

## A EAD NO DIVÃ: Uma proposta da psicanálise para a evasão

Sandro Pires Alexandrino Barreto<sup>1</sup>

Prof. Clairton Quintela Soares<sup>2</sup>

### Resumo

O atual modelo epistêmico da EAD sobre a fenomenologia da evasão tem se mostrado parcialmente defectível e refratário, pois não consegue reduzir o alto índice de abandono dos cursos a distância. Em decorrência do uso metodológico da teoria racional-positivista, as pesquisas quantitativas e qualitativas sobre o tema, não percebem outros fatores relacionados ao fenômeno da evasão além daqueles material e racionalmente provados, assim como não preveem a possibilidade de reclassificar e/ou recategorizar numa perspectiva semiótica as variantes linguísticas causa-sintoma, para que se chegue a outro diagnóstico do problema. Devido à hiância de um modelo teórico-procedimental, que perceba simbolicamente a evasão, como uma afasia virtual moderna, decorrente das relações castradoras no ambiente virtual e dos transpavores da realidade material, que afetam profundamente a relação demanda-deseja, é que surgiu esse artigo. Estruturado no modelo de revisão de literatura previsto por Marcone & Lakatos (2000), mas também na Metodologia Analítica de Lacan (1952-53) usada na psicanálise, buscou-se apresentar através da resignificação dos signos linguísticos supracitados e do uso de uma metáfora (BACHELARD, 1996), outra forma de se entender o fenômeno da evasão e como resultado, uma nova forma de diagnóstico e intervenção. Pode-se inferir por catarse, que não apenas é possível, mas necessário perceber a evasão dos cursos EAD como um fenômeno psicanalítico, já que teoricamente é possível provar o impacto das alterações psicossomáticas que ocorrem no comportamento e nas decisões do discente diante de situações de pressão ante a obrigatoriedade de adaptação ao modelo linguístico, mecânico e procedimental da EAD, assim como é perceptível à inexistência da estrutura procedimental e estrutural no discente em sua grade cognitiva, fatores obrigatórios para o bom êxito ao se estudar a distância.

**Palavras-chave:** EAD. Psicanálise. Evasão. Causa. Sintoma. Metáfora.

### 1. INTRODUÇÃO

Necessidade de adaptação tempo-espacial; autodeterminação e autogerenciamento; autocontrole e autonomia são demandas dos cursos EAD. Estas

---

<sup>1</sup> Graduado em Pedagogia. Discente do curso de Pós-graduação *lato sensu* em Tecnologias e Educação Aberta e Digital da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) em convênio com a Universidade Aberta (UAb Portugal). E-mail: [sandro\\_pires@hotmail.com](mailto:sandro_pires@hotmail.com)

<sup>2</sup> Docente responsável pela orientação do TCC. E-mail: [clairton@clairton.com.br](mailto:clairton@clairton.com.br)

demandas, que não devem ser confundidas com necessidades, mas como um “pedir algo que não se tem; exigir ou fazer uma reivindicação de alguma coisa que não temos” (LACAN, 1988A, p. 323) podem ser medidas pela Garrafa de Klein (KLEIN, 1921), que é um instrumento usado na psicanálise para avaliar o nível de interação entre uma demanda e um desejo e como resultado, a relação entre satisfação e insatisfação, pela média de suas variáveis. Quanto mais uma demanda é atendida, tanto mais o desejo é satisfeito, e a necessidade do sujeito é preenchida. Por outro lado, se a demanda não é atingida, o desejo adocece, não há gozo, e surge à angústia, formando “*uma relação determinante*” (LACAN, 1962, apud MOTTA, 1989, p. 41).

A gramática da satisfação e da insatisfação é determinante na decisão de permanência ou de abandono de um curso online. A satisfação é aquele sutil e intrínseco dispositivo perceptivo, que simboliza a ideia de completude, por outro lado a insatisfação remete a frustração e vazio. Tratando-se de permanecer num curso, ainda que haja uma pulsão de ordem econômica ou de falta de tempo, se o nível de satisfação for alto, esta orienta o aluno a permanecer no curso. Portanto, ela norteia a tomada de decisão. O oposto também ocorre. Se há insatisfação, prevalece à racionalidade e o discente evade (TINTO, 1975).

Esse prefácio introdutório aplicado à perspectiva da educação a distância, destarte sua gênese psicanalítica, pode servir de suporte para se entender o fenômeno da evasão dos cursos EAD, numa outra perspectiva, pois um curso online demanda dos sujeitos envolvidos, uma série de prerrogativas (habilidades e competências), indispensáveis para o sucesso do discente. E mais, se estas demandas forem insuperáveis ou inatingíveis, estas se transformam em mal-estar, devido à pressão que o sujeito sofre, por querer ter seus desejos satisfeitos, mas não estar suficientemente consciente de que por trás de toda demanda, há uma força coercitiva de ordem adaptativa e pulsões de toda natureza, que dificultam a compreensão da realidade como um todo e que impede o sujeito de satisfazer-se. Quando isso acontece, o aluno será sempre movido pela insatisfação, disfarçada em racionalidade, que o orientará na tomada de decisão final.

No campo da evasão dos cursos EAD, as variáveis satisfação e insatisfação caminham juntas, mas perfazem caminhos opostos. Vendo dessa forma, não é difícil de explicar o porquê das pesquisas sobre a evasão nos cursos EAD indicarem causas materiais para a evasão, pois relevam, de certa forma, o impacto da relação demanda-desejo na tomada de decisão dos sujeitos. As causas materiais (falta de recursos

financeiros, dificuldade de gerenciamento do tempo...), vistas como fatores da evasão, são antes diagnósticos e, portanto, mecanismos que explicam a evasão. As causas se remetem aos agentes castradores que pressionam o sujeito. São subjetivas. São antes reflexos, que podem ser sentidos e percebidos pelo aluno diante da incapacidade dele de conciliar demanda (daquilo que se espera dele) e desejo (daquilo que ele gostaria de fazer). Ou seja, as causas são de ordem psíquico-emocional.

As implicações do que foi dito, possuem embasamento no próprio mundo virtual, ideia antes defendida por Bauman (2007), quando este apresenta o mundo líquido. Os métodos racionais, outrora úteis ao outro mundo, hoje esbarram num fundamento desconcertantemente insustentável, efêmero e paradoxal. Não é possível, em todas as esferas do conhecimento, principalmente tratando-se de uma realidade em constante transformação, usar-se um método racional, esperando que este dê cabo dos problemas de ordem psíquico-emocionais. Em outras palavras, qual a razão de se pensar num fenômeno utilizando-se uma análise igual (da educação tradicional), se esta realidade em si própria traz traços de uma natureza diferente, natureza esta imprecisa, instável e intrinsecamente indeterminada? Não seria o mesmo que, em termos pedagógicos, usar um método inadequado para um aluno diferente, e uma estratégia diferente para um aluno não-igual? (MORAN, 2014). Não-igual não é o mesmo que diferente. Portanto, a hipótese levantada aqui é de outra natureza.

Downes (2011), ao construir um modelo educacional correlato a EAD e propor a ideia do Conectivismo, em detrimento à ideia de Conectividade, insere a proposição da influência das mídias eletrônicas sob o comportamento do aluno e Munro (1987), ao propor a inserção doutro elemento (além da causa, o sintoma) quanto à classificação dos descritores causais da evasão, indica aquilo que consta nas pesquisas da EAD: de que, outras variáveis para, se entender a evasão, deveriam ser verificadas (PARKER, 1999).

Ambos os autores citados, de sua forma, criaram, através de suas descobertas, variáveis ainda inexploradas. O primeiro ao pensar numa relação do aluno com a inteligência artificial numa perspectiva ambígua e transitória e o segundo, de como a modalidade de ensino EAD age como um sensor regulando os níveis de satisfação e de insatisfação do aluno dependendo do tipo de demanda e de desejo que este carrega, fruto de uma relação multifacetada, composta por, uma série conexa de sentimentos que remetem aos sintomas do fenômeno (MUNRO, 1987).

A conclusão a partir desse achado, explica a necessidade do uso do modelo analítico da psicanálise para a compreensão das variáveis sinestésicas para proposição

de um tratamento adequado para o problema e o uso da metáfora (BACHELARD, 1996) do líquido (BAUMAN, 2007), doravante, *e.metáfora*, para a percepção da relação castradora da EAD-discente.

Sendo assim, partindo da ideia de recategorização das causas exógenas e endógenas, esse artigo, buscará perceber a evasão a partir do pressuposto inicial, de que as relações que ocorrem no mundo virtual sofrem interferências da própria arquitetura EAD e de que o sintagma causa-efeito são termos adaptativos de acordo com a área do saber (FOUCAULT, 1987), ou seja, podem ser redefinidos, e, portanto, plenamente percebidos como variações não-perceptíveis, passíveis de serem reclassificadas numa perspectiva linguística, objetivando a percepção da evasão como um fenômeno psicanalítico, a partir da relação demanda-desejo e satisfação-insatisfação.

## 2. O MUNDO LÍQUIDO E A REALIDADE DE PLASMA

Na literatura kafkiana encontra-se um personagem<sup>3</sup>, que acorda após um sonho intranquilo e se vê metamorfoseado num inseto monstruoso. Este personagem, que em contato com a realidade, percebe suas limitações e se angustia por causa da responsabilidade de alimentar sua família e com o desconcertante e traumático relacionamento com seu pai, derivado de uma relação castradora e punitiva. A sensação de *unheimlich*<sup>4</sup> (de algo estranho) em contraste com a sensação de *Ubenheinkeit*<sup>5</sup> (de ser feliz) criou um mal-estar, e como o personagem não podia fugir daquele círculo amórfico cristalizado, sua defesa foi inconscientemente, fugir daquela *circun-stancia*<sup>6</sup> e adentrar no reino das sombras, resultando num estado onírico. É sabido que o personagem da obra de Kafka (2003), diante daquela situação de extrema pressão, se modificou se transformou e esta mudança, foi o que impeliu a uma paralaxe em seu comportamento, ao subtrair o desejo inicial (que era de ser feliz) por outra forma de compensação, o sonho. As exigências de adaptação sofridas por Gregor Sansa são as mesmas da pós-modernidade.

Tais pressões agem como mecanismos coercitivos, alienantes e sistêmicos, já que são símbolos do mundo líquido previsto por Bauman (2006), que anteviu estes transpavores diários ao demonstrar a gênese dessa espécie de dessemelhança entre a

<sup>3</sup> Gregor Sansa em: A Metamorfose de Franz Kafka (2003).

<sup>4</sup> Schelling (apud Freud) cita esse estranhamento na obra do Pai da Psicanálise em: “O Estranho”. Op. Cit., p. 295-296.

<sup>5</sup> Ibidem.

<sup>6</sup> Termo citado por Kant em: A Metafísica dos Costumes (2011).

realidade viva e tangível com o pluriverso dos conflitos. O homem de isopor e seus sentimentos de plasma, agarrado ao vento e preso ao délfico, vive sempre diante de escolhas complexas atemporais e resoluções igualmente desconexas e imprevisíveis, sobretudo devido à ausência, nesse mundo assustadoramente instável, de algo que o dê segurança.

Incompreensíveis, inconstantes e intangíveis também são as soluções e o entendimento dos fenômenos que ocorrem nesse mundo volátil, principalmente tratando-se dos bens imateriais de um determinado povo, a saber, a cultura e a linguagem. A semântica dos bens culturais, em si só, já é um complexo e dinâmico cilindro que gira em torno de uma espiral temporal cronometrada para se diluir na velocidade das informações cambiantes. Nesse contexto histórico, dramático, complexo, imprevisível e dinâmico se insere a EAD.

Composta por uma especificidade orgânica virtualmente volátil; marcada por uma herança relacional híbrida, onde a relação ideo-afetiva é semiautônoma e o digital supera o modelo de interação peripatética da educação tradicional. Surge a educação do futuro para o indivíduo preso ao passado e distante do presente. Por suas variáveis metaculturais e sua hiância singular carrega um traço mnêmico comum: uma inseparabilidade entre a máquina e seu usuário. Inseparabilidade esta que é de natureza palimpsesta, pois desloca a EAD à rotação do mundo líquido, que orbita numa velocidade incontrolável, indecifrável, enigmática e imperceptível aos olhos, ora invertendo as relações EAD-discente, ora influenciando as mudanças no mundo real, cuja velocidade de propagação não é um mecanismo fácil de medir, prever ou identificar. Somente que neste mundo líquido com sua realidade de plasma não há uma antítese para o indivíduo que se encontra no estágio da sereia (SLOTERDIJK, 2003, p. 439), ou seja, por não interpretar-se a si mesmo, “*jamás interpretan su propio repertorio*”. Sendo assim, surge o sujeito marcado pela divisão e incapaz de perceber a realidade em que vive, pois a compreensão da dimensão tempo-espacial está ausente, impossibilitando deste de criar mecanismos de defesa e de adaptação àquela nova realidade e de lhe dar com as pulsões de ordem coercitivas.

## **2.1 A E.metáfora do pai castrador que desloucha seu filho a distância**

A representação do pai que oblitera a identidade do filho é o simulacro da força coercitiva hierárquica tipificada na inversão de papéis de uma relação conflitiva. O pai do personagem kafkiano é a figura da EAD, e o aluno, seu filho.

O pai repressor exige, ao transmitir uma mensagem e, a sua linguagem subjetiva e indefectível ao ser empregada, igualmente fomenta uma resposta do filho. O emudecimento do filho simboliza uma resposta, uma defesa, que este organiza para suprimir a dor da demanda. Dessa relação conflituosa, nasce o mal-estar psíquico, imposto pelo comportamento do pai, que exige respostas imediatas do filho.

O pai ao criar demandas ainda o pressiona a corresponder às suas expectativas, outorgando-lhe obrigações e deveres insuperáveis em curto prazo, fazendo com que este, perceba a sua própria inabilidade, imaturidade e imperícia de realizar o sonho do pai. Forma-se a frustração.

Ao se pensar na relação pai-filho, doravante, EAD-discente pode-se ter uma ideia de que este encontro é aparentemente inverossímil de acontecer, já que os atores vivem distantes um do outro. Todavia, isso acontece. Não obstante ao distanciamento geográfico, quanto à linguagem que empregam, ao se comunicarem divergem, pois o canal comunicativo, às vezes é ineficaz e, por conseguinte, a decodificação da mensagem sofre interferência. Justamente por os sujeitos viverem separados fisicamente, o fator emocional fica também prejudicado, pois na maioria das vezes, as angústias do discente não são percebidas e compartilhadas por aquele que se tornou o seu tutor.

O emudecimento fica ainda mais evidente, quando o discente fomenta a ideia de pertencimento, até porque é complexa a tarefa de se sentir parte de um grupo sem saber quem são as pessoas, o que pensam e desejam ou não gostam e, apesar de haver uma plataforma onde ocorrem as trocas simbólicas, esta não garante um intercâmbio inter-relacional satisfatório.

Por o ser humano ser uma entidade comunicativa, é inegável a necessidade deste, expor suas ideias e saber o que o outro pensa, o que evidencia outra ruptura, já que incontáveis vezes, o diálogo ocorre com a máquina, que não sente como o sujeito sente e nem percebe e não o reconhece como singular.

Schelling (apud Freud, 1976) chama a isso de *deslucamento*. É a *e.metáfora do deslucamento*, que percebe a figura da EAD como um pai castrador, que desloca o aluno do seu objetivo inicial, ao incitá-lo ao um comportamento precoce e fantasmagórico de onipotência e o enlouquece quando este percebe que aquela tarefa está acima de suas

capacidades, resultando num processo de alienação e descompasso em seu comportamento e atitudes latitudinais. Apesar destas incongruências, a relação ocorre e acontece mediante um sistema de trocas, de um lado, demandas (da EAD) e de outro, desejos (do aluno).

Paradoxalmente, talvez este seja o maior desafio dos teóricos e pensadores da EAD: construir uma grade de segurança que proteja o discente dos elementos castradores fomentados pela influência do meio em que vive e contra a própria topologia impositiva da EAD, tendo em vista o desenvolvimento de outras abordagens teóricas específicas para manter um alto nível de satisfação do discente.

Logo, entender a evasão sob o paradigma da psicanálise pressupõe o entendimento de que a relação causa-sintoma pode ser compreendida como o resultado das alterações sofridas ao longo do processo de escolha do sujeito, entre o estar satisfeito ou não, consequência da relação às vezes incestuosa de uma demanda e de um desejo.

## **2.2 A classificação da EAD das causas endógenas e exógenas da evasão**

Bitencourt e Mercado (2014) percebem as causas endógenas para a evasão como aquelas de ordem pessoal do aluno: seus comportamentos perante aquele desafio; sua insatisfação perante a instituição, ou ainda, devido à arquitetura didático-pedagógica do curso que escolheu. Ainda, segundo os autores, o discente, com frequência, faz uma leitura errônea da realidade em que está inserido, algo que frustra as suas expectativas. Esta frustração só aumenta, por ele, muitas vezes, não ter acesso a uma tecnologia adequada, ou quando a têm, falta-lhe habilidade para usá-la corretamente. Por fim, conciliar trabalho-estudo (BITTENCOURT; MERCADO, 2014).

As causas exógenas, diferentes das últimas, são aquelas que agem sobre o sujeito mesmo antes deste se matricular num curso, ou seja, estão relacionadas aos acontecimentos inesperados de cunho pessoal, social, político e econômico (BITTENCOURT; MERCADO, 2014). Já para a ABRAEAD (2007) e Lopes et. al. (2003), as causas mais importantes se referem à falta de tempo e dinheiro e Rossi (2008), a falta de tempo para conciliar trabalho-estudo.

Diante desta breve síntese literária das causas da evasão, faz-se necessário recorrer a Bittencourt e Mercado (2014), novamente, pois estes mencionam um novo elemento, que remete a dimensão demanda-desejo. A ideia de não-adaptabilidade ao

modelo pedagógico da EAD, ligado a ideia de estímulo-autonomia. Esses dois sintagmas são fundamentais para o entendimento da evasão dos cursos EAD no paradigma analítico da psicanálise, pois são vistos como elementos coercitivos responsáveis pela distorção psíquica causada no sujeito-paciente.

### **2.3 A concepção de causa e sintoma no paradigma da psicanálise**

O conceito de causa na psicanálise não recai sobre a dimensão dos fatos observáveis como na filosofia, mas sim sobre o terreno dos valores éticos, e por esse motivo, redefinir a noção de causa a partir do paradigma dos valores dos indivíduos e da dimensão ética presente no estatuto das relações interpessoais, é fundamental.

Causa para a psicanálise é o resultado da experiência do sujeito com o cotidiano, e da autoconsciência de que o ambiente pode ser modificado. Se o indivíduo, por exemplo, intenciona ler um livro numa estante, então se dirige até lá, estende o braço e pega o livro. Pegar o livro é o efeito da vontade do sujeito, de seu desejo, tipificado numa ação. Blanché (1975) entende que essa atitude (de pegar o livro ou outra parecida), é semelhante com o que acontece na relação de um sujeito ativo e outro passivo. A causa, diferente de como é concebida no senso comum, é o próprio sujeito-ativo, que age sobre o passivo, doravante, sujeito-paciente. O habitat, onde se desenrola essa trama, é o lugar onde o sujeito constrói suas experiências, a partir da percepção que ele carrega da realidade e das observações que ele constrói do contato com o ambiente que ele está inserido, já que é de lá, que ele concebe que a realidade pode ser manipulada e/ou modificada pela causa. Se na ação de estender o braço para pegar o livro, o sujeito for acometido de uma paralisia, o sujeito-ativo, torna-se, sujeito-paciente, pois o braço ao não obedecer mais ao comando dado pelo sujeito-ativo, torna-se a causa que o afeta, transformando-o em sujeito-paciente. Essa inversão de papéis é explicada por Lacan (1962-63) da seguinte forma:

O que adiantarei, sempre para lhes fazer sentir o de que se trata na ordem da causa, será o quê? No final das contas, meu braço – mas meu braço enquanto eu o isolo, considerando-o como tal, como o intermediário entre minha vontade e meu ato. Se me detenho em sua função, é na medida em que ele encontra-se, por um instante, isolado, e que ele quer a todo preço que eu o recupere por algum viés. É preciso conseqüentemente que eu modifique o fato de que, se ele é instrumento, ele não é, contudo, tão livre assim. É preciso me premunir, se posso dizer, contra o fato, não



imediatamente de sua amputação, mas de seu não-controle, contra o fato de que um outro possa se apoderar dele, que eu possa me tornar o braço direito ou o braço esquerdo de um outro, ou simplesmente contra o fato de que eu possa – como um guarda-chuva comum, como esses coletes que, parece-me, se encontrava ainda há alguns anos em abundância – esquecê-lo no metrô (LACAN, 1962-63, p. 250-251).

Como resultado dessa paralaxe, o sujeito-paciente percebe que ao não conseguir realizar tudo aquilo que intenciona (de pegar o livro), se dá conta de que não é o senhor de sua própria casa, pois simplesmente não consegue, ainda que se esforce, de manipular o seu próprio desejo. Ou seja, é esse algo que o sujeito-paciente não controla, que é a causa, que é o objeto análogo, que se torna o sujeito-ativo. É esse algo-objeto, que não é compreendido e assimilado pelo sujeito-paciente, que é a causa, às vezes, impossível de se ser controlada, dominada ou manipulada. Por outro lado, isso resulta numa ambiguidade, pois é justamente aquela tarefa que o sujeito não consegue realizar em plenitude ou com perfeição, que se torna o objeto de desejo do desejo do sujeito, tendo em vista que na interseção entre o realizar e o estar satisfeito, existe um juízo de valor, que coloca em lados opostos à busca pela satisfação com a causa que impediu o sujeito de alcançar aquilo que lhe faria bem. Isso indica, pelo menos em parte, o fracasso do sujeito enquanto senhor de suas ações.

Já o sintoma é visto como uma forma de resolver um conflito para aquilo que perturba o sujeito. É “*uma resposta a uma satisfação insuportável*” (MACHADO, 2003, p. 3). Essa *satisfação insuportável* se dá em três níveis em Lacan, a saber: o sintoma como mensagem endereçada ao Outro; o sintoma como gozo, e o sintoma como produção e invenção do sujeito (MILLER, 1987; OCARIZ, 2003). Interessa-nos a primeira definição de Lacan, pois, se o inconsciente está estruturado como uma linguagem, o sintoma é uma metáfora, como assim o demonstra Lacan:

“todo fenômeno analítico, todo fenômeno que participa do campo analítico, da descoberta analítica, daquilo com que lidamos no sintoma e na neurose, é estruturado como linguagem” (LACAN, 1988, p. 192).

Portanto, é possível presumir que, o que outrora foi dito sobre o sujeito-ativo e outro passivo, no sintoma, algo semelhante ocorre, pois existe uma relação entre dois significantes e desse encontro, surge à verdade do sintoma, como assevera Lacan: “A

*rigor ele é verdade, por ser talhado na mesma maneira que ela é feita”* (LACAN, 1998b, p. 235). Portanto, os sintagmas demanda-desejo e sintoma-pulsão são os elementos a serem pensados a seguir.

## 2.4 A arquitetura da evasão numa aproximação psicanalítica

Para a proposição de uma nova arquitetura da evasão é necessário recordar que há precedentes para a formulação de um modelo topográfico para o fenômeno. Munro (1987) foi a primeira a comparar analogamente, a evasão como a um acidente de carro, ou seja, quando acontece tem várias causas, mas um único sintoma. Apesar da discordância quanto à generalidade da afirmação da autora, esta insere um elemento fundamental para a proposta desse artigo, a ideia de sintoma (não apenas causas).

Fjortoft (1995) adentra noutro campo, e sugere que há outros fatores inter-relacionados que deveriam ser estudados no campo da evasão da EAD, por essa modalidade de ensino estar sempre em constante mudança e para Chyung, Winiecki, and Fenner (1998), a satisfação é fator determinante para a permanência ou evasão dos cursos EAD. Há, portanto, três elementos elencados pelos autores que poderiam estar estruturados numa grade da seguinte forma: novos fatores inter-relacionais-causa-sintoma-satisfação. Teríamos já uma pequena arquitetura do fenômeno. A topologia da não-evasão, funcionaria da seguinte forma:

| Desejo do Sujeito | Demandas        | Causas       | Sintoma      | Ordem         | Diagnóstico  | Tratamento |
|-------------------|-----------------|--------------|--------------|---------------|--------------|------------|
| Fazer o curso     | Adaptação       | Pressão      | Desempenho + | Perceptiva    | Investimento | Manter     |
| XXXXXXXXXX        | Autonomia       | Aquisição    | Participação | Sensitiva     | Físico       | Melhorar   |
| XXXXXXXXXX        | Custo-benefício | Competências | Interação    | Observacional | Material     | Investir   |
| XXXXXXXXXX        | XXXXXXXXXX      | Habilidades  | Satisfação   | XXXXXXXXXX    | Pessoal      | XXXXXXXXXX |

**Tabela 1. Demanda-Desejo-Satisfação**

Já a topologia da evasão seria:

| Desejo do Sujeito | Demandas        | Causas       | Sintoma        | Ordem         | Diagnóstico      | Tratamento   |
|-------------------|-----------------|--------------|----------------|---------------|------------------|--------------|
| Fazer o curso     | Adaptação       | Pressão      | Desempenho (-) | Perceptiva    | Não Investimento | Investimento |
| XXXXXXXXXX        | Autonomia       | Aquisição    | Frustração     | Sensitiva     | Físico           | Capacitação  |
| XXXXXXXXXX        | Custo-benefício | Competências | Não Interação  | Observacional | Material         | XXXXXXXXXX   |
| XXXXXXXXXX        | XXXXXXXXXX      | Habilidades  | Insatisfação   | XXXXXXXXXX    | Pessoal          | XXXXXXXXXX   |

**Tabela 2. Demanda-Desejo-Insatisfação**

### 2.4.1 Redefinição de causas endógenas

São aquelas que são sentidas e percebidas pelo discente nos três primeiros meses do curso. Possuem uma natureza castradora e repressora. Têm caráter adaptativo e instrumental e são estimuladas pelas falhas da própria natureza organizacional e epistêmica da modalidade EAD.

| Causa   | Pulsão   | Ordem                  | Sintoma   | Diagnóstico   | Método           | Procedimento               | Tratamento  |
|---|--|------------------------|---|---|------------------|----------------------------|---|
| Pressão por adaptação e aquisição de habilidades e competências | Sensação de incapacidade e despreparo            | Perceptiva e Sensitiva | Baixo desempenho, Ausência na plataforma; não-interação               | Ausência de percepção da dificuldade na gestão do tempo e uso da tecnologia (SANTOS, 2013). | Catártico        | Levantamento bibliográfico | Intervenção analítica, semiótica e procedimental    |
| Pressão por adaptação   | Sensação de isolamento e frustração              | ibidem                 | Baixo desempenho; Ausência na plataforma; não-interação; Reclamações  | Ausência de comunicação afetiva (DAUDT e BEHAR, 2013).                                      | Livre associação | Levantamento bibliográfico | Intervenção analítica, semiótica e procedimental    |
| Pressão por adaptação e aquisição de habilidades e competências | Sensação de incapacidade e despreparo            | ibidem                 | Baixo desempenho; Ausência na plataforma; não-interação;              | Ausência de estratégias de ensino diferenciadas (FIUZA, 2012; MARTINS et. al., 2013).       | Catártico        | Aplicação da literatura/   | Intervenção analítica, metodológica e procedimental |
| Pressão por adaptação   | Sensação de sem-lugar, isolamento e despreparo   | ibidem                 | Baixo desempenho; Ausência na plataforma; não-interação; Reclamações; | Ausência da percepção das expectativas do aluno (MARTINS et al.,).                          | Livre associação | Levantamento bibliográfico | Intervenção analítica, semiótica e procedimental    |
| Pressão por adaptação e aquisição de habilidades e competências | Sensação de incapacidade e despreparo            | Perceptiva             | Baixo desempenho; Ausência na plataforma; não-interação;              | Ausência de estratégias de ensino diferenciadas (FIUZA, 2012; MARTINS et. al., 2013).       | Catártico        | Aplicação da literatura    | Intervenção analítica, metodológica e procedimental |
| Pressão por adaptação e aquisição de habilidades e competências | Sensação de incapacidade e despreparo            | Perceptiva             | Baixo desempenho; Ausência na plataforma; não-interação;              | Ausência da percepção quanto à compreensão e adaptação do aluno ao método (SANTOS, 2013).   | Catártico        | Levantamento bibliográfico | Intervenção analítica, metodológica e procedimental |
| Pressão por adaptação   | Sensação de frustração                           | ibidem                 | Ausência na plataforma; não-interação;                                | Ausência de percepção das relações interpessoais (DAUDT e BEHAR, 2013).                     | Livre associação | Levantamento bibliográfico | Intervenção analítica, semiótica e procedimental    |
| Pressão por adaptação e aquisição de habilidades e competências | Sensação de sem-lugar, incapacidade e despreparo | Perceptiva e Sensitiva | Baixo desempenho; Ausência na plataforma; não-interação; Reclamações; | Ausência da percepção de Gênero, idade, renda mensal, escolaridade (MARTINS et              | Livre associação | Levantamento bibliográfico | Intervenção analítica, semiótica e procedimental    |

|                       |                        |           |   |  |                  |                            |   |
|-----------------------|------------------------|-----------|---|--|------------------|----------------------------|---|
|                       |                        |           |   | al., 2013).  |                  |                            |   |
| Pressão por adaptação | Sensação de isolamento | Sensitiva | Baixo desempenho; Ausência na plataforma; não-interação; Reclamações; | Ausência de reforço dos fatores motivacionais (RYAN & DECI, 1987). | Livre associação | Levantamento bibliográfico | Intervenção analítica, metodológica e procedimental |

Tabela 3 (OCTAVI ROCA, 1995), adaptado.

## 2.4.2 Redefinição de causas exógenas

Têm natureza castradora e punitiva. São de ordem adaptativa. São percebidas e sentidas pelos discentes gradativamente.

São estimuladas pela ausência de valores éticos nas relações e fomentadas por elementos externos (influência do mercado, composição administrativa da EAD). Incitam reações de caráter atitudinal e comportamental.

| Causa                 | Pulsão                                  | Ordem           | Sintoma   | Diagnóstico  | Método       | Procedimento     | Tratamento                            |
|-----------------------|---|-----------------|---|--|--------------|------------------|---------------------------------------|
| Pressão por adaptação | Sensação de isolamento e de sem-lugar   | Sócio-econômica | Baixo desempenho; Ausência plataforma; não-interação; Reclamações | Pressão por investimentos (BITTENCOURT e MERCADO, 2014)                | Quantitativo | Análise de dados | Investimento em qualidade             |
| Pressão por adaptação | Sensação de isolamento e desvalorização | Sócio-econômica | Baixo desempenho; Ausência plataforma; não-interação; Reclamações | Valorização capital em detrimento ao humano (MOTERJUNAS et al. (2007), | Quantitativo | Análise de dados | Investimento em qualidade             |
| Pressão por adaptação | Sensação de isolamento                  | Administrativa  | Baixo desempenho; Ausência plataforma; não-interação; Reclamações | Falta apoio acadêmico administrativo (ABBADMENEZES ZERBINI, 2013).     | Qualitativo  | Estudo de casos  | Intervenção analítica e procedimental |
| Pressão por adaptação | Sensação de sem-lugar                   | Administrativa  | Baixo desempenho; Ausência plataforma; não-interação; Reclamações | Problemas internos da instituição. (BITTENCOURT e MERCADO, 2014).      | Qualitativo  | Estudo de casos  | Intervenção analítica e procedimental |

|   |                            |                 |  |   |              |                  |                           |
|---|----------------------------|-----------------|--|---|--------------|------------------|---------------------------|
| Pressão por adaptação e aquisição de habilidades competências | Sensação de desvalorização | Sócio-econômica | Baixo desempenho; Ausência na plataforma; não-interação; Reclamações ; | Baixa qualidade do ensino e produção do analfabetismo científico (SAGAN, 1998). | Quantitativo | Análise de dados | Investimento em qualidade |
|---|----------------------------|-----------------|--|---|--------------|------------------|---------------------------|

Tabela 4-Gutierrez & Prieto (1994), adaptado.

### 3. CONCLUSÕES

Conforme exposto neste artigo, se não há a impossibilidade de redefinição epistêmica e conceitual dos termos técnicos, causa-sintoma usados em diferentes áreas do saber, nem na aplicação de metáforas para a explicação de fenômenos que ocorrem em nível cognitivo, ou ainda, se há a percepção da existência de fatores repressores, que agem como indutores para o sofrimento psíquico do discente, ocasionando a sublimação e/ou trocas simbólicas como forma de suprimir a ausência de satisfação, e como resultado, a decisão de evadir-se do curso a distância, resta indagar sobre o desafio a ser superado, senão a dimensão da atual e recorrente abordagem científica empregada no paradigma da evasão, visto como um modelo comprovadamente verificável e observável, mas, de certa forma, ineficiente, pois percebe o fenômeno, mas não consegue contê-lo ou diminuí-lo. Somando a esse fato, duas outras realidades carecem de intervenção, a saber: o investimento em capital humano qualificado e atento as necessidades emocionais do aluno, suas dificuldades de adaptação, suas limitações cognitivas e o igual investimento em tecnologias que aproximem mais a instituição com o mundo real do discente.

Não obstante a seriedade e importância científica de toda fundamentação teórica sobre a evasão produzida até o presente momento, a gramática da evasão se afigura como um processo atípico, quanto a sua natureza, mas fisicamente percebido, pois acontece com alguém dividido, que se vê imerso numa série complexa de escolhas psíquicas numa realidade assustadoramente veloz e imprevisível. É globalmente percebida, mas parcialmente compreendida. É recorrente, assim como é recorrente os mesmos princípios que não conseguem evitá-la.

Portanto, é um fenômeno de ordem psíquico e social, pois ocorre com o indivíduo na sociedade, mas inexplicavelmente inconstante e incompreensível por métodos racionais. É material, do ponto de vista epistêmico, mas indissociável dos processos psíquicos. É perceptivo, intuitivo e sensitivo. Foge da esfera da grade cultural, se distancia da abordagem metodológica racional-estruturalista e adentra no universo simbólico do eu.

Finalmente, se são inconstantes, transitórias e tempestivas os comportamentos dos discentes diante das circunstâncias que envolvem pressões externas e da necessidade destes se adaptarem ao modelo atual de ensino a distância, isso indica a razão pela qual a EAD está no divã e a evasão entendida como um fenômeno psicanalítico, já que, em última instância, é o discente que vivencia o mal-estar provocado pela relação castradora com a EAD e decide evadir, reflexo da atual arquitetura digital das relações fragmentadas do mundo moderno e do modelo metafórico do encontro fantasmagórico do Eu sem o Outro.

#### 4. REFERÊNCIAS

ABBAD, G., Carvalho, R. S., & Zerbini, T. (2006). **Evasão em curso via internet: Explorando variáveis explicativas**. RAE Eletrônica, 7(2), 1676-5648. doi:10.1590/S1676-56482006000200008

ABRAEAD. “**Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**”, Coord. Fábio Sanchez, 4ª ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

ALMEIDA, O.C.S; ABBAD, G; MENESES, P.P.M;ZERBINI; T. (2013). **Evasão em Cursos a Distância: Fatores Influenciadores**. Revista Brasileira de Orientação Profissional. Jan-jun, 2013. Vol. 14, No 1, 19-33.

BAUMAN, Z. (2007/2007). **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Zahar.

BITTENCOURT, M. I; MERCADO, L. L. P. **Evasão nos cursos na modalidade à distância: estudo de caso do curso piloto de Administração da UFAL/UAB**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 83, p. 465-504, abr./jun.2014.

BLANCHÉ, R. L. **L'induction scientifique et les lois naturelles**. Paris: PUF, 1975.

Coelho, Maria de Lourdes, “A Evasão nos Cursos de Formação Continuada de Professores Universitários na Modalidade de Educação a Distância Via Internet”, Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

CHYUNG, Y., WINIECKI, D. J., & FENNER, J. A. (1998). **A case study: increase enrollment by reducing dropout rates in adult distance education**. Proceedings of the Annual Conference on Distance Teaching & Learning, Madison, WI.

DAUDT, S. I. D., & BEHAR, P. A. (2013). **A gestão de cursos de graduação a distância e o fenômeno da evasão**. *Educação*, 36(3), 412-421.

DOWNES, S. **Connectivism and connective knowledge**. The Huffington Post, January 5, 2011.

FIUZA, P. J. **Adesão e permanência discente na educação à distância: Investigação de motivos e análise de preditores sociodemográficos, motivacionais e de personalidade para o desempenho na modalidade**. Março de 2012. 145 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul. 2012

FJORTOFT, N. P. (1995). **Predicting persistence in distance learning programs**. In Paper presented at the mid-western educational research meeting, Chicago, IL.

FREUD, Sigmund. **O estranho** In: Obras completas. v. VII. Edição standart brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Trad. J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1976, p. 85-125.

GUTIERREZ, F; PRIETO, D. (1994). **A mediação pedagógica na educação a distância alternativa**. Campinas, Papirus.

KAFKA, F. **A Metamorfose**. Trad. Modesto Carone. 2a edição. São Paulo : Companhia das Letras, 2003.

KANT, Immanuel. *A Metafísica dos Costumes*. Tradução de José Lamago. 2. ed. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2011.

KLEIN, F. "**Das Erlanger Program**". *Gesammelte Mathematische Abhandlungen*. Primeiro Volume, Berlin, Julius Springer, 1921 (1872), pp. 460-497.

LACAN, J. (1962-63). **Le séminaire, livre 10**. L'angoisse. Paris: Seuil, 2004

\_\_\_\_\_. (1988). **O seminário, livro 03**: as psicoses, 1955-1956. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

\_\_\_\_\_. (1988a). **O seminário. Livro 11**. In **Os quatro conceitos da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

\_\_\_\_\_. (1998b). **Do sujeito enfim em questão**. In J. Lacan, *Escritos* (V. Ribeiro, trad., pp. 229-237). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

LOPES, M. et al. **Desistente também aprende: pesquisa de curso pela internet**. 2003. Disponível em: Acesso em: 01/04/2019.

MACHADO, O. (2003). **O sintoma freudiano e o gozo**. *Cadernos de Psicanálise*, 19(22), 157-178.

MARCONI, Marina de Andrade LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MARTINS, R. X.; SANTOS, T. L. P.; FRAUDE, E. G.; SERAFIM, L. B. 2013. **Por que eles desistem? Estudo sobre a evasão em cursos de licenciatura a distância**. In: Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 13 de junho de 2013, UNIREDE, Belém/PA.

MILLER, J.A. (1987). **O percurso de Lacan**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

MORAN, J. M. **Educação Humanista Inovadora**. Disponível em: [www2.eca.usp.br/usp](http://www2.eca.usp.br/usp). Acesso em: 31 mar. 2019.



MOTEJUNAS, P. R. et al. **A evasão do ensino superior brasileiro**. 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742007000300007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300007)>. Acesso em: 01/ 04/2019.

MUNRO, J. (1987). **The discourse of dropout in distance education: A theoretical analysis**. In Paper presented at the annual conference of the Canadian association for the study of adult education.

OCARIZ, M. (2003). **O sintoma e a clínica psicanalítica**. São Paulo: Via Lettera.

PARKER, A. **Distance Education Attrition**. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), 389-406, 1995.

ROCA, O. (1995). **L'Autoformation en Espagne: de la création de centres d'autoapprentissage à l'organisation de systemes de formation personnalisée**. Paris, *Éducation Permanente*.

ROSSI, L. **Causas da evasão em curso superior a distância do consórcio da universidade aberta do Brasil**. 2008. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&source=web&ct=res&cd=5&ved=0CB8QFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.cEaD.unb.br%2Findex.php>>. Acesso em: 01/04/2019.

RYAN, R. M. & DECI, E. L. (1987). **The support of autonomy and the control of behavior**. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 (6), 1024-1037.

SAGAN, Carl. **O mundo assombrado pelos demônios**. São Paulo, Cia. das Letras, 1996

SANTOS, A. G. R. (2013). **A evasão nos cursos de graduação a distância UAB/Unimontes no polo de São João da Ponte/MG**. *Revista Multitexto*, 2(1), 30-34.

SLOTERDIJK, Peter. *Esferas I – Burbujas*. Madrid: Siruela, 2003, p. 439.

TINTO, Vincent. **Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research.** *Review of Educational Research*, Washington, v. 45, n. 1, p. 89-125, Winter, 1975.