante tenha tempo para se dedicar às atividades relacionadas ao curso EAD, evitando que as atividades e trabalhos não acumulem (PALOFF; PRATT, 2002).

A segundo possível maior causa citada pelos alunos é “Descoberta de novos interesses”, sendo que nove alunos opinaram que este fator influencia muito e um aluno diz que influencia. Após a conclusão do ensino médio, ocorre naturalmente uma pressão da sociedade e dos próprios jovens para que assumam um posicionamento em sua vida profissional (Müller, 1998). Contudo, no mundo cada vez mais globalizado e com acesso a informações por diversas mídias, os jovens têm a possibilidade de conhecer uma variada gama de profissões. No entanto, na maioria das vezes, eles optam por profissões baseando-se em sua situação sociocultural e econômica (SILVA, 1999).

A terceira maior causa de evasão seria a “Incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do trabalho”, sendo que oito alunos disseram ser um fator que influencia muito, e um que influencia. Kennedy e Powell (1976, apud COOKSON, 1990) afirmam que o aluno, ao receber uma grande pressão em sua vida cotidiana devido a exigências do trabalho, tem seu equilíbrio deslocado e, se esse estudante for uma pessoa fragilizada tanto nas suas características pessoais e nas circunstâncias da vida, há elevada possibilidade da ocorrência de evasão.

A seguir, passamos à análise dos fatores internos.

3.2.2 Fatores internos que podem causar evasão

Os fatores internos dizem respeito ao modo como o curso e a instituição funcionam, a maneira como as aulas ocorrem etc. No questionário, os alunos deveriam classificar de 1 a 4 o quanto os seguintes fatores poderiam influenciá-los a evadir do curso:

- Ausência física dos professores no encontro presencial;
- Falta de interação com o tutor presencial;

- Falta de interação com o tutor à distância;
- Demanda de tempo no AVA;
- Excesso de atividades didáticas;
- Número de aulas (encontros) presenciais;
- Dificuldade com as avaliações de aprendizagem;
- Dificuldade com as metodologias de ensino;
- Dificuldade de acesso a serviços acadêmicos;
- Dificuldade de interação com os funcionários que trabalham no Câmpus onde se encontra o polo;
- Dificuldade para dialogar com os professores;
- Falta de acesso a programas de assistência estudantil;
- Falta de atendimento com pedagogo, psicólogo ou assistente social;
- Falta de infraestrutura da instituição (laboratórios, biblioteca, etc.).

A seguir, apresentamos a análise quantitativa, na forma de gráficos, de todas as respostas dos estudantes.

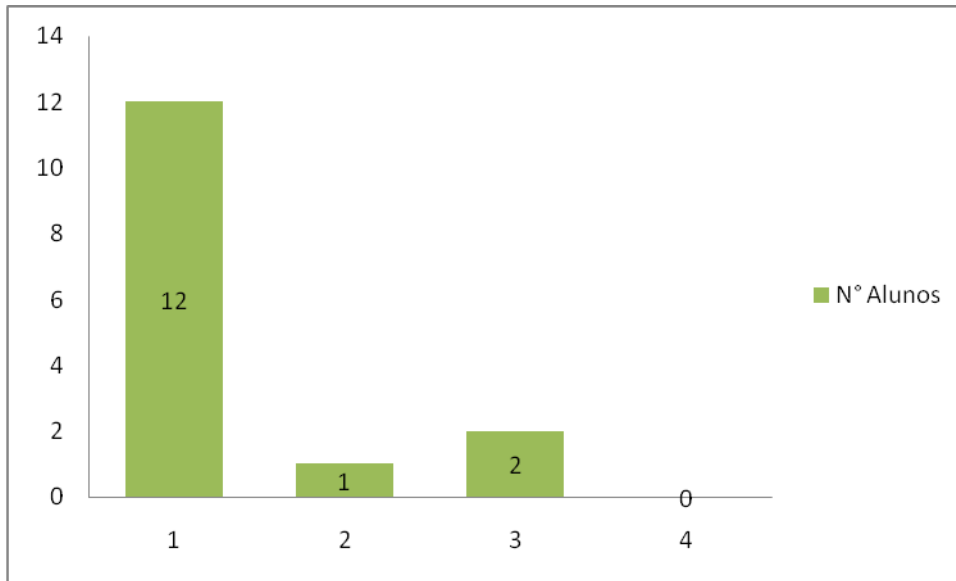
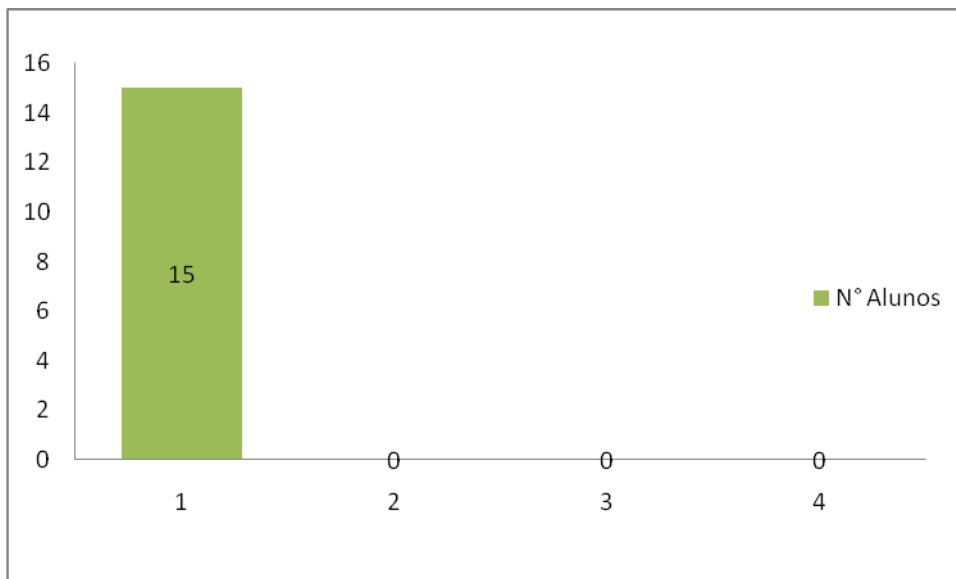
Gráfico 3.22 – Ausência física dos professores no encontro presencial**Gráfico 3.23** – Falta de interação com o tutor presencial

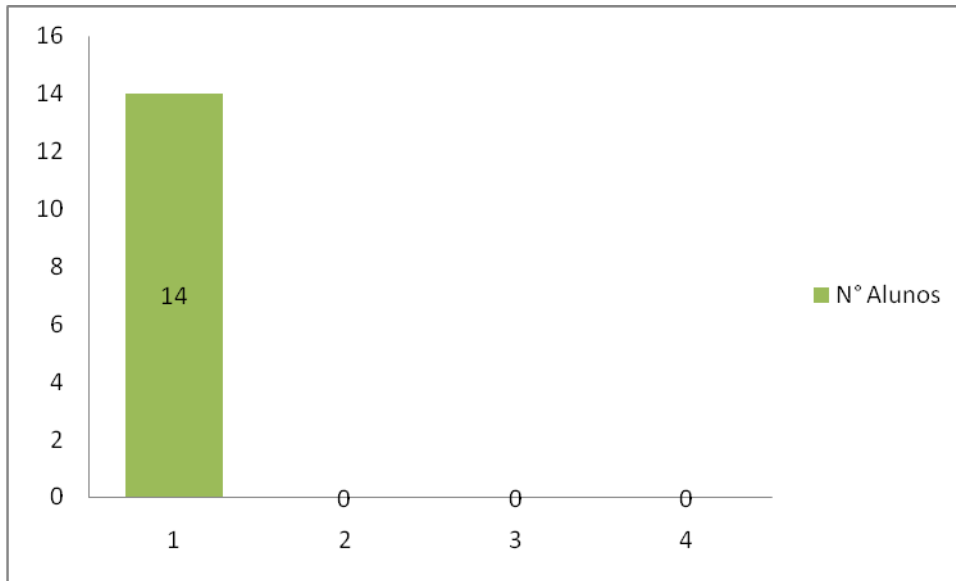
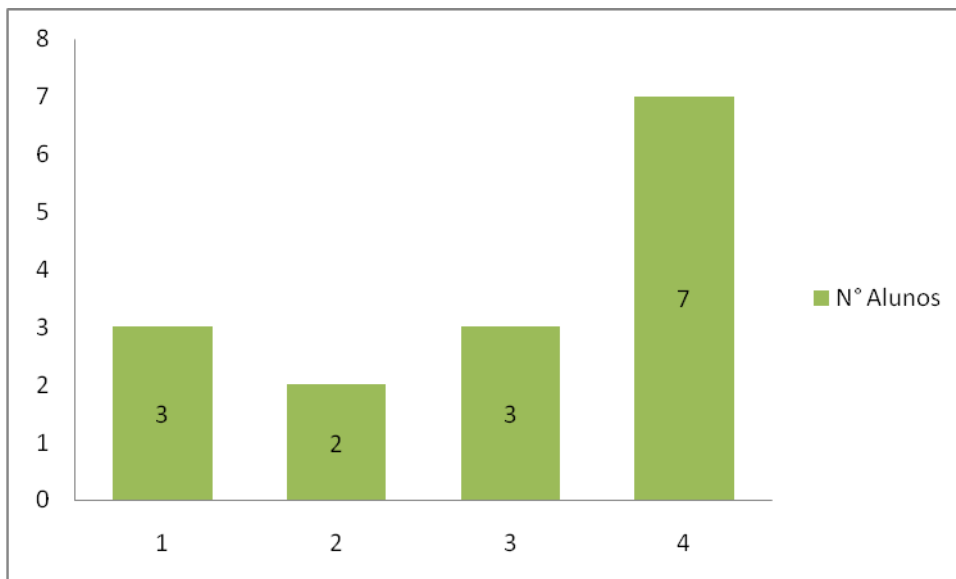
Gráfico 3.24 – Falta de interação com o tutor à distância**Gráfico 3.25** – Demanda de tempo no AVA

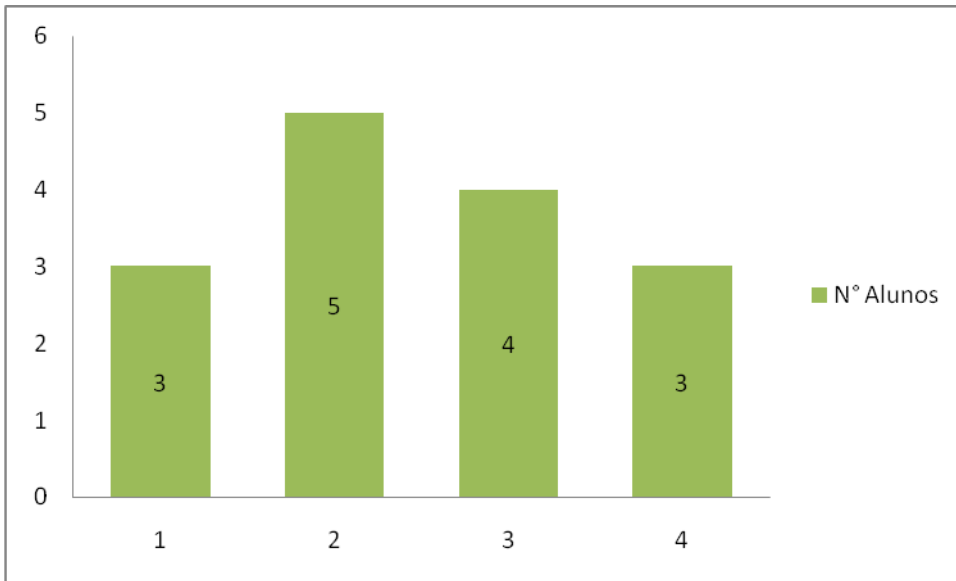
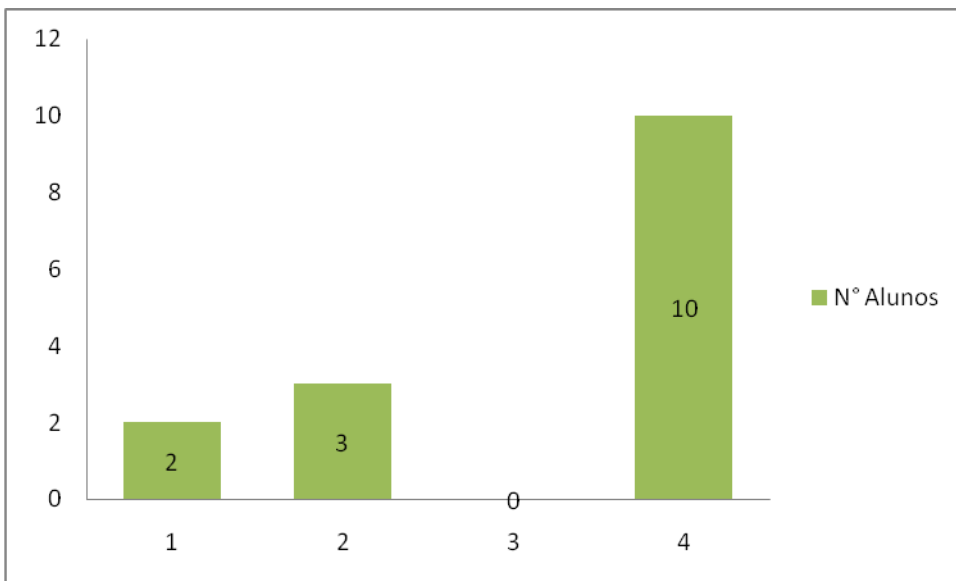
Gráfico 3.26 – Excesso de atividades didáticas**Gráfico 3.27 – Número de aulas (encontros) presenciais**

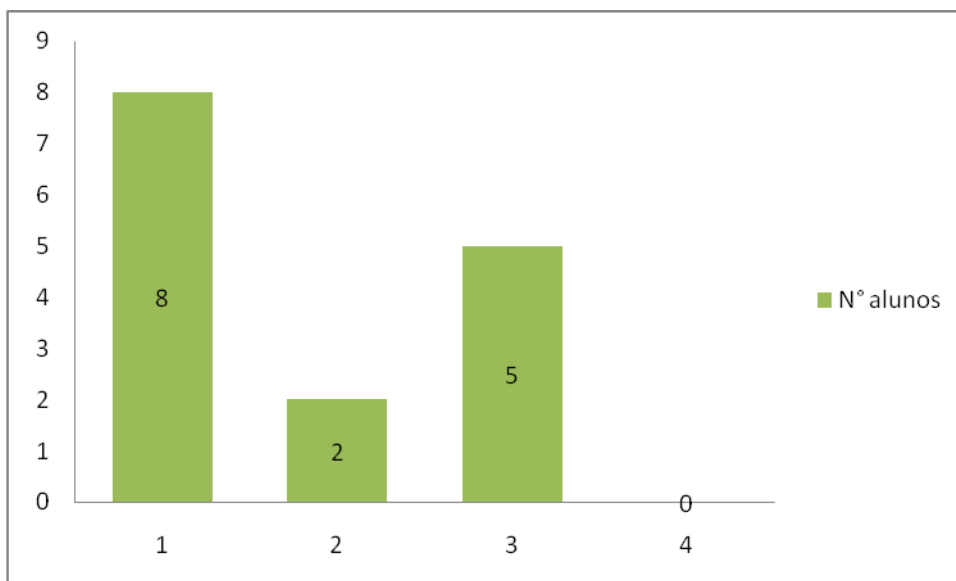
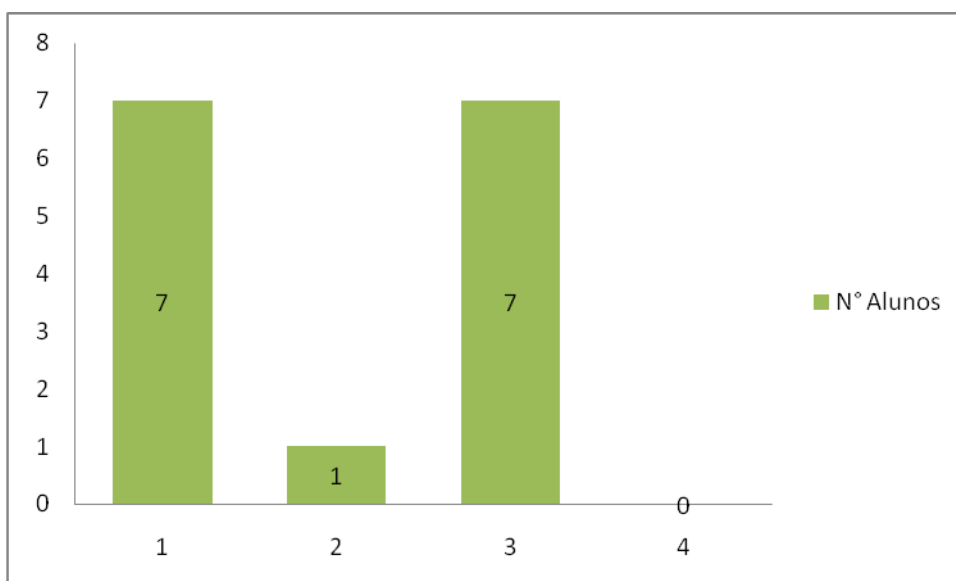
Gráfico 3.28 – Dificuldade com as avaliações de aprendizagem**Gráfico 3.29** – Dificuldade com as metodologias de ensino

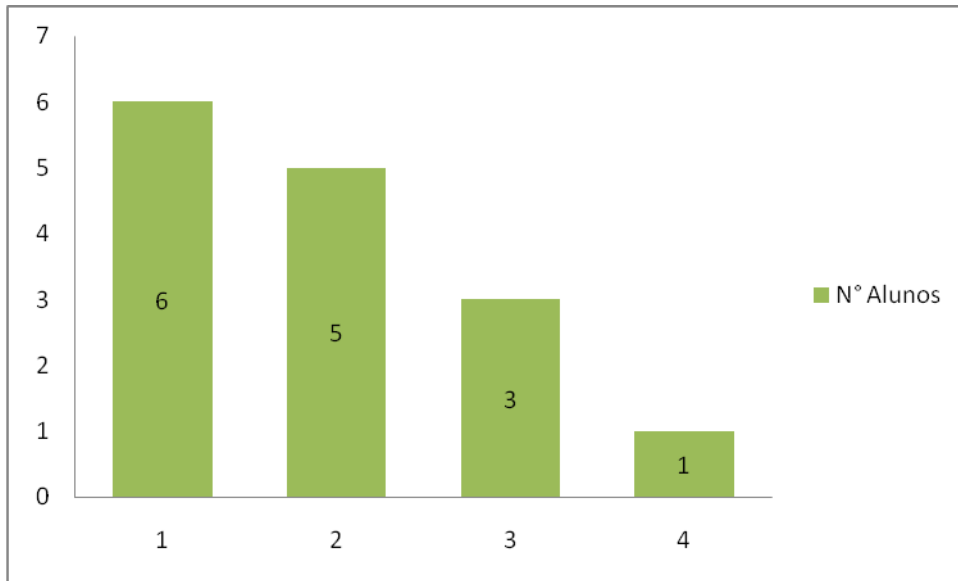
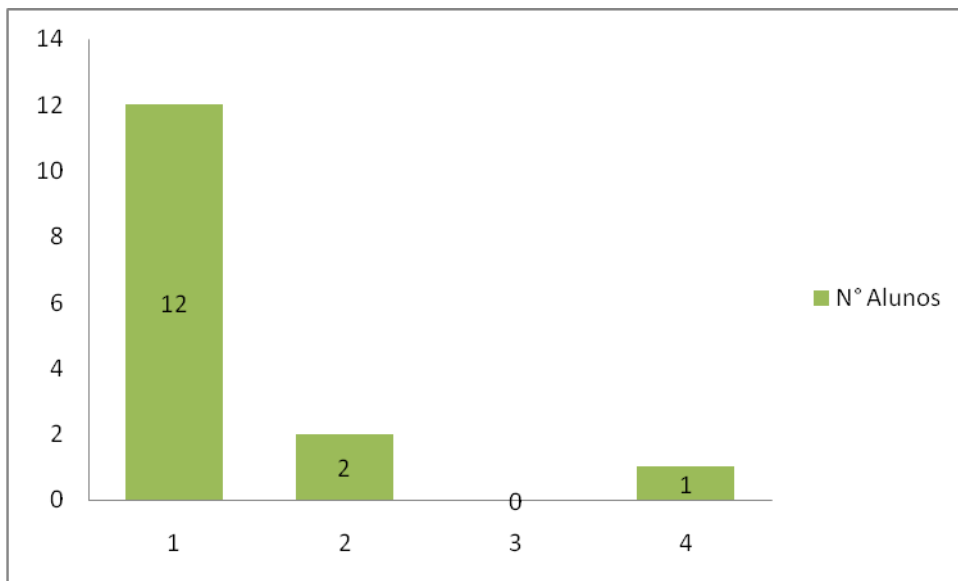
Gráfico 3.30 – Dificuldade de acesso a serviços acadêmicos**Gráfico 3.31** - Dificuldade de interação com os funcionários que trabalham no Câmpus onde se encontra o polo

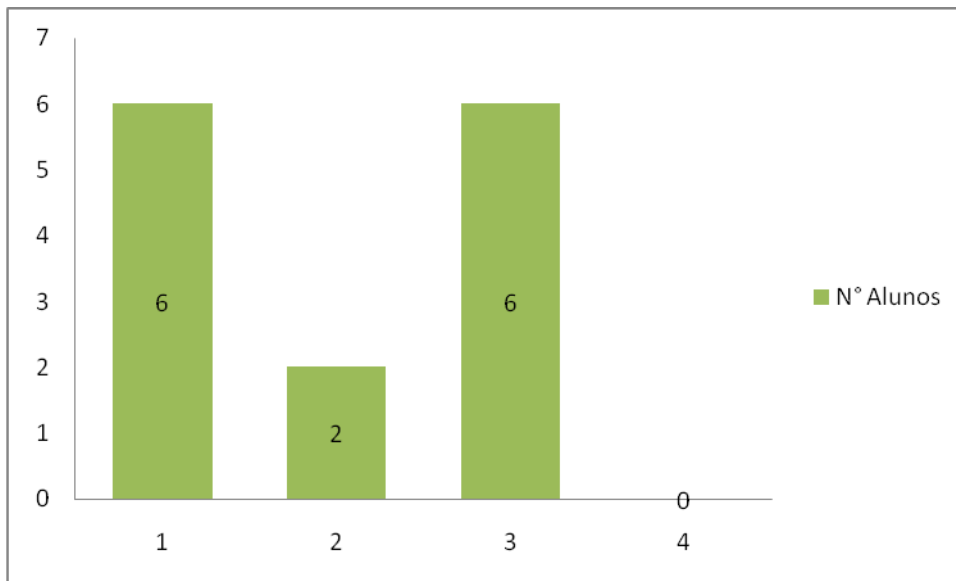
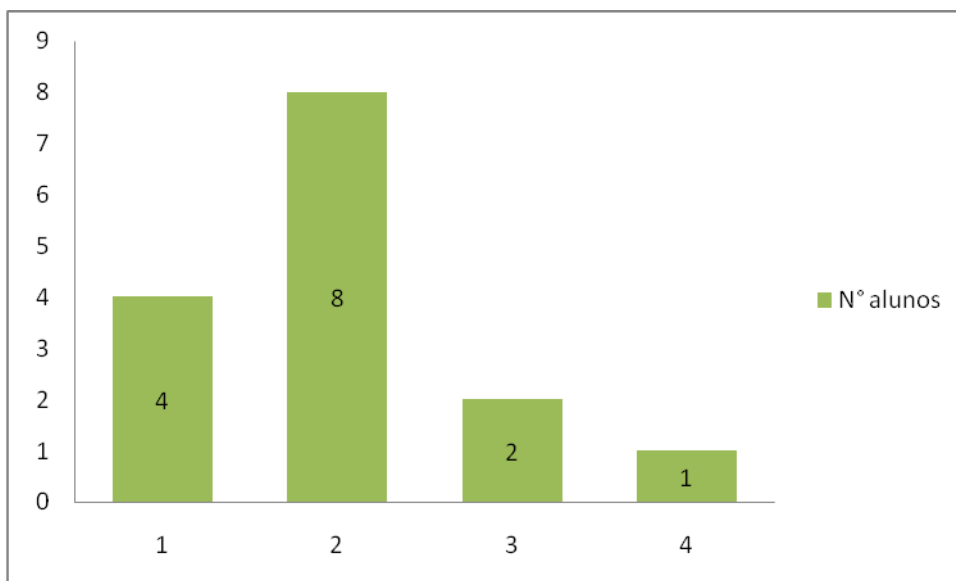
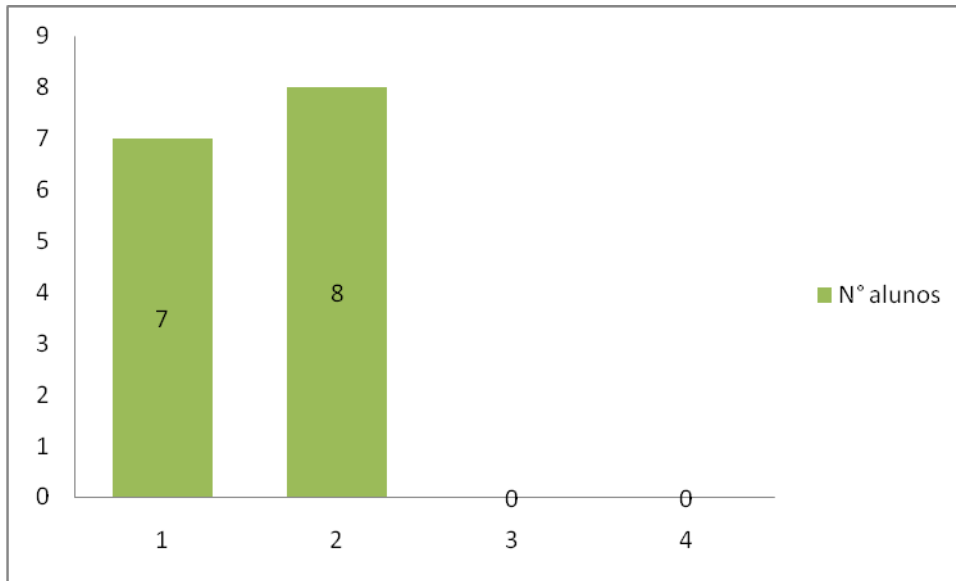
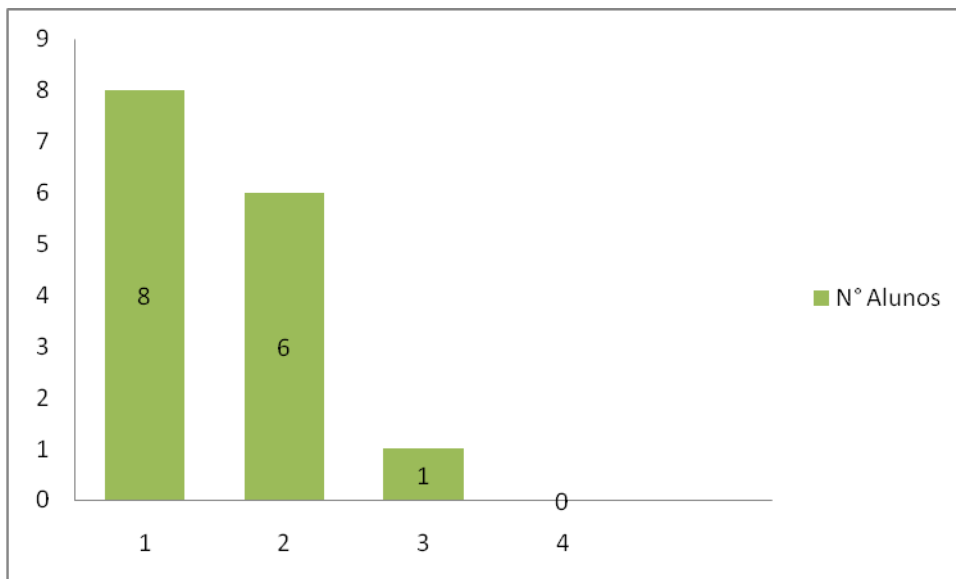
Gráfico 3.32 – Dificuldade para dialogar com os professores**Gráfico 3.33** – Falta de acesso a programas de assistência estudantil

Gráfico 3.34 – Falta de atendimento com pedagogo, psicólogo ou assistente social**Gráfico 3.35** – Falta de infraestrutura da instituição (laboratórios, biblioteca, etc.)

Dentre os fatores internos, os que têm maior relevância na desmotivação dos alunos em prosseguirem seus estudos é o número de aulas nos encontros presenciais, sendo que 10 alunos identificam este fator como o que mais pode influenciar negativamente a permanência no curso. Palloff e Pratt (2004) ressaltam a importância de deixar claro aos alunos a demanda de tempo que deve ser dedicado aos estudos semanalmente e dias e horários dos encontros presenciais, pois quem opta por um curso a distância não tem uma grande disponibilidade de

deslocamento às instituições que oferecem a modalidade de ensino EaD. O segundo fator é a demanda de tempo o AVA: quatro alunos alegam ser um fator que influencia muito, e três que influencia. Os dois fatores podem ser agrupados em um só, o tempo que os alunos precisam dedicar aos estudos, tanto presencialmente quanto a distância. Para Palloff e Pratt (2004, p. 31),

os alunos que fazem cursos on-line pela primeira vez, em geral não têm ideia de quais sejam as demandas. Por isso, é importante deixar claro o que se espera deles e oferecer-lhes diretrizes sobre quanto tempo devem dedicar a cada aula durante a semana.

A terceira possível causa seria o excesso de atividades didáticas: três alunos apontaram esta causa como um fator que influencia muito e outros quatro afirmaram que é um fator que influencia. Podemos observar anteriormente na pesquisa realizada pelo Censo 2013 (ABED, 2014), que neste mesmo fator, o acúmulo de atividades de trabalho obteve (21,4%) dos alunos que evadiram de diferentes cursos EaD no Brasil, sendo a segunda maior causa de evasão. Isso pode ocorrer, pois “os alunos de cursos a distância estão efetivamente expostos a muito mais estímulos concorrenciais em suas residências, no trabalho ou em qualquer outro ambiente no qual escolham estudar” (ABED, 2014, p.32).

A seguir, analisamos os fatores externos que podem provocar a evasão.

3.2.3 Fatores externos que podem causar evasão

Os fatores externos dizem respeito a questões econômicas, de empregabilidade e mercado de trabalho, ao acesso dos estudantes ao Câmpus, a problemas contextuais como chuvas, mudança de endereço etc. Novamente, os alunos deveriam classificar de 1 a 4 o quanto os seguintes fatores poderiam influenciá-los a desistir do curso:

- Avanços tecnológicos promovendo a defasagem do curso;
- Dificuldade de acesso ao Câmpus;
- Dificuldade de deslocamento ou de transporte para a frequência às aulas;
- Falta de perspectiva profissional;
- Greves interferindo na frequência das aulas (transporte público, polícia, etc.);

- Interferência de fenômenos da natureza;
- Mudança de cidade;
- Mudança de endereço;
- Oportunidade de trabalho incompatível com o horário de aulas;
- Oportunidade restrita de trabalho para egresso do curso;
- Oportunidade restrita para a realização do estágio;
- Reconhecimento social da profissão;
- Remuneração da profissão;
- Situação econômica e social da região.

A seguir, apresentamos a análise quantitativa de todas as respostas dos alunos.

Gráfico 3.36 – Avanços tecnológicos promovendo a defasagem do curso

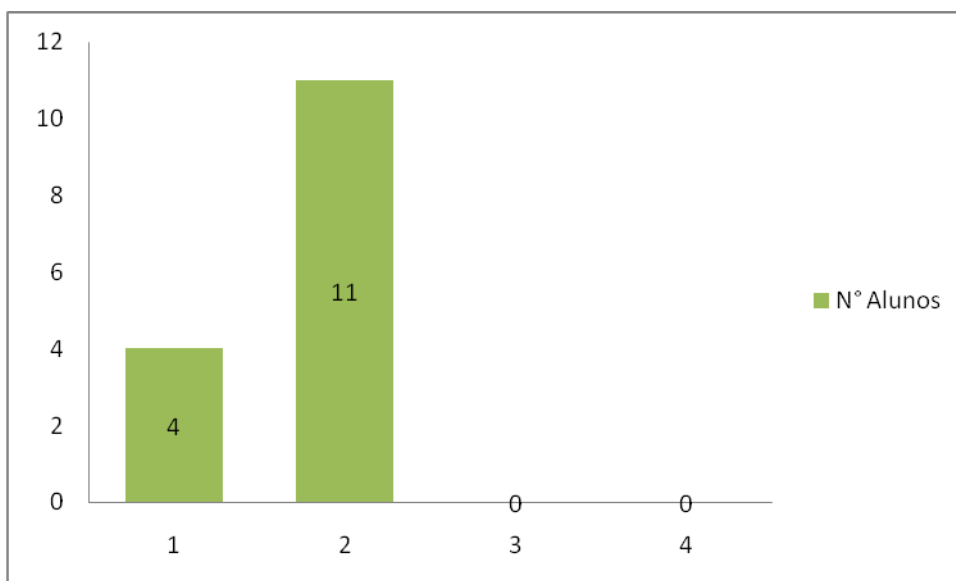


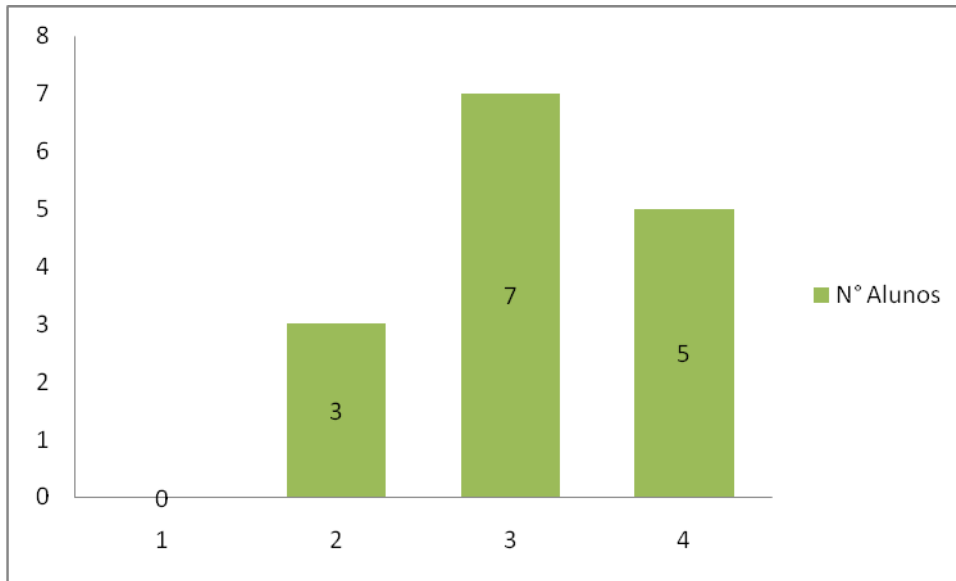
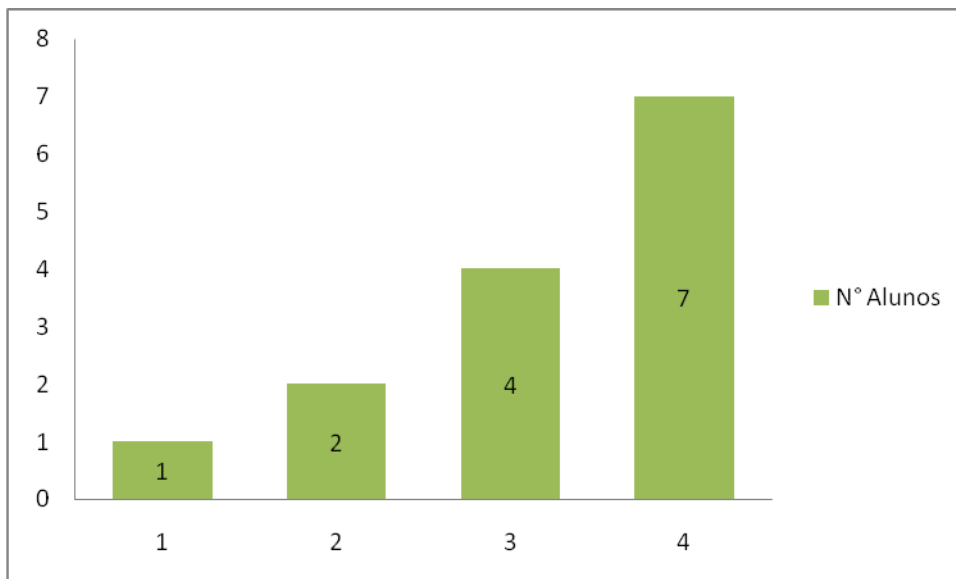
Gráfico 3.37 – Dificuldade de acesso ao Câmpus**Gráfico 3.38** – Dificuldade de deslocamento ou de transporte para a frequência às aulas

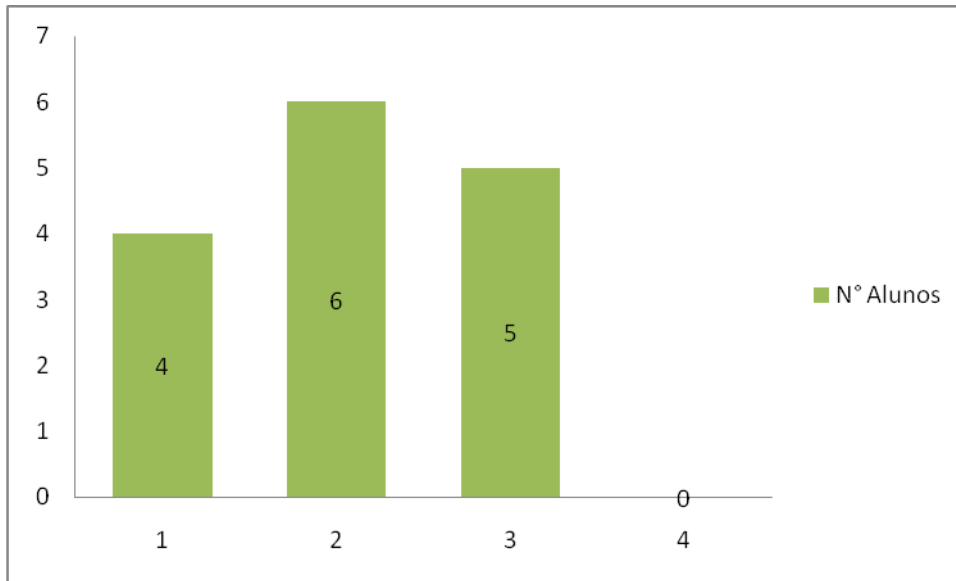
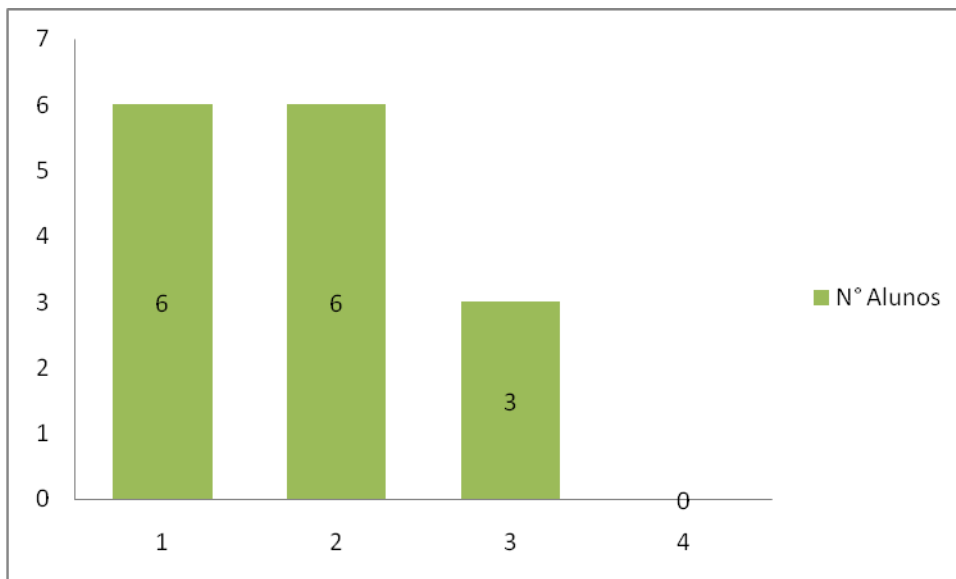
Gráfico 3.39 – Falta de perspectiva profissional**Gráfico 3.40** – Greves interferindo na frequência das aulas (transporte público, polícia, etc.)

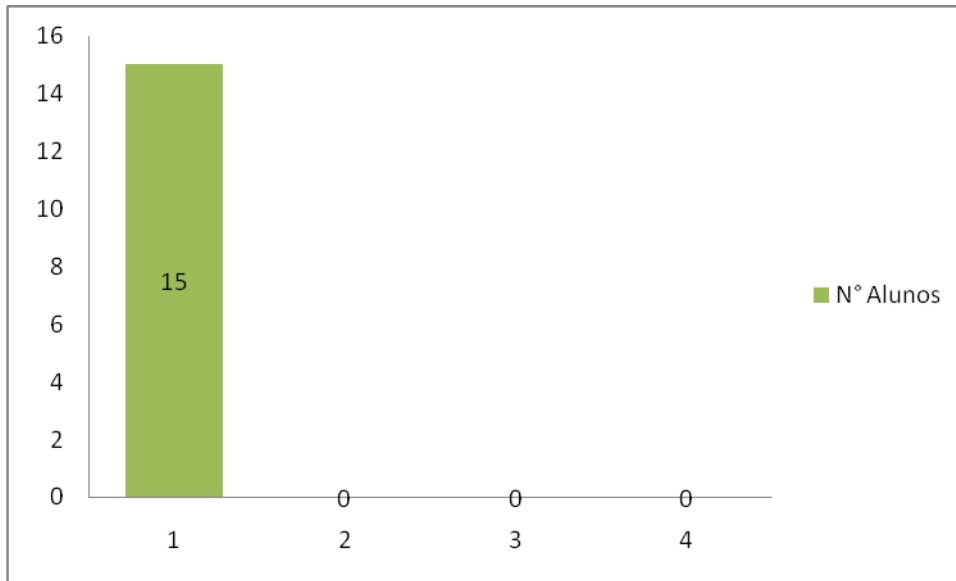
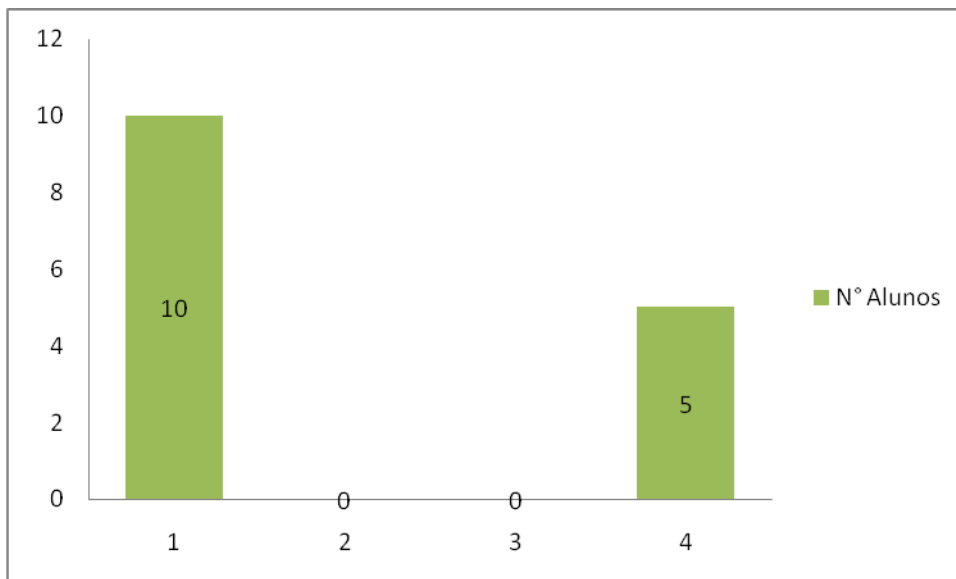
Gráfico 3.41 – Interferência de fenômenos da natureza**Gráfico 3.42** – Mudança de cidade

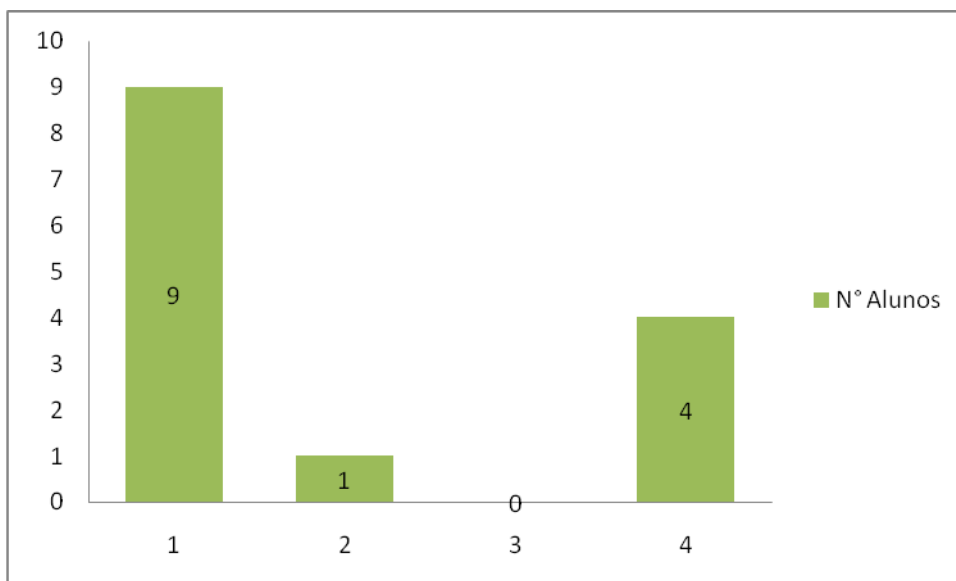
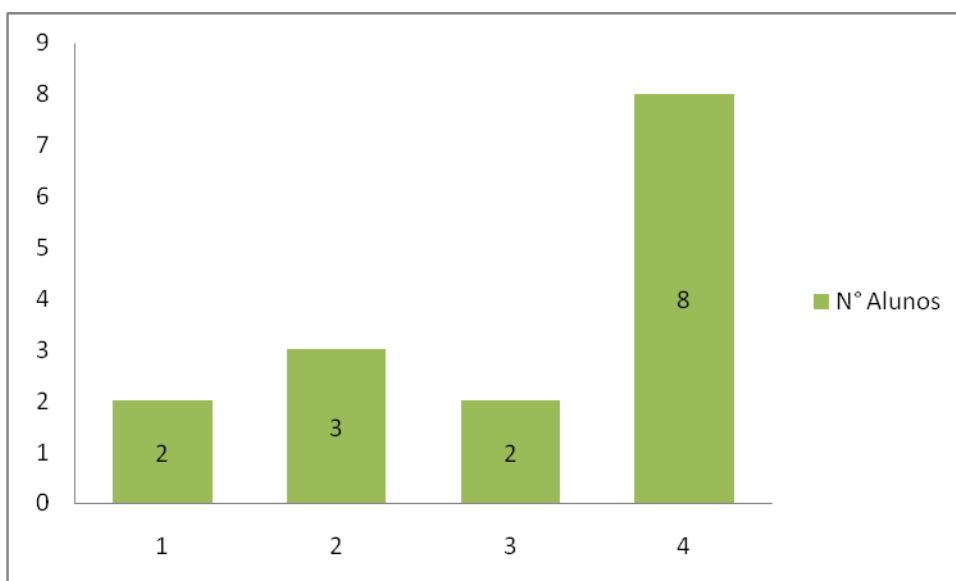
Gráfico 3.43 – Mudança de endereço**Gráfico 3.44** – Oportunidade de trabalho incompatível com o horário de aulas

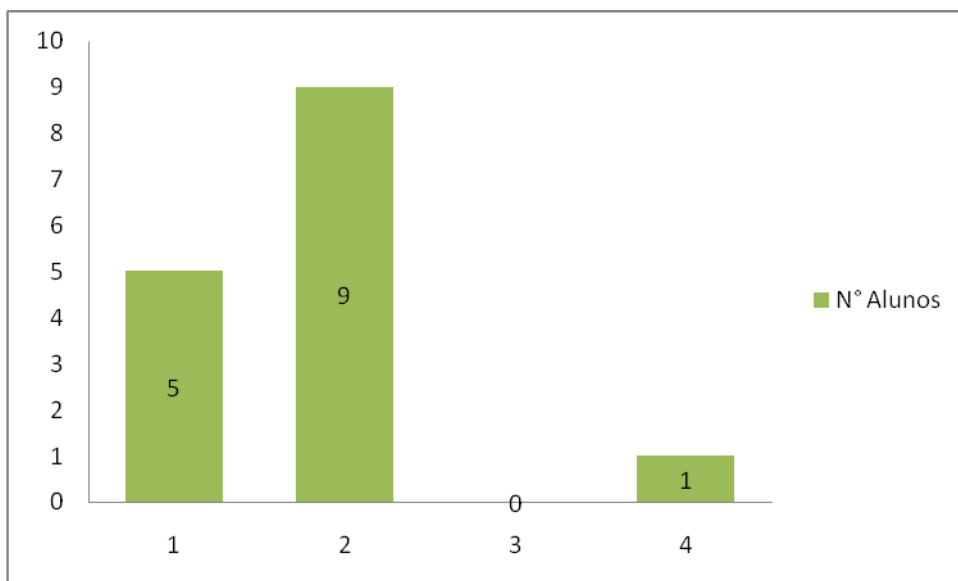
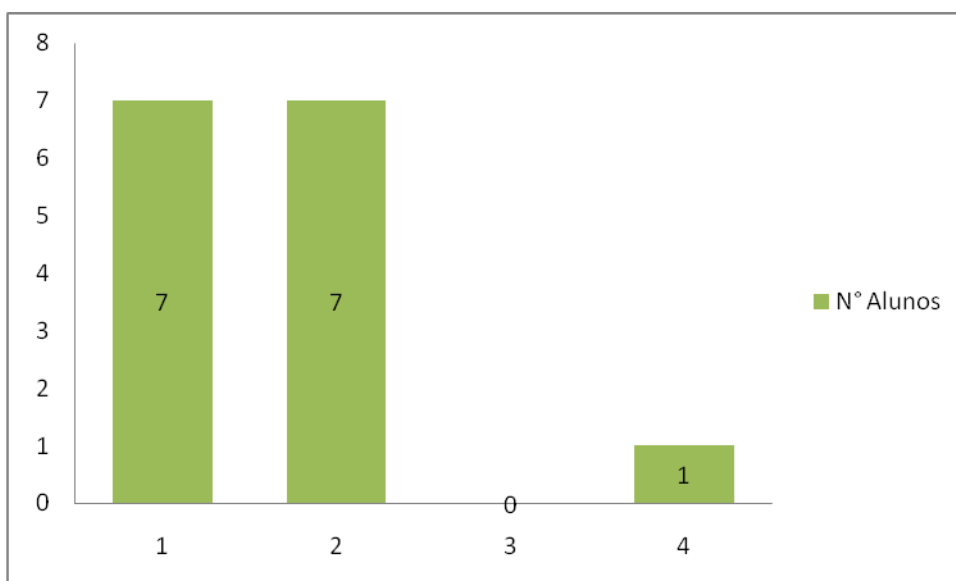
Gráfico 3.45 – Oportunidade restrita de trabalho para egresso do curso**Gráfico 3.46** – Oportunidade restrita para a realização do estágio

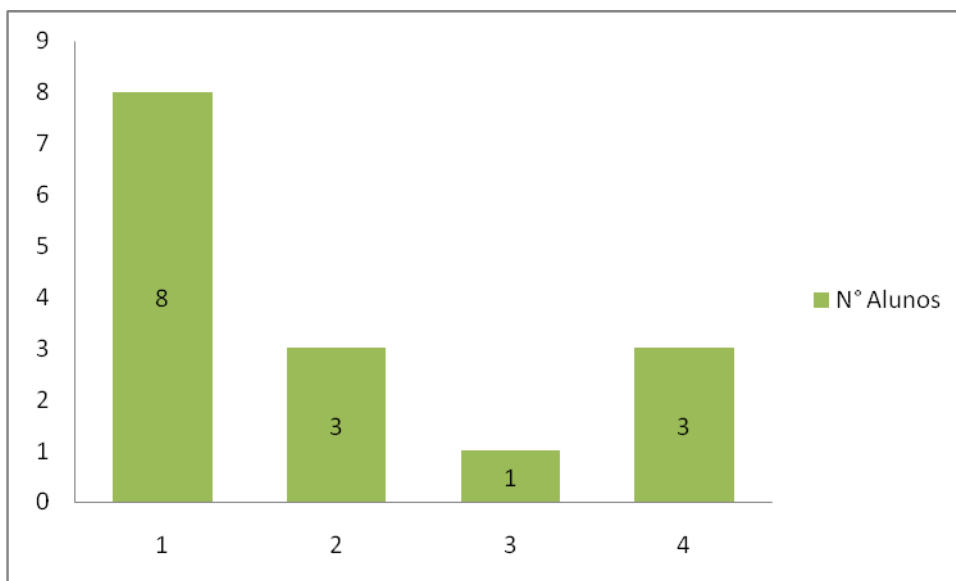
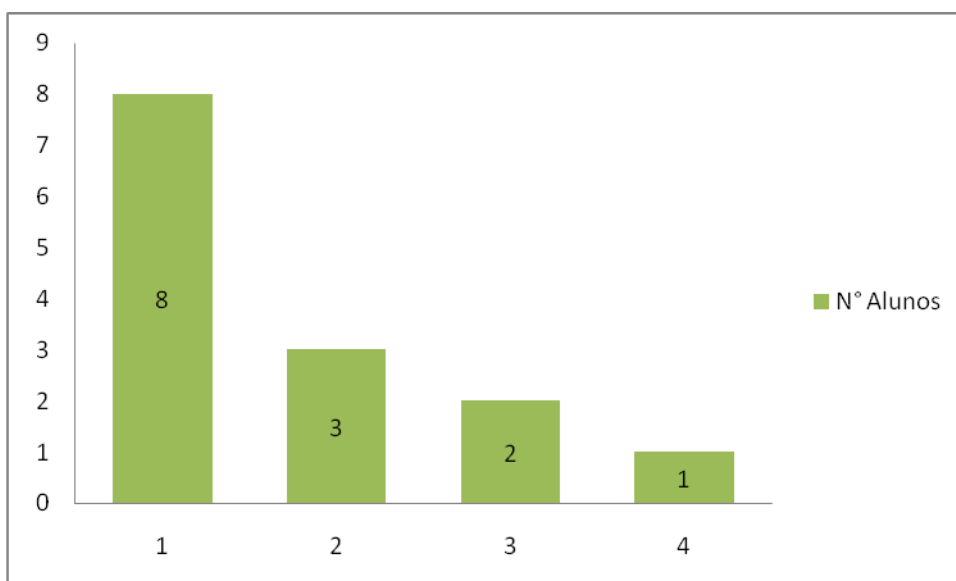
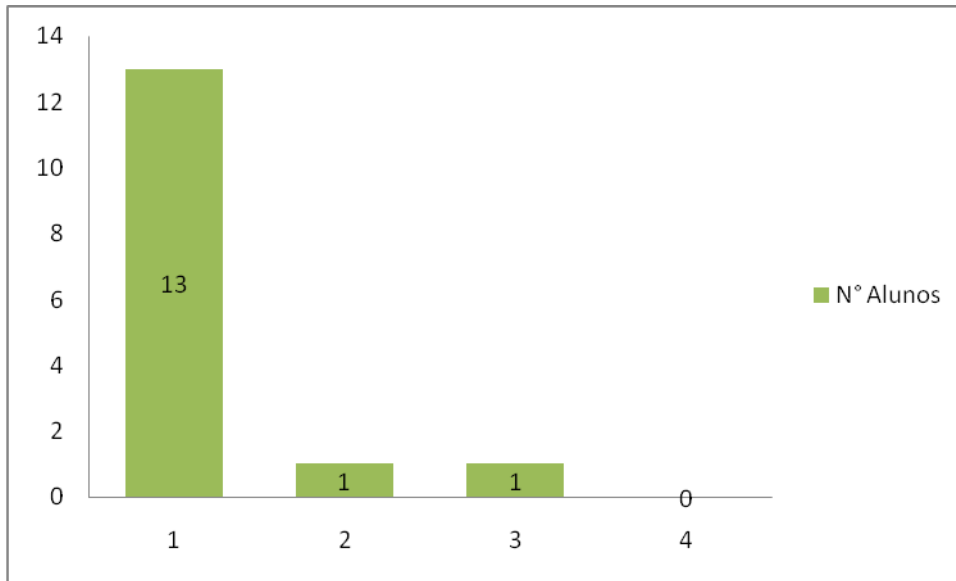
Gráfico 3.47 – Reconhecimento social da profissão**Gráfico 3.48** – Remuneração da profissão

Gráfico 3.49 – Situação econômica e social da região

Nenhum aluno levantou outras razões que poderiam leva-los a evadirem o curso técnico subsequente em química na modalidade EaD do IFG – Anápolis.

Dentre os fatores externos que poderiam levar os alunos a desistirem do curso, “a oportunidade de trabalho incompatível com o horário de aula” ficou como principal causa, tendo oito alunos classificando este motivo como fator que influenciaria muito e dois que influenciaria. Gilbert (apud Palloff; Pratt, 2004) diz que:

há um debate constante no mundo acadêmico sobre quem é levado a estudar on-line. Tem-se como fato dado que os alunos que estudam on-line são adultos, pois essa espécie de aprendizagem, que se dá em qualquer lugar e a qualquer hora, permite-lhes continuar trabalhando em turno integral sem deixar de também dar atenção à família. (GILBERT, 2001, p.74).

Quando um aluno opta por estudar na modalidade de ensino EaD, ele visam algumas vantagens como horários flexíveis para estudar, podendo conciliar o horário de trabalho. Caso ocorra mudança do horário de trabalho ou das aulas presenciais, isso inviabiliza a permanência do aluno no curso.

Em sequência, a segunda maior provável causa seria “Dificuldade de deslocamento ou de transporte para a frequência às aulas”, com sete alunos classificando como fator que influencia muito e quatro como um motivo que influenciaria. E em terceiro lugar, com cinco alunos afirmando que influenciaria muito e sete que teria influência, está a “Dificuldade de

acesso ao Campus. Os problemas relacionados à mobilidade dos estudantes foram apontados pela ABRAEAD (2008) como responsáveis por 5% do total de evasão no Brasil. Com relação aos alunos do curso técnico em Química do IFG, percebemos que esse índice provavelmente seria maior, pois os estudantes parecem apresentar dificuldades para se locomoverem ao Câmpus, que é localizado na periferia da cidade de Anápolis, distante do centro e das principais avenidas.

Encerramos aqui a análise dos dados. A seguir, passamos às considerações finais deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando este trabalho, tecemos algumas reflexões finais acerca dos assuntos aqui discutidos, apresentando uma retomada das perguntas de pesquisa e nossas conclusões, após a realização do estudo.

Retomando as perguntas de pesquisa

Este estudo de caso quanti-qualitativo traçou o perfil da evasão escolar no curso técnico subsequente em Química na modalidade a distância oferecido no IFG – Câmpus Anápolis. Para isso, foram propostas duas perguntas de pesquisa, às quais responderemos a seguir.

Qual é o percentual de evasão no curso técnico subsequente em Química EaD do IFG-Anápolis?

Com relação à primeira turma do curso, dos 25 alunos matriculados, 17 evadiram, perfazendo uma evasão bruta de 68%. Desse número, cerca de 23,53% dos evadidos podem ser classificados como *attainers*, ao passo que o índice de *dropout* é de 76,47% dos evadidos.

Quanto à segunda turma, dos 20 alunos matriculados, 5 evadiram, perfazendo uma evasão bruta de 25%. Desse total, 20% podem ser classificados como *dropout*, enquanto o índice de estudantes quem nem sequer iniciaram o curso após a matrícula (*non starter*) é de 80%.

A tabela a seguir expressa os índices gerais da evasão no curso técnico subsequente em Química EaD do IFG-Anápolis.

Tabela 4.1 – Percentuais de evasão nas turmas do Curso Técnico Subsequente em Química EaD

Primeira turma		Segunda turma	
Evasão bruta	68%	Evasão bruta	25%
Attainer	23,53%	Non stater	80%
Dropout	76,47%	Dropout	20%

Somando-se a quantidade total de alunos em ambas as turmas, temos a seguinte configuração da evasão no Curso Técnico Subsequente em Química EaD:

Tabela 4.2 – Percentuais de evasão nas turmas do Curso Técnico Subsequente em Química EaD

Total de alunos	Evasão bruta
45	48,89%

Quais são os principais motivos que levam / podem levar os alunos a evadirem?

Todos os fatores elencados no questionário foram apontados pelos estudantes da segunda turma como passíveis de influenciá-los a desistir do curso. Segundo os estudantes, dos fatores individuais, os que mais tendem a causar evasão são: “Falta de tempo para dedicar aos estudos”, indicado por 11 alunos (73,34%); “Descoberta de novos interesses”, apontado por 66,67% dos alunos; “Incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do trabalho”, indicado por 60% dos alunos.

Dos fatores internos, as principais causas de evasão são: “Número de aulas presenciais”, indicado por 66,67% dos estudantes; “Demanda de tempo o AVA”, apontado por 40% dos alunos; “Excesso de atividades didáticas”, indicado por 46,67% dos estudantes.

Dentre os fatores externos que poderiam levar à evasão, “Oportunidade de trabalho incompatível com o horário de aula”, indicado por 66,67% dos estudantes; “Dificuldade de deslocamento ou de transporte para a frequência às aulas”, apontado por 73,34%; “Dificuldade de acesso ao Campus”, apontado por 80% dos alunos.

Considerações finais

A partir da análise dos dados e das discussões teóricas apresentadas neste trabalho, podemos considerar a situação da evasão no Curso Técnico Subsequente em Química EaD como muito preocupante. A evasão bruta do curso é muito alta e medidas sérias precisam ser tomadas para diminuir esse problema.

Quanto aos fatores individuais que afetam os alunos, sugerimos que seja feito um trabalho de conscientização dos estudantes quanto à necessidade de dedicação ao curso e às

especificidades da EaD. Com relação aos fatores internos que levam à evasão, sugerimos que sejam discutidas algumas revisões e reformulações da organização didático-pedagógica do curso e da EaD na instituição. E quanto aos fatores externos, sugerimos que as políticas de permanência e êxito no IFG sejam (re)definidas e implementadas para abarcar com maior alcance os alunos da EaD.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, G. M. Da escola carente a escola possível. In: _____. **A escola possível é possível**. São Paulo: Loyola, 2003.
- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EaD.BR2013**: relatório analítico de aprendizagem a distância no Brasil. São Paulo, 2014. 21p.
- _____. **Censo EaD.BR2009**. -- São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- _____. **Educação a distância**. São Paulo: Autores Associados, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. **Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 25 abril. 2015.
- COMARELLA, R. L. **Educação superior a distância: evasão discente**. 2009. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- FAVERO, R. V. M. **Dialogar ou evadir: eis a questão!** Um estudo sobre a permanência e a evasão na educação a distância. Dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006, p.153.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I. **Educação a distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vieira e Lent. 2006.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Abandono escolar por série: ensino médio**. 2010a. <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=M15&t=abandono-escolar-serie-ensino-medio-serie>>. Acesso: 22 maio 2015.
- _____. **Abandono escolar por série: ensino fundamental**. 2010b. <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=M14&t=abandono-escolar-serie-ensino-fundamental-8>> acesso: 22 maio 2015.

IFG. **Projeto pedagógico do curso de técnico em Química subsequente ao ensino médio na modalidade a distância.** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás: Anápolis, 2013.

_____. **Apresentação.** 2015. Disponível em: <<http://www.anapolis.ifg.edu.br/index.php/apresentacao>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

LEVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1999. p. 158.

LITTO, F. M. **Educação a distância:** o estado da arte. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD:** a educação a distância hoje. 1. ed. São Paulo: Pearson. 2007.

MAIA, M. de C.; MEIRELLES, F. de S.; PELA, S. K. **Análise dos índices de evasão nos cursos superiores a distância no Brasil.** 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/073-TC-C2.pdf>> Acesso em 12 maio 2015.

MARCONCIN, M. A. **Desenvolvimento histórico da educação a distância no Brasil.** 2010. Disponível em: <<http://www.followscience.com/account/blog/article/106/desenvolvimento-historico-da-educacao-a--distancia-no-brasil>>. Acesso em: 10 maio 2015.

MARCONI, M, A; LAKATOS, E, M. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo. Alas, 5. Ed, 2003.

MARTINS, R. X; et al. In: **Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância.** 2013. Pará. Anais... Belém: ESUD, 2013.

MEIS, L. **Ciência, educação e o conflito humano-tecnológico.** 2. ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2002.

MORAN, J. M. **O que é a educação a distância.** 2009. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em 12 abril. 2015.

NEVES, C. M. C. In: BAYAMA, F. (Org.). **Educação corporativa:** desenvolvendo e gerenciando competências/FGV. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

NISKIER, A. **Educação a distância:** a tecnologia da esperança. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

OLIVEIRA, S. L. O. **Tratado de metodologia científica.** São Paulo: Editora Pioneira, 1999.

PALLOFF, R. M; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem do ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PEREZ, A. F et. al. **Revista Brasileira de aprendizagem aberta e a distância**. v. 13, São Paulo, ABED, p. 12-13, 2014.

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

SANTOS, P. SEED – **Secretaria de Educação a Distância**. 2010. Disponível em: <<http://www.moodle.ufba.br/mod/forum/discuss.php?d=11962>>. Acesso em: 10 maio 2015.

SANTOS FILHO, J. C. S.; GAMBOA, S. S. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 4. ed. Cortez Editora, São Paulo, 2001.

UNICEF. United Nations Children’s Fund. **The state of the world’s children**. Brasília: 2005.

WIGES, B. et al. Sistemas multiagentes: mapeando a evasão na educação a distância. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 8, n. 1, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/15193>>. Acesso em: 12 maio 2015.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Tradução Cristhian Matheus Herrera. São Paulo: Bookman, 2014.

SILVA, L. B. de C. Relações entre a teoria das representações sociais e orientação vocacional. **Programa científico e resumos do Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social**. São Paulo: Abrapso, 1999.

MÜLLER, M. **Orientação Vocacional: Contribuições clínicas e educacionais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

COOKSON, P. **Persistence in Distance Education**. In: Moore, M. G. et al. (ED.). **Contemporary Issues in American Distance Education**. Oxford: Pergamon Press, 1990. p. 193–197, 201–204.

PALLOFF, Rena M. e PRATT, Keith. **O aluno Virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PALLOFF, Rena M; PRATT, Keith. **O Aluno Virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo ead.br**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

Apêndice 1



Questionário de diagnóstico de evasão

Você está sendo convidado a colaborar em uma pesquisa sobre a evasão no curso técnico em Química na modalidade a distância. Por favor, responda este questionário marcando X no valor que você considera mais adequado à sua opinião:

- (1) não influencia
- (2) influencia pouco
- (3) influencia
- (4) influencia muito

Dentre os fatores a seguir, quais poderiam levar você a desistir do curso? De que forma esses fatores influenciariam a sua decisão?				
FATORES INDIVIDUAIS	1	2	3	4
Descoberta de novos interesses				
Dificuldade de adaptação à vida acadêmica				
Dificuldade de aprendizagem				
Dificuldade financeira pessoal ou familiar				
Dificuldade para realização do estágio				
Falta de conhecimento sobre o perfil profissional do curso				

Falta de conhecimentos básicos para acompanhar o curso				
Falta de tempo para se dedicar aos estudos				
Gravidez				
Dificuldade de conciliar a vida acadêmica e as exigências da família				
Dificuldade de conciliar a vida acadêmica e as exigências do trabalho				
Ingresso em outro curso ou instituição				
Não identificação com o curso iniciado				
Perda de motivação pelo curso escolhido				
Reprovação em disciplinas				
Reprovação no módulo				
Saúde familiar				
Saúde pessoal				
Outro. Qual (is)?				
FATORES INTERNOS	1	2	3	4
Ausência dos professores em sala de aula				
Chamadas tardias pelo processo seletivo				
Dificuldade com as avaliações				
Dificuldade com as metodologias de ensino				
Dificuldade de acesso a serviços acadêmicos no curso				

Dificuldade para dialogar com os funcionários				
Dificuldade para dialogar com os professores				
Excesso de atividades didáticas				
Excesso de carga horária diária do curso				
Excesso de disciplinas por módulo				
Existência de pré-requisitos em disciplinas				
Falta de acesso a programas de assistência estudantil				
Falta de atendimento com pedagogo, psicólogo ou assistente social				
Falta de infraestrutura da instituição (laboratórios, biblioteca etc.)				
Falta de regularidade no pagamento de bolsas				
Greves de servidores				
Outro. Qual (is)?				
FATORES EXTERNOS	1	2	3	4
Avanços tecnológicos promovendo a defasagem do curso				
Dificuldade de acesso ao Campus				
Dificuldade de deslocamento ou de transporte para frequência às aulas				
Falta de perspectiva profissional				
Greves interferindo na frequência das aulas (transporte público, polícia etc.)				
Interferência de fenômenos da natureza (tempestades, calamidades etc.)				

Mudança de cidade				
Mudança de endereço				
Oportunidade de trabalho incompatível com horário de aulas				
Poucas oportunidades de trabalho para egressos do curso				
Poucas oportunidades para realização do estágio				
Reconhecimento social da profissão				
Remuneração da profissão				
Situação econômica e social da região				
Outro. Qual?				