

# Currículo, Formação e Internacionalização: desafios contemporâneos

José Carlos Morgado  
Joana Sousa  
Antonio Flávio Moreira  
Arlindo Vieira  
(Orgs.)



## Título

Currículo, Formação e Internacionalização: desafios contemporâneos

## Organizadores

José Carlos Morgado, Joana Sousa, Antonio Flávio Moreira, Arlindo Vieira

## Edição

Centro de Investigação em Educação (CIEd)  
Instituto de Educação, Universidade do Minho

## ISBN

978-989-8525-57-4

## Data

Março 2018

## Nota editorial

Todos os textos publicados são da inteira responsabilidade dos autores e coautores que autorizaram a sua publicação. Em todos os textos foram mantidas as peculiaridades da língua portuguesa usadas em Portugal e no Brasil e respeitado o formato das referências bibliográficas.

## Apoios



Este trabalho é financiado pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação, projetos UID/CED/1661/2013 e UID/CED/1661/2016, Instituto de Educação, Universidade do Minho, através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT.

## Design Gráfico

Luís Borges  
luismborges@gmail.com

# Permanência dos estudantes no ensino superior a distância – perfil académico dos estudantes da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta

Filipa Seabra

LE@D, Universidade Aberta, Portugal<sup>1</sup>

fseabra@uab.pt

## Resumo

O ensino superior a distância tem vindo a assumir um papel relevante, nomeadamente pelo papel que desempenha na sua democratização, sendo reconhecido, de modo crescente, como uma opção válida (Almeida, Marinho-Araújo, Amaral & Dias, 2012; Araújo, 2013). Uma das vantagens que comporta é possibilidade de atingir públicos não-convencionais do ensino superior – incluindo diversas minorias que tendem a estar sub-representadas neste nível de ensino (Marshall, 2016). No entanto, uma barreira ao papel democratizador desta modalidade de ensino prende-se com os níveis relativamente elevados de abandono que a têm caracterizado. Nesse sentido, o estudo da permanência dos estudantes no ensino superior a distância assume-se como um elemento chave para o sucesso deste nível de ensino, procurando-se deslocar o foco da prevenção, para a promoção intencional dos fatores que podem levar os estudantes a permanecer (Araújo, 2013; Fiúza & Sarriera, 2013; Freitas, 2009). É nesse contexto que se situa o projeto PEESaD: Permanência dos Estudantes no Ensino Superior a Distância. Neste capítulo, apresenta-se brevemente o conceito de permanência no ensino superior, com destaque para a sua dimensão académica (Goulão, Seabra, Barros, Henriques & Cardoso, 2016)<sup>2</sup> e apresentam-se resultados de um estudo piloto. Com base em dados obtidos recorrendo a um questionário online, apresenta-se uma caracterização em termos sociodemográficos e académicos de estudantes permanentes da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta. Essa caracterização pretende orientar a reflexão institucional no sentido da promoção da permanência dos estudantes no ensino superior a distância. Os resultados evidenciam uma população não-convencional, composta essencialmente por adultos, trabalhadores e com responsabilidades familiares, com predomínio de estudantes mulheres. No entanto, o número de estudantes estrangeiros, (e)migrantes, e residentes em zonas menos servidas por ofertas presenciais ao nível do ensino superior não foi elevado, na amostra recolhida. Em termos académicos, constata-se a existência de longos hiatos entre a frequência de formação anterior e a frequência atual de uma licenciatura. O acesso no ensino superior dá-se sobretudo através de uma oferta direcionada especificamente para a população adulta (Maiores de 23) e a escolha da Universidade Aberta prende-se essencialmente com a flexibilidade temporal que o e-learning permite. Os estudantes permanentes não revelam percursos necessariamente lineares e correspondentes ao tempo previsto para conclusão da licenciatura. Por outro lado, o sucesso é relativamente elevado, assim como o sentimento de apoio por parte dos diversos intervenientes da comunidade académica. O curso é entendido como útil e propiciador de impactos ao nível profissional, e o seu nível de dificuldade é entendido como adequado. Uma área que merece ser

---

<sup>1</sup> LE@D, Universidade Aberta, Portugal, e CIEd, UMinho

<sup>2</sup> O capítulo inclui elementos de outras publicações da equipa do projeto PEESaD, referenciadas ao longo do texto.

alvo de uma intervenção intencional prende-se com o sentimento de pertença à universidade e integração académica, que supõe desafios específicos dadas as características dos estudantes.

## Introdução

A evolução social, conduzindo a contextos laborais fortemente competitivos, tem vindo a promover de forma inescapável e já há várias décadas a noção de que é necessária uma aprendizagem ao longo da vida. Essa noção tem também conduzido a uma preocupação crescente com o acesso de populações não convencionais ao ensino superior, nomeadamente as populações adultas (Shuetze & Slowey, 2000) e outros grupos de estudantes não-tradicionais. Para Frago (2016) o conceito de estudante não-tradicional inclui pessoas numa variedade de circunstâncias, incluindo trabalhadores, adultos, minorias culturais, estudantes mais velhos, estudantes que representam a primeira geração da sua família a frequentar o ensino superior, entre outros.

Em relação aos estudantes maduros, constata-se uma menor relevância do estatuto socioeconómico, o que poderá relacionar-se com o facto de eventuais falhas ao nível do capital cultural serem contrabalançadas por outras competências desenvolvidas pela experiência adquirida. O conjunto complexo de fatores que está na origem dessa subrepresentação inclui vieses na seleção, por parte das universidades, questões relacionadas com o valor das propinas, ou o afastamento da cultura dominante, e continuam a manifestar-se mesmo após o acesso (Marshall, 2016).

O e-learning tem assumido um papel progressivamente mais relevante e legítimo (Casey, 2009) associado à democratização do ensino superior (Almeida, Marinho-Araújo, Amaral & Dias, 2012) particularmente com a emergência de contextos multimédia que permitem a interação em tempo real entre o professor, os estudantes, e entre estudantes e assim sustenta a criação de práticas de aprendizagem colaborativas (Gomes, 2008). O e-learning destaca-se como uma opção que facilita o acesso de públicos-não convencionais ao ensino superior.

É nesse sentido que a permanência se assume como um conceito-chave com vista à democratização do ensino superior – à medida que as barreiras no acesso são progressivamente contornadas, através de mecanismos de segunda oportunidade, como é o caso do exame de «maiores de 23»<sup>3</sup> (Amorim, Azevedo & Coimbra, 2011) ou dos CQES [Cursos de Qualificação para Estudos Superiores]<sup>4</sup>, é essencial verificar se as instituições de ensino superior, e em particular uma universidade orientada pela sua

---

<sup>3</sup> Decreto-Lei 64/2006 de 21 de Março; uma prova destinada ao acesso ao ensino superior por parte de pessoas com idade igual ou superior a 23 anos, independentemente do grau escolar que tenham atingido antes desse momento.

<sup>4</sup> Programa de formação destinado àqueles que pretendam candidatar-se ao ensino superior, e desejem aumentar os seus conhecimentos em áreas fundamentais do saber. Este curso permite o acesso ao ensino superior, e a creditação de algumas unidades curriculares.

missão para as populações não-convencionais, como é o caso da Universidade Aberta, estão a criar condições que favoreçam a sua permanência.

Embora o foco da investigação tenha recaído, tradicionalmente, sobre o abandono e a sua prevenção, tem-se verificado uma viragem em direção ao conceito de permanência – isto é, à identificação dos fatores que ajudam os estudantes a perseverar e ter sucesso nas suas trajetórias académicas (Freitas, 2009). Entende-se assim permanência como a participação continuada dos estudantes num curso até à graduação, ou o número de estudantes que conseguem perseverar, aprender e atingir a graduação com sucesso (Araújo, 2013; Fiuza & Sarriera, 2013; Rosli & Carlino, 2015). O conceito de permanência tende a ser pouco teorizado e pode assumir diferentes aceções. Algumas definições do conceito têm em conta a graduação no número de anos previsto para concluir o curso (Araújo, 2013) – definição que não subscrevemos, na medida em que a consideramos pouco adequada para descrever os percursos dos estudantes adultos e não convencionais.

Entendemos que uma compreensão dos fatores envolvidos na permanência dos estudantes no ensino superior a distância é fundamental com vista à proposta de estratégias orientadas para a promoção intencional desses fatores, e, conseqüentemente, da permanência. Esta abordagem centra-se nos fatores modificáveis associados à permanência, particularmente os académicos, na medida em que dependem diretamente da atuação das instituições de ensino superior.

No âmbito deste projeto, utilizados a classificação de fatores de permanência proposta por Fiuza e Sarriera (2013) no contexto de cursos de ensino superior em e-learning: 1) fatores pessoais, 2) fatores académicos, e 3) fatores contextuais. A escolha desta tipologia, entre várias possíveis, deve-se à sua abrangência, à possibilidade de espelhar a complexidade e multidimensionalidade do conceito e à possibilidade que oferece de agrupar os fatores apontados pela literatura, evitando a sua dispersão.

Neste capítulo, o foco cinge-se aos fatores sociodemográficos e académicos, sendo estes últimos aqueles que possuem uma relação mais próxima com o currículo, e também aqueles que estão mais diretamente sob a alçada das instituições de ensino superior, sendo, em alguma medida, modificáveis de forma intencional. São vários os fatores académicos que se relacionam com a permanência de estudantes no ensino superior, em particular a distância.

O apoio e a interação assumem um papel muito relevante para a permanência – incluindo a interação com professores e tutores, o apoio académico, administrativo e tecnológico (Almeida, 2008; Santos & Neto, 2009).

Os aspetos relacionados com a integração académica (feedback, interação, competências linguísticas, integração numa comunidade de aprendizagem, etc.), e

apoio tecnológico são definidos como relevantes por Jun (2005). Também Comings (2007) identifica como fator relevante o apoio por parte de professores e colegas.

Brown (2002) define integração académica como o sentido de pertença à vida académica da instituição, considerando que esta é crucial para a permanência de estudantes não-tradicionais e adultos no ensino superior. O conceito inclui dimensões como a utilidade do grau académico, os objetivos e metas, o sucesso académico, e o compromisso com a instituição.

Entre as dimensões académicas apresentadas por Cislighi (2008) encontram-se aspetos relacionados com o ambiente social académico, aspetos relacionados com o currículo (ex.: extensão dos programas, atualidade dos conteúdos, carga letiva e de trabalho, aplicabilidade prática), características do curso como taxas de retenção, e questões institucionais tais como o nível de apoio aos estudantes e foco no ensino. Estes aspetos são sistematizados como integração social, integração académica e compromisso com a instituição (Cislighi & Luz Filho, 2009).

Em síntese, os fatores académicos identificados como relevantes incluem a interação (com professores e colegas) o apoio (académico, tecnológico e administrativo), a integração (académica e social), o compromisso com a instituição, a atualidade, relevância e adequação do currículo, a sua relação com o contexto de trabalho (aplicabilidade, empregabilidade, e oportunidades para a progressão profissional) bem como a qualidade percebida do curso<sup>5</sup>.

## 1. Metodologia

Inserido no seio de um projeto mais amplo<sup>6</sup>, que pretende triangular dados obtidos mediante técnicas qualitativas e quantitativas, apresenta-se neste contexto parte dos resultados de um inquérito por questionário, aplicado a atuais estudantes da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta, Portugal, entre os meses de fevereiro e março de 2017.

O questionário foi aplicado online, divulgado através do espaço virtual da coordenação da Licenciatura, e este primeiro momento de aplicação constituiu um piloto, com vista à afinação e validação do instrumento de recolha de dados.

O abandono em cursos de e-learning ocorre com maior intensidade durante a primeira semana do curso (Frydenberg, 2007). Este dado salienta a importância dos processos de ambientação ao e-learning, já que uma vez vencida esta primeira barreira,

---

<sup>5</sup> Estes aspetos podem ser aprofundados noutras publicações da equipa de investigação, incluindo (Seabra, Barros, Cardoso, Henriques & Goulão, 2017; Seabra, Henriques, Cardoso, Barros & Goulão, 2018).

<sup>6</sup> O Projeto PEEsAD: Permanência dos Estudantes do Ensino Superior a Distância, sedado no LE@D, Universidade Aberta, Portugal. Mais informação sobre o projeto e os seus objetivos em: <http://filipaseabraborges.wixsite.com/peesad>

as taxas de abandono não diferem substancialmente das verificadas em contexto presencial. Em termos práticos, este dado leva-nos a ter em conta para inclusão no estudo empírico, como estudantes permanentes, aqueles que concluem pelo menos o 1.º semestre do curso, mantendo após esse período o seu envolvimento.

A aplicação nos meses referidos, isto é, na transição entre o 1.º e o 2.º semestres da licenciatura, permite que os respondentes tenham necessariamente concluído pelo menos um semestre dos seus percursos académicos, ultrapassando assim o período mais crítico em termos de abandono. A recolha de dados permite ainda analisar os resultados em função do número de unidades curriculares já concluídas pelos estudantes.

Este instrumento, cujo processo de elaboração foi detalhado em publicação anterior (Seabra, Barros, Cardoso, Henriques & Goulão, 2017) conta com 5 dimensões: 0. Dados sociodemográficos, 1. Dimensão Académica, 2. Dimensão individual, 3. Dimensão contextual (retomando a divisão conceptual proposta por Fiuza & Sarriera, 2013) e 4. Conclusão.

Estas diversas dimensões dão conta de uma variedade de indicadores que reflete o carácter multidimensional do conceito em análise. Entre os fatores de caracterização socio-demográfica, contam-se o género, a idade, a nacionalidade, o país de residência, a área de residência (para estudantes residentes em Portugal), a situação familiar, entre outros. Dentro da dimensão académica, recolhem-se dados referentes ao envolvimento com a instituição, trajetória académica, integração académica, integração social, fatores relacionados com o curso e objetivos (Seabra, Henriques, Cardoso, Barros & Goulão, 2018).

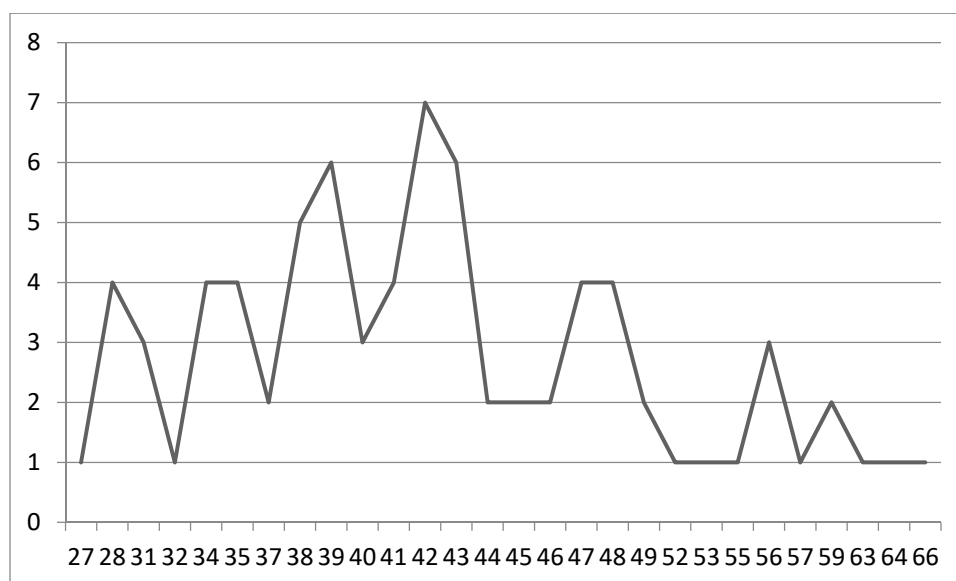
No presente capítulo, propomo-nos apresentar uma caracterização dos estudantes permanentes da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta, Portugal, uma licenciatura realizada exclusivamente a distância e em e-learning. Para tal, apresentam-se resultados relativos à caracterização sociodemográfica e a fatores académicos de permanência.

Foram tidas em conta preocupações éticas, em particular atendendo ao envolvimento das investigadoras na docência e coordenação do curso em análise, com destaque para o anonimato, a participação voluntária e informada.

### **1.1. Participantes**

Responderam ao questionário 78 estudantes, dos quais 66 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. A média de idades dos respondentes situa-se nos 43,28 anos, entre um mínimo de 28 e um máximo de 64 anos (Figura 1).

Figura 1 – Idade dos participantes

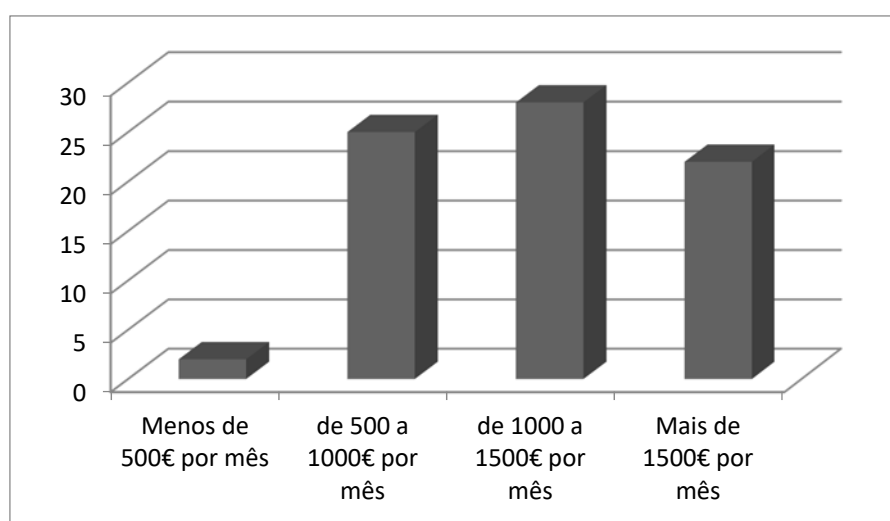


A grande maioria dos participantes é de nacionalidade portuguesa (n=77) e residente em Portugal (n=74). Em relação a variáveis relacionadas com a família, a maioria descrevem-se como casados ou em união de facto (n=72) e tem dependentes a cargo (n=55). Grande parte dos estudantes encontram-se empregados, seja no setor público (n=35) ou privado ou terceiro setor (n=27); apenas 7 estudantes responderam estar desempregados no momento da recolha dos dados. Trinta e seis estudantes consideraram estar empregados em áreas relacionadas com a formação que se encontram a realizar. O perfil que estes dados sociodemográficos traçam, correspondente a estudantes adultos e integrados no mercado de trabalho, corresponde ao que tem sido identificado noutros estudos sobre os estudantes da educação a distância (Fragoso, 2016).

Relativamente ao rendimento mensal do agregado familiar (Figura 2) os dados indicam que o maior número de estudantes está integrado em agregados familiares com rendimentos mensais entre os 1000 e os 1500€ (n=28, 35,9%), muito embora sejam bastante frequentes os estudantes cujos agregados auferem entre 500 e 1000€ mensais (n=25, 32,1%), e os que auferem mais de 1500€ mensais (n=22, 28,2%). Apenas uma minoria (n=2) se encontra em situação económica mais desfavorecida, com rendimentos abaixo dos 500€ mensais<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> No momento da recolha dos dados, o ordenado mínimo nacional correspondia a 649,83€/mês e o ordenado médio nacional aproximava-se dos 1000€/mês (Fonte: Pordata.pt)

Figura 2 – Gráfico representativo do rendimento mensal do agregado familiar



Quanto aos distritos de residência, constata-se uma prevalência elevada de estudantes residentes nos distritos de Lisboa (n=24, 30,8%), Setúbal (n=15, 19,2%) e Porto (n=7, 9%), não se confirmando assim a expectativa de que a escolha da modalidade de ensino a distância fosse sobretudo motivada por questões de dificuldade no acesso (geográfico) a instituições de ensino superior presenciais.

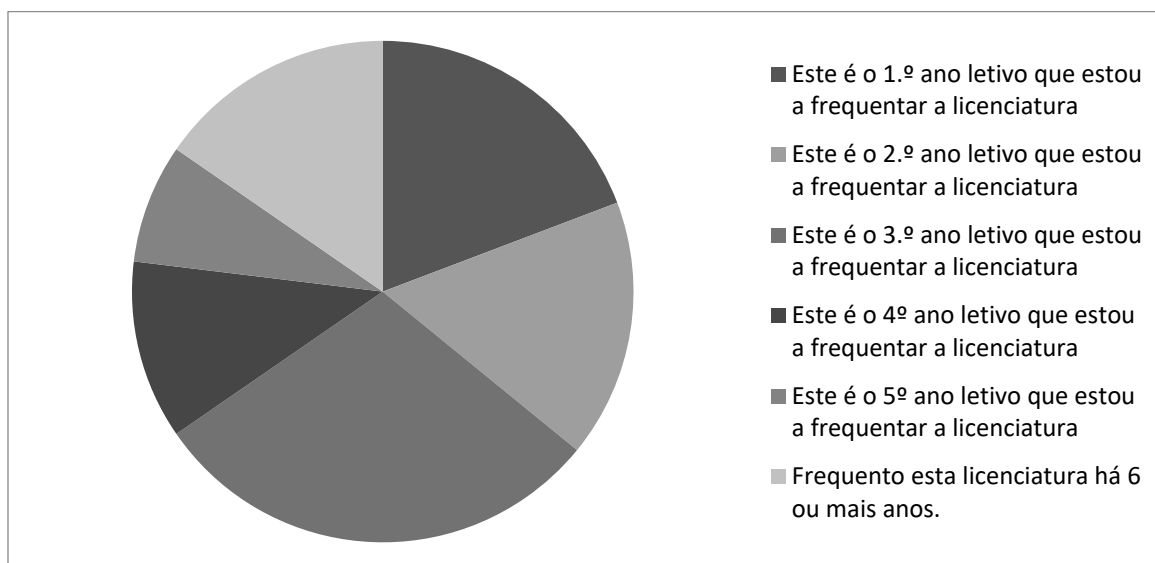
## 2. Resultados

Em consonância com os elementos anteriormente apresentados, sobre os distritos de residência dos estudantes, quando questionados sobre os motivos que os levaram a escolher a Universidade Aberta (e consequentemente o ensino a distância), a flexibilidade em termos geográficos foi indicada por apenas 5 dos respondentes. Em contraste, a flexibilidade em termos de tempo, um dos pilares do modelo pedagógico da Universidade Aberta (Pereira, Quintas Mendes, Morgado, Amante & Bidarra, 2007) foi a razão apontada pelo maior número de respondentes (n=68, correspondendo a 88,3% dos participantes).

Esta flexibilidade em termos de gestão do tempo encontra eco nos percursos académicos dos estudantes, na medida em que um número relevante (33 estudantes, correspondendo a 42,3%) refere frequentar menos de 5 Unidades Curriculares (UCs) por semestre – sendo 5 o número de UCs previsto no plano curricular, com vista à sua realização em três anos.

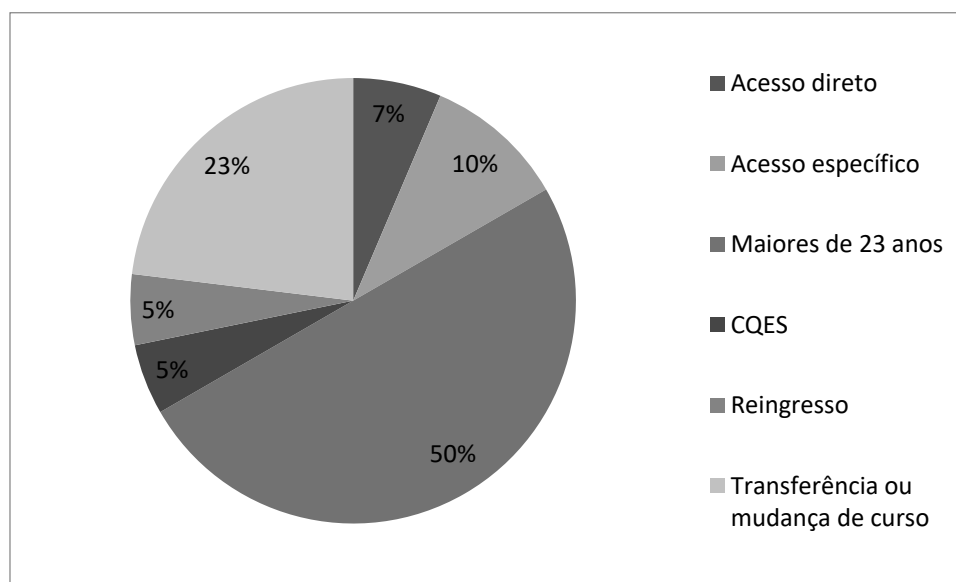
Não é, assim, de estranhar, que uma parte relevante dos estudantes demore mais do que os três anos previstos pelo plano curricular a concluir a licenciatura (Figura 3).

**Figura 3 – Número de anos de frequência da Licenciatura**



Relativamente à forma de ingresso na licenciatura em Educação, a maioria dos estudantes recorreu ao acesso através da prova de «Maiores de 23 anos» ( $n=39$ , 50%) e apenas 10,3% ( $n=8$ ) acederam da forma mais tradicional ao ensino superior – através do acesso específico, isto é, da nota obtida no 12º ano e exames nacionais (Figura 4).

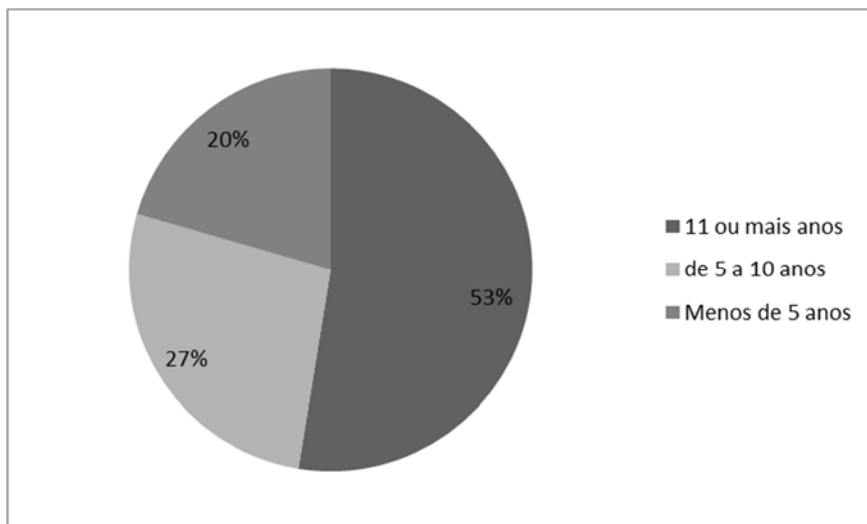
**Figura 4 – Modo de ingresso na Licenciatura em Educação**



Um dado muito relevante diz respeito ao número de anos que mediaram a frequência do anterior curso formal, e a inscrição na licenciatura que atualmente frequentam; a maioria dos respondentes não estudavam de modo formal há 11 ou mais anos ( $n=41$ , 52,6%), e só uma minoria frequentou um curso formal há menos de 5 anos ( $n=16$ , 20,5%) (Figura 5). Este período relativamente longo de afastamento dos estudos formais constitui um desafio, sobretudo ao nível das suas implicações nos fatores

persoais de permanência, relacionados com hábitos e métodos de estudo, autorregulação, entre outros (Goulão, Seabra, Barros, Henriques & Cardoso, 2015), mas não parece estar a impedir a sua permanência.

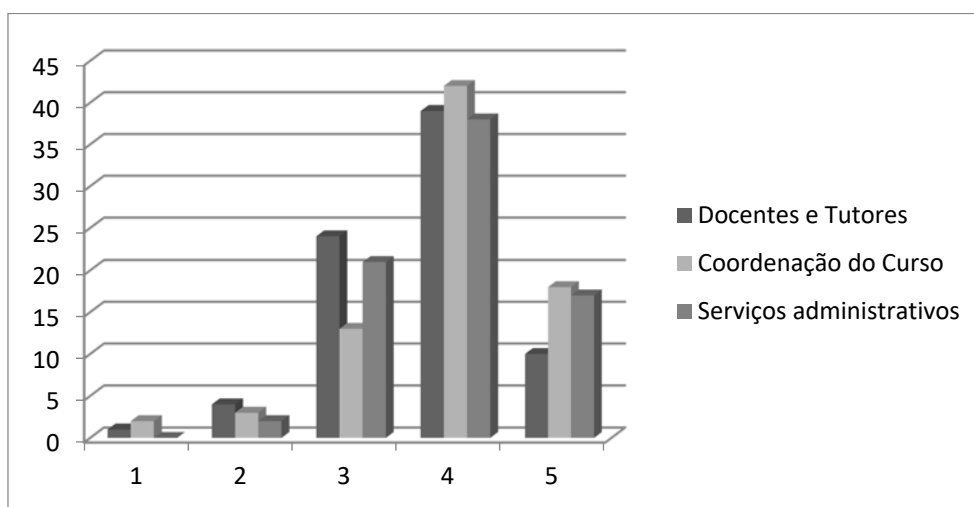
**Figura 5** – Número de anos de afastamento de cursos formais



O insucesso não tem estado muito presente nos percursos académicos destes estudantes permanentes. De facto a grande parte deles nunca foi retido numa UC (n=35, 44,9%) e apenas 11 (14,1%) experienciam retenção a 4 ou mais unidades curriculares.

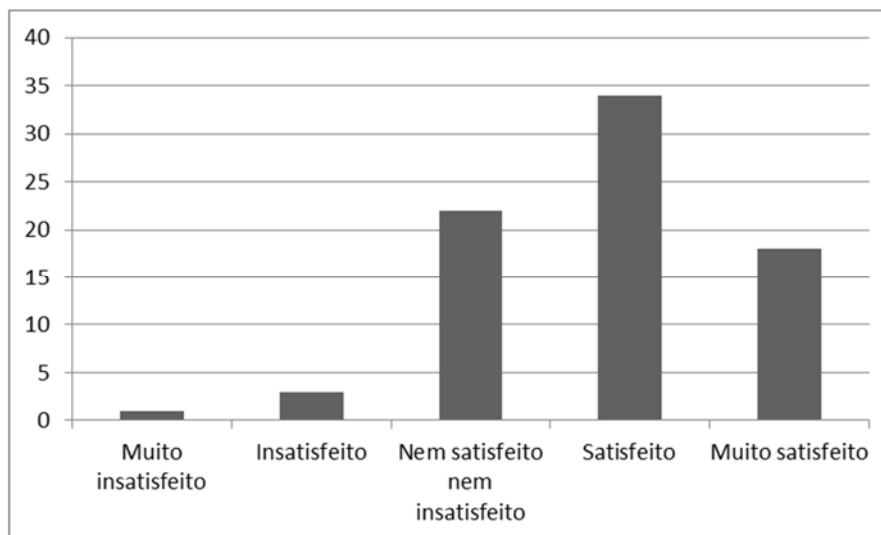
Relativamente ao nível de apoio percebido da parte de docentes e tutores, da coordenação da Licenciatura e dos serviços administrativos (Figura 6) os resultados são moderadamente positivos (embora ligeiramente mais positivos no caso da coordenação), com respostas mais frequentes em torno do valor 4, numa escala Likert de 5 pontos, em que o valor 5 corresponde à avaliação mais positiva.

**Figura 6** – Avaliação do apoio por professores e tutores, coordenação da licenciatura e serviços administrativos



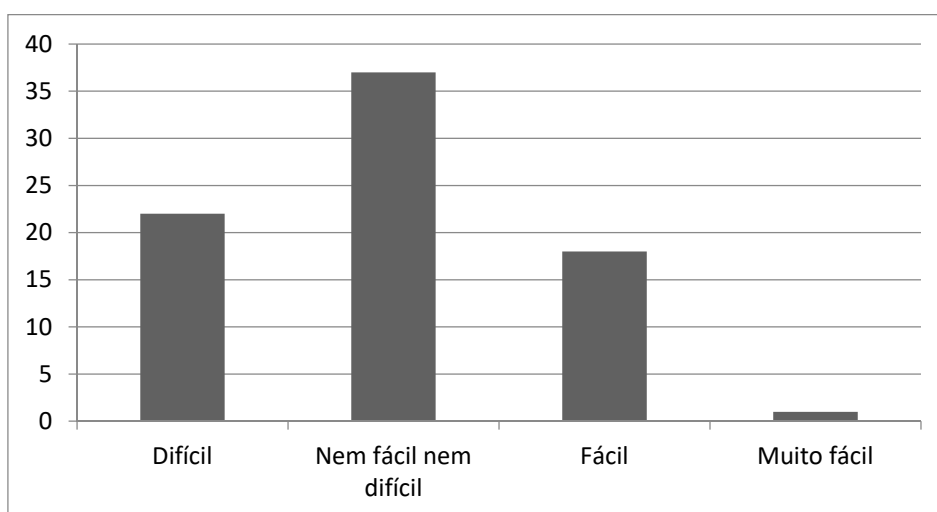
Também a interação com os colegas é sentida de forma positiva, com a moda situada no valor 4 (satisfeito) contrariando o «mito» de que o processo de aprendizagem no ensino a distância é solitário (Figura 7).

**Figura 7** – Avaliação da interação com os colegas.



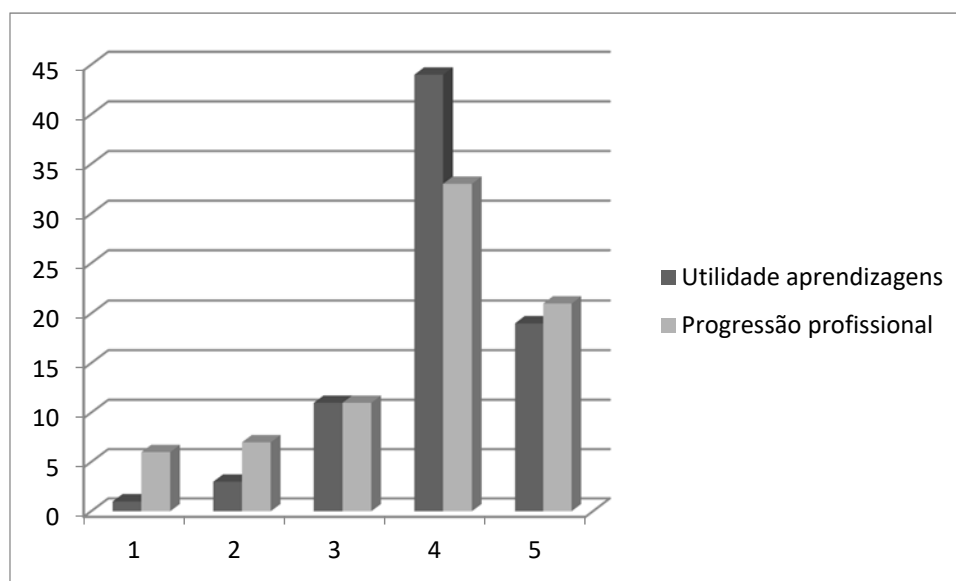
Focando agora aspetos mais diretamente relacionados com o currículo da licenciatura, como é o caso do grau de dificuldade percebido do curso (Figura 8), entendido como adequado – já que os valores se concentram em torno do ponto 3 de uma escala Likert de 5 pontos (Figura 13).

**Figura 8** – Avaliação do grau de dificuldade do curso



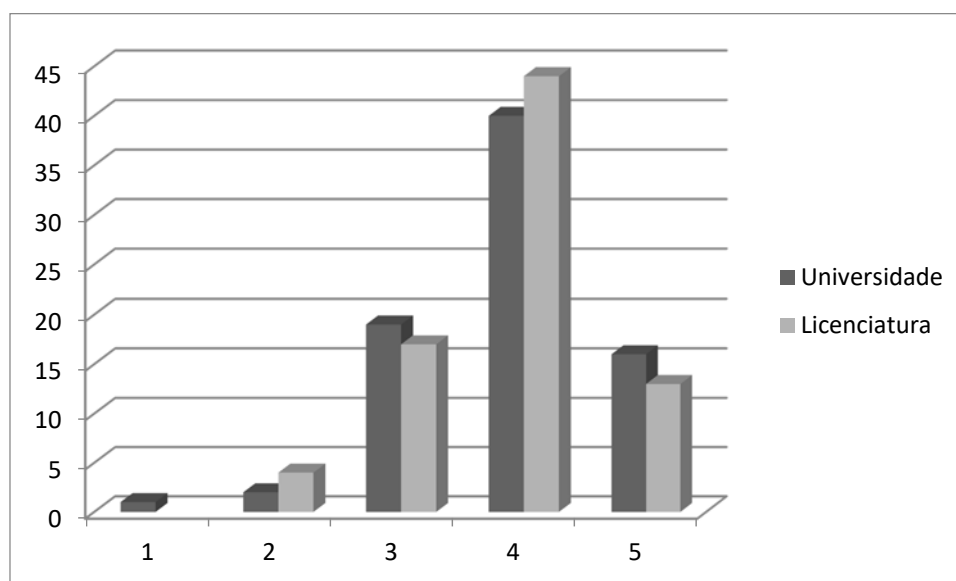
Igualmente, as aprendizagens proporcionadas pela licenciatura são sentidas como úteis (figura 14), existindo um sentimento muito forte de que a licenciatura potenciará a progressão na carreira (figura 9).

**Figura 9** – Perspetiva de utilidade das aprendizagens e de progressão profissional



Estes resultados redundam num sentimento de satisfação moderadamente elevado com a licenciatura e com a Universidade como um todo (Figura 10).

**Figura 10** – Satisfação global com a Universidade e com a Licenciatura



Já em relação ao sentimento de pertença à universidade (Figura 11) e envolvimento, quer com os colegas em momentos extra-escolares, quer em outras atividades promovidas pela Universidade (Figura 12), verificam-se resultados menos positivos, os quais merecem ser alvo de uma intervenção intencional da parte da coordenação e da própria Universidade, no sentido da promoção do envolvimento académico, e, de forma correlativa, da permanência.

Figura 11 – Sentimento de pertença à Universidade

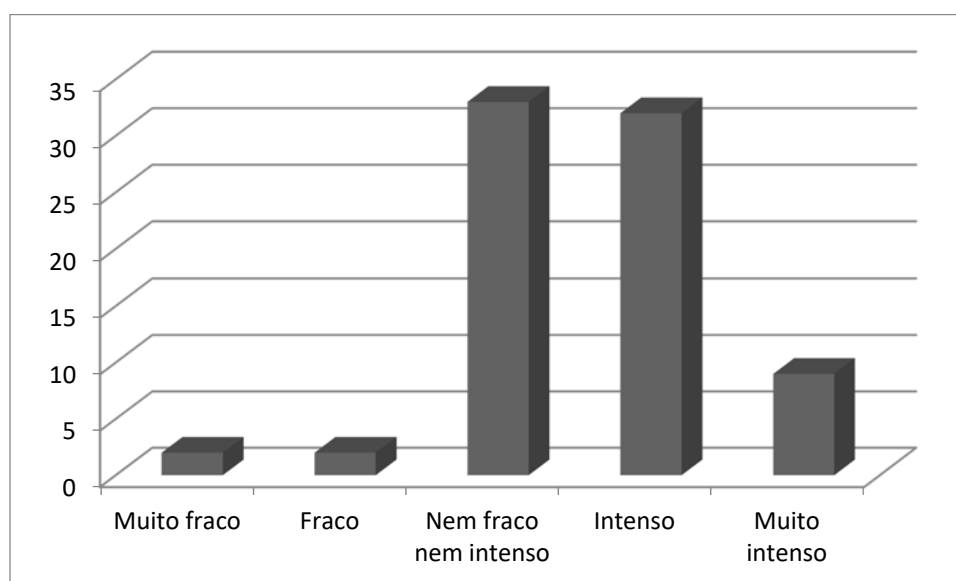
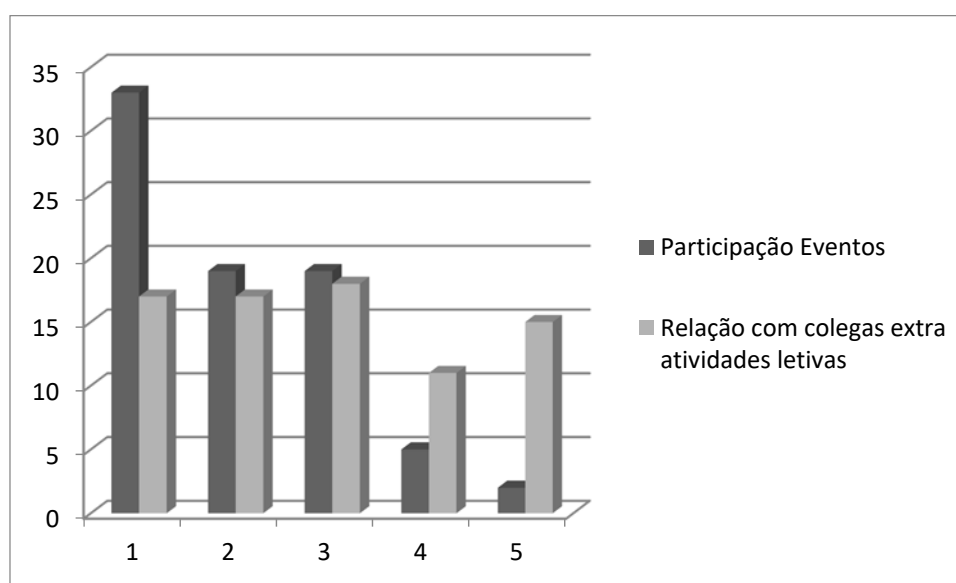


Figura 12 – Envolvimento com os colegas fora do contexto acadêmico e participação em atividades promovidas pela Universidade



### Reflexão conclusiva

A caracterização que se apresentou pretende orientar a reflexão institucional no sentido da promoção da permanência dos estudantes no ensino superior a distância. Os resultados evidenciam uma população não-convencional, composta essencialmente por adultos, trabalhadores e com responsabilidades familiares, com predomínio de estudantes mulheres. No entanto, o número de estudantes estrangeiros, (e)migrantes, e residentes em zonas menos servidas por ofertas presenciais ao nível do ensino superior não foi elevado, entre os participantes do estudo.

Em termos acadêmicos, constata-se a existência de longos hiatos entre a frequência de formação anterior e a frequência atual de uma licenciatura, o que, como vimos e será alvo de maior atenção em publicações diretamente relacionadas com os fatores individuais associados à permanência, poderá acarretar consequências ao nível das competências de autorregulação da aprendizagem destes aprendentes. A aparente ausência de impacto deste fator sobre a permanência destes estudantes poderá relacionar-se, quer com os fatores acadêmicos que apresentámos, indicadores de condições institucionais favoráveis, quer com a implementação em curso de ações direcionadas à promoção dessas competências, quer ainda com o desenvolvimento de outro tipo de competências, como aquelas a que alude Marshall (2016).

O acesso no ensino superior dá-se sobretudo através de uma oferta direcionada especificamente para a população adulta (Maiores de 23), o que é coerente com a missão da Universidade e a sua orientação para os estudantes não-tradicionais, e a escolha da Universidade Aberta prende-se essencialmente com a flexibilidade temporal que o e-learning permite. Os estudantes permanentes não revelam percursos necessariamente lineares e correspondentes ao tempo previsto para conclusão da licenciatura. Por outro lado, o sucesso é relativamente elevado, assim como o sentimento de apoio por parte dos diversos intervenientes da comunidade académica. O curso é entendido como útil e propiciador de impactos ao nível profissional, e o seu nível de dificuldade é entendido como adequado. Uma área que merece ser alvo de uma intervenção intencional prende-se com o sentimento de pertença à universidade e integração académica, que supõe desafios específicos dadas as características dos estudantes. Atendendo a essas características, o apelo a formas de participação que não requeiram a presença física e a assincronia podem revelar-se estratégias relevantes.

### **Referências Bibliográficas**

- Almeida, L., Marinho-Araújo, C. M., Amaral, A. & Dias, D. (2012). Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. *Avaliação*, 17 (3), 899-920.
- Amorim, J. P., Azevedo, J. & Coimbra, J. L. (2011). And after the access (of "new publics to Higher Education): the revolution is not over. *The challenge of Access, Retention and Drop-out in Higher Education in Europe: the experiences of non-traditional students*, Seville, Spain, 7-8 April. Retrieved from [http://www.dsw.edu.pl/fileadmin/www-ranlhe/files/Amorim\\_et\\_al.pdf](http://www.dsw.edu.pl/fileadmin/www-ranlhe/files/Amorim_et_al.pdf).
- Araújo, C. B. Z. M. (2013). Permanência de estudantes nos cursos de graduação no Brasil: uma categoria em construção. *Revista Temas em Educação*, 22 (2), 25-43.
- Brown, S. M. (2002). Strategies that contribute to nontraditional/adult Student Development and Persistence. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 11, 67-76.

- Casey, D. M. (2008). A journey to legitimacy: the historical development of distance education through technology. *TechTrends*, 52 (2), 45–51
- Cislaghi, R. & Luz Filho, R. (2009). Um Framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação e um modelo de gestão do conhecimento para IES Brasileiras. *IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, Florianópolis: Brasil*. Retrieved from: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/35844>
- Cislaghi, R. (2008). *Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Retrieved from: <http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/06/Renato-Cislaghi.pdf>
- Comings, J. P. (2007). Persistence: Helping Adult Education Students Reach Their Goals. *Review of Adult Learning and Literacy*, 7, 23-46. Retrieved from: [http://www.ncsall.net/fileadmin/resources/ann\\_rev/comings-02.pdf](http://www.ncsall.net/fileadmin/resources/ann_rev/comings-02.pdf)
- Fiuza, P. J. & Sarriera, J. C. (2013). Motivos para adesão e permanência discente na educação superior a distância. *Psicologia, ciência e profissão*, 33 (4), 884-901.
- Fragoso, A. (2016). A investigação no campo dos estudantes não-tradicionais no ensino superior: o 1.º ano em debate. In: L. S. Almeida & R. V. Castro (Orgs.). *Ser estudante no ensino superior: O caso dos estudantes do 1.º ano* (pp. 39-63). Braga: Universidade do Minho.
- Freitas, K. S. (2009). Alguns estudos sobre evasão e persistência de estudantes. *EccoS: Revista Científica*, 11 (1), 247-364.
- Frydenberg, J. (2007). Persistence in University Continuing Education Online Classes. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8 (3), 1-15.
- Gomes, M. J. (2008). Na senda da inovação tecnológica na educação a distância. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 42(2), 181-202. Retrieved from: <http://impactum-journals.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/viewFile/1243/691>
- Goulão, M. F., Seabra, F., Melaré, D., Henriques, S., & Cardoso, T. (2015). Sucesso, Permanência e Persistência dos Estudantes do Ensino Superior a Distância Online. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Vol. Ext. (1), A1-022 – A1-026. ISSN: 2386-7418. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2015.0.01.168>
- Jun, J. (2005). *Understanding dropout of adult learners in e-learning*. Doctoral Thesis. University of Georgia. Retrieved from: [https://getd.libs.uga.edu/pdfs/jun\\_jusung\\_200505\\_phd.pdf](https://getd.libs.uga.edu/pdfs/jun_jusung_200505_phd.pdf)

- Marshall, C. A. (2016). Barriers to accessing higher education. In. C. A. Marshall, S. J. Nolan & D. P. Newton (Eds.), *Widening Participation, Higher-Education and Non-traditional Students*. Palgrave Mc Millan.
- Pereira, A., Quintas Mendes, A., Morgado, L., Amante, L. & Bidarra, J. (2007). *Modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta. Para uma universidade do futuro*. Lisboa: Universidade Aberta. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1295/1/Modelo%20Pedagógico%20Virtual.pdf>
- Rosli, N., & Carlino, P. (2015). Acciones institucionales y vinculares que favorecen la permanencia escolar de alumnos de sectores socioeconomicos desfavorecidos. *Estudios Pedagógicos, XLI* (1), 257-274.
- Santos, E. M., & Neto, J. D. O. (2009). Evasão na educação a distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção. *Revista Paidéi@, Revista Científica de Educação a Distância, 2*(2), 1-28. Retrieved from: <http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br>.
- Schuetze, H. G. & Slowey, M. (2000). Traditions and new directions in higher education. A comparative perspective on non-traditional students and lifelong learning. In. H. G. Schuetze & M. Slowey (Eds.), *Higher Education and Lifelong Learners. International perspectives on change* (pp. 3-24). London and New York: Routledge Falmer.
- Seabra, F., Barros, D., Cardoso, T. M. L., Henriques, S. & Goulão, M. F. (2017). Permanência dos estudantes no Ensino Superior a distância: elaboração de um instrumento. In. T. P. Alves & A. B. Carvalho (Orgs.), *Mídias Digitais e Mediações Interculturais* (pp. 13-61). Recife: Amazon. ASNI: B073H51TV5; ISBN: 9781521715123
- Seabra, F., Henriques, S., Cardoso, T., Barros, D., & Goulão, M. F. (2018). e-learning in Higher Education: academic factors for student permanence. In. U. M. Azeiteiro, W. L. Filho & M. L. Aires (Orgs), *Distance Learning, Climate Literacy and Innovations in Climate Change Education* (pp.359-373). Springer International publishing. ISBN: 978-3-319-70199-8.