

Fatores de evasão em EAD no Brasil: o caso da UNISULVIRTUAL

Dr. João Vianney

Dra. Patrícia Lupion Torres

Ms. Dênia Falcão de Bittencourt

1. Introdução

A evasão de alunos em cursos universitários não pode e não deve ser entendida como um fenômeno simplesmente numérico, nem na educação presencial e nem na educação a distância. Diversos são os fatores inter-relacionados que influenciam o processo de evasão e estes fatores são ainda muitas vezes multiplicativos. Os números são decorrentes da confluência destes diversos fatores e são tão somente indicadores de problemas (CAMPOS, 2001, p. 2). Assim para sua real compreensão, faz-se necessário um estudo continuado, consolidando séries históricas e as conjugando com as diversas variáveis que podem ser intervenientes nesta questão.

Os estudos para identificar os fatores de retenção ou de evasão de estudantes universitários em cursos de graduação a distância são ainda incipientes no Brasil. O início dos cursos superiores a distância aconteceu apenas na segunda metade da década de 1990, com a conclusão das primeiras turmas apenas no início dos anos 2000. Porém, os primeiros projetos executados envolviam a formação superior mínima para habilitar professores que já estavam exercendo a profissão em escolas de ensino fundamental, ou de profissionais de outras categorias e que precisavam concluir a

formação universitária para permanecer em atividade. Este fator de serem parte de um grupo-alvo já empregado no setor da formação que frequentavam, e de ter uma vinculação com a conclusão do curso para a permanência no emprego contribuía sobremaneira para a redução da evasão, o que tornavam as pesquisas sobre evasão nestes cursos dotadas de um viés não aceito para a comparação internacional de estudos científicos cuja base de dados era oriunda de instituições que atendiam clientelas diversas e não corporativas.

No Estado de Minas Gerais, por exemplo, o projeto Veredas, coordenado pela Universidade Federal de Minas Gerais, que ofereceu habilitação em Pedagogia para professores que atuavam no Ensino Fundamental, iniciou as atividades em 2002 com 14.196 matrículas, sendo que ao final de 2004 registrava a perda de apenas 172 alunos, significando uma evasão de apenas 1,2% em dois anos de estudo (ABREU, 2004). Ainda na mesma linha de atendimento corporativo com baixíssimos índices de evasão, um curso de graduação em Administração Financeira, oferecido pela Universidade do Sul de Santa Catarina, no campus UnisulVirtual, para formar 500 funcionários da Caixa Econômica Federal em municípios de todo o País contou, ao final de 24 meses de estudos, com evasão média anual de apenas 3%. Estes dados apurados, ainda que relevantes, não podem ser cotejados com outras pesquisas que não aquelas que apuram programas corporativos.

Diversos estudos internacionais apresentam taxas de evasão em cursos a distância como sendo superiores as taxas de cursos presenciais. No Brasil, segundo pesquisa de Roberto Leal Lobo (2007) aplicada à base de dados do Censo do Ensino Superior no período de 2000 a 2005 para os alunos de cursos presenciais a taxa de evasão anual ficou na casa de 22%, considerada a média de todos os cursos oferecidos por instituições públicas e privadas. Isto significa que de cada 100 ingressantes, ao final do primeiro ano restariam 78 em sala de aula. Ao final do segundo ano, 61. Ao final do terceiro ano, 48 estudantes. E, na conclusão de um curso de 4 anos de duração, por exemplo, a formatura de apenas 38 alunos. Se considerada a duração de 4 anos para um curso de graduação, uma evasão total de 62% ao final do ciclo, em relação ao contingente inicial. A expectativa, portanto, e de acordo com a

tendência internacional de resultados desfavoráveis para a educação superior a distância, é de que a evasão poderia ser ainda maior na educação a distância no Brasil.

Em uma investigação realizada com estudantes na tradicional instituição de ensino inglesa, Open University, constatou-se como as principais causas que levariam o aluno a evadir-se de um curso a distância a dificuldade de escolher o curso certo entre a gama dos ofertados, o custo do curso, as mudanças na vida pessoal e o tempo do curso. (TRESMAN, 2002).

Coelho (2002) apresenta como suposições para as causas de evasão nos cursos a distância oferecidos com o uso de suporte por internet online learning:

- a falta da tradicional relação face-a-face entre professor e alunos, pois neste tipo de relacionamento julga-se haver maior interação e respostas afetivas entre os envolvidos no processo educacional,
- insuficiente domínio técnico do uso do computador, principalmente da Internet, ou seja, a inabilidade em lidar com as novas tecnologias cria dificuldades em acompanhar as atividades propostas pelos cursos a distância como: receber e enviar *e-mail*, participar de *chats*, de grupos de discussão, fazer *links* sugeridos, etc;
- ausência de reciprocidade da comunicação, ou seja, dificuldades em expor idéias numa comunicação escrita a distância, inviabilizando a interatividade;
- a falta de um agrupamento de pessoas numa instituição física, construída socialmente e destinada muitas vezes, à transmissão de saberes, assim como ocorre no ensino presencial tradicional, faz com que o aluno de EAD não se sinta incluído num sistema educacional.

Santos *et al.* (2008, p. 3) apresentam outro estudo realizado por Xenos, Pierrakeas e Pintelas (2002) onde os autores classificam em três categorias os fatores que historicamente determinam os níveis de evasão em cursos universitários na modalidade a distância:

- (1) fatores internos relacionados às percepções do aluno e seu *lôcus* de controle – interno-externo;
- (2) fatores relativos ao curso e aos tutores;
- e (3) fatores relacionados a certas

características demográficas dos estudantes, como idade, sexo, estado civil, número de filhos, tipo de trabalho ou profissão, entre outras.

Ainda sobre este estudo Almeida e Ildete (2002, p. 2), destacam que “as mulheres persistem mais que os homens nos cursos” e que os níveis de evasão “são influenciados por fatores ligados ao desempenho do tutor.”

Em decorrência da breve história da EAD no ensino superior brasileiro, ainda são poucos os estudos realizados no Brasil, entre os quais podemos citar: Campos (2001); Coelho (2002); Maia, Meirelles e Pela (2004); Maia (2005); Almeida e Ildete (2005); Santos et al. (2008) e Neves e Mercado (2008). Em um destes estudos Favaro e Franco (2006, p. 2) relatam dados de

uma pesquisa realizada pela FGV-EAESP - Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, em 2005, sobre o índice de evasão em educação superior a distância, os cursos totalmente a distância têm maior evasão (30%) que os cursos semipresenciais (8%). Os cursos de extensão e especialização têm 25% de evasão. Entre as escolas privadas e públicas também há uma diferença. Enquanto nas públicas tem 11% de evasão, nas privadas o percentual é de 23%. A maior diferença existente está entre os cursos certificados pelo MEC (21%) e os cursos com certificação própria (62%).

Em outra pesquisa realizada no Brasil, Neves e Mercado (2008) relatam que no curso por eles pesquisado as principais causas da evasão apontadas pelos alunos são decorrentes de problemas de ordem pessoal, de infra-estrutura e de suporte pedagógico.

Para Maia (2004, p. 3) a evasão também pode “ser influenciada por necessidades individuais e regionais e pela avaliação do curso.” A autora ainda sugere que a fim de se diminuir estas taxas, deve-se observar os seguintes fatores que influenciam diretamente no êxito de um curso: “uma definição clara do programa, a utilização correta do material didático, o uso correto de meios apropriados que facilitem a interatividade entre professores e alunos e entre os alunos e a capacitação dos professores.”

Neste trabalho buscou-se apresentar uma breve contextualização do cenário da EAD no ensino superior brasileiro, a insti-

tuição pesquisada e as principais causas da evasão em cursos a distância em uma instituição de ensino superior de médio porte do estado de Santa Catarina no sul do Brasil.

2. Contextualizando a ead no Ensino Superior no Brasil

A educação a distância surge no Brasil em 1904, apoiada em um modelo de 1ª geração, com o ensino por correspondência, ofertado por instituições privadas de educação não-formal, que ofertavam cursos profissionalizantes, sem exigência de escolarização anterior.

Nas décadas de 1970 e 1980, demarcando a chegada da 2ª geração de EAD ao país, fundações privadas e organizações não governamentais iniciam a oferta de cursos supletivos a distância, com aulas via satélite complementadas por kits de materiais impressos.

Apenas na década de 1990, é que se desenvolve a experiência com ensino superior a distância no Brasil. Tal experiência surge por iniciativa direta de algumas poucas universidades tradicionais: Universidade Federal de Santa Catarina; Universidade Federal de Mato Grosso; Universidade Federal de Minas Gerais; Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Universidade Federal de São Paulo; Universidade Anhembi Morumbi; Pontifícia Universidade Católica de Campinas; e Centro Universitário Carioca.

A primeira pesquisa realizada para dimensionar o crescimento da educação a distância no ensino superior brasileiro, realizada em 2002, num levantamento financiado pela Unesco¹, apontava um total de 84.700 matrículas em cursos de graduação e de pós-graduação a distância, sendo 40.714 delas em cursos de graduação. Cinco anos depois, em 2007, o Censo do Ensino Superior conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) apurava já um total de 369.766 alunos matriculados em cursos de graduação a distância, como registra a tabela a seguir:

1. O estudo 'A Universidade Virtual no Brasil' foi desenvolvido por solicitação do IESALC - Instituto da Unesco para o Estudo do Ensino Superior na América Latina e Caribe. Foi publicado em 2003 pelo IESALC e pela editora da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tabela 1
Participação da EaD no total de matrículas de alunos de cursos
de graduação no Brasil

Ano	Cursos a distância	Matrículas	Participação da EaD no total de matrículas de alunos de cursos de graduação no Brasil
2000	10	1.682	
2001	16	5.359	
2002	46	40.714	
2003	52	49.911	1,3%
2004	107	59.611	1,4%
2005	189	114.642	2,6%
2006	349	207.206	4,4%
2007	408	369.766	7,50%
		Dados do Censo do Ensino Superior 2006. Fonte: INEP Crescimento no ano de 2007:	
Número de alunos 369.766		alcançando 7,5% do total de alunos	

O crescimento de matrículas no ensino universitário por EAD, em especial no período de 2003 a 2007, pode ser visualizado também no aumento do número de instituições que obtiveram do Ministério da Educação o credenciamento para a oferta de cursos superiores a distância. No período de 1998 a 2003 apenas 20 instituições estavam a credenciadas. Já no período de 2004 a 2007, houve um crescimento de 54,8% no número de credenciamentos de instituições pelo MEC. Ao final de 2007 estavam credenciadas 257 instituições. Segundo dados do censo do INEP, 97 instituições ofereceram, em 2007, cursos de graduação a distância. (2007, p. 19). O crescimento está relacionado, portanto, ao aumento do número de universidades, centros universitários e faculdades habilitadas a atuar por EAD.

Tabela 2
Crescimento do número de instituições autorizadas pelo Sistema
de Ensino (MEC e CEEs)

	2004	2005	2006	2007	Evolução no período 2004-2007 (em %)
Número de instituições credenciadas ou com cursos autorizados	166	217	225	257	54,8

Fonte: AbraEAD/2008

Em pouco mais de uma década, desde 1996 até 2009, a educação a distância no Brasil desenvolveu desde cursos da primeira geração de EAD até cursos de quarta geração. É neste cenário que a Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, instituição onde foi desenvolvida esta pesquisa, começa a atuar em 2002 com educação a distância.

2.1 A UnisulVirtual

A Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, é uma instituição comunitária fundada em 1964 pelo poder público municipal de Tubarão (SC). Em 1967 foi transformada fundação de ensino superior. Foi reconhecida como universidade pelo Ministério da Educação em 1989. Em junho de 2009 possuía 10.370 alunos matriculados em cursos superiores a distância, e outros 17.800 alunos em cursos superiores oferecidos pelos campi do ensino presencial no Estado de Santa Catarina, totalizando 28.130 alunos.

Desde 1998, eram desenvolvidas pesquisas aplicada à educação a distância na UNISUL objetivando a preparação para atuar em EAD. No ano de 2000 a UNISUL associou-se à Rede Brasileira de Educação a Distância, mantenedora do Instituto Universidade Virtual Brasileira.

Em 2001 foi criada a UnisulVirtual, unidade dedicada à educação superior a distância, que começou a desenvolver cursos de extensão com objetivo de consolidar a qualificação das diversas equipes técnicas e docentes.

Em 2002 a UNISUL foi credenciada pelo Ministério da Educação para atuar em cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância

(Portaria MEC 2.132/2002), e já em novembro fez o lançamento do primeiro curso de pós graduação *lato sensu*.

No momento do credenciamento da UNISUL, o cenário brasileiro da Educação a Distância encontrava-se em expansão e havia uma vasta gama de modelos pedagógicos implantados. Instituições públicas e privadas ofertavam cursos seqüenciais de graduação, cursos de formação específica, cursos de pós graduação ou ações voltadas para políticas públicas, com foco na formação de professores leigos para as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Todo este fervilhar de projetos serviu de objeto de prospecção, estudo e análise para o planejamento estratégico da UnisulVirtual. A UnisulVirtual deveria construir o seu próprio foco, a sua própria identidade, para tal era preciso definir: o perfil de atuação, o modelo pedagógico e as dos cursos, o público-alvo da instituição e o catálogo de produtos, tudo isto, sem atuar de maneira sobreposta ou concorrencial aos cursos do ensino presencial.

Em 2003 a instituição obteve a extensão dos credenciamentos para criação e oferta de cursos seqüenciais de formação específica (Portaria MEC 238/2003), e também para a oferta de cursos de graduação a distância (Portaria MEC 1.067/2003). A Unisul atende também o Parágrafo 3º do Artigo 80 da LDB², nos termos da Resolução 151/2002 do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, por compor o sistema estadual de educação de Santa Catarina.

No segundo semestre de 2003 a UNISUL desenvolveu produtos diferenciados, iniciou a oferta de cursos seqüenciais e de disciplinas a distância nos cursos presenciais, dentro dos critérios da Portaria 2.253/2001.

No primeiro semestre de 2004 foram lançados cursos tecnólogos e ocorreu a expansão da oferta de disciplinas a distância. A partir daí iniciou-se o atendimento corporativo em todo o país, sob demanda, com a oferta de cursos seqüenciais, tecnólogos e de pós-graduação.

3. Intervenção e Resultados

Definiu-se por adotar neste estudo a abordagem metodológica denominada Pesquisa Descritiva, pelo fato de a mesma permitir a

2. § 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

observação e a descrição de processo sem contudo interferir no andamento do processo educacional. Optou-se por desenvolver um estudo de caso – um dos tipos de estudos descritivos – que responde e pode sustentar esta pesquisa de caráter reduzido de simples busca de dados, que contribui para elucidar e analisar percepções e informações fornecidas por alunos evadidos. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 89), “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Triviños explica que neste tipo de estudo “os resultados são válidos só para o caso que se estuda, não se pode generalizar o resultado atingido no estudo...”, embora o mesmo autor destaque que “os resultados atingidos podem permitir a formulação de hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas” (TRIVIÑOS, 1987, p.111).

Preti (2002, p.10), ainda afirma que, neste tipo de pesquisa estudam-se “intensivamente o ‘background’, a situação atual e as interações ambientais de uma instituição ou comunidade, de uma unidade social de um evento, de um grupo ou ate de um só sujeito.”

Já Costa e Costa (2001, p. 62), destacam que o estudo de caso “é um estudo limitado a uma ou poucas unidades, que podem ser uma pessoa, uma família, um produto, uma instituição, uma comunidade ou mesmo um país. É uma pesquisa detalhista e profunda.”

Cabe ainda ressaltar que os estudos de caso podem se basear em qualquer mescla de provas [...] qualitativas. (YIN, 2005, p. 34).

Busca-se com esta metodologia, que permite ampla liberdade teórico-metodológica ao pesquisador, responder preliminarmente a questões levantadas pelo grupo de pesquisadores, sobre as possíveis causas de evasão na UNISULVIRTUAL no período de 2004 a 2008.

3.1 População e Amostra

A delimitação do universo considerado neste estudo referem-se a uma população de perfil homogêneo composta pelos (192) estudantes que integraram os grupos observados.

A avaliação quantitativo-qualitativa centrou-se em dados determinados por uma amostra por conveniência. Foi encaminhado por meio eletrônico 1 questionário a 1750 ex-discentes evadidos, dos quais 192 responderam de modo voluntário, sendo assim a representação de respondentes de 11%. A pesquisa foi realizada no período de 06/04/2009 a 17/04/2009.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, trabalhou-se com 20 cursos de graduação da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL. Os 192 discentes evadidos que constituíram a amostra principal da pesquisa realizada estão assim distribuídos, tal como se verifica na tabela 3:

Tabela 3
Os cursos e o semestre da evasão

Curso	Em branco	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	Total geral	%
Administração	0	2	4	1	1	0	0	0	0	8	4%
Administração AMAN	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1%
Administração Legislativa	1	1	2	2	0	1	0	0	0	7	4%
Administração Pública	1	5	4	3	2	0	0	0	1	16	8%
Ciências Contábeis	1	1	1	0	3	1	0	0	0	7	4%
Comércio Exterior	0	0	1	2	0	0	0	0	0	3	2%
Filosofia	0	4	7	3	0	0	0	0	0	14	7%
Gestão Ambiental	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1%
Gestão de Cooperativas	0	0	1	0	0	0	0	1	0	2	1%
Gestão de Micro e Pequenas Empresas	0	6	5	0	0	0	0	0	0	11	6%
Gestão de Tecnologia da Informação	1	6	12	11	4	2	0	0	1	37	19%
Gestão de Varejo e Serviços	0	1	0	0	1	0	0	0	0	2	1%
Gestão Financeira	1	2	8	2	1	0	1	0	0	15	8%
logística	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1%
Marketing e Vendas	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1%
Matemática	0	0	1	1	0	0	1	0	0	3	2%
Multimídia Digital	0	1	3	1	0	0	0	0	0	5	3%
Pedagogia	0	2	1	1	0	0	1	0	0	5	3%
Segurança Pública	0	2	6	6	1	0	0	0	0	15	8%
Turismo	0	0	3	1	0	1	0	1	1	7	4%
Web Design e Programação	0	5	3	5	1	2	2	0	0	18	9%
Em branco	2	3	8	0	0	0	0	0	0	13	7%
Total Geral	8	43	70	40	14	7	5	2	3	192	100%

Observa-se na tabela 3 que variavam as áreas de conhecimento e que a representatividade dos agrupamentos enfatiza o segmento de discentes oriundos das áreas de gestão e administração.

A composição da amostra se traduz, então e inicialmente, dos discentes ingressantes no período de 2004 a 2008.

Verifica-se na tabela 4 que as faixas etárias dos discentes pesquisados mostrava uma concentração de alunos nas faixas compreendidas dos 26 aos 40 anos, correspondendo a 68% do total dos respondentes.

Tabela 4
Idade quando ingressou no curso UV

	Evasão	
Em branco	13	7%
Até 20 anos	6	3%
de 21 a 25 anos	18	9%
de 26 a 30 anos	33	17%
de 31 a 35 anos	35	18%
de 36 a 40 anos	34	18%
de 41 a 45 anos	28	15%
de 46 a 50 anos	13	7%
Acima de 50 anos	12	6%
Total	192	100%

Considerou-se a idade em relação a 03/2003, sendo que, nesse momento, os discentes mais jovens apresentavam na faixa etária de até 20 anos e os mais velhos apresentavam idade superior a 50 anos.

A maioria dos discentes pertence ao sexo masculino (71%), tem sua origem urbana (93%), é casado (59%), possuía até o ensino médio quando ingressou na UV (74%), encontrava-se empregado (84%), tinha carga horário de trabalho acima de 40 horas de jornada semanal (53%), e tinha patamar de remuneração acima de R\$ 1.850,00 conforme constata-se nas tabelas 5, 6, 7, 8 e 9.

Tabela 5. Sexo

	Evasão	
Em branco	4	2%
Feminino	52	27%
Masculino	136	71%
Total	192	100%

Tabela 6. Localização

	Localização	
Em branco	8	4%
Urbana	179	93%
Rural	5	3%
Total	192	100%

Tabela 7. Estado civil

	Evasão	
Em branco	5	3%
Solteiro(a)	42	22%
Casado(a)	114	59%
Divorciado(a)	12	6%
União estável	19	10%
Total	192	100%

Tabela 8**Nível de escolaridade quando ingressou na UV?**

	Evasão	
Em branco	9	5%
Ensino Médio	143	74%
Bacharelado	12	6%
Técnico Superior	8	4%
Licenciatura	5	3%
Pós-Graduado	15	8%
Total	192	100%

Tabela 9
Qual era a situação de trabalho enquanto estudante?

	Evasão	
Em branco	15	8%
Com Trabalho	161	84%
Sem Trabalho	16	8%
Total	192	100%

4. Análises Preliminares e Conclusões Circunstanciais

Para tornar possível o estudo dos dados colhidos por meio do questionário foi criado um arquivo que continha as respostas do questionário enviado por e-mail para todos os evadidos onde foram consolidados dados de diversas pesquisas de acompanhamento da performance do sistema realizadas na Instituição. Tais dados possibilitam estabelecer as conclusões e recomendações a seguir apresentadas.

As respostas dos discentes a afirmativa “Sua adaptação na Universidade foi fácil” apresentada no questionário de pesquisa levam a crer que os alunos realmente não encontraram dificuldade no seu processo de adaptação, 72% estavam muito de acordo e de acordo, e somente 11 % manifestaram estar em desacordo e muito em desacordo.

Tabela 10
Sua adaptação na universidade foi fácil?

	Resp.	%
Em branco	9	5%
Muito de acordo	55	29%
De acordo	83	43%
Nem em desacordo nem de acordo	20	10%
Em desacordo	17	9%
Muito em desacordo	8	4%
Total	192	100%

Bem como, ainda 68% dos discentes responderam que estavam muito de acordo e de acordo que o processo de avaliação da aprendizagem proposto pelos professores foi muito bom. E 14% se posicionaram que estavam nem em desacordo nem de acordo, e 11% em desacordo e muito em desacordo.

Tabela 11

O processo de avaliação da aprendizagem pelos professores foi muito bom?

	Resp.	%
Em branco	11	6%
Muito de acordo	47	24%
De acordo	85	44%
Nem em desacordo nem de acordo	27	14%
Em desacordo	12	6%
Muito em desacordo	10	5%
Total	192	100%

Em um processo auto-avaliativo 72% dos discentes evadidos considerou o seu desempenho acadêmico de boa e excelente qualidade, denotando que este também não foi fator de influência de seu processo de evasão. Somente 14% considerou regular e 3% e 1 deficiente e muito deficiente.

Tabela 12

Teu desempenho acadêmico foi?

	Resp.	%
Em branco	18	9%
Excelente	39	20%
Bom	100	52%
Regular	27	14%
Deficiente	6	3%
Muito deficiente	2	1%
Total	192	100%

Percebe-se ainda, pelas respostas dadas, que 75% dos alunos consideram que a qualidade dos conteúdos das disciplinas que cursou foi relevante e de qualidade, os planos e programas de ensino eram adequadas as suas expectativas e as atividades, trabalhos e avaliações requeridos eram pertinentes aos programas e disciplinas.

Desta forma é possível afirmar que no caso da UnisulVirtual a adaptação na Universidade, a qualidade de conteúdos, planos e programas de disciplinas, assim como o processo de avaliação da aprendizagem realizado pelos professores não tem sido um fator de destaque que influencia a decisão de evasão.

Quando questionados sobre a freqüência de apoio dado, os alunos responderam que receberam orientações por meio da tutoria e da assessoria durante o desenvolvimento da disciplina. O professor na educação *on line*, deve exercer os papéis de animador, coordenador, gestor, orientador, facilitador e avaliador, sendo ele o responsável pela coordenação pedagógica das atividades da turma dentro de uma proposta elaborada, definida e negociada coletivamente. Em decorrência deste novo papel assumido pelo professor, era preciso, pois, determinar a qualidade do apoio acadêmico por parte dos docentes. Na resposta discente constatou-se que para a maioria dos alunos o professor forneceu apoio acadêmico de excelente qualidade, já que 66% dos discentes responderam estar muito de acordo e de acordo com esta afirmação.

Tabela 13
O apoio acadêmico por parte dos docentes foi de excelente qualidade?

	Resp.	%
Em branco	11	6%
Muito de acordo	48	25%
De acordo	79	41%
Nem em desacordo nem de acordo	30	16%
Em desacordo	15	8%
Muito em desacordo	9	5%
Total	192	100%

Uma leitura coordenada das respostas oferecidas pelos alunos investigados, tanto nas respostas objetivas à pergunta “Quais foram as causas pelas quais você se desligou do seu curso”, quanto nas respostas aos quesitos de avaliação geral dos cursos, dos recursos de mediação e da instituição apontam para uma heurística coesa em torno da compreensão de que as principais causas de abandono estão relacionadas a questões particulares do estudante, e não a causas originadas por uma insatisfação em relação à metodologia da modalidade da educação a distância ou ao serviço prestado pela instituição.

Assim, as hipóteses listadas por Coelho acerca da falta de contato face-a-face entre professores e alunos, ou do analfabetismo tecnológico dos estudantes estão descartadas.

As respostas quanto a qualidade dos serviços de apoio administrativos (pagamento, registro, matrícula etc.) apontam que estes podem ser um fator que influenciou a decisão de evasão, conforme constata-se na tabela 14.

Tabela 14
Os serviços de apoio administrativos (pagamento, registro, matrícula etc.) proporcionado pela Universidade Ihe pareceram:

	N.	%
Em branco	8	4%
Excelente	28	15%
Muito Bom	32	17%
Bom	35	18%
Satisfatórios	29	15%
Ruim	24	13%
Muito Ruim	36	19%
Total	192	100%

Os motivos apresentados pelos alunos para seu desligamento dos cursos da UNISUL virtual encontram-se relacionados na tabela 15.

Tabela 15

Quais foram as razões pelas quais você se desligou do seu curso na Unisul Virtual?

Razões	N.	%
Assuntos econômicos	102	23,3%
Outras	64	14,6%
Trabalho	62	14,2%
Problemas pessoais	48	11,0%
Metodologia de ensino-aprendizagem	28	6,4%
Falta de comunicação com o professor	27	6,2%
Problema de saúde	24	5,5%
Programação acadêmica	22	5,0%
Viagem	20	4,6%
Solidão e desânimo	16	3,7%
Hábito de estudos	14	3,2%
Pouca preparação dos professores	11	2,5%

Os alunos foram precisos em demarcar que os principais fatores de deserção foram - em primeiro lugar, o da ordem financeira, de não poder arcar com o custo dos cursos dos cursos, na faixa de R\$ 350,00 (trezentos e cinquenta reais), equivalente a 175 dólares norte-americanos ao mês, conforme constata-se nas considerações discente:

“Meu salário reduziu em 80% e no momento não tenho condições de pagar as mensalidades, pretendo terminar o curso no ano que vem.”

“Somente falta de recursos pessoais para continuar estudando.”

“Problemas pessoais (financeiros) decorrentes de divórcio litigioso acumulado com outros problemas profissionais. Essencialmente, grave crise financeira e sua consequência o que impôs suspensão dos pagamentos das mensalidades e refinanciamento da dívida junto ao escritório jurídico de cobrança.”

“No momento estou passando por dificuldades financeiras, pretendo retornar no próximo semestre.”

“Por estar sem trabalhar tive dificuldades financeiras, quando tentei retornar, após pagar a dívida, havia perdido os prazos para 2009/1.”

“Estou construindo para ter rendas de aluguel. Estou com 47 anos e quero ter esta renda o mais rápido possível. Daí dificultou o acerto com a faculdade.”

“Perda de emprego anterior com conseqüências financeira.”

“Fiquei repentinamente desempregado.”

“Tenho uma pequena Empresa, e a mesma entrou em sérias dificuldades consumindo muito o meu tempo e daí dificuldades nas finanças.”

A segunda causa apontada com objetividade foi “trabalho”, que pode ser compreendida como a falta de tempo ou outra dificuldade de ordem laboral para se dedicar aos estudos:

“Devido meu trabalho tomar quase todo meu tempo, sempre perdia os prazos determinados pela UNISUL.”

“Eu perdi o prazo para inscrição no Segundo Semestre devido a uma viagem de trabalho.”

“O motivo do meu trancamento foi unicamente a falta de tempo devido a minhas atividades.”

“Tive que assumir um cargo de muita responsabilidade que me consome energia e tempo além de ter nascido minha filha.”

“Mudanças de horários de trabalho e acúmulo de função.”

E, em terceiro lugar como causalidade objetiva os alunos elencam problemas de cunho pessoal:

“Estive muito doente, passava por um processo profissional que também exigia um grau de estudo muito intenso e não conseguia cumprir o tempo de estudo necessário para vencer as disciplinas propostas mesmo reduzindo a quantidade de disciplinas por semestre.”

“Iniciei tratamento para hepatite C, o que alterou minha capacidade de concentração, raciocínio e condição de saúde. Com efeitos colaterais como depressão e dores de cabeça intensas.”

“Passei por sérias complicações de saúde e fiquei sem dinheiro para custear a faculdade.”

“Minha filha ficou doente, mudança de residência.”

“Fui acometido de um AVC e posteriormente fui submetido a uma angioplastia coronariana, o que me levou a parar temporariamente os estudos.”

Evidente que nenhum destes quesitos está vinculado à modalidade da educação a distância em si, e são aspectos da ordem particular do estudante, e que poderiam estar manifestos igualmente no ensino presencial.

Os quesitos afeitos de maneira própria à educação a distância ficaram em percentuais muito inferiores, como, por exemplo, a “metodologia de ensino-aprendizagem”, e “falta de comunicação com o professor”.

Estes dados, em contraponto aos dados da pesquisa que avaliou a integração dos alunos ao método, à instituição, às equipes de apoio e a outros fatores mostra que, mesmo em uma condição de satisfação geral com as condições de oferta, a pertinência do curso e de integração ao método a deserção ocorre por imperativos de ordem particular, como os já apontados na dificuldade financeira, de conjugação com o trabalho e com problemas pessoais. A conclusão, porém, não poderia ser meramente a de se renunciar à leitura de que ainda em contingentes inferiores, a pesquisa aponta para a necessidade de aprimoramento na metodologia, no relacionamento professor-alunos e na criação de novas estratégias de pertencimento do aluno em relação à comunidade universitária a que está vinculado, como proposições tentativas de redução da evasão.

5. Recomendações

A produção de séries históricas acerca da evasão de alunos no ensino superior a distância no Brasil será fundamental para entender quais os verdadeiros fatores que estão na categoria de determinantes para a interrupção das atividades. Os dados iniciais, dos cursos deflagrados nos primeiros dez anos da educação a distância no País carecem de consistência pelo fator já apontado de que as primeiras clientelas atendidas estavam marcadas por fortes interesses corporativos, o que implicava em elevada aderência dos

estudantes aos programas ofertados, conduzindo a desvios nas análises acerca de evasão.

No entanto, observa-se uma recorrência na indicação do fator financeiro para a interrupção das atividades, mesmo em cursos oferecidos a preços que poderiam ser considerados mais acessíveis. Uma inovação metodológica que pudesse identificar se esta alegação financeira é apenas uma máscara de defesa utilizada para os respondentes é necessária para ultrapassar esta possível barreira e chegar, portando, ao cerne dos fatores que mais contribuem para a evasão no ensino superior a distância.

Referências

- ABREU, Cláudia Bergerhoff Leite. Educação a Distância e o Projeto Verdades: Relação entre Teoria e Prática. In: ENCONTRO DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. 7., Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: 2004.
- ALMEIDA, Onília Cristina de Souza. *Evasão em cursos a distância: Análise dos motivos de desistência*. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008112738PM.pdf>>. Acesso em: 15 Jun. 2009.
- ALMEIDA, Ivana Carneiro; ILDETE, Maria. *Educação a Distância: Um estudo dos motivos de desistência de um curso a distância via Internet*. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/54200862040PM.pdf>>. Acesso em: 15 Jun. 2009.
- ABRAEAD2008. *Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, 2008*. Coord.: Fábio Sanchez. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo técnico censo da educação superior*. p. 19-20, 2007. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2007/Resumo_tecnico_2007.pdf>. Acesso em: 29 Mai. 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n.º 9.394, de 20 de Dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 03 Jun. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC n.º 2.132*, de 23 de Julho de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC n.º 1.067*, de 8 de Maio de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC n.º 238*, de 21 de Fevereiro de 2003.

BRASIL. Portaria n.º 2.253, de 18 de outubro de 2001. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil n.º 201*, Brasília, DF, 19 de out. 2001. Seção 1, p. 18.

BRASIL. *Resolução n.º 151/2002* CEE/SC.

CAMPOS. Vanessa T. B. Evasão de alunos nos cursos de graduação na Universidade Federal de Uberlândia – MG (1990-1999). In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES E V MOSTRA DE ARTES DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DE MINAS GERAIS. 5., 2001, Ouro Preto, *Anais...* Ouro Preto: 2001. Disponível em: <http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu1104.htm#_ftn1>. Acesso em: 04 Jun. 2009.

COELHO, M. L. *A evasão nos cursos de Formação Continuada de professores Universitários na Modalidade de Educação a Distância Via Internet*. Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

COSTA, Marco Antonio F. da; COSTA, Maria de Fátima B. da. *Metodologia da pesquisa: conceitos e técnicas*. Rio de Janeiro: Interciência, 2001.

FAVARO, R. V. M.; FRANCO, S. R. K. *Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância*. CINTED-UFRGS. v. 4, n. 2, p. 2, Dezembro, 2006. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25103.pdf>>. Acesso em: 03 Jun. 2009.

LOBO, Roberto Leal *et. al.* *A evasão no ensino superior brasileiro. Cadernos de Pesquisa*. Fundação Carlos Chagas: São Paulo, 2007.

MAIA. Marta de Campos. *Pesquisa revela índice de evasão em educação superior a distância*. Portal WebAula, Brasília 27/04/05. Disponível em: <<http://portal.webaula.com.br/noticia.aspx?sm=noticias&codnoticia=530>>. Acesso em: 29 Mai. 2009.

_____.; MEIRELLES, Fernando de Souza; PELA, Sílvia Krueger. Análise dos índices de evasão nos cursos Superiores a Distância do Brasil. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 10., 2004, Salvador. *Anais...* Disponível em: <<http://www.miniweb.com.br/Atualidade/Tecnologia/Artigos/AN%C1LISE%20>

DOS%20%CDNDICES%20DE%20EVAS%C3O%20NOS%20CURSOS%20SUPERIORES%20A%20DIST%C2NCIA%20DO%20BRASIL.htm>. Acesso em: 29 Mai. 2009.

_____.; MEIRELLES, Fernando de Souza. Tecnologia de informação e comunicação e os índices de evasão nos cursos a distância. In: CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 12., 2005, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: 2005. v. 1. p. 1-1.

MALHOTRA, N. *Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

NEVES, Yara Pereira da Costa e Silva; MERCADO, Luís Leopoldo. *Evasão nos cursos à Distância: relato de caso*. Disponível em: <<http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/2006/ponencias/art107.pdf>>. Acesso em: 15 Jun. 2009.

PRETI, Oreste. *A aventura de ser estudante: um guia metodológico*. 4 - Os caminhos da Pesquisa. 4. ed. Cuiabá: EDUFMT, 2002.

SANTOS, Elaine Maria *et al.* *Evasão na Educação a Distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção*. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf>>. Acesso em: 15 Jun. 2009.

TRESMAN, S. *Towards a Strategy for Improved Studenty Retention in Programmes of Open, Distance Education: A case Study from the Open University*. UK, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANNEY, J.; TORRES, P. L.; SILVA, E. *A universidade virtual no Brasil: o ensino superior a distância no país*. Tubarão: Ed. Unisul, 2003.

XENOS, M.; PIERRAKEAS, C. e PINTELAS, P. A survey on student dropout rates and dropout causes concerning the students in the Course of Infomatics of the Hellenic Open University. *Computers & Education*, v. 39, n. 4, p. 361-377, 2002.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.