

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO *STRICTO SENSU***

GISELE DO ROCIO CORDEIRO

**ACESSO E PERMANÊNCIA NA EAD: A QUALIDADE DO PROCESSO
FORMATIVO**

CURITIBA

2019

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO *STRICTO SENSU***

GISELE DO ROCIO CORDEIRO

**ACESSO E PERMANÊNCIA NA EAD: A QUALIDADE DO PROCESSO
FORMATIVO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito final para obtenção do título de Doutor em Educação.

Professora Orientadora: Dra. Maria Lourdes Gisi.

CURITIBA

2019

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Edilene de Oliveira dos Santos CRB 9 / 1636

Cordeiro, Gisele do Rocio
C794a Acesso e permanência na EAD : a qualidade do processo formativo / Gisele
2019 do Rocio Cordeiro ; orientadora, Maria Lourdes Gisi. -- 2019
227 f. ; il. : 30 cm

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba,
2019.
Bibliografia: f. 216-221

1. Ensino a distância. 2. Ensino superior. 3. Abandono escolar. 4. Problemática
de educação superior. 5. de Professores – Formação. 6. Qualidade da educação.
I. Gisi, Maria de Lourdes, 1949-. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 371.35

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE TESE N.º 138
DEFESA PÚBLICA DE TESE DE DOUTORADO DE**

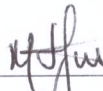
Gisele do Rocio Cordeiro

Aos dezoito dias do mês de novembro do ano de dois mil e dezenove, às 14h30, reuniu-se na Sala 6 - Pós, da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof.^a Dr.^a Maria Lourdes Gisi, Prof.^a Dr.^a Dinamara Pereira Machado, Prof. Dr. Ivo José Both, Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak e Prof.^a Dr.^a Romilda Teodora Ens, para examinar a Tese da doutoranda **Gisele do Rocio Cordeiro**, ano de ingresso 2016, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa "História e Políticas da Educação". A doutoranda apresentou a tese intitulada "ACESSO E PERMANÊNCIA NA EAD: A QUALIDADE DO PROCESSO FORMATIVO" que, após a defesa foi Aprovado pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 16:40. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A banca recomenda a publicação do trabalho em eventos de área, artigos científicos e capítulos de livros.

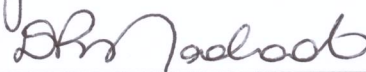
Presidente:

Prof.^a Dr.^a Maria Lourdes Gisi



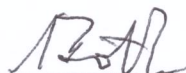
Convidado Externo:

Prof.^a Dr.^a Dinamara Pereira Machado



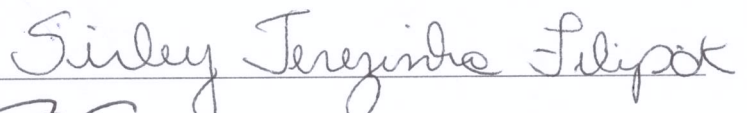
Convidado Externo:

Prof. Dr. Ivo José Both




Convidado Interno:

Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak



Convidado Interno:

Prof.^a Dr.^a Romilda Teodora Ens



Prof.^a Dr.^a Patricia Lupion Torres

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Dedico este trabalho à memória de meus pais,
Marlene Cordeiro e Alceu Orlando Cordeiro, os
quais desde a minha infância não mediram
esforços para que eu me tornasse uma pessoa
de caráter, com valores essenciais
consolidados.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre me deu forças para suportar os obstáculos da vida e me mostrou os melhores caminhos a seguir sempre.

Aos meus pais, que apesar de não terem tido a oportunidade de estudar, sempre se esforçaram para me mostrar que para quem segue caminhos corretos, nada é impossível.

À minha família, ao meu esposo e aos meus filhos, motivos centrais da minha busca para me tornar uma pessoa cada vez melhor e que suportaram minhas ausências durante todos esses anos de estudos.

À Leucileia Aparecida Vieira, pessoa que me acolheu como filha, amiga e aluna, mostrando-me os caminhos da pesquisa e da docência.

À professora Dinamara Pereira Machado, que incentivou à busca pelo doutorado e por diversas vezes foi partícipe na construção desta pesquisa.

Aos amigos de longa data, Renata Adriana Garbossa, Genoveva Ribas Claro, Thereza Cristina Araujo, Daíne Cavalcanti, Karlla Thatiane Coelho e Luís Fernando Lopes, que compartilharam comigo as alegrias e as dificuldades enfrentadas no decorrer do doutorado.

Aos colegas de doutorado, que se tornaram amigos, Célia Souza da Costa e Angela Mara Sugamoto Westphal, pelo companheirismo, pela compreensão e pela força nas horas difíceis.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica (PUCPR), pelo conhecimento construído, principalmente à professora Maria Lourdes Gisi, que fez com que esse sonho fosse possível.

Aos professores da banca examinadora, pelas valiosas contribuições.

À equipe de professores da área de Educação, que coordeno no Centro Universitário Internacional Uninter, pelo apoio.

RESUMO

A pesquisa tem como tema central de investigação o acesso, a permanência e a qualidade do processo formativo em cursos de Pedagogia a distância. O problema que norteou a investigação foi: que fatores relacionados à qualidade do processo formativo influenciam a permanência de estudantes em curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância? Para tanto, foi definido como objetivo geral: analisar se a qualidade do processo formativo apresenta características específicas que influenciam na permanência de estudantes de cursos de Licenciatura em Pedagogia a distância. A pesquisa foi conduzida com base nos princípios metodológicos da abordagem qualitativa e no método dialético, observando-se a interdependência entre a teoria revisitada e os dados encontrados no campo de pesquisa, compreendendo que nas contradições descortinam-se novas propostas interpretativas, ausências e possibilidades de melhorias. A análise dos dados foi realizada a partir das categorias previamente definidas, com base em Marciniak; Sallan (2018), que dizem respeito às dimensões de qualidade processo pedagógico da educação a distância: 1. Contexto institucional; 2. Estudantes; 3. Docentes; 4. Infraestrutura tecnológica; 5. Aspectos pedagógicos e 6. Ciclo de vida de um curso/programa virtual. Buscou-se a compreensão do objeto de estudo a partir da visão da totalidade e das contradições inerentes ao processo educativo. A investigação está relacionada diretamente à Linha de Pesquisa: História e Políticas da Educação, do Grupo de Pesquisa em Políticas Educacionais: Concepções e Práticas e do projeto de pesquisa em Avaliação de Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), linha que provoca inúmeras reflexões sobre a temática escolhida. Tem como principal direcionamento os pressupostos teóricos de Bourdieu e Chartier (2017), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Chamboredon (2004), Catani (2017), Litto e Formiga (2012), Cunha (1980), Konder (2008), Marciniak e Sallan (2018), Trivinos (1987), Bardin (2009) e Moore e Kearsley (2007) e percebe-se que a qualidade do processo formativo tem influência na permanência dos estudantes no curso. Pode-se fazer essa afirmação, pois, dentre os vários aspectos abordados pelos estudantes, os aspectos pedagógicos são tratados pela maioria como principal fator de qualidade, no entanto, motivos pessoais, tais como vocação e valorização do diploma também foram mencionados. No que se refere aos professores/tutores, a pesquisa mostrou que em relação à atuação pedagógica, citam apenas o atendimento aos discentes para sanar dúvidas de conteúdos e correções de provas do curso. Ficou evidente que falta percepção do papel do professor/tutor como responsável pelo processo de ensino/aprendizagem ao centrar as suas falas em questões mais administrativas do que pedagógicas. Assim, se pode considerar que a qualidade da EaD é um fator importante para a permanência dos estudantes no curso e que essa qualidade resulta da articulação das dimensões de qualidade relacionadas ao processo pedagógico.

Palavras-chave: Acesso e permanência na Educação Superior. Educação a Distância. Qualidade da Educação a Distância.

ABSTRACT

The central theme of this research is the access, the continuity and the quality of the formation process in Undergraduate Pedagogy Courses, distance education modality. The problem that directed the investigation was: which factors related to the quality of the formation process influence the continuity of students in an Undergraduate Pedagogy Course in distance education modality? To achieve this purpose, the following general objective was defined: analyze whether the quality of the formation process presents specific characteristics that may influence on the continuity of the students of Undergraduate Pedagogy Courses, distance education modality. The research was conducted considering the methodological principles of qualitative approach, drawn on the dialectic method, taking into account the interdependence between the revisited theory and the data that were found in the research field, understanding that the contradictions open new interpretative proposals, absences and possibilities of improvement. The analysis of the data was carried out considering the previously defined categories, drawn on Marciniak and Sallan (2018), whose studies are related to the dimensions of the quality of the pedagogical process in the distance education: 1. Educational context; 2. Students; 3. Professors; 4. Technological infrastructure; 5. Pedagogical aspects and 6. Cycle of life of a course/virtual program. We try to understand the object of study from both: a vision of the totality and a vision of the contradictions pertaining the educative process. The investigation is directly related to the research line: History and Politics of Education of the Research Group in Educational Politics: Concepts and Practice as well as the Research Project about Evaluation of Educational Politics of the Graduate Program in Education – PPGE – from the Pontifical Catholic University of Paraná – PUCPR, which is a thought-provoking research line, concerning the chosen theme. As main direction, we may cite the theoretical assumptions of the following scholars: Bourdieu and Chartier (2017), Bourdieu and Passeron (2014), Bourdieu and Chamboredon (2004), Catani (2017), Litto and Formiga (2012), Cunha (1980), Konder (2008), Marciniak and Sallan (2018), Trivinos (1987), Bardin (2009) and Moore and Kearsley (2007). We have seen that the formation process influences on the students' permanence in the course, as, among the various aspects approached by the students, the pedagogical aspects are treated by the majority of them as the main factor of quality. Nevertheless, personal reasons such as vocation and value given to the diploma were also mentioned. As far as professors/tutors are concerned, the research has shown that, in relation to pedagogical performance, just students' attendance to solve doubts and test-marking in the Course were mentioned. On concentrating the answers on administrative, rather than pedagogical issues, the students' lack of perception of the role of the professor/tutors as someone responsible for the teaching/learning process, was evident. Thus, we may consider that the quality of the distance education is an important factor for the permanence of students in the course and this quality results from the articulations of the dimensions of quality related to the pedagogical process.

Key-words: Access and permanence in the Superior Education. Distance Education. Quality in Distance Education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Palavras-Chave: categoria “Educação a Distância” – Dissertações	40
Gráfico 2 – Escolha Metodológica.....	41
Gráfico 3 – Palavras-Chave: categoria “Educação a Distância” – Teses	48
Gráfico 4 – Tipos de Pesquisa – “Educação a Distância” – Teses.....	49
Gráfico 5 – Palavras-chaves mais citadas.....	56
Gráfico 6 – Metodologias utilizadas.....	57
Gráfico 7 – Análise de dados	57
Gráfico 8 – Descritores de análise	64
Gráfico 9 – Incidência de estudos por ano	64
Gráfico 10 – Incidência de estudos por Região.....	65
Gráfico 11 – Palavras-chave mais citadas	66
Gráfico 12 – Metodologia adotada	67
Gráfico 13 – Tipo de análise realizada	68
Gráfico 14 – Taxa bruta de matrícula na graduação, por rede de ensino – Brasil – 2012-2017	74
Gráfico 15 – Taxa líquida de escolarização na educação superior e seus componentes – Brasil – 2012-2014.....	75
Gráfico 16 – Percentual de docentes na educação superior com mestrado e/ou doutorado – Brasil – 2012-2016	76
Gráfico 17 – Instituições de educação superior – Brasil.....	78
Gráfico 18 – Matrículas na educação superior – Brasil	79
Gráfico 19 – Bolsas ProUni – Brasil	80
Gráfico 20 – Número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial) 2007-2007	90
Gráfico 21 – Número de ingressos em cursos de graduação por modalidade de ensino 2007-2017.....	91
Gráfico 22 – Número de concluintes em cursos de graduação, por modalidade de ensino – 2007-2017.....	91

Gráfico 23 – Número de matrículas em cursos de graduação, por grau acadêmico – 2001-2017	92
Gráfico 24 – Número de concluintes em cursos de graduação, por modalidade de ensino – 2007-2017.....	93
Gráfico 25 – Quantidade de alunos contabilizados pelo Censo EaD 2016 em cursos regulamentados totalmente a distância.....	93
Gráfico 26 – Faixas de taxas de evasão em cursos regulamentados, em percentual.....	94
Gráfico 27 – Instituições que informaram conhecer os motivos de evasão dos seus alunos, em percentual, por categoria administrativa	94
Gráfico 28 – Instituições que oferecem cursos regulamentados que informaram conhecer os motivos de evasão dos seus alunos, em percentual, por categoria administrativa	95
Gráfico 29 – Alunos veteranos – sexo.....	110
Gráfico 30 – Alunos veteranos – idade	112
Gráfico 31 – Formação no Ensino Médio	113
Gráfico 32 – Atuação na área de educação	114
Gráfico 33 – Tempo de atuação na área de educação	114
Gráfico 34 – Qualidade de Ensino.....	145
Gráfico 35 – Linguagem utilizada	148
Gráfico 36 – Auxílio às dúvidas	150
Gráfico 37 – Interação.....	151
Gráfico 38 – Reclamação	152
Gráfico 39 – Orientação TCC.....	153
Gráfico 40 – Como é realizada a orientação do TCC.....	154
Gráfico 41 – Estágio Supervisionado	155
Gráfico 42 – Tutores.....	157
Gráfico 43 – Docentes.....	157
Gráfico 44 – Técnico-Administrativo.....	158
Gráfico 45 – Polo de apoio presencial.....	161
Gráfico 46 – Secretaria do polo.....	162
Gráfico 47 – Laboratório de informática	164
Gráfico 48 – Suporte técnico	165
Gráfico 49 – Participação em iniciação científica	167

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados das dissertações: Classificação do Material Pesquisado: “Educação a Distância”	27
Quadro 2 – Dissertações por ano de 2013 a 2017	38
Quadro 3 – Incidência por Estados	38
Quadro 4 – Dados das teses: Classificação do Material Pesquisado – “Educação a Distância”	43
Quadro 5 – Quantidade de teses por ano de 2013 a 2017	47
Quadro 6 – Incidência por Estados	48
Quadro 7 – Dados das dissertações: Classificação do material pesquisado – dissertações, descritor “acesso e permanência”	50
Quadro 8 – Quantidade de Dissertações por ano – 2013 a 2017	55
Quadro 9 – Incidência por Estados	55
Quadro 10 – Dados das teses: classificação do material pesquisado – teses do descritor “acesso e permanência”	58
Quadro 11 – Dados das dissertações: classificação do material pesquisado – dissertações do descritor “Qualidade na educação a distância”	61
Quadro 12 – Dados das teses: classificação do material pesquisado – teses do descritor “qualidade na educação a distância”	63
Quadro 13 – Documentos relevantes para o estudo deste capítulo	81
Quadro 14 – Motivos – escolha do curso	118
Quadro 15 – Motivos de escolha – EaD	129
Quadro 16 – Motivos da escolha pela instituição	139
Quadro 17 – Categorias da Avaliação da Qualidade do Curso	146
Quadro 18 – Dificuldades encontradas no curso a distância	168
Quadro 19 – Fatores de permanência no curso	178

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação histórica da educação a distância	83
Figura 2 – Mudanças com o Decreto n.º 9057	87
Figura 3 – Passos da Pesquisa.....	106

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matrículas dos Cursos de Graduação a Distância nas Instituições de Educação Superior – 2013 a 2017	23
Tabela 2 – Teses e Dissertações consultadas no período (2013-2017) no Catálogo de Dissertações e Teses da Capes.....	24
Tabela 3 – Perfil dos professores/tutores	115

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ceará
CEPAL	Comissão Económica para a América Latina e Caraíbas
DF	Distrito Federal
EAD	Educação a Distância
ES	Espírito Santo
FIES	Financiamento Estudantil
GT	Grupo de Trabalho
IES	Instituição de Educação Superior
INEP	O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MS	Mato Grosso do Sul
PA	Pará
PI	Piauí
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	
PR	Paraná
PROUNI	Programa Universidade para todos
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
RG	Rio Grande do Sul

RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RO	Rondônia
RPGE	Revista On-line de Políticas e Gestão Educacional
RS	Rio Grande do Sul
SC	Santa Catarina
SE	Sergipe
SEED	Secretaria de Educação
SP	São Paulo
TI	Tecnologias de Informação
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE EXTRATOS

Rede de Extratos 1 – Identificação com a profissão.....	119
Rede de Extratos 2 – Gostar da área da educação	120
Rede de Extratos 3 – Gostar de crianças.....	122
Rede de Extratos 4 – Aprimoramentos dos seus conhecimentos	124
Rede de Extratos 5 – Sonho de ser professor.....	126
Rede de Extratos 6 – Sonho de se formar	127
Rede de Extratos 7 – Professores na família	128
Rede de Extratos 8 – Flexibilidade do tempo.....	130
Rede de Extratos 9 – Conciliar estudo e trabalho	132
Rede de Extratos 10 – Valor do curso EaD.....	134
Rede de Extratos 11 – Conciliar estudos e família.....	136
Rede de Extratos 12 – Poder estudar em casa.....	137
Rede de Extratos 13 – Por não ter disponibilidade de cursar um curso presencial.	138
Rede de Extratos 14 – Indicação	140
Rede de Extratos 15 – Reputação	141
Rede de Extratos 16 – Conceito no MEC.....	142
Rede de Extratos 17 – Qualidade	144
Rede de Extratos 18 – Aspectos pedagógicos.....	147
Rede de Extratos 19 – Docentes.....	159
Rede de Extratos 20 – Contexto institucional.....	160
Rede de Extratos 21 – Infraestrutura tecnológica	163
Rede de Extratos 22 – Estudantes.....	166
Rede de Extratos 23 – Estudantes – Dificuldades – Tempo	169
Rede de Extratos 24 – Estudantes – Dificuldades – Organização	170
Rede de Extratos 25 – Estudantes – Dificuldades – Dúvidas	172
Rede de Extratos 26 – Estudantes – Dificuldades – Processos.....	173
Rede de Extratos 27 – Estudantes – Dificuldades – Adaptação	174
Rede de Extratos 28 – Estudantes – Modelo – EaD	175
Rede de Extratos 29 – Aspectos pedagógicos – Processos do curso	176
Rede de Extratos 30 – Infraestrutura pedagógica – Materiais didáticos	177
Rede de Extratos 31 – Permanência – Identificação com o curso	179

Rede de Extratos 32 – Permanência – Para se formar	180
Rede de Extratos 33 – Permanência – Qualidade do curso.....	182

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. ESTADO DO CONHECIMENTO: A PERMANÊNCIA NA EAD E A QUALIDADE DO PROCESSO FORMATIVO	23
2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	63
3. CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	69
3.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL	81
3.1.1 Acesso e Permanência na educação superior a distância	89
3.2 QUALIDADE: CONCEITOS E APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	100
4. ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	102
4.1 PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE QUALIDADE DO PROCESSO FORMATIVO	117
4.2 PERCEPÇÃO DE PROFESSORES/TUTORES SOBRE PROCESSO FORMATIVO	184
4.2.1 Categoria Contexto Institucional	184
4.2.2 Categoria Estudantes.....	186
4.2.3 Categoria Professores	193
4.2.4 Categoria Infraestrutura Tecnológica.....	197
4.2.5 Categoria Aspectos Pedagógicos	200
4.2.6 Categoria Ciclo de Vida do Curso.....	207
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	209
REFERÊNCIAS.....	216
APÊNDICES	222
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS ALUNOS.....	223
APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADO COM PROFESSORES/TUTORES A DISTÂNCIA DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA.....	227

1. INTRODUÇÃO

A educação superior no Brasil apresenta caráter elitista e esta realidade é resultado da historicidade das políticas públicas constituídas desde a implantação do modelo jesuítico no início da colonização. Assim, para compreender este momento, em que se discute o acesso e a permanência na educação superior, não se pode deixar de considerar que embora já tenham ocorrido avanços, esses ainda não são suficientes para poder falar em democratização da educação superior.

Depara-se com uma realidade educacional brasileira que, para uma população estimada pela PNAD¹ (2017), em 206 milhões de habitantes em 2016, as Sinopses Estatísticas do Censo (2017) registram o total de 56.866.180 estudantes, 85,8% na educação básica (48.817.479) e 14,1% na educação superior (8.048.701), aos quais se somam os 266.818 alunos de pós-graduação *stricto sensu*.

Percebe-se aqui um aumento do número de anos de escolaridade da população, “mas esse aumento por si só não é suficiente para avaliar a qualidade da formação requerida pelas demandas sociais e pelos desafios da contemporaneidade” (GATTI, 2019, p. 104).

Dessa forma, dentre os grandes desafios da educação superior de qualidade, considera-se a educação como direito de todos, que respeita a diversidade cultural, as disparidades de desenvolvimento das distintas regiões do país em que elas estão situadas e as trajetórias históricas e culturais que as constituem.

Concebe-se a legislação que ampara a modalidade de educação a distância como democratizadora e que busca equidade e igualdade para todos aqueles que ainda não tiveram acesso à educação superior. A educação a distância vem, nos últimos 20 anos, mostrando-se como uma das políticas de acesso à educação superior, e os índices apontados pelo Censo da Educação Superior mostram esta nova realidade. No cenário de expansão, algumas instituições privadas (particulares) transformaram-se em Instituições de Educação Superior, com número de alunos que ultrapassa 100 mil por instituição em diferentes cursos, com faculdades espalhadas fisicamente em diferentes pontos geográficos do país, com polos de apoio presencial para os cursos na modalidade EaD e com características específicas para

¹ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

atendimento ao número de estudantes, como mostra o Censo da Educação Superior de 2017.

Observa-se que os compromissos apresentados no marco de Ação de Dakar e na Agenda 2030, assumidos pelos países e pela comunidade internacional, deixam evidentes os princípios que devem orientar as políticas educativas. Esses princípios reforçam a compreensão de que a educação deve ser um bem público e um direito humano fundamental. Dessa forma, a educação é vista como a base para a efetivação de outros direitos, tais como direito à dignidade, à justiça social, à inclusão e à diversidade. Pode-se citar aqui o objetivo de desenvolvimento sustentável 4: “[...] assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (AGENDA 2030, 2019), que reforça como meta das políticas educativas o enfrentamento das formas de exclusão e o compromisso com uma educação de qualidade para a melhoria dos resultados de aprendizagem.

A educação de qualidade educativa relaciona-se diretamente a um de seus elementos-base, e um desses elementos é o professor bem formado. Reforça-se, aqui, um dos aspectos que motivou a realização dessa pesquisa no curso de licenciatura em Pedagogia a distância.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei n.º 9394/1996), incentivou-se a abertura de novas Instituições de Educação Superior (IES), principalmente privadas, ampliando-se as vagas nos cursos de graduação. Em relação aos cursos de graduação, observa-se que, em 2017, 35.380 cursos na modalidade presencial e a distância foram ofertados em 2.448 instituições de educação superior no Brasil (BRASIL, 2017). Assim, em 2017, observou-se um total de 8.286.663 matrículas na educação superior.

Embora se observe o crescimento de matrículas, a permanência tem-se constituído em grave problema, pois, no que se refere à evasão em cursos de EaD, os obstáculos enfrentados pelas instituições² têm se agravado, já que em 2013 o Censo apresentou um total de 332.068 matrículas no Curso de Pedagogia EaD e,

² De acordo com pesquisa realizada pela Abed, entre as instituições que oferecem cursos regulamentados totalmente a distância e as que oferecem cursos livres não corporativos, 32% e 26%, respectivamente, informam estar na faixa de 11%-25%. Os cursos semipresenciais, presenciais e corporativos têm uma proporção menor de instituições com esse nível de evasão e estão mais representados na faixa de 6% a 10% do que os cursos totalmente a distância (BRASIL. Censo da EAD, 2017, p. 151).

após quatro anos de Curso, apenas 67.325 alunos concluíram-no, o que representa apenas 20%.

Os motivos da evasão são diversos. Em estudos realizados pela própria pesquisadora, foi possível constatar a existência de múltiplas causas na ocorrência da evasão e que têm relação com as condições ofertadas pela instituição e também aquelas que decorrem da situação familiar e da trajetória escolar dos estudantes.³

Conforme Gisi e Ens (2015, p. 183), embora existam iniciativas governamentais que contemplem a ampliação de vagas nas instituições de Educação Superior, o país ainda se encontra distante de possuir um sistema de Educação Superior democratizada, isso porque se necessita da elaboração de políticas que atendam a essa realidade.

Diante desse quadro, as circunstâncias em que têm se multiplicado os cursos superiores, e em especial os cursos que qualificam para a docência na educação básica, assim como as características que eles assumem, têm merecido especial atenção.

Além disso, a preocupação em analisar a permanência dos estudantes na educação a distância e a qualidade⁴ do processo formativo deu-se também pelo vínculo da trajetória profissional e da prática de trabalho da autora desta tese como professora de educação superior por 17 anos consecutivos em IES privada.

Essa trajetória profissional iniciou-se no ano de 2002, com o desenvolvimento de atividades ligadas à educação superior, assumindo a função de professora de uma Instituição de Ensino privada. A partir de 2010, a atuação foi no apoio à coordenação do curso de Pedagogia.

No desempenho dessas funções, surgiu a oportunidade de aproximação com a legislação do curso, bem como dos seus procedimentos de gestão. A partir de então, em 2015, assumiu-se a responsabilidade pela coordenação do curso de licenciatura em Pedagogia nas modalidades presencial e a distância (EAD e Semipresencial) da Instituição.

3 Pesquisa apresentada no artigo: CORDEIRO, Gisele do Rocio Cordeiro; GISI, Maria Lourdes. A evasão em curso de Pedagogia a distância: um olhar a partir dos tutores. *RPGE – Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 22, n. 2, p. 627-645, maio/ago., 2018.

⁴ A qualidade aqui é entendida com base em Tarcia *et al.* (2016, p. 15), segundo a qual a qualidade na EaD estabelece-se a partir de uma reunião de fatores que, articulados entre si, definem as condições favoráveis para a aprendizagem.

Dessa forma, pode-se dizer que tal tema nasceu do diálogo da prática profissional com as diferentes leituras e discussões das quais a pesquisadora participou sobre as políticas públicas para a educação, visando a melhoria no Curso e no atendimento aos alunos, e para melhor entendimento sobre o acesso e a permanência dos jovens à educação superior.

Outro motivo considerado pela pesquisadora é o fato de existirem atualmente poucos estudos realizados na área da educação que investigam, especificamente, a permanência e sua relação com a qualidade de cursos a distância, constituindo-se ainda um campo de pesquisa pouco explorado, como será mostrado no próximo capítulo.

O cenário acima posto motivou a pesquisadora a analisar um curso de licenciatura em Pedagogia a distância. Todas essas questões – e o fato de a investigação estar relacionada diretamente à Linha de Pesquisa História e Políticas da Educação, do Grupo de Pesquisa em Políticas Educacionais: Concepções e Práticas e do Projeto de Pesquisa em Avaliação de Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) – provocam inúmeras inquietações, por ser docente da educação superior e perceber a necessidade dessa discussão.

Face ao exposto, levantou-se a seguinte **questão-problema**: Que fatores relacionados à qualidade do processo formativo influenciam a permanência de estudantes em Curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância?

A construção da pergunta, segundo Gamboa (2012, p. 79), compreende o objeto de estudo, a justificativa da relevância da investigação (mundo da necessidade), as questões norteadoras (indagações múltiplas) e a questão-problema.

A construção do objeto – pelo menos em minha experiência de pesquisador – não é algo que se opera de uma só vez, através de uma espécie de ato teórico inaugural [...] é um trabalho de longo prazo, que se realiza de pouco a pouco, através de retoques sucessivos, de toda uma série de correções e retificações [...] ou seja, o conjunto de princípios práticos que orienta escolhas ao mesmo tempo minúsculas e decisivas [...] (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 199).

Dessa compreensão e tomando a pesquisa em questão, apresentam-se os respectivos objetivos que norteiam a busca pela resposta ao problema de pesquisa.

O objetivo geral dessa pesquisa consiste em: analisar os fatores do processo formativo que influenciam a permanência de estudantes de curso de licenciatura em Pedagogia a distância.

Para tanto, tem-se os seguintes objetivos específicos:

- contextualizar a constituição do campo da educação superior;
- caracterizar a qualidade do processo formativo em curso licenciatura em Pedagogia a distância;
- apresentar os fatores de qualidade do processo formativo na percepção de alunos e professores/tutores do Curso, sobre a permanência dos alunos no Curso.

Assim, as políticas de permanência na Educação a Distância e a qualidade do processo formativo constituem-se temáticas dessa pesquisa, que tem como direcionamento os pressupostos teóricos principalmente de Bourdieu e Chartier (2017), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Chamboredon (2004), Catani (2017), Litto e Formiga (2012), Cunha (1980), Konder (2008), Marciniak e Sallan (2018), Trivinos (1987), Bardin (2009) e Moore e Kearsley (2007).

Pensar a investigação pressupõe uma tomada de consciência sobre a escolha metodológica para o alcance do objetivo. Assim, optou-se pelo método dialético e pelo referencial teórico de Pierre Bourdieu, cujas categorias são explicitadas ao longo de suas obras: campo, hábitos, capital cultural e capital simbólico.

Segundo Gamboa (2012, p. 77), na elaboração da resposta ao problema de pesquisa, integram-se diversos níveis de complexidade, dentre eles, o nível técnico, que se refere aos instrumentos e passos operacionais com que são coletados e sistematizados os registros, os documentos e as informações sobre o real.

O autor refere-se às fontes de busca. Assim, inicialmente, realizou-se um estado do conhecimento, com objetivo de estabelecer relações entre o objeto de estudo e as pesquisas já realizadas, elencando fontes como Catálogo de Dissertações e Teses da Capes.

Como primeira etapa da pesquisa, buscou-se, a partir da delimitação das pesquisas realizadas de 2013 a 2017, últimos cinco anos de pesquisa, utilizando os seguintes descritores: “acesso e permanência”, “educação a distância” e “qualidade da educação a distância”.

Somando-se a essas fontes, vincularam-se a análise documental dos dados sobre a Educação Superior do Censo 2017 e uma investigação de cunho bibliográfico,

a fim de situar a pesquisa, tratando da constituição do campo da educação superior e da permanência na educação superior.

Com relação à abordagem metodológica da presente pesquisa, a opção foi pela abordagem qualitativa, com aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas, para 103⁵ estudantes do curso de Pedagogia na modalidade EAD e entrevista com nove professores/tutores do curso pesquisado, que foram organizadas pelo *software* TI, a partir das categorias emanadas de Marciniak e Sallan (2018), que mostram as dimensões que apontam a qualidade do ensino virtual: o contexto institucional, a infraestrutura tecnológica, os estudantes, os docentes, os aspectos pedagógicos e as dimensões presentes na avaliação do ciclo de vida de um curso virtual.

“Cada um de nós tem um ponto de vista: ele está situado em um espaço social e, a partir desse ponto do espaço social, ele vê o espaço social” (BOURDIEU; CHARTIER, 2017, p. 49). Convém saber em que ponto do espaço dos estudantes e professores/tutores o objeto está situado.

Para isso, optou-se pelo método dialético nas análises das vozes dos estudantes e dos professores/tutores, a fim de estabelecer uma nova compreensão do objeto e demonstrar as escolhas e perspectivas dos estudantes, professores/tutores e da instituição com base na transformação constante da ciência.

A hipótese fundamental da dialética é de que não existe nada eterno, nada fixo e nada absoluto. Não existem ideias, princípios, categorias, entidades absolutas, estabelecidas de uma vez por todas. A aplicação do método dialético permite a desconstrução de verdades postas. Assim, foi possível analisar as contradições presentes nas percepções dos estudantes e professores/tutores envolvidos na pesquisa.

“Cada enfoque metodológico tem uma maneira especial de conceber esse processo. [...] Há uma relação intrínseca entre método e pressuposto gnosiológico” (GAMBOA, 2012, p. 83, 148). Para esse autor, os pressupostos gnosiológicos “[...] se referem às maneiras de abstrair, conceituar, formalizar, classificar e generalizar, ou, em termos gerais, às maneiras de conceber o objeto e de estabelecer relações com o sujeito” (GAMBOA, 2012, p. 138).

⁵ Que equivale a 30% da quantidade de alunos concluintes do Curso de Pedagogia da região pesquisada.

Assim, defende-se a tese de que a qualidade do processo formativo na educação a distância apresenta características específicas que influenciam a permanência dos estudantes no curso.

Como estamos intimamente ligados ao objeto, concorda-se com Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2004, p 14) em traçar e explorar um caminho para ter uma “investigação sempre vigilante”, na qual se procura seguir uma vigilância epistemológica em toda a construção do objeto de pesquisa.

A tentação sempre renascente de transformar os preceitos do método em receitas de cozinha científica ou em engenhocas de laboratório, só podemos opor o treino constante na vigilância epistemológica que, subordinando a utilização das técnicas e conceitos a uma interrogação sobre as condições e limites de sua validade, proíbe as facilidades de uma aplicação automática de procedimentos já experimentados e ensina que toda operação, por mais rotineira ou robotizada que seja, deve ser repensada, tanto em si mesma quanto em função do caso particular. (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004, p. 14).

Nas palavras de Bourdieu e Chartier, encontra-se “a dolorosa “esquizofrenia” que resulta dessa posição – sem dúvida, única nas ciências sociais – em que o sujeito que produz o conhecimento está implicado, ao mesmo tempo, no objeto a conhecer” (BOURDIEU; CHARTIER, 2017, p. 14).

Percebe-se que o autor faz uma distinção entre os pontos de vista respectivos do teórico e do pesquisador: um teórico se interessa em desenvolver hipóteses que expliquem as particularidades e o funcionamento de um objeto de estudo, enquanto um pesquisador coleta dados empíricos para obter um retrato de como o “mundo social” é constituído. Assim como o autor, entende-se aqui que ambos os pontos de vista oferecem apenas uma visão parcial se utilizados sozinhos.

Na busca da construção da resposta para a pergunta que guia a pesquisa, integram-se diversos níveis de complexidade. Dentre eles, os pressupostos ontológicos que:

[...] fazem referência a categorias gerais que abrangem, dentre outras, as concepções de homem, de sociedade, de história e de realidade (espaço, tempo e movimento), isto é, categorias que exprimem a cosmovisão que o pesquisador, o grupo de pesquisa ou a comunidade científica tecem no momento de realizar o processo de formular perguntas e procurar respostas para os problemas ou fenômenos abordados. (GAMBOA, 2012, p. 77).

O homem aqui é percebido com base nos conceitos de Bourdieu, um agente situado no campo social. A adoção do termo “agente”, por Bourdieu, está relacionada ao seu esforço de construção de uma teoria da ação prática, ou seja, de um

conhecimento sobre o “modo como agentes concretos, inseridos em uma posição determinada do espaço social e portadores de um conjunto específico de disposições incorporadas, agem nas situações sociais” (CATANI *et al.*, 2017, p. 26).

Na compreensão de sociedade, destacam-se as palavras de Gamboa (2012, p. 174): “[...] investigações que pretendem interpretar as diversas manifestações do fenômeno à luz dos contextos buscam recuperar ou reeditar o ‘contexto histórico’ como telão de fundo ou como detalhe descritivo do cenário onde ocorre o fenômeno”.

Segundo esse autor,

[...] nas investigações fenomenológico-hermenêuticas, as concepções de homem expressão a visão existencialista. O homem é concebido como projeto, ser inconcluso, ser de relações, dialógico, ser-no-mundo, ser-com-outros, ser situado e datado, fontes de sentido, sujeito transcendente que confere sentido ao mundo e às coisas. (2012, p. 193).

Não se pode deixar de citar que Bourdieu fala em campo social não em termos tão amplos como sociedade. Porém, encontra-se em suas obras o termo “mundo social”. “É a realidade tal qual é apreendida subjetivamente [...]. O mundo social é de certa maneira, a representação que a pessoa faz dele” (CATANI *et al.*, 2017, p. 274).

A concepção de história apoia-se em Bourdieu (1989, p. 70 e 82) quando diz:

[...] Toda ação histórica põe em presença dos estados da história (ou do social): a história no seu estado objetivado, quer dizer, a história que se acumulou ao longo do tempo nas coisas [...] e a história no seu estado incorporado, que se tornou habitus.

A concepção de realidade (espaço, tempo e movimento), que exprime o que o pesquisador tece no momento de realizar o processo de formular perguntas e procurar respostas para os problemas ou fenômenos abordados, baseia-se no entendimento de Bourdieu (1989) que fala de uma realidade que perpassa o mundo social.

Com base nas considerações apresentadas sobre o estudo e para melhor compreender a estrutura da tese, os conteúdos foram divididos da seguinte forma: na **Introdução**, foram descritos o porquê da escolha do tema, os detalhamentos dos objetivos a serem alcançados, assim como os fundamentos metodológicos da pesquisa adotados para a coleta e a análise de dados.

No segundo capítulo, **Estado do conhecimento: a permanência na EAD e a qualidade do processo formativo**, buscou-se identificar e compreender o que foi produzido sobre o acesso e a permanência na educação a distância e a qualidade do processo formativo na educação superior. Para isso, partiu-se de um levantamento,

de caráter exploratório, das teses e dissertações produzidas no Brasil, a partir do Catálogo de Dissertações e Teses da Capes (2013 a 2017).

No terceiro capítulo, **Constituição do campo da educação superior no Brasil**, abordou-se o conceito de campo segundo Bourdieu, a fim de caracterizá-lo historicamente, entendendo como se deu o acesso e a permanência na educação superior no Brasil, desde a Constituição de 1988 até a composição atual da educação a distância. Esse capítulo está fundamentado em Cunha (1980), Bourdieu (1996, 1983, 1989, 2001) e Catani *et al.* (2017).

Apresentam-se no quarto capítulo, intitulado **Metodologia da Pesquisa e Análise dos Dados**, os resultados da pesquisa empírica, os quais abrangem a visão dos estudantes que estão finalizando seu curso de licenciatura em Pedagogia a distância, assim como a visão dos professores/tutores que atuam no Curso.

E, por último, as considerações finais retomam os objetivos e o problema de pesquisa, apresentando as conclusões e reiterando a tese defendida.

2. ESTADO DO CONHECIMENTO: A PERMANÊNCIA NA EAD E A QUALIDADE DO PROCESSO FORMATIVO

O objeto de estudo dessa investigação exige compreender o que tem se produzido sobre o conhecimento do acesso e permanência na educação a distância e a qualidade do processo formativo na educação superior. Para isso, partiu-se de um levantamento, de caráter exploratório, das teses e dissertações produzidas no Brasil.

Foram analisados elementos de bancos de dados considerados da maior relevância em educação brasileira, o Catálogo de Dissertações e Teses da Capes (2013 a 2017), que reúne produções defendidas no *stricto sensu* do país e que até o período investigado totalizava 296.065. As informações desse banco são fornecidas diretamente à Capes pelos programas que são responsáveis pela veracidade dos dados. Escolheram-se os últimos cinco anos de produções por entender que a educação a distância tem um aumento de matrículas nesse período, como se pode observar na Tabela 1 e principalmente porque, de acordo com o Censo da Educação a Distância de 2016/2017, vê-se que cursos totalmente a distância apresentaram maior taxa de evasão.

Tabela 1 – Matrículas dos Cursos de Graduação a Distância nas Instituições de Educação Superior – 2013 a 2017

Ano	2013	2014	2015	2016	2017
Total de matrículas	1.153.572	1.341.842	1.393.752	1.494.418	1.756.982

Fonte: Censo da Educação Superior, INEP/MEC, Brasil (2017).

Conforme o Censo de 2017, “[...] o aumento do número de ingressantes entre 2016 e 2017 é ocasionado, principalmente, pela modalidade a distância, que teve uma variação positiva de 27,3%” (BRASIL, 2017).

Para a efetivação da busca das pesquisas realizadas nos últimos cinco anos, foram elencados **três descritores**, que se interligam e interagem: “Educação a distância”, “Acesso e permanência” e a “Qualidade na educação a distância”.

Num primeiro momento, foram encontrados os seguintes resultados representados na Tabela 2: Educação a Distância (177 dissertações + 102 teses); Acesso e Permanência (94 dissertações + 57 teses) e Qualidade da EAD (2 teses + 4

dissertações). Após o levantamento de dados, iniciaram-se a análise e a seleção dos trabalhos (TABELA 2).

Tabela 2 – Teses e Dissertações consultadas no período (2013-2017) no Catálogo de Dissertações e Teses da Capes

CATEGORIAS	Dissertações	Selecionadas	Teses	Selecionadas	Total selecionadas
Educação a Distância	177	48	102	16	64
Acesso e permanência	94	19	57	8	27
Qualidade da educação a distância	4	3	2	1	4
Total de trabalhos analisados	275	70	161	25	95 trabalhos

Fonte: a autora (2018).

Com vistas a responder ao problema e aos objetivos da pesquisa, os dados coletados previamente foram analisados por meio da análise categorial, que, conforme Bardin (2011), consiste no desmembramento do texto em categorias agrupadas analogicamente.

Dessa forma, as categorias finais de análise foram escolhidas a partir da pesquisa realizada por Marciniak e Sallan (2018), que mostram as dimensões que apontam a qualidade do ensino virtual: o contexto institucional, a infraestrutura tecnológica, os estudantes, os docentes, os aspectos pedagógicos e as dimensões presentes na avaliação do ciclo de vida de um Curso virtual.

1. Contexto institucional (análisis de necesidades formativas, infraestructura, recursos humanos, situación financiera).
2. Estudiantes (características de los destinatarios, factores que influyen en la satisfacción de los estudiantes).
3. Docentes (perfil del docente en línea, factores que influyen en su satisfacción, desarrollo profesional).
4. Infraestructura tecnológica (desde el punto de vista pedagógico y tecnológico).
5. Aspectos pedagógicos (objetivos formativos, materiales y recursos didácticos, actividades de aprendizaje, evaluación de aprendizaje, estrategias de enseñanza, tutoría).
6. Ciclo de

vida de un curso/programa virtual (diseño, desarrollo y evaluación/resultados). (MARCINIAK; SALLAN, 2018, p. 233)⁶.

A partir das categorias finais: **1. Contexto institucional; 2. Estudantes; 3. Docentes; 4. Infraestrutura tecnológica; 5. Aspectos pedagógicos e 6. Ciclo de vida de um curso/programa virtual**, foram selecionadas e analisadas 70 dissertações e 25 teses, totalizando 95 pesquisas (TABELA 2).

Para a sistematização dos dados, dividiu-se a análise por descritores (educação a distância, acesso e permanência e qualidade na educação a distância), e para cada um deles utilizou-se Quadro 1 com o objetivo de apresentar o título do trabalho, o autor e o ano de produção.

Em seguida, utilizou-se a tabela com o objetivo de quantificar cada trabalho no ano em que foi produzido. Na sequência, classificaram-se os trabalhos por Estado, com o objetivo de investigar qual região mais pesquisa sobre os descritores levantados.

Para a compreensão da produção, organizaram-se os trabalhos com o levantamento do objeto de pesquisa, objetivos a serem atingidos, palavras-chaves utilizadas, metodologia escolhida, Estado e ano de publicação.

A primeira análise e a representação gráfica de cada um dos descritores estão relacionadas às palavras-chave citadas nos trabalhos. Esse levantamento teve o objetivo de mapear as palavras mais utilizadas nos trabalhos analisados.

A segunda representação realizada trata-se das escolhas metodológicas que os autores das dissertações e teses fizeram para alcançar o objeto de estudo. Realizou-se esse levantamento com o intuito de perceber os caminhos adotados pelos pesquisadores para alcançar os objetivos propostos.

E, para finalizar a análise, fez-se um levantamento por meio da leitura dos resumos dos trabalhos selecionados, para perceber os objetos de pesquisa escolhidos para investigação. Assim, conseguiu-se reforçar a justificativa para a

⁶ Tradução: Contexto institucional (análise das necessidades de formação, infraestrutura, recursos humanos, situação financeira). 2. Estudantes (características dos beneficiários, fatores que influenciam a satisfação dos alunos). 3. Professores (perfil do professor *on-line*, fatores que influenciam sua satisfação, desenvolvimento profissional). 4. Infraestrutura tecnológica (do ponto de vista pedagógico e tecnológico). 5. Aspectos pedagógicos (objetivos de treinamento, materiais e recursos didáticos, atividades de aprendizagem, avaliação da aprendizagem, estratégias de ensino, tutoria). 6. Ciclo de vida de um curso/programa virtual (*design*, desenvolvimento e avaliação/resultados). (MARCINIAK; SALLAN, 2018, p. 233).

escolha do tema, pois existem poucas abordagens sobre o acesso e a permanência na educação superior e a qualidade do processo formativo.

Para aprofundamento da análise, além da investigação das dissertações e das teses, buscaram-se também outros autores que abordam o tema em questão, pois,

Para saber construir objeto e conhecer o objeto que é construído, é necessário ter consciência de que todo objeto propriamente científico é consciente e metodologicamente construído, e é necessário conhecer tudo isso para nos interrogarmos sobre as técnicas de construção das perguntas formuladas ao objeto. O método por si só não gera nada. (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASERON, 2004, p. 64).

A partir da escolha dos trabalhos, apresentam-se, a seguir, os dados levantados em cada um dos descritores, divididos em dissertações e teses.

Foram encontradas 177 dissertações sobre educação a distância, porém, selecionaram-se 48 para análise por se tratarem da Educação a Distância na Educação Superior e por se relacionarem com as categorias: 1. Contexto institucional; 2. Estudantes; 3. Docentes; 4. Infraestrutura tecnológica; 5. Aspectos pedagógicos e 6. Ciclo de vida de um curso/programa virtual.

No Quadro 1, são apresentadas as dissertações com o levantamento do seu título de pesquisa, objetivos a serem atingidos, palavras-chaves utilizadas, metodologia escolhida, autor, Estado e ano de publicação.

Quadro 1 – Dados das dissertações: Classificação do Material Pesquisado: “Educação a Distância”

DISSERTAÇÕES: DESCRITOR “EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA”					
nº	Título	Objetivos	Palavras-chave	Método/Procedimentos	Autor – Ano – Estado
1	Produção científica sobre políticas de educação superior no Brasil para a modalidade a distância 2003 a 2010	Analisar a produção científica sobre as políticas públicas de Educação Superior no Brasil na modalidade a distância, no período de 2003 a 2010.	Política de Educação Superior. Educação a Distância. Produção Científica.	Análise de conteúdo de Teses e Dissertações defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação disponíveis na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no portal da Capes, bem como dos trabalhos do GT11 da ANPED e das produções Qualis A1 e A2 publicadas nos periódicos brasileiros na área de Educação.	BIANCONI, Ricardo 2013 - Campo Grande – MS.
2	Professor-tutor-regente: base de conhecimento e aprendizagens	Compreender as modificações na base de conhecimento para o ensino dos professores das redes de ensino ao atuarem como supervisores de estágios de futuros professores.	Educação; Professor-tutor-regente; Formador de Professores; Aprendizagem docente; Base de Professor-tutor.	Estudo qualitativo de natureza descritivo-analítico. Baseada em estudos de Mizukami (2002, 2004, 2006) e Shulman (1986, 1987, 2005) (base do conhecimento), Garcia (1999, 2002), Vaillant (2003, 2004), Reali (1995, 2009) (formador de professores), Pimenta e Lima (2002, 2006, 2008) (estágio supervisionado) e sobre a educação a Distância como ferramenta de formação de professores, baseada em Rinaldi (2009), Reali (2009).	BORGES, Fabiana Vigo Azevedo 2013 – São Carlos – SP.
3	A mediação docente no ambiente virtual de aprendizagem: entre meios, modos e provocações.	Analisar o seu impacto na construção do conhecimento, processo de interação pedagógica no fórum e descrever o Ambiente Virtual de Aprendizagem da Unit EAD.	Educação a Distância, Mediação Docente, Construção do Conhecimento.	Teoria da construção de conhecimento à luz de Vygotsky. Pesquisa qualitativa.	BRITO, Ana Maria Plech de 2013 – Aracaju – SE.
4	A construção do professor educação distância: percurso acadêmico.	Identificar e descrever, a partir das entrevistas com os participantes, como ocorreu a construção do ser professor formado pelo curso de Letras Português/Inglês na modalidade de	Educação a Distância, Formação de Professores, Carreiras Profissionais.	Metodologia qualitativa, com aplicação de entrevistas individuais semiestruturadas.	FIGUEIREDO, Liliam Paiva de 2013 – Aracaju – SE.

		Educação a Distância.			
5	Aula virtual: implicações e desafios docentes considerando o cenário de educação apoiada por tecnologias digitais.	Investigar questões que implicam a articulação entre a formação docente e as práticas pedagógicas em salas de aula virtuais.	Formação Docente. Aula Virtual. Disciplina Semipresencial.	Abordagem qualitativa Bogdan e Biklen (1999), desenvolvida a partir de um estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: um questionário semiestruturado, respondido por cinco professores.	MACHADO, Viviane Guidotti Porto Alegre – RS. 2013
6	A prática do tutor e sua constituição como educador na educação à distância.	Conhecer o significado que a prática educativa tem para os tutores atuantes na educação a distância e como este profissional se constitui educador no espaço virtual.	Educação a distância; educação e trabalho; tecnologia e educação; tutoria; emancipação.	Abordagem qualitativa. Entrevistas individuais com roteiro semiestruturado e encontros focais.	MANARA, Alecia Saldanha 2013 – Santa Cruz do Sul – RS.
7	Tutoria na educação a distância: um estudo sobre a função pedagógica do tutor.	Conhecer e analisar como se efetiva a função pedagógica do tutor.	Educação a distância. Tutor. Função Pedagógica.	Abordagem qualitativa e quantitativa de natureza exploratória. Utilizou questionário com perguntas abertas, para colher informações complementares dos tutores. Para análise das mensagens registradas utilizou a adaptação da técnica de análise de conteúdo de Bardin.	MELANI, Nelma de Toni Donadelli Zonta – 2013 – Brasília – DF.
8	Identidade e subjetividade docente no ambiente virtual de aprendizagem ressignificando a prática pedagógica.	Investigar junto a um grupo de professores tutores a distância se a subjetividade que emerge das relações estabelecidas entre os sujeitos que compartilham à docência no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) repercute na constituição da identidade docente, com possível ressignificação de sua prática pedagógica.	Educação a distância. Educação e psicanálise. Prática pedagógica.	Entrevista semiestruturada e análise dos fóruns de interação das disciplinas de atuação dos professores tutores participantes da pesquisa. No tratamento dos dados, utilizou-se uma adaptação das técnicas de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). Como sujeitos participantes da pesquisa, sete professores tutores a distância do Curso de Pedagogia a Distância da FE da Universidade de Brasília.	NASCIMEN TO, Cleonice Pereira do 2013 – Brasília – DF.
9	A mediação no curso de pedagogia-EaD: um estudo na	Analisar como o professor organiza o ensino na modalidade EaD com vistas à	Educação a Distância. Formação de Pedagogos. Mediação Didático-pedagógica.	Estudo documental e entrevistas com oito professores/tutores envolvidos com as disciplinas selecionadas.	OLIVEIRA, Marcia Guimaraes de. 2013 –

	perspectiva histórico-cultural.	mediação didático-pedagógica.			Uberaba – ES.
10	Educação a distância no Brasil: condições de possibilidade da sua efetividade.	Compreender as condições de possibilidades da EaD no Brasil, considerando principalmente o seu viés tecnológico.	Educação a Distância; Tecnologias da Comunicação e Informação; produção e consumo de massa.	Utilizou aplicação de questionário, aplicado a um grupo de alunos da região norte do Brasil, indicados por uma IES privada de Curitiba, com atualmente perto de cem mil estudantes nessa modalidade em todo o território nacional. Utilizou-se, também, a análise documental, a partir de um relatório fornecido pela mesma IES. Método materialismo histórico dialético.	OLIVEIRA, Vanderleia Stece de. 2013 – Curitiba – PR.
11.	A educação à distância e seu impacto nas Políticas Públicas de Formação de Professores	Pesquisar a Educação a Distância buscando entender qual a importância desta modalidade de ensino na formação de professores.	Educação a Distância; Formação de Professores; Inovação Tecnológica; Políticas Públicas.	Abordagem qualitativa e como procedimento de coleta de dados a análise bibliográfica e documental destacando na pesquisa três programas que integram a política pública de formação de professores que vem sendo implementada no Brasil. Eles são a Universidade Aberta do Brasil (UAB), Proformação e Pró-Licenciatura.	PIETRI, Ailton Ferreira 2013 – São Paulo.
12	Capacitação docente para EAD: Um estudo sobre a capacitação que o docente do ensino superior recebe para atuar na educação a distância.	Identificar a capacitação que o docente que elabora e ministra a aula recebe pela Instituição na qual atua.	Educação a Distância. Ensino Superior. Capacitação.	Questionários e Entrevistas.	QUINI, Giovana Garcia. 2013 – São Paulo – SP.
13	.A formação de professores nos cursos de Pedagogia a distância em Universidade Pública e Privada: um estudo analítico do Projeto Pedagógico de Curso.	Identificar, descrever e analisar as propostas de formação adotadas por essas Universidades, para formar professores da Educação infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Pedagogia na modalidade da	Formação de professores, Educação a distância, Projeto pedagógico de curso.	Abordagem qualitativa de pesquisa e contemplou como procedimentos de pesquisa, inicialmente a pesquisa bibliográfica. Análise de Conteúdo.	SOUZA, Thais Coutinho de 2013 – Uberlândia – MG.

		Educação a Distância (EaD).			
14	Educação a distância na Sala de Aula Conectada: a percepção discente e docente sobre uma experiência no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.	Analisar o modelo de "Sala de Aula Conectada" que tem como base a interligação de duas ou mais salas fisicamente distantes.	Ensino híbrido, EAD, Percepção, Sala de Aula Conectada, UAB.	Na primeira etapa, um estudo sobre a dinâmica da "Sala de Aula Conectada", desenvolvida em uma oferta anterior da disciplina, e, na segunda etapa, entrevistas semiestruturadas com os tutores a distância e a aplicação de um questionário para estudantes que participaram da oferta da disciplina Fundamentos de Arte na Educação.	BORBA, Kalina Ligia de Almeida 2014 – Brasília – DF.
15	Estudo sobre a aprendizagem da docência na educação a distância: uma análise da percepção dos professores da UAB-UFSCar.	Analisar o processo de aprendizagem da docência virtual, levando-se em conta os dilemas dos professores iniciantes na modalidade a distância e os saberes por eles produzidos a partir dessa experiência.	Educação a distância; Professores - formação; Aprendizagem – docência.	Natureza qualitativa, e para sua realização foram entrevistados sete professores que atuam nos cursos de graduação a distância da Universidade Federal de São Carlos.	BRITO, Nara Dias 2014 – São Carlos – SP.
16	A prática pedagógica na educação a distância transformando a docência: uma análise sobre saberes e desenvolvimento profissional de tutores virtuais.	Analisar as transformações que ocorrem na docência a partir da prática pedagógica cotidiana na EaD, tendo como sujeitos os docentes virtuais que atuam nos cursos de Administração, Informática para a Internet e Profucionário oferecidos pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) por meio da Rede e-Tec Brasil.	Educação a distância; Saberes docentes; Docência virtual; Professores - formação; EDUCACAO.	Abordagem quantitativa e qualitativa. Questionário <i>online</i> . Bate-papo em grupo via Skipe e entrevistas individuais.	CHAQUIM E, Luciane Penteado. 2014 – São Carlos – SP.
17	Estratégias Pedagógicas para a Educação a Distância: um olhar a partir dos estados de ânimo do aluno.	Elaborar estratégias pedagógicas para auxiliar o professor, quando esse se depara com os fenômenos afetivos que os alunos manifestam nas ferramentas de comunicação	Educação a Distância. Ambiente Virtual de Aprendizagem. Estado de ânimo. Estratégias Pedagógicas.	Abordagem qualitativa. Coleta de informações no ambiente virtual de aprendizagem. Estudo de caso.	LONGARA Y, Ariane Nichele Cesar. 2014 – Porto Alegre – RS.

		síncrona e assíncrona de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).			
18	A educação a distância como instrumento para o alcance da qualidade de vida: um estudo com os discentes do curso de pedagogia de União Bandeirantes-RO.	Verificar as contribuições da Educação a Distância para melhoria da Qualidade de Vida dos acadêmicos de União Bandeirantes/RO.	Educação a Distância; Qualidade de Vida; WHOQOL-BREF; Política Pública.	Abordagem qualitativa para análise dos dados por meio do questionário coleta de dados e WHOQOL-BREF (instrumento que analisa a qualidade de vida), realizado no mês de maio de 2014.	LOUREIRO, Maria Florinda Freitas 2014 – União Bandeirantes – RO
19	Avaliação de eficácia da formação continuada de tutores: o caso EAD Sebrae.	Estudar a formação continuada dos tutores do Projeto EAD Sebrae.	Formação continuada; educação a distância; tutoria; EAD Sebrae.	Coleta de dados qualitativos. Aplicação de autoavaliação.	MARTINS, Luana Coelho 2014 – Brasília – DF.
20	Graduação a distância e práticas pedagógicas apoiadas por tecnologias digitais: um estudo no curso de Pedagogia.	Investigar como a graduação em Pedagogia, realizada a distância através do Pró-Licenciatura, desenvolvida no âmbito do Programa Universidade Aberta do Brasil, contribuiu para modificar a prática do professor em exercício.	Formação de Professores. Educação a Distância. Universidade Aberta do Brasil. Tecnologias Digitais.	Pesquisa exploratória, utilizando a abordagem metodológica qualitativa, apoiada em levantamento bibliográfico e estudo de caso. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram questionário, entrevistas e documentos oficiais do curso. Para análise e interpretação dos dados coletados, foi utilizada a técnica de Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2007).	MASSARO, Giselle 2014 – Porto Alegre – RS
21	As representações sociais dos tutores sobre a formação para a atividade de tutoria.	Investigar as seguintes questões: quais são as representações sociais dos tutores presenciais e a distância sobre o curso de formação para atuarem na tutoria.	Políticas Públicas Educacionais, Educação a Distância, Tutoria, Representações Sociais.	Abordagem materialista histórica dialética. Análise de conteúdo para o tratamento dos dados em associação com as categorias da dialética: contradição, mediação, quantidade e qualidade.	MEDEIRO S, Jennifer de Carvalho 2014 – Brasília – DF.
22	Tutoria, prática docente e condições de trabalho: um olhar sobre a atividade do tutor no Curso de Pedagogia a distância da	Analisar como se dá as situações de trabalho na Universidade Aberta.	Educação a Distância. Tutoria. Precarização. Condições de trabalho. Prática docente.	Método de pesquisa qualitativa, realizando a coleta de informações em livros, meio digital e ainda utilizando como instrumentos o questionário e a entrevista ambos enviados por e-mail. A aplicação dos instrumentos de coleta de dados –	OLIVEIRA, Luciana Charao de. 2014, Uberlândia – MG.

	Universidade Federal de Uberlândia.			questionário e entrevista contemplou todo o corpo tutores do curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).	
23	Mediação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem.	Discutir aspectos relevantes da mediação pedagógica, associada às tecnologias nos procedimentos didáticos em ambientes virtuais de aprendizagem.	Mediação Pedagógica. Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Educação a Distância. Formação de professores.	Abordagem descritivo-exploratória cuja análise foi qualitativa, a partir de um estudo de caso. Como instrumento de pesquisa um questionário on-line, aplicado a 17 professores de escolas públicas.	RIGO, Rosa Maria 2014, Porto Alegre – RS.
24	Um estudo de caso sobre a formação de professores que ministram disciplinas a distância.	Identificar como ocorre a formação dos professores <i>on-line</i> para atuarem nas disciplinas ministradas através da modalidade semipresencial via Educação a Distância	Formação docente. Professor <i>on-line</i> . Educação a Distância. EAD Semipresencial.	Estudo de Caso sobre a Formação de Professores que ministram Disciplinas a Distância no Ensino Superior de uma Instituição de Ensino Superior Comunitária da Região Metropolitana de Porto Alegre.	SILVA, Juliano Correa da 2014, Canoas, RS
25	A avaliação no ambiente virtual de aprendizagem: um estudo em representações sociais dos licenciandos de Ciências Biológicas – EAD.	Compreender as representações sociais que os alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, EaD, de uma universidade mineira, estão construindo sobre a avaliação no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA.	Avaliação. Ambiente Virtual de Aprendizagem. Representações Sociais. Educação a Distância.	Abordagem qualitativa e quantitativa. Aplicação de questionário a 80 acadêmicos do curso de Ciências Biológicas, EaD.	TERUEL, Vanessa Das Dores Duarte 2014, Uberaba, ES.
26	Formação de professores na modalidade a distância: percalços de um percurso.	Analisar o processo de constituição desse programa e descrever seus percalços a partir da legislação que regulamenta o processo de formação de professores.	Formação de Professores, Políticas Educacionais, Educação a Distância, Programa Especial para a Docência.	Pesquisa documental.	ZANIN, Adriana Paula Chero nº 2014, Maringá, PR.
27	Educação a distância: a articulação das tecnologias digitais de informação e comunicação	Compreender principais tendências, contribuições e desafios identificados.	Ambiente virtual de aprendizagem, Conhecimento pedagógico do conteúdo das tecnologias, Educação a	Pesquisa de natureza exploratória e descritiva de referências e a criação de categorias de análise ligadas aos estruturantes didáticos.	BARBOSA, Barbara Peres. 2015, São Paulo, SP

	(TDIC) e os estruturantes didáticos (2002-2012).		distância, Estruturantes didáticos, Saberes docentes.		
28	Aprendizagem da docência pela prática da tutoria virtual: um estudo sobre formação, saberes, desafios e estratégias da docência na Educação a Distância no âmbito da Universidade Aberta do Brasil.	Compreender como se desenvolve a aprendizagem da docência pela prática da tutoria virtual.	Aprendizagem da Docência; Tutoria Virtual; Educação a Distância, Docência; Universidade Aberta do Brasil.	Natureza qualitativa e quantitativa e os instrumentos para a coleta de dados foram a análise documental, o questionário <i>on-line</i> e entrevistas.	CESARIO, Priscila Menarin 2015, São Carlos, SP.
29	Interações sociais em um ambiente virtual de aprendizagem: um foco nas estratégias de formação de grupos.	Investigar a influência na organização e trajetória destes alunos, durante a realização de dinâmicas de grupo.	Educação a distância. Formação de grupos. Interações sociais.	Pesquisa Qualitativa e quantitativa, com abordagem descritiva, do tipo estudo de caso. Para análise dos dados de interação, a pesquisa contou, principalmente, com as informações apresentadas nas funcionalidades Fórum, Contatos e Mapa Social do AVA RODA, como também com questionários e observação participante da pesquisadora.	FERREIRA, Gislaiane Rossetti Madureira 2015, Porto Alegre, RS.
30	Tecnologia, interação e interatividade: desafios para o docente em ambientes virtuais de aprendizagem.	Investigar as metodologias e recursos utilizados no ambiente virtual de aprendizagem pelos docentes da EaD, nos cursos técnicos.	Formação de professores. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Educação a Distância. Interação. Interatividade.	Investigação exploratória, com abordagem qualitativa e serve-se de aspectos da pesquisa quantitativa, para análise dos dados. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram questionários.	MIRANDA, Gilmar dos Santos Sousa. 2015, Pouso Alegre, MG.
31	O curso de pedagogia EAD e a formação para atuação na educação infantil: o olhar dos sujeitos no âmbito das práticas.	Compreender como os egressos do Curso de Pedagogia, Licenciatura Plena a distância da UFSM/UAB, que atuam na educação infantil identificam nas políticas públicas as diretrizes que mobilizam os saberes docentes,	Educação a distância. Formação inicial. Educação Infantil.	Enfoque qualitativo, caracterizando-se como um estudo de caso (YIN, 2001) por meio de uma investigação empírica de um fenômeno que permeia o contexto social do pesquisador. Foram realizadas pesquisas bibliográficas e documentais. Entrevista semiestruturada com 17 (dezesete) egressos	POMNITZ, Naila Cohen 2015, Santa Maria, RS.

		considerando sua formação inicial e a relação desta com o cotidiano das práticas docentes na educação infantil.		Utilizando-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2011).	
32	O tutor no curso de licenciatura em educação do campo UAB/UFPEL.	Compreender quem é o tutor na EaD.	Educação a Distância. Mediação. Tutores.	Método de pesquisa Qualitativa e Estudo de Caso. Pesquisa documental e pesquisa de campo com técnica de coleta de dados com aplicação de questionários e entrevistas.	PORTO, Liana Barcelos 2015, Pelotas, RS.
33	Tutoria em educação a distância: uma reflexão sobre os requisitos para o exercício da função.	Provocar uma reflexão sobre a EAD, bem como sobre o efetivo papel desenvolvido pelos Tutores da EAD no contexto atual.	Educação, Educação a Distância, Docência, Tutoria.	Pesquisa Bibliográfica.	RIBEIRO, Natane 2015, São Paulo, SP.
34.	Estudantes do curso de Pedagogia a distância (Fe/UnB – UAB) : das suas trajetórias às perspectivas de longevidade escolar.	Analisar a trajetória dos estudantes da EAD, considerando as suas condições de vida no lugar onde vivem e as perspectivas de longevidade escolar.	Educação a distância. Universidade Aberta do Brasil. Pedagogia. Trajetória. Longevidade escolar.	Pesquisa com estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília – UnB. Para a análise dos dados recolhidos e a reflexão sobre os problemas que enfrentam os sujeitos na sua realidade social e na sua relação com a educação a distância foram utilizados, entre outros autores, Lahire (1997), Portes (2000), Lopes, Lisniowski e Jesus (2011), Brito (2013).	SILVA, Beatriz Helena Pinho 2015. Brasília – DF.
35	O trabalho docente no campo da educação a distância no ensino superior público: o discurso do ANDES-SN e de professores sindicalizados.	Analisar criticamente as visões do ANDES-SN e de professores sindicalizados em relação ao trabalho docente no campo da educação a distância no ensino superior público.	ANDES-SN, educação a distância, trabalho, ensino superior.	Análise crítica de discurso em John B. Thompson, Resende e Ramalho. A abordagem de pesquisa escolhida foi o materialismo histórico e dialético, utilizando como alicerce o procedimento da Análise do Discurso Crítica (ADC) de Ramalho e Resende (2011) e também lançando mão das técnicas de entrevista semiestruturada a quatro sujeitos da pesquisa, além da análise documental e bibliográfica Aberta do Brasil.	SANTOS, Fernando Barbosa dos 2015, Brasília, DF.
36	A educação à distância e a democratização do ensino superior: O curso de Pedagogia na	Observar a forma com que o curso de Pedagogia se estruturou, procurando analisar a questão da democratização do	Políticas Educacionais, Democratização Educacional, Ensino Superior, Educação a Distância.	Investigação a análise documental do Projeto Pedagógico do curso, além da realização de entrevistas com os gestores do curso e análise do questionário aplicado aos alunos pela	SILVA, Priscila Aleixo da 2015, Rio de Janeiro, RJ.

	modalidade à distância da Universidade Federal de Juiz de Fora.	acesso à Educação Superior pública a partir da modalidade de Educação a Distância (EaD).		coordenação do curso. Com respaldo técnico e teórico das legislações que instituíram a EaD no Brasil e em estudiosos como Dias Sobrinho (2010), Pedro Demo (1994) e Boaventura de Souza Santos (2010).	
37	Trabalho docente no ensino superior à distância: estado do conhecimento.	Realizar uma análise sobre o curso de Pedagogia na modalidade a distância da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), oferecido em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB).	Políticas Educacionais, Democratização Educacional, Ensino Superior, Educação a Distância.	Análise documental do Projeto Pedagógico do curso, além da realização de entrevistas com os gestores do curso e análise do questionário aplicado aos alunos pela coordenação do curso. Além disso, o estudo aqui apresentado obteve respaldo técnico e teórico das legislações que instituíram a EaD no Brasil e em estudiosos como Dias Sobrinho (2010), Pedro Demo (1994) e Boaventura de Souza Santos (2010).	SILVA, Glaucia Eli da 2015. Rio de Janeiro.
38	Infraestrutura dos polos de apoio presencial no Sinaes: a percepção dos alunos de graduação a distância.	Compreender, com base na dimensão sete de infraestrutura, posto no instrumento de avaliação do SINAES, se as políticas de avaliação da educação a distância estão conseguindo avaliar de modo satisfatório os polos de apoio presencial.	Infraestrutura; Educação a Distância; SINAES; Qualidade; Avaliação da Educação Superior a Distância.	Os procedimentos metodológicos, de natureza quantitativa e qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, com aplicação de uma pesquisa do tipo survey da qual participaram 531 alunos dos cursos de graduação na modalidade EaD. Os dados coletados foram discutidos com apoio teórico de autores que tratam do tema (Stöter <i>et al.</i> (2015), Santos (2011), PNE (2014-2024), BRASIL (2007), CNE/CES nº 564/2015, Fernandes D. (2013), Bastos <i>et al.</i> (2013)), da legislação que disciplina a EaD e da Política de Avaliação Superior (SINAES).	STANDER, Marcus Danilo de Paula. 2016, São Paulo, SP.
39	O processo de construção dos saberes do tutor: um estudo de caso na Universidade Tiradentes.	Compreender como os saberes dos professores-tutores foram sendo adquiridos em forma de conhecimentos no exercício do trabalho cotidiano da tutoria no curso de Licenciatura em Pedagogia ofertado na modalidade a distância na	Educação a Distância. Tutor. Tutoria. Saberes. Mediação.	Pesquisa qualitativa, classificada como descritiva, cuja estratégia de investigação adotada é o estudo de caso. O referencial teórico está assentado na noção de Saber de Tardif (2002); o conceito de Tutoria de Emerenciano (2001) e Mediação tecno-pedagógica de Oliveira (2003). A análise dos dados foi construída a partir da técnica da Triangulação sob a	OLIVEIRA, Luciene Alves de 2016, Aracaju, SE.

		Universidade Tiradentes.		perspectiva de Macedo (2009) e Coutinho (2013).	
40	Gestão no polo de apoio presencial de educação a distância: estudo de caso da Universidade Tiradentes.	Analisar a construção do perfil de gestor dos polos de apoio presencial da educação a distância da Universidade Tiradentes.	Gestão. Competências. Educação a Distância. Gestor de Polo de Apoio Presencial.	A abordagem é qualitativa, utilizando o método dialético, classificada como descritiva, e para obtenção da informação foram utilizados o procedimento bibliográfico, documental, e estudo de caso. Como técnicas de investigação a entrevistas semiestruturas. Os dados coletados foram analisados empregando a técnica da triangulação. O estudo foi embasado nos pressupostos teórico-metodológicos do Materialismo Histórico de Hegel (1770-1831) e apresenta em seu referencial teórico autores como Chiavenato (2001; 2007), Maximiano (2000; 2012) Luck (1997; 2000; 2011), Rumble (2003), Perrenoud (1999; 2000; 2001; 2010) e Moore (2007; 2013).	RIBEIRO, Kalyne Andrade 2016, Aracaju, SE.
41	Educação a distância: interfaces entre o material didático e a formação docente.	Analisar a relação do material didático com o processo de formação docente para a educação a distância do Curso de Licenciatura em Pedagogia.	Formação docente; Material didático; Ensino-aprendizagem.	Pesquisa qualitativa como uma metodologia de pesquisa complementar à pesquisa quantitativa. Caráter exploratório, apresentado pelos métodos utilizados neste tipo de pesquisa, como observação direta, análise de textos ou documentos e de discursos. Trata da análise documental e de conteúdo como atribuidores de uma seleção de documentos de onde serão extraídos os dados, da eleição de um rol de categorias de análise, pela contribuição de autores como Casarin e Casarin (2012), Lüdke; André (2014), Minayo (2014), Pope; Mays (2005), Bardin (1977), Pimentel (2001).	SOARES, Simaria de Jesus 2016, Uberaba, ES.
42	O capital cultural do estudante EAD na educação superior brasileira.	Contribuir na construção do conhecimento acerca da modalidade educação a distância no ensino superior brasileiro.	Educação a distância; Capital cultural; Educação superior; Desempenho discente	Pesquisa bibliográfica, análise documental, método estatístico e método comparativo. Autores utilizados: as pesquisas de Maia e Mattar (2007), Moore e Kearsley (2008) e Silva (2012), o aluno EaD deve ser autônomo, digitalmente fluente e organizado.	ZENI, Marindia 2016 – Rio Grande do Sul.

43	Formação docente e os cursos de graduação em pedagogia na modalidade EAD: processos formativos e a autonomia do sujeito.	Analisar as estratégias de mediação na formação de professores na modalidade EaD, enfatizando o processo de estruturação da aprendizagem e de um sujeito autônomo.	Estratégias de mediação, formação de professores, EaD, aprendizagem, autonomia.	Pesquisa de campo através de observações e questionário, durante um semestre do curso.	CORTELINI, Valdete Gusberti 2017, Caxias do Sul, RS.
44	A Universidade Aberta do Brasil na Amazônia: desafios a gestão de um polo de apoio presencial no Oeste do Pará.	Compreender o processo de gestão de um polo de EaD do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), com vistas a efetivar a Educação Superior a distância no oeste do Pará.	Educação Superior; EaD; Sistema UAB; Gestão de polo; Amazônia.	Abordagem qualitativa descritiva, do tipo estudo de caso, pesquisa bibliográfica, documental e empírica. Utilizou-se para produção dos dados as técnicas da análise de documentos, da observação não-participante e do questionário, organizados com aporte da análise de conteúdo e interpretados por meio da triangulação de métodos. A construção da base teórica apoiou-se em Fleury e Ouverney (2007), Belloni (1999), Costa e Pimentel (2009), Nunes (2009), Azevedo (2012), Brasileiro, Colares e Colares (2012), Lucena et al. (2012), Bastos et al. (2013), Castells (2016).	LIMA, Aldilene da Silva 2017, Santarém – PA.
45	O estágio supervisionado a distância: Proposta, organização e prática no contexto da Licenciatura em Matemática a distância da UFV.	Investigar como acontece o estágio supervisionado em uma licenciatura ofertada a distância.	Estágio; educação a distância; formação de professores.	Essa pesquisa é de cunho qualitativo e se constituiu na análise de dados de documentos oficiais da UFV, de entrevistas <i>on-line</i> com a professora orientadora dos estágios e com estagiários.	MATTOS, Layla Julia Gomes 2017, Viçosa, MG.
46	Contribuições da prática de tutoria para a qualidade da Ead na educação superior no Brasil.	Relacionar a prática de tutoria da EaD de uma IES com a prática esperada nos itens que compõem os referenciais de qualidade estabelecido pelo MEC.	Educação a distância; tutor; qualidade.	Pesquisa bibliográfica, pesquisa descritiva de natureza quantitativa e qualitativa. Para desenvolver o instrumento de pesquisa, foram analisados itens que compõem os referenciais de qualidade do MEC (2007) e que se referem à prática de tutoria no processo de ensino e aprendizagem na EaD e, para a coleta das respostas, foi utilizada a escala Likert de cinco pontos.	OLIVEIRA, Karen Diana Macedo Pereira de. 2017, São Paulo, SP.

47	Educação a Distância, Polos e Avaliação Regulatória: Narrativas de um quebra – cabeça.	Promover uma reflexão sobre o processo avaliativo a que estão sujeitas Instituições de Ensino Superior que, através do Polo de Apoio Presencial, ofertam Educação Superior a Distância no Brasil.	Educação a distância, Avaliação, Qualidade, Narrativas, Polo de Apoio Presencial.	Realização de seis entrevistas/conversas ocorridas entre 2015 e 2016. A partir da análise hermenêutico-fenomenológica emergiram, das narrativas de vivências dos participantes sobre o processo avaliativo da EAD sobre o Polo de Apoio Presencial, reflexões sobre os caminhos adotados e seus impactos sobre a organização e oferta de cursos e sobre as instituições no Brasil.	SANTOS, Rodrigo Oliveira 2017, São Bernardo do Campo, SP.
48	Significados, aprendizagens e dificuldades que envolvem a construção de portfólio e de síntese reflexiva em um curso de pedagogia a distância.	Análise das compreensões dos alunos-professores em relação ao portfólio de aprendizagens e a síntese reflexiva no processo de aprendizagem do curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	Portfólio de aprendizagens; Síntese reflexiva; Compreensão; Educação a distância.	Observação e análise de postagens sobre a compreensão referente ao portfólio de aprendizagens e à síntese reflexiva de alunos-professores do curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A pesquisa foi realizada em forma de estudo de caso na UFRGS. Foram sujeitos da pesquisa os 33 alunos-professores.	VALIM, Rosenara Evaldt 2017, Porto Alegre, RS.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

Abaixo, destacam-se as Dissertações por ano de publicação.

Quadro 2 – Dissertações por ano de 2013 a 2017

2013	2014	2015	2016	2017
13	13	11	5	6

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2018)

No Quadro 3, dividiu-se por Estados.

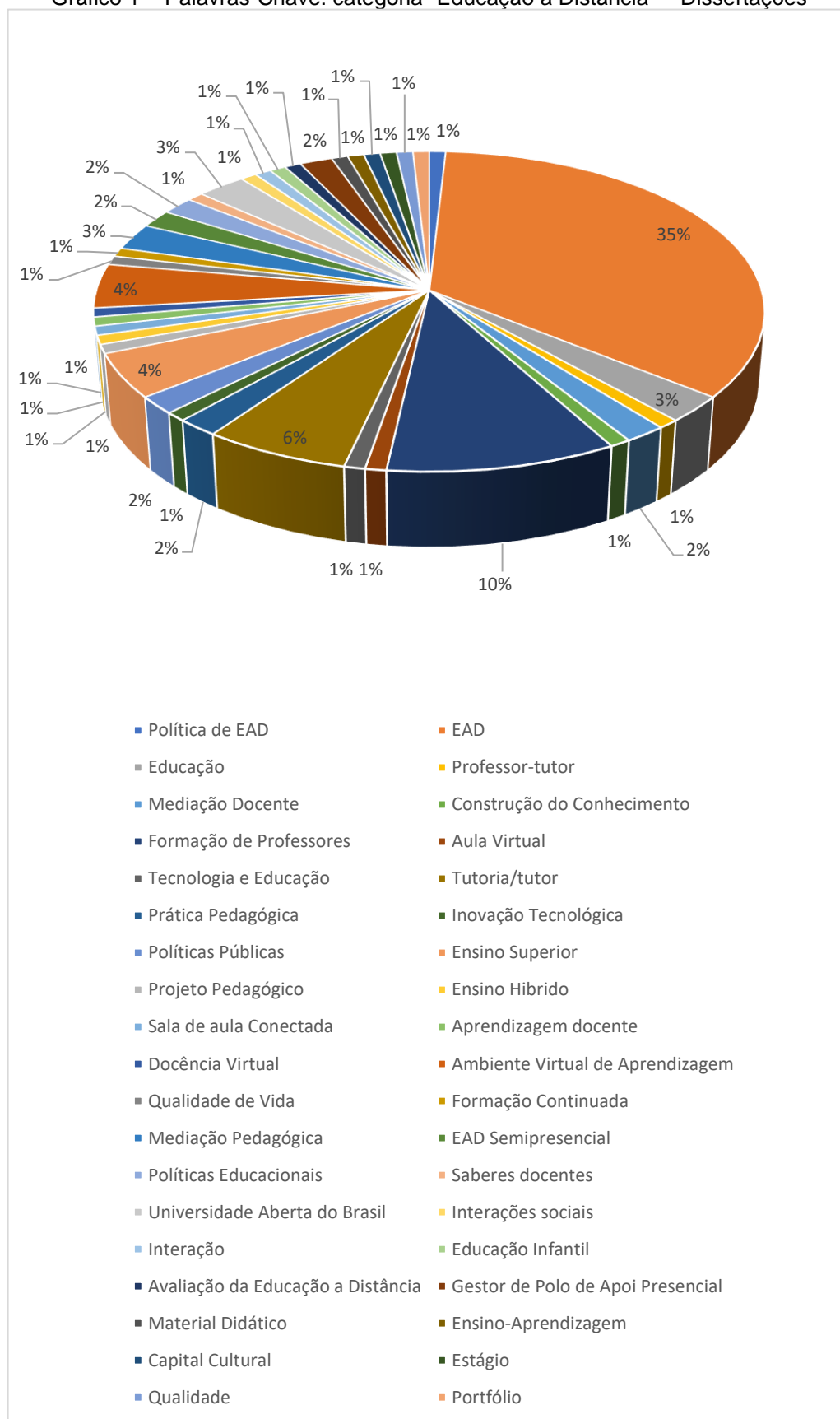
Quadro 3 – Incidência por Estados

PR	RS	RJ	DF	SP	MS	ES	SE	PI	PA	RO	MG
2	12	2	7	11	1	3	3	1	1	1	4

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2018)

Com base na classificação dos materiais, pode-se perceber no gráfico 1, que as palavras-chave mais citadas foram Educação a Distância, Professor/Tutor e Formação de Professores.

Gráfico 1 – Palavras-Chave: categoria “Educação a Distância” – Dissertações

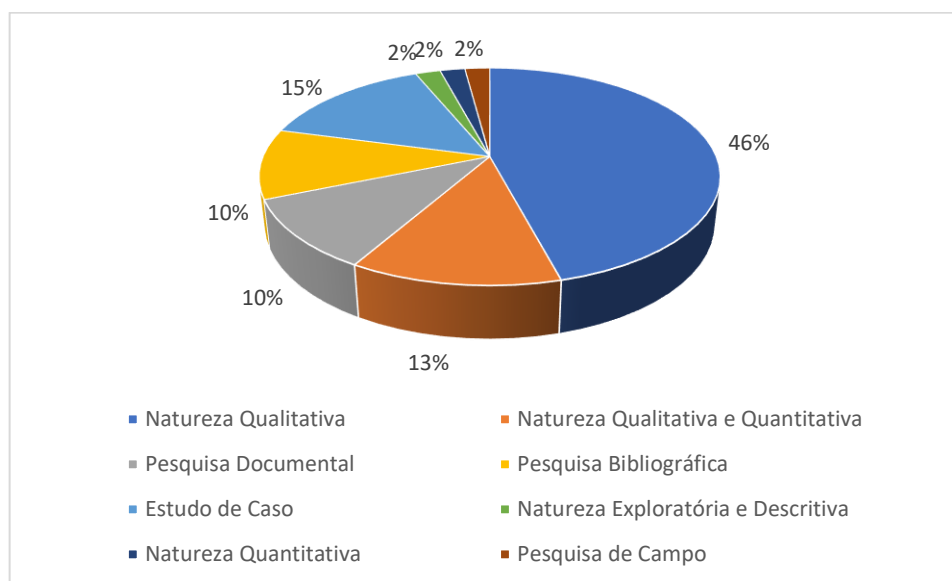


Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Observa-se, também, que as pesquisas relacionadas ao descritor “Educação a Distância” apresentaram como metodologia as seguintes proposições:

Quanto à natureza da pesquisa, a maioria dos autores cita que utilizou a qualitativa, como se pode observar no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Escolha Metodológica



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, foram utilizados na sua maioria entrevistas, alguns estudos utilizaram a entrevista acompanhada por aplicação também de questionários e alguns citaram apenas a utilização de questionários enviados de forma *on-line*.

Sobre o pressuposto metodológico utilizado como fundamento para a análise dos dados obtidos, apenas 11 pesquisas citaram. Nas análises, observa-se que a forma mais utilizada é a Análise de conteúdo. Também foram citados a Abordagem Materialista Histórica-Dialética, Método Estatístico Comparado e Análise Hermenêutico-Fenomenológica.

A maioria dos trabalhos, 16 pesquisas, teve como objeto de pesquisa os Docentes e os Tutores dos Cursos a Distância. Quando os pesquisadores trazem para a discussão essa dimensão, percebe-se que o enfoque está nas aprendizagens docentes para se tornarem tutores de Curso, na busca do entendimento da prática educativa do tutor a distância, com o objetivo de compreender a sua real função pedagógica, na própria capacitação docente para atuar na Educação a Distância.

A identidade docente foi abordada, a fim de investigar as relações estabelecidas entre os sujeitos que compartilham o Ambiente Virtual de Aprendizagem. As situações legais do trabalho do tutor também foi uma das pesquisas apresentadas.

O Aspecto Pedagógico foi objeto de pesquisa, de forma significativa em nove dissertações. Para tratar desse objeto, os pesquisadores analisaram os tipos de mediação docente nos ambientes virtuais de aprendizagem, percebendo de que forma o professor/tutor organiza o ensino na modalidade EAD com vistas à mediação didático-pedagógica. Os pesquisadores trouxeram à tona também as discussões sobre o processo de aprendizagem na docência virtual, levando em consideração os dilemas dos professores iniciantes na modalidade a distância e os saberes por eles produzidos a partir da experiência. A avaliação da aprendizagem EAD, a realização dos Estágios Supervisionados e os trabalhos realizados por meio de portfólios também foram temas em destaque, assim como as metodologias e os recursos utilizados no ambiente virtual de aprendizagem pelos docentes EAD.

A análise da relação do material didático com o processo de formação docente para a educação a distância também foi um dos focos.

A dimensão estudante foi encontrada em seis pesquisas, nas quais o foco foi discutir a formação desse aluno e a articulação entre a formação docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aula virtuais. Além disso, uma das pesquisas trata das contribuições da educação a distância para a melhoria da qualidade de vida dos acadêmicos e estuda a trajetória de vida dos estudantes da educação a distância, considerando suas condições de vida no lugar onde vivem e a perspectiva de longevidade escolar.

Tratou-se também da compreensão de como os egressos dos Cursos de Licenciatura a distância utilizam os saberes docentes adquiridos nos Cursos.

Demais dissertações trataram sobre o contexto institucional, infraestrutura tecnológica, ciclo de vida de um Curso e Educação a Distância no seu aspecto geral.

Quanto às teses de doutorado, encontraram-se na base de dados da Capes 102 Teses tratando da categoria “Educação a distância”, porém foram selecionadas 16 teses para análise, como se pode observar no quadro 4.

Quadro 4 – Dados das teses: Classificação do Material Pesquisado – “Educação a Distância”

TESES – “Educação a Distância”					
nº	Título	Objetivos	Palavras-chave	Método/Procedimentos	Autor – Ano – Estado
1	Interações em um curso de pedagogia a distância: características, limites e possibilidades.	Investigar o processo de Interação do Curso de Pedagogia EAD da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.	Educação a Distância, Ambientes Virtuais, Interação.	Pesquisa Qualitativa com aplicação de questionários com observação do ambiente virtual de aprendizagem. Fundamenta-se no materialismo histórico dialético.	BATISTA, Erlinda Martins 2013, Campo Grade, MS.
2	Educação a distância e material didático: um estudo sobre o Curso Mídias na Educação.	Subsidiar as universidades no sentido de repensarem a forma de elaboração de material didático para cursos de formação de professores a distância.	Formação de professores. Material didático. Educação a Distância.	Pesquisa qualitativa, pesquisa documental, e pesquisa-ação, a partir do momento em que elaboramos uma proposta de complementação das atividades do curso e aplicamos em duas turmas durante a quinta edição do citado curso.	BENTO, Maria Dalvaci. 2013, Natal, RN.
3	O tutor virtual como formador: a matemática no curso de pedagogia a distância da UFSCar.	Investigar as ações das práticas dos tutores virtuais, em disciplinas que envolvem conteúdos matemáticos num curso de Pedagogia a distância, permitem identificá-los como formadores de professores.	Matemática - estudo e ensino; Professores - formação; Tutoria virtual; Educação a distância; Curso de pedagogia; Tutor virtual.	Coleta de dados foi o curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância da Universidade Federal de São Carlos. Compõem os dados desta pesquisa: material disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem das disciplinas que envolvem conteúdo matemático, questionários respondidos pelos tutores virtuais e estudantes, entrevistas realizadas com os tutores virtuais, documentos e legislações do governo brasileiro em relação a Educação a Distância e documentos da organização dos cursos a distância da universidade. A análise desses dados foi realizada levando em consideração aspectos da análise de conteúdo, numa abordagem qualitativa.	BERTINI, Luciane de Fatima 2013, São Carlos, SP.
4	Os Saberes Docentes na Tutoria em Educação a Distância.	Refletir sobre os saberes docentes dos tutores virtuais, sujeitos ativos no processo de ensino-	Tutoria, saberes docentes, recontextualização, polidocência, educação a distância.	Caráter qualitativo, sendo definida como um estudo de caso. Os sujeitos pesquisados foram os tutores a distância do CLMD. Os dados foram coletados através de questionário <i>on-line</i> , entrevista	GRUTZMAN, Thais Philipsen 2013, Pelotas, RS.

		aprendizagem dentro dos cursos na modalidade a distância.		semiestruturada e observação não sistemática da prática dos tutores, e posteriormente, analisados através da Análise de Conteúdo de Bardin e da teoria de Bernstei.	
5	Avaliação do regime de colaboração do sistema universidade aberta do Brasil – UAB.	Avaliar esse regime de colaboração, tendo como campo de pesquisa o Estado do Paraná.	Avaliação de Políticas Públicas; Educação a Distância; Sistema UAB; Regime de Colaboração; Políticas Colaborativas.	Abordagem do ciclo de políticas formulada pelos pesquisadores ingleses Stephen Ball e Richard Bowe (1992) e como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada. Para tratamento dos dados coletados usou a análise documental.	SANTOS, Marcio Dolizete Mugnol 2013 – Paraná.
6	Práticas educativas no curso de pedagogia da Universidade de Brasília/Univer sidade Aberta do Brasil: perspectivas de professores e tutores.	Investigar as práticas educativas desenvolvidas no curso de Pedagogia UnB/UAB, junto a um grupo de professores e tutores que desempenharam suas funções no 2º semestre de 2011 neste curso.	Prática educativa; educação superior a distância; ambiente virtual de aprendizagem; curso de Pedagogia UnB/UAB.	Foram coletadas informações por meio de questionários e roteiros de entrevistas semiestruturadas, envolvendo 11 professores, 22 tutores a distância e três tutores presenciais. Os dados foram analisados com o apoio do sistema estatístico SPSS e da adaptação da técnica de análise de conteúdos de Bardin.	SILVA, Angela Anastacio 2013, Brasília, DF.
7	O tutor nos cursos de Pedagogia da Universidade Aberta do Brasil: características da tutoria e aspectos da profissionalização.	Identificar e caracterizar a tutoria dos cursos de Pedagogia das IES públicas parceiras da UAB; 2. Investigar e analisar como e em que condições, nesses cursos, o tutor constitui sua profissionalização como um agente da formação inicial de professores.	Pedagogia. Educação a Distância. Tutoria. Tutor. Universidade Aberta do Brasil.	Abordagem qualitativa e delineamento descritivo-explicativo, a pesquisa teve como procedimentos metodológicos: análise documental, questionários e entrevista. Como técnica de análise de dados utilizamos da análise de conteúdo. O material de análise obtido incluiu os editais de seleção de tutores de 32 IES parcerias da UAB para o curso de Pedagogia e os projetos pedagógicos de 12 desses cursos. Foram também aplicados questionários a 14 coordenadores (11 coordenadores de curso, três coordenadores de tutoria), 15 professores e 50 tutores envolvidos com tais cursos e realizada uma entrevista com o diretor de educação a distância da CAPES, responsável pela operacionalização da UAB.	OLIVEIRA, Francisnai Priscila Martins de. 2014, Presidente Prudente – SP.
8	A subjetividade do professor tutor da	Investigar a subjetividade do professor tutor no	Educação. Subjetividade. Trabalho Docente. Educação a Distância.	Materialismo histórico-dialético coleta de dados por meio de questionários estruturados e entrevistas semiestruturadas	ALMEIDA, Sergio Antunes de. 2015,

	educação a distância no modelo via satélite: ser sujeito quando já não se é o outro de si.	âmbito do seu trabalho na EAD.		direcionada para a atividade de trabalho, com roteiro composto por questões abertas, aplicado de forma livre e individual e registro de gravação pré-consentido. Foram entrevistados seis professores tutores com tempo de prática entre dois e seis anos no modelo via satélite da educação a distância. Para análise de dados tomou-se por base as técnicas das análises de conteúdo e de discurso, cujos resultados indicaram que o trabalho docente do professor tutor se modifica na modalidade EAD.	Campo Grande – MS.
9	As ambiguidades da figura do tutor virtual na educação a distância: uma análise crítica.	Analisar o trabalho dos tutores virtuais, argumentando e criticando as incoerências e as contradições desse “profissional” e as consequências que a não regulamentação da profissão pode trazer para os próprios tutores e para a qualidade da formação de discentes em nível superior.	Tutor virtual; Educação a distância; Teoria crítica.	Revisão bibliográfica sobre a temática de sustentação da tese; análise documental das legislações inerentes ao tutor virtual; pesquisa de campo junto a tutores virtuais para coletar informações sobre o tema central; pesquisa de campo com gestores educacionais de EAD para coletar informações sobre seus posicionamentos acerca do tutor virtual; e, análise crítica e reflexiva dos dados coletados, tendo a Teoria Crítica da Sociedade como principal referencial teórico.	SOUZA, Wanderson Gomes de 2016, Piracicaba, SP.
10	Tecnologias digitais e a inovação disruptiva na formação a distância de pedagogos.	Identificar os desafios e estratégias para que se efetive uma inovação no curso de Pedagogia a distância, em uma formação com e para adoção das tecnologias digitais na educação, que possibilitem romper com o modelo transmissivo de ensino.	Educação a distância <i>On-line</i> ; Tecnologias digitais; Curso de Pedagogia; Inovação disruptiva.	Estudo de Caso com predominância de abordagens qualitativas. Foi combinada a revisão bibliográfica, documental e dos marcos legais da educação a distância, publicados a partir de 1996, data da aprovação da LDB 9394/96. A pesquisa de campo teve início em 2012, envolvendo cinquenta e quatro egressos selecionados através de amostra não probabilística acidental, mapeados em um questionário <i>on-line</i> . Foram realizadas entrevistas com dez egressos e com dois formadores.	ARAUJO, Patrícia Maria Caetano de. 2016 – Minas Gerais.

11	As representações de alunos de um curso de Pedagogia a distância sobre linguagem docente e dialogicidade.	Investigar que priorizou o desvelamento das representações de alunos, de um curso de Pedagogia a distância, sobre linguagem docente e dialogicidade.	Palavras-chave: Formação de Professores; Educação a Distância; Linguagem Docente; Dialogicidade.		BAFFA, Alda Mendes 2016, S. Bernardo do Campo – SP.
12	Sentidos de docência em tempos de EAD: a formação docente no curso de Licenciatura em Pedagogia - LIPEAD da UNIRIO.	Contribuir para o debate acerca da formação inicial de professores através da Educação a Distância (EAD).	Formação de professores; EAD; sentidos de docência.	O estudo compreendeu a realização de pesquisa documental, na qual foram analisados os referenciais de Qualidade para EAD, do Ministério da Educação, e o Projeto Pedagógico do curso LIPEAD, da UNIRIO e pesquisa de campo, na qual foram coletados e analisados relatos dos docentes coordenadores de disciplina do curso. Os relatos evidenciaram que grande parte das tensões que expressam sentidos da docência que se forma através da EAD está relacionada às limitações estruturais impostas pelo modelo de EAD implantado na formação e não à modalidade em si.	MEDEIROS, Leila Lopes de 2016, Rio de Janeiro – RJ.
13	Políticas Públicas de Formação Continuada de Professores para atuar na Educação a Distância/UAB: desafios e realidades no IFSul.	Analisar as políticas públicas de formação continuada de professores para atuarem na modalidade a distância por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB.	Educação a Distância. Universidade Aberta do Brasil; Políticas Públicas; Formação continuada de professores; Instituto Federal Sul-rio-grandense/Câmpus Pelotas.	Ciclo de políticas proposto por Stephen Ball. Pesquisa de campo subsidiada pela revisão bibliográfica, a pesquisa documental, o estudo de caso com aplicação de questionário exploratório e entrevista semiestruturada através da qual foi realizada a análise textual discursiva apoiada pelo <i>software Word Smith</i> . Estudo de caso. Pesquisa documental.	OTTE, Janete 2016 – Pelotas.
14	A Educação a distância no Brasil e a reconfiguração da identidade do professorado.	Analisar e problematizar a reconfiguração da identidade docente a partir de um estudo de caso no Curso de Licenciatura em Matemática a Distância da Universidade Federal de Pelotas.	Identidade docente; educação a distância; processo de trabalho docente.	Caráter qualitativo, sendo definida como um estudo de caso. Os atores pesquisados foram os tutores e professores pesquisadores do CLMD. Os dados foram coletados através de análise documental do projeto político pedagógico do CLMD, questionário <i>on-line</i> e entrevista semiestruturada, e posteriormente, analisados através da Análise de Conteúdo de Bardin.	VAZ, Barbara Regina Goncalves 2016 – RS.

15	O trabalho do tutor no contexto da reestruturação produtiva: o avanço das tecnologias e a educação a distância no Brasil.	Analisar a importância desse trabalho do tutor no processo de ensino-aprendizagem e fundamenta sua função nessa modalidade de ensino para conhecer e valorar seu trabalho, além de problematizar as condições vividas por esse profissional no exercício de suas atividades.	Ensino Superior; Educação a distância; Professor-Tutor; Tutoria; Reestruturação Produtiva.	Materialismo histórico-dialético enquanto método de análise.	RAMOS, Alicia Felisbino 2017 – MG.
16	Universidade Aberta do Brasil (UAB): a formação em Pedagogia na educação a distância e a experiência de uma universidade no RS.	Analisar e compreender as contradições fundamentais presentes na UAB no processo de formação possibilitado no curso de Licenciatura em Pedagogia na Modalidade a Distância de uma Universidade Pública.	Universidade Aberta do Brasil; Educação a Distância; Pedagogia; Capital-Trabalho-Educação.	Pesquisa qualitativa. Dialética Materialista/Histórica referenciados nos clássicos de Marx e Engels e em algumas releituras. Pesquisa com alunos, tutores, professores e gestores participantes do PEAD/UAB em andamento. Realizou-se um questionário com os alunos e tutores do curso, no polo Imbé e realização de entrevista semiestruturada com os sujeitos participantes do curso (alunos, tutores, professores e gestores do curso) é fundamental.	PURIN, Paola Cardoso 2017 – RS.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

A seguir, as teses foram divididas por ano e Estado no qual foi realizada a pesquisa.

Quadro 5 – Quantidade de teses por ano de 2013 a 2017

2013	2014	2015	2016	2017
6	1	1	6	2

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

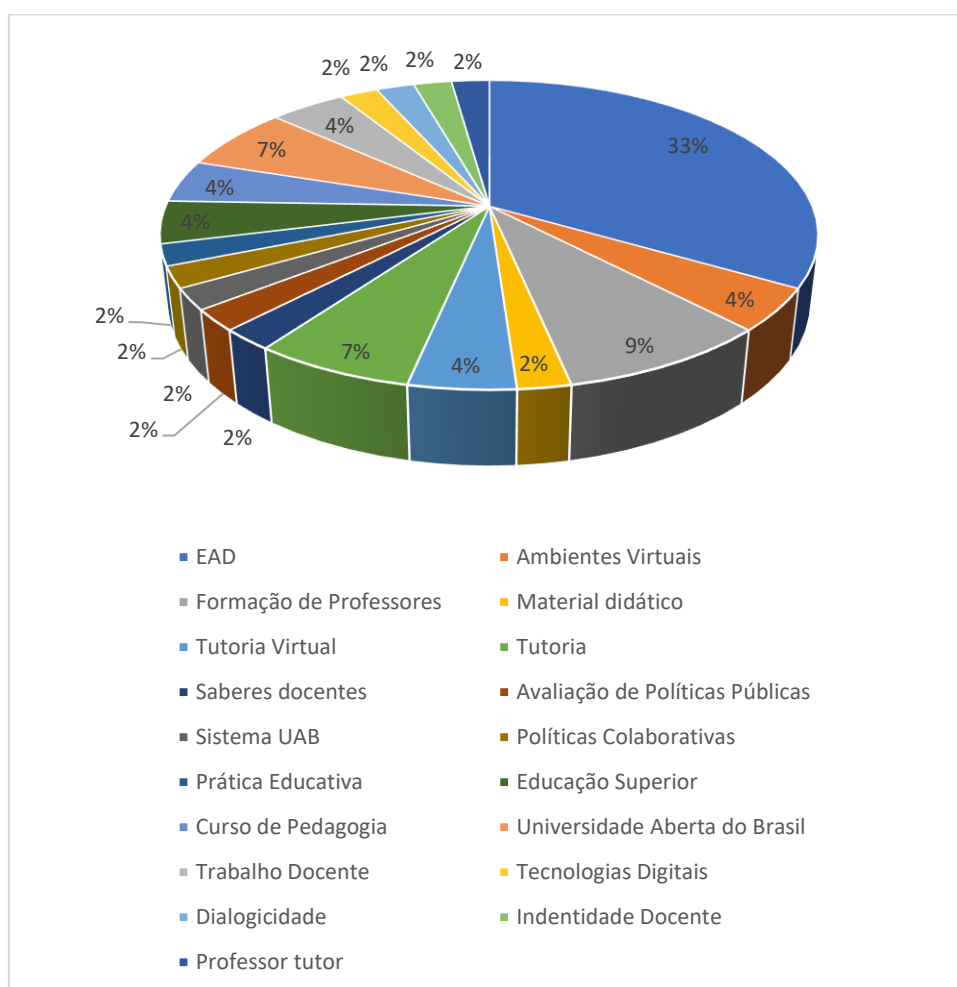
Quadro 6 – Incidência por Estados

PR	MG	RS	RJ	SP	MS	RN	DF
1	2	2	3	4	2	1	1

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

A partir da classificação dos materiais, pode-se perceber no gráfico 3, que as palavras-chave mais citadas foram Educação a Distância, Formação de Professores e Universidade Aberta do Brasil.

Gráfico 3 – Palavras-Chave: categoria “Educação a Distância” – Teses

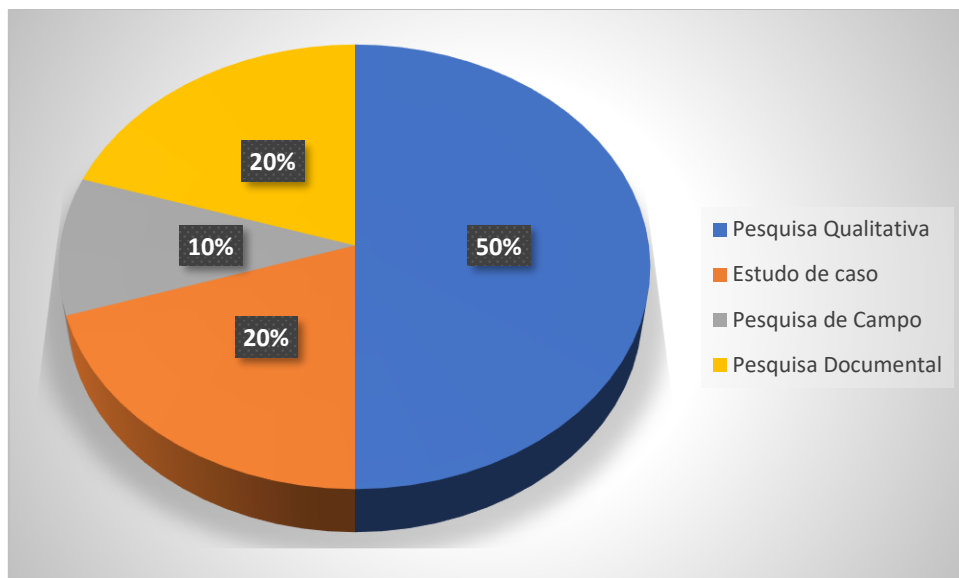


Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

O gráfico 4 traz os tipos de metodologias escolhidas para a realização da pesquisa. Percebe-se que a maioria cita como natureza da pesquisa a qualitativa e, para isso, utilizam como instrumento de coleta de dados a entrevista e o questionário.

A maioria das teses utilizava os dois instrumentos, aplicando questionários aos alunos e as entrevistas aos docentes das instituições pesquisadas.

Gráfico 4 – Tipos de Pesquisa – “Educação a Distância” – Teses



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Quando se analisam os fundamentos epistemológico-metodológicos, percebe-se que as teses recorrem à análise de conteúdo como embasamento teórico para a análise e apenas três das teses citam o materialismo histórico-dialético. Uma das teses menciona a utilização da Teoria Crítica da Sociedade.

Os trabalhos apresentados trouxeram para discussões nas suas teses questões ligadas principalmente à dimensão “Docentes”, oito das teses têm como objetos das pesquisas os tutores e professores do curso. O objetivo foi investigar as práticas dos tutores virtuais nas disciplinas, refletir sobre os saberes docentes dos tutores na educação a distância, além de analisar a regulamentação da profissão e as políticas públicas de formação continuada de professores para atuarem na modalidade a distância por meio da Universidade Aberta do Brasil.

Os aspectos da dimensão “Pedagógica” foram objeto de pesquisa de três teses, que investigaram o processo de interação do Curso e seus problemas limitadores para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. A elaboração do material didático também foi investigada, assim como as práticas educativas desenvolvidas nos Cursos.

Demais pesquisas tiveram como objetos relacionados as dimensões: “Contexto Institucional”, avaliando o regime de colaboração, e “Estudantes”, quando pesquisados as representações dos alunos do Curso de Pedagogia, a Infraestrutura tecnológica na investigação dos desafios das tecnologias digitais e o Ciclo de vida de um Curso à medida que se investigaram as contradições fundamentais presentes na Universidade Aberta do Brasil no processo de formação possibilitado no Curso de Pedagogia e na própria essência da Educação a Distância, objeto da tese que realizou uma pesquisa documental sobre o tema e contribuiu para o debate acerca da formação inicial de professores.

A partir do descritor “Acesso e permanência”, encontram-se na base de dados da Capes 94 dissertações de mestrado que concentraram suas pesquisas no acesso e na permanência (QUADRO7)

Dos 19 trabalhos analisados, 7 pesquisas foram na área da Educação a Distância e 12 em Cursos de Licenciaturas Presenciais. Optou-se por analisar os 12 trabalhos para verificar se as questões de acesso e permanência aproximam-se nas duas modalidades de ensino.

Quadro 7 – Dados das dissertações: Classificação do material pesquisado – dissertações, descritor “acesso e permanência”

DISSERTAÇÕES – “ACESSO E PERMANÊNCIA”					
nº	Título	Objetivos	Palavras-chave	Método/Procedimentos	Autor - Ano – Estado
1	Evasão escolar no ensino superior: um estudo nos cursos de licenciatura da universidade estadual do oeste do Paraná – Unioeste – Câmpus Cascavel.	Compreender os motivos que levam à evasão escolar, por meio da análise desta problemática em cursos de Licenciatura da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.	Formação de professores; Evasão escolar; Ensino superior; Licenciatura.	Entrevistas semiestruturadas com coordenadores e ex-coordenadores dos cursos de licenciatura analisados; análise da existência de registros atinentes à evasão escolar nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos cursos de licenciaturas.	CASTRO, Luciana Paula Vieira 2013 – PR.
2	Estudos da evasão em EAD no ensino superior do Brasil.	Sistematizar e analisar o ecossistema de produções acadêmicas.	Evasão; Ensino Superior; Educação a Distância; EaD.	Levantamento das dissertações/teses defendidas no período de 1987 a 2011 do banco de dados da Capes, período integral de disponibilidade, e os artigos publicados em 12 periódicos de circulação nacional entre os anos de 1995 e 2012. Analisados	MACHADO, Maika Som 2013. RJ.

				sob a luz do referencial teórico de Peters, Moore, Holmberg, Keegan, e Garrison. Pesquisa documental.	
3	Educação superior no Brasil: uma reflexão sobre as implicações das políticas de acesso e permanência nas instituições de ensino superior.	Discutir os rebatimentos da globalização e educação e universidade, fizemos uma recapitulação da história da criação da universidade brasileira, como uma forma de entender os reflexos do acesso e da permanência nas IES.	Ensino Superior; Universidade; Política Educacional; Políticas de Acesso e Permanência.	Abordagem do materialismo histórico-dialético, e nos servimos da análise bibliográfica e análise documental e dados quantitativos oficiais.	MELLO, Estefania Tumen 2013, SC.
4	Evasão em cursos de licenciatura: perfil do evadido, fatores intervenientes no fenômeno.	Verificar as causas da evasão em cursos de licenciatura e os fatores intervenientes nesse fenômeno.	Educação Superior. Políticas Públicas. Regressão Logística. Evasão. Licenciaturas.	Pesquisa quantitativa, com corte transversal de um período de quatro anos. As informações foram coletadas de forma secundária, em banco de dados da instituição. A concepção de evasão utilizada foi a de um aluno com pelo menos seis semestres consecutivos sem matrícula no curso.	VITELL, Ricardo Ferreira 2013, RG.
5	Retenção ou evasão - A grande questão social das Instituições de Ensino Superior.	Verificar os aspectos que se sobressaem no tocante à evasão, além de averiguar as políticas estabelecidas pelo Estado e pelas IES voltadas ao acesso e a permanência do aluno no ensino superior.	Evasão escolar; retenção; políticas; educação; ensino.	Pesquisa bibliográfica, por meio de livros, artigos e sites da Internet, tanto do Brasil, como dos Estados Unidos.	SILVA, Argemir Severia 2014, SP.
6	Políticas de fidelização dos estudantes na educação superior: Um Estudo do Unilasalle Canoas/RS.	Analisar a política de fidelização dos estudantes de graduação do Centro Universitário La Salle de Canoas/RS – Brasil, no período de 2010-2013.	Gestão da Educação Superior. Ensino Superior. Evasão. Políticas de Fidelização.	Pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso.	SILVA, Paulo Cesar Azevedo 2014, RG.
7	Evasão nos cursos de licenciatura: a visão de alunos desistentes.	Estudar um dos problemas que as universidades têm enfrentado, que é a evasão no ensino superior.	Ensino Superior; Evasão; Licenciatura.	Pesquisa qualitativa e exploratória, por meio de um questionário on-line contendo 10 perguntas, que foi respondido por alunos dos cursos de licenciatura oferecidos pelo Cesmac, que entraram por	SOTERO, Valeria Rocha Lima 2014, SP.

				vestibular na IES no ano de 2013 e evadiram durante o mesmo ano.	
8	Por que os discentes permanecem? Motivação na Educação a Distância segundo a Teoria da Autodeterminação.	Conhecer os motivos de adesão e permanência de estudantes de graduação a Distância.	Gestão na Educação a Distância. Adesão. Retenção. Autonomia para estudar.	Pesquisa quantitativa exploratória. No total, foram usados três instrumentos de autorrelato: identificação do tipo de motivação presente nos alunos por meio da Escala de Motivação Acadêmica; questionário semiaberto sobre os motivos de adesão e permanência; e o questionário sobre a influência dos aspectos do curso na permanência do aluno.	GODOI Mailson Alan de 2015, RJ.
9	Estudo de Caso sobre a Evasão no Curso Presencial de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.	Analisar o fenômeno da evasão no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no período de 2011 a 2014.	Evasão; curso de Pedagogia. Ensino Superior.	Estudo de caso. Inclui análise de documentos e de dados coletados no sistema acadêmico da IES e a utilização de questionários junto aos estudantes evadidos a fim de aprofundar as informações coletadas nas etapas anteriores. Gatti (2010), Gatti e Barreto (2009), Libâneo (2010), Libâneo e Pimenta (2011), Silva (2006), Brzezinski (2012), Scheibe e Durli (2011), Aguiar <i>et al.</i> (2006) e Vargas (2008).	GUEDES, Elizabete Th da Silva 2015, RJ.
10	. Evasão na Educação Superior: um Estudo em uma IES Privada do Médio Tietê.	Interpretar as múltiplas variáveis apresentadas pelo estudante, quando decide se desligar da IES.	Evasão. Educação Superior. Gestor Acadêmico. Variáveis.	Estudo de caso, realizado em uma IES privada do interior paulista, a qual disponibilizou para esta pesquisa informações de 2411 estudantes matriculados e 368 Fichas de Informação de Evasão, preenchidas pelos estudantes que efetivaram seu desligamento no ano de 2013, as quais fornecem dados demográficos, sociais e de integração acadêmica dos estudantes.	SILVA, Hercule Ferraris Domingues da. 2015, SP.
11	Evasão e permanência num curso de licenciatura em física: o ponto de vista dos licenciandos.	Entender, na perspectiva do discente, quais são suas dificuldades e especialmente os fatores que favorecem a sua permanência no curso de licenciatura	Licenciatura em Física, Evasão, Formação de Professores.	Pesquisa de campo com aplicação de questionário aplicados aos alunos de um curso de Licenciatura em Física.	RIBEIRO, Evertton 2015, PR.

		em física, apesar das dificuldades enfrentadas e quais são suas expectativas em relação à profissão.			
12	Evasão no curso de licenciatura em matemática a distância da UECE sob a perspectiva da analítica da aprendizagem.		Formação de Professores. Educação a Distância. Analítica da Aprendizagem. Evasão. Licenciatura em Matemática.	Abordagem quantitativa e o método estatístico. R, Delimitou-se como campo da pesquisa a UECE, e a sujeitos os estudantes das duas primeiras turmas do curso de licenciatura em matemática a distância dos polos de Mauriti e o de Piquet Carneiro que iniciaram em 2009.1 e terminou no segundo semestre de 2012.2.	AGUIA R, Amand Nobre de 2016, CE.
13	Ocorrência da evasão do ensino superior - uma análise das diferentes formas de mensurar.	O objetivo foi identificar e analisar como os componentes do procedimento de mensuração da ocorrência da evasão no ensino superior podem interferir nos resultados desta mensuração.	Evasão universitária; Ensino superior; Mensuração.	Pesquisa bibliográfica.	FREITAS, Rafael Scarasatti 2016, SP.
14	Discutindo sobre a evasão em uma licenciatura em Matemática a distância.	Investigar a problemática da evasão no curso de Licenciatura a distância da Universidade Federal de Viçosa (UFV), a partir das perspectivas dos evadidos.	Evasão; Educação a distância; formação de professores.	Abordagem qualitativa, e nossa investigação contou com a participação de 23 evadidos, que responderam aos questionários e participaram das entrevistas semiestruturadas. Utilizou-se como fonte de coleta, também, documentos fornecidos pela Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância (CEAD) e o Registro Escolar.	LADEIRA, Nivia Maria. 2016, MG.
15	Um Estudo sobre as possíveis causas de evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB – UFSCAR em um Polo Presencial do Interior Paulista: percepção dos alunos.	Investigar quais as possíveis causas que influenciaram a evasão de cursos a distância, pela percepção dos estudantes.	Educação a Distância, Evasão, Evasão na Educação a Distância, Causas de Evasão, Licenciatura em Pedagogia a Distância.	Estudo exploratório descritivo de abordagem qualitativa com base em estudo de caso acerca dos índices e das causas da evasão no curso da UAB-UFSCAR Universidade Federal de São Carlos, no Polo de Apoio Presencial de Tarumã, um município do interior do Estado de São Paulo.	LAHAM, Stelmary Aparecida Despinieri 2016, SP.

16	As causas da evasão sob o olhar do tutor no curso de Licenciatura em Artes Visuais no âmbito do pró-licenciatura.	Investigar causas que concorreram para a evasão dos graduandos do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, no âmbito do Pró-Licenciatura Fase II, do polo de Porto Velho/Rondônia.	Licenciatura em Artes Visuais. Pró-Licenciatura. Educação a Distância. Evasão.	Análise documental e entrevista baseadas em Bogdan e Biklen (1994), e a interpretação dos dados na técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011).	MATTE R, Nely. 2016, RO.
17	Estratégias para minimizar a evasão e potencializar a permanência em EaD a partir de sistema que utiliza mineração de dados educacionais e <i>learning analytics</i>.	Compreender de que forma as informações fornecidas pelo sistema estão sendo compreendidas pelos diferentes atores, bem como perceber se as articulações dessas informações estão sendo eficientes no sentido de contribuir para a criação de estratégias que possam minimizar a evasão e potencializar a permanência dos estudantes nessa modalidade.	Evasão. Permanência. Estratégia. Educação a Distância. <i>Learning Analytics</i> . Mineração de Dados.	Pesquisa exploratória, de natureza qualitativa. Fundamenta-se na Teoria Ator-Rede (LATOURET, 2012) e faz uso da metodologia da cartografia das controvérsias. (LATOURET, 2012). Envolve, ainda, uma análise documental.	PORTA L, Cleber. 2016, RG.
18	As repercussões do ProUni na vida profissional dos egressos da UNAMA.	Analisar as repercussões do Programa Universidade Para Todos ProUni na vida profissional dos egressos da Universidade da Amazônia-Unama, em Belém do Pará.	Política de Ensino Superior, Egressos, ProUni.	Abordagem qualitativa realizada por meio do Estudo de Caso, para o qual foi selecionada a Universidade da Amazônia-Unama. Como instrumentos de coleta de dados e informações foram utilizados questionários enviados aos egressos e análises de documentos disponibilizados pela instituição.	RODRIGUES, Sonia Andrea Pimentel. 2016, PA
19	Do outro lado das políticas, os estudantes universitários da Maré em contexto de políticas de acesso e permanência.	Abordar o acesso e a permanência de estudantes de camadas populares no ensino superior público.	Educação Superior; Acesso; Permanência.	Pesquisa de Campo com aplicação de um questionário exploratório para estudantes universitários da Maré e posteriormente através de entrevistas com estudantes das áreas de humanas, exatas e biomédicas das instituições investigadas.	SILVA, Amand Gonçalves da. 2017, RJ.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

A seguir, os dados divididos por ano e Estado no qual se realizaram as pesquisas.

Quadro 8 – Quantidade de Dissertações por ano – 2013 a 2017

2013	2014	2015	2016	2017
4	3	4	7	1

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

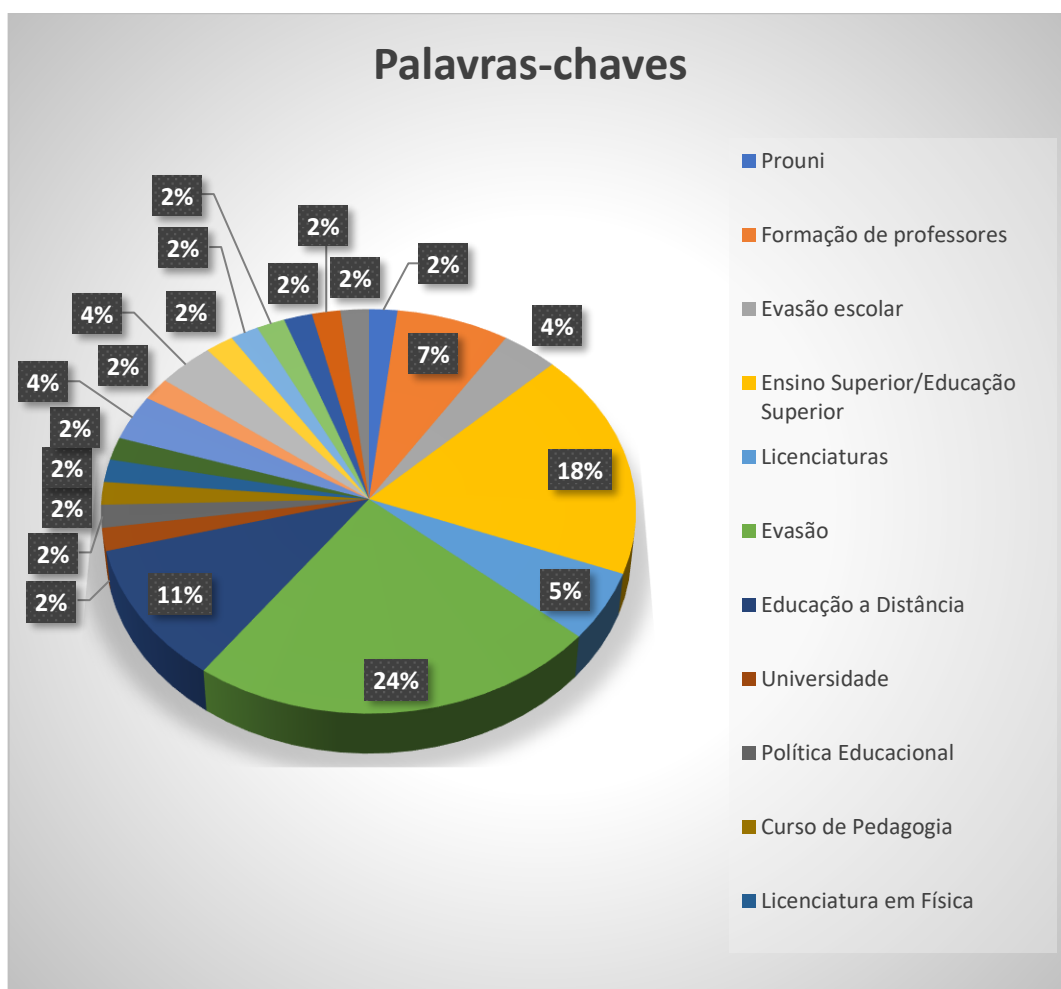
Quadro 9 – Incidência por Estados

CE	PR	SP	MG	RJ	RO	SC	RS	PA
1	2	4	2	3	1	3	2	1

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

No Gráfico 5, pode-se perceber que a palavra-chave mais utilizada nos trabalhos analisados foi “Evasão”, com 24% dos trabalhos. Em segundo lugar, tomando 18% dos trabalhos, tem-se as palavras “Ensino Superior ou Educação Superior”, cuja nomenclatura mudou devido à legislação, por isso alguns trabalhos antes de 2017 tratam do tema como Ensino Superior. Em terceiro lugar, com 11% dos trabalhos, aparece a palavra “Educação a Distância”.

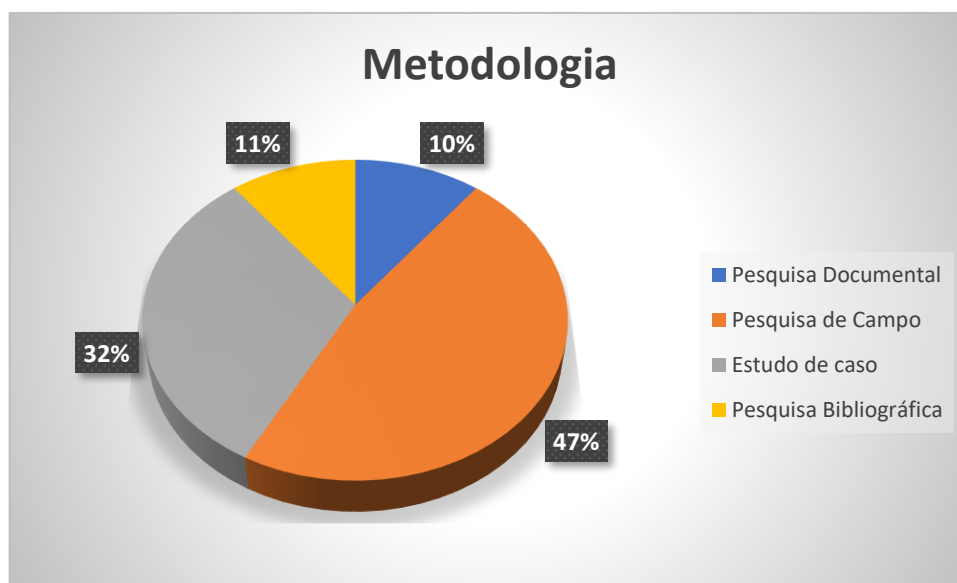
Gráfico 5 – Palavras-chaves mais citadas



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Nos trabalhos analisados, percebe-se a falta de detalhamento da perspectiva teórico-metodológica. Em geral, os pesquisadores não trouxeram de forma explícita as concepções teórico-epistemológicas utilizadas, com exceção de uma dissertação, que aborda o materialismo histórico-dialético. Como se pode observar nos gráficos a seguir, a maioria focou apenas nos tipos de pesquisa adotados e nas técnicas de coleta de dados.

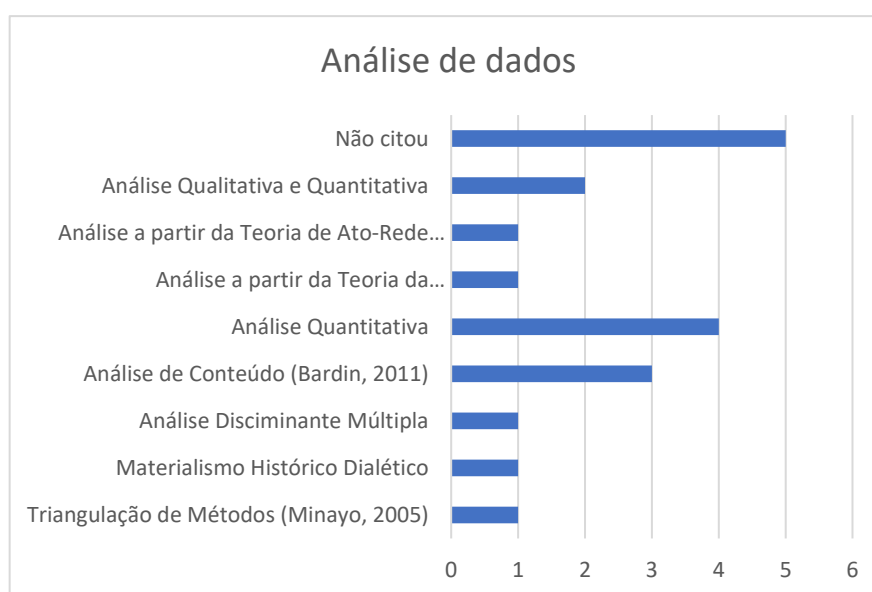
Gráfico 6 – Metodologias utilizadas



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Quanto à proposta de análise dos dados, observa-se que a maioria das pesquisas não citou de que forma, ou em qual pressuposto baseava-se para a realização, e que quatro trabalhos, considerados aqui a maioria, disseram tratar-se de uma análise qualitativa dos dados. Dois trabalhos citam utilizar uma abordagem qualitativa/quantitativa.

Gráfico 7 – Análise de dados



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Quanto aos objetos de pesquisas das dissertações analisadas, percebe-se que a grande maioria, totalizando 15 trabalhos, abordou a questão do acesso e da permanência na dimensão “Estudantes”. Os objetivos centrais foram compreender a evasão por meio da análise das opiniões dos alunos, bem como interpretar as múltiplas variáveis apresentadas pelo estudante quando decide se desligar da Instituição.

Questões abordando a dimensão “Institucionais” também apareceram, a fim de discutir os rebatimentos da globalização na educação e na universidade, percebendo a influência no contexto institucional, e para compreender de que forma as informações fornecidas pelo sistema estão sendo compreendidas pelos diferentes agentes envolvidos no contexto da Instituição.

Foram encontradas na base de dados da Capes 57 teses de doutorado que concentraram suas pesquisas no acesso e na permanência, porém, apenas oito delas tratam do acesso e da permanência na educação superior. Dos oito trabalhos analisados, apenas um foi realizado na área da Educação a Distância (QUADRO 10)

Quadro 10 – Dados das teses: classificação do material pesquisado – teses do descritor “acesso e permanência”

TESES – “ACESSO E PERMANÊNCIA”					
nº	Título	Objetivos	Palavras-chave	Método/Procedimentos	Autor - Ano – Estado
1	De uma educação a distância para uma educação sem distância: a problemática da evasão nos cursos de pedagogia a distância.	Conhecer os principais fatores que contribuem para a evasão no Curso de Pedagogia a Distância de uma universidade pública do Estado de Santa Catarina.	Educação a Distância. Evasão. Curso de Pedagogia.	Pesquisa qualitativa, com abordagem exploratória e descritiva e utiliza como metodologia o estudo de caso. Como técnica para a coleta de dados faz uso da pesquisa documental, envolvendo documentação indireta e um questionário. Como metodologia para análise dos dados utiliza a análise textual discursiva, conforme Moraes (2003).	MAURICIO, Wanderleia Pereira Damasio 2015. Santa Catarina.
2	Por que eles abandonam? Evasão de bolsistas ProUni dos cursos de licenciaturas.	O objetivo geral consiste em identificar e analisar as causas/os motivos que levam os alunos prounistas dos cursos de	Evasão. Licenciatura. ProUni.	Cunho qualitativo utilizando, no seu caminho metodológico de coleta de dados, entrevistas e análise documental, em que os dados receberam um tratamento de análise de conteúdo. A pesquisa	ROCHA, Cleonice e Silveira 2015 – RS.

		licenciatura a se evadirem.		de campo envolveu os alunos bolsistas evadidos, coordenadores dos cursos e a gerente das licenciaturas e documentos institucionais. Tendo como período de corte os semestres 2013/1, 2013/2 e 2014/1, 2014/2, o total de participantes foram 18 sujeitos, sendo 8 alunos evadidos, 9 coordenadores de curso e um gerente.	
3	Permanência na graduação a distância na perspectiva dos estudantes: um estudo a partir da experiência do projeto alfa guia.	Conhecer os motivos pelos quais os estudantes abandonam seus estudos representa o primeiro passo para a qualificação das ações de permanência e retenção de estudantes.	Permanência, Evasão, Educação Superior, Educação a Distância.	Estudo de caráter quali-quantitativo para verificar se o instrumento de investigação utilizado pelo Projeto Alfa GUIA poderia ser adaptado para ofertar estes indicadores devido a fragilidade dos dados oficiais que estão disponíveis no sistema brasileiro relacionado à EaD.	SANTOS, Priscila Kohls dos. 2015, RS.
4	Políticas educacionais de acesso e permanência na educação superior – uma trajetória do Brasil e Portugal no campo da educação superior.	Acesso à educação superior no Brasil e em Portugal.	Políticas Educacionais; Educação Superior; Acesso à Educação.	Pesquisa documental e bibliográfica, tendo como base os escritos de Bourdieu. Além disso, o estudo também resulta dos estudos de autores como Bonetti (2012), Cabrito (2011), Cerdeira (2008), Cunha (2003) Dias Sobrinho (2010), Dubet (2004), Frigotto (2006), Gentili (2013), Gisi (2004), Otranto (2006), Valle (2013) Zainko (2004), entre outros.	ZABLO NSKY, Marcos Jose 2015, PR.
5	A luta pelo ensino superior: com a voz, os evadidos.	Refletir sobre a problemática da desistência a partir daquele que se evade, buscando, por meio de seus relatos e da identificação de suas percepções e expectativas, contribuir para o desenvolvimento de políticas institucionais, ações e atitudes passíveis de se antecipar ao fenômeno da evasão.	Ensino superior; Evadidos; Instituições universitárias; Relatos; Trajetórias	Utilização de questionário, para construção, em uma análise de natureza quantitativa, de um perfil ampliado do grupo. Entrevista, aplicada a um número mais restrito de sujeitos. A fundamentação teórico-metodológica para construção das variáveis da pesquisa e leitura dos dados referenciou-se, em especial, nos conceitos de Bourdieu, Castel, Dubet e Lahire.	COSTA, Silvio Luiz da 2016 – São Paulo.

6	Evasão e permanência na educação superior: uma perspectiva discursiva.	Analisar questões conceituais e práticas em torno do binômio evasão e permanência na educação superior, sob uma perspectiva da Análise do Discurso de inspiração Foucaultiana.	Evasão e permanência; Educação Superior; democratização; análise do discurso; lugar-sujeito-alunos.	Entrevistas com alunos da Universidade Federal Fluminense. Entrevistas com alunos formandos, ou seja, que conseguiram permanecer até o final, e também com alunos evadidos e representantes do Diretório Acadêmico, já que esta é a instância de representação estudantil mais próxima dos alunos em cada um dos cursos. cursos de Matemática e Química.	HOURI, Monica De Souza 2016 – RJ.
7	As Trajetórias Estudantis em Licenciaturas com Baixas Taxas de Diplomação: tendências e resistências.	Investigar as tendências das trajetórias estudantis nessas licenciaturas.	Formação inicial de professores; trajetória estudantil; resistência.	Método do diagnóstico do fluxo de estudantes, no período de 2000 a 2015, compondo 15 coortes de análise em cada curso.	PAZ, Claudia Terra do Nascimento 2016, RS.
8	Políticas de permanência de estudantes na educação superior: em exame as universidades comunitárias catarinenses.	Investigar, no âmbito das Universidades Comunitárias integrantes da Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACAFE, as políticas institucionais de permanência estudantil, no ensino superior, nos cursos de graduação, no período 2009-2014.	Ensino Superior.; Universidades Comunitárias; Abandon.	Pesquisa documental, tendo como pano de fundo o levantamento de documentos produzidos por 10 universidades comunitárias. Como metodologia para análise dos dados utilizou a análise textual discursiva, conforme Moraes (2003).	VOOS, Jordelina Beatriz Anacleto 2016, RS.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

Quatro das teses foram desenvolvidas em 2015 e quatro em 2016, sendo que, dessas, quatro pesquisas foram realizadas no Rio Grande do Sul, uma no Paraná, uma em São Paulo, uma no Rio de Janeiro e uma no Mato Grosso do Sul.

Quanto às teses aqui analisadas, percebe-se que cinco delas têm como objeto de pesquisa a dimensão “Estudantes”, com o objetivo de conhecer os fatores que contribuem para a evasão em um curso a partir da visão dos próprios alunos. Uma das teses aborda a evasão especificamente dos alunos prounistas dos cursos de licenciatura, o que evidencia que somente o acesso não basta para que o aluno

permaneça no ensino superior e que essa permanência depende de vários fatores, sejam eles financeiros, de saúde e até mesmo de capital cultural envolvido.

E três teses trouxeram como objeto de estudo questões voltadas à dimensão “Contexto Institucional”, pesquisando as políticas educacionais e institucionais de acesso e permanência à educação superior no Brasil ou em Portugal.

A partir do descritor “Qualidade da educação a distância”, encontram-se apenas três dissertações de Mestrado que abordaram a questão da qualidade da Educação a Distância. Assim, optou-se por analisar as três (QUADRO 11).

Quadro 11 – Dados das dissertações: classificação do material pesquisado – dissertações do descritor “Qualidade na educação a distância”

DISSERTAÇÕES – “QUALIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA”					
nº	Título	Objetivos	Palavras-chave	Método/Procedimentos	Autor - Ano – Estado
1	O ensino superior a distância na perspectiva da qualidade: o curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá – Paraná.	Abordar conceitos e perspectivas relativos à qualidade de cursos de graduação na modalidade a distância, com foco específico no curso de licenciatura em Pedagogia - EaD da Universidade Estadual de Maringá (UEM).	Educação a distância; Pedagogia, Qualidade, Ensino Superior.	Pesquisa exploratória conceitual, levantando dados que permitem averiguar quem são e quais as perspectivas desses acadêmicos quanto à qualidade de um curso a distância.	MARTINS, Simone Maria. 2013, PR.
2	Licenciatura em pedagogia modalidade distância: qualidade do ensino em discussão.	Investigar a qualidade da formação de professores em um curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade educação a distância (EAD) de uma instituição pública, com sede no município do Rio de Janeiro.	Políticas Públicas. Qualidade. Educação Superior a Distância. Formação de Professores.	Referencial teórico, a abordagem do Ciclo de Políticas, formulada por Stephen Ball e Richard Bowe. A pesquisa abrangeu análise documental e pesquisa de campo, na qual foram utilizados, como instrumentos de coleta de dados, um questionário, que foi respondido por 37 alunos concluintes do curso, e entrevista realizada com dois tutores a distância.	SILVA, Rosana Cristina da Silva Costa. 2014, RJ.
3	O curso de pedagogia distância na formação docente à luz dos	Analisar a qualidade do curso de Pedagogia, na modalidade a distância, oferecido	Educação a Distância. Pedagogia. Referenciais de Qualidade.	Pesquisa de Campo e para coleta de dados elaborou-se uma entrevista semidirigida para levantar informações junto aos	SACRAMENTO, Rosângela da

referenciais de qualidade e dos conceitos da qualidade aplicados à educação.	por instituições privadas com polo no Rio de Janeiro, à luz dos Referenciais de Qualidade da Educação a Distância e dos conceitos da qualidade aplicados à educação, tendo em vista a formação docente.		coordenadores, tutores, diretor administrativo e estudantes de duas Instituições de Ensino Superior (IES), que possuem o curso de Pedagogia em EaD, com polos presenciais no Rio de Janeiro e Duque de Caxias.	Motta Magallo n do. 2015, RJ.
--	---	--	--	-------------------------------

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

As pesquisas foram realizadas nos anos de 2013, 2014 e 2015 no Paraná e no Rio de Janeiro.

Quanto às dissertações analisadas, percebe-se que o objeto das três pesquisas foi a qualidade da educação a distância na perspectiva de “Estudantes” e “Docentes”. As pesquisas abordam conceitos e perspectivas relativas à qualidade de cursos de graduação na modalidade a distância, com foco específico no curso de licenciatura em Pedagogia, e a investigação central traz as opiniões dos alunos e dos professores sobre a qualidade do ensino.

Foram encontradas na base de dados da Capes apenas duas Teses de Doutorado que abordaram a questão da qualidade da Educação a Distância. Uma delas refere-se à formação do professor-tutor e a segunda sobre a participação de surdos na Educação a Distância. Então, optou-se por analisar apenas uma das teses por considerar que a formação do tutor pode influenciar no acesso e na permanência do aluno na educação superior (QUADRO 12).

Quadro 12 – Dados das teses: classificação do material pesquisado – teses do descritor “qualidade na educação a distância”

TESE – “QUALIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA”					
nº	Título	Objetivos	Palavras-chave	Método/Procedimentos	Autor - Ano – Estado
1	A formação do professor tutor de cursos de pedagogia distância: propostas pedagógicas no Ensino Superior privado.	Analisar como se realiza atualmente a formação do professor do Ensino Superior dos cursos de Pedagogia na modalidade a distância, investigando-se também quais são as propostas pedagógicas que sustentam essa formação nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.	Proposta pedagógica. Formação de professores. Educação a distância. Ensino superior. Círculo de cultura virtual.	Estudo bibliográfico. Pesquisa de campo por meio de um <i>software</i> livre denominado <i>LimeSurvey</i> , enviando-se um questionário <i>on-line</i> cujas questões problematizadoras foram respondidas por vinte professores com formação e experiência no Ensino Superior, em cursos de Pedagogia, com aulas na modalidade a distância em universidades privadas na cidade de São Paulo, SP. Para tanto, escolheu-se como categorias de análise os saberes, as propostas pedagógicas e a prática docente na Educação a Distância.	TOLED O, Marcia Cristina Barragan Moraes SP , 2015 .

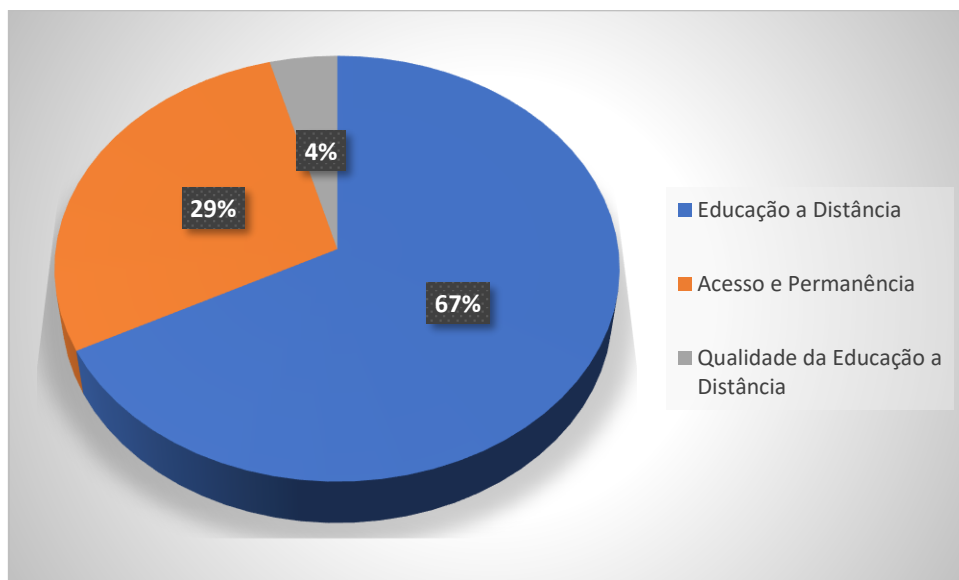
Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2018).

O objeto de pesquisa dessa tese é a Formação do professor/tutor e o estudo atende à dimensão “Aspectos Pedagógicos” quando se propõe a analisar quais as propostas pedagógicas que sustentam a formação de professores nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem e afirmação necessária ao professor-tutor que atua na educação a distância.

2.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

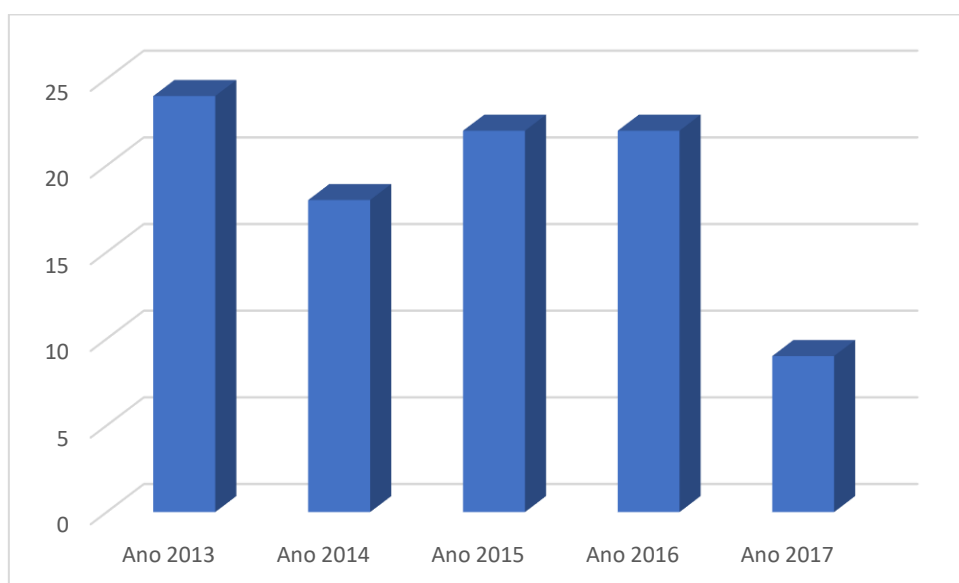
As 70 dissertações de mestrado e 25 de doutorado analisadas para compor o estudo intitulado *Acesso e permanência na Educação a Distância: a qualidade do processo formativo* somam 64 no descritor “Educação a Distância”; 27 no descritor “Acesso e Permanência”; e 4 no descritor “Qualidade da Educação a Distância”, ficando o mapa da seguinte forma, conforme gráfico 8 e 9.

Gráfico 8 – Descritores de análise



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

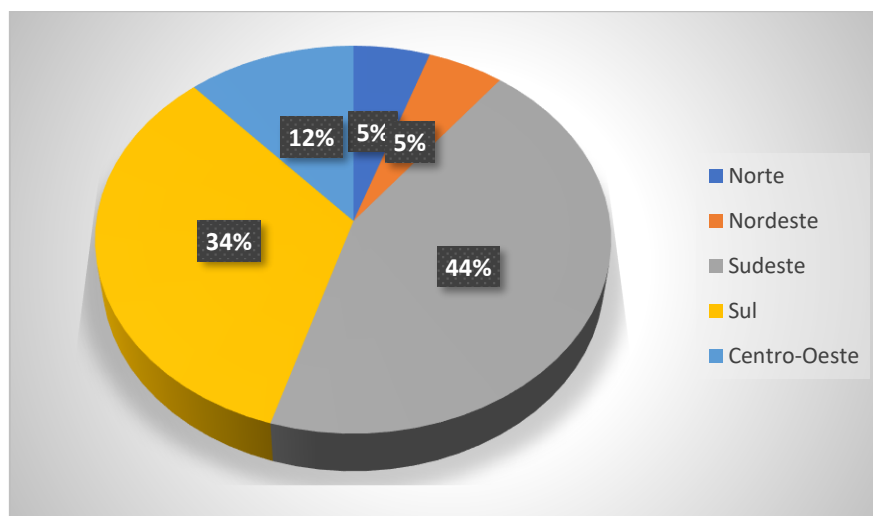
Gráfico 9 – Incidência de estudos por ano



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Na amostra de estudos por ano, percebeu-se que em 2013 houve a maior produção sobre a temática e na incidência por estados a pesquisa revela a região Sul e Sudeste com o domínio da produção científica do país conforme gráfico 10.

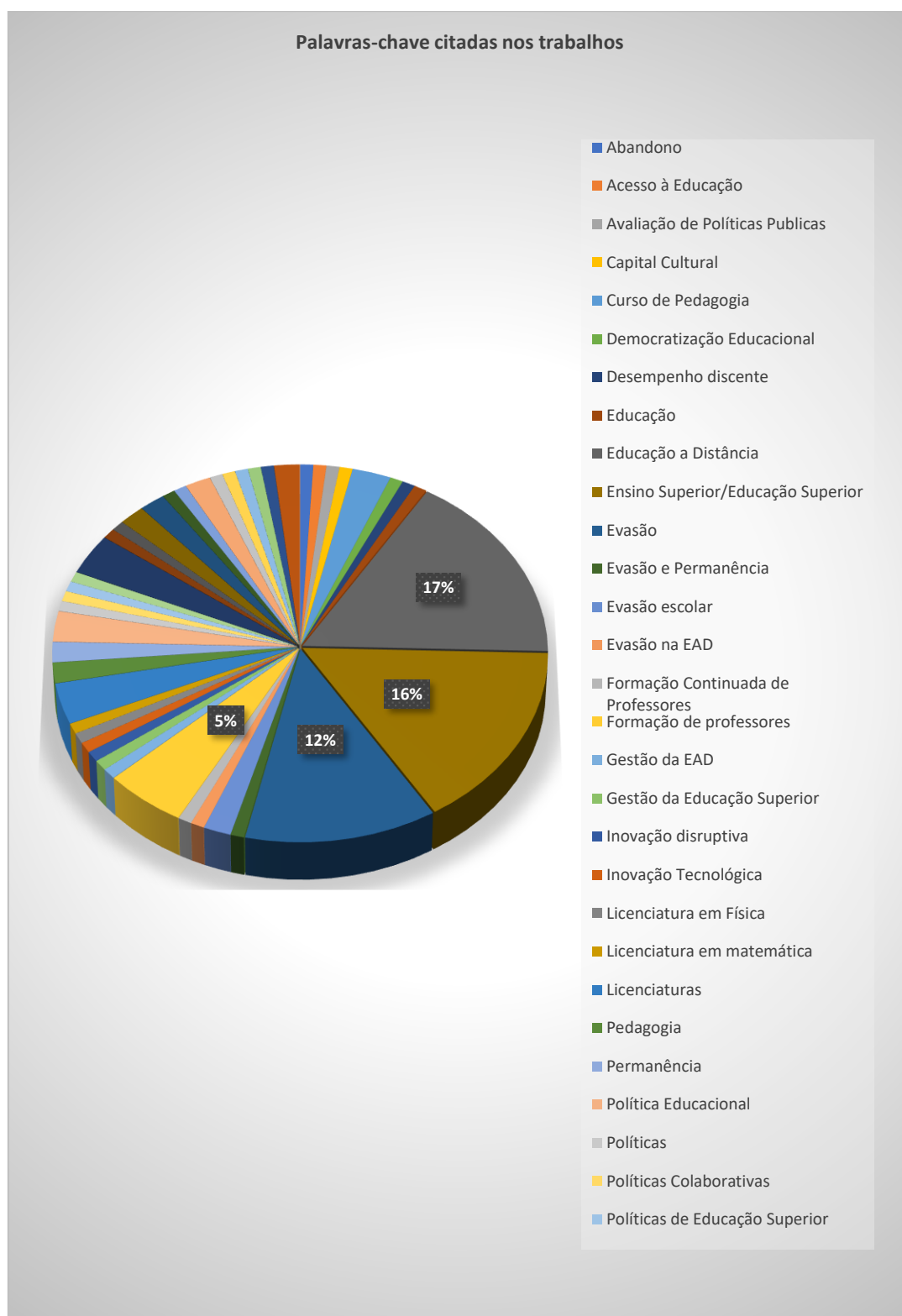
Gráfico 10 – Incidência de estudos por Região



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Nas palavras-chaves, as três mais citadas foram: Educação a Distância, com 17%; Ensino Superior/Educação Superior, com 16%; e Evasão, com 12%, palavras que estão diretamente ligadas aos três descritores eleitos para a análise: “Educação a Distância”, “Acesso e Permanência na Educação Superior” e “Qualidade da Educação a Distância” (GRÁFICO, 11).

Gráfico 11 – Palavras-chave mais citadas

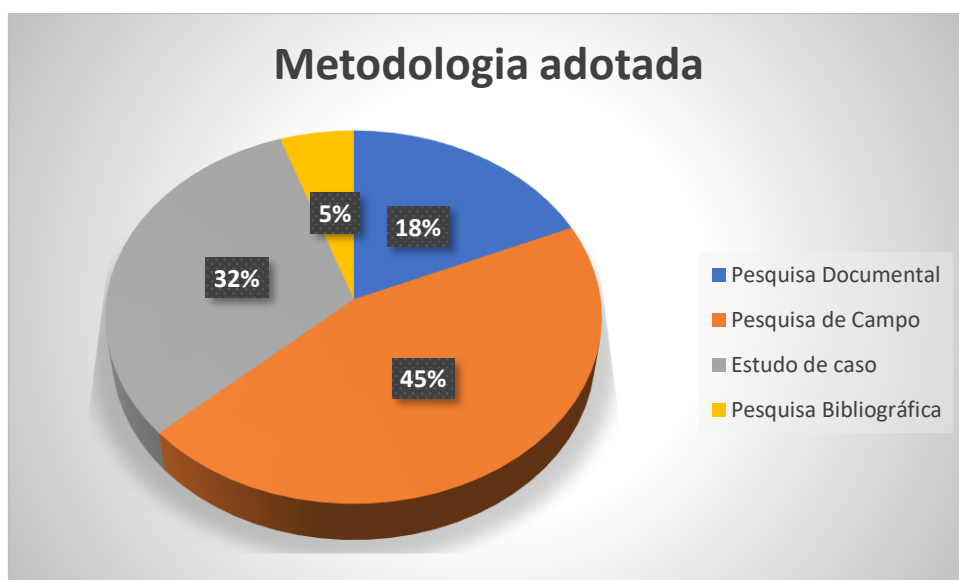


Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Por fim, quando se analisam a metodologia utilizada e o aporte teórico principal das dissertações e teses, conclui-se que existe carência em identificar com propriedade a metodologia denominada corretamente, sem ser confundida com método de estudo.

Como se pode observar no Gráfico 12, os pesquisadores utilizam os seguintes termos para definirem o percurso metodológico adotado: Pesquisa Documental, de Campo, Estudo de Caso e Bibliográfica. A maioria das dissertações e teses reforça que o trabalho se trata de uma pesquisa de campo, tomando 45% das investigações, e 32% reforçam que estão utilizando o estudo de caso.

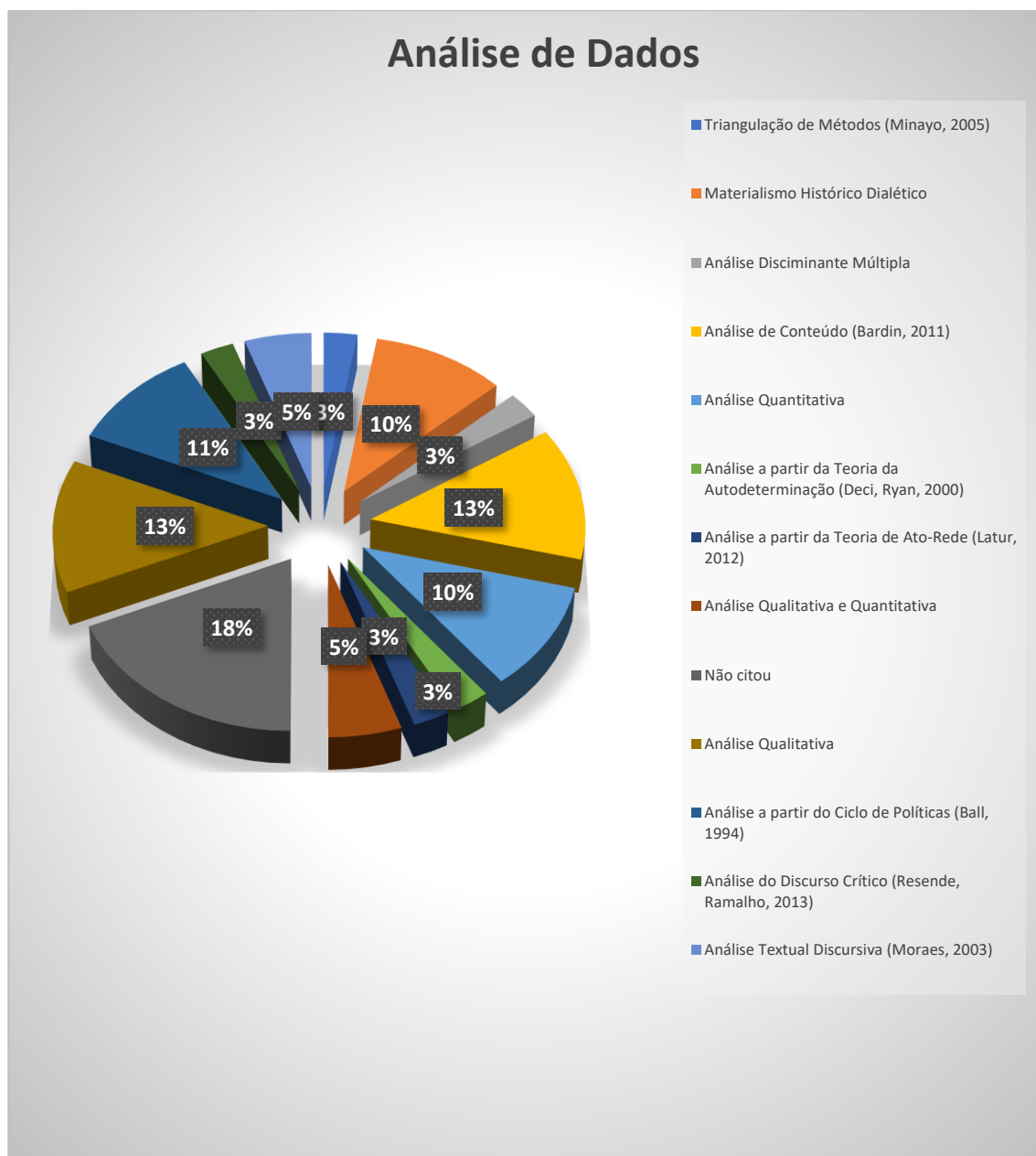
Gráfico 12 – Metodologia adotada



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Quanto à proposta de análise dos dados, observa-se que a maioria das pesquisas não citou os pressupostos metodológicos utilizados para esse fim e que 13% dos trabalhos apontam que se trata de uma análise qualitativa e análise de conteúdo. Apenas 10% dos trabalhos citaram o materialismo histórico-dialético como base para levantamento e análise de dados. Em nenhum dos trabalhos citados encontrou-se evidência os pressupostos da fenomenologia e da hermenêutica.

Gráfico 13 – Tipo de análise realizada



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Após o levantamento deste acervo científico, pode-se observar o significativo aumento da preocupação com o debate sobre questões do ensino a distância, levando em consideração a teoria e a prática. Porém, a partir da análise dos resumos dos trabalhos selecionados, não se encontraram pesquisas sobre o acesso e a permanência na educação a distância relacionada à qualidade do processo formativo, como é a proposta dessa tese. Assim, percebe-se a relevância da discussão.

3. CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

O objetivo deste capítulo é analisar o acesso e a permanência na educação superior a partir dos elementos estabelecidos na Constituição Federal de 1988, que apresenta a educação como um direito de todos.

Desde o final da década de 1970, o sistema capitalista vem enfrentando uma crise de acumulação. O fordismo e o keynesianismo mostravam-se incapazes de conter as contradições inerentes ao próprio sistema (HARVEY, 1996). Assim, a rigidez na produção passa a ceder espaço a um sistema de acumulação flexível, caracterizado principalmente pela inovação tecnológica, comercial e organizacional.

A década de 1980 no Brasil é um período marcado pela presença dos movimentos sociais, merecendo destaque o movimento dos educadores. Nessa década, dá-se o processo de transição democrática, que culmina na elaboração da Constituição de 1988. Trata-se de um contexto de grandes contradições, pois, enquanto nos países centrais do capitalismo os direitos já eram objeto de redução, no Brasil eles eram inscritos na Constituição (PEREIRA, 2010).

Pesquisar sobre acesso e a permanência na educação a distância e a qualidade do processo formativo implica refletir sobre a legislação educacional brasileira, pois, desde 1988, a Constituição Federal aborda a proteção dos direitos sociais e do direito à educação, o que pode ser encontrado nos artigos 205, 206 e 208 (BRASIL, 1988).

Na Constituição de 1988, o direito à educação está genericamente previsto no artigo 6º, que trata dos direitos sociais. Já sua regulamentação encontra-se exarada a partir do artigo 205, da seção I, do Capítulo III, intitulado: Da Educação, da Cultura e do Desporto. Conforme consta na Constituição: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

O artigo 205, apresenta a educação como direito de todos, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa.

Art. 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Percebe-se que a Constituição aponta a educação como direito de todos, porém, quanto à educação superior, reforça que temos direito, mas, para ter acesso, depende da capacidade de cada um. E a igualdade de acesso não é garantida.

Já o artigo 206 define os princípios para embasar a educação:

Art. 206 (*) O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988).

E o artigo 208 define os deveres do Estado com a educação. Cabe destacar aqui o item V, que trata sobre o acesso ao nível superior de ensino: “V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. Porém, não há garantia formal de ampliação do quadro dessas instituições, ou de bolsas a serem concedidas a alunos carentes, obrigatoriamente, na Constituição.

Ainda que esses princípios sejam aplicados também à educação superior, é necessário considerar o contexto. Assim, pode-se considerar, por exemplo, a questão da universalização do acesso e da gratuidade. Se o ensino básico é necessariamente universal e o ensino secundário poderá vir a ser por decisão legislativa, o mesmo não se aplica à educação superior.

O direito à educação superior na Constituição Federal pode ser considerado como direito fundamental, mas de proteção mais frágil, cujos instrumentos precisam ainda ser desenvolvidos por meio de estudos teóricos e especialmente da sua aplicação concreta pelos tribunais.

Na década de 1990, com a ascensão de governos neoliberais, foram promovidas reformas educativas em diversos países, de acordo com recomendações elaboradas por organismos multilaterais, como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), entre outros. O Brasil não foi

exceção no contexto dessas reformas que, segundo alguns analistas, são caracterizadas pelo neoconservadorismo (SAVIANI, 2008).

Mudanças significativas compõem o cenário educacional brasileiro, sobretudo, a partir da promulgação da LDBEN nº 9.394/1996. Essas mudanças estão profundamente ligadas à reestruturação produtiva, à divisão social do trabalho, à conciliação dos partidos e às lutas dos movimentos sociais da recomposição de forças para o governo do Brasil. O próprio processo de tramitação da LDBEN citada é um retrato dessa constatação.

A centralidade da educação é assim estrategicamente reafirmada em documentos oficiais e na definição de políticas governamentais, pois se diz que a reestruturação produtiva exige novas competências, cujo desenvolvimento demanda sempre níveis superiores de escolaridade. A educação torna-se processo para a vida inteira (*long life education*) e todo lugar torna-se lugar de aprendizagem, com vistas a adequar-se ao mercado de trabalho (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p. 12).

Reafirma-se a importância da estrutura de ensino e ao mesmo tempo exige-se um modelo novo, flexível, mais adequado, que evite desperdícios de recursos humanos e materiais. “O próprio saber se torna uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são cada vez mais organizadas em bases competitivas” (HARVEY, 1989, p. 151).

No seu texto *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*, Dermeval Saviani trata dos princípios e fins da educação e destaca o enunciado do art. 205 da Constituição Federal, salientando que na Constituição diz que a educação “é dever do estado e da família” e que na lei está escrito “dever da família e do Estado”. Outra modificação apresentada trata-se do princípio expresso no inciso V, do artigo 206, da Constituição, sobre a valorização dos profissionais de ensino, que na LDBEN, segundo Saviani, foi reduzido para “valorização do profissional da educação escolar”.

No item *Direito, dever e liberdade de educar*, Saviani deixa claro seu questionamento sobre o trecho da LDBEN no art. 5 que diz “[...] o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo”, assim, abriu-se uma polêmica sobre a “universalização da educação básica” em todos os seus níveis e modalidades. O autor destaca que as questões levantadas não devem obscurecer o fato de que a manutenção no texto da lei dos dispositivos do artigo quinto, com seus parágrafos e incisos, que já contavam nos projetos anteriores, com relação à regulamentação do

ensino como direito público subjetivo, constitui um avanço importante em relação à situação atual.

A LDBEN ampliou e aprofundou a garantia do gozo do direito subjetivo à educação, determinando que a oferta dele constitui-se num dever do poder público, além de dispor acerca de um conjunto de disposições legais que determinam a melhoria da qualidade de ensino.

Destacamos aqui as determinações da Lei em relação à educação superior, nos artigos, 43, 44 e 45.

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).

Percebem-se nitidamente, no artigo 43, as relações com a Constituição de 1988, reforçando a garantia do padrão de qualidade do ensino. Já o artigo 44 apresenta quais Cursos são considerados Cursos Superiores:

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; (Redação dada pela Lei nº 11.632, de 2007).

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino (BRASIL, 1996).

Já no artigo 45, reforça que a educação será “[...] ministrada em instituições de educação superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”.

Cabe citar também o atual Plano Nacional de Educação⁷ (2014-2024), que traz duas metas relacionadas à educação superior:

META 12 Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

META 13 Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores (BRASIL, 2014)

A meta 12, que propõe o aumento de matrículas da população de 18 a 24 anos e assegura a qualidade da oferta e expansão das matrículas no segmento público, teve um melhor alcance de 2012 a 2016, mas a partir de 2017 teve uma diminuição significativa. Percebe-se essa questão no Relatório do 2 Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018:

A TBM na graduação brasileira apresenta crescimento entre 2012 e 2015, no indicador calculado com os dados tanto da PNAD anual quanto da PNAD como nula. Esta obtém taxas mais elevadas durante todo o período analisado, passando de 31,2% em 2012 para 35,2% em 2015, com aumento de 4,0 p.p. (1,3 p.p. ao ano, em média), muito próximo do observado na TBM calculada com os dados da PNAD anual. Observa-se ainda que o ritmo do crescimento foi maior entre 2013 e 2015 (1,6 p.p. ao ano, em média) do que entre 2012 e 2013 (0,8 p.p.). Após 2015, constata-se desaceleração na evolução da TBM, que teve aumento de 0,8 p.p. entre 2015 e 2016 e depois apresentou queda de 1,4 p.p. entre 2016 e 2017 (BRASIL. INEP, 2018).

⁷ O Plano Nacional de Educação (PNE) é uma lei ordinária com vigência de dez anos a partir de 26/06/2014, prevista no artigo 214 da Constituição Federal. Ele estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da Educação. Municípios e unidades da federação devem ter seus planos de Educação aprovados em consonância com o PNE.

Percebe-se essa questão no gráfico 14, que apresenta a taxa bruta de matrículas na graduação, por rede de ensino.

Gráfico 14 – Taxa bruta de matrícula na graduação, por rede de ensino – Brasil – 2012-2017

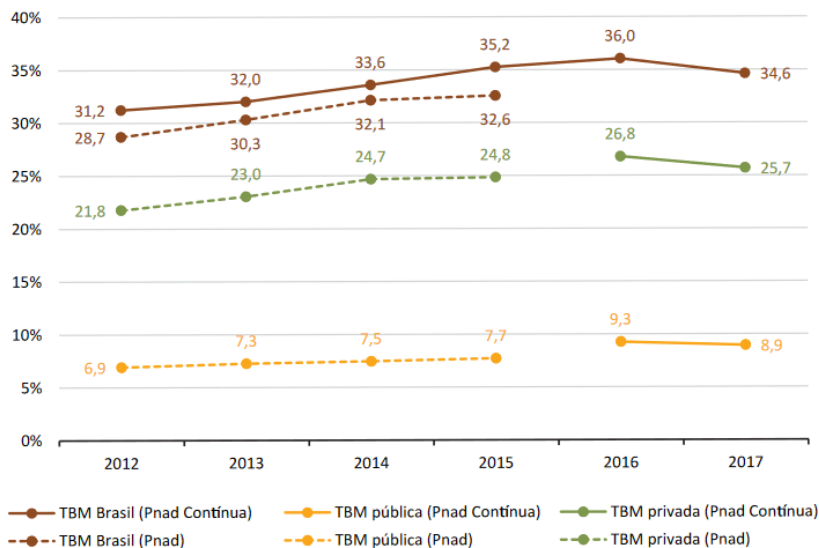


GRÁFICO 1 Taxa bruta de matrícula na graduação, por rede de ensino – Brasil – 2012-2017

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Pnad anual/IBGE (2012-2015) e da Pnad contínua/IBGE (2012-2017).

Fonte: Relatório do 2 Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL. INEP, 2018).

No Gráfico 15, é possível observar a evolução tanto do percentual da população de 18 a 24 anos que frequenta ou já concluiu cursos de graduação, quanto do percentual da população de 18 a 24 anos que frequenta cursos de graduação, além do ajuste ou da diferença entre ambas as taxas no período de 2012 a 2017.

Gráfico 15 – Taxa líquida de escolarização na educação superior e seus componentes – Brasil – 2012-2014

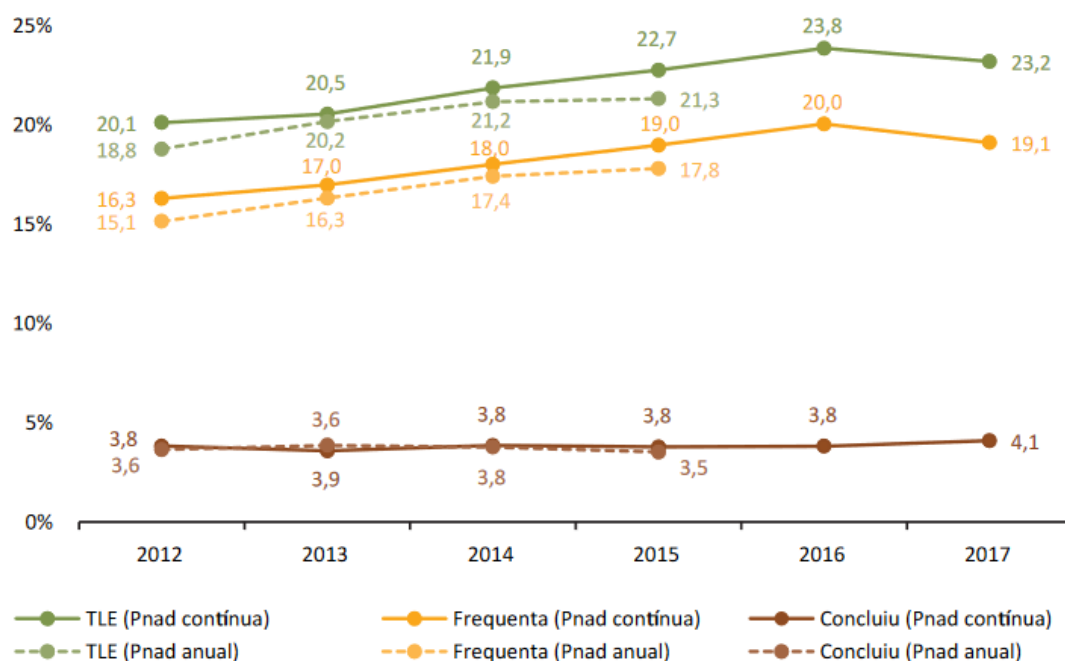


GRÁFICO 3 Taxa líquida de escolarização na educação superior e seus componentes – Brasil – 2012-2014

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Pnad anual/IBGE (2012-2015) e Pnad contínua/IBGE (2012-2017).

Fonte: Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, INEP, 2018).

De acordo com o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (2018, p. 50), “[...] para o alcance da meta de 50% até 2024, será necessário um crescimento de 15,4 p.p.2. Do ponto de vista territorial, as desigualdades na TBM persistem ao longo do período”.

Nota-se que a taxa líquida de escolarização (TLE) na educação superior teve trajetória de crescimento entre 2012 e 2016, quando atingiu seu valor mais elevado (23,8%), mas diminuiu em 2017 para 23,2% (queda de 0,6 p.p.).

Conforme Gisi, Hanhart e Filipak (2015, p. 113), no que se refere especificamente ao acesso à educação superior,

[...] há um grande avanço com o novo Plano Nacional de Educação, que contempla duas metas [para graduação] e uma meta para a pós-graduação Stricto Sensu, que não somente propõem a ampliação do acesso, mas se referem à qualidade da Educação Superior.

Expandir o acesso à educação superior é um grande desafio para aumentar a escolaridade da população. Promover a interiorização das instituições, aumentar o

número de vagas e criar mecanismos de inclusão de populações marginalizadas são algumas medidas que devem ser desenvolvidas para que a meta seja atingida.

A meta 13 do Plano, que propõe elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente, é uma meta significativa ao se pensar que um dos aspectos para que um curso tenha qualidade é a formação de seus docentes. Quanto à ampliação da titulação dos docentes, o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (2018, p. 50) indica que “[...] verificou-se um crescimento de 7,5 p.p., alcançando o resultado de 39,8% em 2016, conforme mostra o Gráfico 16. A meta nacional estabelecida pelo PNE, nesse caso, foi superada no ano de 2014.

Gráfico 16 – Percentual de docentes na educação superior com mestrado e/ou doutorado – Brasil – 2012-2016

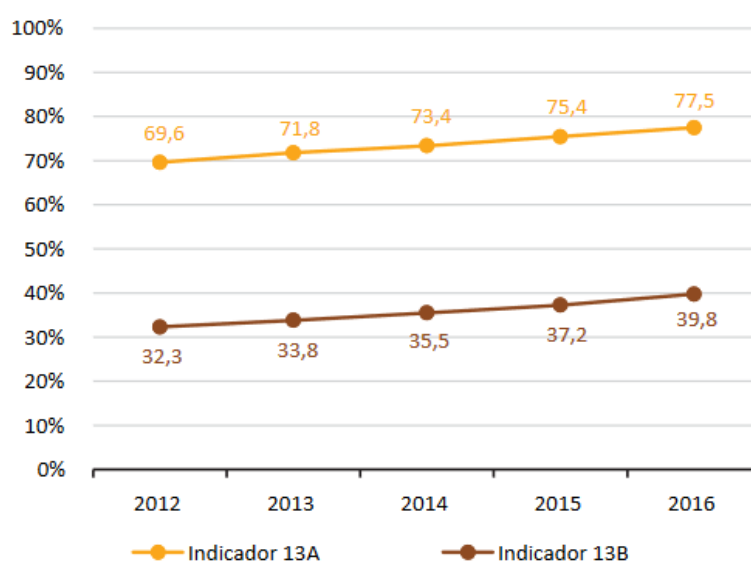


GRÁFICO 1 Percentual de docentes na educação superior com mestrado e/ou doutorado – Brasil – 2012-2016

Fonte: Elaborado pela Direção/Inep com base em dados do Censo da Educação Superior/Inep (2012-2016).

Fonte: Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL. INEP, 2018).

Um dos passos mais importantes para garantir a educação superior de qualidade é ter um bom quadro de profissionais dando aulas. Aumentar a quantidade de mestres e doutores dando aula nas universidades e faculdades brasileiras, inclusive no setor privado, é um desafio para garantir o melhor aprendizado para os alunos.

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores. (BRASIL, 2014).

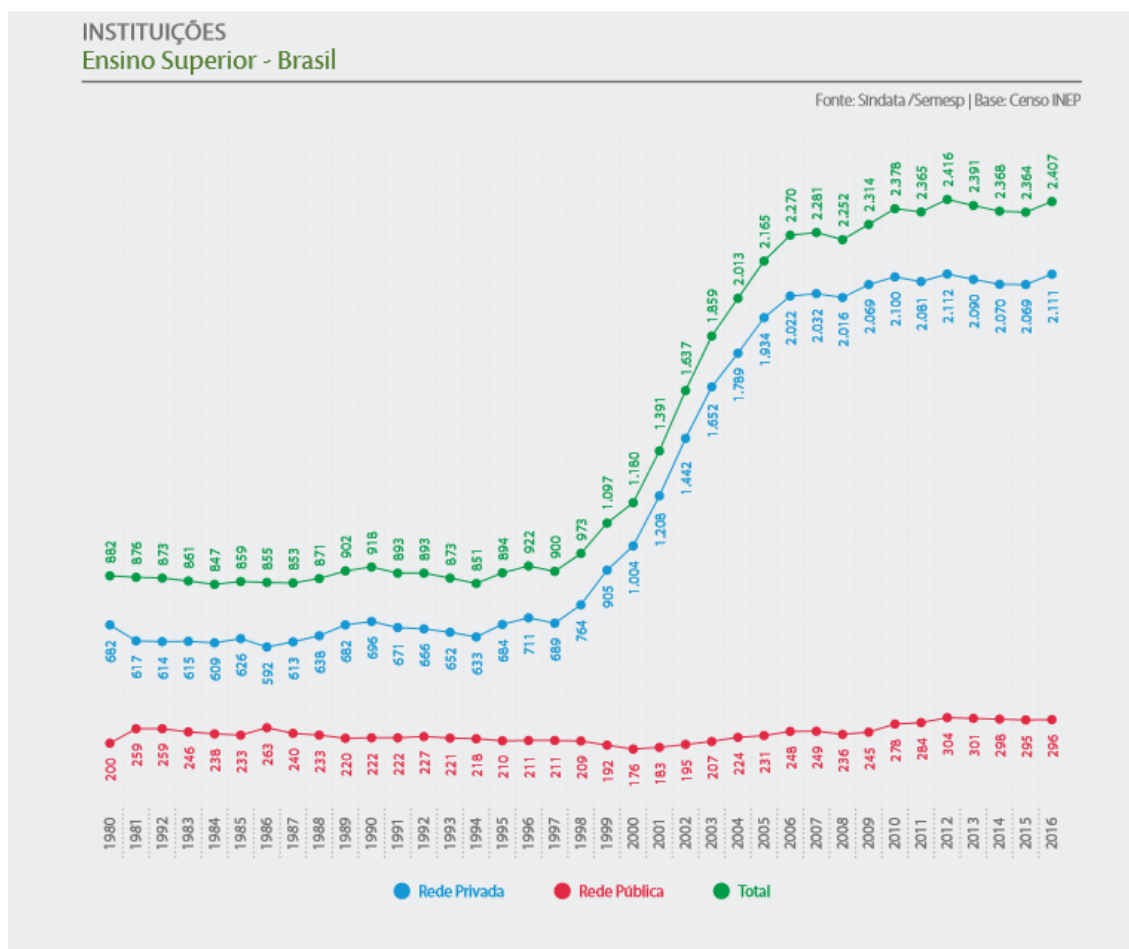
O Brasil ainda é um país que forma poucos mestres e doutores proporcionalmente à sua população. Mudar essa realidade garante que os profissionais brasileiros estejam mais qualificados para o mercado de trabalho, inclusive aqueles ligados à educação. Nesse sentido, aumentar a oferta e a qualidade dos cursos presenciais e a distância de pós-graduação é o desafio para os próximos anos.

Observa-se, no entanto, disparidades regionais significativas em relação à proporção de mestres e doutores na docência superior, o que influencia diretamente na qualidade de ensino nas diferentes regiões do Brasil.

A região Norte é a que possui o menor percentual (69,5%), bem abaixo dos percentuais das regiões Sul (80,5%) e Sudeste (79,1%). O mesmo ocorre em relação ao percentual de doutores no corpo docente do ensino superior da região Norte (29,3%). Desigualdades expressivas também são observadas entre as unidades Federativas. Enquanto em Rondônia, Tocantins, Acre e Maranhão o percentual de docentes da educação superior com mestrado ou doutorado fica em torno de 60%, em outras unidades de Federação, como o Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Sergipe, Paraíba e Pará, esse percentual ultrapassa os 80%. O mesmo ocorre em relação ao percentual de doutores na educação superior. (Relatório do 2 Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação, 2018)

Em 2016, no Brasil, havia 2.407 Instituições de Educação Superior, sendo 2.111 privadas e 296 públicas. Nos últimos 16 anos, o total de IES dobrou, apresentando um crescimento de 110% nas IES privadas e 68% nas públicas. Tem-se, aqui, um crescimento de cerca de 1,8% no setor da educação de nível superior, conforme demonstra o Gráfico 17:

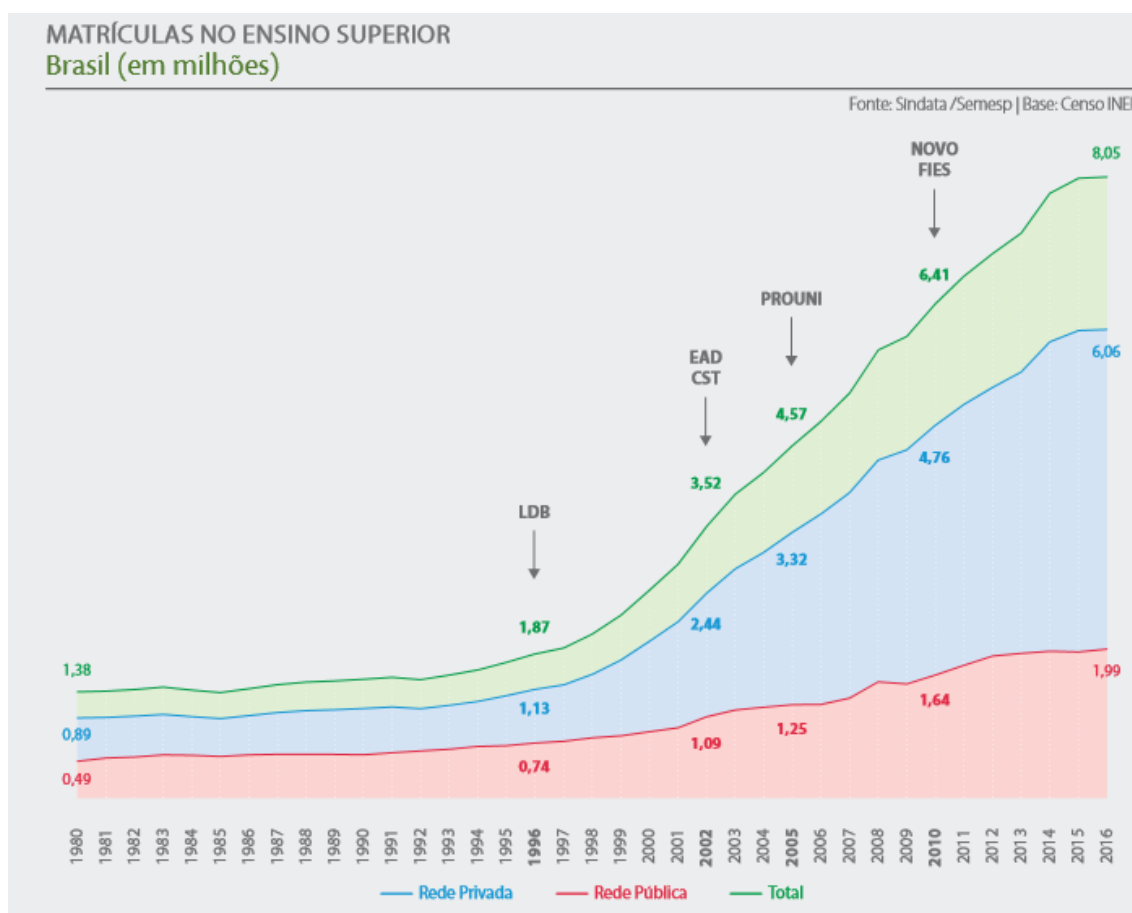
Gráfico 17 – Instituições de educação superior – Brasil



Fonte: Mapa do Ensino Superior (SEMESP, 2018, p. 9).

Apesar da expansão do número de instituições, isso não significa que o acesso e a permanência na educação superior também aumentaram, já que isso depende de muitas variáveis. No Gráfico 18, pode-se perceber a representatividade das políticas públicas para o acesso à educação superior por meio do ProUni e Fies.

Gráfico 18 – Matrículas na educação superior – Brasil



Fonte: Mapa do Ensino Superior (SEMESP, 2018, p. 11).

De acordo com o Mapa do Ensino Superior (2018), “[...] em 2012 o total de ingressantes com Fies representava 9,3% e passou a 21,3% em 2014. A partir de 2014, essa porcentagem caiu para 11,5% em 2015 e chegou a 7,2% em 2016”.

Importante citar aqui que após as mudanças do Fies que ocorreram em 2015⁸, a porcentagem de ingressantes com bolsas provenientes de crédito próprio das IES passou para 20,8%, em 2015, e chegou a 23,5%, em 2016, porque as IES optaram por conceder mais bolsas com crédito próprio.

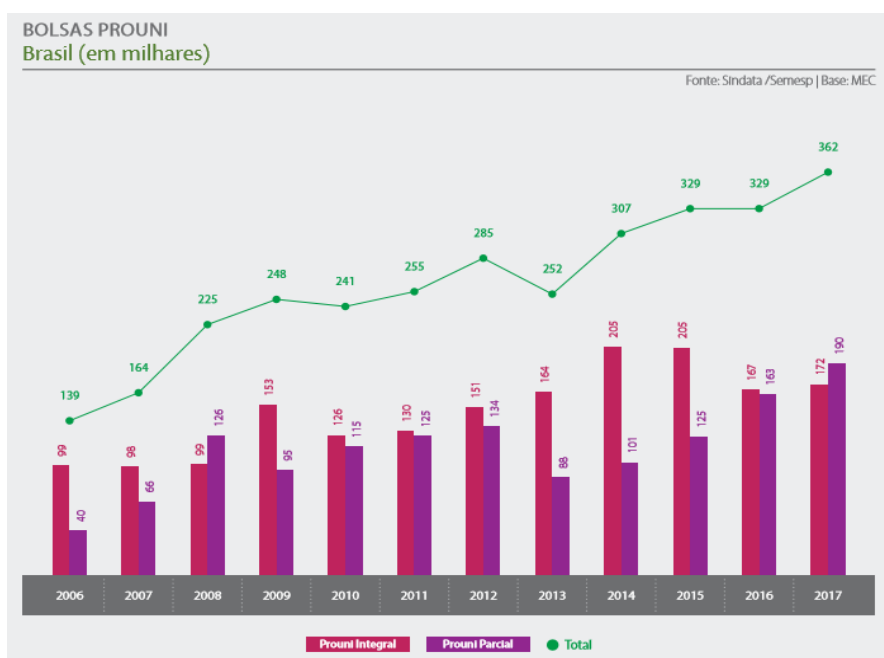
No primeiro semestre de 2018, com o novo Fies⁹, foram ofertadas 80 mil vagas e até julho deste ano só 42 mil contratos foram assinados, embora a oferta de bolsas

⁸ Portaria Normativa nº 21, de 26 de dezembro de 2014. Altera dispositivos das Portarias Normativas MEC nº 2, de 31 de agosto de 2008; nº 1, de 22 de janeiro de 2010; nº 10, de 30 de abril de 2010; nº 15, de 8 de julho de 2011; nº 23, de 10 de novembro de 2011; nº 25, de 22 de dezembro de 2011; nº 16, de 4 de setembro de 2012; nº 19, de 31 de outubro de 2012; nº 28, de 28 de dezembro de 2012, que dispõem sobre o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

⁹ Portaria nº 209, de 7 de março de 2018. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), a partir do primeiro semestre de 2018.

tenha aumentado, como se observa no Gráfico 19, pois o programa ofertou 362 mil bolsas (172 mil integrais e 190 mil bolsas parciais), número maior que o de 2016, quando foram ofertadas cerca de 329 mil bolsas. Verifica-se aqui a sobra de vagas pela entrada do ProUni, o que permite afirmar que apenas o acesso não é suficiente para que se tenham alunos na educação superior e para que eles permaneçam até o final de seus cursos.

Gráfico 19 – Bolsas ProUni – Brasil



Fonte: Mapa do Ensino Superior (SEMESP, 2018, p. 11).

Sobre a permanência, cabe citar que conforme o Mapa do Ensino Superior (2018, p. 45), as áreas que mais perderam em participação no número de concluintes ao longo da década foram: Ciências, Matemática e Computação e Educação.

E a taxa de evasão dos cursos presenciais no país, em 2016, atingiu o índice de 30,1% na rede privada e 18,5% na rede pública. Nos cursos EAD, no mesmo ano, o índice chegou a 36,6% na rede privada e 30,4% na pública, o que comprova que mesmo o estudante sendo beneficiado pelas políticas de acesso, isso não garante sua permanência no curso.

3.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL¹⁰

Esse item tem o intuito de apresentar o acesso e a permanência desde o surgimento da Educação a Distância, até chegar à sua regulamentação em relação à educação superior no Brasil. Para isso, foram utilizadas como fontes as referências constantes no Quadro 13 a seguir:

Quadro 13 – Documentos relevantes para o estudo deste capítulo

Documento Vigente	Início de Vigência	Detalhes
Marco regulatório da Educação Superior		
Constituição Federal	5 de outubro de 1988	Artigos 6, 205 a 213
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96	20 de dezembro de 1996	Artigo 80 e demais artigos sobre educação superior
Plano nacional de Educação (2014-2014)		Diretrizes e metas para o fomento e expansão da oferta EAD
Marco regulatório específico para EAD		
Decreto 9.057 regulamenta o artigo 80 da LDBEN	25 de maio de 2017	Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Portaria Normativa nº 11	20 de junho de 2017	Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância
Referenciais de qualidade EAD	30 de agosto de 2007	Documento estruturante da oferta de cursos superiores na modalidade EAD
Dados estatísticos de acesso e permanência na EAD		
Censo da EAD	Dados de 2017	Dados de acesso e permanência
Censo da Educação Superior	Dados de 2017	Dados de acesso e permanência

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

¹⁰ Aqui, define-se o que se entende por Educação a Distância. “A ideia de educação a distância é muito simples: alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Estando em locais distintos, eles dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio para interagir” (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 1).

O surgimento da educação a distância vem de longa data e evoluiu ao longo de diversas gerações na história. A primeira geração ocorreu quando o meio de comunicação era o texto, e a instrução, por correspondência.

Conforme Moore e Kearsley (2007, p. 25),

[...] o histórico da educação a distância começa com os Cursos de instrução que eram entregues pelo correio. Denominado usualmente estudo por correspondência, também era chamado estudo em casa pelas primeiras escolas com fins lucrativos, e estudo independente pelas universidades.

Nunes (2009, p. 2) salienta que provavelmente a primeira notícia que se registrou sobre educação a distância foi o anúncio das aulas por correspondência ministradas por Caleb Philips (20 de março de 1728, na *Gazetette de Boston*, EUA), que enviava suas lições todas as semanas para os alunos inscritos. Depois em 1780, na Grã-Bretanha, Isaac Pitman ofereceu um curso de taquigrafia por correspondência. Em 1880, o *Skerry's Colege* ofereceu cursos preparatórios para concursos públicos. Em 1884, o *Foulkes Lynch Correspondence Tuiton Service* ministrou cursos de contabilidade. Novamente, nos Estados Unidos, em 1891, apareceu a oferta de curso sobre segurança de minas, organizado por Thomas J. Foster.

Já a segunda geração foi o ensino por meio de difusão pelo rádio e pela televisão. “A primeira autorização para uma emissora educacional foi concedida pelo governo federal à Latter Day Saint da University of Salt Lake City em 1921” (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 32).

A terceira geração não foi muito caracterizada pela tecnologia de comunicação, mas pela invenção de uma nova modalidade de organização da educação, de modo mais notável nas universidades abertas.

Moore e Kearsley (2007, p. 34) salientam que

No final da década de 60 e início de 1970 formaram um período de mudanças importantes na educação a distância, resultantes de diversas experiências com novas modalidades de organização da tecnologia e de Recursos humanos, conduzindo a novas técnicas de instrução e a uma nova teorização da educação.

Para Nunes (2009, p. 3),

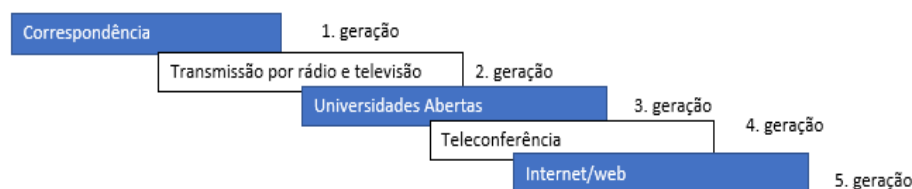
[...] o verdadeiro impulso se deu a partir de meados dos anos 60, com a institucionalização de várias ações nos campos da educação secundária e superior, começando pela Europa (França e Inglaterra) e se expandindo aos

demais continentes. Em nível de ensino secundário, temos os seguintes exemplos: Hermonds-NHI Skolen, na Suécia, Rádio ECCA, nas Ilhas Canárias, Air Correspondence High Schol, na Coreia do Sul, Schol of the Air, na Austrália, Telesecundária, no México, e National Extension College, no Reino Unido. Em nível superior, universitário temos: Open University, no Reino Unido, FernUniversitat, na Alemanha, Indira Gandhi National Open University, na Índia, e Universidade Estatal a Distância, na Costa Rica. A essas podemos acrescentar a Universidade Nacional Aberta, da Venezuela, a Universidade Nacional de Educação a Distância, da Espanha, o Sistema de Educação a Distância, da Colômbia, a Universidade de Athabasca, no Canadá, a Universidade para Todos os Homens e as 28 Universidades locais por televisão na China Popular, entre muitas outras.

Em seguida, na década de 80¹¹, houve a primeira experiência de interação de um grupo em tempo real a distância, em cursos por áudio e videoconferência transmitidos por telefone, satélite, cabo e redes de computadores. Por fim, a chamada quinta geração da educação a distância envolve ensino e aprendizagem *on-line*, em classes e universidades virtuais, baseadas em tecnologias da internet.

A seguir, uma representação histórica adaptada da educação a distância:

Figura 1 – Representação histórica da educação a distância



Fonte: Moore e Kearley (2007, p. 26).

Conforme Alves (2009, p. 9), há registros históricos que colocam o Brasil entre os principais no mundo no desenvolvimento da EAD, especialmente até os anos 70. A partir dessa época, outras nações avançaram e o Brasil estagnou, apresentando uma queda no *ranking* internacional. Somente no final do milênio é que as ações positivas voltaram a acontecer e pode-se observar novo crescimento, o que gerou nova fase de prosperidade e desenvolvimento.

¹¹ A educação a distância que surgiu nos Estados Unidos nos anos de 1980 era baseada na tecnologia da teleconferência (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 39).

Pode-se dizer que a história da EaD no Brasil divide-se em três momentos: inicial, intermediário e outro moderno.

De acordo com Alves (2009, p. 10), na fase inicial, os aspectos positivos ficam por conta das escolas Internacionais (1904), que representam o ponto de partida de tudo, seguindo a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (1923). Extraordinária importância tiveram o Instituto Monitor (1939) e o Instituto Universal Brasileiro (1941), já que as duas entidades definiram públicos certos e capacitaram brasileiros para o mercado de trabalho.

No campo da Educação superior, a Universidade Aberta do Brasil (UNB) (1973) constituiu-se em uma base para programas de projeção, entretanto, o movimento militar responsável pelo regime ditatorial, que vigorou por muitos anos, restringiu a autonomia e sepultou boas iniciativas. Já na fase mais moderna não podemos deixar de registrar três organizações que influenciaram de maneira decisiva a história: a ABT¹², o IPAE¹³ e a ABED¹⁴. [...] E por fim, duas universidades merecem ser mencionadas, por seu pioneirismo: a UFMT¹⁵, primeira no País a implantar efetivamente cursos de graduação a distância, e a UFPA¹⁶, que recebeu o primeiro parecer oficial de crescimento, pelo CNE, em 1998. (ALVES, 2009, p. 11),

Conforme Torres e Fialho (2009, p. 457), em 2001, tem início um novo ciclo de teleeducação no Brasil, com a oferta de cursos superiores, com o uso de sinal de TV digital e com distribuição por satélites com cobertura em todo o território brasileiro, em modelo telepresencial.

A expansão da internet nas instituições de Educação Superior (IES) a partir de 1994 e a publicação da LDBEN, em dezembro de 1996, determinaram o início de um ciclo de pesquisas nas universidades brasileiras sobre o uso de novas tecnologias para a oferta de Cursos a Distância.

No Brasil, a modalidade de educação a distância obteve respaldo legal para sua realização com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, que estabelece, em seu artigo 80, a possibilidade de uso

¹² Associação Brasileira de Telecomunicações, criada em 1971 por um grupo de profissionais da área de radiodifusão. Em 1980, o governo federal credenciou a ABT para ministrar cursos de pós-graduação *lato sensu* de maneira não convencional, por meio de ensino tutorial.

¹³ Instituto de Pesquisa e Administração da Educação, fundado em 1973, foi responsável pela realização dos primeiros encontros Nacionais de Educação a Distância (1989) e pelos Congressos Brasileiros de Educação a Distância (1993). Ajuda na difusão da produção científica ao editar a Revista Brasileira de Educação a Distância, lançada em 1993.

¹⁴ Associação Brasileira de Educação a Distância, é uma associação científica que tem como finalidade o estudo, a pesquisa, o desenvolvimento, a promoção e a divulgação da Educação a Distância.

¹⁵ Universidade Federal do Mato Grosso.

¹⁶ Universidade Federal do Pará.

orgânico da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino.

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

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

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

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

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 2018, p. 2).

A criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) pelo Governo Federal em 1996 referendou de maneira cristalina a importância da EaD para o Estado. De acordo com Chiantia (2012, p. 362), o Decreto nº 2.494/1998 (revogado pelo Decreto nº 522, de 19 de dezembro de 2005) pode ser visto como o ponto de partida da EaD no plano regulatório. De maneira paulatina, o Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, regulamentou a EaD¹⁷.

Essa Secretaria tem sido a responsável pelo desenvolvimento e pela implementação do Pró-formação, o programa de treinamento de professores. Trata-se de um programa nacional que usa a educação a distância para proporcionar treinamento a professores do ensino elementar, os quais não têm qualificação.

Com o intuito de consolidar a política de expansão da educação superior pela via da educação a distância e aproveitando as inúmeras evoluções possibilitadas pelos recursos tecnológicos, o governo brasileiro, no ano de 2005, instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)¹⁸, com a finalidade de promover a expansão e a interiorização da oferta de cursos e programas de educação superior no país¹⁹. De

¹⁷ Atualmente revogados pelo Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017, e Portaria que regulamenta o Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017.

¹⁸ O sistema UAB, criado pelo Ministério da Educação, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, tinha como objetivo articular e integrar um sistema nacional de educação (CASTRO; CAVALCANTI, 2017, p. 50).

¹⁹ Decreto n.º 5.800 de 2006.

acordo com Castro e Calvacanti (2017, p. 49), no ano de 2012, o Sistema UAB era composto por 96 instituições públicas de educação superior (federais, estaduais e municipais), estando presente em todas as regiões do país.

Conforme Chaves Filho (2012, p. 344), de 2004 a 2008, percebeu-se forte aumento no número de matrículas, provocado pela interiorização das ofertas de EaD como opção para os jovens residentes em municípios que não tinham até então outra opção para a continuidade dos seus estudos na educação superior.

Com marco regulatório para a educação superior a distância, surge um conjunto de normas para orientar os agentes responsáveis pela oferta de cursos com qualidade.

Para Chaves Filho (2012, p. 345),

A concretização de um marco regulatório para a educação superior, e em especial para a modalidade a distância, propicia a cultura da realização constitucional de direito social básico, paralelamente à criação de conjunto de normas que orientam os agentes responsáveis pela oferta de educação a partir do estatuto da qualidade.

A Portaria Normativa n.º 11, de 20 de junho de 2017a, estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017b. Essa Portaria regulamenta o Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017b²⁰.

Art. 11. As instituições de ensino superior privadas deverão solicitar credenciamento para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ao Ministério da Educação.

§ 1º O credenciamento de que trata o *caput* considerará, para fins de avaliação, de regulação e de supervisão de que trata a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, a sede da instituição de ensino acrescida dos endereços dos polos de educação a distância, quando previstos no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico de Curso.

§ 2º É permitido o credenciamento de instituição de ensino superior exclusivamente para oferta de cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* na modalidade a distância.

§ 3º A oferta de curso de graduação é condição indispensável para a manutenção das prerrogativas do credenciamento de que trata o § 2º.

§ 4º As escolas de governo do sistema federal credenciadas pelo Ministério da Educação para oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* poderão ofertar seus cursos nas modalidades presencial e a distância.

§ 5º As escolas de governo dos sistemas estaduais e distrital deverão solicitar credenciamento ao Ministério da Educação para oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* na modalidade a distância (BRASIL, 2017b)

²⁰ Representa o novo marco regulatório para a educação a distância no Brasil. Essa publicação revoga o Decreto n.º 5.622/2005, que regulamentava até essa data a EAD.

O que mudou para a educação a distância a partir do novo Decreto:

Figura 2 – Mudanças com o Decreto n.º 9.057

	Antes do Decreto n. 9.057	Depois do Decreto n. 9.057	Análise da ABED
Relação entre modalidade presencial e a distância	A instituição só pode ser credenciada para a modalidade a distância se oferecer cursos na modalidade presencial.	A instituição pode ser credenciada somente para a modalidade a distância.	Avanço regulatório. Aguardando portaria complementar para verificar a abrangência da mudança.
Instituições públicas de ensino superior	Instituições públicas precisavam solicitar acreditação de EAD, assim como as instituições privadas.	Instituições públicas estão automaticamente autorizadas a ofertar cursos na modalidade a distância.	Acreditamos que isso deveria ser concedido para todas as instituições de ensino superior, independentemente da natureza pública ou privada, desde que contem com IGC satisfatório.
Processo de acreditação	O processo envolve visita à sede e aos polos solicitados. Todo o processo leva em média de 3 a 4 anos.	O processo será centralizado na visita à sede da instituição, sem visitas a polos. Cada instituição terá direito a abrir um número de polos por ano em função do seu ranking no CI e no IGC. A ser divulgado em portaria complementar.	Avanço regulatório que estabelece o mérito como critério de expansão e acelera a implementação de polos por instituições regionais com CI e IGC contínuo igual ou maior a 4.

(continua)

(Tabela 1 – conclusão)

	Antes do Decreto n. 9.057	Depois do Decreto n. 9.057	Análise da ABED
Critério dos indicadores de qualidade CI e IGC	O desempenho de qualidade das instituições de ensino superior medido pelo MEC em avaliações oficiais tinha pouca relevância para a autorização e número de polos de apoio presencial.	O número de polos que cada instituição poderá abrir será impulsionado por um bônus regulatório, com base no Conceito Institucional (CI). O Índice Geral de Cursos (IGC) também pode ser usado.	Avanço regulatório, pois explicita a importância do mérito acadêmico medido e consolidado pelo MEC através de suas avaliações oficiais. Essa medida deverá induzir a qualidade e acelerar a expansão da EAD.
Polos de apoio presencial	Exigências rígidas para a estrutura física dos polos e seu papel didático-pedagógico.	As exigências serão suavizadas. Por exemplo, será permitido o uso da biblioteca digital em substituição da física. A instituição poderá definir o papel do polo em função de seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI).	Avanço regulatório. Deixa a autonomia acadêmica da instituição prevalecer sobre as burocracias regulatórias que engessavam as estratégias didático-pedagógicas e a inovação de cada instituição.

Fonte: Longo (2016, p. 18-19).

Observando o Plano Nacional de Educação (2014-2024), pode-se dizer que, sobre a educação a distância, encontram-se trechos relacionados ao ensino médio profissionalizante e aos cursos *stricto sensu*, e o único momento em que o plano cita a educação a distância relacionada à graduação foi ao se referir ao sistema Universidade Aberta do Brasil²¹.

Meta 11: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

11.3) Fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, assegurado padrão de qualidade.

Meta 14 Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

14.4) Expandir a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância (BRASIL, 2014).

Porém, ao se analisarem a meta 12 e a estratégia 12.2, e analisando as taxas de matrículas, percebe-se que a educação a distância nas instituições particulares de ensino está contribuindo para a elevação da taxa bruta de matrículas na educação superior:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público.

12.2. ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), uniformizando a expansão no território nacional (BRASIL, 2014).

²¹ Universidade Aberta do Brasil é um programa articulador entre governo federal e entes federativos, que apoia instituições públicas de ensino superior a oferecerem cursos de nível superior e de pós-graduação por meio do uso da modalidade de educação a distância.

Vê-se, aqui, uma preocupação em expandir a entrada de alunos na educação superior, mas é importante tratar também da permanência e da conclusão de curso desse aluno. Expandir o acesso e aumentar a escolaridade da população é desafiador e precisa ter articulação com políticas de permanência.

Observa-se ainda a estratégia 12.5 da meta apresentada:

12.5. ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos(às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico(BRASIL, 2014).

A educação superior a distância pode contar com as políticas públicas para o acesso à educação superior, tais como o ProUni e o Fies, assim, tem a possibilidade de expandir a EaD e, não havendo no plano qualquer prioridade explícita para o financiamento do ensino superior público, no conjunto, as metas podem representar uma redistribuição de recursos públicos em favor do ensino superior privado.

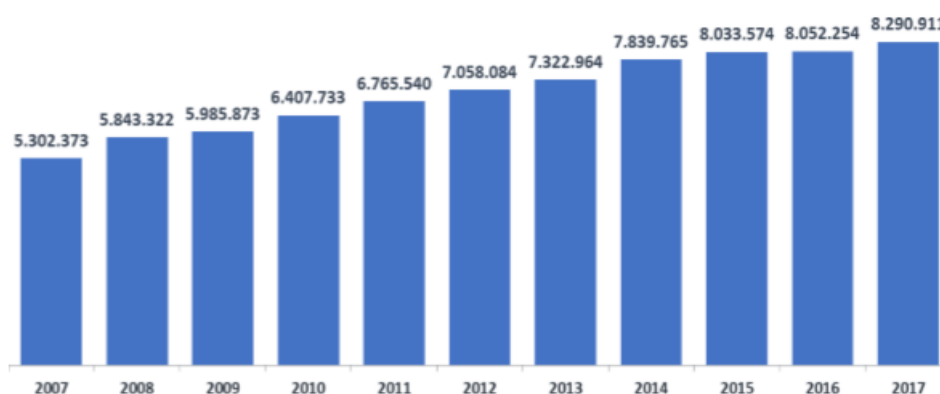
3.1.1 Acesso e permanência na educação superior a distância

A história da educação superior no país evidencia um ensino elitizado, com um número de vagas muito limitado. Esse quadro começa a mudar com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), quando se incentivou a abertura de novas Instituições de Educação Superior (IES), ampliando, assim, as vagas nos cursos de graduação (BRASIL, 1996).

De acordo com o Censo (2017), as IES que abriram após a década de 1990 confirmam essas suposições. Em 2003, existiam no Brasil 1.752 instituições de educação superior e, em 2014, esse número aumentou para 2.364 instituições. Dessas, 12,5% são públicas e 87,5% são particulares. Percebe-se, assim, que de cada quatro estudantes de graduação, três estudam em instituições privadas. É importante registrar que as matrículas de graduação da rede privada alcançaram, em 2015, a maior participação percentual dos últimos anos, 75,7% do total (BRASIL, 2017).

Entre 2007 e 2017, a matrícula na educação superior aumentou 56,4%, como representado no Gráfico 20, o que leva a afirmar que o incentivo ao aumento de vagas e a conseqüente ampliação do número de pessoas com nível superior constituem uma iniciativa importante.

Gráfico 20 – Número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial) 2007-2017

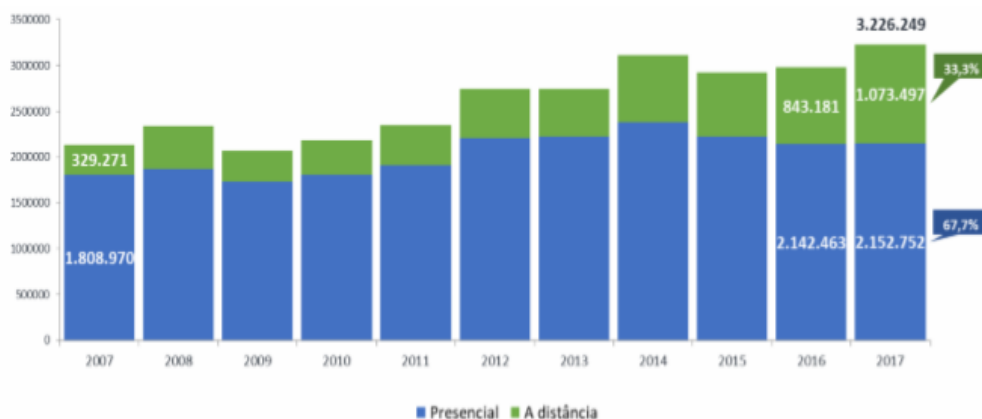


Número de Matrículas na Educação Superior (Graduação e Sequencial) – 2007-2017

Fonte: Brasil, Censo (2017).

Em 2017, 3,2 milhões de alunos ingressaram em cursos superiores e, desse total, 81,7 % em instituições privadas (BRASIL, CENSO, 2017). Constata-se que o aumento do número de ingressantes entre 2016 e 2017 é ocasionado, principalmente, pela modalidade a distância, que teve uma variação positiva de 27,3% entre esses anos, enquanto nos cursos presenciais houve um acréscimo de 0,5%, conforme representação no Gráfico 21.

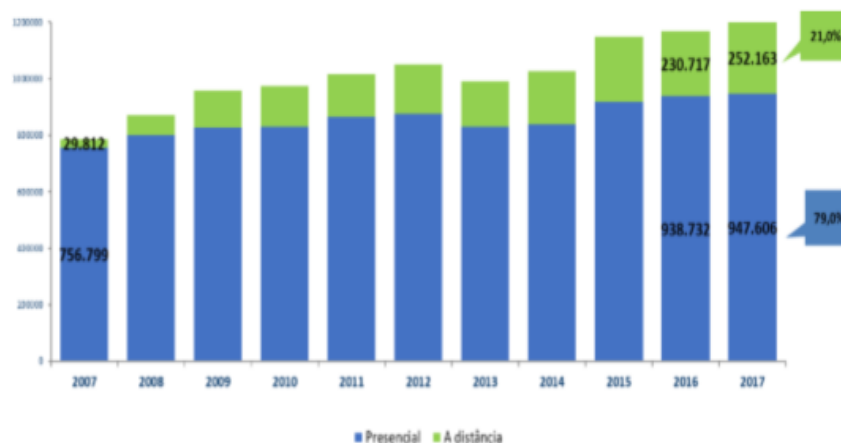
Gráfico 21 – Número de ingressos em cursos de graduação por modalidade de ensino 2007-2017



Fonte: Brasil, Censo (2017).

A escolha pela modalidade a distância, conforme os estudantes investigados, dá-se por vários motivos, desde a flexibilidade que a metodologia a distância proporciona até o valor do curso escolhido.

Gráfico 22 – Número de concluintes em cursos de graduação, por modalidade de ensino – 2007-2017



Fonte: Brasil, Censo (2017).

Conforme dados representados no Gráfico 22, após queda ocorrida em 2016, o número de concluintes da modalidade a distância teve uma oscilação positiva em 2017, aumentando a sua participação de 19,7%, em 2016, para 21,0%, em 2017.

Entre 2007 e 2017, o número de ingressos variou positivamente 19,0% nos cursos de graduação presencial e mais de três vezes (226,0%) nos cursos a distância.

Enquanto a participação percentual dos ingressantes em cursos de graduação a distância em 2007 era de 15,4%, essa participação em 2017 foi de 1/3.

Na modalidade a distância, o aumento foi de 17,6% no mesmo período, maior percentual registrado desde 2008. Entre 2007 e 2017, as matrículas de cursos de graduação a distância aumentaram 375,2%, enquanto na modalidade presencial o crescimento foi de apenas 33,8% nesse mesmo período.

Os cursos de licenciatura apresentaram aumento comparados aos índices de 2016, porém ainda baixos ao se observar o total de alunos matriculados em 2012-2013, conforme dados representados no Gráfico 23.

Gráfico 23 – Número de matrículas em cursos de graduação, por grau acadêmico – 2001-2017

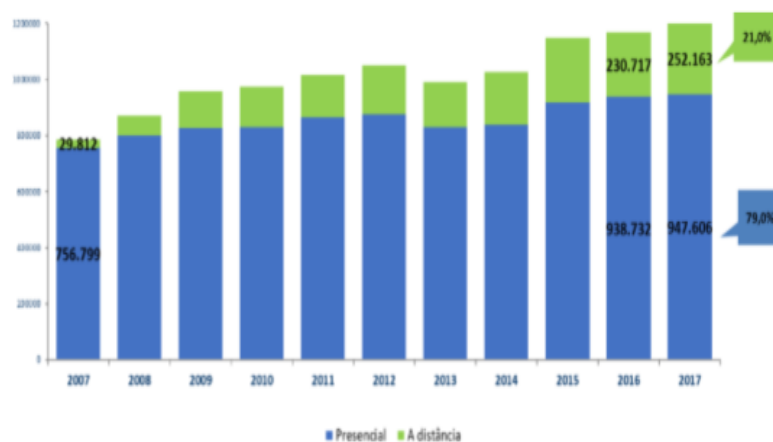


Nota: Não incluem matrículas de cursos de Área Básica de Ingresso (ABI)

Fonte: Brasil, Censo (2017).

Nesse sentido, observando o Censo da Educação Superior de 2017 e os dados representados no Gráfico 24, percebe-se que o número de concluintes em cursos de graduação presencial teve aumento 0,9 em relação a 2016. A modalidade a distância aumentou 9,3 no mesmo período.

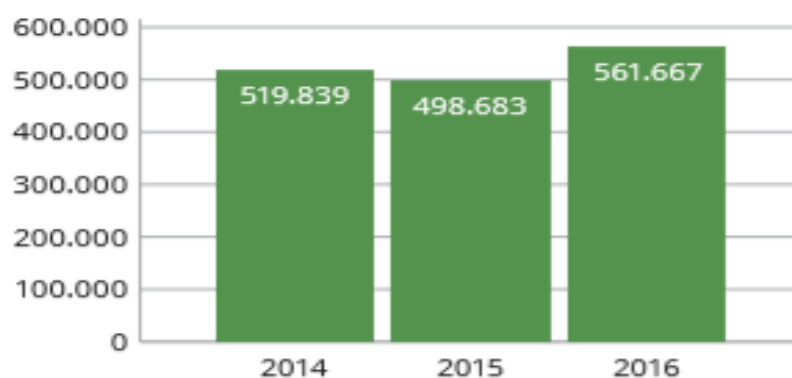
Gráfico 24 – Número de concluintes em cursos de graduação, por modalidade de ensino – 2007-2017



Fonte: Brasil, Censo da Educação Superior 2017.

O Gráfico 25 mostra o número de matriculados em cursos totalmente a distância.

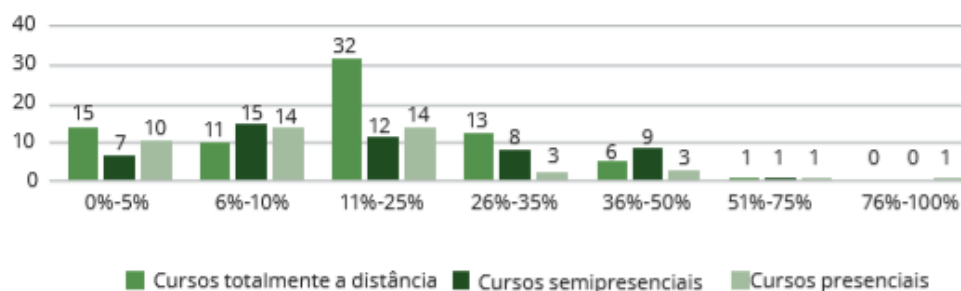
Gráfico 25 – Quantidade de alunos contabilizados pelo Censo EaD 2016 em cursos regulamentados totalmente a distância



Fonte: Brasil, Censo EaD (2016/2017).

Observando os dados do Gráfico 26, do Censo da Educação a Distância de 2016/2017, vê-se que cursos totalmente a distância apresentaram maior taxa de evasão.

Gráfico 26 – Faixas de taxas de evasão em cursos regulamentados, em percentual



Fonte: Brasil, Censo EaD (2016/2017).

De acordo com as Instituições de Educação Superior que participaram do Censo da Educação a Distância 2016/2017, as taxas de evasão informadas pelos respondentes recaem principalmente na faixa entre 11% e 25%.

Nem todas as instituições afirmaram conhecer os motivos da evasão. De acordo com o Gráfico 27, 63% das ONGs, 60% das instituições privadas com fins lucrativos e 58% das instituições privadas sem fins lucrativos afirmam conhecê-los. As instituições públicas são as que menos conhecem esses motivos (entre 41% e 46%).

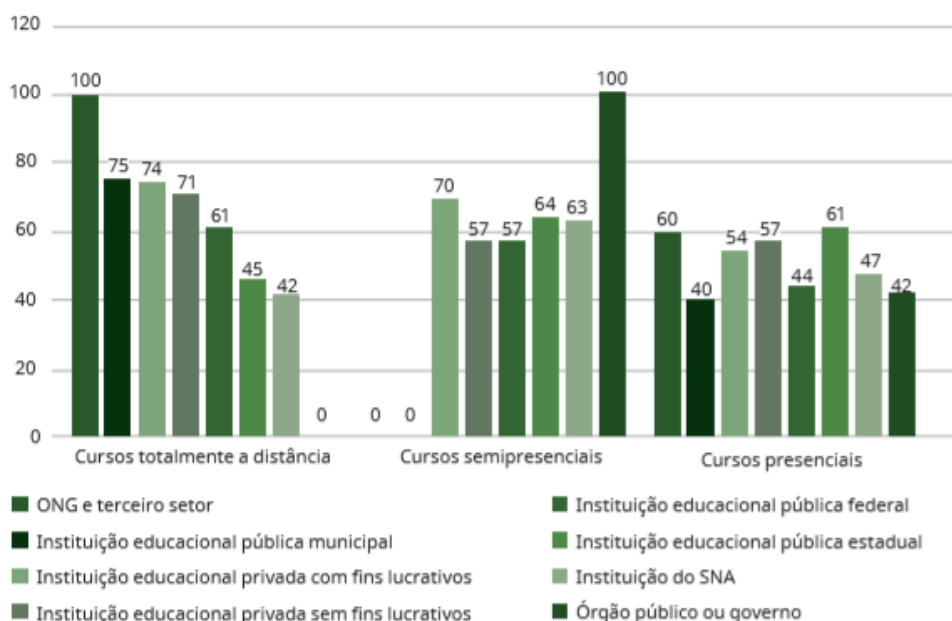
Gráfico 27 – Instituições que informaram conhecer os motivos de evasão dos seus alunos, em percentual, por categoria administrativa



Fonte: Brasil, Censo 2016/2017.

Conforme o Censo da EaD, representado no Gráfico 28, entre os motivos de evasão apontados pelos respondentes, em uma escala Likert de 1-4, houve um alto grau de concordância de que motivos financeiros e de tempo ocasionam a evasão. Houve também uma parcela considerável de respondentes que acredita que a evasão não seja um problema para os alunos de cursos regulamentados totalmente a distância, pois eles sempre podem retornar.

Gráfico 28 – Instituições que oferecem cursos regulamentados que informaram conhecer os motivos de evasão dos seus alunos, em percentual, por categoria administrativa



Fonte: Brasil, Censo 2016/2017.

Conforme Woodley e Sumpson (2015, p. 483), o melhor preditor da retenção de estudantes é a motivação. Os serviços de retenção precisam compreender a motivação, basear-se nela e lidar com os problemas que a reduzem.

As razões para abandonar os estudos na educação superior são muitas e variadas. A evasão é, certamente, um dos problemas que afligem as instituições de educação em geral, pois, Segundo Baggi e Lopes (2011, p. 1),

[...] a evasão é um fenômeno social complexo, definido como interrupção no ciclo de estudos. É um problema que vem preocupando as instituições de ensino em geral, sejam públicas ou particulares, pois a saída de alunos provoca graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas.

Tontini e Walter (2014, p. 1) explicam que, para os estudantes, isso pode ocasionar o atraso ou o cancelamento de um sonho, além da perda de oportunidades de trabalho e de crescimento pessoal. Um dos fatores que dificulta a conclusão da educação superior pode estar situado na trajetória de escolaridade dos estudantes, que segundo Baggi e Lopes (2011, p. 5), é influenciada pelo capital cultural; a desigualdade social existente afeta diretamente aqueles estudantes de menor poder aquisitivo e é motivo de preocupação constante dos sistemas de ensino públicos e

privados. Essa problemática já foi amplamente analisada por Bourdieu e Passeron (2014, p. 16) no livro *Os herdeiros*, quando mostram como o sucesso na educação superior tem relação com a origem social dos estudantes.

Lê-se nas chances de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção que, ao longo de todo percurso escolar, exerce-se com um rigor muito desigual segundo a origem social dos sujeitos, na verdade, para as classes mais desfavorecidas, trata-se puramente e simplesmente de eliminação [...].

Independentemente da modalidade, presencial ou a distância, a evasão tem múltiplas causas e depende do contexto social, cultural, político e econômico na qual a instituição está inserida. Furtado e Alves (2012), em suas pesquisas, analisaram os fatores determinantes da evasão universitária dos alunos da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, com o objetivo de identificar quais as variáveis que possuíam maior importância na decisão deles em evadir ou não. Após a análise realizada, constataram que os motivos mais relevantes para explicar a evasão foram disciplinas canceladas, média nas disciplinas, percentual de disciplinas concluídas, município de residência, os custos de transportes e a dificuldade de acesso.

Já Bardagi e Hutz (2012) realizaram uma pesquisa com o objetivo de verificar se a relação com colegas e professores teve alguma influência ou impacto na evasão universitária. O objetivo da pesquisa também foi o de compreender, a partir da visão de alunos universitários, os reais motivos do abandono do curso. Dentre os resultados da pesquisa realizada, os autores citam que a estrutura curricular às vezes não favorece o envolvimento dos alunos em atividades como monitoria, bolsas de pesquisa, estágios, participação em representações discentes, grupos de estudo, entre outras.

Indicam, também, que as dificuldades nos vínculos e relacionamentos fragilizam não só a escolha, mas a própria percepção de si mesmo. “Ao não se envolverem com atividades acadêmicas, os participantes da amostra demonstraram uma experiência de graduação empobrecida e tendem a supervalorizar o contato com colegas e professores, suas fontes quase exclusivas de informação e apoio” (BARDAGI; HUTZ, 2012, p. 180).

Outro aspecto que chama a atenção nos resultados obtidos por esses autores é o fato de terem identificado, na fala dos alunos, a relevância do papel do professor universitário e também a fragilidade das escolhas iniciais feitas pelos jovens pelo

curso superior. Andriola, Andriola e Moura (2006) também ressaltaram a importância do professor nos seus estudos sobre a evasão na educação superior. Realizaram uma pesquisa sobre o fenômeno da evasão discente em cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC), na perspectiva de docentes e de coordenadores. Como resultados, apresentaram que a maioria dos coordenadores (87%) e dos docentes (74%) entrevistados apresentaram opinião favorável ao resgate da função do professor orientador, no âmbito interno da instituição. Atrelados a essa função, citam “[...] ser imprescindível a preparação do corpo docente, a disponibilidade de tempo para a execução dessa atividade e a existência de recursos materiais adequados a tal” (p. 8).

Já para Baggi e Lopes (2011, p. 2), é importante também que se priorize a compreensão das questões de ordem acadêmica, como as expectativas do aluno em relação ao curso ou à instituição, que podem encorajá-lo ou desestimulá-lo a priorizar a conclusão do seu curso.

De acordo com Silva Filho *et al.* (2007, p. 2),

[...] as questões de ordem acadêmica, as expectativas do aluno em relação à sua formação e a própria integração do estudante com a instituição constituem, na maioria das vezes, os principais fatores que acabam por desestimular o estudante a priorizar o investimento de tempo ou financeiro, para conclusão do curso.

Tontini e Walter (2014), em pesquisa sobre evasão, mostram que os motivos que mais influenciaram os alunos a ficar ou não na instituição foram a possibilidade profissional e vocação, a dificuldade pessoal em seguir as aulas e o tempo para estudo. No que se refere à vocação do aluno e à sua identificação com o curso que estão realizando, os autores sugerem que a IES poderia reestruturar o currículo do curso, colocando algumas disciplinas práticas logo no início. Essa ação pode auxiliar o aluno a identificar a profissão que seguirá, como também trazer certa motivação. Felicetti e Fossatti (2014) realizaram um mapeamento comparativo da evasão entre alunos de cursos de licenciatura que são bolsistas do Programa Universidade para Todos (ProUni) e alunos não bolsistas. Os autores mostraram que, embora o ProUni seja um programa que favorece o acesso do aluno na graduação em licenciatura, ele não dá conta das demandas necessárias para um maior índice de permanência dos bolsistas, futuros professores.

Para Silva (2013, p. 12), a IES pode buscar informações sobre as reais motivações que redundam na permanência dos estudantes no curso escolhido. Outra forma é pensar que os alunos, à medida que avançam no curso ou que possuem incentivo real para a permanência, confirmam sua certeza de que desejam obter aquela formação.

Em relação, especificamente, à evasão em cursos de graduação a distância, cabe citar o estudo realizado por Santos *et al.* (2008 p. 9), com base em pesquisa realizada por Xenos, Pierrakeas e Pintelas, da *Open University da Inglaterra*, no qual classificaram os fatores que afetam os níveis de evasão em curso a distância em três categorias: fatores relacionados às percepções do aluno e seu *lôcus* de controle (interno e externo); fatores relativos ao curso e aos tutores; fatores relacionados a certas características dos estudantes, como idade, sexo, estado civil, número de filhos, tipo de trabalho ou profissão, entre outras.

Os resultados do estudo mostraram que a maior parte das causas está relacionada a “causas extrínsecas”, como a falta de tempo, problemas de saúde e não adequação ao modelo de EaD. No que se refere às causas intrínsecas ao curso, que aparecem com menor frequência, foi salientado pelos estudantes a falta de acompanhamento do professor-tutor e falta de apoio/incentivo institucional.

A evasão em cursos de EaD no Brasil apresenta-se como um dos obstáculos enfrentados pelas instituições. De acordo com pesquisa realizada pela Abed (2017, p. 78), das 109 instituições, 90 forneceram dados sobre evasão, obtendo-se as seguintes informações sobre as causas da evasão: “[...] falta de tempo para o estudo e participação nos cursos. Em seguida está a falta de adaptação à metodologia, apontado por 39 instituições, e, em terceiro lugar, o acúmulo de atividades de trabalho, apontado por 30 estabelecimentos como principal causa para evasão”.

Para o estudo em questão, apropriou-se do conceito de capital cultural no sentido de que a permanência na educação superior pressupõe condições permanentes, em especial capital cultural, que é adquirido ao longo da trajetória de vida e escolar e que não se obtém de um momento para outro. Sobre essa questão, é pertinente retomar os estudos de Bourdieu (2003) sobre o capital cultural incorporado em razão das oportunidades sociais que possuem os alunos.

Ao referir-se ao capital cultural incorporado, aponta o autor que essa incorporação pressupõe assimilação, é pessoal, leva tempo, sendo um trabalho do sujeito sobre si mesmo. O capital cultural é, assim, um ter que se tornou ser, é parte

integrante da pessoa, é um *habitus*. Uma vez adquirido esse capital cultural, ele não pode ser transmitido instantaneamente, ao contrário de um bem material, como uma propriedade, mediante compra ou doação (BOURDIEU, 2001).

Bourdieu (1987, p. 33) deriva o conceito de capital da noção econômica, em que o capital se acumula por operações de investimento, transmite-se por herança e reproduz-se de acordo com a habilidade do seu detentor em investir. A acumulação das diversas formas de capital dá-se por investimento, extração de mais-valia etc. O conceito de capital – etimologicamente o mesmo que o cabedal ou conjunto de bens – é complexo. Além do econômico, que compreende a riqueza material, o dinheiro, as ações etc. (bens, patrimônios, trabalho).

Bourdieu (1987, p. 33) considera:

O capital cultural, que compreende o conhecimento, as habilidades, as informações etc., correspondente ao conjunto de qualificações intelectuais produzidas e transmitidas pela família, e pelas instituições escolares, sob três formas: o estado incorporado, como disposição durável do corpo (por exemplo, a forma de se apresentar em público); o estado objetivo, como a posse de bens culturais (por exemplo, a posse de obras de arte); estado institucionalizado, sancionado pelas instituições, como os títulos acadêmicos; o capital social, correspondente ao conjunto de acessos sociais, que compreende o relacionamento e a rede de contatos; o capital simbólico, correspondente ao conjunto de rituais de reconhecimento social, e que compreende o prestígio, a honra etc. O capital simbólico é uma síntese dos demais (cultural, econômico e social). (THIRY-CHIRQUES, 2006, p. 15).

Outro exemplo: contra a ideia de “cultura de massa”, Bourdieu (1979) entende que a prática e a apreciação artística são marcadas pelo pertencimento a uma classe; que as lutas pelo reconhecimento são uma dimensão basilar da vida social. Tais lutas compreendem a acumulação de uma forma particular de capital, a honra – no sentido da reputação, do prestígio – e obedecem a uma lógica específica de acumulação de capital simbólico, como capital fundado no conhecimento e no reconhecimento.

Não sendo possível a transferência instantânea do capital cultural de uma pessoa para outra, Bourdieu (2001, p. 297) salienta que:

[...] o legado de bens culturais, acumulados e transmitidos pelas gerações anteriores pertence realmente (embora seja formalmente oferecido a todos) aos que detém os meios para dele se apropriarem, quer dizer, que os bens culturais enquanto bens simbólicos, só podem ser apreendidos e possuídos como tais (ao lado das satisfações simbólicas que acompanham tal posse) por aqueles que detém o código que permite decifrá-los.

A permanência na educação superior para os alunos mais pobres é difícil não só por necessitarem pagar as mensalidades, mas também por precisarem de suporte pedagógico (BONETTI; GISI, 2007, p. 79).

A crescente importância do diploma escolar, enquanto credencial e certificado de competências técnicas e sociais ou simbólicas, dando acesso diferencial aos vários mercados de trabalho e, conseqüentemente, determinando as remunerações simbólicas e econômicas dos indivíduos, contribui para um aumento da procura de ensino.

3.2 QUALIDADE: CONCEITOS E APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Com a expansão do número de vagas na educação superior e com o crescimento da oferta de cursos na modalidade a distância, não se pode deixar de tratar da qualidade do processo formativo, pois, segundo Gadotti (2010, p. 7), precisa-se construir uma nova qualidade. Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação, a qualidade está ligada diretamente ao bem-viver de todas as nossas comunidades.

De acordo com Tarcia *et al.* (2016, p. 15), a qualidade na EaD estabelece-se a partir de uma reunião de fatores que, articulados entre si, definem as condições favoráveis para a aprendizagem. Sendo assim, para analisar a qualidade na educação a distância (EaD), torna-se necessário considerar um conjunto de elementos ou de aspectos que constituem a ação educativa.

Cabe citar que, no Brasil, a primeira versão dos Referenciais de Qualidade para a EaD (BRASIL, 2007) foi criada em 2003. Porém, devido aos novos atos normativos e legais referentes ao crescimento da oferta da modalidade a distância, um novo documento que define os Referenciais de Qualidade foi publicado em 2007. Mesmo não tendo força de lei, esse documento é considerado um norte que auxilia os atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulamentação, supervisão e avaliação da modalidade a distância.

Os Referenciais de Qualidade oferecem a definição de princípios, diretrizes e critérios para as instituições que oferecem cursos nessa modalidade.

Conforme os Referencias de Qualidade da EaD (BRASIL,2007, p. 6)

Não há um modelo único de educação à distância. Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e

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

Para dar conta dessas dimensões, devem estar integralmente expressos no Projeto Político-Pedagógico de um curso na modalidade a distância os seguintes tópicos principais: (i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (ii) Sistemas de comunicação; (iii) Material didático; (iv) Avaliação; (v) Equipe multidisciplinar; (vi) Infraestrutura de apoio; (vii) Gestão acadêmico-administrativa; (viii) Sustentabilidade financeira.

Observa-se, ainda, que o Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017, considerado o marco regulatório da EaD, cita o termo qualidade apenas uma vez, no seu art. 19.

Art. 19. A oferta de cursos superiores na modalidade a distância admitirá regime de parceria entre a instituição de ensino credenciada para educação a distância e outras pessoas jurídicas, preferencialmente em instalações da instituição de ensino, exclusivamente para fins de funcionamento de polo de educação a distância, na forma a ser estabelecida em regulamento e respeitado o limite da capacidade de atendimento de estudantes.

§ 3º A instituição de ensino credenciada para educação a distância deverá manter atualizadas junto ao Ministério da Educação as informações sobre os polos, a celebração e o encerramento de parcerias, na forma a ser estabelecida em regulamento, a fim de garantir o atendimento aos critérios de qualidade e assegurar os direitos dos estudantes matriculados (BRASIL, 2017b)

No Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017, está estabelecida a política de garantia de qualidade no tocante aos variados aspectos ligados à modalidade de educação a distância, ligados ao credenciamento institucional, à supervisão, ao acompanhamento e à avaliação, harmonizados com padrões de qualidade enunciados pelo Ministério da Educação.

4. ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA

Nesse capítulo, serão apresentados a metodologia da pesquisa, os dados coletados e sua análise a partir do referencial teórico e metodológico apresentado nos capítulos anteriores. Cabe destacar aqui que o pesquisador tem um conhecimento considerável sobre a Instituição pesquisada, o que pressupõe uma vigilância constante para proceder à análise, mas é também um aspecto que pode contribuir com a investigação, pois conforme Bourdieu (2011, p. 697):

A proximidade social e a familiaridade asseguram efetivamente duas das condições principais de uma comunicação “não violenta”. De um lado, quando o interrogador está socialmente muito próximo daquele que ele interroga, ele lhe dá, por sua permutabilidade com ele, garantias contra a ameaça de ver suas razões subjetivas reduzidas a causas objetivas, suas escolhas vividas como livres, reduzidas aos determinismos objetivos revelados pela análise. Por outro lado, encontra-se também assegurado neste caso um acordo imediato e continuamente confirmado sobre os pressupostos concernentes aos conteúdos e às formas de comunicação.

Com relação à **abordagem** da presente pesquisa, a opção é pela **qualitativa**, por considerar que esta se trata de “[...] uma metodologia que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 21).

Para tanto, utiliza-se a vertente dialética, pois a dialética caracteriza-se pelo movimento interno originado pelas contradições entre os fenômenos. Dessa forma, tem-se a ideia de que um objeto não existe sem o outro e são as qualidades opostas entre eles que mantêm a interdependência de ambos, sendo um exemplo disso o patrão e o empregado.

Para tanto, toma-se como eixo epistemológico da presente pesquisa a teoria sociológica de Pierre Bourdieu. “O campo científico é deste tipo: trata-se de um universo em que está em causa a legitimidade, mas existe luta a propósito da legitimidade” (BOURDIEU; CHARTIER, 2017, p. 72).

“É somente graças ao estudo das aplicações regulares dos procedimentos científicos que será possível chegar à formação de um bom sistema de hábitos intelectuais, aliás, esse é o objeto essencial do método” (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004, p. 9).

A causalidade nessa pesquisa é entendida como uma inter-relação dos fenômenos, sendo uma pesquisa na perspectiva dialética. Parte-se do real objeto (qualidade do processo formativo em curso a distância), percebido por meio das categorias, para se chegar à construção do pensamento e às interpretações da realidade.

Com base nas ideias apresentadas por Triviños (1987), Löwi (1991) e Konder (1983), apresenta-se brevemente o método dialético que norteou a presente investigação. A sua importância, nesse estudo, deve-se à compreensão do objeto de estudo a partir da visão da totalidade e das contradições inerentes ao processo educativo.

A hipótese fundamental da dialética é de que não existe nada eterno, nada fixo, nada absoluto. Não existem ideias, princípios, categorias, entidades absolutas, estabelecidas de uma vez por todas. Tudo o que existe na vida humana e social está em perpétua transformação, tudo é perecível, tudo está sujeito ao fluxo da história. (LÖWY, 1991, p. 14).

De acordo com Triviños (1987, p. 58), as formas fundamentais da matéria podem ser reconhecidas a partir de três sistemas, apesar de se reconhecer a possibilidade de existência de outras variedades. Esses sistemas não são criações subjetivas, pois existem objetivamente e possuem princípios que revelam integrações, unidades, em diferentes classes de movimentos: os sistemas da natureza inorgânica; os sistemas biológicos e os sistemas socialmente organizados.

Conforme Konder (1983, p. 57), enquanto Marx empenhava-se para finalizar os escritos de *O Capital*, seu amigo Engels preocupava-se em defender o caráter materialista da dialética. Sua preocupação era “[...] evitar que a dialética da história humana fosse analisada como se não tivesse absolutamente nada a ver com a natureza, como se o homem não tivesse uma dimensão irredutivelmente natural e não tivesse começado sua trajetória na natureza”.

Desse modo, Engels concentrou sua atenção em certos princípios, os quais chamou de “dialética da natureza” ou leis gerais da dialética, que dizem respeito tanto à natureza como à história humana. Reduzem-se elas, principalmente, a três: (1) a lei da transformação da quantidade em qualidade; (2) a lei da interpenetração dos contrários; (3) lei da negação da negação. A seguir, com base em Konder (1983) e Trivinos (1987), abordar-se-á um pouco mais sobre cada uma delas.

Conforme Trivinos (1987, p. 65), “[...] as coisas e os fenômenos se distinguem entre si pela sua qualidade [...]”, e esta pode ser definida como sendo o conjunto de

propriedades que caracteriza um objeto. Nesse sentido, diferencia-se ou separa-se um objeto do outro pelo conjunto de suas propriedades, ou seja, entende-se que a qualidade de um determinado objeto é representada pela estrutura de suas propriedades.

Conhecer as propriedades de um objeto é a primeira fase para conhecê-lo, entretanto, quando se continua o processo de conhecimento do objeto, descobre-se que ele tem várias propriedades. Como exemplo, o autor menciona a “água”, que tem propriedade para dissolver certos materiais, entretanto, essa propriedade de dissolver materiais não singulariza por si só a água, pois ela possui ainda outras propriedades, como ser líquida, inodora, etc. As propriedades de um objeto podem mudar ou até mesmo desaparecer, algumas são mais importantes do que outras, mas o objeto conserva sua qualidade.

O objeto, além da qualidade, tem também a sua “quantidade”. Para Triviños (1987, p. 66), a quantidade caracteriza o objeto “sob o ponto de vista do grau de desenvolvimento ou de intensidade das propriedades que lhe são inerentes [...]”. Em um objeto, qualidade e quantidade estão unidas e são interdependentes.

Para que um objeto deixe de ser o que é e se transforme em outro, não basta uma simples mudança de uma de suas propriedades ou ainda de sua quantidade, mas depende, sim, que se alcance a “unidade de quantidade e qualidade”, o que se denomina de “medida”, já que a quantidade é uma medida numérica. A medida pode ser entendida como uma dimensão, um padrão, ou um quadro como se queira. Quando as mudanças “quantitativas” ocorrem dentro desse padrão, o objeto continua sendo o que é, ou seja, não altera sua qualidade. Por outro lado, quando as mudanças ocorrem fora desse padrão, extrapolam essa dimensão ou quadro, aí surge um novo objeto.

Para Konder (1983), esta lei refere-se ao fato de que, ao mudarem, as coisas não mudam sempre no mesmo ritmo. O processo de transformação por meio do qual elas existem passa por períodos lentos (nos quais se sucedem pequenas alterações quantitativas) e por períodos de aceleração. O processo de transformação das coisas se faz por “saltos”: mudanças mínimas de quantidade vão se acrescentando e provocam, em um determinado momento, uma mudança qualitativa: o ser passa a ser o outro.

Ambos os autores trazem o exemplo clássico da água esquentando: ao alcançar 100°C, deixa o estado líquido e passa a ser gasoso. Para isso, entretanto,

foi preciso que grau a grau as moléculas de água fossem se movimentando e expandindo seu espaço para que ao chegar a 100°C, a água, em estado líquido, evaporesse. A quantidade, no caso a temperatura, determinou novas propriedades à matéria, qualificando-a em um novo objeto.

A dialética caracteriza-se pelo movimento interno originado pelas contradições entre os fenômenos. A interdependência constitui uma “unidade dos contrários”. Nesse processo de luta dos contrários, no momento em que dois objetos contraditórios se assemelham, encontram uma identidade na solução da contradição, eles não são mais o que eram antes, transformando-se em um novo objeto, com novas qualidades.

Para Konder (1983), essa lei nos lembra que “tudo tem a ver com tudo”, ou seja, os diversos aspectos da realidade se entrelaçam, em diferentes níveis, de modo que as coisas não podem ser compreendidas isoladamente, sendo preciso se levar em conta a conexão existente entre elas.

Complementando, Triviños (1992, p. 69) afirma que os elementos chamados “contrários” “[...] não podem existir um sem o outro, apesar de possuírem algum aspecto importante ou essencial que o outro não possui”. Esse fato constitui a “unidade de contrários”.

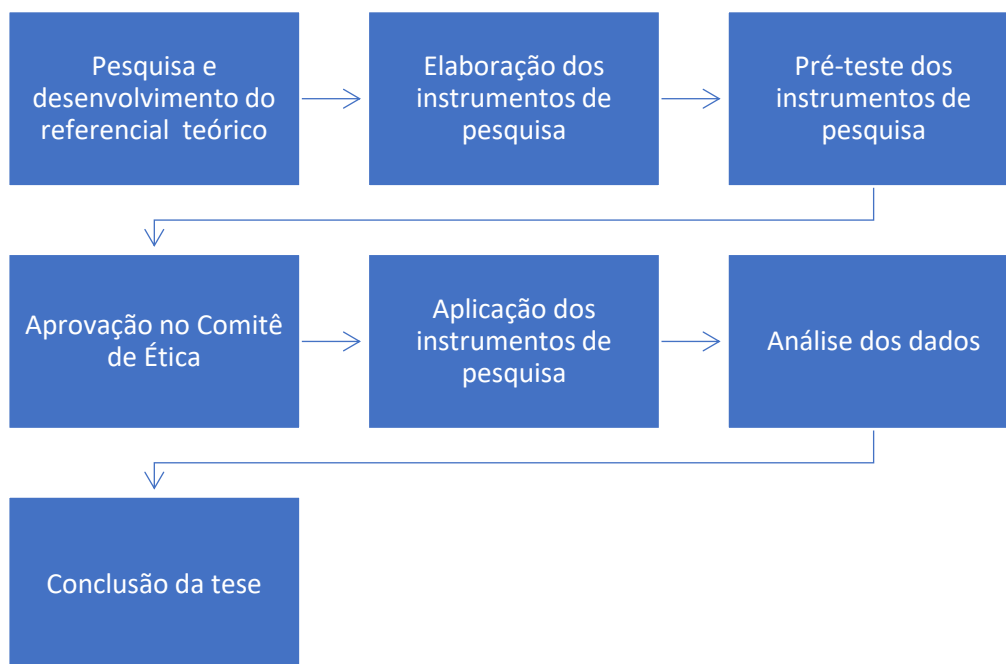
O autor traz como exemplo a burguesia e o proletariado, mostrando que é impossível conceber a existência de uma sem a outra, indicando que os contrários estão constantemente em interação, o que constitui a contradição. Por sua vez, a contradição é a fonte genuína do movimento, da transformação dos fenômenos.

Conforme Triviños (1992, p. 71), “[...] a Lei da negação da negação, nos faz saber quais as relações entre o antigo e o novo no processo de desenvolvimento dos fenômenos”. Para o autor, podemos distinguir entre dois tipos de negação: o dialético e o metafísico ou não dialético. A negação dialética mostra que o novo significa um novo objeto, uma nova qualidade, entretanto o novo possui muitos elementos do antigo, principalmente aqueles considerados positivos. Esse traço das relações entre o novo e o velho é peculiar aos organismos vivos e aos fenômenos sociais.

Como exemplo, Triviños (1992) traz que se porventura ocorresse uma substituição do capitalismo pelo socialismo, não significaria que a sociedade começaria novamente do zero, a fim de eliminar tudo o que se refere ao capitalismo. Pelo contrário, tudo que o capitalismo construiu teorias, tecnologias, etc., e que seja considerado como positivo, poderia ser aproveitado num estilo de vida socialista.

De forma resumida, apresentam-se a seguir os passos adotados para o desenvolvimento da pesquisa.

Figura 3 – Passos da Pesquisa



Fonte: a autora (2019).

Conforme preconizado por Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2004, p. 46), “[...] a pesquisa científica se organiza em torno de objetos construídos que não tem nada em comum com as unidades separadas pela percepção ingênua”, assim, parte-se para a análise dos dados coletados na perspectiva dialética.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

A pesquisa foi realizada no curso de Licenciatura em Pedagogia, modalidade a distância, que foi reconhecido em 2013 pela Portaria MEC n.º 227, de 23/05/2013 (PPP do curso de Pedagogia, 2019).

Esse curso tem a duração de quatro anos, com 3.164 horas, acrescidas de 200 horas de atividades acadêmico científico-culturais, perfazendo um total de 3.364 horas

distribuídas no tempo mínimo de oito semestres e máximo de doze semestres, previstos no projeto do curso.

A grade curricular é composta por Unidades Temáticas de Aprendizagem,²² tomando-se por base os princípios da relação da teoria com a prática, da interdisciplinaridade e da flexibilização. A relação teoria e prática compreende a teoria como expressão das ações práticas, ou seja, a teoria é decorrente da análise e explicitação das ações humanas realizadas na prática. Nesse curso, esse princípio incorpora-se na composição das disciplinas teóricas e práticas nas atividades propostas.

Percebe-se que o curso de Pedagogia a distância da instituição pesquisada contempla os núcleos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Licenciatura em Pedagogia (Resolução n.º 01/2006, de 15 de maio de 2006).

Atendendo ao Decreto n.º 5.626/2005, a IES oferece, como Unidade Curricular obrigatória, Orientação para Educação a Distância, com carga horária de 20 horas. Observa-se que, na grade curricular do curso, a disciplina de Libras é obrigatória, com uma carga horária de 56 horas, em conformidade com o Decreto n.º 5.626/2005 (BRASIL, 2005).

Em atendimento à Resolução CNE/CP n.º 01, de 17 de junho de 2004, a disciplina intitulada Estudo das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena está organizada com uma carga horária de 56 horas. Em consonância com a Resolução n.º 2, de 15 de junho de 2012, a disciplina Educação Ambiental e Sustentabilidade, com uma carga horária de 56 horas, discute os saberes e os valores da sustentabilidade (BRASIL, 2004).

A inserção de conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos, em atendimento à Resolução CNE/CP n.º 1, de 30 de maio de 2012, que tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário, ocorrerá de forma transversal, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos, abordados em diversas disciplinas do curso (BRASIL, 2012).

²² Módulos do curso, compostos de quatro a cinco disciplinas, em que a interdisciplinaridade ocorre pelo agrupamento de disciplinas afins e pelas abordagens dessas disciplinas em cada unidade.

Essa estrutura permite aos estudantes discutirem o campo teórico e prático investigativo da educação, do ensino, das aprendizagens e do trabalho pedagógico presentes na prática profissional docente, tornando-os capazes de exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e de gestão na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas, nas quais são necessários conhecimentos pedagógicos.

Como instrumentos e técnicas de coleta de dados da pesquisa empírica, optou-se pela utilização de questionário com perguntas abertas e fechadas, e entrevistas com professores/tutores para a identificação do perfil sociodemográfico e levantamento dos fatores que influenciam na satisfação dos estudantes dos alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia a distância, da região de Curitiba. Para a realização da pesquisa de campo, submeteu-se o projeto de doutorado ao Comitê de Ética da Instituição pesquisada.

Após o aceite do Comitê de Ética, realizou-se o pré-teste dos instrumentos elaborados, com o objetivo de verificar possíveis problemas na elaboração das perguntas a serem realizadas.

Para responder ao questionário (APÊNDICE A), o critério de inclusão foi ser aluno regularmente matriculado no curso de Pedagogia a distância da Instituição, estar no último ano do curso e, para participar da entrevista, ser docente da Instituição.

As medidas de proteção ou minimização de qualquer risco eventual com a pesquisa foram: sigilo na identificação dos nomes dos sujeitos envolvidos na pesquisa e sigilo quanto ao nome da Instituição pesquisada.

O questionário foi aplicado no segundo semestre de 2018, entre os meses de setembro e novembro, nos polos de apoio presencial²³ da região de Curitiba, mediante aplicação realizada pela própria pesquisadora após agendamento de visita.

Nesse período, o curso tinha um total de 343 alunos concluintes (último ano do curso). Do total de alunos concluintes, 103 responderam aos questionários (mediante assinatura do termo de consentimento da pesquisa), o equivalente a 30% da amostra.

As entrevistas (APÊNDICE B) foram realizadas com nove professores/tutores do curso de Licenciatura em Pedagogia, no segundo semestre de 2018 e primeiro

²³ Os polos são os locais físicos nos quais os alunos têm orientações sobre o curso, além de todo o suporte administrativo para a realização de seus estudos.

semestre de 2019, entre o mês de outubro e março, no interior da própria Instituição pesquisada. As respostas foram gravadas mediante assinatura do termo de consentimento e posteriormente transcritas pela pesquisadora.

Para participar da entrevista semiestruturada, o critério de inclusão era ser professor/tutor do curso de Pedagogia a distância, regularmente contratado. Os primeiros questionamentos tiveram o objetivo de levantar o perfil docente e dos fatores de influenciavam na qualidade do curso.

A entrevista não diretiva e a análise de conteúdo não poderiam ser utilizadas como uma espécie de padrão absoluto, mas devem fornecer um meio de controlar, continuamente, tanto o sentido das perguntas formuladas, quanto as categorias segundo as quais as respostas são analisadas e interpretadas. (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004, p. 58).

Bourdieu (2011) mostra os cuidados necessários para realizar a entrevista com menos violência simbólica. Levando em consideração as propriedades inerentes da entrevista, conforme

[...] esforçamo-nos para fazer tudo para dominar os efeitos (sem pretender anulá-los), quer dizer, mais precisamente, para reduzir no máximo a violência simbólica que pode exercer através dele. Procurou-se então instaurar uma relação de escuta ativa e metódica. (BOURDIEU, 2011, p. 695).

As entrevistas realizadas com os professores/tutores foram transcritas levando em consideração a palavra livre dos agentes.

Na transcrição da própria entrevista, que faz o discurso oral passar por uma transformação decisiva, o título e os subtítulos (sempre tomados das palavras dos entrevistados) e sobretudo o texto que fazemos preceder ao diálogo, estão lá para direcionar o olhar do leitor para os traços pertinentes que a percepção distraída e desarmada deixa escapar. Eles têm a função de lembrar as condições sociais e os condicionamentos, dos quais o autor do discurso é o produto, sua trajetória, sua formação, suas experiências profissionais, tudo o que se dissimula e se passa ao mesmo tempo no discurso transcrito, mas também na pronúncia e na entonação, apagadas pela transcrição, como toda a linguagem do corpo, gestos, postura, mímicas, olhares, e também nos silêncios, nos subentendidos e nos lapsos. (BOURDIEU, 2011, p. 10).

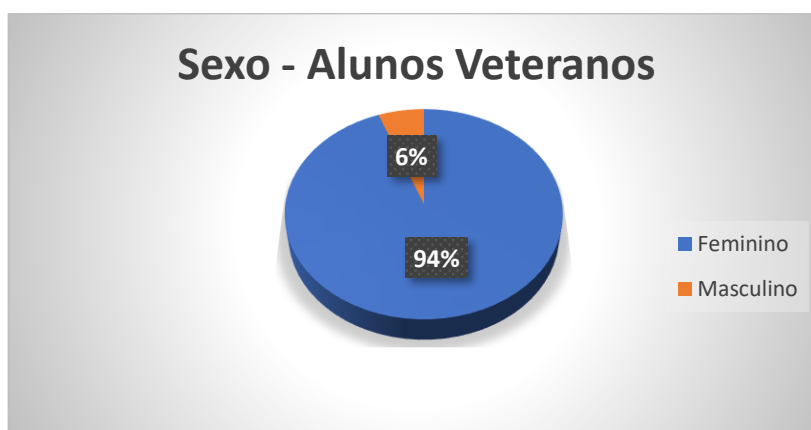
Os relatos dos professores/tutores permitem fazer relação com as vozes dos estudantes do curso investigado e permitem também ir:

Para além da compreensão equivocada, baseada na avaliação popular ou leiga dessa modalidade de ensino, cabe delimitar o significado e a função da

avaliação do Curso em EAD. Significado e função que devem contribuir para difundir com clareza e rapidez, em diferentes espaços, uma nova percepção das atividades educativas não-presenciais. (CARLINI; RAMOS, 2009, p. 161).

A partir dos questionários respondidos pelos alunos, foi possível caracterizar seu perfil e, assim, perceber que a maioria dos estudantes investigados é do sexo feminino. Essa característica é peculiar ao curso de Licenciatura em Pedagogia, que culturalmente é procurado por alunos do sexo feminino, como representado pelos sujeitos da pesquisa, pois, dos 103 alunos, a maioria é do sexo feminino, compondo 94% da amostra, como se pode observar no Gráfico 29:

Gráfico 29 – Alunos veteranos – sexo



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Bourdieu (2014), em seu texto *Os herdeiros*, considera que a desvantagem escolar exprime-se também na restrição da escolha dos estudos que podem ser razoavelmente vislumbrados por uma dada categoria. Assim, o fato de que as chances de acesso à universidade estão muito próximas para os rapazes e para as moças da mesma origem social não deve esconder que, após entrarem na faculdade, todos têm grandes chances de não fazerem os mesmos percursos.

Primeiramente, e independentemente da origem social, os estudos de letras são sempre mais prováveis para as moças e os estudos de ciências mais prováveis para os rapazes. “Reconhece-se aí a influência dos modelos tradicionais da divisão do trabalho entre os sexos. Geralmente, as moças estão mais direcionadas às

faculdades de letras e de ciências, que preparam para uma profissão docente” (BOURDIEU, 2014, p. 19).

Conforme Gatti (2019, p. 155), “[...] sua presença tem sido acentuadamente maior nos cursos de menor prestígio, que conduzem a carreiras menos valorizadas socialmente e de mais baixa remuneração”, do mesmo modo que também se observa segmentação interna com viés de gênero no interior dos cursos de cada área.

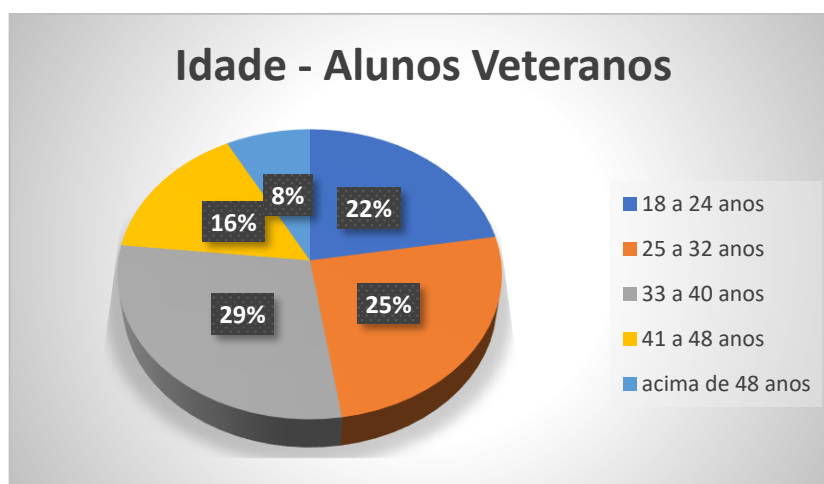
A maciça presença feminina no curso de Pedagogia, constatada ainda uma vez no período considerado, parece de certo modo dar continuidade à trajetória específica da própria escolarização da mulher.

Foi por intermédio da expansão dos cursos normais ao longo do século passado que proporção significativa das jovens adolescentes obteve acesso ao ensino de nível médio no país, ao mesmo tempo em que se qualificou para entrar no mercado de trabalho como professora primária. (GATTI, 2019, p. 161).

Ao investigar a idade dos estudantes pesquisados, percebe-se que a maioria dos estudantes tem de 33 a 40 anos, o que contrapõe a meta 12 do Plano Nacional de Educação, pois o PNE considera a população de 18 a 24 anos como aquela que está na idade de referência para cursar a graduação. Assim, constata-se que a Educação Superior no Brasil não é uma opção para os alunos que dentro da idade considerada regular terminam o ensino médio, aproximadamente aos 18 anos, portanto, pode-se afirmar que as políticas externas de acesso não estão cumprindo seu papel social e que as políticas internas de captação e permanência dos alunos no ensino também não estão refletindo avanço diante das necessidades sociais.

Como se pode observar no Gráfico 30, o público de 18 a 24 anos corresponde apenas a 22% da amostra, o que representa a Meta 12 do PNE, que tem por principal finalidade a expansão com qualidade da educação superior em nível de graduação.

Gráfico 30 – Alunos veteranos – idade



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

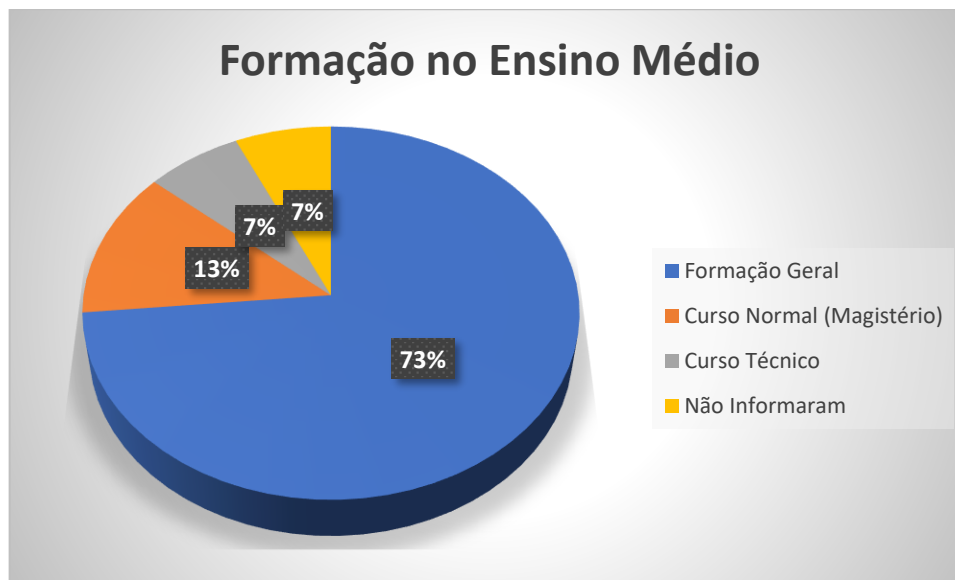
O meio social influencia o momento de escolha pela educação superior, pois, conforme Bourdieu:

[...] é muito mais difícil apreender o sentido e a influência do envelhecimento escolar, porque os estudantes mais velhos não são somente estudantes envelhecidos, mas uma categoria de estudantes representada em todas as faixas etárias (e em diferentes em todas as classes sociais) e predisposta por certas características escolares ao envelhecimento nos estudos. Enfim, a influência da idade jamais se exerce de modo unívoco nos diferentes domínios da existência e sobretudo em sujeitos originários de meios sociais diferentes e inseridos em estudos diferentes...” (BOURDIEU, 2014, p. 28).

Esse dado representa o meio social em que os alunos vivem, no qual a mulher primeiramente precisa adequar-se ao papel de esposa e de mãe, além de constituir uma família, para depois ir em busca de seus sonhos, ingressar na educação superior e, enfim, estabelecer-se profissionalmente.

Percebe-se que no decorrer da escolarização dos estudantes pesquisados, a maioria, cerca de 73% da amostra, optou pela formação geral no ensino médio, porém, conforme representado no Gráfico 31, uma amostra significativa de 13% dos estudantes escolheu o curso de Magistério, o que mostra o preparo para atuação na área da educação a partir da educação básica dos sujeitos.

Gráfico 31 – Formação no Ensino Médio



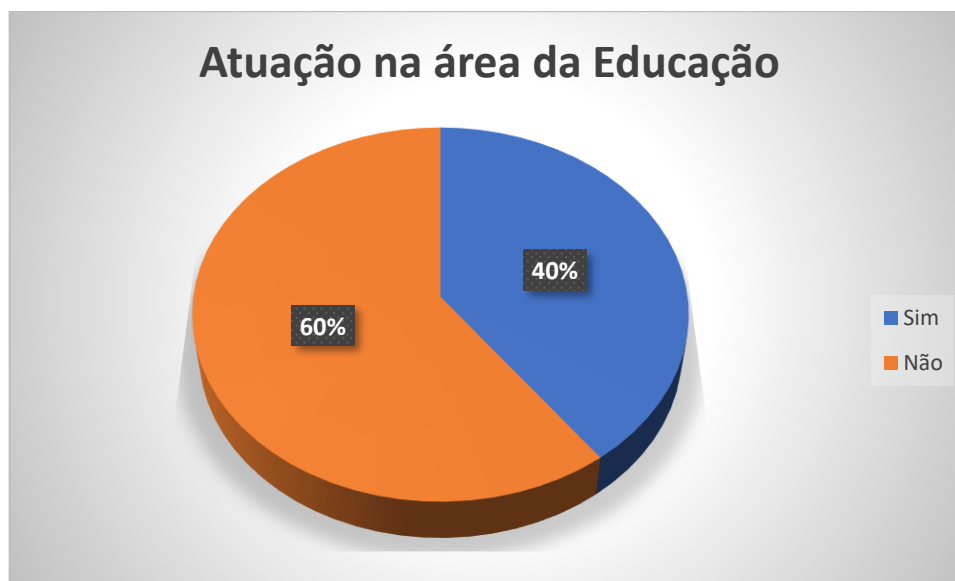
Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

A maioria dos estudantes de licenciatura provém, em 2014, dos cursos médios de formação geral. Em 2005 não era assim para os estudantes de Pedagogia, já que eles procediam dos cursos de formação geral e do magistério em proporções semelhantes. De acordo com Gatti (2019, p. 145),

[...] como a formação de professores dos anos iniciais da escolaridade passou a ser feita majoritariamente em nível superior a partir dos anos 2000, surpreende que os diplomados no magistério ainda constituam $\frac{1}{4}$ dos concluintes dos cursos de Pedagogia e, inclusive, 11,4% dos demais licenciandos. É de se perguntar se as estatísticas que poderiam detectar a existência desses cursos não os estão registrando devidamente.

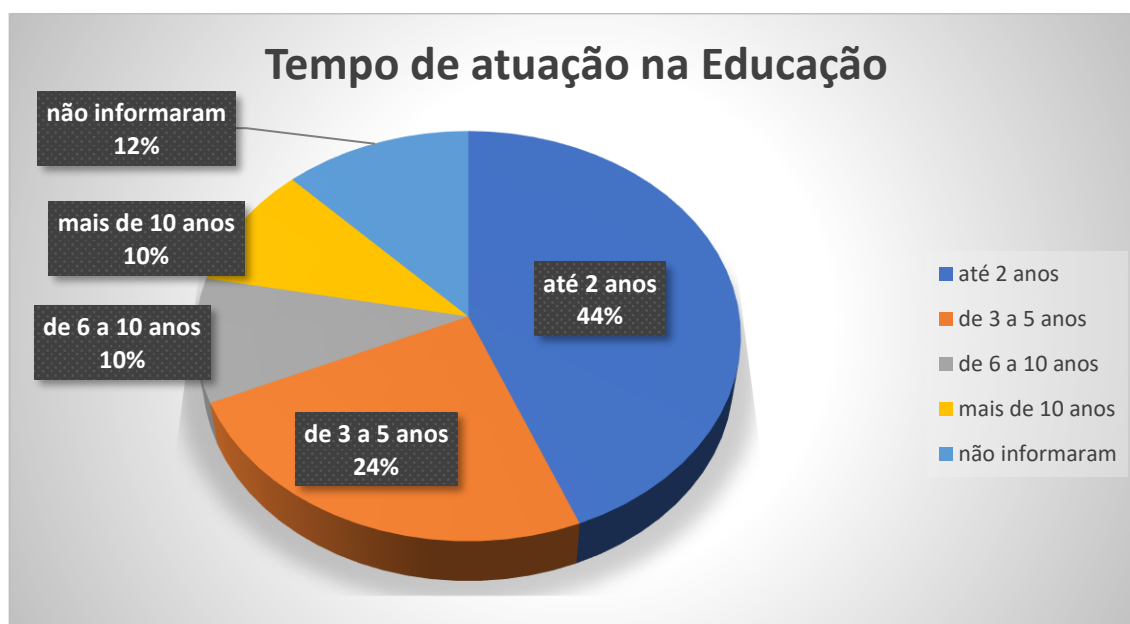
Os Gráficos 32 e 33 mostram que 40% dos estudantes já atuam na área da educação, mesmo sem ter concluído o curso, primeiro porque o curso de magistério em nível técnico permite a entrada no mercado de trabalho na área de educação e também devido à quantidade de estágios que são ofertados nessa área.

Gráfico 32 – Atuação na área de educação



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Gráfico 33 – Tempo de atuação na área de educação



Fonte: Dados da Pesquisa (2018).

Esses dados permitiram entender a trajetória dos alunos investigados, pois, para Bourdieu, a trajetória social se refere:

[...] originalmente à evolução ao longo do tempo de propriedades, tais como o volume e a estrutura do capital do grupo analisado, que dá origem às representações subjetivas inerentes à posição objetivamente ocupada por cada agente desse grupo. (CATANI *et al.*, 2017, p. 354).

Da mesma forma, foi possível compreender as respostas dos estudantes aos questionamentos sobre a escolha pelo curso e a importância do processo formativo para a permanência na educação superior.

Em relação às entrevistas realizadas com os professores/tutores do curso, pode-se constatar que os nove professores/tutores são do sexo feminino, com atuação de 20 a 40 horas na Instituição, conforme representação na Tabela 3, que traz o perfil dos professores/tutores quanto ao sexo e à idade.

Tabela 3 – Perfil dos professores/tutores

Caracterização	Número de professores/tutores
Sexo	
Feminino	9
Idade	
24-30	5
31-40	3
41 ou mais	1
Total	9

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Todas as professoras/tutoras têm experiência na educação básica e mais de dois anos de experiência na educação superior. Suas atividades na educação a distância são diversas e vão desde a organização pedagógica das disciplinas do curso, preparo de materiais, orientação *on-line* aos alunos, mediação de aulas ao vivo ou gravações, até a análise de trabalhos realizados e correção de provas dos alunos, como se observa em alguns relatos a seguir:

Eu tenho várias atividades, a primeira é a tutoria ativa das disciplinas às quais eu cuido a segunda eu tenho que agendar e organizar todas as gravações das aulas. Principalmente as quais movimento lá na fase além de corrigir questões e ministrar as aulas aula presenciais. (P1).

Como tutor eu tenho as responsabilidades: de arrumar as salas, realizar interação com os alunos através do fórum acadêmico, responder os alunos via tutorias e também responder *links* de solicitação que são situações internas que são enviadas por professores, por outros tutores de Polo. Fora isso é manter os materiais dentro das salas para que os alunos tenham acesso. (P2).

As principais atividades são suporte pedagógico aos alunos, tirar dúvidas de conteúdo, porque às vezes eles têm algumas dificuldades de compreensão de interpretação do material e nós estamos ali para sermos mediadores deles, porque eles estão lá sozinhos fisicamente. Mas nós somos aqui suporte para essa relação então é todo suporte pedagógico de conteúdo de dúvidas a gente está à disposição deles. (P3).

Trabalhamos também com correção das questões discursivas que os alunos fazem ao final de cada uma das fases, então nós fazemos as correções das provas diretamente no AVA. Às vezes o aluno também responde uma prova e tem dúvida em relação a correção então entra na tutoria para fazer isso nós temos que supervisionar esse trabalho. (P5).

Uma das principais atividades é redirecionar o trabalho ao aluno respondendo as tutorias, corrigindo questões, atendimento por telefone quando acontece de passar as ligações. As solicitações via sistema AVA, a gente atende também, mas vai ser mais com relação às necessidades do POLO acho que é isso. Ver as necessidades dele com relação à aprendizagem e com relação também a questões burocráticas que nos chegam da tutoria. (P6).

De acordo com os relatos, nota-se que concerne aos professores/tutores a organização administrativa do curso de Licenciatura em Pedagogia, pois, em relação à atuação pedagógica, citam apenas o atendimento aos discentes nas suas dúvidas de conteúdos e correções de provas do curso, o que contradiz a afirmação de Preti (1996, p. 35):

Respeitando a autonomia da aprendizagem de cada aluno, o tutor será um dos grandes responsáveis pela efetivação do curso em todos os níveis e estará constantemente orientado, dirigindo e supervisionando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Nos relatos dos professores/tutores, ficou clara a falta de percepção do papel do professor que atua na educação a distância, já que suas falas concentram-se em questões mais administrativas do que pedagógicas.

Faltou o reconhecimento de si como o docente que ensina, que orienta e que faz a mediação do aluno até o conhecimento produzido e que constantemente orienta, dirige e supervisiona o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

A partir da caracterização do contexto dos estudantes e dos professores/tutores que participaram da pesquisa de campo, apresentar-se-á a seguir a análise da percepção de ambos sobre o processo formativo no curso de Pedagogia.

4.1 PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES SOBRE QUALIDADE DO PROCESSO FORMATIVO

Inicia-se aqui a análise dos resultados que permitiram compreender a percepção dos alunos que estão no último ano do curso de Licenciatura em Pedagogia no *campo universitário*, sobre a qualidade do processo formativo. Assim, pode-se resgatar o conceito de campo de Bourdieu, no qual um campo estrutura-se como uma rede de relações objetivas entre posições.

O campo define o espaço de relações objetivas criado entre e pelos diversos agentes. A estrutura de tais relações objetivas orienta sua dinâmica, determinando aquilo que se pode ou não fazer: “[...] é a posição que os agentes ocupam na estrutura que determina ou orienta, pelo menos negativamente, suas tomadas de posição” (BOURDIEU, 2004, p. 23).

O conceito do *campo universitário*, *locus* dessa pesquisa, foi amplamente estudado por Bourdieu no seu livro *Homo academicus*:

[...] o meio universitário é, como qualquer meio, o lugar de uma luta para determinar as condições e os critérios da pertença e da hierarquia legítimas, ou seja, as propriedades pertinentes, eficientes, susceptíveis de produzir, ao funcionar como capital, os proveitos específicos garantidos pelo meio. (BOURDIEU, 2016, p. 23).

Esse campo foi caracterizado pelos estudantes como um campo que proporcionou a busca pelo sonho de realização do curso superior, um campo que possibilita, na visão deles, o aprimoramento do conhecimento, atender às exigências do trabalho, atuar área com crianças, atuar na área porque gosta da área da educação, estudar porque se identifica com a profissão, estudar porque tem interesse pela pesquisa, estudar porque teve influência da família, por permitir estudar devido ao valor do curso.

A escolha do campo universitário, especificamente o campo da educação, realizada pelos estudantes investigados, está representada no Quadro 14:

Quadro 14 – Motivos – escolha do curso

Identificação com a profissão	37
Gosta de crianças	21
Aprimoramento de conhecimentos	17
Gostar da área da educação	17
Sonho de ser professor	10
Exigência no trabalho	9
Sonho de se formar	7
Interesse pela pesquisa	1
Professores na família	1
Valor do curso	1

Fonte: Dados da pesquisa, Atlas TI (2019).

As citações das falas dos alunos constantes na Rede de Extratos 1 substanciam a afirmação de que a maioria dos alunos apontou que o motivo por escolher o campo da educação advém de se identificar com a profissão, tendo 37 alunos que afirmaram ser esse o motivo, como se pode apresentar nas seguintes falas:

Foi a área que eu queria trabalhar. (E20).

Porque é a profissão que mais encaixa no meu perfil. Amo crianças e adoro ensinar. (E29).

Sempre gostei de trabalhar como professora, e uma prima me incentivou. (E51).

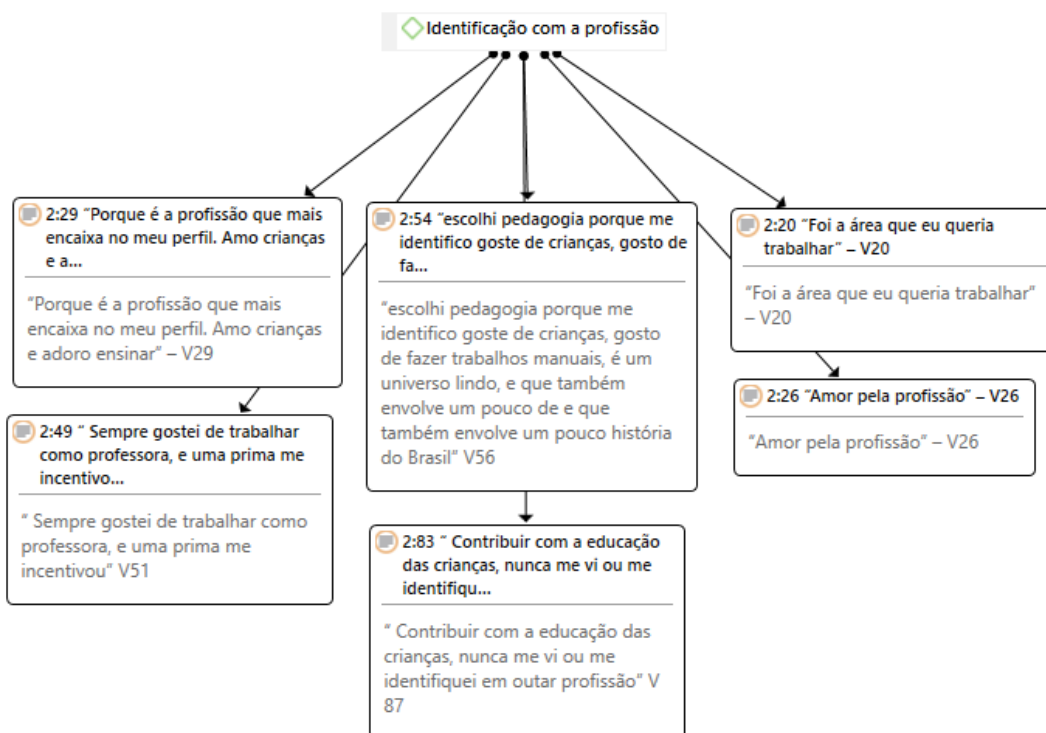
O processo de escolha profissional dos estudantes está sujeito a uma série de intervenientes. De acordo com Gatti (2019, p. 151), ele tem a ver com o modo como a sua posição na constelação familiar e a sua história de vida se entremeiam com as expectativas e valores culturais dos grupos sociais a que pertencem, com o contexto educacional com que se defrontam, e com as influências mais abrangentes do cenário social em que estão inseridos.

Alguns alunos apresentaram motivos que além da identificação com a profissão, alegam gostar da área da educação, conforme apresentado na Rede de Extratos 1 e nas falas a seguir.

Amor pela profissão. (E26).

Escolhi pedagogia porque me identifico, gosto de crianças, gosto de fazer trabalhos manuais, é um universo lindo, e que também envolve um pouco de e que também envolve um pouco história do Brasil. (E56).

Rede de Extratos 1 – Identificação com a profissão



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Aqui pode-se resgatar a noção de *illusio*, que segundo Bourdieu representa, de forma mais rigorosa, portanto, mais fiel, o sentido que ele atribui aquela de interesse:

Quando eu digo de interesse... me refiro sempre a interesse específico, um interesse socialmente constituído e que só existe em relação a determinado espaço social, no qual certas coisas são importantes e outras não. (BOURDIEU, 1989, p. 14).²⁴

Afirma-se aqui que os estudantes investigados construíram socialmente esse interesse pela educação e pretendem atuar nesse espaço social porque consideram importante identificar-se com a área de atuação, nesse caso com a área da educação. Segundo eles, necessariamente para atuar na área de educação, precisam gostar de crianças (representado na rede de Redes de Extratos 2), gostar de pesquisar, e aprimorar conhecimentos na educação superior (Redes de Extratos 4).

²⁴ Citado por Andréa Aguiar, no livro **Vocabulário Bourdieu** (2017, p. 230).

Essa estrutura de relações determina também a posição que esses estudantes ocupam quando alguns citam a influência pela escolha da profissão por terem professores na família e o sonho em se formar, numa sociedade que apenas 3% da população tem um curso superior.

Rede de Extratos 2 – Gostar da área da educação



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Do total de alunos que responderam ao questionário, 21 salientaram que escolheram o campo da educação por gostar de crianças. Gostar de crianças está atrelado à identificação com a profissão, porém, é interessante refletir que o curso de

Pedagogia prepara o aluno para atuar com a ciência da educação de forma ampla. Claro que gostar de crianças é importante, porém, não basta para que possam atuar com propriedade em qualquer âmbito. Pode-se comprovar os dados nos relatos a seguir e na Rede de Extratos 3:

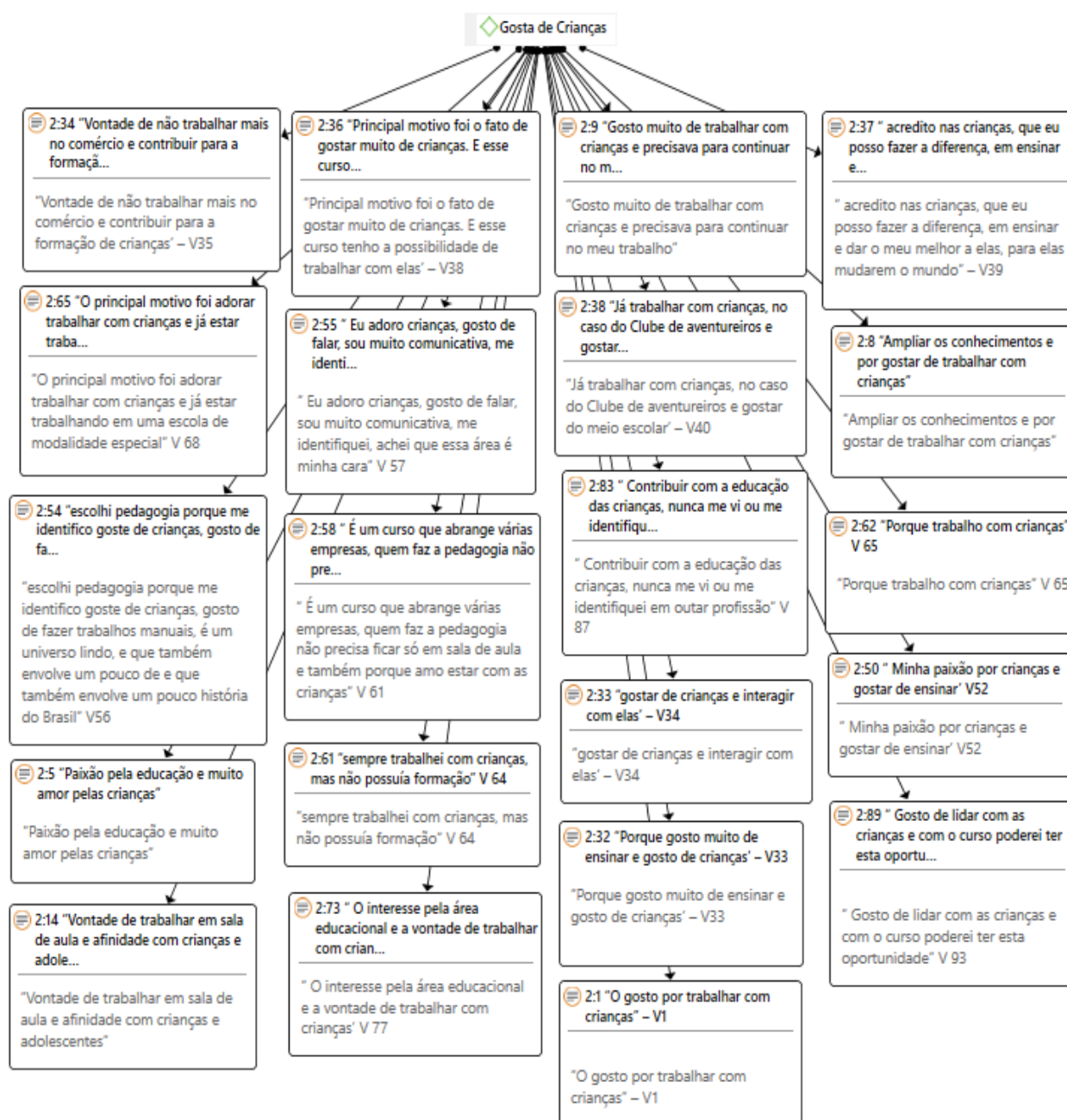
Gostar de crianças e interagir com elas. (E34).

Principal motivo foi o fato de gostar muito de crianças. E esse curso tenho a possibilidade de trabalhar com ela. (E38).

Eu adoro crianças, gosto de falar, sou muito comunicativa, me identifiquei, achei que essa área é minha cara. (E57).

O principal motivo foi adorar trabalhar com crianças e já estar trabalhando em uma escola de modalidade especial. (E68).

Rede de Extratos 3 – Gostar de crianças



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Percebe-se nas falas que seguem que 17 alunos, nos seus relatos, relacionam a escolha pelo curso para aprimoração dos seus conhecimentos.

Dou treinamento se segurança para adultos e resolvi fazer pedagogia para aprimorar meus conhecimentos. (E24).

Abranger mais conhecimentos sobre educação. (E50).

Investir em uma carreira cujo objetivo é trabalhar com o que gosta e onde se encontre retorno. (E99).

Segundo Bourdieu (2007, p. 164), “[...] pelo fato de que condições diferentes de existência produzem *habitus* diferentes”.²⁵ Nesse contexto, surge o gosto – como propensão e aptidão para a apropriação (material e/ou simbólica) de determinada classe de objetos ou de práticas.

Para o autor (p. 167), são criados mecanismos para naturalizar as diferenças sociais, isto é, é construída, nas mais diversas esferas, uma estrutura social e simbólica que envolve desde o tipo de educação, a origem familiar, o tipo de trabalho, entre outros, para reforçar as diferentes características e acessos dos grupos, sem que isso seja visto explicitamente enquanto um critério distintivo.

Mantém-se aqui um olhar social às escolhas simbólicas dos estudantes pelo campo da educação, pois são também fonte de reconhecimento das características de cada sociedade. Ou seja, quando são analisados os critérios e as bases sociais do gosto, é preciso que se leve em consideração que as diferentes culturas e que as peculiaridades de cada local produzem diferentes modelos de escolhas, de “criação” da ideia de gosto.

As variáveis culturais são primordiais para a construção de uma análise sobre o gosto. Assim, os estudantes investigados identificam-se com a profissão, especificamente com o campo da educação, devido às variáveis culturais, as quais vivenciaram.

Bourdieu (2007) demonstra que o gosto classifica e diferencia aquele que procede à classificação, ou seja, os sujeitos sociais diferenciam-se pelos gostos e hábitos que eles praticam, e pelo intermédio destas práticas exprime-se ou traduz-se a posição desses sujeitos nas classificações sociais objetivas.

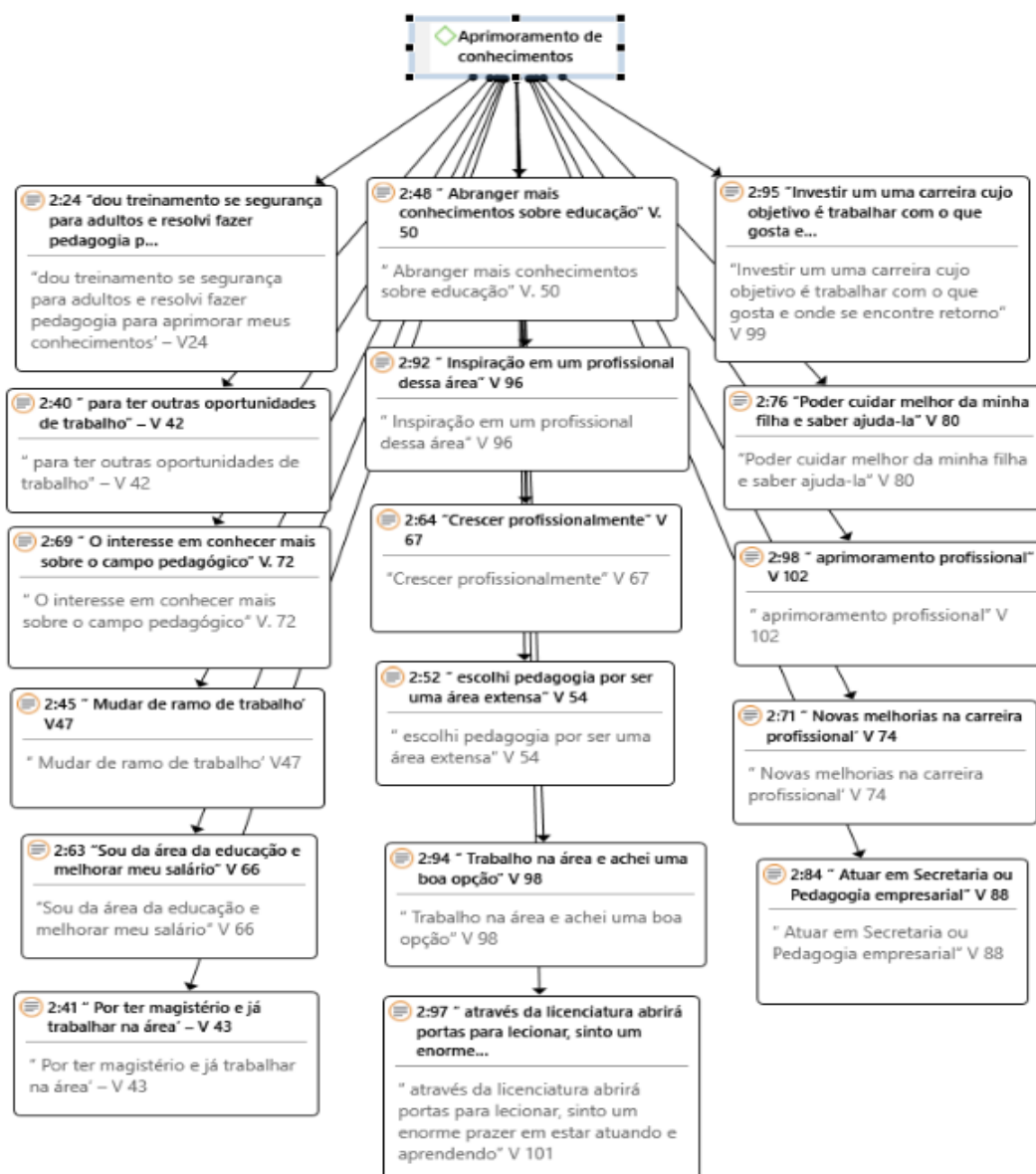
Para Bourdieu (2007, p. 291),

[...] o gosto encontra-se na origem dessas lutas simbólicas que opõem, em cada instante, as frações da classe dominante e que seriam menos absolutas, menos totais, se não estivessem baseadas nessa espécie de adesão primitiva, de crença elementar que une cada agente a seu estilo de vida: a redução materialista das preferências a suas condições econômicas e sociais de produção, assim como às funções sociais desempenhadas pelas práticas, na aparência, mais desinteressadas, não deve fazer esquecer que, em matéria de cultura, os investimentos não são somente econômicos, mas também psicológicos.

²⁵ BOURDIEU, Pierre. **A distinção. Crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2007.

Dessa forma, na Rede de Extratos 4, 5 e 6, o gosto pela aprimoração do conhecimento para atuar no campo da educação, o sonho de se formar e se tornar um professor está relacionado profundamente ao *habitus* desses estudantes.

Rede de Extratos 4 – Aprimoramentos dos seus conhecimentos



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Atuar na educação superior é atuar com pessoas que carregam consigo um sonho, e atuar com pessoas que estão em busca de uma melhora de vida por meio da educação. Pode-se comprovar isso nas falas a seguir e na Rede de Extratos 5 e 6:

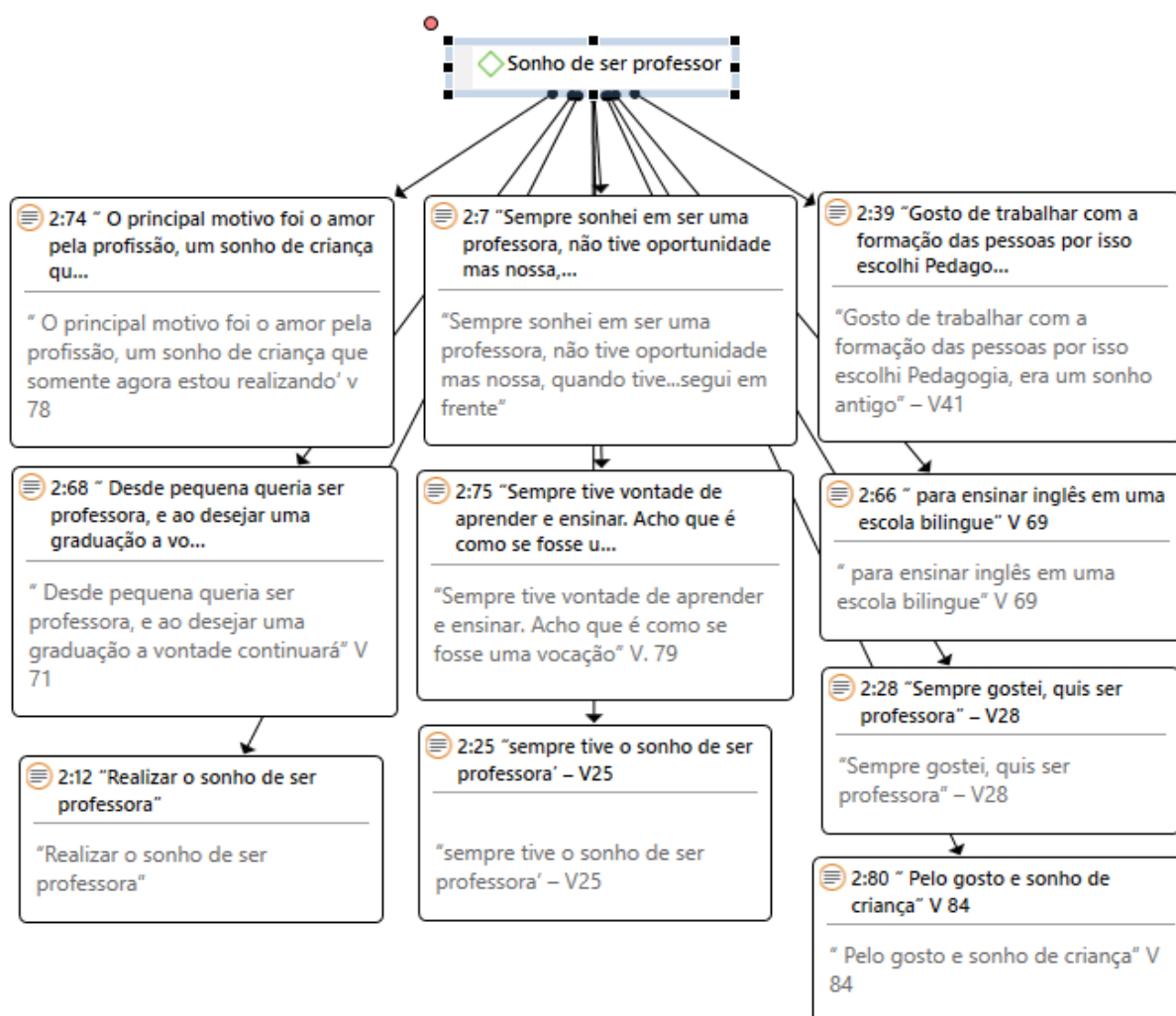
Realizar o sonho de ser professora. (E12).

Sempre tive o sonho de ser professora. (E25).

Desde pequena queria ser professora, e ao desejar uma graduação a vontade continuará. (E71).

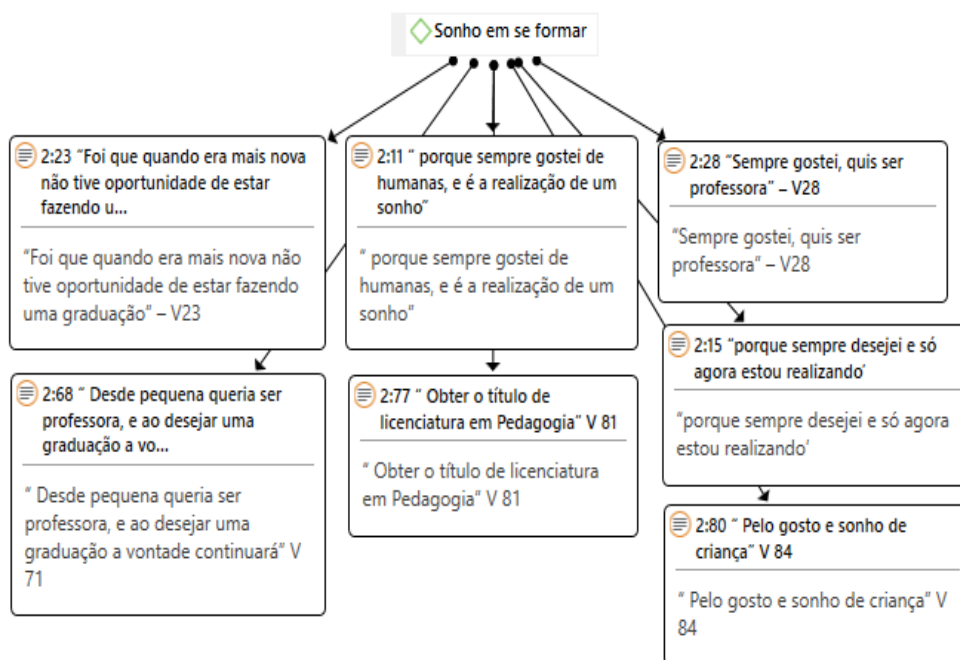
Obter o título de licenciatura em Pedagogia. (E81).

Rede de Extratos 5 – Sonho de ser professor



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Rede de Extratos 6 – Sonho de se formar



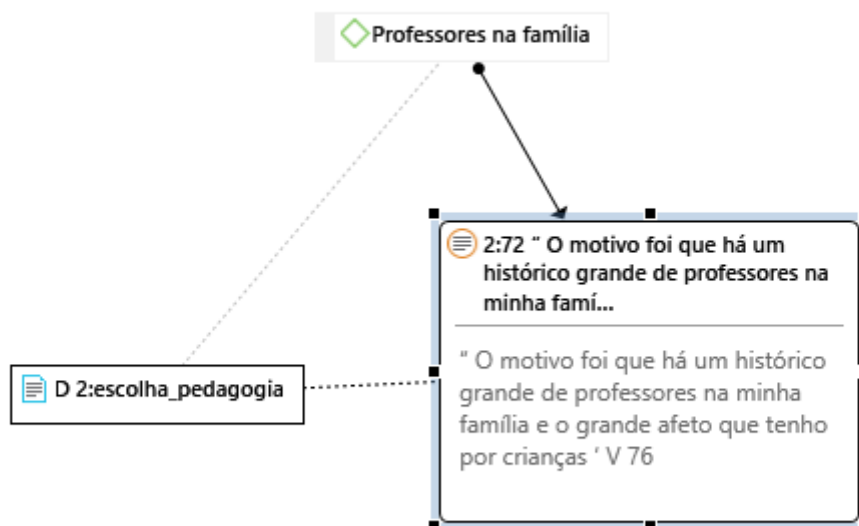
Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

As influências familiares citadas na Rede de Extratos 7 pode ser interpretada a partir da teoria do *habitus* de Pierre Bourdieu, visto que *habitus* é uma noção que auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente.

Conforme o autor [...] *habitus* é também adaptação, ele realiza sem cessar um ajustamento ao mundo que só excepcionalmente assume a forma de uma conversão radical. (BOURDIEU, 1983, p. 106).

Com base na discussão anterior, é possível ver essa nova configuração contribuindo para a construção do *habitus*, a construção de um novo sujeito social, agora não apenas influenciado e determinado pelas instâncias tradicionais da socialização – a família e a escola (SETTON, 2002, p. 67).

Rede de Extratos 7 – Professores na família



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Após se constituir o gosto dos estudantes pelo campo da educação, é importante caracterizar também o que constituiu a escolha dos estudantes pela educação a distância, para que se possa entender o que faz com que o aluno permaneça no curso escolhido.

E, para a realização dessa análise, considerou-se a fala de Bourdieu quando afirma que:

Crer que são dadas a todos oportunidades iguais de acesso ao ensino mais elevado e à cultura mais alta quando se garante os mesmos meios econômicos aos que tem os “dons” indispensáveis é ficar no meio do caminho na análise dos obstáculos e ignorar que as aptidões medidas pelo critério escolar têm, mais do que “dons” naturais (que permanecem hipotéticos tanto que se pode imputar a outras causas as desigualdades escolares), uma maior ou menor afinidade entre os hábitos culturais de uma classe e as exigências do sistema de ensino ou os critérios que para ele definem o sucesso. Enquanto se dirigem para os ensinamentos ditos de cultura que contribuem com uma parte sempre muito importante para determinar as chances de fazer estudos “nobres”. (BOURDIEU, 2014, p. 39).

Essa situação é comprovada nos motivos pela escolha da educação a distância apontados pelos estudantes, representados no Quadro 15, como flexibilidade do tempo, conciliar estudo e trabalho, valor do curso, conciliar estudo e família, poder

estudar em casa, por não ter disponibilidade para estudar no presencial, por estar muito tempo sem estudar, por ser mais dinâmico, pela distância da moradia ou moradia flexível e por pensar que seria mais fácil.

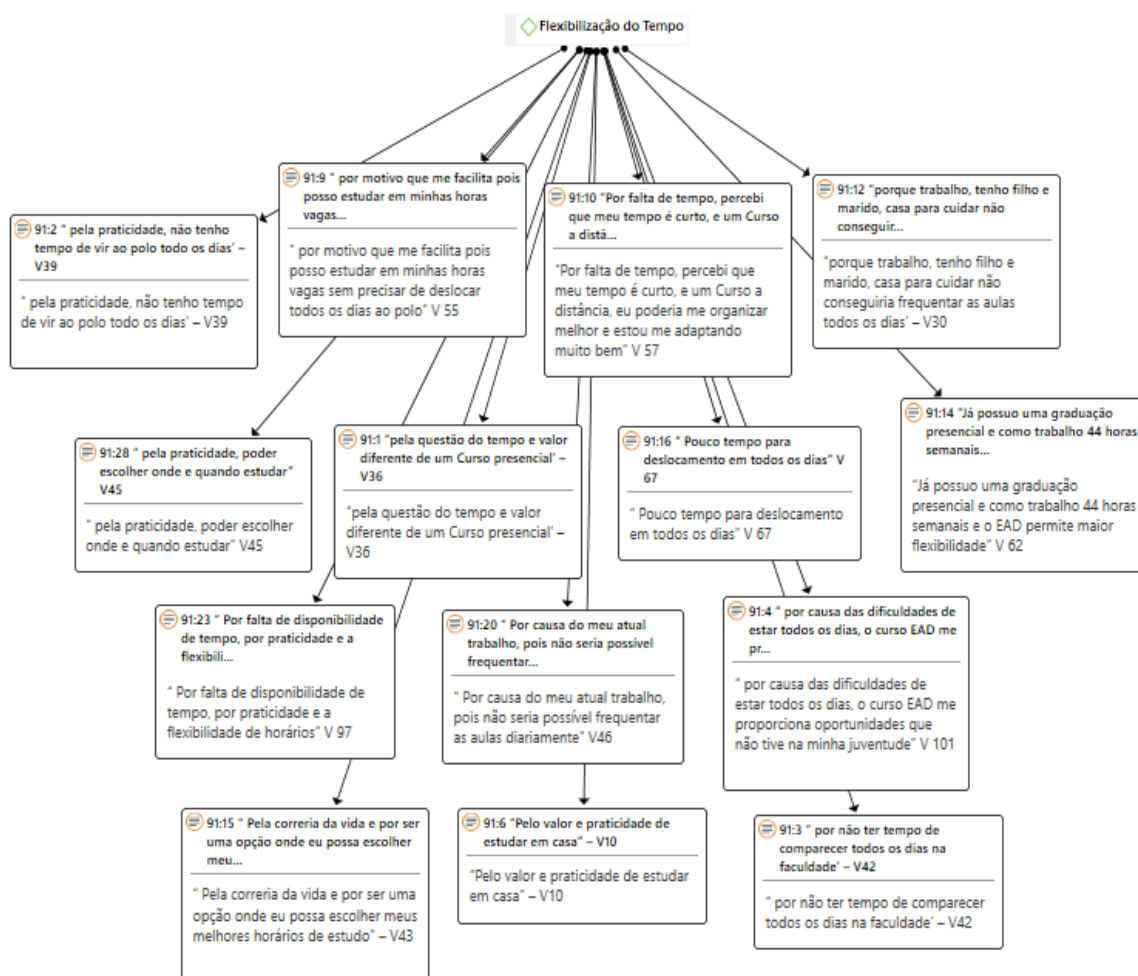
Quadro 15 – Motivos de escolha – EaD

Pela flexibilidade do tempo	40
Para conciliar estudo e trabalho	22
Valor do Curso EaD	18
Para conciliar estudo e família	12
Por poder estudar em casa	8
Por não ter disponibilidade de cursar um curso presencial	8
Por estar muito tempo sem estudar	2
Por ser mais dinâmico	1
Pela distância que moro	1
Devido à moradia flexível	1
Por pensar que seria mais fácil	1

Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Percebe-se que a flexibilização de tempo encontrada no modelo a distância foi citada pela maioria dos estudantes. Foram selecionadas algumas falas representadas na Rede de Extratos 8. Esse aspecto relaciona-se diretamente ao contexto social atual, em que a sociedade contemporânea é marcada pela rápida mudança de cenários, sendo preciso adaptar-se a todo momento, já que os prazos são curtos e o ritmo social é intenso.

Rede de Extratos 8 – Flexibilidade do tempo



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Conforme Martinez, a possibilidade de herdar dos ancestrais ou acumular capitais diversos ao longo da vida está desigualmente distribuída.

A experiência desigual do tempo, das chances efetivas e das expectativas vinculadas a trajetórias se corresponde com distribuições desiguais de capital, que em suas diferentes espécies podem ser consideradas como um conjunto de direitos de compreensão sobre o futuro. (MARTINEZ, 2017, p. 351).²⁶

²⁶ Em **Vocabulário Bourdieu**.

A situação escolástica implica, por definição, uma relação particularmente livre com o que comumente chama-se tempo, no sentido de suspensão da urgência, da pressa e da pressão das coisas a fazer, dos negócios, levando a que se considere “O tempo” como uma coisa com a qual se estabelece uma relação de exterioridade, de um sujeito perante um objeto. “Trata-se de uma visão reforçada pelos hábitos da linguagem cotidiana, que fazem do tempo uma coisa que se tem, que se ganha ou que se perde, do qual se sente falta e com o que não se sabe o que fazer” (BOURDIEU, 2001, p. 253)²⁷.

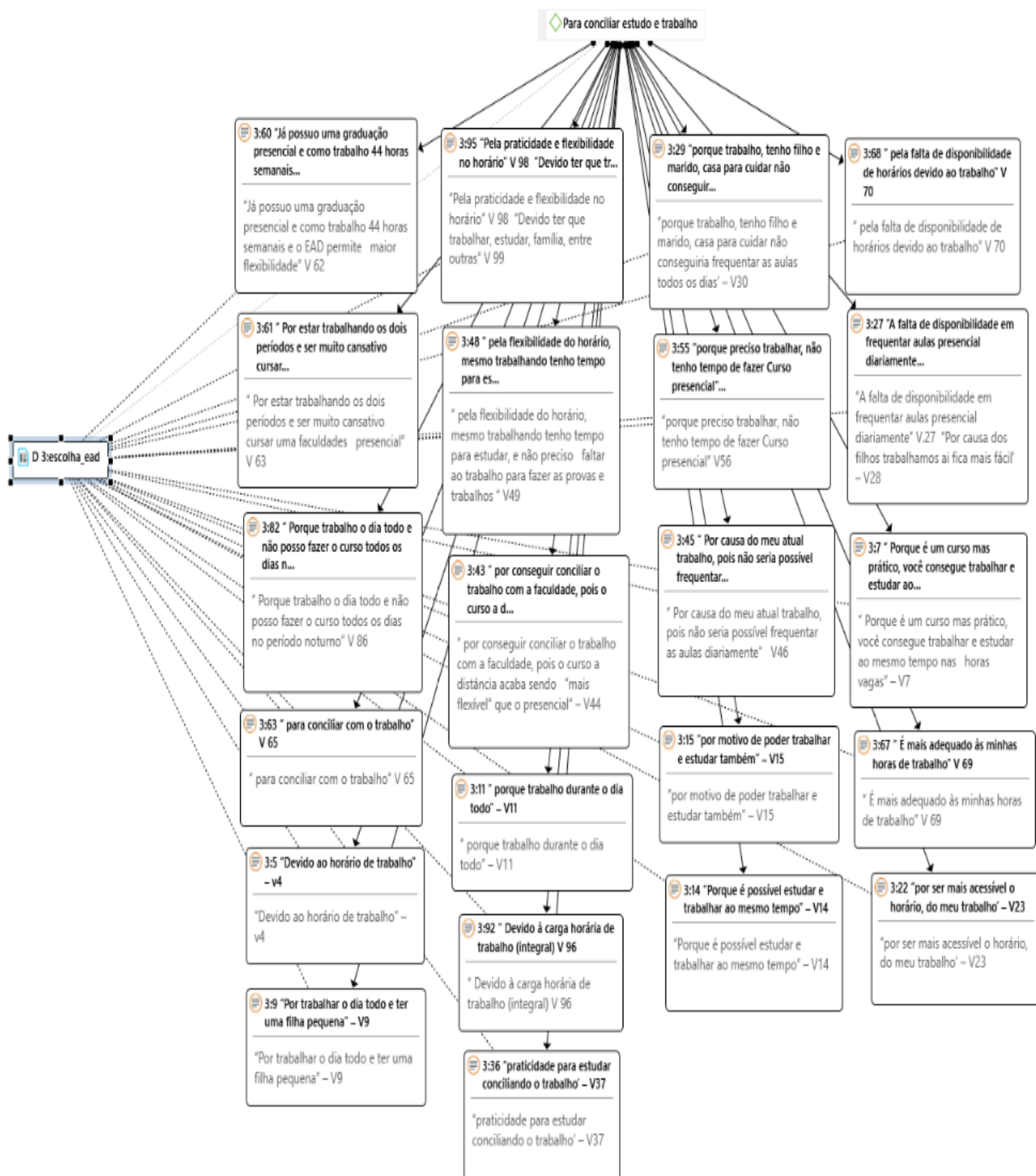
Então, quando os estudantes citam o gosto pela educação a distância devido à flexibilização do tempo, percebe-se que esse ponto de vista do agente atuante, da prática como “temporalização e desse modo, mostrando que a prática não está no tempo, mas que ela faz o tempo” (p. 253).

Assim, a experiência do tempo engendra na relação entre o *habitus* e o mundo social, entre disposições de ser e de fazer e as regularidades de um cosmos natural ou social (ou de um campo) (p. 255).

Conciliar estudo e trabalho, conforme a representação na Rede de Extratos 9, também se relaciona à questão do tempo, o que mostra que os estudantes optaram por estudar, mas que dependem do trabalho, considerado vital no contexto social vivido.

²⁷ Em **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

Rede de Extratos 9 – Conciliar estudo e trabalho



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Pode-se relacionar essa escolha dos estudantes com a fala de Bourdieu quando enfoca o trabalho como forma de inscrição dos indivíduos e grupo na sociedade.

A experiência do trabalho se situa entre dois limites, o trabalho forçado que é integralmente determinado pelo constrangimento externo e o trabalho escolástico do qual o limite é a atividade quase lúdica do artista ou do escritor, quanto mais se distancia da primeira, menos se trabalha diretamente por dinheiro, cresce mais o interesse pelo trabalho e cresce também o sentimento de plenitude ligado ao fato de realizar o trabalho, da mesma maneira que cresce o interesse ligado às gratificações simbólicas associadas à profissão, ao status profissional e à qualidade das relações de trabalho, que costumam guardar relação estreita com o interesse intrínseco pelo trabalho. (GRUN, 2017, p. 353).²⁸

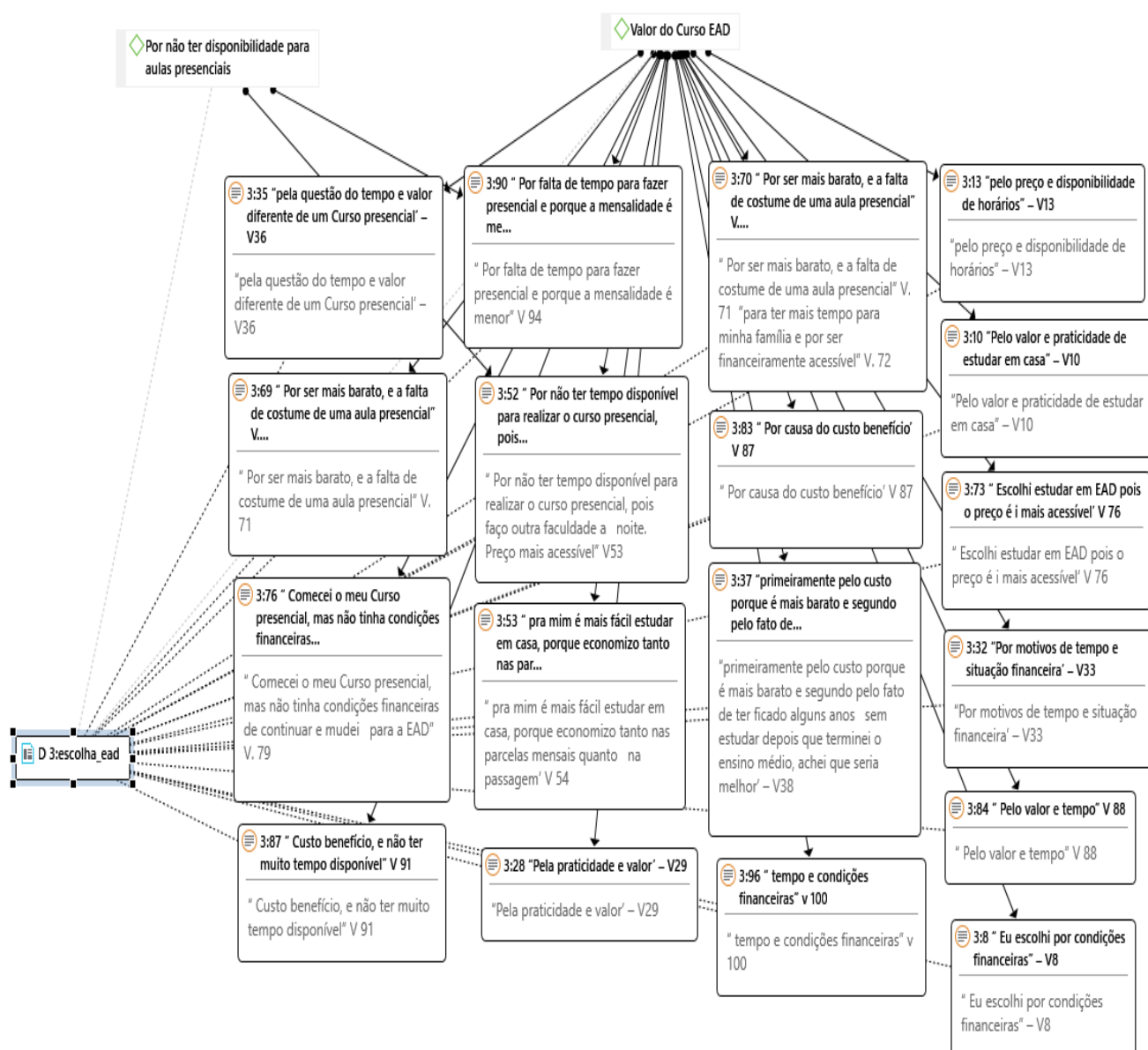
Pensando no contexto social no qual se situam os estudantes do curso de Pedagogia, percebe-se que os motivos apresentados pelos alunos, como justificativas financeiras (Rede de Extratos 10), revelam, na maioria das vezes, considerando as pesquisas realizadas por Bourdieu (2016), que justamente aqueles estudantes que têm menores condições econômicas também têm carência de capital cultural,²⁹ o que, por sua vez, tem relação com o *habitus*.

Pensar no *habitus* implica pensar a relação entre indivíduo e sociedade, implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados.

²⁸ Em **Vocabulário Bourdieu**.

²⁹ Bourdieu (1987, p. 33) considera: o capital cultural, que compreende o conhecimento, as habilidades, as informações, etc., correspondente ao conjunto de qualificações intelectuais produzidas e transmitidas pela família, e pelas instituições escolares, sob três formas: o estado incorporado, como disposição durável do corpo (por exemplo, a forma de se apresentar em público); o estado objetivo, como a posse de bens culturais (por exemplo, a posse de obras de arte); o estado institucionalizado, sancionado pelas instituições, como os títulos acadêmicos; o capital social, correspondente ao conjunto de acessos sociais, que compreende o relacionamento e a rede de contatos; o capital simbólico, correspondente ao conjunto de rituais de reconhecimento social, e que compreende o prestígio, a honra, etc. O capital simbólico é uma síntese dos demais (cultural, econômico e social) (THIRY-CHRQUES, 2006, p. 15).

Rede de Extratos 10 – Valor do curso EaD



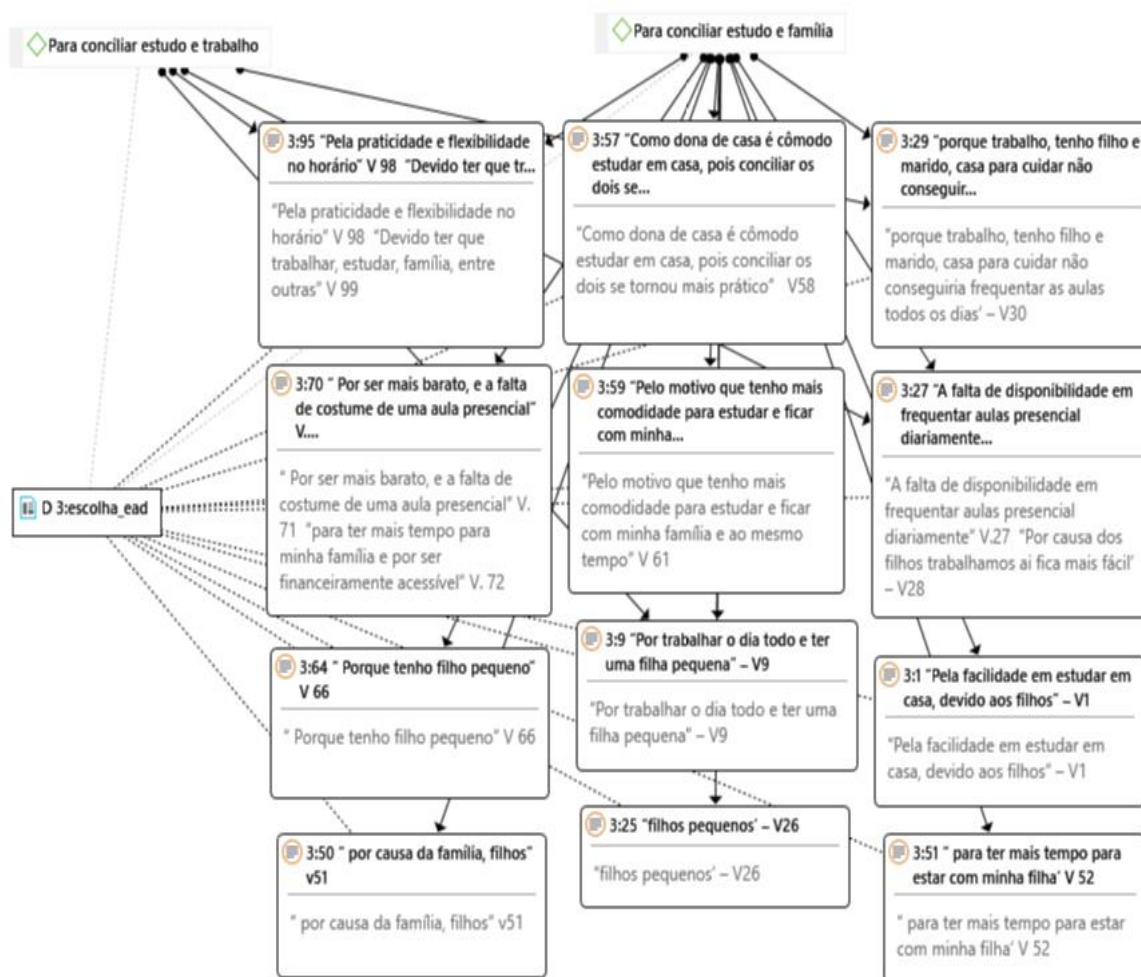
Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

A permanência na Educação Superior pressupõe condições permanentes, em especial capital cultural, que é adquirido ao longo da trajetória de vida e escolar e que não se obtém de um momento para o outro. Sobre essa questão, é pertinente retomar os estudos de Bourdieu (2003, p. 28) sobre o capital cultural incorporado em razão das oportunidades sociais que possuem os alunos. Ao referir-se ao capital cultural incorporado, aponta o autor que essa incorporação pressupõe assimilação, é pessoal, leva tempo, sendo um trabalho do sujeito sobre si mesmo. O capital cultural é, assim, um ter que se tornou ser, é parte integrante da pessoa, é um *habitus*.

Bourdieu (1987, p. 33) considera: o capital cultural, que compreende o conhecimento, as habilidades, as informações, etc., correspondente ao conjunto de qualificações intelectuais produzidas e transmitidas pela família, e pelas instituições escolares, sob três formas: o estado incorporado, como disposição durável do corpo (por exemplo, a forma de se apresentar em público); o estado objetivo, como a posse de bens culturais (por exemplo, a posse de obras de arte); o estado institucionalizado, sancionado pelas instituições, como os títulos acadêmicos (THIRY-CHIRQUES, 2006, p. 15).

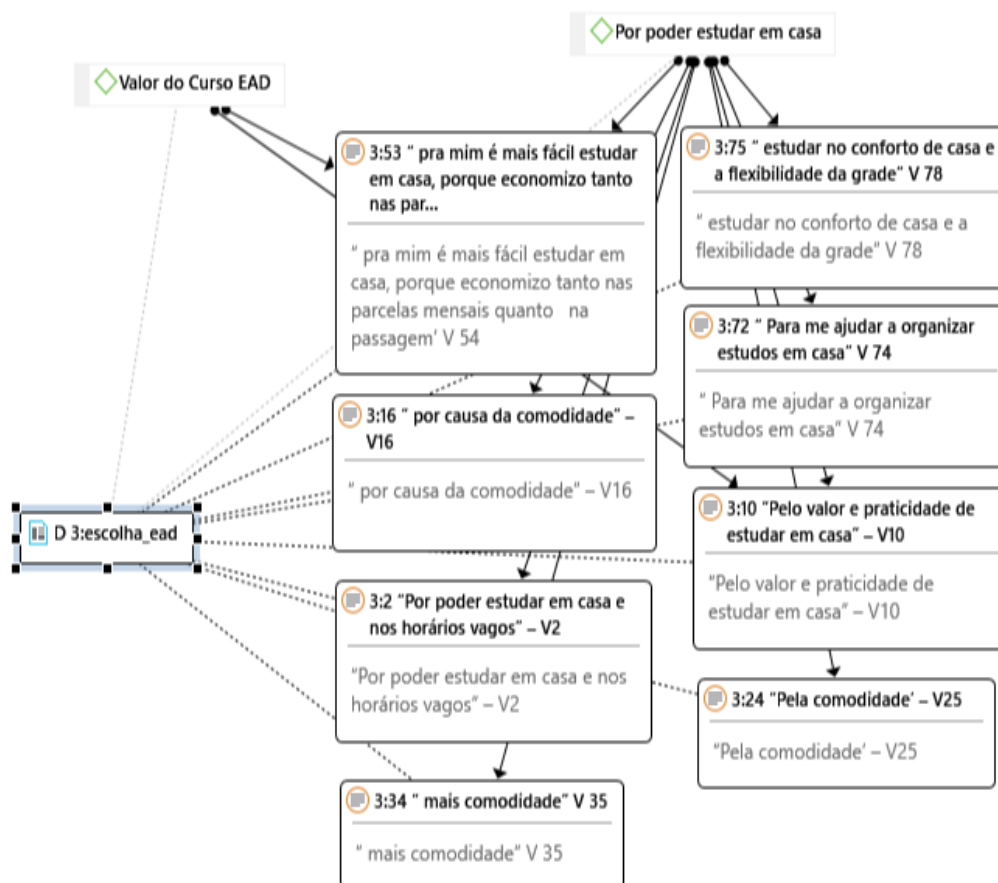
A motivação pela escolha pela educação a distância pelos estudantes deu-se também por poderem conciliar os estudos e a família (Rede de Extratos 11) e por poder estudar em casa (Rede de Extratos 12), o que se relaciona também com o fato de a modalidade a distância proporcionar a flexibilização do tempo.

Rede de Extratos 11 – Conciliar estudos e família



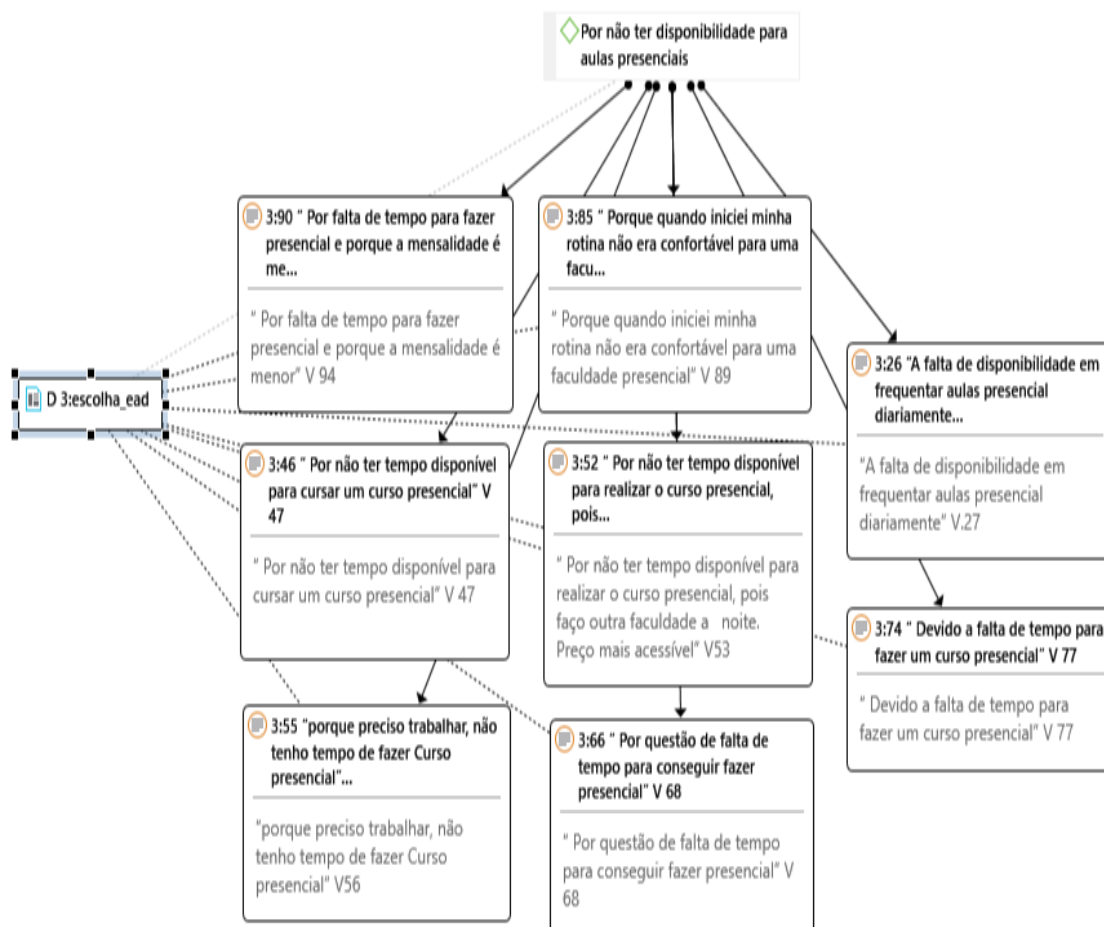
Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Rede de Extratos 12 – Poder estudar em casa



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

A falta de disponibilidade para estudar no presencial citada também se relaciona com a questão tempo, pois citam não ter tempo de estudar presencialmente, conforme representação na Rede de Extratos 13:



Rede de Extratos 13 – Por não ter disponibilidade de cursar um curso presencial

Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Outros motivos foram citados, tais como o fato de a educação a distância ser mais dinâmica, devido a distância que o aluno mora ou devido ao aluno mudar-se constantemente, e por acreditarem que estudar na modalidade a distância é mais fácil.

Outro aspecto analisado foi o motivo que levou o aluno a escolher a Instituição, o que permitiu identificar que em vários momentos a indicação relaciona-se à reputação da Instituição. Assim, 41 relatos citam que alguém que já estudou ou conhece indicou o curso e 22 citações falam sobre a reputação da Instituição, no entanto apenas um indica como sendo a melhor em EaD, conforme se pode observar no Quadro 16:

Quadro 16 – Motivos da escolha pela instituição

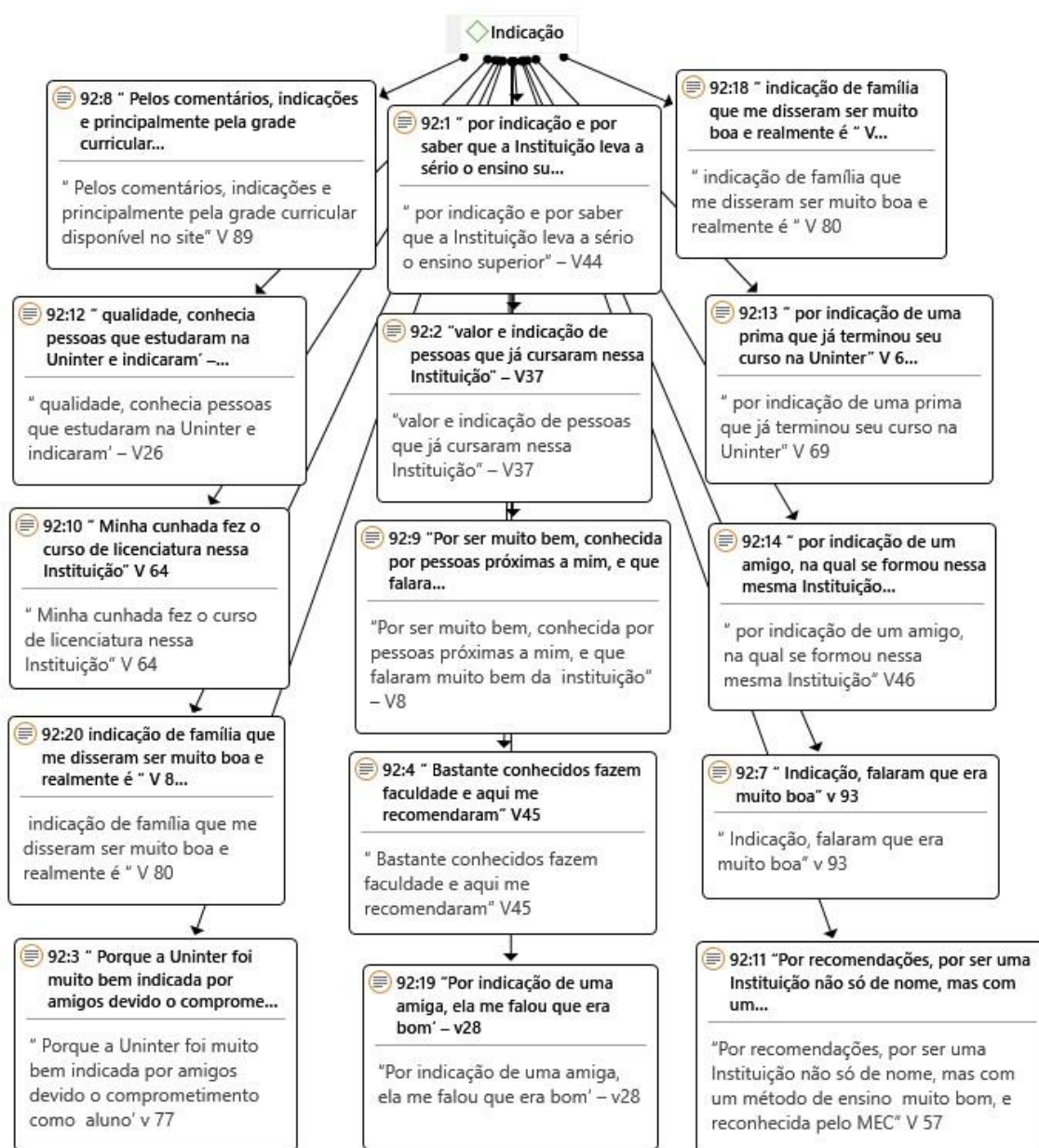
Indicação	41
Reputação	22
Conceito no MEC	14
Qualidade	10
Localização	9
Preço Baixo/Acessível	7
Identificação com a Instituição	6
Atuação em Nível de Brasil	2
Grade Curricular	1
Melhor em EaD	1
Recebimento de Bolsa de estudos	1

Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Embora os alunos tenham apontado a “indicação”, representada por algumas falas na Rede de Extratos 14, a “Reputação” representada na Rede de Extratos e “o conceito no MEC” representado na Rede de Extratos 16, percebe-se que os três motivos mais citados podem estar relacionados à qualidade de um curso (representada na Rede de Extratos 17), pois a qualidade influencia significativamente para que um curso seja indicado, que os estudantes falem bem da Instituição, além da nota representada nos conceitos estabelecidos pelo MEC.

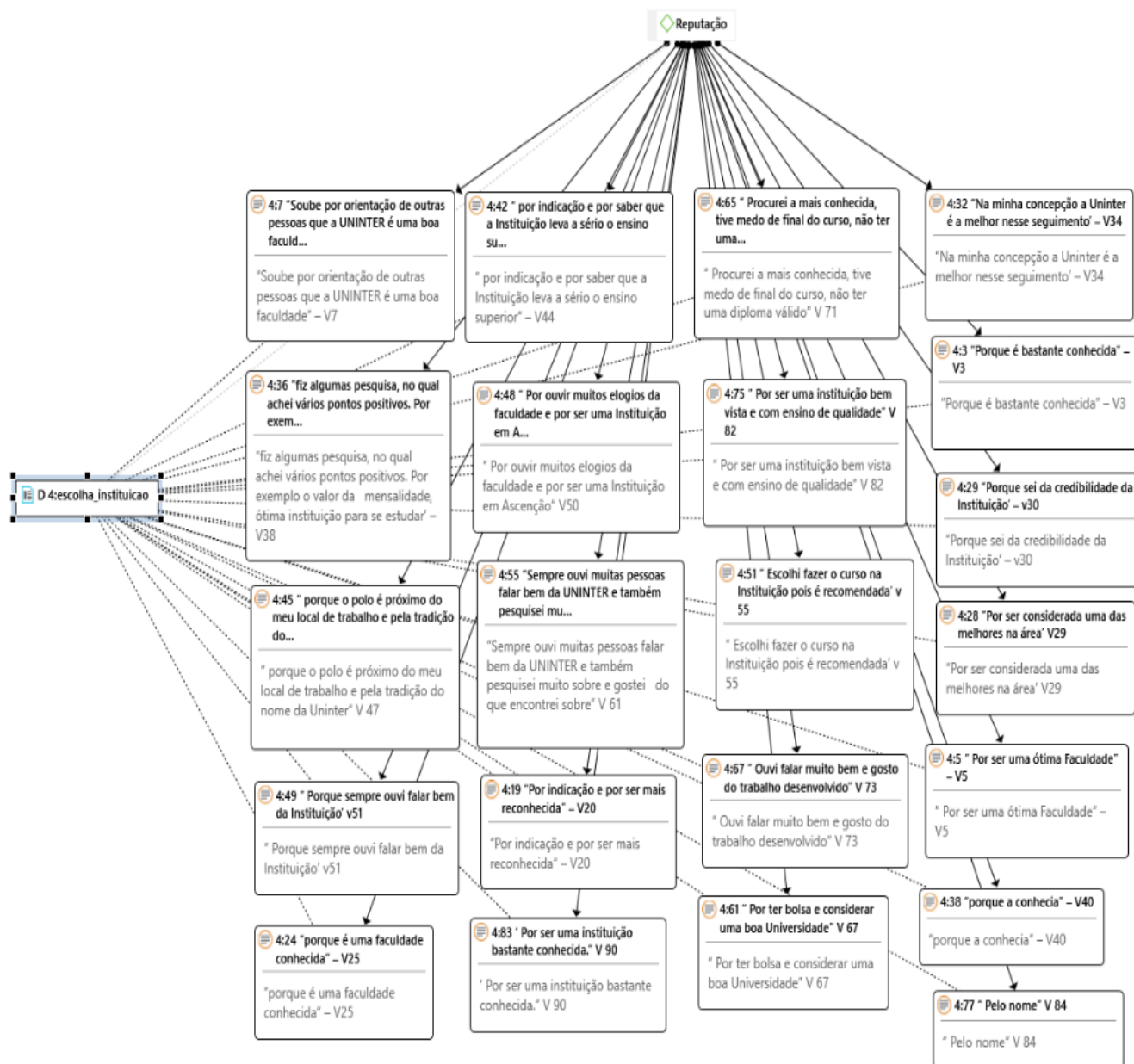
Mas o motivo mais forte aqui é a reputação, pois um curso com Conceito 3 por exemplo no Ministérios da Educação – MEC, pode continuar existindo.

Rede de Extratos 14 – Indicação



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

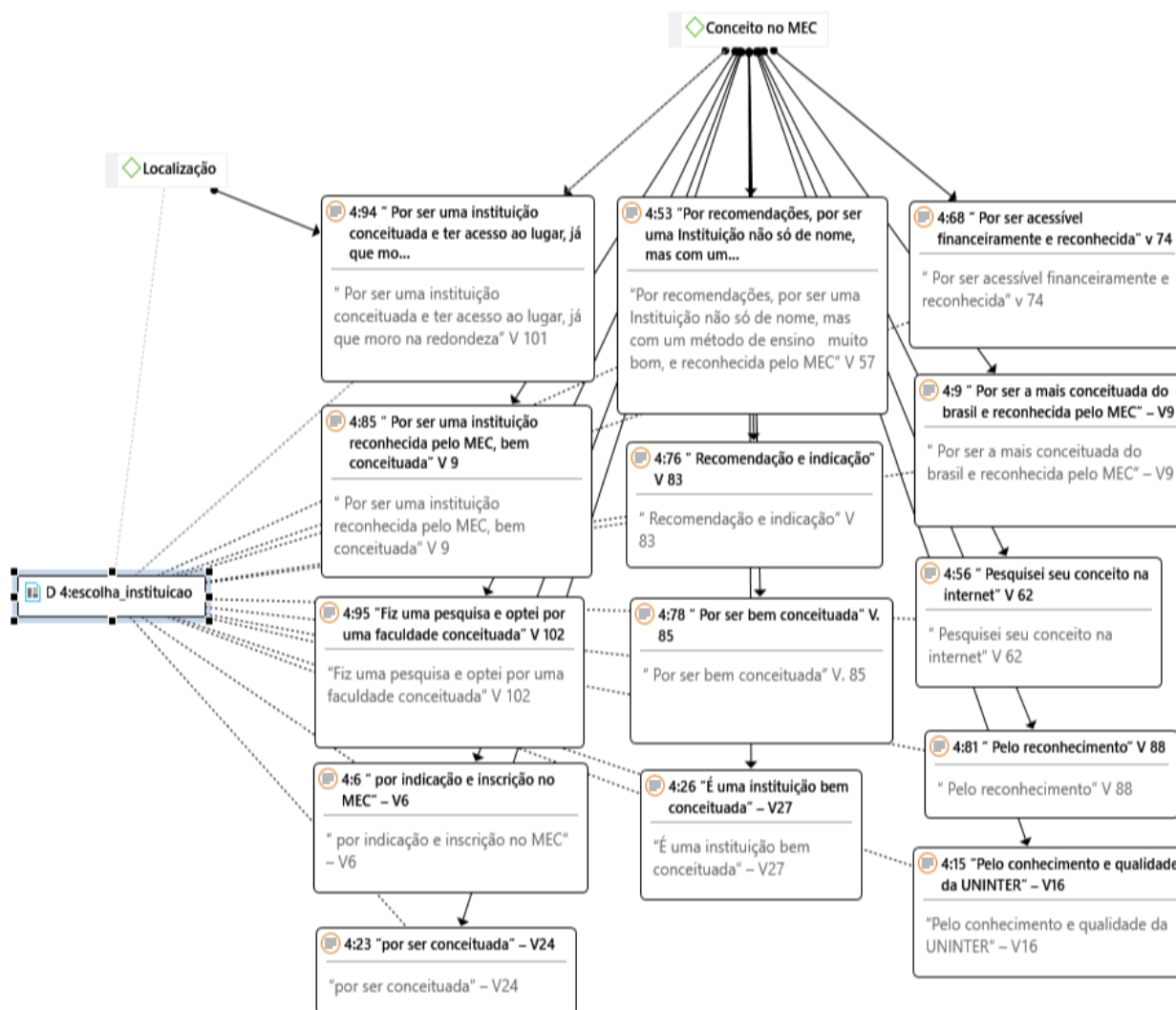
Rede de Extratos 15 – Reputação



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Surge uma preocupação com o conceito do curso e da Instituição no MEC, que não deixa de expressar a qualidade do curso e da Instituição por meio de suas notas.

Rede de Extratos 16 – Conceito no MEC

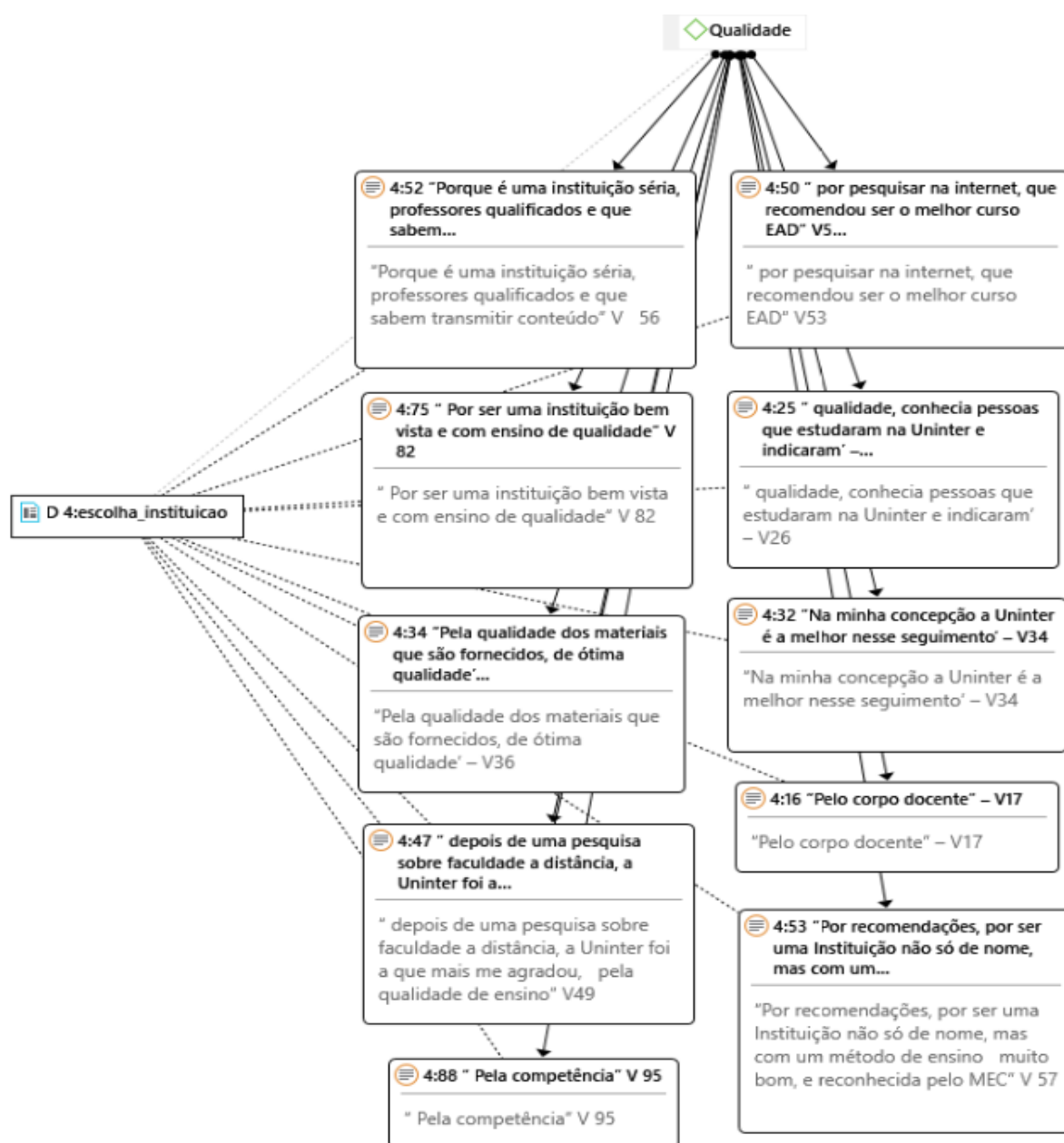


Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

A qualidade, identificada na citação por dez alunos, como se pode observar na Rede de Extratos 17, foi apontada pela maioria dos estudantes investigados quando relataram que a Instituição foi indicada por alguém, que teve boas referências do curso e que o conceito no MEC é representativo, o que motivou também a escolha. Nota-se que esses aspectos relacionaram-se à categoria "Contexto institucional".

Quando os estudantes se referiram que a escolha deu-se devido à qualidade do curso, abordaram a qualidade dos professores, do ensino e dos materiais didáticos, conforme representação na Rede de Extratos 17, o que se relaciona à categoria “Aspectos Pedagógicos”.

Rede de Extratos 17 – Qualidade

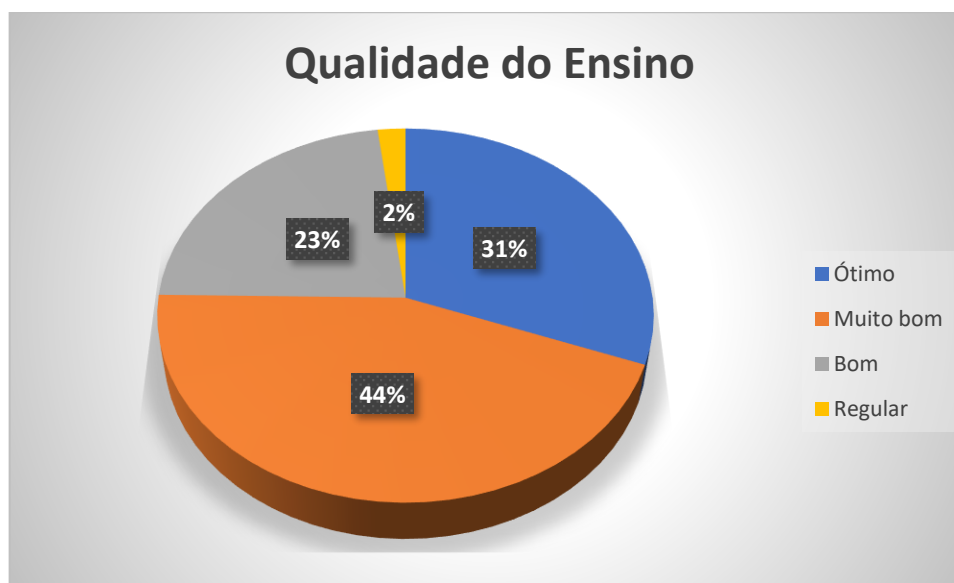


Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Continuando a investigação sobre o tema, solicitou-se aos alunos que avaliassem a **qualidade de ensino do curso de Pedagogia**. Nesse sentido, 31% deles falaram que é ótima e não apontaram nenhum ponto negativo. A maioria dos alunos, num total de 44%, relatou achar a qualidade de ensino muito boa e apontaram

algumas situações que consideram prejudiciais à qualidade de ensino. Vinte e três por cento dos alunos acreditam na qualidade boa e também apontam alguns pontos para melhoria. Percebe-se que a grande maioria dos alunos investigados está satisfeita com a qualidade do ensino que recebe porque apenas 2% dos alunos apontaram a qualidade como regular, conforme representação no Gráfico 34.

Gráfico 34 – Qualidade de Ensino



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Interessante pensar com quais aspectos os alunos relacionaram a qualidade do curso. E, para isso, resgatou-se a fundamentação inicial de Marciniak e Sallan (2018), no artigo intitulado *Dimensiones de evaluacion de calidad de educacion virtual*, e buscaram-se os resultados da pesquisa sobre a qualidade do processo formativo, baseando-se nas seguintes categorias: 1. Contexto institucional; 2. Estudantes; 3. Docentes; 4. Infraestrutura tecnológica; 5. Aspectos pedagógicos e 6. Ciclo de vida de um curso/programa virtual.

Reforçando a análise, buscaram-se também os referenciais de qualidade para a criação de cursos EaD, que trazem

[...] à necessidade de uma abordagem sistêmica, referenciais de qualidade para projetos de cursos na modalidade a distância devem compreender categorias que envolvem, fundamentalmente, aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura. (BRASIL, 2007, p. 7).

Nas falas dos alunos que avaliaram a qualidade do curso de licenciatura em Pedagogia, percebeu-se que independentemente da classificação em ótimo, muito bom e bom, todos os resultados foram unânimes em mostrar que, na opinião dos estudantes, o que prevalece em um curso de qualidade é o aspecto pedagógico, conforme representação no Quadro 17:

Quadro 17 – Categorias da avaliação da qualidade do curso

Aspectos Pedagógicos	50
Docentes	23
Contexto Institucional	19
Infraestrutura tecnológica	11
Estudantes	2
Ciclo de vida de um Curso	1

Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Os aspectos pedagógicos de um curso a distância, segundo Marciniak e Sallan (2018), são os objetivos formativos, materiais e recursos didáticos, atividades de aprendizagem, avaliação da aprendizagem, estratégia de ensino e tutoria.

Como se percebe na Rede de Extratos 18 e nas falas a seguir, quanto aos aspectos pedagógicos, os estudantes falam sobre a organização das aulas, grade do curso, dos materiais didáticos, das palestras que são ofertadas e da realização de práticas.

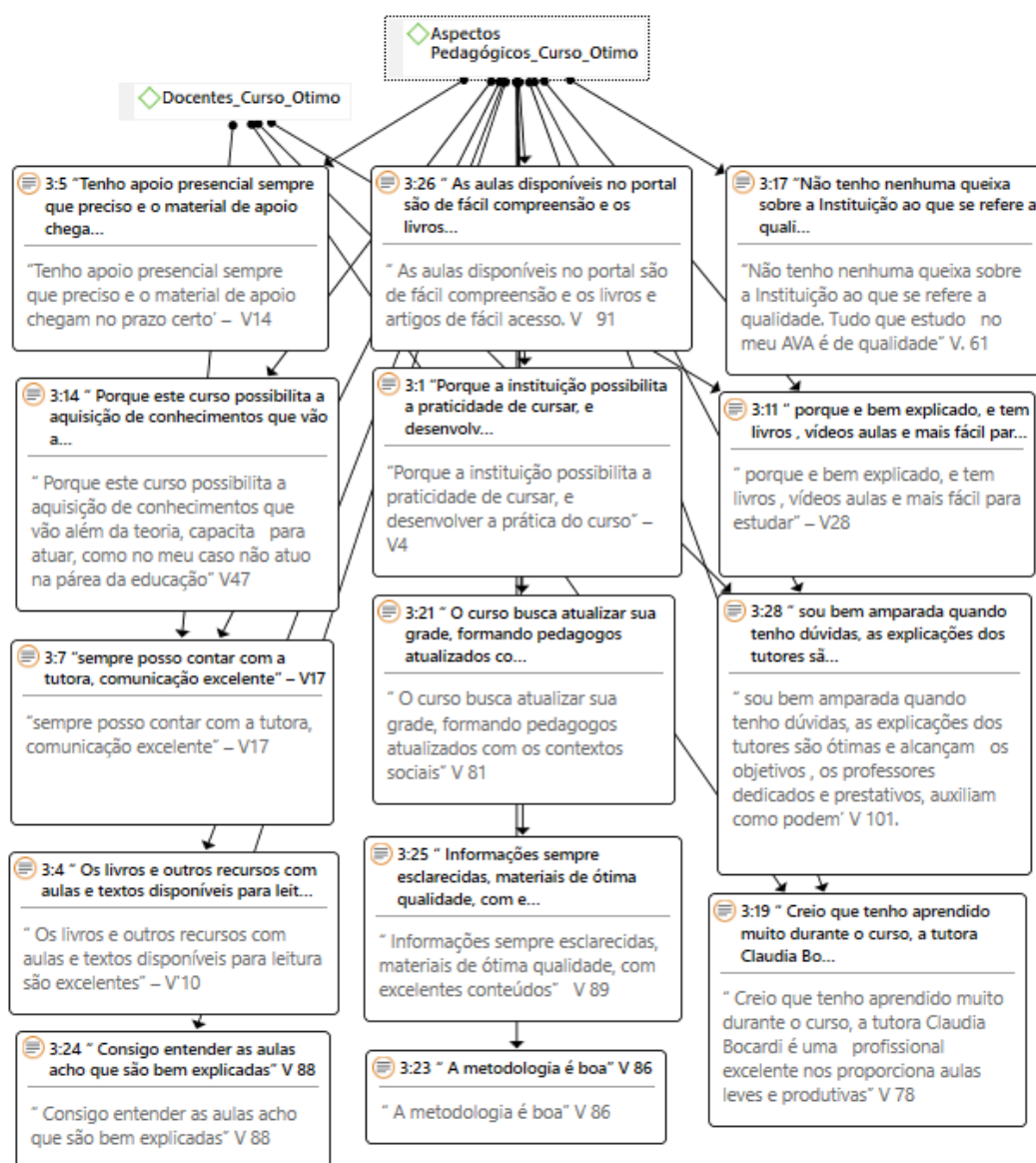
[...] Os livros propostos são muito bons em questão de conteúdos e de fácil leitura e compreensão. As atividades, principalmente os portfólios auxiliam muito a aprendizagem de novos conteúdos. (E52).

O curso está sendo inovador em temas e atualidades, fazendo com que sempre estejamos atualizados e preparados. (E80).

Ótima estrutura. Gosto da metodologia, organização nas aulas, materiais, bons professores. (E27).

Material de boa qualidade, excelente tutora, apoio da coordenação do polo, ótimas palestras que contribuem para nossa aprendizagem como acadêmica. (E19).

Rede de Extratos 18 – Aspectos pedagógicos



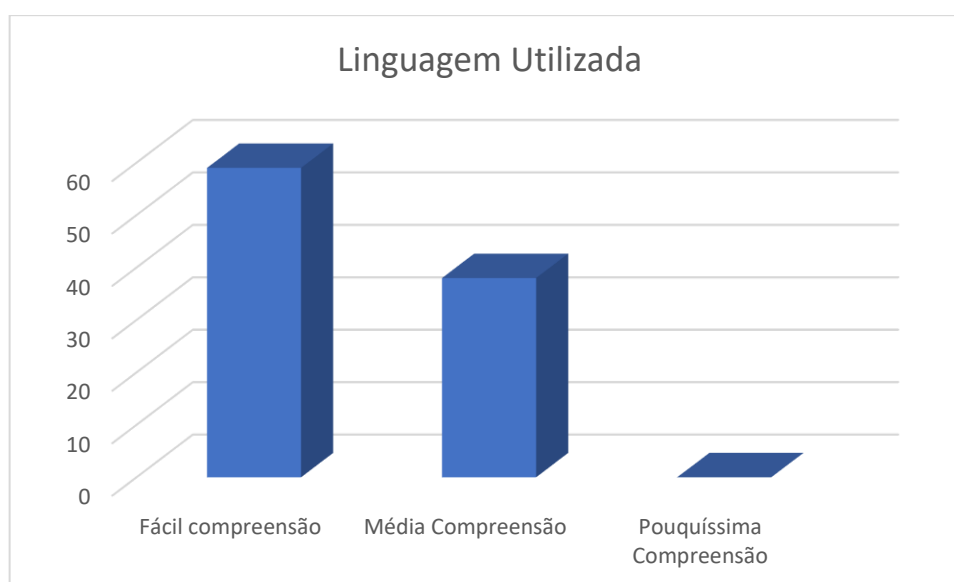
Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Os aspectos pedagógicos já foram citados pelos estudantes quando eles referiram-se que a escolha pela Instituição deu-se devido à qualidade do curso, ao abordarem a qualidade dos professores, do ensino e dos materiais didáticos.

Percebe-se aqui o reconhecimento por parte dos estudantes da importância de se ter um material de boa qualidade na educação a distância, um material que ao mesmo tempo é científico e mantém uma escrita dialógica e de fácil entendimento.

E quando questionados sobre a linguagem utilizada nos materiais didáticos (impresso, virtual), por se considerar um dos fatores primordiais que contribuem para a permanência do aluno em um curso de educação a distância, verificou-se que para 60 alunos é de fácil compreensão, para 40 alunos é de média compreensão, e para apenas um aluno é de pouquíssima compreensão, como se pode comprovar no Gráfico 35.

Gráfico 35 – Linguagem utilizada



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

De 103 alunos que responderam aos questionários, 40 acreditam que os materiais didáticos recebidos no curso são de média compreensão, o que comprova aqui uma dificuldade que pode influenciar no processo formativo do aluno na educação superior.

Sendo assim, os materiais didáticos assumem especial destaque na interação entre professores e estudantes nos processos de ensino/aprendizagem mediados pelas tecnologias da informação e comunicação. No cenário dinâmico da educação a distância (EaD), os materiais didáticos precisam ser elaborados, reconhecendo-se a natureza dialógica da linguagem tão importante nas interações entre autores e leitores.

Em se tratando da EaD, que em geral é mais acessível em termos financeiros e pode ser muito atraente para aqueles estudantes com dificuldades de ordem econômica, vale destacar que se trata de uma modalidade educacional que requer maior autonomia para a apreensão e a construção do conhecimento, o que é muito mais difícil para quem não contou com um processo educacional e condições sociais para tal modalidade.

Apesar de considerarem os aspectos pedagógicos essenciais para classificarem a qualidade do seu curso, ainda apontam melhorias e fazem algumas sugestões quanto ao tempo das aulas gravadas para se entender o conteúdo.

A estrutura das aulas, assim como a organização dos componentes curriculares do curso citado, demonstra que os estudantes conseguem perceber a ligação entre as disciplinas e sua futura atividade profissional, o que é proporcionado também pelas atividades práticas propostas.

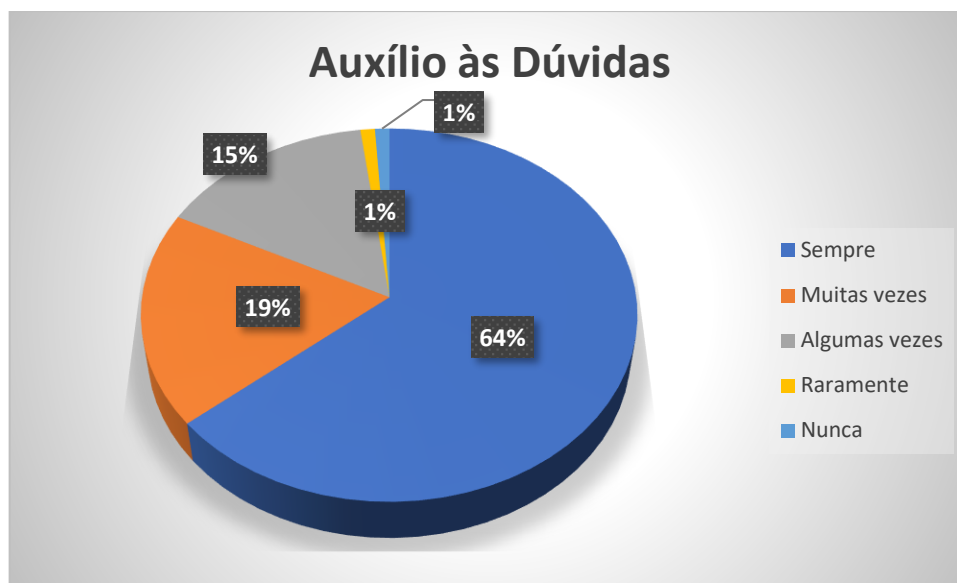
Nota-se que um curso a distância pode ter momentos presenciais que proporcionem a troca de aprendizagem, a troca de experiências na área com seus pares, o que faz com que os alunos tenham sentimento de pertencimento ao curso, auxiliando na permanência nele.

Muitos autores, como Furtado e Alves (2012), Bardagi e Hutz (2012), Andriola, Andriola e Moura (2006) e Felicetti e Fossatti (2014), em suas pesquisas sobre a desistência na educação superior, apontam como causas a estrutura curricular que, às vezes, não favorece o envolvimento dos alunos em atividades como monitoria, bolsas de pesquisa, estágios, participação em representações discentes, grupos de estudo, entre outras. Indicam, também, que as dificuldades nos vínculos e relacionamentos fragilizam não só a escolha, mas a própria percepção de si mesmo. Citam “causas extrínsecas”, como a falta de tempo, problemas de saúde e não adequação ao modelo de EaD, e causas intrínsecas ao curso, que aparecem com menor frequência, sendo salientado pelos estudantes a falta de acompanhamento do professor-tutor e a falta de apoio/incentivo institucional³⁰. Dessa forma, buscou-se verificar como as dúvidas dos estudantes são sanadas e com quem os estudantes interagem para buscar as respostas.

³⁰ Estudo apresentado pela autora na **RPGE – Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 2, p. 627-645, maio/ago., 2018. ISSN: 1519-9029. DOI: 10.22633/rpge.v22.n2.maio/ago.2018.

Conforme relato dos estudantes, eles tiveram suas dúvidas respondidas sempre, em 64% das vezes, 19% alegaram que muitas vezes, apenas 1% cita que raramente e 1% cita nunca, conforme Gráfico 36. Um percentual baixo ao se pensar que na EaD os alunos devem ter todo o suporte quando buscam esclarecimentos.

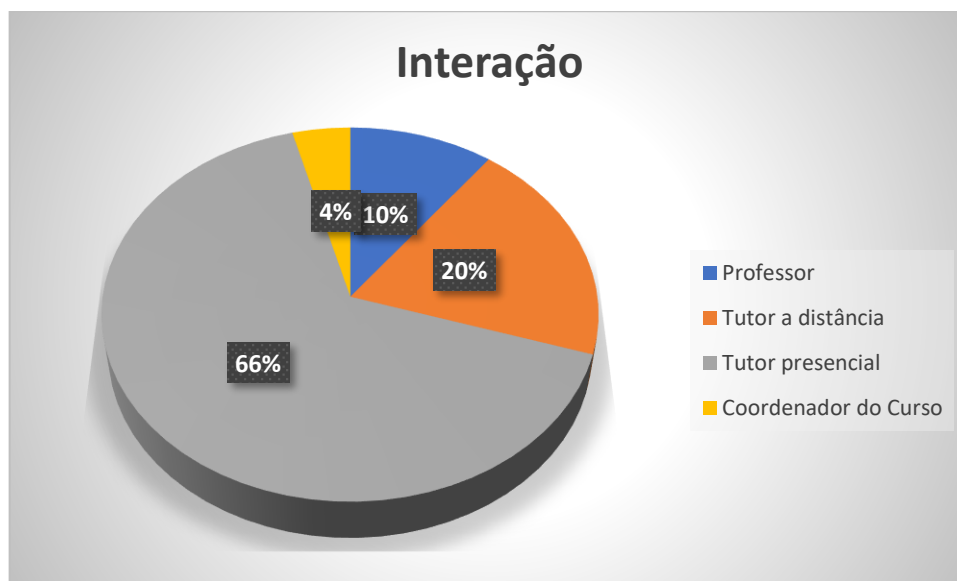
Gráfico 36 – Auxílio às dúvidas



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Sessenta e seis por cento dos alunos tiram suas dúvidas com o tutor presencial no polo, enquanto que apenas 20% da amostra entra em contato com o professor/tutor a distância, 10% com o professor nas aulas ao vivo e apenas 4% procuram o coordenador do curso para sanar suas dúvidas, como se pode observar no Gráfico 37.

Gráfico 37 – Interação

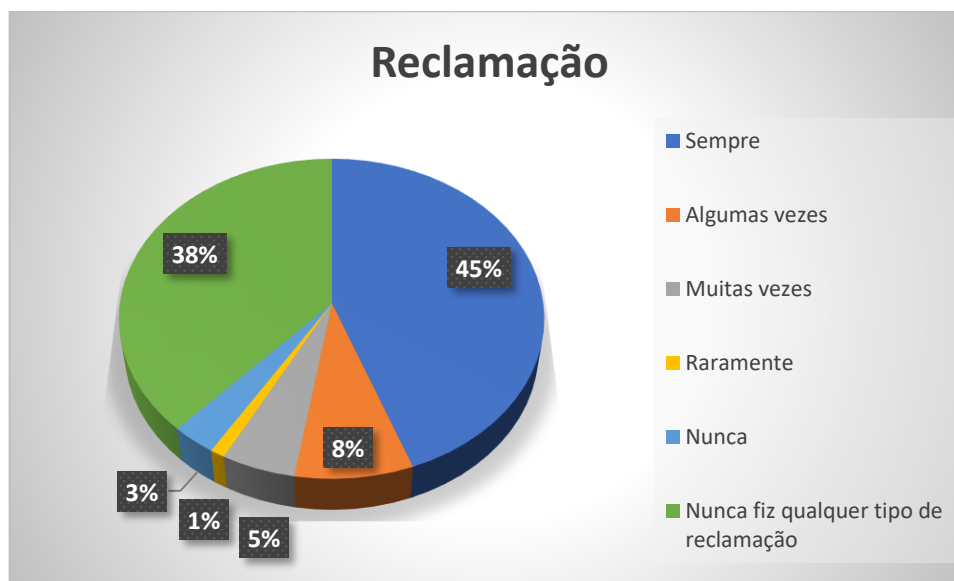


Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Percebe-se, assim, a importância do atendimento, pois a maioria, ou seja, 80% dos estudantes, procura os tutores no polo presencial e na tutoria *on-line* de seu curso para tirar suas dúvidas, e pouco mais da metade da amostra tem suas dúvidas esclarecidas sempre, sendo um dos focos dos professores/tutores o auxílio aos alunos, o que é um percentual muito baixo nesse quesito.

Questionou-se também quanto às reclamações, para verificar se no canal aberto da Instituição há retorno. A maioria, cerca de 45% dos alunos, relatou sempre ter respostas, e 38% dos alunos salientaram que nunca fizeram uma reclamação formal nesse canal de comunicação com a Instituição, como representado no gráfico a seguir.

Gráfico 38 – Reclamação

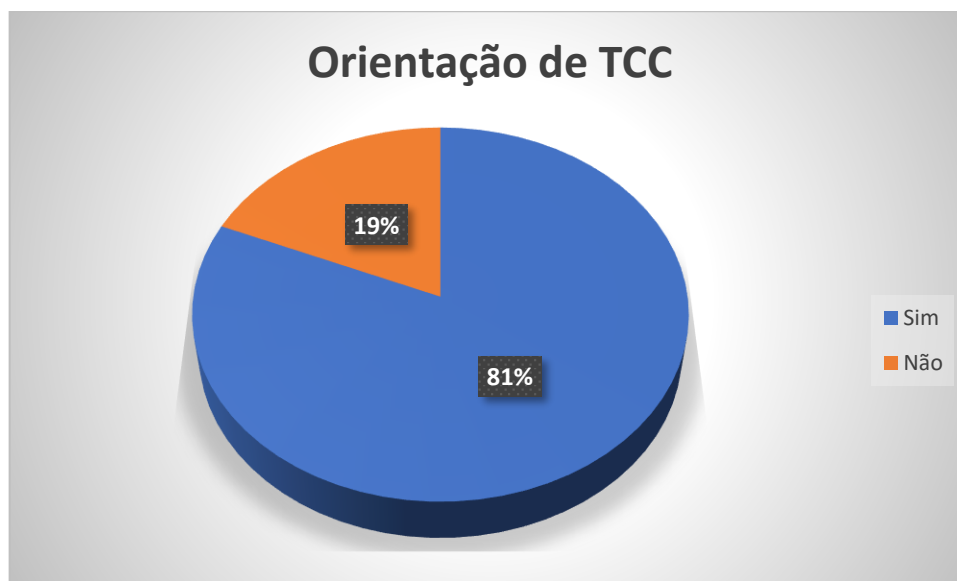


Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Ao longo dos anos na educação superior, identificou-se a grande dificuldade dos alunos em dois processos obrigatórios à obtenção do tão sonhado diploma de graduação.

Nesse sentido, os alunos foram questionados sobre se existe orientação do professor/tutor para a escrita do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Cerca de 81% por cento dos alunos salientaram que existe orientação e 19% afirmou que não, conforme representação do Gráfico 39. Esses dados foram surpreendentes, pois conforme os professores entrevistados, existe orientações pedagógicas via aulas gravadas, aulas ao vivo, manuais de instrução e atendimento via ambiente virtual de aprendizagem para todas as disciplinas, dentre elas o TCC e estágios do curso.

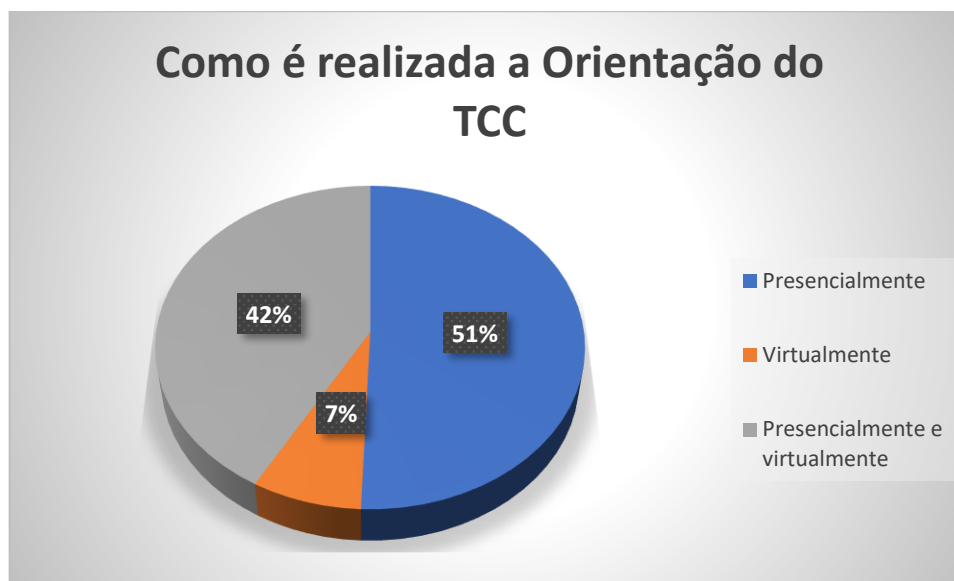
Gráfico 39 – Orientação TCC



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Dos alunos que afirmaram ter orientações, 51% afirmaram que ocorrem presencialmente, 42% que ocorrem tanto presencialmente como de forma virtual, e apenas 7% dos estudantes afirmam que a orientação ocorre apenas virtualmente, como se pode identificar no Gráfico 40.

Gráfico 40 – Como é realizada a orientação do TCC



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

O atendimento presencial com os alunos refere-se ao tutor do polo de apoio presencial, que o acolhe e faz as explicações iniciais da composição dos trabalhos a serem realizados no curso. Mas apesar dos esforços para que os alunos sejam orientados, observaram-se aqui contradições nas afirmações dos estudantes, pois, conforme projeto pedagógico do curso (2015):

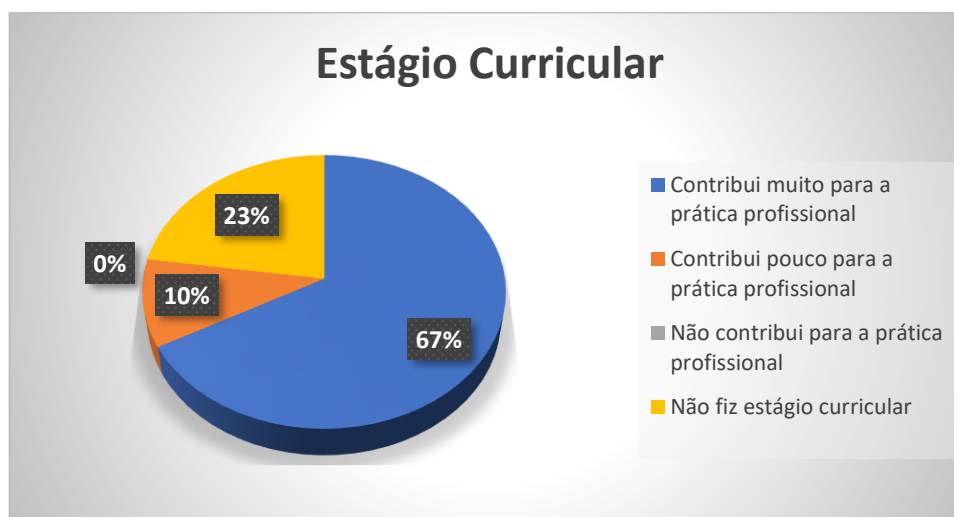
Para ser aprovado em cada uma das etapas do TCC, o estudante precisa alcançar uma nota igual ou superior a 7,0 (sete) pontos por meio do trabalho apresentado. Uma vez aprovado em uma determinada etapa do TCC, o estudante deverá desenvolver os trabalhos das etapas seguintes em coerência com o(s) da(s) etapa(s) anterior(es). Ou seja, o trabalho correspondente à etapa TCC DESENVOLVIMENTO deverá ser desenvolvido como uma continuação do TCC PROJETO e o TCC TEXTO FINAL como um resultado e continuação do TCC PROJETO e do TCC DESENVOLVIMENTO. E a disciplina TCC APRESENTAÇÃO ocorrerá quando o estudante tiver obtido aprovação nas etapas anteriores. Caso o estudante não alcance nota igual ou superior a 7,0 (sete) pontos nas etapas do TCC Projeto, TCC Desenvolvimento, TCC Texto Final ou TCC Apresentação, esse trabalho deverá ser refeito a partir das **indicações do corretor**. (PPC, Curso de Pedagogia, Grade 2015).

Nesse trecho do projeto pedagógico do curso, afirma-se que existe um corretor que faz indicações, então existe um professor corretor que orienta os trabalhos dos alunos. Além do corretor, os professores/tutores atendem aos alunos na disciplina de TCC, no ambiente virtual de aprendizagem, com o objetivo de orientá-los, como afirmado nas entrevistas realizadas.

Pode-se concluir que nem todos os alunos têm conhecimento dos fluxos e dos processos para a realização desse trabalho de pesquisa, momento de extrema importância na formação de professores, pois aqui o aluno escolhe um tema de seu interesse para aprofundamento, pesquisa e produção do conhecimento.

Esse tema pode surgir das práticas vivenciadas pelos alunos no curso, como por exemplo de seus estágios obrigatórios. Sobre essa prática, nota-se que dos 103 estudantes, 67% acreditam que o estágio curricular contribui muito para a prática profissional, 10% acreditam que contribui pouco para a prática profissional, e 23%, apesar de estarem no último ano do curso, ainda não realizaram seus estágios, como mostra o Gráfico 41.

Gráfico 41 – Estágio Supervisionado



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Chama a atenção que 10% da amostra acredita que os estágios contribuem pouco para a prática profissional, porque por mais que a experiência dos alunos não tenha sido positiva em relação às suas expectativas sobre o “local ideal” de atuação, por meio de uma visão crítica, os alunos aproveitam essas vivências para conhecerem detalhes da profissão escolhida.

Cabe aqui um reforço nas orientações aos estudantes, por meio de uma interação efetiva, sobre a importância de se vivenciar no *locus* de atuação os conteúdos que estudam nos referenciais teóricos apresentados no curso, pois, de acordo com os Referenciais de Qualidade para a EaD, para atender às exigências de qualidade nos processos pedagógicos, devem ser oferecidas e contempladas,

prioritariamente, as condições de telecomunicação (telefone, fax, correio eletrônico, videoconferência, fórum de debate pela internet, ambientes virtuais de aprendizagem, etc.), a fim de se promover uma interação que permita maior integração entre professores, tutores e estudantes (BRASIL, 2007, p. 11).

Dessa forma, consegue-se proporcionar a interação dos estudantes e docentes por meio de várias ferramentas, que facilitem a comunicação entre aluno e professor/tutor, para que possam tirar suas dúvidas de maneira síncrona ou assíncrona.

Observa-se, ainda, que o “aspecto docente” foi citado por 23 estudantes como mais importante para um curso de qualidade. Para Marciniak e Sallan (2018), o aspecto docente engloba o perfil dos docentes, e os fatores que influenciam sua satisfação e desenvolvimento profissional.

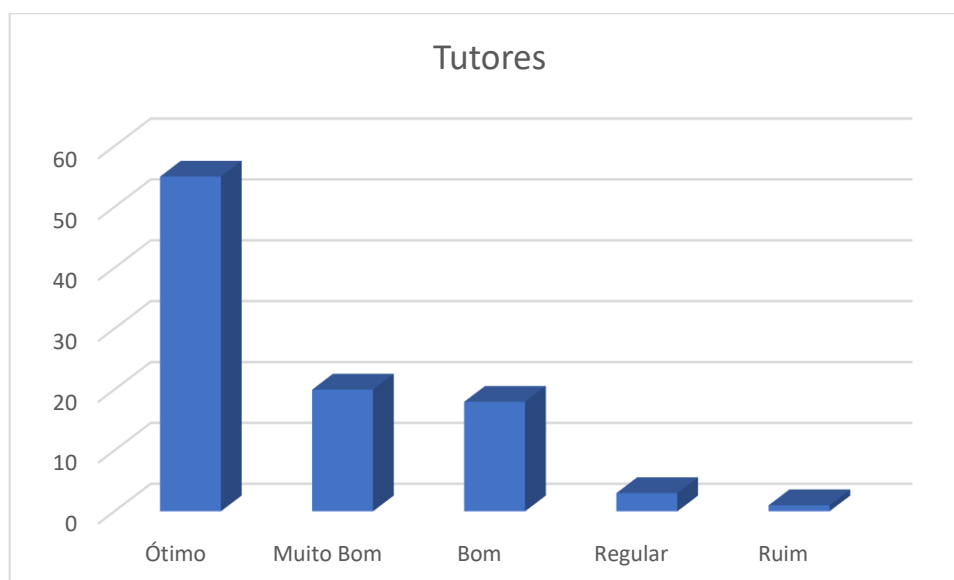
Esse apontamento mostra a importância do atendimento no polo presencial de educação a distância, assim como do atendimento do professor/tutor. Nota-se isso a partir também do momento em que os estudantes citam que o atendimento dos tutores *on-line* precisa ser melhorado. Nas entrevistas com os tutores *on-line*, que também são professores, destacam que orientam os alunos por meio do ambiente virtual de aprendizagem, *e-mail*, telefone, aulas ao vivo e transmissões via *Facebook*. Porém, os estudantes reclamam da demora do atendimento da tutoria do curso.

Conforme os Referenciais de Qualidade da EaD, o corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições.

O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico. (BRASIL, 2007, p. 21).

Apesar de alguns estudantes salientarem a demora nas respostas aos seus questionamentos, os tutores foram classificados pela maioria dos estudantes como ótimos, como se pode confirmar no gráfico a seguir:

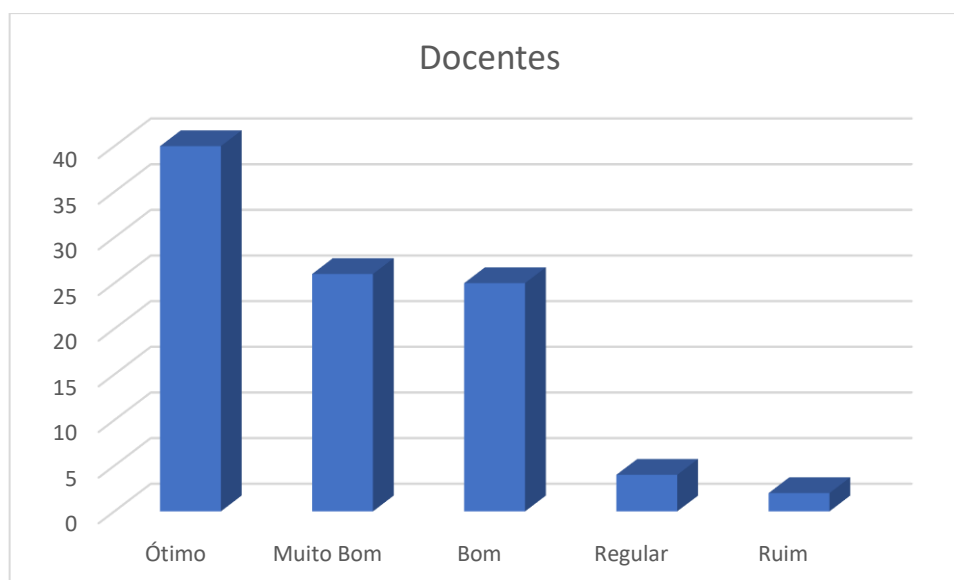
Gráfico 42 – Tutores



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Os docentes e os técnicos administrativos³¹ também foram avaliados pela maioria dos estudantes como ótimos, como se pode observar nos gráficos a seguir:

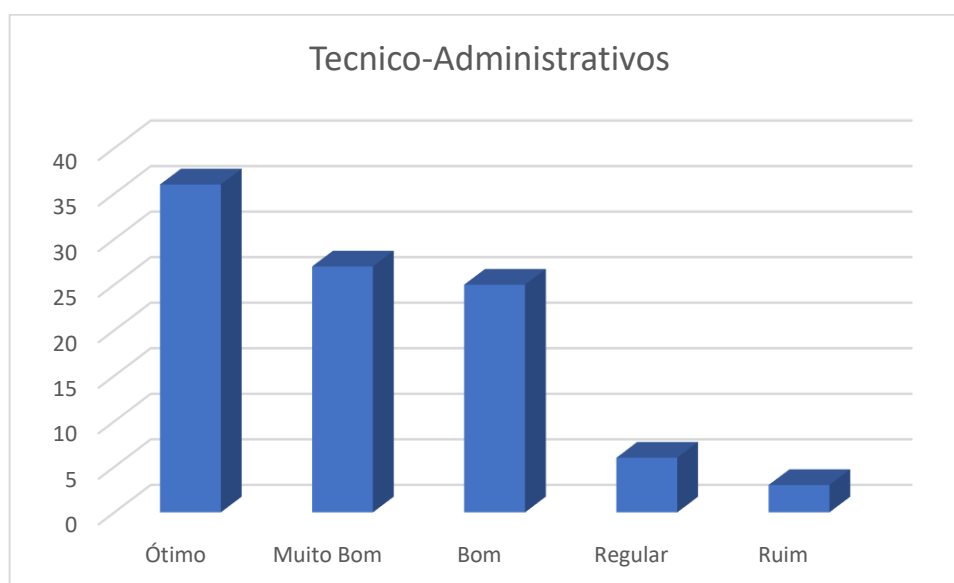
Gráfico 43 – Docentes



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

³¹ O corpo técnico-administrativo tem por função oferecer o apoio necessário à plena realização dos cursos ofertados, atuando na sede da instituição junto à equipe docente responsável pela gestão do curso e nos polos descentralizados de apoio presencial. As atividades desempenhadas por esses profissionais envolvem duas dimensões principais: a administrativa e a tecnológica (BRASIL, 2007, p. 22).

Gráfico 44 – Técnico-Administrativo

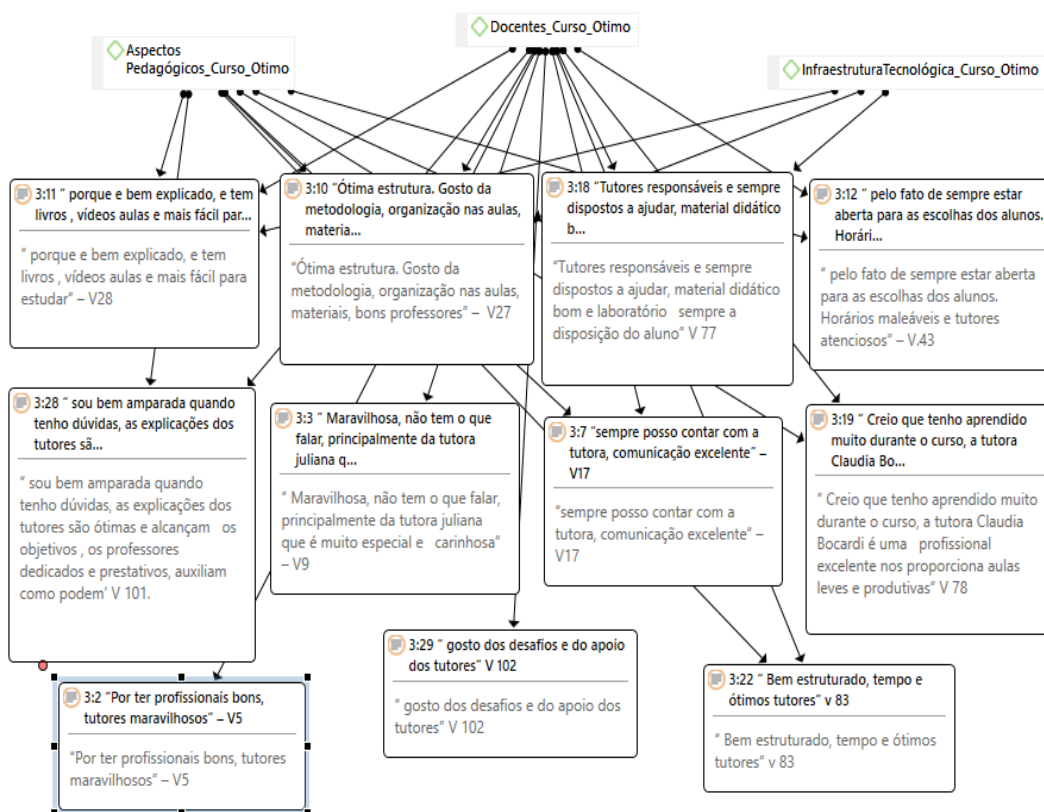


Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Percebe-se que apesar de os alunos indicarem melhorias, a satisfação deles supera tais obstáculos e ajudam para que permaneçam no curso e concluam seus estudos. Mas o que chamou muito a atenção foi o fato de um dos alunos salientar que o curso é bom apesar de “ser a distância”. Observa-se aqui um preconceito do aluno que optou pela educação a distância, e que se mostra de certa forma insatisfeito por estar nessa modalidade de ensino.

Sendo assim, de forma resumida, por meio da Rede de Extratos 19, pode-se comprovar que os apontamentos dos estudantes sobre o que torna um curso com qualidade são os aspectos pedagógicos, docentes e infraestrutura tecnológica.

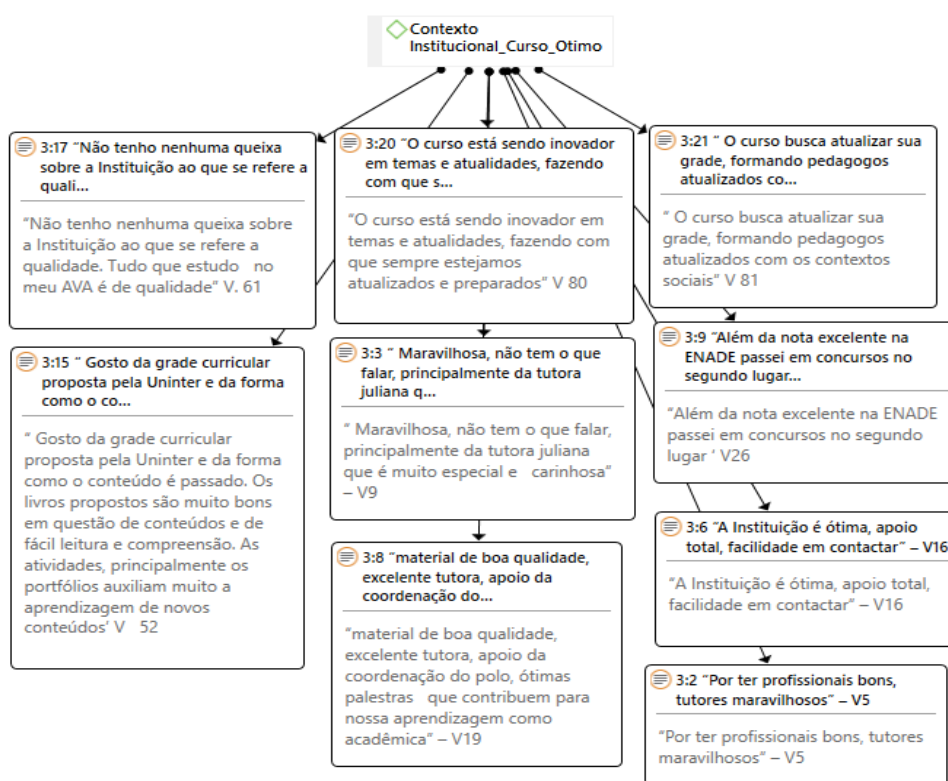
Rede de Extratos 19 – Docentes



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

De acordo com a representação na Rede de Extratos 20, a categoria **contexto institucional** também foi percebida nas falas dos alunos como importante para a qualidade do curso. Conforme Marciniak e Sallan (2018), o contexto Institucional envolve as necessidades formativas da Instituição, a infraestrutura, os recursos humanos e a situação financeira da IES.

Rede de Extratos 20 – Contexto institucional



Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

A infraestrutura da Instituição faz parte do **Contexto Institucional**, que é uma das categorias presentes na avaliação da qualidade de um curso virtual, apontada por Marciniak e Sallan (2018), no artigo *Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes*. Dessa forma, solicitou-se aos alunos que classificassem a infraestrutura de apoio de sua instituição de ensino em relação ao(às): polo de apoio presencial³², secretaria do polo e laboratório de informática.

É importante entender que a infraestrutura material refere-se aos equipamentos de televisão, fotografia, impressoras, linhas telefônicas, inclusive dedicadas para internet, e serviços 0800, fax, equipamentos para produção audiovisual e para

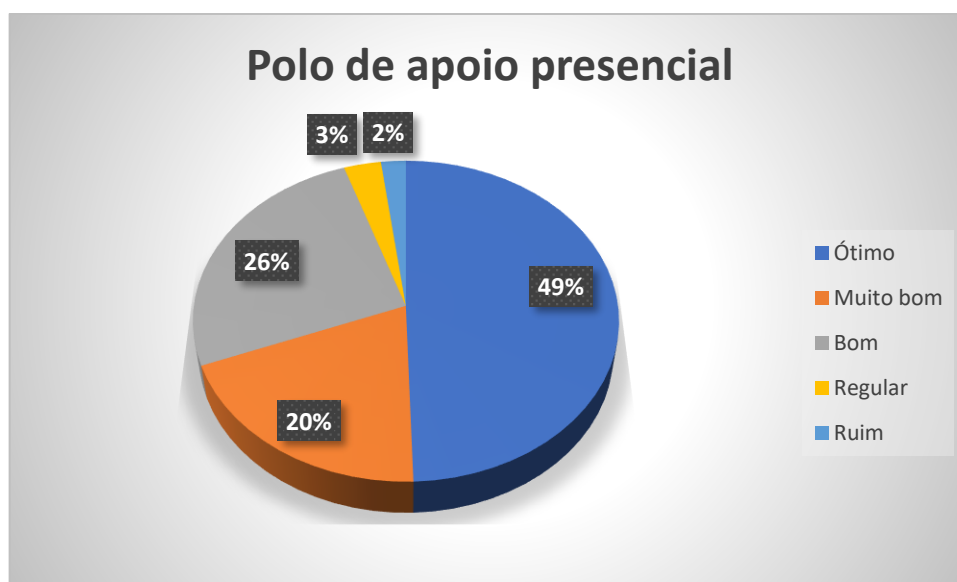
³² Segundo a Portaria Normativa n.º 02/2007, § 1º, "[...] o polo de apoio presencial é a unidade operacional para desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância".

videoconferência, computadores ligados em rede e/ou *stand alone* e outros, dependendo da proposta do curso (BRASIL, 2007, p. 24).

A infraestrutura estrutura física das instituições que oferecem cursos a distância deve estar disponível: na sede da instituição (em sua Secretaria, núcleo de EaD); e nos polos de apoio presencial (p. 24).

Na avaliação dos estudantes, cerca de 49% apontaram o polo de apoio presencial como sendo ótimo, 20% muito bom, 26% bom, 3% regular e 2% ruim, conforme representação no Gráfico 45.

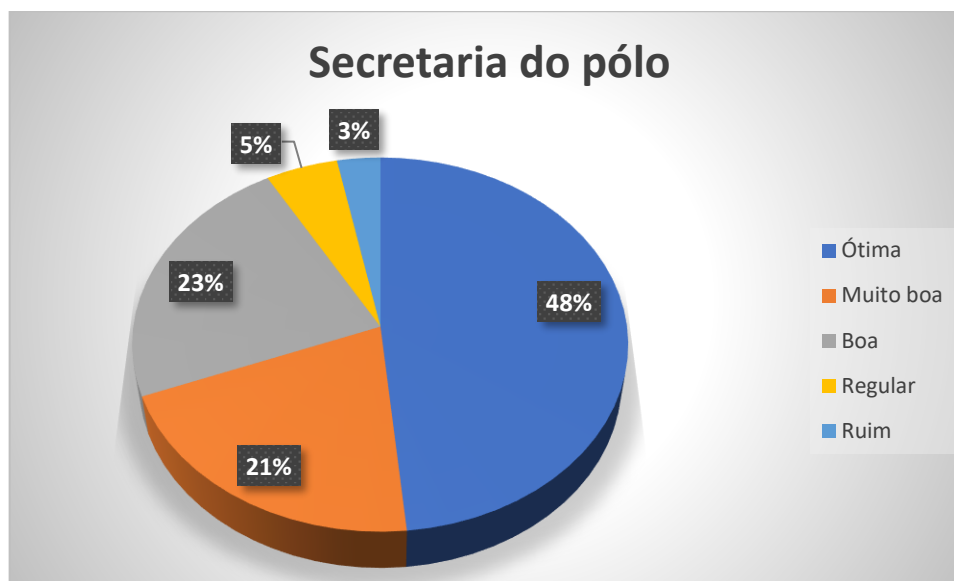
Gráfico 45 – Polo de apoio presencial



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Isso demonstra que a maioria dos estudantes, cerca de 95% da amostra, está no percentual de alunos satisfeitos com a infraestrutura do local em que estudam. Esse polo de atendimento possui uma secretaria que concentra toda a logística de administração acadêmica e operacional do polo e esse elemento foi classificado como ótimo por 48% dos alunos, muito bom por 21%, bom por 23%, regular por 5% e ruim por 3% dos alunos, conforme representação gráfica a seguir.

Gráfico 46 – Secretaria do polo



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

O relato de insatisfação da minoria da amostra, que classificam em regular e ruim, deve-se ao fato de não terem suas reivindicações individuais atendidas no momento solicitado. Aí cabe ao coordenador do polo a intervenção para que os processos e fluxos sejam melhorados.

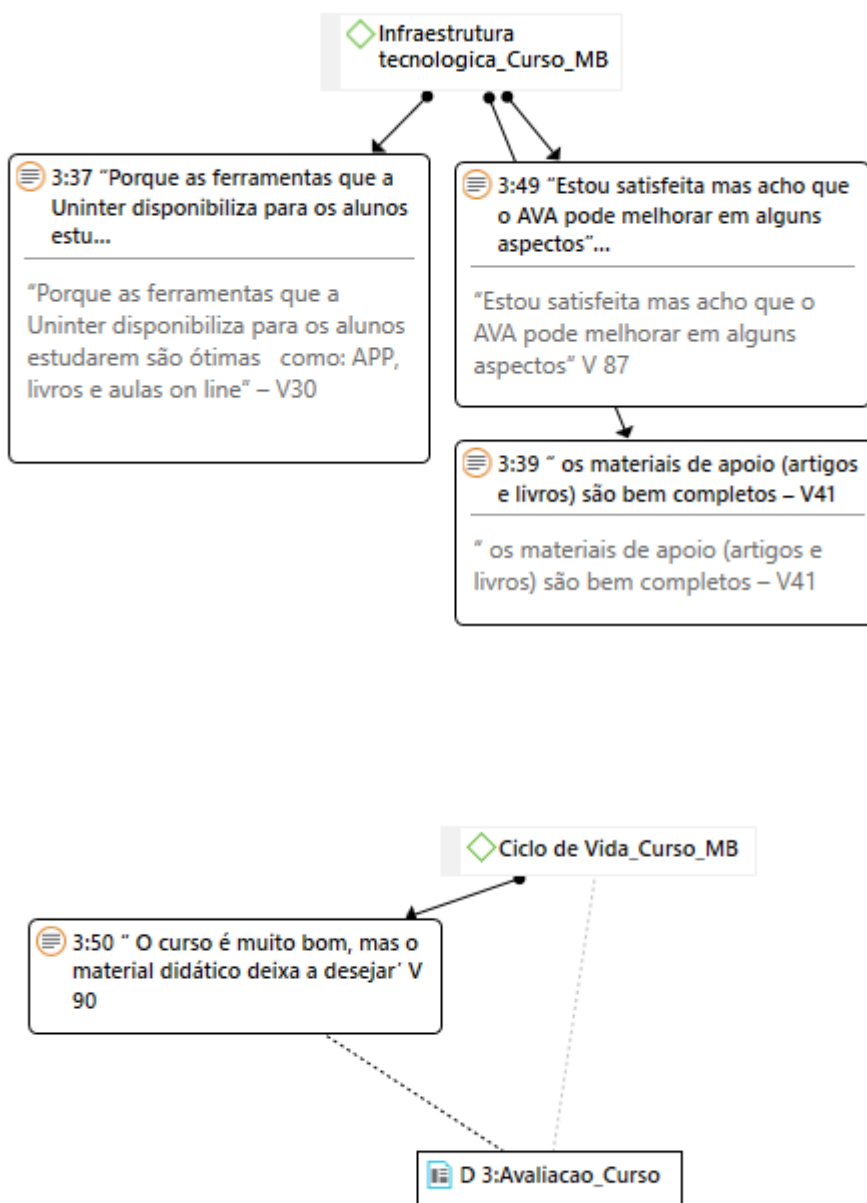
O coordenador do polo de apoio presencial é o principal responsável pelo bom funcionamento dos processos administrativos e pedagógicos que se desenvolvem na unidade.

Este coordenador necessita conhecer os projetos pedagógicos dos cursos oferecidos em sua unidade, atentando para os calendários, especialmente no que se refere às atividades de tutoria presencial, zelando para que os equipamentos a serem utilizados estejam disponíveis e em condições de perfeito uso, enfim prezar para que toda a infraestrutura esteja preparada para a viabilização das atividades. (BRASIL, 2007, p. 23).

Outros alunos, ao tratar da qualidade do curso, citam aspectos que se relacionam à categoria **infraestrutura tecnológica** e ao **ciclo de vida do curso**, como se pode verificar na Rede de Extratos 21. Em contrapartida, alguns alunos classificaram a qualidade do processo formativo como *bom*, pois, segundo eles, falta atendimento de informática para as dificuldades com o sistema. Eles atribuem a classificação às dificuldades que têm com o ambiente virtual de aprendizagem,

processos essenciais supostamente já desenvolvidos nos alunos que optam pela educação a distância.

Rede de Extratos 21 – Infraestrutura tecnológica



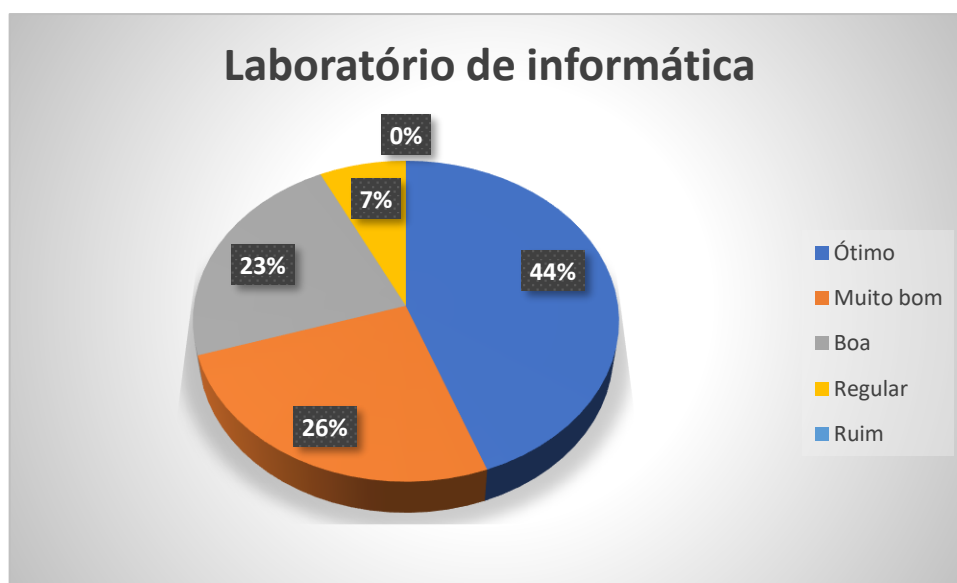
Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Na educação a distância, ter um bom laboratório de informática é essencial, pois os alunos precisam ter esse suporte para realizarem suas avaliações e até mesmo para utilizá-lo para a realização de pesquisas e elaboração de trabalhos quando necessário.

O laboratório de informática, que pode ser composto de mais de uma unidade, desempenha papel primordial nos cursos a distância, e precisa estar equipado de forma que permita, com auxílio de uma ambiente virtual de aprendizagem projetado para o curso, a interação do estudante com outros estudantes, docentes, coordenador de curso e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo do curso. Além de locus para a realização de tutorias presenciais, o laboratório deve ser de livre acesso, para permitir que os estudantes possam consultar a Internet, realizar trabalhos, enfim ser um espaço de promoção de inclusão digital. (BRASIL, 2007, p. 27).

Como se pode verificar, esse aspecto é reforçado pelos parâmetros de qualidade na educação a distância e pela pesquisa com os estudantes, já que 44% dos alunos classificaram os laboratórios em ótimos, 26% em muito bons, 23% em bons, 7% em regulares e 0% em ruins, fator importante para que o aluno tenha acesso à tecnologia necessária e queira permanecer no curso que escolheu.

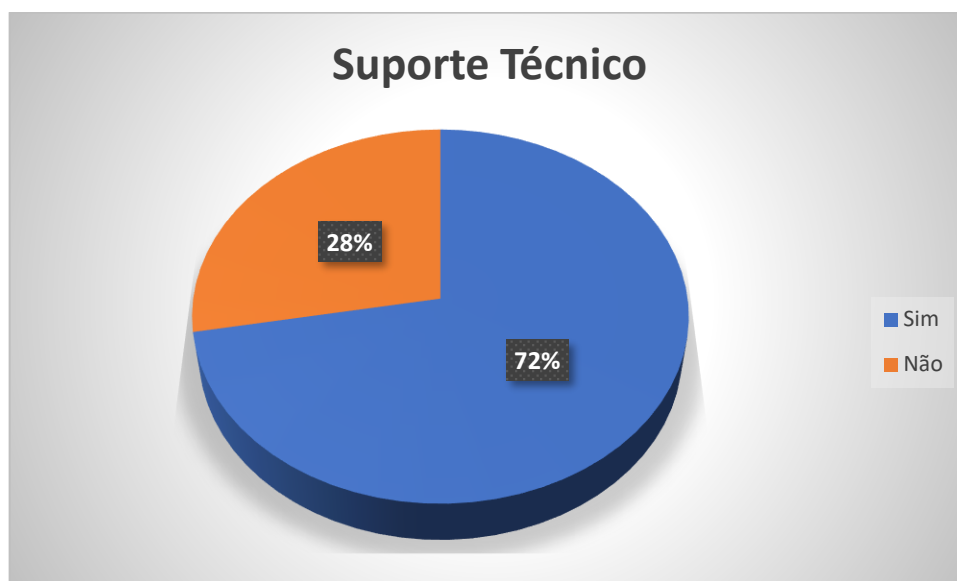
Gráfico 47 – Laboratório de informática



Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Além de a infraestrutura tecnológica, considerar que os estudantes terão dificuldades é essencial, assim, o suporte tecnológico para lidar com as tecnologias de informação e comunicação (TIC) torna-se necessário. Da amostra pesquisada, cerca de 72% dos estudantes salientaram que foram atendidos, como se pode observar no gráfico a seguir:

Gráfico 48 – Suporte técnico

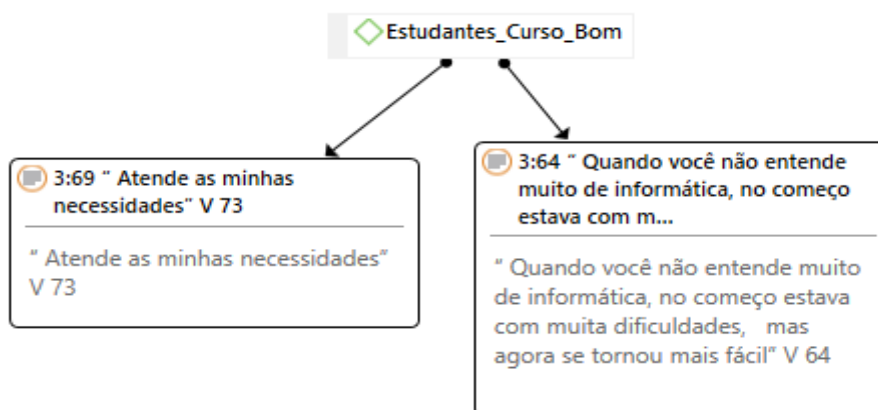


Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Pensar que a escolha pela educação a distância significa que os estudantes já tenham habilidades e competências para lidar com as tecnologias necessárias a essa modalidade é não conhecer a realidade e o perfil dos estudantes que buscam os cursos de licenciatura. Esse conhecimento é essencial para que políticas de permanência sejam criadas na Instituição.

Para Marciniak e Sallan (2018), a categoria estudante refere-se às características das pessoas as quais se destinam o curso e aos fatores que influenciam a satisfação dos estudantes. Porém, de 103 alunos, apenas dois citam essa categoria relacionada à qualidade do curso, conforme Rede de Extratos 22.

Rede de Extratos 22 – Estudantes

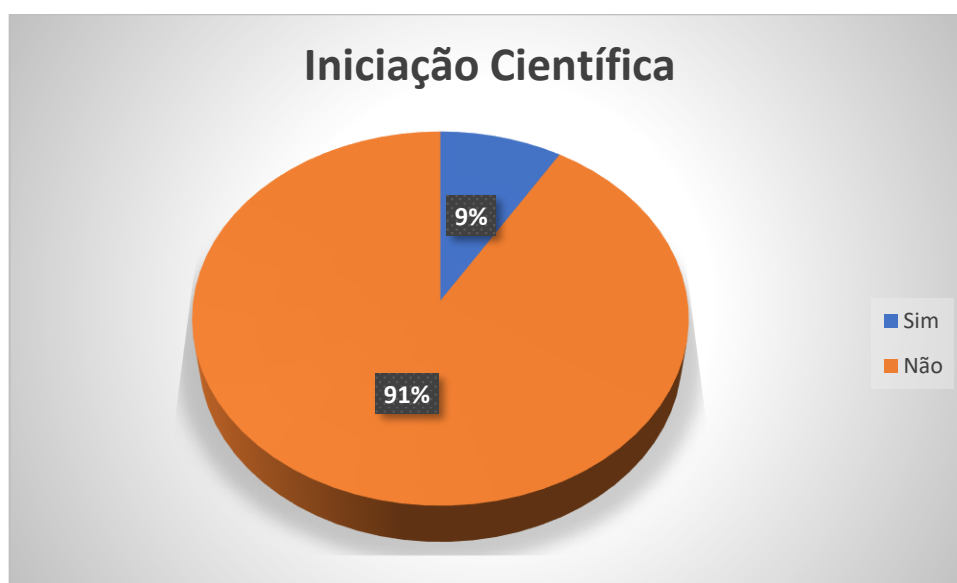


Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Isso permite concluir que o aluno não se vê como protagonista do sucesso do seu curso, mas como agente de transformação e essencial para a melhoria dos processos, pois, na educação a distância, a qualidade do processo formativo também passa pelo perfil do aluno EaD, que precisa ter uma nova postura diante do processo de ensino e aprendizagem.

Arelado à qualidade do processo formativo e por acreditar na importância do aluno pesquisador, investigou-se sobre a participação dos alunos a distância em iniciação científica, oferecida pela Instituição. Dos 103 estudantes investigados, apenas 9% participam de projetos de iniciação científica no curso, o que se comprova no gráfico a seguir.

Gráfico 49 – Participação em iniciação científica



Fonte: Dados da pesquisa (2018).

Esse número reduzido de alunos pode estar relacionado à tradição de apenas alunos do curso presencial serem motivados a participarem dos projetos de pesquisa da Instituição e também pode ser uma questão de *habitus*, pois, para que um campo científico funcione, “[...] é preciso que haja objetos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de *habitus* que impliquem no conhecimento e no reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas, etc.” (BOURDIEU, 1983, p. 43).

Um único aluno classificou a qualidade do curso como regular e cita que isso se deve às trocas de tutores no polo:

Trocas contínuas de tutor prejudica a qualidade do ensino. (E70).

Aí se mostra o vínculo que os alunos fazem com seus tutores no polo, relacionando o sucesso do processo formativo à área sentimental, de vínculo com os professores/tutores.

Nota-se, com base na fala dos alunos sobre a qualidade do curso, que um curso superior a distância precisa estar ancorado em um sistema de comunicação que permita ao estudante resolver, com rapidez, questões referentes ao material didático e aos seus conteúdos, bem como aspectos relativos à orientação de aprendizagem

como um todo, articulando o estudante com docentes, tutores, colegas, coordenadores de curso e disciplinas e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo (BRASIL, 2007, p. 11).

Sobre as **maiores dificuldades encontradas no curso a distância**, percebe-se que a maioria dos alunos (45 das citações) refere-se a aspectos ligados diretamente à categoria estudante e ao perfil que o estudante, que escolhe a modalidade, necessita desenvolver para acompanhar um curso a distância, conforme demonstração no Quadro 18.

Quadro 18 – Dificuldades encontradas no curso a distância

Estudantes	45
Aspectos pedagógicos	22
Infraestrutura Tecnológica	12
Docentes	0
Contexto Institucional	0
Ciclo do Curso	0

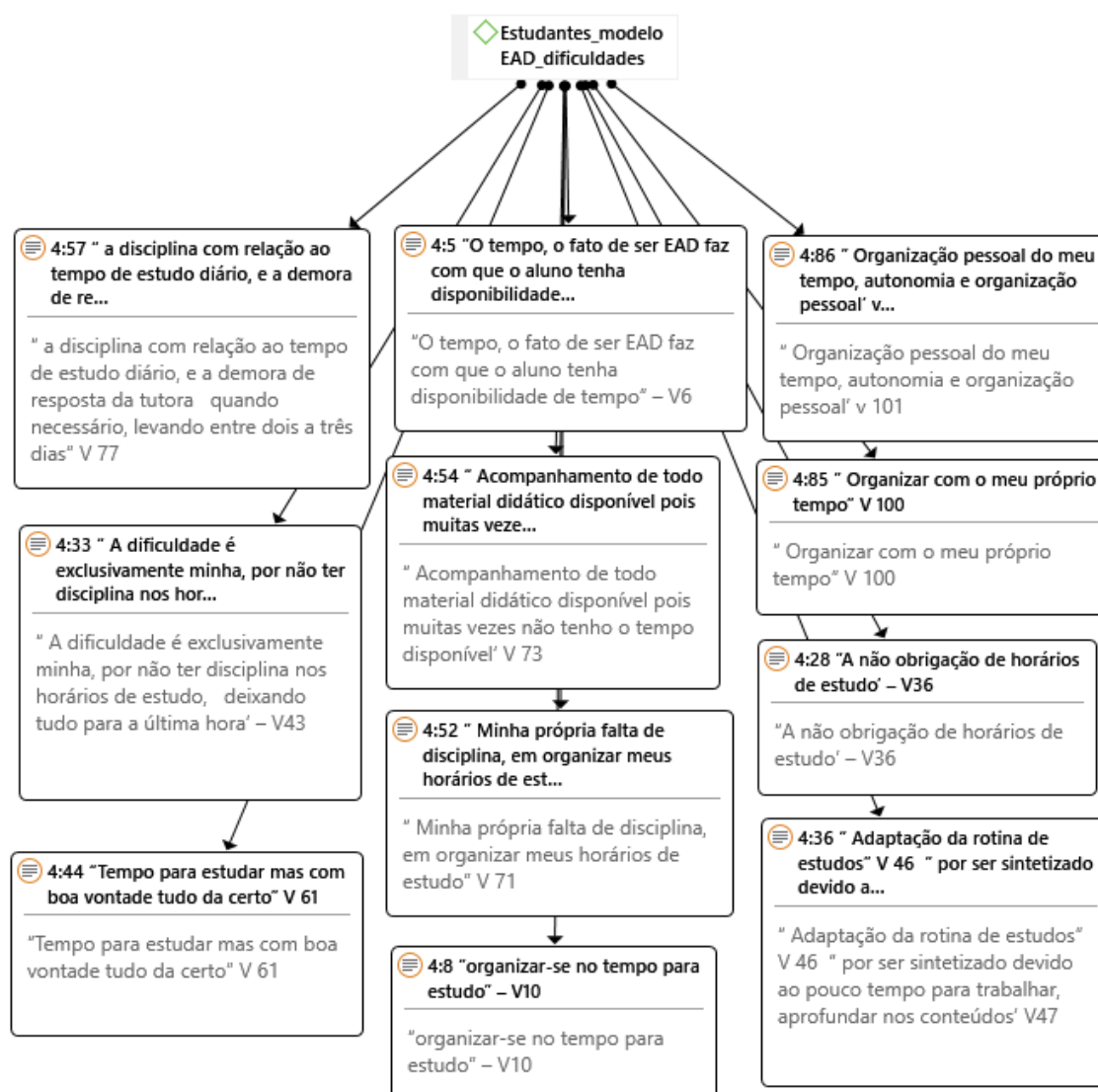
Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Aqui se identifica uma contradição, pois, apesar de a minoria apontar a categoria estudante como algo importante para a qualidade do curso, quando se trata das dificuldades encontradas, ela se destaca no ponto de vista deles.

Essas dificuldades estão representadas na Rede de Extratos 23, na qual 11 estudantes citam a dificuldade em relação à organização do tempo para estudo outro ponto contraditório, pois o fator flexibilização do tempo foi apontado como motivo principal na escolha do curso EaD.

Percebe-se, aqui, a dificuldade de adaptação de alguns estudantes ao modelo EaD, que escolheram o curso para que tivessem liberdade na organização dos seus estudos, mas que na prática isso se tornou uma dificuldade na realização do curso.

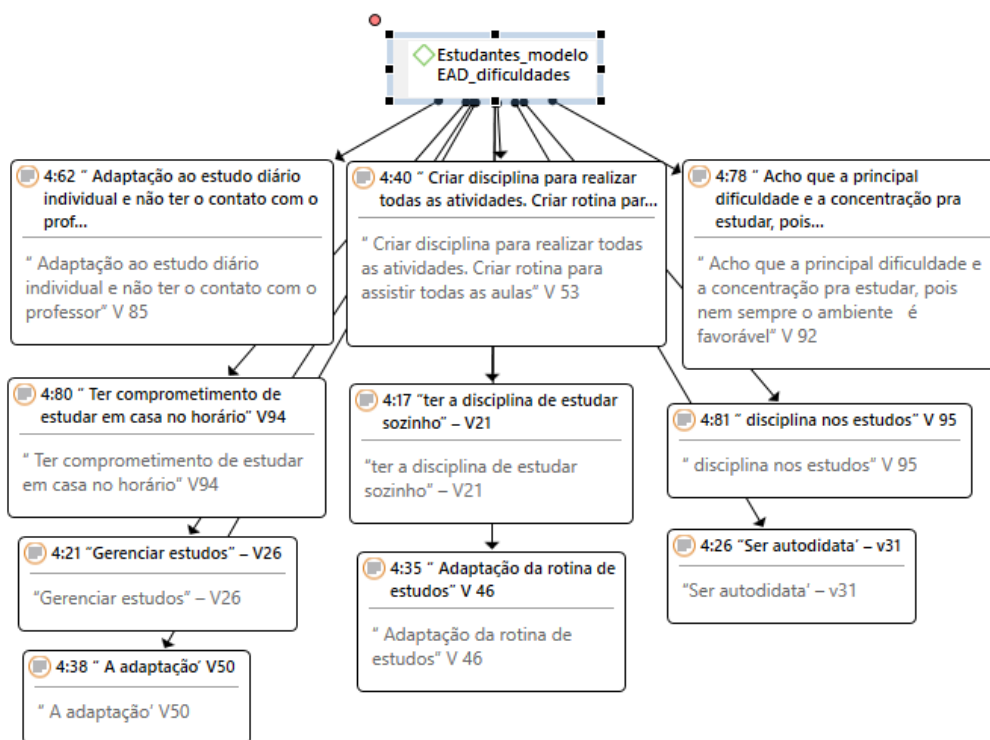
Rede de Extratos 23 – Estudantes – Dificuldades – Tempo



Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Os alunos citam aspectos ligados às estratégias de ensino na educação a distância, como, por exemplo, dificuldade em ser um aluno autônomo, dificuldade em organizar a rotina de estudos, de organizar seu tempo para estudo, dificuldade por não ter o professor a todo momento ao seu lado para sanar as dúvidas, dificuldade em estudar sem material impresso e dificuldades em assistir às aulas. Salienta-se, aqui, as dificuldades com a própria organização para estudar, o que se comprova nos relatos da Rede de Extratos 24.

Rede de Extratos 24 – Estudantes – Dificuldades – Organização



Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Essas dificuldades podem estar ligadas ao *habitus*, pois, muitas vezes, o fracasso escolar é produzido por um desencontro entre as formas de pensamento e de expressão usadas pela educação e pela escola e aquelas que fazem parte do *habitus* dos alunos que não tiverem condições sociais e econômicas para uma trajetória escolar de sucesso.

Outros dois aspectos levantados foram as dificuldades em cumprir os prazos e a dificuldade em realizar trabalhos em grupo. São dificuldades oriundas do próprio perfil do aluno, que não conseguiu adaptar-se a um curso a distância, pois alguns afirmam que a dificuldade está justamente no fato de ser a distância. Essa dificuldade pode estar ligada ao capital cultural, o que deve ser considerado pela Instituição, a fim de favorecer espaços e orientações para minimizar tais dificuldades.

Um dos fatores que dificulta a conclusão da educação superior pode estar situado na trajetória de escolaridade dos estudantes, que segundo Baggi e Lopes

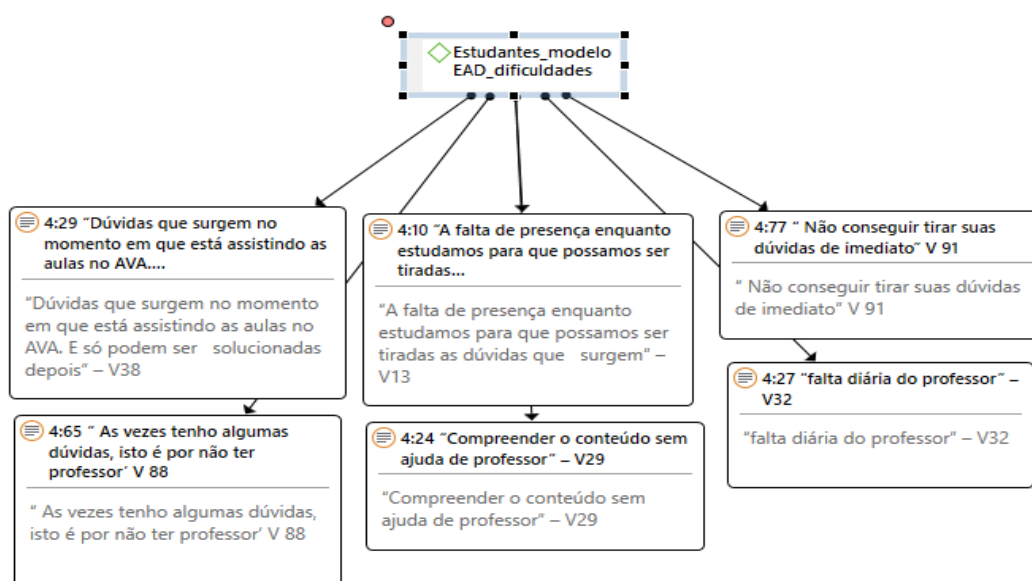
(2011, p. 5), é influenciada pelo capital cultural; a desigualdade social existente afeta diretamente aqueles estudantes de menor poder aquisitivo e é motivo de preocupação constante dos sistemas de ensino públicos e privados. Essa problemática já foi amplamente analisada por Bourdieu e Passeron (2014, p. 16) no livro *Os herdeiros*, quando mostram como o sucesso na educação superior tem relação com a origem social dos estudantes.

Lê-se nas chances de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção que, ao longo de todo percurso escolar, exerce-se com um rigor muito desigual segundo a origem social dos sujeitos, na verdade, para as classes mais desfavorecidas, trata-se puramente e simplesmente de eliminação.

Em se tratando da EaD, que em geral é mais acessível em termos financeiros, pode ser muito atraente para aqueles estudantes com dificuldades de ordem econômica, mas essa modalidade educacional requer maior autonomia para a apreensão e a construção do conhecimento, o que é muito mais difícil para quem não contou com um processo educacional e condições sociais para tal modalidade (CORDEIRO; GISI, 2017, p. 4).

Percebe-se também nas vozes de 21 estudantes a dificuldade em não poder tirar dúvidas imediatas, conforme relatos na Rede de Extratos 25.

Rede de Extratos 25 – Estudantes – Dificuldades – Dúvidas



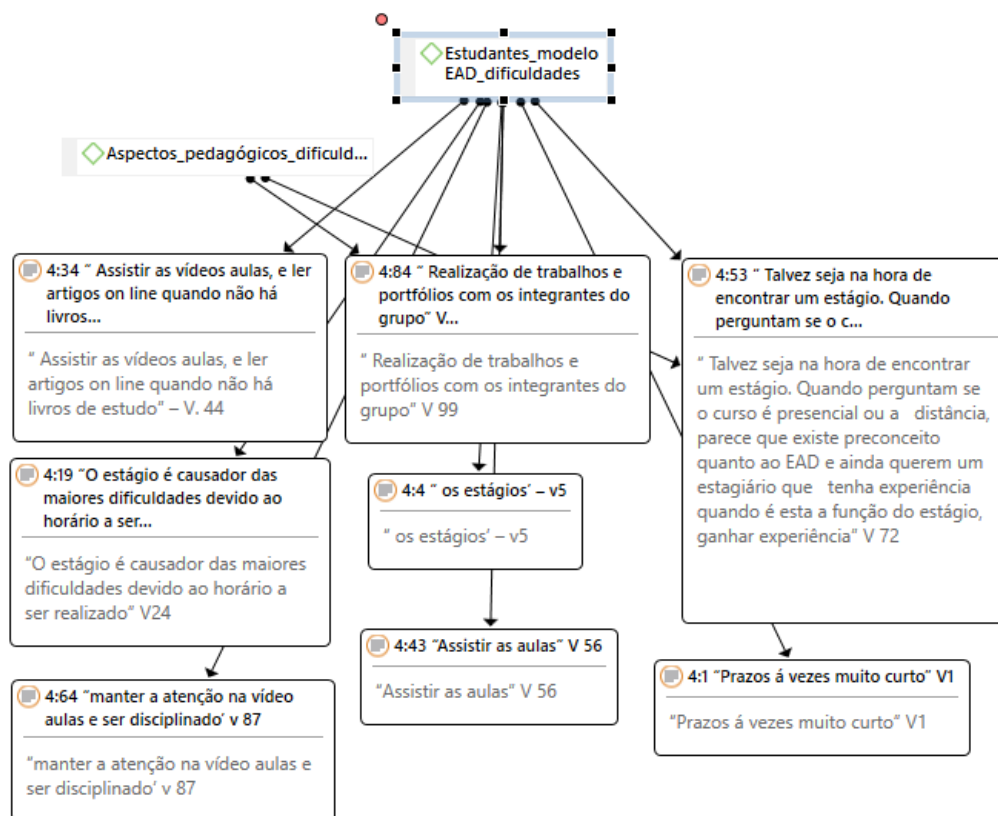
Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Porém, quando os estudantes foram questionados sobre o auxílio aos esclarecimentos de suas dúvidas, 64% deles relatam que suas dúvidas são sanadas sempre.

Então, aqui, pode-se constatar a falta de hábito do aluno em “[...] valer-se de modalidades comunicacionais síncronas e assíncronas como videoconferências, chats na internet, fax, telefones, rádio para promover a interação em tempo real entre docentes, tutores e estudantes” (BRASIL, 2007, 12), já que os alunos que se utilizam dos caminhos oferecidos conseguem que os objetivos sejam atingidos.

Surgem problemas em se concentrar para assistir às aulas e para a realização dos estágios, como se verifica na Rede de Extratos 26.

Rede de Extratos 26 – Estudantes – Dificuldades – Processos



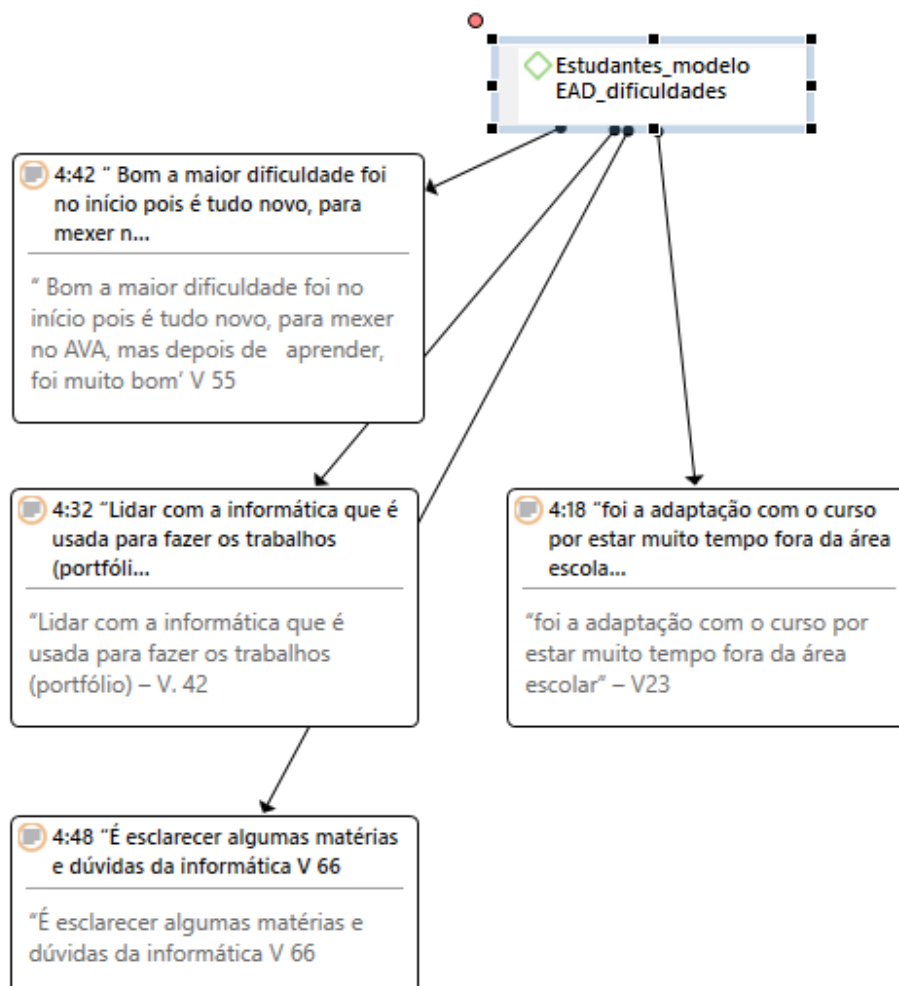
Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Alguns alunos apontam a dificuldade em encontrar escolas que os recebam para que realizem os estágios e isso se deve a vários fatores, desde aos professores das escolas não aceitarem estagiários, a burocracia para se conseguir uma vaga até o fato de que em Curitiba há muitas Instituições que ofertam o curso de Pedagogia e todos os alunos precisam obrigatoriamente realizar seus estágios.

Aí se pode reforçar a estratégia 12.8 do Plano Nacional de Educação (2014), que aponta "ampliar a oferta de estágio como parte da formação na educação superior".

As dificuldades com informática e adaptação à educação a distância também foram citadas como empecilhos, como se observa na Rede de Extratos 27, apesar de 72% dos alunos terem afirmado receber ajuda para lidar com as tecnologias de informação e comunicação (TIC). Contudo, o lidar com as tecnologias é fator de dificuldade e precisa ser considerado.

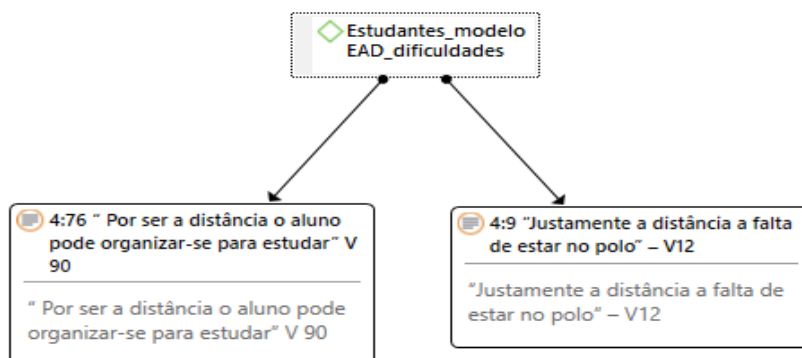
Rede de Extratos 27 – Estudantes – Dificuldades – Adaptação



Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

O próprio fato de o curso ser a distância reforça a dificuldade com a modalidade, o que se comprova na Rede de Extratos na sequência.

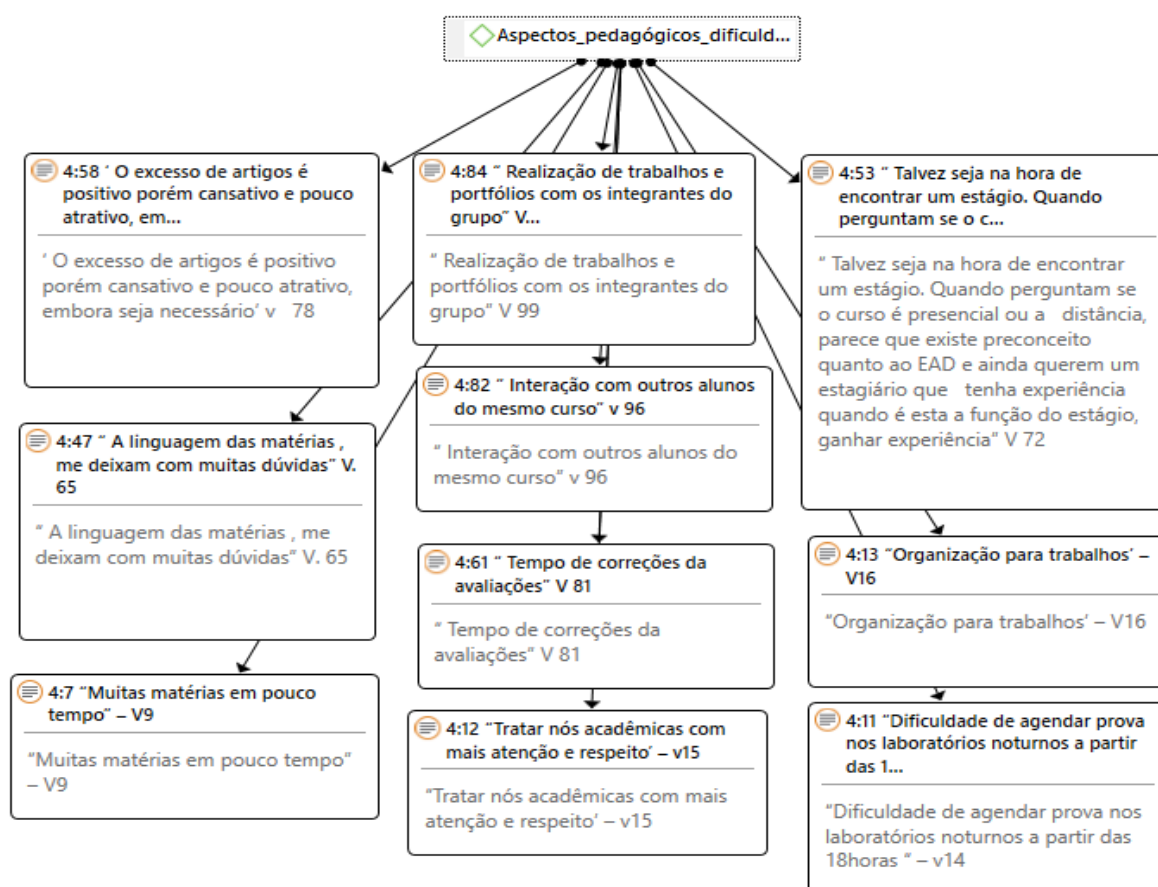
Rede de Extratos 28 – Estudantes – Modelo – EaD



Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Conforme os relatos a seguir, os estudantes tiveram dificuldades quanto à distribuição de matérias por módulo, dificuldades quanto à organização dos trabalhos práticos desenvolvidos no curso, na falha de comunicação apresentada e na demora de correção das provas.

Rede de Extratos 29 – Aspectos pedagógicos – Processos do curso



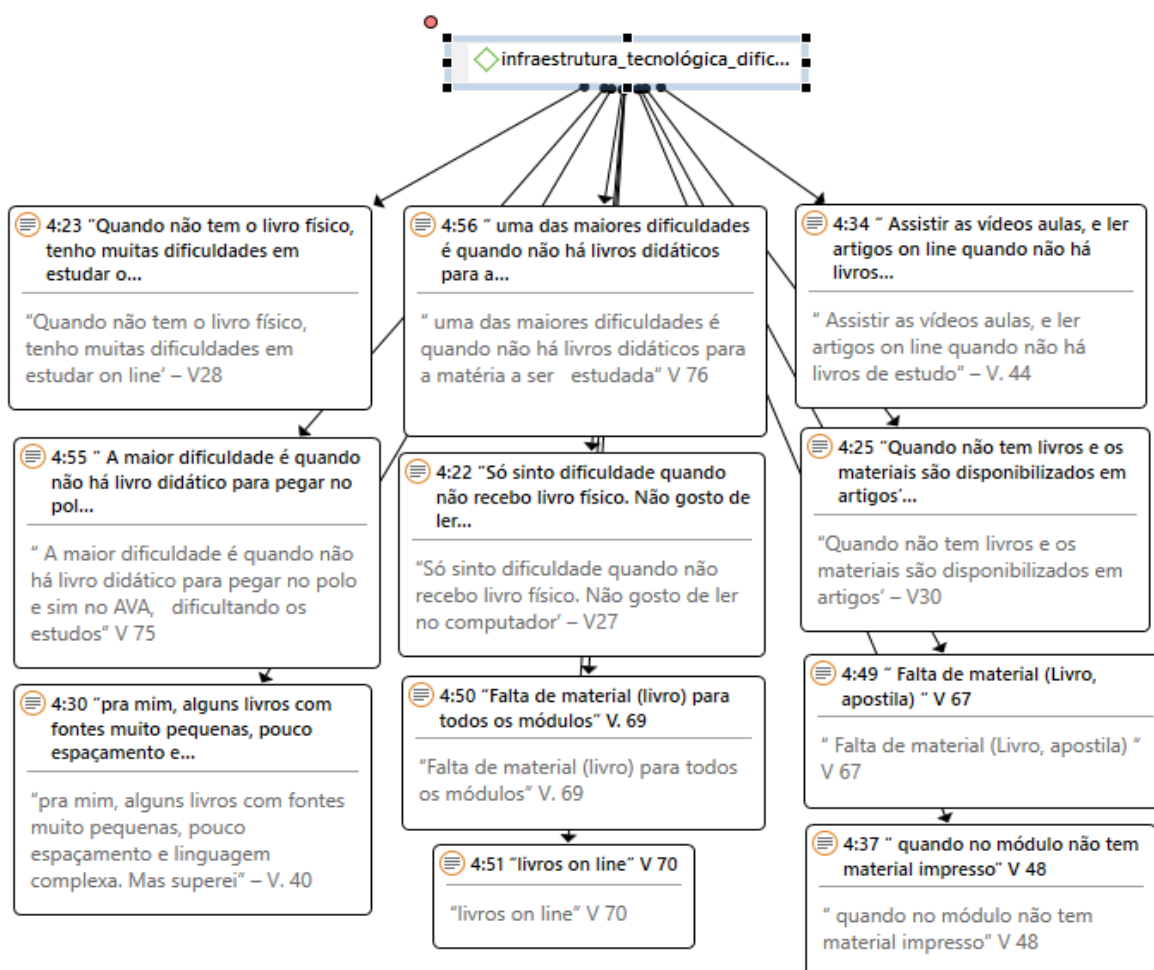
Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019)

Cabe aqui o destaque do aspecto pedagógico da educação a distância, para que essas dificuldades sejam minimizadas, pois:

[...] em uma instituição de ensino superior que promova cursos a distância, os professores devem ser capazes de: a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto; b) selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas; c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares; e) elaborar o material didático para programas a distância; f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes; g) avaliar - se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância. (BRASIL, 2007, p. 20).

Percebe-se, também, a dificuldade com relação à infraestrutura, com 12 citações. Dessas citações, algumas referem-se à dificuldade em acessar o ambiente virtual de aprendizagem, porém, a grande maioria cita a falta de recebimento do material didático impresso, que é uma prática da Instituição, o qual, quando substituído por leituras *on-line*, acaba prejudicando o aluno, que já está habituado a estudar com base nos livros recebidos. Pode-se confirmar essa afirmação nas falas a seguir:

Rede de Extratos 30 – Infraestrutura pedagógica – Materiais didáticos



Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Dentre as 90 respostas dadas a esse questionamento, apenas 11 alunos alegaram não ter dificuldades e ter se adaptado ao modelo EaD da Instituição, como

é o caso do aluno E89, que afirma que: “Não houve, pois quando optei por esta modalidade, tinha consciência de que a maior responsabilidade de manter uma rotina de estudos e atenção às datas seria minha”, o que demonstrou conhecer o perfil necessário ao aluno que opta por essa modalidade.

Esse é um percentual baixo em relação à amostragem, o que pode estar relacionado às chances de acesso ao ensino superior, em que “[...] o resultado de uma seleção que, ao longo de todo percurso escolar, exerce-se com um rigor muito desigual segundo a origem social dos sujeitos, na verdade, para as classes mais desfavorecidas, trata-se puramente e simplesmente de eliminação” (BOURDIEU, 2014, p. 16).

Apesar das dificuldades encontradas pelos estudantes ao longo dos quatro anos de curso, vários motivos fizeram com que eles permanecessem na licenciatura em Pedagogia.

Quadro 19 – Fatores de permanência no curso

Identificação com o curso/com a área	20
Valorização do diploma	19
Qualidade do curso	10
Praticidade do curso	4
Acolhimento/valor de pertença	3
Adaptação ao curso	2
Bolsa de estudos	1
Aprovação nas disciplinas	1

Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

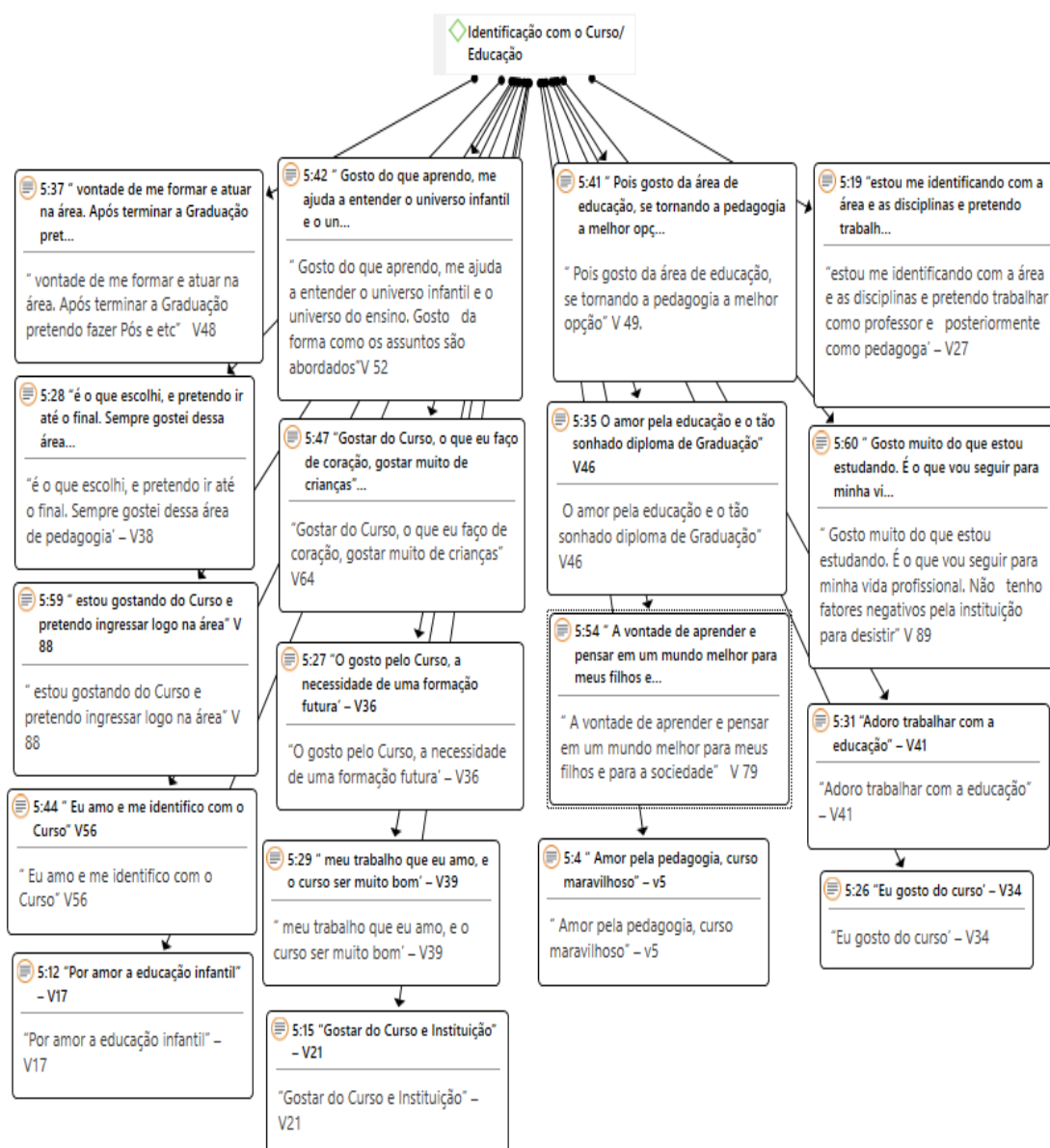
O fator de maior relevância citado pelos estudantes para que permanecessem em seu curso refere-se ao fato de os alunos identificarem-se com o curso, gostarem dele e identificarem-se com a área da educação, fato também ressaltado como motivo para vários alunos quanto à escolha do curso. Assim, sentimentos de afeto são observados nas vozes dos estudantes.

Esse sentimento pode ser relacionado ao conceito de *esprit de corps* (espírito de corpo) encontrado nas obras de Bourdieu, que ao estudar o campo das instituições de educação superior na França, utilizou o termo “espírito de corpo” para designar os sentimentos de afeto, de admiração e de solidariedade entre aqueles que por elas passam, decorrentes da homogeneidade de suas estruturas mentais, ou seja:

Do compartilhamento dos esquemas de percepção, de apreciação, de pensamento e de ação de sujeitos que funda a convivência de inconscientes bem orquestrados. “O espírito de corpo” é um dos fundamentos desse encantamento afetivo, que nasce de poder se amar e se admirar a si mesmo nos seus pares”. (HEY; KLUGER, 2017, p. 180).

Essa identificação com o curso e a área do curso pode ser comprovada nos relatos representados na Rede de Extratos 31:

Rede de Extratos 31 – Permanência – Identificação com o curso

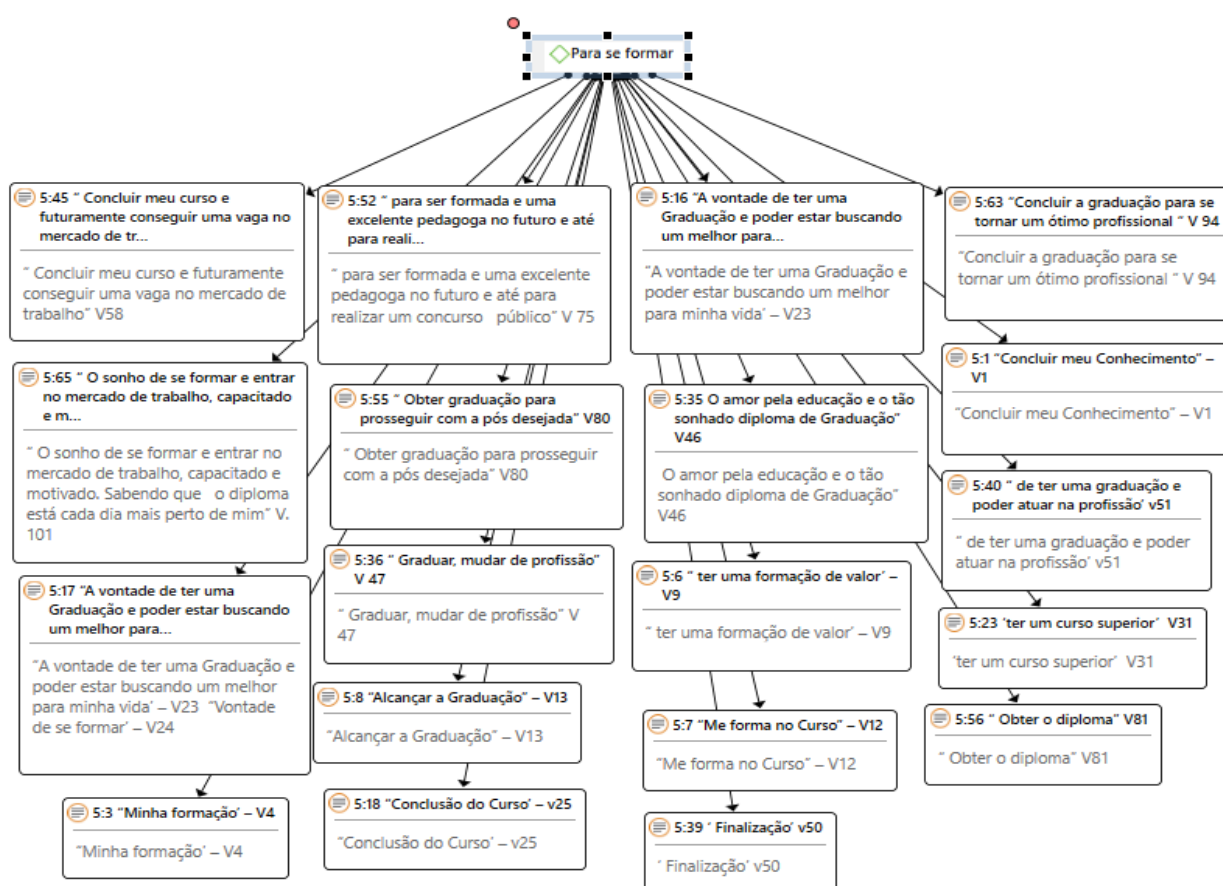


Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Outro motivo de relevância citado por 19 relatos, representados na Rede de Extratos 32, foi a vontade de **se formar** e receber o tão sonhado diploma, conforme

já foi destacado por sete estudantes como o motivo da escolha pelo curso, em sonhar ser professor, em ter um sonho de se formar e seguir e exercer a profissão.

Rede de Extratos 32 – Permanência – Para se formar



Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Relacionou-se esse resultado ao conceito de capital simbólico de Bourdieu,

O capital simbólico é um capital com base cognitiva que se apoia no conhecimento (não intelectual, mas um domínio prático, um senso prático). Qualquer propriedade [...], qualquer diferença pode tornar-se capital simbólico, distinção, se a distinção makes sense, adquire sentido para as pessoas que dispõem de categorias de percepção para apreendê-la. (BOURDIEU, 2007, p. 388).³³

³³ BOURDIEU, Pierre. **A distinção**. São Paulo: Edusp/Porto Alegre: Zouk, 2007.

O capital simbólico, com as formas de lucro e de poder que assegura, só existe na relação entre as propriedades distintas e distintivas como corpo correto, língua, roupa, mobília (cada uma delas obtendo seu valor a partir de sua posição no sistema das propriedades correspondentes, ele mesmo objetivamente referido ao sistema das posições nas distribuições) e indivíduos ou grupos dotados de esquemas de percepção e de apreciação que os predispõem a reconhecer (no duplo sentido do termo) essas propriedades, ou seja, a instituí-los como estilos expressivos, formas transformadas e irreconhecíveis das posições nas relações de força (PINHEIRO, 2013, p. 111).

Quem definirá o modo de utilização deste bem é o consumidor que, com base no *habitus*, atribui o capital simbólico ao bem e assim define a distinção e as frações de classes de acordo com o uso do bem.

O tão sonhado diploma. A análise *bourdieusiana* do diploma integra não apenas o estudo da reprodução das desigualdades sociais pela escola, mas também o das estratégias de reprodução dos grupos sociais por meio da escola, em contextos de inflação e desvalorização de diploma. A objetivação do capital cultural sob a forma do diploma é um dos modos de neutralizar certas propriedades devidas ao fato de que, estando incorporado, ele tem os mesmos limites biológicos de seu suporte. Com o diploma, essa certidão de competência cultural confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura (BOURDIEU, 2007, p. 78).

Com esse tipo de capital, o diploma pode ser convertido em outros tipos de capitais, como, por exemplo, o capital econômico, que é o valor em dinheiro pelo qual pode ser trocado no mercado de trabalho, pois vários alunos ainda citam que é para se formar e exercer a profissão, ou melhorar a forma do trabalho, ou alcançar a estabilidade econômica. Ou ainda pode ser convertido no capital simbólico ou prestígio.

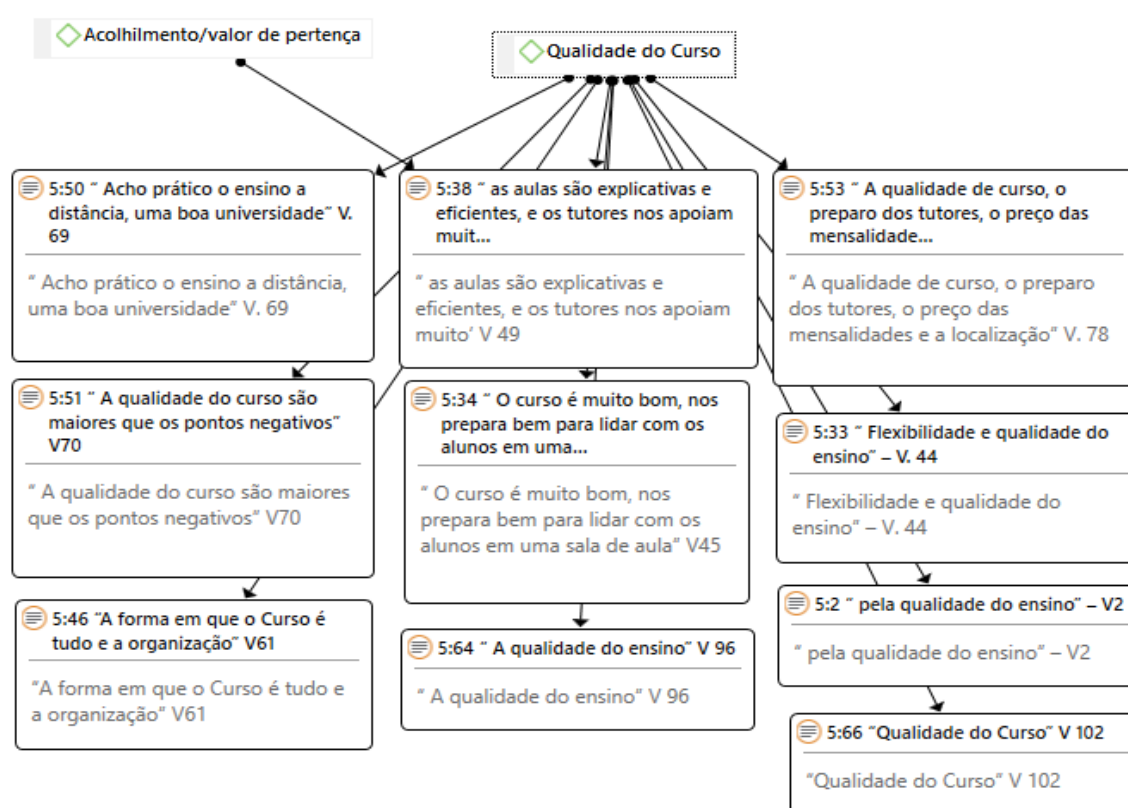
E a posse de um diploma também implica possibilidades maiores ou menores de aquisição de um capital social, pois o próprio processo de aquisição do título oferece possibilidades diferentes de aquisição de relações.

Embora os aspectos pedagógicos tenham sido citados pela maioria dos estudantes para destacar o que representa um curso de qualidade, os motivos pessoais levam a maioria dos estudantes a permanecer no seu curso. Aquilo que tem

relação com seu *habitus*, tem maior representatividade no perfil dos alunos que fazem parte da pesquisa.

Assim, apenas dez estudantes destacam a qualidade como motivo para permanecerem no curso. Tratam da qualidade de ensino, qualidade dos professores e tutores, como se pode observar no extrato a seguir:

Rede de Extratos 33 – Permanência – Qualidade do curso



Fonte: Fonte: Dados da Pesquisa, Atlas TI (2019).

Apenas quatro relatos citam a praticidade do Curso. Em três relatos, percebe-se que o acolhimento, o atendimento e o vínculo afetivo que o aluno fez durante o tempo de curso fez com que ele permanecesse na licenciatura.

Apoio total da tutora, caso contrário já teria desistido. (E15)

Pelo apoio de todos os envolvidos no polo, tutores e coordenador. (E19)

As aulas são explicativas e eficientes, e os tutores nos apoiam muito. (E49)

Porque já me adaptei ao curso e suas formas de ensinamento. (E29)

O objetivo de concluir minha formação e já estar habituada ao ritmo do curso na Instituição. (E40)

Ter bolsa de estudos do ProUni e aprovação nas disciplinas surgiram como motivos, porém em apenas dois relatos:

Bolsa ProUni e ótima Universidade. (E67)

Tenho conseguido manter a mensalidade em dia e ainda até o momento ter alcançado as médias nas disciplinas. (E42)

Importante pensar que no cenário de expansão e de democratização da educação superior brasileira, dentro do escopo das políticas voltadas à ampliação do acesso, “[...] cabe destacar o Prouni, que trata da oferta de bolsas de estudo nos cursos de nível superior oferecidos pelas IES privadas, lucrativas ou sem fins lucrativos” (BERTOLIN; FIOREZE, 2016, p. 297).

Finaliza-se a análise das vozes dos estudantes retomando a citação de Gatti (2019, p. 35) quando afirma que a:

Formação que se constitui devido ao entrelaçamento de processos cognitivos, afetivos, sociais, morais, dos fazeres, das tomadas de decisão, da solução de impasses, da lida com as ambiguidades situacionais e as diferenças, do uso das técnicas ou de recursos diversos, etc. Mais dois aspectos completam essa forma de conceber elementos que participam da configuração de qualidade educacional: a) que é preciso levar em conta a heterogeneidade cultural e social das pessoas, dos estudantes; analisar, conhecer e levar em conta essa heterogeneidade, verificando, então, a diversificação nas práticas educacionais e meios, a flexibilidade da estrutura organizativa para atender a uma população heterogênea, etc.; b) considerar que as práticas formativas institucionalizadas determinam em grande parte a formação das novas gerações e dos profissionais. (p. 35).

Percebe-se que a qualidade do processo formativo nas vozes dos estudantes tem influência na permanência no curso. Pode-se fazer essa afirmação, pois, dentre os vários aspectos abordados no questionário aplicado, os aspectos pedagógicos são tratados pela maioria dos estudantes como fator de qualidade.

Isso reforça a fala de Gatti (2019) da importância da diversificação nas práticas educacionais e meios, e a flexibilidade da estrutura organizativa para atender a uma população heterogênea.

Não se pode deixar de lado, também, a satisfação pessoal do estudante, a heterogeneidade cultural e social, dados que o fizeram optar pelo curso e pela

modalidade a distância, pois essa identificação com o curso e com a área do conhecimento foi motivo de destaque para que o aluno permanecesse no curso.

4.2 PERCEPÇÃO DE PROFESSORES/TUTORES SOBRE PROCESSO FORMATIVO

Nesse item, serão apresentados os dados produzidos e sua análise a partir do referencial teórico e metodológico apresentado nos capítulos anteriores. A análise foi estruturada considerando as categorias constituídas desde o início da pesquisa, conforme os critérios de avaliação de um curso a distância, encontrados no artigo das autoras Marciniak e Sallan (2018): **Contexto Institucional, Estudantes, Professores, Infraestrutura Tecnológica, Aspectos Pedagógicos e Ciclo de Vida do Curso.**

4.2.1 Categoria Contexto Institucional

Para Marciniak e Sallan (2018 p. 233), o contexto institucional é a infraestrutura necessária para a formação, os recursos humanos e a situação financeira dela.

Considerando, por exemplo, Van Slyke (1998) a dimensão “contexto institucional” com a capacidade da organização de implementar ações de educação virtual como objetivos da instituição, infraestrutura de apoio e capacidade econômica; para Badrul (2005) esta dimensão abrange questões de assuntos administrativos, assuntos acadêmicos e serviços relacionados com o e-learning. Por outro lado, para os autores do modelo eMM, dentro da dimensão do contexto institucional deve ser avaliada: situação e beneficiários do programa, modalidade de treinamento, área de treinamento, necessidades de treinamento, liderança de programas e gerenciamento de recursos. No Modelo UNIQUE, a avaliação do contexto institucional inclui a avaliação da estratégia de organização e aprendizagem, compromisso com a inovação e abertura para a sociedade. (MARCINIAK; SALLAN, 2018, p. 230).

Ao analisar a categoria Contexto Institucional, percebe-se que os professores acreditam que é necessária uma infraestrutura adequada à formação dos alunos, com integração entre recursos humanos e administrativos. Porém, o principal agente do contexto institucional é o recurso humano. Dessa forma, vários professores salientam ser o aluno o principal sujeito do processo formativo, pois, sem eles, as demais partes desse contexto não teriam sentido.

Porém, pode-se destacar aqui que segundo Bourdieu e Passeron (2014, p. 26), “[...] toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural”. De acordo com os autores, toda a ação pedagógica produz uma autoridade pedagógica, operação pela qual concretiza a sua verdade objetiva de exercício de violência. Sem autoridade pedagógica não é possível levar-se a cabo a ação pedagógica, pois estas detêm o direito de imposição legítima de significações.

Tais significações irão ser entendidas de acordo com o capital cultural do aluno, pois:

O capital econômico e o capital cultural, respectivamente investido e formado ao longo do percurso escolar dos filhos e de sua família, é fundamental na interiorização do destino objetivamente determinado de cada estudante e tende a influenciar diretamente no êxito ou fracasso escolar e nas trajetórias profissionais. (BOURDIEU, 2015, p. 55).

Como se pode observar nos relatos abaixo, alguns professores dão ênfase ao suporte pedagógico aos alunos, pois na prática observam as suas dificuldades:

Em primeiro lugar eu acredito que seja o corpo docente, a coordenação e que esse grupo esteja comprometido com os alunos, principalmente com os alunos porque sem alunos não acontece educação em lugar nenhum, no EAD a mesma coisa. (P5).

E tendo pessoas capacitadas, pessoas que realmente pensem em um aluno que leve para ele o que há de melhor em relação ensino, em relação às aprendizagens, que estude, que esteja sempre atrás daquilo que é necessário, pesquise, que tenha comprometimento com o aluno. (P4).

Percebe-se, também, na fala de uma das professoras/tutoras, a importância da situação financeira da Instituição, pois, para que os estudantes tenham uma tecnologia adequada em um curso a distância, exige-se investimento.

As ferramentas tecnológicas, porque um curso EAD também sem pensar nas ferramentas tecnológicas não vai dar certo. Cada vez mais estar buscando uma tecnologia de ponta, algo que facilite para a vida do aluno, que facilite os estudos dele, que ele tenha acesso mais rápido de uma maneira mais simples, para que faça uso do ambiente virtual de aprendizagem para levar em frente o curso que ele escolheu. (P5).

Cabe salientar que o investimento da Instituição não garante a permanência dos alunos no curso, pois vários fatores interferem nesse processo, mas tecnologias de fácil manuseio, intuitivas, com as quais os alunos não tenham tantas dificuldades, ajudarão no desenvolvimento do processo formativo. Assim, o contexto Institucional é um item de extrema importância na avaliação da qualidade de um curso a distância.

4.2.2 Categoria Estudantes

Para Marciniak e Sallan (2018, p. 233), o aspecto estudantes envolve suas características, os fatores que influenciam a satisfação deles e o sucesso nos seus estudos.

Na dimensão de “estudantes” nem todos os modelos apresentam um foco coincidente. Em geral, essa abordagem pode ser dividida em dois grupos. O primeiro grupo são os modelos que se propõem a avaliar as características dos estudantes (Marciniak, 2015; EFMD CEL, 2006; Oliver, 2001; Slyke, 1998) como suas habilidades tecnológicas, acesso à tecnologia, autorregulação da aprendizagem, gerenciamento de tempo pessoal, domínio de computador. O segundo grupo consiste em os modelos que se projetam para avaliar a satisfação do aluno (CALED, 2010; Kirkpatrick, 1994; OLC, 2002; EFQUEL, 2014). Essa satisfação pode ser medida em diferentes aspectos, como satisfação com professores, materiais, conteúdos, acesso ao curso, infraestrutura tecnológica, serviços acadêmicos, serviços suporte, etc. (MARCINIAK. SALLAN, 2018, p. 230).

Em vários momentos, os professores/tutores destacam o papel dos estudantes como protagonistas para que o sucesso seja alcançado em um curso a distância. Eles citam a necessidade de o aluno desenvolver autonomia para seus estudos, uma característica essencial para estudar a distância.

[...] a cultura não é só um código comum, nem mesmo um repertório comum de respostas a problemas comuns ou um grupo de esquemas de pensamento particulares e particularizados: é, sobretudo, um conjunto de esquemas fundamentais, precisamente assimilados, a partir dos quais se engendram, segundo uma arte da invenção semelhante à da escrita musical, uma infinidade de esquemas particulares, diretamente aplicados a situações particulares. (BOURDIEU, 1982, p. 349).

Para Setton (2002, p. 65), os *habitus* individuais, produtos da socialização, “[...] são constituídos em condições sociais específicas, por diferentes sistemas de disposições produzidos em condicionamentos e trajetórias diferentes, em espaços distintos como a família, a escola, o trabalho, os grupos de amigos e/ou a cultura de massa”.

Mas, apesar de o estudante precisar desenvolver esses aspectos, ainda necessita de um apoio pedagógico de várias partes, entre elas do polo de apoio presencial, dos professores/tutores, da área administrativa e da coordenação do curso.

Todos os entrevistados são unânimes em afirmar que a maioria das reclamações é voltada a problemas que surgiram devido às próprias características dos discentes. Observam-se, nos relatos, problemas relacionados às próprias dificuldades de os alunos lidarem com o modelo a distância.

Conforme os professores, os estudantes têm dificuldades em entender os conteúdos, com o ambiente virtual de aprendizagem, assim como de organizar o seu tempo, perdendo os prazos para a realização das atividades, como se pode perceber nos relatos a seguir:

Reclamam as vezes que eles não conseguem entender o conteúdo, eles reclamam que os conteúdos do livro estão difíceis, que as provas estão difíceis ou que as provas exigem memorização e daí as outras questões são mais burocráticas porque não conseguem às vezes lidar com computador ou acessar alguma coisa eles acham que a gente pode inclusive ajudá-los nos problemas de internet têm acesso à internet então eles misturam um pouquinho a função do tutor né. (P6).

Reclamações mais comuns são a respeito de perda de prazo de realização, tanto de provas quanto de postagens de trabalhos e postagens de portfólios, além das questões de dificuldade, às vezes não de acesso, mas a dificuldade em saber onde era o acesso aos materiais. Então muitos ainda têm bastante dificuldade em relação ao acesso ao ambiente. Eles têm à disposição a ferramenta mas não sabem acessar e também algumas das dificuldades relatadas são em relação ao atendimento do pessoal do Polo, informação desconhecida por vezes são essas as mais comuns. (P2).

Qualidade do vídeo e questões relacionadas a prazo de postagem de trabalhos. (P7).

Isso evidencia o peso do capital cultural no sucesso dos estudantes em sua trajetória de escolaridade. “A influência do capital cultural se deixa apreender sob a forma da relação, muitas vezes constatada, entre o nível cultural global da família e o êxito escolar” (BOURDIEU, 2015, p. 46), assim, as dificuldades dos alunos em entender os conteúdos podem estar relacionadas ao capital cultural, que remete a um conjunto multidimensional de competências e de disposições.

Suas maiores dúvidas de conteúdo estão relacionadas à realização dos estágios e à própria escrita do relatório de estágio.

As principais dúvidas estão relacionadas aos aspectos referentes a nota, eles possuem dúvidas na composição principalmente do relatório de estágio, os itens que devem constar neste relatório. Como deve ser a escrita a ordem a ordem dos elementos se deve constar alguns deve constar por exemplo a ficha avaliativa ou não no próprio relatório então normalmente as dúvidas estão relacionadas ao relatório de estágio onde os alunos apresentam dúvidas na composição da sua escrita. (P4).

Segundo os professores/tutores, os alunos têm bastante dificuldades na realização do estágio curricular do curso, que atualmente, conforme legislação atual, compreende 400 horas de estágio, divididas nas áreas de atuação do pedagogo.

As dificuldades dos estudantes estão relacionadas aos locais para a realização da prática, ao tempo para a realização e ao ambiente virtual de aprendizagem. Quanto à localização do campo de estágio, os professores/tutores relatam:

Na maioria das vezes os alunos têm dificuldade de encontrar escolas, porque muitas vezes como são municípios longes eles têm dificuldade em achar escolas. A maioria é da zona rural ou as escolas são muito longe ou mesmo os alunos ainda tem a dificuldade de saber o que é esse estágio e como que deve ser feito, então essa tutoria mais ativa é o que faz a diferença para que eles consigam compreender o que quer esse estágio a distância. (P1).

A maior dificuldade que nos chega, é a falta de acesso de alguns alunos, as instituições escolares. Alguns alunos nossos moram em regiões bem afastadas, cidades pequenas e eles vão até as escolas que têm disponíveis. Às vezes as escolas não recebem bem, ou não tem vaga. Tem muitos alunos e daí preferem fazer em outras cidades próximas e acaba fazendo deslocamento maior para poder realizar o estágio onde eles foram aceitos. (P3).

Ao se pensar na questão região, pode-se trazer o conceito de *habitus híbrido*.

O conceito de *habitus híbrido* ajuda a pensar a conjunção de elementos de matrizes de cultura díspares, o moderno da escola e da cultura letrada com o tradicional da cultura popular e da oralidade, por exemplo. Não se é sujeito incoerente, é-se o resultado de uma história, de um conjunto heterogêneo de experiências de formação cultural que particulariza cada um. Assim, é possível pensar o *habitus* dos muitos segmentos sociais brasileiros vivendo em formações de cultura diferenciadas, modernas ou tradicionais; é mais fácil compreender as confluências entre as matrizes de cultura em segmentos sociais diferentes. (SETTON, 2009, p. 296).

No estágio os alunos têm várias as dificuldades, uma delas é a questão da muitas vezes a dificuldade de aceitar das escolas. Quando o aluno tem um contato com escola é um pouco mais fácil, mas aquele aluno que não tem, que não trabalha na área, é mais difícil. Esse é um dos pontos, também acho que um pouco de dificuldade para realizar docência também eles têm bastante dúvidas em relação ao plano de aula como fazer a docência eles têm também muitas dúvidas assim, de logística mesmo, de como acontece o estágio que tem que fazer no estágio, a documentação em relação a estágio. Então isso é um processo assim que demora um pouco para o aluno compreender. Mas normalmente isso ocorre no primeiro estágio né Depois nos demais ele já consegue superar essas dificuldades. (P5).

Ah vai depender bastante eu acho que tem uma questão às vezes de localização de onde o aluno mora né as vezes o aluno do EAD mora distante

do centro da cidade ou das escolas, então a primeira dificuldade seria acesso às escolas [...] (P6).

As dificuldades com o tempo para a realização dos estágios, devido ao fato de ter que conciliar o trabalho e a realização dos estágios, também são citadas pelos professores/tutores:

O estagiário encontra bastante dificuldade, primeiro em relação ao tempo né porque eles esquecem que é uma decisão do MEC e por vezes acham que é uma regulamentação da instituição que obriga eles a fazerem estágio e eles não tem tempo porque a maioria trabalha. A outra dificuldade é em relação aos materiais que precisam ser produzidos por eles, tanto a questão do termo de compromisso quanto à questão do relatório de estágio, eles têm dificuldade em preencher o termo de compromisso, esse material deve ser postado dentro das datas. Muitas vezes eles pedem o prazo de postagem. Porém agora com a nova decisão dos alunos receberem todos os Estágios no final do primeiro ano do Curso, agora tem mais tempo para fazer os estágios e esses estágios podem ser feitos de acordo com o tempo que ele tem, então isso facilitou bastante para o aluno. (P2).

A questão de conciliar o tempo de trabalho com um estágio e entender o manual de estágio. (P6).

Nessa perspectiva, evidencia-se, no estudo, que algumas dificuldades ocorrem independentemente da modalidade do curso, pois os alunos do presencial passam pelo mesmo processo e isso passa pelo desenvolvimento da própria autonomia do aluno que está na educação superior.

Espera-se que os alunos a distância planejem seus programas acadêmicos, estabeleçam seus horários de estudo, mantenham equilíbrio entre seus estudos e demais responsabilidades (trabalho/família), escrevam com proficiência, encontrem e usem adequadamente recursos de aprendizagem e leiam e façam sínteses eficientemente; (BRINDLEY; SCATOLIN, 2015, p. 295);

Observa-se que nem todos os alunos que iniciam o curso já estão com esse conjunto de aptidões desenvolvidas, porém cabe à Instituição oferecer um conjunto de recursos para que o aluno se desenvolva.

Verificaram-se também as dificuldades em entender o porquê da realização do estágio no Ensino Médio e nos Diferentes contextos, duas áreas de atuação do futuro pedagogo. No Ensino Médio, como docente das disciplinas pedagógicas no Curso de Formação de Professores em Nível Médio e como Pedagogo e empresas, hospitais, ONGs, entre outros:

Os alunos mandam às vezes dúvidas sobre o que eles podem fazer no estágio que é do ensino médio. Eles acabam ficando um pouco confusos, como eles estão acostumados a trabalhar com a docência na educação infantil no ensino fundamental eles pensam, mas o que eu vou fazer no ensino médio muitos nem sabem o objetivo, daí eu explico para eles. Nesse Estágio o campo pode ser em Escolas de Ensino Médio que ofertam o Curso de Magistério, porém é difícil encontrar uma escola com magistério no município que eles residem. Eles também podem fazer e conhecer a realidade no ensino médio né, porque futuramente eles podem ser pedagogos dessa faixa etária, por isso é tão importante que eles façam as oficinas e daí eles sempre mandam dúvida, eu dou sugestões para eles pegarem temas transversais, temas que a escola está passando para realizar com os alunos, fazer um círculo de conversa, vamos oferecendo esse suporte as dúvidas deles. (P3);

Os estudantes em geral possuem dúvidas na realização do estágio quando se trata em diferentes contextos, em quais contextos seriam estes. Então, nesse sentido a tutoria esclarece, diz quais são os ambientes em que o pedagogo pode atuar, também para além da sala de aula. (P4);

A dificuldade com o ambiente virtual de aprendizagem também foi citada:

Ele tem dificuldade, talvez seja um pouco dificuldade de lidar com as questões do ambiente virtual, e aí também tem a questão que ele não lê né, ele quer a resposta de forma imediata e isso acaba atrapalhando o processo dele de realizar o estágio. Seria uma dificuldade Inicial depois eu acho que ele vai. (P6);

Muitas vezes, o fracasso escolar é produzido por um desencontro entre as formas de pensamento e expressão usados pela educação e pela escola e aquelas que fazem parte do *habitus* dos alunos que não tiverem condições sociais e econômicas para uma trajetória escolar de sucesso.

O *habitus* liga o social com o individual porque as experiências do curso da vida de uma pessoa podem ser únicas em termos de seu conteúdo particular, mas são compartilhadas em termos de sua estrutura com outras pessoas da mesma classe social, gênero, etnia e assim por diante (MATON, 2018, p. 78).

Percebe-se que quando os professores/tutores apontam as dificuldades dos alunos, não citam o papel do docente para que esse aluno realmente se adapte ao modelo EaD. Os professores não se posicionam como agentes de mudanças para que o aluno consiga acompanhar o curso.

Da mesma forma, os professores não se veem como participantes da construção da estrutura pedagógica e curricular do curso e das disciplinas, para que o aluno não tenha tantas dúvidas sobre os processos a serem desenvolvidos nas disciplinas.

Em se tratando de recuperar os estudos, quando o aluno apresenta as dificuldades relatadas, investigou-se como se dá a recuperação de estudos durante o processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, os professores são unânimes em afirmar que existem formas de o aluno recuperar os estudos, porém, percebe-se nas vozes dos docentes a confusão entre recuperar os estudos e recuperar a nota da disciplina, pois alcançar a nota não significa que o aluno realmente se apropriou daquele conhecimento.

Segundo os professores/tutores, a recuperação depende muito da dedicação do próprio aluno. Aqui se observa o peso que os professores/tutores colocam sob o estudante da EaD:

Olha a recuperação em EaD existe, porém, vai muito da disponibilidade do aluno e de quanto de nota falta para ele conseguir na disciplina. Muitas vezes, ele entra na tutoria meio que desesperado, nós orientamos como que ele deveria proceder nos estudos e como ele tem a rota de aprendizagem, o livro como norte, consegue ter uma boa recuperação. Então na maioria das vezes os alunos conseguem recuperar e você vê que eles tiveram avanço e uma nota satisfatória o final. (P1).

A questão da recuperação de estudos é uma questão bastante particular do aluno EAD, porque vai depender dele revisar o conteúdo. Nós estamos ali para dar o suporte caso eles tenham dúvidas, mas depende muito da autonomia do aluno de revisar, de olhar as aulas de novo, de assistir os tira dúvidas lá no AVA, no ambiente de aprendizagem deles, é possível a recuperação, mas depende nessa parte muito mais da autonomia do aluno. (P3).

O processo de aprendizagem na EAD difere do processo presencial. A EAD o aluno precisa ter uma autonomia maior para aprender. Essa autonomia implica em ter uma disciplina de estudos e organização dos seus próprios horários. Quando um desses aspectos não são contemplados na sua íntegra pode ser que o resultado final não seja tão favorável e o estudante acabe ficando em recuperação. (P4).

Além dessa responsabilidade vinculada ao próprio aluno, que os professores reforçaram nas suas falas, buscou-se entender, segundo suas vozes, o que na opinião deles **facilita o acesso do aluno ao curso EaD**.

Nesse sentido, a opinião dos professores/tutores está de acordo com a opinião dos alunos sobre o porquê escolher a educação a distância, pois um dos motivos citados pelos professores/tutores é a flexibilização do tempo, o poder organizar seu horário de estudos, o poder conciliar o trabalho e os estudos:

O que facilita o acesso do aluno EAD é a questão de não precisar ir ao espaço físico diariamente. Ele estuda de casa, isso facilita muito. Outra situação é

que ele não precisa parar de trabalhar para estudar né parar de trabalhar ou cuidar da sua família para parar de estudar para poder estudar. (P2).

O que facilita o acesso do aluno EAD é a questão da vida moderna, mesmo a questão da otimização do tempo, as plataformas que eles podem ter, autonomia para estudar, tudo isso vai facilitar o acesso deles para o curso EAD. (P3).

O que facilita o acesso do aluno EAD naturalmente em primeiro lugar eu considero a flexibilidade do tempo ou seja o estudante poder cursar uma graduação ou pós-graduação dentro da sua rotina, poder encaixar um curso superior na sua rotina diária sem ser necessariamente precisar se deslocar do deslocar para assistir às aulas então o fator tempo no sentido de poder organizar os próprios horários eu considero primordial para o estudante escolher um curso em EaD. (P4).

Bom, acho que o que facilita o acesso ao curso é a possibilidade de você estudar na sua casa, de você estudar no tempo que você quiser, você faz a sua agenda, você faz o seu cronograma, você tem as diversas estratégias de estudo que você vai administrar do jeito que você pode. (P6).

Os professores citam também a questão financeira, porque o curso a distância é mais atraente financeiramente:

Eu percebo fortemente que a questão ainda monetária é forte. E o ensino é a distância se torna mais acessível em relação a valor do que um curso presencial, fora que a despesa com ensino, diminui né. Então isso possibilita que muitos alunos estejam estudando e Conquistando seu grande sonho que é o seu diploma universitário. (P2).

E também tem o custo, que é um pouco mais barato do que os cursos presenciais. (P6).

Existe também o reforço daquilo que faz com que o aluno permaneça no curso, ou seja, o sonho de se formar, aspectos citados por alguns alunos que responderam ao questionário da pesquisa.

E também porque com o crescimento, com a expansão da EAD eu acho que as pessoas estão cada vez mais acreditando nesse modelo de ensino, então há um preconceito cada vez menor em relação aos cursos EAD, as pessoas querem experimentar, por que não? Por que eu não posso fazer um curso EAD e ter também uma profissão, conseguir terminar um curso superior que é o sonho de tanta gente. (P5).

A flexibilidade do tempo também aparece como fator de permanência:

Eu acho que se o aluno que permanece no curso, um dos fatores é essa facilidade de poder continuar estudando, e administrar o seu horário. O outro é o fato de vencer as dificuldades e perceber que ele é possível aprender a distância. É possível enfrentar as dificuldades e superar os desafios, e isso é motivador, ver que consegue aprender e vencer as dificuldades, então por isso ele não desiste. (P6).

O que facilita o acesso ao Curso EaD, na opinião da grande maioria dos professores, como apontado no estudo, é a autonomia do estudante, que pode otimizar seu tempo estudando em qualquer lugar e em qualquer horário, com base em sua rotina diária de afazeres e o valor do curso.

Em relação ao valor do curso, percebeu-se a contradição nas opiniões, pois poucos alunos citam o valor como a escolha principal pelo curso e pela modalidade de ensino.

4.2.3 Categoria Professores

Para Marciniak e Sallan (2018 p. 233), o aspecto professores envolve o perfil do professor *on-line* e os fatores que influenciam a satisfação do professor e seu desenvolvimento profissional.

Os modelos que se propõem a avaliar a dimensão dos “professores”, ao contrário que os modelos de avaliação da dimensão estudante, apresentam bastante coincidente. Em quase toda a necessidade de avaliar se os professores qualificados para projetar no ambiente virtual de aprendizagem, entre eles, o capacidade do professor em treinamento on-line a ser projetada através das habilidades tecnológicas e de comunicação adequadas à educação virtual (MARSHALL, 2004); o uso de TICs na educação, a tecnologia usada, um treinamento relacionado à educação virtual (OLIVER, 2001); habilidades para coordenar, executar e avaliar o programa (MARCINIAK, 2015; EFMD CEL, 2006). (MARCINIAK; SALLAN, 2018, p. 230).

Os professores/tutores citam vários aspectos relacionados à qualidade de um curso a distância, porém, a qualidade dos professores do curso é citada apenas por uma das professoras, conforme relato a seguir:

A flexibilidade nas atividades que buscam atender a todos os extratos sociais;
Qualidade dos professores. (P7).

Observa-se que os professores/tutores ressaltaram que a satisfação está relacionada ao fato de poder levar os conhecimentos aos alunos que talvez sem a educação a distância não tivessem chances de estudar, como se percebe no relato a seguir:

A satisfação é perceber o quanto EAD democratiza o ensino, né para mim que sou do Sul é muito bom às vezes atender aluno que é de regiões muito, muito longínquas, de regiões ribeirinhas, isso dá uma satisfação muito grande em poder ajudar esses alunos também. E quando eu falo ajudar é porque realmente por vezes a gente precisa interferir por eles porque perdem prazos por vezes por questão de condições climáticas que não permitem que acessem ao Polo, então isso é muito bacana. (P2).

A possibilidade de você estar ajudando os alunos a distância, que a gente percebe mesmo longe, quando tem retorno positivo, Ai você vê como ajudou. Isso é uma satisfação poder ajudar um aluno que se vê às vezes isolado, sozinho e vem você uma maneira de te ajudar então é um ponto positivo a questão de você estar também com mais tempo por exemplo para poder responder o buscar atender esse aluno. (P6).

Outro motivo que se relaciona à satisfação profissional citada é o fato de o trabalho na educação a distância ser um desafio para os professores/tutores, que vêm de um ensino presencial e que atuam na educação básica. Buscar a melhoria de sua formação e se adaptar ao mundo tecnológico são desafios encontrados no meio da educação distância.

A minha satisfação profissional é estar atuando de acordo com as novas tecnologias. Sou professora muitos anos e ter oportunidade de trabalhar com a educação da forma mais moderna que existe, isso para mim é uma grande satisfação, é o que me faz estudar mais, querer saber mais. E também desmistificar o que é um ensino EAD. Então para mim o primeiro passo a ser quebrado, o primeiro paradigma, foi entender direito EAD para defender o ensino a distância. E isso é uma satisfação muito grande. (P2).

É bastante desafiante e agrega um aporte teórico bem grande onde eu posso trazer a minha experiência da educação básica para o ensino superior, assim, como eu posso levar os conhecimentos que eu estou agregando neste espaço também para a escola a qual eu atuo durante o dia, então esse conjunto de fatores somados me propicia uma gratidão em trabalhar na Instituição, desde o ambiente de trabalho o clima organizacional o aporte teórico que eu estou me apropriando, para a minha experiência profissional como professora do ensino superior e como tutora de Educação a Distância. (P4).

Eu acho que os fatores que motivam a gente continuar trabalhando, fazendo o trabalho da tutoria, desenvolver-se profissionalmente, é aprender diariamente né. Nós aprendemos tanto uso das tecnologias quanto as diversas disciplinas que você tem acesso, que você conhece. Você tem desafios, tanto para produzir rotas ou para gravar aulas ou para trabalhar com esse aluno, são diferentes desafios que você tem que enfrentar né. Então esse é um fator motivador porque você tá sempre aprendendo alguma coisa, tanto com relação ao uso das novas tecnologias, quanto ao conteúdo do currículo do curso de Pedagogia. (P6).

A qualidade da Instituição também foi citada como fator de satisfação:

Também sinto gosto de trabalhar na Instituição, pelo nome da instituição, por sua tradição, pela qualidade do ensino que ela oferece, por ser uma nova experiência na minha carreira profissional, ou seja, tenho já um caminho de 21 anos na Educação Básica e neste momento eu posso ampliar o meu aporte teórico na minha experiência profissional no ensino superior. (P4).

O clima de trabalho entre a equipe também é abordado como fator de importância para se sentir satisfeito na Instituição:

Primeiramente a minha satisfação está no clima de trabalho, ou seja, nas pessoas as quais eu convivo diariamente, onde desde o primeiro dia tive uma excelente acolhida para me auxiliar em todas as dúvidas, em todas as minhas necessidades.

Quando eu tenho dúvidas, quando não sei executar alguma tarefa, sempre busco ajuda e as pessoas estão prontamente com boa vontade para me auxiliar. (P8).

Um dos pontos ressaltados também foi o espanto e a preocupação com a quantidade de trabalho que às vezes acaba fazendo com que o professor se sinta aflito sobre a qualidade do atendimento aos alunos:

Essa quantidade de tarefas ao mesmo tempo, faz com que gente fique um pouquinho meio nervoso para dar conta de fazer tudo, mas por enquanto a gente consegue. Então essa insatisfação muitas vezes é porque a gente tem receio de não conseguir dar conta de fazer uma boa tutoria, muitas vezes pela quantidade de participações na própria disciplina na própria tutoria. (P1).

“A satisfação dos professores pode ser medida com uma intervenção individual, mas levar este passo mais difícil além, para determinar se houve alguma mudança nos resultados de aprendizagem dos alunos, está frequentemente ausente” (HITS, 2015, p. 291).

Assim como o aluno precisa ter um perfil para estudar na modalidade a distância, os professores/tutores também precisam desenvolver aspectos importantes para essa atuação. É o perfil do professor *on-line* que de certa forma acaba por influenciar a satisfação do professor e seu desenvolvimento profissional.

Porém, o professor que atua na educação a distância precisa perceber-se como partícipe da formação do aluno e também precisa perceber a sua importância quanto à elaboração, à organização pedagógica do curso e principalmente ao atendimento ao aluno da EaD, pois, conforme Masetto (2014, p. 9), “[...] a mudança radical

apontada é que o professor compreenda e assuma tal concepção de aprendizagem³⁴, para que possa pensar como colaborar com seu aluno para desenvolvê-la”.

E em se tratando da qualidade de um curso a distância, não se pode esquecer que o professor tem seu papel no processo e, no caso da educação a distância, os professores/tutores, pois, conforme relatos anteriores, são os responsáveis pela organização pedagógica do curso.

Então, quando os professores tutores citam:

Um curso de qualidade, independente de ser em educação a distância ou presencial ele está relacionado com a **qualidade das aulas oferecidas**, a **qualidade dos materiais**, a **interação existente entre estes personagens** a interlocução que ocorre entre o professor tutor aluno, o aporte teórico oferecido ao curso aos estudantes. Assim como, as **atividades práticas propiciadas**, é um conjunto de fatores que se unem para o avanço da educação esse conjunto de fatores ele vem desde as aulas desde o início do momento da preparação das aulas o momento avaliativo e o momento de estudo dispensado por cada estudante. (P4).

Muitos fatores são importantes para um curso de qualidade, dentre eles a questão do bom relacionamento professor-aluno, a questão de conteúdo. (P2).

E tendo pessoas capacitadas, pessoas que realmente pensem em um aluno que leve para ele o que há de melhor em relação ensino, em relação às aprendizagens, que estude, que esteja sempre atrás daquilo que é necessário, pesquise, que tenha comprometimento com o aluno. Para isso é preciso capacitação para EAD, a gente não sabe desde sempre, mas sempre se formando se capacitando e não tendo medo de novo ações de aprender estudar é a formação sempre. (P5).

Não se pode esquecer que para que o professor/tutor consiga que isso ocorra, ele precisa ter um perfil de *professor on-line*. São competências que ultrapassam aquelas tradicionais da profissão, para abrangerem outros campos, “[...] como liderança, gestão, pesquisa, criatividade na solução de problemas, abertura para o novo, proatividade, trabalho em equipe multi e disciplinar, participação coletiva em elaboração e execução de projetos” (MASETTO, 2014, p. 5).

Há uma necessidade de assegurar que todo o corpo docente esteja adequadamente preparado, motivado e apoiado para conduzir os aspectos da prática acadêmica, incluindo aqueles que ocorrem a distância, pois, conforme Hicks (2015, p.

³⁴ A aprendizagem é vista no texto de Masetto como algo que precisa de novos significados, que assume “[...] uma compreensão bem ampla e complexa: um processo de desenvolvimento de uma pessoa em sua totalidade, abarcando minimamente quatro grandes áreas: a do conhecimento, a do afetivo-emocional, a de habilidades humanas e profissionais e a de atitudes ou valores” (MASETTO, 2014, p. 8).

275), “[...] estamos nos movendo para uma era onde todo docente deverá ter um nível de competência em aprendizagem *on-line* e tecnologias”.

4.2.4 Categoria Infraestrutura Tecnológica

De acordo com Marciniak e Sallan (2018, p. 233), a infraestrutura tecnológica engloba o ponto de vista pedagógico e o tecnológico. É se apropriar da tecnologia sem deixar de lado os aspectos pedagógicos para que a tecnologia seja acessível aos usuários.

Em relação à dimensão de “infraestrutura tecnológica”, há muito coincidência entre os autores sobre o escopo da avaliação dentro da dimensão, definida como a capacidade tecnológica necessária para os estudantes em potencial cobrem o curso (MARCINIAK, 2015; BADRUL, 2005; EFMD, 2006; CALED, 2010; MVU, 2002; Oliver, 2001). Esta capacidade deve ser valorizada através de indicadores relacionados a requisitos de hardware, acessibilidade, disponibilidade, usabilidade e navegabilidade, manutenção e reutilização de os desenvolvimentos tecnológicos e os conteúdos utilizados no processo de ensino-aprendizagem. Para o MVU (2002), deve-se avaliar também as habilidades dos estudantes na gestão de Tecnologias de Informação e Comunicação. (MARCINIAK; SALLAN, 2018, p. 230).

Conforme a professora/tutora P2, a EaD contribui para a recuperação dos estudos, porque permite um constante revisitar as aulas por meio da tecnologia:

Curso ensino EAD tem a grande vantagem do aluno revisitar todos os materiais, assistir todas as aulas, o tempo que ele quiser de acordo com as notas não atingidas o nosso aluno ele tem a possibilidade de fazer as provas tanto substitutiva quanto as provas de exame final ficando também ao encargo dessa autonomia do nosso aluno e revisitar o material estudar mandar as dúvidas para tutoria né então ele tem esse material e ele tem condições de recuperar mas precisa sim dá vontade dele em ir atrás do que ele não dominou até no tempo regular de aprendizagem. (P2).

A facilidade que a tecnologia proporciona aos estudos também foi citada pelos professores/tutores e referem-se à infraestrutura tecnológica da instituição:

O Ava, facilita a visualização do aluno para várias questões, administrativa, financeira e pedagógica. Porque você consegue fazer tudo ali, o aluno tem um acesso muito rápido. Além dele tirar dúvida das disciplinas na tutoria ele também tem um acesso aos outros profissionais que tiram outras dúvidas. Vai muito também da autonomia do aluno e do seu perfil. Muitos alunos participam muito, vários tem facilidade para o acesso à tecnologia, então isso facilita o aprendizado. (P1).

A plataforma virtual e os diversos recursos tecnológicos disponíveis ao aluno, além do contato com o polo de apoio presencial e os livros físicos. (P7).

Uma plataforma virtual de aprendizagem organizada, de fácil acesso e com bom gerenciamento dos materiais de aprendizagem; Canais de comunicação (Tutoria, chat, fórum). (P8).

Sistema acadêmico (AVA) onde terá suporte do tutor para dúvidas e todos os materiais das disciplinas. (P9).

As novas tecnologias surgiram para oferecer suporte em larga escala a estas novas pedagogias, particularmente com as novas mídias sociais e participativas que surgiram nos últimos cinco anos ou mais (CONOLE, 2015, p. 221). Porém, para que isso ocorra, percebe-se o papel do professor/tutor como essencial para mostrar o caminho para os alunos.

Pois, como bem cita uma das professoras, o aluno tem dificuldades principalmente na leitura e na interpretação dos materiais ofertados e dificuldades com a infraestrutura tecnológica, principalmente com o ambiente virtual de aprendizagem:

Eu penso que as dificuldades principalmente de leitura dos materiais e de interpretação do método de estudo, em cima daquilo que ele precisa para poder avançar. Então ele tem para mim inicialmente a dificuldade de leitura interpretação e isso implica desde o uso do ambiente virtual até a interpretação do conteúdo de ensino. Então se ele enfrenta já essa dificuldade para usar o ambiente virtual, para ler, para persistir. (P6).

Os alunos chegam à escola em condições desiguais quanto à posse de elementos dessa cultura (na forma de conhecimentos, habilidades, gostos, disposições, etc.) (RESENDE, 2017, p. 327). Portanto, cabe aqui todo o suporte da Instituição para suprir às necessidades dos alunos, pois é uma realidade posta que não pode deixar de ser trabalhada.

Pensar que os alunos, ao ter acesso à educação superior, já têm conhecimentos básicos construídos, é fechar os olhos para esse novo perfil de alunos que chega à educação superior.

Conforme já exposto na pesquisa, o acesso à educação superior teve uma grande contribuição à proliferação das Instituições particulares, assim como à expansão da educação a distância no Brasil. Dessa forma, investigou-se junto aos professores/tutores o que facilita o acesso do aluno EaD ao curso.

Ao se analisar as entrevistas, percebeu-se que, segundo os professores/tutores, a infraestrutura tecnológica é citada como facilitadora do acesso ao curso. Os docentes referem-se ao “acesso” como acesso ao conhecimento, ou à

aprendizagem no curso a distância, identificando-se aqui a falta da abordagem sobre as políticas de acesso à educação superior.

O que facilita o acesso do aluno EAD é a questão da vida moderna, mesmo a questão da otimização do tempo, as plataformas que eles podem ter, autonomia para estudar, tudo isso vai facilitar o acesso deles para o curso EAD. (P3).

A plataforma virtual e os diversos recursos tecnológicos disponíveis ao aluno, além do contato com o polo de apoio presencial e os livros físicos. (P7).

Uma plataforma virtual de aprendizagem organizada, de fácil acesso e com bom gerenciamento dos materiais de aprendizagem; Canais de comunicação (Tutoria, chat, fórum). (P8).

Sistema acadêmico (AVA) onde terá suporte do tutor para dúvidas e todos os materiais das disciplinas. (P9).

Em nenhum momento os professores citam as políticas de acesso para as Instituições de educação superior, como, por exemplo, o ProUni, ou até mesmo a expansão dos cursos a distância no Brasil. Nessa perspectiva, evidencia-se nas falas dos docentes que a percepção sobre o acesso não está relacionada às políticas públicas para se entrar em um curso superior, então, percebe-se aí uma falta de compreensão sobre o acesso em um viés mais amplo, pois todos os professores focaram as suas respostas derivadas de um pensamento exclusivamente pedagógico da teoria e da prática com os alunos do curso.

Também se confirma essa questão ao se observar que a infraestrutura tecnológica foi citada como um dos aspectos que caracteriza um curso de qualidade na visão de alguns docentes, como se percebe nas citações a seguir:

As ferramentas tecnológicas, porque um curso EAD também sem pensar nas ferramentas tecnológicas não vai dar certo. Cada vez mais estar buscando uma tecnologia de ponta, algo que facilite para a vida do aluno, que facilite os estudos dele, que ele tenha acesso mais rápido de uma maneira mais simples, para que faça uso do ambiente virtual de aprendizagem para levar em frente o curso que ele escolheu. (P5).

Deve possuir um bom Projeto Pedagógico, alinhado às diretrizes curriculares; Qualificação do corpo docente; Boa infraestrutura. (P8).

Em vários momentos das entrevistas, os professores/tutores falam sobre o **suporte** que o aprendiz necessita, tanto da tutoria, como do polo e da tecnologia. Conforme Loyola (2009, p. 148), o suporte ao aluno tem o propósito fundamental de incrementar a qualidade da aprendizagem. “Com tal propósito em mente há que se

analisar não só quais recursos devem ser oferecidos e como oferecê-los, mas também como esses recursos são percebidos e utilizados por seus destinatários”.

Embora muitos pensem que suporte ao aluno corresponda apenas ao trabalho do tutor, essa questão depende de vários fatores, inclusive da oferta de vários recursos, a fim de que os alunos possam utilizá-lo e para que o processo de aprendizagem realmente aconteça.

4.2.5 Categoria Aspectos Pedagógicos

Conforme Marciniak e Sallan (2018, p. 233), os aspectos pedagógicos de um Curso EaD envolvem os objetivos a serem alcançados, os materiais e recursos didáticos, as atividades de aprendizagem, a avaliação da aprendizagem, as estratégias de ensino e o envolvimento da tutoria.

Quase todos os modelos analisados propõem avaliar aspectos relacionados com a “pedagogia”, tais como: objetivos formativos (declaração dos propósitos de aprender a ser alcançado com o curso/programa virtual), conteúdo tópicos (apresentação dos tópicos e subtemas que constituem), materiais e recursos didáticos (materiais e recursos desenhados e elaborados com a intenção de facilitar o processo de ensino-aprendizagem), atividades (várias tarefas realizados pelos alunos), estratégias de avaliação (indicadores para avaliar Políticas e procedimentos para avaliar a aprendizagem do aluno por parte da universidade). (MARCINIAK; SALLAN, 2018, p. 230).

Conforme os professores/tutores, as reclamações dos alunos que estão na educação a distância são várias, mas principalmente relacionadas aos aspectos pedagógicos, às limitações dos próprios alunos e aos problemas de comunicação com os alunos.

A pesquisa também mostra que a desinformação e/ou informações distorcidas sobre o curso contribui para a evasão. O aluno precisa estar constantemente informado sobre como é o funcionamento do seu curso, como se dá o processo de ensino e aprendizagem na modalidade a distância, como é o sistema de avaliação e as atividades a serem desenvolvidas.

Tudo isso deve ser muito bem explicado desde o início, para que o estudante consiga acompanhar e também desenvolver a sua autonomia. Nota-se, nos relatos abaixo, algumas dificuldades encontradas pelos alunos devido à falta de informação:

A demora de respostas, na maioria das vezes administrativas, principalmente por causa de correção que não está no tempo certo ou que perdeu a correção ou aluno que perdeu prova, problema com matrícula ou financeiro. Então o que mais tem nas tutorias são questões mais administrativas do que pedagógicas. (P1).

As reclamações mais comuns que aparecem são devido à falta de comunicação. Às vezes o tutor de Polo fala uma coisa, mas no material eles entende as vezes outra. É questão de interpretação deles, eles entendem de outra forma. Parece que o aluno sente uma necessidade maior de interação, querem que a gente sempre esteja ali interagindo com eles. (P3).

Nesse sentido, não se pode perder de vista, para a reflexão, o bom atendimento ao aluno, principalmente ao aluno iniciante em um curso de graduação, que está descobrindo um novo mundo à sua volta.

Em relação aos aspectos pedagógicos, nota-se nos relatos dos professores/tutores que os alunos citam a demora no lançamento de notas:

A maioria das reclamações são em relação a nota. Quando as vezes o sistema demora um pouco para atualizar a nota do aluno. O tempo para correção de tantas provas discursivas, como de TCC de estágio é algo que preocupa bastante os alunos então a gente sempre tem que estar mediando, vendo prazo, se for o caso nós mesmos resolvemos fazendo aquela correção necessária. (P5).

As reclamações mais comuns referem-se as dúvidas acadêmicas, lançamentos de notas, prazos de correções das provas e trabalhos, prazos para postagem e dúvidas gerais de calendário acadêmico; Dúvidas relacionadas as correções dos trabalhos. (P8).

Uma das professoras relata ainda:

Falta de atendimento e orientação no polo, sentem-se sozinhos e desorientados. (P9).

Assim como o estágio, é obrigatória no curso a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Em entrevistas com os professores/tutores do curso, percebeu-se que os alunos têm orientações presenciais com os tutores de polo e virtuais com os corretores dos trabalhos. Alguns alunos, nos questionários, afirmaram que não tinham orientação. Nesse sentido, investigou-se como ocorre a orientação do TCC no Curso.

O aluno tem orientações virtuais e as pela tutoria da disciplina a qual tem muitas participações porque eles têm dificuldade nessa escrita acadêmica principalmente artigo científico, então eles não sabem o que que é um resumo. Eles não sabem o que é a introdução do artigo, principalmente

porque tem que defender alguma coisa e eles não têm essa habilidade de escrita. Além disso, na maioria das vezes tem aluno que até nos liga e a gente consegue dar alguma orientação por telefone, mas é on-line na maioria das vezes e às vezes a gente tem um aluno que vai volta, a gente quase tem umas 10 interações com o próprio aluno só para fazer uma parte do TCC dele. Tem uma interação bem ativa, mas é tudo on-line via tutoria da disciplina. (P1).

Os polos que tem uma tutoria muito ativa, fazem um trabalho bem interessante em relação a essa orientação para os alunos, justamente porque eles sabem que é uma outra linguagem, é um outro texto, é uma outra escrita. (P1).

O trabalho do TCC funciona com diferentes postagens. Também tem a sala de tutoria que os alunos podem utilizar para tirar as dúvidas no decorrer do processo, muita das vezes pede que a gente corrija, faça uma correção prévia, mas nós sempre falamos quais são as suas dúvidas? Alguns perguntam como que faz as referências, então são questões de normas, eles têm bastante dúvida. (P3).

O trabalho de conclusão de curso tem a mesma forma das disciplinas. Ele vai ter também orientações no ambiente virtual, ele vai ter também orientação no Polo. Mas vai ter aulas que ele pode assistir todas as orientações e ela é como uma disciplina. Ele tem o acompanhamento do tutor do Polo presencial e pode nos procurar no link da disciplina. Então nesse caso o trabalho de conclusão tem bastante procura, para tirar dúvidas por meio da tutoria. (P6).

Assim como no estágio, o aluno terá acesso ao manual para elaboração do seu trabalho de Conclusão de Curso. O aluno será orientado pelo seu Polo de apoio presencial e também pelo tutor central durante as quatro etapas de ofertas de TCC. Durante o período de oferta, o aluno poderá entrar em contato para esclarecer as dúvidas pelo link de tutoria. (P8).

Nota-se, por meio das colocações dos entrevistados, que a função exercida pelo professor/tutor na orientação dos alunos é essencial, pois por meio do ambiente virtual de aprendizagem os alunos apresentam várias dúvidas em como realizar a pesquisa e desenvolver o texto em formato de artigo científico para finalizar seu curso.

Alguns professores acreditam que o que faz com que o aluno permaneça no curso são os aspectos pedagógicos; é o aluno ter boa tutoria, é quando eles são atendidos com qualidade e proporcionamos o desenvolvimento de sua autonomia, para que exista uma educação a distância sem distância:

Um dos fatores é uma boa tutoria. Temos que mostrar que o aluno é importante, que a gente está ali para tirar as dúvidas dele, que ele tem acesso, que as dúvidas deles sejam sanadas, tudo é muito rápido, quando a gente consegue fazer todo esse trabalho, essa tutoria ativa, o aluno sempre fica feliz e continuará seu curso. (P1).

[...] quando ele tem apoio, quando ele percebe que o apoio dele é feito através da tutoria em EaD ele consegue ir adiante, porque ele sabe usar a ferramenta

a seu favor então isso é um fator bem que faz com que ele fique na instituição e que ele conclua seu curso a distância. (P2).

O aluno EAD permanece no curso, quando nós somos capazes de enxergá-los. Nós temos que provocar essa construção da autonomia do aluno EAD porque geralmente os alunos não têm essa disciplina para estudar sozinho, quando a instituição promove isso, através das aulas das lives, das orientações que eles também devem buscar estudar montar um cronograma de horário eles conseguem permanecer, porque depende muito dessa disciplina de não deixar acumular os estudos. (P3).

A gente contribui atendendo, fazendo orientações, atendendo as dúvidas deles ou mesmo quando a gente grava alguma Live ou alguma videoaula que você consegue chegar nele. Você tenta aí fazer esse vínculo, e aproximá-lo do ensino a distância, para que ele não se sinta sozinho, então é atender as dificuldades dele porque ele nos procura muito, porque se ele te procura para tirar dúvidas é porque está com dificuldades, então quando a gente corresponde atende as dificuldades isso faz com que ele permaneça no curso. (P6).

[...] suporte da tutoria, livro impresso, vontade/sonho em ter uma graduação. (P9).

Conforme Machado e Cordeiro (2018, p. 143), as relações educativas têm se tornado multidirecionadas e dinâmicas, possibilitando aos envolvidos fazerem parte do processo educacional.

O campo universitário constitui-se em um *locus* de relações que envolve como protagonistas agentes que possuem a delegação para gerir e produzir políticas universitárias [...]. É um espaço social institucionalizado (CATANI, 2017, p. 96).

Uma das professoras relata que o que faz com que o aluno permaneça no curso é a qualidade dele:

Inicialmente o fator é a qualidade do curso, ou seja, o estudante perceber o quanto ele está evoluindo quanto ele está aprendendo dentro daquele ambiente virtual de aprendizagem. É ele obter as respostas das quais ele deseja, ou seja, a satisfação das suas expectativas iniciais em relação ao curso. Então essa satisfação das expectativas colabora para a permanência do Estudante ao curso também o todo o aporte ou melhor dizendo todo suporte que este estudante venha a ter no sentido da qualidade dos materiais, da qualidade das aulas oferecidas a o designer da do ambiente virtual onde ele tem a facilidade de acessar todos os conteúdos, a interface do ambiente virtual onde ele tenha facilidade e possa encontrar tudo que ele precisa. (P4).

Nesse sentido, na opinião da maioria dos professores, a maior causa da evasão é a financeira, como se pode identificar nos relatos a seguir:

A primeira, financeira. Na maioria das vezes os alunos começam motivados e perdem o emprego, ou tem algum problema familiar e a primeira coisa que eles fazem é trancar o curso. (P1).

Nos últimos tempos o que os alunos, muitos deles, nos relatam é a questão financeira. A questão da crise, do desemprego que fazem com que deixem ainda, a faculdade para depois, porque porventura não podem pagar a faculdade. (P2).

Bom, como eu comentei anteriormente são várias as causas né, mas uma delas é a questão econômica, ainda é uma questão que acaba influenciando na desistência. Porque por mais baixa que seja a mensalidade no caso das licenciaturas ainda é um aluno trabalhador, é um aluno que é vezes assalariado e que dentre outras questões prioritárias, o curso acaba ficando em segundo plano. Se a situação financeira apertar para ele né então ele vai primeiramente tirar aquilo que vamos dizer assim, não vai diretamente afetar na sua sobrevivência. (P5).

Bom em relação a essa escolha que o aluno faz, muitas vezes numa dificuldade financeira, primeiramente desiste do seu sonho, às vezes sonho dele começa a ficar distante quando alguma situação econômica e grave ou perda de emprego ou fica com filho doente ou enfim né passa por alguma situação, e a projeção dele, é vai demorar 4 anos para terminar, como não tem certeza se vai conseguir um emprego, ele abandona aquele sonho, porque a necessidade física, talvez a questão de precisar sustentar a família eu preciso comer eu preciso nem ter um lar preciso, pagar o aluguel, isso é uma questão de subsistência quer dizer vem antes e por mais que o curso possa dar para ele um futuro melhor possa dar para ele uma ascensão. Por pequena que seja ele vai primeiro resolver aquela situação de subsistência talvez até deixando voltando no curso, mas mais tarde. (P5).

As professoras citam também o fato de os alunos acreditarem a princípio que o curso a distância é mais fácil e, quando se deparam com tantas atividades e com o novo perfil de aluno autônomo solicitado, acabam desistindo.

Muito se engana quem acredita que estudar a distância é mais fácil. Relatos dos professores/tutores confirmam a dificuldade que os alunos apresentam em acompanhar essa modalidade:

Depois a gente percebe que eles pensam que é muito mais fácil do que eles imaginavam fazer um curso EAD. E terceiro pela quantidade de coisas para ler, para estudar, eles acabam desistindo e o quarto é aluno que realmente só entra para fazer matrícula, depois não gosta do curso, não se identifica. E também desiste, então que são as nossas maiores que a gente percebe na tutoria. (P1).

Outra é o pensamento ingênuo de acreditar que o ensino a distância é fácil e que não precisa estudar e que não precisa tempo que não precisa preparo isso, infelizmente eles acham que não precisa esforço. O que é errôneo, então isso causa a evasão também e por fim eu acho que a questão de não se encontrar no curso, por vezes eles começam a fazer Pedagogia e não se identificam. (P2).

A maior causa de evasão, realmente é às vezes um impacto que o aluno tem com o ensino EAD que as vezes ele pensa que é mais facilitado, que ele vai lá, e vai fazer as provas e vai dar tudo certo e sem muito esforço e estudo e

não é assim, precisa desse disciplinamento para estudar precisa fazer atividade precisa fazer os trabalhos e acho que essa distância entre a expectativa é a realidade que faz o aluno EAD desistir do curso o principal fator. (P3).

Eu acho que a questão é a financeira, a segunda é só questão mesmo quando o aluno às vezes ele se matriculou, e não consegue se organizar em relação ao estudo, ele começa a ter fracassos e muitas vezes o aluno tem a ilusão, que o curso EAD é mais fácil. E aí no processo ele percebe que isso não é verdade, que ele precisa de um tempo de dedicação, que o EAD não significa que você vai fazer as coisas quando der tempo, se der tempo e sim você tem que ter uma rotina, então ele às vezes se isola mesmo, não pede ajuda, não entra na tutoria. Temos vários alunos que não usam os recursos que o EAD oferece, que não vão ao Polo, não procuram ajuda, e acaba desistindo. (P5).

Os professores relatam também que muitos alunos sentem-se sozinhos na educação a distância, não contam às vezes com um polo ativo nas atividades, assim, sentem falta de mais interação:

Ele veio de um modelo, onde recebia tudo pronto, um modelo onde ele tinha uma passividade maior na aquisição do conhecimento então pode ser um fator de evasão também na EAD. A metodologia de ensino de aprendizagem onde o estudante não recebe as informações como um agente passivo e sim ele tem que buscar autonomia buscar o protagonismo para os estudos torna-se mais difícil. Assim muitas vezes o estudante pode se sentir sozinho e não entender qual é o seu papel enquanto estudante assim como não perceber qual é o papel do professor também da EAD. (P4).

Uma dificuldade na questão do EAD é você muitas vezes segurar esse aluno. Ter que estar com ele todo o tempo, para que ele termine o curso. Porque apesar do curso ser um curso mais acessível financeiramente, apesar de o aluno conseguir organizar o seu tempo para fazer esse curso de uma maneira que ele consiga trabalhar também, são facilitadores, mas isso muitas vezes não acontece porque o aluno não pode se sentir sozinho, nessa caminhada porque lhe desmotiva, muitas vezes ele não tem aquele grupo de colegas aquele grupo de amigos que tem no presencial e não tem o Professor perto dele o tempo todo, então ele começa a se sentir sozinho. (P5).

Muitos alunos relatam que se sentem sozinhos por estudar EaD, que não conhecem os colegas de turma por exemplo. Falta de suporte do polo de apoio presencial. Provas extensas e difíceis. (P9).

Nesse sentido, a maioria das falas dos docentes aborda fatores pedagógicos em relação à qualidade de um curso EaD, como se observa nos seguintes relatos:

Eu acho que um curso de qualidade tem que andar como se fosse uma manivela. Com tudo funcionando, a tutoria, funcionando a parte administrativa, principalmente tendo uma boa rota de aprendizagem, que as aulas sejam atrativas para os alunos, então, se a parte pedagógica caminhar junto com todos os outros, aí você vai ter um curso de qualidade. Se você pensar na qualidade da EAD, é o aluno ficar satisfeito de onde ele está estudando e ele ter acesso principalmente para tirar as dúvidas pela tutoria. E a qualidade principalmente na instituição que nós percebemos que tem

qualidade de material tem qualidade de livro. A gente que faz tutoria, tem videoaulas e tira dúvida, trabalhamos com Facebook, todas as novas tecnologias, a gente tenta angariar para que o aluno fique mais próximo de nós. (P1).

Muitos fatores são importantes para um curso de qualidade, dentre eles a questão do bom relacionamento professor-aluno, a questão de conteúdo. Aporte teórico do professor e os materiais dão ao aluno a questão da flexibilização. Também como o Curso está preparado para atender o aluno. Fatores tanto internos quanto externos que dão validade que dão importância a esse aí esse curso. Qualidade das informações que são passadas para os alunos, a questão do instigar a pesquisa como que é feita a questão de o aluno ser um pesquisador né, mas esse pesquisador que também leve a sua prática para a sua atuação como profissional então essas articulações então ao curso uma visão melhor de ensino. (P2).

Um curso EAD de qualidade tem que ter conteúdo, aulas dinâmicas, tem que ter interatividade, disponibilidade pedagógica para tirar dúvidas dos alunos e uma organização entre a central e os polos. Precisam ter as mesmas normativas, precisam ter a mesma linguagem, para que o aluno não tenha dificuldade, não tenha dúvida, porque precisa muito dessa autonomia. Quanto mais ele for esclarecido mais sucesso aluno EAD vai ter. (P3).

Um curso de qualidade, independentemente de ser em educação a distância ou presencial ele está relacionado com a qualidade das aulas oferecidas, a qualidade dos materiais, a interação existente entre estes personagens a interlocução que ocorre entre o professor tutor aluno, o aporte teórico oferecido ao curso aos estudantes. (P4).

Um aspecto que eu considero bastante positivo nos cursos ofertados pela Uninter é a disponibilização tanto do material virtual na biblioteca quanto do material impresso, ele facilita o estudo dos Estudantes, tendo em vista que ele pode ser transportado para qualquer ambiente, para qualquer espaço, então a qualidade deste material deve ser enfatizada. (P4).

Em primeiro lugar eu acredito que seja o corpo docente, a coordenação e que esse grupo esteja comprometido com os alunos, principalmente com os alunos porque sem alunos não acontece educação em lugar nenhum, no EAD a mesma coisa. (P5).

Curso de qualidade se caracteriza por um bom material virtual, boas videoaulas, com material como o ambiente virtual de fácil acesso. (P6).

Bons profissionais e atendimento padronizado. (P7).

Deve possuir um bom Projeto Pedagógico, alinhado as diretrizes curriculares; Qualificação do corpo docente; Boa infraestrutura. (P8).

Comprometimento por parte dos tutores, coordenação do curso, material atualizado, instituição séria e comprometida. (P9).

Nessa perspectiva, evidenciou-se no estudo que os professores/tutores, apesar de ter um entendimento parcial do que seja o acesso e a permanência dos estudantes em um curso superior, estão preocupados com os aspectos pedagógicos do curso, que é um dos itens a serem considerados quando se avalia a qualidade do processo formativo em um curso a distância.

“A qualidade da educação superior a distância vai muito além de um processo de tirar itens que avaliam padrões predeterminados em direção a uma cultura de melhoria contínua” (LATCHEN, 2015, p. 322).

Caberia aqui um trabalho diferenciado com os professores, com o objetivo de refletir sobre os aspectos mais amplos da qualidade dos cursos EaD, desde os estudos das suas políticas até se chegar aos aspectos mais práticos de funcionamento de um curso.

4.2.6 Categoria Ciclo de Vida do Curso

De acordo com Marciniak e Sallan (2018 p. 233), o ciclo de vida do curso engloba o seu planejamento, o seu desenvolvimento, a sua avaliação e os seus resultados. O Ciclo de vida é a análise da fase de sua concepção, desenvolvimento e resultados finais com o curso.

Outras dimensões mencionadas com frequência pelos modelos analisados são que são propostas para avaliar a qualidade das diferentes fases do ciclo de vida um curso virtual (ou programa), ou seja, a avaliação da qualidade de cada uma das fases pelas quais o curso deve passar durante sua existência. Este ciclo cobre a fase de design, desenvolvimento e resultados/impacto. (MARCINIAK; SALLAN, 2018. p. 231).

Os professores/tutores apontam que o planejamento de um curso influencia na sua qualidade. Além da sua grade curricular, o bom planejamento de suas aulas, do atendimento *on-line* e das ferramentas a serem oferecidas também influenciam na qualidade de um curso a distância.

Confirma-se essa colocação nos relatos a seguir:

Um curso EAD de qualidade tem que ter conteúdo, aulas dinâmicas, tem que ter interatividade, disponibilidade pedagógica para tirar dúvidas dos alunos e uma organização entre a central e os polos. (P3).

Assim como as atividades práticas propiciadas, é um conjunto de fatores que que se unem para o avanço da educação esse conjunto de fatores ele vem desde as aulas desde o início do momento da preparação das aulas o momento avaliativo e o momento de estudo dispensado por cada estudante. (P4).

Deve possuir um bom Projeto Pedagógico, alinhado as diretrizes curriculares; Qualificação do corpo docente; Boa infraestrutura. (P8).

Embora ao pensar em educação a distância o primeiro profissional lembrado seja o da área tecnológica, não é mais possível desconsiderar que os

profissionais das áreas de educação, informação, design, administração e comunicação são fundamentais para o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de cursos nessa modalidade. (EAD). (CARLINI; RAMOS, 2009, p. 164).

Um curso a distância envolve a necessária relação entre vários componentes, professores, alunos, objetivos e conteúdo de ensino, atividades de aprendizagem e de avaliação, ambiente virtual, material didático, entre outros, cada um deles suscetível a infinitas variações. A avaliação do curso deve ser contínua e capaz de captar os acertos e erros, as facilidades e dificuldades para cada grupo particular de professores, alunos, conteúdos, entre outros.

Ao analisar a realidade dos currículos de cursos de graduação na modalidade a distância, torna-se evidente o distanciamento dos currículos para com os micromundos deste país gigantesco, que apesar de serem construídos respeitando as diretrizes curriculares nacionais, apresentam lampejos de práticas formativas locais regionais, sem a aproximação de projetos nacionais das necessidades locais (MACHADO; CORDEIRO, 2018, p. 142).

Dessa forma, planejar um curso a distância implica, entre outros fatores, definir as mídias que serão utilizadas, os recursos e as ferramentas de suporte ao processo de ensino-aprendizagem e toda a organização curricular a partir da legislação vigente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como temática de análise o acesso, a permanência e a qualidade do processo formativo em Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade de educação a distância. O objetivo da pesquisa foi analisar se a qualidade do processo formativo apresenta características específicas que influenciam na permanência de estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia a distância, pois se defende a tese de que **a qualidade do processo formativo na educação a distância apresenta características específicas que influenciam a permanência dos estudantes no curso.**

Para o desenvolvimento do estudo, buscou-se, inicialmente, fazer um levantamento de dissertações e teses com o objetivo de averiguar os enfoques dados às pesquisas sobre acesso e a permanência na educação a distância, assim como a sua relação com a qualidade do processo formativo.

Esse levantamento permitiu reconhecer que apesar de encontrar 436 pesquisas nos últimos anos e apesar de haver aumento do interesse pela pesquisa sobre educação a distância, nenhum dos trabalhos debruçou-se sobre a qualidade do processo formativo a partir da percepção de alunos e professores/tutores de cursos de Pedagogia.

O debate sobre o acesso e a permanência na EaD tornou-se mais relevante somente nos últimos cinco anos, com a ascensão da educação a distância no Brasil, favorecendo a ampliação do acesso dos estudantes. Isso tem importância, pois o acesso tem sido historicamente permeado por desigualdades, com número de vagas muito limitado, mesmo no ensino presencial. Com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9394/96 (LDBEN), desenvolvida com base nos princípios da Constituição Federal de 1988, incentivou-se a abertura de novos cursos e novas Instituições de Educação Superior (IES), além da implantação de políticas afirmativas, ampliando, assim, as vagas nos cursos de graduação, conforme consta no Censo da Educação Superior (2017) e, por consequência, favorecendo o aumento do acesso. Nos últimos anos, esse acesso também vem sendo favorecido pela EaD.

Além do levantamento da produção científica, a investigação foi realizada mediante pesquisa bibliográfica, aplicação de questionários e entrevistas, o que possibilitou a discussão da temática e demonstrar a relevância da pesquisa. Para a compreensão do fenômeno em estudo, de modo a explicar a realidade em uma

perspectiva crítica, desenvolveu-se a pesquisa com base no método dialético, a fim de compreender a qualidade na EaD no campo da educação.

Os princípios da epistemologia dialética enfatizam a contradição, o movimento histórico no qual a realidade precisa ser compreendida e transformada. Para Konder (1983, p. 23), essa lei lembra também que “tudo tem a ver com tudo”, ou seja, os diversos aspectos da realidade entrelaçam-se em diferentes níveis, de modo que as coisas não podem ser compreendidas isoladamente, sendo preciso levar em conta a conexão existente entre elas. Nas análises sobre os dados da pesquisa de campo, buscou-se considerar as categorias indicadas, com vistas a colocar frente a frente as falas de estudantes e professores/tutores.

Percebe-se nas vozes dos estudantes envolvidos na pesquisa o quanto a escolha do campo da educação foi motivo para a escolha do curso, o que advém da identificação com a profissão. Os estudantes investigados construíram socialmente esse interesse pela educação e pretendem atuar nesse espaço social porque consideram importante escolher uma área com a qual se identificam. E, ainda, segundo eles, necessariamente para atuar na área de educação, precisam gostar de crianças, pesquisar e aprimorar conhecimentos na educação superior.

O mesmo ocorre quando os estudantes apontam que a escolha pela educação a distância deu-se pela flexibilidade do tempo, pois assim os estudantes podem conciliar: estudo e trabalho, estudo e família, estudar em casa, mas também pelo valor do curso e porque acreditavam que a metodologia a distância é mais fácil, antes de terem vivenciado os estudos nessa modalidade.

Esses motivos permitiram identificar também as razões da escolha da Instituição. Assim, percebe-se que a qualidade foi apontada pela maioria dos estudantes investigados quando relataram que a Instituição foi indicada por alguém que deu boas referências do curso e também pelo conceito no MEC, que é representativo e motivou a escolha. Nota-se que esses aspectos se relacionam à categoria *Aspectos pedagógicos*, presente na maioria das opiniões dos estudantes.

Esse fato faz com que se possam levantar os seguintes questionamentos: A instituição está priorizando os aspectos pedagógicos? Está o curso investindo mais nos aspectos pedagógicos e docentes, do que nos demais aspectos? Estão os estudantes dando mais importância ao atendimento pedagógico do que aos outros? Isso revela a necessidade de contínua melhoria no contexto institucional, apesar da evidenciação do conceito do MEC.

Outro aspecto apontado pelos estudantes que se relaciona à escolha de EaD foi a possibilidade de organização do tempo para estudo, mas na prática isso se tornou uma dificuldade na realização do curso, pois se faz necessário muita autodisciplina e tempo disponível e, muitas vezes, o acúmulo de atividades, quer no âmbito profissional ou no espaço doméstico, não permite o tempo necessário.

Como já mencionado, um fator de relevância citado pelos estudantes para que permanecessem em seu curso refere-se ao fato de se identificarem com a escolha, gostarem do curso, identificarem-se com a área da educação, mas o aspecto mais importante para sua permanência é a qualidade do processo formativo. Pode-se realizar essa afirmação, pois, dentre os vários aspectos abordados no questionário aplicado, os aspectos pedagógicos são tratados pela maioria dos estudantes como fator mais importante de qualidade.

Também não se pode ignorar as dificuldades dos estudantes em acompanhar as aulas relacionadas à modalidade EaD, que requerem atenção especial em relação à metodologia. Essa dificuldade pode ser resultado da sua trajetória escolar, pois, segundo os professores/tutores envolvidos na pesquisa, as maiores dificuldades são a defasagem na educação básica, a pouca autonomia para pesquisar e a falta de tempo para estudar. Conforme os professores/tutores, o aluno deve ter muita disciplina para adequar-se ao ritmo e à dinâmica da EaD. No geral, percebe-se que os alunos pensam que é mais fácil o estudo a distância, mas acabam tendo dificuldades relacionadas à falta de organização e ao acompanhamento das atividades.

A crescente importância do diploma escolar, enquanto credencial e certificado de competências técnicas e sociais ou simbólicas, dando acesso ao trabalho e, conseqüentemente, determinando as remunerações econômicas dos indivíduos, mobiliza os estudantes à educação superior, no entanto, poucos conseguem concluir essa etapa de ensino. Assim, a permanência nos cursos tornou-se um problema para as instituições de educação superior.

De acordo com Bourdieu (2014), as classes sociais são transpassadas por relações de dominação e exploração. A educação é elitizada, como se pode observar nos poucos relatos da pesquisa teórica, começando pelo acesso, já que o aluno que tem mais acesso ao capital cultural terá, com mais facilidade, acesso aos cursos mais conceituados e mais concorridos.

Ao analisar a categoria *Contexto Institucional*, percebeu-se que os professores acreditam que é necessária uma infraestrutura adequada para a formação dos alunos, com integração entre recursos humanos e administrativos. Em vários momentos, os professores/tutores destacam o papel dos estudantes como protagonistas para que o sucesso seja alcançado em um curso a distância.

Os professores citam a necessidade de o aluno desenvolver autonomia para seus estudos e, aqui, ressalta-se que essa é uma característica essencial para estudar a distância. Conforme os professores, no entanto, os estudantes têm dificuldades em entender os conteúdos, têm dificuldades com o ambiente virtual de aprendizagem, assim como para organizar o seu tempo, perdendo os prazos para a realização das atividades.

Isso evidencia o peso do capital cultural no sucesso dos estudantes em sua trajetória de escolaridade. “A influência do capital cultural se deixa apreender sob a forma da relação, muitas vezes constatada, entre o nível cultural global da família e o êxito escolar” (BOURDIEU, 2015, p. 46), assim, as dificuldades dos alunos em entender os conteúdos podem estar relacionadas ao capital cultural, que remete a um conjunto multidimensional de competências e de disposições.

No que se refere à percepção dos docentes sobre sua atuação na EaD, observa-se que enfatizam mais as atividades administrativas do curso de Licenciatura em Pedagogia, pois, em relação à atuação pedagógica, citam apenas o atendimento aos discentes nas suas dúvidas de conteúdos e correções de provas do curso, o que contradiz a afirmação de Preti (1996, p. 35):

Respeitando a autonomia da aprendizagem de cada aluno, o tutor será um dos grandes responsáveis pela efetivação do curso em todos os níveis e estará constantemente orientado, dirigindo e supervisionando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Nos relatos dos professores/tutores, ficou clara a falta de percepção do papel do professor que atua na educação a distância, uma vez que suas falas se concentram em questões mais administrativas do que pedagógicas. Falta o reconhecimento de si como o docente que ensina, que orienta e que faz a mediação do aluno até o conhecimento produzido, que constantemente orienta, dirige e supervisiona o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Percebeu-se, também, que quando os professores/tutores apontam as dificuldades dos alunos, não citam o papel do docente para que esse aluno realmente

se adapte ao modelo EaD. Os professores não se posicionam como agentes de mudanças para que o aluno consiga acompanhar o curso.

Os professores também não se veem como participantes da construção da estrutura pedagógica e curricular do curso e das disciplinas, a fim de que o aluno não tenha tantas dúvidas sobre os processos a serem desenvolvidos nas disciplinas. Assim como o aluno precisa ter um perfil para estudar na modalidade a distância, os professores/tutores também precisam desenvolver aspectos importantes para essa atuação. É o perfil do professor *on-line* que de certa forma acaba por influenciar a satisfação do professor e seu desenvolvimento profissional.

O professor que atua na educação a distância precisa perceber-se como partícipe da formação do aluno e perceber a sua importância quanto à elaboração, à organização pedagógica do curso e principalmente ao atendimento ao aluno da EaD, pois, conforme Masetto (2014, p. 9), “[...] a mudança radical apontada é que o professor compreenda e assuma tal concepção de aprendizagem, para que possa pensar como colaborar com seu aluno para desenvolvê-la”. Poucos professores acreditam que o que faz com que o aluno permaneça no curso sejam os aspectos pedagógicos.

Em se tratando da qualidade de um curso a distância, não se pode esquecer que o professor tem um papel neste processo. No caso da educação a distância, os professores/tutores são os responsáveis por toda a organização pedagógica do curso.

Os professores/tutores apontam também que o planejamento de um curso influencia na sua qualidade. Além da sua grade curricular, o bom planejamento de suas aulas, do atendimento *on-line* e das ferramentas tecnológicas apropriadas, destacando-se aqui as categorias *Infraestrutura tecnológica* e *Ciclo de vida de um curso/programa virtual*.

Esses aspectos foram pouco citados pelos estudantes envolvidos, não contemplando um recurso necessário para se ter um curso de qualidade, pois sem uma infraestrutura tecnológica adequada e um planejamento de grade de acordo com a legislação vigente para o curso, os estudantes não teriam acesso aos conteúdos e os docentes não teriam formas de alcançar os alunos.

Um curso a distância envolve necessariamente a relação entre vários componentes: professores, alunos, objetivos e conteúdo de ensino, atividades de aprendizagem e de avaliação, ambiente virtual, material didático, entre outros, cada um deles suscetível a infinitas variações. A avaliação do curso deve ser contínua e

capaz de captar os acertos e erros, as facilidades e as dificuldades para cada grupo particular de professores, alunos, conteúdos, entre outros.

A partir dos dados obtidos, considera-se que se faz necessário que a Instituição pense regularmente na qualidade do processo formativo, uma vez que se identificou na pesquisa que esse é um fator essencial na permanência dos alunos no curso.

Dessa forma, sugere-se a implantação de estratégias mais efetivas relacionadas ao trabalho do corpo docente, atendendo e acompanhando os desempenhos os alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Com base nas dificuldades identificadas no relato dos estudantes e de professores/tutores, sugere-se o esclarecimento sobre a profissão no início do curso, desde as disciplinas iniciais, chamadas nesse curso de Fundamentos Gerais, que contêm as disciplinas essenciais do curso para a formação do pedagogo. Segundo relatos dos próprios docentes e da Instituição, os alunos desistem do curso nos primeiros 90 dias após o início das aulas.

Além disso, percebeu-se a necessidade do investimento em atividades motivacionais de afeto-administração-solidariedade por meio de ações coletivas, envolvimento dos alunos em ações de voluntariado, fazendo com que os alunos percebam a importância da sua profissão.

Destaca-se também, nas vozes dos alunos, o sonho de se formar, assim, a Instituição é responsável por incentivar, motivar e acompanhar esse aluno e atendê-lo com respeito e responsabilidade em todos os âmbitos.

É importante investir também nos processos de monitoria e grupos de pesquisa na educação a distância, pois ainda são poucos os estudantes que participam. Então, é essencial o incentivo e a divulgação das linhas e dos projetos de pesquisa da Instituição, além do incentivo da utilização de ferramentas tecnológicas para que isso seja possível.

Notou-se, na pesquisa, que a autonomia tanto nos estudantes como nos professores/tutores é uma característica primordial para haver sucesso em um curso a distância. Assim, sugere-se o desenvolvimento de projetos e grupos de estudos sobre o tema, assim como ações por meio de metodologias ativas que proporcionem o desenvolvimento da autonomia nos estudantes.

E, para finalizar, propõem-se atividades elaboradas com base na realidade *locus* regional dos alunos, para que de fato eles tenham condições de ter uma

recuperação efetiva de seus estudos, por meio de práticas tanto na área de extensão como nos módulos regulares do curso.

Finalmente, não se pode deixar de considerar nas análises que o novo também envelhece e será negado por um outro fenômeno. Assim, a primeira negação é já a negação da negação e todo o desenvolvimento está assim constituído por graus de desenvolvimento nos quais um é negação do outro.

Novas pesquisas sobre a temática poderão abrir novos horizontes na qualidade da educação superior a distância, até porque este é apenas um olhar sobre o fenômeno considerado nessa investigação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Andréa. Illusio. *In*: CATANI, A. M. *et al.* **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 9-13.

ANDRIOLA, W.; ANDRIOLA, C. G.; MOURA, C. P. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, v. 14, n. 52, Rio de Janeiro July/Sept. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000300006&lng=en&nrm=iso&tlng=pto. Acesso em: 16 de mar. 2017.

BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Campinas, v. 16, n. 2, Sorocaba, July 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000200007. Acesso em: 16 de mar. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. (2016) Rotina Acadêmica e Relação com Colegas e Professores: Impacto na Evasão Universitária. **PSICO**, Porto Alegre, PUCRS, v. 43, n. 2, p. 174-184, abr./jun. 2012. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/7870>.

BERTOLINI, Julio C. G.; FIOREZE, Cristina. A (in)determinância do capital cultural e do background no desempenho dos bolsistas Prouni: das notas além do esperado às hipóteses de resultados improváveis. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 21, n. 2, p. 288-308, maio/ago. 2016.

BONETI, L. W.; GISI, M. L.; FILIPAK, Sirley T. Do direito à Educação Superior ao desafio do acesso para todos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 39, p. 521-540, maio/ago. 2013.

BOUDIEU, Pierre. **A distinção. Crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, L. **Um convite à sociologia reflexiva**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **Homo Academicus**. Tradução de Teresa Moreira. Luanda, Edições Mulemba; Ramada, Edições Pedagogo, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. São Paulo: Papirus, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. 1983. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. p. 89-94, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BOURDIEU, P. **Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. O campo científico. *In*: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. **O uso social da Ciência**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.
- BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. **O sociólogo e o historiador**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.
- BOURDIEU, Pierre, CHAMBOREDON, Jean-Claude. **Ofício de sociólogo. Metodologia da pesquisa na sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BRASIL. **Censo da Educação Superior 2017**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 01 out. 2018.
- BRASIL. **Censo EAD Brasil 2016**. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acesso em: 20 de abr. 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 01 out. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**: versão preliminar. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Lei 13.005/2014b. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 20 de abr. 2018.

BRASIL (2016). Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf.

BRASIL (2012). Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. **Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf> Acessado em 20 de outubro, 2019.

BRASIL (2016). Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. **Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, 2005. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm.

BRASIL. INEP. **Relatório do segundo Ciclo de monitoramento do PNE 2014-2024**. Brasília, DF, 2018.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; CAVALCANTI, Maria da Conceição Monteiro. Expansão da educação superior a distância no IFPB: repercussões na cultura organizacional e no trabalho docente. *In*: AZEVEDO, Mario Luiz Neves de *et al.* (Org.). **Educação Superior**: as diversas faces da expansão. Maringá: EDUEM, 2017.

CATANI, A. M. *et al.* (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

CATANI, Afrânio M. Campo universitário. *In*: CATANI, A. M. *et al.* (Or.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 95-98.

CHARLES FILHO, Hélio. Regulação da modalidade de EAD no Brasil. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 344-361.

CHIANTIA, Fabrizio Cezar. Regulamentação e a desburocratização da EDA no Brasil. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 364-373.

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporã. O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DACCACHE, D. Mundo Social. *In*: CATANI, A. M. *et al.* (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

FAUSTO, Bóris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp/FDE, 1999.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR. (p. 17- 36). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2019.

FURTADO, V. V.; ALVES, T. W (2016). Fatores determinantes da evasão universitária: Uma análise com alunos da UNISINOS. **Contextus**, v. 10, p. 115 -129, 2012. Recuperado de: <http://www.contextus.ufc.br/index.php/contextus/article/view/502>

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologia. Chapecó, SC: Editora Argos, 2012.

GISI, M. L.; ENS, R. T. Políticas de acesso à Educação Superior: por que avaliar? **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 15, n. 44, p. 173-193, jan/abr. 2015.

GISI, M. L.; HANHART, S.; FILIPAK, S. As políticas de Educação Superior e as possibilidades da democratização ao acesso. *In*: MIGUEL, M. E. B.; FERREIRA, J. de L. (Org.). **Formação de Professores**: história, políticas educacionais e práticas pedagógicas. Curitiba: Appris, 2015.

GRENFELL, M. **Pierre Bourdieu**: conceitos fundamentais, Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

GRUN, Roberto. Trabalho. *In*: CATANI, A. M. *et al.* **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 352-354.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

HEY, Ana Paula; KLUGER, Elisa. Esprit de corps. *In*: CATANI, A. M. *et al.* **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 179-181.

KONDER, Leandro. **O que é dialética?** 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008. Coleção Primeiros Passos.

LONGO, Carlos. **A regulação da educação a distância e a qualidade do setor**: dados de opinião. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acesso em: 12 de maio de 2016.

LOPES, L. F. **O Colégio Bom Jesus**: de escola étnica a escola franciscana (1896-1971). Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

LÖWY, Michael. **Ideologias e Ciência Social**: elementos para uma análise marxista. São Paulo: Cortez, 1991.

MATON, Karl. Habitus. *In*: GRENFELL, Michael. **Pierre Bourdieu**: conceitos fundamentais. Petropolis: Vozes, 2018.

MARCINIAK, Renata; SALLAN, Joaquín Gairí. Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes. **RIED. Revista Iberoamericana de educación a distancia**, Madrid, v. 21, n. 1, p. 217- 238, 2018.

MARTINEZ, Ana Teresa. Tempo. *In*: CATANI, A. M. *et al.* **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2017. p. 350-352.

MOACYR, P. **A Instrução e o Império**. Subsídios para a história da educação no Brasil: 1854-1889. v. 2. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância**: uma visão integrada. São Paulo: Thompson, 2007.

NUNES, Ivonio Barros. A história da EAD no mundo. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

OLIVEIRA, João Ferreira de (Org.). **O campo universitário no Brasil**: políticas, ações e processos de reconfiguração. Campinas, OS: Mercado de Letras, 2011.

ORTIZ, Renato (Org.) **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olhos de Água, 2003.

PEREIRA, M. de F. R. **Formação de professores debate e prática necessários a uma educação emancipada**. Chapecó - SC: Argos, 2010.

PAIVA, Wilson José. Educação no Brasil: contos e recontos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 3. N. 7, p. 29-36, set./dez. 2002.

PINHEIRO, Fernando. Capital simbólico e Classes sociais. **Novos estudos**, São Paulo, n. 96 julho, p. 105-115, 2013.

RESENDE, Tânia de Freitas. Sistemas de ensino. *In*: CATANI, A. M. *et al.* (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 327-329.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 24. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2000.

SANTOS, Ademir Valdir; VECHIA, Ariclê (Org.). **Cultura Escolar e História das Práticas Pedagógicas**. Curitiba: UTP, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHWARTZMAN, Simon (Org.). **Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro**. Brasília, CNPq, 1982.

SEMESP. Sistema de Informações do Ensino Superior Particular. Mapa do Ensino Superior no Brasil. São Paulo: SEMESP, 2018.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

SILVA FILHO, R. L. L. et al (2016). A evasão no ensino superior brasileiro. **Cad. Pesqui.**, v. 37, n. 132, São Paulo Set./Dec. 2007. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300007

SOUZA, B. 2002. *In*: FÁVERO, Maria de Lourdes de A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, 2006, p. 17-36.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 20, may/aug. 2002.

TARCIA, Rita Maria Lino. **Os significados da qualidade na EaD**. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acesso em: 01 out. 2018.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil: Análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, jan./feb. 2006.

TONTINIL, G.; WALTERLL, S. A. Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. **Avaliação**, Campinas, v. 19, n. 1, mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n1/05.pdf>. Acesso em: 15 de jun. 2017.

TORRES, Patrícia Lupion; FIALHO, Francisco Antônio Pereira. Educação a distância: passado, presente e futuro. *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 456-461.

TRIVINOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. de. **Política educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Liber livro, 2007.

WOODLEY, Alan; SIMPSON, Ormond. Evasão: o elefante na sala. *In*: ZAWACKI-RICHTER, Olaf; ANDERSON, Terry (Org.). **Educação a Distância On-line: construindo uma agenda de pesquisa**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2015. p. 473-498.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS ALUNOS

Informações para o(a) participante voluntário(a):

Você está convidado(a) a responder a este questionário que faz parte da coleta de dados da pesquisa de doutorado: Políticas de acesso e permanência na EAD: a qualidade do processo formativo, sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) Gisele do R. Cordeiro, aluna da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PR.

Caso você concorde em participar da pesquisa, leia com atenção os seguintes pontos: a) você é livre para, a qualquer momento, recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza; b) você pode deixar de participar da pesquisa e não precisa apresentar justificativas para isso; c) sua identidade será mantida em sigilo; d) caso você queira, poderá ser informado(a) de todos os resultados obtidos com a pesquisa, independentemente do fato de mudar seu consentimento em participar da pesquisa.

QUESTIONÁRIO - ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Nome da instituição:	
1. Sexo: <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino	6. Qual foi o principal motivo que o levou a fazer o Curso de Licenciatura em Pedagogia?
2. Idade: <input type="checkbox"/> 18 a 24 anos <input type="checkbox"/> 25 a 32 anos <input type="checkbox"/> 33 a 40 anos <input type="checkbox"/> 41 a 48 anos <input type="checkbox"/> acima de 48 anos	
	7. Por que você escolheu um curso a distância?
3. Qual foi a sua formação no Ensino Médio? <input type="checkbox"/> Formação Geral <input type="checkbox"/> Curso Normal (Magistério) <input type="checkbox"/> Curso Técnico	
4. Você trabalha como professor? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Se sim, há quanto tempo? <input type="checkbox"/> até 2 anos <input type="checkbox"/> de 3 a 5 anos <input type="checkbox"/> de 6 a 10 anos	8. Por que você escolheu fazer o curso nesta instituição?

<p>() mais de 10 anos</p> <p>Em qual área você atua:</p> <p>() Educação Infantil</p> <p>() Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)</p> <p>() Outros. Quais?</p>	<p>9. Como você avalia o curso de Licenciatura em Pedagogia desta instituição no que se refere à qualidade do ensino?</p> <p>() Ótimo () Muito bom () Bom () Regular</p> <p>Justifique sua resposta:</p>																								
<p>5. Você possui outra formação?</p> <p>() Sim () Não</p> <p>() Graduação. Qual?</p> <p>() Especialização. Qual?</p> <p>() Mestrado. Qual área?</p> <p>() Doutorado. Qual área?</p>																									
<p>10. Durante o curso de Pedagogia, você participou de programas de iniciação científica?</p> <p>() Sim</p> <p>() Não</p>	<p>17. Como você avalia o seu estágio curricular:</p> <p>() contribuiu muito para a minha prática profissional</p> <p>() contribuiu pouco para a minha prática profissional</p> <p>() não contribuiu para a minha prática profissional</p> <p>() não fiz estágio curricular</p>																								
<p>11. As suas dúvidas em relação à aprendizagem durante o curso (conteúdo, utilização da mídia, etc.) são respondidas:</p> <p>() Sempre</p> <p>() Muitas vezes</p> <p>() Algumas vezes</p> <p>() Raramente</p> <p>() Nunca</p>	<p>18. Como você avalia a sua instituição em relação aos (às):</p> <table border="1" data-bbox="699 1630 1449 2067"> <thead> <tr> <th></th> <th>Ótima</th> <th>Muito boa</th> <th>Boa</th> <th>Regular</th> <th>Ruim</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Docentes</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tutores</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Técnico-administrativo</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Ótima	Muito boa	Boa	Regular	Ruim	Docentes						Tutores						Técnico-administrativo					
	Ótima	Muito boa	Boa	Regular	Ruim																				
Docentes																									
Tutores																									
Técnico-administrativo																									

<p>12. Sua interação, para tirar dúvidas, ocorre, na maior parte das vezes, com</p> <p>() professor</p> <p>() tutor a distância</p> <p>() tutor presencial</p> <p>() coordenador do curso</p>	<p>19. Como você classifica a infraestrutura de apoio de sua instituição de ensino em relação ao (às):</p> <table border="1" data-bbox="699 443 1409 1081"> <thead> <tr> <th data-bbox="699 443 890 555"></th> <th data-bbox="890 443 995 555">Ótima</th> <th data-bbox="995 443 1098 555">Muito boa</th> <th data-bbox="1098 443 1177 555">Boa</th> <th data-bbox="1177 443 1310 555">Regular</th> <th data-bbox="1310 443 1409 555">Ruim</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="699 555 890 689">Polo de apoio presencial</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="699 689 890 801">Biblioteca</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="699 801 890 902">Secretaria do polo</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="699 902 890 1081">Laboratório de informática</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Ótima	Muito boa	Boa	Regular	Ruim	Polo de apoio presencial						Biblioteca						Secretaria do polo						Laboratório de informática					
	Ótima	Muito boa	Boa	Regular	Ruim																										
Polo de apoio presencial																															
Biblioteca																															
Secretaria do polo																															
Laboratório de informática																															
<p>13. Você recebe suporte técnico para ajudá-lo (a) a lidar com as tecnologias de informação e comunicação (TIC)?</p> <p>() Sim () Não</p>	<p>20 - Quais as maiores dificuldades encontradas no Curso a Distância?</p>																														
<p>14. Quando você faz algum tipo de reclamação no canal aberto da instituição, há retorno:</p> <p>() sempre</p> <p>() algumas vezes</p> <p>() muitas vezes</p> <p>() raramente</p> <p>() nunca</p> <p>() nunca fiz qualquer tipo de reclamação à instituição</p>	<p>21 - Quais fatores fazem com que você permaneça no Curso?</p>																														
<p>15. Você considera a linguagem utilizada nos materiais didáticos (impresso, virtual) de</p> <p>() fácil compreensão</p> <p>() média compreensão</p> <p>() pouquíssima compreensão</p>																															
<p>16. – Existe orientação do professor/tutor no Trabalho de Conclusão de Cursos (TCC)?</p> <p>() Sim () Não</p> <p>Em caso positivo, é realizada:</p> <p>() presencialmente</p>																															

<input type="checkbox"/> virtualmente <input type="checkbox"/> presencialmente e virtualmente	

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADO COM PROFESSORES/TUTORES A DISTÂNCIA DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

I - Caracterização básica do entrevistado

1 - Sexo: () Masculino () Feminino

2 – Qual é o seu último nível de formação?

() Graduação. Curso: _____

() Pós-graduação (*Lato sensu*). Curso: _____

() Mestrado. Área: _____

() Doutorado. Área: _____

() Pós-doutorado. Área: _____

3 – Com quais disciplinas você trabalha?

II – Caracterização dos professores/tutores em relação ao curso e à instituição

4 – Quantos alunos você possui na tutoria atualmente nesta instituição?

5 – Quantas horas por semana você trabalha na instituição?

6 – Quais são as suas principais atividades como tutor desta instituição?

7 – Que tipos mais comuns de reclamações são feitas pelos alunos EaD?

8 – Quais são os procedimentos do estágio curricular?

9 – Como funciona a recuperação de estudos durante o processo de ensino e aprendizagem? Ele é eficaz?

10 – Como ocorre a orientação do Trabalho de Conclusão de Cursos (TCC)?

11 – O que facilita o acesso do aluno EaD ao Curso?

12 – Quais fatores fazem com que o aluno EaD permaneça no seu curso?

13 – Quais as maiores causas da evasão no curso?

14 – O que caracteriza um curso de qualidade?