

Fatores de evasão em curso a distância: Relato de Pesquisa sobre Evadidos do Curso “Leitura Instrumental em Inglês a Distância” no IFF, RJ

Helvia Pereira Pinto Bastos, PGIE / UFRGS, IFF / Campos, RJ helviabastos@yahoo.com.br

Jéssica Monteiro da Silva, NTEAD / IFF / Campos, RJ jessicamonteiro27@yahoo.com.br

Resumo: O artigo apresenta um estudo sobre a evasão observada no “Curso de Leitura Instrumental em Inglês a Distância”, do Instituto Federal Fluminense, RJ. A análise qualitativa dos dados, obtidos em questionários e comentários enviados pelos sujeitos durante o 1º. Semestre de 2009, é respaldada por estudos correlatos realizados em diferentes contextos. O trabalho apresenta encaminhamentos e sugestões visando contribuir para a compreensão do problema e aprimoramento de estratégias de retenção do aluno em cursos on line.

Palavras-chave: Educação a distância. Fatores de evasão. Aluno virtual.

Abstract: This article presents a qualitative study on evasion in the “Curso de Leitura Instrumental em Inglês” at the Instituto Federal Fluminense, RJ. Data was obtained from questionnaires and comments sent by dropout students in the first semester of 2009. Analysis of the results was supported by correlated research carried in different contexts. The study also presents suggestions aiming at contributing for the understanding of the issue and the development of strategies for retaining online students;

Keywords: Distance education. Factors of evasion and attrition. Online students.

1. Introdução

Uma questão recorrente em debates e estudos na área de Educação a Distância (EaD), o problema da *evasão*¹ mobiliza instituições e desenvolvedores de cursos online nos mais variados contextos – treinamento profissional / empresarial, extensão, formação continuada, por exemplo. Essa preocupação é pertinente, devido aos investimentos financeiros e de pessoal para preparar e manter cursos em ambiente virtual.

Num estudo sobre retenção e evasão em cursos promovidos pela Open University, RU, Susan Tresman (2002) atesta que o ensino e aprendizagem em ambiente virtual costumam ser considerados uma modalidade com elevado índice de abandono com implicações financeiras e educacionais para as instituições promotoras.

Contudo, os levantamentos encontrados na literatura não são conclusivos, apresentando disparidade não só quanto aos índices de evadidos², como no que se refere às causas de desistência. Tais discrepâncias ocorrem em função das diferentes variáveis usadas nos levantamentos – tipo de instituição, nível de escolaridade, familiaridade com a tecnologia, gratuidade e custos exigidos, fatores cognitivos ou afetivos, etc.

Independentemente dos critérios utilizados, os resultados indicam que a EaD demanda posturas diferenciadas. Como destaca Martinez (2003), na educação na era pré-internet, o “instrutor” desempenhava um papel central na transmissão da informação e na elaboração de atividades de prática e retenção. Segundo a autora, a aprendizagem on line exige que o professor-tutor tenha uma presença ainda mais atenta e marcante, sendo, em grande parte, responsável por manter sua comunidade de discentes coesa e motivada. Martinez (2003) explica que retenção e conclusão em cursos a distância dependem, em grande parte, de materiais e ferramentas computacionais adaptados às expectativas e estilo de aprendizagem desses alunos.

Considerando que a maior parte dos matriculados em cursos em ambiente virtual é constituída por adultos na faixa etária de 30-40 anos, o modelo pedagógico utilizado no desenvolvimento desses programas não pode ignorar a forte empatia desse público com as tecnologias digitais. Nesse sentido, a indicação dada por diversos autores (p.ex.: Santarosa, 2006; Behar, 2009; Martinez, 2003) é a de que as atividades sejam elaboradas de forma não-diretiva, ofertando, ao contrário, experiências que promovam o desenvolvimento

¹ Este estudo não faz distinção entre os termos *evasão*, *desistência* e *abandono*.

² A análise de dados apresentada neste artigo considerou como *evadido* o aluno que abandonou o curso a partir da primeira semana de atividades.

da autonomia e da aprendizagem colaborativa. Ao reproduzir práticas convencionais, os cursos orientados na perspectiva “reprodutivista” de ensino (Nevado, 2005) se arriscam a perder uma parte significativa de seus alunos por não estarem sintonizados com a dinâmica e complexidade da sociedade tecnológica contemporânea.

Com o objetivo de entender as causas de evasão na Educação a Distância e, dessa forma, pensar em estratégias de retenção do aluno virtual, este trabalho, apresenta o levantamento feito com sujeitos evadidos na primeira turma do “Curso de Leitura Instrumental em Inglês a Distância”³, realizado no Instituto Federal Fluminense (*campus* Campos, RJ). A pesquisa pretende que a análise contribua para o desenvolvimento e / ou reformulação de estratégias metodológicas que minimizem o abandono de alunos nos próximos módulos.

O estudo é complementado com informações sobre o curso, sobre o perfil dos alunos matriculados, sobre o projeto pedagógico, sobre os resultados obtidos no questionário final e algumas reflexões encaminhadas pelas tutoras.

2. Fatores concorrentes para evasão em cursos on line

As pesquisas citadas mostram que a evasão é uma questão complexa resultante de diferentes fatores. Os fatores considerados mais recorrentes indicados, por exemplo, em Wang et alli, 2003; Frankola, 2001; Martinez, 2003; Coelho, 2002; Palloff e Pratt, 2002, 2004; Willging, 2004; Favero, 2006; Santos et alli, 2008) foram agrupados nas seguintes categorias.

2.1. Causas de natureza pessoal

Neste conjunto são listados os fatores de caráter pessoal que, segundo Zerbini e Abbad (2003) são os mais determinantes na evasão em curso a distância.

falta de tempo / de motivação / de auto-confiança

custos (em cursos pagos)

conflitos com a atividade profissional (carga de trabalho) e / ou familiar

falta de apoio institucional (em contexto empresarial)

estilo de aprendizagem

Parker (2003) estudou a evasão sob a ótica da auto-motivação dada pelo conceito de *locus de controle* proposto por Julian Rotter (1966). Parker (2003) explica que o *locus de controle* se apóia em dois planos: *interno* (crença de que o sucesso ou fracasso se deve ao próprio desempenho) e *externo* (em que o sujeito atribui êxito ou insucesso a entidades externas). Rotter (citado por Parker, 2003) afirma que um dos planos costuma predominar sobre o outro, e que aqueles em que predomina controle interno apresentam maior persistência e têm maior probabilidade de êxito.

Considerando que a maioria dos estudantes é formada por adultos entre 25 e 40 anos, que trabalham, estudam, e têm responsabilidades familiares, é possível constatar que uma causa determinante de evasão é o cansaço que as pessoas sentem ao final do dia, impossibilitando-as de realizar as tarefas e aprender de forma adequada. Observa-se que a competência digital exigida na esfera profissional é um dos principais motivos que levam esse público a buscar cursos de capacitação on line.

2.3. Causas relacionadas à aprendizagem em ambiente virtual

O desconforto ou a inexperience de parte dos sujeitos matriculados em cursos a distância são tidos como um complicador na retenção desse público. Entre as razões desse tipo, destacamos:

domínio técnico insuficiente no uso do computador ou do programa

³ URL: <www.ead.cefetcampos.br>

ausência de reciprocidade da comunicação face-à-face
dificuldade em se expressar em ambiente digital / a distância
dificuldade em administrar o tempo necessário ao estudo e às atividades
falta do contato com pessoas em ambiente físico
problemas de conexão e / ou acesso à internet

Sobre isso, diz o Anuário da Associação Brasileira de Educação a Distância – AbraEad, 2008: “Uma das maiores virtudes da EaD, [...], o arbítrio ampliado do estudante para a escolha do local e do horário de estudos, pode converter-se em problema se o aluno não se livrou ainda de alguns paradigmas da educação presencial e não dispõe de um mínimo de disciplina pessoal”. Palloff e Pratt (2004) também alertam que nem todo indivíduo se adapta ao estudo em ambiente virtual.

2.3. Causas *intrínsecas* ao curso

Para Abbad e Zerbini (2006), problemas no modelo pedagógico e no desenho dos materiais concorrem significativamente para o abandono em curso on line. As causas apontadas com maior frequência são:

excesso de facilidade ou dificuldade na realização das tarefas;

falta de interesse nos conteúdos;

falta de experiência dos tutores em cursos a distância

materiais e / ou arquitetura pedagógica inadequados

orientações pouco claras

apoio e / ou feedback insuficiente dos tutores

não atendimento às expectativas

Segundo Martinez (2003), a interação entre os participantes de curso on line é o “calcanhar de Aquiles” da EaD porque é ela que permite diminuir o sentimento de isolamento e promover a percepção de pertencimento em comunidade. Segundo a autora, o aluno virtual atribui maior valor à interação com tutores e colegas do que com o software ou a máquina em si.

3. Contexto da Pesquisa

Neste estudo, consideramos evadidos os alunos que desistiram do curso após o início do mesmo.

O curso “Leitura Instrumental em Inglês a Distância – desenvolvido na plataforma Moodle – constitui uma atividade extracurricular desenhada para os alunos dos Cursos de Licenciatura em Geografia, Matemática e Ciências da Natureza do IFF, RJ, como parte do programa de Educação a Distância desenvolvido pelo Núcleo de Tecnologias Educacionais e Educação a Distância (NTEAD) e pela Coordenação de Linguagens e Códigos (COLINCO) da instituição. Essa iniciativa foi a primeira experiência na modalidade a distância realizada pelas tutoras e pela quase totalidade dos alunos⁴, constituindo-se, dessa forma, em aprendizado contínuo para todos.

Com duração de 12 semanas, o curso teve como principal objetivo desenvolver a leitura e compreensão de textos eletrônicos em língua inglesa (LI). Os materiais usados são autênticos, interdisciplinares e de gêneros variados, permitindo a pesquisa em ambientes virtuais em LI e o desenvolvimento de conhecimentos relacionados à cada área de formação. A avaliação do desempenho considerou as

⁴ Alguns já conheciam o *Moodle* em atividades de apoio às aulas presenciais..

atividades feitas durante o curso e o resultado da prova final presencial. Foram considerados como aptos, os alunos que alcançaram 60% de aproveitamento nas duas modalidades.

A concepção teórica orientadora do modelo pedagógico se fundamentou na abordagem interacionista e construtivista (Vygotsky, 1998a, 1998b; Piaget, 2007; Freire, 1983, 1996; Ausubel 2003). Essa perspectiva prioriza, entre outros: a linguagem como o principal instrumento mediador na formação dos indivíduos, o conhecimento construído nas trocas entre o sujeito e o meio, e estratégias metodológicas centradas no aluno (SANTAROSA, 2006). Esses princípios são os indicados para atividades on line segundo Palloff e Pratt (2002), Menezes (2001), Rammal (2002) e Schmeller (2005), Behar (2009), entre outros.

Para este estudo, foram considerados dados referentes à 1ª. turma do Módulo 1 (MOD-1A) gerados pelo próprio sistema e pelos seguintes questionários: *inicial* (QI – levantamento do perfil geral do aluno), *final* (QF – avaliação do curso feita pelos alunos concluintes – AC), e um *específico para alunos evadidos* (QE / AE) enviado por correio eletrônico. Os três tipos de questionário apresentaram perguntas abertas e fechadas, além de espaço para comentários.

Visando esclarecer quanto ao perfil dos que iniciaram o curso (30 alunos, sendo 10 por área de formação), pode-se dizer que a maioria dos sujeitos (faixa etária de 20-30 anos) informou possuir nível de leitura em LI “ruim” ou “irregular”, conhecimentos “bons” de informática e acesso doméstico à internet. A maior parte (cerca de 80%) informou que “nunca” acessava páginas da Web em LI devido à sua dificuldade com esse idioma.



Figura 1: Homepage do Curso

3.1. Avaliação do curso feita por alunos concluintes

Visando ilustrar a experiência, listamos alguns aspectos destacados pelos respondentes no Questionário Final de Avaliação..

- Sobre o *ambiente de aprendizagem*: fácil de usar e visualmente atraente. Contudo, apenas metade dos discentes concordou que o ambiente promoveu a interatividade, refletindo, pela avaliação das tutoras, uma possível incompreensão desse conceito.
- Sobre os *conteúdos*: adequados ao nível e objetivos indicados, apresentados em sequência adequada, de forma clara e objetiva. A carga semanal de trabalho foi considerada problemática nos dois grupos – concluintes e evadidos –, uma vez que a disponibilidade sugerida inicialmente era de 2 h/s não permitiu a realização das tarefas, demandando, portanto, tempo superior ao proposto.
- Sobre a *metodologia*: objetivos bem definidos, relação entre teoria e prática, contextualização dos conceitos, flexibilidade no desenvolvimento e na gestão do curso, encorajamento e estímulo por parte das

tutoras. O quesito *feedback* foi considerado insuficiente também por 50% dos alunos, gerando mudança na estratégia de acompanhamento das atividades da Turma 2 ora em andamento (MOD-1B). A importância do diálogo entre os participantes de cursos a distância é ressaltada por Fávero e Franco (2006) como estratégia preventiva de possíveis evasões.

4. Discussão dos dados referentes aos alunos evadidos (AV)

Somente 15 alunos concluíram o curso, resultando em 50% de evadidos distribuídos conforme o gráfico abaixo. A última desistência ocorreu na 9ª. semana, ou seja, faltando apenas três semanas para a conclusão.

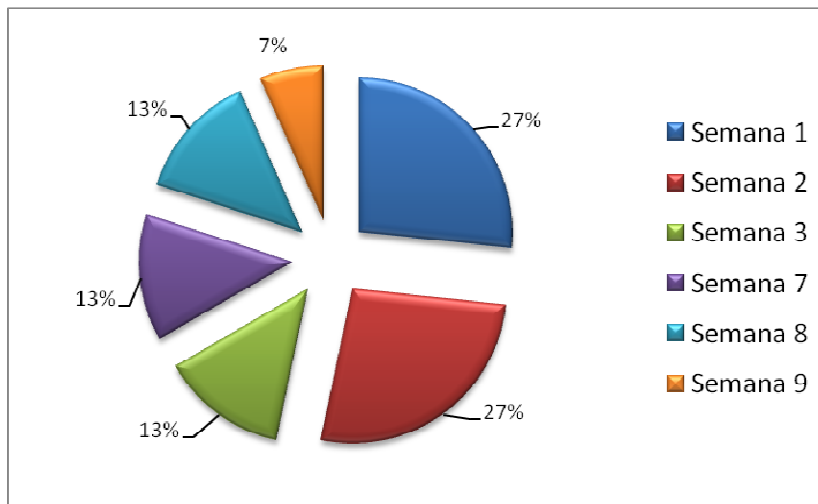


Figura 2: Percentual de evadidos por semana

O sistema de acompanhamento das atividades indica que os que desistiram na segunda fase, apresentaram períodos de ausência desde o início da experiência. Segundo o Anuário da ABED (2008), dos alunos “que abandonam cursos a distância, 85% o fizeram logo no início, e 91% não chegaram nem à metade. A administração do tempo e das dúvidas é a questão mais preocupante”. Willging e Johnson (2004) observam que os que conseguem superar as dificuldades na fase inicial da experiência costumam ser bem-sucedidos e completar o curso. Os autores sugerem maior atenção e intervenção nessa etapa de forma a prevenir a desistência daqueles com maior dificuldade em aprender em ambiente virtual.

Dos 15 alunos que não concluíram o curso, apenas 8 responderam ao questionário enviado. Solicitou-se que os alunos marcassem todos os campos procedentes e que justificassem suas respostas e que complementassem o questionário com comentários próprios. Os resultados relativos às questões envolvidas na evasão da turma MOD-1A estão agrupados nas três categorias apresentadas e analisadas a seguir.

4.1. Razões de ordem pessoal

Nesse conjunto de quesitos, todos os sujeitos concordaram que o acúmulo de trabalhos acadêmicos foi determinante em sua desistência, além das tarefas profissionais apontadas por 89% dos AV, resultados em conformidade com o estudo de Favero (2006). O seguinte depoimento atesta a dificuldade do aluno virtual em conciliar as atividades do dia-a-dia com as requeridas no curso on line:

Tive diversos problemas relacionados à conexão com a internet, pois acesso a internet no trabalho, na república onde moro aqui em e em minha casa em, [...], o curso foi concomitante com uma época em que me encontrava assoberbado no trabalho [...], isso somado à grande carga de trabalhos acadêmicos que tive nesta época.

4.2. Razões relativas à modalidade de aprendizagem

O questionário enviado aos não-concludentes solicitou que fossem marcados todos os itens procedentes na tabela abaixo

Tabela 1: Fatores relacionados à modalidade à distância

	SIM	NÃO
1. Dificuldade com a modalidade a distância	0	100%
2. Dificuldades com o Moodle	0	100%
3. Não adequação ao ritmo exigido	44%	56%
4. Falta de contato face-à-face com tutores / colegas	22%	78%
5. Estudo feito exclusivamente no computador	11%	89%

Considerando a faixa etária da quase totalidade dos sujeitos investigados (20-30 anos), percebe-se que, como *nativos digitais* (Prensky, 2001), não foram apontados problemas na relação com o ambiente digital (cf. quesitos 1, 2 e 5).

O item 4, entretanto, revela uma dificuldade recorrente em cursos a distância (Coelho, 2002; Martinez, 2003; Willing, 2004). O distanciamento físico pode causar “uma sensação de isolamento” como afirmam Palloff e Pratt (2004), requerendo otimização das estratégias de motivação por parte dos tutores ou embutidas no próprio software.

Observa-se, no item 3, que quase a metade dos sujeitos teve problemas em se adaptar ao ritmo imposto pelo curso (quantidade e prazo para entrega de tarefas). Esse aspecto foi também apontado no questionário respondido pelos concludentes, resultando, da mesma forma, na reformulação do programa para a turma MOD-1B. Ainda no que se refere à adaptabilidade ao processo de aprendizagem on line, Behar (2009, p. 26) alerta que o aluno “precisa se adequar às especificidades da modalidade, devendo, para isso, se tornar comunicativo através, principalmente da escrita, [...] ser auto-motivado e auto-disciplinado. Como existe muita flexibilidade de tempo e espaço, os alunos precisam se empenhar em definir horários fixos de estudo em casa e/ou no trabalho para se dedicar ao curso e ter disciplina para tal”.

Da mesma forma, Palloff e Pratt (2004, p. 33) argumentam que, comumente, o aluno virtual espera “encontrar experiências tradicionais de ensino, em que o professor é a fonte de conhecimento e de direcionamento, em um ambiente não-tradicional, como a sala de aula on-line, onde o conhecimento e os significados são criados em conjunto por meio da participação na comunidade de aprendizagem”. Esse descompasso deve ser, segundo os autores, superado com ajuda dos tutores de forma a auxiliar os alunos a interagirem e desenvolverem sua autonomia na aprendizagem. Sobre isso, disse um dos respondentes do QF: “Acredito que os fóruns são de grande valor e devem permanecer, pois promovem uma discussão sobre o curso.”

4.3. Razões intrínsecas ao curso

Os dados da Tabela 2 mostram que nenhum dos respondentes (QE) sentiu falta de apoio das tutoras, contradizendo parte dos concludentes que demonstraram insatisfação no quesito *feedback* (QF). A diminuição do interesse no curso, indicada por 33% dos respondentes, corresponde ao grupo que desistiu na segunda etapa do curso, podendo ser também verificada na ferramenta de acompanhamento do sistema.

Tabela 2: Fatores relacionados ao curso

	SIM	NÃO

1. Perda gradativa do interesse	33%	67%
2.Dificuldades com a LI (maiores do que o esperado)	56%	44%
3. Falta de apoio das tutoras	0	100%
4. Grande quantidade de tarefas por semana	56%	44%
5. Não atendimento das expectativas pessoais	22%	78%

Contata-se, novamente, que a questão de carga de trabalho é um fator recorrente na evasão. Esse aspecto foi levantado, também, pelos concludentes no QF, como comentado acima. O estudo de Willging (2004) mostra que não há consenso no que se refere à quantidade de tarefas exigida em cursos on line, sendo uma questão desconfortável para alguns e não problemática para outros. Palloff e Pratt (2004, p. 106) dizem que essa sobrecarga costuma ocorrer quando os tutores, devido à inexperiência, não conseguem equilibrar a relação tarefas e tempo disponível para execução. Os autores lembram que, além do ritmo mais lento, específico dessa modalidade didática, “os alunos têm de embarcar em uma verdadeira viagem de descobrimento, pela qual buscarão material relacionado ao conteúdo do curso e que deverá ser, depois, apresentado ao grupo”.

Verifica-se, ainda, que 56% dos sujeitos alegaram ter tido maiores dificuldades com a LI do que o esperado. O gráfico abaixo mostra como as tarefas foram valoradas pelos evadidos.

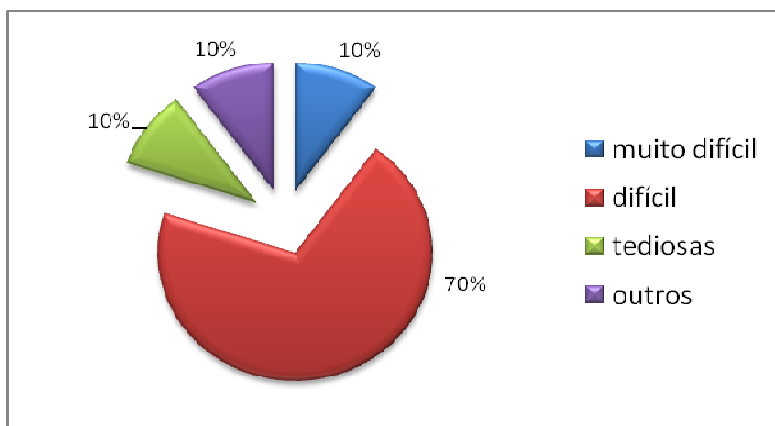


Figura 3: Classificação do nível de dificuldade das tarefas

Os resultados indicam que, para 87% dos evadidos, as atividades foram “difíceis”. Esse dado explicita a dificuldade da equipe desenvolvedora em elaborar os materiais didáticos baseados na premissa de ter, como público-alvo, discentes em curso de nível superior, isto é, sem realizar testes de nivelamento. A falta de clareza quanto ao grau de conhecimento desejável para participação produtiva no curso é atestada no seguinte depoimento: “Minhas críticas são em respeito à divulgação inicial do curso, que não deixou muito claro os objetivos e principalmente quais os conhecimentos prévios os alunos deveriam ter e qual o nível do curso o que creio eu terem sido os principais motivos que levaram ao abandono de muitos colegas”

5. Considerações Finais

Embora constituindo uma questão preocupante e motivo de frustração por parte das equipes pedagógicas, percebe-se que as taxas de evasão em cursos on line têm diminuído, possivelmente devido ao

aprimoramento dessas iniciativas, resultante, acreditamos, (i) do empenho dos pesquisadores e educadores envolvidos em experiências educacionais a distância, (ii) do avanço e oferta de recursos computacionais que podem ser acoplados a esses projetos.

O estudo apresentado neste artigo baseou-se no levantamento feito para avaliação do Curso de Leitura Instrumental em Inglês a Distância em julho de 2009. Foram apresentados dados obtidos no questionário inicial (30) alunos e, como objeto de análise, as respostas dadas por 8 alunos não-concludentes. O elevado índice de evasão verificado no curso pode ser justificado pelas variáveis externas ao curso, visto que as Licenciaturas do IFF, RJ, exigem grande dedicação em função da grande quantidade de tarefas, como as 200 horas de estágio exigidas. Pode-se questionar, também, se o fato do curso ter sido gratuito influenciou o grupo de evadidos a adiarem seus planos de estudo de extensão feito a distância.

Conscientes de que a amostra analisada é pequena e de que os dados revelam apenas dados parciais, as autoras consideram, entretanto, que o trabalho constitui uma etapa importante de sua experiência pedagógica. As reflexões apresentadas pretendem fornecer subsídios para os módulos que estão sendo elaborados pela equipe da COLINCO / IFF, RJ.

Um encaminhamento necessário são o reforço e melhoria dos mecanismos e estratégias de comunicação entre tutoras e alunos, de forma a otimizar as relações de pertencimento e consequente retenção dos discentes na comunidade virtual de aprendizagem. Nesse sentido, recomenda-se, também, maior precisão no diagnóstico inicial do público-alvo e maior esclarecimento acerca dos objetivos do programa e sobre os aspectos específicos da modalidade de aprendizagem on line.

6, Referências Bibliográficas

ABBAD, G.; CARVALHO, R.S.; ZERBINI, T. Evasão em curso via internet: explorando variáveis explicativas. **RAE-Eletrônica**. v.5, n.2, jul-dez. 2006. Disponível em: <http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1285/1/ARTIGO_EvasaoCursoViaInternet.pdf>. Acesso em 15 out. 2009.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (ABED). **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**, 2008. Coordenação: Fábio Sanches. 4.ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

AUSUBEL, D. P. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Paralelo, 2003.

BEHAR, P. A. Modelos Pedagógicos em Educação a Distância. Porto Alegre: Artmed, 2009.

COELHO, M. L. A Evasão nos Cursos de Formação Continuada de Professores Universitários na Modalidade de Educação a Distância Via Internet. **XXXI Seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional – Por um novo fazer pedagógico**. 2001. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=10>. Acesso em: 15 out., 2009.

FAVERO, R.V. **Dialogar ou evadir**: Eis a questão: um estudo sobre a permanência e a evasão na EAD no Estado do Rio Grande do Sul. 2006. Porto Alegre: UFRGS / FAGED, 2006. Dissertação de Mestrado.

FAVERO, R.V.; FRANCO, S. K. Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância. **Novas Tecnologias na Educação**. V. 4 Nº 2, Dezembro, 2006. Porto Alegre: UFRGS / CINTED, 2006. Disponível em: < <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25103.pdf>>. Acesso em 10 set. 2009

FRANKOLA, K. Why online learners drop out. **Workforce**. out.2001. Disponível em: <www.workforce.com/archive/feature/22/26/22/index.php>. Acesso 15 out. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MARTINEZ, M. High attrition rates in e-learning: challenges, predictors, and solutions. **Learning Solutions e-Magazine**. jul. 2003. Disponível em: < Acesso em: 28 set. 2009.



NEVADO, R.A. Ambientes virtuais de aprendizagem: “do ensino na rede” à “aprendizagem em rede”. **Salto Para o Futuro, Boletim 2005**. Disponível em: <<http://www.redebrasil.tv.br/salto/boletins2005/nfa/tetx2.htm>>. Acesso em 10 set. 2009.

PALLOFF, R.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**: estratégias eficientes para salas de aula on-line. Porto Alegre, Artmed, 2002.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line Porto Alegre: Artmed, 2004.

PARKER, A. Identifying predictors of academic persistence in distance education. **Journal of the United States Distance Learning Association (USDLA)**. vol.7, no. 1. jan. 2003. Disponível em: <http://www.usdla.org/html/journal/JAN03_Issue/article06.html>. Acesso em 28 set. 2009.

PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PRESNKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**. v.9.n.5. Edimburgh: MCB University Press, 2001.

RAMMAL, A. C. **Educação na cibercultura**: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROTTER, J. Generalized expectations for internal versus external control of reinforcement. **Psychological Monographs**. vol. 80,1-28.1966

SANTAROSA, Lucila M. C. Paradigmas Educacionais para a construção de Ambientes Digitais/Virtuais, visando pessoas com necessidades especiais-PNEEs. In: **Congresso Tecnoneet - CIEEE 2006, 2006, MURCIA**. As tecnologias na escola inclusiva: novos cenários, novas oportunidades. MURCIA: FG Graf, 2006. v. 1. p.35-42.

SANTOS, E. M. et alli. **Evasão na educação a distância**: identificando causas e propondo estratégias de prevenção. 14º. Congresso Internacional ABED de Educação a Distância. Santos, SP, 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf>>. Acesso em: 23 out, 2009.

SCHMELLER, Eliane. Metodologias para educação a distância no contexto da formação de comunidades virtuais de aprendizagem. In BARBOSA, Rommel M. (Org.) **Ambientes virtuais de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TRESMAN, S. Towards a strategy for improved student retention in programmes of Open, Distance Education: A Case Study from the Open University, UK. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, v3 n1, abr. 2002

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

_____. **Linguagem e pensamento**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.

WANG, G.; FOUCAR-SZOCKI, D.; GRIFFEN, O.; O’CONNOR, C.; SCEIFORD, E. **Departure, abandonment, and dropout of e-learning: dilemma and solutions**. James Madison University, 2005. Disponível em: <http://www.masie.com/researchgrants/2003/JMU_Final_Report.pdf>. Acesso em: 28 set. 2009.

WILLGING, P.; JOHNSON, S.D. Factors that influence students’ decision to drop out of online courses. **Journal for Asynchronous Learning Networks**. vol.8, no.4. dez. 2004. Newburyport, MA.: Sloan Consortium. Disponível em: < http://www.sloan-c.org/publications/jaln/v8n4/pdf/v8n4_willging.pdf>. Acesso em: 22 out. 2009.