

CAUSAS DA EVASÃO EM CURSO DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA EM ADMINISTRAÇÃO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL¹

CAUSES OF EVASION IN DISTANCE LEARNING IN A FEDERAL PUBLIC UNIVERSITY
MANAGEMENT GRADUATE COURSE

Maria de Fátima Bruno-Faria²

Angélica Lopes Franco³

Resumo

O presente artigo analisa as causas da evasão em um curso piloto de graduação na modalidade a distância, vinculado ao Sistema Universidade Aberta do Brasil. Evasão foi compreendida como a desistência definitiva do aluno em qualquer etapa do curso, por abandono, a pedido ou por rendimento acadêmico insuficiente. O curso foi ofertado para alunos de duas regiões distintas do país: Distrito Federal (DF) e região norte. Foi realizada pesquisa quantitativa a partir da análise de documentos e levantamento de dados (*survey*) para avaliar a evasão dos alunos do DF. A pesquisa documental abrangeu todos os alunos do DF. O levantamento de dados foi feito a partir da aplicação do instrumento denominado “Comportamentos e Atitudes do Aluno em Relação a Cursos a Distância”, uma versão validada por Almeida (2007) do questionário construído e validado por Moura-Walter (2006), considerados como fatores que influenciam a evasão em cursos a distância. A amostra final foi composta por 39 alunos do DF que se evadiram do curso. Os resultados da pesquisa documental apontaram 225 (36,23%) alunos evadidos, sendo o principal motivo da evasão o rendimento acadêmico e a evasão ocorreu essencialmente nos primeiros semestres do Curso. Com o levantamento de dados pode-se perceber a necessidade de maior atenção às dificuldades de adaptação ao estudo a distância e ao planejamento e suporte social ao estudo. Dentre os resultados, destaca-se que o abandono é a principal causa da evasão e que está associado ao baixo desempenho nas disciplinas do curso por motivos diversos.

Palavras-Chave: Educação a distância, Evasão, Ensino superior.

Abstract

This article analyzes the causes of course evasion in a pilot graduate course in the distance learning modality, linked to the Open University System of Brazil. Evasion is understood to be the definite abandonment by the student at any stage of the course, by absence, by request or by insufficient academic performance. The course was offered to students of two distinct regions of the country: Federal District (DF) and the northern region. A quantitative research was done from the analysis of documents and survey in order to evaluate evasion by DF students. The documental research included all DF students. Data collection was carried out from the application of an instrument called “Behavior and Attitudes of the Student in Relation to Distance Learning”, a version validated by Almeida (2007) from the questionnaire built and validated by Moura-Walter (2006), considering the factors that influenced the evasion from the distance learning course. The final sample was made up of 39 students from the DF that evaded the course. The documental research indicated 225 (36.23%) students evaded, with the main reason for evasion being the academic performance and it happened essentially in the first semesters of the Course. With the survey it is noticeable that a greater attention is needed to the difficulty of adapting to distance learning and the planning of study social support. Among the results, highlighted is that the abandonment is the main cause of evasion and is linked to low performance in course subjects for various reasons.

Keywords: Distance Learning, Evasion, Higher Education.

¹ Esta pesquisa se origina de um projeto REUNI, denominado Projeto de Assistência aos Alunos do Curso de Administração a Distância, apoiado pela Universidade.

² Professor adjunto na Universidade de Brasília

³ Aluna do curso de Administração de Empresas da Universidade de Brasília

A revolução da informação típica do mundo atual trouxe profundas mudanças para os modelos de ensino, especialmente a partir do emprego de novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC) que propiciou um terreno fértil para a expansão do ensino a distância, assim como para a diversificação das estratégias de ensino-aprendizagem na educação presencial.

Alves (2001) considera que, com a invenção da imprensa no século XV, por Guttenberg na Alemanha, dá-se início à educação a distância, pois a partir dos livros era possível aprender sem o mestre. Porém, o autor destaca que no campo do ensino a primeira experiência ocorre em 1883, na Suécia, embora desde 1840 já se tivessem notícias dessa modalidade de ensino na Inglaterra, assim como em 1856 na Alemanha e nos Estados Unidos em 1874, com o ensino por correspondência. No Brasil, Alves (2001) aponta que não há precisão quanto ao seu início, mas a data provável é 1904, com “a implantação das ‘Escolas Internacionais’ representando organizações norte-americanas”.

Gadotti (2000, p.5) atribui à globalização um “novo impulso à idéia de uma educação igual para todos, agora não como princípio de justiça social, mas apenas como parâmetro curricular comum”, e “a *aprendizagem a distância*, sobretudo a baseada na internet, parece ser a grande novidade educacional neste início de novo milênio”. Percebe-se que o surgimento das NTIC, especialmente no início do século 21, traz “novos modos de socialização e mediações inéditas, decorrentes de artefatos técnicos extremamente sofisticados”, como assinala Belloni (2002, p.118) e marcam o avanço da EaD no país e no mundo.

Vários autores buscam distinguir ensino a distância de educação a distância, destacando uma confusão conceitual em torno do significado desses termos. DePryck (2006, p. 9), por exemplo, emprega o conceito de ensino a distância considerando-o como “o uso de técnicas variadas (cada vez mais TIC) para tornar a aprendizagem possível através da superação da distância espacial e, por vezes, temporal, entre professores e aprendentes”. Alves (2001), Belloni (2002) e Zuin (2006), por sua vez, utilizam a expressão educação a distância. Neste artigo, optou-se pelo emprego indistinto dos termos para analisar a evasão em um curso superior ofertado na modalidade a distância.

No Brasil, o governo tem incentivado a expansão da educação a distância a partir da

criação de leis e estabelecimento de normas para essa modalidade de educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) dispõe que o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, e que somente instituições credenciadas pela União poderão ofertar a modalidade. Em relação à oferta de ensino superior a distância no país, em 2005, surge o projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB), criado pelo Ministério da Educação. A intenção do governo, como salienta Zuin (2006, p.944) era alcançar “a meta de que 30% dos estudantes brasileiros tenham acesso à formação superior até o ano de 2011”.

O MEC oferece via Projeto UAB com um curso piloto de Graduação em Administração a Distância, com a participação de várias instituições públicas de ensino superior (IPES), na forma de consórcio, a fim de inaugurar essa prática nesse nível de ensino e expandi-la futuramente a partir dessa experiência. O projeto-piloto foi integrado nos níveis Federal, Estadual e Municipal e participaram dele 25 IPES, e uma dessas foi objeto do presente estudo.

O ensino a distância embora seja considerado uma importante forma de sanar as desigualdades sociais que dificultam e, até mesmo, impedem muitos de adquirirem conhecimento e elevar os índices de escolaridade no país, envolve uma série de aspectos que necessitam da atenção daqueles que cuidam de sua gestão, a fim de que sua ação seja efetiva. Assim, são necessários diversos investimentos tais como em sistemas de comunicação, avaliação, material didático, equipe multidisciplinar, infra-estrutura de apoio, gestão acadêmico-administrativa, sustentabilidade financeira, dentre outros (MEC, 1996). Para que o investimento em recursos públicos para tal ação não seja inócuo, é importante que problemas que aflijam projetos de tal natureza sejam acompanhados e rapidamente solucionados. Uma das conseqüências de problemas não gerenciados durante a realização do curso é a evasão. A evasão é considerada por alguns estudiosos (ABBAD; CARVALHO; ZERBINI, 2006; TOCZEK et al., 2008) como um indicador de falhas no sistema educacional e enfatizam que suas causas devem ser estudadas e os problemas minimizados para a maior qualidade de ensino.

Neste estudo, partiu-se do princípio de que a identificação das causas de evasão deve ser uma meta de todos aqueles que fazem gestão de cursos

a distância, para que medidas sejam adotadas no sentido do maior envolvimento do aprendiz no curso objetivando um processo de ensino-aprendizagem que alcance os objetivos essenciais de um curso a distância. Destaca-se que uma ação educacional de longa duração, como o caso dos cursos de graduação, exige uma atenção de seus gestores (coordenadores de curso, supervisores, dentre outros) para que o aluno permaneça estimulado a manter-se no curso. Mediante este cenário, procurou-se identificar as causas da evasão no curso piloto de Administração a Distância de uma das universidades integrantes do consórcio, considerando que a identificação dessas causas poderá contribuir para a gestão de outros cursos de graduação a distância ofertados no país como, por exemplo, dos cursos que integram o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) que se iniciará em 2011 na referida universidade, em 2009 e 2010 noutras no país e novos cursos ainda terão início em algumas integrantes do PNAP.

Para fundamentar teoricamente este estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica no Portal da CAPES e nas bases de dados PROQUEST, CAPES, DOTLIB, livros, teses e dissertações nos últimos dez anos, valendo-se das palavras-chaves educação a distância, ensino a distância, evasão e ensino superior.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONCEITOS E IMPORTÂNCIA

A educação a distância segundo Maia, Meireles e Pela (2004, p. 1) “é uma das mais importantes ferramentas de transmissão de conhecimento e democratização da informação”. Atualmente, no país considera-se que não deve ser vista como uma modalidade criada para substituir o ensino presencial, mas integrando-a em um sistema híbrido, conhecido como a educação semipresencial. Segundo Borges (2005, p. 3) “o termo modalidade híbrida significa a re-elaboração, em novos patamares da modalidade de educação presencial, com novas atividades, métodos, processos, concepções e paradigmas educacionais”.

Moran (2006) afirma que os cursos semipresenciais permitem elaborar e construir cursos junto ao aluno e que o sistema só funciona se houver um planejamento e organização por parte do docente e motivação e competência dos alunos. Isto é, para que o curso seja dinâmico,

ambas as partes devem contribuir para a geração de conhecimento.

Andrade e Pimentel (2000) classificam os tipos de sistemas educacionais medindo o tempo médio empregado, pelo sujeito, em comunicação presencial e a distância. Segundo esses autores, para que o sistema seja misto é necessário que haja aulas presenciais com apoio de tecnologias não-presenciais ou aulas presenciais intercaladas com não presenciais ou aulas não-presenciais com alguns encontros presenciais obrigatórios.

A Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2010) define Educação a distância como “a modalidade de educação em que as atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas majoritariamente sem que alunos e professores estejam presentes no mesmo espaço e tempo.” Utilizam-se diferentes meios de comunicação, isolados ou combinados como, por exemplo: material impresso distribuído pelo correio e sistemas de teleconferência ou videoconferência.

No Brasil, as avaliações de aprendizagem devem ser presenciais, caracterizando-se assim como uma modalidade híbrida de ensino, como assinala Moran (2006). Além das avaliações em disciplinas, os momentos presenciais destinam-se também à defesa do trabalho de conclusão de curso e, quando necessárias, atividades relacionadas a laboratórios de ensino (BRASIL, 1996).

Segundo Oliveira (2003, p.12), no passado a EaD era considerada ensino de segunda categoria, como um processo desprestigiado. Atualmente, essa perspectiva mudou com o auxílio das NTICs que trazem novos recursos que facilitam a interação entre os participantes com aperfeiçoamento do processo de comunicação. Para a autora, a EaD precisa de uma proposta pedagógica distinta do modelo presencial e ao mesmo tempo necessita ter o mesmo rigor e até mesmo ser mais exigente que ele.

Os diversos benefícios que as ações de ensino a distância podem trazer nem sempre se concretizam dado o grande número de variáveis que entram em jogo dificultando a gestão de tais sistemas, podendo ser geradores de evasão.

EVASÃO NO ENSINO A DISTÂNCIA

A evasão é um problema presente tanto no ensino presencial como na EaD, não podendo ser totalmente eliminado, pois muitas vezes pode

decorrer da opção do indivíduo abandonar um curso ou de problemas pessoais incontornáveis, dentre outros aspectos, que os impede de dar prosseguimento à participação em uma ação educacional quer seja ela presencial ou a distância.

A pesquisa bibliográfica realizada para este estudo evidenciou que há muitos artigos sobre evasão no ensino presencial, mas poucos no âmbito a distância. Os poucos existentes mostram que há alta evasão em cursos a distância, dentre esses se destacam as pesquisas realizadas por Shin e Kim (1999), Xenos, Pierrakeas e Pintelas (2002) e Zerbini e Abbad (2005). Quanto ao índice de evasão nas diferentes modalidades de ensino, Abbad, Carvalho e Zerbini (2006) afirmam que os cursos a distância apresentam índices superiores aos cursos presenciais.

A evasão não deve ser vista como algo inevitável ou até inerente a tal modalidade de ensino-aprendizagem, mas como um problema inerente à gestão de cursos a distância. Cabe aos educadores e pesquisadores que lidam nessa esfera buscar identificar as causas e prevenir sua incidência para tentar reduzi-la, pois a conclusão do curso é interessante não apenas para o aluno, mas também para o Governo, no caso dos cursos de natureza semelhante ao investigado nesta pesquisa, que investe recursos nessas ações educacionais objetivando o maior acesso à educação no país.

No presente artigo, adota-se a concepção de evasão como a desistência definitiva do aluno em qualquer etapa do curso, conforme recomendam Abbad, Carvalho e Zerbini (2006).

Em pesquisa sobre a permanência e a evasão em cursos a distância, Faveiro e Franco (2006) observam que a EaD necessita ser mais humana, fortalecendo o vínculo professor-aluno, para manter o interesse desse último pelo curso. Assim como esses autores, Coelho (2000) também defende que a interação é fundamental para a manutenção do aluno no curso.

Toczek et al. (2008), por exemplo, realizaram um estudo que tinha como escopo apresentar uma visão macroscópica da evasão no ensino superior a distância no Brasil. Os autores analisaram e compararam os dados da evasão anual média provenientes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2005 e 2006 referentes à modalidade a distância e concluíram que a taxa evasão por categoria administrativa (Tipos de Instituições de

Ensino Superior – Estadual, Federal, Municipal ou Particular) são similares. Resultado distinto ao obtido por Silva Filho et al. (2007) que, ao analisarem o ensino superior no país, identificaram que as instituições particulares possuem maiores taxas de evasão que as instituições públicas. Em 2007, apenas 29.581 alunos dos 369.766 matriculados em 2.281 Instituições privadas e públicas (Federais, Estaduais e Municipais) completaram cursos a distância no Brasil (INEP, 2009), não chegando a 10% do total de alunos.

Santos e Oliveira Neto (2009), de forma semelhante ao presente estudo, buscaram identificar as causas da evasão em um curso superior a distância de Ciências Biológicas ofertado por uma universidade pública brasileira e propor estratégias de prevenção. Porém, a coleta de dados se deu exclusivamente por meio de entrevistas semi-estruturadas. Os autores verificaram que a maior parte dos fatores que influenciam a evasão é de origem externa ao curso como, por exemplo, razões pessoais; má gestão do tempo para dedicar-se ao curso; problemas de saúde; a priorização de outras atividades, dentre outros.

Há também fatores internos, identificados por Santos e Oliveira Neto (2008), apontados em menor proporção como causas da evasão, que se referem à falta de acompanhamento do professor-tutor; à falta de apoio/incentivo institucional e de interação com o professor e carência de aulas presenciais. Vários autores evidenciam a inadequada interação aluno-professor como um fator relacionado à evasão dos alunos em cursos a distância.

Faveiro e Franco (2006) desenvolveram um estudo visando mostrar a importância do diálogo entre educandos e educadores para a permanência dos primeiros em um curso a distância. E identificaram categorias indicadoras da existência de diálogos como: cooperação; equidade na relação; geração de conhecimento; incentivo e participação contínua. A análise dos dados indicou que os alunos que mais cooperavam com o grupo e os que se manifestaram para dizer que haviam aprendido o conteúdo apresentado concluíram o curso. O incentivo, seja através dos colegas ou professores para a continuação do curso, também teve importante papel. A conclusão final dos autores foi que a participação contínua se caracterizou como um diferencial entre os alunos que concluíram o curso.

Abbad, Carvalho e Zerbini (2006) identificaram que os recursos eletrônicos são importantes variáveis explicativas de índices de evasão em um curso técnico a distância, em termos de características de clientela e de interação dos participantes com os recursos eletrônicos que o curso possuía, concluindo que:

- i. os alunos que finalizam o curso possuem idade e padrões de acesso ao ambiente eletrônico do curso distinto aos dos evadidos.
- ii. participantes com pouco acesso aos recursos eletrônicos do curso, como *chat*, mural e outros, foram aqueles que tenderam a abandonar o curso. Segundo as autoras, provavelmente ao longo do curso esses alunos não possuíam domínio dos recursos e/ou não se sentiram estimulados a usá-los.

Shin e Kim (1999) desenvolveram uma pesquisa com uma amostra de estudantes da Universidade Aberta da Coreia e concluíram que os evadidos tenderam a ser aqueles que menos participaram das atividades presenciais realizadas no curso de modo que a atividade face a face contribui para a manutenção dos alunos na universidade.

Veloso e Almeida (2001) fizeram um estudo para determinar prováveis fatores determinantes da evasão nos cursos de graduação e destacaram aspectos referentes ao **aluno** (tais como nível sócio-econômico, isto é, necessidade do aluno exercer uma atividade remunerada para sustentar estudos e outros; imaturidade psicológica na escolha do curso; baixo desempenho no ensino médio); à **estrutura física** (inadequação do espaço físico); à **estrutura do curso** (aspectos como o turno de funcionamento do curso que muitas vezes impossibilita o aluno de exercer uma atividade extraclasse e à metodologia usada nas aulas teóricas); ao **mercado de trabalho** (fatores como desvalorização profissional, resultado de uma baixa remuneração e desvalorização da carreira do magistério) e ao **docente** (professores recém-graduados, sem cursos de pós-graduação e experiência didática).

A preocupação com a evasão no ensino a distância tem crescido no âmbito acadêmico, porém, o assunto ainda é pouco explorado especialmente no tocante às causas da evasão, acreditando-se desse modo que este estudo contribuirá para a compreensão do tema.

MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Foi realizada pesquisa descritiva e quantitativa com duas diferentes técnicas de coleta de dados (VERGARA, 2000). Na primeira etapa, empregou-se pesquisa documental com materiais obtidos junto à secretaria da instituição de ensino a qual o curso a distância se encontrava vinculado. A segunda etapa envolveu levantamento de dados (*survey*), realizado através da aplicação de um questionário, que visa identificar as possíveis causas que levaram os alunos a abandonarem o curso.

Características da Instituição de Ensino e do Curso

A universidade analisada é pública e segundo o Sistema de Informações Acadêmicas de Graduação (SIGRA), é composta por um universo de 990 alunos no referido curso a distância, sendo 369 distribuídos na região norte do país e 621 no Distrito Federal.

Foi realizado um vestibular de acordo com os requisitos exigidos pela instituição pública vinculada ao Sistema Universidade Aberta do Brasil. O curso teve início pela maioria das instituições públicas de ensino superior (IPES) em 30 de junho de 2006 e deverá ser concluído, na maior parte dessas, no final de 2010, como é o caso do curso em estudo.

População e amostra

Para este estudo, foram pesquisados somente os alunos do Distrito Federal – DF, uma vez fizeram parte da primeira entrada no curso (os da região norte ingressaram no ano seguinte) e, assim, seria possível a obtenção de maior número de dados sobre evasão. A evasão, no SIGRA, pode se dar de quatro maneiras: desligamento por baixo rendimento acadêmico, voluntário, abandono, transferidos e outros (anulação de registro e novo vestibular). No entanto, a partir do conceito de evasão adotado no estudo os transferidos foram excluídos da pesquisa.

Para definição da população, buscou-se identificar a situação de evasão a partir de análise documental. Essa não foi uma tarefa fácil, pois os registros da Instituição não eram customizados para cursos a distância e os dados de evasão não eram atualizados assim que essa ocorria. Em uma primeira análise desses registros, foram obtidos os

dados constantes da Tabela 1 (posição até o 2º semestre de 2009).

Tabela 1 – Número de alunos matriculados, persistentes e desistentes no 2.º semestre de 2009

Matriculados		Persistentes		Desistentes	
N	%	N	%	N	%
621	100	396	63,77	225	36,23

O total de alunos do DF inscritos no curso era de 621 alunos, conforme Tabela 1, sendo o índice de evasão igual a 36,23%, conforme análise dos dados constantes do Sistema em dezembro de 2009. Para a identificação dos alunos foram analisados diversos documentos da instituição em que constavam: nome completo dos alunos, matrícula, região, forma de ingresso e saída do curso. Entretanto, para que os questionários pudessem ser enviados havia necessidade dos endereços eletrônicos dos alunos. Essa foi outra tarefa de difícil realização, pois 14 alunos não possuíam endereço eletrônico cadastrado no Sistema, reduzindo assim a amostra para 211 estudantes.

O questionário para levantamento de dados (*survey*) foi enviado aos 211 alunos desistentes do curso de Administração a distância (população). Desses, 43 responderam, mas quatro alunos deixaram várias questões em branco e esses questionários foram descartados, obtendo-se uma amostra final igual a 39 alunos evadidos do curso de Administração a Distância no DF.

Instrumento

Para este estudo foi utilizada uma versão validada por Almeida (2007) do instrumento construído e validado por Moura-Walter (2006), denominado de “Comportamentos e Atitudes do Aluno em Relação a Cursos a Distância” cujo objetivo era identificar itens relacionados a comportamentos e atitudes de alunos diante de fatores facilitadores e dificultadores percebidos por alunos que realizam cursos a distância e que foram apontados pela autora como fatores que influenciam a evasão em cursos a distância.

A versão original do questionário desenvolvido por Moura-Walter (2006) possuía dois fatores e a versão do questionário validada por Almeida (2007), utilizada neste estudo, possuía ao todo 48 itens representados por três fatores conforme Quadro 1, a seguir.

Fatores	Itens	Alpha	Conteúdo
Fator 1 – Planejamento e Suporte Social ao Estudo	2, 19, 4, 17, 20, 16, 3, 7, 18, 8, 10 e 6	0,80	apresenta 12 itens que avaliam as ações de planejamento feitas pelo aluno e o suporte social recebido para a realização do curso.
Fator 2 – Dificuldades de Adaptação ao Estudo a Distância	12, 13, 14, 11, 15, 1, 9, 21 e 5	0,77	reúne 9 itens relacionados às dificuldades apontados pelos alunos para estudar na modalidade a distância.
Fator 3 - Condições de Estudo	24, 25, 26, 27, 28 e 29	0,90	apresenta 6 itens que avaliam as condições tecnológicas, financeiras e ambientais necessárias para realizar o curso a distância.

Quadro 1 – Características do instrumento utilizado no estudo.

Fonte: baseado em Almeida (2007).

Além desses 27 itens, havia 12 questões sobre contexto de estudo (a serem respondidas em uma escala dicotômica – sim ou não); cinco itens em que os respondentes deveriam informar o tempo dedicado àquelas ações ali descritas; um item para inclusão de outras ações realizadas durante o curso e a indicação do tempo gasto com as mesmas e seis questões com dados demográficos (gênero, idade, estado civil, número de filhos, instituição onde trabalhava, tempo de serviço na Instituição e a realização de outro curso de graduação). Por último, havia uma questão para que se registrassem as razões do desligamento do curso, dentre as seguintes opções: abandono, voluntário (pedido formal) e rendimento acadêmico (reprovação nas disciplinas). Também havia um espaço destinado à inclusão de outras informações que os respondentes considerassem relevantes.

Procedimentos de coleta e análise dos dados

O questionário foi enviado por *e-mail* para os 211 alunos com endereço eletrônico que foram identificados como evadidos do Curso. Durante o período de coleta foram enviadas três mensagens eletrônicas solicitando o preenchimento do questionário, aumentando assim sua taxa de retorno de 11,89 % (32 questionários) para 20,38% (43 questionários), sendo quatro descartados por estarem incompletos.

Com a dificuldade na obtenção de respostas por meio eletrônico, pois muitos *e-mails* retornaram devido a endereço eletrônico errados, foi adotada a estratégia de contatá-los por telefone. Houve também problemas com os números de telefones, alguns estavam errados ou incompletos e outros mudaram de número.

O envio do questionário ocorreu em três etapas, nos meses de abril, maio e junho de 2010, sendo o tempo aproximado de resposta, via telefone, igual a 10 minutos e foi discricionária aos alunos a participação na pesquisa. Com os dados adquiridos foram feitas análises estatísticas descritivas (frequência, média e desvio padrão) por meio do *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 17.0 para *windows*. Em relação à questão aberta, foram criadas categorias a partir da análise de conteúdo, de acordo com Bardin (1977).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pesquisa documental

O curso é dividido em nove módulos, com a carga horária total de 3000 (três mil) horas/aulas, na modalidade a distância, com encontros presenciais para avaliação da aprendizagem. Tal curso caracteriza-se assim como Moran (2006) concebe como semipresencial, pois embora as disciplinas sejam ofertadas em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), são feitos encontros para avaliações, bem como no último ano a coordenação organizou aulas presenciais em disciplinas que os alunos possuíam maior grau de dificuldade de aprendizagem.

O aluno poderia ser desligado do curso se reprovado duas vezes em uma mesma disciplina ou em mais de duas disciplinas em um mesmo módulo. Observa-se que eram adotados mecanismos de recuperação do desempenho dos alunos que a Instituição denominava de

“Refazendo o percurso” (RP), caracterizando-se por uma segunda oferta ao aluno da disciplina em que foi reprovado ou “Resgate integrador” (RI), como uma segunda chance em todas as disciplinas que o aluno deixou de fazer ou foi reprovado. Caso o aluno fosse reprovado em uma alguma disciplina no RI, automaticamente seria desligado do Curso.

Tipos de desligamento

Foi realizado um levantamento dos tipos de desligamentos que os 225 alunos que saíram do curso ou que estavam em condições de se desligar, tomando por base a seguinte classificação adotada pela Instituição estudada:

- **Rendimento acadêmico:** baixo rendimento acadêmico nas disciplinas ofertadas à primeira vez ou no RI ou três reprovações na mesma matéria.
- **Abandono:** O desligamento por abandono de curso é aplicado ao aluno que, durante dois períodos letivos consecutivos, não tenha efetivado matrícula em disciplinas ou que, embora matriculado, tenha sido reprovado com menção SR (Sem Rendimento) em todas as disciplinas.
- **Voluntário:** Forma de exclusão do cadastro discente aplicada ao aluno que, por iniciativa própria, tenha desistido de seu vínculo com a Universidade em determinado curso.
- **Outros:** refere-se à anulação do registro do aluno e novo vestibular.

No Gráfico 1, encontram-se os percentuais em cada uma das categorias de desligamentos, tomando por base o total de alunos do DF (N= 621).



Gráfico 1 – Percentual de alunos do DF por tipos de desligamentos

Conforme Gráfico 1, constata-se que o maior índice de desligamento (61,78%) foi devido ao baixo rendimento acadêmico nas disciplinas. Este fato pode ser um indício de uma dificuldade de acompanhamento dos alunos em matérias básicas, como matemática, por fazer muito tempo que concluíram o ensino médio. A outra forma de desligamento com alto índice é o abandono (28,44%), cujos motivos não são esclarecidos nos documentos. O desligamento voluntário (6,67%) que, na realidade, corresponde também, do ponto de vista acadêmico, a problema de rendimento acadêmico, pois o motivo do desligamento foi decorrente de reprovações. Assim, 68,45% foram devido a problemas de rendimento nas disciplinas. E por fim 2,65% referentes a outras formas de evasão.

Buscou-se verificar em que época do curso os desligamentos ocorriam. Esses resultados são retratados no Gráfico a seguir.

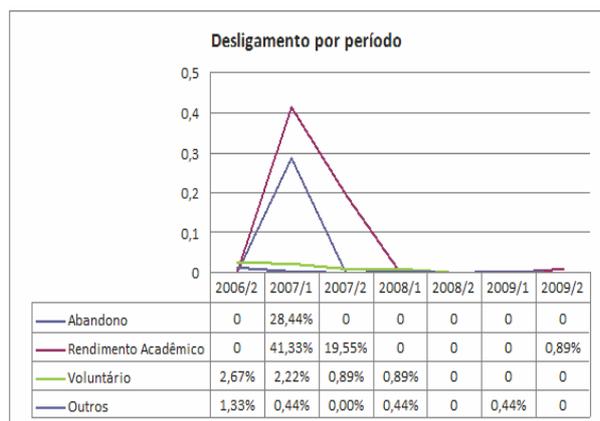


Gráfico 2 – Percentual de alunos desligados do DF e semestre do desligamento

No Gráfico 2, pode-se perceber a maior incidência de evasão nos quatro primeiros semestres do curso, especialmente logo depois do início do Curso. Uma hipótese é a de que o vestibular não tenha sido rigoroso o suficiente para selecionar os alunos aptos para fazer um curso superior, passando o curso em si a ser seletivo. Além disso, acredita-se que as dificuldades encontradas pelos alunos no início do curso não foram superadas levando ao abandono. Passado o período de adaptação ao curso, os que superaram tal fase se mantiveram no curso.

Alguns autores ressaltam a importância da atenção que deve ser dada ao início da participação em cursos a distância. Segundo Rovai (2003), por exemplo, as experiências que os

alunos possuem no primeiro ano são decisivas para a sua evasão. Isso pode explicar porque 76,43% dos alunos evadiram entre 2º 2006 e 1º 2007.

Santos e Oliveira Neto (2008) verificaram que 62,16% dos alunos de um curso de graduação em Ciências Biológicas a distância desistiram ainda no primeiro semestre do curso, seguido por 29,73% que evadiram nos semestres seguintes. Jorge et al. (2010), em um estudo sobre a evasão na educação a distância em uma instituição privada, identificaram que a evasão se concentra no primeiro semestre do curso representando mais de 70% do total de evadidos.

Veloso e Almeida (2001) em estudo sobre evasão na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), observaram que os alunos que, segundo os Coordenadores de Curso, têm baixo desempenho no Ensino Médio e possuem baixo desempenho nas disciplinas dos primeiros semestres, que antecedem esse deste tipo de conhecimento, abandonam o curso devido a reprovações nos primeiros semestres. Essa evasão nos primeiros semestres também pode ser justificada pela falta de conhecimento sobre o curso. Por esses alunos representarem 83% de todos os evadidos ao longo do curso, os autores alegam que a evasão nos cursos de graduação na UFMT ocorre nos primeiros semestres. Zerbini e Abbad (2005) afirmam que é importante ter um monitoramento dos alunos que estudam a distância, principalmente nos cursos de longa duração, devido à grande quantidade de alunos adultos que os integram. Esses trabalham e possuem pouco tempo para se dedicar ao curso, logo necessitam ser monitorados para evitar altos índices de evasão.

CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA

A seguir, encontra-se a descrição das características dos participantes do levantamento de dados, de acordo com as respostas às seis questões referentes aos dados demográficos constantes do instrumento de coleta de dados.

Tabela 2 – Características demográficas da amostra

Variáveis demográficas	N	%
Gênero		
Masculino	22	56,41
Feminino	17	43,59
Total	39	100
Faixa Etária		
Até 35 anos	18	46,15
De 36 a 45 anos	11	28,21
Acima de 46 anos	10	25,64
Total	39	100
Estado Civil		
Casado	20	51,28
Solteiro	12	30,78
Divorciado	6	15,38
Separado	1	2,56
Total	39	100
Possuía outra graduação		
Sim	31	79,49
Não	8	20,51
Total	39	100
Tempo de Serviço		
Até 5 anos	13	33,33
De 6 a 10 anos	13	33,33
De 11 a 15 anos	2	5,13
Acima de 16 anos	11	28,21
Total	39	100
Quantidade de Filhos		
0 a 1	25	64,10
2 a 3	14	35,90
Total	39	100
Instituições em que trabalham		
Banco do Brasil	23	58,97
Caixa Econômica Federal	3	7,69
Governo do Distrito Federal	2	5,13
Tribunal de Contas da União	1	2,56
Agência Nac. de Aviação Civil	1	2,56
Secretaria da Fazenda	1	2,56
Sociedade Anônima	1	2,56
Comércio	1	2,56
Polícia Federal	1	2,56
Advogada	1	2,56
Metrô	1	2,56
Conselho Reg. de C. de Imóveis	1	2,56
Tribunal Superior do Trabalho	1	2,56
Banco Central	1	2,56
Associação de Universidades	1	2,56
Total	39	100

Os resultados apresentados na Tabela 2 permitem identificar o perfil dos alunos que

responderam ao questionário, sendo a maioria de sujeitos do sexo masculino (57,9), com até 35 anos de idade (47,4%); casada (52,6%); tendo cursado outra graduação (78,9%) e com até cinco anos de serviço (34,2%).

Dentre os dados demográficos, destaca-se o fato de 78,9% dos alunos afirmarem possuir outra graduação. Tal resultado destoa do propósito central dos cursos de graduação a distância no país de ser uma oportunidade de acesso à educação a uma parcela da população com maior dificuldade para estudar. No entanto, nos demais cursos de graduação da UAB o público tem características distintas, pois no piloto houve uma parceria entre o MEC e Banco do Brasil. Neste estudo, acredita-se que os alunos do DF devem ter buscado uma nova graduação, a fim de se aprimorarem profissionalmente em uma área de conhecimento mais relacionada ao trabalho que realizam e dada a oportunidade de poder realizar e conciliar com o curso sem se afastar do trabalho. Nos alunos da região norte do país a realidade deve ser diferente, já que a maioria dos alunos (70,05%) está fazendo a graduação pela primeira vez.

Na Tabela 3, encontram-se a frequência e os percentuais de respostas dos sujeitos ao item referente às razões para o seu desligamento do curso.

Tabela 3 – Razões para o desligamento do curso

RAZÕES	f	%
Abandono	22	56,4
Rendimento Acadêmico (reprovação nas disciplinas)	4	10,3
Voluntário (pedido formal)	6	15,4
Não responderam	7	17,9
TOTAL	39	100

Diferentemente dos resultados da pesquisa documental, em que o rendimento acadêmico foi o principal motivo do desligamento dos alunos no curso, no questionário a maior parte dos sujeitos indicou ser o abandono. Tal tipo de indicação não descarta que o rendimento acadêmico tenha sido uma das razões. Poucos respondentes apontaram como causa o pedido formal que também pode estar relacionado ao desempenho no Curso. Constata-se assim que esses índices necessitam ser mais bem compreendidos a partir de pesquisas qualitativas que demonstrem as causas de cada um desses indicadores ou aprimoramento do item do

questionário com maior opção de respostas e mais detalhadas.

COMPORTAMENTOS E ATITUDES DO ALUNO EM RELAÇÃO A CURSOS A DISTÂNCIA

A seguir, são apresentados e discutidos os resultados do levantamento de dados em relação aos três fatores que representam comportamentos e atitudes em relação ao curso e que podem influenciar a evasão.

Na Tabela 4, encontram-se as médias e desvios padrão em cada um dos três fatores do instrumento usado no estudo.

Tabela 4 – Média e desvio padrão dos fatores que expressam comportamentos e atitudes em relação a cursos a distância

FATORES	Média	Desvio padrão
Condições de Estudo	4,02	0,92
Planejamento e Suporte Social ao Estudo	3,33	0,66
Dificuldades de Adaptação ao Estudo a Distância	2,63	0,82

Em uma escala de respostas de 1 a 5, onde 1 representava discordância total e 5 concordância total, a maior média das respostas dos sujeitos foi no Fator 3 que representava as condições de estudo. Como todos os itens indicavam aspectos desejáveis para um curso a distância, as respostas do sujeito se situaram próximas a pouca concordância (4) em relação ao fator, o que indica que possuíam condições de estudo, embora essas não fossem plenas. O valor do desvio padrão indica uma alta variabilidade das respostas em torno da média, de modo que havia percepções diferenciadas em relação às condições de estudo.

A segunda maior média foi igual a 3,33, situando-se entre uma posição neutra (3) e pouca concordância (4) em relação ao planejamento e suporte social ao estudo. O valor do desvio padrão indica que houve uma moderada variabilidade das respostas em torno da média, de modo que o planejamento e suporte foram percebidos de maneira mais homogênea pelos respondentes.

O fator com menor média foi o referente às dificuldades de adaptação ao estudo a distância, de modo que a média das respostas se situou entre 2 (pouca discordância) e 3 (uma posição entre

concordância e discordância), com alta variabilidade das respostas em torno da média, de modo que uns perceberam mais dificuldades do que outros respondentes.

Para melhor compreensão de como os sujeitos responderam a cada item que compõe os referidos fatores, a seguir apresentam-se as médias (em ordem decrescente) e desvios padrão dos itens em cada Fator.

Tabela 5 – Média e desvio padrão dos itens que compõem o Fator 1 – Planejamento e Suporte Social ao Estudo

ITENS	Média	Desvio padrão
7. Procurei ler os materiais que informavam sobre as características do curso, prazos e atividades previstas	4,00	1,03
17. Fui incentivado pela minha família a realizar o curso.	3,87	1,24
20. Procurei conciliar a minha participação no curso com meus outros compromissos familiares.	3,82	1,21
19. Procurei conciliar a minha participação no curso com outras atividades de estudo e/ou de trabalho.	3,82	1,25
6. Antes de me matricular, procurei informações sobre o curso.	3,51	1,23
2. Procurei reservar horários para realizar as atividades do curso.	3,36	1,27
8. Senti-me apoiado pelo tutor.	3,21	1,17
18. Fui incentivado pela organização na qual trabalho ou estudo para realizar o curso.	3,10	1,59
10. Fiquei satisfeito com as minhas notas.	3,03	1,18
3. Achei fácil realizar esse curso a distância.	2,84	1,26
16. Senti-me estimulado a participar das atividades em grupo.	2,74	1,31
4. Elaborei um plano de estudos.	2,64	1,29

As três menores médias, mais próximas da discordância (2), foram referentes à percepção de facilidade de realizar o curso a distância; do estímulo em participar de atividades em grupo e da elaboração de um plano de estudos, revelando assim dificuldades de planejamento e de suporte social ao estudo.

Tabela 6 – Média e desvio padrão dos itens que compõem o Fator 2 – Dificuldades de Adaptação ao Estudo a Distância

ITENS	Média	Desvio padrão
1. Senti-me confortável em estudar sozinho.	3,97	0,99
21. Foi difícil realizar o curso dentro dos prazos previstos.	3,62	1,37
15. Senti falta de material impresso.	3,05	1,49
12. Senti falta de aulas presenciais	2,95	1,49
9. Achei o conteúdo do curso difícil.	2,67	1,18
14. Senti falta da presença física de outros alunos.	2,56	1,52
11. Achei difícil obter boas notas nas avaliações de aprendizagem.	2,56	1,19
13. Senti falta do contato virtual (email, chat, fórum, etc) com outros alunos.	2,36	1,27
5. Tive dificuldades em utilizar recursos tecnológicos de informática (Internet, correio eletrônico, chat, fórum, dentro outros).	1,92	1,26

Uma vez que o Fator 6 representa aspectos referentes a dificuldades, cabe observar os itens com maior concordância dos sujeitos. Conforme Tabela 6, nota-se que dentre os itens que compõem o Fator 2, a maior média foi referente à dificuldade de realizar o curso nos prazos previstos; seguido da necessidade de ter material impresso e a carência de encontros presenciais. Observa-se que o curso previa a entrega de material impresso, mas esse somente foi disponibilizado nos últimos semestres do curso, por motivos não identificados. Havia encontros presenciais para avaliações, mas percebe-se que os alunos sentiam a necessidade de mais contatos presenciais o que pode ser devido à dificuldade de aprendizagem. Os prazos apertados podem denotar a dificuldade de conciliar trabalho com estudo. O item 1, diferentemente dos demais, tinha conotação positiva, portanto a concordância indicava um aspecto positivo em relação à adaptação ao curso a distância.

Tabela 7 – Média e desvio padrão dos itens que compõem o Fator 3 – Condições de Estudo

ITENS	Média	Desvio Padrão
24. Disponibilidade de computador.	4,38	0,88
25. Qualidade do computador.	4,18	1,02
26. Disponibilidade de acesso a Internet.	4,05	1,15
28. Disponibilidade de recursos financeiros para manter-me no curso.	3,95	1,17
27. Qualidade da conexão de acesso a Internet.	3,77	1,31
29. Adequação dos ambientes de estudo (ruído, iluminação e mobiliário).	3,77	1,22

De acordo com a Tabela 7, as menores médias se referiram ao acesso à internet a adequação dos ambientes, embora ambas médias aproximam-se da faixa de concordância. Tais resultados são coerentes com a realidade de grande parte dos alunos do DF que trabalhavam no Banco do Brasil e outras instituições que possibilitam um nível sócio-econômico aos empregados compatível com as condições para estudo.

Em relação aos 12 itens que diziam respeito ao contexto de estudo, na Tabela 8, encontram-se as frequências e percentuais de cada uma dessas questões.

Tabela 8 – Frequência e percentual de respostas às questões referentes ao contexto de estudo

QUESTÕES	SIM		NÃO	
	f	%	f	%
37. Você sabe utilizar e-mail?	39	100	-	-
40. Nesse curso, você estudou em casa?	39	100	-	-
38. Você sabe utilizar Internet?	38	97,4	1	2,6
32. Você trabalha?	37	94,9	2	5,1
36. Você sabe utilizar Fórum de discussão?	36	92,3	3	7,7
39. Você leu o manual do aluno e tutorial desse curso?	35	89,7	4	10,3
35. Você sabe utilizar chats (sala de bate papo)?	34	87,2	5	12,8

33. Você estuda?	26	66,7	13	33,3
30. Você já participou de algum outro curso a distância?	25	64,1	14	35,9
31. Você fez outro curso simultâneo a este (presencial ou a distância)?	18	46,2	21	53,8
41. Nesse curso, você estudou no trabalho?	10	25,6	29	74,4
34. Teve dificuldade de custear os estudos a distância?	8	20,5	31	79,5

Conforme Tabela 8, todos os evadidos participantes da pesquisa sabiam utilizar *e-mail* e estudaram em casa. Quase a totalidade sabia utilizar a *internet* e fórum de discussão e trabalhava. Poucos estudaram no trabalho e tiveram dificuldade de custear os estudos, o que é compreensível, pois trabalhavam cerca de 8h/dia e o curso foi gratuito. Uma parte expressiva fez outro curso simultâneo ao investigado o que pode trazer alguma dificuldade em conciliar dois cursos simultaneamente com êxito.

Havia cinco itens que possibilitavam ao respondente indicar o tempo, em horas, gasto com diferentes tipos de atividades, a fim de se identificar o tempo que dedicavam ao curso. Em relação ao tempo em que se dedicavam à realização do curso, a maioria (33,3%) indicou duas horas; seguida de (28,2%) com uma hora e 12,8% com três horas diárias.

A maioria (33,3%) não dedicava tempo algum para outra atividade de estudo, porém 28,2% dedicavam uma hora por dia e 20,5% duas horas para outra atividade de estudo. Em relação às atividades profissionais, a maior parte (38,5%) indicou que gastavam oito horas diárias; 28,2% indicaram 10 h e 12,8% seis e nove horas diárias.

No que se refere ao tempo dedicado aos compromissos familiares, a maior parte (30,8%) indicou uma hora diária; 25,6% duas horas e 20,5% três horas. A maioria (59%) dedicava uma hora diária para o lazer e 23,1% não dedicava tempo algum para o lazer.

Em relação à questão aberta, foram feitos diversos comentários pelos respondentes. Dentre esses, sete pediam para voltar ao curso, caso houvesse alguma possibilidade e se justificavam pela não participação nas atividades. Três apontaram como causa da evasão o fato de terem tido dificuldades de conciliar um curso de pós-

graduação ou curso para concurso com a graduação a distância. Três alegaram problemas de doenças ou falecimento na família. Dois se queixaram dos tutores que não lhes orientaram adequadamente em suas dificuldades. Um agradeceu o apoio e elogiou o curso informando que teve dificuldades com conexão da *internet* devido a morar em local longínquo. Dois explicavam que tiveram dificuldades com a modalidade a distância. Sete respondentes apontaram aspectos diversos relacionados a questões didático-pedagógicas e à organização e gestão do curso: período de oferta do resgate integrador; local do encontro presencial; informações dos encontros presenciais em cima da hora; falta de flexibilidade de horário das atividades; desinteresse nos chats e fóruns de discussão; curtos prazos para resgate; dificuldades de informações sobre trancamento e transferência.

CONCLUSÕES, SUGESTÕES DE ESTUDOS E IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA

Na literatura há consenso sobre a importância da educação a distância, bem como da necessidade de se pesquisar mais sobre o assunto e, principalmente, os motivos que levam os alunos dos cursos online a não concluírem. A evasão na universidade pública significa dispêndio de recursos públicos, por este motivo, devem-se identificar as causas da saída e criar estratégias para manter o aluno no curso.

Neste estudo, o índice de evasão é moderado em relação a outros cursos analisados, mas é um percentual expressivo que merece a atenção dos gestores dos cursos de graduação a distância e indicam aspectos que não podem ser negligenciados em cursos dessa natureza. Trata-se de uma amostra de um curso cujos alunos trabalhavam e infere-se, em função dos locais em que eles trabalhavam que, em sua maioria, tinham condições de estudo, conforme o levantamento de dados confirmou. Assim, dentre os três fatores que o levantamento de dados evidenciou, cabe maior atenção às dificuldades de adaptação ao estudo a distância e ao planejamento e suporte social ao estudo.

Desse modo, os principais problemas associados à evasão recaem em aspectos passíveis de gerenciamento tais como a necessidade de ampliação de encontros presenciais, conforme vários autores citados no texto já apontaram; a disponibilização de materiais impressos que nem

sempre é feita em tais cursos; ações de incentivo à continuidade no curso; aprimoramento da condução dos chats e fóruns; flexibilidade nos horários de atividades em tempo real; informações com antecedência sobre encontros presenciais; mecanismos de identificação das dificuldades de aprendizagem desde o início do Curso. Especialmente deve ser dada atenção ao período de adaptação do aluno em uma graduação na modalidade a distância, buscando soluções tempestivas aos problemas, pois claramente percebe-se que o maior índice de evasão ocorre nesse período inicial.

O presente estudo apresenta algumas limitações. Destaca-se a própria limitação do tipo de estudo descritivo, o que leva a sugestão de explorar mais as razões do abandono por meio de técnicas qualitativas de pesquisa. O tamanho pequeno da amostra é um aspecto que merece atenção, pois neste estudo evidenciou uma dificuldade de controles administrativos dos dados atualizados de endereço e telefone dos alunos, assim como a compatibilidade entre sistemas da universidade típicos do ensino presencial para adequação à modalidade a distância dificultando a localização dos evadidos, assim como dados mais precisos sobre a realidade da evasão.

Esses aspectos remetem à gestão em EaD que deve ocorrer mesmo antes da oferta do curso com o planejamento de sistemas efetivos de acompanhamento da aprendizagem e de controles administrativos, assim como no decorrer de todo o curso. Espera-se que, apesar dos limites do estudo, esse possa contribuir para reflexões sobre a gestão em EaD voltada para a redução da evasão em cursos a distância.

Referências

- ABBAD, G.; CARVALHO, R. S.; ZERBINI, T. Evasão em curso via internet: explorando variáveis explicativas. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 5, n. 2, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1285/1/ARTIGO_EvasaoCursoViaInternet.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2009
- ALMEIDA, O. Evasão em cursos a distância: validação de instrumento, fatores influenciadores e cronologia da desistência. 2007. 177 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Social e do Trabalho), Universidade de Brasília, Brasília, 2007
- ALVES, J.R.M. Educação a distância e novas tecnologias de informação e aprendizagem. Programa Novas Tecnologias na Educação. 2001. Disponível em <http://www.engenheiro2001.org.br/programas/980201al.htm>. Acesso em: 26.12.2010.
- ANDRADE, L. C. V.; PIMENTEL, M. Educação a Distância: Mecanismos para Classificação e Análise. In: VII Congresso Internacional de Educação a Distância (ABED), 2000, São Paulo.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Educação a distância (EaD). São Paulo. 2010. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/eadfaq.asp> Acesso em: 1 de setembro de 2010.
- BELLONI, M.L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, n. 78, abr., 2002, p. 117-142.
- BORGES, M. K. Educação semipresencial: desmistificando a educação a distância. In: 12º Congresso Internacional de Educação à Distância, 2005, Florianópolis, Anais... Florianópolis: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2005.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20/12/96. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 29 set.2010
- COELHO, M. L. A evasão nos cursos de formação continuada de professores universitários na modalidade de educação a distância via internet. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação). Escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.
- DEPRYCK, K. Ensino a distância: O quê, porquê e para quem. In: _____. Iniciação ao Ensino a distância. Brussel: Het Gemeenschapsonderwijs, 2006, p. 9 – 16, Disponível em: <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/454>. Acesso em 15 de novembro de 2010.
- FAVEIRO, R. V. M.; FRANCO, S. R. K. Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância. Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, v. 4 n.2, 2006.
- GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. São Paulo em Perspectiva, v.14, n.2, 2000, p.3-11.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Censo da educação superior 2008: resumo técnico. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www2.ucg.br/flash/Flash2009/Dezembro09/091202ces.pdf> Acesso em: 29/set/2010.
- JORGE, B.G. et al. Evasão na educação a distância: um estudo sobre a evasão em uma instituição de ensino superior. In: Congresso internacional de educação a distância, ABED, 2010, Maringá.
- MAIA, M.C.; MEIRELLES, F. S.; PELA, S. K. Análise dos índices de evasão nos cursos superiores a distância do Brasil. In: Congresso internacional de educação a distância, ABED, 2004, Salvador.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Comissão especial de estudos sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras. Brasília, DF: ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC, 1996.

- MORAN, J. M.. O que aprendi sobre avaliação em cursos semipresenciais. In: SILVA, M.; SANTOS, E.(Org.). Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos e relatos. São Paulo: Loyola, 2006. p.533-536.
- MOURA-WALTER, A. Variáveis preditoras de evasão em cursos a distância. 2006, Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Trabalho), Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 2006.
- OLIVEIRA, E. G. Introdução. In: _____. Educação a distância na transição paradigmática. São Paulo: Papirus, 2003, p. 11-17
- ROVAL, A. In search of higher persistence rates in distance education online programs. Internet and Higher Education, v. 6, n. 1, p. 1-16, 2003.
- SANTOS, E. M.; OLIVEIRA NETO, J. D.. Evasão na educação a distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção. Revista Científica de Educação a Distância. v.2, n.2, 2008.
- SHIN, N.; KIM, J. An exploratory of learner progress and drop-out in Korea National Open University. Distance Education, v. 5, n. 20, p. 81-95, 1999.
- SILVA FILHO, R. L. L. et al. A evasão no ensino superior brasileiro. Cadernos de Pesquisa. São Paulo. v. 37 n. 132 set./dez. 2007.
- TOCZEK, J. et al. Uma visão macroscópica da evasão no ensino superior a distância. In: V ESUD - Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 2008. Anais... Gramado: V ESUD, 2008. Disponível em: <http://200.169.53.89/download/CD%20congressos/2008/V%20ESUD/trabs/t38849.pdf> Acesso: 15 de julho de 2010
- VELOSO, T. C. M. A.; ALMEIDA, E. P. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Cuiabá – um processo de exclusão. Cuiabá, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação): Universidade Federal de Minas Gerais, Cuiabá, 2001.
- VERGARA, S. C. Começando a definir a metodologia. In: _____. Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000. p. 46-53.
- XENOS, M.; PIERRAKEAS, C.; PINTELAS, P. A survey on student dropout rates and dropout causes concerning the students in the Course of Informatics of the Hellenic Open University. Computers & Education, v.39, n.4, p.361-77, 2002.
- ZERBINI, T.; ABBAD, G. Impacto de treinamento no trabalho via internet. RAE-Eletrônica, v. 4, n. 2, art. 16, jul./dez. 2005.
- ZUIN, A.A.S. Educação a distância ou educação distante? O Programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. Educação e Sociedade, v.27, n.96-especial, p.935-954, out. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 26.12.10.

Recebido: 21/09/2011

Aceito: 21/11/2011

Endereço para Correspondência: SMPW Quadra 17, conj.11, lote 2, casa E, Park Way, Brasília-DF, CEP: 71.741-711
E-mail: fatimabruno@unb.br / angelica.lfranco@gmail.com