



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA

SHIRLEY MIRONE MARTINS GUIMARÃES

PERMANÊNCIA DISCENTE:
GESTÃO DA EAD NO INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS –
ESTUDO DE CASO

BRASÍLIA-DF

2017

SHIRLEY MIRONE MARTINS GUIMARÃES

**PERMANÊNCIA DISCENTE: GESTÃO DA EAD NO INSTITUTO FEDERAL DO
NORTE DE MINAS GERAIS – ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientador: Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa

BRASÍLIA-DF

2017

GG963p Guimarães, Shirley Mirone Martins
 Permanência discente: Gestão da EaD no Instituto
Federal do Norte de Minas Gerais - Estudo de caso /
Shirley Mirone Martins Guimarães; orientador Jonilto
Costa Sousa. -- Brasília, 2017.
 228 p.

 Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em
Gestão Pública) -- Universidade de Brasília, 2017.

 1. Gestão de Educação a Distância. 2. Permanência
Discente. 3. Instituto Federal Norte de Minas.. I.
Sousa, Jonilto Costa, orient. II. Título.

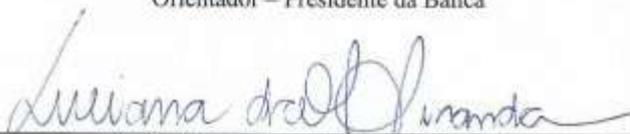
SHIRLEY MIRONE MARTINS GUIMARÃES

**PERMANÊNCIA DISCENTE: GESTÃO DA EAD NO INSTITUTO FEDERAL DO
NORTE DE MINAS GERAIS – ESTUDO DE CASO**

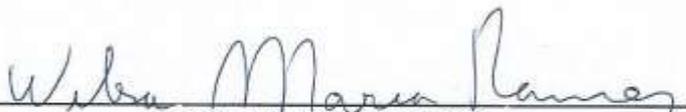
A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Gestão pela Universidade de Brasília da aluna:



Prof. Dr. Jonilto Costa Sousa
Universidade de Brasília (PPGGP-FUP)
Orientador – Presidente da Banca



Profa. Dra. Luciana de Oliveira Miranda
Universidade de Brasília (PPGGP-FUP)
Membro Interno



Profa. Dra. Wilsa Maria Ramos
Universidade de Brasília (Instituto de Psicologia)
Membro Externo

Prof. Dr. Geraldo Eustáquio Moreira
Universidade de Brasília (PPGGP-FUP)
Membro Suplente

Brasília, fevereiro de 2017.

*Everton, Loren, Eric e Ivy Marley, com vocês
transpus barreiras, venci desafios e conquitei
essa vitória. Dedico este trabalho a vocês.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, pois, sem Ele, este projeto não chegaria ao fim. Em seguida, a meus pais, Manoel Pereira e Iêda Martins, e a meus irmãos, Farley Murian, Kerley Maria e Ivy Marley.

Muitas pessoas foram imprescindíveis ao longo desta jornada:

Professor Jonilto, a qualidade do seu olhar mudou muitas das minhas percepções. Agradeço por compartilhar seu conhecimento, amizade, disponibilidade, comprometimento e parceria na construção deste trabalho. Ser sua orientada é um privilégio!

Professora Wilsa Ramos, suas abordagens me proporcionaram uma visão inversa da evasão, até então uma busca impalpável! O profissionalismo de suas produções contribuiu significativamente para meus estudos.

Professora Luciana Miranda, suas observações foram fundamentais para a construção deste trabalho.

Agradeço a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública. A eles sou grata pelas reflexões provocativas e valiosos estímulos aos novos conhecimentos: Andrea Gonçalves, Alexandre Almeida, Luís Honorato, Mário Ávila, Maria Raquel, André Nunes, Lucijane Monteiro, Elioenai Dornelles Alves (in memoriam).

Aos professores do Instituto Superior de Ciências e Políticas de Lisboa, em especial Manuel Meirinho, João Bilhim, João Catarino, Maria Rocha, Silvia Vicente, Pedro Rodrigues, Albano Santos, Pedro Abreu, Fernanda Nogueira, Helena Monteiro, suas considerações foram preciosas para minha formação.

Agradeço imensamente a todos os servidores do Instituto Federal Norte de Minas Gerais pelo apoio concedido para a realização deste mestrado, em especial aos diretores Cláudio Mont'Alvão, Ivy Daniela e Tatiana Tozzi.

Desejo igualmente agradecer a parceria dos meus colegas de mestrado: André Rabelo, Ione Vellame, Maria Luísa Hillesein, Francisco de Assis, Maria Buchalle, Jeremias Arraes, Juliana Saldanha, Rosânia Araújo e, em especial a Luciana Xavier, Elias Oliveira, Queila Cândida Ferreira Morais e Aline Izabel Tolentino de Andrade pelo acolhimento em Brasília. Pedro Henrique de Camargo Dias e Luidson Saraiva Souza obrigada pelas valiosas contribuições.

É impossível fazer gestão sem a competência profissional de:

Ramony, obrigada por sua generosidade em compartilhar o saber! Sua coragem e sagacidade para fazer as coisas acontecerem na EaD são transformadoras para o Norte de Minas Gerais.

Aline Canabrava, obrigada por seu apoio e competência!

Elaine, você fez toda a diferença nesta reta final!

Rosy Ferreira e Luciene Miranda, o profissionalismo de vocês é inspirador!

Érica Tupiná, seus insights e contribuições, como sempre agregam muito!

No Centro de Educação a Distância do IFNMG, agradeço ao professor Antônio Carlos, Amanda Murta, Maircon Araújo, Alessandro Camara e todos os participantes da pesquisa, que se dispuseram a fornecer dados valiosos e necessários à conclusão desta pesquisa.

Professoras Gislene Barral, Evaneide Amorim e Priscilla Souza, sem dúvidas que a excelência na comunicação realça a qualidade da informação!

Aos Drs. João Caetano, Lázaro Oliveira, Eduardo Pina, Maria de Jesus Rameta e Rosalva Silva, obrigada por toda atenção e carinho durante meu tratamento.

Loren e Eric Lopes, os melhores filhos e inestimáveis enfermeiros!

Everton Lopes, seu incentivo e motivação possibilitaram essa vitória! Obrigada por todo o cuidado, gentileza e mimos no dia a dia.

O conhecimento melhora a qualidade das ideias e o nível de ação.

Robert Denhardt (2011)

RESUMO

A gestão de EaD é considerada complexa e multivariada sobretudo em função de seus componentes; contudo, infraestrutura, equipe multidisciplinar e integração disponibilizada para essa modalidade podem interferir na permanência discente da educação a distância. Este estudo identifica e caracteriza na gestão de EaD no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais as práticas que influenciam a permanência discente. Apresenta como arcabouço teórico da gestão da educação a distância: Rumble (2003), Silva (2005), Moore e Kearsley (2008), e Mill (2012); e em relação a permanência discente: Tinto (1975), Cabrera, Nora e Castañeda (1992), Kemp (2001), Berge, Huang (2004), Cislighi (2008), Morris e Finnegan (2008), Escallier e Fullerton (2009), Fiuza (2012) e Ramos (2014). Com uma abordagem qualitativa, este trabalho apresenta como caso a permanência discente no CEAD do IFNMG e foi realizado por meio de pesquisa descritiva e explicativa, de caráter exploratório. Como técnica de pesquisa foram utilizadas pesquisa bibliográfica em base de dados, análise de documentos, realização de entrevista semiestruturada com colaboradores e discentes, e análise de conteúdo. Os resultados possibilitaram identificar três dimensões: infraestrutura de EaD como componente para promover permanência, composta por cinco categorias; equipe multidisciplinar de EaD para permanência discente; e integração social e acadêmica para permanência discente, com duas categorias respectivamente. Os estudos apresentam dinâmica por meio de interações, de modo a possibilitar a sustentação para a permanência discente.

Palavras-chaves: Gestão de Educação a Distância; Permanência Discente; Instituto Federal Norte de Minas.

ABSTRACT

The management of Distance Education is considered complex and multivariate due to its components; however, infrastructure, multidisciplinary team and integration available to this modality can interfere in the student stay of distance education. This study identifies and characterizes in the management of Distance Education at the Federal Institute of North Minas Gerais practices that influence student permanence. It presents as theoretical framework of the management of distance education: Rumble (2003), Silva (2005), Moore and Kearsley (2008), and Mill (2012); and in relation to student permanence: Tinto (1975), Cabrera, Nora and Castañeda (1992), Kemp (2001), Berge, Huang (2004), Cislighi (2008), Morris and Finnegan (2008), Escallier and Fullerton (2009), Fiuza (2012), and Ramos (2014). With a qualitative approach, this work presents as a case the student permanence in the CEAD of the IFNMG and it was carried out through a descriptive and explicative research, in an exploratory way. As a research technique, bibliographic research in database, document analysis, semi-structured interview with collaborators and students, and content analysis were used. The results allowed identifying three dimensions: Distance Education infrastructure as a component to promote permanence, composed of five categories; Multidisciplinary Distance Education team for student stay; and social and academic integration for student stay, with two categories respectively. The studies present dynamics through interactions, in order to allow the support for student permanence.

Keywords: Management of Distance Education; Student stay; North Federal Institute of Mines.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Incidência das categorias de atividades que contribuíram para a permanência.....	62
Tabela 2 – Grau de instrução dos participantes colaboradores do CEAD.....	108
Tabela 3 – Grau de instrução dos participantes discentes.	108
Tabela 4 – Experiência dos participantes colaboradores do CEAD em Educação a Distância.	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceitos e definições em EaD.	24
Quadro 2 – Registros sobre Educação a Distância.	26
Quadro 3 – Fatos marcantes na Educação a Distância no Brasil.....	36
Quadro 4 – Componentes de um sistema de Educação a Distância.	50
Quadro 5 – Resumo de alguns estudos e fatores relacionados à evasão.	56
Quadro 6 – Síntese de teorias e modelos sobre a permanência e evasão em IES – Abordagens sociológicas.	87
Quadro 7 – Síntese de teorias e modelos sobre a permanência e evasão em IES – Abordagens psicológicas.	88
Quadro 8 – Descrição das variáveis do modelo de permanência discente em IES brasileiras.	91
Quadro 9 – Síntese da metodologia de pesquisa.	102
Quadro 10 – Relação das funções do CEAD do IFNMG.....	106
Quadro 11 – Esquema para construção de categorias segundo orientações de Franco.	117
Quadro 12 – Síntese das discussões e resultados.	119
Quadro 13 – Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência discente.	120
Quadro 14 – Categoria I- Estrutura física.....	122
Quadro 15 – Categoria II - Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática.....	129
Quadro 16 – Categoria III- Sistema de <i>internet</i>	136
Quadro 17 – Categoria IV- Recursos didáticos de EaD.	140
Quadro 18 – Categoria V- Localização e acesso.	149
Quadro 19 – Práticas internas de equipe multidisciplinar.	153
Quadro 20 – Categoria VI - Práticas internas de equipe multidisciplinar.	154
Quadro 21 – Categoria VII - Atuação de equipe multidisciplinar.....	163
Quadro 22 – Integração social e acadêmica para permanência discente.	176

Quadro 23 – Categoria VIII - Integração social como prática de permanência discente.	177
Quadro 24 – Práticas e meios que a equipe multidisciplinar e gestão do CEAD DO IFNMG utilizam para promover a integração social.	183
Quadro 25 – Categoria IX - Integração acadêmica como prática de permanência discente. .	187
Quadro 26 – Práticas e meios que equipe multidisciplinar e gestão do CEAD DO IFNMG utilizam para promover a integração acadêmica.	191
Quadro 27 – Benefícios observados a partir das ações propostas para integração acadêmica, relacionadas a fóruns, sala virtual e mensagens nas verbalizações dos participantes desta pesquisa.	194
Quadro 28 – Benefícios observados nas verbalizações das ações propostas para integração acadêmica nos itens que abordaram reuniões e visitas aos polos de apoio presencial do CEAD do IFNMG.	195
Quadro 29 – Benefícios observados nas verbalizações sobre as ações propostas para integração acadêmica relacionados aos encontros semanais nos polos de apoio presencial do CEAD do IFNMG.	195
Quadro 30 – Síntese das dimensões.....	198

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.	21
Figura 2 – Estrutura da dissertação.....	23
Figura 3 – Educação a Distância no mundo.	28
Figura 4 – Modelo de Integração do Estudante proposto por Vincent Tinto.	83
Figura 5 – Formato do painel de monitoramento para os gestores institucionais.	90
Figura 6 – Elementos do modelo preliminar de ação institucional proposto por Tinto e Pusser.	97
Figura 7 – Mapa de abrangência do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais.....	103
Figura 8 – Etapas para realizar entrevistas segundo protocolos de Creswell.....	112
Figura 9 – Resumo da sequência para realização de análise documental.	114
Figura 10 – Análise de conteúdo segundo Bardin.....	115
Figura 11 – Fluxograma do percurso do aluno: adesão, persistência, permanência e evasão.	197
Figura 12 – Diagrama das dimensões da permanência discente na gestão de EaD.....	199

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AA	Auto Articulado
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AUCC	<i>Association of Canadian Universities and Colleges</i>
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BBC	<i>British Broadcasting Corporation</i>
CATV	<i>Community Access Television</i>
CBS	<i>Columbia Broadcasting System</i>
CEAD	Centro de Educação a Distância
UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci
CF	Constituição Federal
CIER	Centro Internacional de Estudos Regulares
CNE	Conferência Nacional de Educação por Multimeios
EaD	Educação a distância
e-TEC	Escola Técnica Aberta do Brasil
EUA	Estados Unidos da América
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFNMG	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais
IFPR	Instituto Federal do Paraná
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas
ISBN	<i>International Standard Book Number</i>
ISCP	Instituto Superior de Ciências Sociais de Lisboa
FCC	<i>Federal Communications Commission</i>
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação

NBC	National Broadcasting Company
NIME	Instituto Nacional de Educação por Multimeios
PNAES	Política Nacional de Assistência Estudantil
PPA	Plano Plurianual
PBP	Programa Nacional de Bolsa Permanência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PET	Programa de Educação Tutorial
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNE	Plano Nacional de Educação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
RCM	Relação de concluintes por matrículas atendidas
SEED	Secretaria de Educação a distância
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC	Serviço Social do Comércio
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TAM	Termo de Acordo de Metas e Compromisso
TI	Técnico de informática
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
TMCR	Taxa de Matrícula Continuada Regular
TPEx	Taxa de Permanência e Êxito
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UAP	Universidade Aberta de Portugal
UNED	Universidade Estatal a Distância
UnB	Universidade de Brasília
ULBRA	Universidade do Vale do Itajaí
UNIVALI	Universidade Luterana do Brasil
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
WWW	<i>World Wide Web</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	17
2	OBJETIVOS.....	20
	2.1 Objetivo geral.....	20
	2.2 Objetivos específicos.....	20
	2.3 Justificativa	20
3	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	24
	3.1 Educação a Distância no contexto mundial.....	26
	3.2 Educação a Distância no contexto nacional	35
	3.3 aprendizagem e-learning e b-learning	41
4	GESTÃO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	43
	4.1 Funções administrativas.....	44
	4.1.1 Planejamento	44
	4.1.2 Organização	45
	4.1.3 Execução.....	46
	4.1.4 Controle	46
	4.1.5 Avaliação e Acompanhamento.....	48
	4.2 Elementos da EaD que requerem gestão específica.....	49
5	ADESÃO, EVASÃO, PERSISTÊNCIA E PERMANÊNCIA DISCENTE	52
	5.1 Adesão.....	52
	5.2 Evasão	53
	5.2.1 Motivos do abandono escolar na Educação a Distância.....	54
	5.3 Persistência.....	58
	5.4 Permanência.....	60
	5.4.1 Taxa de permanência.....	61
	5.4.2 Permanência discente	62
	5.4.3 Fatores influenciadores para a permanência discente	63
	5.4.4 Fatores essenciais para a permanência discente	64
	5.4.5 Fatores motivacionais para permanência discente	78
	5.4.6 Fatores de integração como prática para permanência discente.....	80
	5.4.7 Modelo de permanência de Cislaghi e Luz Filho	86
	5.4.8 A contribuição das práticas de gestão institucionais para permanência discente....	96

5.4.9 Política Nacional de Assistência Estudantil para permanência discente	97
6 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	101
6.1 Caracterização da instituição pesquisada	103
6.2 Participantes da pesquisa.....	106
6.3 Instrumento de pesquisa e procedimento de coleta	109
6.3.1 Entrevista.....	110
6.3.2 Técnica de análise documental	113
6.4 Análise das informações.....	115
7 ANÁLISES, DISCUSSÕES E RESULTADOS	119
7.1 Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência discente	120
7.1.1 Estrutura física.....	122
7.1.2 Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática	129
7.1.3 Sistema de <i>internet</i>	136
7.1.4 Recursos didáticos de EaD	140
7.1.5 Localização e acesso	149
7.2 Equipe multidisciplinar de EaD para permanência discente	152
7.2.1 Práticas internas de equipe multidisciplinar	154
7.2.2 Atuação de equipe multidisciplinar	163
7.3 Integração social e acadêmica para permanência discente	175
7.3.1 Integração social como prática de permanência discente.....	177
7.3.2 Integração acadêmica como prática de permanência discente	187
7.4 Proposta de melhorias para permanência discente	197
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	202
9 REFERÊNCIAS	205
APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO	218
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	220
APÊNDICE C – RELAÇÃO DE DOCUMENTOS DE PESQUISA	223

1 INTRODUÇÃO

Organizações constituem sistemas de recursos empregados para se atingirem objetivos. Para tanto, as instituições, quer sejam de natureza pública ou privada, precisam se estruturar e administrar os componentes que a formam para conseguir uma melhor performance organizacional. Assim, gerir instituições exige estabelecer objetivos, estratégias, metas e práticas organizacionais realísticas, bem como compreender os aspectos dos recursos relacionados.

Os estudos de organizações de caráter público envolvem analisar as ações que são implantadas e que se repetem na dinâmica de gestão. Nesse sentido, é necessário organizar os recursos e cumprir uma série de etapas que podem variar conforme a instituição, como: divisão do trabalho; definição de responsabilidades e autoridades; desenho da estrutura organizacional, entre outras (LIZARELLI, 2012).

Eficiência é o resultado almejado pelas organizações públicas e privadas. As empresas privadas a utilizam para aumentar sua lucratividade. A administração pública a tem como princípio na tentativa de conseguir a melhor relação entre qualidade do serviço e do gasto (MENDES, 2012). Contudo, as instituições privadas são conduzidas pela autonomia da vontade privada e as entidades públicas são regidas pela supremacia do interesse público, continuidade da prestação do serviço a bem do cidadão e não podem fazer distinção de quem deve ser atendido em relação a saúde, previdência, cultura, educação etc. Dessa forma, todos os setores do governo têm por obrigação, enquanto entidade pública, estabelecer e realizar metas a fim de cumprir sua missão e atender cidadãos.

O Ministério da Educação (MEC), por exemplo, na Conferência Nacional de Educação (CNE) de 2010, visando atender ao decênio 2011-2020, descreveu suas metas no Plano Nacional de Educação (PNE). Esse documento trazia, dentre outras obrigações, a perspectiva de garantir aos cidadãos o direito a uma educação de qualidade por meio da União, Estados, Distrito Federal e Municípios (BRASIL, MEC, 2010).

Dependendo das condições e recursos disponíveis, estabelecer metas é mais simples do que operacionalizar sua execução. Por exemplo, o Brasil, o quinto maior país do mundo, com 26 estados, 5.570 municípios, extensão territorial de 8.515.767,049 km² e população de 206.277.959 de pessoas (BRASIL, IBGE, 2016), apresenta dificuldades para promover educação. O MEC, como responsável por garantir o atendimento dessa demanda,

vem, ao longo dos anos, criando alternativas e programas para conseguir promover educação para o maior número de pessoas. Na época, o MEC por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) instituiu, em 2011, o decreto que visa expandir, interiorizar e democratizar o ensino por meio da modalidade de Educação a Distância (EaD) (BRASIL, MEC, 2011).

Além da interiorização da educação, outra dificuldade que o governo e as entidades de ensino público encontram consiste em manter os discentes nos cursos. Gerir recursos e promover ações que visam atingir essa meta se torna complexo, devido às características e proporções numéricas do país e da própria Educação a Distância. E não foi diferente com o Centro de Educação a Distância (CEAD) do Instituto Federal do Norte de Minas (IFNMG).

Muitos são os motivos da não permanência discente. Ramos, Bicalho e Sousa (2015) apresentaram um estudo sobre evasão e persistência e identificaram que a gestão de cursos e universitária interfere na decisão do estudante em persistir. Conseguiram também classificar os fatores de evasão e persistência em três níveis: *micro*, *meso* e *macro*. O nível *micro* observa os atributos individuais dos estudantes; a interação professor/estudante/conteúdo; e a participação do estudante nas atividades, seu desempenho e rendimento. O nível *meso* contemplou questões como o projeto pedagógico; a gestão acadêmica; a organização e a execução do curso. O nível *macro* abrangeu infraestrutura e política institucional de apoio à EaD.

Para entender e tratar o conceito de *permanência*, esta pesquisa adota o proposto por Cislighi (2008, p. 258), que a considera como “a situação na qual o estudante mantém o interesse, a motivação e encontra na IES as condições que considera essenciais necessárias para permanecer frequentando regularmente o curso” no qual ingressou.

Resolver os problemas de evasão nem sempre levam os estudantes a persistirem. Fiuza (2012) pondera a permanência como um termo complexo e problemático, porque as instituições adotam o conceito de acordo com suas especificidades de atuação. Considera ainda que é uma ação continuada da participação dos cursistas em um evento de aprendizagem, voltada para sua conclusão. Kemp (2001) entende que além de complexa, a evasão é um fenômeno multivariado, em que algumas pessoas passam por dificuldades durante os cursos inscritos mas respondem ao estresse e adversidade de maneira diferenciada. E acredita que os que obtêm êxito é porque enxergam motivos para sua promoção.

Cada grupo de estudiosos estabelece diferentes motivos para o sucesso ou insucesso da permanência discente. Escallier e Fullerton (2008) evidenciam o tutor como

protagonista do processo de aprendizagem de cursos *on-line*. Morris e Finnegan (2008) pontuam fatores como perfil do aluno, condições demográficas e conhecimentos prévios sobre suas habilidades anteriores, conteúdos aprendidos, tempo de acesso aos ambientes virtuais para leitura e resolução das atividades, atitudes de professores e tutores em relação ao gerenciamento do curso, *feedback* das ações pedagógicas, dentre outras ações relevantes para que o estudante tenha sucesso e consiga finalizar os cursos EaD.

Enfim, são diversas as alternativas que podem influenciar na decisão do estudante para evadir-se ou permanecer em um curso, entidade ou sistema educacional. Algumas são exclusivas de alunos e não cabem interferências. Contudo, outras podem ser reavaliadas e repensadas pelas instituições quanto à forma de apresentação e execução da gestão de cursos, por exemplo. Assim, este trabalho almeja entender: Como a gestão de EaD do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais influencia na permanência discente? Para tanto, será preciso atender aos objetivos que se seguem.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Identificar e caracterizar como a gestão de EaD do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais influencia na permanência discente sob a percepção dos envolvidos.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Como objetivos específicos, pretende-se:

- Analisar a permanência discente em relação à infraestrutura na gestão da EaD do CEAD/IFNMG;
- Analisar a permanência discente em função da atuação de equipe multidisciplinar na gestão da EaD do CEAD/IFNMG;
- Apontar, na gestão da EaD do CEAD/IFNMG, práticas relacionadas à integração social e acadêmica para permanência discente;
- Propor melhorias que contribuam para a permanência discente da EaD do CEAD/IFNMG.

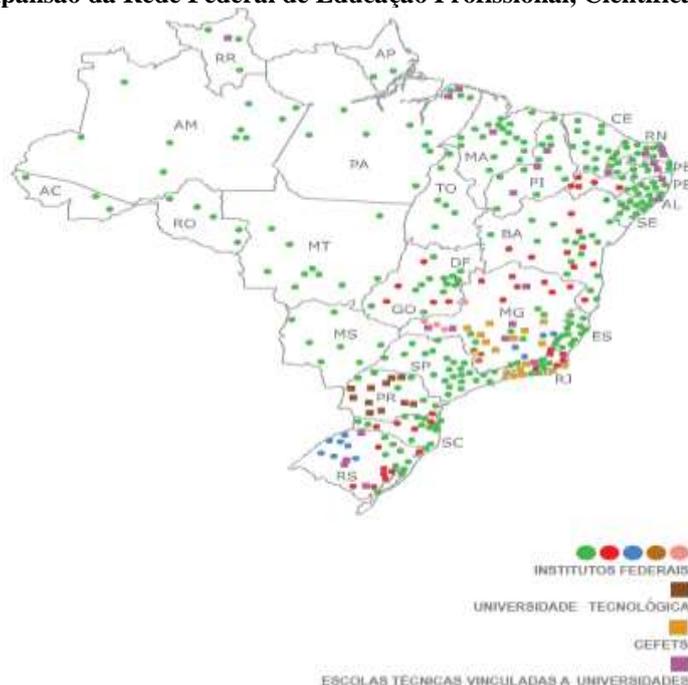
2.3 JUSTIFICATIVA

A Educação a Distância tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento inclusivo de sistemas de ensino, voltado para a valorização das diferenças e da diversidade, nos diferentes níveis e modalidades. Conhecer as práticas de gestão do Centro de Educação a Distância do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais e analisar como podem influenciar na permanência dos alunos é relevante porque representa vantagens para todos os atores envolvidos.

A conclusão de um curso a distância representa inúmeros ganhos. É importante para o aluno porque pode significar inclusão social e flexibilidade para atender diversos perfis de discentes. A instituição se beneficia, uma vez que estará cumprindo sua missão enquanto entidade pública federal. Para o Governo, é fundamental efetivar suas políticas públicas e

recursos. Favorece a Educação a Distância, pois aumenta e expande as discussões na área. É viável para os Institutos Federais, visto que este estudo pode se tornar referência para os que se interessarem em adotar EaD, considerando a expansão da rede federal no Brasil, em destaque na Figura 1, e a possibilidade de eles ofertarem modalidade à distância.

Figura 1 – Mapa da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.



Fonte: Brasil, 2015.

Entre os anos de 1909 e 2002 foram construídas 140 escolas técnicas no país. A partir de 2003, o governo expandiu a rede para 500 novas unidades. Em 2016 totalizaram-se 644 *campi* em funcionamento. Atualmente existem 38 Institutos nos 26 estados brasileiros que oferecem cursos de qualificação, Ensino Médio integrado, cursos superiores de tecnologias, licenciaturas e bacharelados (PORTAL DA REDE FEDERAL BRASIL, 2016).

Esta proposta de pesquisa se justifica ainda porque parte do princípio de que os alunos dos cursos profissionalizantes dos Institutos Federais precisam de qualificação para aderir e/ou permanecer no mercado de trabalho cada vez mais exigente. Com essa capacitação é possível aperfeiçoar o nível técnico/profissional dos estudantes e, conseqüentemente, melhorar também a qualidade de vida das pessoas e da região.

O referencial teórico que ancora esta pesquisa buscou em Tinto (1975) ponderações sobre características pessoais do estudante, visão sobre sua própria integração, processo de aprendizagem, componentes como ajustamento, dificuldade, incongruência, isolamento, finanças, aprendizagem e obrigações ou compromissos externos. Já Cislaghi e

Luz Filho (2009) apresentam o painel de monitoramento a partir de vários estudos sobre permanência, inclusive Tinto (1975), que considera as variáveis *ambiente institucional* (desempenho de notas, integração social, integração acadêmica); *estudante* (compromisso com a instituição e compromisso com o objetivo) e *ambiente externo* (condições financeiras, responsabilidades familiares e responsabilidades profissionais). E Ramos (2014) considera a evasão como uma circunstância desfavorável e entende que pode ser revertida em permanência se houver persistência estudantil. Salienta que ambas podem ser investigadas por diferentes focos: estudantes; instituições; gestores e corpo docente.

A partir dessas percepções, torna-se relevante identificar pontos positivos e negativos de uma instituição federal que se preocupa em ofertar e atender cursos com qualidade, disponibilizando, dentre outras situações, recursos, equipes multidisciplinares com capacidades variadas, infraestrutura, ambiente virtual de aprendizagem adequado e material didático gratuito para atender a este pré-requisito: contribuir com o Governo Federal, por entender que é preciso fazer jus aos investimentos na oferta de uma educação eficiente e eficaz e no atendimento prioritário de sua missão social.

Acredita-se que a partir do conhecimento prévio em relação às práticas dos integrantes da gestão, motivos de permanência dos ingressantes e investigação específica na instituição, pode-se auxiliar o nível estratégico em prever, traçar e estabelecer metas alternativas como solução para um problema significativo de gestão pública no nível institucional e governamental, na esfera da educação.

Figura 2 – Estrutura da dissertação.



Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

É importante diferenciar o significado das siglas EAD e EaD. A primeira significa “Educação Aberta a Distância”, enquanto a segunda expressa “Educação a Distância”.

Este trabalho adotará o termo EaD. A junção de discentes e docentes em locais distintos, durante longa parte do tempo, trocando informações e conhecimentos e visando à aprendizagem é uma característica da Educação a Distância. Tal modalidade de ensino acontece por meio do uso de mídias e recursos que buscam promover a interação entre os envolvidos, conforme destaca Moore e Kearsley (2008). Outras definições podem ser observadas no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Conceitos e definições em EaD.

AUTOR E ANO	CONCEITOS E DEFINIÇÕES EM EaD
Aretio (1994, p. 50)	“Sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal, na sala de aula, de professor e aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem independente e flexível dos alunos”.
Nunes (1996, p. 1)	“É um recurso de incalculável importância como modo apropriado para atender a grandes contingentes de alunos de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida”.
Holmberg (1977, <i>apud</i> BELLONI, 2008, p. 25)	“O termo Educação a Distância cobre as distintas formas de estudo em todos os níveis que não estão sob a contínua e imediata supervisão dos tutores presentes com seus alunos em salas de aula ou nos mesmos lugares, mas que, não obstante, beneficiam-se do planejamento, da orientação e do ensino oferecidos por uma organização tutorial”.
Preti (1996, p. 27)	“Uma alternativa pedagógica de grande alcance e que deve utilizar e incorporar as novas tecnologias como meio para alcançar os objetivos das práticas educativas implementadas, tendo sempre em vista as concepções de homem e sociedade assumidas e considerando as necessidades das populações a que se pretende servir [...] deve ser compreendida como uma prática educativa situada e mediatizada, uma modalidade de se fazer educação, de se democratizar o conhecimento. É, portanto, uma alternativa pedagógica que se coloca hoje ao educador que tem uma prática fundamentada em uma racionalidade ética, solidária e compromissada com as mudanças sociais”.
Llamas (<i>apud</i> Landim, 1999, p. 29)	“[...] uma estratégia educativa baseada na aplicação da tecnologia à aprendizagem, sem limitação do lugar, tempo, ocupação ou idade dos alunos. Implica novos papéis para os alunos e para os professores, novas atitudes e novos enfoques metodológicos”.
Sarramona (<i>apud</i> Landim, 1999, p. 30)	“[...] metodologia de ensino em que as tarefas acontecem em um contexto distinto das discentes, de modo que estas são, em relação às primeiras, diferentes no tempo, no espaço ou em ambas as dimensões ao mesmo tempo”.

AUTOR E ANO	CONCEITOS E DEFINIÇÕES EM EaD
Catapan (2008, p. 144)	“Didaticamente falando, a EaD é uma modalidade de ensino que contempla os mesmos elementos fundamentais da modalidade presencial: concepção pedagógica, conteúdo específico, metodologia e avaliação. Porém, pelo modo como se estabelece a mediação pedagógica, diferencia-se da presencial. Na modalidade EaD, normalmente, professores e estudantes estão em lugares e tempos diversos, e os encontros presenciais são raros. Consequentemente, a mediação requer inúmeros meios de comunicação: impresso informatizados <i>on-line</i> ou não, telefone, videoconferência, rádio”.

Fonte: Adaptado de Fiuza, 2012, p. 23-24.

Educação a Distância consiste em um aprendizado planejado e não acidental que ocorre em lugares diferentes do local de ensino, por tecnologias variadas, conforme destacam Moore e Kearsley (2008). Salientam também que a opção pelo termo *educação* é proposital porque abrange o paralelo *aprendizado* e *ensino*, referenciando o aluno que busca intencionalmente, apoiado pelo auxílio de mídias e professores, a sua aprendizagem.

O conceito de Moore e Kearsley (2008) vai ao encontro do Decreto nº 5. 622 de 19 de dezembro de 2005, do Ministério da Educação, que regulamenta a EaD no Brasil, como sendo

a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, p. 1).

Desde que a EaD surgiu, muitas mídias foram utilizadas como meio para ensinar. Inclusive, quando se trata de Educação a Distância, a *internet* logo é associada à modalidade, talvez por ser amplamente utilizada no cotidiano de pessoas. Entretanto, segundo Moore e Kearsley (2008), o uso desse modelo de comunicação só foi adotado na quinta geração da Educação a Distância. A Educação a Distância iniciou utilizando-se de outros recursos como correspondências e videoconferências, radiofônica e televisiva.

A geração mais recente da EaD teve maior impulso com o surgimento da *World Wide Web* (www), por volta de 1990. A *internet* surgiu para inovar mais uma vez a EaD, ofertando cursos *on-line*. Esse sistema permitiu, dentre outros avanços, acesso simultâneo a vários documentos, por pessoas e computadores em diferentes locais, conforme evidenciam Moore e Kearsley (2008).

Atualmente, a EaD tem uma abrangência diferenciada em relação à sua origem. Os textos adquiriram estrutura e abordagens elaboradas e objetivas. Em função de recursos inovadores, as aulas são mais dinâmicas e os alunos são assistidos por tutores em centros de

apoio, estabelecendo inter-relação entre os alunos, conteúdos, mídias e equipe multidisciplinar, conforme explica Nunes (2009).

Para Belloni (2015), a EaD tende a se tornar um elemento necessário e cada vez mais comum para atender demandas e/ou grupos específicos, principalmente na educação da população adulta. A autora reconhece que a experiência e o saber desenvolvidos pela modalidade podem trazer relevantes contribuições para a expansão e melhoria dos sistemas de ensino. Corroborar que o provável cenário para o século XXI seja de ensino mistos ou integrados, que ofereçam oportunidades diversificadas para o aluno, conforme suas possibilidades, proporcionando atividades presenciais e a distância.

Embora considerada uma modalidade recente, os primeiros registros para se ensinar a distância datam de mais ou menos trezentos anos e em vários lugares. Nesse sentido, o próximo tópico aborda a Educação a Distância e um recorte sob dois contextos: mundial e nacional.

3.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO MUNDIAL

O primeiro evento de Educação a Distância de que se tem notícia foi anunciado em 20 de março de 1728, pelo *Gazette*, de Boston, EUA, conforme destaca Nunes (2009). O Quadro 2 a seguir apresenta alguns registros sobre essa modalidade de ensino ao longo do tempo:

Quadro 2 – Registros sobre Educação a Distância.

ANO	RESPONSÁVEL	LOCAL	REGISTROS SOBRE EaD
1728	Caleb Philips	Boston – EUA	Informou que ministraria aulas por correspondência e os inscritos receberiam semanalmente suas lições em casa.
1840	Isaac Pitman	Bath – Inglaterra	Reduziu os princípios fundamentais do seu sistema de taquigrafia para se encaixar em cartões postais, que posteriormente seriam enviados aos alunos, e neles seriam inclusas algumas atividades.
1878	Skerry's College	Edimburgo – Escócia – Reino Unido	Seus cursos preparavam candidatos para concursos.
1884	Foulkes Lynch Correspondence Tuition Service	Londres – Inglaterra	Ofereciam cursos de contabilidade por correspondência.
1889	Universidade de Wisconsin	EUA	No catálogo de cursos 1889-1890, propunham estudo por correspondência com caráter de extensão universitária.

ANO	RESPONSÁVEL	LOCAL	REGISTROS SOBRE EaD
1910-1911	Universty of Queensland	Austrália	Iniciavam programas de ensino por correspondência.
1924	Fritz Reinhardt	Alemanha	Fundou a Escola de Negócios Alemã por Correspondência.
1928	BBC	Londres – Inglaterra	Promovia cursos para educação de adultos, usando o rádio, uma ação copiada por vários países.

Fonte: Adaptado de Nunes, 2009, p. 2-3.

Assim, a necessidade de expandir a aprendizagem fez com que alguns países buscassem novas maneiras para qualificar e profissionalizar o maior número de pessoas. Diante dessa demanda, a Educação a Distância surgiu como uma alternativa para garantir esse atendimento de oferta.

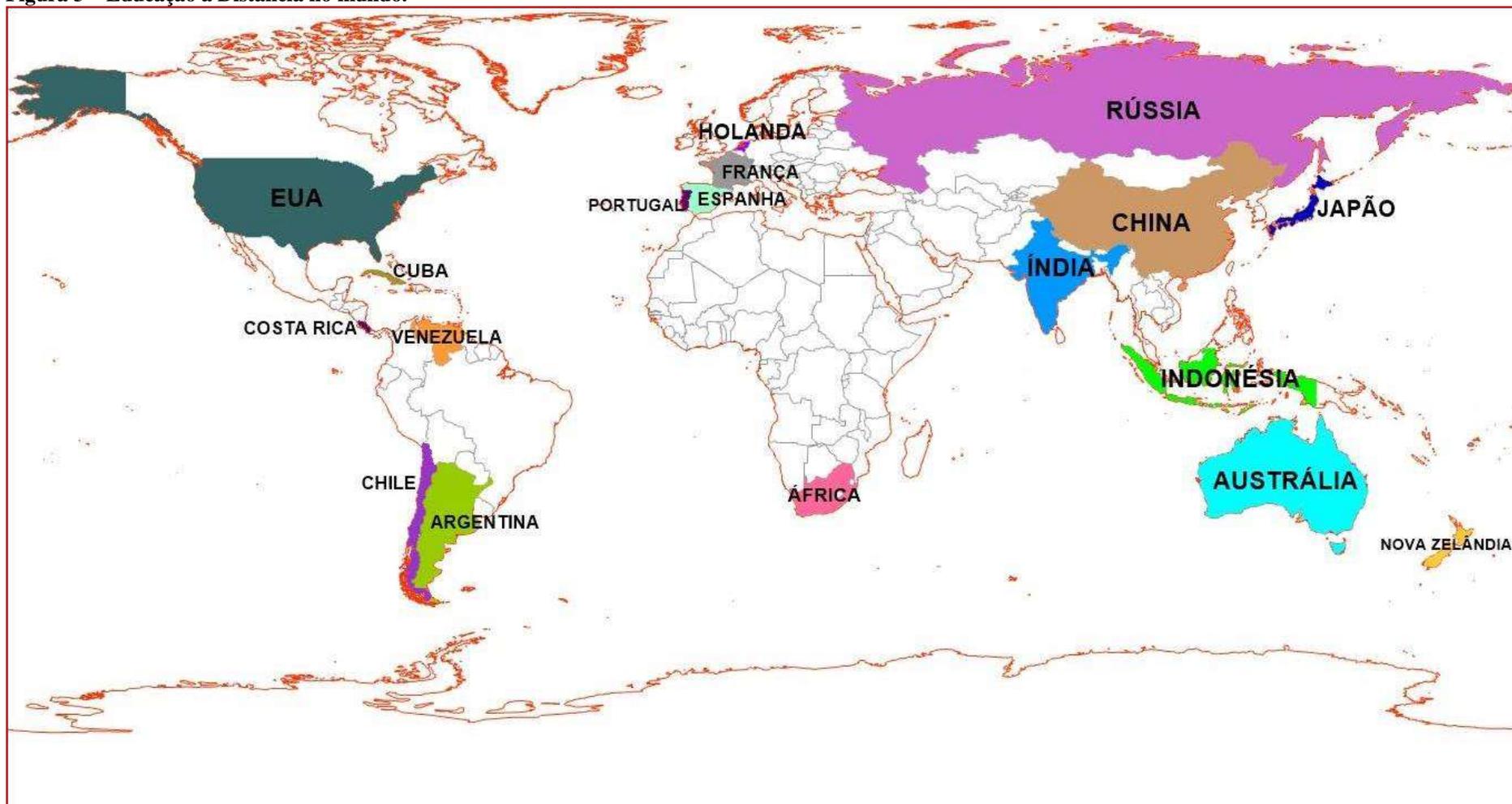
Mais de 80 países, nos cinco continentes, já adotaram a EaD em seus sistemas formais e não formais de ensino (NUNES, 2009). A Figura 3, adiante, exibe um mapa que destaca 18 países que ofertam Educação a Distância no mundo.

Algumas nações, como os Estados Unidos da América, estruturam grupo de consórcio e buscam o que há de melhor nas instituições para oferecer um ensino de qualidade também no ensino a distância. Outros países, como Austrália e Portugal, tratam com igualdade, instituições que ofertam ensino presencial e a distância. Na Rússia, vários líderes políticos e gerentes importantes se formaram ou tiveram seu segundo curso concluído por meio dos cursos a distância. A Nova Zelândia se encarrega da formação e aperfeiçoamento de professores por meio dessa modalidade de ensino. O Sistema Chinês (Diandra) é composto por 1.500 centros de educação, coordenam mais de 30 mil grupos de tutoria espalhados por todo o país, admitem anualmente 300 mil alunos e já formaram 1,5 milhão de pessoas.

Com essas informações, é possível concluir que a EaD consegue viabilizar oferta de ensino, dentre outras situações, para países que têm grandes extensões geográficas, os quais sofrem com as condições climáticas extremas em períodos prolongados e/ou que precisam atender população numerosa.

O mapa da Figura 3 foi montado com a estrutura do desenho do IBGE (2015) e as informações de Nunes (2009) e ALVES (2011). Tem como objetivo destacar países, inclusive os desenvolvidos, que utilizam a Educação a Distância como modalidade de ensino.

Figura 3 – Educação a Distância no mundo.



Fonte: Elaborado pela autora a partir do Mapa do IBGE (2015); dados de Nunes (2009, p. 3-7) e Alves (2011, p. 9-10).

A seguir, também usando as informações de Nunes (2009) e ALVES (2011), são expostos, em um recorte temporal, os destaques das instituições implantadas nos países apresentados na Figura 3.

a. Estados Unidos da América (EUA) – 1892 a 2009

No ano de 1892 se deu o início do processo de implantação de mais de 100 universidades e instituições de nível superior, pós-graduação, Ensino Médio, programas de capacitação profissional e cursos de formação geral de amplo reconhecimento público nos EUA. Além das universidades isoladas, os EUA adotam o sistema de consórcios para escolas e universidades ministrarem cursos à distância, sendo que elas procuraram conjugar o que cada uma tinha de melhor para suas ofertas (NUNES, 2009).

b. Canadá – 1973 a 2014

Segundo Ventura (2016), o Canadá foi um dos primeiros países a implantar EaD de maneira massiva enviando material impresso via correio. A modalidade foi percebida como ferramenta para democratizar o acesso à educação, em um país que apresenta como dificuldade extensão territorial e clima. Em 1899, a Universidade de Queens, em Ontário, oferecia cursos por correspondência. Em 1920, ministros de 12 províncias já tinham criado unidade de EaD para oferecer cursos em escolas primárias e secundárias, particularmente nas comunidades rurais. A partir da década de 1940, usavam rádio para discutir educação e problemas locais e regionais nas comunidades rurais. A Universidade de Terranova criou o departamento de cursos de verão e extra-universitários, os quais, em 1969, organizaram um programa para levar educação em unidades remotas. A Athabasca University começou com experimento-piloto em 1973 cuja finalidade era criar um campus organizado como uma rede de telecomunicações (NUNES, 2009). Matheos (2014) explica que no Canadá, suas províncias e territórios respondem por todos os níveis de ensino. Não existe um ministério federal de educação ou um sistema formal de reconhecimento, de modo que a Association of Canadian Universities and Colleges (AUCC) tem a missão de promover e fomentar os interesses e pesquisas de caráter universitário. Para isso, conta com a adesão de 95 instituições. As universidades canadenses recebem, por ano, mais de 1,5 milhão de estudantes e respondem por mais de um terço da pesquisa e desenvolvimento do país. Na última década, observaram um crescimento do número de matrículas em cursos oferecidos on-line, com taxas superiores aos cursos presenciais, sobretudo pela flexibilidade. A qualidade das ofertas e dos profissionais tornou os cursos disputados pela sociedade.

c. Austrália – 1910 a 1991

Segundo Nunes (2009), a Austrália se destaca como um país que possui dezenas de programas de Educação a Distância, desde educação fundamental até pós-graduações. As instituições de EaD são referência em termos de qualidade e também são tratadas com igualdade de condições de credenciamento e suporte orçamentário em relação à educação presencial. A adesão ao ensino à distância é um destaque para esse país.

d. Nova Zelândia – 1922 a 1946

Em 1922, surge a primeira escola por correspondência, *The New Zealand Correspondence School*, cujo objetivo era atender as crianças do Ensino Básico e Fundamental que não tinham acesso às escolas, pela dificuldade geográfica ou porque não residiam permanentemente no país (NUNES, 2009). O ensino por correspondência previa o uso de livros, quebra-cabeças, jogos, brinquedos e material impresso. Contavam com aconselhamento e tutoria presencial, utilizando também materiais audiovisuais.

e. Japão – 1930 a 1983

No final do século XIX, havia relatos de cursos por correspondência no Japão. Na década de 1930, vários cursos não formais ofereciam materiais via correio. No ano de 1938, foi criada a Escola Kawasaki para profissionais da saúde, qualificação e formação de pessoal de apoio médico. A partir de 1950, a Universidade Feminina do Japão lançou uma área de cursos com ênfase em economia doméstica. Em 1983, por meio de uma lei especial, foi fundada a Universidade do AR, conforme destaca Nunes (2009). Uma década depois, atendia a cerca de 30 mil estudantes, e os cursos eram veiculados pela televisão, rádio e material impresso. A preparação dos cursos era de responsabilidade do Instituto Nacional de Educação por Multimeios (NIME).

f. Rússia – 1930 a 1996

Na Rússia, a Educação a Distância foi considerada grande instrumento de abertura e garantia de oportunidades de educação para milhares de pessoas desde os primórdios da década de 1930, como informa Nunes (2009). Nessa época, os cursos buscavam aperfeiçoar atividades laborais ou criar novas facilidades para o homem do campo. No país, vários líderes políticos e gerentes importantes se formaram ou tiveram seu segundo curso concluído por meio dos cursos a distância. Em 1996, a EaD foi considerada um importante meio para reconstrução do país e preparação da sociedade para novos tempos. Isso se deu pela

característica da modalidade, que tem a capacidade de atender simultaneamente maiores contingentes populacionais.

g. França – 1947

Inicia-se a transmissão das aulas de quase todas as matérias literárias da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris, França, por meio da Rádio Sorbonne (ALVES, 2011).

h. China – 1950 a 1982

A República Popular da China mantém programas de Educação a Distância desde o início da década de 1950. Em 1951 foi instituído o Departamento de Educação por Correspondência da Universidade do Povo. Em 1995 organizaram material impresso e cursos por rádio. No início dos anos 1960, as primeiras televisões universitárias da China foram criadas em Beijing, Tianjing, Xangai, Sheyang, Harbin (NUNES, 2009). Por volta de 1990, as televisões universitárias já contabilizavam 1,83 milhão de estudantes em mais de 290 áreas temáticas. O Sistema Chinês de Universidade pela Televisão (Dianda) é composto por 575 centros regionais de ensino universitário pela televisão e 1500 centros locais de educação. Juntos coordenam mais de 30 mil grupos de tutoria espalhadas por todo o país. O Dianda admite anualmente 300 mil alunos e já formou 1,5 milhão. Segundo estudos realizados na China, cerca de 77% dos graduados conseguiram trabalho nas especialidades em que se formaram pela Educação a Distância. O *East Asia Open Institute*, com sede em Macau e filial em Hong Kong, funciona desde 1982.

i. Indonésia – 1950 a 1984

O *National Teachers Distance Education Upgrading Course Development Centre* foi criado em 1950, como alternativa de aperfeiçoamento de professores. Em 1979, o Ministério da Educação e da Cultura fundou a escola secundária a distância *Centre for Educational Communication Technology*. Em 1984, o governo nacional instituiu a *Universitas Terbuka (The Open University of Indonesia)*. A instituição atende a mais de 100 mil alunos nas áreas de Educação, Economia, Administração, Matemática, Estatística e Administração Pública, dentre outros cursos (NUNES, 2009).

j. África – 1951

Foi criada a Universidade de Sudáfrica, atualmente a única universidade a distância da África que se dedica exclusivamente a desenvolver cursos em EaD (ALVES, 2011).

k. Argentina – 1960

Originou-se a Tele Escola Primária do Ministério da Cultura e Educação, que integrava os materiais impressos à televisão e à tutoria (ALVES, 2011).

l. Índia – 1962 a 1990

Nunes (2009) destaca que uma das experiências em Educação a Distância de maior resultado no campo universitário teve início na Índia, em 1962, com o projeto-piloto da Universidade de Délhi. A trajetória de EaD no país apresentou três fases bem definidas: a primeira, Estágio de Teste, de 1962 a 1970, envolveu universidades de Délhi, Punjabi, Patiala, Meerut e Mysore; a segunda fase, Expansão, de 1970 a 1980, com a introdução de programas nos departamentos de Educação a Distância em várias universidades convencionais, principalmente de pós-graduação; a terceira fase, Consolidação da EaD, a partir de 1980, como alternativa de qualidade testada e comprovada. Em 1982 foi criada a primeira universidade à distância na Índia – a *Andhra Pradesh Open University*. Nos anos 1990, além dessas, outras 35 universidades convencionais mantiveram programas de Educação a Distância.

m. Inglaterra – 1969 a 1985

A *Open University*, do Reino Unido, é a universidade de EaD referência dos principais estudiosos da área e tem influenciado outras instituições universitárias. Fundada em 1969, mais de 200 mil alunos estudam em casa ou no trabalho por intermédio de materiais diversos (impressos, *kits*, vídeos, áudios, *softwares*, jogos e *internet*). Ela oferece cursos abertos, de extensão ou de conhecimentos gerais, traduzidos para várias línguas e oferecidos por diversos meios. A *British Broadcasting Corporation* (BBC) foi instalada a fim de servir de base para a criação da universidade. O processo educativo estava centrado em cursos oferecidos pela televisão. A televisão de sinal difundia e veiculava informação de programas de elevada qualidade.

A *Open University* tem dado ênfase a cursos criados para o atendimento de demandas de formação e qualificação de técnicos e trabalhadores; O *International Extension*

College mantém vínculo com o Instituto de Educação da Universidade de Londres. Oferecem anualmente cursos com duração de quatro meses, voltados para alunos de países em desenvolvimento (NUNES 2009). São responsáveis por programas de mestrado em EaD e se preocupam essencialmente com metodologia e organização de sistemas de fácil acesso e baixo custo. Sua maior contribuição consiste no projeto de educação desenvolvido com populações marginalizadas na África, o que tem promovido a instituição de várias entidades de Educação a Distância naquele continente, como o *Mauritius College of the Air* (1972); o *Botswana Extension College* (1973); o *Lesotho Distance Teaching Centre* (1974); a *Namibia Extension Unit* (1981) e outros cinco até 1985; no Paquistão apoiaram a criação do *Functional Education Project for Rural Areas* e a *Allama Iqbal Open University* (1982).

n. Espanha – 1972

Um Ato do Parlamento, em 1972, deu origem à universidade a distância da Espanha, a UNED ou Universidade Estatal a Distância, com mais de 150 mil alunos. Seus alunos têm os mesmos direitos e deveres do ensino presencial, porém seu custo para a instituição representa 41% em relação ao aluno convencional. Cerca de 80% dos alunos da EaD trabalham e estudam. Para facilitar, são integrados à Unidade Didática, encarregada de enviar aos alunos textos, material de apoio, atividades e exercícios, funcionando como um guia de estudos. Nessa universidade, o material impresso continua sendo o meio de ensino mais importante, que também utiliza radiodifusão, televisão e outros meios audiovisuais. Além disso, a UNED tem investido em videoconferências e comunicação pela *internet* em seus 15 centros de estudos (NUNES, 2009).

o. Venezuela – 1976

A Universidade Nacional Aberta da Venezuela, fundada em 1976 por um grupo de pesquisadores liderados pelo professor Miguel Casas Armengol, apresentou ao governo um plano de desenvolvimento da universidade, articulando-a com o processo de desenvolvimento nacional daquele país. A ideia era criar uma universidade flexível, inovadora e centralizadora de desenvolvimento, mas, ao mesmo tempo, facilitadora do acesso ao ensino superior, segundo Nunes (2009). Para isso foi concebida como um sistema articulado de funções, ofertando cursos que pudessem criar novas carreiras ou que fossem mais adaptados às necessidades da sociedade, facilitando a entrada do seu egresso no mercado de trabalho.

p. Cuba – 1979

Em 1979 ocorreu em Cuba a implantação da Educação a Distância. Eram oferecidos cursos regulares em todo o país, com apoio de 15 instituições universitárias. Nunes (2009) destaca que a estrutura tanto dos programas curriculares dos cursos presenciais quanto dos à distância era padronizada.

q. México

O Programa Universidade Aberta, da Universidade Nacional Autônoma do México, foi implantado em 1972. É um dos países que possui uma UNED. A Universidade Virtual foi fundada em 1989 pelo Centro Tecnológico de Monterrey, com a finalidade de levar educação de qualidade, atraente e inovadora pelo país a fim de reduzir as limitações geográficas imposta pela extensão territorial. Segundo Luzzi (2007), com 85 mil matriculados, propõe formar indivíduos comprometidos com o desenvolvimento social, econômico e político, bem como campos de estudo para o desenvolvimento sustentável do país. Já formaram 3.956 estudantes em graduações, especializações, mestrados e doutorados

r. Costa Rica – 1980 a 1988

O Programa Diversificação a Distância do Seminário Bíblico Latino-Americano da Costa Rica foi considerado como exemplo de simplicidade e eficácia. Por volta de 1980, com o apoio de entidades não governamentais, desenvolveu materiais e cursos direcionados à educação pastoral, introduzindo novas temáticas e valorização da cidadania. Os materiais tinham como foco o estudo em grupo, por meio de um facilitador de aprendizagem por grupo e uma equipe central. Nunes (2009) salienta que com 29 centros acadêmicos e de estudos em todo o país, a UNED cumpre a função de assessorar os alunos e apoiar tecnicamente o desenvolvimento deles e dos cursos em programas de saúde e cidadania, que envolvem também a educação de adultos.

s. Holanda – 1984

Foi implantada a Universidade Aberta em 1984 (ALVES, 2011).

t. Portugal – 1988 a 1944

Em 1988, foi criada a Universidade Aberta de Portugal. A instituição possui *campus* central em Lisboa, estrutura de apoio em Coimbra e Porto, e uma vasta rede de centros de apoio espalhados pelo país. Os estudos de Nunes (2009) apontam que o sistema de

comunicação multimídia na Universidade Aberta de Portugal (UAP) tem a função de desenvolver os materiais didáticos e o suporte de comunicação dos cursos. Em seus programas de graduação e pós-graduação, a UAP oferece mestrado em administração e gestão educacional, de comunicação educacional e multimídia, de comunicação em saúde, de contabilidade e auditoria, de contabilidade e finanças empresariais, ensino de ciências, estudos ingleses, estudo sobre as mulheres, gestão de projetos, gestão da qualidade, relações interculturais e também mestrado interdisciplinar em estudos portugueses.

Outras importantes escolas e universidades com cursos a distância são encontradas no Paquistão, em Papua-Nova Guiné, em Cingapura, no Sri Lanka, na Tailândia, Turquia e no Vietnã (NUNES, 2009). O próximo tópico apresentará a EaD no contexto brasileiro.

3.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO NACIONAL

No Brasil, a EaD é marcada por períodos de sucesso e estagnação, conforme aponta Alves J. (2009). O segundo período resulta de falta de políticas públicas para o setor. Entretanto, a modalidade tem um importante papel na democratização do ensino, destinada principalmente aos cidadãos que estão fora das regiões mais favorecidas.

O Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA) salienta que existiam, por volta de 1904, anúncios em jornais de circulação, no Rio de Janeiro, com manchetes que abordavam cursos profissionalizantes por correspondência, oferecidos por professoras particulares. Para ALVES (2009), as remessas de materiais eram efetuadas usando, na maioria das vezes, o transporte ferroviário.

Em 1904, instalaram-se no país escolas internacionais. Instituições norte-americanas vieram para contribuir com a expansão do ensino. ALVES (2009) destaca que os cursos oferecidos eram direcionados para aqueles que precisavam se inserir no mercado de trabalho, especialmente nos setores de comércio e serviços.

Do início do século até hoje, o Brasil tem apresentado muitas experiências na modalidade de Educação a Distância, tanto por parte do governo, como da iniciativa privada. Cada uma mobilizando grandes contingentes de recursos.

Os fatos marcantes para a EaD estão destacados no Quadro 3, a seguir, relatados a partir de pesquisas de Maia e Mattar (2007), Marconcin (2010), Rodrigues (2010) e Santos (2010, *apud* ALVES, 2011).

Quadro 3 – Fatos marcantes na Educação a Distância no Brasil.

ANO	ORIGEM	FATOS MARCANTES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL
1904	Jornal do Brasil	Registrou, na primeira edição da seção de classificados, o anúncio que abrangia a profissionalização por correspondência para datilógrafo.
1923	Um grupo liderado por Henrique Morize e Edgard Roquette Pinto	Criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, oferecendo curso de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia. Iniciativa que marcava no Brasil o início da Educação a Distância via rádio.
1939	Instituto Monitor, de São Paulo	Promoveu sistematicamente cursos profissionalizantes a distância por correspondência, na época ainda com o nome Instituto Rádio-Técnico Monitor.
1941	Instituto Universal Brasileiro	Ofereceu cursos profissionalizantes de forma sistemática. Fundado por um ex-sócio do Instituto Monitor, já formou mais de quatro milhões de pessoas e ainda possui cerca de 200 mil alunos. Com o passar dos anos, organizações similares se juntaram ao Instituto Monitor e ao Instituto Universal e são responsáveis pelo atendimento de milhões de alunos em cursos abertos à iniciação profissionalizante à distância.
1947	Universidade do Ar	Com o patrocínio do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e emissoras associadas, oferecia cursos comerciais radiofônicos. Os alunos estudavam com apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio dos monitores. A experiência durou até 1961; entretanto, a experiência do SENAC com a Educação a Distância continua até hoje.
1970	Projeto Minerva	Nasceu a partir de um convênio entre o Ministério da Educação, Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta e tinha como meta a utilização do rádio para a educação e a inclusão social de adultos. Foi mantido até o início da década de 1980.
1974	Instituto Padre Reus e Televisão Ceará	Começaram os cursos das antigas 5ª à 8ª séries (atuais 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental), com material televisivo, impresso e auxílio de monitores.
1979	Universidade de Brasília	Pioneira no uso da Educação a Distância no ensino superior no Brasil, cria cursos veiculados por jornais e revistas. Em 1989 é fundado o Centro de Educação Aberta Continuada a Distância e lançado o Brasil EAD.
1981	Centro Internacional de Estudos Regulares (CIER) do Colégio Anglo Americano	Fundado para promover Ensino Fundamental e Médio a distância. Teve como objetivo permitir às crianças cujas famílias se mudavam temporariamente para o exterior continuar a estudar pelo sistema educacional brasileiro.
1991	Programa Jornal da Educação – Edição do Professor	Concebido e produzido pela Fundação Roquete-Pinto, teve início em 1995 com o nome <i>Um Salto para o Futuro</i> , foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação) tornando-se um marco na Educação a Distância nacional. O programa prevê formação continuada e aperfeiçoamento de professores, principalmente do Ensino Fundamental e alunos dos cursos de magistério. Atingia por ano mais de 250 mil docentes em todo o país.

ANO	ORIGEM	FATOS MARCANTES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL
1992	Universidade Aberta de Brasília	Criada pela lei 403/92, foi considerada um importante acontecimento para a Educação a Distância do país. Atingiu campos distintos de ações: ampliou o conhecimento organizando cursos específicos e acesso a todos, com a educação continuada, a capacitação profissional foi inovadora e mobilizou trabalhadores; renovou o ensino superior, tanto a graduação como a pós-graduação. Portal da Educação (2012).
1995	Centro Nacional de Educação a Distância	No ano de origem do Centro, a Secretaria Municipal de Educação criou a MultiRio (RJ), que ministra cursos do 6º ao 9º ano, por meio de programas televisivos e material impresso. Ano também de criação do programa <i>Televisão Escola</i> , da Secretaria de Educação a Distância do MEC.
1996 2011	Secretaria de Educação a Distância (SEED)	Criada pelo Ministério da Educação, dentro de uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, oficializa a Educação a Distância. Sua regulamentação ocorre em 20 de dezembro de 2005, pelo Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005) revogando os Decretos 2.494 de 10/02/98, e 2.561 de 27/04/98. A normatização definida foi feita pela Portaria Ministerial nº 4.361 de 2004 (PORTAL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010). Em 2011 essa Secretaria foi extinta.
2000	UNIREDE – Rede de Educação Superior a Distância	Setenta instituições públicas brasileiras se reúnem para formar um consórcio para promover e democratizar um ensino de qualidade. Por meio da Educação a Distância, ofereciam cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Nesse ano foi criado o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ). A assinatura de um documento oficializava a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciência e Tecnologia, universidades públicas e prefeituras do Estado do Rio de Janeiro.
2002	CEDERJ	Incorporado pela Fundação Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro.
2004	MEC	Através da EAD, implantou vários programas para a formação inicial e continuada de professores da rede pública. Entre os cursos havia um intitulado <i>Pró-letramento e as Mídias na Educação</i> . Essas ações culminaram com a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil.
2005	Universidade Aberta do Brasil	Criada com parcerias entre o MEC, estados e municípios; integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.
2006	Decreto nº 5.773 de 09/05/2006	Entrou em vigor e dispunha sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância.
2007	Decreto nº 6.303, 12/12/2007	Responsável por alterar dispositivos do Decreto nº 5.622, que estabelecia Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
2009	Portaria nº 10, de 02/07/2009	Entra em vigor e fixa critérios para a dispensa de avaliação <i>in loco</i> de instituições de ensino, se forem supridas com documentos. Além disso, a portaria designa outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil.

Fonte: Adaptado de Alves, 2011, p. 10-12; e Alves, 2009 p. 9-10.

Conforme apontamentos do Quadro 3, destacados por Alves (2009) e Alves (2011), evidenciou-se que a modalidade de Educação a Distância tem registros remotos também no Brasil. Seus cursos são oferecidos no país desde a primeira geração da Educação a Distância, iniciada com os cursos por correspondência, e permeiam até hoje. Muitas foram as instituições que ofertaram e proporcionam essa modalidade de ensino, contribuindo para a disseminação e expansão da educação.

Projetos como o MOBREAL, vinculado ao Governo Federal e de abrangência nacional, prestavam auxílio principalmente por meio do rádio (ALVES, 2009). Esse tinha uma característica relevante, que era a unissensorialidade, promovendo som, o que inclui textos, fala, música, ruídos e efeitos sonoros, cujo poder era personificar o material, o espaço físico e transmitir sensações, conceitos e representações. Como desvantagem, o ouvinte não tinha como mudar a ordem das informações nem estabelecer prioridade, como no material impresso, ou permitir visualizações simultâneas de quadros, gráficos, tabelas e mapas. A unidirecionalidade da mensagem possibilitava mínima interação. Havia o condicionamento de horários, e a recepção foi considerada passageira, conforme destaca Bianco (2009).

A partir dos anos 1950, a Rádio Educativa direcionou vários programas de EaD no Brasil, Colômbia, México, Bolívia e Venezuela. Foi utilizado para acelerar a produção, mas, para aumentar os índices de produtividade, precisavam alfabetizar e elevar o nível educacional, para introduzir novas tecnologias. Assim, o rádio foi considerado um instrumento capaz de ampliar e complementar o ensino formal e desenvolver a capacidade escrita e oral. Era a escola de quem não a frequentava e o jornal de quem não sabia ler (BIANCO, 2009).

O rádio, apesar de não considerar as diferenças regionais e não ter condições de sistematizar o atendimento aos alunos, ainda assim foi um importante instrumento de transmissão de conhecimento e qualificação da população. Contudo, com o Golpe Militar de 1964, as transmissões foram cessadas pelo sistema de censura, causando o desmonte da EaD via rádio. Isso contribuiu para que o Brasil tivesse uma queda no *ranking* internacional (ALVES, 2009).

Em 1988, uma escola de Ensino Médio da cidade de Los Angeles fez algumas experiências em sala de aula usando televisão. O canal *National Broadcasting Company* (NBC) levou ao ar o *Continental Classroom*, e algumas instituições usaram com instrução nos seus cursos superiores, valendo créditos. A *Columbia Broadcasting System* (CBS) optou por transmitir o *Sunrise Semester*. E a Fundação Ford muito contribuiu para o sucesso da televisão educativa (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 32-33).

A televisão educativa teve um incentivo maior nos anos 1960 e 1970. Em 1967, houve uma determinação do Código Brasileiro de Telecomunicações de que deveria haver transmissão de programas educativos pelas emissoras de radiodifusão e televisões educativas. Assim, as universidades e fundações receberam incentivos para instalação de canais de difusão educacional. Em 1969, foi criado o Sistema Avançado de Telecomunicações Educacionais, prevendo utilização do rádio, televisão e outros meios aplicáveis. Nesse sentido, o Ministério das Comunicações baixou uma portaria determinando tempo obrigatório e gratuito para que as emissoras comerciais cedessem à transmissão de programas educativos, conforme corrobora ALVES (2009).

No ano de 1952 iniciou sua operação a primeira televisão a cabo – *Community Access Television* (CATV). Em 1972, a *Federal Communications Commission* (FCC) exigiu que todas as operadoras a cabo tivessem um canal educativo, seus programas foram designados como telecursos. Em meados de 1980 existiam mais de 200 telecursos em nível universitário (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Em 1990, a rede televisiva ficou desobrigada a ceder horários gratuitos para o ensino, o que representou um retrocesso para a educação (ALVES, 2009). Contudo, algumas instituições mantiveram ações e programas que conseguiam auxiliar o sistema de educação de forma direta ou indireta. A Fundação Roberto Marinho é um exemplo disso e se destacou por criar programas de sucesso como os telecursos, que vêm atendendo a um número incontável de pessoas, contribuindo para a obtenção de certificações pelo poder público.

A Televisão Educativa e a Rádio MEC, ligadas ao Ministério da Cultura, também apresentam programações específicas para disseminar a educação e a diversidade cultural no país. A TV Escola, mantida pelo Poder Público Federal, é outra entidade que tem programas que visam promover o ensino e a aprendizagem dos cidadãos. Destaca Alves (2009) que os canais Futura, TV Escola e Televisões Universitárias têm produções de grande êxito para as políticas de educação. Assim, a televisão para fins educacionais se constituiu como um importante instrumento na oferta da educação a brasileiros e brasileiras.

Além do sistema de televisão, os computadores foram inseridos na educação por meio das universidades ainda na década de 1970. Posteriormente, a *internet* foi usada nos computadores pessoais, possibilitando maior propagação e consolidação do ensino à distância no Brasil e no mundo (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Os cenários do Brasil e do mundo apresentados caracterizam a abrangência e relevância da educação à distância. A partir dos fatos históricos, possibilidades de atendimentos simultâneos em larga escala e a variedade de instituições que se propuseram a

ofertar educação à distância, talvez as dificuldades para educação presencial seriam maiores se tentasse atender sozinha todas as demandas.

Assim, Pacheco (2010) enfatiza as vantagens da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e ressalta que é um programa que oferta cursos superiores à distância e que proporcionou a criação de mais de 60 mil vagas públicas. Um número expressivo e aumentado a partir da instalação de dez novos *campi* universitários e quatro novas universidades, ampliando outras milhares de vagas públicas nas universidades brasileiras. Segue afirmando que o desenvolvimento ocorreu também na modalidade da educação profissional e tecnológica, com 214 novas escolas, com expansão da Rede Federal que resultou no fortalecimento da oferta de educação profissional e tecnológica e, ao mesmo tempo, encaminhou para a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A partir de 2008 os Institutos Federais também passaram a ofertar ensino à distância. Na época, o secretário de educação Eliezer Pacheco afirmou que a compreensão das estruturas institucionais e intervenção nas relações sociais fizeram com que os Institutos Federais assumissem o “papel de agentes estratégicos na estruturação das políticas públicas para a região, que polarizam uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais” (PACHECO, 2010, p. 17).

A Escola Técnica do Brasil, e-TEC, instituída nos Institutos Federais, foi considerada um importante instrumento de ampliação das vagas públicas de cursos técnicos, a partir da versão à distância. Pacheco (2010) acredita que essa expansão pode proporcionar aos jovens residentes nas periferias dos grandes centros e em regiões isoladas do país condições de se formarem e se capacitarem.

Ressalta Tori (2009) que o aluno pode escolher participar de qualquer uma das modalidades de estudo que governos e instituições privadas disponibilizam, seja presencial, semipresencial, à distância *e-learning*, *e-blendeng*, nas formas síncrona ou assíncrona, utilizando ou não tecnologias e mídias específicas, estando ou não acompanhado presencialmente por professores.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL, 2015, p. 9) publicou notas estatísticas sobre educação superior, informando que, em relação ao ingresso de alunos, “na modalidade a distância, o crescimento percentual foi mais acentuado (41,2%) entre 2013 e 2014, enquanto na modalidade presencial o aumento foi de 7% no mesmo período”.

O portal do MEC (2015) informa que a UAB tinha 555 polos e atendia a 170 mil alunos. Salienta ainda que são 250 mil vagas a serem preenchidas no período de 1º de julho de

2015 a 30 de junho de 2016, conforme edital da CAPES. Seus cursos têm o rigor de um curso presencial, com as mesmas avaliações e indicadores de qualidade.

Mesmo com tantas alternativas, ainda há aqueles que se matriculam e não permanecem. Alguns autores como Berge e Huang (2004); Santos, Tomotake, Oliveira Neto, Cazarini, Araújo e Oliveira (2008); Araújo e Santos (2012); Lobo (2012); Favero e Franco (2006); Abbad, Carvalho e Zerbini (2006); Ramos (2014); e Ramos, Bicalho e Sousa (2015) explicam que o abandono escolar pode acontecer a partir de diversas influências, como valores, conhecimentos, comportamentos, família. Esse entendimento é imprescindível para identificar pontos falhos e melhorias no sistema de gestão, especificamente na modalidade EaD que serão discutidas a seguir.

3.3 APRENDIZAGEM E-LEARNING E B-LEARNING

A expressão “Educação a Distância” foi escolhida para definir a relação ensino-aprendizado caracterizada pela separação de professores e alunos em função do espaço-tempo. Anunciada pela primeira vez pelo educador *Borje Holmberg*, diretor de uma escola por correspondência na Suécia, *Hermondes School*, foi usada para substituir o termo “educação por correspondência” (MOORE; KEARSLEY, 2008).

A lei francesa (1971) considera a Educação a Distância como educação aberta, pelo fato de ser um tipo de ensino que não requer a presença física do professor que ministrará os cursos no local onde será recebido. Assim, o docente pode estar presente apenas em certas ocasiões ou em tarefas específicas (BELLONI, 2006). Assim a EaD se organiza e parte do princípio de que o aluno é o protagonista do seu aprendizado, requerendo tecnologias para promover conhecimento.

Contudo, as tecnologias estão cada vez mais interativas e impactantes na sociedade porque têm alterado a relação de tempo e o espaço no trabalho, lazer e nas relações sociais, como destaca Tori (2009). Essa compreensão exige das instituições de ensino avaliar novas necessidades e especificidades do seu público alvo, a fim de adequar o ensino-aprendizagem aos atuais hábitos. Tal preocupação se justifica ainda porque a separação entre o virtual e o real está cada vez mais tênue.

O ensino híbrido, caracteriza-se pelo uso de tecnologias, práticas integradas presenciais e ambiente *on-line*, daí o termo “híbrido” (BELLONI, 2006).

Com o surgimento da *internet*, apoiando as novas tecnologias de comunicação e informação, pode-se optar pela aprendizagem *e-learning* e *blended learning* (TORI, 2009), ambas têm a capacidade de atendimento em larga escala, e podem ser ofertadas por universidades corporativas e instituições públicas de ensino.

O *e-learning*, utiliza o “e” de *eletronic* e os conteúdos são transmitidos no *ciberespaço* (virtual) utilizando-se do sistema de *internet*, combinando os recursos das diferentes mídias e tecnologias, como satélite, vídeo, áudio, tecnologia multimídia. No *e-learning*, os docentes e discentes realizam suas atividades, cumprem metas em horários flexíveis, sendo pré-definidos ou não (TERRA, 2003; TORI, 2009; MOORE; KEARSLEY, 2008; ABBAD; ZERBINI; SOUZA, 2010).

No *blended learning* ou *b-learning*, a aprendizagem ocorre via *web* mas requer encontros presenciais, ou seja, uma combinação de aprendizagem presencial com a virtual interativa. (TORI, 2009; ABBAD; ZERBINI; SOUZA, 2010).

A comunicação no *e-learning* ou *b-learning* pode ser síncrona ou assíncrona. Será considerada síncrona quando docentes e discentes atuarem simultaneamente. Para isso pode ser utilizados os seguintes recursos: telefone, *chat*, vídeo ou *web-conferência* e *wikis*. No recurso de *web-conferência*, o professor poderá ministrar aulas e os alunos vão ouvir sua palestra e acompanhar simultaneamente as transparências. Como estão em sincronia, nesse recurso é possível fazer interrupções para perguntas ou abrir espaço para discussões, diferente do *e-learning* assíncrono (MOORE; KEARSLEY, 2008; TORI, 2009; ABBAD; ZERBINI; SOUZA, 2010).

A interação será assíncrona quando professor e alunos estiverem atuando com determinado conteúdo em tempos distintos, utilizando-se de ambiente virtual de aprendizagem para realizar atividades ou participar de discussões, e-mail e fóruns são exemplos de interação assíncrona destaca (TORI, 2009).

A aprendizagem é viabilizada também por aulas virtuais, *websites*, quadro de avisos *on-line* (SOUZA, 2012). Nesse caso, o cursista inscreve-se e participa quando quiser, mas dentro do período que a atividade fica disponibilizada. Com isso, o educando flexibiliza seu tempo para estudar, pesquisar e refletir, estabelecendo, dentro das suas possibilidades, hora, ritmo, velocidade e duração de estudo (MOORE; KEARSLEY, 2008; TORI, 2009; ABBAD; ZERBINI; SOUZA, 2010).

4 GESTÃO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Para Silva (2005, p. 352), quase tudo pode ser visto como um sistema, que define como “um conjunto de elementos interagentes e interdependentes relacionados cada um ao seu ambiente, de modo a formar um todo organizado”. O autor destaca que essa terminologia é útil para explicar as interações, interdependências e cadeias de efeitos que fazem parte de cada um, concordando com Daft (2005, p. 39), o sistema é “um conjunto de partes inter-relacionadas que funcionam como um todo para alcançar um propósito comum”. Esse sistema funcionaria, assim, mediante a “aquisição de entradas do mundo externo, transformando-as de alguma maneira e depois liberando-as de volta para o ambiente”, requerendo dos sistemas abertos interação com o ambiente como forma de sobreviverem.

Gestão pode ser definida como processo que possibilita o desenvolvimento de atividades com eficiência e eficácia, a tomada de decisões com respeito às ações que se fizerem necessárias, a escolha e verificação da melhor forma de executá-las (GRIFFIN, 2007). O autor caracteriza eficiência como a relação entre insumos aplicados e recursos obtidos e considera mais eficiente a instituição que produz mais resultados, com custo igual ou menor. A eficácia leva em conta a qualidade dos produtos. Uma organização é eficaz se os produtos atendem às necessidades e demandas dos clientes e se o custo é menor que o das outras.

Enfim, se a eficiência for a mesma, será considerado mais eficaz o programa cujos produtos apresentem melhor qualidade (SILVA, 2001; GRIFFIN, 2007; MAXIMIANO, 2010). Sobre os gestores, entende-se que são pessoas que se diferenciam dos demais colaboradores da instituição pelo fato de dirigirem o trabalho dos outros, ou seja, no caso da Educação a Distância, esses são os que estão dispostos a pensar e fazer a modalidade acontecer e se desenvolver.

Assim, Silva (2001) e Griffin (2007) consideram importante que esses gestores conheçam a instituição numa perspectiva macroscópica, pautada, por um lado, de ampla visão e, por outro, de ações precisas, pensando no macro e agindo no micro. Os elementos constituintes do processo de gestão podem ser enquadrados como recursos materiais, humanos, tecnológicos, situacionais, que requerem para seu funcionamento algum tipo de gerenciamento. Atingir metas institucionais e promover seu desenvolvimento local e regional exigem, além de recursos específicos, sobretudo, um efetivo gerenciamento dos seus sistemas e subsistemas.

4.1 FUNÇÕES ADMINISTRATIVAS

4.1.1 Planejamento

Como sistema aberto, as organizações influenciam seu ambiente e sofrem influências. O funcionamento adequado dos sistemas e uma interação saudável e adequada requerem uso das funções da administração: planejamento, organização, execução, controle, avaliação e acompanhamento. Essas funções serão descritas segundo as perspectivas dos autores: Antônio Cesar Maximiano, Richard L. Daft, Pedro Henrique Rodrigues de Camargo Dias, Greville Rumble, Carmenísia Jacobina Aires e Ruth Gonçalves de Farias Lopes, Ricky W. Griffin e Reinaldo O. da Silva.

Dentre as atribuições do gestor o Planejamento é a “função administrativa envolvida com a definição de metas para o desempenho organizacional futuro e a decisão sobre as tarefas e o uso dos recursos necessários para alcançá-las” (DAFT, 2005, p. 551). A concepção de Maximiano (2010) concorda, ao entender que o processo de planejamento é usado para administrar as relações com o futuro, usando aplicações específicas que envolvem a tomada de decisão. Outro foco do planejamento é a dimensão das competências intelectuais, refinadas a partir da inteligência que pode ser desenvolvida por meio de educação e experiência.

O Planejamento ocorre em três instâncias da instituição. O Nível Estratégico, realizado pela cúpula, abrange toda a organização. O Nível Tático é executado pelos departamentos. O Nível Operacional converte as metas das estratégias em ações, sendo que os setores operacionais se restringem a atividades e recursos específicos. Os planos podem ser classificados como temporários ou de finalidade singular (os que se extinguem “quando os objetivos são realizados”) e permanentes (aqueles que contêm “decisões programadas que devem ser usadas em situações predefinidas”) (MAXIMIANO, 2010, p. 82).

Em relação ao planejamento estratégico, Mintzberg (2004, *apud* DIAS, 2016) destaca que esse é instrumento que precisa ser formalizado e concorda que é responsável por produzir resultados para tomadas de decisão. Griffin (2007) salienta que as organizações, ao elaborarem seus planos ou estratégias de longo prazo e estabelecerem linhas de ação para períodos de maior abrangência, precisam considerar nos seus objetivos as análises das forças e fraquezas e questões técnicas de gestão, bem como contextos, evoluções tecnológicas, novas perspectivas de mercado, riscos oriundos de eventuais legislações, novas tecnologias,

concorrência, possibilidade de aumento da competitividade da instituição e oportunidades de colaboração.

Quando o administrador se desvia dos planos e das metas, as organizações tendem a ter problemas. Nesse sentido, é preciso que cada instituição defina sua missão, descrevendo sua razão de ser, seus valores e aspirações. Desse modo, “uma missão bem definida é a base do desenvolvimento de todas as metas e dos planos subsequentes” (DAFT, 2005, p. 155).

A implementação do planejamento estratégico exige o desdobramento das ações em outros dois níveis além da cúpula, que é responsável pela definição das estratégias conforme mercado, cenários, legislação e regulamentações. O desdobramento de planos estratégicos deve ocorrer nos níveis táticos e operacionais. Esse é responsável por verificar, dentre as ações estratégicas, quais serão de responsabilidade de cada departamento ou área. Na sequência, cada departamento ou área produzirá seus respectivos planos operacionais, que sintetizarão e especificarão ações ou tarefas. Os procedimentos adotados, objetivos e metas, previsão orçamentária, prazos e responsáveis pela realização precisam estar descritos no plano operacional (DAFT, 2005; MAXIMIANO, 2010; DIAS, 2016).

Griffin (2007) resume o planejamento como sendo o estabelecimento de objetivos de uma organização e o ato de decidir qual a melhor maneira de atingi-los. Para Daft (2005, p. 152), dentre as funções administrativas, “o planejamento é a mais fundamental. As outras se originam dele”. Além disso, considera-se que seja também a mais controversa de todas, pela dificuldade em avaliar o futuro e talvez controlar um ambiente turbulento. Contudo, permite respostas rápidas para situações de emergência com o uso de planejamentos de contingência e/ou administração de crise.

4.1.2 Organização

A Organização é a segunda função administrativa e pode ser definida como “o processo de dispor qualquer conjunto de recursos em uma estrutura que facilite a realização de planos”, conforme destaca Maximiano (2010, p. 83). É considerada também como o ordenamento das partes segundo algum critério. As decisões de dividir o trabalho, atribuir responsabilidades a pessoas e estabelecer mecanismos de comunicação e coordenação são consideradas decisões de organização. E podem ser constituídas pelas etapas descritas a seguir:

Analisar os objetivos e o trabalho a serem realizados; dividir o trabalho, de acordo com os critérios mais apropriados para a realização dos objetivos; definir as responsabilidades pela realização do trabalho; definir os níveis de autoridade; desenhar a estrutura organizacional (MAXIMIANO, 2010, p. 83).

Para Griffin (2007), a organização é um processo que determina como as atividades e seus recursos (materiais, humanos e financeiros, por exemplo) devem ser agrupados. Essa função administrativa “está envolvida com a atribuição e agrupamento de tarefas em departamento”, com a “alocação dos recursos por setor e a distribuição deles para alcançar os objetivos estratégicos”. Conforme conclui Daft (2005, p. 551), a estratégia adotada pela empresa define o que fazer, e a organização define como fazer. Cabe aos gerentes conduzir a forma de organizar, atrelando recursos à necessidade de realizações.

Assim, a estruturação organizacional pode ser entendida como a síntese do processo de organizar porque “define como as tarefas são divididas, os recursos são distribuídos e os departamentos são coordenados” (DAFT, 2005, p. 546).

4.1.3 Execução

A terceira função administrativa, a Execução, compreende o processo de realizar as atividades planejadas que requerem “algum dispêndio de energia física ou intelectual”. Esse processo de execução não é distinto dos demais; pelo contrário, todos estão inter-relacionados (MAXIMIANO, 2010, p. 89). A natureza das atividades varia muito entre setores, departamentos e tipos de instituições. Como exemplos de execução, as atividades podem ser: elaborar planos; organizar equipes; realizar tarefa operacional como preencher um formulário; ministrar aula; escrever um livro ou preparar um trabalho escolar. Nesse caso, a execução das atividades baseia-se nos processos de planejamento e de organização, e os dados são considerados entradas. Os resultados do processo de execução são os produtos e serviços. A qualidade da execução implica o nível do resultado, caracterizando ou não se é eficiente e/ou eficaz.

4.1.4 Controle

O Controle está ligado à realização de objetivos, exigindo saber quais atividades precisam ser realizadas para isso. Griffin (2007, p. 31) assegura que essa função “consiste em monitorar o progresso da organização na busca por seus objetivos”. Maximiano (2010, p. 91)

“informa quais objetivos devem ser atingidos, o desempenho em comparação com os objetivos e o que deve ser feito para assegurar a realização dos objetivos”. Controlar pode ser entendido como o processo de tomar decisões capazes de manter um sistema na direção de um objetivo, devendo se basear em informações contínuas sobre as atividades do próprio sistema e sobre o objetivo. Esse objetivo torna-se o critério ou padrão de avaliação do desempenho do sistema e padrão de controle.

O Controle, para Daft (2005), é uma questão crítica para os gestores em todas as organizações que enfrentam desafios para melhorar atendimentos, minimizar tempos, reduzir etapas, tornar eficientes processos e procedimentos. Em contrapartida, possibilita melhorias em vários aspectos porque pode identificar e prevenir falhas. Existem três tipos de controle: pelo adiantamento de informações, simultâneo e pelo *feedback*.

O controle pelo adiantamento de informações tem como objetivo identificar e prevenir desvios antes de ocorrerem, foca nos recursos humanos, materiais e financeiros. Difere do controle simultâneo, que é caracterizado pelo monitoramento de atividades contínuas para certificar-se de que são consistentes em relação a padrões. Resolve os problemas à medida que acontecem, como no Programa de Qualidade Total, por exemplo. Contudo, o último tipo de controle, também chamado de pós-ação ou de saída, se dá pelo *feedback* (DAFT, 2005).

Segundo Silva (2005), o *feedback* é a condição mais rápida de tornar a comunicação eficaz. Faz com que receptor e transmissor invertam seus papéis. Assim, esse processo consegue fazer com que o receptor entenda exatamente o que o transmissor deseja que ele entenda.

Um exemplo de controle pelo *feedback* ocorre no estado de *Kentucky*, nos Estados Unidos, onde as escolas são analisadas anualmente por meio de avaliações de desempenho. Isso consiste em rever os relatórios das notas, testes dos alunos, taxas de desistência e de assiduidade. A partir dos resultados apresentados, o “Estado recompensa as escolas com notas altas” e envia consultores para trabalhar naquelas cujas notas caíram (DAFT, 2005, p. 479).

O que torna o sistema de controle eficaz para tomada de decisão são informações corretas e precisas sobre padrões de desempenho e o desempenho real, necessitando que os gestores decidam quais informações são essenciais, como deverão obtê-las, quem deverá partilhar e como deverão responder por elas. Além disso, é preciso estabelecer padrões ou modelos, tipos de mensurações e medidas de monitoramento (DAFT, 2005).

Ainda neste âmbito, Aires e Lopes (2009) colocam a gestão incumbida pelas ações de direção e coordenação dos processos e dos componentes sistêmicos. Elencam que a

direção deve ser responsável pelo desencadeamento e manutenção das ações, reorientando-as coletiva e continuamente. A coordenação deve ser capaz de articular tanto pessoas, como estruturas e recursos, a fim de possibilitar uma melhor direção para os processos, de forma a alcançar os objetivos, inclusive utilizando-se da contribuição de todos os envolvidos. Ou seja, no contexto do sistema educacional da EaD, a coordenação pode significar ordenar e articular ações de um programa, curso ou disciplina cujas atividades sejam simples ou complexas devido à diversidade das ações que esta demanda, pois envolve, entre outros, atores distintos; sistema e contexto.

É preciso buscar sintonia com as diretrizes gerais e dar unidade à diversidade, mediante articulação em qualquer que seja o nível de coordenação: macro; médio e micro (MEDEIROS, 2007 *apud* AIRES; LOPES, 2009, p. 238). Salientam ainda que a “ação de coordenação ganha sentido no trabalho integrado, no planejamento participativo, no acompanhamento colaborativo, compartilhado e democrático”, o que exige conhecer o grupo e parceiros, inteirando-se de suas características e demandas, a fim de se criarem canais de comunicação, estimular e favorecer um clima organizacional saudável, visando à superação de conflitos, compartilhamento de ideias, pontos de vista e proposição de soluções integradas. Sobre gestão participativa, enfatizam a necessidade de reforçar que a gestão deve ser democrática e emancipatória, balizada nos critérios de liberdade, participação dos interessados, utilizando-se de autonomia e criatividade e diálogo, mediante novas alternativas teórico-práticas.

Além da direção e coordenação, Aires e Lopes (2009) consideram outras duas variáveis igualmente importantes para uma gestão eficiente: avaliação e acompanhamento.

4.1.5 Avaliação e Acompanhamento

Segundo Aires e Lopes (2009, p. 238), a Avaliação, como dimensão do acompanhamento em sistemas de EaD, “deve ser compreendida no âmbito da prática educacional e realizada sob dupla perspectiva a avaliação do programa de formação e avaliação da aprendizagem”.

A avaliação do programa, segundo Aires e Lopes (2009), deve contemplar três fases: diagnóstico, processo e impacto, necessitando verificar o alcance das políticas, metas, finalidades etc., a fim de reduzir incertezas e melhorar a tomada de decisão em relação às ofertas. Quanto à avaliação da aprendizagem, os autores recomendam que sejam observados

os aspectos inerentes à sua natureza, para que sua realização inclua reconhecimento dos saberes prévios dos integrantes do grupo e saberes construídos de forma coletiva e colaborativamente, a partir de experiências e práticas, prevendo a construção de novos conhecimentos. Assim, é possível que a avaliação abranja também os aspectos qualitativos do programa.

O acompanhamento é outra variável e um dos pressupostos que Aires e Lopes (2009, p. 248) descrevem para gestão de programas de formação ou cursos à distância. Tem por finalidade tornar viável o alcance dos objetivos propostos e requer “a elaboração de um plano específico pela instituição, segundo definições prévias das atribuições, características e competências de cada subsistema e atores responsáveis”. Deve ser realizado nos níveis institucionais macro e médio. O macro se refere à coordenação e liderança dos processos decisórios, conforme o desenho organizacional, e o nível médio diz respeito relativamente às ações do professor e tutor, ou seja, procedimentos didático-pedagógicos diretamente relacionados aos estudantes.

Essas funções administrativas possibilitam ao responsável institucional realizar uma gestão com maior qualidade, buscando para seus sistemas e subsistemas canalizar investimentos, concentrar esforços e otimizar recursos.

4.2 ELEMENTOS DA EAD QUE REQUEREM GESTÃO ESPECÍFICA

Para Rumble (2003), a gestão é um exercício comum a todas as organizações, sejam públicas ou privadas, grandes ou pequenas. Concordando com Rumble sobre processo de gestão, Moore e Kearsley (2008, p. 12) completam, afirmando que, independentemente do tamanho da instituição de ensino, ela precisa garantir a existência dos componentes elencados no Quadro 4.

Quadro 4 – Componentes de um sistema de Educação a Distância.

ITEM	COMPONENTES DE EaD
1	Fonte de conhecimento que deve ser ensinada e aprendida
2	Subsistema para estruturar o conhecimento em materiais e atividades para os alunos
3	Subsistema para transmissão dos cursos
4	Professores para interagir com os alunos, à medida que usam materiais
5	Alunos em seus ambientes distintos
6	Subsistema para controlar e avaliar resultados e intervir quando ocorrerem falhas
7	Organização e política para ligar a estrutura organizacional e seus componentes.

Fonte: Adaptado de Moore e Kearsley, 2008, p. 12-13.

Moore e Kearsley (2008) propõem que as instituições educacionais monitorem os fatores relacionados à quantidade e qualidade de consultas e matrículas (acompanhamento das variáveis demográficas e socioeconômicas); ao sucesso dos alunos (obtenção de certificação em outras instituições); à satisfação dos cursistas (avaliação e comentários sobre o conteúdo, organização do curso, instrutores, materiais de instrução e sistema de veiculação); à satisfação do corpo docente (avaliar o grau em que as estratégias de ensino e os materiais são eficazes, se os serviços de apoio aos alunos são adequados e se o curso atende às necessidades dos alunos e da instituição); à reputação do programa ou da instituição (matrículas efetuadas, número de formandos satisfeitos com seus cursos e se os empregadores que os contratam estão satisfeitos com o desempenho no cargo); à qualidade dos materiais do curso (produzir um material de qualidade e seguindo padrões estabelecidos pelos órgãos nacionais).

Rumble (2003) descreve a gestão como um processo que permite o desenvolvimento de atividades de forma efetiva, a tomada de decisão com respeito às ações que se fizerem necessárias, a escolha e verificação da melhor forma de executá-las.

Aires e Lopes (2009, p. 241) veem a gestão atualmente como “um dos grandes desafios enfrentados pelas organizações”, necessitando buscar propostas e desenvolver práticas que superem as perspectivas tradicionais de seus processos e componentes de gestão. García Aretio (2009, p. 55) salienta que a estrutura administrativa e de gestão da Educação a Distância deve adotar “enfoque específico e bastante distinto” quando se trata de ensino presencial e à distância e recomenda cuidados com a definição de tarefas docentes, competências, gestão do desempenho individual acadêmico e administrativo, avaliação dos alunos e organização de diferentes âmbitos de interação.

Para fazer gestão na educação escolar no Brasil é preciso conhecer uma gama de leis e normas relacionadas, criadas nas três esferas de governo: federal, estadual e municipal, considerado sistema legal, que abrange desde diretrizes curriculares a financiamento e fontes

de recursos (CURY, 2011). Além desses, os gestores precisam estar atentos a outros elementos que são gerenciáveis.

Assim, Aires e Lopes (2009) compreendem como componentes de sistema de EaD: sistemas administrativos; os serviços de atenção ao aluno; desenvolvimento e produção de materiais, mediação tecnológica e acompanhamento tutorial.

Gerir o sistema de Educação a Distância envolve promover ações ligadas a equipes multidisciplinares, recursos materiais, físicos, financeiros, pedagógicos, entre outros. E outros serviços devem ser incluídos também, como: apoio aos alunos; acompanhamento tutorial; desenvolvimento e produção de materiais; suporte tecnológico. Esses últimos componentes, se funcionarem integradamente, podem proporcionar melhores resultados e maior qualidade para os cursistas (MOORE; KEARSLEY, 2006, AIRES E LOPES, 2009). Autores como Mill (2012) também fazem recomendações particulares aos processos da EaD, pois entendem que se houver um pronto atendimento em relação ao gerenciamento desses aspectos, maior será a probabilidade de sucesso da gestão.

Recomenda-se que na fase de concepção, elaboração e implementação dos cursos pela modalidade de EaD, “os gestores que nela atuam” sejam “convidados a atentarem para diversos aspectos: legislação; cultura institucional; infraestrutura; recursos humanos; financeiros; materiais; tecnológicos; parcerias; logísticas”, dentre outros. E segue afirmando que o desafio do gestor “é gerenciar questões microscópicas cotidianas, sem perder de vista as inter-relações dos processos, numa perspectiva macroscópica”, ou seja, pensar no todo para agir por partes, conforme descreve Mill (2012, p. 28).

5 ADESÃO, EVASÃO, PERSISTÊNCIA E PERMANÊNCIA DISCENTE

Segundo o Censo EaD Brasil 2015-2016, os cursos a distância tiveram aumentos de matrículas com valores significativos:

Em 77,77% das instituições do SNAs, houve aumento em matrículas de cursos semipresenciais. Órgãos públicos, instituições públicas municipais e instituições privadas com fins lucrativos apresentaram aumento significativo de matrículas nos cursos totalmente a distância, com 60%, 50% e 45,46%, respectivamente. Os cursos livres se destacaram nas ONGs, que apresentaram aumento de matrículas na faixa dos 66,67% (CENSO EaD BRASIL, 2015, p. 68).

A modalidade oferece algumas facilidades quanto à logística de deslocamento, flexibilização de horários, tipos de tecnologias utilizadas, valores de mensalidade, entre outras características peculiares. Com isso cresce também a preocupação em criar estratégias para elevar as taxas de permanência, e assim, entender as causas e os motivos da adesão, retenção, permanência e evasão se tornaram imprescindíveis.

Para que se estimulem os estudantes a permanecerem no sistema de ensino com sucesso, a fim de obterem sua diplomação, Freitas (2009) ressalta que é necessário que se volte a investigar como os estudantes podem ser encorajados a persistir na vida escolar, passando-se a enfatizar a prevenção da evasão e a permanência. Entende que para isso é preciso definir qual terminologia seria a mais adequada, considerando que na literatura existem os termos *adesão*, *aderência*, *permanência* e *persistência*, abordados a seguir.

Compreender as variáveis que compõem esses conceitos pode ajudar a entender determinadas escolhas feitas pelos discentes e talvez auxiliá-los em alternativas mais acertadas a fim de melhorar os índices ou indicadores que favorecem a diplomação com sucesso e no tempo considerado adequado nos cursos. A falta de retenção, ou mesmo o abandono, tem desafiado os sistemas educacionais e parece ser especialmente acentuado no ensino à distância, além de ser considerado um tema complexo e multidimensional (BERGE; HUANG, 2004).

5.1 ADESÃO

Adesão é um termo que, em geral, é apresentado em contextos relacionados a evasão, persistência ou permanência e não é fácil encontrar material com abordagens

específicas para essa temática. Entretanto, Berge e Huang (2004), estudiosos sobre retenção e persistência, definem a palavra *adesão*, originada do termo em inglês *adhesion*, como sendo a representação da escolha pelo discente sobre um curso ou de uma modalidade. O fato de os alunos permanecerem deve ser entendido como forma sequencial e complementar da adesão, porque pressupõe a conclusão do curso que o estudante aderiu. Ainda é entendido como aceitação dos princípios de uma ideia e reconhecimento. Silveira e Ribeiro (2005) compreendem o termo adesão (do latim *adhaesione*) como junção, união, aprovação, acordo, manifestação de solidariedade e apoio, e pressupõe relação e vínculo.

5.2 EVASÃO

Evasão, *dropout* ou *attrition* é, conforme Berge e Huang (2004), a correspondência ao declínio no número de estudantes do início até o final do curso, programa, instituição ou sistema em análise. Santos *et al.* (2008, p. 2) consideram a evasão como “a desistência definitiva do estudante em qualquer etapa do curso”. Mas consideram também que pode ser interpretada como o desligamento ou abandono do aluno da instituição de ensino, um processo que pode ser compreendido como individual ou coletivo que interrompeu a permanência.

Incluem-se também nos casos de evasão matricular o não comparecer (FAVERO, 2006), fazer trancamento da matrícula para posterior retorno e ser retido por frequência e/ou conteúdo (ARAÚJO; SANTOS, 2012). O cálculo das taxas de evasão requer conhecimento prévio sobre os tipos de evasão existentes na instituição. Lobo (2012) salienta que, para fazer essa medição, é preciso especificar o tipo de evasão que se quer medir, se do curso, da instituição ou do sistema. Igualmente importante seria identificar se é temporária ou definitiva. Para a autora, qualquer uma exigiria o acompanhamento individual do aluno, porque trancamentos, transferências e desistência podem interferir nos resultados calculados. Nesse sentido, reconhece a dificuldade e sugere obter os cálculos a partir da soma da evasão dos cursos, ou seja, fazer a somatória e calcular a taxa de titulação: quantos alunos formaram anualmente (permanência) e desse valor retirar a taxa de evasão.

Segundo Lobo (2012, p. 7), a evasão deveria ser “uma política governamental geral, voltada à qualidade acadêmica e, também, à responsabilidade do uso dos recursos (públicos e privados)”. Por esses e outros motivos, a autora analisa a evasão considerando-a como um problema de gestão. Ressalta que o abandono escolar pode resultar em perdas

significativas para os alunos, professores, instituição, sistema de educação e a sociedade, configurando-se como um dos maiores problemas do ensino brasileiro, tanto do setor público, como privado. Exemplifica a forma como os Estados Unidos tratam a evasão, apresentando explicitamente dados e análises das diretrizes e resultados dos diferentes programas dos governos e das IES para aumentar de forma eficiente a permanência e a taxa de titulação dos alunos

O MEC define a evasão como a saída definitiva do aluno do curso de origem sem ter concluído (BRASIL, 1997). E distingue a evasão nas três formas: de *curso*, *instituição* e *sistema*. A evasão do curso ocorre quando o estudante se desliga do seu curso por um algum motivo: quando não se matricula, caracterizando abandono; quando desiste de forma oficial; quando pede transferência ou mudança de curso (reopção); quando pede trancamento; ou quando passa por alguma exclusão institucional. A evasão da instituição acontece quando o estudante se desliga da instituição em que esteve matriculado. Já a evasão do sistema acontece quando o estudante abandona, de forma temporária ou definitiva, o ensino.

Além disso, a evasão pode ser descrita como o resultado de processos que ocorrem nos modelos. Quando identificados, possibilita reflexões na busca por alternativas que possam prevenir ou reduzi-la, levando talvez à permanência do aluno na escola e a melhorias nos contextos (FAVERO; FRANCO, 2006).

5.2.1 Motivos do abandono escolar na Educação a Distância

O estudo de Favero e Franco (2006) sobre a permanência e evasão na EaD indica que essa modalidade de ensino tem o papel social de ampliar o acesso à educação, qualificar profissionais, auxiliar na formação e atualização das ocupações e profissões. A pesquisa ressalta relatos da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas – FGV-EAESP, ao afirmar que os cursos totalmente a distância têm maior evasão do que os cursos semipresenciais. Destaca ainda que o cansaço no final do dia de trabalho, desinteresse em continuar no curso, solidão e a falta de interação entre os educandos e educadores e entre os próprios educandos podem provocar um maior abandono. Os autores consideram fundamental a necessidade de diálogo entre os atores, para que permaneçam em um curso de Educação a Distância, e compreendam os motivos que obrigam à pessoa conhecer e entender a evasão no seu próprio contexto.

Estudos sobre fatores de evasão e persistência em cursos superiores *on-line* apontam que “conceitualmente a evasão é uma decisão tomada pelo estudante de sair, abandonar o curso, que possui causas e origens amplas, que se referem a episódios que estão ou não no controle das instituições educativas” (RAMOS, 2014, p. 2198). Essa perspectiva sugere uma análise mais detalhada de todos os subsistemas ligados à oferta, como os aspectos relacionados ao desenho do curso e os fatores do ambiente da instituição.

A pesquisa de Ramos (2014) sobre evasão e persistência, realizada a partir de publicações de revistas internacionais no período de 2007 a 2011, destaca que as investigações sobre essa temática podem ser direcionadas por diversos focos: estudantes, instituições, administradores e corpo docente. Inclusive, chama atenção para a pesquisa de Rovai (2003), que aborda a gestão do processo de ensino-aprendizagem *on-line*, organização dos ambientes virtuais de aprendizagem, estratégias e sequências didáticas adotadas, e projeto pedagógico dos cursos. Ele apresenta duas outras variáveis que podem levar à evasão e classifica-as como pré e pós-admissão.

A pré-admissão refere-se às variáveis que apresentam as características dos alunos (idade, etnia, gênero, desenvolvimento intelectual e *performance*), competências e habilidades (letramento digital, letramento informacional, administração do tempo, leitura e escrita, interação com computador). As variáveis de pós-admissão se dividem em fatores externos e internos: estes envolvem finanças, horas de trabalho, responsabilidades familiares, falta de incentivo, crises da vida, entre outros; aqueles compreendem: integração escolar e social, comprometimento com metas e objetivos, comunidade de aprendizagem, clareza do programa, autoestima, relações interpessoais, acessibilidade aos serviços, hábitos de estudo, orientação, absentismo, ajuste do programa, *stress*, satisfação, comprometimento, estilo de aprendizagem e ensino, dentre outras, citadas por (RAMOS, 2014).

Segundo Ramos, Bicalho e Sousa (2015), a evasão envolve o comportamento de pessoas, a decisão de abandonar o curso é do estudante, mas as causas e origem dessa ação estão ou não no controle da instituição e pode ser composta por um conjunto de fatores de natureza distinta.

O Quadro 5 apresenta um resumo de alguns estudos e fatores relacionados à evasão.

Quadro 5 – Resumo de alguns estudos e fatores relacionados à evasão.

AUTORES	TIPO DE ESTUDO	FATORES DESTACADOS	MODALIDADE PESQUISADA	RESULTADOS
Favero e Franco (2006)	Estudo de Caso. Abordagem qualitativa e quantitativa	Evasão	EaD	O estudo indica que o problema da evasão é uma realidade em quase todas as instituições que oferecem cursos EaD e mostrou a necessidade de diálogo entre os atores, para que permaneçam em um curso dessa modalidade. Ao se sentirem parte do processo, ao perceberem que não estão sozinhos e que estão aprendendo, os educandos permanecem fazendo parte até o final. Eles se motivam e continuam, não se evadindo. Destaca que ao se desenvolver um curso, é importante que o diálogo também seja levado em conta, por permitir um crescimento no aprendizado e uma menor evasão dos educandos.
Abbad, Carvalho e Zerbini (2006)	Pesquisa de natureza exploratória e de campo	Evasão em curso de capacitação	EaD	Os resultados mostram que os alunos não concluintes são aqueles que tendem a não utilizar os recursos eletrônicos de interação (mural de notícias, <i>chats</i> , troca de mensagens eletrônicas). São discutidas a necessidade de inclusão de variáveis motivacionais, cognitivas e contextuais, bem como suas possíveis interações em modelos multivariados explicativos de evasão. As variáveis relativas à interação do participante com os recursos eletrônicos do curso mostraram-se importantes variáveis explicativas do perfil que diferencia concluintes de não concluintes de um curso mediado pela <i>internet</i> . A baixa frequência de interação social dos não concluintes com tutores e colegas pode ter sido um dos fatores que levaram aos resultados encontrados na pesquisa. Assim, o uso de ferramentas eletrônicas de interação exerce um papel muito importante na retenção do aluno na EaD.
Rossi (2008)	Pesquisa de campo explicativa e aplicada	Evasão	EaD	O trabalho buscou identificar fatores que levaram os alunos de um curso a se evadirem. Foi realizado em quatro etapas: (1) revalidação estatística da escala de Estratégias de Aprendizagem elaborada por Zerbini (2007); (2) identificação da influência das estratégias de aprendizagem utilizadas em treinamento a distância na evasão; (3) verificação da relação entre características individuais e evasão, utilizando as variáveis: tempo de Banco, faixa etária, gênero, cargo, região de localização, situação dos alunos (evadidos ou cursando) e semestre de início da graduação; (4) identificação do principal motivo que levou os alunos a desistirem do curso. A amostra constituiu-se de 239 funcionários do Banco do Brasil que permanecem no Curso e 156 alunos evadidos. O instrumento era composto de 28 questões que avaliavam a frequência de utilização das estratégias. Os resultados indicaram que a escala é estatisticamente válida e confiável e composta por cinco fatores que explicam 68,5% da variância das respostas aos itens: Repetição e organização; Controle da emoção; Interação por meio da Tecnologia; Elaboração e Controle da motivação. Os resultados do Teste T revelaram que os participantes que permanecem no curso utilizaram com mais frequência as estratégias. Os resultados dos testes do qui-quadrado demonstraram que mulheres e alunos da região Nordeste têm tendência a menor evasão. A análise qualitativa indicou que variáveis relacionadas ao contexto em que o indivíduo está inserido, a problemas pessoais e ao desenho do treinamento também influenciam na permanência ou não no curso.

AUTORES	TIPO DE ESTUDO	FATORES DESTACADOS	MODALIDADE PESQUISADA	RESULTADOS
Freitas (2009)	Revisão de literatura	Evasão e persistência	Presencial e EaD	O artigo sintetiza várias teorias sobre a evasão, e em suas conclusões indica a necessidade das instituições de implementar serviço de apoio ao estudante para prevenir evasão e ter sucesso educacional.
Santos e Neto (2009)	Pesquisa de campo. Análise qualitativa (análise de conteúdo)	Evasão e sua prevenção no E. S.	EaD	Verificou que a maioria dos fatores para evasão é de origem EXTERNA ao curso, ou seja, pessoais, como: falta de tempo ou má gestão dele, priorização de outras atividades, falta de habilidade para EaD, problemas de saúde e não adequação ao modelo. Os fatores INTERNOS levantados são relacionados à falta de acompanhamento do professor-tutor e falta de apoio/incentivo institucional. Propõe algumas estratégias na Dimensão Institucional para diminuição das taxas de evasão devido a fatores internos e externos.
Brauer, Abbad e Zerbini (2009)	Pesquisa de campo	Motivos de evasão em curso de capacitação	EaD	O estudo resultou na construção de uma escala de avaliação de Barreiras Pessoais à conclusão do curso composta de 17 itens que visa a avaliar o quanto cada barreira descrita nos itens contribuiu para que o participante se evadisse do curso.
Bardagi e Hutz (2009)	Pesquisa de campo. Análise qualitativa (análise de conteúdo)	Evasão no E. S.	Presencial	O estudo mostra a evasão como consequência de múltiplos fatores e identificou o processo de escolha inicial do curso, quando pobre e baseado em informações estereotipadas e inconsistentes, como facilitador potencial da evasão. Os resultados apontam também a necessidade de estratégias que favoreçam a atividade exploratória e de serviços de apoio ao estudante universitário.
Comarella (2009)	Pesquisa exploratória e descritiva com abordagem quantitativa e qualitativa	Evasão no E. S.	EaD	Na análise dos dados, o fator mais recorrente foi falta de tempo para se dedicar ao curso, mencionada por 68,9% dos estudantes e por 26,72% dos tutores. Esse fator está associado aos interesses pessoais do estudante, tais como o trabalho e a família, o que evidencia a dificuldade do estudante em conciliar suas atividades diárias com o curso de graduação. Também foi mencionado pelos estudantes e tutores como fator de evasão a crença de que cursos a distância requerem menos esforços, dificuldades em participar das atividades no polo e dificuldades com os recursos utilizados no curso, entre outros.

Fonte: Fiuza, 2012, p. 33-35.

Esta pesquisa não trata sobre evasão, mas considera relevante entender os pretextos que levam ao abandono porque podem ajudar a reduzir seus elevados índices, principalmente na EaD. Contudo, resolver problemas de evasão não garante a persistência ou permanência dos discentes porque os motivos são muitos variados. Alguns são pessoais, outros institucionais.

5.3 PERSISTÊNCIA

Berge e Huang (2004) concordam com Ramos, Bicalho e Sousa (2015) que a persistência (*persistence*) é o resultado de decisões dos alunos para continuar a sua participação no evento de aprendizagem. Ela pode ser definida como “um sinônimo para o progresso do aluno, referindo-se a um comportamento que permite aos estudantes continuar a progredir em um programa de curso ou grau, permanecendo continuamente”, conforme destaca Kemp (2002, p. 11), e sua natureza é multivariada.

O resultado de uma pesquisa de dois anos sobre persistência em aulas *on-line*, realizada na Universidade de Educação Continuada, na Califórnia, USA, por Frydenberg (2007), destaca que a taxa de perda de alunos duplicou durante a semana de orientação das aulas *on-line*. Essa situação em particular gerou algumas considerações em relação à plataforma do curso, qualidade e quantidade dos conteúdos e expectativa dos alunos, tendo em vista que eles vieram de cursos presenciais.

A persistência, para Kemp (2001), é fator de permanência, entendendo-a como um fenômeno complexo e multivariado. Ele vê que algumas pessoas passam por dificuldades durante os cursos em que estão inscritos, mas respondem ao estresse e adversidade de diferentes maneiras. Alguns conseguem se sobressair, outros respondem de forma negativa. Assim, o autor define a persistência como sinônimo de progresso e promoção para os inscritos que continuam nos cursos, obtendo sucesso na sua conclusão.

Ramos (2014) apresenta uma perspectiva inversa para se analisar a evasão, que é a permanência pela persistência, e propõe recomendações a partir de autores como Tinto (1975), que prevê integração dos estudantes; Hughes (2004), que recomenda contatos frequentes e diretos com os alunos por meio de telefonemas, *chats* informais, serviços *on-line*, e orientações iniciais; Diaz e Bontenbal (2001), que preveem abordagens centradas no aluno, com atividades que os envolvam ainda mais, de forma que realce a relevância ao conteúdo pela sua participação, o que caracteriza a persistência pela vontade do aluno em continuar estudando. É comum observar o termo *persistência* em documentos que tratam de permanência e vice-versa, apesar dos significados serem distintos.

O Modelo de Integração e Desgaste do Estudante, estabelecido por Tinto (1975), constituiu um modelo longitudinal em que se propunha esclarecer os aspectos e processos que influenciavam a decisão de um acadêmico em abandonar a universidade. Para ele, tais

processos interagiam na produção do desgaste que contribuía para que a decisão de abandonar ou permanecer fosse tomada pelo estudante. O Modelo considerava os diferentes comportamentos dos estudantes que cessavam seus cursos e agrupava-os em uma categoria única de abandono. Assim, identificou os diferentes tipos de comportamentos e segregou-os, classificando-os em categorias como: *fracasso acadêmico*; *desistência voluntária*; *abandono*; *afastamento temporário* e *transferência*. Tinto (2006) considerou comportamentos prévios ao abandono, transição para o ambiente universitário com um novo conjunto de comportamentos e normas e a incorporação do estudante na vida acadêmica e social do ambiente universitário para definir que o abandono pode refletir a ausência de integração na vida da instituição e pode ocorrer em diferentes momentos, devido a vários problemas.

Ramos, Bicalho e Sousa (2015) apresentam um estudo com base documental abordando a evasão e persistência em cursos superiores a distância, realizado a partir da base de dados da *Scopus*. Os autores elaboraram uma classificação *a priori*, segundo as definições do modelo de Rovai. Em seguida, analisaram e identificaram duas novas dimensões não contempladas nesse modelo, que são: gestão de cursos e gestão universitária. Além disso, conseguiram classificar os fatores de evasão e persistência em três níveis: micro, meso e macro.

O *micro* destaca os atributos individuais dos estudantes; a interação professor/estudante/conteúdo; a participação (formal e informal) do estudante nas atividades e o seu desempenho e rendimento. O nível *meso* contemplou questões como o projeto pedagógico; a gestão acadêmica; a organização e a execução do curso. O nível *macro* abrangeu infraestrutura e política institucional de apoio à EaD (RAMOS; BICALHO; SOUSA, 2015).

Concluíram que a criação de projetos de intervenção nos três níveis e a mobilização dos atores que compõem o sistema universitário podem, de alguma forma, auxiliar no combate à evasão. A relevância em valorizar o desenho pedagógico do curso como forma de manter os alunos motivados e interessados em permanecer neles. Sugerem que se faça a aferição quanto à satisfação do estudante, porque prediz a persistência do cursista, ou seja, quanto mais satisfeitos, maior a confirmação de conclusão do curso (RAMOS; BICALHO; SOUSA, 2015).

Em relação à perspectiva de persistência, observa-se que ocorre a partir das características do perfil do aluno. Contudo, a permanência objeto de estudo tende a depender mais das ações das instituições ofertantes, segundo Hagerdorn (2005). Também podem ser

consideradas responsabilidades do governo, por ser uma obrigação estabelecida na constituição federal brasileira.

5.4 PERMANÊNCIA

A definição de *permanência* – ou *retention*, para Berge e Huang (2004) – é considerada complexa e problemática. Salientam ainda que há um grande número de pesquisas que apresentam resultados inconclusivos e às vezes contraditórios. Os estudos de retenção geralmente tratam grau de *conclusão* versus *não conclusão*. Handergorn (2005) concorda e ressalta que para alguns autores, os termos *evasão* e *permanência* podem ser considerados como dois lados da mesma moeda. Além disso, os estudos acerca de permanência são restritos e geralmente vêm atrelados às temáticas *adesão*, *evasão* ou *persistência*.

Ramos e Silva (2012, p. 77) asseguram que os estudos relacionados à “permanência e retenção dos alunos, tratam-se de temas ainda menos estudados, sendo mais comuns às instituições privadas estrangeiras”. Fiuza (2012, p. 70), abordando adesão e permanência discente na Educação a Distância, afirma estar contribuindo com esses estudos e destaca que existem poucos sobre este assunto. Especificamente sobre permanência explica que é “complexa e problemática, porque cada instituição adota o conceito de acordo com suas especificidades de atuação”. Berge e Huang (2004), estudiosos sobre evasão e retenção, preferem explicar esses conceitos de forma separada e abordam a permanência como a contínua participação dos estudantes em um evento de aprendizagem, concluindo que no ensino superior poderia ser um curso, programa, disciplina ou sistema.

Bueno (2013) define o termo *permanência* como o ato de permanecer, estado, condição ou qualidade de permanente, constância, continuidade, firmeza, perseverança, sem ausência e sem interrupção. Tinto (1975), Cislighi (2008) e Fiuza (2012) produziram estudos sobre evasão e permanência e concordam que a permanência consiste no ato do aluno permanecer no curso até sua diplomação, mas destacam que existem muitas variáveis que podem interferir nessa decisão.

Esta pesquisa utiliza o conceito de *permanência* definido por Cislighi (2008, p. 258), compreendida como “a situação na qual o estudante mantém o interesse, a motivação e encontra na IES as condições que considera essenciais para permanecer frequentando regularmente o curso” no qual o aluno ingressou. Assim, justifica identificar e

caracterizar as práticas de gestão sobre permanência pela perspectiva dos atores envolvidos na Educação a Distância do IFNMG.

Permanência é uma situação que pode ser analisada sob vários aspectos e por diferentes ângulos, como governo, instituição ou discente. A taxa de permanência, por exemplo, é um indicador que possibilita tanto instituições como governo, acompanhar, dentre outros, os índices de diplomações. As empresas particulares já se utilizam de indicadores há mais tempo pela possibilidade de acompanhar resultados e criar estratégias, inclusive financeiras. Contudo, o governo, buscando efetividade, também aderiu a indicadores de resultados e vem propondo-a para as instituições públicas.

5.4.1 Taxa de permanência

O MEC disponibilizou, em abril de 2016, o manual para cálculo dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – 2.0. O documento traz indicadores, definições, fórmulas de cálculo e critérios de agregação. Seu objetivo visa ao monitoramento das ações nos programas de educação baseados nas propostas do Plano Plurianual (PPA), do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Termo de Acordo de Metas e Compromissos (TAM) no âmbito do Ministério de Educação. Esses índices são fundamentais para garantir que as ações e atividades que estão sendo desenvolvidas em direção ao cumprimento desses compromissos estejam realmente surtindo o efeito desejado. Servem para atender essa expectativa do governo e expressam a ampliação da oferta e a melhoria da eficiência, da eficácia e da efetividade das instituições federais de educação profissional que são taxas de: retenção; conclusão; evasão; reprovação; matrícula regular; matrícula retida; efetividade; saída com êxito e taxa de permanência e êxito (BRASIL, 2013).

Para o cálculo da taxa de permanência e êxito, o manual do MEC estabelece a seguinte fórmula: $TPEx = Taxa\ de\ conclusão + Taxa\ de\ matrícula\ continuada\ regular$. A taxa de conclusão diz respeito à relação de concluintes por matrícula atendida (RCM), e a taxa de matrícula continuada regular é representada por TMCR (Taxa de Matrículas Continuadas Regulares) dividida por matrículas atendidas vezes 100. As matrículas atendidas consideram os registros de todas as matrículas que estiveram em curso por pelo menos um dia no período analisado (BRASIL, 2013). Esse indicador mede a capacidade de alcançar êxito entre os

alunos que finalizam a permanência regular. O manual não especifica se os cálculos são para ensino presencial ou a distância.

5.4.2 Permanência discente

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é obrigação do Estado e da família. Todos têm direito a ela, independente da classe social. Visa ao pleno desenvolvimento do indivíduo, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, uma meta que deve ser promovida e incentivada com a cooperação da sociedade. O artigo 206 estabelece que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988 p. 121).

Fiuza (2012) apresenta um estudo exploratório, realizado a partir de questionário *on-line* com 605 estudantes de cursos de graduação e pós-graduação de quatro universidades públicas brasileiras – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade de Brasília (UnB) – e três instituições privadas – Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) e Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). A Tabela 1 apresenta o seguinte resultado da abordagem sobre as principais dificuldades ou problemas encontrados pelos discentes para permanecerem no curso.

Tabela 1 – Incidência das categorias de atividades que contribuíram para a permanência.

CATEGORIA	NÚMERO DE RESPOSTAS NA CATEGORIA	% CATEGORIA
Atitude/Comportamento do professor	78	18,10
Atividades	72	16,71
Motivação/Incentivos	56	12,99
Atitude/Comportamento do tutor	49	11,37
Material didático/Conteúdo	27	6,26
Questões afetivas/sentimentais	25	5,80
Aulas	24	5,57
Recursos tecnológicos	24	5,57
Interação/Comunicação	23	5,34
Persistência	16	3,71
Disciplinas	16	3,71
Desempenho pessoal	11	2,55
Flexibilidade de horários	10	2,32
TOTAL	431	100

Fonte: Fiuza, 2012, p. 85.

Os principais itens apresentados na Tabela 1 sobre a pesquisa de Fiuza (2012) ponderam que os motivos de permanência considerados mais relevantes estão ligados aos indivíduos que atuam na EaD, bem como o reflexo das ações e interferências motivacionais que a instituição oferece por meio de incentivos.

5.4.3 Fatores influenciadores para a permanência discente

A Sociedade Brasileira de Coaching esclarece que inspirar e influenciar comportamentos está ligado a fatores de motivação e é da competência de lideranças dinâmicas e proativas (SBCOACHING, 2016). Sugerem inclusive que esses líderes observem os colaboradores a fim de identificar os fatores que possam aumentar o entusiasmo deles.

Este trabalho entende por *influência* as ações que pessoas utilizam para inspirarem outras a realizarem algo, conforme explica Templar (2012), ou seja, objetiva identificar e caracterizar as práticas daqueles que fazem a gestão do CEAD do IFNMG para inspirar e motivar os discentes a permanecerem nos cursos.

Para Tinto (1975), Kemp (2001), Brasil (2007), Fiuza (2012), os fatores que influenciam a permanência discente são todos aqueles que favorecem, de alguma forma, a continuidade do aluno no curso, instituição ou sistema de ensino em que fez adesão. Esses fatores precisam ser percebidos pelos alunos porque em geral as pessoas são motivadas por meio das suas percepções e interesses. Robbins (2009) atribui a percepção à capacidade de interpretação das nossas impressões, buscando cumprir metas autodeterminadas e atribuir sentido ao ambiente. Assim, acredita-se que os discentes da EaD, ao perceberem fatores essenciais como infraestrutura, atuação de equipe multidisciplinar e fatores de integração de forma positiva podem ficar motivados a permanecerem no curso.

Esse entendimento pode ser observado por Brasil (2007), quando recomenda que os projetos pedagógicos da EaD devem compreender as categorias que envolvam aspectos pedagógicos, humanos e de infraestrutura.

Salienta ainda que para “atingir estes objetivos, é necessário que os docentes responsáveis pela produção dos conteúdos trabalhem integrados a uma equipe multidisciplinar”, constituída de profissionais especialistas (BRASIL, 2007, p. 13-14). Ou seja, apenas contratar recursos humanos não é suficiente, é necessário que as pessoas interajam entre si e, a partir da integração, produzam materiais e atividades que consigam envolver os discentes.

Além de infraestrutura e equipe de colaboradores, Tinto (1975) e Cislaghi e Luz Filho (2009) consideram como condições essenciais, dentre outras variáveis, a integração social e a acadêmica, e as define como:

[...] integração social: fatores que influenciam a habilidade do estudante para desenvolver relacionamentos com colegas e outros estudantes fora dos ambientes acadêmicos rotineiros (ex.: fora das salas de aula, fora dos horários de estudo, fora das atividades acadêmicas etc.). Integração acadêmica: fatores que influenciam a habilidade do estudante de participar ativamente do ambiente acadêmico na instituição (ex.: relação com docentes dentro e fora da sala de aula, participação em grupos de estudo, horas dedicadas aos estudos, créditos no semestre etc.) (CISLAGHI; LUZ FILHO, 2009, p. 6).

Ambas são condições que envolvem relacionamentos entre os colaboradores e usuários, tanto para modalidade de ensino da educação presencial como a distância, e visam a agrupamentos e realização de atividades internas ou externas à instituição, bem como participação em atividades propostas, sejam realizadas virtualmente ou nos polos de apoio (TINTO, 1975). O próximo tópico detalha as variáveis que este trabalho considera como fatores essenciais.

5.4.4 Fatores essenciais para a permanência discente

A seguir são abordadas as características peculiares da EaD, como proposta de ensino; estrutura e recursos humanos, materiais e tecnológicos; e composição de cursos imprescindíveis para que aconteça a oferta. Moore e Kearsley (2008) atentam para o fato de que disponibilizar um sistema de EaD é complexo e requer entendimento, bem como recursos necessários para sua implantação. Concordam com Rumble (2003) e Silva (2013) que sua compreensão permitirá uma melhor interpretação da modalidade e condições para fazer escolhas ou buscar alternativas para geri-la de forma eficaz.

Produzir EaD é complexo e requer uso de diversos recursos materiais, tecnológicos, humanos, estruturais e organizacionais. Como seu aprendizado é planejado, exige técnicas especiais para criação dos cursos, realização de instruções, mediação da comunicação, tecnologias e disposições organizacionais e administrativas diferenciadas (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Silva (2013) enfatiza que o assunto se torna bem mais complexo quando as instituições precisam ser credenciadas pelos órgãos do governo, como o MEC, por exemplo. Os instrumentos de avaliação exigem instalações físicas devidamente equipadas e mobiliadas.

Os itens destacados pelas avaliações de CEAD são espaço para trabalho das coordenações de cursos e serviços acadêmicos; gabinetes de trabalho para professores; secretaria; sala de professores; salas de aula; laboratórios especializados; biblioteca e núcleo de práticas. O autor ressalta que se existirem polos, as exigências são ainda maiores.

Rumble (2003) Moore e Kearsley (2008) e Silva (2013) destacam itens que compõem a infraestrutura da EaD, além de estrutura física do CEAD e polos de apoio presencial: material didático; equipe multidisciplinar; recursos tecnológicos; Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC); cursos e programas didáticos.

Material didático é um item da infraestrutura que requer atenção dos gestores e uma abordagem específica.

Para Preti (2010, p. 163), o material didático da EaD dispõe de “uma diversidade de meios tecnológicos que podem ser utilizados no ato de ensinar” e não se refere apenas a material impresso, mas esse ainda é o meio de estudo preferido pelos alunos, talvez pelo costume, praticidade e facilidade de levar e usar em qualquer lugar. De posse de apostilas, por exemplo, o aluno tem condições para determinar seu ritmo e horário de estudo, conforme explicam Moore e Kearsley (2008). Assim, o livro impresso se apresenta como proposta de aprendizagem, serve para concretizar projetos, disciplinar pessoas, manter a ordem, o controle e treinar pessoas.

O referencial de qualidade do MEC apresenta preocupações e salienta que o material didático precisa estar em consonância com o projeto pedagógico do curso. “Deve desenvolver habilidades e competências específicas, recorrendo a um conjunto de mídias compatível com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo” (BRASIL, 2007, p. 13).

Entretanto, produzir material impresso para a EaD é um desafio, porque ele necessita conter características específicas que, além de levar conhecimento de qualidade, precisa prender a atenção de um público cujo perfil, em geral, é aluno e trabalhador simultaneamente. Assim, as abordagens requerem simplicidade, clareza e objetividade. Sua produção se inicia a partir de orientações definidas nas ementas de cada curso, considerada base norteadora para os autores escreverem conteúdos e definirem o estilo de abordagens. Finalizada a escrita do material, são realizadas conferências e confrontos, a fim de verificar se está atendendo às propostas do curso e do programa. Em seguida, são inseridas ilustrações e segue para diagramação. Por fim, é devolvido para o autor identificar possíveis lacunas, erros técnicos, fazer apreciações finais e aprovar. Sua conclusão ocorre depois de inserida a ficha catalográfica e número do *International Standard Book Number* (ISBN), procedimentos

morosos que envolvem diversos profissionais e requerem prazos alargados. Além da tramitação para impressão, ainda existem as fases da logística: separação, transporte, entrega e recebimento (MOORE; KEARSLEY, 2008; PRETI, 2010).

Fernandez (2008) destaca outros cuidados em relação ao material didático, os quais envolvem estrutura, conteúdo, interação, enfoque, relevância do conteúdo e forma de comunicação. Como essa tecnologia servirá de apoio para os alunos, é importante considerar que

- a) O material didático na EAD é concebido e produzido especificamente para o estudante, isso o diferencia do material utilizado em cursos presenciais.
- b) As reações e atitudes de cada estudante, ao ler os conteúdos propositivos, são diferenciadas. Alguns são levados ao questionamento reconstrutivo, à ressignificação de práticas, por algumas áreas do núcleo central ou básico do curso, outros pelas áreas específicas ou eletivas [...].
- c) [...] o estudante se dará conta de que qualquer área do conhecimento pode ser o ponto de partida para nova visão de mundo, de sociedade, de trabalho, e que os conhecimentos estão interligados, uma área necessitando de outras para leitura contextualizada.
- d) Por isso, o material didático não pode ser tomado como pedaço de um todo, de conhecimento a ser simplesmente apropriado e reproduzido, ou como fragmento de uma verdade, e sim como parte de uma proposta formativa que, mesmo com suas opções teóricas e metodológicas, tem unidade, sentido e direção. O que está construído no texto didático trata-se de uma direção, mas não única, de um discurso, mas não fechado em si mesmo, de uma verdade, mas que não pode ser tomada como sendo a verdade (PRETI, 2010, p. 182).

Existe a possibilidade de o material didático apresentar limitações. Nesse caso, precisa ser expandido com leitura complementar de outros referenciais, pesquisas, seminários, visitas técnicas, conforme ressalta Preti (2010), que ainda recomenda que seja produzido segundo regras e critérios de qualidade, sob todos os aspectos, porque representa uma tecnologia que presta assessoria no processo de aprendizagem do estudante.

Essas e outras recomendações em relação ao material didático estão previstas também no referencial de qualidade para Educação a Distância (BRASIL, 2007), que categoriza que a instituição ofertante precisa disponibilizá-lo para o cursista em mais de uma mídia. Outra preocupação em relação a material didático é com a lei de direitos autorais, que prevê garantias para autores e implicações para quem pretende usar conteúdo sem prévia autorização. Nesse caso, as instituições necessitam buscar autorização dos detentores dos direitos autorais e de propriedade para todos os materiais, inclusive aqueles *on-line* (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Devido à complexidade de produção e aos altos custos, Litto (2009) recomenda o reuso dos recursos educacionais abertos e sugere, a partir de definições do governo, que os

materiais sejam reaproveitados na íntegra ou parcialmente, podendo, nesse caso, serem enriquecidos com aprofundamentos e adaptações.

Pereira e Pinto (2010, p. 108) sentiram falta de referenciais teóricos sobre avaliação do material didático em EaD que apresentassem “o discente no centro do processo avaliativo”. Entendem que à situação cabem alguns questionamentos, principalmente se se considerar o aluno como principal interessado.

Também em relação ao material didático, Preti e Pimentel (2010) alertam que o desafio é ser professor-autor em cursos a distância e produzir ferramentas capazes de propiciar ao aluno uma aprendizagem eficiente, mesmo sem estar fisicamente próximo a ele. Isso se torna uma enorme responsabilidade.

Todo o cuidado para produzir material impresso para a modalidade a distância não exime os cursos também de recomendar a leitura de livros clássicos, especialmente por ser considerados universais e atemporais. Essa busca por teóricos permite embasamento do conhecimento, expansão essa que pode aumentar as chances de tornar o discente uma pessoa com senso analítico e crítico. A seleção de materiais de domínio público pode ser assessorada pela curadoria digital.

A curadora digital “envolve a manutenção, preservação e agregação de valores aos dados de pesquisa digital em todo o seu ciclo de vida” (SANTOS, 2014, p. 34). Considerado relevante elemento de mediação, visa atender a necessidade de professores e alunos no contexto da educação a distância, porque abrange operações de larga escala em grandes acervos.

Enfim, o material didático impresso de alta qualidade é um recurso que tem um significativo custo de produção e distribuição, porém é considerado eficiente, apesar de existirem também outras formas de propagação e acesso, como é o caso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Segundo Moore e Kearsley (2008), existem vários tipos de tecnologias no mercado. Na Educação a Distância, esses recursos são chamadas de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e representam os meios usados no processo de comunicação (computadores, *softwares*, celulares, telefones, e outros). Sua transmissão pode ser por fios, cabos ou sem fio.

Numa compreensão imediata, Barreto *et al.* (2006) e Araújo Jr. *et al.* (2009) descrevem que os ambientes virtuais simulam o presencial por meio de TIC. Numa visão mais aprofundada, explicam que esses ambientes proporcionam o redimensionamento do ensinar e do aprender em relação ao espaço escolar e o consideram importantes, porque a aprendizagem

ocorre em tempos diferenciados. Contudo, essa alternativa exige que o aluno seja autônomo e o professor moderador e facilitador do processo.

Processos mediados por meio de tecnologias enfatizam o significativo desenvolvimento de propostas educacionais que usam Ambientes Virtuais de Aprendizagem, como atestam Schlemmer (2010) e Araújo Jr. *et al.* (2009). Frisam que esses ambientes, potencializados pelas TIC, possibilitam diferentes experiências de ensino e aprendizagem em relação às presenciais. Ambientes de aprendizagem como o *Blackboard*, *TelEduc* e *Moodle*, por exemplo, são criados a partir de plataformas, e cada instituição faz sua personalização e organiza as salas virtuais para uso de professores, alunos e coordenações. As salas de aula *on-line* podem ser criadas e adaptadas segundo uma lógica, e suportam serem segregadas por curso, turma, professor, disciplinas, conforme a necessidade. Em geral, a equipe multidisciplinar posta, para os cursistas, orientações; conteúdos; atividades; vídeos e *links* e promovem discussões nos fóruns (BARRETO *et al.*, 2006; MOORE; KEARSLEY, 2008; SILVA; ALONSO; MACIEL, 2014).

A plataforma *Moodle* é o acrônimo de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, criada em 2001 por Martin Dougiamas, educador e cientista, para favorecer a área da educação, por ser uma plataforma livre. Como outras plataformas, é um sistema capaz de administrar atividades ligadas ao ensino e aprendizagem virtual e mediar ações de professores e cursistas, de forma síncrona ou assíncrona. A flexibilidade e estrutura do sistema permitem fazer a interação dos envolvidos e criar aulas interessantes (BARRETO *et al.*, 2006; MOORE; KEARSLEY, 2008; SILVA; ALONSO; MACIEL, 2014).

As TIC podem ser usadas de forma integradora no processo de aprendizagem na EaD, enfatiza Mill (2010), destacando ainda que existem algumas inconsistências em relação ao seu uso. Há, por exemplo, pessoas que têm medo de utilizá-las e outras que a consideram como a salvação. Algumas que aderem, mas manuseiam de forma inadequada, e ainda pessoas que valorizam mais os resultados do que o jeito de usar. Do ponto de vista pedagógico, são situações extremas que precisam buscar alguma sincronia para conseguir obter sucesso.

Uma pesquisa realizada entre 2001 e 2006 em cursos de formação de professores e de mestrado em ambientes *on-line*, investigava a relação do processo de ensino-aprendizagem e novas tecnologias. Como resultado, identificou-se que, dentre os *softwares*, a plataforma *Moodle* foi apontada por alguns entrevistados como um recurso de fácil utilização e interface com o usuário. Mas existem outras preocupações que precisam ser atendidas, além das tecnológicas, que são os recursos humanos, aponta Sousa (2012).

A integração das TIC com formas mais abertas de aprendizagem possibilita a otimização de recursos humanos altamente qualificados e expansão dos sistemas sem custos adicionais proporcionais, além de preparar o estudante para a aprendizagem autônoma que a EaD requer. Belloni (2006) e Araújo Jr. *et al.* (2009) ressaltam que as teorias da aprendizagem e as estratégias de ensino devem ser revistas, considerando o contexto atual de utilização do AVA e TIC. Araújo Jr. *et al.* (2009) complementam, afirmando que

A adoção de recursos de TIC nos processos formativos exige compreender a maneira pela qual essas tecnologias são codificadas culturalmente. Exige ainda incorporá-las crítica e significativamente ao trabalho pedagógico, consubstanciando processos de participação e integração, de forma a conduzir e aprendizagens mais ativas (Araújo Jr. *et al.* 2009, p. 223-224).

Quanto ao uso das mídias, a recomendação de Moore e Kearsley (2009) é que sejam integradas, porque cada aluno tem seu estilo de aprendizagem – alguns preferem um pensamento reflexivo associado ao texto impresso, outros se adaptam bem ao diálogo ao vivo e dinâmico em uma teleconferência – ou seja, quanto mais alternativas de mídias oferecidas, mais efetividade poderá ter o curso em relação à aprendizagem do discente.

Outra vantagem para o uso de mídias múltiplas está na disponibilização e flexibilidade, conforme recomendação do MEC (BRASIL, 2009). Entretanto, Silva, Alonso e Maciel (2014, p. 225) salientam que “algumas carências e pouca afeição aos recursos tecnológicos são afloradas com relação ao uso dos recursos presentes no AVA, o que vem dificultando o uso eficiente do ambiente”. Os autores concluem informando que essas atitudes, independente da modalidade de ensino, têm dificultado o desenvolvimento de cursos mediados pelas tecnologias.

Em relação ao uso das potencialidades dos *softwares* sociais que têm o poder de facilitar a colaboração entre alunos, permitir práticas de sociabilidade entre estudantes e tutor, Rosa e Poellhuber (2014, p. 248) afirmam que “pouco se sabe sobre o conhecimento que alunos de cursos à distância possuem a respeito das mídias sociais ou sobre seu interesse em utilizá-las para aprender individualmente ou para colaborar com seus pares”. A mesma preocupação se estende em relação ao conhecimento de profissionais que trabalham na Educação a Distância como tutores, professores e *designers* instrucionais, porque acreditam que existem poucas pesquisas nesse sentido. Concluem que o uso das tecnologias de *web 2.0* e as mídias sociais, tanto para educação formal como informal, não é suficiente, mesmo que seus impactos, vantagens e desvantagens em relação ao ensino-aprendizagem sejam amplamente discutidas.

Independentemente da quantidade de pesquisa em relação ao uso de recursos tecnológicos e mídias sociais, essa deve ser uma preocupação do gestor: tentar habilitar os envolvidos para esse manuseio, principalmente se considerar que as noções de educador, de educando e de gestão da educação mudaram com o surgimento de novas tecnologias de comunicação (MILL, 2010).

Atualmente, o processo de educação é constituído por quatro elementos: gestão (gestores), ensino (educadores), aprendizagem (estudantes) e mediação tecnopedagógica (tecnologias). As tecnologias, que podem ser digitais (*internet*, lousa digital etc.) ou tradicionais (quadro verde e giz, por exemplo), evoluíram e se tornaram um fenômeno que passou a alterar a forma de raciocinar e compreender o mundo, modificando os processos de construção do conhecimento (MILL, 2010).

Isso fez com que as tecnologias adquirissem outras responsabilidades além da comunicação e se tornassem um importante elemento para que a educação ocorra dentre as quatro competências que um docente precisa para se formar, idealizadas por Perrenoud (2000, *apud* MILL, 2010): aprender a fazer, aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a viver com os outros. Pelo uso intenso das tecnologias de informação e comunicação na modalidade, sua incorporação no âmbito da educação pode trazer certas implicações, e as inovações tecnológicas podem até ser confundidas com inovações pedagógicas (MILL, 2010).

Rumble (2003) e Silva (2013) enfatizam que existem outros elementos que precisam ser identificados e analisados como pontos fortes e fracos, sob o ponto de vista dos atores e da gestão, até porque a Educação a Distância é um modelo de ensino complexo e multivariado, composto por inúmeras personalidades. Para o funcionamento eficiente da equipe multidisciplinar é recomendável que se estabeleçam critérios e metas claros e definidos. Essa exigência visa a atender os vários atores que compõem essa equipe, como coordenadores; professores e tutores, todos com diferentes perfis e atribuições.

O termo *programa*, na Educação a Distância, apresenta-se com dupla interpretação e pode significar apresentação de cursos em rádio ou televisão, ou também a descrição total deles. Moore e Kearsley (2008) esclarecem afirmando que seu entendimento dependerá do contexto utilizado.

Algumas preocupações básicas para a criação dos cursos, segundo Moore e Kearsley (2008), consistem em saber quais conteúdos incluir ou excluir, sequência e estruturação das matérias, definição de métodos de produção, definição de mídias a serem utilizadas para apresentar as diferentes partes dos materiais, estratégias de ensino, quantidade

de interação que será promovida entre aluno e instrutor e aluno-aluno, formas de avaliação para verificar se houve aprendizagem e resolução dos *feedbacks* dos alunos.

Assim, geralmente a concepção de cursos é realizada em três fases, detalhadas por Mill (2012): a primeira, fase 0 (zero), composta pela elaboração de projeto pedagógico, organização de profissionais, definição de infraestrutura e recursos, considerada elemento base para as demais; a fase 1, responsável pelo planejamento das disciplinas, preocupa-se com a formalização do plano de ensino e ementário, mapa de atividades e cronograma, produção de material didático, definição de *software*, seleção e formação de tutores; a fase seguinte deve ter como preocupação ofertar disciplinas a partir da organização das turmas de alunos por tutor e por atividade, gerenciamento dos tutores, acompanhamento dos alunos mediante apoio dos tutores, realização de avaliações virtuais e presenciais e estruturação das recuperações.

Segundo Moore e Kearsley (2008), outros itens interferem na criação dos cursos: equipe técnica de desenvolvimento e equipe pedagógica; estilo da redação; criação de guia de estudo, definição de um modelo para o curso e sua realização. Esses elementos são facilitados a partir da estrutura dos polos presenciais, que permitem maior apoio, principalmente para os discentes.

Os polos presenciais de Educação a Distância, em sua maioria, estão situados em municípios do interior do país, explica Andrade (2010). A gestão e a infraestrutura deles abrem o pensar para a qualidade da educação oferecida: com sua interiorização, a educação se aproximou de um público que comumente não chegaria aos cursos presenciais, coadunando com os referenciais preconizados pelo MEC (BRASIL, 2007).

São exigências que o Decreto da Presidência da República nº 5.800, de 5 de julho de 2006, que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil, estabelece, para o apoio presencial: espaços físicos dotados de infraestrutura, recursos humanos, equipamentos e mobiliários, além de laboratórios, biblioteca e secretária escolar, que devem estar sempre disponíveis para a equipe pedagógica e devem se manter abertos nos momentos dos encontros presenciais (Balzzan, 2010).

Os polos presenciais têm a função de assessorar os núcleos de ensino. Para EaD, são considerados primordiais porque possibilitam o desenvolvimento de cursos e tornam-se um ponto de referência fundamental para o estudante. Logo, esse ambiente deve disponibilizar horários de atendimento diversificados, “principalmente para incluir estudantes trabalhadores, com horário disponível reduzido, e devem, se possível, funcionar durante todos os dias úteis da semana, incluindo sábado, nos três turnos” (BRASIL, 2007, p. 26).

De preferência, os polos presenciais devem estar localizados em lugares de fácil acesso, com condições mínimas para transporte coletivo, oferecendo segurança, acessibilidade e iluminação. Assim, devem apresentar condições de uso adequadas e apropriadas porque são passíveis de avaliação pelo MEC (BALZZAN, 2010).

Para o MEC (BRASIL, 2007), é relevante que o polo disponibilize biblioteca, laboratório de informática com acesso à *internet* de banda larga, salas de aula, sala para secretaria, laboratórios de ensino (quando aplicado), salas para tutorias, salas para exames presenciais. Silva (2013) afirma que além desses, é necessária sala para coordenação de polo, auditório, espaços de convivência, sala de aula com recepção de videoconferência.

Andrade (2010) salienta ainda a importância da gestão de polo e atuação do coordenador de polo, considerando que o aluno da EaD em geral percorre vários quilômetros para estudar, deixando em casa famílias, lazer, e outras atividades e compromissos. Em respeito a esses cursistas, a equipe de polo deve promover um atendimento acolhedor para compensar os esforços deles.

Se organizados e atuantes, os polos presenciais terão condições de atender melhor aos alunos da EaD, tornando-se um centro de apoio para os discentes. Ações como essas podem, inclusive, implicar a permanência dos cursistas da modalidade, salienta Andrade (2010). Para isso, os gestores precisam conhecer o perfil do seu público alvo e os motivos que os leva a desistir do ensino a distância, a fim de tentar identificar as alternativas que promovam a continuidade escolar.

Além da infraestrutura de polos presenciais, a Educação a Distância requer profissionais para sua implementação. Existe uma diversidade de modelos na EaD que resultam em diferentes possibilidades na composição dos recursos humanos necessários à estruturação e funcionamento de seus cursos.

Moore e Kearsley (2008) evidenciam que na EaD o organograma pode variar conforme o interesse da instituição. Rumble (2013) enfatiza que os modelos de estruturas podem se diferir, mas as funções são semelhantes. Silva (2013) propõe um tipo de organização departamental com funções bem definidas, composto por diretoria, secretaria executiva, coordenação pedagógica, administrativa e de mídias e tecnologia, cada uma com seus respectivos colaboradores.

A seguir serão apresentadas as funções que aparecem na literatura e que são comuns ao CEAD do IFNMG: Diretoria; coordenações; docentes; tutores; *designers*; equipe de apoio e técnicos em informática, sejam compostas por servidores ou bolsistas. A diretoria de EaD responde pelas ações finais desenvolvidas pelo CEAD, incluindo as de planejamento,

gestão pessoal, finanças, logística, fiscalização e interligação com outros setores, conforme frisa Silva (2013).

A coordenação pedagógica é responsável por interligar todos os departamentos e funções dentro do CEAD que respondem por processos e documentos relacionados às áreas pedagógicas. Silva (2013) ressalta que o setor deve ser conduzido por profissionais capazes de apoiar outros coordenadores ligados ao ensino, como coordenador de curso, de tutoria, tutor presencial e a distância. A limitação de alunos por turma pode ser estabelecida pela instituição ou órgão de fomento.

A coordenação administrativa faz a gestão, manutenção e garante o funcionamento administrativo do núcleo ou Centro de Educação a Distância. Dentre suas responsabilidades incluem atividades relacionadas à logística, secretaria, supervisão de polos (quando necessário), patrimônio e oferta de serviços (SILVA, 2013).

Uma equipe multidisciplinar competente é capaz de exercer funções de planejamento, implementações e fazer a gestão de cursos à distância. Profissionais habilitados requerem constantes qualificações para se manterem atualizados, a fim de realizarem ofertas de qualidade. O grupo é composto por “docentes, tutores, pessoal técnico-administrativo” necessários a EaD (BRASIL, 2007 p. 19-20). Os integrantes da equipe multidisciplinar podem variar em termos de funções e nomenclaturas, a critério da instituição.

Este trabalho considera como equipe multidisciplinar todos os integrantes do CEAD do IFNMG, exceto os cargos que compõem a cúpula da EaD: Diretoria; coordenação geral da rede e-TEC; coordenação geral dos cursos e-TEC; coordenação geral dos cursos do Programa Profissionais; e coordenação de Administração e Planejamento (BRASIL, 2007).

Rumble (2013) ressalta que os professores-redatores podem também ser tutores, mas distingue-os em presenciais e a distância, em função da localização geográfica e a necessidade de alguns deles se instalarem nos *campi* universitários, os quais requerem aconselhamento mais direto. O autor informa que se encarregam os redatores de preparar instruções e os tutores de sustentarem as estratégias pedagógicas previstas, bem como correção de trabalhos e provas, auxiliados por um gabarito de respostas.

A EaD requer docentes e tutores altamente qualificadas, devem ser capazes de estabelecer os fundamentos teóricos do projeto pedagógico; saber selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas; identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes dos alunos; definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, ou recursos complementares; ser habilidoso para elaborar o material didático interessante e dentro dos moldes dos programas;

realizar a gestão do processo de ensino-aprendizagem e, em particular, motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes; fazer uma autoavaliação de forma contínua, enquanto profissional participante do coletivo de um projeto de ensino à distância, destaca (BRASIL, 2007).

Mill, Ribeiro e Oliveira (2010) destacam o conceito de “polidocência”, e nesse sentido acreditam que o trabalho do professor não pode mais ser isolado. Assim, cabe a diferentes profissionais exercerem a tarefa de produzir conteúdos, organizá-los didaticamente, convertê-los para diferentes mídias e coordenar o desenvolvimento das atividades de conteúdos nos cursos, gerenciando-os de forma qualitativa e atenta. Lapa e Teixeira (2014) salientam a relevância de professores corroborarem com essa concepção de docência coletiva em benefício do ensino-aprendizagem.

Embora a modalidade EaD postule profissionais com formação especializada, inclusive com competência para trabalhar com as tecnologias, Belloni (2006) acredita que isso não ocorre, inclusive considera como um dos desafios para EaD conseguir docentes com habilidades para desempenhar múltiplas funções em relação ao processo de aprendizagem e serem capazes de acompanhar o avanço acelerado das tecnologias. Crítica também a formação dos docentes de alguns cursos e considera que são centrados em práticas presenciais, sem enfoque nas TIC, e ensinam pessoas a serem tradicionais.

Teles (2009, *apud* Berge, 1995; 1996; 1997) as quatro funções do professor on-line: pedagógica, gerenciamento, suporte social e técnico. A pedagógica inclui apoiar o processo de ensino-aprendizagem do indivíduo no grupo, por meio de técnicas e instruções que possibilitam dar *feedback*; fazer orientações, prestar informações, opiniões e aconselhamentos e fazer referências de fontes externas.

A função de gerenciamento representa o acompanhamento de todas as atividades realizadas pelos alunos para atender o curso (TELES, 2009). Abrange coordenação de tarefas da disciplina e discussões focalizadas.

O suporte social utiliza-se de ferramentas para promover a interação na sala de aula virtual e inclusão no ambiente *on-line*. Teles (2009) reforça que alguns atos vão favorecer a socialização do aluno. Assim, é relevante promover empatia para trabalhar relações e tarefas tediosas ou difíceis, frustrações com problema técnicos, fazer apresentações e dar boas vindas, discutir as experiências de cada um no ambiente *on-line* e incentivar piadas, brincadeiras e comentários positivos para melhorar o humor.

E por fim, o suporte técnico que busca selecionar desde o *software* apropriado para preencher objetivos de aprendizagem da disciplina até ajudar os cursistas a se tornarem usuários competentes no uso da tecnologia, segundo frisa Teles (2009).

É importante que os docentes da EaD trabalhem em conjunto com os demais membros da equipe multidisciplinar, para garantir práticas pedagógicas e desenvolvimento da disciplina de forma ampla, abrangente e integrada. Na EaD, os tutores são considerados assistentes pedagógicos diretos. A Educação a Distância se constitui também pelos modelos de tutoria e deve prever a atuação de profissionais que ofereçam tutoria à distância e tutoria presencial (BRASIL, 2007).

Rumble (2003) considera os tutores como conselheiros, e Brasil (2007) como importantes elementos no processo educacional de cursos à distância, entendendo que esses representam um quadro diferenciado. Por isso, devem ser compreendidos como sujeitos ativos nas práticas pedagógicas e promotores do processo de desenvolvimento da aprendizagem dos cursistas, tornando-se indicados para acompanharem e avaliarem projetos pedagógicos (BRASIL, 2007).

Uma pesquisa intitulada *Ensinar e aprender com TIC: a docência na EaD*, apresentada por Lapa e Teixeira (2014), foi realizada com 188 tutores e 11 professores, na Universidade Federal de Santa Catarina, com o preenchimento de questionários, aplicados junto aos tutores, durante os eventos da formação inicial e continuada, e aos docentes, por meio de entrevistas. O trabalho descreve que os tutores se consideram mais do que a definição da terminologia e extrapolam os limites conceituais da função, porque atuam como educadores e responsáveis pela mediação pedagógica da construção do saber dos seus alunos, a partir da intensa interseção tecnológica. Concluem que para obter maior qualidade, é preciso que professores e tutores trabalhem de forma colaborativa na concepção de docência coletiva, utilizando integração das TIC à educação, de modo a repercutir na aprendizagem discente.

Brasil (2007) esclarece que a principal atribuição do tutor consiste no esclarecimento de dúvidas por meio de fóruns de discussão via *internet*, telefone, videoconferências, de acordo com o projeto pedagógico. Definem também que são responsáveis por promover espaços de construção coletiva de conhecimento, encarregados de selecionar material de apoio e sustentação teórica ao conteúdo, bem como participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes.

Assim como Rumble (2003), Brasil (2007) diferencia os tutores. Os presenciais devem apresentar um cronograma de atendimento e divulgar junto às turmas com as quais atua. Deve ser um profissional conhecedor do projeto pedagógico do curso, do material

didático e dos conteúdos específicos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e/ou em grupo e ainda tentar criar hábitos de pesquisa, esclarecer dúvidas em relação a conteúdos específicos e ao uso das tecnologias que a modalidade oferece. Devem participar dos momentos presenciais obrigatórios, principalmente avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicar. Recomenda-se também que o tutor presencial crie vínculos com seus alunos, estabeleça e mantenha comunicação direta e frequente com eles, com a equipe pedagógica e coordenadores de polo e curso.

As funções atribuídas aos tutores à distância são semelhantes em relação aos presenciais: atuam a partir da instituição, devem mediar o processo pedagógico junto aos estudantes que estão geograficamente distantes e referenciados aos polos descentralizados. Para o MEC, as atividades de ambos devem ser “intercambiáveis em um modelo de Educação a Distância que privilegie forte mobilidade espacial de seu corpo de tutores”. Para isso, há necessidade de capacitação constante, no mínimo nas três dimensões: no domínio específico do conteúdo; mídias de comunicação; fundamentos da EaD e no modelo de tutoria (BRASIL, 2007, p. 22).

Rumble (2003) aconselha que a seleção de tutores seja realizada por meio de critérios apropriados, devendo levar em consideração os conhecimentos prévios, porque a atuação envolve ser professores ou instrutores de trabalhos práticos. Outra competência a ser analisada é a habilidade para desenvolver e lidar as/com relações humanas. Os tutores em geral reportam-se às coordenações de curso, de tutoria e de polo.

Dentre os profissionais do corpo técnico-administrativo, destaca-se o coordenador do polo de apoio presencial como ator principal e responsável pelo bom funcionamento dos processos administrativos e pedagógicos que se desenvolvem na unidade. Assim como os tutores, necessita conhecer os projetos pedagógicos dos cursos oferecidos em sua unidade. Deve atentar para os calendários, tutorias presenciais, especialmente as atividades inerentes, precisa zelar pelos equipamentos, garantir que estejam disponíveis em quantidade e condições de uso, enfim “prezar para que toda a infraestrutura esteja preparada para a viabilização das atividades” (BRASIL, 2007, p. 23).

Outra importante atribuição do coordenador do polo é a supervisão do trabalho desenvolvido na secretaria da unidade,

providenciando para que o registro dos estudantes e todas as demais ocorrências, tais como notas, disciplinas ou módulos cursados, frequências, transferências, sejam feitas de forma organizada e em tempo hábil. Portanto, para o exercício de suas funções, o coordenador do polo deve possuir prévia experiência acadêmica e administrativa e ser graduado (BRASIL, 2007, p. 23-24).

Outras atribuições da função de coordenação indicam que o coordenador de polo é o responsável pelas negociações com os administradores em relação à oferta de infraestrutura e operacionalização de equipamentos para salas de aula. Moore e Kearsley (2008) explicam que os polos não dispõem de técnicos em quantidade suficiente para ficar à disposição da EaD, os coordenadores precisam ter a capacidade de tomar decisões precisas e corretivas, se necessário. Enfatizam que a competência de um coordenador se relaciona também a procedimentos administrativos, entre os mais importantes, a recepção eficiente de materiais e a distribuição para os alunos. Destacam que seu nível de competência e habilidade está intrinsecamente relacionado ao bom desempenho do polo. Precisa se importar com a tranquilidade e o bem-estar dos alunos e ser capaz de comunicar essa preocupação, porque em EaD é imprescindível que os relacionamentos também sejam afetivos e de confiança.

Nesse sentido, o coordenador de polo é um importante elemento da composição da gestão, ele é corresponsável pela atuação do polo e dos polos avançados e coadjuvante do sucesso dos cursos. Seu estilo de gestão e envolvimento pode garantir melhorias para polos, cursos e equipe de colaboradores, independente da estrutura organizacional adotada pela entidade, além de contribuir para a permanência discente pelo apoio e atenção dispensados aos alunos.

Uma das alternativas para conseguir elevar os índices de diplomação escolar pode ser conseguida se os gestores tomarem conhecimento das causas da permanência, retenção e evasão nos respectivos polos. Tal ação poderia apresentar para os administradores os obstáculos específicos observados pelos discentes sobre evadir ou permanecer. A partir dessas informações, seria possível isolar os motivos de desistência que a instituição tem condições de interferir e reverter em permanência, a talvez até a partir dos motivos pessoais que resultaram no abandono escolar, com dessa informação é possível ainda criar e promover estratégias específicas para tentar desenvolver o estudante pessoal e profissionalmente.

Contudo, resolver problemas de evasão não necessariamente garante a permanência do aluno, mas conhecer o perfil e os prováveis motivos que levaram esse público a se excluir de cursos e da escola, a partir dos diferentes ângulos em que ocorre a adesão, a retenção, a permanência e a evasão, pode ser considerado um passo relevante.

Cada um dos servidores ou bolsistas da equipe multidisciplinar do CEAD (2016) deve traçar estratégias para desenvolvimento das suas atividades. Por exemplo, o colaborador cuja função é avaliação, controle e monitoramento é responsável por receber bancos de questões e organizar, conferir, montar; postar as avaliações e gabaritos na sala de coordenação geral. A equipe de diários e registro acadêmico conferem informações recebidas, cobram pendências, fazem ajustes e atualizações para alimentar também banco de dados dos históricos escolares na sala virtual de registro acadêmico.

Outros colaboradores fazem a verificação das salas virtuais e confeccionam relatórios de cada uma delas, verificam a disponibilidade das videoaulas em data que precede sua apresentação, acompanham e informam a situação dos materiais didáticos nas salas da coordenação geral, observam e otimizam o desenvolvimento das atividades do acompanhamento da prática de formação, postam as planilhas de controle e fazem o registro acadêmico dessas atividades. O mesmo ocorre com as práticas profissionais: prestam suporte para os professores e alunos, verificando e atendendo diariamente, via e-mails específicos, suas dúvidas e demandas; outros controlam a frequência mensal dos tutores presenciais e a distância, verificam pendências e fazem cobranças, autorizam pagamentos. Além dessas, existem outras funções dentro da equipe multidisciplinar, como *designers*, programadores, revisores etc. A variação ocorre mediante estrutura que a instituição adota para seus programas de ofertas (CEAD, 2016).

5.4.5 Fatores motivacionais para permanência discente

A motivação humana pode ser tratada, em termos gerais, como o direcionamento e a persistência das ações. Ocorre mediante escolhas feitas pelas pessoas em detrimento de outras. Silva (2005, p. 221) conceitua a motivação como “uma força direcionada para dentro dos indivíduos, pela qual eles tentam alcançar uma meta, a fim de preencher uma necessidade de expectativa”. Assim, essa característica pode ser entendida como um fenômeno individual, descrita como intencional e multifacetada, cujo propósito é predizer um comportamento.

O comportamento individual, segundo Griffin (2007), é determinado por três fatores: a motivação, que pode ser interpretada como desejo de estudar; a habilidade, que se refere à capacidade para estudar; e o ambiente de estudos, o qual requer os recursos necessários para tal ação. Se a intenção é melhorar o desempenho na EaD, o professor ou tutor precisa resolver quaisquer problemas ligados à motivação, habilidade ou recursos

requeridos pelos discentes. O autor ressalta ainda que o processo de motivação se inicia com uma necessidade ou deficiência.

Fiuza (2012), formada em psicologia, abordou esse tema na Educação a Distância e desenvolveu uma pesquisa com o propósito de preencher as lacunas existentes entre a EaD e suas interfaces com a psicologia. Considerou significativa a contribuição que os fatores psicológicos podem fazer pela diplomação do estudante.

Bergamini (1997) destaca que fatores motivacionais e de personalidade podem também interferir na forma como as pessoas interagem e se relacionam com os outros aspectos da vida. Ressalta que a motivação para realizar o trabalho depende do significado que cada um atribui a essa atividade. Ryan e Deci (2000) concordam que os indivíduos apresentam quantidade e diferentes tipos de motivação. Quando em menor grau, são considerados desmotivados. Em relação aos motivados, os estudos desses autores confirmaram que a qualidade do desempenho individual pode ser muito diferente se as razões forem extrínsecas ou intrínsecas.

A motivação extrínseca é aquela que vem de fora para dentro, impulsionando a pessoa a fazer algo que levará a um resultado esperado. A motivação intrínseca representa envolvimento e é inerente à pessoa, enquanto a extrínseca depende de algum tipo de regulação ou cobrança. A intrínseca é considerada motivação autônoma e a extrínseca é a motivação controlada. Essa última envolve a experiência de ser pressionado ou coagido, segundo Vansteenkiste, Lens e Deci (2006, *apud* FIUZA, 2012).

Dessa maneira, os comportamentos são considerados autônomos quando as pessoas experimentam um real sentido de vontade, fazem suas escolhas e agem pela importância pessoal que atribuem ao comportamento. Esses comportamentos são considerados controlados, ou seja, as pessoas se sentem pressionadas a realizá-los, conforme destacam Williams, Gagné, Ryan e Deci (2002, *apud* FIUZA, 2012).

Um estudo de Lawer e Porter (1967), professores da academia de psicologia da Universidade de Yale, em New Haven, Connecticut, USA, produziram o artigo “O efeito do desempenho na satisfação do trabalho”, no qual afirmam que essa performance de se sentir satisfeito resulta em benefícios para o indivíduo. Citam exemplos de recompensas extrínsecas (remuneração e promoção) e intrínsecas (autoestima e realização). Salientam que um aluno, por exemplo, avalia a equidade ou justiça das recompensas em relação ao nível de desempenho que exerceu e o dispêndio do esforço executado, mas se a pessoa consegue perceber esses dois elementos e considera-os justos, ela tende a se sentir satisfeita.

Assim, conhecer as tipologias de motivação intrínseca e extrínseca, citadas por Lawer e Porter (1967), Bergamini (1997) e Ryan e Deci (2000), pode ajudar a entender o comportamento dos alunos e criar estratégias motivacionais. O fortalecimento dos fatores pertinentes à permanência talvez seja uma maneira de se combater o abandono escolar e garantir, de alguma forma, a continuidade no curso, por exemplo.

Para Tinto (1975), se a entidade de ensino conhece as expectativas dos alunos e consegue estabelecer uma maneira de realizá-las, poderia inclusive fazer orientações psicológicas específicas, na tentativa de ajudar os alunos a alcançarem os resultados almejados por eles, ou seja, conseguiriam se antever em relação a importantes preditores para promover a interação entre os indivíduos no ambiente universitário, abordado a seguir.

5.4.6 Fatores de integração como prática para permanência discente

A integração pode ser explicada pelos fatores psicológicos, conforme o destaque de Fiuza (2012). Contrapõe que existem poucas investigações e publicações científicas que envolvam aspectos da ciência psicológica, principalmente sobre discentes e menos ainda em relação aos cursistas da Educação a Distância. Sua pesquisa sobre adesão e permanência na EaD abrange os estudos de Vincent Tinto sobre evasão, persistência e permanência discente. Contudo, os estudos de Tinto (1975, 1997, 2006) não remetem aos alunos da EaD, mas outros autores, como Kemp (2001), Favero (2006), Santos *et al.* (2008), Ramos e Silva (2012), Ramos (2014), se apropriaram dos conhecimentos dele por entenderem que o foco abrangia as condições sociais e psicológicas de quem estuda, independente da modalidade de ensino.

Por conseguinte, Tinto (1975) – a partir das análises das teorias de Astin (1964), Eckland (1964), Lembesis (1965), McMannon (1965), Panos e Astin (1968), Sewell e Shah (1967), Wegner (1967), Wolford (1964), Spady (1970/71), Rootman (1972), Durkheim (1961), Chase (1970), Cope (1968/72), Hewitt (1969), Fenstermacher (1973), Jaffe e Adams (1970) – propõe um modelo de abandono e integração, com uma abordagem sobre os fatores que podem remeter os estudantes a obterem sucesso e permanecerem no curso ou escola até a diplomação. Com formação em física, filosofia, matemática, educação e sociologia, na biografia de Vincent Tinto consta que é professor universitário emérito da Universidade de *Syracuse* e ex-presidente do programa de educação superior. Ao longo de sua carreira, recebeu inúmeros prêmios por seus estudos. Suas abordagens envolvem, dentre outros temas, o sucesso do aluno e o impacto das comunidades de aprendizagem, seu crescimento e

realização. Com 50 publicações, entre livros e artigos, suas pesquisas também se tornaram referência para pesquisadores que investigam assuntos ligados a evasão, persistência, retenção e permanência na educação. Seu *curriculum vitae* e resumo da biografia são divulgados pela Syracuse University (2016).

O modelo de integração dos estudantes proposto por Tinto (1975) distingue a integração em social ou acadêmica. A social considera as características individuais do estudante, sua formação antecedente à graduação, histórico familiar relacionado a valores e expectativas, experiências vividas durante o curso superior. A acadêmica abrange a interação discente, docente e o envolvimento dos alunos em atividades complementares.

Cislaghi (2008) destaca a necessidade e importância do estudante ter a visão sobre sua própria integração acadêmica a partir de dois fatores complementares entre si: a sua performance em relação às avaliações (recompensa explícita) e o seu desenvolvimento intelectual (recompensa intrínseca). Para tanto, ressalta a preocupação de Tinto (1975), precavendo que o estudante precisa manter o equilíbrio entre esses dois tipos de integração, porque se houver uma excessiva integração social, o aluno pode ficar com déficit em relação ao desempenho na acadêmica. Entretanto, se a integração social com seus respectivos colegas for forte perante a orientação acadêmica, tem a vantagem de se agruparem e promoverem apoio entre a equipe. Completa que se a integração social for intensa com professores, pode levar a um incremento ainda maior do que a integração que existe com os colegas, dessa maneira contribuindo para aumentar o nível de integração acadêmica. Ou seja, a integração social dosada deve ser incentivada por contribuir para melhorar o desenvolvimento acadêmico.

Bartholomeu, Nunes e Machado (2008) explicam que as habilidades sociais, em geral, são baseadas nas situações de integração social. Destacam que é relevante avaliar as condutas que levam à integração, mas é preciso ponderar que a interação que as pessoas estabelecem é modulada por certos componentes da personalidade. Esses podem favorecer o estabelecimento de padrão de interações sociais melhor ou pior, porque, de certo modo, informam as maneiras particulares de como as pessoas se comportam socialmente, assim como as gratificações e frustrações obtidas a partir do contato com outros indivíduos podem afetar a forma como se organiza sua personalidade.

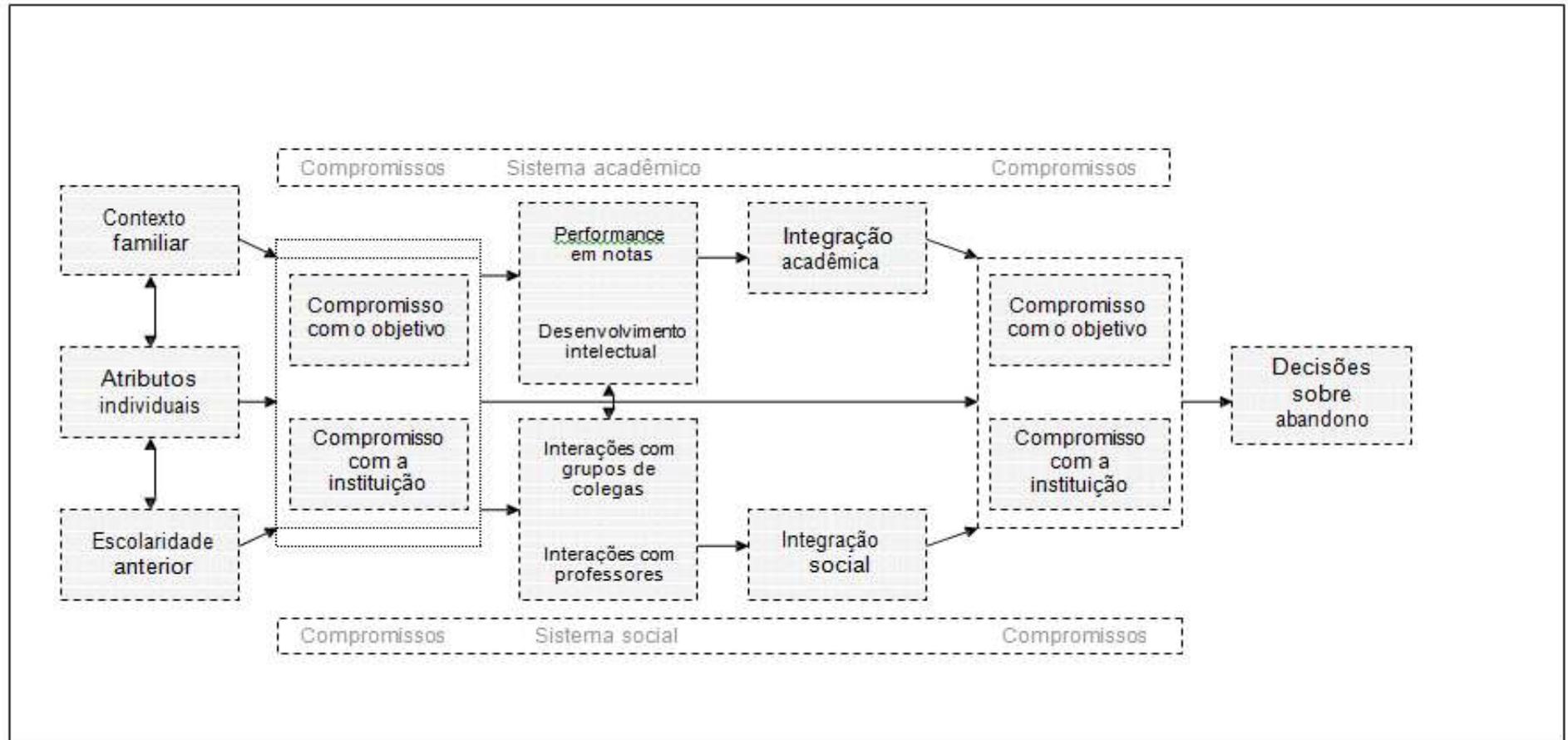
Cislaghi (2008) apresenta outros modelos estudados nas últimas quatro décadas, que envolvem discentes, nos temas *evasão* e *permanência*, que tiveram como precursores Spady (1970); Tinto (1975); Bean (1980) e Pascarella (1980). Trata-se de modelos de evasão e permanência, com viés sociológico (SPADY, 1970; TINTO, 1975, 1993, 1997; NORA,

BARLOW e CRISP, 2005), psicológico (BEAN, 1980; PASCARELLA, 1980; ASTIN, 1985) e econômico (CABRERA; NORA; CASTAÑEDA, 1992).

A despeito da relevância e contribuição de todos esses autores, serão contemplados nesta pesquisa apenas os estudos de Tinto (1975) e Cabrera, Nora e Castañeda (1992), por apresentarem abordagens que melhor explicam as variáveis deste trabalho que permeiam integração e permanência. Contudo, Cislighi (2008) salienta que as proposições que constam no modelo integrado de permanência de Cabrera, Nora e Castañeda (1992), por seu viés econômico, esclarecem o papel dos fatores financeiros na permanência de estudantes.

A Figura 4 apresenta a versão inicial do modelo de interação desenvolvido por Tinto.

Figura 4 – Modelo de Integração do Estudante proposto por Vincent Tinto.



Fonte: Tinto, 1975.

O modelo descrito por Tinto (1975) na Figura 4 aceita como ponto central para o processo a noção de que a percepção da realidade exerce verdadeiros efeitos sobre o observador e, por várias razões, pessoas com diferentes características podem ter diferentes percepções mesmo que, aparentemente, de situações semelhantes. Afirma que dos atributos dos indivíduos relacionados ao abandono, as mais importantes dizem respeito às características da sua família, do próprio indivíduo, experiências educacionais antes da entrada na faculdade, e as expectativas futuras relacionadas às realizações educacionais. Considera o histórico familiar um ponto crucial que deve ser levado em conta ao analisar o desempenho pessoal do aluno ou sua opção pelo abandono.

Esse modelo reforça que a integração acadêmica dos sistemas sociais das instituições de ensino, da avaliação de custos, dos benefícios, e das alternativas para realização das atividades deve considerar como mais importantes as percepções do indivíduo. Além disso, ainda ressalta que é preciso levá-las em conta mesmo que influenciadas por ambas as características: individual e de seu ambiente universitário. Pondera que esse modelo precisa compreender os atributos de modo que o abandono do ensino superior permita a integração entre indivíduo e instituição de forma simultânea destaca (TINTO, 1975).

Em termos gerais, o nível socioeconômico da família parece estar inversamente relacionado ao abandono. As crianças de famílias de menor *status* apresentam maiores taxas de abandono do que as das famílias de maior status, mesmo considerando o nível de inteligência, segundo observações destacadas por Tinto (1975).

No artigo “Research and practice of student retention: what next?”, Tinto (2006) salienta que os alunos têm a habilidade de permanecerem conectados a suas comunidades passadas, família, igreja, tribo, e todas são essenciais para a sua persistência. Daí o motivo das instituições entenderem e buscarem formas de integrar os alunos. Compreende-se que a interação possa ser favorável para a permanência deles. Contudo, essa deve ocorrer na sala de aula, porque talvez este seja o único lugar onde vão encontrar uns aos outros.

Outro ponto importante é o envolvimento, que deve acontecer, principalmente, no primeiro ano de ingresso do estudante na faculdade. Esse é considerado o ano mais crítico porque é quando o aluno decide se fica ou se sai. Considera também relevante a capacitação de docentes. Sugere que as aulas nos primeiros períodos sejam ministradas por professores experientes e motivados e reforça

que “temos de parar de falar com professores sobre retenção de alunos e concentrar sobre as formas” como “suas ações podem melhorar a educação dos estudantes” (TINTO, 2006, p. 8).

Tinto (2006) sugere também que a instituição crie um programa de recompensa institucional a fim de promover comportamentos que reforcem o objetivo de melhorar a educação dos estudantes como um todo, e não daqueles têm maior habilidade ou competência prévia, porque o direito é de todos e não deve ser um privilégio dos bons alunos.

Destaca também que a instituição deve utilizar currículo variável, respeitar as questões pedagógicas de classificação e práticas de avaliação. Outro aspecto abordado por Tinto (2006) é em relação aos alunos de baixa renda. Assegura que um aluno com essa característica tende a não ter acesso à faculdade e, quando tem, opta por curso com duração de dois anos em vez de quatro porque, em geral, ou ele precisa trabalhar para ajudar no sustento da família ou porque esses cursos têm um custo menor.

O artigo de Cabrera *et al.* (1992), “The convergence between two theories of college Persistence”, publicado no *Journal of Higher Education*, utilizando as teorias de Tinto (1982, 1987), Bean (1998) e Hossler (1982), aborda as experiências do aluno com os componentes social e acadêmico da instituição, que contribuem para desenvolver os objetivos educacionais e compromissos com ela. Reforça que essas metas tendem a influenciar a vontade do discente para continuar persistindo.

Cabrera *et al.* (1992) corroboram com Tinto (1975) sobre a relevância do papel dos amigos, a influência dos pais e as questões financeiras que permeiam as experiências sociais e intelectuais experimentadas pelos alunos nas instituições e, por decorrência, a importância que o apoio financeiro exerce no processo de permanência. Concluíram que o fator financeiro influencia diretamente no ingresso e permanência do estudante na instituição. Outra vantagem é poder favorecer a interação social e acadêmica, uma vez que não precisará trabalhar para se sustentar, reduzindo assim as possibilidades de *stress* e cansaço. Ou seja, as condições financeiras favoráveis refletem de maneira positiva na situação socioeconômica de quem precisa estudar.

A partir dos estudos de Tinto (2006) e Cabrera *et al.* (1992) é possível concluir que um modelo de integração e persistência para permanência precisa levar em consideração fatores psicológicos dos alunos, a interação discente e docente, considerações sobre as experiências anteriores do cursista, seu desempenho escolar, necessidade de atenção redobrada e cuidados especiais para manter o curso atrativo

desde o primeiro período, o que talvez requeira designar docentes mais preparados e envolvidos com o curso. É recomendável um nivelamento, principalmente em relação às disciplinas-gargalos para os novos entrantes, e auxílio nas questões financeiras para ingresso e permanência, principalmente para os estudantes de baixa renda.

5.4.7 Modelo de permanência de Cislighi e Luz Filho

Em 2008, Renato Cislighi e seu orientador, Sílvio Serafim da Luz Filho, do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (USFC), produziram uma tese para o Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da UFSC. Como resultado, apresentaram o modelo de sistema de gestão do conhecimento em um *framework*¹ para a promoção da permanência discente no ensino de graduação. Buscavam reduzir os índices de evasão e promover a permanência. Para isso, fizeram um levantamento no contexto nacional a partir de 12 modelos de desgaste, abandono e permanência de 16 teóricos, cujas pesquisas estão referenciadas nos Quadros 6 e 7. Estes trazem a síntese de teorias e alguns modelos sobre a permanência e evasão em IES com abordagens sociológicas e psicológicas.

A partir desses estudos, os autores estabeleceram indicadores, sensores e procedimentos, construindo um *framework* para apoiar a gestão institucional, visando à permanência discente. Cislighi e Luz Filho (2008, p. 4) concluíram que o suporte político e as lideranças institucionais são elementos imprescindíveis para o sucesso das IES brasileiras, contudo também são considerados seu maior obstáculo. Constataram que, apesar de frequentemente “desenvolverem pesquisas e serem geradoras de conhecimento, as IES não têm o mesmo empenho nem agilidade em fazer com que o conhecimento por elas gerado seja utilizado em suas atividades meio ou fim”.

Os Quadros 6 e 7, a seguir, apresentam teorias e modelos proeminentes sobre a permanência de estudantes no ensino superior levantadas na literatura e que têm servido como referência para o desenvolvimento de estudos e novos avanços.

Abordagens sociológicas buscam compreender aspectos da sociedade, a forma de interação dos indivíduos uns com os outros e com estruturas institucionais, enquanto que abordagens psicológicas se interessam pelo comportamento do indivíduo.

¹ Para Cislighi (2008, p. 258), *framework* representa o conjunto de especificações que serve de base para a construção de aplicações ou *desenvolvimento* de determinada atividade.

Quadro 6 – Síntese de teorias e modelos sobre a permanência e evasão em IES – Abordagens sociológicas.

ABORDAGENS SOCIOLÓGICAS			
AUTOR	DENOMINAÇÃO	ELEMENTOS/VARIÁVEIS	PREDITOR/INDICADOR
Spady (1970, 1971)	Modelo do Processo de Abandono	Contexto familiar Congruência normativa Suporte de amigos Integração social Desempenho acadêmico	Desempenho acadêmico.
Tinto (1975, 1993, 1997)	Teoria de Integração do Estudante	Integração social Integração acadêmica Compromisso com o objetivo Compromisso com a instituição Qualidade do esforço do estudante Compromissos externos	Intenções e objetivos iniciais. Integração social e acadêmica (envolvimento com colegas e professores dentro e fora das salas de aula).
Cabrera, Nora e Castañeda (1992)	Modelo Integrado de Permanência	Capacidade de pagamento Desempenho de notas Compromisso com a instituição Compromisso com o objetivo	Desempenho em notas.
Nora, Barlow e Crisp (2005)	Modelo do Comprometimento Estudante-Instituição após o primeiro ano	Fatores pré-universitários Experiências acadêmicas e sociais Resultados cognitivos e não cognitivos Compromissos iniciais e finais	Compromisso com o objetivo. Compromisso com a instituição.
Braxton, Hirschy e McClenton (2004)	Modelo Conceitual do Abandono do Estudante em IES de tempo parcial	Características do estudante Ambiente no campus Integração acadêmica Compromisso com a instituição	Compromisso com a instituição.

Fonte: Cislighi e Luz Filho, 2009. Adaptado pela autora.

O Quadro 7 apresenta modelos propostos por autores que buscam o sucesso do aluno para a conclusão de um curso, por exemplo. As abordagens do ponto de vista sociológico sugerem que a interpretação dos fatores externos envolvidos pode levar um aluno a permanecer. Assim, a compreensão acerca do comportamento dos alunos e da instituição em função do meio e dos processos, bem como suas relações de interdependência, são fundamentais.

Quadro 7 – Síntese de teorias e modelos sobre a permanência e evasão em IES – Abordagens psicológicas.

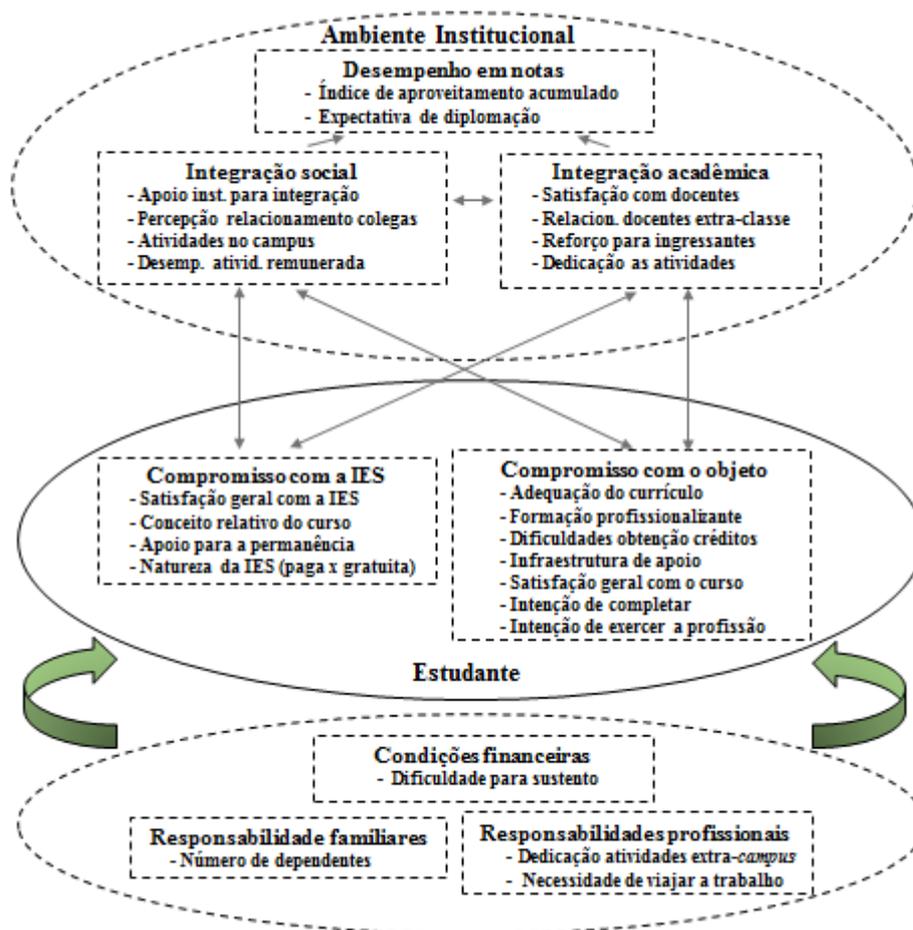
ABORDAGENS PSICOLÓGICAS			
AUTOR	DENOMINAÇÃO	ELEMENTOS/VARIÁVEIS	PREDITOR/INDICADOR
Bean (1980) e Metzner (1985)	Teoria de Desgaste do Estudante Não Tradicional	Fatores pré-ingresso Fatores ambientais Resultados acadêmicos Resultados psicológicos	Desempenho em notas Ajustamento na instituição Aprovação e encorajamento por familiares e amigos
Pascarella (1980)	Modelo de Desgaste	Contato informal com professores Outras experiências universitárias Resultados educacionais	Resultados educacionais
Astin (1985)	Teoria do Envolvimento do Estudante	Oportunidades para envolvimento Envolvimento do estudante	Desempenho em notas
MacKinnon, Slaney (1991)	Modelo de Desgaste de Estudantes Adultos	Questões pessoais Questões de aprendizado Questões ambientais	Satisfação e gratificação Compromisso com o objetivo

Fonte: Adaptado de Cislighi e Luz Filho, 2009, p. 67-68.

O Quadro 7 expõe modelos propostos por teóricos que também investigam assuntos pertinentes a evasão, retenção, persistência e permanência, considerando que se compreendidas, as abordagens psicológicas que envolvem o comportamento individual e coletivo dos estudantes podem contribuir para a permanência discente.

O painel de monitoramento apresentado por Cislighi e Luz Filho (2009) na Figura 5 apresenta os elementos que requerem cuidados da instituição. Os autores salientam que a partir desse modelo, os gestores podem definir, segundo sua intuição, quais variáveis, indicadores e sensores precisam ser analisados. Entretanto, ressaltam que, uma vez adotado o *framework*, é preciso atualizar os sensores com frequência semestral, sendo que os dados para alimentação originam da importação de sistema de controle acadêmico, informações de vestibular, avaliações por coordenadores e colegiados de curso, docentes, pesquisa de opinião entre discentes etc. Para isso, sugerem usar o sistema *Data Mart*, uma tecnologia virtual utilizada para mineração de dados que permite garimpar dados de única fonte por vez. Depois de segregá-los, segue para a próxima fonte. As informações de cada etapa constituem um *Data Mart*. Vários desses possibilitam criar um banco de dados, ou *Data Wharehouse*, conforme explica Campos (2004).

Figura 5 – Formato do painel de monitoramento para os gestores institucionais.



Fonte: Gislaghi e Luz Filho, 2009, p. 9, com adequações da autora.

O monitoramento das variáveis do painel descrito na Figura 5 permite aos gestores visualizarem elementos que possam resultar na evasão ou permanência. Entretanto, identificaram nos motivos de evasão dos alunos da EaD ações de permanência e sugerem que sejam estimuladas as conversas no AVA. O diálogo que ocorre entre os educadores e educandos e os educandos entre si, em um ambiente virtual de aprendizagem, é essencial para a continuidade dos educandos dentro desse ambiente. O motivo apresentado considera que os cursistas da EaD são solitários. Isso porque:

os alunos que fazem cursos a distância, na sua grande maioria, têm uma característica em comum, que é a solidão, isto é, uma sensação de abandono que o cerca durante todo o curso, principalmente quando não ocorre uma maior interação entre os atores deste processo (FAVERO; FRANCO, 2006, p. 2).

As abordagens destacadas nos Quadros 6 e 7, dos teóricos que apresentaram modelos que buscavam a permanência discente, contribuíram para a construção do painel de

monitoramento de Cislighi e Luz Filho (2009). Apesar desse modelo não ter sido criado especificamente para Educação a Distância, suas características também podem atendê-la, considerando que seu foco não é na estrutura da modalidade de ensino e sim nas concepções dos alunos, suas inter-relações com o meio e os processos, a partir do contexto em que está inserido, sendo relacionados a fatores psicológicos e sociológicos.

As variáveis do modelo de permanência descritas por Cislighi e Luz Filho (2009) no Quadro 8 contemplam um conjunto de possibilidades de intervenções institucionais para a promoção da continuidade escolar dos alunos. As intervenções podem ser consideradas sob diferentes perspectivas.

Quadro 8 – Descrição das variáveis do modelo de permanência discente em IES brasileiras.

VARIÁVEL		COMPONENTES
Ambiente Institucional	Desempenho em notas	Indicadores de aproveitamento (ex. notas obtidas em disciplinas e suas respectivas cargas horárias; número de créditos cursados em relação ao total curricular etc.).
	Integração social	Fatores que influenciam a habilidade do estudante para desenvolver relacionamentos com colegas e outros estudantes fora dos ambientes acadêmicos rotineiros (ex. fora das salas de aula, fora dos horários de estudo, fora das atividades acadêmicas etc.).
	Integração acadêmica	Fatores que influenciam a habilidade do estudante de participar ativamente do ambiente acadêmico na instituição (ex. relação com docentes dentro e fora da sala de aula, participação em grupos de estudo, horas dedicadas aos estudos, créditos no semestre etc.).
Estudante	Compromisso com a instituição	Fatores que influenciam a percepção que o estudante tem da instituição na qual está estudando, as suas características principais e o prestígio da instituição (satisfação global com a instituição).
	Compromisso com o objetivo	Fatores que influenciam a percepção que o estudante tem da qualidade do curso, decorrente da formação que recebe e utilidade do diploma correspondente diante do esforço necessário para manter seu vínculo (intenção de concluir o curso, intenção de exercer a profissão).
Ambiente Externo	Condições financeiras	Possibilidade de pagamento de despesas com os estudos e subsistência (ex. taxas, materiais, transporte, estadia) a partir dos recursos familiares ou pessoais (ex. salário, renda, bolsa).
	Responsabilidades familiares	Necessidade de dispor de tempo e de estrutura para atender às necessidades familiares (dependentes).
	Responsabilidades profissionais	Necessidade de dedicação a compromissos profissionais (ex. carga horária de trabalho, flexibilidade de horários, viagens).

Fonte: Cislighi e Luz Filho, 2009, p. 6.

A partir de Cislighi e Luz Filho (2009), as informações do Quadro 8 caracterizam diferentes perspectivas e intervenções por parte da gestão institucional. Apontam comparativos dos modelos de permanência discente e *framework* para promoção da

permanência. Distinguem-se porque tratam de forma diferenciada os índices de frequência e nota. O primeiro é cumulativo, o segundo analisa os índices por disciplina. Esse modelo requer, dentre outras demandas, um eficiente sistema acadêmico, com dados atualizados, e exige pesquisa para conhecer a percepção dos discentes.

Minimizar a solidão do estudante da EaD é uma preocupação da cultura brasileira e pode ser um elemento que venha a contribuir com a permanência no curso. Favero e Franco (2006) recomendam que o diálogo na EaD seja menos mecânico e mais afetivo e justificam informando que a comunicação tem o poder de manter as pessoas mais ‘ligadas’ e ‘mais vivas’. Vislumbram que a troca do conhecimento entre orientador e discente seja feita de maneira diferenciada e variada. Consideram igualmente importante a escolha dos recursos para se comunicarem. Destacam que no AVA podem ser usadas as seguintes opções: textos, mensagens, *e-mails*, *chats*, fóruns e diário de bordo. Além desses cuidados, outros também são fundamentais, e repassam para o mediador (professor ou tutor) para tornar as conversas atraentes ou postando ‘conteúdos interessantes’. Assim, não devem apenas fazer comunicados ou depósitos sem nenhuma interação porque, para o aluno, essa atitude não tem sentido. Pelo fato de o professor auxiliar o aluno durante sua disciplina e o tutor acompanhá-lo durante todo o curso, o segundo se torna um personagem importante, como mediador.

Ramos (2014) aponta dois estudos que apresentam ações para a permanência do aluno: *Process and Outcomes Evaluation of Retention Strategies Within a Nursing Workforce Diversity Project*, de Lori A. Escallier e Judith T. Fullerton, e *Best practices in predicting and encouraging student persistence and achievement on-line*, de Morris e Finnegan.

O artigo de Escallier e Fullerton (2009) se refere a um projeto que ocorreu na Stony Brook University, Stony Brook, Nova York, USA, em 2005, e teve a duração de três anos. Visava motivar os alunos desfavorecidos da graduação a permanecer no curso. Para isso, optaram por realizar três estratégias para apoiar a retenção discente: promover uma maior competência cultural no currículo de estudos e entre alunos e professores; criar um programa de orientação para apoiar o desenvolvimento profissional do estudante; e estabelecer mecanismos para promover o sucesso do aluno à distância no programa de aprendizagem.

Nessa pesquisa, o tutor é considerado um dos principais apoiadores do aprendiz e consideram relevante o papel realizado enquanto orientador. Para Escallier e Fullerton (2009), os benefícios desse mentor atuam como fator motivacional para o aluno porque contribui para

que o estudante consiga sua independência. Além disso, são capazes de estimular o pensamento crítico e contribuir para reforçar o compromisso com a aprendizagem. Contudo, a compatibilidade das personalidades e interesses do tutor e discente pode ser um fator crítico, considerando o tipo de relacionamento e compromisso estabelecidos entre eles em relação ao tempo para fazer e receber orientações.

Escallier e Fulleton (2009) relatam sobre o auxílio financeiro que os alunos receberam para aquisição de livros didáticos e materiais de revisão, inclusive consideram essa assistência eficaz, assim como a estratégia de apoio em relação aos recursos tecnológicos oferecidos pela instituição nos programas de Ensino a Distância mediada por computador. Concluíram com a avaliação da competência cultural de estratégias de ensino e de aprendizagem e a promoção da autoconsciência cultural sustentada por essas estratégias. Um programa de orientação concebido para proporcionar apoio individual aos alunos, especialmente para as pessoas envolvidas no ensino a distância provou ser um desafio para implementar e subutilizado pelos alunos. Estudantes encontraram outros meios de apoio em seu local de trabalho e através de conexões individuais com a faculdade. Programas de instrução que ampliaram as competências individuais na utilização de *hardware* e *software* de computador foram particularmente eficazes na promoção do sucesso do aluno.

O artigo apresentado por Morris e Finnegan (2008) envolve quatro estudos que ocorrem na Universidade da Georgia, em Atlanta, EUA. A investigação se deu com 200 dos 400 inscritos, durante três semestres, observando o quadro de alunos e professores em cursos de graduação totalmente *on-line*, analisando as melhores práticas para o ensino-aprendizagem *on-line*. Notaram que a instituição se preocupava com o fato dos estudantes não conseguirem concluir os cursos e buscaram conhecer as experiências discentes e suas perspectivas, cuja finalidade era melhorar as práticas dos docentes.

Verificaram que os cursos *on-line* tinham elevadas taxas de abandono em relação aos cursos presenciais, embora existam muitas ações prescritivas na literatura em relação para minimizar a evasão, mas consideravam importante compreender empiricamente o comportamento do aluno e corpo docente em relação ao ambiente *on-line*, estabelecendo ligações em relação à permanência e persistência para o sucesso.

O primeiro estudo de Morris e Finnegan (2008) investigou o comportamento dos alunos, acompanhando quais páginas de conteúdo foram visitadas, se foram utilizadas, quanto tempo gastaram em cada atividade, quais ferramentas usaram e se as discussões foram lidas.

Foram codificadas cerca de 300 mil atividades e 198 mil postagens. Conseguiram concluir o curso os alunos que fizeram as atividades e gastaram mais tempo com leitura, visualizando conteúdos e participando das discussões.

Os autores propõem que os instrutores *on-line* criem medidas de maior envolvimento do aluno e, como melhores práticas de incentivo a permanência, sugerem usar ferramentas disponíveis para rastrear quais conteúdos são consultados e quantas vezes são acessados. Consideram muito relevante repassar um *feedback* para o aluno sobre sua atuação em relação ao curso, o que consiste em o instrutor informar para o cursista a média de tempo que usou no ambiente virtual, fazer comparação em relação a outros alunos do curso, destacando o comportamento ideal para se obter sucesso. Acreditam que se houver esse gerenciamento junto ao aluno, é possível que consigam ter mais êxito para finalizar o curso.

O segundo estudo de Morris e Finnegan (2008) sobre a retenção dos alunos *on-line* ocorreu com nove alunos. Previamente foram recolhidas informações de perfil, como idade e sexo, e feita a análise da sua condição anterior ao curso, como verificação da sua habilidade em matemática, por exemplo. A partir da análise do perfil do aluno, condições demográficas e disponibilidade de assistência financeira foram consideradas fatores relevantes para conclusão ou não dos cursos. Como práticas de permanência, recomendam que os instrutores estejam cientes do papel e atitude do aluno e sua motivação para conclusão, sugerem práticas pedagógicas que incluam ajudar os estudantes a compreender as razões não acadêmicas, bem como orientações precisas e pontuais de incentivo durante o curso.

O terceiro estudo exibido por Morris e Finnegan (2008) queria conhecer os motivos que levaram os alunos dos cursos *on-line* a abandonarem e outros a permanecerem, identificando estratégias que podiam ser empregadas para melhorar a probabilidade de retenção deles. Identificaram que os alunos com atitudes positivas sobre o curso e a vida em geral são menos propensos a evadir. A pesquisa de sondagem (qualitativa e quantitativa) para examinar a satisfação e persistência do estudante no ambiente *on-line* a partir da perspectiva do aluno procurou saber quais as razões pedagógicas que os alunos alegaram para se retirarem do curso. A abordagem foi enviada para os 230 alunos que evadiram e os 275 que permaneceram; e entrevista telefônica foi realizada com 16 estudantes, sendo oito que permaneceram e oito que se retiraram.

Identificaram que os estudantes que foram bem sucedidos sentiam que eram membros do curso (sentimento de pertencimento). Os que conseguiram superar os problemas

com ambientes virtuais, gostavam do fato de poder trabalhar de acordo com o próprio ritmo, consideraram o ambiente *on-line* assíncrono como “perfeito” para o acolhimento dos postos de trabalho (MORRIS; FINNEGAN, 2008, p. 59). Também aprovaram a disponibilidade para ficar com as crianças pequenas em casa, com tempo para resolver outros compromissos, ou seja, viam os problemas com os cursos *on-line* como algo a ser superado. Já os pessimistas tendiam a ver os problemas como justificativa para deixar o curso.

Assim, Morris e Finnegan (2008) compreenderam que os alunos malsucedidos precisavam de maior assistência em relação ao gerenciamento do curso e precisam aprender sobre seu *layout*, localização dos conteúdos e como usar os recursos, bem como maior esclarecimento em relação às expectativas e atribuições. Ou seja, *layout* confuso e instruções com pouca clareza afetavam os alunos e contribuíam para sua desistência. Segundo a pesquisa, esse tipo de aluno requer maior assistência técnica dos instrutores para não se sentirem perdidos e oprimidos no curso. Em geral, os cursistas preferem os contatos presenciais e não se adaptam muito bem a mudança.

Como melhores práticas de incentivo à permanência, Morris e Finnegan (2008) sugerem que sejam feitas no início do semestre uma orientação global sobre o *layout* do curso e as expectativas; discussões *on-line* repetitivas e explícitas sobre os objetivos e procedimentos do curso nas primeiras semanas, mesmo estando claramente expressas no programa do curso e no *site*. É preciso ressaltar para o instrutor que alguns alunos exigem maior atenção que outros. Assim, o *feedback* pedagógico se torna importante para os discentes. No início do semestre, a instituição deve manter contato constante com todos os estudantes e incentivá-los a construir a sua autoconfiança e dependência. Outro incentivo que a instituição precisa fazer é em relação à assistência tecnológica, definição e orientação em relação ao uso da *web*. Consideraram igualmente importante discutir a temática que envolve a persistência.

O quarto estudo mencionado por Morris e Finnegan (2008) aborda as perspectivas da faculdade de ensino *on-line*. Buscaram identificar as experiências dos estudantes a partir de uma variedade de perspectivas e as melhores práticas do corpo docente com base nessas constatações. Foram investigados treze instrutores, sendo que dez foram considerados experientes por já terem ministrado a disciplina pela terceira vez, e três deles estavam ofertando pela segunda vez. Esses instrutores representam onze instituições e sete disciplinas nas áreas de ciências humanas e sociais. Os pesquisadores queriam saber como os instrutores

percebem seus papéis no ambiente *on-line*, como se comportam e se existe um papel social e pedagógico em uma função do gerenciamento e tecnologia.

Os autores concluíram que havia diferenças distintas quanto aos instrutores mais experientes em relação aos novatos. Os novatos declararam ter feito um menor gerenciamento e raramente postavam comentários que podiam ser classificados como pedagógicos. Em geral postavam instruções para completar tarefas, faziam recomendações para ajudarem a encontrar locais de exames, lembretes de onde podiam localizar algum material e assistência tutorial. Os professores experientes informaram várias funções sociais, administrativas e pedagógicas que envolviam o aluno a fim de aumentar sua permanência e sucesso. No papel social, saudavam os alunos, encorajavam-nos a compartilhar fotos e experiências e conheciam as inúmeras pressões que podiam afetar o desempenho da turma. Como práticas de incentivo à permanência, sugerem encorajar o aluno sempre que necessário, manterem-se presentes e ativos nos ambientes virtuais, porque acreditam que essa ação incentiva a participação dos estudantes.

Por fim, Morris e Finnegan (2008) fazem uma conclusão mais abrangente e destacam que muito se pode aprender através das observações das práticas e comportamentos dos alunos e professores em cursos *on-line*. A partir delas, cabem interpretações do comportamento do corpo docente, discente e sobre o ambiente *on-line* dos estudantes.

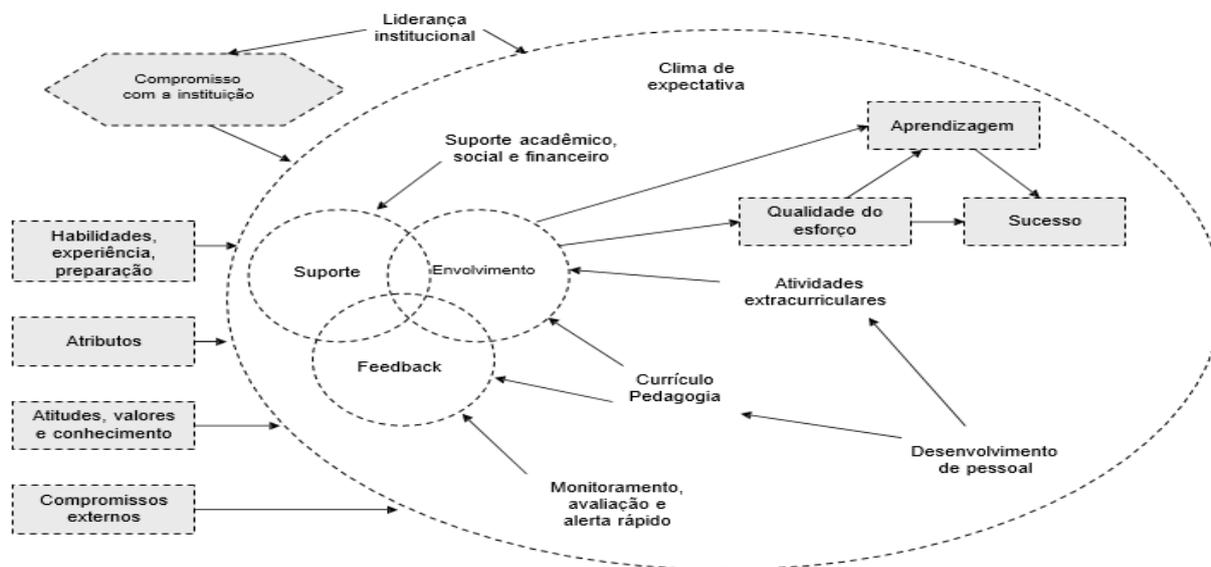
Nesse sentido, é preciso que as instituições analisem seus processos e recursos humanos, materiais, tecnológicos. Principalmente a forma como fazem a gestão para identificar o que precisa ser incluído, adaptado, excluído, substituído, melhorado ou pensado a fim de que a evasão seja minimizada, para promoção da permanência.

5.4.8 A contribuição das práticas de gestão institucionais para permanência discente

Para Rumble (2003) e Silva (2014), a função do gestor, tanto na EaD como no ensino presencial, são similares. Contudo, na Educação a Distância, os desafios tendem a ser maiores, considerando que os alunos estão menos presentes na instituição, o que requer mais esforços e acompanhamento para que sejam conseguidos resultados proveitosos em relação à permanência discente.

O modelo de Tinto e Pusser (2006), na Figura 6, considera como ponto central de sucesso discente o esforço do estudante em relação ao seu aprendizado.

Figura 6 – Elementos do modelo preliminar de ação institucional proposto por Tinto e Pusser.



Fonte: Tinto; Pusser, 2006.

A figura 6 pondera como relevantes as práticas da gestão, a participação e o apoio institucional na busca desse objetivo. Entende que o sucesso é construído de forma pontual, à medida que cada disciplina é cursada, em especial as que compõem o primeiro ano de ingresso. Outro ponto relevante como prática de gestão é a promoção da interação e integração dos discentes.

5.4.9 Política Nacional de Assistência Estudantil para permanência discente

Em 2003, o Brasil implantou várias políticas com a finalidade de mudar o perfil socioeconômico dos universitários no país. Com elas surgiram as inovações trazidas pela política de cotas, que, com o viés econômico e étnico-racial, aceleraram o processo de mudanças iniciado anteriormente. Isso possibilitou à universidade se tornar mais acessível às pessoas. Por outro lado, a pressão por recursos de assistência estudantil aumentou (BRASIL, 2013).

Para resolver essa e outras situações, em 2007 foi criada a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Ela priorizou a implantação da política de assistência estudantil no país e estabeleceu a centralidade para o Estado brasileiro em relação a “estratégias de combate às desigualdades sociais e regionais pela via da democratização da

Educação Superior”. Coloca-se como “importante mecanismo de inclusão social que promove a garantia do acesso pleno aos estudantes”. Absorve o atendimento dos alunos “estrangeiros em situação de vulnerabilidade socioeconômica, principalmente oriundos de países da África e América Latina, para que estudem no Brasil em condições de igualdade com os alunos brasileiros”, além de buscar “eliminar as barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações, por atender os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” estabelecidos pelos Decretos 5.296/04, 5.626/05 e 6.571/08 destacados no Manual de Gestão do Programa de Bolsa Permanência (BRASIL, 2013, p. 7-8).

A Política Nacional de Assistência estudantil representa

um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação aos estudantes universitários, agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes das condições de vulnerabilidade socioeconômica. Tem como princípios a afirmação da educação superior como política de Estado; a igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso; a garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil; a defesa em favor da justiça social e a eliminação de todas as formas de preconceitos. Seu principal objetivo é garantir a permanência e a diplomação dos estudantes, na perspectiva da inclusão social, da formação ampliada, da produção de conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (BRASIL, 2013, p. 7).

O lançamento do Programa de Bolsa Permanência (PBP) se tornou realidade mediante a Portaria nº 389, de 9 de abril de 2015 (BRASIL, 2013). A Bolsa Permanência é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais e contribuir para a permanência e a diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Visam à democratização do acesso e da permanência do aluno no ensino superior gratuito no país, sobretudo de indígenas, quilombolas e estudantes de baixa renda.

Entre 2008 e 2013 o MEC investiu mais de um bilhão em assistência estudantil. O volume destinado ao PNAES pelo governo brasileiro quase quintuplicou, passando de R\$ 126,3 milhões, em 2008, para R\$ 603 milhões em 2013. A quantidade de bolsas de assistência estudantil concedidas pelo PNAES cresceu de “treze mil em 2008 para pouco mais de setenta mil em 2012” (BRASIL, 2013, p. 8).

Os objetivos do PNAES, segundo Brasil (2013, p. 10), são:

- I – Viabilizar a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas;
- II – Reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil;
- III – Promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico.

Para o PNAES, a Bolsa Permanência poderá beneficiar os estudantes que cumprirem cumulativamente as seguintes condições:

- I – Possuir renda familiar per capita não superior a um salário-mínimo e meio;
 - II – Estar matriculado em cursos de graduação com carga horária média superior ou igual a cinco horas diárias;
 - III – Não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar do curso de graduação em que estiver matriculado para se diplomar;
 - IV – Ter assinado Termo de Compromisso;
 - V – Ter seu cadastro devidamente aprovado e mensalmente homologado pela Instituição Federal de Ensino Superior no âmbito do sistema de informação do programa.
- Além disso, o Programa prioriza os indígenas e quilombolas que, independente da carga horária dos cursos nos quais estão matriculados, poderão receber o recurso (BRASIL, 2013 p. 10-11).

O PNAES ressalta que, antes de receber o recurso, é necessário que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) assinem o termo de Adesão ao Programa de Bolsa Permanência, concordando com as regras e responsabilidades pré-estabelecidas. O termo fica disponível no sistema de gestão do programa. As IFES conveniadas são responsáveis pela integridade do programa de bolsa permanência, responsabilizando-se pela veracidade das informações repassadas ao MEC. Para receber os recursos, as IFES precisam manter no sistema de gestão do programa a relação dos alunos que cumprem os pré-requisitos mínimos que fazem jus ao recebimento da Bolsa Permanência (BRASIL, 2013).

A bolsa, no valor de R\$400,00 (quatrocentos reais) mensais, é paga diretamente ao estudante por meio de cartão de benefício concedido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), durante seis meses. Pode ser acumulável com outras bolsas, como a do Programa de Educação Tutorial (PET) e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), e também com outros benefícios, como os auxílios de moradia estudantil, alimentação, transporte e creche, desde que não ultrapasse o valor de 1,5 (um e meio) salário mínimo por estudante (BRASIL, 2013).

Os estudantes indígenas e quilombolas recebem valores diferenciados pelas suas especificidades de condição geográfica, organização social de suas comunidades, costumes,

línguas, crenças e tradições amparadas pela Constituição Federal. Assim, têm direito a receber valor igual a pelo menos o dobro da bolsa paga aos demais estudantes (BRASIL, 2013).

Contudo, o programa entende que

não será capaz de, sozinho, atender a todas as demandas por bolsas permanência para redução da evasão e favorecimento da permanência escolar, porque os recursos são pulverizados e promovem outras ações de assistência, como: moradia estudantil; alimentação; transporte; saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico e acesso de estudantes com deficiência (BRASIL, 2013, p. 8).

6 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

O planejamento da pesquisa inclui a escolha de qual metodologia adotar para atender os objetivos propostos pela investigação. Assim, este tópico constitui-se de: tipo de pesquisa empregada neste trabalho; caracterização da instituição objeto de estudo; caracterização dos participantes; instrumentos e procedimentos utilizados para coleta dos dados; e análise de informações.

Creswell (2010) salienta que as análises de dados ocorrem a partir de particularidades de temas e interpretações realizadas acerca do significado das informações adquiridas. A escolha metodológica é relevante para os pesquisadores porque é a partir dela que o trabalho empírico se torna científico. A cientificidade ocorre quando são empregados critérios rigorosos para reunir informações e fazer interpretações dos dados de modo a resolver o problema de pesquisa conforme destaca Vieira (2004).

Este trabalho utilizou pesquisa qualitativa com caráter descritivo por ser um meio capaz de explorar, entender e descrever os significados atribuídos às questões sobre gestão para permanência discente, a qual envolve situações e procedimentos emergentes da Educação a Distância do IFNMG.

Apoiando-se em Gressler (2004), pode-se afirmar que se trata de um estudo de abordagem qualitativa porque foi realizado de forma aprofundada, para atender o objetivo geral de identificar e caracterizar como a gestão de EaD do Instituto Federal do Norte Minas Gerais influencia na permanência discente sob percepção dos envolvidos.

Trata-se de pesquisa exploratória porque ainda são escassas as produções científicas sobre gestão de EaD e permanência discente nessa modalidade. É descritiva porque descreve a percepção dos envolvidos com a Educação a Distância no âmbito do IFNMG e caracteriza as ações da gestão do CEAD. E é explicativa porque buscou conhecer e entender como a gestão do CEAD contribui para a permanência nos cursos que promovem, conforme salienta Vieira (2004).

Como pesquisa bibliográfica, procurou-se evidenciar, por meio da leitura de artigos e livros, as temáticas que envolvem Educação a Distância, componentes de gestão e elementos de permanência. Enquanto pesquisa documental, analisaram-se os seguintes documentos ligados à instituição pesquisada: dados primários oriundos de informações observadas nas entrevistas, secundários inerentes a documentos oficiais, relatórios

institucionais, regulamentos, legislação, e postagens no Ambiente Virtual de Aprendizagem, conforme orientações de Ludke e André (1986).

O estudo de caso, segundo Yin (2015), é adequado para investigar determinadas instituições, porque requer entendimento aprofundado acerca do que se pretende investigar. Deve ser capaz de esclarecer a proposta de pesquisa. O estudo de caso deste trabalho se refere à permanência discente do Centro de Educação a Distância do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais.

A revisão da literatura e a riqueza dos dados coletados nesta pesquisa possibilitou identificar especificidades do CEAD do IFNMG, ao captar as percepções dos gestores, colaboradores e discentes, a fim de conhecer as práticas dessa instituição para permanência discente. Esses possibilitaram identificar três dimensões, totalizando nove categorias. Todas buscaram identificar e caracterizar sob percepção dos envolvidos: a infraestrutura da EaD; a atuação de equipe multidisciplinar e a integração social e acadêmica promovida para a permanência discente.

O Quadro 9, a seguir, apresenta um resumo da metodologia utilizada na pesquisa deste trabalho.

Quadro 9 – Síntese da metodologia de pesquisa.

Modalidade			
Abordagem	Qualitativa		
Natureza	Estudo de caso		
Quanto aos objetivos	Exploratória, descritiva e explicativa		
Técnicas da pesquisa	Bibliográfica	Documental	Entrevista semiestruturada
Instrumentos	Pesquisa em base de dados e biblioteca	Documentos escritos e virtuais internos e externos	Roteiro de entrevista individual face a face
Fonte de dados	Secundário	Secundário	Primário
Levantamento e coleta de dados	Repositório, Base de dados, Portal e Bibliotecas	Arquivos intermediários e permanentes e intranet e <i>internet</i>	Entrevista autorizada: aplicação do roteiro
Tipo de material	Artigos, dissertações e teses, periódicos científicos e livros	Legislação, Relatórios, Ambiente Virtual de Aprendizagem do CEAD/IFNMG	Transcrições de entrevistas
Registro dos dados	Fichamento, anotações, marcações no texto e resumos	Leitura, cópias, marcações e anotações	Anotações e gravação em áudio da entrevista e transcrição
Análise das informações	Análise de conteúdos		

Fonte: Adaptado de Dias, 2016.

O município de Januária está localizado na região do norte do estado de Minas Gerais, possui cerca de 65 mil habitantes, e está a menos de 600 km da capital, Belo Horizonte. Tem com destaque o desenvolvimento econômico voltado para comércio e serviços (IFNMG, 2015).

O *campus* Januária possui ampla infraestrutura de salas de aula, laboratórios diversos, centro de capacitação, refeitório, complexo agroindustrial, anfiteatro, biblioteca, ginásio poliesportivo, pista de corrida, campo de futebol, quadras, sistema de internato. A equipe que atende alunos internos e semi-internos inclui médico, psicólogo, assistente social, assistente de aluno e dentista pontua (IFNMG, 2015). Visando atender, com maior abrangência geográfica, a demanda por estudo e crescimento regional, o IFNMG aderiu ao Programa do Governo Federal Escola Técnica Aberta do Brasil, denominado e-TECBrasil.

A Rede e-TEC Brasil, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação, foi instituída pelo Decreto nº 7.589 de 26 de outubro de 2011 com a finalidade de estimular e contribuir para a democratização, expansão e interiorização da oferta da educação profissional e tecnológica, em rede nacional. Segundo Brasil (2011), o artigo 3º desse mesmo Decreto esclarece seus principais objetivos:

- I - Estimular a oferta da educação profissional e tecnológica, na modalidade a distância, em rede nacional;
- II - Expandir e democratizar a oferta da educação profissional e tecnológica, especialmente para o interior do País e para a periferia das áreas metropolitanas;
- III - Permitir a capacitação profissional inicial e continuada, preferencialmente para os estudantes matriculados e para os egressos do ensino médio, bem como para a educação de jovens e adultos;
- IV - Contribuir para o ingresso, permanência e conclusão do ensino médio por jovens e adultos;
- V - Permitir às instituições públicas de ensino o desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias educacionais em Educação a Distância na área de formação inicial e continuada de docentes para a educação profissional e tecnológica;
- VI - Promover o desenvolvimento de projetos de produção de materiais pedagógicos e educacionais para a formação inicial e continuada de docentes para a educação profissional e tecnológica;
- VII - Promover junto às instituições públicas de ensino o desenvolvimento de projetos de produção de materiais pedagógicos e educacionais para estudantes da educação profissional e tecnológica; e
- VIII - Permitir o desenvolvimento de cursos de formação inicial e continuada de docentes, gestores e técnicos administrativos da educação profissional e tecnológica, na modalidade de Educação a Distância (BRASIL, 2011, art. 3º).

A Rede e-TEC Brasil prima pela expansão e democratização da oferta de profissionalização, visando atender ao interior do país e às periferias das áreas metropolitanas, orientando-se pelas necessidades de desenvolvimento econômico e social do estado

(BRASIL, 2011). Assim, o IFNMG busca cumprir essa meta estabelecida pelo governo federal por meio da educação presencial e a distância.

O Centro de Educação a Distância do IFNMG, instituído pela portaria MEC nº 1291 de 30 de dezembro de 2013 e portaria do reitor do IFNMG nº 712, de 29 de abril de 2014, está situado na cidade de Montes Claros/MG, conforme CEAD (2016)². Todas as estratégias, diretrizes e principais definições partem do CEAD para a equipe multidisciplinar e os polos de apoio presencial. Cada um dos *campi* do IFNMG tem um desse, denominado Polo Sede, que nos municípios são chamados de Polos Avançados. A Educação a Distância do IFNMG está presente em 130 dos 167 municípios do Estado de Minas Gerais (IFNMG, 2016)³. No presente momento, o Polo sede de EaD em Janaúria é responsável por atender 19 municípios. Antes da implantação dos *campi* avançados de Janaúba e Porteirinha, esteve presente em 35 localidades.

Embora tenha sido implantado há apenas quatro anos, desde seu início ofertou 16 tipos de cursos técnicos. Em março de 2012, com parceria do Instituto Federal do Paraná (IFPR), ofereceu o curso de Administração e Serviços Públicos. Também em 2012, com metodologia própria, disponibilizou Administração, *internet* para informática, Logística, Meio Ambiente, Secretaria e Segurança do Trabalho. Outros quatro novos cursos foram oferecidos pelo programa Profissionais: Alimentação Escolar, Infraestrutura Escolar, Multimeios Didáticos e Secretaria Escolar. Três cursos foram pelo programa e-TEC: Hospedagem, Transações Imobiliárias, e Agente Comunitário de Saúde. Em 2013 iniciaram com Pós-graduação para Educadores de Jovens e Adultos, Informática para Educação e em Educação a Distância (IFNMG, 2016).

Os 19 polos avançados de abrangência do *campus* Janaúria estão situados na aldeia Xakriabá, nos municípios de Bonito de Minas, Ibiracatu, Itacarambi, Janaúria (*Campus* e CAIC), Juvenília, Lontra, Manga, Miravânia, Montalvânia, São João das Missões, Pedras de Maria da Cruz, São Francisco e nos distritos de Janaúria: São Joaquim, Pandeiros, Riacho da Cruz, Tejuco e Várzea Bonita.

² Apresentação da Diretoria de Educação a Distância sobre Estrutura Organizacional do CEAD/ IFNMG em reunião departamental realizada em 22 de outubro de 2014.

³ Disponível em: <<http://www.ifnmg.edu.br/ifnmg/conheca>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

6.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

O Centro de Educação a Distância do IFNMG é atendido por uma das diretorias da reitoria. Sua equipe é comum para todas as ofertas de Educação a Distância, nos onze *campi* do IFNMG e 119 polos de apoio presencial. O CEAD em Montes Claros é composto por 516 profissionais, sendo: 43 servidores públicos do quadro efetivo do IFNMG; 123 bolsistas das coordenações de cursos e de tutoria e 351 tutores a distância. Desses, 220, em média, trabalham diariamente nas seis salas que compõem o prédio principal, atuam em regime de escala nos três turnos, todos os dias da semana. Nos polos sedes e avançados trabalham 654 coordenadores e tutores presenciais. O total geral que atua no CEAD do IFNMG é de 1170 colaboradores.

O Quadro 10 mostra as funções separadas nos três níveis: estratégico; tático e operacional. A pesquisa foi realizada no âmbito da Educação a Distância do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Além dos discentes, foram entrevistados os colaboradores dos níveis estratégico, tático e operacional, com as seguintes funções:

Quadro 10 – Relação das funções do CEAD do IFNMG.

NÍVEL	Nº	FUNÇÃO NO CEAD
ESTRATÉGICO	1	Direção Centro de Educação a Distância – IFNMG
	2	Coordenação geral rede e-TEC IFNMG
	3	Coordenação geral dos cursos e-TEC
	4	Coordenação geral dos cursos Profucionários
	5	Coordenação de Administrador e Planejamento CEAD
TÁTICO	1	Coordenação de cursos e-TEC
	2	Coordenação de cursos Profucionários
	3	Coordenação de tutoria dos cursos e-TEC
	4	Coordenação de tutoria dos cursos Profucionários
OPERACIONAL	1	Coordenação de Polo Avançado abrangência Januária
	2	Responsável pelos diários e registros acadêmicos dos cursos e-TEC
	3	Responsável pelo acompanhamento e correção de caderno didático
	4	Diagramador/ Designer
	5	Técnico em Informática (TI)
	6	Responsável pelos diários e registros acadêmicos dos cursos Profucionários
	7	Responsável por acompanhamento padronização das Salas Virtuais
	8	Responsável pelo pagamento dos bolsistas
	9	Responsável pelas avaliações (controle, monitoramento e disponibilização)
	10	Responsável pelo acompanhamento de práticas de formação
	11	Responsável pelo controle de videoaulas
	12	Coordenação de equipes de diários

NÍVEL	Nº	FUNÇÃO NO CEAD
OPERACIONAL (continuação)	13	Responsável pela capacitação de professores e tutores
	14	Coordenação da equipe de desenvolvimento e acompanhamento pedagógico rede e-TEC
	15	Coordenação pedagógica atividades práticas e-TEC
	16	Coordenação pedagógica do Profissionais
	17	Responsável pelo processo seletivo de tutores e divulgação dos editais
	18	Tutor presencial curso e-TEC
	19	Tutor presencial curso Profissionais
	20	Tutor a distância curso e-TEC
	21	Tutor a distância curso Profissionais
USUÁRIOS	1	Aluno (a) do curso e-TEC
	2	Aluno (a) do curso Profissionais
TOTAL 40 entrevistados		

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Conforme observado no Quadro 10, a cúpula do CEAD do IFNMG é composta por cinco pessoas, o nível tático é constituído de quatro integrantes, e outras 21 funções atendem o nível operacional com 507 pessoas.

A seleção dos participantes da pesquisa ocorreu de duas formas: a primeira por meio da análise do organograma do CEAD, e a segunda pelas indicações observadas durante as entrevistas. A escolha dos polos de apoio presencial para realizar entrevista se deu por entender que a dimensão geográfica do IFNMG é extensa, limitando-se, assim, à abrangência do *campus* Januária, *locus* de trabalho da pesquisadora. Os polos escolhidos apontavam algum tipo de problema relacionado a gestão, infraestrutura, equipe multidisciplinar e/ou integração.

Dos 40 entrevistados, 12,5% são servidores do IFNMG, 5% são servidores cedidos pelo município e ocupam cargos de coordenadores de polo avançado, 35% ingressaram por edital, por análise de currículo e/ou entrevista, 32,5% foram convidados para o CEAD por apresentarem experiências específicas para exercerem determinada função. Todos os ingressantes no CEAD visam atender as demandas específicas dos cursos e da população.

Em relação à faixa etária dos participantes colaboradores do CEAD, do total de entrevistados, 20% têm idade entre 20 e 30 anos; 45%, de 31 a 40 anos; e 22,5%, entre 41 e 50 anos. Os discentes representam 12,5% dos respondentes; 5% deles estão com idade entre 20 e 30 anos, e outros 2,5% têm entre 41 e 50 anos e 51 e 60 anos.

Quanto ao grau de instrução dos participantes do CEAD, a Tabela 2 destaca:

Tabela 2 – Grau de instrução dos participantes colaboradores do CEAD.

GRAU DE INSTRUÇÃO	PARTICIPANTES	PERCENTUAL
Doutores	02	5,71%
Mestres	05	14,29%
Pós-Graduados	22	62,86%
Graduados	06	17,14%
TOTAL	35	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Dos valores apresentados na Tabela 2, observa-se que os 35 entrevistados colaboradores do CEAD nos quatro tipos de grau de instrução variam entre 49 tipos de cursos e 92 qualificações. Dessas, quatro pessoas fizeram cursos técnicos, 35 se graduaram, 41 concluíram pós-graduação, dez cursaram mestrados e dois fizeram doutorado em Linguística, sendo um deles com foco em linguagem e tecnologia. Entre os quatro técnicos, o curso que teve maior número de qualificação foi Contabilidade. Das 35 graduações: Letras Português/ Inglês; Pedagogia; Administração e Direito foram os mais escolhidos. Das 41 pós-graduações *lato sensu* prevaleceram: Educação a Distância; Alfabetização/Letramento, e Docência Superior. Dos dez cursistas *Stricto Sensu*, dois se especializaram em Educação e dois em Docência Superior. Devido à atuação e/ou por determinação do programa de fomento que paga os bolsistas, todas as pessoas que trabalham no CEAD já ingressam com, no mínimo, um ano em docência.

Quanto ao grau de instrução dos participantes discentes, a Tabela 3 destaca:

Tabela 3 – Grau de instrução dos participantes discentes.

GRAU DE INSTRUÇÃO	PARTICIPANTES	PERCENTUAL
Graduados	01	20,00%
Ensino Médio	03	60,00%
Ensino técnico	01	20,00%
TOTAL	05	100%

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

A Tabela 3 mostra que as entrevistas foram realizadas com cinco discentes; deles, três concluíram Ensino Médio, um finalizou curso técnico de Secretária Escolar, e outro é graduado em Licenciatura Indígena e está cursando pós-graduação *lato sensu* em Língua, Arte e Literatura.

A Tabela 4 apresenta a experiência dos participantes com Educação a Distância.

Tabela 4 – Experiência dos participantes colaboradores do CEAD em Educação a Distância.

TEMPO DE EXPERIÊNCIA	QTD	PERCENTUAL
Até 1 ano	5	14,29%
Entre 1 e 3 anos	9	25,71%
Entre 3 e 5 anos	14	40,00%
Entre 5 e 10 anos	05	14,29%
Mais de 10 anos	02	5,71%
TOTAL	35	100

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

O destaque da Tabela 4 é que dos 35 entrevistados, 12,5% atuam no nível estratégico do CEAD, 10% no tático, e todos têm experiência, entre 3 e 16 anos, com EaD. Dos 65% que trabalham no nível operacional, 52,5 % têm experiência entre 1 e 10 anos, 12,5% tem menos de um ano, e são tutores presenciais e coordenadores de polos avançados.

Dos estudantes entrevistados, um discente concluiu um dos cursos da EaD promovido pelo CEAD; três estão matriculados há nove meses; consideram-se com experiência em EaD; e um reconhece que, mesmo matriculado, não sabe lidar com esse formato de ensino e precisa de ajuda constante do tutor presencial.

6.3 INSTRUMENTO DE PESQUISA E PROCEDIMENTO DE COLETA

As buscas das pesquisas bibliográficas ocorreram nos repositórios da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) e Biblioteca da Universidade de Brasília (UnB), em plataformas de bases de dados como *Education Resource Information Center (ERIC)* e *ProQuest*; biblioteca eletrônica *Scientific Electronic Library (SciELO)* e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (*BDTD*). Inicialmente foi pesquisado junto a periódicos classificados pela CAPES como A1, A2, B1, B2 e B3. Outras investigações se deram em sites de simpósios, congressos e fóruns, na tentativa de ampliar as buscas. A pesquisa ocorreu nos meses de setembro de 2014 e maio de 2015, e uma etapa complementar se deu entre os meses de junho e outubro de 2016.

A seleção considerou os campos: “título”, “palavra-chave” e “resumo”. Utilizando operadores booleanos AND/OR, buscaram-se os seguintes descritores: (Gestão + Educação a Distância); (Gestão + *e-learning*); (Permanência + EAD e *Retention*); (Evasão + Persistência). Dos 72 documentos localizados, utilizaram-se 42. Após a seleção dos materiais, foram lidos

os resumos, palavras-chaves das obras, buscando identificar temáticas pertinentes. Em seguida, foram selecionados os que mais se identificaram com o assunto para análise detalhada. Alguns artigos sobre permanência foram conseguidos a partir das referências citadas em documentos sobre evasão e persistência.

Os livros foram adquiridos, em sua maioria, a partir de simpósios, fóruns e congressos sobre Educação a Distância, na Biblioteca do Instituto Superior de Ciências Sociais de Lisboa (ISCPS) e Universidade de Brasília, bem como consulta ao acervo da biblioteca do Instituto Federal Norte de Minas. Devido à dificuldade para se encontrar material sobre o tema, a pesquisa não impôs período para busca.

A coleta dos dados, obtidos com os colaboradores e discentes do CEAD, deu-se por meio de entrevista semiestruturada.

6.3.1 Entrevista

Para Ludke e André (1986), entrevista é uma das principais técnicas de coleta de dados para pesquisas das ciências sociais. Visam, segundo Marcone e Lakatos (2003 p. 199), “obter respostas válidas e informações pertinentes”. Permitem aprofundamentos, conseguem atingir informantes que outros meios não conseguiriam, como é o caso das pessoas com pouca instrução, e podem abordar vários tópicos. A vantagem da entrevista semiestruturada é que permite seguir roteiro que orienta a conversação, mas também incluir perguntas extras a fim de esclarecer pontos específicos. Todos esses protocolos metodológicos são adequados para abordar um público diversificado, como os entrevistados do CEAD do IFNMG.

Para realização das entrevistas, percorreu-se 879 km. Elas aconteceram nas duas sedes do CEAD em Montes Claros e polos avançados da abrangência do IFNMG *campus* Januária: São Joaquim, Miravânia, São João das Missões e Aldeia Xacriabá. São João das Missões iniciou suas ofertas de cursos em 2012, os demais em 2015.

Segundo Bauer e Gaskell (2002), o pesquisador tem a liberdade para selecionar quem entrevistar, conforme o problema de pesquisa. Assim, foram escolhidos os colaboradores do CEAD do IFNMG conforme Quadro 10. A finalidade dessa escolha favoreceu a obtenção de uma abordagem verticalizada e tentativa de evitar possíveis saturações das informações. Para isso, foi considerado também o fato de que planejamento,

definições e orientações são realizados em conjunto pelas equipes do CEAD. As entrevistas com os colaboradores indicaram que se fizesse uma abordagem também com discentes.

Assim, as entrevistas, além dos discentes, tiveram um representante de cada uma das funções ocupadas no Centro de Educação a Distância do IFNMG, exceto: coordenadores de cursos; de tutorias; tutores presenciais e a distância, e discentes (usuários). Para estes, optou-se por escolher no mínimo um exemplar de cada função dos atuantes nos dois programas de cursos técnicos do CEAD: o primeiro, intitulado de e-TEC, é composto por cursos técnicos que visam atender demanda geral da população; o segundo, programa denominado Profissionais, é realizado em parceria com o governo do estado de Minas Gerais, e é voltado, prioritariamente, para atender servidores de escolas municipais, estaduais e federais.

O roteiro de entrevista, Apêndice B, constituiu-se de quatro questões: a primeira visou conhecer a percepção dos colaboradores e discentes sobre a infraestrutura que o CEAD oferece para permanência discente; a segunda se interessou por identificar as práticas de toda a equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG para a permanência dos alunos; a terceira buscou apontar como ocorre a integração social e acadêmica para permanência dos estudantes; e a última, destacada no item 6.4, almejou apontar possíveis melhorias que possam contribuir para a permanência discente.

Em conformidade com as orientações de Bogdan e Biklen (1994) e Minayo (2005), as entrevistas foram aplicadas para 40 pessoas, todas envolvidas, direta ou indiretamente, com a gestão do CEAD do IFNMG. Utilizaram-se critérios rigorosos para fazer registros relevantes sobre as entrevistas, as quais aconteceram de forma individual, foram gravadas pela pesquisadora com autorização dos entrevistados, e deglavadas por uma empresa especialista em transcrições. Antes de cada entrevista, para deixar os entrevistados mais à vontade, foram realizadas apresentações; esclarecimentos de como seria a entrevista, solicitado preenchimento dos dados profissiográficos/biográficos e padronizados conceitos como: permanência discente; infraestrutura; integração e atuação de equipe multidisciplinar.

As duas primeiras entrevistas foram utilizadas para testar e validar o roteiro, conforme orienta Marcone e Lakatos (2003) e Minayo (2005). Além da coleta de informações, essas serviram também para fazer correções, ajustes e adequações para melhorar a comunicação com os demais entrevistados. Ocorreram entre 26 de julho e 22 de agosto de 2016. Observou-se que o apoio irrestrito da direção do CEAD do IFNMG, coordenação geral

e coordenações dos programas e-TEC e Profissionais agilizou e facilitou o acesso e abertura dos entrevistados.

A Figura 8, a seguir, descreve as etapas para realização do processo de entrevista semiestruturada.

Figura 8 – Etapas para realizar entrevistas segundo protocolos de Creswell.



Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

A Figura 8 apresenta quatro fases para realização das entrevistas. Destaca também detalhes que possibilitam garantir, de certa forma, um áudio de qualidade, com clareza suficiente para se obter uma degravação consistente. Para isso, é preciso planejar, gravar audioteste, e fazer sua transcrição. Essa etapa extra permite ao entrevistador perceber necessidades implícitas e explícitas ao fazer o procedimento correto.

Para realizar as gravações desta pesquisa, utilizou-se um *smartphone* moto G2, aplicativo de fácil utilização, optou-se pelo *Audio Recorder*, e o *download* foi feito pelo *Play Store*. As configurações do sistema utilizadas foram: versão 2.00.15; modo: estéreo e qualidade: básica, recomendado para notas de voz, cuja função é gerar arquivos menores, possibilitando ou gravações de maior tempo ou em maior quantidade de áudios, facilitando encaminhamentos por e-mail.

Outras recomendações relevantes: colocar o *smartphone* no modo avião durante as gravações, evitando que mensagens ou ligações interrompam ou cessem as gravações;

salvar um arquivo para cada entrevistado e renomeá-los de forma sequencial (Entrevistado 1, entrevistado 2 etc.) e usar a data da gravação de cada um, por exemplo: “E1_data da gravação”; “E2_data da gravação” etc. As entrevistas foram realizadas por transcricaoonline@hotmail.com ou transcricadeaudio@gmail.com.

O tempo total de gravação foi de 7 horas e 27 minutos. A maior parte durou 36 minutos e quatro segundos; a menor, três minutos e 31 segundos. O tempo médio foi de dez minutos e 43 segundos. Em geral, os entrevistados fizeram gravações pela primeira vez, sendo, por isso, necessário interromper as gravações para esclarecer algum ponto solicitado, aguardar que rascunhassem tópicos para suas abordagens ou refazer as gravações.

6.3.2 Técnica de análise documental

Essa técnica de análise documental, segundo Marconi e Lakatos (2003), consiste em reunir dados e informações, por meio de documentos escritos ou não, institucionais ou gerados pelo próprio pesquisador, visando comprovar afirmações de trabalhos científicos. Esses podem ser, dentre outros: documentos de arquivos públicos; publicações administrativas; estatísticas; documentos privados ou contratos. Foram examinados os documentos procedentes de: Casa Civil; Ministério de Educação e Cultura, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira; Instituto Federal do Norte de Minas Gerais e Centro de Educação a Distância do IFNMG, que se classificam como: Legislações; Referencial; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); Projetos Pedagógicos; Relatórios e documentos institucionais e informações do ambiente virtual de aprendizagem, destacados no Apêndice C.

O CEAD contribuiu prontamente, atendendo todas as solicitações de documentos. Creswel (2010) assegura que a seleção documental intencional por parte do pesquisador é uma vantagem, principalmente se o atendimento ocorreu em um momento considerado mais favorável. Essa documentação possibilitou uma melhor fundamentação para análise documental sobre a temática para atender os objetivos específicos. Outro fato relevante ocorrido no período de realização das entrevistas e seleção documental foi o convite do CEAD para que a pesquisadora participasse de uma reunião com gestores, em um momento no qual decidiriam sobre ofertas de pós-graduação para os polos sede e avançados no âmbito

da EaD do IFNMG, o que viabilizaria uma melhor compreensão do funcionamento dos processos realizados pela instituição.

Os documentos normativos foram utilizados para compreensão de situações específicas ligadas aos objetivos desta pesquisa, porém não foi julgada sua eficiência ou aplicabilidade. Em relação às informações das entrevistas, foram feitas anotações em bloco de notas, de forma a registrar percepções da pesquisadora para posterior interpretação e análise das informações.

Para realização da análise documental utilizaram-se orientações de Marcone Lakatos (2003), Creswell (2010) e Franco (2012). A primeira análise ocorreu para avaliar genuinidade, validade e autenticidade dos documentos. A apuração e organização se deram a partir de leituras sucessivas e sistematizadas. Identificadas as finalidades e principais informações, criou-se um código para cada um: **DOC1**, **DOC2** e assim por diante. Também foram descritas expedição, vigência e local de coleta. A classificação dos dados serviu para esclarecer as questões relacionadas às entrevistas.

A Figura 9, a seguir, apresenta a sistemática do processo de análise documental.

Figura 9 – Resumo da sequência para realização de análise documental.



Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

A Figura 9 tem o propósito de sequenciar o processo de análise documental. Alguns documentos são disponibilizados publicamente, na forma impressa ou *online*, outros requerem solicitação formal. O fator tempo é crucial para a realização de cada fase. Assim, sugere-se que ao longo do trabalho, enumerem-se as possíveis necessidades.

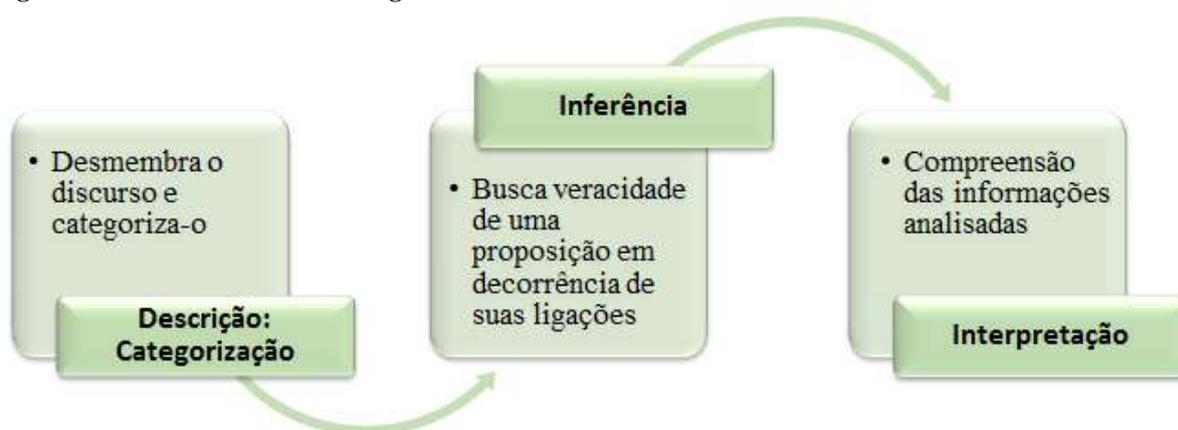
O IFNMG, por ser uma instituição federal e utilizar fomento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), dispõe de várias informações usadas pela gestão do CEAD que são de domínio público, tais como as legislações sobre as contratações e os pagamentos de bolsistas.

6.4 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Para análise das informações, optou-se pelo método de análise de conteúdo, uma técnica que Franco (2012) considera capaz de descrever os conteúdos de mensagens, inclusive os que se apresentam ocultas e nas entrelinhas. Tem a intenção de produzir inferências a partir do conhecimento gerado pelas unidades de registro como: palavras, frases, parágrafos e/ou temas. As verbalizações das entrevistas com os colaboradores e discentes do CEAD do IFNMG geraram informações para ser examinadas, o que ocorreu por meio de leitura e análise sistemática e detalhada das mensagens contidas nos textos transcritos.

Segundo Bardin (1977), análise de conteúdo exige trabalhar com palavras, e, quando isoladas, essas podem estabelecer relações com a mensagem ou possibilitar que se faça inferência do conhecimento. Para que a análise seja realizada, é necessário que a etapa anterior, a de descrição, tenha enumerado as características do texto após tratamento, conforme mostra a Figura 10.

Figura 10 – Análise de conteúdo segundo Bardin.



Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

A pré-análise constituiu-se de quatro fases: leitura flutuante, que possibilitou uma reflexão sobre os dados, a síntese da ideia de cada participante, e indicadores para interpretação. A segunda fase é composta pela definição do material. Os dados extraídos de documentos e entrevistas constituem o *corpus* que foi submetido à análise de conteúdo. A terceira etapa constituiu-se da formulação de objetivos a partir da leitura inicial; e a última, a elaboração de referências, tem como objetivo interpretar o material coletado conforme protocolo de Bardin (1977).

Para coletar o material e fazer análise de conteúdo, este trabalho seguiu as três principais regras sugeridas por Bardin (1977): Exaustividade, para esgotar a totalidade da comunicação; Representatividade, para representar parte do universo, realizada pela escolha dos documentos e dos entrevistados; Homogeneidade, ou seja, os dados se referindo ao mesmo tema, obtidos por técnicas iguais e selecionados por indivíduos semelhantes e Pertinência, que exige que a fonte documental deve satisfazer, de forma adequada, o objetivo gerado pela análise, e estar coerente com a proposta da pesquisa.

Esta pesquisa adotou o conceito de permanência de Cislighi (2008, p. 258), que considera “a situação na qual o estudante mantém o interesse, a motivação e encontra na IES as condições que considera essenciais para permanecer frequentando regularmente o curso”, considerando o ingresso até sua conclusão. Ou seja, as práticas de permanência são interpretadas como de responsabilidade institucional, identificando quais são promovidas pela gestão do CEAD do IFNMG que facilitam ou dificultam a permanência discente em relação a: infraestrutura, atuação profissional e integração.

As condições essenciais são aquelas necessárias para o funcionamento adequado de uma instituição ou curso; pode, por exemplo, serem entendidas como as condições gerais oferecidas em relação à infraestrutura, como: sala de aula; laboratório de informática; espaço de convivência; material didático; localização do polo; sala de tutoria; sala de coordenação; sistema AVA; equipamentos; sinal de *internet* etc. Atuação profissional, diz respeito a formação da equipe multidisciplinar (coordenadores, professores, tutores), experiência prévia, habilidade para lidar com EaD, currículo e comprometimento e interesse, conforme preocupações e recomendações de Rumble (2003), Silva (2005), Moore e Kearsley (2008), Mill e Pimentel (2010), e Lapa e Teixeira (2014).

O processo para análise de conteúdo se deu analisando documentos, realizando perguntas e fazendo interpretação de situações. Para Franco (2012), um dado sobre um

conteúdo ou mensagem deve, no mínimo, estar relacionado a outros dados, e requer comparações contextuais, podem ser multivariadas, mas obrigatoriamente devem ser direcionadas a partir da sensibilidade, intencionalidade e competência do investigador para produzir inferências. Isso requereu construção e classificação de dimensões *a priori* e categorias *a posteriori*, observação da semântica, identificação de semelhanças e diferenças nos trechos e enunciados apresentados nas verbalizações e documentos. O resumo com dimensões e categorias se encontra no quadro 12, do tópico “Análise, discussões e resultados”.

O Quadro 11, a seguir, apresenta um resumo sequenciado em etapas para construção de uma categoria a ser usada na análise de conteúdo.

Quadro 11 – Esquema para construção de categorias segundo orientações de Franco.

CATEGORIA Nº / TÍTULO (Parte II)		
DESCRIÇÃO (Parte VI)		
Esta deve ser a última parte a ser construída na categoria. É uma contribuição do pesquisador para a ciência. Precisa abordar os temas que eclodiram na síntese das verbalizações das categorias , levar em consideração também as informações dos contextos dos fatores indicados pela literatura e documentos que vão embasar a análise dessa categoria. Precisa ser objetivo e abrangente.		
Verbalização da categoria	Referência ao fator indicado pela literatura	Documental (Apêndice C)
<ul style="list-style-type: none"> - 1º negritar em cada verbalização a ideia principal do entrevistado. - 2º Sintetizar as principais ideias que surgiram nas verbalizações e descrever aqui. - 3º Apresentar as ideias aqui expostas. Deve ser no formato de tópicos, as informações precisam ser objetivas. <p>Exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de reforçar parcerias com municípios para melhorar infraestrutura de polos. <p style="text-align: right;">(Parte III)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Para este item, é preciso primeiro buscar no referencial teórico os principais autores que abordam a parte III. - 2º Informar sobrenome do autor, ano de publicação, em seguida apresentar o contexto do autor em relação às temáticas que surgiram na parte III. Não cabe transcrever citações, apenas destacar pontos importantes. <p>Exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brasil (2007) - a infraestrutura de polo auxilia e facilita o andamento do curso e funciona como um ponto de referência fundamental para o estudante. <p style="text-align: right;">(Parte IV)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Esta etapa apresenta os documentos necessários para embasar a categoria e que já foram pré-selecionados pelo apêndice pertinente. - Para relacioná-los aqui, é preciso escolher um critério, por exemplo: 1º - ordem de relevância, 2º classificação (internos seguidos de externos). - O código de identificação do documento deve ser o mesmo utilizado no Apêndice C: Relação de documento de Pesquisa. <p>Exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - DOC 2: Formulário para credenciamento de polo de apoio presencial para EaD. - DOC 11: Decreto nº 5.622, de 20 dezembro de 2005. (Parte V)
Verbalizações		
Nesta etapa é preciso ler e reler as transcrições das entrevistas e trazer para cá, apenas os trechos que abrangem os objetivos específicos.		
<p>Exemplo:</p> <p>E6: “[...] algumas visitas que eu fiz nos polos, eu sinto que o espaço físico também deixa muito a desejar”</p> <p style="text-align: right;">(Parte I)</p>		

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

O quadro 11 apresenta a sequência e os passos para se criar uma determinada categoria. Espera-se que ele sirva como orientação, pois, em geral, a literatura acerca de análise de conteúdo descreve o que fazer, mas não ensina como fazer.

7 ANÁLISES, DISCUSSÕES E RESULTADOS

Este tópico apresenta os resultados da pesquisa, composta pelas percepções de gestores, equipe multidisciplinar e discentes envolvidos nos cursos promovidos pelo Centro de Educação a Distância do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Esses resultados foram levantados por meio de entrevistas semiestruturadas que refletem os pensamentos e as interpretações dos entrevistados, fundamentados no referencial teórico e na análise documental e de conteúdo.

Para melhor compreensão acerca das temáticas, este tópico segregou e organizou as informações em 3 dimensões que correspondem a 9 categorias e 304 verbalizações: a primeira dimensão analisa a infraestrutura como forma de permanência discente; a segunda busca entender como a atuação de equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG influencia na permanência discente; a terceira aponta o que a gestão do CEAD do IFNMG promove sobre integração social e acadêmica para permanência discente, e, por fim, apresentam-se propostas de melhorias que possam influenciar a permanência discente. O Quadro 12 ilustra a síntese das discussões e resultados:

Quadro 12 – Síntese das discussões e resultados.

Questão-problema: Como a gestão de EaD do Instituto Federal do Norte Minas Gerais influencia na permanência discente?		
Objetivo geral: identificar e caracterizar na gestão de EaD do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais práticas que influenciam a permanência discente sob percepção dos envolvidos.		
Objetivos específicos	Dimensões	Categorias
Analisar a infraestrutura da gestão de EaD do CEAD/IFNMG em relação a permanência discente	Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência	I- Estrutura física II- Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática III- Sistema de <i>internet</i> IV- Recursos didáticos de EaD V- Localização e acesso
Analisar a atuação de equipe multidisciplinar da gestão de EaD do CEAD/IFNMG em função da permanência discente	Equipe multidisciplinar de EaD para permanência discente	VI- Práticas internas de equipe multidisciplinar VII- Atuação de equipe multidisciplinar

Continuação Quadro 12

Objetivos específicos	Dimensões	Categorias
Apontar na gestão da EaD do CEAD/IFNMG práticas relacionadas a integração social e acadêmica para permanência discente	Integração social e acadêmica para permanência discente	VIII - Integração social como prática de permanência discente IX - Integração acadêmica como prática de permanência discente
Propostas de melhorias	Apresentação se encontra na seção 7.4	

Fonte: Adaptado de Dias (2016).

O Quadro 12 apresenta as dimensões e categorias utilizadas para responder objetivos geral e específicos desta pesquisa. A seguir apresenta-se a primeira dimensão na seção 7.1, formada por cinco categorias. Logo após, consta a seção 7.2, com a segunda dimensão constituída de duas categorias, e finalmente a seção 7.3, composta por duas outras categorias.

7.1 INFRAESTRUTURA DE EAD COMO COMPONENTE PARA PROMOVER PERMANÊNCIA DISCENTE

A Dimensão 1 – Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência discente – visou atender o primeiro objetivo específico destacado no Quadro 13. Para sua compreensão, é preciso entender como se deu o contexto de diretrizes estabelecidas pelo MEC em relação à estruturação de polos. Para ofertar a Educação a Distância, o Instituto Federal Norte de Minas recorreu a parcerias por meio de convênios junto aos municípios de sua área de abrangência. Para composição da primeira dimensão, foi necessária a proposição de cinco categorias *a posteriori*, conforme ilustra o Quadro 13.

Quadro 13 – Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência discente.

CATEGORIA	DIMENSÃO 1- Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência discente
I	Estrutura física
II	Condições de infraestrutura de salas de aula e laboratório de informática
III	Sistema de <i>internet</i>
IV	Recursos didáticos de EaD
V	Localização e acesso

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Sobre a categoria *estrutura física*, o IFNMG, ao implantar educação a distância, transpôs várias dificuldades para atender exigências legais e as expectativas em relação à

modalidade. Uma parceria com os municípios da abrangência do Instituto possibilitou designar espaços de escolas e associações para o funcionamento de polo de apoio presencial. As condições de infraestrutura de salas de aula e laboratórios de informática ainda não atendem de forma efetiva em algumas localidades, mas existem ações buscando esse objetivo. O sistema de *internet* é considerado componente valioso para a educação a distância, mas passível de se tornar um problema, quando a qualidade do sinal é ruim não só no polo, mas em todo o município. E ainda assim, o CEAD tenta driblar essas dificuldades. O caderno didático, o preferido dos alunos para o processo de ensino-aprendizagem exige elevados investimentos para sua produção e prazos alargados para impressão e distribuição, o que também se torna um gargalo para a instituição. A localização e acesso aos polos é outra preocupação porque são 167 municípios para atender, e apesar de ter 130 unidades de atendimentos, ainda existem alunos que chegam a percorrer 200 km para ter acesso a educação.

Mesmo com todas as fragilidades de infraestrutura física, recursos didáticos, tecnológicos e localização de polo de apoio presencial, os estudos apontam que o CEAD tem um papel significativo para a região, e busca desenvolver alternativas para minimizar ou resolver os impactos desses empecilhos.

A primeira dimensão soma 122 verbalizações. Em seguida, cada uma das categorias apresentadas no Quadro 13 foi conceituada e analisada de forma individual, sendo confrontada com a literatura pertinente ao tema, análise documental, e verbalizações realizadas com os participantes da pesquisa, todas julgadas relevantes.

7.1.1 Estrutura física

Quadro 14 – Categoria I- Estrutura física.

Dimensão 1 - Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência discente		
Categoria I – Estrutura física		
Definição		
<p>Estrutura de polo de apoio presencial é uma unidade representada pela junção de espaços físicos, recursos tecnológicos e equipe multidisciplinar capazes de assessorar um discente a aderir e se manter em um curso a distância. Em geral são concebidas por intermédio de parcerias, o que requer sancionar convênios, via termos de cooperação, celebrados entre a instituição ofertante de EaD e parceiros, com o propósito de compartilhar infraestrutura. Para saber se as condições são adequadas, o primeiro passo é fazer o credenciamento, utilizando-se de formulário próprio. Isso consiste em verificar se pré-requisitos estabelecidos em legislação específica, referenciais da qualidade e documentos institucionais foram atendidos e são satisfatórios. A concessão pode ser feita para polos sedes e polos avançados (localizados nos municípios e comunidades). O primeiro tem permissão para credenciar o segundo, se for comprovada a existência dos elementos essenciais como: salas de aula; sala para coordenação; sala para tutoria; laboratório de informática; <i>link</i> de <i>internet</i>; biblioteca com acervo específico para os cursos ofertados; espaço de convivência e laboratórios de ensino. A qualidade das ofertas, contrapartidas e quantitativos oferecidos, deve ser suficiente e adequada, para atender todos os discentes matriculados, motivando-os a permanecerem nos cursos.</p>		
Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<ul style="list-style-type: none"> - Infraestrutura de polos depende de celebrar convênios. - Exigências de infraestrutura de polos presenciais para credenciamento. - Necessidade de reforçar parcerias com municípios para melhorar infraestrutura de polos. - Infraestrutura de polos como fator motivacional para discentes e equipe multidisciplinar, considerando apoio para andamento do curso e desenvolvimento dos alunos. 	<p>Rumble (2003), Moore e Kearsley (2008) e Silva (2013) - polos de apoio presencial como relevante componente de infraestrutura de EaD.</p> <p>Brasil (2007) e Balzzan (2010) - polos de apoio presencial requerem infraestrutura de: biblioteca e acervo específico; secretaria; laboratórios de ensino (quando aplicado); salas de aula, salas para tutorias; sala para coordenação; espaços de convivência; salas para exames presenciais; laboratório de informática equipado com computadores com acesso a <i>internet</i> de banda larga e recursos humanos competentes.</p>	<p>DOC 01: Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.</p> <p>DOC 02: Decreto nº 5.622, 20 de dezembro de 2005.</p> <p>DOC 03: Decreto nº 6.303, 12 de dezembro de 2007.</p> <p>DOC 04: Portaria Norm nº 2, de 10 de janeiro de 2007.</p> <p>DOC 05: Resolução CNE/CBE nº 1, de 2 de fevereiro de 2016.</p> <p>DOC 06: Regimento Interno da reitoria IFNMG - 2013.</p>

Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
	<p>Brasil (2007) - polos presenciais devem estabelecer critérios e cronogramas visando atender os discentes de forma satisfatória. Infraestrutura de polo auxilia e facilita o andamento de curso, funciona como um ponto de referência fundamental para o estudante.</p> <p>Andrade (2010) - polos presenciais, se organizados podem contribuir no processo formativo e integrativo social e acadêmico do discente da EaD.</p> <p>Fiuzu (2012), Robbins (2009) e Tinto (1975) - percepção de benefícios, pode se tornar fator motivador para os discentes permanecerem nos cursos.</p>	<p>DOC 07: Relatório de Gestão IFNMG exercício 2012.</p> <p>DOC 08: Relatório de Gestão IFNMG exercício 2013.</p> <p>DOC 10: Relatório de Gestão IFNMG exercício 2015.</p> <p>DOC 11: Termo de Cooperação: contrato de parceria celebrado entre o IFNMG e Municípios do Norte de Minas Gerais</p> <p>DOC 12: Formulário para credenciamento de polo de apoio presencial para EaD.</p> <p>DOC 13: Formulário de Avaliação polo avançado (<i>in loco</i>).</p>
Verbalizações categoria I: Estrutura Física		
<p>Estrutura física dos polos de apoio presencial:</p> <p>E1: “[...] em relação às práticas, né, da infraestrutura que a gestão do CEAD promoveu, tem a questão da celebração dos convênios da instituição com os municípios para a oferta dos cursos técnicos nos polos de apoio presencial”</p> <p>E2: “[...] a base de funcionamento desse polo é a parceria com o município [...] se essa parceria é forte, o polo é forte [...] o que a gente nota e que a infraestrutura dos polos ela é muito deficitária, muito fraca”</p> <p>E3: “A maioria dos nossos polos ainda estão em fase de avaliação [...] Nós temos por prática em relação a infraestrutura de polos trabalhar com o mesmo formulário que a CAPES usa para autorizar os polos de EAD para graduação”</p> <p>E3: “Nós temos em 119 polos, 11 polos [...] dentro do campus esses já são AA, em torno de 90 a gente tem 30 polos AA e 60 polos que a gente está ou uma parceria com o prefeito tentando fazer uma estrutura mínima ou promovendo através de fomento nosso uma estrutura mínima pra esses polos, mas a gente ainda tem polo que na próxima oferta não terá cursos”</p> <p>E4: “Um local fixo, permanente, porque talvez há uma mudança constante e isso gera um certo tumulto”</p> <p>E5: “[...] essa gestão da infraestrutura em relação às parcerias com os municípios e os municípios oferecerem essas condições [...], os polos de apoio presencial em relação às salas de aula, laboratório de informática”</p> <p>E6: “[...] algumas visitas que eu fiz em polo eu sinto que o espaço físico também deixa muito a desejar”</p> <p>E9: “[...] oferece com relação aos polos de estudo presencial [...] eu acho que em termos de infraestrutura para o discente é um grande diferencial aqui do instituto”</p>		

Verbalizações categoria I: Estrutura Física

E12: “[...] eu acho que um **ponto chave na educação a distância é o polo presencial** [...] é claro que a gente não vai pensar que essa infraestrutura lá é perfeita, que tem tudo, mas isso pode ser melhorado a cada ano”

E15: “[...] nos polos eu sei que **alguns polos têm estrutura melhor, outros nem tanto**”

E23: “[...] ao firmar parcerias com as prefeituras há muitas promessas de que **vão disponibilizar uma infraestrutura para o aluno, e quando os cursos começam a gente percebe que as coisas não são bem assim**”

E24: “[...] eles fazem esse compromisso com a instituição para que tenha essa **infraestrutura necessária para que se possa iniciar os cursos**, então alguns polos eles cumprem todos os critérios estabelecidos e outros ainda estão em andamento”

E26: “[...] mediante o termo de cooperação, e o **município assume um compromisso com uma infraestrutura básica**, então algumas questões, espaço físico, o prédio, a *internet*, mobiliário, são compromisso do município, de que forma que a gente atua para tentar melhorar essas condições”

E27: “[...] disponibilizar o local onde eles vão lá para ter os encontros presenciais, **para terem os plantões, para acessarem a internet, e também eles disponibilizam o AVA**”

E29: “[...] nós temos uma impressora lá no município pra aplicação de prova [...] assim, **a dificuldade que nós temos é as folhas mesmo** [...] mais a gente aproveita, a gente pega folha ali que é utilizada, utiliza só de um lado, porque para mandar escaneado então a gente utiliza um lado para estar mandando, e ele está fazendo o possível pra estar, né, para essas provas estar sendo impressa”

E40: “**Aqui no nosso polo, como eu falei, a melhoria que a gente teve** desde o começo para cá a gente mudou de espaço, que a gente tentou na escola e não funcionou muito bem”

E40: “[...] depois que a gente mudou para o nosso prédio [...] agora a gente tem nosso próprio espaço, os alunos se sentem mais à vontade porque eles sabem que esse espaço é deles [...] os alunos não têm medo de ligar um computador [...] tem toda essa liberdade, eu acho que relacionada a infraestrutura”.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Para a construção da categoria I - Estrutura física, foram utilizadas 17 verbalizações, as quais se referem ao resultado de esforços entre governo, gestão de EaD e equipe multidisciplinar para cumprir e atender expectativas dos usuários. A gestão de polo de apoio presencial é feita por um coordenador de polo e possibilita integração social e acadêmica. Para iniciar seu funcionamento, o MEC exige que o mesmo seja credenciado. As exigências para credenciamento constam em legislação específica citadas em **DOC 2, 3 e 4**, destacados no Apêndice C. Deve acontecer por meio de instituições de educação superior já credenciadas no sistema federal ou nos sistemas estaduais e do Distrito Federal, conforme **DOC 1 - Lei nº 9.394/1996, art. 80**.

O **DOC 4**, apontado pela Portaria Normativa nº 2 de 10 de janeiro de 2007, dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância e estabelece no § 2 que

o pedido de credenciamento para EAD será instruído com os documentos necessários à comprovação da existência de estrutura física e tecnológica e recursos humanos adequados e suficientes à oferta da educação superior a distância, conforme os requisitos fixados pelo Decreto no 5.622, de 2005 e os referenciais de qualidade próprios (ABED, 2009, p. 233).

O IFNMG tem como responsabilidade atender 167 municípios do Estado de Minas Gerais. A abrangência territorial se estende a 249.376,20 km² e população total estimada em 2.844.039 mil habitantes, conforme destaque de IFNMG (2016⁴). Com extensão geográfica e o volume populacional expandido para se fazerem atendimentos, optou-se por interiorizar a educação por meio de EaD. Assim, conforme **DOC 07 - Relatório de gestão IFNMG exercício 2012**, foi instituído o Núcleo de Educação a Distância do IFNMG, renomeado em 2014 como Centro de Educação a Distância do IFNMG. Após sua constituição, considerando as necessidades a serem atendidas, e respondendo ao **DOC 06 - Regimento interno da reitoria**, o CEAD via diretoria de educação a distância, coordenador geral da rede e-TEC e coordenadores de polos sede buscaram parcerias junto à Superintendência de Ensino, Secretaria Estadual de Educação, Secretaria Municipal de Educação, associações, ONGS e prefeituras.

Exigências legais impunham verificar se as instalações das parcerias atendiam as necessidades. Assim, o CEAD/IFNMG vem adotando, conforme o **DOC 12 - Formulário**,

⁴ Instituto Federal Norte de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.ifnmg.edu.br/ifnmg/conheca>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

credenciamento para autorizar os polos sedes a ofertarem a modalidade de educação a distância, o que exigia saber: localização de unidades (instituição conveniada/vinculada; cursos ofertados); quantitativo de recursos humanos; infraestrutura de biblioteca; laboratório de informática; laboratório didáticos/pedagógicos; manutenção; funcionamento; tecnologias disponibilizadas; salas para aulas; coordenações e tutorias.

O **DOC 5** - Portaria 10 de 02 de julho de 2009 fixou critérios e autorizou o IFNMG a credenciar novos polos sedes e avançados. Para isso, criou-se o documento para avaliação *in loco* e o **DOC 13** - Formulário para avaliação dos polos presenciais, cuja construção espelhou-se no modelo de credenciamento do MEC. De posse desse documento, o coordenador de polo sede, responsável por avaliar as novas unidades no âmbito da sua área de abrangência, deveria registrar todos os itens de infraestrutura, observar se eram de uso compartilhado, informar os quantitativos de cada e quais as condições de uso em que se encontravam.

Segundo aponta o **DOC 10** - Relatório de gestão IFNMG exercício 2015, foram firmados convênios com 130 municípios, em maioria as prefeituras, por meio do **DOC 12** - Termo de cooperação. Desses 22 assinaram, mas optaram por iniciar cursos no ano seguinte. Durante as visitas *in loco* foi identificado que algumas escolas atendiam satisfatoriamente, e outras não.

Balzzan (2010) ratifica salientando que o MEC sugere configuração básica de modelo de polo de apoio presencial, e recomenda que: sua localização seja de fácil acesso para a comunidade; contemple espaços físicos conforme estabelece a legislação; seja mobiliado de modo a atender as necessidades dos discentes e equipe multidisciplinar; tenha recursos tecnológicos e equipamentos também satisfatórios, bem como *link* de *internet*; possua profissionais qualificados e acervo atualizado; cumpra projetos dos cursos ofertados; e esteja devidamente regulamentado.

A equipe do CEAD do IFNMG corrobora com Rumble (2003), Moore e Kearsley (2008) e Silva (2013), visto que o polo de apoio presencial é um importante componente de infraestrutura da gestão de EaD. Quando são bem estruturados e atendem todas as especificações legais, como é o caso das unidades estabelecidas dentro dos *campi* dos Institutos Federais, são considerados do tipo AA – Auto Articulação, contudo, nem todos os polos avançados do IFNMG cumprem os pré-requisitos. O CEAD vem tentando, junto aos prefeitos, adequar os recursos de infraestrutura, como destaca o entrevistado **E3**:

Nós temos em 119 polos, 11 polos [...] dentro do campus. Esses já são AA, em torno de 90, a gente tem 30 polos AA e 60 polos que a gente está ou uma parceria com o prefeito tentando fazer uma estrutura mínima ou promovendo através de fomento nosso, uma estrutura mínima pra esses polos, mas a gente ainda tem polo que na próxima oferta não terá cursos.

O descumprimento nos acordos vem gerando insatisfação para a equipe multidisciplinar, como percebido pelo entrevistado **E23**: “[...] ao firmar parcerias com as prefeituras há muitas promessas de que vão disponibilizar uma infraestrutura para o aluno, e quando os cursos começam a gente percebe que as coisas não são bem assim”. Essa percepção é visível na fala de **E24**, ao afirmar que nem todos os polos cumprem o que foi acordado.

Para reverter esse cenário, os gestores do CEAD do IFNMG e coordenadores de polos têm insistido em acionar diretores de escolas, prefeitos e secretários de educação na tentativa de melhorar a infraestrutura dos espaços. Os mais interessados buscam recursos e até conseguem, como apontado pelo entrevistado **E40**: “Aqui no nosso polo, como eu falei, a melhoria que a gente teve desde o começo para cá a gente mudou de espaço, que a gente tentou na escola e não funcionou muito bem”. Quando atingem essa proposição, a motivação dos envolvidos (coordenadores, tutores e alunos) fica explícita em suas fisionomias, como demonstrou o entrevistado **E40**, ao explicar que deixa os alunos à vontade para usarem o espaço e computadores.

Ao comparar o ambiente organizacional do polo, antes e depois das melhorias, a satisfação da equipe multidisciplinar e dos alunos ao longo da entrevista foi notória, sobretudo quando narravam as conquistas. Demonstraram interesse e envolvimento, os quais são favoráveis à permanência discente, conforme corroboram estudos de Tinto (1975), Robbins (2009), Cislighi e Luz Filho (2009) e Fiuza (2012), ao ressaltarem que motivação e percepção de benefícios tendem a contribuir para que os alunos permaneçam no curso, uma vez que conseguem compreender que estão sendo bem assistidos pela unidade, tutores, coordenadores de curso e tutoria.

Mesmo com as exigências previstas na legislação e nos documentos (**DOC 2, 3, 4, 5, 11, 12 e 13**), nem sempre os polos atendem as recomendações legais e as expectativas dos usuários. Entretanto, em alguns casos, isso é compreensível, porque ao visitá-los buscando adesão ou realizando visitas posteriores, era visível a pobreza nos municípios, apresentando deficiências básicas para atendimento na educação, higiene e saúde.

Parte dos problemas de infraestrutura que os polos apresentam, subentendidas nas falas dos entrevistados **E6, E12, E15, E23, E24 e E29**, deve-se à formatação no sistema de

implantação da EaD, uma vez que, na fase inicial, os recursos do CEAD e das unidades descentralizadas eram escassos, a maioria dos colaboradores não tinham experiência, o prazo para adesão era apertado, a quantidade de municípios era superior ao número de *kits* tele salas, portanto, foram atendidos os primeiros municípios que assinaram os contratos.

Por outro lado, o fator de sucesso para adesões a EaD do IFNMG nos 109 municípios, destaque de **DOC 08 - Relatório de gestão IFNMG exercício 2013**, deu-se porque os prefeitos tinham tomado posse há menos de um mês e estavam empolgados em fazer parcerias com a rede federal, e o CEAD, por sua vez, motivado a expandir a educação.

Infere-se que o IFNMG, ao implantar educação a distância, deparou com inúmeras dificuldades para cumprir as exigências legais em relação à infraestrutura, a fim de obter conceitos AA para os polos de apoio presencial. Contudo, observa-se que a instituição segue junto com os conveniados buscando alternativas para atender os requisitos exigidos na legislação e nos referenciais da qualidade do MEC. Apesar de todas as fragilidades, aponta que está contribuindo para o desenvolvimento dos estudantes e da permanência discente em geral.

7.1.2 Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática

Quadro 15 – Categoria II - Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática.

Categoria II– Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática		
Definição		
<p>Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática de polos presenciais apresentam componentes que exigem recursos, tais como: mobílias; equipamentos; <i>kit</i> multimídia; <i>softwares</i>; linha de telefone; <i>link</i> para conexão de <i>internet</i> e outros acessórios facilitadores. Requerem que os recursos atendam, conforme a necessidade, o total de discentes matriculados, a fim de possibilitar o andamento do curso e promover desenvolvimento de estudantes, e que sejam propostos de maneira a favorecer a permanência discente.</p>		
Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de aquisição de mais computadores para polos presenciais e melhorar laboratórios de informática. - Sem recursos em casa, os alunos dependem das salas de aula e laboratórios de informática. - Estrutura de polo favorece e permanência discente. - Alunos compartilham seus equipamentos para realização de aulas. - Tutores juntam as turmas porque os equipamentos são insuficientes. - Nem todos os polos buscaram kits tele salas e computadores disponibilizados pelo CEAD. - Falta de recursos leva a evasão discente. - Computadores dos polos não funcionam. 	<p>Brasil (2007) - é fundamental a disponibilidade de salas de aula [...], laboratório de informática nos polos de apoio presencial.</p> <p>Balzzan (2010) - móveis, murais, quadros, telas de projeção, suportes, entre outros, devem ser pensados, planejados e configurados de acordo com a necessidade de cada ambiente do polo presencial. Laboratório de informática no polo deve possuir recursos de multimídia e computadores modernos, com leitoras de DVD e/ou CD, ligados em rede com acesso à <i>internet</i> banda larga. Sala de aula e laboratórios devem ter sistema de refrigeração, iluminação e equipamentos apropriados.</p> <p>Silva (2013) - polos presenciais precisam ter, entre outros ambientes: salas de aula com recepção de videoconferência e laboratório de informática.</p> <p>Moore e Kearsley (2008) - coordenador de polo é responsável pelas negociações com os administradores em relação à oferta de infraestrutura e operacionalização de equipamentos para salas de aula e laboratórios.</p>	<p>DOC 07: Relatório de Gestão IFNMG exercício 2012.</p> <p>DOC 10: Relatório de Gestão IFNMG exercício 2015.</p> <p>DOC 11: Termo de Cooperação: contrato de parceria celebrado entre o IFNMG e Municípios do norte de Minas Gerais</p> <p>DOC 13: Formulário de Avaliação polo avançado (<i>in loco</i>).</p> <p>DOC 14: Termo de cessão e entrega de equipamentos e materiais permanentes, que firmam o IFNMG e prefeitura municipal</p> <p>DOC 18: E-mail assunto: [ATENÇÃO] Orientações e documentação para entrega de equipamentos para seu polo</p> <p>DOC 19: E-mail assunto: Notificação</p>

Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<p>- Coordenadores têm dificuldades para acessar salas de aula.</p> <p>- Sentimento de pertencimento tira medo do aluno para usar computadores e AVA.</p> <p>- Polos têm analfabetos digitais.</p>	<p>Rumble (2003), Moore e Kearsley (2008) e Silva (2013) - polos de apoio presencial requerem, além de estrutura física, [...] recursos tecnológicos.</p> <p>Morris e Finnegan (2008) - sentimento de pertencimento ajuda discentes a superarem os problemas com ambientes virtuais.</p>	<p>DOC 15: E -mail assunto: Formulário para preenchimento.</p> <p>DOC 16: E -mail assunto: [RECLAMAÇÃO SOBRE O POLO] Dicas e sugestões de Melhorias.</p> <p>DOC 17: E -mail assunto: Sobre computadores e <i>kit</i> tele sala.</p>
<p>Verbalizações categoria II: Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática</p>		
<p>Estrutura de salas de aula e laboratórios de informática:</p> <p>E1: “[...] os computadores também que são fornecidos para [...] montagem dos laboratórios de informática”</p> <p>E2: “[...] no segundo momento a gente fez aquela aquisição dos computadores para os <i>campi</i> disponibilizarem para os polos”</p> <p>E3: “[...] as escolas receberão também mais máquinas”</p> <p>E4: “[...] em relação a manutenção dos equipamentos para realização das videoaulas para assistir que às vezes estraga, o município não possui recurso naquele momento para manutenção”</p> <p>E6: “[...] o CEAD ele oferece essas estruturas em sala de aula, laboratório de informática, o espaço”</p> <p>E8: “[...] muitas prefeituras, muitas salas elas são fornecidas de modo precário, então, assim o espaço às vezes não é arejado, não é um espaço amplo, não é um espaço favorável a esse processo de ensino e aprendizagem”</p> <p>E8: “[...] por outro lado não ocorre em laboratórios ou que essa sala tenha computadores disponíveis para cada aluno”</p> <p>E17: “[...] uma vez que a maioria dos nossos estudantes eles não têm computador em casa, o acesso deles é no laboratório”</p> <p>E18: “[...] mas aqui (no CEAD) a gente tem uma estrutura muito bem formada, né, nós temos máquinas muito boas, tecnologia à disposição, eu acredito que isso garante a permanência do cursista”</p> <p>E19: “[...] Nós (CEAD) disponibilizamos material impresso para o aluno e recursos tecnológicos, tais como computador conectado à <i>internet, data show, televisão</i>”</p> <p>E21: “[...] porque nós temos polos, por exemplo, que não tem uma determinada estrutura física para colocar primeiramente, não tem os computadores”</p> <p>E22: “[...] porque o tutor presencial está ali, é importante que ele tenha sua sala, seu lugar de atender os cursistas”</p> <p>E23: “[...] há polos, por exemplo, que não têm computador para todos os alunos utilizarem no momento do plantão, então há aulas que acontecem com um computador que é o computador do tutor e um data show [...] temos uma disciplina que ela é chamada de informática básica no módulo I [...] e tem essa dificuldade de mostrar para o aluno o que é um <i>drive</i>, o que é a CPU de um computador, como utilizar o <i>mouse</i>, como ligar e desligar um computador”</p> <p>E25: “[...] Busca identificar como está a qualidade da estrutura na sala de aula, os recursos técnicos disponíveis em cada polo”</p> <p>E26: “[...] desde o primeiro momento prevermos recursos, principalmente recursos para equipamentos para uma infraestrutura básica para os polos”</p> <p>E29: “[...] tem alguns que falam que vai desistir porque não tem isso, né, não tem um computador, não tem, a gente facilita, a gente traz, a gente leva para casa, né, tem em casa, tem na escola, a gente pede eles para estar indo”</p> <p>E29: “[...] Bom, como podem ver, a estrutura é muito boa, porém, nós precisamos de material como computador, nós temos aqui, mas a maioria não funciona”</p>		

Verbalizações categoria II: Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática

E29: “[...] Os outros materiais como *data show*, tem vez que dá problema e a gente num, né, num tem como arrumar, **a gente tem que estar pedindo, tem o curso de segurança do trabalho funciona com *data show* de um aluno**”

E29: “[...] **mas os vídeos são os mesmos, às vezes a gente até coloca todo mundo junto, né**, para estar assistindo as aulas e depois distribui na sala pra estar fazendo atividades porque é diferente”

E30: “[...] **cada um tem sua sala, só que infelizmente a gente só tem o *data show***, então a maioria das vezes a gente assiste aula as três turmas juntos e aí na hora de fazer, desenvolver o trabalho é que é separado”

E30: “**A informática tem se eu não me engano dez computadores**”

E31: “[...] **é muito difícil a gente trabalhar sem computador**”

E33: “**Nós utilizamos a escola aqui, a sala de aula da escola** [...] É muito agradável”

E33: “Não, eu não consigo fazer sem ajuda não, **eu não sei mexer com informática**”

E34: “A gente tem um **espaço físico que é muito bom**”

E34: “[...] o laboratório aqui a gente ainda não está tendo, mas seria essencial para o desenvolvimento dos cursistas [...] **tem o equipamento sim, mas não está ligado**”

E35: “**Hoje em dia só o laboratório**, porque a partir do momento que termina a videoaula no caso nós já usa os computador para responder os fóruns”

E35: “[...] não é muito adequado, porque devido [...] a quantidade de alunos, aí eu acho meio desproporcional [...]. **Alguns computadores não funcionam, ambiente muito abafado, estrutura física é meio precária**”

E36: “[...] **computador, está bom**”

E37: “Tem vários computadores lá, mas tem que ter mais, [...] Quando vai lá pra fazer alguma pesquisa tem que esperar um terminar pra os outros estar entrando [...]. **É muito insuficiente**”

E39: “[...]: Lá tem para a gente usar, só que, assim, tem uma dificuldade porque como **é em outro polo lá tem que estar correndo atrás**, das pessoas que ficam, que organiza, **pra poder arrumar chave, essas coisas**”

E40: “[...] e mostrar que **computador que está ali é totalmente para ele usar** o tempo que ele precisar, independente de estar ou não ou não no horário do plantão com o tutor”

E40: “[...] depois que a gente mudou para o nosso prédio [...] **os alunos já mexem no AVA, os alunos não têm medo de ligar um computador por medo**”

E40: “[...] ela se perde ela **não sabe mexer no mouse**”

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A estrutura de sala de aula e laboratório de informática, tema da Categoria II, teve 34 verbalizações dentre os 40 entrevistados. Apesar de serem componentes de infraestrutura, precisam ser detalhados em função de suas especificidades. Alguns motivos tornam esses espaços físicos indispensáveis. Conforme **E22**, “[...] porque o tutor presencial está ali, é importante que ele tenha sua sala, seu lugar de atender os cursistas”. O ambiente requer equipamentos e recursos tecnológicos, como destacam Rumble (2003), Moore e Kearsley (2008) e Silva (2013), mas também precisam ser convidativos e estimulantes para realização de aulas e tutorias, a fim de que as ofertas constituam eventos diferenciados.

Para garantir eficiência na gestão dos polos, o governo estabelece em lei, apontada na categoria I, o que deve ser oferecido em termos de infraestrutura, além das edificações: carteiras; mesas e cadeiras para professores (tutores); armários; equipamentos para transmissão das videoaulas, como *data show*, caixa de som e computador (BRASIL, 2007). A EaD compartilha dependências e bens de outras instituições, conforme apontam **E34** – “A gente tem um espaço físico que é muito bom” – e **E33** – “Nós utilizamos a escola aqui, a sala de aula da escola [...]. É muito agradável”.

Contudo, nos polos existem os recursos, mas alguns ambientes são inacessíveis, frisa a entrevistada **E39**. Outros entrevistados, como **E8**, **E22**, **E25**, **E29**, **E30**, **E34** e **E39**, mencionam problemas relacionados às salas de aula sem ventilação ou iluminação adequada, tutores sem espaço para os atendimentos; necessidade de verificar a qualidade dos ambientes; equipamentos insuficientes requerendo compartilhamentos de aulas e de equipamentos de tutor.

Além dessas considerações do MEC, Balzzan (2010) ressalta que a metragem dos espaços de cada ambiente deve respeitar o número de alunos atendido pelo polo. A relação entre esses tamanhos e quantidades devem ser diretamente proporcionais, ou seja, quanto mais alunos, maiores devem ser os espaços. Em relação à mobília, quadros, murais, telas de projeção, suportes, recomenda-se que sejam planejados de acordo com cada recinto.

Silva (2013) destaca que outro espaço considerado imprescindível, por possibilitar a realização de aulas e o desenvolvimento das atividades dos cursos EaD, é o laboratório de informática, confirmado por **E17**: “[...] uma vez que a maioria dos nossos estudantes eles não têm computador em casa, o acesso deles é no laboratório”. Esse deve possuir, minimamente, recursos de multimídia e computadores modernos, com acesso à *internet* banda larga, salienta (BRASIL, 2007). Todavia, a falta de computadores é um dos itens de maior reclamação entre

alunos e equipe multidisciplinar. Em relação às condições dos laboratórios de informática, **E4**, **E21**, **E23**, **E30**, **E34** e **E37** reclamam que: a quantidade de máquinas é insuficiente, não há sucatas para apresentar componentes internos dos computadores, faltam recursos para manutenção de computadores, é reduzida a quantidade de máquinas por turma, e precisam esperar para fazer pesquisa. **E36** e **E40** mostraram os pontos positivos do polo.

A falta de recursos inviabiliza e desmotiva o aluno a estudar e fazer as atividades do curso a distância, conforme **E29** revela: “[...] tem alguns que falam que vai desistir porque não tem isso, [...] não tem um computador”. Em contrapartida, o espaço físico das salas de aula, o laboratório de informática com máquinas e *internet* permitindo acesso ao AVA também contribuem para a permanência discente, como se nota na fala do entrevistado **E40** “[...] depois que a gente mudou para o nosso prédio [...], os alunos já mexem no AVA, os alunos não têm medo de ligar um computador”. Morris e Finnegan (2008) explicam que o sentimento de pertencimento ajuda os discentes a superarem os problemas com ambientes virtuais.

Em 2014, para conhecer a realidade estrutural das unidades, a coordenação geral de polos EaD do CEAD do IFNMG solicitou aos coordenadores de polos sede por meio do **DOC 15** - e-mail assunto: Formulário para preenchimento, que encaminhassem aos polos avançados, o **DOC 13** - Formulário de avaliação de polo avançado, o qual deveria informar a situação das instalações e equipamentos. De posse dessas informações, o CEAD fez análises e verificou quais atendiam os requisitos mínimos, e a partir das conclusões, foram agendas as visitas *in loco*.

Esse não foi o único meio de conhecer a estrutura dos ambientes pois, quando insatisfeitos, alunos, tutores, coordenadores de polo avançados e comunidade também reclamam, como fizeram os entrevistados **E17**, **E21**, **E23**, **E29**, **E30**, **E34** e **E37**. As queixas aparecem por meio de ligações telefônicas, cartas endereçadas ao polo sede ou CEAD, bilhetes anônimos, e-mails e visitas, situações que demandaram conferências.

Quando acionados, e se confirmadas as denúncias, são encaminhadas notificações para coordenadores de polos avançados, secretários de educação e/ou prefeitos, conforme a gravidade da circunstância. O **DOC 16** - E-mail assunto: [RECLAMAÇÃO SOBRE O POLO] foi enviado para tentar resolver uma acusação, mas além de formalizar a existência de um desconforto, serve para oferecer dicas, dar sugestões e sugerir possíveis soluções. A finalidade é buscar, junto aos parceiros, alternativas para promover melhorias.

O *kit* telessala e computadores são “gargalos” para os polos avançados. O primeiro consta nas reclamações de **E29** e **E30**, o segundo por **E4**, **E17**, **E21**, **E23**, **E29**, **E34**, **E35** e **E37**, e já foi problema para **E40**. São itens de uso comum para praticamente todos os cursos oferecidos pela instituição, independente da modalidade de ensino. No entanto, pelo excessivo uso e fragilidades estruturais, desgastam-se facilmente e em pouco tempo se tornam obsoletos, como é o caso dos computadores. Diante dessa consciência, o CEAD se preocupou com essas aquisições antes de implementar os polos, segundo confirma o entrevistado **E26**: “[...] desde o primeiro momento prevemos recursos, principalmente [...] equipamentos para uma infraestrutura básica para os polos”. Assim, o IFNMG e o IFPR buscaram atender as exigências estabelecidas no **DOC 2** - Decreto nº 5.622 de 20 de dezembro de 2005 e em 2011, adquiriram *kits* antenas e *Kits* telessalas para 90 polos de apoio presencial dos municípios da área de abrangência do IFNMG, o que pode ser confirmado pelo **DOC 07** - Relatório de gestão IFNMG, exercício 2012 divulgado em março de 2013.

Os documentos que permitiram o acesso aos *kits* foram **DOC 11** - Termo de cooperação e **DOC 14** - Termo de cessão e entrega de equipamentos e materiais permanentes. Além desses itens, havia a promessa de tentar amenizar outro “gargalo”: computadores para os polos de apoio presencial, o que é confirmado por **E1**: “[...] os computadores também [...] são fornecidos [...] para montagem dos laboratórios de informática”. A aquisição ocorreu em fase posterior à implantação, segundo destaque de **E2**: “[...] no segundo momento a gente fez aquela aquisição dos computadores para os *campus* disponibilizarem para os polos”. As máquinas foram licitadas, entregues para os polos sedes, e, posteriormente, seriam transferidas aos polos avançados, recomendações essas que foram despachadas em junho de 2015 via **DOC 18** - E-mail assunto: [ATENÇÃO] Orientações e documentação para entrega de equipamentos para seu polo.

A falta desses equipamentos é perceptível para alunos, tutores e coordenadores de polo, conforme destaca **E21**, **E22**, **E23**, **E29**, **E31** e **E33**. Entretanto, a maioria dos polos da abrangência do *campus* Januária não retirou equipamentos, conforme destaca **DOC 17** - E-mail assunto: “Sobre computadores e *kit* tele sala”. Para os que alegaram discordância em relação às cláusulas contratuais que estabelecem valores financeiros de reembolso em caso de quebra, furto ou roubo dos equipamentos, descrito no **DOC 14** - Termo de cessão, foram enviadas explicações em resposta ao **DOC 19** - ‘Notificação’ recebido de uma diretora de escola parceira.

Os polos que receberam os equipamentos, ainda consideram que os quantitativos são insuficientes, o que se justifica devido ao elevado número de alunos da EaD (13.640) mencionados no **DOC 10** - Relatório de gestão IFNMG exercício 2015. Assim, as dificuldades são sanadas e outras persistem, surgindo novas promessas, como a do entrevistado **E3**: “[...] as escolas receberão também mais máquinas”, que dependem de fomento do governo.

Inferese que as condições de salas de aula e laboratórios de informática de alguns polos de apoio presencial ainda não atendem satisfatoriamente a legislação e as expectativas de alunos e equipe multidisciplinar. Entretanto, se o CEAD do IFNMG optasse por esperar até que as instalações estivessem totalmente adequadas, a maioria dos 13.640 discentes que aderiu à sua última oferta da educação a distância, provavelmente eles estariam sem estudar, porque as características dos discentes da EaD requerem flexibilidades e especificidades que outra modalidade de ensino talvez não conseguisse atender. Contudo, os estudos apontam que o CEAD do IFNMG tem buscado melhorar as condições de salas de aula e laboratórios de informática dos seus polos de apoio presencial. Pelo fato de os alunos da EaD terem disponíveis *kit* telessala e computadores exclusivos para atender as necessidades demandadas pelos cursos, entende-se que essas condições estão contribuindo para permanência discente.

7.1.3 Sistema de *internet*

Quadro 16 – Categoria III- Sistema de *internet*.

Categoria III– Sistema de <i>internet</i>		
Definição		
<p><i>Internet</i> é um importante componente de infraestrutura capaz de proporcionar condições de operacionalização do sistema que suporta o ensino/aprendizagem por meio de uma plataforma conhecida como AVA. Essa conexão global de rede de computadores viabiliza avanços e acesso simultâneo a vários documentos. Permite integrar: sistemas, equipamentos e pessoas. Propicia à equipe multidisciplinar trocar informações sobre cursos; orientar e prestar assessorias aos discentes. Sua deficiência ou falta desencadeia o desarranjo do sistema que sustenta a educação a distância e o andamento dos cursos, atrapalha os polos de apoio presencial ou o próprio CEAD na prestação de serviço, dificulta a interação e compromete o ensino/aprendizado do estudante.</p>		
Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<ul style="list-style-type: none"> - Nos polos de apoio presencial a falta de link de internet ou sua deficiência prejudica o trabalho da equipe multidisciplinar. - Apesar das tentativas, o CEAD não – conseguiu melhorar <i>link</i> de <i>internet</i> para os polos. - Cursistas não têm internet em casa e muitas vezes também não tem no trabalho. - Cursista faz download de videoaulas em casa e leva para as aulas presenciais. - Qualidade do sinal de <i>internet</i> é deficiente nos polos e nas comunidades. - Poucos polos têm <i>internet</i> satisfatória. 	<p>Brasil (2007) - é fundamental a disponibilidade de [...], <i>internet</i> banda larga para oferta de EaD.</p> <p>Moore e Kearsley (2008) - a <i>internet</i> surgiu para inovar a EaD, ofertando cursos <i>online</i>. Possibilita avanços, acesso simultâneo a vários documentos, por pessoas e computadores em diferentes locais.</p> <p>Balzzan (2010) - municípios têm dificuldade para oferecer <i>link</i> de <i>internet</i> de qualidade.</p>	<p>DOC 1: Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.</p> <p>DOC 2: Decreto nº 5.622, 20 de dezembro de 2005.</p> <p>DOC 3: Decreto nº 6.303, 12 de dezembro de 2007.</p> <p>DOC 4: Portaria Norm nº 2 de 10 de janeiro de 2007.</p> <p>DOC 5: Resolução CNE/CBE nº 1 de 2 de fevereiro de 2016.</p> <p>DOC 11: Termo de Cooperação: contrato de parceria celebrado entre o IFNMG e Municípios do norte de Minas Gerais</p> <p>DOC 12: Formulário para credenciamento de polo de apoio presencial para EaD.</p> <p>DOC 13: Formulário de Avaliação polo avançado (<i>in loco</i>).</p>

Verbalizações da categoria III: Sistema de *internet*

Sistema de *internet* nos polos de apoio presencial:

E1: “[...] a *internet* é lenta ou que às vezes não existe”

E2: “[...] nós conseguimos em termos de atendimento da RNP para o instituto [...] **mas em termos de polos avançado, a gente não consegue ainda** [...] a gente está buscando fazer uma nova contratação de um *link* de satélite”

E3: “[...] nós já estamos tramitando um termo de parceria com o MEC **no qual o MEC vai fornecer para a gente uma banda de satélite**”

E4: “[...] alguns polos, principalmente os rurais que às vezes que temos a oferta, é, é, **ou o sinal é fraco ou inexistente**”

Sistema de *internet* nos polos de apoio presencial:

E6: “[...] mas não tem o recurso igual à *internet*. **não tem o computador em casa**, entendeu?”

E7: “[...] muitos fazem uso de *internetes* móveis, que não é o ideal. Ou [...] trabalha uma semana inteira na zona rural onde **ele não tem acesso à *internet***”

E8: “[...] a *internet* cai, é uma *internet* lenta, é uma *internet* que fica trinta dias sem funcionamento”

E15: “[...] o **sinal da *internet* muitas vezes alguns polos não tem**, a gente percebe que as atividades às vezes elas são adiadas”

E23: “[...] que a *internet* é muito ruim ou o aluno no dia do plantão não tem *internet*”

E26: “[...] **dentro da previsão de licitação da RNP, a gente fez uma solicitação**, um levantamento inclusive de todos os polos, encaminhou, ficaram de estudar essa possibilidade, mas a gente ainda não conseguiu”

E26: “[...] dentro da nossa previsão aqui de contratar *link* de satélite para transmissão ao vivo das aulas [...] só que **esse é um serviço que depende de manutenção do fomento** [...] do Governo Federal para o programa [...] Rede e -Tec Brasil”

E29: “[...] tem um rapaz aqui que ele faz isso para a gente, **quando a gente não consegue aqui, a gente dá o *pen drive* para ele** [...] ele baixa tudo direitinho, até parece que ele trabalha com a gente”

E29: “[...] tem dia aqui que a *internet* está horrível [...] **é ruim na comunidade toda mesmo** [...] tem dia que o sinal está bom, aí agora nós estamos tentando uma melhoria porque assim, nós conseguimos um modem da Vivo”

E30: “[...] a gente ligar todos **eles não funciona a *internet***”

E32: “[...] A *internet* é um **pouco complicado, e que eu não tenho em casa**, né”

E34: “[...] e quando conecta no computador funciona beleza, **mas não temos o aparelho ligado e conectado pra que os cursistas possam estar usando**”

E35: “[...] Não agora até que [...] **sinal de *internet* o laboratório está bem**”

E36: “[...] está bom, **tem *internet***”

E38: “[...] **nos dias de encontro às vezes não tem *internet*** [...] Ela ajuda muito [...] ela tem *internet* em casa”

E39: “[...] Pega, pega, **sempre acontece quando a gente está lá está pegando**”

E40: “[...] eles têm **total liberdade para [...] mexer na *internet***”

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

O sinal de *internet* (categoria III) é outro componente de infraestrutura que exige entendimento particular. Com 21 verbalizações, considerada de aspecto relevante, é responsável por conectar equipamentos e fazer a interação entre alunos, equipe multidisciplinar, ferramentas e tecnologias (MOORE; KEARSLEY, 2008). Compõem condições estabelecidas na legislação, apontados pelos **DOC (1, 2, 3, 4 e 5)**, e exigidas dos municípios por meio do **DOC 11: Termo de Cooperação** e **DOC 12: Formulário para credenciamento de polo de apoio presencial para EaD** e **DOC 13: Formulário de Avaliação polo avançado (*in loco*)**. A falta ou deficiência no cumprimento das recomendações legais podem prejudicar, desestimular e afetar a produção acadêmica e administrativa. Deve ser estendida para além dos laboratórios de informática e chegar com precisão às salas de aula e videoconferência, de tutorias, coordenações, secretaria e biblioteca. Mas se se sabe que em alguns municípios, essa prestação de serviço pode ser contratada com facilidade e qualidade, contudo, outras localidades são oferecidas de forma precária, como retrata Balzzan (2010).

A conexão de *internet* é outro item de maior reclamação entre discente e equipe multidisciplinar, e 47,5% dos 40 entrevistados fizeram algum tipo de registro negativo em relação a ele. A maioria das notificações corresponde a interrupção, má qualidade ou falta do sinal, como ressalta **E8**: “[...] a *internet* cai, é uma *internet* lenta, é uma *internet* que fica trinta dias sem funcionamento”. Na visão dos envolvidos, esse recurso é importante e precisa melhorar sua oferta.

Os polos de EaD na abrangência do *campus* Januária localizam-se no interior do estado de Minas Gerais. Em geral, são municípios carentes em recursos tecnológicos, conforme prevê Balzzan (2010). CEAD, prefeituras e secretarias de educação têm interesse em aderir ou contratar *link* de qualidade, mas não conseguem cumprir por “não ser disponível no município [...]”, como salienta o entrevistado **E26**. Particularmente, o CEAD/IFNMG intercedeu na aquisição desse recurso, confirma **E26**: “[...] dentro da previsão de licitação da RNP, a gente fez uma solicitação, um levantamento inclusive de todos os polos, encaminhou, ficaram de estudar essa possibilidade, mas a gente ainda não conseguiu”.

Essa preocupação se justifica porque está diretamente relacionada ao desempenho do aluno e à sua permanência. Por ter essa compreensão, os envolvidos no processo tentam compensar a deficiência desse serviço. Assim, os alunos e equipe multidisciplinar se ajudam **E29**: “[...] tem um rapaz aqui que ele faz isso para a gente, quando a gente não consegue aqui a gente dá o *pen drive* para ele [...], ele baixa tudo direitinho, até parece que ele trabalha com

a gente”. Os tutores compartilham os próprios recursos, conforme **E38**: “[...] nos dias de encontro às vezes não tem *internet* [...]. Ela ajuda muito [...] ela tem *internet* em casa”.

E na tentativa de reduzir o problema, alguns coordenadores de polo chegam a ratear custos de uma *internet* privada, segundo **E29**: “[...] aí agora nós estamos tentando uma melhoria porque assim, nós conseguimos um modem da Vivo”. A coordenação do CEAD também contribui, fazendo concessões no calendário, diz **E15**: “[...] o sinal da *internet* muitas vezes alguns polos não têm, a gente percebe que as atividades às vezes elas são adiadas”; ou permitem que os alunos fiquem à vontade para usá-la sempre que necessário, afirma **E40**: “[...] eles têm total liberdade para [...] mexer na *internet*”. Tais contribuições são relevantes porque nem todos os alunos dispõem desse recurso, como **E32**: “A *internet* é um pouco complicada, e que eu não tenho em casa, né?”.

Infere-se que o sinal de *internet* é imprescindível para os envolvidos com a educação a distância, porque possibilita interligar equipamentos a sistemas e às pessoas, proporcionando acesso aos conteúdos das aulas, às atividades das disciplinas, e ainda permite aos tutores assessorar os discentes, e os coordenadores de polo a exercerem a gestão. Sabe-se que a deficiência ou a falta desse componente compromete o andamento da unidade, desencadeia no desarranjo do sistema que sustenta a EaD, andamento dos cursos, interação entre alunos e equipe multidisciplinar, comprometendo o ensino-aprendizagem do estudante. Contudo, o CEAD e parceiros buscam alternativas para minimizar os prejuízos, compartilhando recursos e criando alternativas para resolver ou contornar os problemas de escassez. Os estudos apontam que o CEAD tem um papel de destaque, porque vem conseguindo administrar um tipo de dificuldade impactante e complexa de ser solucionada e que interfere diretamente na permanência discente.

7.1.4 Recursos didáticos de EaD

Quadro 17 – Categoria IV- Recursos didáticos de EaD.

Categoria IV– Recursos didáticos de EaD		
Definição		
<p>Os recursos didáticos de EaD representam os artifícios utilizados, para que ocorra a aprendizagem discente na educação a distância, utiliza-se de elementos capazes de atingir esse objetivo por meio de: material impresso; ambiente virtual de aprendizagem; videoaulas e acervos. Material didático pode ser disponibilizado para o aluno gratuitamente na forma impressa e digital. Tem como finalidade organizar os conteúdos das disciplinas, de forma sequencial e complementar. Nas primeiras páginas apresenta estrutura e como deve ser utilizado. Condensam dados das videoaulas, esclarecem pontos específicos e propõem atividades para fixação do que foi aprendido. Em geral tem um contexto enxuto, traz conhecimentos essenciais, e abordagens diretas, inserem <i>links</i> e/ou <i>hyperlinks</i> para estudos adicionais. O AVA é um ambiente desenvolvido a partir de um <i>software</i> em determinada plataforma, o <i>moodle</i> é um exemplo para construir e estruturar salas virtuais dos cursos EaD e coordenações. O sistema possibilita aos alunos comunicar, postar suas atividades, resolver tarefas, fazer prova <i>online</i> e interagir com os envolvidos via mensageira e/ou fóruns. Nas salas de coordenações, constam orientações, informativos; postagens servem para esclarecimentos e padronização das atitudes da gestão e equipe multidisciplinar. Este arranjo registra de forma sistemática quem fez acesso, em qual data, horário de entrada/saída, e notifica detalhadamente o que o usuário acessou e por quanto tempo permaneceu. As videoaulas se referem aos arquivos gravados por professores e/ou especialistas, utilizando-se de técnicas audiovisuais de um estúdio profissional. Respeitam e atendem os projetos pedagógicos e respondem aos seus propósitos. Um acervo é composto pelos bens que integram o patrimônio da instituição, representados em geral por: livros; apostilas; revistas; jornais; periódicos e vídeos. Podem ser físicos ou virtuais e são destinados a prestar informação ou entretenimento aos usuários, podem ser armazenados e/ou disponibilizados impresso ou virtual.</p>		
Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<ul style="list-style-type: none"> - Atraso na entrega do material didático impresso compromete aprendizagem de aluno que não tem computador e <i>internet</i> acessível. - Aluno EaD é dependente do material didático impresso. E faz cobranças quando atrasa. - Logística para entrega do material didático impresso é complexa e se torna “gargalo” para CEAD. - Material didático é disponibilizado no formato impresso e virtual. Discente recebe gratuitamente. 	<p>Brasil (2007) - é fundamental a disponibilidade de [...], material didático [...] biblioteca para oferta de EaD. Material didático deve estar em consonância com o projeto pedagógico do curso.</p> <p>Moore e Kearsley (2008); Preti (2010) - produzir material impresso para EaD requer características específicas, simplicidade, clareza e objetividade.</p> <p>Preti (2010) - material didático da EaD é disposto por uma diversidade de meios tecnológicos que podem ser utilizados no ato de ensinar.</p>	<p>DOC 1: Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.</p> <p>DOC 2: Decreto nº 5.622, 20 de dezembro de 2005.</p> <p>DOC 3: Decreto nº 6.303, 12 de dezembro de 2007.</p> <p>DOC 4: Portaria Norm nº 2 de 10 de janeiro de 2007.</p>

Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<p>- CEAD busca alternativas de compras para agilizar aquisição do material impresso, mas coordenadores precisam informar quantitativos de alunos em tempo hábil para agilizar o processo.</p> <p>- Polos avançados têm dificuldades para retirar material impresso no polo sede.</p> <p>- Polos que não têm recursos para imprimir material didático; as cópias são pagas pelos coordenadores, tutores e alunos.</p> <p>- Discentes que têm dificuldades em navegar pelo AVA, requerem ajuda de tutores.</p> <p>- Plataforma virtual do CEAD foi aperfeiçoada e se tornou funcional e atrativa. Nela são disponibilizados materiais de aulas e do curso.</p> <p>- CEAD do IFNMG oferece suporte técnico para discentes resolverem problemas no ambiente virtual.</p> <p>- Discentes usam aplicativos de celulares, mas não sabem fazer pesquisa na internet.</p> <p>- Discente gosta das videoaulas, mas considera o ritmo acelerado. Contudo, encontra no AVA tudo que precisa para estudar.</p> <p>- Polos com melhor infraestrutura favorecem aprendizagem e permanência discente.</p> <p>- Internet ruim compromete acesso ao AVA. Discentes que não costumam usar <i>internet</i> têm maior dificuldade para usar o AVA.</p> <p>- Investimento em estúdio de gravação vem melhorando o nível das videoaulas.</p>	<p>Litto (2009) - complexidade de produção de material impresso onera e eleva os custos da EaD. O governo orienta que sejam reaproveitados parcialmente e de preferência na íntegra.</p> <p>Barreto et al. (2006) e Jr. et al. (2009) – ambientes virtuais simulam o presencial por meio de TIC.</p> <p>Favero e Franco (2006) - diálogos entre educadores e educandos devem ser incentivados no AVA, permitir continuidade da aprendizagem e reduzir sensação de solidão no discente.</p> <p>Sousa (2012) - plataforma <i>Moodle</i> é considerada um recurso de fácil utilização e interface com o usuário.</p> <p>Morris e Finnegan (2008) - estudantes bem-sucedidos se sentem membros do curso (sentimento de pertencimento) e conseguem superar problemas com ambientes virtuais [...], consideraram o ambiente <i>online</i> como “perfeito” para acolhimento de postos de trabalho.</p> <p>Pereira e Pinto (2009) - define quais profissionais devem participar da construção do material didático.</p>	<p>DOC 5: Resolução CNE/CBE nº 1 de 2 de fevereiro de 2016.</p> <p>DOC 10: Relatório de gestão IFNMG exercício 2015.</p> <p>DOC 11: Termo de Cooperação: contrato de parceria celebrado entre o IFNMG e Municípios do norte de Minas Gerais.</p> <p>DOC 12: Formulário para credenciamento de polo de apoio presencial para EaD.</p> <p>DOC 28 - Ata reunião coordenadores de tutoria.</p> <p>DOC 29 - Ata Reunião com professores formadores e tutores a distância, e ações confirmadas no</p>

Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<p>- Salas de aula virtual são constantemente aprimoradas pela equipe multidisciplinar do CEAD/IFNMG. Próximo projeto é implementar biblioteca com acervo digital.</p> <p>- Alunos alegam não ter tempo para usar biblioteca presencial.</p>		
Verbalizações da categoria IV: Recursos didáticos de EaD		
<p>Materiais didáticos:</p> <p>E1: “[...] alunos e tutores presenciais, eles reclamam às vezes da demora na entrega do livro didático”</p> <p>E2: “[...] é um aluno de Educação a Distância sem dúvida nenhuma, mas ele ainda é extremamente dependente do material impresso”</p> <p>E2: “[...] mas que é uns dos grandes problemas da educação a distância, essa logística de material impresso que não é fácil”</p> <p>E5: “[...] o CEAD ele oferece o material didático virtual nas salas virtuais e também o material impresso que ele envia para os polos de apoio presencial”</p> <p>E6: “[...] o caderno didático ele é disponibilizado no AVA em tempo hábil sempre, mas o impresso faz muita falta para o aluno”</p> <p>E7: “[...] um gargalo que nós temos aqui é com relação a material didático”</p> <p>E8: “[...] o aluno ele cobra muito o material didático”</p> <p>E10: “[...] além de receber material impresso, esse mesmo material ele é disponibilizado pelo próprio virtual como uma forma de fixar o estudo do aluno”</p> <p>E18: “Nós disponibilizamos material impresso para o aluno”</p> <p>E26: “O que a gente tem feito é buscado antecipar as licitações como... fazendo como licitação como registro de preço, porque aí a gente não depende do cronograma de liberação do recurso”</p> <p>E26: “Outro problema que a gente tem tentado minimizar é, é o pedido, que a gente depende da informação, chegando dos polos das coordenações de cursos com relação à atualização do número de alunos de discentes pra a gente fazer um pedido”</p> <p>E26: “[...] o material, [...] o PDF já é disponível, ele está disponível na sala, o aluno pode baixar e ler hoje de qualquer dispositivo”</p> <p>E28: “[...] o material didático, o caderno didático virtual é bem fácil de entender, os alunos também recebem no polo o material impresso”</p> <p>E29: “[...] Chegar atrasado eles não chegam não, lá no polo lá deve chegar no dia, só que para a gente pegar é muito difícil, é muito longe”</p> <p>E29: “[...] a gente faz também o possível e o impossível, porque até se a gente precisar comprar a gente compra, até os alunos eles estão assim ajudando a gente [...] tem gente que fala assim, não, eu trouxe as minhas folhas, né, vai lá, xeroca”</p> <p>E31: “Com relação ao livro, nós temos essa grande dificuldade porque os livros só chegam depois que a disciplina encerra [...] A gente geralmente imprime os livros, né, que o custo é muito alto, porque a gente nem folhas a gente não tem geralmente, geralmente não, eu sempre tenho que comprar, porque nem para pedir os alunos eu não tenho coragem”</p> <p>E33: “[...] porque acontece que quando chega já é passado, e a gente não tem muito a respeito de material é um pouco complicado”</p> <p>E34: “[...] tem o material também que é bem bom, é bem... é rico”</p> <p>E35: “[...] as apostilas têm... ajuda bastante, é o principal, porque a maioria dos alunos não tem acesso à internet, por exemplo, em casa, então, assim, provas presenciais eles recorrem muito da apostila, até mesmo os fora, eles anotam os fora, em casa eles pesquisa na apostila, responde, quando chega no laboratório eles só envia”</p> <p>E35: “[...] já estamos no final do módulo II, disciplinas E e F, até agora nenhuma apostila”</p>		

Verbalizações da categoria IV: Recursos didáticos de EaD

Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA):

E1: “[...] **alguns têm dificuldade de uso do ambiente virtual**”

E2: “[...] estúdio para gravação de videoaulas, **nós temos tentado melhorar e dar uma melhor infraestrutura**, e a operação das videoaulas”

E3: “[...] **a gente vai fazer as aulas online**”

E7: “[...] O AVA hoje, apesar da nossa formação, uma das **plataformas mais básicas, mais simples**”

E10: “Um dos grandes critérios da infraestrutura que eu acredito que o Instituto promove seria em relação a plataforma virtual”

E12: “[...] **a estrutura da sala, do ambiente virtual é perfeita**, e penso que já chegou no ponto que poderia chegar”

E15: “[...] em relação a essa infraestrutura é o próprio **suporte que é dado no ambiente AVA**”

E21: “[...] creio que é possível **destacar o ambiente virtual de aprendizagem**”

E23: “[...] às vezes a experiência que eles têm é do celular, é do WhatsApp, é do Facebook, mas ele **não tem uma experiência de uma pesquisa na internet**, eles não têm experiência com ambiente virtual de aprendizagem”

E26: “[...] investimos também **na infraestrutura de estúdio para gravação para melhoria**, né, do material produzido”

E26: “[...] a gente sempre tem **videoaulas com a gravação moderna, atualizada**”

E28: “[...] as salas virtuais estão sempre em constante aprimoramento”

E29: “[...] o acesso à informação, só que tem muitas vezes que a gente não entra por devido, eu te falei, **a internet ruim**”

E30: “O sistema até que é fácil mexer, a gente não tem dificuldade não, mas sempre que a gente consegue acessar aqui eu abro com os alunos e a gente vai, assim, **o que eles têm dificuldade a gente vai sanando ali à medida do possível**”

E31: “[...] enquanto **o AVA tem essa grande dificuldade, porque não são todos os cursistas que têm o computador** em casa, então a gente tem que estar sempre buscando, correndo atrás deles para estar conseguindo fazer”

E33: “**Em relação às aulas gravadas: ‘Gosto bastante!’**”

E33: “Consegue acompanhar o ritmo das aulas “**É um pouco acelerado**, mas a gente tenta e consegue alguma coisa”

E36: “**Eu acho bom, porque tudo que a gente procura lá tem**”

E37: “Postar ainda não [...] Ela está ensinando assim, mas ainda não aprendi não [...] **é mais é as letras também, [...] letra pequena**”

E40: “[...] ninguém aprendeu a mexer no AVA naquele tempo, **depois que a gente mudou para o nosso prédio que eles sabiam que o computador é para eles os alunos já mexem no AVA**”

E40: “[...] essa turma [...] que está formando agora tem uma aluna que até hoje ela tem dificuldade em mexer no AVA [...] **o AVA ele é um sistema, ele é muito simples, mas é simples para mim que já estou acostumada com informática** [...] mas para uma servente da escola que não está acostumada nem com celular digital nem com computador, então para ela é um bicho de sete cabeças”

Biblioteca:

E26: “[...] Estamos com **uma proposta de implantação de uma biblioteca virtual** para disponibilizar em formato de biblioteca *online* para uma leitura mais interativa”

E30: “[...] a biblioteca **a gente não usa porque no decorrer da semana assim é corrido**, a gente acaba não usando”

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Considerando o julgamento de Preti (2010) ao associar material didático à diversidade de meios tecnológicos para a aprendizagem discente, os recursos didáticos representam os artifícios utilizados para atender a esse objetivo. Assim, a educação a distância utiliza-se de elementos capazes de alcançar essa meta, tais como: material impresso, ambiente virtual de aprendizagem, videoaulas e acervo que compõem a Categoria IV – Recursos didáticos de EaD, composta por 43 verbalizações.

Todos esses componentes têm condições de cumprir com a função de socialização e integração social do âmbito acadêmico. Comungam uma dialogicidade e buscam estratégias para despertar o interesse, a participação e a permanência do discente no curso a que aderiu.

O caderno didático tem o propósito de adequar o sujeito (aluno) ao seu meio, para desempenhar e contribuir com a realidade do mundo globalizado. Para tanto, a consolidação desse material deve ser de responsabilidade de uma equipe multidisciplinar, composta por profissionais das áreas pedagógica, de conhecimentos específicos e das TIC, ressalta Pereira e Pinto (2009). Sua construção requer planejamento, o que implica observar o *design* das aulas *online*, a harmonia entre os conteúdos didáticos e utilização de mídias, bem como possibilidades de navegação e interatividade, objetivos que precisam ser atendidos de forma coerente, equilibrada e inteligível.

Os cadernos didáticos impressos são os preferidos dos alunos que trabalham e estudam. Seu contexto traz a transcrição de videoaulas, e são disponibilizados também em arquivo PDF, conforme comentado pelo entrevistado **E10**: “[...] além de receber material impresso, esse mesmo material ele é disponibilizado pelo próprio virtual como uma forma de fixar o estudo do aluno”, o que corrobora e cumpre as exigências estabelecidas (BRASIL, 2007). São distribuídos gratuitamente, conforme destaca **DOC 10** - Relatório de gestão IFNMG exercício 2014, por meio do **DOC 11** - Termo de cooperação: contrato de parceria celebrado entre o IFNMG e Municípios do norte de Minas Gerais.

Os impressos tentam compensar as carências proporcionadas pela falta da *internet* nos polos e comunidades da abrangência do CEAD do IFNMG, de acordo com destaque de **E35**: “[...] as apostilas têm... ajudado bastante, é o principal, porque a maioria dos alunos não tem acesso à *internet*”. O caderno didático, para corresponder às especificidades da EaD, é produzido com características diferenciadas, sendo que suas bordas permitem fazer anotações. Seus conteúdos são claros, diretos e objetivos, como diz **E28**: “[...] o material didático, o caderno didático virtual é bem fácil de entender, os alunos também recebem no polo o

material impresso”, ou seja, ele vem cumprindo com as recomendações de Moore e Kearsley (2008) e Preti (2010), ao destacarem que precisam atender as especificidades da modalidade.

O atraso na entrega do caderno didático, quando ocorre, torna-se perceptível a todos, como destaca **E8**: “O aluno ele cobra muito o material didático”. Mas cumprir a logística de produção e distribuição para 130 unidades é complexo e oneroso, costuma ser um gargalo para o CEAD e polos **E2**: “[...] material impresso [...] é uns dos grandes problemas da educação a distância, essa logística de material impresso que não é fácil”. A demora foi constatada no **DOC 10 - Relatório de gestão IFNMG exercício 2012**.

A complexidade inicia-se no processo de compra, passa pela produção, transporte para polos sedes, estende-se para os polos avançados até chegar às mãos do aluno, conforme afirma **E29**: “[...] Chegar atrasado eles não chegam não, lá no polo lá deve chegar no dia, só que para a gente pegar é muito difícil, é muito longe”. Sem *internet* (categoria III), impressos e recursos nos polos para essa demanda, os coordenadores, tutores e alunos buscam como alternativa fazer impressão do material por conta própria, conforme **E29**: “[...] a gente faz também o possível e o impossível, porque até se a gente precisar comprar a gente compra, até os alunos eles estão assim ajudando a gente [...] tem gente que fala assim, não, eu trouxe as minhas folhas, né, vai lá, xeroca”.

Um dos motivos que leva a esse desabastecimento é o alto custo do material. Esse fator exige do administrador controlar quantitativos para aquisição, porque se houver desperdício ou descontrole, as próximas demandas podem ficar comprometidas. Litto (2009) relembra as recomendações do governo, para que se reaproveite conteúdo dos materiais parcialmente ou na íntegra, visando redução de custos. Para executar o processo de compras de forma efetiva, **E26** lembra que: “[...] a gente depende da informação, chegando dos polos, das coordenações de cursos com relação a atualização do número de alunos de discentes pra a gente fazer um pedido”. A ineficiência implica em consequências e retardos, e de acordo com **E7**, “[...] um gargalo que nós temos aqui é com relação a atrasos do material didático”. Outro obstáculo observado pelo CEAD/IFNMG é em relação à forma de aquisição desses itens, tendo sido necessário recorrer às alternativas, segundo informa **E26**: “O que a gente tem feito é buscado antecipar as licitações como... fazendo como licitação como registro de preço, porque aí a gente não depende do cronograma de liberação do recurso”.

Advogam Pereira e Pinto (2009) em favor da inserção de alunos no processo de avaliação da produção do material didático, considerando-a relevante porque são eles os

principais interessados nesse produto. Na EaD, “o ouvir, o escrever e o mediar” acontecem em tempos diferentes e carecem de diferentes mídias, para que possam ser alcançados seus objetivos.

O AVA é um recurso que possibilita múltiplas formatações, tem como objetivo apresentar os conteúdos propostos por um determinado curso e suas respectivas disciplinas, compartilhando informações das videoaulas e dos cadernos didáticos. Sua instalação requer software livre. O CEAD do IFNMG optou pela plataforma *Moodle*, que, além de gratuita, é considerada um sistema de fácil utilização e interface com o usuário, conforme salienta Sousa (2012), em acordo com o entrevistado **E30**: “O sistema até que é fácil mexer, a gente não tem dificuldade não, mas sempre que a gente consegue acessar aqui, eu abro com os alunos e a gente vai, assim, o que eles têm dificuldade a gente vai sanando ali à medida do possível”. Se precisarem de assistência, o CEAD do IFNMG viabiliza, como destaca **E15**: “[...] em relação a essa infraestrutura é o próprio suporte que é dado no ambiente AVA”. Assim, os alunos que conseguem navegar pelo sistema têm uma percepção positiva dessa ferramenta, segundo **E36**: “Eu acho bom, porque tudo que a gente procura lá tem”, em atendimento às especificidades de (BRASIL, 2007).

Barreto *et al.* (2006) e Jr. *et al.* (2009) ressaltam que os ambientes virtuais simulam o presencial por meio de TIC. Explicam que esses ambientes proporcionam o redimensionamento do ensinar e do aprender. Os tutores e alunos se “encontram” em salas virtuais, com o propósito de buscar informações, comunicar-se e interagir. Alguns discentes têm dificuldades para usá-las, como justifica **E23**: “[...] às vezes a experiência que eles têm é do celular, é do *WhatsApp*, é do *Facebook*, mas ele não tem uma experiência de uma pesquisa na *internet*, eles não têm experiência com ambiente virtual de aprendizagem”. Fato que inviabiliza os cursistas a acessarem a plataforma.

Outras dificuldades são destacadas pelos entrevistados **E1**, **E29**, **E31**, **37** e **E40**, cujos motivos apresentados são: *internet* ruim; falta de computador em casa; desconhecimento de recurso do AVA e analfabetismo digital. O CEAD tenta contornar os dois últimos obstáculos promovendo capacitações e aperfeiçoamentos contínuo de professores e tutores (presencial e a distância) para o uso de tecnologias digitais no ensino de EaD, disponibiliza laboratório móvel e suporte com técnicos em informática, segundo salientam **DOC 28** - Ata reunião coordenadores de tutoria e **DOC 29** - Ata Reunião com professores formadores e tutores a distância, e ações confirmadas no **DOC 10** - Relatório de gestão

IFNMG exercício 2015. As capacitações frequentes têm a intenção de compartilhar e padronizar as ações, expectativas e promoções, tornando a equipe multidisciplinar mais dinâmica e resolutive.

Para que o discente se interesse pelo AVA, o CEAD do IFNMG tem promovido várias melhorias desde que foi implantado. As mudanças estão relacionadas à facilidade de acesso, *designers* do ambiente, como apontado por **E28**: “[...] as salas virtuais estão sempre em constante aprimoramento”. A principal modificação se deu com a reconfiguração de suas estruturas. Atualmente existe um modelo para padronizá-las, com critérios rigorosos.

O aperfeiçoamento das videoaulas é prioridade, segundo **E26**: “[...] investimos também na infraestrutura de estúdio para gravação para melhoria, né, do material produzido”, as filmagens são acompanhadas pelo coordenador de curso, a fim de verificar se estão atendendo o projeto pedagógico e outros pré-requisitos, conforme sugere (BRASIL, 2007). As novas tecnologias favorecem os discentes porque, como afirma **E28**, “a gente sempre tem videoaulas com a gravação moderna, atualizada”. As melhorias são percebidas pelos discentes ao afirmarem, como **E33**, que, “em relação às aulas gravadas: ‘Gosto bastante’”, mesmo considerando que tem o ritmo acelerado. Processos mediados por tecnologias enfatizam o significativo desenvolvimento de propostas educacionais que usam Ambientes Virtuais de Aprendizagem, segundo reforçam Barreto *et al.* (2006) e Jr. *et al.* (2009).

O acervo é um recurso organizado nas estruturas das bibliotecas, as quais constituem um espaço, dentro ou fora das escolas, que pode ser físico ou virtual, cujo objetivo é guardar, de forma ordenada e sistemática, livros, cadernos didáticos, apostilas, revistas, jornais, periódicos, vídeos, materiais impressos ou digitais cujas produções deverão atender disciplinas e cursos (BRASIL, 2007).

Os alunos da EaD, pelo perfil de trabalhar e estudar, em geral não conseguem frequentá-la, conforme alega **E30**, que “[...] a gente não usa porque no decorrer da semana assim é corrido, a gente acaba não usando”. Dificuldades que requereram do CEAD buscar alternativas, como frisa **E26**: “[...] estamos com uma proposta de implantação de uma biblioteca virtual para disponibilizar em formato de biblioteca *online* para uma leitura mais interativa”. Esse recurso a Pró-reitora de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação inclusive tentou implementar em 2015 e ainda não conseguiu, segundo **DOC 10 - Relatório de gestão IFNMG exercício 2015**.

Percebe-se que ainda existem diversas dificuldades, entretanto, para cada adversidade relacionada aos polos e/ou aos discentes, infere-se que o CEAD do IFNMG ou promoveu alguma melhoria ou está buscando soluções para o impedimento. Além disso, promove constantes reuniões e capacitações para prover a equipe multidisciplinar de informações, visando desenvolver um perfil dinâmico e proativo para seus colaboradores. O resultado disso é que alternativas estão surgindo e revertendo-se em melhorias que contribuem para a permanência discente.

7.1.5 Localização e acesso

Quadro 18 – Categoria V- Localização e acesso.

Categoria V– Localização e acesso		
Definição		
<p>Localização do polo de apoio presencial refere-se ao espaço geográfico onde foi instalada a unidade de atendimento de ensino. A escolha do local e a estruturação devem respeitar as peculiaridades de cada região, localidade, cursos ofertados e suas respectivas áreas de conhecimento. Precisa haver vinculação entre os cursos ofertados e as demandas locais, em favor do desenvolvimento social, econômico e cultural de onde foi inserido. O acesso para cursistas, tutores e coordenadores deve ser fácil e possibilitar circulação, por meio dos vários tipos de transportes, segundo as condições do usuário, que pode ser a pé, a cavalo, de bicicleta, moto, carro ou ônibus.</p>		
Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<ul style="list-style-type: none"> - CEAD tentou intervir junto às prefeituras para conseguir transporte para discentes da EaD, sem sucesso. - Distâncias entre polos dificultam a frequência discente. - Discentes da EaD necessitam de transporte coletivo para chegar até os polos, e muitos não conseguem. - No período de férias municipal, o discente da EaD fica sem acesso ao transporte coletivo. - As estradas para os polos ficam inacessíveis para o discente em período de chuva. 	<p>Brasil (2007) - A escolha da localização dos mesmos e sua estruturação devem respeitar as peculiaridades de cada região e localidade e dos cursos ofertados e suas respectivas áreas de conhecimento. Deve haver vinculação entre os cursos ofertados e as demandas locais, em favor do desenvolvimento social, econômico e cultural da região.</p> <p>Balzzan (2010) - os polos presenciais devem estar localizados em locais de fácil acesso, com infraestrutura mínima para transporte coletivo, oferecendo segurança, acessibilidade e iluminação.</p>	<p>DOC 09: Relatório de gestão IFNMG exercício 2014</p> <p>DOC 10: Relatório de gestão IFNMG exercício 2015</p> <p>DOC 20: E-mail assunto: Assistência estudantil_SAGU</p> <p>DOC 21: E-mail assunto: Resposta do MEC sobre PNAES – EAD</p>
Verbalizações: Localização e acesso		
<p>E1: “[...] a gente sabe que o instituto não tem poder para isso, mas pelo menos influenciar a questão de quando há casos de alunos de zona rural que necessitam de transporte público, se fosse junto aos municípios para ter uma regularidade no transporte escolar”</p> <p>E3: “[...] tem o problema dos polos serem afastados, a nossa pretensão é colocar um polo onde estiver aluno, a gente ainda tem aluno que desloca até duzentos quilômetros para ir ao polo [...] o “gargalo” é a locomoção, ele não está conseguindo chegar ao polo e a gente não consegue isso com o prefeito”</p>		

Verbalizações: Localização e acesso

E4: “[...] às vezes a dependência de transporte municipal para deslocar até o município **que as férias do município que o ônibus não circula**”

E9: “[...] se o CEAD tivesse **um polo de apoio mais acessível**, seria muito mais interessante para o aluno”

E29: “[...] **como você viu, é 96 quilômetros da sede, né** [...] chegar lá não vai porque o instituto é bem afastado, bem distante lá da cidade”

E36: “[...] **só é um pouco a lonjura que alguns reclamam**”

E39: “O local onde que a gente estuda é ruim porque é muito longe daqui, sabe, muita distância [...] **porque a pé não dá para ir [...] na época da chuva, como que a gente vai poder ir, a estrada fica ruim, não dá, para ir de moto não consegue, e fica longe**”

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A localização e o acesso dos polos presenciais representam o último item e compõem a categoria V. Com apenas 7 verbalizações, é considerado de grande impacto. Assim, deve ser classificado como componente essencial porque interfere diretamente na permanência discente, e viabiliza, ou não, o comparecimento dos estudantes aos encontros presenciais, tutorias e realização de atividades avaliativas presenciais obrigatórias. Balzzan (2010) ressalta que os polos devem estar localizados em lugares de fácil acesso, com condições mínimas para transporte coletivo, oferecendo segurança, acessibilidade e iluminação.

Na abrangência do campus Januária, existem reclamações de coordenadores do polo, tutores e discentes relacionadas à localização, conforme destaque dos entrevistados **E29**: “[...] como você viu, é 96 quilômetros da sede, né [...] chegar lá não vai porque o instituto é bem afastado, bem distante lá da cidade” e **E36**: “[...] só é um pouco a lonjura que alguns reclamam”.

Assim, a localização do polo está associada à possibilidade de acesso e meios de transportes utilizados pelos discentes para transitarem de um lugar para outro. Um deles, **E39**, salienta que “o local onde que a gente estuda é ruim porque é muito longe daqui, sabe, muita distância [...] porque a pé não dá para ir [...] na época da chuva, como que a gente vai poder ir, a estrada fica ruim, não dá, para ir de moto não consegue, e fica longe”. A equipe multidisciplinar propõe que a gestão do IFNMG interfira sobre essa demanda junto às prefeituras, como enfatiza **E1**: “[...] a gente sabe que o instituto não tem poder para isso, mas pelo menos influenciar a questão de quando há casos de alunos de zona rural que necessitam de transporte público, se fosse junto aos municípios para ter uma regularidade no transporte escolar”. Outros justificam necessidade de mais polos, como **E3**: “[...] tem o problema de polos serem afastados, a nossa pretensão é colocar um polo onde estiver aluno, a gente ainda tem aluno que desloca até duzentos quilômetros para ir ao polo [...] o gargalo é a locomoção, ele não está conseguindo chegar ao polo, e a gente não consegue isso com o prefeito”.

A localização do polo *versus* a falta ou deficiência de transporte poderia ser minimizada se o aluno da EaD recebesse assistência estudantil proposta destacada no **DOC 09** - Relatório de gestão IFNMG exercício 2014. Entretanto, o **DOC 20** - E-mail assunto: Assistência estudantil_SAGU justificava que os *campi* do IFNMG estavam com problemas para viabilizar processos e procedimentos. Um dos motivos alegados era insuficiência de recursos humanos necessários para atender o número de alunos da EaD. O **DOC 10** - Relatório de gestão IFNMG exercício 2015 confirma que os

discentes da EaD foram contemplados, mas não foi possível implementar o programa. O motivo foi exposto pelo **DOC 21 - E** -mail assunto: Resposta do MEC sobre PNAES – EAD, enviado pela coordenação geral da rede e -TEC para coordenações de polo sede do IFNMG, em dezembro de 2015, apresentando um parecer negativo do MEC em relação à assistência estudantil para EaD, por entender que a legislação favorece apenas alunos regulares dos cursos presenciais.

Observa-se que as reclamações são permeadas por um fator complicador: as extensas dimensões geográficas da área de abrangência do CEAD/ IFNMG. Neste sentido, é preciso credenciar mais polos para reduzirem os problemas relacionados a distância dos polos (localização) e falta de transporte. Em consonância com isso, há também a necessidade de expandir e interiorizar a educação por meio da EaD. Ambos possibilitam assistir maior quantidade de estudantes e implica destinar recursos financeiros específicos e ações conjuntas dos governos, federal, estadual e municipal. Neste contexto, cabe ao CEAD e ao IFNMG acionarem todas as instâncias governamentais, informando-as sobre as adversidades relativas aos discentes da EaD, a fim de sensibilizá-las sobre as necessidades de atender demandas específicas para a modalidade.

Os estudos apontam que o CEAD do IFNMG tem cumprindo a missão de interiorizar a educação no norte de Minas Gerais, fazendo-se presente em 77,84% dos 167 municípios. Em três anos (2012-2015), ampliou suas unidades em 44,44%⁵, ou seja, tem sido sensível à necessidade de aumentar o número de polos de apoio presencial em função da sua área de atuação, além de tentar intervir junto aos dirigentes locais para melhorar as condições de acesso aos polos. Essa atuação é por considerar tal elemento essencial para a permanência discente, sobretudo por meio de transporte escolar, uma vez que possibilita aos estudantes comparecer aos encontros presenciais para assistir aulas, participar de plantões de tutoria e realizar atividades práticas e avaliativas dos seus cursos.

7.2 EQUIPE MULTIDISCIPLINAR DE EAD PARA PERMANÊNCIA DISCENTE

A Dimensão 2 apresenta a análise das práticas internas de trabalho e a atuação que a equipe multidisciplinar de EaD promove para a permanência discente.

⁵ Relatórios de gestão do IFNMG, exercícios 2012 e 2015, informaram aumento de 90 para 130 unidades.

Tem como propósito responder ao segundo objetivo específico, também apontado no Quadro 12. O entendimento dessa dimensão requer conhecer as ações desenvolvidas pelos gestores e colaboradores da modalidade de ensino e as intenções para manter o estudante no curso até sua diplomação.

A Dimensão 2, composta por 108 verbalizações, necessitou da proposição de 2 categorias *a posteriori*, destacadas no quadro a seguir.

Quadro 19 – Práticas internas de equipe multidisciplinar.

CATEGORIA	DIMENSÃO 2 - Equipe multidisciplinar de EaD para permanência discente
VI	Práticas internas de equipe multidisciplinar
VII	Atuação de equipe multidisciplinar

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

As categorias apresentadas no Quadro 19 estão descritas e analisadas nesta seção. Para isso, houve o confronto da temática pela literatura, análise documental, e verbalizações realizadas com os participantes da pesquisa, também julgadas como relevantes. Em relação às práticas internas de trabalho da equipe multidisciplinar de EaD, destaque da Categoria VI, observa-se que o IFNMG a exerce de forma eficiente e vem atendendo todas as proposições necessárias sobre contratação, definição perfil e funções para atuar na equipe multidisciplinar, e ainda realiza capacitações para todos os integrantes ao longo das ofertas. Indica que planejamentos e desenhos de cursos são construídos de forma coletiva e compartilhada, e que existe coesão na comunicação e repasse de informações sobre as ofertas.

A categoria VII – Atuação de equipe multidisciplinar analisa componentes como acompanhamento, *feedback* de alunos e as ações diferenciadas realizadas pelos colaboradores da instituição em função da permanência discente. Percebe-se que os informes fluem desde a gestão, equipes intermediárias, sistemas até o aluno. Entende-se que as ações internas da gestão de EaD do CEAD do IFNMG e a atuação dos profissionais são relevantes e delineadas na proposta da permanência discente. É interessante salientar que algumas ações dos profissionais podem ser enquadradas como disfunção e outras vão além das obrigações destacadas em contratos de trabalho.

7.2.1 Práticas internas de equipe multidisciplinar

Quadro 20 – Categoria VI - Práticas internas de equipe multidisciplinar.

Dimensão 2 - Equipe multidisciplinar de EaD para permanência discente		
Categoria VI - Práticas internas de equipe multidisciplinar		
Definição		
<p>Práticas internas de trabalho da equipe multidisciplinar proporcionam a eficiência de ações e dinamizam como o grupo planeja e operacionaliza os cursos ofertados pela EaD de forma a assegurar a permanência discente. Apoiadas no processo de contratações de colaboradores, funções de gestão e equipe multidisciplinar, perfil de atuação, formatação para capacitações, maneiras para se trabalhar, implantar e executar projetos desde sua concepção. Proporciona condições para que a equipe trabalhe de forma integrada e coesa, possibilitando acompanhamentos para garantir que o planejamento seja comunicado nas fases intermediárias de inter-relação entre o sistema e os discentes.</p>		
Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<ul style="list-style-type: none"> - Contratações e funções da equipe multidisciplinar do CEAD/IFNMG. - Perfil da equipe multidisciplinar do CEAD/IFNMG. - Capacitações realizadas para equipe multidisciplinar do CEAD/ IFNMG. - Dificuldades de gestão do CEAD do IFNMG - Comportamentos diferenciados da equipe multidisciplinar do CEAD/ IFNMG para permanência discente - Construção do planejamento de forma compartilhada dos cursos do CEAD do IFNMG. - Coesão na equipe multidisciplinar em relação ao planejamento x comunicação x execução das ações planejadas. 	<p>Nunes (2009) - necessidade de estabelecer inter-relação entre os alunos, conteúdos, mídias e equipe multidisciplinar.</p> <p>Robbins (2009) - percepções de pessoas podem levar a motivação.</p> <p>Brasil (2007) – equipe multidisciplinar requer especialistas competentes e capazes de trabalhar de forma integrada, produzindo materiais e atividades envolventes para discentes, precisam exercer funções de planejamento, fazer implementações e gestão de cursos à distância. Devem promover conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica referente aos conteúdos, participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem junto com os docentes. Qualificações constantes e conhecimento aprofundado do projeto pedagógico possibilitam esclarecer dúvidas dos estudantes recebidas nos fóruns de discussão, em e-mails, mensagens, ligações telefônicas e videoconferências.</p>	<p>DOC 22: Atribuições da equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG</p> <p>DOC 23: Edital nº 181/2015 – Seleção de tutores presenciais para cursos técnicos</p> <p>DOC 24: 47º Convite vagas remanescentes – tutor presencial</p> <p>DOC 25: Termo de compromisso do Bolsista</p> <p>DOC 26: Manual do Aluno</p> <p>DOC 27: Ambiente Virtual de Aprendizagem – Sala virtual coordenação geral rede e-Etec do CEAD/ IFNMG</p> <p>DOC 28: Ata reunião coordenadores de tutoria</p> <p>DOC 29: Ata reunião com professores formadores e tutores a distância</p>

Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
	<p>É fundamental que as capacitações também aconteçam nas dimensões: domínio específico do conteúdo, mídias de comunicação, e fundamentos da EaD.</p> <p>Rumble (2003), Brasil (2007), Moore e Kearsley (2008), e Silva (2013) - equipe multidisciplinar é relevante para compor infraestrutura de apoio a discentes.</p> <p>Rumble (2003), Brasil (2007), Silva (2013) - seleção de equipe multidisciplinar deve considerar conhecimentos prévios e perfil para atuação em trabalhos práticos. Requer habilidade para desenvolver e lidar com relações humanas. Exige pessoas ativas em práticas pedagógicas e promotoras do processo de desenvolvimento da aprendizagem de cursistas. Indicadas para acompanhar e avaliar andamento de projetos pedagógicos. Para funcionamento eficiente dos cursos é recomendável estabelecer critérios e metas, claros e definidos. Deve ser composta por: coordenadores, professores e tutores, todos com diferentes perfis e atribuições específicas.</p> <p>Lapa e Teixeira (2014) - para maior qualidade na EaD é preciso que equipe multidisciplinar trabalhe de forma colaborativa de modo a repercutir na aprendizagem discente.</p> <p>CEAD/IFNMG (2016) - servidores ou bolsistas da equipe multidisciplinar devem traçar estratégias para desenvolvimento das suas atividades.</p>	
Verbalizações categoria VI: Práticas internas de equipe multidisciplinar		
<p>Contratações, descrição de funções e atribuições da equipe multidisciplinar do CEAD/IFNMG: E1: “[...] o instituto fornece uma boa estrutura em termos profissionais [...] tutor presencial que cumpre a carga horária de vinte horas no polo [...] existe um coordenador de polo, além disso, tem o coordenador de tutoria, o coordenador de curso e tutor a distância [...], tem suporte de TI”</p>		

Verbalizações categoria VI: Práticas internas de equipe multidisciplinar

E2: “[...] nós tivemos uma primeira experiência que foi colocar um edital mais específico onde se buscava uma habilitação mais próxima do curso em que o aluno [...] partiu-se para uma segunda alternativa agora, que **foi buscar um tutor de polo mais genérico** [...] porque nesses municípios pequenos você acha uma pessoa habilitada em pedagogia, por exemplo, mas você não consegue ninguém habilitado em segurança do trabalho [...], o tutor à distância ele é da habilitação específica, então ele tem a função de dar esse suporte também para o tutor presencial desenvolver essas atividades”

E3: “Gerir isso tudo que é o problema, a gente também tem pouquíssimos efetivos, então a gente trabalha com o bolsista, quando o bolsista está capacitado, afinado, compreendendo tudo, entendendo a educação mediada, a metodologia, **ele arruma um emprego, passa num concurso, muda de cidade, a gente recomeça**”

E3: “[...] a gente tem muitos tutores presenciais que por viverem em unidades muito pequenas, até quatro mil habitantes não tem uma formação e nem uma experiencialização em práticas mediadas, **então eles têm dificuldades em entender a mediação**, e entender que o ensino a distância só se chama ensino a distância, mas ele não é a distância, ele é uma educação mediada”

E3: “A nossa contratação, em primeiro momento a gente tentou fazer um edital para selecionar professor, e a gente assim o fez, convocamos todos por edital, no entanto, aquele que tem melhor currículo não é aquele... nem sempre é aquele que se adapta a prática, então aos poucos a gente foi compreendendo que a gente teria que selecionar por entrevista, então para esse módulo todos os professores que serão contratados serão entrevistados [...] então a gente agora vai fazer seleção por currículo e entrevista”

E3: “As **coordenações são indicadas, são cargos de confiança** indicadas pelo diretor, mas ainda assim nós vamos usar a mesma prática, a lei não exige nenhum tipo de seleção para coordenador, a lei diz que é indicado, mas nós vamos usar as mesmas práticas”

E4: “[...] os coordenadores de curso a gente **tem essa preocupação em que seja alguém que tenha formação na área**, e o coordenador de tutoria tem que ter, ou se não for na área pelo menos formação pedagógica para estar auxiliando esse coordenador de curso, e estar atendendo as demandas dos tutores”

E5: “Com certeza, e o **principal aí é atuação do tutor presencial que está direto ali executando as aulas**, diretamente em contato com o cursista [...] e também coordenador de polo que tem que estar acompanhando o trabalho do tutor presencial”

E12: “[...] nós temos o coordenador pedagógico, nós temos a pessoa que coordena a prática de formação, nós temos a pessoa que coordena a avaliação, **então nós temos várias pessoas nessa equipe multidisciplinar, e cada um fazendo o seu papel pra melhorar [...] a permanência desse discente no curso**”

E14: “No meu caso, e que eu **trabalho mais com avaliação** [...], eu tenho que estar postando as avaliações corretas para esses alunos estarem fazendo, estarem seguindo esse cronograma de aula [...] Sim, não estar dentro daquele prazo iria atrasar as atividades dele e depois pode até acumular”

E24: “[...] nós temos a equipe de avaliação, nós temos uma equipe de materiais, equipes de gravação, tem a equipe de tutores, de tutorias, os coordenadores, então todas essas, é, é... trabalhando de uma forma integrada”

E24: “A minha função em específico [...] o meu papel no CEAD é **selecionar os tutores para atuar**, tanto nos polos presenciais, quanto à distância”

E26: “[...] nós temos a equipe com a coordenação de curso, coordenação de tutoria, uma equipe de apoio, os tutores presenciais, a distância, **todos esses têm uma atuação com o foco prioritário no discente, no sucesso desse discente, na permanência, na conclusão do curso com sucesso**”

Perfil da equipe multidisciplinar do CEAD/IFNMG:

E1: “[...] um perfil de dinamismo, de participativo”

E6: “[...] **muito empenho** deles na realização de todas as demandas [...] para ele executar em tempo hábil, muitas vezes acontece um atraso [...] Eu apontaria assim, [...] eu vou falar assim, eu acho que **uma falta de interesse mesmo de ver a coisa funcionar**”

E18: “Eu acredito que a permanência do discente nos cursos de educação à distância depende muito do tutor, [...] ele tem uma atuação, [...] excepcional, eu vejo o tutor presencial como uma base do contato de toda a equipe multidisciplinar com o aluno, [...] eu acredito que isso tudo interfere, [...] no relacionamento dos professores, da equipe multidisciplinar e dos coordenadores com o aluno, [...] se o tutor ele não consegue [...] **intermediar essa relação, aí o aluno acaba desanimando com o curso**”

Verbalizações categoria VI: Práticas internas de equipe multidisciplinar

E1: “[...] desses profissionais o instituto promove capacitações constantes [...] **promove a formação, a capacitação desses profissionais** [...] os professores sempre que tem início de módulos, os professores são capacitados, reuniões periódicas, acompanhamento [...] os a distância mais até do que o presencial [...] até pela logística”

E3: “Com relação aos **tutores, a gente está capacitando agora in loco**, a gente vai lá, então a gente já foi em vários municípios”

E6: “É, é, uma prática, talvez assim um acompanhamento pontual de pontos que está deixando a desejar faz uma listagem ali [...] porque muitas vezes tanto o tutor presencial ou a distância que eu percebi aqui no instituto, que às vezes eles ingressam, mas eles **não têm conhecimento nenhum do funcionamento do trabalho**, então eles precisam dessa capacitação assim mais próxima [...] além dessa falta de interesse que eu lhe falei, essa falta de conhecimento, porque o que é desconhecido causa desinteresse mesmo”

E8: “[...] **a gente capacita quando tem lacunas**, [...] dificuldades, [...] incompreensões acerca do funcionamento do AVA”

E9: “[...] o aluno ele não consegue acessar uma avaliação que é mais o nosso convívio aqui, ele não consegue acessar diretamente a avaliação, então ele passa para o tutor, se o tutor demora para passar essa solicitação pra gente ou se ele repassa e a gente, por algum problema, não vê essa solicitação, isso causa um impacto no aluno que ele não tem condições [...] de realizar a prova, então ele pode desistir, pode ficar prejudicado sem a nota [...] **mas como aluno eu ficaria muito decepcionado com o curso se eu tivesse enfrentado problema desse tipo**”

E12: “[...] os professores são capacitados, os tutores são capacitados, o pessoal da equipe multidisciplinar também fazem parte dessas capacitações, então o CEAD está pensando na preparação dessa equipe multidisciplinar para poder atender a esse discente, então agora mesmo **o instituto já vai oferecer a segunda pós em educação a distância**, que é um caminho muito importante para preparar essa pessoa, esse pessoal da equipe multidisciplinar que acaba lidando com esse aluno e acaba melhorando as suas ações pra que ele permaneça no posto”

E13: “[...] os profissionais eles são capacitados, é exigido uma experiência profissional [...] que eles possam estar exercendo [...] a prática profissional dele para cada curso [...] com relação a esses profissionais [...] a coordenação, coordenador adjunto, coordenador de curso [...] são, como se diz, bem seletivos [...] com relação a esses profissionais, para que a gente tenha uma educação a distância com um bom nível, um bom conceito [...] porque o tutor nada mais é do que um professor também, então são **profissionais que precisam ser gabaritados**, têm que ter essa experiência em docência para que a gente possa ter um sucesso”

E15: “[...] eu percebo essa capacitação das equipes sim para melhor atender o que a ela é confiado [...] é a **capacitação de todo esse grupo para melhor atender como um todo**”

E18: “Interfere muito, porque a maioria dos dados do diário quem disponibiliza são os tutores, [...] então quando esses dados não chegam de forma eficiente [...] **se o tutor [...] fosse mais efetivo** [...] competente [...] nas suas atribuições e na hora de preencher [...] as planilhas de notas e todas as outras informações de registro escolar eu acredito que isso mudaria excepcionalmente para melhor”

E23: “No início do curso nós fazemos uma capacitação pedagógica, nem todos os tutores eles conseguem participar dessa capacitação pedagógica, **nós até gravamos uma capacitação, uma vídeo-capacitação para os tutores que não podem vir**”

E25: “Principalmente **capacitação da equipe multidisciplinar nos cursos breves que tem e na pós-graduação da educação à distância**, que ela é ampliada para toda equipe de servidores na intenção principalmente na educação à distância para que ele seja qualificado a desenvolver um bom trabalho junto ao discente, e outras capacitações do ponto de vista técnico e tecnológico juntamente com professor para melhorar essa interação e ele estar mais habilitado para poder conduzir o encontro presencial e as práticas dentro do ambiente virtual”

E27: “A equipe de gestão do CEAD ela sempre procura capacitar os tutores a distância, tem algumas capacitações *online* também para o tutor presencial visando essa permanência do discente”

E31: “Então, a nossa coordenadora ela é muito assim, é, é, **toda hora que você precisa estar sempre ali pronta para poder ajudar**, tanto em impressão de atividades dos alunos [...]”

Verbalizações categoria VI: Práticas internas de equipe multidisciplinar

Construção do planejamento de forma compartilhada:

E23: “Como coordenadora pedagógica, eu **tento orientar o professor para que o planejamento dele ele esteja de acordo com o perfil do curso que ele está atuando** [...] nós tentamos, por exemplo, quando ele **coloca no planejamento uma dinâmica**, uma atividade ou uma pesquisa, então nós tentamos adequar ao perfil do aluno [...] anteriormente as videoaulas [...] eram extremamente técnicas, hoje nós tentamos, apesar da distância geográfica professor e aluno, nós tentamos fazer com que o aluno se sinta um pouco mais próximo desse professor apesar da distância”

E24: “A equipe multidisciplinar ela **trabalha de uma forma [...] De uma forma integrada** para que tenha sim um bom resultado”

E28: “Com relação às práticas da atuação da equipe multidisciplinar, **eu acredito que a gente funciona realmente como equipe, todos os tutores eles trabalham constantemente trocando informações, trocando experiências**, então quando o tutor ele passa por uma experiência diferente, que ele sabe que pode agregar para os outros tutores, isso é transmitido, isso é repartido principalmente nas reuniões que a gente tem, e aí isso contribui para aprimoramento da nossa prática no dia a dia”

Equipe multidisciplinar: decisões e planejamentos x comunicação x execução das decisões e do planejamento:

E1: “[...] do tutor presencial, vamos dizer assim, **quando você tem uma reclamação [...] tentar esclarecer uma situação** [...] porque às vezes o tutor não tem o conhecimento [...] que ele corrija seu erro [...] e em alguns casos mais extremos a gente faz visita ao polo [...] pra poder *in loco* conversar com a equipe pra tentar resolver alguma situação específica naquele polo”

E2: “[...] **reuniões constantes são promovidas** tanto com as coordenações de curso quanto com as equipes multidisciplinares para justamente alinhar esses procedimentos em relação aos cursos”

E7: “Bom, **essas práticas elas envolvem a ligação de várias equipes**, então todos trabalham pela permanência do aluno, aqui a gente inicia esse trabalho, lógico, dentro aqui da estrutura da equipe interna de levar um material de qualidade do aluno, elaborar um bom produto, que o professor faça uma boa aula, elabore boas propostas, então todo o planejamento do professor ele passa por uma equipe que analisa, que aprova esse material para que o discente ele receba o nosso melhor produto”

E8: “[...] Olha, às vezes, é a forma do tutor presencial [...] a forma dele ensinar [...] agarrado àquilo que o professor formador propôs e às vezes fica achando que ele não tem autonomia, não é, para poder dinamizar aquele processo, que é ele que está ali no dia a dia, então, assim, a dificuldade que o aluno [...] alguma deficiência, dificuldades às vezes intelectuais mesmo porque fica lacunas na sua formação, ou escrever errado, não consegue escrever às vezes um texto, um memorial ele não consegue escrever, então **a gente orienta ao tutor a usar dos plantões, a ter paciência com esse aluno, a valorizar tudo que esse aluno produz**”

E8: “[...] agora mesmo eu recebi um e-mail do tutor: ‘- fulano, eu ainda não vi sua participação’. Eles dão um toque, ‘estou esperando você’, então **eles fazem a checagem de aluno por aluno para que todos participem**, e aí a forma é ligando”

E9: “[...] é justamente esse contato direto com o tutor para solucionar esses problemas do dia a dia da educação à distância, é o aluno que tem um problema na sala, que não consegue acessar a sala, então tem o tutor que vai receber aquela reclamação, **vai passar isso adiante para a equipe multidisciplinar tentar resolver o problema** [...] não está logado, não consegue fazer uma prova, não tem acesso a uma atividade, e o próprio tutor também que às vezes não consegue lançar a nota do aluno no sistema, então a equipe multidisciplinar ela vai atuar como a gente atua de forma a dar esse suporte técnico”

E15: “[...] **então tem esse acompanhamento**, o eixo temático daquele módulo [...] então ele tem a oportunidade naquela proposta, daquele professor, e é o que a gente pede de uma maneira bem criativa, bem dinâmica, que seja proposto uma atividade para ser desenvolvida naquele polo de acordo com a realidade daquele aluno e daquele polo algo que ele possa colocar em prática o que foi aprendido nessas seis disciplinas”

E16: “[...] as práticas são feitas em reuniões constantes, periódicas, mais ou menos **mensais para ver como estão o desempenho de função de cada um da equipe**, [...] que seja direcionado da melhor forma possível cada trabalho desenvolvido para a nossa equipe”

E16: “Bom, os nossos **superiores dão total liberdade para a gente apresentar e fazer de forma mais clara e objetiva para atender a demandas** que nos são entregues [...] cada um da equipe tem total ciência, tem total experiência”

Verbalizações categoria VI: Práticas internas de equipe multidisciplinar

E22: “Com relação às atividades práticas que é o meu eixo de trabalho eu percebo principalmente, mais uma vez, essa colaboração porque eu não trabalho sozinha, eu coordeno pedagogicamente, mas os professores que **fazem os planejamentos, então a gente dialoga muito**, os coordenadores de curso que dão também essa contribuição, então esse planejamento das atividades práticas é essencial”

E23: “[...] nas videoaulas [...] chamar o aluno e falar ‘olha lá, pessoal’, ‘vamos lá, pessoal’, ‘pega papel e caneta aí’, ‘olha, na aula anterior nós vimos isso na aula, agora vamos complementar’, então como se o professor **criasse um laço, estreitasse o laço** com o aluno apesar da distância, **então nós tentamos fazer isso, o professor tenta fazer isso, o tutor à distância também**, uma vez que ele só tem ali perto dele mesmo fisicamente o tutor presencial, então nós tentamos fazer dessa forma”

E23: “[...] tutor é o coração da EAD, e nós acreditamos muito nisso, porque **não adianta nós termos a melhor infraestrutura, o melhor professor, o melhor material didático se o tutor que está ali na ponta junto com o aluno ele não souber dessa responsabilidade**, ele não ter consciência da importância do papel dele ali com o aluno, então nós fazemos essa capacitação pedagógica principalmente para mostrar isso para o tutor presencial, que ele que está na ponta, que ele que vai representar o curso, que ele que vai estar ali representando o Instituto Federal e que ele que é capaz de mudar a vida daquele aluno através das suas ações ali”

E34: “**A gente cumpre o planejamento, tudo que vem no planejamento**, mas que tenho cursistas que têm muita dificuldade”

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A categoria VI – Práticas internas de equipe multidisciplinar está relacionada às ações realizadas pela instituição sobre a formação da equipe laboral e às atitudes que esse grupo promoverá de forma a intervir na qualidade dos cursos e no desenvolvimento dos alunos, propiciando a permanência e a conclusão do curso. Para conseguir um profissional eficiente, é necessário definir os critérios para seleção e, antes disso, desenhar o perfil desejado para executar cada tarefa; em seguida, descrever as atribuições que cada função exercerá.

Contudo, uma seleção por edital, por exemplo, não garantirá que serão recrutadas personalidades habilidosas e competentes. Assim, exigem-se capacitações para nivelamento e padronização das ações, uma necessidade imprescindível para a educação à distância. Para abordar essa temática, foram selecionadas 44 verbalizações dos 40 entrevistados.

As práticas internas de equipe multidisciplinar, destacadas neste trabalho, evidenciam o planejamento e a operacionalização dos cursos ofertados pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Rumble (2003) e Brasil (2007) realçam que a equipe multidisciplinar deve ser composta por pessoas ativas e promotoras do processo de desenvolvimento da aprendizagem dos cursistas, tornando-se indicados para acompanhar, implantar e avaliar projetos pedagógicos.

Rumble (2003), Brasil (2007), Moore e Kearsley (2008) e Silva (2013) consideram a equipe multidisciplinar como componente relevante para compor infraestrutura de apoio aos discentes. Rumble (2003) e Silva (2013) instruem que para o funcionamento eficiente da equipe multidisciplinar, é recomendável que se estabeleçam critérios e metas, claros e definidos. Explicitam que o grupo deve ser composto por: coordenadores, professores e tutores, todos com diferentes perfis e atribuições.

Para atender a essa recomendação, o primeiro passo para estruturar esse grupo se dá pela contratação, e ocorre por vários meios como edital, adesão a convite público e indicação para os cargos de confiança, conforme destacam as falas dos entrevistados **E2** e **E3**.

As funções dos colaboradores de equipe multidisciplinar variam conforme descrito nos **DOC 22** – Atribuições da equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG, **DOC 27** – Ambiente Virtual de Aprendizagem sala de coordenação geral rede e-TEC do CEAD do IFNMG, e **DOC 30** – Manual do aluno como coordenador de polo; de tutoria e de curso; tutor à distância e técnicos em informática (TI). **E12** completa a informação mencionando coordenador pedagógico, **E24** evidencia a equipe de avaliação

e **E26** destaca os assistentes de apoio. A preocupação, em geral, é buscar os melhores profissionais, para isso há necessidade de pessoas com experiência e formação, destaca **E4**. O entrevistado **E5** frisa a relevância do papel do tutor presencial, principalmente porque atua junto ao discente. O **DOC 25** – Termo de compromisso do bolsista, detalha e oficializa as atribuições de todos os que vão compor a gestão e equipe multidisciplinar por meio de editais, como exemplificado no **DOC 23** – Edital nº 181/2015 – Seleção de tutores presenciais para cursos técnicos ou **DOC 24** – 47º Convite vagas remanescentes – tutor presencial.

Rumble (2003) esclarece que a seleção de tutores deve obedecer a critérios apropriados, uma vez que a função requer habilidade para desenvolver e lidar com as relações humanas. Nunes (2009) complementa salientando a importância de se estabelecer inter-relação entre alunos, conteúdos, mídias e equipe multidisciplinar. O entrevistado **E3** explicita a complexidade para selecionar tutores presenciais com experiência em práticas mediadas, principalmente nas localidades com até 4.000 habitantes.

O fato de o tutor presencial não ter *know-how* exige que o tutor à distância compense a deficiência junto à turma. Uma preocupação pertinente, porque, segundo Brasil (2007), a atribuição do tutor consiste no esclarecimento de dúvidas por meio de fóruns de discussão via *internet*, telefone, videoconferências.

A maneira de amenizar a falta de experiência é por meio de capacitações. Brasil (2007) reforça que é essencial a constante participação dos tutores em capacitações, abrangendo as três dimensões: o domínio específico do conteúdo; mídias de comunicação e fundamentos da EaD.

Para **E1**, o IFNMG “promove capacitações constantes”. As falas de **E12**, **E25** e **E27** realçam que o formato dessas qualificações varia entre: pós-graduações, minicursos, reuniões, oficinas, seminário, e visitas *in loco*. Os **DOC 28** e **29** apresentam convocações para reuniões de colaboradores do CEAD do IFNMG, o que corrobora com Brasil (2007) ao enfatizar que profissionais habilitados requerem constantes qualificações.

As capacitações em geral padronizam informações com o propósito de melhorar a oferta dos cursos, auxiliando na atuação de equipe multidisciplinar e no desenvolvimento dos estudantes da EaD, visando à permanência discente, como atesta **E27**.

Infere-se que capacitar profissionais torna-se um fator de motivação para a equipe multidisciplinar, principalmente em educação à distância porque repercutirá no incentivo do aluno e tende a favorecer na sua permanência até a diplomação. Robbins (2009) atesta que percepções positivas podem levar a motivação.

Segundo os participantes da pesquisa, **E22** e **E24**, a equipe multidisciplinar do CEAD trabalha de forma integrada e colaborativa, seguindo princípios de Lapa e Teixeira (2014), ao sugerirem que o trabalho deve ser coeso e participativo, de modo a repercutir na aprendizagem discente. As falas dos entrevistados **E1**, **E8**, **E16** e **E23** confirmam essa abordagem.

O resultado dessa conduta é a melhor comunicação entre propositores e usuários. Assim, o que é pensado pela gestão e equipe multidisciplinar para o desenvolvimento de cursos e alunos tende a chegar à ponta, ou seja, para tutores e discentes. O entrevistado **E34** garante que há cumprimento do planejamento; **E2** ressalta que existem meios específicos para alinhar procedimentos; **E7** e **E9** exemplificam como a comunicação acontece junto aos colaboradores; **E22** expõe sobre a necessidade de diálogo entre as equipes; **E1**, **E8** e **E16** ressaltam que têm liberdade de atuação; e **E7**, **E8**, **E15** e **E16** salientam sobre supervisão e acompanhamento das ações. Já **E23** justifica que ter melhor infraestrutura e material didático não é suficiente para promover a permanência discente e reitera sobre a necessidade de qualificação, reafirmação de compromissos e responsabilidades para atender de fato os cursistas.

As verbalizações expostas nesta categoria, confrontadas com literatura e análise documental, traduzem a eficiência da gestão de equipes do CEAD do IFNMG.

7.2.2 Atuação de equipe multidisciplinar

Quadro 21 – Categoria VII - Atuação de equipe multidisciplinar.

Categoria VII- Atuação de equipe multidisciplinar		
Definição		
<p>Ações que a equipe multidisciplinar de instituição de educação a distância realiza de forma colaborativa a fim de promover a permanência discente, por meio de acompanhamentos; <i>feedbacks</i> de colaboradores em relação aos estudantes; desenvolvimento e participação. Têm em vista frequência, utilização em plataforma virtual, tempo de permanência, e forma de realização de atividades virtuais e presenciais que culminam no processo de ensino-aprendizagem.</p>		
Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<p>- Discentes de EaD recebem <i>feedback</i> de equipe multidisciplinar, sobre notas e desempenho nas atividades virtuais e presenciais.</p> <p>- A equipe multidisciplinar faz acompanhamento do histórico evolutivo do aluno.</p> <p>- Ações diferenciadas da Equipe Multidisciplinar do CEAD do IFNMG para permanência discente.</p>		<p>DOC 2: Decreto nº 5.622, 20 de dezembro de 2005.</p> <p>DOC 3: Decreto nº 6.303, 12 de dezembro de 2007.</p> <p>DOC 4: Portaria Norm nº 2 de 10 de janeiro de 2007.</p> <p>DOC 11: Termo de Cooperação: contrato de parceria celebrado entre o IFNMG e Municípios do Norte de Minas Gerais.</p> <p>DOC 22: Atribuições da equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG</p> <p>DOC 25: Termo de compromisso do Bolsista</p> <p>DOC 26: Manual do Aluno</p> <p>DOC 29: Ata Reunião com professores formadores e tutores a distância</p>

Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
	<p>Escallier e Fullerton (2009) - tutor como protagonista do processo de aprendizagem de cursos <i>online</i>. Tem como função motivar o aluno, tornando-o independente no curso. São capazes de estimular o pensamento crítico e contribuir para reforçar o compromisso com a aprendizagem. Experiências e habilidades são reforçadas pelo uso de programas de instrução (<i>hardwares</i> e <i>softwares</i>). A aquisição de livros didáticos e materiais para revisão é facilitada se houver auxílio financeiro.</p> <p>Barreto et al. (2006), Moore e Kearsley (2008), Silva (2013), Alonso e Maciel (2014) - equipe multidisciplinar é responsável por postar para os cursistas: orientações; conteúdos; atividades; vídeos e <i>links</i> e promover discussões nos fóruns.</p> <p>Daft (2005) e Silva (2005) - <i>feedback</i>: controle originado a partir de acompanhamento possibilita o processo de comunicação eficaz.</p> <p>Moore e Kearsley (2008) – É preciso verificar se houve aprendizagem por parte dos alunos da EaD e fornecer orientações necessárias. São fatores de sucesso permanência no ambiente virtual para leitura e resolução das atividades; acompanhamento do curso por professores e tutores; <i>feedback</i> sobre própria atuação; comparação de resultados do discente e colegas destacando comportamento ideal; promoção de discussões <i>online</i> desde o início do curso sobre o <i>layout</i>, expectativas, objetivos e procedimentos do curso, mesmo que expressos no programa e <i>site</i>. Ensinar a usar os programas da <i>web</i>; discutir temáticas sobre persistência. Salientar que alguns alunos exigem maior atenção que outros; instrutores experientes nas fases iniciais conseguem motivar mais os alunos porque</p>	

Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
	<p>têm mais experiência; prestam melhor assistência, postam comentários pedagógicos mais relevantes, conduzem e fazem recomendações mais pertinentes sobre como fazer e onde localizar atividades, avaliações, lembretes e tutoriais; promovem incentivos mais pontuais e mantêm os cursistas ativos no ambiente virtual, incentivando-os a participar com maior frequência. A aprendizagem ocorre também por meio de observações de práticas e comportamentos dos alunos e professores em cursos <i>online</i>, e a partir delas cabem interpretações do comportamento do corpo docente, discente e o ambiente <i>online</i> dos estudantes.</p>	
Verbalizações categoria VII: Atuação de equipe multidisciplinar		
<p>Feedback da equipe multidisciplinar para aluno sobre desempenho e notas nas atividades presenciais e virtuais:</p> <p>E8: “[...] ter paciência, motivar e dar <i>feedback</i> positivo ao aluno, dizer para ele que ele está crescendo, que ele está aprendendo naquele conhecimento”</p> <p>E17: “Sim, o que dificulta é, às vezes, a demora no retorno, o aluno ele faz um questionamento, ele está com alguma dúvida o tutor se ele demora a dar esse retorno o aluno ele fica desmotivado, porque ele precisa de um retorno rápido, quando ele chega a procurar é porque realmente é algo que é necessário, então algo que dificulta é a demora no <i>feedback</i>, e o contrário disso o que facilita essa questão de sempre manter o contato, de ligar, grupos de WhatsApp, estar sempre interagindo com esse aluno para ele perceber que o tutor ele está próximo, ele está ali para atender as expectativas, que o aluno ele não está sozinho nesse processo”</p> <p>E27: “[...] sempre dar o retorno com o máximo de rapidez, assim, à medida que o aluno posta alguma informação no fórum, ele participa dos fóruns, ele posta o seu memorial, posta as suas atividades, sempre dá esse <i>feedback</i> para ele, porque eu acredito que isso ajuda a permanência dele”</p> <p>E31: “O nosso coordenador do curso ela é a [...], ela é maravilhosa assim, tudo que você precisa ela está sempre ali à disposição, eu converso com ela o tempo inteiro, eu não tenho que reclamar, e o meu tutor a distância que é [...] também eu não tenho nada o que falar, sempre que [...] eu procuro, né, conversa realmente mais só por e-mail, já com a [...] é mais por zap, então fica mais fácil a nossa comunicação”</p> <p>E36: “Quando mandar mensagem no mesmo dia responde, o máximo é no outro dia, mas sempre eu consigo”</p> <p>Acompanhamento do histórico evolutivo do aluno pela equipe multidisciplinar:</p> <p>E8: “[...] uma coisa que eu faço muito [...] é ir no AVA e fazer aquela varredura de todos os tutores à distância e todos os presenciais, eu vejo se eles estão participando da formação de professor formador, se eles estão participando, qual é a profundidade que eles estão dando àquele conhecimento no momento do diálogo, se eles estão respondendo por responder, se eles estão de fato respondendo para se apropriar do conteúdo e passar bem para o aluno e aí a gente não dá conta de checar os alunos, mas quando a gente reúne mensalmente a gente fala com tutor à distância, ou quando não eu recebo e-mail dizendo, olha, estou esperando sua participação no fórum, então a gente faz muito isso, de modo que a gente sabe o tutor que participa bem do fórum ou não e também deste que motiva”</p> <p>E14: “Eu acredito que nesse caso, então, dele estar tendo acompanhamento dos alunos junto aos tutores, está buscando se esse aluno está participando das atividades, [...] eu acho que é uma forma de estar buscando a permanência dele dentro dos cursos”</p>		

Verbalizações categoria VII: Atuação de equipe multidisciplinar

E20: “[...] uma parceria entre o tutor presencial e o tutor a distância **para que o aluno seja informado de todas as situações de aprendizagem**, é, é, incentivando, participando de todas as atividades através de plantões, e mesmo na sala”

E27: “[...] para que ele não se sinta sozinho, e também sempre está conversando com o tutor presencial **sobre como que o aluno tá, essa questão da presença dele**, e pedir sempre ao tutor presencial que sempre faça essa conversa da importância da presença dele nos plantões, participando nas atividades do curso”

Práticas diferenciadas da equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG para permanência discente:

E3: “Com relação a assistência estudantil [...] **solicitamos [...] que o reitor pensasse numa diretoria de assistência estudantil** para que a gente conversasse diretamente com uma pessoa, que essa pessoa compreendesse, que essa pessoa convivesse, então isso vai acontecer, né, a gente já conseguiu isso, eu penso que agora nos próximos meses a assistência estudantil já é uma realidade”

E3: “Em relação a estrutura dos polos, nós fizemos agora uma solicitação ao MEC, nós já estamos tramitando um termo de parceria com o MEC no qual o MEC vai fornecer para a gente uma banda de satélite, e **a gente vai fazer as aulas online, mas ao vivo**”

E5: “**Acompanhar todo o processo de correção dos diários**, de todos os cursos”

E5: “[...] A gente **criou no drive planilha de acompanhamento**, onde todos da equipe editam e aí a gente tem a possibilidade de acompanhar os diários de cada disciplina, de cada polo, de cada curso”

E7: “[...] a gente costuma até dizer que o tutor ele é o coração da EaD, que **se ele for um bom tutor ele terá muitos alunos, bons alunos até o final do curso**, agora, se for um tutor pouco atuante que não tenha tanta participação com certeza vai ser uma turma que vai estar mais em decadência [...] então isso envolve, sim, um bom tutor, [...] ele precisa estar capacitado, [...] estar qualificado para poder atender o nosso aluno, e isso envolve tanto o presencial que está lá diretamente ligado a ele como o tutor nosso à distância ele está aqui, que está mais próximo da equipe [...] e que tem a possibilidade de tirar as dúvidas, sanar as dúvidas e esclarecer as propostas para que em parceria eles possam desenvolver um bom trabalho”

E7: “[...] atualmente [...] nós implantamos uma notificação, um trabalho mais controlado dessa tutoria, na verdade o coordenador de tutoria ele vem **acompanhando a atuação desse tutor dentro do ambiente virtual**, a atuação desse tutor até para o *feedback* com a equipe, então a gente sempre procura estar chamando, estar conversando, tentando entender a dificuldade desse tutor que a gente sabe que são vários perfis, o que a EaD busca é trabalhar com quem realmente já tenha uma experiência em EaD para que as dificuldades sejam menores, mas nem sempre isso acontece”

E8: “[...] às vezes o professor formador sugere algo que é difícil para o meu aluno, que muitos deles analfabetos funcionais, há anos sem estudar [...] requer uma linguagem apropriada, então a gente também **transpõe aquilo que o professor formador planejou** de modo que o tutor à distância veja uma mudança na linguagem, [...] **para adequar ao nível deste aluno**”

E8: “[...] porque paulatinamente ele **vai ampliando o repertório de escrita dele, ele vai ampliando o repertório de leitura dele, porque se ele não lia, agora ele vai ler mais, agora ele vai escrever mais**, então a gente orienta a ter essa sensibilidade, a usar dos plantões para sentar um a um, dois a dois, ir explicando insistentemente”

E10: “[...] o que é feito para manter os alunos seria desde a confecção do material até a disponibilização de forma virtual como eu já tinha dito, **a integração entre coordenação e professores** no caso para poder enviar, no caso, em tempo hábil as questões para serem lançadas, as avaliações tanto presencial quanto *online*”

E11: “As práticas que a gestão do CEAD promove para permanência discente diz respeito a buscar atuação profissional com habilidades na EaD que tem um **comprometimento e também no interesse com a vida escolar do aluno**, hoje nós temos, nós ofertamos vários cursos”

E12: “[...] **nós precisamos da parte humana**, que não basta estar lá a parte tecnológica [...] então às vezes não basta só a estrutura da sala estar montada, a gente depende também da questão humana”

Verbalizações categoria VII: Atuação de equipe multidisciplinar

E14: “Nesse caso coordenador de curso, também que ele busca junto ao tutor à distância, tutor presencial a permanência desse aluno, se ele está frequentando, se ele está participando das atividades”

E15: “[...] hoje nós temos, nós ofertamos vários cursos [...] a matriz curricular desses cursos técnicos **a gente tem obrigatoriamente que cumprir uma carga horária de prática de trezentas horas, trezentas horas de atividade prática durante todo o decorrer do curso**, além dessas atividades práticas que a matriz curricular desses cursos técnicos”

E15: “[...] além dessas atividades práticas [...] paralelamente às disciplinas, mas também independente, [...] **As disciplinas elas são divididas em módulos, são seis disciplinas por cada módulo, durante todo o curso são quatro módulos**, cada módulo seis disciplinas, dentro de cada disciplina além da atividade avaliativa, do teórico, das aulas, da teoria, da participação dos fóruns eles têm uma atividade prática que eles têm que desenvolver, ela também tem a atribuição de nota para ela, a carga horária dela, normalmente é uma atividade externa, uma atividade onde esse aluno vai realmente vivenciar aquilo ali na prática”

mas não necessariamente dentro de uma instituição profissional [...] **o primeiro módulo, a gente já desenvolve com eles o projeto, o projeto que vai ser desenvolvido, vai ser posto em prática no segundo, no terceiro e a culminância no quarto módulo**”

E15: “[...] nós temos uma gravação [...] uma professora de agente comunitária de saúde [...] ela foi para a unidade básica de saúde, acompanhou os projetos que estavam sendo realizados, **acompanhou um agente comunitário de saúde em suas visitas e isso foi colocado depois que ela fez o dever de casa, veio a proposta para que esse aluno atuasse lá na cidade dele** [...] em muitos lugares que a gente achava que não tinha tanta estrutura muitas vezes tinha estrutura maior do que os menores”

E15: “[...] uma atividade externa [...] ele pode fazer uma pesquisa nesse ambiente, ele pode desenvolver uma ação fora desse ambiente [...] e vai sendo conduzido,

E15: “[...] a proposta, a gente tem um parâmetro a seguir [...] **um planejamento que dê abertura para que aquele aluno aplique de acordo com a realidade dele** [...] Eu fiquei encantada de ver esse reflexo”

E15: “[...] a gente, além dessa proposta prática, tem **um professor aqui do polo que ele é técnico em eletroeletrônica e ele vai e leva material e faz com eles lá aquele momento de prática**”

E15: “Essa carreta visita o polo, então você pensa que essa carreta vai para uma aula, você pensa que ela está indo para uma aula, e aí [...] **você percebe que a ida daquela carreta ali se tornou um evento na cidade que aquilo ali não foi só visitado por esses alunos, mas foi visitado por aquela comunidade que se encantou com um curso**”

E15: “[...] em muitos momentos, muita gente ainda não acredita na educação à distância, não acredita, e de repente começam a perceber e ver o retorno, a gente vê muito que as perdas que a gente tem, os discentes que abandonam e que desistem, pelo menos é o que eu percebo, nas vezes que eu ligo para um que eu percebo que está distante, e converso, ele não desiste, não é porque ele está achando o curso fraco, por falta de estrutura, por falta de atenção, pelo contrário, eu já ouvi, não, **está puxado, está puxado, eu achei que era mais simples**”

E15: “[...] eu não achava, não sabia que tinha que fazer essas atividades práticas, [...] então, [...] aquele que acha que é um certificado, que ele não vai fazer nada e vai obter, então eu penso que esses são os que evadem rápido, o que realmente quer, ele faz e ele tem uma qualidade no que ele faz sim, e até a oportunidade [...] **ele percebe que não é virtual nessas atividades práticas desenvolvidas, ele tem essa integração**”

E15: “**Eles vão conhecer toda parte elétrica, todo aquele funcionamento da Lafarge** [...] se houvesse possibilidade de a gente oferecer mais essas visitas [...] eu penso que de melhorias, mais melhorias ainda para a prática, eu penso que o apoio muitos polos, muitos polos eles não têm muito apoio dos envolvidos, porque quando tem eles têm o acesso, os acessos aos profissionais”

E15: “[...] às vezes eu vejo algumas [...] limitações, por exemplo, o sinal da *internet* muitas vezes alguns polos não têm, a gente percebe que **as atividades às vezes elas são adiadas**”

E15: “[...] da realização da prática de formação isso nos **tem chegado pouco**”

Verbalizações categoria VII: Atuação de equipe multidisciplinar

E15: “[...] eles têm o fórum de socialização e eles retornam para a gente o projeto [...] é muito bacana a gente enxergar o que está acontecendo, é muito bom quando a gente começa a ter contato com os depoimentos deles, muitos alunos colocam assim, que **quando eles começam a desenvolver essas atividades, eles se sentem verdadeiramente aqueles cegos** [...] temos cursos bem diferenciados, como é o curso de eletroeletrônica e o curso de agropecuária, por exemplo, o curso de agropecuária eles têm um diferencial, eles têm um professor de prática em cada polo pra mostrar, por exemplo, dentro das fazendas e os alunos acompanham, eles vão pras fazendas”

E16: “**Essa videoaula [...] passa por um controle**, desde [...] a gravação, [...] edição [...] [...] monta uma planilha que é [...] compartilhada através do Google Drive para ver qual vídeo aula já foi gravada, qual está em edição e qual já foi postada para os alunos e tutores a distância”

E17: “Enquanto coordenadora de tutoria, uma das ações para permanência do discente **é a conscientização do tutor com relação a atenção a esse discente**, estar sempre em contato, procurar esse discente, quando é feito algum questionamento não demorar no retorno quando participa do fórum AVA e muitas vezes também os discentes eles nos procuram através de e-mail ou ligam também aqui no CEAD e nós procuramos prontamente atender ao que é solicitado ou retirar alguma dúvida, ou verificar o que está sendo disposto por ele, esta é uma das práticas que nós adotamos aqui”

E19: “Tutor presencial para **sanar dúvidas orientar, motivar, estimular, diante de questões específicas relacionada ao estudo da disciplina**, como também através de capacitações no intuito de preparar esses discentes na operacionalização de recursos tecnológicos, habilidade as quais a modalidade EaD exige”

E19: “[...] o Instituto, o CEAD ele faz isso, ele tem recursos disponíveis para isso, tanto [...] tecnológico [...] como [...] humanos para **favorecer esse processo de inclusão**, e também para fazer com que essas pessoas elas se tornem produtivas dentro dessa sociedade tecnológica, [...] a EaD ela faz isso, ela seduz, ela traz, ela favorece e, né, faz com que esse aluno ele também produza”

E19: “**Nós disponibilizamos durante [...] três turnos a assistência através de plantões online**, e também o atendimento nos polos avançados através de suportes [...] temos uma equipe de suporte pedagógico nos polos sede e presenciais, tanto a distância, quanto presencial, e também tem o suporte tecnológico nos polos sede e presenciais, tanto a distância”

E19: “[...] processo da inclusão tecnológica, porque nós temos alunos de várias faixas etárias, aluno e EaD [...] que tem dez anos que não estudavam e que é colega de um administrador de uma prefeitura, que é um coordenador de uma creche, então, **assim [...] consigo integrar essa pessoa de todas as formas** também em cidadania, ele sente no curso uma oportunidade dele retomar a sua vida, seu sonhos, seus planos, seu projetos que adorneceram, mais no início do curso tem que ter muito cuidado nesse sentido de fazer essa inclusão”

E19: “[...] a instituição ela disponibiliza recursos para isso, ela capacita o tutor para ter essa possibilidade de auxiliar o aluno nesse processo, existe uma equipe de TI que faz isso, que é responsável por isso, para poder vir, **para poder sanar essas dificuldades diante desse processo e isso segura sim o aluno**

E19: “[...] uma das coisas que eu achei muito interessante foi a questão do celular, ele tem medo do computador, mas ele não tem medo do celular, ele domina, e **qual é a diferença, qual a diferença de um computador para um celular?** O celular oferece até mais recursos [...] tecnológicos que pode favorecer o seu processo, então de uma certa forma a EaD, a modalidade ela provoca, ela provoca essa inclusão tecnológica”

E20: “[...] **informado de todas as situações de aprendizagem**, é, é, incentivando, participando de todas as atividades através de plantões, e mesmo na sala, no AVA incentivando os fóruns de discussões, e apresentando pra ele toda a estrutura do curso e incentivando mesmo”

E22: “[...] além de outras questões que **essa colaboração viabiliza a questão da permanência discente** eu creio que esse ponto é fundamental”

E22: “[...] **uma vez que existe uma colaboração entre os diversos membros da equipe multidisciplinar**, e aí eu estou considerando [...] que a equipe é uma equipe multidisciplinar, [...] nesse sentido amplo como, envolvendo professores, tutores e outros profissionais essa colaboração permite um trabalho que realmente dialogue com a realidade se aproxime ao máximo daquilo que o curso propõe e que o cursista espera, então o primeiro ponto é esse, esse trabalho colaborativo”

Verbalizações categoria VII: Atuação de equipe multidisciplinar

E22: “[...] a elaboração de algo como é o que a gente prima aqui na atividade prática então ela consegue contribuir para que esse cursista se sinta motivado a permanecer no curso, [...] lógico que a teoria tem que dialogar com a prática, mas quando você traz isso para o contexto de efetivação do curso isso se torna um desafio, veja que eu estou dizendo desafio, e não impossibilidade, porque o desafio nos convoca a realizar algo, e ele os convoca a vencê-lo, portanto, isso é possível, **as atividades práticas a meu ver elas contribuem para a permanência do cursista no curso à medida que ela permite esse diálogo da teoria com a prática**”

E22: “Uma disciplina de microbiologia, [...] curso de técnico em meio ambiente, após trabalhar ali com os cursistas questão de como que a contaminação de micróbios [...] **professor com Know How para discutir isso** [...] propôs duas atividades práticas, primeiro uma cultura de bactérias ali [...] um algodão dentro de um frasco com alguns produtos orgânicos, os cursistas tiveram a possibilidade de observar isso por uma semana e ver como há proliferação dessas bactérias e depois fazer um relatório e trazer isso para discussão”

E22: “[...] segunda atividade prática que ele propôs [...] estudado essa questão da proliferação e de bactérias, essa contaminação, [...] e os conceitos disso com relação ao corpo humano, como que você adocece, [...] não adocece, ele propôs uma atividade prática que era procurar a unidade básica de saúde do polo, reunir algumas crianças e **fazer ali com elas uma minipalestra sobre como evitar contaminação de doenças** por meio de práticas de higiene pessoal”

E22: “[...] **esse trabalho [...] tinha dois momentos**, o momento de registro desse planejamento, então os cursistas tinham que se reunir em grupo para fazer um planejamento de como seria essa ação, e por fim, após executar a ação um relatório descritivo onde eles colocavam o que foi feito, as dificuldades encontradas, o que acrescentou para eles, qual foi o resultado disso, esse é um exemplo de uma atividade prática dentro de uma disciplina ou curso técnico”

E22: “[...] o que a gente costuma chamar de um **eixo interdisciplinar, porque existe aí um tema que atravessa todas as disciplinas daquele módulo**, então a partir desse eixo é desenvolvido um trabalho, e eu estou sempre dialogando [...] se ela vai pedir um trabalho a partir de uma entrevista, mobilizando uma pesquisa, [...] eles mandam as propostas para mim, eu vou dialogando com eles a viabilidade ou não, dando sugestão, enfim, então se ele quer fazer eu falo, não vamos fazer essa entrevista aqui porque na prática profissional os cursistas já vão trabalhar essa perspectiva da entrevista [...] dentro da disciplina vamos propor outro trabalho”

E23: “[...] no dia dois de novembro próximo nós vamos ter uma capacitação continuada com os tutores presenciais **para saber quais são as dificuldades deles, o que eles estão passando, o que eles estão achando do trabalho e o que pode ser melhorado para eles fazerem junto conosco uma avaliação** para a partir daí buscar alternativas para mudanças e para melhorias no curso também, e o tutor presencial ele também tem o apoio do tutor a distância, então quando há demanda da dificuldade, quando há alguma demanda, o tutor presencial ele fica ciente disso e caso ele não consiga ajudar o coordenador de curso, coordenador de tutoria, todos nós interferimos nessa ajuda ao tutor presencial”

E24: “A equipe multidisciplinar ela trabalha de uma forma [...] **integrada eles promovem atividades que favorece um aprendizado do aluno, não apenas a sua permanência**”

E25: Sim, estágio e a prática profissional, ou seja, nós temos as atividades práticas promovidas nos encontros semanais e tem também **a prática profissional que ele vai efetivamente a campo é uma substituição do estágio, uma equivalência**”

E26: “[...] uma tutoria próxima, tutoria presencial resolvendo as questões de ordem mais local, ou a distância como o apoio mais constante, resolvendo as questões de conteúdo dando suporte, um professor como apoio aqui, a equipe de tutoria, a coordenação de tutoria, coordenação de curso dando esse suporte, **a gente entende que essa é uma forma de manter o aluno engajado no curso, motivado, e garantir as condições para que ele permaneça no curso**”

E27: “Eu procuro como tutora a distância manter sempre a relação de conversa com esse cursista para que ele se sinta à vontade, para que ele veja que ele não está sozinho nesse curso”

E30: “**Eu atendo os meus alunos na realidade na maioria das vezes em casa**, assim, assim, até devido às dificuldades porque lá na escolinha onde funciona o plantão só tem um computador, e assim, muitas vezes a dificuldade nossa também é *internet* porque quando o sinal some, a gente fica sem *internet*, então dependendo da disponibilidade do aluno eu atendo ele na minha casa, eu digito, muitas vezes o memorial para ele, porque ele não tem tempo ou não tem o computador, não tem condições de pagar uma pessoa, se ele precisar de mim na casa dele eu vou atender, então o que dá para fazer para melhorar para ele a situação dele a gente faz aqui, é a maneira que a gente encontrou de trabalhar”

Verbalizações categoria VII: Atuação de equipe multidisciplinar

- E32:** “E pedir, é, é, como se diz, a presença da gente nos encontros. Eles dão atividades pra a gente, e aí a gente tenta resolver em casa. Muita dificuldade. Os amigos. A tutora também ajuda. **Consigo, com ajuda eu consigo**”
- E33:** “Ajuda nas tarefas, nas dificuldades que a gente tem [...] É, no decorrer, o que vai acontecer [...] Com dificuldade eu consigo. Para mexer com computador tem que ter alguém pra. [...] **Ela dá muito apoio, ajuda nas tarefas, nas dificuldades, tira dificuldade, explica direitinho**, ela ajuda muito a respeito, tira muita dúvida que a gente tem. (Tutoria a distância) Também, é um pouco mais complicado, mas ajuda”
- E34:** “Em relação a isso, eu no meu caso pego todo o material que tem no AVA e também o material didático que vem do instituto, e desenvolvo as atividades com os cursistas”
- E34:** “Mas o material do AVA ele é sempre postado em tempo hábil, [...] quando eu não tenho o caderno didático em tempo hábil, **eu peço aos alunos que me deu um pen drive ou alguma coisa assim e eu baixo, copio para eles o caderno didático** [...] para que eles possam estar desenvolvendo as atividades”
- E34:** “[...] eu procuro dar suporte aos meus cursistas também, como eu não tenho laboratório aqui, **eu costumo dar suporte aos meus cursistas na minha residência, nos meus horários noturnos que é aonde eu tenho para estar em casa, e tem surtido efeito**, porque muitos não têm computador em casa, não têm *internet* em casa, então [...] eles utilizam da minha *internet* lá na minha residência, e a gente consegue desenvolver as atividades, tirar as dúvidas e postar memoriais quando eles não conseguem postar sozinho, aí a gente vai dando suporte, para que o curso aconteça”
- E35:** “Eu procuro fazer com que eles se sintam, assim, à vontade mesmo, igual algum está com dificuldade, **aquele aluno que compreendeu melhor a disciplina, compreendeu melhor o assunto, eu procuro juntar eles, aí eles discute entre eles, depois discute com a mesmo todos juntos**”
- E35:** “**Os plantões nós divide, porque a turma é muito grande**, aí a gente divide em dois grupos, por exemplo”
- E35:** “[...] aí realiza os **plantões na semana e no sábado** a gente monta o seminário, a apresentação, que aí está toda turma junto”
- E36:** “Converso, falo para ele da importância de sempre estudar, de estudar sempre é bom para eles não desistir, quando a gente estuda o conhecimento vem cada vez mais”
- E37:** “Ela está ensinando assim, mas ainda não aprendi não [...] Ele fala pra não desistir, fala que é pra, a gente vai conseguir, né, **não desistir, porque difícil é, mas não é impossível, né, para aprender**. [...] Ela ajuda falando, mostrando no negócio de pesquisa...”
- E38:** “**Ela ajuda muito...** Ela também, ela tem *internet* em casa, às vezes ela ajuda, ela vai... quando não tem *internet* no polo ela vai... ela dá o seu jeito, ela vai e chama um aluno, chama dois, três alunos e vai passando as orientações. [...] E faz na casa dela. [...] Às vezes ela marca dois, três, [...] Plantões por semana para a gente, porque tem muitos que têm muita dificuldade, né, então para ela ajudar ela promove isso”
- E39:** “O meu tutor... Ela é boa, porque ela incentiva a gente a estudar, a estar fazendo esse curso porque a gente precisa então sempre ela está incentivando, está ajudando, **ela corre atrás quando a pessoa falta, ela vai saber por que a pessoa não foi, e está sempre incentivando pra gente estar participando** desse curso e sempre ela organiza, marca, é, é, além das aulas que a gente vai assistir, ela vem, marca outro dia para estar fazendo encontro, estar fazendo as tarefas, atividades, então a minha tutoria ela é muito boa, ela ajuda muito, sabe”
- E40:** “A gente busca o máximo, assim, **eu procuro estar atrás dos alunos, quando tem aula eu fico aqui à noite, eu fico durante o dia e fico à noite, se um aluno faltou no outro dia a gente já liga para saber o porquê**, porque eles têm muita facilidade para desistir, aqui se ele faltou, o aluno faltou um dia na outra semana, ah, acho que eu vou desistir, eu perdi uma aula, estou perdendo, a gente liga, as tutoras também ligam, agora, uma técnica que a gente criou grupos no WhatsApp”.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A categoria VII – Atuação de equipe multidisciplinar – teve por base as práticas do CEAD do IFNMG realizadas para permanência discente, envolvendo ações, acompanhamentos e *feedbacks* de coordenadores e tutores em relação aos estudantes. Para essa categoria, foram selecionadas 64 verbalizações dos 40 entrevistados.

Ao analisar as verbalizações desta categoria, observou-se que o IFNMG realiza inúmeras práticas que visam manter os discentes nos cursos. Como exemplo, **E3** explica que o CEAD está negociando com o MEC uma parceria para oferta de banda de satélite, possibilitando transmissão de aulas *online*. Isso resolve parte dos problemas de adiamento das atividades e a falta de *internet* nos polos nos dias dos encontros presenciais, conforme apontado na Categoria III: Sistema de *internet*.

O *campus* Januária do Instituto Federal dispõe de uma carreta⁶ equipada com mobília, computadores, *data show*, sistema de som e de *internet*. Esse veículo circula por vários municípios, com o objetivo de promover a inclusão digital para os discentes na abrangência do IFNMG. O entrevistado **E15** salienta que mais do que proporcionar uma aula diferenciada para os alunos da EaD, a chegada desse laboratório-móvel se torna um episódio: “[...] você percebe que a ida daquela carreta ali se tornou um evento na cidade, que aquilo ali não foi só visitado por esses alunos, mas foi visitado por aquela comunidade que se encantou com um curso”. Outro ponto positivo dessa socialização de recurso é a publicização da estrutura e dos cursos do CEAD do Instituto Federal Norte de Minas.

A disponibilização desses recursos corrobora com Escallier e Fullerton (2009) ao afirmarem que ampliar competências individuais com abordagens em *hardware* e *software* pode ser eficaz na promoção do sucesso do aluno. Ainda no âmbito da informática, o entrevistado **E19** comunica que alunos e equipe multidisciplinar têm apoio da equipe de TI, facilitando o ingresso a sistemas, agilização na resolução de problemas ligados ao AVA, atividades *online*, acesso às provas, dentre outras práticas. Assim, “existe uma equipe de TI que [...] é responsável por isso, [...] para poder sanar essas dificuldades diante desse processo e isso segura sim o aluno”.

O entrevistado **E15** destaca que o curso de eletroeletrônica utiliza outro recurso tecnológico para realização de aulas práticas nos polos avançados, que são maletas de ferramentas e de instrumentos, que possibilitam testar, analisar ou construir

⁶ Destaque para o Laboratório-Móvel de Informática do IFNMG na 37^o EXPOMONTES. 11 jul. 2011. Disponível em: <<http://www.ifnmg.edu.br/noticias-moc/noticias-2011/1047-destaque-para-o-laboratorio-movel-de-informatica-do-ifnmg-na-37-expomontes>>. Acesso em: 13 nov. 2016.

circuitos eletroeletrônicos. O CEAD possui ainda dois veículos que são convertidos em laboratórios e são utilizados conforme a necessidade dos polos. Lembra ainda o incentivo e a promoção de visitas técnicas que têm como proposta mostrar para o aluno a realidade das instituições. Essas e outras ações interagem e integram disciplinas, alunos, profissionais, recursos, sistemas e cursos, conforme apontado nas Categorias VIII – Integração social como prática de permanência discente – e IX – Integração acadêmica como prática de permanência discente – da Dimensão 3. Os projetos pedagógicos exemplificados pelos **DOC 30** - Projeto Pedagógico de curso (PPC) Serviço Público (e-TEC) e **DOC 31** – Projeto Pedagógico de cursos Profissionais explicitam sobre a exigência de práticas para todos os cursos técnicos do CEAD.

Como ação de planejamento de curto prazo, a reitoria do IFNMG pretende criar em 2016/2017 uma nova diretoria para assistência estudantil⁷. Um dos propósitos é legitimar a assistência financeira também para os alunos da EaD, uma preocupação de **E3**.

Dentre todas as promoções que o IFNMG realiza em relação à permanência discente, as mais importantes dizem respeito às ações da equipe multidisciplinar, que humanizam as ofertas, como afirma **E12**: “[...] nós precisamos da parte humana, [...] não basta [...] parte tecnológica [...] então às vezes não basta só a estrutura da sala estar montada, a gente depende também da questão humana”. Considerando essa prerrogativa, as participações diretas dos colaboradores do CEAD se tornam destaque neste trabalho.

Assim, **E11** reforça a necessidade de além de contratar profissionais com habilidade em EaD, buscar pessoas comprometidas com os interesses escolares dos alunos. Morris e Finnegan (2008) explicam os motivos dessa sugestão: instrutores mais experientes tendem a promover maior gerenciamento no AVA, postar mais comentários pedagógicos e instruir de forma mais pontual os discentes, a fim de completar suas tarefas.

Como práticas de incentivo à permanência, Morris e Finnegan (2008) sugerem que se encoraje o aluno sempre que necessário, mantendo-o presente e ativo nos ambientes virtuais. Ressaltam ainda o quanto é importante promover discussões *online* logo nas primeiras semanas de curso, sobre o *layout* da sala virtual, expectativas,

⁷ Proposta feita no período de candidatura do atual reitor do IFNMG, professor José Ricardo (Kaw) em agosto de 2016. Disponível em: <<http://www.kawreitor.com.br>>. Acesso em: 13 nov. 2016.

objetivos e procedimentos. Também é relevante destacar e reafirmar periodicamente para o instrutor que alguns alunos exigem maior atenção que outros.

Destaca **E22** o fato de a equipe multidisciplinar ser colaborativa – “[...] uma vez que existe uma colaboração entre os diversos membros da equipe multidisciplinar” –, o que viabiliza a permanência discente. Outra atitude que tem essa característica é a assistência efetiva aos discentes prestadas por tutores e coordenadores, proposta por **E24**. O entrevistado **E26** concorda com essa opinião ao ressaltar que

[...] uma tutoria próxima, tutoria presencial resolvendo as questões de ordem mais local, ou a distância como o apoio mais constante, resolvendo as questões de conteúdo dando suporte, um professor como apoio aqui, a equipe de tutoria, a coordenação de tutoria, coordenação de curso dando esse suporte, a gente entende que essa é uma forma de manter o aluno engajado no curso, motivado, e garantir as condições para que ele permaneça no curso.

Nessa percepção, o tutor presencial, por estar em contato direto com os alunos, torna-se essencial, pois exerce o papel de docente, aquele que está acompanhando o desenrolar dos conteúdos, esclarecendo dúvidas, promovendo discussões. Corroborando essa prerrogativa, Escallier e Fullerton (2009) o consideram protagonista do processo de aprendizagem de cursos *online*. O CEAD ressalta que cada colaborador tem uma parcela de contribuição para com a modalidade, conforme **DOC 26** – Manual do aluno, que especifica funções e atribuições de cada componente em relação à atuação nos cursos. O teor desse documento é corroborado pelos **DOC 22** – Atribuições da equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG – e **DOC 25** – Termo de compromisso do Bolsista, que são inclusos nos editais.

Os entrevistados **E27**, **E30**, **E34**, **E35**, **E36** e **E40** são exemplos de colaboradores que utilizam os recursos do polo e próprios para ajudar os alunos a se desenvolverem no curso. Todas as ações contribuem para a permanência, denotam interesse e solidariedade por parte da equipe multidisciplinar mediante apresentação de dificuldades. Contudo, no que tange a atendimento domiciliar, essa atitude caracteriza uma disfunção, uma vez que para permanência discente é exigida o cumprimento de legislação visando fornecimento adequado de infraestrutura de polo, conforme destacado na primeira Dimensão intitulada “Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência discente no polo de apoio presencial”, exigências dos **DOC 2**: Decreto nº 5.622, 20 de dezembro de 2005; **DOC 3**: Decreto nº 6.303, 12 de dezembro de 2007, **DOC 4**: Portaria Normativa nº 2 de 10 de janeiro de 2007 e acordo

firmado por meio do **DOC 11**: Termo de Cooperação: contrato de parceria celebrado entre o IFNMG e Municípios do Norte de Minas Gerais.

Escallier e Fullerton (2009) ressaltam que o tutor consegue motivar o aluno, fazendo com que este se torne independente no curso, e pode ser capaz de estimular o pensamento crítico e contribuir para reforçar o compromisso com a aprendizagem. O que pode ser confirmado nas falas de **E32**, **E33**, **E37**, **E38** e **E39** ao comprovar a realização das práticas descritas anteriormente e o interesse da equipe multidisciplinar para ajudá-los em relação a resolver problemas de escassezes e empecilhos.

Observa-se que esta categoria considerou também práticas diferenciadas realizadas para desenvolvimento de alunos da educação a distância do IFNMG. E depois de conhecer todos esses esforços para mantê-los nos cursos, torna-se também importante verificar se existe o acompanhamento do desempenho dos cursistas, por parte da equipe multidisciplinar do CEAD. Analisando as falas de **E8**, **E20** e **E27**, é possível observar que essas confirmam a existência dessa prática, pois ressaltam que após observações dos relatórios gerados pelo AVA, esses deveriam informar ao aluno sua situação de aprendizagem, o que requer acompanhamento detalhado por parte desses colaboradores.

Moore e Kearsley (2008) concordam ao categorizar que a EaD precisa estabelecer formas de avaliação para verificar se houve aprendizagem do estudante. Na sua fala, **E8** informa que faz um sistemático acompanhamento para verificar se tutores a distância estão participando dos fóruns junto com os professores formadores para discutir as abordagens dos conteúdos. E ainda se eles estão interagindo e motivando os estudantes a fazerem postagens no ambiente virtual das disciplinas. Ressalta também que essas ações, além de cobradas no dia a dia, são temas de reuniões, como destaca o **DOC 29** – Ata de reunião com professores formadores e tutores à distância. O acompanhamento realizado pela equipe multidisciplinar pode ser considerado como balizador do planejamento individual ou coletivo dos cursos ofertados e cumpre com determinações do **DOC 25** – Termo de compromisso assinados profissionais do CEAD do IFNMG.

Morris e Finnegan (2008) enfatizam a relevância de um *feedback* para o aluno sobre sua atuação no curso. Em uma análise mais detalhada, observa-se que o CEAD do IFNMG repassa o *feedback* (DAFT, 2005; SILVA, 2005) para o cursista sobre seu desempenho escolar. Os entrevistados **E8**, **E17**, **E27**, **E31** e **E36** também consideram importante que o aluno o receba. **E27** reforça a necessidade desse *feedback*

acontecer com agilidade, **E36** confirma que os retornos são rápidos, ocorrem no mesmo dia ou no seguinte. **E31** se sente motivada ao falar sobre acesso, disponibilidade e retorno da coordenação: “[...] ela é maravilhosa [...] eu converso com ela o tempo inteiro”.

Morris e Finnegan (2008) também ressaltam fatores de sucesso que corroboram as propostas do CEAD do IFNMG. Tais fatores englobam analisar aspectos como: tempo de acesso aos ambientes virtuais para leitura e resolução das atividades, atitudes de professores e tutores em relação ao gerenciamento do curso, *feedback* das ações pedagógicas, dentre outras ações relevantes para que o estudante tenha sucesso e consiga finalizar os cursos de EaD.

A análise da fala dos entrevistados aponta que a equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG promove muitas ações junto aos alunos cujo objetivo é a permanência discente; dentre essas, o cumprimento das obrigações pré-estabelecidas nos planos de cursos, planejamentos setoriais e outras reforçadas em reuniões. Algumas são globais, e outras pontuais. Práticas que humanizam a educação a distância são, algumas, consideradas disfunções, apenas porque contrariam exigências legais, mas têm a intenção de auxiliar o processo.

7.3 INTEGRAÇÃO SOCIAL E ACADÊMICA PARA PERMANÊNCIA DISCENTE

A Dimensão 3 é sustentada por questões relacionadas às ações que os profissionais do CEAD do IFNMG promovem em termos de integração social e acadêmica para permanência discente. Esta seção visa atender as expectativas do terceiro objetivo específico desta pesquisa, destaque do Quadro 12.

Os termos *interação* e *integração* são comumente confundidos, como se tivessem o mesmo significado, entretanto Rossetti (2013) distingue-os e explica que ambos estão relacionados, e acontecem em dois planos. A interação apresenta um envolvimento mais superficial e quando aprofundado, torna-se integração. Essa compreensão é oportuna porque permite, por exemplo, ao gestor ou equipe multidisciplinar da EaD decidir se determinado objetivo ou resultado esperado vai requerer uma ação de maior ou menor intensidade.

Para desenvolver esta dimensão, foram utilizadas o total de 74 verbalizações referente a 40 entrevistados, sendo necessárias 2 categorias a *posteriori*, destacadas no Quadro 22.

Quadro 22 – Integração social e acadêmica para permanência discente.

CATEGORIA	DIMENSÃO 3 - Integração social e acadêmica para permanência discente
VIII	Integração social como prática de permanência discente
IX	Integração acadêmica como prática de permanência discente

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A Categoria VIII – Integração social – do Quadro 23 traduz as práticas que a gestão e equipe multidisciplinar de EaD realizam para integrar os discentes ao ambiente institucional. Para isso, consideram o perfil individual do aluno, buscam conhecer experiências e históricos vivenciados por eles. As práticas propostas têm a intenção de incentivar relacionamentos de amizade dentro e fora das salas de aula e melhorar a comunicação cujo propósito é desenvolver socialmente o cursista, despertando nele o sentimento de satisfação e pertencimento a fim de promover a permanência discente.

A Categoria IX – Integração acadêmica – refere-se a ações e procedimentos desenvolvidos pela instituição, de forma a motivar o desempenho do estudante. Consideram atuações dos profissionais de EaD que despertem e potencializem o ensino-aprendizado do aluno e práticas de incentivo para que desenvolvam habilidades e competências.

Infere-se que as propostas do CEAD do IFNMG apresentam características que favorecem a interação, observando-se que as ações de integração têm cunho social e acadêmico. Em alguns aspectos, um se sobressai em relação ao outro, conforme necessidade ou objetivo proposto.

A construção de projetos pedagógicos e desenhos dos cursos do CEAD do IFNMG levam em consideração, dentre outras variáveis, o histórico, trajetória do discente, e incentivos para sua permanência. Desta forma, as práticas propostas pela gestão e equipe multidisciplinar, confrontadas com as percepções dos alunos, verbalizações de colaboradores/usuários e documentos institucionais têm como propósito promover a integração social e acadêmica de estudantes da educação a distância do IFNMG, ambas detalhadas a seguir.

7.3.1 Integração social como prática de permanência discente

Quadro 23 – Categoria VIII - Integração social como prática de permanência discente.

Dimensão 3 - Integração social e acadêmica para permanência discente		
Categoria VIII- Integração social como prática de permanência discente		
Definição		
<p>Ações que a equipe multidisciplinar de EaD realizam para integrar os discentes ao ambiente institucional com o propósito de promover a permanência discente. Condução por meio de interação social entre discentes, colegas e atores de EaD promovem o desenvolvimento de relações no progresso da formação do aluno. A integração considera características individuais, experiências vividas antes e durante o curso; histórico familiar relacionado a valores e expectativas; nível de envolvimento inter e intraclasse. Compõem a integração social comunicação pontual e contínua; assistência permanente; maior envolvimento do cursista em atividades escolares; doses diárias de motivação; valorização frequente e incentivo para que desenvolvam amizades com colegas, dentro e fora dos ambientes acadêmicos. O envolvimento social dos estudantes com a instituição possibilita sentimento de satisfação e pertencimento, ambos favoráveis para a permanência discente.</p>		
Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<p>- Ações da gestão e equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG para integrar alunos e colaboradores com objetivo de promover a permanência discente.</p> <p>- Meios utilizados pela gestão do CEAD do IFNMG para promover integração social.</p>	<p>Tinto (1975, 1993, 1997) - Integração social promove envolvimento com colegas e professores, dentro e fora das salas de aula. Considera características individuais do estudante e a formação prévia; histórico familiar relacionado a valores, expectativas, experiências vividas durante o curso e antes desse. Envolvimento deve ser incentivado no primeiro ano de ingresso na instituição, por ser considerado o ano mais crítico e decisivo para permanência. É necessário manter o equilíbrio entre integração social e acadêmica. A excessiva integração social deixa o aluno com déficit em relação ao desempenho acadêmico.</p> <p>Cabrera et al. (1992) – as experiências do aluno com os componentes social e acadêmico da instituição tendem a influenciar na vontade para continuar persistindo. Interação social atrelada a recursos financeiros reduzem trabalho; nível de <i>stress</i> e cansaço excessivo, itens prejudiciais na promoção do ensino-aprendizado.</p>	<p>DOC 27: Ambiente Virtual de Aprendizagem – Sala virtual coordenação geral rede e-TEC do CEAD/ IFNMG.</p> <p>DOC 28: Ata reunião coordenadores de tutoria.</p> <p>DOC 29: Ata Reunião com professores formadores e tutores a distância</p> <p>DOC 31: PPC – Projeto Pedagógico de curso Serviço Público (e-TEC)</p> <p>DOC 32: PPC – Projeto Pedagógico de cursos Profissionais</p>

Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
	<p>Diaz e Bontenbal (2001) – abordagens centradas no aluno; atividades que os envolvam e promoções que visem maior participação deles são formas de promover integração social.</p> <p>Hughes (2004) - contatos frequentes e diretos com os alunos por meio de telefonemas, <i>chats</i> informais, serviços <i>online</i>, e orientações iniciais permitem integração social.</p> <p>Cislaghi; Luz Filho, (2009) - integração social: fatores que influenciam habilidade do estudante para desenvolver relacionamentos com colegas e outras pessoas fora dos ambientes acadêmicos rotineiros.</p> <p>Sousa (2012) - Recursos tecnológicos e humanos promovem interação entre discentes e equipe multidisciplinar.</p> <p>Lapa e Teixeira (2014) - para obter maior qualidade na EaD é preciso que professores e tutores trabalhem de forma colaborativa, utilizando integração das TIC à educação de modo a repercutir na aprendizagem discente.</p>	
Verbalizações categoria VIII: Integração social como prática de permanência discente		
<p>Práticas de integração social:</p> <p>E1: “[...] na oferta anterior, a gente teve um evento [...] fórum de educação a distância, [...] foi um momento de integração dos alunos, né, e achei muito importante porque reuniu alunos de todos os polos que tinham os cursos técnicos, reuniu tutores, coordenadores, então foi um momento de todos se conhecerem presencialmente, né, que muitos só se conheciam através de ambiente virtual”</p> <p>E2: “A outra questão é já interação no espaço físico onde tem que ter um ambiente mais favorável”</p> <p>E3: “[...] as pessoas elas têm, as reuniões são de interação, nos cursos técnicos as reuniões são de teoria...”</p> <p>E3: “Os momentos presenciais intensivos”</p> <p>E3: “[...] fale com o psicólogo, a gente vai ter um psicólogo <i>online</i> num box que chama Diário de Bordo, que nesse box só tem acesso a psicólogo e o aluno, e ele vai ter atendimento, para quebrar as barreiras do isolamento que a EaD provoca”</p> <p>E4: “[...] os nossos cursos têm os momentos presenciais [...] há uma possibilidade de integração, socialização de encontro que propicia o máximo extinguir esse sentir solitário desse aluno”</p>		

Verbalizações categoria VIII: Integração social como prática de permanência discente

E5: Às vezes por e-mail, por WhatsApp tem também, alguns coordenadores de tutoria **relataram que têm essa comunicação, e-mail, WhatsApp**”

E6: “**Com relação a essas práticas eu não vou saber te responder** porque eu não trabalho nessa... não tenho esse contato assim do que é promovido para o aluno”

E7: “Bom, as práticas elas são principalmente através dos encontros presenciais que acontecem no polo de apoio presencial onde o tutor está mais próximo do aluno, ele leva essa proposta que a equipe multidisciplinar elabora”

E7: “[...] a gente **tem também os fóruns que são disponibilizados no ambiente virtual das disciplinas**, nas salas que nós disponibilizamos, porque nós **disponibilizamos esse contato do aluno não só com o tutor, mas com o professor, com o coordenador de curso, com o coordenador de tutoria, então ele tem essa abertura de estar discutindo, de estar aprendendo a cada dia, tirando suas dúvidas**”

E7: “[...] toda equipe ela sempre está disponível para que isso aconteça, para que essa discussão aconteça, então a outra questão também que a gente sempre vem trabalhando aí é especificamente nos cursos do Profucionários, a **prática profissional supervisionada também**, a gente tem a **solicitação que o tutor acompanha esse aluno**, ele acompanha as práticas desse aluno **para que ele se sinta acolhido**, ele sinta que ele vá conseguir realizar essa prática de forma efetiva porque cada disciplina ela tem essa carga horária de prática a ser cumprida e **essa proximidade com o aluno** a gente acredita que isso minimiza sim essa evasão, essa taxa de evasão e levanta uma maior permanência desse aluno no curso”

E8: “**A integração é no fórum e no AVA**, de modo que o aluno em cada disciplina tem um fórum aberto para participar e aí a gente entra também de novo dando um toquezinho para o tutor à distância, que é ele que fomenta, a gente fala com ele assim, você é o gestor deste fórum, então você que fomenta, você que incentiva, quanto mais alunos participarem é a partir do seu incentivo”

E8: “[...] realmente ver que ele está participando, porque um aluno que às vezes tem medo até de ligar um computador, **olha a emancipação social desse aluno, dele ligar um computador, dele entrar no ambiente virtual, ele entrar neste ambiente virtual, ele participar do fórum e que emoção não é para ele ver a sua resposta, a mensageira**, por exemplo, quando ele abre e viu que alguém respondeu para ele, que no fórum alguém está conversando com ele, há um diálogo ali”

E8: “[...] então essa **interação aluno-aluno, aluno-tutor**, ela ocorre tanto via AVA quanto é presencial, e a gente também incentiva, não só o tutor à distância motivá-los a participar do fórum, como também o presencial”

E9: Eu acho que os **encontros presenciais dos polos**, [...] utilizado para **entrosamento da turma**, a tutora apresentou, [...] todo mundo se apresentar e tal, foi um momento para descontração, e para conhecimento, o primeiro contato direto que a gente estava tendo enquanto turma do curso à distância, e [...] então, de interação mesmo, assim, [...] se pensar assim somente esse, é claro que ele já entra, sempre tem aquele congraçamento espontâneo, ah, vamos reunir para fazer uma coisa, reunir para fazer outra, mas enquanto obrigatoriedade do curso só mesmo os encontros presenciais”

E12: “[...] **os encontros presenciais, que é onde tem esse momento de integração**, coordenador, tutor, equipe pedagógica, equipe de avaliação que eles acabam indo lá também”

E12: “[...] **essa integração ela acontece no ambiente virtual** por meio das ferramentas que o ambiente nos oferece, **que são os fóruns, que são os chats**, então tem essa questão também da tecnologia que auxilia nessa questão da integração”

E12: “Quando a gente consegue fazer a junção de formador, tutor a distância entrando na sala e respondendo aos alunos, a questão da permanência acontece bem mais frequente, **porque o aluno ele sente acolhido, ele coloca um questionamento ali e a resposta vem imediatamente**”

E12: “Quando a gente consegue fazer a junção de formador, tutor a distância entrando na sala e respondendo aos alunos, a questão da permanência acontece bem mais frequente, **porque o aluno ele sente acolhido, ele coloca um questionamento ali e a resposta vem imediatamente**”

E13: “Eu não vou saber te responder porque eu não estou ligada diretamente com os docentes, a minha parte ela é muito administrativa e financeira mesmo”

Verbalizações categoria VIII: Integração social como prática de permanência discente

E15: “[...] além do fórum tira-dúvidas a gente tem o **fórum de socialização**, que é onde eles vão postando os passos, o que vai sendo realizado lá, eles vão mostrar que um polo vê o que o outro está... Isso que eu acho super interessante [...] um faz uma abordagem bem tímida [...] aí **de repente outro polo faz um negócio que movimenta a cidade inteira**, aí parece que eles começam, assim, ah, o outro polo fez, **a gente também vai fazer**, então a gente percebe isso também [...] eles têm essa socialização, essa troca”

E17: “[...] no curso nosso que é o Profuncionário, nós **temos o Dia D**, que é um dia que esse aluno ele dá o retorno à sociedade, e tudo aquilo que ele está aprendendo no curso [...] uma forma também de interação no momento em que **ele reúne com os tutores, eles decidem o que vai ser repassado para a comunidade, eles elaboram oficinas, projetos**, e isso fortalece muito esse vínculo”

E18: “As **práticas**. Talvez as **capacitações**”

E19: “[...] a sua **integração nas redes sociais** através de vários recursos que também são utilizados durante seu período de estudo, na **integração de trabalhos em grupos**, na sua **interatividade junto com o seu tutor, com seus colegas**, e na verdade isso também provoca o resgate da cidadania desse aluno, o resgate da sua identidade, né, a possibilidade de ampliar o seu conhecimento [...] ela tem *internet*, ela tem um computador, ela tem o áudio, ela tem o vídeo

E19: “Eu ouvi alunos, assim, pessoas que tinham dez anos e que nunca tinham retornado à escola e hoje está lá [...] que era empregada doméstica e hoje vislumbra ser uma secretária bilíngue, e acreditem, vai ser, [...] mesmo diante das dificuldades [...] que vivia num contexto há dez anos atrás e hoje ele encontra outro contexto para poder estudar, **mas mesmo sabendo das dificuldades e adversidades encontradas ele quer superar, ele quer estudar, ele quer permanecer, então o que acontece... Transformação**”

E19: “Nós, [...] oferecemos o desenvolvimento de práticas [...] específicas para cada disciplina, [...] de **formação profissional que preocupa com a integração** de todas as disciplinas do módulo, [...] **envolve atividades [...] práticas, artísticas, culturais e sociais integradas a profissionais, autoridade e comunidade local onde os alunos estudam**”

E19: “[...] quando eu cheguei no polo, está lá funcionário do Banco do Brasil que eu conheço, o que você está fazendo aqui? Ah, é um grupo de alunos lá no banco me pediu para mim dar uma aula de estatística, eu estou aqui, né, **olha para você ver, a integração da comunidade ali junto**, e ele se sentindo extremamente importante de estar lá naquele momento colaborando”

E19: “Eu achei tão engraçado, eu estou vendo um rapaz na pracinha lá com telefone, eu falei gente, mas **aquele menino ele era tão tímido**, [...] tutora falou assim, **eu pedi ele para ligar para a sala** porque hoje nós temos um evento”

E21: “Para integração dos cursistas, [...] a gente trabalha com essa questão de **articular a [...] motivação, porque o aluno se ele não estiver motivado ele vai acabar evadindo do curso**, [...] para verificar quais são as demandas, quais são as necessidades, quais são as dificuldades que ele está enfrentando para estudar, quais são o motivo pelo qual ele está desmotivado”

E22: “[...] eu tento garantir na atividade para que um cursista possa interagir, e a interação completa o tutor, para que ele **não se sinta sozinho ali**, para que ele saiba que ele tem alguém que ele pode recorrer, o tutor presencial, [...] não é aquele que fiscaliza, [...] que corrige, que lança nota, é muito mais do que isso, é aquele parceiro de trabalho, ele tem um tutor no amparo, **então o trabalho é feito em dupla, ou em grupo**”

E23: “A integração com o professor, com o tutor, além dos fóruns, além desse trabalho que é feito, que nós temos os encontros presenciais, temos os debates nos fóruns, nós temos [...] dia D do Profuncionário, [...] além de promover integração de todas as partes do Pro, no caso [...] tutor à distância, nós, a coordenação pedagógica, coordenador de curso e de tutoria é uma promoção de integração também à comunidade”

Verbalizações categoria VIII: Integração social como prática de permanência discente

E23: “[...] no módulo I e no módulo II todas as disciplinas elas falam sobre a formação do cidadão [...] vão trabalhar com os alunos e a comunidade escolar o que é esse ser cidadão [...] como esse aluno lá, no caso das séries finais do Ensino Fundamental, **como é que ele vai reproduzir isso na comunidade dele**, então nós vamos aprender para mostrar isso para a comunidade [...] **além da integração entre nós do Profuncionário integração com a comunidade**”

E24: “[...] os nossos cursos têm **um diferencial que são as aulas semanais**, e até favorece muito essa integração, **o ambiente virtual também**, onde ele tem a participação dos tutores a distância, os tutores presenciais e o professor, eles estão sempre, às vezes os coordenadores de curso **também fazem visita aos polos, que eu acho que é muito importante essa sensação de pertence do aluno**, essa integração”

E24: “[...] ele tem um tutor presencial que **acompanha semanalmente**, onde ele pode ir ao campus tirar as dúvidas, então eu penso que isso enriquece muito, e favorece essa permanência do aluno, [...] o **material didático** também eu penso que auxilia muito, **os plantões**, então tudo isso, a própria, a **infraestrutura oferecida pelos polos** também, onde eles têm acesso a computador, a *internet*, então eu penso que isso favorece”

E25: “Reuniões tanto por **videoconferência** como reunião presencial nos polos presenciais, **deslocamento da equipe multidisciplinar até os polos para esse encontro com os tutores, o encontro com o tutor presencial, tutor a distância, e a equipe de coordenação juntamente com a equipe de pedagogos** que vai auxiliar nos processos, nas atividades, nas tomadas de decisão necessárias para o amparo desse discente junto ao curso”

E26: “[...] a integração dos alunos que estão nos polos fora do campus [...] **no sentido de integração com a instituição, a infraestrutura, com o campus, no sentido da convivência mesmo**, do ambiente da instituição, ela é um pouco mais difícil, o que a gente estimula e a realização de atividades, de eventos, de seminários, que possam aproximar esses alunos do dia a dia da instituição [...] que o aluno esteja presente no campus, que conheça a infraestrutura, que use a biblioteca, que tenha acesso garantido”

E26: “[...] ações de integração, como **eventos, atividades de campus** que às vezes alunos de presencial ou a distância, e **a promoção de eventos, o fórum de educação a distância** [...] propõem uma integração com a instituição como um todo, mas também uma integração com pessoas de outras unidades, então uma atividade comum para interagir”

E26: “[...] a gente entende que todas essas ações elas contribuem para **um maior sentimento de pertencimento do aluno** na instituição, de se sentir presente, às vezes ele está no município, município distante, sem muito contato presencial com o campus, a unidade física aqui, às vezes ele se sente um pouco distanciado e a gente estimula essas ações **que visem o aluno estar mais próximo, integrado à rotina normal da instituição**”

E27: “[...] em relação a essa integração discente, a gente percebe muito a questão dos **fóruns e dos encontros, das atividades que é feita nos encontros**, [...] então a **integração entre esse aluno e o seu colega aluno/aluno**, ela acaba sendo feita nesse processo de apresentação do seminário, dessas atividades. [...] tem a relação dos fóruns que eles podem conversar entre eles, discutirem as ideias deles”

E28: “[...] eu percebo que dentro da instituição **estamos sempre em contato com esse aluno**, os tutores eles estão em contato entre si e ao mesmo tempo a gente está sempre buscando contato com o discente, seja por meio de mensagem, de e-mail, por telefone, sempre mantendo contato, eu acredito que isso é um diferencial que contribui para que a gente se aproxime e o aluno permaneça no curso”

E30: “Interação deles, [...] eu acho muito interessante nos seminários, [...] se juntam e **montam peças teatrais, é uma gracinha, a união deles** é... E eles são de comunidades diferentes, muitas vezes eles trabalham em grupo, [...] com aquele grupo porque fica mais próximo, eu acho uma gracinha o jeito que eles trabalham, principalmente no seminário, eles cantam, [...] eu acho muito interessante mesmo”

Verbalizações categoria VIII: Integração social como prática de permanência discente

E31: “[...] para essa integração é o que a gente busca estar assim fazendo nas nossas aulas [...] assim bem dinâmicas, [...] está sempre passando vídeos [...] está **atraindo eles sempre nas aulas [...] sempre buscando algo novo**, [...] vem de quinze em quinze dias aqui numa aula presencial, e é sempre aquela mesma coisa, aquele sono que dá na hora que está assistindo as videoaulas na aula da tarde, né, então, assim, a gente está sempre ali animando, [...] pra poder tudo dá certo. [...] a maioria tem os grupinhos já. Sempre frequentam plantões”

E35: “Eles já criaram um grupo, grupo do *Facebook*, aí qualquer dúvida posta lá, eles estão sempre comunicando via telefone também. [...] WhatsApp não tantos que tem, mas o *Facebook* praticamente todos, também via e-mail, um vai encaminhando e-mail para o outro”

E39: “A gente tem essa interação, quando a gente faz trabalho em grupo, é muito bom, a gente reúne, quando é para fazer na sala, a gente faz, quando é para fazer em casa, a gente reúne numa casa, e faz interagir muito, faz as atividades junto, e um conversando com o outro, a gente vê, e às vezes a gente tem dúvida, [...], outra pessoa tira dúvida com a gente, então essa parte é bom, faz muito a gente interagir”

E40: “Integração? Agora, assim, a gente gosta muito disso, de reunir as turmas, porque antes eram bem separados, era administração com administração, isso não estava funcionando, agora a gente faz assim, tem vez que os alunos, secretaria, os do Profuncionário reúne, secretaria, multimeios, meio ambiente com administração e eles trocam muito conhecimento também, [...] eles gostam disso, de trabalhar junto [...] às vezes, o trabalho não é o mesmo, mas eles gostam de vir junto, montam grupos de estudo”

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A categoria VIII – Integração social da terceira dimensão – descreve as ações que a gestão e equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG realizam para integrar alunos e colaboradores, bem como os meios utilizados, cujo objetivo é promover a permanência discente. Para isso, 44 verbalizações foram utilizadas para explicar essa categoria.

Para Tinto (1975), a integração social precisa, dentre outras situações, contemplar as características individuais do estudante, sua formação antecedente à graduação, histórico familiar relacionado a valores e expectativas, experiências vividas antes e durante o curso. Tinto (1975, 1993, 1997) ressalta que ambas as integrações, social e acadêmica, consideram o nível de envolvimento com colegas e professores, dentro e fora das salas de aula. Contudo, Tinto (1975) salienta que o discente precisa manter o equilíbrio entre esses dois tipos de integração. A excessiva integração social pode deixar o aluno com déficit em relação ao desempenho acadêmico. Mas também pode contribuir para com essa, a partir do momento em que houver maior interação entre discentes e docentes.

Nessa perspectiva, observa-se nas verbalizações dos entrevistados que gestão e equipe multidisciplinar do CEAD planejam e desenvolvem ações a fim de promover a integração social dos discentes a partir de várias práticas, destacadas no quadro a seguir:

Quadro 24 – Práticas e meios que a equipe multidisciplinar e gestão do CEAD DO IFNMG utilizam para promover a integração social.

Entrevistado	Verbalização que promovem interação social para permanência discente	Meios
E1	- Desenvolvimento das inter-relações dos discentes, gestão e colaboradores do CEAD do IFNMG.	Fórum presencial de educação a distância
E2	- Espaços físicos favorecem ambiente para interação.	Encontros presenciais no polo
E3	- Encontros presenciais favorecem interação e aprendizagem de teorias.	Polos de apoio presencial
E4	- Socialização de discente e equipe multidisciplinar.	Encontros presenciais
E5, E35	- Ampliação da comunicação.	<i>e-mail</i> e <i>WhatsApp</i>
E7, E27	- Atividades propostas pela equipe multidisciplinar aproximam tutores e discentes. - Disponibilização de contatos dos colaboradores da EaD nas salas virtuais permite abertura para diálogos com discentes. - Prática profissional supervisionada visa acompanhamento do aluno por seus tutores presencial e a distância.	- Encontros presenciais no polo - Fóruns - Salas virtuais do AVA - Seminários

Continuação Quadro 24

Entrevistado	Verbalização que promovem interação social para permanência discente	Meios
E8, E12, E28	<ul style="list-style-type: none"> - Tutores a distância, como gestores das salas virtuais, são motivados a incentivar discentes a participar em fóruns. - Incentivo e <i>feedback</i> dos tutores a distância via mensageira do AVA e nos fóruns empodera alunos e busca incentivar sua participação. - Interação aluno-aluno e aluno-tutor ocorre virtual e presencialmente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais - AVA - Fóruns - <i>Chats</i> - Mensageira - Telefone
E9	<ul style="list-style-type: none"> - Reunião dentro e fora de sala de aula promove entrosamento e momentos de descontração da turma e tutor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontro presencial no polo
E12	<ul style="list-style-type: none"> - Visita aos polos pelos coordenadores, tutores, equipe multidisciplinar, pedagógica e de avaliação possibilita momento de integração entre eles e discentes. - Postagem e respostas de tutores a distância para os alunos gera sentimento de acolhimento neles. Aulas semanais promove sentimento de pertencimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontro presencial no polo - AVA
E18	<ul style="list-style-type: none"> - Práticas e capacitações promovem integração. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais - Fóruns
E21	<ul style="list-style-type: none"> - Integração discente de forma articulada e motivadora, buscando conhecer suas demandas, necessidades, dificuldades e prováveis situações de desmotivação como forma de promover a permanência. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais
E22	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades em duplas ou em grupos como forma de interação e integração de discente e tutores a fim de evitar no estudante o sentimento de solidão. - Tutor presencial atuando como parceiro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais
E24	<ul style="list-style-type: none"> - Coordenadores, tutores visitam polos para promover integração entre eles e discentes. - Aulas semanais visam despertar sentimento de pertencimento nos discentes. - Momentos extras à sala de aula para tirar dúvidas. - Infraestrutura de salas, computadores e <i>internet</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontro presencial no polo - AVA - Plantões tutoria - Polos de apoio presencial
E17, E23	<ul style="list-style-type: none"> - Dia D do Profucionários é um projeto de culminância da aprendizagem teórica e promove interação equipe multidisciplinar e alunos, possibilitando retorno para a comunidade local. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais - Fóruns - Polos de apoio
E25	<ul style="list-style-type: none"> - Equipe multidisciplinar visitando polos presenciais consegue verificar processos, melhorar atividades e ajuda na tomada de decisão necessária ao amparo aos discentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais - Videoconferências - Reuniões no polo
E26	<ul style="list-style-type: none"> - A promoção da integração no sentido de convivência, vivenciando o dia a dia da instituição inclusive dos cursos presenciais desfrutando de infraestrutura como, por exemplo, biblioteca. - Atividades comuns aos cursos como forma de maior interação. - Ações que visem despertar sentimento de pertencimento ao aluno e reduzir sensação de solidão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais - Infraestrutura do polo - Eventos - Seminários
E39	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades em grupo ajudam a tirar dúvidas 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais extraclasse
E40	<ul style="list-style-type: none"> - Descobriram que formar grupos com cursos diferentes, mas do mesmo programa (e-TEC e Profucionários) teve melhores resultados. Quando as atividades são distintas, ajudam-se mutuamente e uns assistem apresentações dos outros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais extraclasse
E15	<ul style="list-style-type: none"> - Socialização das ações mediadas em alguns polos motivam outros polos a sobressair. 	<ul style="list-style-type: none"> Fóruns tira-dúvidas e de socialização

Continuação Quadro 24

Entrevistado	Verbalização que promovem interação social para permanência discente	Meios
E19	- Novo contexto de ensino, redes sociais e interatividade com tutor e colegas promovem integração e resgate da cidadania, identidade e possibilita ampliar conhecimento, driblar dificuldades, adversidades, aspirar promoção pessoal e transformações para discente. - Práticas didáticas, artísticas, culturais, sociais integradas a profissionais, mobiliza autoridade e comunidade e corroboram permanência discente. - Atividades escolares e incentivos de tutores reduzem timidez de aluno e incentiva espírito de liderança.	- Computador - <i>internet</i> - Áudios - Vídeos
E30	- Estimulam apresentações em grupo, promovem peças de teatro e apresentação música.	- Seminários
E31	- Aulas atrativas, frases motivadoras	- Vídeos - Dinâmicas - Plantões
E35	- Interação pelas redes sociais e por telefone	- <i>Facebook</i> - e-mail - Celular

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

O Quadro 24 relaciona as ações de integração social, as quais são corroboradas por Lapa e Teixeira (2014) ao afirmarem que para obter maior qualidade na EaD, é preciso que professores e tutores trabalhem de forma colaborativa. Isso se confirma pelas falas de **E12**, **E17**, **E23**, **E24** e **E25**, integrando as TIC à educação de modo a repercutir na aprendizagem discente, segundo destaque de **E7**, **E8**, **E12**, **E24**, **E28** e **E2** e **DOC 27** - Ambiente Virtual de Aprendizagem – Sala virtual coordenação geral rede e-TEC do CEAD/ IFNMG.

A seleção da plataforma para Ambiente Virtual de Aprendizagem deve ser criteriosa, e o fato do CEAD ter escolhido o *Moodle* comprova que ele atende de forma satisfatória porque é considerado, segundo Sousa (2012), um recurso de fácil utilização e interface com o usuário. Deve-se aliar esse a outros recursos tecnológicos e humanos para conseguir promover interação entre discentes e equipe multidisciplinar, simultaneamente.

Segundo Tinto (2006), os alunos têm a habilidade de permanecer conectados a suas comunidades passadas, família, igreja ou tribo. Essa preocupação é levada em consideração pela EaD do IFNMG quando se procura promover a integração entre discentes, equipe multidisciplinar e comunidade local, como, por exemplo, o dia D do programa Profissionais, como sinalizado pelos entrevistados **E17** e **E23**. Além disso, ressalta-se que o envolvimento deve acontecer, principalmente, no primeiro ano

de ingresso, por ser considerado o ano mais crítico e decisivo para permanência, outra sugestão que também tem sido acatada pela instituição.

Ainda em relação à integração social, é necessário se atentar para as recomendações de Hughes (2004) quando reforça que é preciso fazer contatos frequentes com os alunos por meio de telefonemas, *chats* informais, serviços *online*, e orientações iniciais. Os entrevistados **E5**, **E8**, **E12**, **E28** e **E35** citam essas e outras ferramentas utilizadas para a mesma finalidade, como, por exemplo, redes sociais, *WhatsApp* e *e-mails*.

Os encontros presenciais foram comentados por todos os entrevistados, exceto **E6** e **E13**. As discussões nos fóruns foram destacadas por **E1**, **E7**, **E8**, **E12**, **E15**, **E18** e **E28** e **DOC 29** - Ata Reunião com professores formadores e tutores a distância, seguindo as considerações de Cislighi e Luz Filho (2009) sobre promoção de ações que influenciam a habilidade do estudante para desenvolver relacionamentos com colegas dentro e fora dos ambientes acadêmicos rotineiros (ex.: fora das salas de aula, horários de estudo e das atividades acadêmicas, entre outros), com a finalidade de promover integração social, preocupações atendidas por **E2**, **E9**, **E12**, **E17**, **E19**, **E23**, **E26**, **E39** e **E40**. Tais ações foram também recomendadas por **DOC 28**: Ata reunião coordenadores de tutoria visando atender a intenção dos **DOC 31** - Projeto Pedagógico de curso de Serviço Público (programa rede e-TEC) e **DOC 32** - Projeto Pedagógico de cursos do programa Profissionais.

Outra solicitação abrange a forma de abordagem das atividades teóricas e práticas, sugerindo que sejam centradas no aluno e envolventes a ponto de promover adesão e participação de todos, corroborando com Diaz e Bontenbal (2001) e todos os entrevistados, exceto **E24** e **31**. Esses optaram por não comentar estas questões, julgando não terem informações suficientes, uma vez que não têm contato nem com alunos, nem com os polos.

As ações apresentadas pelos gestores de segmentos do CEAD do IFNMG são relevantes para discentes, tutores e demais integrantes da equipe multidisciplinar, porque incentivam a promoção de atividades integradoras que vão além da expectativa de uni-los, e proporcionam conhecimento, profissionalização, bem-estar e satisfação. Para isso, observa-se um elevado número de ações que se diversificam em quantidade e variedade, muitas classificadas como motivadoras para a permanência discente.

7.3.2 Integração acadêmica como prática de permanência discente

Quadro 25 – Categoria IX - Integração acadêmica como prática de permanência discente.

Categoria IX - Integração acadêmica como prática de permanência discente		
Definição		
<p>Ações que instituições de EaD promovem tendo por finalidade proporcionar ao estudante o incentivo ao desempenho de ensino-aprendizagem como meio de favorecer a permanência discente. Grupo de discussões e horas dedicadas aos estudos dentro e fora do ambiente de aprendizagem devem ser hábitos que visam melhorar desempenho e performance intelectual, tendo em vista fatores psicológicos; nível de interação entre cursistas e docentes e experiências anteriores. A integração acadêmica é potencializada quando profissionais da instituição procuram trabalhar de forma colaborativa, utilizando recursos virtuais e presenciais, de modo a integrar estudantes, tutores e formadores desde o início do curso.</p>		
Síntese da verbalização	Referências apontadas na literatura	Documentos (Apêndice C)
<p>- A equipe multidisciplinar deve promover ações para integrar alunos, tutores e docentes.</p> <p>- Realização de ações que busquem incentivar maior participação do estudante.</p> <p>- Conduzir o cursista para realizar as propostas das disciplinas e cursos.</p> <p>- A instituição e a equipe multidisciplinar precisam avaliar condições psicológicas e experiências anteriores dos inscritos nos cursos.</p> <p>- Auxiliar novos entrantes de forma que consigam acompanhar os colegas em disciplinas consideradas “gargalos” para eles.</p>	<p>Tinto (1975, 1993, 1997) – integração acadêmica abrange a interação discente, docente e o envolvimento dos alunos em atividades complementares. Deve considerar envolvimento do aluno com colegas e professores, dentro e fora das salas de aula.</p> <p>Cabrera et al. (1992) e Tinto (1975, 2006) - a interação acadêmica, está atrelada a recursos financeiros, trabalho, <i>stress</i> e cansaço, os quais, se excessivos, são prejudiciais para o desenvolvimento do aluno. Modelos de integração e persistência para permanência precisam considerar fatores psicológicos dos alunos; experiências anteriores do cursista e seu desempenho escolar.</p> <p>Cislaghi; Luz Filho (2009) - integração acadêmica considera fatores que influenciam a habilidade do estudante de participar ativamente do ambiente acadêmico na instituição (relação com docentes dentro e fora da sala de aula, participação em grupos de estudo, horas dedicadas aos estudos, notas semestrais etc.). Estudante precisa ter visão sobre a própria integração acadêmica, conhecer sua performance em relação a avaliações e seu desenvolvimento intelectual.</p> <p>Jr. et al. (2009) - TIC possibilitam processos formativos. Se acrescidas de trabalho pedagógico, conseguem promover participação, integração e aprendizagem de forma mais ativa.</p>	<p>DOC 27: Ambiente Virtual de Aprendizagem – Sala virtual coordenação geral rede e-TEC do CEAD/ IFNMG.</p> <p>DOC 28: Ata reunião coordenadores de tutoria.</p> <p>DOC 29: Ata reunião com professores formadores e tutores a distância</p> <p>DOC 31: PPC – Projeto Pedagógico de curso Serviço Público (Programa rede e-TEC)</p> <p>DOC 32: PPC – Projeto Pedagógico de cursos do programa Profissionais</p>

Verbalizações categoria IX: Integração acadêmica como prática de permanência discente

Práticas de integração acadêmica:

E1: “[...] fórum [...] percebi que mudou um pouco, não o curriculum, mas os instrumentos avaliativos mudaram um pouco, e **esses instrumentos avaliativos foram melhorados** [...], eu posso citar, por exemplo, práticas, atividades práticas que é preparada pelo professor com a sugestão, por exemplo, de trabalhos em equipes, pra se colocar em prática a teoria que eles têm estudado, [...] vai aliar o que o aluno estuda ao dia a dia do trabalho dele [...] então são formas que têm dentro do projeto pedagógico de fazer com que os alunos interajam, a interação existe entre o tutor presencial, tutor a distância e alunos”

E1: “Não é padrão não, mas [...]. Até **determinada data ele poderia fazer no módulo um, ele poderia fazer a mudança** porque haveria uma recuperação final, geral, para todos os cursos, então, assim, se ele perdeu, por exemplo, as disciplinas naquele curso ele teria como fazer essa recuperação e entrar naquele curso ali, então foi por isso que foi permitido no módulo um fazer... Do dois, porque não prejudicaria”

E2: “Bom, as práticas para integração, quer dizer, uma delas é **utilização efetiva do ambiente virtual onde o aluno consegue interagir** com outro mesmo não estando no mesmo espaço físico [...] **Encontros que a gente pode fazer com eles, um seminário**”

E3: “**A gente trabalha com aquele conceito de rede colaborativa** [...] as nossas aulas virtuais, é, é, as nossas **interações dentro do AVA, a interação aluno/aluno** ela acontece ainda de maneira que não ultrapassa a paráfrase, [...] a interação ainda se dá em nível de paráfrase no que diz respeito à sala virtual”

E3: “Os tutores eles **entram no sistema, no AVA, ainda com um perfil de motivação, ‘valeu’, ‘você foi bem’,** é, é, a gente está quebrando isso com capacitações para que o tutor compreenda que ele tem que entrar no sistema para proporcionar rede, para **instigar rede de colaborativa**, para extrapolar o assunto que já está no caderno, isso é lento, mas nas últimas ofertas a gente já está acontecendo, já está sentindo, nos cursos Profissionais”

E3: “[...] o aluno ele tem agora a cada aula, a cada bloco de disciplinas ele tem setenta e cinco horas que é para o contexto que a gente está chamando [...] **núcleo de cidadania, o professor vai trabalhar com conferências possibilitando essa interação e contextualização**, e as outras setenta e cinco horas elas são de práticas, então cada disciplina agora tem prática [...]”

E3: “[...] em cursos que a demanda de prática é maior, a gente já está mandando o caminhão, isso começou já desde dezembro, **o caminhão vai com o professor pra as aulas práticas**. Os cursos nossos de agropecuária, a prática já é [...] permanente, ele trabalha cinco meses do período com aluno, tem prática toda a semana, o curso de computação, a prática é após cada disciplina, o curso de segurança do trabalho a gente leva o laboratório também, o laboratório já foi em cinco polos, tem que agora ir aos outros”

E3: “Uma coisa também que a gente está fazendo [...] eu acho que nos próximos vinte dias já estará no ar, é, **fale com o psicólogo**, a gente vai ter um psicólogo *online* num box que chama Diário de Bordo, que nesse box só tem acesso a psicólogo e o aluno, e ele vai ter atendimento, [...] para quebrar a barreira da dificuldade com a máquina, dificuldade digital, é, é, e o estudo autônomo, o aluno vai ter uma ajuda psicológica pra ele organizar o tempo dele, escolar”

E3: “Na realidade eu penso que esse gargalo ainda continua sendo o link de *internet*, da maioria, nós temos muitos alunos que é de zona rural, e ele trabalha não em casa, mas ele trabalha nas, é, é, nas associações que têm computador, Cidadão Net, nessas promoções que o governo faz, e aí nem sempre a *internet* é boa, **mas o aluno que tem a sua disposição a internet, ele tem um nível muito melhor de interação, consequentemente de sucesso na disciplina e no curso**”

E4: “Bom, entendendo essa integração como interação, **interatividade dentro do ambiente virtual**, o próprio ambiente, **o atendimento dos tutores a distância, dos tutores presenciais**, o contato e **o acesso direto que o aluno também possui em relação a qualquer um, qualquer uma pessoa da equipe multidisciplinar ou coordenador de curso ou coordenador de tutoria, a coordenação-geral**, a gente tem uma tendência que o meio utilizado seja no ambiente virtual, que é a nossa plataforma de estudos, comunicação, mas pode acontecer também por **telefone, por e-mail**”

E4: “[...] os nossos cursos têm os momentos presenciais, **têm a realização das práticas**”

Verbalizações categoria IX: Integração acadêmica como prática de permanência discente

E5: “Seria o AVA, que é um ambiente virtual com relativamente completo de integração de, é, é... em que há o que, essa comunicação, até mesmo tutores presenciais, **lá eles usam também esse ambiente virtual para comunicar com o aluno**, apesar de ter esse contato presencial, e para as aulas presenciais, os encontros presenciais”

E5: “Vão aos polos, tem a equipe de capacitação, também tem tutores que vão aos polos, podem agendar, sempre está tendo alguma necessidade, alguma dificuldade maior”

E8: “[...] a gente **pede para eles ligarem para cada aluno e falar: ‘olha, o período de participação do fórum é de tanto a tanto, e conto com a sua participação lá’, e aí via AVA ele dá o incentivo de uma frase para o aluno escrever**, o que o aluno escreve o tutor à distância dá *feedback* positivo, nós treinamos isso”

E8: “[...] a outra maneira também dessa interação são seminários que ocorrem nos encontros presenciais, os seminários favorecem os trabalhos em grupo, eles participam nos grupos, eles vão à frente, apresentam”

E8: “[...] uma curiosidade, **aquele que mais participa do fórum é aquele que mais tem alunos que também participam do fórum**”

E8: “Uma coisa que a gente fez também, que faz **parte da interação** e que nos ajudou muito no caso dessa interlocução da equipe multidisciplinar, [...] nós combinamos assim, **tudo que vocês mandarem para o tutor à distância ou presencial com cópia para a coordenação de curso, tudo que a coordenação de curso dá à distância credenciado mandarem com cópia para vocês coordenadores de tutoria, e todo tutor da presencial ele mandar com cópia para coordenação de tutoria e também com cópia para coordenação de cursos**, ah, é muito trabalho [...] mas foi um achado, para essa interlocução fluir, para que essa comunicação ela seja o mais eficiente possível para a gente compreender tudo que se quer foi essa a medida que nós adotamos está fluindo”

E10: “Bom, a integração que eu conheço, no caso, seriam os **momentos presenciais**, pelo fato de ser um curso à distância tem que ter esse momento presencial para poder até fazer avaliação presencial, mas **é um momento de integração entre o aluno para poder, como se diz, tirar algumas dúvidas com seus próprios colegas para poder fixar esse conteúdo**”

E12: “Agora o ponto [...] eu penso mais forte seria mesmo **a sala virtual, as ferramentas da sala virtual, a mensageira**, o fórum, um ponto que eu vejo assim primordial na EaD são os **fóruns de discussões, porque ali é onde a gente vê a integração acontecendo da forma real**, porque nós vamos ter ali o tutor a distância acompanhando aquele aluno, respondendo a alguns, a questionamentos, nós vamos ter a participação do formador”

E14: “[...] esses fóruns, essas **atividades dentro do AVA, não só do AVA, mas os encontros presenciais** eu acho que já estimula essa integração dos discentes [...] que também estar buscando conhecimento da disciplina, de cada disciplina que ele está estudando durante o curso, então também **ele está se integrando de cada disciplina dentro das avaliações**”

E15: “Eu vou dar a ênfase do que eu vi isso **dentro da sala** como que fica essa integração, **através dos polos**, [...] que tudo que vai ser postado novo, tudo a gente coloca no **feed de notícias**, tem fórum tira-dúvidas, [...] então o aluno ele tem um **encontro presencial**, [...], mas ali surgem dúvidas nesse momento, e isso aí é colocado no **fórum tira-dúvidas**, [...] normalmente a gente responde com vinte e quatro horas no máximo”

E16: “[...] são feitas em **reuniões constantes, periódicas**, [...] para ver como estão o desempenho de função de cada um da equipe [...] para [...] que seja direcionado da melhor forma possível cada trabalho desenvolvido para a nossa equipe”

E19: “[...] ele exercita na prática cada disciplina estudada e também tem a condição de **integrar todas as disciplinas de um modo dentro da sua formação**, ele pratica as disciplinas, integra essas disciplinas no módulo numa espécie de estágio para ele ir preparando no seu exercício, tendo em vista que é a formação de cursos técnicos”

E20: “[...] acontece **junto com o professor [...] com o tutor para que o aluno entenda todo o desenvolvimento da disciplina**, e que chame esse aluno para o estudo como que acontece no AVA, incentivando, é, é, informando ele tudo que acontece [...] é esse apoio a ele na aprendizagem, que eles vá até o polo [...] para poder dar ele todo o suporte que ele precisa para continuar nos estudos, acompanhando mesmo de perto”

Verbalizações categoria IX: Integração acadêmica como prática de permanência discente

E20: “[...] planejamento do professor, do tutor, e da própria equipe multidisciplinar, coordenador de tutoria, coordenador de curso, **essa integração entre eles** ao planejar e integrar, [...] isso aí sim dá uma melhoria aí nos trabalhos”

E22: “[...] justamente pensando nessa integração, porque como tudo é muito à distância, nesse momento de discussão entre os cursistas [...] então dentro da atividade prática duas coisas que eu sempre peço aos professores **para que considerem, esse trabalho em grupo ou, no mínimo, em dupla** para que essa interação aconteça, esse diálogo, essa discussão conceitual envolvendo aí a prática e também a socialização [...] fez um relatório e entregou para o tutor, eu peço a eles, ao professor que já planeje o momento de devolutiva, [...] vai ter também uma socialização de experiência na sala que o tutor vai conduzir”

E23: “[...] o Pro ele acontece dentro da escola, para os funcionários da escola como valorização desses funcionários, então é uma forma também [...] **estar devolvendo à comunidade aquilo que eles aprenderam, então nós promovemos além dessa integração que eu disse, professor, tutor, tutor à distância, coordenadores,** [...] a integração com a comunidade também, e é bonito isso, que é devolver para a comunidade o que a gente aprendeu”

E25: “[...] gente sempre pede, solicita que o docente ele **facilite um aprendizado de uma forma consistente e sólida para que o aluno** ele tenha, seja facilitado o aprendizado dele pelo apoio do tutor à distância, o tutor presencial, então uma forma de conduzir para que seja útil esse ensino que está sendo disponibilizado”

E29: “[...] O encontro, [...] nós temos seminários [...]. **Então a gente faz debates, traz eles para fazer seminário** [...] do Profuncionário para poder estar facilitando [...] para a gente e pra eles também [...]. Os meninos sempre fazem, [...] agora mesmo eles estão com um trabalho aí sobre a disciplina de agora, sobre ação humana [...] É da Rede E-tec também, eles já promoveram alguns encontros aí fora, tutora fizeram com eles”

E34: “[...] **as atividades, os trabalhos em grupos, a realização das PPSs** que são sempre realizadas também em grupos, [...] as dinâmicas que vêm no plano, e as dinâmicas que a gente faz aqui fora do plano, a gente ainda coloca mais, [...] a gente costuma fazer um revezamento dos grupos para cada um conseguir trabalhar com outro, conhecer o outro”

E40: “[...] um exemplo bom foi o dia D do Profuncionário [...] no decorrer uma turma apresentava para outra e no final foi a culminância junto todas as turmas, foi muito bom, **os grupos de estudo também são misturados, aí vem as duas tutoras e alunos das duas turmas, os grupos de estudos, às vezes plantões que não têm tutor, só os alunos mesmo,** eles marcam entre eles e vem fazer trabalho, e essa integração que a gente tem, é bom que um aluno tira a dúvida do outro, e eles se ajudam entre si”

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Práticas para integração acadêmica, tema da Categoria IX da Dimensão 3, têm como proposta apresentar as ações que a equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG busca promover para integrar alunos sob a perspectiva acadêmica. Destacam também os meios utilizados para implementar essas práticas de forma a incentivar a permanência discente. Para sua apresentação, utilizaram-se 30 verbalizações.

Cislaghi e Luz Filho (2009) conceituam integração acadêmica como fatores que influenciam a habilidade do estudante de participar ativamente do ambiente escolar na instituição. Citam, como exemplo: a relação com docentes dentro e fora da sala de aula; a participação em grupos de estudo; as horas dedicadas à aprendizagem e as notas escolares. Ressaltam ainda que é importante o estudante ter uma visão sobre a própria integração acadêmica, para conhecer sua performance em relação às avaliações e ao desenvolvimento intelectual. Embasaram-se nos constructos de Tinto (1975, 1993, 1997) em relação a integração social e acadêmica ao lembrar que essas exigem envolvimento com colegas e professores.

Assim, é possível observar, nas verbalizações, que gestão e equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG promovem ações e atividades com a finalidade de desenvolver ambas as interações. O Quadro 26, a seguir, representa as abordagens dos entrevistados e destacam as que envolvem integração acadêmica.

Quadro 26 – Práticas e meios que equipe multidisciplinar e gestão do CEAD DO IFNMG utilizam para promover a integração acadêmica.

Entrevistado	Verbalização que promovem integração acadêmica para permanência discente	Meios
E1	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos avaliativos foram melhorados. - Inclusas atividades práticas, sua construção tem a participação de professores, equipes de trabalho, tenta aliar ao trabalho do discente e se embasa nos projetos pedagógicos. - As práticas de interação envolvem estudantes, tutores presencial e a distância. - Aceita troca de curso até finalizar módulo I, participam da recuperação final para recuperar o que perdeu no novo curso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais - A partir de percepções nos fóruns - Reuniões de equipe
E2	<ul style="list-style-type: none"> - Efetiva utilização do ambiente virtual. - Seminários 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais
E4, E19	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades práticas, os momentos presenciais e a forma de atendimento realizado pelos tutores a distância e presenciais no AVA, acesso direto que o aluno tem a qualquer um da equipe multidisciplinar, facilidade de comunicação favorece a interação acadêmica do aluno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais - Atendimento no AVA
E10	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizam momentos presenciais para tirar dúvidas dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros presenciais nos polos

Entrevistado	Verbalização que promovem integração acadêmica para permanência discente	Meios
E12, E14	- Salas virtuais, mensageira, fóruns de discussões em que tutores a distância e professor formador acompanham alunos respondendo seus questionamentos.	- Encontros presenciais - Mensageira - Salas virtuais - Fóruns de discussões
E22	- Atividade práticas amplamente discutidas. - Trabalho em grupo - Produção de relatório sobre práticas, momento de devolutiva, socialização das ações promovem integração acadêmica	- Encontros presenciais - Socialização de temas e trabalhos
E23	- Valorização dos funcionários - Retorno para a comunidade sobre as aprendizagens - Prática interdisciplinar	- Encontros presenciais
E25	- Tutores presenciais e a distância destrinchando a informação para tornar o conhecimento mais fácil para o aluno	- Encontros presenciais
E29	- Encontros presenciais, seminários, debates sobre temas das disciplinas, ações humanas remetem a integração acadêmica	- Encontros presenciais - Seminários - Debates
E34	- Trabalhos em grupos, práticas supervisionadas, dinâmicas, revezamento de grupos de estudos promovem integração acadêmica	- Encontros presenciais
E40	- Dia D, culminância dos projetos, grupos de estudos misturados incentivam a integração acadêmica	- Encontros presenciais - Seminários - Grupos de estudos (misturando cursos)
E3	- Equipe trabalha com conceito de rede colaborativa e promove interação nas aulas e no AVA. - Utilizam capacitações para reforçar junto à equipe para utilizar termos mais “amigáveis” nas abordagens do AVA, a fim de motivar e incentivar discussão dos conteúdos. - Implantadas 75 h de aulas práticas a cada bloco de disciplinas (atividade interdisciplinar) e outras 75 h em cada disciplina. - Caminhão-laboratório e professores vão nos polos oferecer aulas práticas. - Box Diário de bordo no AVA (fale com psicólogo) visa quebrar barreiras de dificuldade digital e ajudar o aluno a organizar o tempo escolar. - Considera que alunos que têm acesso a <i>internet</i> tem melhor nível de interação acadêmica.	- AVA - Capacitações - Fóruns - Salas virtuais - Sistema de <i>internet</i> - Caminhão-laboratório - Diário de bordo (fale com psicóloga)
E5	- Além dos encontros presenciais os tutores utilizam AVA para fazer a integração acadêmica. - Capacitações e visitas ao polo tentam resolver problemas sociais e acadêmicos	- AVA - Capacitação
E8	- Coordenadores solicitam que tutores liguem para alunos e informem data de realização dos fóruns utilizando frases “amigáveis e motivadoras”. - Tutores incentivam os alunos a postarem comentários nos fóruns e para isso postam <i>feedbacks</i> positivos. - Observaram que tutores que mais participam dos fóruns permanecem com mais alunos. - Orientações coletivas incluindo todos os envolvidos sobre determinada temática promoveram interação acadêmica.	- AVA - Incentivos e <i>feedbacks</i> nos fóruns - Ações coletivas e colaborativas

Continuação Quadro 26

Entrevistado	Verbalização que promovem integração acadêmica para permanência discente	Meios
E15	- Consideram que <i>Feed</i> notícias atualizam informações, fóruns tira-dúvidas das disciplinas, respostas rápidas e encontros presenciais são ações de integração acadêmica.	- <i>Feed</i> Notícia - Fóruns tira-dúvidas das disciplinas
E16	- Reuniões frequentes para verificar desempenho da equipe multidisciplinar direcionam trabalho que envolve integração acadêmica.	- Reuniões frequentes - Verificação de desempenho da equipe multidisciplinar
E20	- Incentivos de professores e tutores no AVA, informações sobre acontecimentos, apoio na aprendizagem e suporte presencial e acompanhamento mais próximo, planejamento coletivo da equipe multidisciplinar promovem integração acadêmico.	- Incentivos no AVA - Suporte presencial

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Analisando o Quadro 26, verifica-se que as ações verbalizadas sobre interação e integração acadêmica condizem com as proposições de Cabrera *et al.* (1992) e Tinto (2006) ao informarem que um modelo de integração e persistência para permanência precisa considerar fatores psicológicos dos alunos; interação discente e docente; experiências anteriores do cursista e seu desempenho escolar. Ressaltam que é necessária atenção redobrada e cuidados especiais para manter o curso atrativo desde o primeiro momento, e nele devem atuar docentes preparados e envolvidos com o curso. Indicam, ainda, que seja feito um nivelamento para disciplinas consideradas “gargalos” para os novos entrantes. E por fim salientam que os alunos, sobretudo os de baixa renda, requerem auxílio financeiro para ingresso e permanência.

Em geral, a integração dos alunos do CEAD do IFNMG acontece em três tipos de ambientes:

1. AVA: fóruns; salas virtuais e mensagens;
2. Reuniões: virtuais/presenciais e visitas aos polos;
3. Encontros semanais: nos polos de apoio presencial.

Em uma análise mais detalhada das verbalizações do Quadro 26, é possível perceber que as práticas para integração acadêmica dos estudantes, além da melhoria escolar, representam benefícios.

Os Quadros 27, 28 e 29 ressaltam as prerrogativas observadas a partir da conduta dos gestores, equipe multidisciplinar e discentes do CEAD do IFNMG em relação a ações que cada um promoveu, destacadas no quadro anterior. Os primeiros benefícios se referem a ações relativas ao AVA: fóruns; salas virtuais e mensagens:

Quadro 27 – Benefícios observados a partir das ações propostas para integração acadêmica, relacionadas a fóruns, sala virtual e mensagens nas verbalizações dos participantes desta pesquisa.

Benefícios relacionados a atividades do AVA exercidas para os discentes do CEAD do IFNMG	
Item	Benefícios
1	Estende e eleva os níveis de discussões sobre temáticas específicas dos conteúdos das disciplinas
2	Promove interatividade e comunicação entre alunos e equipe multidisciplinar
3	Favorece acompanhamentos e <i>feedbacks</i>
4	Possibilita promover motivação para desenvolvimento das atividades
5	Flexibiliza horários de atendimentos
6	Viabiliza personalização de atendimentos
7	Integra pessoas, sistemas, disciplinas e conteúdos, independente do local de funcionamento dos cursos
8	Amplia acessos e assistência acadêmica
9	Incentiva participações
10	Desperta e instiga novas ações a partir de realizações compartilhadas
11	Oportuniza ações coletivas e colaborativas
12	Compartilha técnicas e <i>know how</i>
13	Uma alternativa para repasse de informações
14	Registra solicitações e respostas quando emitente e destinatário não estão presentes
15	Admitem-se verbalizações <i>online</i> ou <i>off-line</i>
16	Partilha interesses
17	Propicia trabalhar os conteúdos de forma individual ou interdisciplinar
18	Estimula discussões e planejamento coletivo
19	Garante suporte individual e/ou coletivo
20	Atualiza informações em tempo real para todos que têm acesso ao AVA
21	Contribui para valorização das pessoas
22	Oportuniza humanizar atitudes a partir do uso de vocabulário amistoso

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Os benefícios do Quadro 27 são destaques das verbalizações de **E1, E2, E3, E4, E5, E8, E12, E14, E15, E19 e E20** e corroboram com Tinto (1975), quando salienta que a integração acadêmica abrange a interação discente, docente e o envolvimento dos alunos em atividades complementares percebidas, e com Jr. *et al.* (2009) quando destaca que as TIC possibilitam operacionalizar processos formativos, e se acrescidas do trabalho pedagógico, conseguem promover participação, integração e aprendizagem de forma ativa.

As ações virtuais apresentam uma característica favorável em relação às presenciais, porque permitem reduzir tempo de deslocamento; flexibilização de horários; acesso remoto a sistema e recursos; o que proporciona também diminuir custos e desgastes físicos, fatores relevantes e oportunos, considerando a afirmação de Cabrera *et al.* (1992) e Tinto (1975) ao evidenciar que a interação acadêmica está atrelada a recursos financeiros, e explicar que trabalho, *stress* e cansaço excessivos são prejudiciais para a aprendizagem.

O segundo ambiente mais citado nas verbalizações do Quadro 27 se refere a visitas aos polos, reuniões virtuais e presenciais, destaque do Quadro 28, a seguir.

Quadro 28 – Benefícios observados nas verbalizações das ações propostas para integração acadêmica nos itens que abordaram reuniões e visitas aos polos de apoio presencial do CEAD do IFNMG.

Benefícios relacionados a visitas aos polos, reuniões virtuais e presenciais exercidas para os discentes do CEAD do IFNMG	
Item	Benefícios
1	Permite fazer capacitações da equipe multidisciplinar
2	Facilita repasse de informações como forma de padronização entre os diversos níveis de gestão e departamentos
3	Possibilita fazer acompanhamento das atividades planejadas
4	Favorece trabalhar com conceito de <i>rede colaborativa</i>
5	Oportuniza incentivos à motivação a fim de melhorar resultados
6	Favorece sugestão de melhorias para integração
7	Reforça importância de estar em contato direto e frequente com alunos
8	Facilita verificar o desempenho e, em conjunto, montar estratégias, definir e compartilhar diretrizes e direcionamentos
9	Democratiza acessos
10	Viabiliza elevar a qualidade dos atendimentos

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Os benefícios citados no Quadro 28 surgiram a partir das verbalizações de **E1, E2, E3, E5 e E16**. Atendem os propósitos destacados nos **DOC 31: Ambiente Virtual de Aprendizagem – Sala virtual coordenação geral rede e-TEC do CEAD/IFNMG; DOC 28: Ata reunião coordenadores de tutoria; DOC 29: Ata Reunião com professores formadores e tutores a distância e previstos pelos DOC 31: PPC – Projeto Pedagógico de curso Serviço Público (e-TEC) e DOC 32: PPC – Projeto Pedagógico de cursos Profissionais**. Tais considerações refletem as preocupações da equipe multidisciplinar e de gestão do CEAD do IFNMG, quando se reúnem ou visitam os polos de apoio presencial.

O Quadro 29 traz abordagens das verbalizações sobre práticas para integração acadêmica, relacionadas às visitas aos polos, reuniões virtuais e presenciais, versados a seguir.

Quadro 29 – Benefícios observados nas verbalizações sobre as ações propostas para integração acadêmica relacionados aos encontros semanais nos polos de apoio presencial do CEAD do IFNMG.

Benefícios relacionados aos encontros semanais nos polos de apoio presencial exercidos para os discentes do CEAD do IFNMG	
Item	Benefícios
1	Viabiliza o uso do AVA pelos discentes nos laboratórios de informática dos polos
2	Possibilita realização de aulas, seminários e atividades práticas
3	Favorece reunião dos grupos de estudo e troca de experiências
4	Incentiva esclarecimentos sobre conteúdos específicos não compreendidos anteriormente
5	Facilita desenvolvimento de tarefas e construção de documentos como relatórios

Continuação Quadro 29

Benefícios relacionados aos encontros semanais nos polos de apoio presencial exercidos para os discentes do CEAD do IFNMG	
Item	Benefícios
6	Permite discussão e compreensão de assuntos de interesse comum
8	Consegue promover ações para humanizar a modalidade
9	Oportuniza valorizar atitudes e comportamentos de pessoas a fim de melhorar as relações
10	Promove retorno para comunidade do que foi aprendido

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Os benefícios do Quadro 29 podem ser compreendidos como ações de “envolvimento e efetividade”. Assim, os encontros semanais visam reforçar ou atingir os objetivos que o AVA não conseguiu conquistar. Ratificando o pensamento de Tinto (1975), se a integração social for intensa e se estender aos professores, pode aumentar também o nível de integração acadêmica, possibilitando vários benefícios para o estudante.

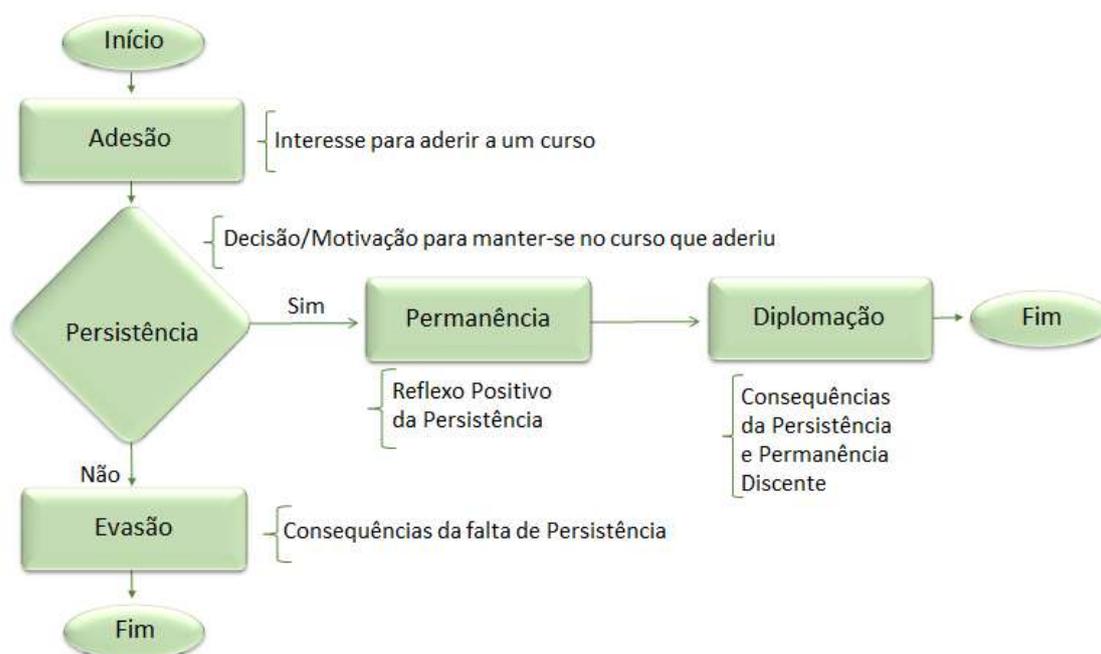
Ademais, todas as ações destacadas nesta dimensão visam promover permanência discente e corroboram Cabrera *et al.* (1992) ao afirmar que as experiências do aluno em relação à instituição tendem a influenciar na vontade do discente para continuar no curso até sua diplomação.

Infere-se que as ações propostas pela gestão e equipe multidisciplinar junto aos cursos e estudantes do CEAD do IFNMG apresentam características que favorecem a interação. Observa-se que abordagens trabalhadas nos grupos de estudos, atividades de cunho interdisciplinar e experiências práticas realizadas a partir dos conteúdos das disciplinas, aulas presenciais e discussões no AVA promovem a integração acadêmica e favorecem a permanência discente.

7.4 PROPOSTA DE MELHORIAS PARA PERMANÊNCIA DISCENTE

O fluxograma apresentado a seguir, na Figura 11, mostra o percurso do aluno ao entrar na instituição, curso ou sistema de ensino até sua saída, bem como as consequências dos interesses, motivos de suas decisões.

Figura 11 – Fluxograma do percurso do aluno: adesão, persistência, permanência e evasão.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A Figura 11 retrata a sequência das prováveis decisões tomadas pelo aluno e/ou instituição que podem levar ou não o estudante a sua diplomação. Observa-se que infraestrutura, atuação de equipe multidisciplinar e integração social e acadêmica interferem diretamente na permanência discente, assuntos das dimensões identificadas neste trabalho de pesquisa.

Esta seção visa contribuir com melhorias para permanência discente da educação a distância do CEAD do IFNMG. O Quadro 30 apresenta as três dimensões e nove categorias, apontadas nesta pesquisa:

Quadro 30 – Síntese das dimensões

Permanência discente na gestão de educação a distância	
Dimensões	Categorias
Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência	I- Estrutura física; II- Condições de infraestrutura de sala de aula e laboratório de informática; III- Sistema de <i>internet</i> ; IV- Recursos didáticos de EaD; V- Localização e acesso.
Equipe multidisciplinar de EaD para permanência discente	VI- Práticas internas de equipe multidisciplinar; VII- Atuação de equipe multidisciplinar.
Integração social e acadêmica para permanência discente	VIII- Integração social como prática de permanência discente; IX- Integração acadêmica como prática de permanência discente.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

O Quadro 30 apresenta a Dimensão 1 - Infraestrutura de EaD como componente para promover permanência, composta por cinco categorias; a Dimensão 2 - Equipe multidisciplinar de EaD para permanência discente constituída por duas categorias e a Dimensão 3 - Integração social e acadêmica para permanência discente com duas categorias. Assim, por meio da apresentação dessas dimensões e categorias, propõem-se melhorias que contribuam para a permanência discente do CEAD do IFNMG.

A ilustração a seguir, Figura 12, apresenta o diagrama das dimensões para permanência discente na gestão de EaD do CEAD do IFNMG.

Figura 12 – Diagrama das dimensões da permanência discente na gestão de EaD.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A análise das dimensões e categorias apresentadas na Figura 12 possibilita aporte para propor melhorias a fim de que se obtenha êxito na permanência discente na EaD. A percepção dessas se torna relevante porque gerir o sistema de Educação a Distância exige compreensão das partes e do todo, conforme destaca Mill (2012).

A dinâmica organizacional é um elemento da teoria de sistemas e refere-se à necessidade de realizar melhorias na instituição, à medida que essa sofre interferências do ambiente interno e externo, conforme explicam Daft (2005) e Silva (2005). Além de outros componentes, as organizações são compostas por pessoas racionais capazes de planejar, organizar, executar, e controlar situações, recursos e objetivos na busca por resultados mais eficazes, o que requer dinamismo na atuação. Exige ainda inserções ou ajustes em planos e estruturas, formulação de estratégias, pessoas com novas habilidades conceituais, técnicas e humanas para oportunizar oferta de produtos e serviços. Assim, para propor melhorias para o Centro de Educação a Distância do Instituto Federal Norte de Minas, Gerais é viável que se compreendam também os elementos que interferem na gestão, como os apresentados nas dimensões e categorias identificadas neste trabalho.

As categorias VI e VII da segunda dimensão, relacionadas às práticas internas e atuação de equipe multidisciplinar, dependem de como os componentes das categorias I a V da primeira dimensão – que se referem a estrutura física, localização e acesso dos polos, condições de sala de aula e laboratório de informática, recursos didáticos e sistema de *internet* – são disponibilizados. Como proposta de melhoria, os elementos que compõem essas cinco categorias precisam atender de forma satisfatória e eficiente. Ou seja, os municípios precisam cumprir determinações e exigências legais e atender recomendações do MEC e especificidades do CEAD do IFNMG. A equipe multidisciplinar necessita de uma adequada infraestrutura de polo para desenvolver a programação e cada curso, de forma a permitir que tutores executem o planejamento proposto para conteúdos teóricos e práticos. Outra melhoria que a estrutura de polo favorece, além da operacionalização dos cursos, é a motivação para que os alunos continuem a permanecer nesses até sua conclusão.

As categorias VI e VII são interdependentes. Assim, o perfil contratado, destaque da categoria VI, determinaria o tipo de profissional que vai atuar na equipe multidisciplinar abordado na categoria VII. Infere-se que o sucesso da gestão de EaD do CEAD do IFNMG em relação às suas práticas internas estão atrelado a definição adequada de perfil profissional, processos criteriosos de recrutamento e seleção de pessoal, descrição detalhada de atribuições dos colaboradores, e promoção de capacitações contínuas para habilitar, nivelar e padronizar as ações, conforme recomendam Rumble (2003), Brasil (2007) e Silva (2013). Comportamentos diferenciados, construção do planejamento de forma compartilhada e coesão no repasse desse planejamento entre gestores e equipes intermediárias até chegar ao aluno são consideradas condições favoráveis para promoção da permanência discente.

Essas categorias da segunda dimensão (VII e VIII) também interferem diretamente nas categorias VIII e IX da terceira dimensão (integração social e acadêmica). Essa inter-relação também exige processos seletivos mais criteriosos para seus colaboradores, capacitações detalhadas e orientações específicas. Resumindo, a formação, o nível de conhecimento e envolvimento de um profissional interfere na escolha do que fazer, como atuar e na definição dos meios que utilizará para conseguir melhores resultados que favoreçam a permanência discente.

Cite-se como exemplo a maneira que um tutor presencial escolhe para promover a integração social e acadêmica ao realizar um seminário junto com seus alunos. Mesmo que receba recomendações prévias do CEAD, a situação será formatada

a partir das próprias expectativas e do grau de envolvimento que está disposto a investir para promover esse evento. Assim, elementos como qualidade, profundidade da abordagem, tipo de programação a ser realizada e técnicas organizacionais dependem do perfil e formação desse profissional.

Entretanto, em relação à interação destacada pelas categorias VIII e IX, ainda é importante salientar que os profissionais devem procurar trabalhar de forma colaborativa, planejando e escolhendo os melhores meios e recursos para desenvolver atividades que visem integrações social e acadêmica de forma eficiente, conforme destacam Diaz e Bontenbal (2001), Sousa (2012) e Lapa e Teixeira (2014). Neste contexto, Cabrera *et al.* (1992) consideram que essas atitudes também possam incentivá-los a persistir nos seus cursos a que aderiram. Outra vantagem dessa integração é despertar o sentimento de pertencimento nos discentes, destaque do entrevistado **E26**, que acredita ser esse um incentivo para permanência discente.

Ações destacadas nas categorias VII, como acompanhamento do histórico da trajetória do aluno, *feedback* sobre desenvolvimento e performance, são atitudes que o CEAD do IFNMG padroniza como atribuições laborais, mas a forma de execução depende do grau de envolvimento, interesse e criatividade da equipe multidisciplinar. Ou seja, o maior de nível de comprometimento e conhecimento desses profissionais pode fazer com que ofereçam ações realmente diferenciadas.

Infere-se que além das categorias interagirem dentro de suas respectivas dimensões, devem fazê-lo também com outras categorias das demais dimensões. Sabe-se o CEAD do IFNMG oferece infraestrutura de polo de apoio presencial e preocupa-se com a contratação e principalmente com a atuação de equipe multidisciplinar, promovendo integração social e acadêmica entre discente e instituição. Contudo, das ações realizadas nesse sentido, algumas precisam ser renovadas, repaginadas ou disponibilizadas em novos formatos; e ainda existem aquelas que necessitam de substituição.

Ademais, as melhorias têm maior chance de êxito se houver notoriedade sobre as interdependências das categorias e dimensões e visibilidade das ações, permitindo aos colaboradores conhecerem as práticas promovidas pelos vários segmentos do CEAD e polos, para que consigam avaliar quais são pertinentes a seu curso, quais já foram implementadas e quais poderiam ser adotadas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como propósito responder ao problema de pesquisa: como a gestão de EaD do Instituto Federal do Norte Minas Gerais influencia na permanência discente? Esta seção visa finalizar o estudo da pesquisa realizada no Centro de Educação a Distância do IFNMG e polos de apoio presencial da abrangência do *campus* Januária. A partir dos objetivos e aplicação metodológica foram delineadas três dimensões composta por nove categorias que possibilitam evidenciar a permanência discente na gestão de educação a distância.

A análise da infraestrutura da gestão de EaD do CEAD/IFNMG em relação a permanência discente resultou na primeira dimensão “infraestrutura de EaD como componente para promover permanência”, a qual, por meio das cinco categorias, apontou o direcionamento da legislação estabelecida pelo MEC e a necessidade de cumprir determinações e diretrizes relacionadas à oferta de infraestrutura de polos, composta por salas de aula e laboratórios de informática equipados, sistema de *internet* com sinal de banda larga, recursos didáticos de ensino disponível em diferentes mídias enviadas com antecedência ao início das disciplinas e localização com fácil acesso. Essas condições são consideradas essenciais e indispensáveis na promoção da permanência discente. Entretanto, disfunções nesses quesitos implicam em fragilidades nos componentes para promoção da permanência, comprometendo o atendimento e dificultando a manutenção do discente no curso.

A análise da atuação de equipe multidisciplinar da gestão de EaD do CEAD/IFNMG em função da permanência discente originou a segunda dimensão – “equipe multidisciplinar de EaD para permanência discente” – composta por duas categorias: práticas internas da equipe multidisciplinar e atuação de equipe multidisciplinar para a permanência discente. A equipe multidisciplinar é considerada um elemento imprescindível para oferta de educação a distância, sendo capaz de humanizar sistemas, promover o ensino, viabilizar processos, criar alternativas e minimizar carências de quaisquer recursos. Ademais, ela consegue conduzir os estudantes de modo a incentivar, instigar e motivá-los a permanecerem no curso. Uma equipe constituída de profissionais contratados de modo precário culmina no

enfraquecimento do resultado da oferta, o que pode levar os discentes a insatisfação e desligamento do curso. Por outro lado, uma equipe competente pode dinamizar a aprendizagem e otimizar resultados.

O propósito de apontar na gestão da EaD do CEAD/IFNMG práticas relacionadas a integração social e acadêmica para permanência discente teve como resultado a terceira dimensão – integração social e acadêmica para permanência discente – sustentada por questões relacionadas às ações que os profissionais do CEAD do IFNMG promovem para aprofundar interação entre discente, equipe multidisciplinar e instituição. Os estudos apontam que a integração social e acadêmica promovida a partir de relações inter e intra institucional são capazes de oportunizar o convívio tanto no âmbito social como melhorar o desenvolvimento acadêmico para fortalecer a permanência discente.

As melhorias apontadas neste estudo contribuem para a permanência discente da educação a distância formada pela dinâmica interativa das três dimensões e suas respectivas categorias. Assim, a primeira dimensão – infraestrutura – promove condições e recursos para que a segunda dimensão – equipe multidisciplinar – planeje e operacionalize a gestão dos cursos de EaD. A terceira dimensão – integração social e acadêmica – interage, por meio da segunda dimensão – equipe multidisciplinar –, nas relações entre discente e instituição, ou seja, as categorias apresentadas nesta pesquisa são pertinentes, essenciais e imprescindíveis para a dinâmica da gestão, a qual possibilita a eficiência, eficácia e efetividade para permanência discente.

Como limitação da pesquisa destacam-se que o trabalho foi realizado em um curto período de tempo “transversal” e que há carência de publicações sobre permanência discente tanto na literatura nacional como internacional, sobretudo relacionadas a educação a distância. Em virtude da dimensão geográfica do estudo decorrente, e abrangência territorial ser extensa, esta investigação restringiu as entrevistas semiestruturadas às realizadas na sede do CEAD localizada na cidade de Montes Claros e quatro polos do *campus* Januária do IFNMG.

Como agenda de pesquisa a partir deste estudo, recomendam-se: elaborar um instrumento diagnóstico de gestão para permanência discente aplicável para instituições de Educação a Distância; aplicar roteiros de entrevistas semelhantes ao que foi utilizado por este trabalho, em outras organizações similares para evidenciar os pontos relacionados à pertinência de gestão nesse tipo de modalidade em relação a

permanência discente; e relacionar estudos de evasão com permanência discente referente a gestão de EaD.

A gestão de educação a distância integrada à permanência discente é potencializada pela infraestrutura, equipe multidisciplinar, e integração social e acadêmica. Cabe ressaltar que o gestor, em especial de educação pública, precisa compreender a dinâmica organizacional e levar em consideração as dimensões e melhorias destacadas nesta pesquisa, consideradas elementos relevantes na busca por melhores resultados, imprescindíveis para nortear políticas e diretrizes na gestão educacional a distância. Ademais, acredita-se que uma gestão de educação a distância embasada na permanência discente resulta na dinâmica de integração social e acadêmica melhorando as circunstâncias de um indivíduo e, conseqüentemente, favorecendo o desenvolvimento social e econômico local e regional.

9 REFERÊNCIAS

- ABBAD, Gardênia da Silva; ZERBINI, Thaís; SOUZA, Daniela Borges Lima de. Panorama das pesquisas em Educação a Distância no Brasil. *Estudos de Psicologia*, v. 15, n. 3, set./dez. 2010, p. 291-298. Disponível em: <<http://www.scielo.br/epsic>>. Acesso em: 3 jan. 2015.
- ABBAD, Gardênia; CARVALHO, Renata Silveira; ZERBINI, Thaís. Evasão em curso via *internet*: explorando variáveis explicativas. *RAE-eletrônica*, São Paulo, v. 5, n. 2, jul-dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1676-56482006000200008&script=sci_arttext>. Acesso em: 03 jan. 2015.
- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. *Legislação em EaD (coletânea)*. Publicado em 16 de outubro de 2009. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/documentos/arquivodocumento.440.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2016.
- _____. *Relatório analítico da aprendizagem a distância do Brasil: Censo EaD 2015*. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2016.
- AIRES, Carmenísia Jacobina; LOPES, Ruth Gonçalves de Farias. Gestão de projeto EaD: uma nova aplicação para as ferramentas de produção enxuta. In: SOUZA, Amaralina Miranda de; FIORENTINI, Leda Maria Rangeano; RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (Orgs.). *Educação Superior a distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em rede*. Brasília: UnB. Universidade Aberta do Brasil, 2009.
- ALVES, João Roberto Moreira. A história da EaD no Brasil. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). *Educação a Distância: estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- ALVES, Lucinéia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. *Revista Brasileira Aprendizagem Aberta a Distância*, v. 10, 2011.
- ANDRADE, Luciane Sá de. O acesso à educação e os Polos de Apoio Presencial: sujeitos em transformação. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.
- ARAÚJO JR., Carlos Fernando de *et al.* Atividades em ambientes virtuais de aprendizagem: parâmetros de qualidade. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). *Educação a distância: estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ARAUJO, Cristiane Ferreira de; SANTOS, Roseli Albino. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/ externos às instituições que causam a evasão escolar. 2012. *The 4th International Congress University Industry Cooperation – UNINDU*. Taubaté-SP, 5-7 dez. 2012.

BALZZAN, Edilson Carlos. Gestão de Polo de Apoio Presencial para o Sistema de Universidade Aberta. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, Raquel Goulart; GUIMARÃES, Glaucia Campos; MAGALHÃES, Ligia Karam Corrêa de; LEHER, Elizabeth Menezes Teixeira. As tecnologias da informação e da comunicação na formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, jan.-abr. 2006.

BARTHOLOMEU, Daniel; NUNES, Carlos Henrique Sancineto da Silva; MACHADO, Afonso Antonio. Traços de personalidade e habilidades sociais em universitários. *Psico-USF*, v.13, n.1, p. 41-50, jun. 2008.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som – manual prático*. Trad. de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

BELLONI, Maria Luíza. *Educação a distância*. 4. ed. São Paulo: Autores Associados, 2006.

_____. *Educação a distância*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. *Educação a distância*. 7. ed. São Paulo: Autores Associados, 2015.

BERGAMINI, Cecilia Whitaker. *Motivação nas organizações*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BERGE, Zane L.; HUANG, Yi-Ping. A model for sustainable student retention: A holistic perspective on the student dropout problem with special attention to learning. *DEOSNEWS*, v. 3, n. 5, maio 2004. Disponível em: <www.ed.psu.edu/acsde/deos/deosnews/deosnews13_5.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2016.

BIANCO, Nélia Del. Aprendizagem por rádio. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). *Educação a distância: estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sara K. *Investigação qualitativa em educação*. Trad. de Maria João Alvarez e Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. *Censo EAD. BR: Relatório Analítico da aprendizagem a Distância no Brasil*. ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância (Org.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.

_____. INEP. 2015. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. *Notas Estatísticas Censo da Educação Superior 2014*. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/nota_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em: 5 set. 2016.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Área Territorial Brasileira*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/default_territ_area.shtm>. Acesso em: 10 ago. 2016.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Projeção da população do Brasil*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Projeção da população do Brasil*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

_____. *Lei nº 11. 892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação a distância. *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância*, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2010.

_____. Ministério da Educação. *Documento de Referência – Conferência Nacional 2010: construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação*. Brasília: MEC, 2010.

_____. Ministério da Educação. *Propostas em discussão: Políticas Públicas para educação profissional e tecnológica*. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2014.

_____. Ministério da Educação. *Propostas em discussão: Políticas Públicas para educação profissional e tecnológica*. Brasília. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério de Educação. Manual para cálculo dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – 2.0.

Brasília, 2013. Disponível em: <http://sitesistec.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/manual_de_indicadores_da_rfepct_2016.pdf>. Acesso em: 13 set. 2016.

_____. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação. Secretaria de Educação Tecnológica Profissional. *Manual de Gestão do Programa Bolsa Permanência*. 2013. Brasília: SESU/SETEC/MEC, 2013. Disponível em: <<http://permanencia.mec.gov.br/docs/manual.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

_____. Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. *Expansão da Rede Federal*. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

_____. Presidência da República. Casa Civil. *Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Art. 12. Brasília, 2005.

_____. Presidência da República. Casa Civil. *Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007*. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Art. 12. Letra c. Brasília, 2007.

_____. Secretaria de Educação Superior. Ministério da Educação. *Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras*. Brasília, 1996/1997. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2015.

_____. Secretaria de Educação Superior/Ministério da Educação. *Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras*. Brasília, 1996/1997. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>>. Acesso em: 9 jan. 2015.

_____. Senado. *Constituição Federal de 1988*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 9 jan. 2015.

BUENO, Francisco da Silveira. *Dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: FTD, 2013.

CABRERA, Alberto F.; NORA, Amaury; CASTAÑEDA, Maria B. College Persistence: Structural Equations Modeling Test of an Integrated Model of Student Retention. *The Journal of Higher Education*, v. 64, n. 2, p. 123-139, 1993. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2960026>>. Acesso em: 16 out. 2016.

_____; _____. The role of finances in the persistence process: a structural model. *Research in Higher Education*, v. 33, n. 5, 1992. Disponível em: <<https://utsa.influent.utsystem.edu/en/publications/the-role-of-finances-in-the-persistence-process-a-structural-mode>>. Acesso em: 16 out. 2016.

CABRERA, Alberto F.; STAPEN, Jacob O.; HANSEN, W. Lee. Exploring the effects of ability to pay on collage persistence. *Review of Higher Education*, n. 13, 1990, p. 303-336.

CAMPOS, Maria Luiza; FILHO, Arnaldo V. Rocha. *Data Warehouse*. 2004. Disponível em: <<http://genesis.nce.ufrj.br/dataware/tutorial/indice.html>>. Acesso em: 17 out. 2016.

CARMO, Hermano. Virtualizações e limitações do e-learning: o caso da Universidade Aberta (Portugal). In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

CEAD (Centro de Educação a Distância) do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, *Funções da equipe multidisciplinar do IFNMG*. Montes Claros, 2016.

_____. *Estrutura Organizacional pela Diretoria de Educação a Distância*. Slides. Montes Claros, 22 out. 2014.

CISLAGHI, Renato. *Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino da graduação*. 2008. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Centro Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2008.

CISLAGHI, Renato; LUZ FILHO, Sílvio Serafim da. Um *framework* para a promoção da permanência discente no ensino de graduação e um modelo de sistema de gestão do conhecimento para IEs brasileiras. In: IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Florianópolis-SC, 2009.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*; Trad. de Magda Lopes. Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, Naura Syria; AGUIAR, Márcia Angela da Silva (Orgs.). *Gestão de educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DAFT, Richard L. *Administração*. 6. ed. Trad. de Robert Brian Taylor. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

DE PAULA E SILVA, Alexandre. *Avaliação de uma disciplina semipresencial de graduação ofertada por meio da Internet na Universidade de Brasília*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Brasília, 2004.

DIAS, Pedro Henrique Rodrigues de Camargo. *Planejamento Estratégico: fatores facilitadores e dificultadores em uma Instituição Federal de Ensino*. 2016. Dissertação

(Mestrado em Gestão Pública) – Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, Brasília, 2016.

ESCALLIER, Lori A.; FULLERTON, Judith T. Process and outcomes evaluation of retention strategies within a nursing workforce diversity project. *Jornal Nursery Education*, v. 48, n. 9, p. 488-494, 2009.

FAVERO, Rute Vera Maria. *Dialogar ou evadir, eis a questão: um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância no estado do Rio Grande do Sul*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação a Distância) – Programa de Educação a Distância, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

_____; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a distância. *Revista Renote – Novas tecnologias na Educação*, UFRGS, v. 4, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/14295>>. Acesso em: 03 jan. 2015.

FERNANDEZ, Consuelo Teresa. Os métodos de preparação de material impresso para EAD. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). *Educação a distância: estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FIUZA, Patrícia Jantsch. *Adesão e Permanência discente na Educação a Distância: Investigação de motivos e análise de preditores sociodemográficos, motivacionais e de personalidade para o desenvolvimento na modalidade*. Tese (Doutorado em Psicologia), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, 2012.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREITAS, Kátia Siqueira de. Alguns estudos sobre evasão e persistência de estudantes. *EccoS*, São Paulo, v. 2, n. 1, jan.-jun. 2009, p. 247-264.

FRITSCH, Rosângela; VITELLI, Ricardo Ferreira; ROCHA, Cleonice Silveira. Para que jovens? Que políticas? Perfil de alunos ingressantes no Ensino Médio e políticas educacionais. In: ARAÚJO, Adilson César de; MENDES, Josué de Sousa; HEIJMANS, Rosemary Dore (Orgs.). *Evasão na educação: estudos, políticas e propostas de enfrentamento*. Brasília: Editora do IFB: IFB/CEPROTEC/RIMEPES, 2014.

FRYDENBERG, Jia. Persistence in University Continuing Education *Online* Classes. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, North America, 8, apr. 2007. Disponível em: <<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/375/957>>. Acesso em: 13 out. 2016.

GARCÍA ARETIO, L. ¿Por qué va ganando la educación a distancia? Madrid: UNED, 2009.

GARCIA, Walter E. Tecocratas, educadores e os dilemas da gestão. In: FERREIRA, Naura Syria; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 113-128.

GRESSLER, Lori Alice. *Introdução à pesquisa: projetos e relatórios*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

GRIFFIN, Ricky W. *Introdução à administração*. São Paulo: Ática, 2007.

IFNMG. *Breve histórico – campus Januária*. Disponível em: <<http://www.ifnmg.edu.br/januaria/historic>>. Acesso em: 15 maio 2015.

_____. *Conheça o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais*. Disponível em: <<http://www.ifnmg.edu.br/ifnmg/conheca>>. Acesso em: 15 maio 2015.

_____. *Mapa da abrangência do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais*. Disponível <<http://www.ifnmg.edu.br/arquivos/Media/estrutura/mapa.jpg>>. Acesso em: 27 maio 2015.

_____. *Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018)*. Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Reitoria. Montes Claros, 2015.

INEP. 2015. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Notas Estatísticas Censo da Educação Superior 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em: 05 set. 2016.

KEMP, Wendy C. (2001/2002). Persistence of adult learners in distance education. *The American Journal of Distance Education*, 16(2), Submission: Athabasca, Alberta April, 2001. Disponível em: <<http://docplayer.net/4801340-Athabasca-university-persistence-of-adult-learners-in-distance-education-wendy-kemp-a-thesis-submitted-to-the.html>>. Acesso em: 23 maio 2015.

LAPA, Andrea Brandão Lapa; TEIXEIRA, Graziela Gomes Stein. Tutor é docente da EAD? In: MILL, D.; REALI, A. N. M. (Organizadores). *Educação a Distância e tecnologias digitais: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos*. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

LAWER, Edward E.; PORTER, Lyman W. The effect of performance on job satisfaction. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, v. 7, May 2008.

LIMA, Wendell Teles de; FALCÃO, Rita Dácio; SILVA, Iatiçara Oliveira da; GOMES, Jader Oliveira; ALVES, Antônia Marinês Goes; MARINHO, Karem Keyth de Oliveira. Pensando a divisão territorial da Amazônia brasileira e seus propósitos pelos Estados do Amazonas e Pará. In: *XII Colóquio Internacional de Geocrítica: Las independências y construcción de estados nacionales: poder, territorialiación y socialización, siglos XIX*

– XX. Bogotá, 7-11 mayo de 2012. Universidad Nacional de Colombia. Disponível em: <<http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/01-W-Teles.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

LITTO, Frederic. Recursos educacionais abertos *In*: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marco M. (Orgs.). *Educação a distância: estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LIZARELLI, Fabiane Letícia. Organização: aspectos estruturais e de gestão. *In*: NANTES, José Flávio Diniz; MENDES, Glauco Henrique de Sousa (Orgs.). *Gestão de organizações públicas: planejamento, organização e gestão da qualidade*. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. *Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções*. Instituto Lobo para Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. São Paulo, 2012.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LUZZI, Daniel, Angel. *O papel da educação a distância na mudança de paradigma educativo: da visão dicotômica ao continuum educativo*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2007.

MACIEL, Carlos Alberto Batista. Políticas Públicas e Controle Social: encontros e desencontros da experiência brasileira. *Revista Intercâmbio dos Congressos de Humanidades*, v. 1, n. 1, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATHEOS, Kathleen. Educação híbrida: a chave da inovação nas universidades canadenses. Trad. de Clarissa Galvão Bengton, Daniel William Ferreira de Camargo e Paula Sayuri Yanagiwara. *In*: MILL, D.; REALI, A. N. M. (Orgs.). *Educação a Distância e tecnologias digitais: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos*. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MARTINS, Gislaine. *Educação a Distância como Política Pública do Brasil*. Dissertação (Mestrado profissionalizante em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2010.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. *Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MENDES, Glauco Henrique de Sousa. Gestão da qualidade. *In*: NANTES, José Flávio Diniz; MENDES, Glauco Henrique de Sousa (Orgs.). *Gestão de organizações públicas: planejamento, organização e gestão da qualidade*. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

MILL, Daniel Ribeiro Silva. Das inovações tecnológicas às inovações pedagógicas: considerações sobre o uso de tecnologias na Educação a Distância. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

_____. *Gestão de Educação a Distância: gestão dos processos de estruturação e organização de sistemas de Educação a Distância*. Montes Claros: Editora Unimontes, 2012.

_____; PIMENTEL, Nara Maria. *Gestão, estrutura e funcionamento da Educação a Distância: desafios contemporâneos dos processos educacionais*. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

_____; _____. *Gestão, estrutura e funcionamento da Educação a Distância: desafios contemporâneos dos processos educacionais*. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Avaliação por triangulação de métodos: abordagens de programas sociais*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MONTE, Maria de Fátima; HETKOWSKI, Tânia Maria. *Política Educacional, Globalização e Educação a Distância*. 2002. Disponível em: <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/gptec/arquivos/a_tania1.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2014.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. Trad. de Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, José Manuel. A gestão da Educação a Distância no Brasil. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

MORRIS, Libby V.; FINNEGAN, Catherine L. Best practices in predicting and encouraging student persistence and achievement on-line. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, v. 10, n. 1, p. 55-64, 2008.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos M. (Orgs.). *Educação a distância: estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ORTH, Miguel Alfredo; MANGAN, Patrícia Kayser Vargas; NEVES, Marcus Freitas. Análise das políticas públicas de Educação a Distância no Brasil: um olhar sobre o ensino superior. Artigo apresentado no *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. IX ANPED SUL*. Caxias do Sul-RS, 2012.

- PACHECO, Eliezer Moreira. *Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Natal: IFRN, 2010.
- PACHECO, Ricardo Gonçalves; MENDONÇA, Erasto Fortes. *Educação, Sociedade e trabalho: abordagem sociológica da educação*. 4. ed. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso; Rede e-Tec Brasil, 2012.
- PARADA, Eugenio Lahera. Política y políticas públicas. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Orgs.). *Políticas Públicas*. Brasília: ENAP, 2006.
- PEREIRA, Jasete; PINTO Anamelea. Avaliação de material didático em Educação a Distância sob o olhar discente. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.
- PORTAL DA EDUCAÇÃO. Cidade Mineira vai ser contemplada com campus de Universidade Federal/Instituições podem apresentar propostas e abrir vagas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32145>>. Acesso em: 05 out. 2016.
- _____. Histórico da Educação a Distância no Brasil. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/21908/historicos-da-educacao-a-distancia-no-brasil>>. Acesso em: 04 out. 2016.
- PRETI, Oreste; PIMENTEL, Nara. Material didático impresso na Educação a Distância: experiências e lições apre(e)ndidas. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010.
- RAMOS, Wilsa Maria. Evasão em cursos a distância: fatores intervenientes. *III Jornada em Educação a Distância em Letras – Português UFSC*. Coordenação EAD realizada na Universidade Federal de Santa Catarina. 2014. Disponível em: <<https://EaD.ufsc.br/portugues/files/2014/03/Fen%C3%B4meno-da-Evas%C3%A3o-e-da-Persist%C3%A2ncia-conceitual-vfinal-ufsc.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2015.
- _____; BICALHO, Rute N. Morais; SOUSA, José Vieira de Sousa. *Evasão e persistência em cursos superiores a distância: o estado da arte da literatura internacional*. Portugal: Universidade de Coimbra, 2015.
- ROBBINS, Stephen P. *Fundamentos do Comportamento Organizacional*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- ROSA, Sirléia Ferreira; POELLHUBER, Bruno. O potencial das mídias sociais na formação a distância: o perfil e o interesse de estudantes e de profissionais de EaD. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010, v. 1, p. 71-90.

ROVAI, Alfred P. Fatores de evasão e persistência em cursos superiores *on-line*. ESUD 2014 – XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, Florianópolis, 05- 08 ago. 2014 – Unirede. Disponível em: <<http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128192.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2014.

_____. Fatores de evasão e persistência em cursos superiores *on-line*. ESUD 2014 – XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, Florianópolis, 05 a 08 de agosto de 2014 – Unirede. Disponível em: <<http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128192.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2014.

_____. Strategies for grading *on-line* discussions: Effects on discussions and classroom community in *Internet-based* university courses. *Journal of Computing in Higher Education*, v. 15, n. 1, p. 89-107, 2003.

_____. Strategies for grading *on-line* discussions: Effects on discussions and classroom community in *Internet-based* university courses. *Journal of Computing in Higher Education*, v. 15, n. 1, p. 89-107, 2003.

RUMBLE, Greville. *A gestão dos sistemas de Ensino a Distância*. Trad. de Marília Fonseca. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Unesco, 2003.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, n. 25, p. 54-67, 2000.

SANTOS, Elaine Maria dos *et al.* *Evasão na Educação a Distância: identificando as causas e propondo estratégias de prevenção*. 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2014.

SARAVIA, Enrique. Introdução à teoria da política pública. In: SARAVIA, Enrique; FRRAREZI, Elisabete. *Políticas Públicas*. Brasília: ENAP, 2006.

SEAD – Secretaria Geral de Educação a Distância da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). *Os desafios da curadoria digital*. 2017. Disponível em: <<http://www.sead.ufscar.br/?p=2713>>. Acesso em 19 jan. 2017.

SBCOACHING – Sociedade Brasileira de Coaching. *Saiba qual é a importância de ser um líder influente e inspirador*. 15 maio 2015. Sociedade Brasileira de Coaching. Disponível em: <<https://www.sbcoaching.com.br/blog/executive-coaching/lideranca-e-coaching/importancia-lider-influente-inspirador/>>. Acesso em: 22 out. 2016.

SCHELMMER, Eliane. Inovações? Tecnológicas? Na educação. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010, v. 1, p. 71-90.

SILVA, Danilo Garcia; ALONSO, Kátia Morosov; MACIEL, Cristiano. Um olhar interno para os recursos do Moodle: algumas considerações sobre a participação e interação. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria Pimentel (Org.). *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EDUFSCar, 2010, v. 1, p. 71-90.

SILVA, Reinaldo O. da. *Teorias da Administração*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SILVA, Robson Santos da. *Gestão de EaD: Educação a Distância na Era Digital*. São Paulo: Novatec, 2013.

SILVEIRA, Lia Márcia Cruz da; RIBEIRO, Victoria Maria Brant. Grupo de adesão ao tratamento: espaço de “ensinagem” para profissionais de saúde e pacientes. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 9, n. 16, fev. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v9n16/v9n16a08.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

SOUSA, Jonilto Costa. *Processo de inovação na gestão de sistemas de Educação a Distância: Estudo de Caso na Universidade de Brasília e Universidade Aberta de Portugal*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SOUZA, Luidson Saraiva. *Gerenciamento de processos: proposta de melhoria de desempenho organizacional do IFB Campus Samambaia*. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SYRACUSE UNIVERSITY. *Resumo da biografia de Vincent Tinto*. 2016. Disponível em: <<http://soe.syr.edu/about/member.aspx?fac=64>>. Acesso em: 13 out. 2016.

TELES, Lúcio. A aprendizagem por e-learning. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos M. (Orgs.). *Educação a distância: estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

TEMPLAR, Richard. *As 100 melhores ideias para ter o que se quer sem pedir*. São Paulo: Saraiva, 2012.

TERRA, José Cláudio Cyrineu. *Gestão do conhecimento e e-learning na prática*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

TINTO, Vincent. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*. v. 68, n. 6, p. 599-624, 1997.

_____. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

_____. Research and practice of student retention: What next? *Journal of College Student Retention: research, theory and practice*, v. 8, n. 1, p. 01-19, 2006.

_____; PUSSER, Brian. Moving from theory to action: building a model of institutional action for student success. *National Postsecondary Education Cooperative*. 2006. Disponível em: <http://nces.ed.gov/npec/pdf/Tinto_Pusser_ExecSumm.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2016.

TORI, R. Cursos híbridos ou *blended learning*. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos M. (Orgs.). *Educação a distância: estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

VENTURA, Gláucia Conceição. Educação a distância no Brasil e no Canadá: visões, paisagens e perspectivas. *Revista Interfaces Brasil/Canadá*, Rio Grande, n. 6, 2006. Disponível em: <<file:///F:/Downloads/6923-22615-1-PB.pdf>>. Acesso em: 18 jan 2017.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em Administração. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes (Orgs.). *Pesquisa qualitativa em administração*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2004.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5. ed. Trad. de Crísthian Matheus Herrera. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO



Universidade de Brasília

Programa de Pós-graduação em Gestão Pública – *Campus Planaltina*

Brasília, 08 de julho de 2016.

Ao
Instituto Federal Norte de Minas Gerais
Direção Geral do Centro de Educação a Distância - CEAD
Sr. Antônio Carlos Martins Soares

CC.
Coordenação Geral
Sra. Ramony Maria Silva Reis Oliveira
39.400-106 – Montes Claros - MG

Digníssimos Senhores,

Tendo em vista a celebração do acordo de cooperação SETEC/MEC e Unb vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade de Brasília e o desenvolvimento da pesquisa empírica de título “**Permanência Discente:** Gestão da EaD no Instituto Federal Norte de Minas Gerais – Estudo de Caso” sendo realizada pelo discente/servidor Shirley Mirone Martins Guimarães, coordenado e orientado pelo Professor Doutor Jonilto Costa Sousa.

Apresentamos a aluna referida a qual pretende realizar pesquisa *in loco* por meio de entrevista semiestruturada e análise documental de forma a identificar os elementos facilitadores e dificultadores para permanência discente nos cursos de Educação a Distância do IFNMG. As entrevistas têm por objetivo identificar o que observam ou pensam os colaboradores diretamente relacionados ao tema de práticas para permanência discente, bem como gestores envolvidos atinentes aos processos de EaD do IFNMG.

Aliada às entrevistas, a pesquisa documental corresponderá por meio de fonte de coleta de documentos, escritos ou não, internos à organização como Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), legislação específica, bem

como processos internos, organograma, fluxogramas, relatórios de sistema e orientações em documentos internos.

Os pesquisadores acima se comprometem ainda a: a) iniciarem a coleta de dados somente após o autorizado setor responsável do IFNMG, b) obedecerem às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, c) assegurarem a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantem que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição.

Prof. Dr Jonilto Costa Sousa
Faculdade UnB de Planaltina - FUP
Programa de Pós Graduação em Gestão Pública

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Sou Shirley Mirone Martins Guimarães, servidora Docente do IFNMG, responsável pelo Polo SEDE de EaD do IFNMG e Mestranda em Gestão Pública da Universidade de Brasília – UNB. Junto ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública – PPGP.

Convido-o para fazer parte de uma pesquisa que visa conhecer as práticas para permanência discente adotadas pelo Centro de Educação a Distância do IFNMG. Investigo **“Como a gestão de EaD do Instituto Federal do Norte Minas Gerais influencia na permanência discente?”**. As respostas são confidenciais e o formulário não identifica o respondente. São ao todo 9 perguntas. Suas respostas devem refletir o mais fielmente possível a sua situação ou percepção sobre o que está sendo perguntado. Duração prevista de **30 minutos**.

Ao continuar com a pesquisa, você concorda que sua resposta subsidiará elaboração de um trabalho sobre permanência discente para Educação a Distância com proposição de melhorias para os três níveis de atuação: estratégico, tático e operacional e os discentes em questão.

O professor orientador é o Prof. Dr. **Jonilto Costa Sousa**, da Universidade de Brasília – UnB.

O objetivo do trabalho é: identificar e caracterizar na gestão de EaD do Instituto Federal do Norte Minas Gerais práticas que influenciam a permanência discente sob a percepção dos envolvidos. Antes de iniciar, solicito sua permissão para que eu grave essa conversa para facilitar na análise posterior. No caso de **concordância da gravação prossegue-se com a entrevista**, em caso de negativa, o gravador será desligado e todas **as respostas serão minuciosamente anotadas**. Informo ainda que a pesquisa não há tempo máximo e mínimo, fique à vontade como se fosse uma conversa.

Caso tenha dúvida nas perguntas, **interrompa e peça mais informações**. E fique à vontade para **voltar a qualquer questão ou modificar respostas**.

Antes de continuarmos, é importante alinhar alguns conceitos:

Definição de Permanência Discente na Educação a Distância

Será adotado o conceito de Cislighi (2008). Assim, permanência discente pode ser entendida como “situação na qual o estudante mantém o **interesse, a motivação** e encontra na IES as condições que **considera essenciais** para permanecer frequentando regularmente o curso” no qual ingressou até sua conclusão.

Dessa forma, na sua percepção:

1. Quais são as **práticas** em relação a **infraestrutura** que a **gestão do CEAD** promove para **permanência** discente?
2. Quais são as **práticas** relacionadas a **atuação de equipe multidisciplinar** que a **gestão do CEAD** promove para permanência discente?
3. Quais são as práticas promovidas pela gestão CEAD que visam integração discente?
4. Como sugestão, quais melhorias você aponta para a gestão do CEAD aprimorar a permanência discente?

Se precisar nivelar outros conceitos sobre a temática na EaD, segue:

Definição de condições essenciais

As condições essenciais serão em relação à infraestrutura, atuação profissional, integração e ambiente externo. Detalhando:

Infraestrutura são as condições oferecidas em relação a estrutura: como sala de aula, laboratório de informática, espaço de convivência, material didático, localização do polo, sala de tutoria, sala de coordenação, sistema AVA, equipamentos, sinal de *internet*, etc.

Atuação profissional, diz respeito a formação da equipe multidisciplinar (coordenadores, professores, tutores), experiência prévia, habilidade para lidar com EaD, curriculum e comprometimento e interesse.

Integração pode ser entendida com a interação entre alunos/alunos, alunos/tutores, alunos/sistema, tutores/sistemas, tutores/tutores, tutores/coordenadores, coordenadores/coordenadores, polos/CEAD. Motivação para trabalhar e estudar, satisfação com a Instituição.

Melhorias, toda e qualquer ação viável e possível que irá facilitar as condições de permanência discente.

Por fim solicito o preenchimento do formulário a seguir.

Agradeço pela disponibilidade e atenção em conceder essa entrevista.

Obrigada,



Shirley Mirone Martins Guimarães

Dados profissiográficos/biográficos:

Função no CEAD IFNMG:			
Faixa etária:	<input type="checkbox"/> 20 a 30 anos	<input type="checkbox"/> 31 a 40 anos	<input type="checkbox"/> 41 a 50 anos
	<input type="checkbox"/> 51 a 60 anos	<input type="checkbox"/> acima de 60	
Ingresso no CEAD:	<input type="checkbox"/> edital	<input type="checkbox"/> servidor IFNMG	<input type="checkbox"/> servidor cedido de _____
	<input type="checkbox"/> convite	<input type="checkbox"/> outro, especificar	
Trabalhos além do CEAD:	Informe função e carga horária de trabalhos em outros locais		
Formação:	Técnica, Graduação e Pós-Graduação (<i>lato sensu, stricto sensu</i>)		
Formação Profissional:			
Tempo de atuação na EaD (CEAD e outros)			
Atua em outras instituições, se sim, com qual carga horária?			

APÊNDICE C – RELAÇÃO DE DOCUMENTOS DE PESQUISA

IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO	DOCUMENTO	FINALIDADE E /OU PRINCIPAIS INFORMAÇÕES	EXPEDIÇÃO/VIGÊNCIA	COLETA E/OU DISPONÍVEL
DOC 7	Relatório de gestão IFNMG exercício 2012	<p>13.2.1. Diretoria de Educação a Distância</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos dos cursos a distância não foram contemplados com a Assistência Estudantil, o que ocasionou desistências por dificuldade de locomoção dos alunos para os encontros presenciais; - Falta de computadores com acesso à <i>internet</i> na sala de aula dos cursos EaD. - Atraso por parte do IFPR no envio dos equipamentos para transmissão ao vivo das aulas; - Atraso no recebimento do material impresso; - Implantação de polos de apoio presencial em 90 municípios da área de abrangência do IFNMG, mediante Termos de Cooperação a serem firmados entre o Instituto e os Municípios contemplados; 	Reitoria IFNMG Montes Claros MG 2013	Site ifnmg.edu.br
DOC 8	Relatório de gestão IFNMG exercício 2013	<p>13.7. Diretoria de Educação a Distância (DED)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redefinição da Estrutura da Diretoria de Educação a Distância no Regimento Interno da Reitoria; - Criação do Núcleo de Educação a Distância no Regimento Interno dos <i>Campi</i> do IFNMG; - Solicitação de bolsas do FNDE para a formação de uma equipe multidisciplinar na DED. - Oferta de 15 cursos de capacitação para os bolsistas da Rede e-TEC Brasil. - Celebração de Termo de Cooperação entre o IFNMG e 109 municípios; Instalação dos polos de apoio presencial em 87 municípios. Sendo que 22 destes municípios assinaram os Termos de Cooperação, mas optaram pelo início das atividades em 2014. aproximadamente 4.000 novas vagas. 	Reitoria IFNMG Montes Claros MG 2014	Site ifnmg.edu.br
DOC 9	Relatório de gestão IFNMG exercício 2014	<ul style="list-style-type: none"> - A oferta dos cursos EAD se realiza por meio da adesão à proposta de oferta pelos principais parceiros, ou seja, os municípios da área de abrangência do IFNMG. A contrapartida do parceiro é a gestão local do espaço físico e da equipe. O IFNMG, com recursos descentralizados pela SETEC, cede equipamentos para a execução dos cursos e fomenta os polos, através da concessão de bolsas para pagamento de tutores da equipe local e realiza a distribuição de material didático referente aos cursos ofertados. 	Reitoria IFNMG Montes Claros MG 2014	Site ifnmg.edu.br

Continuação Apêndice C

IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO	DOCUMENTO	FINALIDADE E /OU PRINCIPAIS INFORMAÇÕES	EXPEDIÇÃO /VIGÊNCIA	COLETA E/ OU DISPONÍVEL
DOC 9	Relatório de gestão IFNMG exercício 2014	<p>14.7. Diretoria de Educação a Distância</p> <ul style="list-style-type: none"> - Celebração de Termo de Cooperação entre o IFNMG e 110 municípios. - Instalação dos polos de apoio presencial em 100 municípios [...] houve dificuldades, devido ao momento eleitoral de 2014 e, aliado a isso, a descentralização tardia dos recursos dos termos de cooperação 1665 e 1704, fato que impossibilitou, dentre outros, os deslocamentos da equipe para consolidar as parcerias. - A meta relativa à redução da evasão demanda trabalho contínuo e permanente, fato que a pretensão de alcançar será em 2018. Implantamos algumas ações, no sentido de reduzir a evasão, dentre elas: <ul style="list-style-type: none"> - Gravação e distribuição de videoaulas, possível após instalação do estúdio de filmagem, que foi uma das metas de 2013; - Elaboração e produção de material didático, capacitação dos tutores e professores. [...] - O recredenciamento junto ao Ministério da Educação é fundamental para a consolidação das ações institucionais do IFNMG. [...] Vale ressaltar que, em 2014, o IFNMG foi avaliado positivamente pela comissão responsável e todas as providências de âmbito interno foram realizadas. <p>10 – Centro de Referência em EaD</p> <p>Criado no segundo semestre de 2014 (Portaria nº 0712 – Reitor/2014, de 29 de setembro de 2014 e Resolução CS nº 36/2014, de 30 de outubro de 2014), o Centro de Referência em Educação a Distância e Projetos Especiais do IFNMG ofertou 400 vagas no Curso de Especialização em Educação a Distância. Foram inscritos 824 candidatos.</p>	Reitoria IFNMG Montes Claros MG 2014	Site ifnmg.edu.br
DOC 10	Relatório de gestão IFNMG exercício 2015	<p>EAD (Educação a Distância)</p> <p>3.1.3.3. Diretoria de Educação a Distância - DED</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacitação de professores formadores para o PROFUNCIÁRIO; Libras (01); cursos para professores da rede e-TEC Brasil (04). - Capacitação para professores da Bolsa-Formação, para atuação em cursos a distância e gravação de videoaulas. - Oferta de capacitações aos atores do processo; intervenções pedagógicas; visitas aos polos presenciais. - Realização do Fórum de Educação a Distância. 	Reitoria IFNMG Montes Claros MG 2016	Site ifnmg.edu.br

Continuação Apêndice C

IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO	DOCUMENTO	FINALIDADE E /OU PRINCIPAIS INFORMAÇÕES	EXPEDIÇÃO/ VIGÊNCIA	COLETA E/OU DISPONÍVEL
DOC 10	Relatório de gestão IFNMG exercício 2015	<ul style="list-style-type: none"> - Melhoria da logística de entrega do material didático pelos polos de apoio presencial. - Implantação da assistência estudantil para alunos de polo sede e avançado. - Gravação e distribuição de vídeoaulas, possível após instalação do estúdio de filmagem; - Elaboração e produção de material didático, capacitação dos tutores e professores. - A oferta do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, em 2015, abrangeu 130 municípios; foram matriculados 13.640 alunos em 13 cursos técnicos a saber: Administração, Agropecuária, Informática para <i>internet</i>, Logística, Meio Ambiente, Agente Comunitário de Saúde, Transações Imobiliárias, Serviços Públicos, Segurança do Trabalho, Finanças, Tradução e Interpretação em Libras, Secretariado e Eletroeletrônica. Os gráficos a seguir ilustram esta oferta em cada <i>campus</i>/centro de referência. - São 125 turmas distribuídas em 76 municípios, atendendo 3892 funcionários de escola. 	Reitoria IFNMG Montes Claros MG 2016	Site ifnmg.edu.br
DOC 11	Termo de Cooperação: contrato de parceria celebrado entre o IFNMG e Municípios do norte de Minas Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Documento que sanciona convênio entre IFNMG e municípios para oferta de educação a distância. CONSIDERANDO que é de interesse do IFNMG bem como de toda a comunidade a oferta de cursos técnicos através da Educação à Distância (EAD) aos municípios de sua área de atuação; - O objeto do presente Instrumento é estabelecer uma cooperação mútua, ampla entre o IFNMG e o MUNICÍPIO, visando à oferta de cursos técnicos à distância no MUNICÍPIO. - O presente convênio vigorará pelo prazo de 05 (cinco) anos, contado a partir da data da sua assinatura sendo renovado com anuência de ambas as partes. 	CEAD IFNMG Oferta 2015	Arquivo intermediário
DOC 12	Formulário para credenciamento de polo de apoio presencial para EaD	<ul style="list-style-type: none"> - Documento destinado a coletar informações afim de verificar se o polo presencial a ser credenciado atende os pré-requisitos estabelecidos pelo MEC. Solicita informações sobre localização do polo, instituição conveniada, cursos ofertados, quantitativo de recursos humanos, infraestrutura de biblioteca, laboratório de informática, laboratório pedagógicos, manutenção e funcionamento do polo, tecnologias disponibilizadas, salas para coordenações, tutorias etc. 	CAPES	Site capes.gov.br

Continuação Apêndice C

IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO	DOCUMENTO	FINALIDADE E /OU PRINCIPAIS INFORMAÇÕES	EXPEDIÇÃO /VIGÊNCIA	COLETA E/OU DISPONÍVEL
DOC 13	Formulário de Avaliação polo avançado (<i>in loco</i>).	- Documento funciona como um checklist para conferir dados referente a instituição ou entidade a ser credenciada para atuar como polo de apoio presencial. O avaliador deve conferir e registrar todos os itens de infraestrutura nele destacado, em termos de qualidade, quantidade e/ou volume.	CEAD IFNMG Desde oferta 2015	Arquivo intermediário
DOC 14	Termo de cessão e entrega de equipamentos e materiais permanentes	- O objetivo do deste instrumento é o de promover a CESSÃO e ENTREGA de computadores, a título de empréstimo, de equipamentos e materiais permanentes pertencentes ao patrimônio do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG; para a CESSIONÁRIA acima qualificada.	CEAD IFNMG Atualizado para oferta 2015	Arquivo intermediário
DOC 15	E-mail assunto: Formulário para preenchimento	- e-mail enviado pela coordenação geral de polos EaD do CEAD para as coordenações de polos sede, recomendando envio de formulário de avaliação de polos avançados, para preenchimento e devolução incluindo fotografias da estrutura local, a fim de realizarem: análise prévia da infraestrutura e posterior avaliação <i>in loco</i> .	IFNMG 12 de setembro de 2014	Arquivo interno
DOC 16	E-mail assunto: [RECLAMAÇÃO SOBRE O POLO] Dicas e sugestões de melhorias	- e-mail enviado da coordenação de polo sede IFNMG <i>campus</i> Januária para Coordenador de polo avançado, informando reclamações de alunos sobre qualidade de serviço e atendimento do polo.	IFNMG 30 de outubro de 2015	Arquivo interno
DOC 17	E-mail assunto: Sobre computadores e kit tele sala	- e-mail enviado da gestão do polo sede IFNMG <i>campus</i> Januária para coordenadores de polos avançados, salientando necessidade de retirarem equipamentos no polo sede.	IFNMG 20 de outubro de 2016.	Arquivo interno
DOC 18	E-mail assunto: [ATENÇÃO] Orientações e documentação para entrega de equipamentos para seu polo	E-mail enviado da gestão de polo sede IFNMG <i>campus</i> Januária para coordenador de polo avançado, para prestar orientações e encaminhar documentos para retirada de kit tele sala, kit antena e computadores.	IFNMG 08 de junho de 2016	Arquivo interno

Continuação Apêndice C

IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO	DOCUMENTO	FINALIDADE E /OU PRINCIPAIS INFORMAÇÕES	EXPEDIÇÃO /VIGÊNCIA	COLETA E/OU DISPONÍVEL
DOC 19	E-mail assunto: Notificação	E-mail enviado pela diretora de escola municipal que sedia um polo avançado para coordenações de polo sede <i>campus</i> Januária, polo avançado e secretária de educação municipal, requerendo equipamentos mas pontuando desacordo em cláusula contratual.	IFNMG 20 de setembro de 2016.	Arquivo interno
DOC 20	E-mail assunto: Assistência estudantil_SAGU	E-mail da direção do CEAD para coordenações de polo sede do IFNMG informando sobre assistência estudantil para discentes da EaD do CEAD/IFNMG	IFNMG 28 de abril de 2014.	<i>Internet</i>
DOC 21	E-mail assunto: Resposta do MEC sobre PNAES - EAD	E-mail da coordenação geral do CEAD para coordenações de polo sede do IFNMG informando parecer negativo do MEC sobre assistência estudantil para discentes da EaD alegando que legislação beneficiava apenas estudantes do ensino presencial	IFNMG 07 de dezembro de 2015	<i>Internet</i>
DOC 22	Atribuições da equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG	Documento que relaciona e estabelece funções, responsáveis e atividades inerentes a equipe multidisciplinar do CEAD do IFNMG.	CEAD IFNMG 2015	Arquivo intermediário CEAD/IFNMG
DOC 23	Edital Nº 181/2015 – Seleção de tutores presenciais para cursos técnicos	Edital para seleção simplificada de tutor presencial em cursos de modalidade a distância realizado para municípios e comunidades da abrangência do CEAD/IFNMG Disponível em: http://ead.ifnmg.edu.br/uploads/processos_seletivos/KjpoSF22Z5.pdf . Acesso em 11/11/2016	CEAD/ IFNMG 08 de novembro de 2016	Site ead.ifnmg.edu.br
DOC 24	47º Convite vagas remanescentes – tutor presencial	Se refere a edital, no formato de convite público para seleção simplificada de tutor presencial, no geral ocorre para municípios e comunidades que não teve adesão em outro processo seletivo. Disponível em: http://ead.ifnmg.edu.br/uploads/processos_seletivos/sqs2BGu7Ub.pdf Acesso em 11/11/2016	CEAD IFNMG 2015	Site ead.ifnmg.edu.br
DOC 25	Termo de compromisso do Bolsista	Documento que especifica direitos e deveres do coordenador geral e coordenador geral adjunto; coordenador de curso; professor pesquisador; tutor presencial e a distância; coordenador de polo; coordenador de tutoria e professor pesquisador conteudista.	CEAD IFNMG 2015	Arquivo intermediário CEAD/IFNMG

Continuação Apêndice C

IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO	DOCUMENTO	FINALIDADE E /OU PRINCIPAIS INFORMAÇÕES	EXPEDIÇÃO/VIGÊNCIA	COLETA E/OU DISPONÍVEL
DOC 26	Manual do Aluno	O documento traz uma apresentação do Instituto Federal do Centro de educação a distância da EaD; funções da equipe multidisciplinar; estrutura de funcionamento dos cursos da rede e-TEC; compromisso do cursista com a própria aprendizagem; metodologia usada na EaD do CEAD do IFNMG para cada uma das atividades do curso; avaliação da aprendizagem; recuperação; critérios de aprovação e certificação, integrantes e orientações finais.	CEAD IFNMG 2016	Arquivo intermediário CEAD/IFNMG
DOC 27	Ambiente Virtual de Aprendizagem – Sala virtual coordenação geral rede e-TEC do CEAD/ IFNMG	Espaço na plataforma <i>moodle</i> específico da equipe de gestão e multidisciplinar do CEAD do IFNMG, seu objetivo é compartilhar informações, postar documentos e fazer orientações a fim de nivelar e padronizações de informações e ações junto aos coordenadores de polo sede.	CEAD IFNMG 2016	Site CEAD/IFNMG
DOC 28	Ata reunião coordenadores de tutoria	Modelo de abordagem de reunião organizada quinzenalmente, para informar sobre organização das atividades do módulo em andamento.	CEAD IFNMG 07 de abril de 2016	Arquivo intermediário CEAD/IFNMG
DOC 29	Ata Reunião com professores formadores e tutores a distância	Modelo de abordagem realizada em reunião para orientar sobre a metodologia a ser utilizada no desenvolvimento do conteúdo e processo de avaliação; Repassando aos tutores a distância suas atribuições em relação às atividades planejadas pelos professores formadores das disciplinas em estudo.	CEAD IFNMG 11 de maio 2016	Arquivo intermediário
DOC 30	PPC – Projeto Pedagógico de curso Serviço Público (e-TEC)	Além da sua finalidade, ressaltam necessidade de promover interação e integração social e acadêmica para discentes.	CEAD IFNMG Oferta 2012	Arquivo intermediário CEAD/IFNMG
DOC 31	PPC – Projeto Pedagógico de cursos Profissionais	Além da sua finalidade, ressaltam necessidade de promover interação e integração social e acadêmica para discentes.	CEAD IFNMG Oferta 2013	Arquivo intermediário CEAD/IFNMG