

Comparação entre as características e percepções de alunos em curso e dos evadidos de um curso técnico a distância do IF Fluminense



Comparison between the characteristics and perceptions of the students in course and of the dropout students of the the technical course in occupational safety in the distance mode of the IF Fluminense



Comparación entre las características y las percepciones de los alumnos en curso y de los evadidos de un curso técnico a distancia do IF Fluminense

Márcia Gorett Ribeiro Grossi<sup>1</sup>  
Renata Cristina Nunes<sup>2</sup>

**Resumo:** O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense oferece o curso Técnico em Segurança do Trabalho (TST) na modalidade a distância, no Polo Cabo Frio através da Rede e-Tec Brasil desde 2011. A evasão observada no curso é de aproximadamente 50%, sendo essa, um fenômeno complexo e multivariável, normalmente o ápice de uma sucessão de eventos enfrentados pelo aluno, que podem ser pessoais, internos ou externos à instituição. Há pesquisas que mostram que uma das alternativas para minimizar a evasão é conhecer o perfil do aluno e tomar medidas baseadas nessas informações. Neste contexto, o objetivo dessa pesquisa foi comparar as características e percepções dos alunos em curso e dos alunos evadidos do curso TST, através de dados obtidos do sistema acadêmico e respostas dadas a um questionário enviado a eles. Foi observado que a falta de tempo para conciliar todas as atividades que o aluno dedica-se, a falta de motivação e interatividade e problemas internos à instituição são decisivos para que ele abandone o curso. Os resultados podem contribuir para a solução de problemas institucionais e ao desenho de cursos mais adequados aos estudantes.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Evasão. Rede e-Tec Brasil

---

**Abstract:** *the federal institute of education, science and technology offers the fluminense technical course in occupational safety (tst) in the distance mode, at the polo cabo frio through the rede e-tec brazil since 2011. the evasion observed in the course is approximately 50%, this being a complex and multivariate phenomenon, usually the culmination of a sequence of events faced by the student, which may be personal, internal or external to the institution. there are studies that show that one of the alternatives to minimize the evasion is to know the student's profile and take action based upon this information. in this context, the aim of this study was to compare the characteristics and perceptions of the students in course and of the dropout students of the tst course, using data obtained from the academic system and responses to a questionnaire sent to them. it was observed that the lack of time*

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2008); Diretora técnica da Fundação de Apoio à Educação de Desenvolvimento Tecnológico de Minas Gerais e sub coordenadora do Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET-MG. *E-mail:* marciagrossi@terra.com.br.

<sup>2</sup> Doutor em Química pela Universidade Federal de Minas Gerais (2008). Professora Ensino Básico, Técnico e tecnológico do Instituto Federal Fluminense. *E-mail:* nunesrenatac@gmail.com.

*to juggle all the activities that the student is dedicated, lack of motivation, interactivity, and the internal problems the institution are decisive for that the students leave the course. the results can contribute to the solution of institutional problems and the development of courses suited to students.*

**Keywords:** *Distance Education. Student Dropout. Rede e-Tec Brasil.*

---

**Resumen:** *El Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología Fluminense ofrece el curso Técnico Seguridad en el Trabajo (TST) en la modalidad a distancia, en el Polo Cabo Frio a través de la Red e-Tec Brasil desde 2011. La evasión observada en el curso es de aproximadamente 50%, siendo considerado un fenómeno complejo y multivariable, por lo general la culminación de una serie de eventos que se enfrenta el estudiante, que puede ser personal, interno o externo a institución. Hay investigaciones que muestran que una de las alternativas para minimizar la evasión es conocer el perfil del alumno y tomar medidas basadas en esta información. En este contexto, el objetivo de esta investigación fue comparar las características y percepciones de los estudiantes que siguen en el curso y de los alumnos evadidos, a través de los datos obtenidos del sistema académico y las respuestas a un cuestionario que se les envió. Se observó que la falta de tiempo para conciliar todas las actividades que el alumno se dedica, la falta de motivación y la interactividad y los problemas internos de la institución son decisivos para que él abandone el curso. Los resultados pueden contribuir a la solución de problemas institucionales y el diseño de cursos más adecuados a los estudiantes.*

**Palabras clave:** *Educación a Distancia. Evasión. Rede e-Tec Brasil*

---

## Introdução

A Educação a Distância (EaD) vem ganhando destaque na última década como uma modalidade que, entre outras vantagens, é capaz de democratizar e ampliar o acesso à educação. Através do uso das novas tecnologias, ela atinge uma parcela da população que não tem acesso aos sistemas tradicionais de ensino, sendo conceituada por Moran (2002) como uma modalidade de ensino, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente a internet.

A EaD tem se mostrado importante sob diversos aspectos e, um desses, é ajudar a suprir o problema dos denominados “apagões da mão de obra”, principalmente nas áreas técnicas.

Atento a essas questões, o governo brasileiro lançou em 2011 a Rede e-Tec Brasil, com o objetivo de oferecer a educação profissional e tecnológica a distância, ampliando e democratizando o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. Os cursos são ministrados por instituições públicas e pelo Sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Serviço Social do Comércio (SESC); Serviço Social da Indústria (SESI); Serviço Nacional

de Aprendizagem do Comércio (SENAC); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP) e o Serviço Social de Transporte (SEST), os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e os Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFT) .

Sendo o Ministério da Educação (MEC) responsável pela assistência financeira na elaboração dos cursos e, os estados, Distrito Federal e municípios com a responsabilidade de oferecer estrutura, equipamentos, recursos humanos, manutenção das atividades e demais itens necessários para a instituição dos cursos. Entre 2009 e 2011 o número de matrículas passou de 19.142 para 75.364, representando um aumento de mais de 290%, enquanto o aumento observado nos cursos presenciais ofertados pelo governo federal, no mesmo período, foi de apenas 28%.

Neste contexto, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IF Fluminense) oferece cursos técnicos a distância através da Rede e-Tec Brasil desde 2011 e no polo Cabo Frio desde 2012. Apesar dos investimentos na ampliação da oferta de cursos e vagas e, da importância social desses cursos, percebe-se que a evasão é problema nesses cursos.

Para se compreender essa realidade, o objetivo dessa pesquisa foi comparar as características e percepções dos alunos em curso e dos alunos evadidos do curso Técnico em Segurança do Trabalho (TST) da Rede e-Tec Brasil do polo Cabo Frio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IF Fluminense).

Essa pesquisa se justifica pelo fato de que durante a revisão da literatura, verificou-se que a maior parte dos estudos que se dedicam a analisar a evasão, o faz no nível superior. Dore e Lüscher (2011) realizaram uma extensiva pesquisa sobre a evasão no ensino técnico entre 2001 e 2009 e afirmam que a pesquisa sobre evasão escolar no ensino técnico no Brasil encontra um de seus maiores desafios na escassez de informações sobre o tema, que abrange tanto o referencial teórico quanto o empírico. A busca por referências no *Scielo* retornou apenas o trabalho das pesquisadoras citado anteriormente.

## A Educação a Distância

As definições mais frequentes de Educação a Distância envolvem elementos como separação espacial entre as ações docentes e discentes e algumas vezes temporal, sendo que a interação entre eles ocorre de modo indireto, mediada pelo uso de alguma tecnologia. Essa

afirmação pode ser comprovada na definição mais citada na literatura de acordo com Rodrigues) que foi criada por Desmond Keegan em 1980, baseando-se na definição de Moore de 1972. Segundo essa definição:

O ensino a distância é o tipo de método de instrução em que as condutas docentes acontecem à parte das discentes, de tal maneira que a comunicação entre o professor e o aluno se possa realizar mediante textos impressos, por meios eletrônicos, mecânicos ou por outras técnicas (Keegan, 1980 *apud* RODRIGUES, 1999, p. 12).

Sendo os principais objetivos da EaD democratizar o acesso à educação; propiciar uma aprendizagem autônoma e ligada à experiência; promover um ensino inovador e de qualidade; incentivar a educação permanente; e reduzir os custos conforme Landim (1997) *apud* Nunes (2012).

Lévy (1999) ressalta que a grande contribuição da EaD não se limita a explorar as hipermídias, redes de comunicação interativas e as tecnologias da cibercultura. O autor ressalta que o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede.

Nesse novo estilo de pedagogia, surgem novos desafios e configuram-se novas posturas de todos os agentes envolvidos, principalmente professores e tutores. Nesse sentido, Palloff e Pratt (2004) estabeleceram algumas habilidades e características que o aluno precisa ter ou desenvolver para que tenha sucesso na EaD: ter acesso a computador e modem ou conexão de alta velocidade e sabe usá-los; compartilhar suas experiências e conseguir trabalhar de maneira colaborativa em comunidades de aprendizagem, além de perceber a aplicabilidade do que estuda em sua vida; expressar-se de maneira eficaz apenas utilizando textos, não sendo necessário no processo de comunicação o uso ou excesso de uso de sinais auditivos ou visuais; ter automotivação e autodisciplina; saber gerenciar seu tempo e dedica quantidade significativa dele semanalmente para a construção do seu conhecimento; trabalha em equipe de maneira efetiva; pensar criticamente ou passar a pensar dessa forma; desenvolver a capacidade de refletir e descobrir que a aprendizagem *on-line* é uma experiência transformadora para ele, para os colegas e para o professor; buscar o aprendizado e gerencia-o – heutagogia.

Uma maneira de verificar a importância que esta modalidade de ensino tem tido pelo governo, é a sua regulamentação. A EaD no Brasil aparece por volta de 1904, mas o marco cronológico da normalização é 1996, quando esta é regulamentada pela Lei de

Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que pela primeira vez normaliza a EaD como modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino. Em 2005, foi regulamentada pelo Decreto n.º 5.622, que revogou o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e o Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998 e, com normalização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361, de 29 de dezembro de 2004 que revogou a Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998.

Mas essa modalidade de ensino ainda enfrenta vários obstáculos, como os apontados pelo Censo EAD.br 2010, divulgado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed), como a resistência dos educadores e dos alunos; adaptação da educação presencial para a EaD; custos de produção dos cursos; suporte pedagógicos e de tecnologia para os alunos, sendo que o maior obstáculo é a evasão.

### **Evasão em cursos técnicos**

Evasão pode ser definida como a desistência definitiva do aluno em um curso, ou seja, aluno que abandona o curso antes de concluí-lo e, a partir da explicação de Dore e Luscher (2011) sobre o vasto e intrincado conjunto de circunstâncias individuais, institucionais e sociais presentes na análise da evasão, destaca-se a explicação de que a evasão é um processo complexo, dinâmico, pode-se afirmar que a evasão conduz a prejuízos para o indivíduo, governo e sociedade e é fundamental que se busquem medidas para evitá-la ou ao menos minimizá-la.

Há vários modelos que permitem prever quais alunos tem maiores chances de evadir e, dessa forma, a instituição pode direcionar maiores esforços para esse público. Além disso, quando se conhece o perfil do público-alvo, é possível desenhar cursos mais adequados para atender a essa população.

Pesquisas sobre evasão em EaD como as de Simpson (2010a), Tinto (2005) e Rovai (2003) revelam-se importantes, pois podem contribuir para determinar as causas que levam o aluno a evadir e buscar soluções, para aumentar a retenção destes nos cursos. Segundo o *European Council apud* Dore e Lüscher (2011) a maior parte dos estudos recomenda que sejam tomadas medidas para tentar prevenir a evasão através da identificação precoce do problema e acompanhamento individual dos alunos com maior risco de evasão. Para Rumberger (2004) *apud* Dore e Lüscher (2011), um dos mais importantes pesquisadores

dessa questão nos Estados Unidos, entender as causas da evasão é a chave para encontrar soluções para o problema.

As razões que levam um aluno a abandonar um curso são complexas e Rumberger (1987) *apud* Dore e Lüscher (2011) identifica como principais contextos de investigação do problema, a perspectiva individual, que abrange o aluno e as circunstâncias de seu percurso escolar e a perspectiva institucional, que leva em conta a família, a escola, a comunidade e os grupos de amigos. Muitas vezes as causas não são únicas e são de difícil detecção. Vários estudos, como os de Kember (1989), Rovai (2003), Simpson (2006) e Park e Choi (2009), tem sido feitos para tentar determinar qual o perfil dos alunos que evadem e, a criar modelos que permitam identificar precocemente esse perfil e tentar evitar a evasão.

Durante a revisão da literatura, verificou-se que a maior parte das pesquisas que se dedicam a estudar a evasão o faz no nível superior. Machado e Moreira (2009) explicam porque não existem muitos estudos sobre a evasão em cursos técnicos no Brasil:

A ausência de estudos sobre o tema pode estar relacionada ao fato de que o processo de democratização da escola técnica de nível médio no Brasil apenas se iniciou. E se a democratização do ensino significa o acesso dos estudantes à escola e a sua permanência nos estudos, a crise em um desses dois termos se mostra um problema. A evasão se refere justamente aos fatores que levam o estudante a não permanecer nos estudos. É, portanto, uma questão relacionada à democratização da escola técnica no país (MACHADO e MOREIRA, 2009, p. 3).

Um trabalho sobre esse tema foi realizado por Dore e Lüscher (2011) que fizeram uma extensiva pesquisa sobre a evasão no ensino técnico entre 2001 e 2009 e afirmam que: “A pesquisa sobre evasão escolar no ensino técnico no Brasil encontra um de seus maiores desafios na escassez de informações sobre o assunto, que abrange tanto o referencial teórico quanto o empírico [...]” (DORE e LÜSCHER, 2011, p. 782).

Essas autoras destacam que o estudo das condições para a permanência ou não de alunos na escola técnica está relacionado a outro relevante contexto da pesquisa sobre evasão escolar nessa modalidade de ensino: a escassez de informações. De acordo com as pesquisadoras, nem mesmo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no Censo Escolar da educação básica e profissional não consideram como campos de preenchimento obrigatório, os dados relacionados ao desempenho escolar (aprovação, reprovação, abandono, transferência, dentre outros) dos alunos dos cursos técnicos. Apenas informações sobre matrículas e conclusões encontram-se disponíveis. De acordo com Machado *et al.* (2009) a ausência de estudos sobre o tema pode estar

relacionada ao fato de que o processo de democratização da escola técnica de nível médio no Brasil apenas se iniciou.

A maior parte das pesquisas sobre evasão em educação está relacionada aos cursos dos ensinos fundamental, médio e superior, sendo poucas as pesquisas que se dedicam à evasão no ensino técnico, seja ele presencial ou a distância. Portanto, essa escassez de trabalhos e informações sobre a evasão em cursos técnicos no Brasil é ao mesmo tempo um problema e desafio, segundo Dore e Lüscher (2011). As autoras também advertem que para entender a evasão nos cursos técnicos pós-médio é necessário compreender os problemas e gargalos do ensino médio, tais como, altos índices de reprovação e baixo desempenho em exames oficiais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Dessa forma, as pesquisas dedicadas a estudar a evasão no ensino médio e superior podem fornecer indicadores úteis para investigar o problema no ensino técnico. Segundo Dore e Luscher (2011<sup>a</sup>, p. 158):

Em pesquisa da Fundação Getúlio Vargas sobre a crise de permanência no ensino médio (FGV, 2009), destacam-se dois motivos para os jovens de até 17 anos abandonarem a escola média: falta de interesse/motivação (40,29%) e falta de renda familiar (27,09%). Quanto ao ensino superior, outros estudos ressaltam como principais causas para a evasão estudantil o nível socioeconômico dos estudantes e as dificuldades para conciliar estudo e trabalho (SERPA, 2000; ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006); desconhecimento do curso e/ou imaturidade na escolha profissional; desilusão com o curso; desestímulo do mercado de trabalho, que desprestigia algumas carreiras ou não absorve profissionais de determinadas áreas; fraco desempenho acadêmico no primeiro ano do curso, devido à formação precária no ensino fundamental; repetência, dificuldades com o corpo docente; dificuldade de adaptação à estrutura dos cursos (PEIXOTO; BRAGA; BOGUTCHI, 1999; KIPNIS, 2000; BORZO *et al.*, 2006). A maioria dos indicadores mencionada nos estudos feitos no Brasil também o é nas pesquisas internacionais, sendo que a condição socioeconômica do estudante é considerada como principal responsável pela evasão e/ou outras modalidades de fracasso escolar, em todos os níveis de ensino.

Um estudo realizado pela Superintendência do Ensino Médio e Educação Profissional de Minas Gerais *apud* Silva e Dore (2012) identificou 12 principais razões para o abandono do ensino técnico, sendo que as causas relacionadas ao trabalho, a falta de interesse ou outros estudos que o aluno se dedica, como por exemplo, ingressos na universidade encontram-se no topo da lista. Nessa pesquisa, os alunos eram abordados no momento em que iam trancar a matrícula ou quando foram questionados para justificarem porque não estavam frequentando as aulas. Vale ressaltar que nesse programa do governo de Minas Gerais, os alunos recebiam bolsa de estudo para estarem matriculados e, ainda assim foi observada uma alta taxa de evasão de 27,43%.

Nesse programa o governo utiliza vagas da rede privada, aproveitando-se da capacidade instalada desse setor. Uma das limitações dessa pesquisa é que as razões apontadas lançam o problema apenas para motivos ligados ao aluno, desconsiderando razões institucionais como práticas pedagógicas, avaliações, infraestrutura escolar, corpo docente e razões sociais, como a falta de perspectiva de emprego ou baixos salários oferecidos pelo mercado e relações com amigos e familiares.

Segundo os microdados do Censo Escolar 2007 e 2008 (MEC/INEP) analisados por Dore e Luscher (2011) as taxas de evasão variam segundo a área do curso técnico. Para a área de saúde, que é a área na qual o curso Técnico em Segurança do Trabalho enquadra-se, as taxas observadas foram de 7,4% em 2007 e 8,4% em 2008.

Se há a escassez de dados sobre a evasão no ensino técnico presencial, são ainda mais raras as pesquisas que se dedicam a estudar o fenômeno na modalidade a distância, especialmente no que se refere à Rede e-Tec Brasil que será apresentada posteriormente. No caso desta Rede, a explicação deriva da sua história recente, pois foi criada apenas em 2007.

### **O Programa escola técnica aberta do Brasil - Rede e-Tec Brasil**

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) é uma das ações nacionais do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação (PNDE) e foi criado em 2011, através da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Segundo essa lei, são objetivos do PRONATEC:

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. (Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, Art. 1º, Parágrafo único)

Sendo assim, dentre as ações do PRONATEC, foi instituído em 2007 o sistema Rede e-Tec Brasil através do Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011 (que alterou o Decreto nº 6.301, de 12 de Dezembro de 2007) que visa à oferta de Educação Profissional e Tecnológica na modalidade a distância.

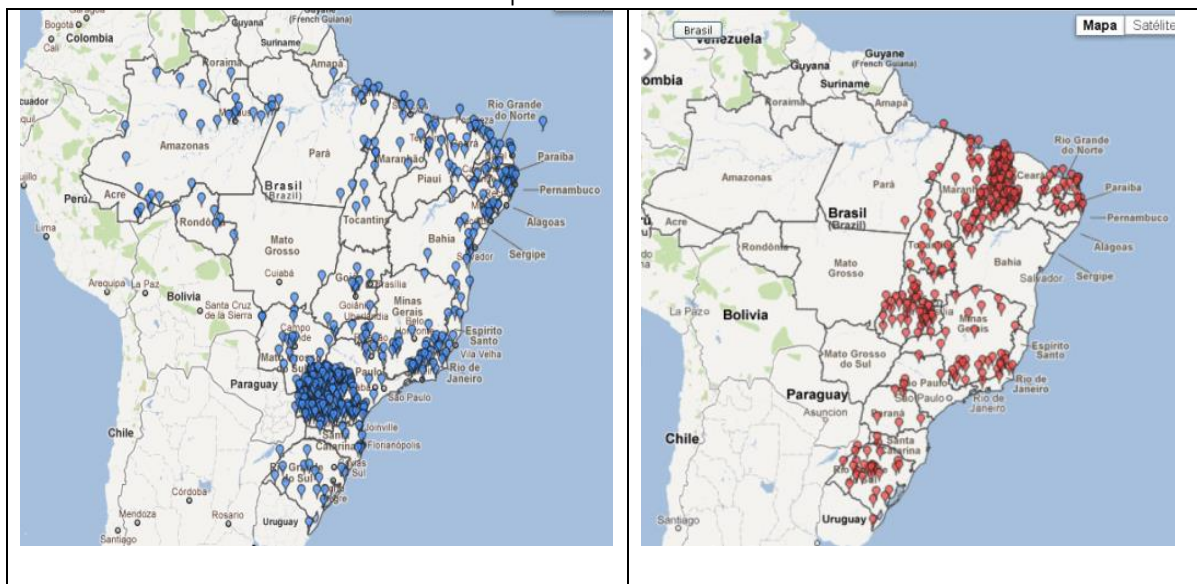


Segundo esse Decreto, o MEC é responsável pela assistência técnica e financeira e, às redes federal, estaduais e os Sistemas Nacionais de Aprendizagem cabem providenciar estrutura física e recursos humanos para oferta dos cursos nos polos.

De acordo com o MEC, o polo de apoio presencial ou polo de educação a distância é o local devidamente credenciado pelo MEC, no País ou no exterior, próprio para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância. É no polo que o aluno terá as atividades de tutoria presencial, biblioteca, laboratórios, teleaulas, avaliação (provas, exames) e poderá utilizar toda a infraestrutura tecnológica para contatos com a instituição ofertante e ou participantes do respectivo processo de formação.

A Figura 1 mostra a distribuição dos polos de apoio presencial ativos em 2011 e a previsão de novos polos em 2012. Como pode ser observado, a Rede e-Tec Brasil tem cumprido seu objetivo de interiorização e democratização do acesso à educação profissional. Entre 2009 e 2011 o número de matrículas passou de 19.142 para 75.364, representando um aumento de mais de 290%, enquanto o aumento observado nos cursos presenciais ofertados pelo governo federal, no mesmo período, foi de apenas 28%.

**Figura 1** – Distribuição dos polos da Rede e-Tec Brasil ativos em 2011 e previsão para novos polos em 2012.



Fonte: Informações obtidas durante a apresentação do Professor Fernando Amorim, então coordenador da Rede e-Tec Brasil, no 1º Encontro Presencial da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Gestão e Educação a Distância, Florianópolis/SC, outubro de 2012.

## Caminhos da pesquisa

Este estudo pode ser classificado como descritivo, uma vez que ele faz um levantamento de informações diversas sobre alunos em curso e dos alunos evadidos de um curso, pois segundo Gil (2002), as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno. Neste trabalho, as características consideradas são o perfil sócio-demográfico dos alunos e sua percepção com relação aos fatores que os levaram a abandonar ou permanecerem no curso.

Com relação aos procedimentos técnicos, iniciou-se em 2013 com uma pesquisa bibliográfica. Na sequência deu-se início ao estudo de campo que consistiu de uma pesquisa documental em dados primários e levantamento de informações através da aplicação de um questionário estruturado.

A população consistiu em 212 alunos que ingressaram no curso técnico em Segurança do Trabalho na modalidade a distância no Instituto Federal Fluminense – Polo Cabo Frio. As entradas desses alunos ocorreram no 2º semestre de 2011 (100 alunos) e 2º semestre de 2012 (112 alunos). Ressalta-se que o curso é dividido em quatro semestres ou módulos, sendo destinado aos estudantes que concluíram o ensino médio, ou seja, subsequente.

Para a verificação da situação do aluno, foram analisados os estudantes matriculados no 4º módulo (para a turma que ingressou em 2011) e os estudantes matriculados no 3º módulo (para a turma que ingressou em 2012), por meio de listas fornecidas pelo Registro Acadêmico de estudantes que se matricularam nesses cursos. Considerou-se evadidos aqueles estudantes que não renovaram a matrícula no início do módulo e/ou que estavam há mais de 60 dias sem acessar o Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem (AVEA).

Foram identificados 109 alunos evadidos e 103 alunos regularmente matriculados nas duas turmas. A análise do perfil sócio-demográfico foi feita com dados de todos esses alunos, fornecidos pelos mesmos ou por seus representantes legais no momento da matrícula. A todos eles também foi enviado um questionário pelo e-mail cadastrado na matrícula que, apesar de similar, guarda algumas diferenças entre os alunos evadidos e os em curso. Desse total de alunos, 35 matriculados e 12 evadidos responderam às perguntas.

Os questionários foram elaborados no *GoogleDrive*. As perguntas foram baseadas no levantamento bibliográfico realizado e foram sucintamente descritas na introdução desse instrumento de coleta de dados. Os questionários foram enviados aos *e-mails* dos alunos com um convite para participarem da pesquisa e também esclarecendo os objetivos da mesma. Destaca-se, que não era necessário que eles se identificassem e não havia nenhuma forma do sistema fazê-lo.

## Resultados e discussão

### a) Perfil Sócio-demográfico

Com relação às taxas de evasão observadas, para a 1ª turma, que ingressou no 2º semestre de 2011, foi observada uma evasão de 61% após três módulos de curso, enquanto para a turma ingressante de 2012, a evasão observada foi de 42% após dois módulos concluídos. Para a turma de 2011, 28% evadiu após o 1º módulo, 23% após o 2º módulo e 10% após o 3º módulo.

Essas taxas são superiores às encontradas na literatura para o curso Técnico em Segurança do Trabalho na modalidade presencial. O Centro Paula Souza observou uma evasão de 35% após 1 ano de curso (Lima, data desconhecida), enquanto o SENAC-MG- Unidade Sete Lagoas registrou taxas de evasão que variam entre 8,3 e 28,2% dependendo da turma analisada (Costa Junior, 2010). Com relação à Rede e-Tec Brasil só foi encontrado um trabalho que relata a taxa de evasão. Segundo Domenciano (2012), o campus de São João da Boa Vista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo oferece os cursos de Técnico em Administração e Técnico em Informática para Internet. As turmas iniciam-se com 50 alunos em cada curso e tem uma evasão média de 35%.

As tabelas de 1 a 4 mostram os dados relativos à nota no processo seletivo de acordo com a idade, gênero e estado civil dos alunos em cursos e dos evadidos das duas turmas.

**Tabela 1** - Pontuação obtida no processo seletivo

Pontuação obtida	Em curso (%)	Evadidos (%)
12 a 15	7,3	5,5
16 a 19	48,6	44,0
20 a 23	33,0	26,6
24 a 27	7,3	13,8
28 a 31	3,7	4,6

Fonte: Elaboração própria.

A nota no processo seletivo pode fornecer informações úteis a respeito do conhecimento prévio que o aluno ingressou no curso técnico. Notas baixas podem revelar deficiências de conteúdo que façam com que o aluno não se sinta capaz de continuar no curso. A prova consiste de quarenta questões objetivas referentes ao Ensino Médio, sendo quinze de Português, nove de Matemática, oito de Biologia e oito de Química. Uma vez que o

resultado é divulgado publicamente a todos os interessados no *site* da instituição e também afixados nos polos e campus, esses dados puderam ser utilizados.

Surpreendentemente, os dados da Tabela 1 revelam que não há uma diferença significativa entre as notas dos alunos evadidos e dos alunos em curso. Uma das perguntas do questionário enviado a eles era para que se posicionassem com relação à seguinte afirmação: *O conhecimento que adquiri no ensino médio foi suficiente para acompanhar as disciplinas do curso de TST*. A análise das respostas revela que 83,3% dos evadidos concordam totalmente ou parcialmente com essa afirmação, enquanto que entre os alunos em curso essa taxa é de apenas 57,1%.

Em um trabalho anterior, quando foi analisada apenas a 1ª turma de TST, Nunes e Grossi (2013) concluíram que a nota parece exercer uma maior influência na evasão que ocorre no 1º módulo. Nesse caso, a taxa de evasão predominante ocorreu entre os alunos que obtiveram nota inferior a 50% no processo seletivo. Há vários estudos, como Levy (2007), Simpson (2010b) e Street (2010) que mostram que o maior número de evadidos ocorre no início do curso quando o aluno pode se dar conta de que não está preparado academicamente para o rigor que a modalidade exige.

Como pode ser observado na Tabela 2, quando são comparadas as idades dos alunos evadidos com relação aos alunos em curso, o grupo com idade entre 20 e 24 anos parece ter maior propensão a evadir do que os outros grupos no qual o perfil é próximo ou inferior aos alunos em atividade. Esses dados são similares aos encontrados em outros estudos que levantaram o perfil dos evadidos em cursos técnicos presenciais como Costa Junior (2010), Andrade *et al.* (2007) e Silva e Arruda (2012). O MEC *apud* Costa Junior (2010) atribui essas altas taxas à baixa maturidade dos jovens, cuja definição da trajetória profissional acontece de forma tardia.

**Tabela 2** - Idade ao ingressar no curso

Idade	Em curso (%)	Evadidos (%)
17 a 19 anos	11,7	8,3
20 a 24 anos	22,3	32,1
25 a 29 anos	21,4	14,7
30 a 34 anos	21,4	19,3
35 a 39 anos	9,7	14,7
40 a 44 anos	4,9	6,4
45 a 49 anos	3,9	3,7
50 a 54 anos	4,9	0,9
55 a 59 anos	11,7	8,3

Fonte: Elaboração própria.

Os dados da Tabela 3 mostram que os alunos do gênero masculino têm uma tendência ligeiramente maior a evadir do que os do gênero feminino, quando comparados aos alunos em curso. Esse dado é bastante interessante e contrário os observados em cursos presenciais, segundo Costa Junior (2010) e Silva e Arruda (2012) nos quais problemas como gravidez e dificuldade de contar com pessoas para deixar os filhos enquanto estão na escola levam muitas mulheres a abandonar a escola. As características próprias da EaD parecem fazer com que esses fatores não sejam decisivos para que desistam do curso.

Outros pesquisadores como Ross e Powell (1990) e Rovai (2001) *apud* Rovai (2003) já haviam reportado anteriormente que mulheres tendem a ter mais sucesso em cursos a distância do que homens. Rovai (2001) *apud* Rovai (2003) atribui esse comportamento ao fato dos gêneros terem padrões diferentes de comunicação e senso de comunidade.

**Tabela 3 – Gênero dos alunos**

Gênero	Em curso (%)	Evadidos (%)
Feminino	42,7	33,0
Masculino	57,3	67,0

Fonte: Elaboração própria.

Os dados apresentados na Tabela 4 sugerem que os alunos solteiros apresentam uma maior possibilidade de evadir do que os casados. Essa tendência pode ser explicada pelo fato de que como observado por Moore e Kearsley (2005) *apud* Park e Choi (2009), os alunos que tem família necessitam da flexibilidade que a EaD proporciona em termos de tempo e espaço, o que pode torná-los mais motivados a continuar. Além disso, a faixa etária revelou que a maior parte dos alunos evadidos é composta por jovens.

**Tabela 4 – Estado civil dos alunos**

Estado civil	Em curso (%)	Evadidos (%)
Solteiro	54,4	69,7
Casado/ União Estável	38,8	25,7
Viúvo	1,0	0,0
Divorciado/ Separado	5,8	0,9
Não Informado	2,9	2,8

Fonte: Elaboração própria.

O Polo Cabo Frio situa-se entre os municípios de Armação dos Búzios e Cabo Frio, cidade de onde vem a maior parte dos alunos. Entretanto, em função da proximidade de Arraial do Cabo e São Pedro da Aldeia, essas cidades contribuem com uma significativa parcela dos alunos. Dentre os alunos ingressantes nessa turma, há também alunos de Macaé, Iguaba, Araruama, São Paulo, Rio das Ostras e Rio de Janeiro, que foram categorizados como “Outros Municípios”. O município de residência dos alunos foi analisado, pois o acesso ao polo através do sistema de transporte público não é simples, pois é afastado do centro da cidade. Apesar dos alunos terem gratuidade do transporte, alguns trocadores das empresas não liberam essa gratuidade deles aos domingos (dias em que ocorrem os encontros presenciais) alegando que não é dia letivo. Entretanto, os dados revelaram que, como os encontros presenciais não são frequentes, esse fator não parece ser relevante nas taxas de evasão.

#### **b) Percepções dos alunos sobre motivos que os levaram a permanecer ou abandonar o curso**

Na Tabela 5 estão apresentadas as percepções dos alunos em curso e dos evadidos sobre os fatores que poderiam ter contribuído para que eles continuassem no curso.

Alguns estudos indicam que incentivo de parentes, amigos e empresa onde trabalham pode ser um fator importante para a conclusão de um curso a distância (Simpson, 2006; Park e Choi, 2009). Surpreendentemente, estes foram os fatores que menos poderiam ter contribuído para esses alunos, visto que 50% deles selecionaram que esse incentivo não teria contribuído. Na opinião dos entrevistados, o fator que mais teria contribuído para sua permanência, seria motivação. 66,7% dos alunos acreditam que esse fator teria contribuído muito ou decisivamente. Segundo Eom *et al.* (2006), motivação é o principal fator que afeta as taxas de abandono e término de cursos a distância. Segundo os autores, alunos menos motivados têm dificuldades em desenvolver habilidades relacionadas à auto-motivação tais como definição de objetivos e auto-recompensa. Frankola (2001) reitera que alunos com alta motivação terão mais sucesso em cursos a distância que aqueles menos motivados.

Na sequência, os fatores que teriam contribuído muito ou decisivamente para a não evasão desse público seriam mais determinação (66,6%) e estratégias para aumentar a motivação do aluno, como palestras, aulas práticas, visitas técnicas, dentre outros (66,6%) acompanhados de fatores como possibilidade de emprego/estágio na área e agilidade da instituição em atender às demandas/problemas (ambos com 58,5%).

A relação face-a-face também fica evidenciada como um dos fatores que poderiam contribuir para a permanência do curso. Esse motivo foi citado por 50% dos alunos como uma variável que poderia ter contribuído muito ou decisivamente para que ele não abandonasse o curso. Street (2010) afirma que a presença em momentos face-a-face é um dos três motivos que podem contribuir para prever os alunos com maiores chances de concluir o curso. Segundo a autora, juntamente com outros dois motivos (envio de e-mail para o tutor nas duas primeiras semanas e preenchimentos dos dados das *páginas amarelas* da instituição) revelam um sentimento de conectividade do aluno com tutores e colegas.

Quando os alunos em curso foram perguntados quanto aos principais fatores que contribuíram muito ou decisivamente para a sua permanência no curso, observou-se que houve uma coerência entre os fatores apontados pelos alunos evadidos como sendo os que mais teriam contribuído para que ele não abandonasse e, com os apontados pelos alunos em curso como os mais importantes para que eles permanecessem.

De forma similar à observada entre os evadidos, o maior incentivo externo não contribuiu para que o grupo permanecesse no curso, pois foi apontado apenas por 31,4% deles que o incentivo de parentes e amigos contribuiu muito ou decisivamente para a sua permanência. Com relação ao incentivo da empresa, apenas 5,8% dos entrevistados considerou como um fator importante para sua permanência. Com relação ao contato com os colegas, 50% dos discentes consideraram que contribuiu muito ou decisivamente para que ele permanecesse.

**Tabela 5** – Percepções dos alunos evadidos sobre fatores que contribuiriam para que eles continuassem no curso.

Percepções dos alunos evadidos	Não contribuiria para que eu continuasse (%)	Contribuiria pouco para que eu continuasse (%)	Contribuiria muito para que eu continuasse (%)	Contribuiria decisivamente para que eu continuasse (%)
Mais incentivo de parentes e/ou amigos	50,0	41,7	8,3	0,0
Mais incentivo da empresa que trabalho	50,0	16,7	25,0	8,3
Mais contato com os colegas de curso	33,3	16,7	33,3	16,7
Mais informações sobre o curso antes de ingressar	41,7	58,3	0,0	0,0

**Tabela 5** – Percepções dos alunos evadidos sobre fatores que contribuiriam para que eles continuassem no curso.

Percepções dos alunos evadidos	Não contribuiria para que eu continuasse (%)	Contribuiria pouco para que eu continuasse (%)	Contribuiria muito para que eu continuasse (%)	Contribuiria decisivamente para que eu continuasse (%)
Mais informações sobre a modalidade a distância antes de ingressar	41,7	41,7	16,7	0,0
Possibilidade de estágio/emprego na área	25,0	25,0	25,0	33,3
Estratégias para aumentar a motivação do aluno, como palestras, aulas práticas, visitas técnicas, dentre outros	16,7	16,7	33,3	33,3
Professores e tutores que incentivem o aluno	25,0	25,0	25,0	25,0
Agilidade da instituição em dar respostas às demandas/problemas	25,0	16,7	33,3	25,0
Mais determinação	16,7	16,7	33,3	33,3
Melhor habilidade pessoal para lidar com os problemas	25,0	50,0	8,3	16,7
Mais motivação	16,7	16,7	25,0	41,7

Fonte: Elaboração própria.

Os três fatores considerados mais importantes por esse grupo (66,6%) foram estratégias para aumentar a motivação do estudante, como palestras, aulas práticas, visitas técnicas, determinação e motivação. Na sequência, foram considerados relevantes (58,3%) a oportunidade de emprego/estágio na área e agilidade da instituição para atender às demandas ou problemas.

Os alunos também foram perguntados a respeito do seu hábito de estudos, pois esse fator pode contribuir para a permanência do estudante ao evitar que as atividades acumulem e ele acabe se sentindo incapaz de continuar no curso. Foi observado que 25% dos evadidos não tinham uma rotina de estudos, enquanto que entre os alunos em curso essa taxa é mais baixa, 5,7%. Além disso, 50% dos desse afirmaram estudar até 3 horas por semana, enquanto que 62,8% dos alunos em curso estudam pelo menos 3 horas por semana.



Nas questões seguintes, os alunos eram solicitados a avaliar sua satisfação com relação às disciplinas cursadas, à interatividade entre professor/tutor e alunos, ao IF Fluminense e ao Polo Cabo Frio.

Os resultados mostram que os alunos, em sua maioria, mesmo os evadidos, mostram-se satisfeitos com relação às disciplinas estudadas e ao IF Fluminense, Entretanto, é necessário que sejam criados mecanismos para melhorar a interatividade do curso, já que 33,3% dos alunos evadidos consideram-se insatisfeitos com relação a esse aspecto e, esse número chega a 22,9% entre os alunos em curso se somarmos os insatisfeitos e os muito insatisfeitos. A satisfação é um dos melhores indicadores sobre a efetividade de um programa a distância (Levy, 2007), pois alunos satisfeitos têm menores chances de evadir.

Quando se trata do polo Cabo Frio, 22,8% dos alunos em curso estão insatisfeitos ou muito insatisfeitos. Serão necessárias pesquisas complementares para investigar quais as razões dessa insatisfação e buscar medidas para tentar solucionar os problemas.

Na última parte do questionário, os alunos evadidos eram solicitados a classificar entre causas externas à instituição, causas internas à instituição e causas pessoais quais dificultaram decisivamente, muito, pouco ou não contribuíram para que ele abandonasse o curso. Para os alunos em curso, a pergunta era sobre quais fatores dificultaram a permanência dele no curso. As causas externas à instituição eram desprestígio da instituição, falta de perspectivas profissionais, dificuldade de transporte para chegar ao polo, escolha errada do curso, falta de apoio de parentes e/ou amigos, falta de apoio da empresa que trabalha e falta de identificação com a área. As causas internas à instituição foram falta de informação sobre o curso, falta de informação sobre a modalidade a distância, atuação de algum(ns) professor(es), atuação de algum(ns) tutor(es), falta de material impresso, falta de estrutura física na instituição, orientação insuficiente da coordenação de curso quando solicitou informação, orientação insuficiente da coordenação de polo quando solicitou informação, currículo inadequado às exigências do mercado, sistema de avaliação das disciplinas inadequado, falta de associação entre teoria e prática, falta de interatividade com os colegas, falta de interatividade com os professores e/ou tutores e baixa qualidade do material didático.

Finalmente, as causas pessoais, decepção com o curso, falta de tempo para conciliar trabalho/estudo, dificuldades nas disciplinas, doença/falecimento na família, gravidez, estar cursando paralelamente outro curso, mudança de residência, dificuldades com a utilização do

AVEA, reprovações sucessivas nas disciplinas, falta de motivação e dificuldade de acesso à internet. Nas três categorias havia também o item *Motivo não listado anteriormente* e solicitava que o aluno o descrevesse no final.

Para a análise dos resultados foram somadas as respostas que os alunos classificaram como dificultou muito e dificultou decisivamente sua permanência no curso. O principal motivo apontado pelos evadidos foi o item *Motivo não listado anteriormente*. No entanto, a análise das razões que eles escreveram ao final revela que a maior parte dos motivos foi considerada em outra categoria, tais como dificuldade de conciliar faculdade e curso técnico, falta de adaptação com a modalidade a distância, falta de interatividade com colegas, tutores e professores, dificuldades das disciplinas, entre outros. Alguns alunos levantaram também o excesso de cobrança em algumas disciplinas. Segundo eles, as atividades eram muito superiores ao conteúdo apresentado no material didático.

A falta de apoio da empresa em que trabalha apareceu em segundo lugar entre os evadidos. Conforme já foi apresentado anteriormente, 33,3% dos alunos consideram que esse apoio contribuiria muito ou decisivamente para que ele continuasse no curso. Park e Choi (2009) também concluíram que alunos adultos têm maiores chances de evadir quando não recebem apoio de parentes e/ou da empresa, independente da formação inicial e da aspiração. Entre os alunos em curso, parece que causas externas à instituição não dificultaram muito ou decisivamente a permanência deles no curso já que os fatores mais citados foram a falta de perspectivas profissionais, dificuldade de transporte para chegar ao polo, falta de apoio de parentes, amigos e empresa em que trabalha e falta de identificação com a área.

Segundo Bourdieu e Champagne (1998) *apud* Araújo e Santos (2012), a partir dos anos de 1950, o foco da exclusão escolar passou por uma mudança de discurso. A não-escolarização e a falta de sucesso nos estudos dos indivíduos deixam de ser atribuído a fatores individuais e passam a ser atribuídos a problemas sociais, como a má qualidade das escolas, a insuficiência do trabalho do professor e a deficiência do próprio sistema.

Com relação às causas internas à instituição, as razões que mais afetaram os alunos evadidos foram falta de material impresso e a falta de interatividade, seja ela entre colegas ou com tutores e professores. Vale esclarecer que o IF Fluminense tem feito apostilas impressas do material didático das disciplinas, além da disponibilização do conteúdo em formato eletrônico. No entanto, o processo de licitação no serviço público precisa obedecer ao

disposto na Lei nº 8.666 de 21 de junho de 1993 e algumas vezes esse processo atrasou. O atraso na entrega ou mesmo a não entrega do material é alvo das maiores reclamações dos alunos que alegam que o material impresso permite que eles estudem em qualquer lugar, mesmo no ônibus, otimizando o tempo. Além disso, alguns deles tem dificuldade de acesso à computador e internet. Quando a análise é feita entre os alunos em curso aparecem ainda como razões que dificultaram muito ou decisivamente a permanência deles no curso a atuação de alguns professores e tutores e falta de associação entre teoria e prática.

De acordo com Frankola (2001), há diversos estudos que mostram que os cursos que promovem mais interatividade entre os atores do processo possibilitam maiores chances de sucesso aos alunos. A empresa Sun Microsystems Inc. observou que apenas 25% dos seus empregados terminavam o curso quando o modelo era estritamente individualizado. No entanto, 75% deles concluíram quando eles tinham acesso a tutor através de telefone e e-mail e tinham tarefas similares a de outros colegas.

Os cursos a distância exigem uma transformação dos papéis dos alunos e professores. De acordo com Eom, Wen et al. (2006) o professor deve ser o facilitador que estimula, guia e desafia seus alunos através do empoderamento com liberdade e responsabilidade e não mais a figura do palestrante que transfere conhecimento. Os mesmos autores ressaltam a importância do *feedback* que pode ser definido como a informação que o aluno recebe sobre seu processo de aprendizagem e os resultados alcançados. Segundo Dick e Carey (2005) *apud* Eom, Wen et al. (2006) o *feedback* é o componente mais poderoso do processo ensino aprendizagem. É necessário capacitar permanentemente os tutores para que os mesmos estejam atentos a essas questões. O *feedback* pode ajudar o aluno a melhorar seu desempenho, informá-lo dos esforços necessários para atingir os objetivos, apontar os erros nas tarefas (esse é o mais comum), comentar sobre o que está certo ou errado nas tarefas sugerindo alterações. Em um estudo conduzido em um curso piloto pela universidade NYUonline, os alunos foram questionados qual incentivo poderia ter sido dado a eles para completar o curso. A resposta em comum a todos eles foi o *feedback* pessoal do professor (Frankola (2001)).

Galuscha (1998) *apud* Laguardia e Portela (2009) que a falta de uma resposta ou contato do tutor e as dificuldades para interagir com os colegas podem causar “a ausência do sentimento de pertencimento a uma comunidade acadêmica (...), podem levar a um

sentimento de inadequação, insegurança e falta de confiança em si, comprometendo a permanência do aluno no curso”.

É importante que o tutor compreenda que ele é a face mais visível da instituição. Laguardia e Portela (2009) destacam a importância das ações da tutoria para combater a evasão ao mesmo tempo em que advertem que a responsabilidade não deve recair unicamente sobre o tutor.

Ele é o responsável pelo estabelecimento de um vínculo pessoal entre o aluno e o curso. A percepção do tutor como a face mais visível da instituição, seu papel chave no estabelecimento de um vínculo pessoal entre o aluno e o curso e a diversidade das motivações e demandas dos alunos decorrentes dos critérios mais flexíveis de acesso aos cursos a distância torna-o um elemento importante nas ações para o aumento da retenção. A ação reflexiva do tutor a respeito da própria prática tutorial é fundamental para seu compromisso com a aprendizagem do aluno e sua atitude frente à superação da distância entre alunos e professores, no gerenciamento das expectativas e ambições dos alunos, capacitando-os a fazer escolhas efetivas no contexto da EaD. Entretanto, dadas as inúmeras demandas que recaem sobre o tutor e a ausência de padrões tutoriais estabelecidos dentro das instituições educacionais, a responsabilidade pela retenção dos alunos no curso deve ser compartilhada com uma equipe de profissionais cujo objetivo principal é a redução da evasão. (Laguardia e Portela (2009), p.360)

Sobre a falta de relação entre teoria e prática e satisfação com o curso de um modo geral, Park e Choi (2009) observaram que os alunos evadidos e os em curso têm percepções bastante diferentes com relação à satisfação e relevância. Os alunos têm menores chances de evadir quando estão satisfeitos com o curso e consideram que ele seja significativo para sua vida, independente da ocorrência de outros problemas. Segundo os autores, com o objetivo de aumentar a satisfação e assim motivar os alunos, pode-se pensar em sistemas de recompensa como certificados de conclusão da disciplina. É necessário na elaboração do curso propor atividades nas quais os alunos possam aplicar os novos conhecimentos a situações reais, dessa forma os alunos sentem que as habilidades e conhecimentos adquiridos no curso são úteis e sentem-se mais motivados a continuarem. Tinto (2005) afirma que se destacam para promover a aprendizagem dos alunos e aumentar a retenção: suporte, *feedback*, expectativas, envolvimento e aprendizagem relevante.

As principais causas pessoais apontadas pelos evadidos foram a falta de tempo para conciliar trabalho e estudo, falta de motivação e estar cursando paralelamente outro curso. Com relação aos alunos em curso, eles apontaram que os fatores que mais comprometeram sua permanência no curso foram estar cursando paralelamente outro curso, falta de tempo e dificuldade de acesso à internet.

No que tange à falta de tempo Bourdages (1996) *apud* Laguardia e Portela (2009) fazem a ressalva de que pode haver outras razões por trás dessa resposta, como a falta de disposição do aluno em reservar parte do seu tempo para o estudo. Segundo esses autores “o manejo do tempo pode estar vinculado à falta de habilidades, dificuldades em manter-se no ritmo do curso ou procrastinação, adiando para a última hora a participação nas atividades programadas”. Simpson (2010a) afirma que não há indício na *Open University* que a falta de tempo, principal razão de evasão, esteja relacionada a uma sobrecarga de atividades. Segundo o autor, pesquisas mais profundas sugerem que a principal razão pode ser o excesso de novos conceitos, diferentes e sem relação entre si, a verdadeira razão. O autor afirma ainda que essa é uma razão fácil de responder quando o aluno deseja esquivar-se dos verdadeiros motivos.

### Considerações finais

A partir da revisão da literatura, observou-se que poucas pesquisas dedicam-se ao estudo da evasão em cursos a distância, sobretudo no ensino técnico. Como a Rede e-Tec Brasil foi criada apenas em 2011, é provável que nos próximos anos um maior número de pesquisadores se interessem pelo tema.

Neste trabalho foram comparadas algumas características e percepções de alunos do curso técnico em Segurança do Trabalho na modalidade a distância do Polo Cabo Frio do IF Fluminense. Foi observada uma alta taxa de evasão nessas turmas, da ordem de 50%. As maiores taxas de evasão são observadas no início do curso. Dentre os alunos em curso, uma parte pensou em abandonar o curso no final do 2º módulo, provavelmente em função da complexidade de algumas disciplinas.

A evasão observada é bastante alta e deve ser motivo de preocupação para a instituição. A análise criteriosa desses dados deve subsidiar ações que visem minimizar a evasão, principalmente àquela na qual os principais motivos alegados pelos alunos estão relacionados a fatores internos à instituição.

Com relação às informações levantadas, os dados sócio-demográficos mostraram que os alunos do gênero masculino, solteiros e com idade entre 20 a 24 anos tem maiores chances de evadir. Não é surpresa que os jovens tenham maiores chances de evadir tanto na educação presencial quanto na a distância, pois muitos deles estão em uma etapa de definição profissional e sujeitos a mudanças. Essa afirmação é corroborada por uma das perguntas realizadas no questionário. Uma das principais dificuldades apontadas pelos alunos evadidos e que o levou a abandonar o curso foi o fato de estarem cursando paralelamente outro curso. Ao contrário do que ocorre no ensino presencial, os alunos que residem mais afastados do polo não apresentaram maiores taxas de evasão, já que os encontros presenciais não são frequentes.

Através das respostas dadas ao questionário foi possível comparar as percepções dos alunos evadidos e em curso. As respostas dos alunos sugerem que o IF Fluminense pode tomar algumas medidas para diminuir a evasão. Entre essas medidas destacam-se ampliação dos momentos presenciais como seminários, aulas experimentais e visitas técnicas, firmar parcerias com empresas para a oferta de estágios, melhorar logística para entrega das apostilas, capacitação, suporte e acompanhamento frequente da atuação de tutores e professores e dar suporte continuamente aos alunos. É necessário que toda a equipe compreenda as peculiaridades tanto da educação técnica quanto da modalidade a distância. O desenho do curso deve estar atento ao perfil do aluno e ao mercado de trabalho. As informações levantadas nesse trabalho podem trazer luz sobre o público-alvo dos cursos que o polo Cabo Frio oferta, pois, até onde se sabe, nunca foi feito um levantamento desse tipo, apesar de todos os dados sócio-demográficos serem inseridos no sistema no momento do ingresso do aluno. É preciso criar mecanismos para que a comunidade também tenha mais informações sobre os cursos antes de ingressar.

No que tange às razões que levam um aluno a evadir, a literatura mostra que as principais causas de evasão estão relacionadas à expectativa não atingida e falta de motivação dos alunos. A falta de motivação foi apontada, nesse estudo, por 58,3% dos evadidos como um dos motivos pessoais que o levou a desistir do curso. Esta causa só foi menos citada que a falta de tempo para conciliar trabalho/estudo. No entanto, essa resposta sempre deve ser analisada com ressalva, pois podem existir outras alegações por trás que o aluno não deseja falar a respeito. Além disso, um aluno motivado é capaz de superar os problemas com mais facilidade. Além disso, mostrou-se que os hábitos de estudos dos alunos

em curso são mais adequados à modalidade do que os dos evadidos. A falta de organização do tempo pode culminar com o acúmulo de tarefas e a sensação de impotência para executá-las a tempo levando o aluno a crer que não consegue conciliar seus estudos com o trabalho. Nesse sentido, a instituição também pode pensar em estratégias de orientação ao aluno.

O curso deve corresponder à expectativa do aluno, no entanto é preciso que ele seja bem informado *a priori* a respeito da matriz curricular, modalidade a distância, avaliação, expectativas com relação à dedicação dele e perfil do egresso. De um modo geral, os alunos evadidos e em curso mostraram-se satisfeitos com relação ao Polo Cabo Frio, disciplinas estudadas e ao IF Fluminense, apesar de apontarem problemas com atuação de tutores, professores, falta de interatividade e atrasos e/ou falhas na entrega do material didático impresso.

É inegável que a Rede e-Tec Brasil vem ampliando o acesso aos cursos técnicos a distância na rede federal, no entanto democratizar o ensino deve significar garantir o acesso, mas também a permanência desses alunos.

## Referências

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD. BR**, 2010. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/site/pt/midiатеca/censo\\_ead/](http://www.abed.org.br/site/pt/midiатеca/censo_ead/)>. Acesso em: 30 ago. 2013.

ANDRADE, S. M. de et al. Análise da evasão de alunos dos cursos de profissionalização da área de enfermagem no Paraná. **Ciência, Cuidado e Saúde**, v. 6, n. 4, p. 433-440, 2007.

ARAÚJO, C. F.; SANTOS, R. A. **A Educação Profissional de Nível Médio e os Fatores Internos/Externos às Instituições que Causam a Evasão Escolar**. The 4th International Congress on University-Industry Cooperation. Taubaté, São Paulo, 2012.

BOURDAGES, L. La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance. **Distances**, v. 1, n. 1, p. 51-68, 1996.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. **Escritos de educação**, v. 5, p. 217-227, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília, 1996/1997 Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2013

COSTA JUNIOR, W. S. **Evasão em cursos gratuitos: Uma análise de suas principais causas e identificação de perfil dos alunos evadidos no SENAC Sete Lagoas**. 2010. 148f. Dissertação

(Mestrado profissional em Administração). Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo, Minas Gerais, 2010.

DICK, W.; CAREY, L.; CAREY, J. O. **The systematic design of instruction (3a ed.)**. New York: Harper Collins Publishers, 2005.

DOMENCIANO, J. F. O impacto da tecnologia na educação à distância: revisão bibliográfica na perspectiva do e-tec brasil. **Educação a Distância**, v. 2, n. 1, p. 123-138, 2012.

DORE, R.; LUSCHER, A. Z. Education policy in Brazil: vocational (technical) education and school dropout. **Post-Graduation Brazilian Review (RBPG). Políticas, Sociedade e Educação**, v. 8, n. supl. 1, p. 147-176, 2011.

DORE, R.; LUSCHER, A. Z.. Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 772-789, 2011.

EOM, S. B; WEN, H. J.; ASHILL, N. The Determinants of Students' Perceived Learning Outcomes and Satisfaction in University Online Education: An Empirical Investigation. **Decision Sciences Journal of Innovative Education**, v. 4, n. 2, p. 215-235, 2006.

EUROPEAN, C.. **Achieving the Lisbon goal: the contribution of VET: Final report to the European Commission**, 2004.

FRANKOLA, K.. Why online learners drop out. **Workforce - Costa Mesa**, v. 80, n. 10, p. 52-61, 2001.

GALUSHA, J. M. Barriers to Learning in Distance Education. **Interpersonal Computing and Technology**, v. 5, n. 3-4, p. 6-14, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4a edição. São Paulo -São Paulo: Editora Atlas, 2002.

KEMBER, D. A longitudinal-process model of drop-out from distance education. **The Journal of Higher Education**, p. 278-301, 1989.

LAGUARDIA, J.; PORTELA, M. Evasão na educação a distância Dropout in distance education. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 11, n. 1, p. 349-379, 2009.

LEVY, Y. Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. **Computers & education**, v. 48, n. 2, p. 185-204, 2007.

LIMA, Fabrício felippe. **Combate à Evasão**. [data desconhecida]. Disponível em: <[www.etepiracicaba.org.br/coordenacao/COMBATE\\_A\\_EVASAO.ppt](http://www.etepiracicaba.org.br/coordenacao/COMBATE_A_EVASAO.ppt)>. Acesso em: 29 ago. 2013.

MACHADO, M. R. L.; MOREIRA, P. R. **Educação profissional no Brasil, evasão escolar e transição para o mundo do trabalho**. Disponível em:

<[www.senept.cefetmg.br/galerias/.../TerxaTema3Poster9.pdf](http://www.senept.cefetmg.br/galerias/.../TerxaTema3Poster9.pdf)>. Acesso em: 22 set. 2013.



MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Distance education: A systems view of online learning.** CengageBrain.com, 2005.

MORAN, J. M. **Novos caminhos no ensino a distância.** Rio de Janeiro: Artmed Editora, 2002.

NUNES, R. C.; GROSSI, M. G. R. Perfil sócio-demográfico dos alunos evadidos do curso técnico a distância em Segurança do Trabalho do Polo Cabo Frio – Instituto Federal Fluminense: Um estudo de caso. **19º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância**, 2013, Salvador-BA. 9-12 set 2013.

PARK, J.; CHOI, H. J. Factors Influencing Adult Learners' Decision to Drop Out or Persist in Online Learning. **Educational Technology & Society**, v. 12, n. 4, p. 207-217, 2009.

ROSS, L. R.; POWELL, R. Relationships between Gender and Success in Distance Education Courses: A Preliminary Investigation. **Research in Distance Education**, v. 2, n. 2, p. 10-11, 1990.

ROVAI, A. P. Building classroom community at a distance: A case study. **Educational Technology Research and Development**, v. 49, n. 4, p. 33-48, 2001.

\_\_\_\_\_. In search of higher persistence rates in distance education online programs. **The Internet and Higher Education**, v. 6, n. 1, p. 1-16, 2003. ISSN 1096-7516.

RUMBERGER, R. W. High school dropouts: A review of issues and evidence. **Review of educational research**, v. 57, n. 2, p. 101-121, 1987.

SILVA, S. V. M. B.; ARRUDA, M. da C. C. **A Questão da Evasão no PROEJA: Um estudo de caso no IF Baiano Campus Guanabi.** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP. Campinas - São Paulo 2012.

SIMPSON, O. Predicting student success in open and distance learning. **Open Learning**, v. 21, n. 2, p. 125-138, 2006.

\_\_\_\_\_. **Course design and student retention.** 2010a. Disponível em: <[www.ormondsimpson.com](http://www.ormondsimpson.com)>. Acesso em: 29 set. 2013.

\_\_\_\_\_. **22% - can we do better?** 2010b. Disponível em: <[www.ormondsimpson.com](http://www.ormondsimpson.com)>. Acesso em: 24 abr. 2013.

STREET, H. D. Factors influencing a learner's decision to drop-out or persist in higher education distance learning. **Online Journal of Distance Learning Administration**, v. 13, n. 4, 2010.

TINTO, V. **Taking student success seriously: Rethinking the first year of college.** Ninth Annual Intersession Academic Affairs Forum, California State University, Fullerton, p.05-01, 2005.

Recebido em 11 de junho de 2014  
Aceito em 30 de dezembro de 2014