

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

GERALDO PASSOS BITTENCOURT

**EVASÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO DE
CASO NO 1º CURSO DE ADMINISTRAÇÃO EAD DA UFRGS**

Porto Alegre

2011

GERALDO PASSOS BITTENCOURT

**EVASÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO DE
CASO NO 1º CURSO DE ADMINISTRAÇÃO EAD DA UFRGS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do sul como requisito para a obtenção do título de bacharel em Administração.

Orientadora: Profª. Silvia Generali da Costa

Tutor-orientador: Roberto Tadeu de Souza Junior

Porto Alegre

2011

GERALDO PASSOS BITTENCOURT

**EVASÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO DE
CASO NO 1º CURSO DE ADMINISTRAÇÃO EAD DA UFRGS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do sul como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Administração.

Aprovado em 17 de junho de 2011.

BANCA EXAMINADORA:

Profª. Silvia Generali da Costa

Profª. Elaine Di Diego Antunes

Dedico este trabalho a meu pai (*in memoriam*),
Ary Bittencourt (1936-2005), meu exemplo¹.

¹ "Observa o teu culto a família e cumpre teus deveres para com teu pai, tua mãe e todos os teus parentes. Educa as crianças e não precisarás castigar os homens" (Pitágoras).

Agradeço a minha família pelo apoio. A meu irmão, Roberto, por me indicar este curso. A minha mãe e filha, Hilda e Patrícia, respectivamente, pelo incentivo. A minha esposa, Simone, pela paciência e compreensão da ausência constante, principalmente neste último ano para a confecção do TCC.

A todos os amigos e colegas de trabalho que de uma forma ou de outra contribuíram para o término de mais uma jornada, mesmo que fosse apenas com uma palavra de incentivo, mas muito importante para chegar até aqui.

A meu tutor-orientador, mestre em administração de empresas, Roberto Tadeu de Souza Junior, pela decisão, não muito inteligente, de apostar neste acadêmico para conclusão deste estudo. Pela dedicação e ajuda na confecção desta monografia, valeu Roberto!

Por fim, a duas figuras muito importantes para a conclusão do presente trabalho, tendo em vista as dificuldades para conseguirem alguns dados secundários importantes utilizados nesta pesquisa. No mês de março e abril deste ano ficaram depois do horário e trabalharam no final de semana para atender as solicitações. Ao mestre em administração Mário Cesar dos Santos de Carvalho e a professora Lisiane Santos Massochini meus agradecimentos.

E o maravilhoso de tudo isso é que vocês aceitaram que eu me aplicasse em criar um espaço de convivência com vocês. Vocês se dão conta do significado disso? Foi exatamente igual ao que ocorreu quando vocês chegaram, como crianças, ao jardim de infância, e estavam tristes, emburrados, a Mamãe se foi, estão chorando, “Aaaah, eu quero minha mãe”, e chega a professora, e oferece a mão, e vocês recusam, mas ela insiste, e, então, vocês pegam sua mão. E o que se passa quando a criança pega na mão da professora? Aceita um espaço de convivência. Com vocês se passou a mesma coisa. Em algum momento, aceitaram minha mão. E, no momento em que aceitaram minha mão, passamos a ser coensinantes. Passamos a participar juntos neste espaço de convivência. E nos transformamos em congruência... de maneiras diferentes, porque, claro, temos vidas diferentes, temos diferentes espaços de perguntas, temos experiências distintas. Mas nos transformamos juntos, e agora podemos ter conversas que antes não podíamos.

Humberto Maturana²

² Traduzido do trecho final da aula de encerramento de Humberto Maturana no curso de Biología del Conocer (Facultad de Ciencias, Universidad de Chile). Gravado por Cristina Magro, transcrito por Nelson Vaz. Texto disponível em <http://senaspead.ip.tv/default.asp>, acesso em 4/7/2010.

RESUMO

Este estudo objetivou verificar quais os principais fatores que contribuíram para a evasão de alunos no curso de administração, modalidade a distância, realizado pela UFRGS em parceria com a UAB, com mais de 630 (100%) alunos matriculados. O método utilizado foi o estudo de caso com uma abordagem qualitativa e características exploratórias. Foram coletados dados secundários referentes a informações dos alunos junto a Secretaria da IES, bem como através de entrevistas. Os dados primários foram obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas seguindo um roteiro pré-estabelecido. O número de indivíduos participantes da pesquisa foi definido entre 10 e 15 alunos dentro do Pólo da Capital Gaúcha. Chegou-se a uma população de 189 (30%) alunos evadidos. Destes, 66 (10,48%) alunos abandonaram o curso no Pólo de Porto Alegre. Onze (5,82%) acadêmicos evadidos do Pólo da Capital foram entrevistados, tendo sido escolhidos aleatoriamente. Os principais motivos de evasão levantados na revisão teórica foram ratificados na análise de conteúdo, apontando que os motivos 'falta de adaptação', 'falta de organização' e 'falta de tempo' seriam os principais motivos de evasão para o grupo estudado. Foi apontado também que a 'falta de adaptação' e a 'falta de tempo' estariam diretamente ligados com a desorganização e falta de planejamento dos acadêmicos, tendo sido sugeridos aspectos a serem observados pelas IES para uma maior retenção dos alunos.

Palavras-chave: EAD. Educação a Distância. Evasão na Educação a Distância. Falta de Adaptação. Falta de Organização. Falta de Tempo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 4.1 – Matrícula de alunos por Pólo	38
Gráfico 4.2 – Matrícula de alunos por demanda e gênero	39
Gráfico 4.3 – Evasão por demanda e gênero no Pólo de Porto Alegre	41
Gráfico 4.4 – Evasão por semestre no Pólo de Porto Alegre	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 4.1 – Matrícula de alunos em relação a sua situação	38
Tabela 4.2 – Matrícula de alunos por região	39
Tabela 4.3 – Alunos evadidos por Pólo	40
Tabela 4.4 – Percentual de evasão por Pólo	41
Tabela 4.5 – Identificação de categorias por análise	44
Tabela 5.1 – Situação de aluno de acordo com a demanda	58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
2 ENSINO A DISTÂNCIA: HISTÓRICO, CONCEITO E PRINCIPAIS	
CARACTERÍSTICAS	16
2.1 Cronologia do EAD no Brasil	16
2.2 As características do EAD	19
2.3 Potenciais vantagens da educação a distância quando comparadas com a educação presencial	22
2.4 Potenciais desvantagens da educação a distância quando comparada ao ensino tradicional	24
2.5 Evasão na educação a distância	26
2.6 Conclusões parciais	28
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	32
4 RESULTADOS: CARACTERIZAÇÃO DO CURSO, ANÁLISE E	
INTERPRETAÇÃO DOS DADOS PRIMÁRIOS E SECUNDÁRIOS	35
4.1 Caracterização do curso e apresentação dos dados secundários	35
4.1.1 Caracterização do curso de administração modalidade EAD da UFRGS	35
4.1.2 Números do curso: caracterização da população estudada	37
4.2 Análise dos motivos de evasão dos alunos do curso de administração modalidade EAD	42
4.2.1 Coleta de dados – entrevistas	43
4.2.2 Análise do conteúdo das entrevistas – motivos da evasão	44
4.2.2.1 Falta de adaptação a EAD	45
4.2.2.2 Falta de domínio da tecnologia	47
4.2.2.3 Falta de motivação e frustração	47
4.2.2.4 Falta de organização	50
4.2.2.5 Falta de socialização	51
4.2.2.6 Falta de tempo	53
4.2.2.7 Limitações financeiras	55
4.2.2.8 Síntese das análises dos dados primários	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61

APÊNDICE “A” – Roteiro da entrevista	65
APÊNDICE “B” – Solicitação dos dados primários	67

INTRODUÇÃO

Em decorrência das rápidas transformações tecnológicas no mundo, impulsionadas pela globalização dos mercados e da acirrada concorrência internacional, as empresas necessitam cada vez mais acompanhar a evolução do conhecimento e manter a especialização dos seus recursos humanos para garantir a competitividade no mercado.

Um adequado treinamento dos funcionários tende a potencializar a qualificação do empregado, melhorando o desempenho e aumentando os níveis de produção e qualidade do produto. Estes fatores possibilitam um acréscimo na margem de lucro para a empresa.

A qualificação³ é necessária para a tão buscada vantagem competitiva. Para a empresa, profissional qualificado é um recurso intangível que cria uma distinção do produto concorrente, “visto que pessoas são o único ativo dotado de livre-arbítrio, chegando a conclusão de que elas são a causa de tudo o que acontece. Se algo vai bem é em razão do comportamento das pessoas envolvidas” (FITZ-ENZ, 2001, p. 242). Então, qualificá-las torna-se importante para os negócios.

Neste diapasão, a qualificação profissional adquirida através do ensino superior tem uma especial importância, pois, além dos conhecimentos técnicos aprendidos, possibilita o conhecimento científico e o pensamento crítico do aluno⁴.

Com o avanço da tecnologia e expansão da internet – cada vez mais acessível à população, inclusive as classes menos favorecidas – o conhecimento laico disponível na rede mundial de computadores aliado à possibilidade de dispor de conhecimentos técnicos e acadêmicos *on line*, possibilita o processo de ensino-aprendizagem à distância.

Após a regulamentação do ensino a distância⁵, em especial nos cursos de graduação e pós-graduação, várias parcerias foram instituídas entre Universidades e instituições/empresas no intuito de qualificar a mão de obra profissional. Empresas passaram a possibilitar a seus funcionários acesso a internet no próprio local de trabalho e a subsidiar compra de computadores, a fim de facilitar o estudo para o empregado. Não existem garantias de retorno deste investimento para o empresário, todavia, o custo/benefício ainda poderia ser baixo se comparado com a possível alavancagem proporcionada pela qualificação de seus recursos humanos.

³ A palavra qualificação está sendo utilizada aqui de maneira genérica – especialização, treinamento, aprimoramento, etc.

⁴ Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo (LDB Lei 9394/96, Inc I, Art 43).

⁵ Decreto 5.622/2005 - Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

No ano de 2006, o Governo Federal, através da Universidade Aberta do Brasil (UAB), lançou um projeto piloto para qualificar profissionais de um banco estatal brasileiro (cotas internas) com vagas abertas também para outras pessoas da comunidade (cotas sociais), através de um curso de Bacharelado em Administração, modalidade à distância. Esta parceria aconteceu em todo o território nacional. No Rio Grande do Sul este curso ficou a cargo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)⁶. O curso foi dividido em Pólos na Capital, região metropolitana, litoral e no interior do Estado totalizando mais de seiscentos alunos matriculados na primeira disciplina.

Dados apontam que já em 2007 mais de 2,5 milhões de pessoas estudaram em cursos com metodologia a distância, sendo 1 em cada 73 brasileiros (ABRAEAD, 2008). Os atrativos oferecidos pelo ensino a distância, mais barato e mais flexível, poderiam justificar estes números. Mais barato em razão da quantidade de participantes, pois não exige estrutura física para os alunos – a limitação da quantidade de discentes estaria vinculada somente à quantidade de docentes para atendê-los. Mais flexível, pois os alunos têm o arbítrio para escolher o horário de estudo, desenvolvendo seu próprio ritmo acadêmico (LANZER, 2007).

O ensino a distância tem um modelo metodológico diferencial do ensino tradicional conhecido, pois o aluno passa a ser o protagonista do seu aprendizado. A atitude passiva de outrora se torna ativa e ele passa a ser o responsável por sua própria aprendizagem. A instituição alcançará as ferramentas, conteúdos a serem aprendidos e o aluno deverá ter iniciativa, autonomia e senso crítico para chegar ao conhecimento.

A avaliação do ensino a distância também teve adaptações. Provas e trabalhos ainda fazem parte da avaliação, porém, ferramentas novas foram incluídas nos ambientes virtuais como chats, fóruns, exercícios *on line*, que agora também entram no cômputo da pontuação da avaliação.

Mas o ensino a distância, mesmo com a grande procura e desenvolvimento percebidos nos últimos anos, apresenta potenciais desvantagens em relação ao ensino tradicional, tais como a falta de socialização e o maior incentivo à evasão escolar. A transposição abrupta do ensino presencial para o ambiente do EAD, que envolve mudança de métodos, procedimentos e estratégias, poderia explicar tais inconvenientes (NOVAK, 2005; LANZER, 2007).

O Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil, publicado em 2010, apontou que em 2008 a evasão média do EAD foi de 18,5% nas 129 instituições pesquisadas (CENSO EAD, 2010).

No Curso de Administração a distância protagonizado pela UFRGS dos seiscentos e

⁶ Portaria N° 88, de 29 de novembro de 2010.

trinta⁷ alunos que iniciaram o curso apenas pouco mais da metade (53,17%) chegaram aptos a serem diplomados bacharéis em administração, cursando a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC⁸. Conforme dados repassados pela secretaria da Escola de Administração da UFRGS 91 (14,44%) acadêmicos foram reprovados em alguma disciplina, 13 (2,06%) alunos pediram transferência para outra instituição cancelada pela UAB participante do mesmo projeto e 189 (30%) discentes evadiram do curso. Ainda, 2 alunos faleceram durante este período.

Dos 335 (53,17%) alunos que cursaram o último semestre, foram aprovados 247 (39,21%) discentes e 88 (13,97%) acadêmicos permaneceram com disciplina(s) pendente(s) para o 1º semestre de 2011.

Inúmeras variáveis podem levar o aluno a desistir de concluir o ensino superior a distância, como a falta de familiaridade com as ferramentas do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA; dificuldade de adaptação com o novo método de ensino; desmotivação em razão da falta de socialização; ausência de motivação presencial do mestre; falta de organização para os estudos e não cumprimento nos prazos de tarefas; entre outras, as quais serão melhores abordadas no decorrer do próximo capítulo. Nesse sentido, o presente trabalho objetiva responder a seguinte questão de pesquisa: ***Quais os principais fatores que contribuíram para a evasão de alunos no curso de administração, modalidade a distância, realizado pela UFRGS em parceria com a UAB?***

Assim, o objetivo geral dessa pesquisa é verificar quais os principais fatores que efetivamente contribuíram para a evasão de alunos no curso de bacharel em administração, modalidade à distância, realizado pela UFRGS em parceria com a UAB.

Para o atendimento do objetivo geral acima referido, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- (a) Verificar junto aos alunos evadidos os motivos que contribuíram para seu respectivo abandono;
- (b) Propor formas para uma possível retenção dos alunos na tentativa de evitar sua evasão.

Pesquisas relacionadas ao presente assunto são relevantes, pois permitem verificar as variáveis que contribuem para a evasão dos alunos, possibilitando uma reflexão sobre esta

⁷ Os dados informados pela UFRGS apontam 629 alunos matriculados na primeira disciplina (2006/2) e 1 aluno transferido de outra instituição (2008/2), totalizando 630 discentes que cursaram a graduação.

⁸ Ao todo, conforme os dados disponíveis na plataforma NAVi (Núcleo de Aprendizagem Virtual) somente trezentos e trinta e cinco alunos chegaram aptos a cursarem a disciplina de TCC do referido curso. Disponível em <http://www.eavirtual.ea.ufrgs.br/index.php?&codNivel=3&codInstanciaNivel=225&userRole=2>. Acesso em 14 de março de 2011.

questão corrigindo eventuais desvios metodológicos e/ou de gestão.

Para Abbad (2007, p. 359) “é preciso pesquisar as causas da evasão em cursos à distância de modo a reduzi-la”. Neste contexto, a autora aponta para a carência de pesquisas que orientem estratégias que indiquem as Instituições de Ensino Superior (IES) como proceder para manter o aluno motivado no curso, pois “a produção de pesquisas não tem sido suficiente para produzir conhecimentos sobre a efetividade de cursos à distância” (ABBAD, 2007, p. 369).

Ainda, estudos desta natureza poderão contribuir com as instituições envolvidas no presente Curso em Administração – modalidade a distância (UAB e UFRGS), tendo em vista que um maior entendimento sobre as possíveis causas da evasão poderão servir de subsídios para novas estratégias, a fim de combater tal situação. Da mesma forma, poderá possibilitar a construção de parâmetros para uma reflexão da metodologia utilizada em futuros cursos a distância.

Além dessa parte introdutória, o presente trabalho estará dividido em mais quatro capítulos. O capítulo 2 irá desenvolver a revisão da literatura acerca do tema ensino a distância, abordando sua definição legal e acadêmica, histórico, características, vantagens e desvantagens em relação ao ensino presencial, e, principalmente, enfatizando o problema da evasão. Na sequência, o capítulo 3 conterà os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. Posteriormente, no capítulo 4, serão analisados os resultados obtidos no presente estudo. O capítulo 5 apresentará as considerações finais verificadas ao longo da pesquisa.

2 ENSINO À DISTÂNCIA: HISTÓRICO, CONCEITO E PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

Este capítulo versará sobre o histórico do EAD no Brasil e suas principais características, bem como tratará como o ensino a distância se encontra hoje no mundo contemporâneo. Serão tratadas as vantagens e desvantagens associadas a esta modalidade de ensino na comparação com o ensino tradicional, sendo destacadas as limitações ainda encontradas. Por fim, será enfatizado o assunto evasão no EAD, o qual será demandado uma maior atenção em razão do objetivo geral deste trabalho.

2.1. CRONOLOGIA DO EAD NO BRASIL

O ensino a distância conhecido hoje, mais utilizado via web, consiste na 3ª Geração do EAD no Brasil. Mas antes da exposição do histórico desta modalidade de ensino no país, duas definições importantes sobre a EAD se fazem necessárias. A primeira definição, a definição legal, foi retirada, *ipsis litteris*, do artigo 1º do Dec 5622/2005, tendo a seguinte definição:

[...] caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (Brasil, 2005).

A segunda definição, uma definição mais acadêmica, porém totalmente enquadrada na definição legal, apresenta uma descrição abrangente que resume os vários sentidos aplicados por autores como Costas (2006), Lanzer (2007), Abbad (2007), Nascimento e Esper (2009) e Agostini (2010), dentre outros. Nesse sentido, a Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED (2011), dispõem que existem

[...] muitas definições possíveis e apresentadas, mas há um consenso mínimo em torno da ideia de que EAD é a modalidade de educação em que as atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas majoritariamente (e em bom número de casos exclusivamente) sem que alunos e professores estejam presentes no mesmo lugar à mesma hora⁹

⁹ Disponível em http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID=8. Acesso em 25 de Fevereiro de 2011.

A 1ª Geração do EAD, também conhecida por ensino por correspondência em razão de sua interação acontecer através de postagens pelos correios, nasce no país em 1904 com cursos por correspondência vendidos através de anúncios dos jornais na Cidade do Rio de Janeiro. Na época, uma representação de uma escola norteamericana, na então Capital Federal, distribuía os 75 cursos existentes em língua espanhola¹⁰. Este modelo consagra-se em 1939 quando é criado o primeiro instituto brasileiro para a oferta sistemática de cursos de iniciação profissional, o Instituto Monitor. Em 1941 foi criado o Instituto Universal Brasileiro – IUB, o maior difusor de cursos profissionalizantes a distância no Brasil do século XX, pela modalidade de ensino por correspondência (VIANNEY *et all*, 2003; LANZER, 2007; LITTO *et all*, 2008; IUB¹¹, 2011).

Já a chamada 2ª Geração do EAD (teleducação/telecurso), surgiu nas décadas de 70 e 80 do século passado. Nesta geração iniciam as ofertas de cursos supletivos a distância, no modelo de teleducação, como as aulas via satélite complementadas por kits de materiais impressos. Em 1981 aconteceu o lançamento do Telecurso 1º Grau numa parceria entre o Ministério da Educação – MEC e a Fundação Roberto Marinho (VIANNEY *et all*, 2003; BORGES; WEINBERG, 2009).

O ensino a distância conhecido hoje faz parte da 3ª Geração do EAD, caracterizando-se principalmente pela utilização de ambientes interativos possibilitados através da internet. Em linhas gerais, as interações podem acontecer a qualquer momento, ao mesmo tempo e de qualquer lugar onde se tenha um computador conectado a internet (BORGES; WEINBERG, 2009). Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA consistem em plataformas institucionais de ensino hospedadas em um servidor e com acesso via rede mundial de computadores. Através do AVA é que acontecem as interações entre aluno-professor e aluno-aluno. Em 1990 há uma mobilização da maior parte das Instituições de Ensino Superior – IES voltadas para a educação a distância, com o flagrante objetivo de utilizar as Novas Tecnologias da Comunicação e da Informação – NTIC . Em 1994 tem início a expansão da internet no ambiente universitário. Através da Lei 9.394, no ano de 1996 é promulgada a legislação que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Pela primeira vez na história da legislação ordinária brasileira o ensino a distância se converte em objeto formal, tendo sido inserida no artigo 80 do citado diploma legal, *in verbis*, “Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

¹⁰ Existem relatos que antes do ano de 1.900 já existia esta prática (FORMIGA *et all*, 2008).

¹¹ Disponível em <http://www.institutouniversal.com.br/historia.asp?IUB>. Acesso em 2 de fevereiro de 2011.

O Decreto 2.494 foi editado em 1998 para regular o mencionado artigo, tendo sido revogado em 2005 com a edição do Decreto 5.622, disciplinando a atividade do ensino a distância.

Em 1997 são criados ambientes virtuais de aprendizagem em IES públicas e privadas. Dentre as instituições que lideravam o desenvolvimento da Universidade Virtual do Brasil,

[...] estão as Universidades Federais dos estados de Santa Catarina, Pernambuco, Minas Gérias, Rio Grande do Sul e São Paulo. Entre elas, ainda estão as instituições particulares: Universidade Anhembi Morumbi, Pontifícia Universidade Católica de Campinas e Centro Universitário Carioca (VIANNEY *et al.*, 2003, p. 39).

Foi criada, em dezembro de 1999, através de um consórcio entre universidades presentes à I Reunião da Universidade Virtual Pública do Brasil, a UniRede para

[...] dar início a uma luta por uma política de estado visando a democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade e o processo colaborativo na produção de materiais didáticos e na oferta nacional de cursos de graduação e pós-graduação¹².

Também em 1999 iniciam-se os credenciamentos oficiais de IES junto ao MEC para atuarem em educação a distância.

Em outubro de 2000 a UniRede pôs no ar seu primeiro curso de extensão, o TV Escola, o qual obteve mais de 170 mil inscrições para apenas 30 mil vagas. O objetivo do TV Escola foi o de capacitar professores para o uso de novas tecnologias em sala de aula (ABDALA, 2000).

“Entre 2004 e 2007, o número de alunos matriculados em cursos técnicos, de graduação e pós-graduação desse segmento cresceu 214% e chegou a 1 milhão de estudantes” (AMORIM, 2009, p. 100). Os dados da educação superior disponibilizados no Sistema de Consulta de Instituições Credenciadas para Educação a Distância e Pólos de Apoio Presencial (e-mec – módulo EAD)¹³ apontavam que na data desta consulta existiam 5.979 Pólos de ensino a distância no Brasil, sendo 711 em IES federais. Estes Pólos disponibilizavam um total de 2.005 cursos. Em 2009 foram efetuadas 838.125 matrículas de alunos no ensino superior a distância, de acordo com último senso¹⁴.

Ainda, dados publicados no mês de março de 2011 no sítio oficial do Ministério da Educação, informam que em cruzamento de dados dos profissionais da educação básica com

¹² Disponível em http://www.unirede.br/index.php?option=com_content&view=article&id=43&Itemid=27. Acesso em 26 de fevereiro de 2011.

¹³ Disponível em <http://siead.mec.gov.br/novosiead/web/emec/#tab=0>. Acesso em 7 de março de 2011.

¹⁴ Disponível em <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>. Acesso em 7 de março de 2011.

os dados dos alunos de graduação demonstraram que mais de 380 mil¹⁵ graduandos são professores da educação básica. Destes, 206.610 professores (54%) são alunos de modelos presenciais e 174.604 educadores (46%) estão em graduação pelo EAD. Esta pesquisa evidencia o crescimento do EAD no país, principalmente entre alunos que já se encontram no mercado de trabalho (ABBAD, 2007).

Dando sequência ao presente capítulo, a próxima subseção apresentará as peculiaridades da educação a distância, características e potenciais vantagens e desvantagens desta modalidade de ensino.

2.2. AS CARACTERÍSTICAS DA EAD

O perfil de estudante do EAD divulgado na Revista Ensino Superior (2009) informa que o gênero do aluno é majoritariamente feminino para cursos de graduação e pós-graduação na rede federal. O número de alunos com mais de 30 anos corresponde a mais de um terço (35,8%) dos alunos das instituições analisadas. Foi demonstrado também que metade da amostra tem renda igual (29%) ou superior (21%) a 3 salários mínimos.

O ensino a distância possui algumas características bem distintas quando comparadas ao ensino formal mais conhecido, o ensino presencial. Dentre estas características se destaca a maior delas, e também a mais conhecida, que é permitir que o aluno e o professor estejam em ambientes diversos um do outro no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, fisicamente separados.

Na 3ª Geração do EAD o AVA¹⁶ é uma constante. Este ambiente permite comunicação síncrona e assíncrona entre os usuários, podendo ainda serem utilizadas outras tecnologias para interação. Comunicação síncrona é quando o mestre e o aluno estão conectados ao mesmo tempo. Já na comunicação assíncrona estes não estão conectados no mesmo momento ao AVA. O ambiente de aprendizagem possibilita o registro de todas as comunicações efetuadas, quando escritas, ou mesmo faladas. O registro das comunicações é mais uma das características do EAD. Além disso, na 3ª Geração do EAD a turma pode utilizar as interações entre professor-aluno e aluno-aluno como subsídios para seu aprendizado, se transformando em um interessante e útil material de estudo e construção coletiva do conhecimento.

¹⁵ Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16399. Acesso em 1º de março de 2011.

¹⁶ No curso ora estudado utiliza-se como AVA a plataforma chamada Navi – Rede Interativa de Aprendizagem.

A Associação Brasileira do Ensino a Distância¹⁷ ressalta em seu *site* que o modelo é muito flexível, destacando esta flexibilidade como característica primordial no EAD. Para a ABED esta facilidade possibilita aos alunos a interação diversificada, pois trás alunos de diferentes idades, procedência, profissão, nível cultural, situados em locais distintos, atuando individualmente ou em grupos.

Lanzer (2007, p. 11) observa os traços diferenciadores da educação a distância, ressaltando em seu texto como sendo as maiores características do EAD a

[...] separação professor-aluno, aprendizagem individual com apoio de uma organização de caráter tutorial, comunicação bidirecional professor-aluno e aluno-aluno e utilização sistemática de meios e recursos tecnológicos, em especial redes de computadores e Internet.

A educação a distância implantou a atividade de tutoria¹⁸ e criou a figura do tutor. Tutor, do inglês *tutor* significa educar, ensinar particularmente, orientar os estudos (MICHAELIS, 2004). Segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Administração – modalidade a distância, da UFRGS, os tutores do curso serão responsáveis “pelo processo de acompanhamento da vida acadêmica dos alunos em todos os níveis” (UFRGS, 2006b, p. 34).

Borges e Weinberg (2009, p. 122) apontam que os tutores devem estar vigilantes. Para elas

Todo curso precisa contar com pelo menos um profissional exclusivamente dedicado a orientar os alunos, além do que já faz o professor. Quanto mais especializado e acessível ele for, melhores serão os resultados. Os cursos que ocupam o topo das avaliações por disciplina têm, em média, um tutor por disciplina para cada grupo de cinquenta estudantes.

Para o Professor Ismar Soares, da Universidade de São Paulo, em entrevista a Revista Fórum, o tutor exerce um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem na EAD: “se não temos um tutor adequado em formação e remuneração, o EAD fracassa” (RAMOS, 2009, p. 28).

Em um estudo realizado pela Unesco/ONU também corrobora com os autores acima, pois foi apontado que “a tutoria é outro aspecto central para o sucesso de um curso a distância” (AVANCINI, 2009).

Os ambientes virtuais de aprendizagem apresentam características comuns ao ambiente de internet utilizando ferramentas como *chats*, fóruns, notícias *on line*, repositórios

¹⁷ ABED – Disponível em http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID=8. Acesso em 25 de Fevereiro de 2011.

¹⁸ Letra “b”, inciso IV, artigo 26, do Decreto 5622/2005.

(bibliotecas virtuais), *links* para *sites* relacionados, etc.; totalmente interativos e de acesso 24 horas por dia, podendo ser síncronos ou assíncronos.

Chat é a uma comunicação entre duas ou mais pessoas conectadas ao mesmo tempo a computadores interligados na rede mundial de computadores. Esta comunicação escrita é digitada por um e vista pelo outro, ou outros, assim que o primeiro encaminha sua escrita. Esta troca de mensagens *on line*, ou chat, também pode ser chamada de sala de ‘bate-papo’. “**Aula Interativa** (ou **chat**), para conversação on-line ou síncrona; pode ser gerada com ou sem vídeo pelos professores; e pode ser capturada com ou sem vídeo” (UFRGS, 2006b, p. 38, grifo do autor). Os *chats* desenvolvidos durante o curso ora estudado aconteciam duas ou três vezes por semana, em horários marcados, onde todos alunos se conectavam ao Navi e ‘entravam’ na sala de ‘bate-papo’, interagindo e discorrendo sobre o tema proposto para a aula, mediados pelo tutor da disciplina. Eventualmente o professor da matéria comparecia para interagir com a turma. Estes *chats* se transformavam em fonte de consulta posterior, pois estes conteúdos eram publicados, de forma instantânea, em uma ferramenta chamada ‘acervo’¹⁹, organizados por data da aula.

Fórum (ou fórum de discussão) é um local destinado no AVA para interação de alunos atinente a determinado assunto, podendo ser moderado pelo tutor. No fórum, que é uma atividade assíncrona, embora vários alunos possam estar conectados ao mesmo tempo, são postadas contribuições dos discentes que abordam o tema proposto e ajudam a compreendê-lo. No curso de Administração a distância em estudo os fóruns temáticos são destinados a construção do conhecimento da disciplina, sendo disponível 24 horas para interação assíncrona com os professores e colegas de turma. A estrutura da ferramenta permite respostas a anotações feitas, assim como respostas de respostas até vários níveis (UFRGS, 2006b).

A próxima subseção, que versará sobre as vantagens do EAD em relação ao ensino formal, irá destacar os benefícios mais comuns que caracterizam esta modalidade de ensino, de acordo com diversos autores.

¹⁹ Acervo: informações, em arquivos de diferentes formatos, ou como links, para *upload*; nesse recurso, os conteúdos dos chats são salvos diariamente de forma automática (UFRGS, 2006b).

2.3. POTENCIAIS VANTAGENS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA QUANDO COMPARADAS COM A EDUCAÇÃO PRESENCIAL

Com a LDB e o Decreto 5.622/2005, a agora regulamentada modalidade de ensino veio proporcionar uma alternativa para vencer barreiras como a distância e o tempo, possibilitando a alunos respostas às necessidades não atendidas no ensino tradicional.

Para a Unesco (1996, p. 144)

Todas as universidades deviam tornar-se “abertas” e oferecer a possibilidade de aprender a distância e em vários momentos da vida. A experiência do ensino a distância demonstrou que, no nível do ensino superior, uma dose sensata de utilização dos meios de comunicação social, de cursos por correspondência, de tecnologias de comunicação informatizadas e de contatos pessoais, pode ampliar as possibilidades oferecidas, a um custo relativamente baixo. Estas possibilidades devem incluir, ao mesmo tempo, a formação profissional e os ensinamentos de enriquecimento pessoal.

Muitas vantagens são apontadas para a educação a distância, porém, para fins práticos no presente estudo, serão abordados as vantagens mais relevantes referidas pelos autores consultados. Lanzer (2007) e Litto *et all* (2008) comentam que uma das grandes vantagens do EAD é de a escola²⁰ estar em qualquer computador disponível com acesso a internet, quer seja em casa, na empresa ou mesmo em uma *lan house*.

Desta forma, a vantagem mais saliente é a centralidade no aluno, ou seja, todas as atividades estão ligadas a disponibilidade do discente. A IES vem até ele, e não o contrário, através das tecnologias disponíveis.

Dela decorrem vantagens subsidiárias como (COSTAS, 2006; DINIZ, 2007):

– **Flexibilidade de horários:** uma vez que o acadêmico continua com seus afazeres (normalmente empregatícios) e estudando, pois a disciplina, ou mesmo o curso, não competem ou colidem com o horário do trabalho;

– **Ritmo de aprendizagem:** o qual pode ser definido pelo próprio aluno, pois agora os conteúdos estão à disposição no AVA e existe um período para ser vencido todo material e não mais num turno escolhido pelo professor como acontece no ensino presencial, ficando a cargo do aluno regular o ritmo;

– **Desenvolvimento de capacidades de autoestudo e autoaprendizagem:** com registro e possibilidade de acompanhamento detalhado da participação dos alunos, pois agora

²⁰ A palavra escola aqui esta traduzindo como toda e qualquer instituição que use a Educação a Distância pela rede mundial de computadores.

todas as interações dos alunos, nas mais diversas ferramentas disponibilizadas no AVA, registram suas postagens.

Além disso, a redução de custos no ensino superior, em razão de não serem necessários deslocamentos e alimentação fora de casa, pode estar contribuindo para o aumento nas matrículas nesta modalidade de ensino, pois acaba possibilitando que pessoas com uma renda familiar menor consigam inserir a graduação em seus orçamentos.

Lanzer (2007, p. 12) argumenta que o EAD

[...] atende a uma população numerosa, ainda que dispersa geograficamente, oferecendo oportunidades de formação adequadas às exigências atuais daqueles que não puderam iniciar ou concluir sua formação anteriormente. [...] a educação a distância permite uma eficaz combinação de estudo e trabalho, garantindo a permanência do estudante em seu próprio ambiente profissional, cultural e familiar.

Diniz concorda que “outro diferencial é a possibilidade de individualização do ensino, de acordo com o ritmo de estudo e preferências de cada estudante” (2007, p. 27).

Além das potenciais vantagens da educação a distância proporcionadas ao aluno, muitas instituições que utilizam o modelo tradicional estão se adaptando e também oferecendo esta modalidade de ensino, aproveitando as potenciais vantagens que ela oferece.

Algumas das vantagens que a EAD oferece para as instituições de ensino superior são: (a) a possibilidade de atualizar rapidamente os conteúdos na rede; (b) personalizar os conteúdos transmitidos; (c) custos menores quando comparados com o ensino tradicional, em especial o custo do aluno para a instituição; (d) possibilidade de formar um grande número de alunos ao mesmo tempo; (e) não precisar de infraestrutura de sala de aula para receber os alunos; (f) disputar discentes em âmbito mundial (HORI, 2007; SEAP²¹).

Mas a EAD também apresenta dificuldades para pessoas que não estão ambientadas com a tecnologia disponibilizada ou mesmo com a nova metodologia do ensino. Na próxima subseção serão abordadas as dificuldades mais comuns da educação superior associadas ao EAD.

²¹ Vantagens e desvantagens do EAD - Secretaria de Estado da Administração e da Previdência (SEAP) do Paraná. Disponível em <http://www.repositorio.seap.pr.gov.br/>. Acesso em 7 de março de 2011.

2.4. POTENCIAIS DESVANTAGENS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA QUANDO COMPARADA AO ENSINO TRADICIONAL

A educação a distância também apresenta desvantagens quando comparada ao ensino presencial. Várias são as dificuldades apontadas na literatura disponível acerca do tema. Estas desvantagens vão desde problemas referentes à tecnologia utilizada até a carência de relação pessoal com outros alunos (VIANNEY *et all*, 2003; ABBAD, 2007; LANZER, 2007; LITTO *et all*, 2008).

Ainda são encontradas no Brasil conexões para internet baseadas em linhas discadas e com velocidades incompatíveis para interação em salas de bate-papo ou para baixar arquivos como vídeoaulas. Esta situação implica, ainda, que em algumas comunidades interioranas o aluno não possa acessar cursos EAD em IES via internet (VIANNEY *et all*, 2003).

O uso de tecnologias é uma novidade recente na vida moderna dos indivíduos. Estes saberes tecnológicos ainda estão numa fase de transição no tocante ao uso de computadores, celulares, e congêneres, pois crianças, adolescentes e adultos jovens já crescem em convívio com estes aparelhos eletrônicos, o que lhes proporciona o entendimento, embora empírico, do funcionamento de vários ambientes da internet e não têm grandes dificuldades em entender o AVA de uma determinada IES.

Diferentemente destes alunos mais jovens, os adultos que têm uma idade maior e não convivem com a tecnologia da informação em suas atividades laborais usualmente não têm familiaridade com estas ferramentas. Este fato é uma desvantagem do EAD quando comparado com o ensino tradicional, além de ser um fator que poderá contribuir com a evasão do ensino superior por falta de adaptação ao ambiente tecnológico.

Aliado a isto, ainda existem patologias que afastam as pessoas do uso destas tecnologias. Esta doença é uma fobia relacionada à modernidade e suas inovações. Em linhas gerais, a patologia ligada à tecnologia é chamada de tecnofobia, ou seja, é o receio dos indivíduos não familiarizados com a tecnologia de ter que se adaptar a um processo de transformação tecnológica (ZIMMER, 2001).

Outro fator importante é o excesso de independência que esta se tornando uma desvantagem na EAD quando confrontada com a educação presencial. Embora pareça um contrassenso esta situação, pois para alguns alunos esta característica da EAD possa ser uma vantagem desta modalidade de ensino, para muitos outros alunos a independência poderá se tornar uma barreira para o aprendizado. Segundo Costas “é preciso ter disciplina, já que não

há o estímulo nem a supervisão constante do professor” (2006, p. 95). Manter a motivação do aluno é uma busca permanente da IES, dos tutores e do próprio estudante, a fim de mantê-lo disposto a enfrentar um tempo razoável de estudos solitário.

Porém, Diniz (2007, p. 32) alerta que

A autonomia proporcionada aos estudantes que podem escolher o melhor momento para o estudo, não pode ser, todavia, confundida com autodidatismo [...]. Embora o aluno esteja estudando sozinho e tenha flexibilidade, ainda assim ele precisa ser orientado quanto ao seu rendimento e sobre os conteúdos mais adequados a serem estudados, segundo a proposta pedagógica.

Luzzi (2007), em sua tese de doutorado, expõe que há uma confusão entre a informação disponível na rede mundial de computadores e o conhecimento adquirido via EAD. Para ela “os cidadãos, paradoxalmente, estão cada vez mais informados, mas cada vez com maior dificuldade para expressar um ponto de vista sobre a informação recebida” (LUZZI, 2007, p. 28).

Por outro lado, alguns autores afirmam, que um dos grandes obstáculos para a EAD é o isolamento e a frustração. O isolamento está relacionado com a falta presencial de colegas, pois o contato com eles se restringe aos debates na internet sendo mais difícil fazer amizades. Esta falta de socialização poderia, também, estar relacionada com a evasão dos alunos. Além disso, há um empobrecimento da troca direta de experiências entre professor e aluno (COSTAS, 2006; LANZER, 2007).

A frustração estaria relacionada à falta de organização do acadêmico, o entendimento do mecanismo do EAD e a demora de *feedback* solicitados ao tutor, uma vez que a retroalimentação é imediata no modelo presencial ao qual ele já estava acostumado (COSTAS, 2006; DINIZ, 2007).

Assim como as vantagens, existem também desvantagens ligadas à educação a distância que as IES sentem como a preparação do curso *on line* que é, geralmente, mais demorada do que a da formação; os custos de implantação da estrutura para o desenvolvimento do AVA é alto e a falta de biblioteca totalmente digital também contribui para as desvantagens, uma vez que catálogo de livros digitalizados é pequeno quando comparado com o número de livros das bibliotecas nas universidades (COSTAS, 2006; ABBAD, 2007).

Assim como no ensino presencial, as IES que trabalham na modalidade EAD preocupam-se com o abandono de alunos de seus cursos. A educação a distância apresenta um número de evadidos que tem preocupado as autoridades governamentais e administradores de

IES. Nesse sentido, a próxima subseção irá abordar exclusivamente a temática evasão no EAD, a qual está diretamente ligada ao objetivo geral do presente estudo.

2.5. EVASÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Publicações recentes²² têm demonstrado a manutenção da evasão escolar na casa de 20,9% em 2009 e a preocupação das instituições de ensino quanto a este tema. Evasão é o ato de alunos abandonarem os estudos após o início das atividades. Nesta subseção será abordada a evasão na educação a distância no ensino superior.

Para Nascimento e Esper (2009, p. 162) evasão na EAD é “[...] a desistência do participante em concluir o curso, após o primeiro acesso ao ambiente virtual de aprendizagem, em um momento qualquer.”

As causas deste abandono são objetos constantes em trabalhos e estudos educacionais. Lobo e Silva Filho *et all* afirmam que “a evasão estudantil no ensino superior é um problema internacional que afeta o resultado dos sistemas educacionais” (2007, p. 647). Estudantes que desistem da continuidade do ensino têm prejuízos sociais, acadêmicos e econômicos. Instituições e governos, de todos os níveis, também têm prejuízos, os primeiros com toda estrutura disponibilizada para os alunos que agora abandonaram a instituição e os segundos em razão de não ver atendidos os investimentos em subsídios e programas para a educação.

Segundo dados do INEP²³ o ensino superior teve uma média de 21,77% de evasão dos alunos matriculados nos anos de 2000 a 2007, tendo o centro-oeste (25,9%) registrado a maior alta no ano de 2004. Em 2007 as regiões centro-oeste (22%), sul (23%) e sudeste (24%) estavam acima da média nacional (21%). O Abraead²⁴ apontou que em 2007 onze por cento das IES com EAD apresentavam índice de 30% de evasão enquanto 75% apresentam índices igual ou inferior a 20% (RES, 2009).

Dentre os fatores que corroboram para evasão, conforme literatura consultada, um motivo que é sugerido nas pesquisas que envolvem instituições públicas e privadas não é

²² Jornal Zero Hora (publicado em 9/11/2010). Disponível em <http://zerohora.clicrbs.com.br/zerohora/jsp/default.jsp?uf=1&local=1§ion=Geral&news ID=a3103018.xml>. Acesso em 26 de março de 2011. Gazeta do Povo (publicado em 15/2/2011). Disponível em <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/conteudo.phtml?tl=1&id=1096830&tit=Evasao-e-prejuizo>. Acesso em 19 de março de 2011. Portal Diário de Teresina (publicado em 17/3/2011). Disponível em <http://www.diariodeteresina.com.br/site/noticias/destaques/piaui-tem-a-terceira-maior-taxa-de-abandono-escolar-do-pais.html>. Acesso em 19 de março de 2011.

²³ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>. Acesso em 7 de março de 2011.

²⁴ Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. Disponível em <http://www.abraead.com.br/default.asp>. Acesso em 1º de março de 2011.

apontado em estudos efetuados somente em instituições públicas. Este motivo é o “financeiro”, ou seja, em razão de custos elevados nos estudos os alunos tenderiam a evadir do curso por questões orçamentárias. Dados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância 2008 apontam que 35% da amostra imputam ser esta a causa de sua desistência da EAD no ensino superior (LOBO E SILVA FILHO *et all*, 2007; RES, 2009).

Outro fator preponderante na desistência da EAD nas IES é a ‘falta de tempo’. A causa provável da ‘falta de tempo’ se deve em razão do público desta modalidade de ensino ser mais velho, com responsabilidades assumidas que entram em conflito com as atividades da EAD, mesmo com a flexibilidade que o modelo possibilita. Trabalho, família e lazer competem com a agenda do aluno, forçando-o a escolher entre estes e o ensino superior. A falta de costume em organizar seus estudos, em razão de um ensino formal onde tudo era controlado pelo professor, pode também contribuir para esta sensação de “falta de tempo” (COELHO, 2001; LUZZI, 2007). Abbad (2007, p. 363) alerta que o aluno que se utiliza da EAD “é também um aluno de alto risco de desistência. Ele geralmente desempenha outros papéis na sociedade, que requerem atenção e disponibilidade de tempo”.

Uma causa de abandono que também provavelmente esteja ligada a idade do aluno é a insuficiência do domínio técnico do computador, criando dificuldades em interagir e acompanhar o curso (DINIZ, 2007). O AVA, para alunos que não tiveram familiaridade com ambientes virtuais, pode tornar complexas as interações com colegas e professores, causando frustração e desmotivação. Para Coelho “[...] 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” (2001, p. 88). Abbad completa que “entre os grandes desafios contemporâneos em EAD estão a inclusão digital e a familiarização das pessoas com as ferramentas da internet [...]” (2007, p. 359).

Autores nomeiam também a falta de adaptação com o novo modelo a distância (ambientes interativos), ou seja, a “relação face-a-face”. Alguns alunos sentem falta do ambiente tradicional da sala de aula para a transmissão de saberes. Nascimento e Esper (2009), por exemplo, apontam a falta da relação presencial entre professor e aluno como uma possível causa para evasão de discentes nos cursos a distância via internet. Para os discentes a ausência do modelo sugere exclusão do grupo fazendo parecer não estarem incluídos num sistema educacional (COELHO, 2001; DINIZ, 2007). IES com cursos nesta modalidade de ensino têm de combater esta desvantagem da EAD e um dos motivos de evasão: a falta de socialização. Para Moran (2009),

Em cursos de longa duração e com alunos jovens, a interação é cada vez mais importante: a assessoria, a tutoria, ter alguém por perto, a participação em grupo, o sentimento de pertença a um grupo é fundamental. Hoje há uma revalorização do contato, do estarmos juntos, dos momentos presenciais significativos, porque isso contribui para diminuir o índice tradicional de evasão. Quanto mais interação, atenção ao aluno, menor é a desistência.

Na subseção 2.6 será efetuada uma síntese das principais razões teóricas encontradas para a evasão na EAD tratadas neste capítulo.

2.6. CONCLUSÕES PARCIAIS

Através da revisão de literatura abordada neste capítulo, é possível extrair uma síntese das causas mais sugeridas pelos autores consultados, conforme tópicos a seguir. A relação efetuada abaixo não guarda afinidade com uma classificação por níveis de maior ou menor ocorrência, os motivos de causas de evasão foram classificados por ordem alfabética do título.

a) Falta de adaptação à EAD

A falta de adaptação seria uma possível desvantagem da EAD quando comparada com o ensino tradicional. Alunos mais velhos há muito tempo sem estudar e oriundos de ensinamentos presenciais têm dificuldade em se adaptar com o método de ensino a distância, pois em razão da experiência somente com o método presencial de ensino falta *know how* para o discente desenvolver as atividades sem a ajuda presencial do professor.

b) Falta de domínio da tecnologia

A falta de domínio da tecnologia, também provavelmente esteja associada à faixa etária dos discentes da EAD, uma vez que alunos mais velhos, quando nas fases de crianças, adolescentes e adultos jovens, não tiveram contato com computadores e internet, tendo em vista que esta tecnologia está presente no Brasil a pouco mais de 20 anos (DE CARVALHO, 2006). A internet serve como base de aprendizado e experiência para a utilização do AVA. Pessoas com mais afinidade com computadores e navegação via rede mundial de computadores teriam mais facilidade e domínio das tecnologias utilizadas pelas IES no EAD.

Novamente, em tese, esta é uma desvantagem associada ao EAD em relação ao ensino presencial, uma vez que o predomínio da faixa etária na educação a distância é acima dos 30 anos de idade.

c) Falta de motivação e frustração

A desmotivação estaria ligada a associação de grande parte dos motivos descritos nesta subseção. Por si só os dois primeiros motivos apresentados anteriormente já seriam suficientes para retirar a motivação do aluno mais persistente. Sem domínio da tecnologia e sem o mestre próximo para tirar as dúvidas imediatas poderiam contribuir para o aluno abandonar o curso superior.

Da mesma forma, a falta de domínio da tecnologia e a não adaptação com o método utilizado na EAD poderia causar frustração no aluno ocasionando a evasão da IES.

d) Falta de organização

Por mais organizado que seja o indivíduo, às vezes manter uma disciplina de estudo sem ter uma exigência de estar em sala de aula nos dias e horários pré-determinados é complexo. Passar uma noite inteira em frente ao computador, conectado a internet respondendo um fórum ou lendo uma apostila em detrimento de um bate-papo com amigos ou um descanso merecido no quarto ao lado após um dia de labuta exige muita autodisciplina e policiamento de atitudes. Talvez este fator seja o mais dificultoso e o que exija maior esforço dos alunos que conseguem ultrapassar os outros possíveis motivos de evasão.

O fato de estudar num ambiente que não é o de sala de aula, convivendo com pessoas que não estão com o mesmo objetivo, mas estão no mesmo espaço, obstaculiza ainda mais a permanência no curso.

A organização, às vezes não tão fácil de alcançar, em razão de disputar local de estudo com filhos e esposa/esposo onde barulhos externos alheios ao ambiente acadêmico estão presentes, possivelmente seja a exigência maior feita ao aluno em razão das características do EAD, mas, provavelmente, a que ele menos teria controle.

e) Falta de socialização

A dificuldade de se adaptar a falta da presença de colegas e professores pode acabar em evasão do aluno na EAD. O distanciamento físico de pessoas no AVA pode acarretar no abandono do curso se os alunos não estão acostumados a se relacionar virtualmente pela rede mundial de computadores. Neste motivo de evasão, também poderia ser considerado que alunos mais velhos seriam os maiores prejudicados, pois os mais novos já mantêm relacionamentos virtuais através de *sites* de relacionamento como *Facebook*, *MSN*, *Orkut*, *Twiter*, entre outros, o que poderia diminuir a incidência desta faixa etária na evasão por falta de socialização.

f) Falta de tempo

A falta de tempo também estaria relacionada diretamente ao público adulto, que trabalha e possui família. A competição de horários entre o curso e papéis que o adulto já desempenha na sociedade poderia compeli-lo a optar pela evasão do curso em detrimento da manutenção do trabalho e atividades sociais já inseridas no seu cotidiano.

g) Limitações financeiras

Este motivo provavelmente não seja aplicado no presente estudo, uma vez que todos os textos consultados que sugeriam o motivo financeiro como provável causa de evasão no ensino superior a distância estavam utilizando amostras de IES privadas, o que não é o caso deste trabalho.

Esta síntese citada acima, onde resume as possíveis causas de evasão na educação a distância, irá servir de parâmetro para o presente estudo, a fim de ser comparada com os resultados encontrados na análise dos dados coletados. O capítulo a seguir tratará sobre os procedimentos metodológicos a serem adotados nesta pesquisa. Para Acevedo e Nohara (2009) essa seção é a mais importante do estudo científico, pois, para elas, “é na seção do método que se explica à comunidade científica como o trabalho foi empreendido, permitindo assim que seja replicado ou avaliado” (ACEVEDO; NOHARA, 2009, p. 45). Neste contexto, os procedimentos metodológicos descreverão qual abordagem e método serão utilizados no

estudo, bem como descreverá o instrumento a ser utilizado para a coleta de dados e como será efetuada a análise dos mesmos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Uma monografia, no seu processo de construção, exige aplicações práticas de normas em sua modelagem, diferentemente de relatórios gerenciais que tão comumente são produzidos no ambiente da Administração e não exigem tanto rigor. Porém, uma monografia não é somente seguir as normas da ABNT. Para Acevedo e Nohara (2009, p. 1) “a ausência de rigor metodológico tanto no conteúdo quanto na forma da monografia compromete a validade acadêmica do trabalho”.

Neste contexto, o presente trabalho de conclusão de curso utilizará uma abordagem qualitativa, de característica exploratória com o desígnio de perceber os principais fatores que contribuíram para a evasão de alunos no curso de administração, modalidade a distância, realizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Segundo Acevedo e Nohara, a abordagem qualitativa é recomendada quando

[...] se deseja conhecer os fatores que afetam o comportamento humano, tais como atitudes, crenças, sensações, imagens e motivos. [...] Parte-se de uma questão, registram-se eventos, transformam-se os dados e chega-se aos resultados (ACEVEDO; NOHARA, 2009, p. 52-53).

O método utilizado será o estudo de caso, tendo em vista que tal método “se preocupa com questões do tipo “*como*” e “*por que*”, que *focaliza acontecimentos contemporâneos e não exige controle sobre eventos comportamentais*” (ACEVEDO; NOHARA, 2009, p. 50, grifo do autor).

O universo da pesquisa é constituído por alunos evadidos do curso de bacharel em administração, modalidade à distância, realizado pela UFRGS em parceria com a UAB desde o início do curso. Para tanto, o presente estudo considerará como alunos evadidos aqueles que desistiram do curso de bacharel em administração a qualquer tempo, distinguindo-os dos alunos que receberam conceito final “D”, que solicitaram trancamento de matrícula ou pediram transferência para outra instituição de ensino superior²⁵.

O Pólo da Capital é o maior em número de turmas e alunos em relação aos demais Pólos. Desta forma, este Pólo foi escolhido como objeto central da presente pesquisa, tendo

²⁵ “[...] D (insatisfatório) – representando conceito de reprovação o conceito D. Ao aluno que for conferido conceito D será oportunizada, no módulo imediatamente seguinte, orientação de tutor acadêmico, de maneira que o mesmo possa refazer seu percurso e ser novamente avaliado. A repetição de desempenho insatisfatório resultará no desligamento do aluno do curso [...]” (UFRGS, 2006).

em vista a representatividade de alunos em relação ao total de acadêmicos, bem como em razão de conter um número significativo de discentes que evadiram do curso.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram definidos em um número de 10 a 15 alunos, os quais serão escolhidos de forma aleatória dentre os alunos evadidos no Pólo de Porto Alegre.

Conforme Vergara (2009), o número de indivíduos de uma amostra não é um número fixo escolhido através de uma porcentagem da população, podendo oscilar de acordo com variáveis relacionadas à investigação, ao método de pesquisa e a metodologia científica utilizada pelo pesquisador. A autora sugere inclusive que o número de entrevistados poderia ser até cinco, para ela “tudo depende do problema da investigação” (VERGARA, 2009, p. 6).

Além disto, o Pólo localizado na Escola de Administração da UFRGS é o mesmo do pesquisador e, portanto, a familiaridade com o Pólo de Porto Alegre poderia possibilitar uma melhor interpretação subjetiva dos questionários.

Os dados primários serão obtidos através de entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas seguindo o roteiro descrito no questionário disponível para consulta no Apêndice “A”. As perguntas referentes às entrevistas foram elaboradas considerando a parte teórica abordada no capítulo 2 deste estudo, tendo como escopo a busca dos possíveis motivos de evasão do curso em administração a distância. O roteiro de entrevista será dividido em blocos de questões que abordaram informações como conhecimento de informática, de ambiente web, de interatividades e manifestações do aluno em relação à modalidade de ensino a distância, a fim de buscar subsídios para a discussão de resultados.

Os dados serão colhidos pelo próprio pesquisador em entrevistas efetuadas pessoalmente, por telefone ou *Skype*, podendo, caso haja necessidade em razão de dificuldades de comunicação e tempo, serem respondidas por e-mail.

O tratamento dos dados será efetuado através da análise de conteúdo com o intuito de buscar possíveis causas e justificativas para a evasão dos alunos do curso, validando-se ou não os elementos colhidos na revisão teórica.

Análise de conteúdo é

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1970 *apud* DE ALMEIDA, 2008, p. 4).

Para Moraes (1999) a análise de conteúdo é um processamento singular de dados científicos, caracterizado em uma ferramenta capaz de auxiliar a investigar problemas de pesquisas cada vez mais diversificados, adaptável a uma área de utilização muito ampla.

O conteúdo das respostas dos entrevistados ao serem analisados permite conduzir “a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum” (MORAES, 1999, p. 7). Caregnato e Mutti (2006, p. 682), corroboram com Moraes, pois, para elas, na análise de conteúdo “o texto é um meio de expressão do sujeito, onde o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem”.

Além da análise de conteúdo dos dados primários, dados secundários, a partir de informações solicitadas a UFRGS, também poderão ser utilizados sempre que couberem explicações adicionais à análise de conteúdo ora proposta²⁶. O próximo capítulo tratará sobre a análise dos resultados obtidos após a aplicação da entrevista e o tratamento dos dados colhidos.

²⁶ Os dados solicitados a UFRGS estão descritos no apêndice “B”.

4 RESULTADOS: CARACTERIZAÇÃO DO CURSO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS PRIMÁRIOS E SECUNDÁRIOS

Neste capítulo será apresentada a análise do conteúdo das entrevistas realizadas com onze alunos evadidos. Para melhor organizar o conteúdo abordado neste capítulo, as exposições dos assuntos serão ordenadas e subdivididas em seções. A primeira seção visa caracterizar o objeto de pesquisa deste trabalho, bem como apresentar os dados secundários fornecidos pela Secretaria da Escola de Administração da UFRGS. A segunda seção trará a análise de conteúdo das entrevistas aplicadas aos alunos evadidos do Pólo de Porto Alegre, de acordo com as categorias que foram estabelecidas na revisão de literatura.

4.1. CARACTERIZAÇÃO DO CURSO E APRESENTAÇÃO DOS DADOS SECUNDÁRIOS

Esta seção terá por escopo caracterizar o Curso de Administração, modalidade a distância, realizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e um banco estatal brasileiro. Para facilitar o entendimento do desenvolvimento da pesquisa, a subseção 4.1.1 apresentará uma breve descrição do curso de bacharel em administração, modalidade a distância, realizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS em parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB. A subseção 4.1.2 se reserva à apresentar os dados secundários repassados pela Secretaria da Escola de Administração (EA) da UFRGS. Os Dados secundários são informações solicitadas e fornecidas pela UFRGS e visa melhor caracterizar a população que será estudada, antes da definição da amostra.

4.1.1 Caracterização do curso de administração modalidade EAD da UFRGS

O Governo Federal tem como uma de suas políticas a ampliação do acesso ao ensino superior, incluindo-se aí a formação dos servidores públicos. Para tanto, o Ministério da

Educação, com a finalidade de atender à demanda das empresas estatais em termos de qualificação de seus colaboradores, propôs, em parceria com outras Universidades Federais (UNB, UFSC, UFC, UFPA, UFMT) e Estaduais (UEMA, UNIVIMA, UECE) e com o apoio do Banco Brasil, a criação de um curso de Graduação em Administração, na modalidade à distância.

Dentre essas instituições, encontra-se a UFRGS, escolhida em razão da sua experiência na educação a distância. Para o vestibular de ingresso neste curso foi atendido além dos funcionários de um banco estatal brasileiro, o público em geral, funcionários públicos ou não. Para os funcionários do banco, chamados de **demanda interna**, foram disponibilizados 70% das vagas. Já o público em geral, que fazia parte da **demanda social**, tiveram disponibilizado 30% das vagas para esta demanda (UFRGS, 2006a).

A opção por essa modalidade se deve não só à necessidade de se atender estudantes residentes em regiões que não possuem instituições de ensino superior, mas também, profissionais em serviço que necessitam formação em nível universitário.

O Curso de Administração foi escolhido

tendo-se em vista a sua importância pela formação de agentes de mudança, sobretudo no processo de desenvolvimento socioeconômico do país. Cursos desenvolvidos nesta modalidade de ensino podem empregar uma combinação de materiais didáticos: impressos, teleconferências, videoaulas, Internet, videoconferências, e principalmente um sistema de acompanhamento ao estudante a distância com apoio de tutores e monitores via sistema de apoio ao ensino, assim como via telefone, fax, e-mail e correio postal. As Universidades que participaram de um Consórcio para o oferecimento do curso de administração possuem experiência em EaD (UFRGS, 2006b, p. 26).

O curso que ora esta sendo objeto de pesquisa, teve reconhecido os atos de sua criação²⁷ através da Portaria 88/2010/SEAD/MEC, publicada em 1º de dezembro de 2010 no Diário Oficial da União.

Ao aluno egresso deste curso será outorgada, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (UFRGS, 2006b, p. 46), a titulação de Bacharel em Administração, após a aprovação satisfatória em 37 disciplinas e 200 créditos obrigatórios.

O Curso ficou a cargo da Escola de Administração da UFRGS (EA/UFRGS), tendo uma previsão inicial de 500 vagas divididas em 10 Pólos²⁸ espalhados pela Capital do Rio Grande do Sul (1), Região metropolitana de Porto Alegre (1), litoral (1) e interior do Estado (7). Cada Pólo receberia 50 vagas divididas em 35 para demanda interna e 15 para

²⁷ Atos contidos no processo nº 23078.007330/06-14.

²⁸ Capital: Porto Alegre; Região Metropolitana: São Leopoldo; Litoral: Osório; Interior: Bagé, Caxias do Sul, Ijuí, Lajeado, Passo Fundo, Pelotas, Santa Maria (Fonte: Secretaria de Educação a Distância/UFRGS. Disponível em <http://sEAD.ufrgs.br/cursos/graduacao/corso-exemplo-a>. Acesso em 19 de março de 2011.

demanda social, conforme edital de lançamento do vestibular (UFRGS, 2006a). O curso teve início no segundo semestre de 2006, precisamente em 7 de outubro de 2006²⁹, com uma duração curricular de nove semestres.

Embora tenham acontecidos transferências de alunos de outras IES que participaram do projeto e, internamente, dentro dos Pólos durante o curso, o presente estudo considerará o Pólo em que efetivamente o aluno iniciou as atividades do curso não sendo registrada nos dados trabalhados sua movimentação para outro Pólo, caso tenha ocorrido.

Foram matriculados 629³⁰ alunos no curso que teve por objetivo principal

Formar o profissional para contribuir decisivamente para o desenvolvimento das organizações privadas, públicas e do terceiro setor, pela construção de um contexto eficaz e pela sua transformação em oportunidades empreendedoras, sem perder de vista a sua inserção no processo de desenvolvimento sócioeconômico, cultural e político da sociedade em que estas se inserem.³¹

No segundo semestre de 2008, um aluno transferido de outra instituição se somou aos acadêmicos da UFRGS, totalizando 630³⁰ alunos que cursaram o Curso de Administração.

Dentro dos Pólos os alunos foram divididos em turmas, ficando o Pólo de Porto Alegre com quatro turmas nos primeiros semestres e os demais Pólos com uma turma cada. No 4º semestre o Pólo de Porto Alegre foi reduzido para 3 turmas (POA 8, 9 e 10) e já no 5º semestre estas 3 turmas foram subdivididas novamente, ficando o Pólo de Porto Alegre com 6 turmas virtuais (POA 8A e B; POA 9A e B; POA 10A e B), porém, nas aulas presenciais as 3 turmas continuaram sendo reunidas. A divisão das turmas virtuais se deveu em razão da quantidade de alunos em cada turma, o que dificultava a interação em especial nos *chats*. Além de Porto Alegre, a turma do Pólo de São Leopoldo também teve sua divisão após alguns semestres³².

4.1.2 Números do curso: caracterização da população estudada

Foram solicitados à Secretaria da Escola de Administração (EA) da UFRGS dados referentes aos alunos matriculados, a fim de melhor caracterizar o universo de estudo antes de

²⁹ Disponível em http://www.ea.ufrgs.br/graduacao/ead/ead_comgrad.asp. Acesso em 16 de abril de 2011.

³⁰ Fonte: Secretaria do EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

³¹ Disponível em <http://sead.ufrgs.br/cursos/graduacao/curso-exemplo-a>. Acesso em 19 de março de 2011.

³² Fonte: Secretaria do EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

se chegar à amostra propriamente dita. As informações foram remetidas por e-mail pela EA nos meses de março e abril de 2011.

Em abril de 2011, embora o curso tenha chegado ao fim de seus 9 semestres curriculares, 88 (13,97%) alunos ainda encontravam-se em recuperação de alguma disciplina do 2º semestre de 2010 e com a possibilidade de aprovação. Em fevereiro de 2011 foi outorgada a titulação de Bacharel em Administração a 247 discentes aprovados no curso, conforme Tabela 4.1.

Verifica-se a partir da Tabela 4.1, que dos 630 alunos matriculados 189 alunos evadiram-se durante o curso, sendo que destes 183 (96,83%) o fizeram logo nos 3 primeiros semestres, conforme dados informados pela UFRGS, demonstrando ser este período o mais crítico para a decisão da evasão.

Situação	Quantidade	Percentual
Aprovado	247	39,21%
Cursando	88	13,97%
Evadido	189	30,00%
Falecido	2	0,32%
Reprovado	91	14,44%
Transferido	13	2,06%
Total	630	100,00%

Tabela 4.1 – Matrícula de alunos em relação a sua situação³³

Fonte: Secretaria da EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

O gráfico 4.1 demonstra o número de alunos matriculados por Pólo, indicando que o maior Pólo em número de alunos foi o de Porto Alegre, tendo sido matriculados 197 (31,27%) acadêmicos.

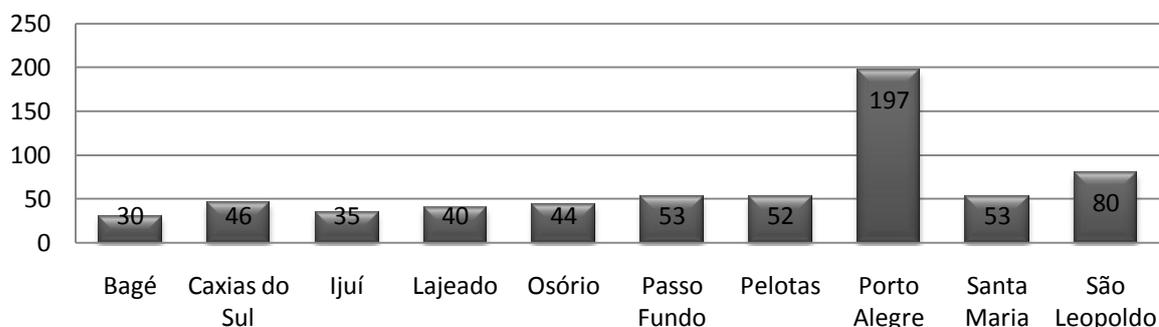


Gráfico 4.1 – Matrícula de alunos por Pólo

Fonte: Secretaria da EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

³³ Dados atualizados em abril de 2011, através de informações da Secretaria da Escola de Administração da UFRGS.

Ainda, conforme Gráfico 4.1, o segundo maior Pólo foi o de São Leopoldo que teve 80 (12,70%) matrículas para esse curso. O Pólo de Bagé foi o que teve o menor número de discentes matriculados, totalizando 30 (4,76%) nessa localidade.

O Gráfico 4.2 ilustra os dados dos alunos referentes à matrícula por demanda e gênero. Dos 630 alunos matriculados, 348 (55,24%) eram de demanda interna enquanto que 282 (44,76%) discentes correspondiam a demanda social. Quanto ao gênero, o curso possuía 442 (70,16%) homens e 188 (29,84%) mulheres, contrariando dados publicados no Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEad). Conforme a Revista Ensino Superior (2009), o levantamento apontou que em 2007 os alunos do EAD em cursos de graduação e pós-graduação, em instituições federais, eram majoritariamente femininos.

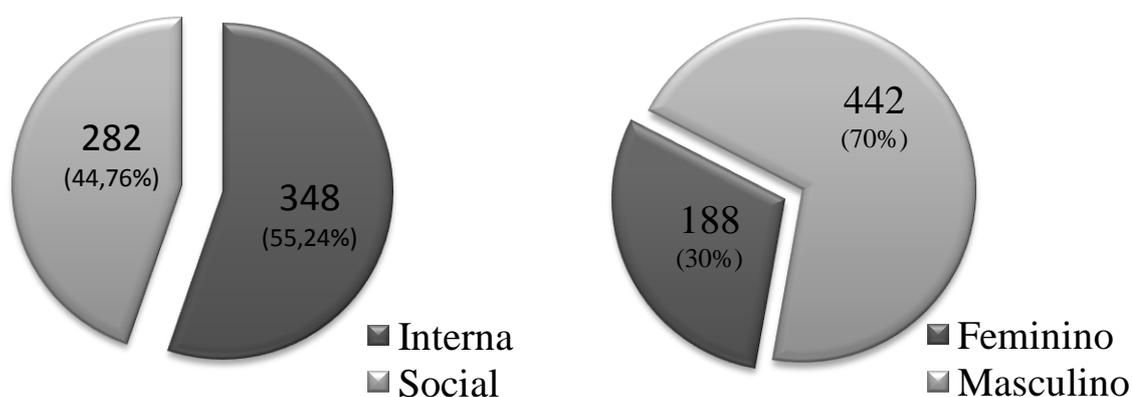


Gráfico 4.2 – Matrícula de alunos por demanda e gênero

Fonte: Secretaria da EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

A faixa etária não foi possível mensurar, uma vez que os dados fornecidos pela UFRGS não contemplavam a idade dos alunos.

Região	Total	Percentual do total
Capital	197	31,27%
Interior	309	49,05%
Litoral e Região Metropolitana	124	19,68%
Total	630	100,00%

Tabela 4.2 – Matrícula de alunos por região

Fonte: Secretaria da EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

A matrícula dos alunos dentro das regiões ficaram assim distribuídas, conforme pode

ser verificado na Tabela 4.2: os Pólos do interior do Estado³⁴ contaram com 309 (49,05%) alunos relacionados na primeira disciplina. Nos Pólos do litoral (Osório) e Região Metropolitana (São Leopoldo) foram matriculados, respectivamente, 44 (6,98%) e 80 (12,70%) acadêmicos. Já o Pólo definido como objeto deste estudo, localizado na sede da Escola de Administração da UFRGS, na Capital Gaúcha, teve matriculado 196 alunos no ano de 2006 e um acadêmico transferido no ano de 2008, perfazendo um total de 197 (31,27%) discentes matriculados neste Pólo.

Quanto à evasão, foi verificado que 189 (30%) dos 630 alunos matriculados evadiram-se do curso. Este índice é superior aos índices encontrados na revisão de literatura que apontam uma média de 20 a 21% para as populações investigadas. Este índice qualificaria a UFRGS como uma das instituições de ensino superior que possuem 30% ou mais de alunos evadidos. Tal estudo, publicado no Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEad), apontava que somente 11% das instituições analisadas em 2007 estariam neste patamar de evasão no EAD (RES, 2009).

Ao se verificar os Pólos que mais contribuíram para evasão, em números absolutos, pode-se observar que Porto Alegre (66) e Pelotas (22) foram que obtiveram os maiores índices, ficando Lajeado com somente seis alunos que abandonaram o curso.

Situação	Quantidade	Percentual
Bagé	10	1,59%
Caxias do Sul	16	2,54%
Ijuí	10	1,59%
Lajeado	6	0,95%
Osório	8	1,27%
Passo Fundo	12	1,90%
Pelotas	22	3,49%
Porto Alegre	66	10,48%
Santa Maria	19	3,02%
São Leopoldo	20	3,17%
Total	189	30,00%

Tabela 4.3 – *Alunos evadidos por Pólo*

Fonte: Secretaria da EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

Todavia, quando se analisa a Tabela 4.4 percebe-se que o número de abandono dentro

³⁴ Compostos pelos municípios de Bagé, Caxias do Sul, Ijuí, Lajeado, Passo Fundo, Pelotas e Santa Maria.

de alguns Pólos ficou com uma evasão superior a 30% (Bagé, Caxias do Sul, Pelotas, Porto Alegre e Santa Maria), ou seja, superior ao percentual de evasão do curso, sendo que o Pólo do Município de Pelotas chegou a mais de 42%. O Pólo de Lajeado foi o que teve o menor índice de evasão (15%). Este Pólo, juntamente com o Pólo de Osório (18,18%), ficou com índices inferiores a média de evasão (21%) dos estudos citados na revisão de literatura.

Pólo	Alunos matriculados	Alunos evadidos	Percentual
Bagé	30	10	33,33%
Caxias do Sul	46	16	34,78%
Ijuí	35	10	28,57%
Lajeado	40	6	15,00%
Osório	44	8	18,18%
Passo Fundo	53	12	22,64%
Pelotas	52	22	42,31%
Porto Alegre	197	66	33,50%
Santa Maria	53	19	35,85%
São Leopoldo	80	20	25,00%
Total	630	189	30,00%

Tabela 4.4 – *Percentual de evasão por Pólo*

Fonte: Secretaria da EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

O Pólo de Porto Alegre, objeto da presente pesquisa, teve 66 alunos evadidos correspondendo a 10,48% do total de alunos matriculados (630) no curso e 33,5% dos alunos matriculados (197) no Pólo da Capital.

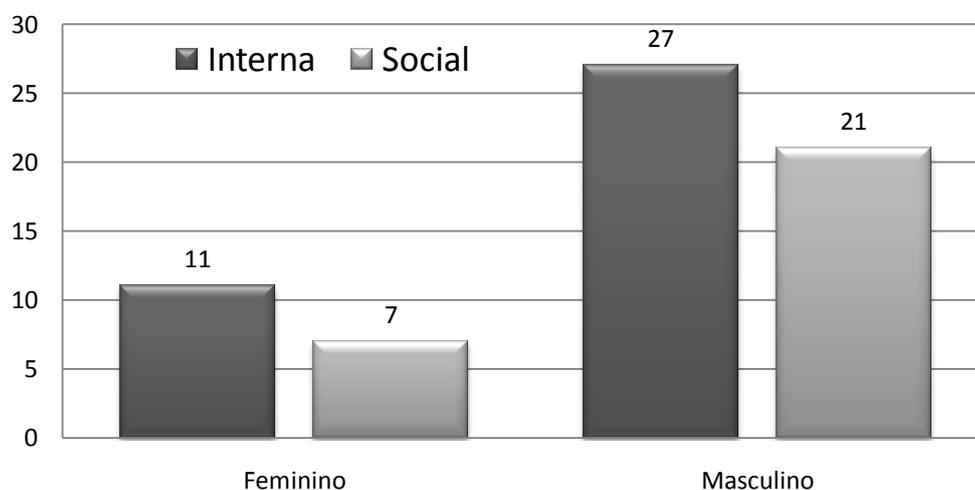


Gráfico 4.3 – *Evasão por demanda e gênero no Pólo de Porto Alegre*

Fonte: Secretaria da EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

A demanda que apresentou o maior número de abandono dos 66 alunos evadidos do Pólo de Porto Alegre foi a demanda interna com 38 (57,58%) alunos. O gênero masculino teve um índice de evasão maior que o feminino, perfazendo 48 (78,2%) acadêmicos desistentes (Gráfico 4.3).

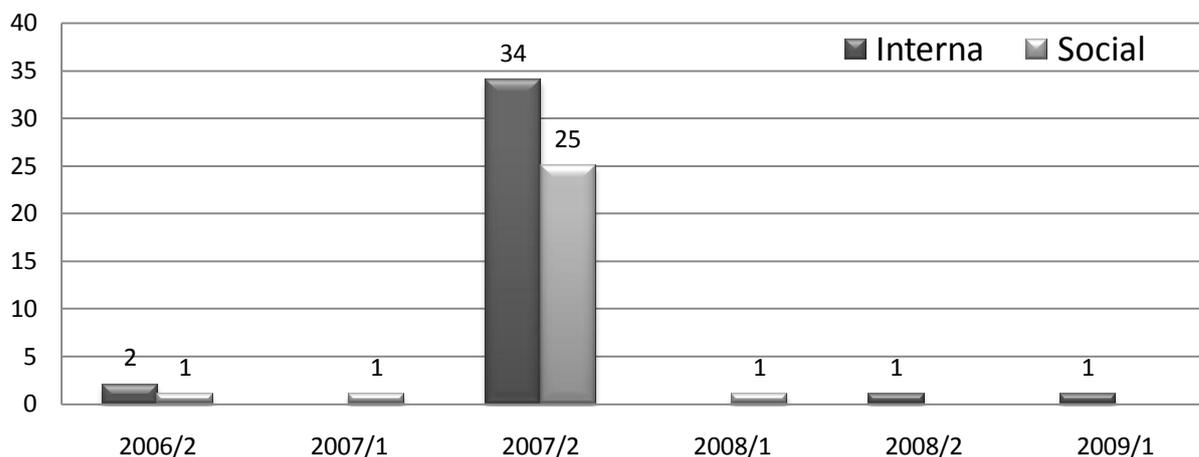


Gráfico 4.4 – Evasão por semestre no Pólo de Porto Alegre

Fonte: Secretaria da EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

Quando analisado o semestre do abandono, é possível perceber que as evasões se deram em uma sequência de semestres (2006/2, 2007/1, 2007/2, 2008/1, 2008/2 e 2009/1), sendo que 59 (89,39%) alunos desistiram do curso no segundo semestre de 2007.

A seção subsequente apresenta a coleta dos dados primários, a análise de conteúdo e sua interpretação.

4.2. ANÁLISE DOS MOTIVOS DE EVASÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO MODALIDADE EAD

Os dados primários foram obtidos através de entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas seguindo o roteiro descrito em questionário conforme já mencionado no Capítulo 3 do presente estudo. As perguntas referentes às entrevistas foram elaboradas considerando-se a parte teórica abordada no Capítulo 2 desta pesquisa, tendo como escopo a busca dos possíveis motivos de evasão do curso em administração a distância. O roteiro de entrevista foi organizado de forma a abordar informações como conhecimento de informática,

de ambiente web, de interatividades e manifestações do aluno em relação à modalidade de ensino a distância, a fim de buscar subsídios para a discussão de resultados.

Desta forma, as informações disponibilizadas nesta seção preocupam-se tão somente com os dados primários deste estudo. Esta seção apresenta a coleta dos dados primários, efetuada através de entrevistas, e a análise dos mesmos através do método análise de conteúdo.

4.2.1 Coleta de dados – entrevistas

A população da presente pesquisa são os alunos evadidos do curso de administração, modalidade a distância, realizado pela UFRGS em parceria com a UAB. Os indivíduos participantes desta pesquisa foram determinados, conforme já referido no capítulo 3 do presente estudo, como sendo os discentes evadidos no curso do Pólo da Capital Gaúcha.

A amostra foi definida de maneira aleatória, primeiramente sendo separados os 66 alunos evadidos do Pólo de Porto Alegre. Destes, somente um aluno não possuía nenhum contato registrado na Plataforma Navi e 32 não tinham telefone de contato registrado junto ao AVA do curso.

Para os alunos que não possuíam telefones, foi remetido e-mail no dia 12 de abril de 2011, explicando o objetivo do estudo, bem como solicitando a possibilidade de entrevistar o destinatário. Para tanto, no e-mail foi solicitado um número de telefone para contato. Nenhum e-mail foi respondido após um mês da remessa.

Para os 34 alunos desistentes que tinham contato telefônico disponibilizado no Navi foram efetuadas ligações. Destes, apenas com 12 foi estabelecido contato, pois os demais telefones não estavam atualizados (não existia o número, ninguém atendia ou era de outra pessoa). Para os 22 alunos que não foi estabelecido contato telefônico, foi remetido e-mail para o endereço eletrônico disponibilizado no Navi, nos mesmos moldes do e-mail remetido para o grupo que não possuía telefone na plataforma, solicitando a possibilidade de entrevistá-los, bem como um telefone para contato. Nenhum e-mail foi recebido após dez dias da remessa que aconteceu no dia 5 de maio de 2011.

Dos 12 discentes que tinham os telefones atualizados na plataforma, três não eram evadidos do curso e sim reprovados em determinada disciplina, tendo sido entrevistado somente nove discentes evadidos no período de 25 de abril a 7 de maio.

Em uma das entrevistas efetuadas em 7 de maio, um dos entrevistados se prontificou em repassar o contato de alguns colegas. Quatro contatos foram recebidos por e-mail no dia 9 de maio e mais dois alunos evadidos foram entrevistados no dia 10 de maio de 2011.

No total foram entrevistados 11 alunos evadidos do curso de administração, modalidade a distância, realizado pela UFRGS em parceria com a UAB, sendo todos do Pólo de Porto Alegre. Todas as entrevistas foram efetuadas por telefone e gravadas em mídia (AVI ou mp3) via software específico. As entrevistas perfizeram mais de 240 minutos de gravações sendo todas elas degravadas por profissional habilitado no período de 9 a 13 de maio de 2011.

4.2.2 Análise do conteúdo das entrevistas – motivos da evasão

As entrevistas, com perguntas semiestruturadas e disponíveis no Apêndice “A”, foram efetuadas no período de 25 de abril a 10 de maio de 2011 devidamente gravadas em mídia. Para facilitar a análise das entrevistas às gravações foram degravadas. Os 11 entrevistados responderam todas as perguntas de acordo com o solicitado pelo entrevistador.

Para uma melhor compreensão dos resultados obtidos com as entrevistas, a tabela 4.5 apresenta as categorias de análise selecionadas através da revisão de literatura deste estudo (seção 2.6) e as respectivas palavras-chaves encontradas nas entrevistas.

TIPOS DE RELAÇÃO		
PERGUNTAS³⁵	CATEGORIA DE ANÁLISE	PALAVRAS CHAVES
2, 8, 9	Falta de adaptação à EAD	- Não conhecia; - Era a primeira vez; - Muito mais difícil; - Exigência maior que o presencial; - Não consegui me adaptar a essa sistemática; - Tempo de maturação do aprendizado; - Metodologia do curso; - Tinha preconceito em relação ao EAD.
5, 8, 9, 11	Falta de domínio da tecnologia	- Não sei se era suficiente (conhecimento em informática); - Mal sei manejar esse troço.
4, 8, 9	Falta de motivação e frustração	- Menos aula presencial; - Não gostava do curso; - Exigência maior que o presencial; - Sem flexibilização do horário dos chats.

³⁵ O roteiro da entrevista, bem como as perguntas, está disponíveis no Apêndice “A”.

3, 6, 7, 7.1, 8, 9	Falta de organização	- Conciliar; - Não consigo me disciplinar; - Autodisciplina; - Desorganizou; - Adaptação; - Estruturar melhor (entrevistado)
7.1, 8, 9, 10	Falta de socialização	- Desestimulante.
3.1, 8, 9	Falta de tempo	- Conciliar; - Trabalhava; - Fazia outro curso; - Falta de tempo.
8, 9	Limitações financeiras	- Não mencionado.

Tabela 4.5 – Identificação de categorias de análise

Fonte: Autor

No tratamento dos dados foi utilizado o método análise de conteúdo com o intuito de buscar possíveis causas e justificativas para a evasão dos alunos do curso, validando-se ou não os elementos colhidos na revisão teórica.

A identidade dos alunos entrevistados será preservada. Desta forma, a referência a eles será efetuada através de letras do alfabeto português, identificados de “A” a “K”, precedida da palavra entrevistado.

4.2.2.1 Falta de adaptação à EAD

No modelo de educação a distância a falta de adaptação é um fator preponderante na evasão do ensino a distância. Alunos que não estão acostumados a um ambiente de estudo sem o professor ou alunos que não conseguem separar um horário para estudos estariam fadados ao insucesso.

Na entrevista efetuada aos alunos evadidos do curso de administração da UFRGS, modalidade a distância, continha perguntas³⁶ relacionadas a experiências dos entrevistados com a educação a distância anterior ao curso. Dos 11 alunos entrevistados apenas um informou que já teria participado de curso EAD. O entrevistado “H”, oriundo da demanda interna, fazia cursos de capacitação EAD dentro do banco estatal em que trabalhava, para ele *“foram experiências boas, mas foram cursos curtos, de duração de uma semana, 10 dias”*.

A falta de experiência pode ter relação com a evasão deste grupo de alunos, pois

³⁶ O roteiro da entrevista encontra-se disponível no Apêndice “A”.

mesmo com apenas dois citando literalmente que não conseguiram se adaptar ao sistema de ensino, outros 5 alunos apontaram em suas falas que não se sentiam encaixados na metodologia EAD, inferindo, as vezes, que a diferença entre as metodologias fazia o curso parecer muito mais exigente. Cabe ressaltar que isto não é verdade, pois a carga horária e as disciplinas seguem a mesma ementa do ensino presencial, embora adaptadas para o EAD, e o conceito exigido para aprovação é o mesmo.

Para ilustrar, abaixo trechos das entrevistas que corroboram com esta situação:

“[...] então o EAD, ele acaba confundindo um pouco as coisas, eu meio que me perdi mesmo na jornada” (ENTREVISTADO “F”).

“[...] eu não sei como é que ficou o curso depois, mas no início eu me lembro que era bastante exigente. Eles puxavam essa coisa toda de tu participar do chat, não é só tu entrar e tu tem que colaborar de verdade. Eu acho que quem conseguiu como tu acho que criou um poder de participação das coisas na sala de aula muito maior que a gente que fica numa sala de aula às vezes escutando e não entra nada e não faz nada (ENTREVISTADO “I”).

Mesmo quando perguntado quais os motivos o afastaram do curso, o entrevistado “C” não aponta a 'falta de adaptação' como uma causa provável, porém quando perguntado se *“Hoje, refletindo sobre sua evasão, que fatores poderiam ser melhorados para que você continuasse no curso até seu final?”³⁷* responde que não se adaptaria ao EAD.

Que fatores poderiam ser melhorados? Ah, cara, eu acho que o caminho da EAD está certo, só que eu não sei, eu não voltaria a fazer uma EAD, porque eu sei que eu não me adaptaria a fazer uma EAD [...] (ENTREVISTADO “C”).

Embora não tenha uma citação textual por parte dos entrevistados, foi possível inferir a 7 acadêmicos que a evasão poderia estar relacionada com a falta de adaptação com a metodologia da EAD.

³⁷ Pergunta número 9 da entrevista.

4.2.2.2 Falta de domínio da tecnologia

A educação a distância moderna esta sustentada em tecnologias de informática. Além do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA³⁸, que é a plataforma onde se encontra toda a interação aluno-professor e aluno-aluno, o discente deve conhecer recursos de informática para poder interagir no curso. Enviar e-mails, fazer *download* de arquivos e vídeos, pesquisar na rede mundial determinado assunto são exemplos de atividades que o acadêmico deve dominar.

Neste ínterim, alunos sem experiência em ambientes virtuais teriam mais dificuldades em conseguir interagir com colegas e cumprir tarefas acadêmicas em razão destas limitações. Abbad (2007) argumenta que a inclusão digital e a familiarização com o computador e o ambiente de internet é um dos desafios contemporâneos.

Dentre os alunos evadidos entrevistados, somente um respondeu que não tinha conhecimentos suficientes em informática, tendo dificuldade em acompanhar os colegas nas aulas interativas.

O entrevistado “K”, o mais senil dos entrevistados, com 50 anos, revelou não ter muita afinidade com a tecnologia:

Olha, eu sou péssimo, não vou dizer zero, mas eu mal sei manejar esse troço, (ininteligível), a minha gurizada aí que me ajudava, ah! Tem que fazer isso, tem que fazer aquilo, acessa assim, faz assim, mas eu mesmo nunca fiz curso de informática, nada.

Durante as entrevistas foi possível perceber que todos os demais alunos detinham certo conhecimento de informática, mesmo porque, de alguma forma, já utilizavam em seus afazeres laborais equipamentos de informática e ambientes internos de rede.

4.2.2.3 Falta de motivação e frustração

A motivação (ou falta de dela) e a frustração são dois assuntos da área da psicologia os quais não serão abordados profundamente na presente monografia. Todavia, a devida

³⁸ O AVA do curso era a plataforma NAVi (Núcleo de Aprendizagem Virtual).

definição se faz necessária, mesmo de maneira superficial. Motivação é uma espécie de energia psicológica ou tensão que põe em movimento o organismo humano, determinando um dado comportamento, já frustração é a negação ou a obstaculização de um almejo pessoal³⁹.

A subjetividade da entrevista, visando não influenciar os entrevistados a optar por um ou outro motivo, não permitiu verificar de maneira explícita a motivação do aluno para continuação do curso. Porém, algumas falas permitem supor que no mínimo seis alunos estavam desmotivados em permanecer no curso. A falta de motivação não tem o mesmo causador para os alunos, uma vez que o motivo esta relacionado à expectativa que cada discente criou em relação ao Curso e a própria educação a distância.

Conforme abordado na subseção 4.2.2.1 – Falta de adaptação à EAD, mais de 90% dos alunos entrevistados não conheciam o EAD o que pode ter criado expectativas distorcidas de como funcionaria um curso a distância: mais fácil, sem professor, sem aula presencial, estudar a hora que quisesse, estudar menos, etc., poderiam ser alguma delas, como pôde se verificar nas entrevistas.

Entretanto, estas expectativas não foram atendidas, o que poderia causar desmotivação, como pode ser verificado nos trechos abaixo extraídos das entrevistas:

O Entrevistado “A”, quando questionado sobre a expectativa para o curso disse o seguinte: “[...] *Eu esperei que ele fosse menos presencial. [...] Ah! eu esperei que eles me dessem bastante tempo longe da escola. [...] Muito tempo presencial*”. Complementou também que não teve suas expectativas atendidas.

Já os Entrevistados “C” e “E” deram o seguinte depoimento para o mesmo questionamento (questão 4):

Não, eu acho que não, justamente porque eu imaginava o curso de uma forma e ele se pareceu mais complexo do que eu imaginava, eu na realidade quando tu imagina um EAD, tu imaginava que fosse uma coisa mais light assim, com mais tranquilidade para que tu pudesse trabalhar e executar as tarefas da EAD, e eu achava isso aí meio complicado porque tinha muita leitura que necessitava de muito mais concentração, na realidade era um curso que exige muito mais concentração, como eu te falei antes do que o presencial. [...] É muito mais do aluno e outra coisa você que eu não sei, eu não gostei talvez porque eu não tenha me adaptado a isso aí, eram os chats, os chats, eles eram muito, para mim muito corridos assim, tipo uma conversa de MSN, a gente, tu está conversando com várias pessoas e daqui a pouco tu lança uma pergunta, ou alguém lança uma pergunta

³⁹ Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=motivação>. Acesso em 23 de maio de 2011.

interessante, demora muito e quando vem uma resposta, tu já vem uma série de outras perguntas, que tu já nem sabe mais o que está sendo respondido ou conversado (ENTREVISTADO “C”).

Ta. Não foram satisfeitas, eu tinha uma expectativa de eu conseguir, né, estudar no meu tempo, né? O tempo que eu..., como é ensino a distância, ah! eu tenho um livro, eu faço acompanhamento, eu estudo naquele período que eu tenho disponível, mas não há necessidade assim de todo sábado numa aula presencial e é pra, esse papo de ter, como se fosse uma aula todo dia me conectar, interagir, essas coisas aí eu não gostei não, por isso eu fiquei de fora (ENTREVISTADO “E”).

O Entrevistado “H” alegou que suas expectativas não foram atendidas em razão de receber acompanhamento de uma estagiária nas aulas interativas. Para ele, *“como era estagiária que dava aula [ininteligível] professor formado assim, daí como era estagiária, nada contra, não sei se era o melhor método assim pedagógico.”*

Aparentemente, expectativas distorcidas em relação ao EAD poderiam ter contribuído para a evasão destes alunos, pois acabariam por desmotivá-los.

Em contrapartida, depoimentos demonstraram aparentemente que existiam alunos motivados e a ‘falta de motivação’ não teria sido a razão de suas evasões. Em três depoimentos foi possível verificar tal situação. O Entrevistado “D” falou o seguinte:

Entrevistador: *E elas foram satisfeitas pelo menos no período em que tu estavas? Ou tu achaste que de repente não era o que tu estavas imaginando?*

Entrevistado: *Foram. Eu aprendi sim. Eu acho que na verdade eu fiz pouco, não é? Fiz um semestre, e eu achei que várias coisas que eu aprendi ali depois eu pude pesquisar mais para saber um pouco melhor, mas assim, eu achei interessante sim. Foi válido.*

A fala do Entrevistado “D” era entusiástica e trazia um tom de orgulho por ainda lembrar e utilizar o aprendizado ocorrido no primeiro semestre no seu trabalho. Ele apontava que o método obrigava realmente um estudo dirigido o quê proporcionava um aprendizado para aquele aluno que realmente cumpria as tarefas.

Quanto à frustração, foi verificado que todos os alunos aparentavam estar frustrados de uma maneira ou de outra. Da mesma forma que a motivação, a razão de estarem frustrados varia de acadêmico para acadêmico. Existem frustrações por não conseguirem se adaptar a metodologia da EAD, outros por não conseguirem se organizar o suficiente para manter as atividades dentro do prazo ou adequar horários para cumprir as tarefas. Aluno que não

conseguiu se estruturar o suficiente para assistir as aulas em casa ou não conseguiu manter o aprendizado em razão de não ter domínio da tecnologia envolvida nas aulas.

4.2.2.4 Falta de organização

A vida cotidiana moderna nos impõe cada vez mais facilidades: o mundo globalizado com suas informações, veículos e utensílios inteligentes, tecnologias em geral, porém cada vez mais estamos sem tempo: trabalho, família, amigos, trânsito, filas, lazer nos toma o tempo do dia todo. O adulto jovem que não conseguiu concluir o curso superior já enfrenta este problema: o tempo, pois já está no mercado de trabalho e possui outros afazeres de um adulto. Casamento, ou um namoro, trabalho, lazer, etc. Como alternativa para concluir um curso superior com tão pouco tempo livre se apresenta a educação superior a distância.

Homens e mulheres de mais idade com compromissos profissionais e pessoais que querem concluir o 3º Grau têm no ensino a distância uma alternativa de ver seu intento alcançado. Mas uma das grandes dificuldades é conseguir organizar o tempo e a agenda para incluir uma educação flexível e solitária quase que exclusivamente disciplinada pelos próprios alunos, ou seja, pela sua organização.

Todos os 11 alunos estudavam em casa com computador no quarto ou na sala onde somente eles ficavam conectados durante as aulas. Somente dois disseram que acessavam, eventualmente, o Navi no trabalho. Dos 11 discentes, 6 confessaram que faziam outras tarefas enquanto assistiam às aulas (refeições, telefonemas, conversas com a família, liam e-mails).

Durante as entrevistas foi possível perceber que a falta de organização é um dos motivos mais citados pelos acadêmicos deste estudo. A falta de autodisciplina, usada por eles como sinônimo da falta de organização, foi citada também como um motivo.

Dez dos onze entrevistados citaram que a falta de organização estava presente no seu cotidiano e dificultava a manutenção dos estudos.

Alguns trechos são destacados para elucidar melhor as falas dos entrevistados:

[...] na verdade qualquer ensino superior, ele é muito assim, ficar presa ao que o professor está te passando, vai ficar muito no superficial, você tem que ir atrás, você tem que ler, tem que aprofundar o seu conhecimento, só que a questão da disciplina, isso para mim foi muito forte, eu não consigo me disciplinar, eu acho que

com o presencial, e ir, e se dirigir até à universidade é a mesma coisa que o trabalho em casa, na minha opinião, eu já trabalhei em casa e eu me desorganizava, daqui a pouco eu estava num horário que eu devia estar trabalhando eu estava fazendo as coisas pessoais, e no horário em que eu devia estar fazendo coisas pessoais eu estava trabalhando, então eu confundia muito, então o EAD, ele acaba confundindo um pouco as coisas, eu meio que me perdi mesmo na jornada (ENTREVISTADO “F”).

“Isso foi o que complicou, na verdade eu não conseguir compatibilizar bem esse tempo” (ENTREVISTADO “G”).

Aí no segundo semestre no caso eu ia perder aquele semestre aí eu comecei a ficar mais atrasado, ia ter que correr mais. Sei lá, esse foi um dos motivos. Outro motivo foi que houve uma certa desmotivação pelo fato de, como é que eu vou dizer, exigia também muita autodisciplina. Também faltava um pouco essa disciplina. O curso de EAD, por natureza, te exige essa autodisciplina toda. [...] É, o mais forte acho que foi o da autodisciplina no caso (ENTREVISTADO “H”).

Bom, em relação a mim, eu acho que é a questão da organização, a gente sempre tem que pensar porque eu acho que o ensino a distância tem um desafio que você tem que ser uma pessoa muito disciplinada, não dá para se levar a coisa de qualquer jeito, tem que ser muito disciplinado. E talvez no momento em função também das minhas atividades eu não consegui manter essa disciplina para essa graduação, mas tudo bem, passou (ENTREVISTADO “I”).

A falta de organização é um dos motivos mais latentes citados pelos entrevistados. Todos indicaram que a desorganização estaria ligada a evasão do curso, inclusive alguns deles sugeriram que criassem uma disciplina que os ajudassem a se organizar.

4.2.2.5 Falta de socialização

Vários animais vivem em sociedade e necessitam se socializar com outros da mesma espécie. Os seres humanos fazem parte deste grupo de animais de hábitos sociais e a falta de socialização, a solidão, pode causar patologias como a depressão, por exemplo.

Desde pequenas as pessoas interagem umas com outras pessoas. Primeiramente com a

família (mãe, pai, irmão), mais tarde com amiguinhos filhos de vizinhos, creche, até chegar à escola. Lá, passam muitos anos agregando conhecimentos necessários para a vida. Neste período, na escola, passam grande parte do tempo rodeado de pessoas. Ao passar para vida adulta a interação com outras pessoas acontece no dia a dia: no clube, no trabalho, no prédio, com vizinhos, etc.

Recentemente, com avanço da internet, a socialização passou a ser virtual também, através das redes de relacionamento. Mas apenas a nova geração estaria devidamente acostumada com este tipo de relacionamento. Adultos, em razão do recente surgimento da informática (cerca de 30 anos), ainda não estariam ambientados a este relacionamento virtual e alguns ainda nem conhecem esta tecnologia.

A ‘falta de socialização’ estaria ligada a um dos motivos de desistência de alunos do EAD. Nas entrevistas aplicadas a amostra do presente estudo científico foi possível verificar que nenhum dos alunos estudava realmente sozinho, pois estudavam em casa acompanhados por familiares. Dos 11 alunos entrevistados, somente dois admitiram que preferiam estar em uma sala de aula presencial. Para os demais as aulas interativas sem colegas e professor presentes fisicamente no mesmo espaço eram encaradas sem maiores problemas.

Os alunos que se sentiam solitários ou preferiam estar em uma sala de aula tradicional alegaram o seguinte:

“Eu acho mais entediante sem a interação com o pessoal isso eu me lembro que eu sei, eu gosto da interação e essa coisa que a aula presencial tem” (ENTREVISTADO “F”).

Não, até eu particularmente pra te dizer a verdade eu gostaria mais de estar numa sala de aula, aprendendo com a turma do que tu estar em casa, vendo o teu material, dando uma lida, aí já não dá aquela vontade, tu tá dentro de uma sala de aula tu participa mais da coisa, né? Então tu tá em casa, diz, não, mas hoje, ah! meia horinha, tá, amanhã eu dou mais uma olhada e tal, e com isso vai relaxando, né? Então eu ainda acho que mais fácil participar de uma sala de aula com a turma (ENTREVISTADO “K”).

Analisando as entrevistas fica evidenciado que este grupo de estudo não foi influenciado pela ‘falta de socialização’ para evadir-se do curso, pois, aparentemente, mesmo alegando que preferiria ter colegas em sala de aula para interagir, a fala do Entrevistado “K” deixa claro que ele não sente falta da socialização com os colegas e sim da organização que o ensino presencial lhe proporcionaria.

4.2.2.6 Falta de tempo

Abbad (2007), no artigo “Educação a distância: o estado da arte e o futuro necessário” já chamava a atenção que aluno do EAD é um acadêmico de alto risco de desistência, pois, em razão de uma alta média da faixa etária, o aluno já desempenha outras funções na sociedade. Este aluno, segundo a autora, necessita de atenção e disponibilidade de tempo para o cumprimento das tarefas acadêmicas.

Todos os entrevistados estavam trabalhando durante a permanência no curso. O grupo estudado apresentava 3 alunos em nível de gerência, 7 discentes em nível técnico e 1 entrevistado era estagiário no seu local de trabalho. Destes, dois informaram que além de trabalhar e cursar o EAD, ainda fazia outro curso superior presencial.

Na resposta da questão 3.1, que versa como era compartilhar as atividades profissionais e acadêmicas, 3 entrevistados responderam que não tinham problemas em compartilhar as atividades. Oito discentes evadidos apontaram que era complicado ou muito complicado conciliar as atividades, conforme partes extraídas das entrevistas:

Era loucura não é, cara, para deslocamento numa cidade grande, perdia acho que mais de uma hora, morava num determinado lugar, estava fazendo casa no outro, e o curso de corretor era à noite, então eu vivia, saía de casa de manhã cedo, tinha dia que eu vinha só dar um oi, comer alguma coisa rápido, pegar minhas coisas e ir para a aula e ficava até 11 horas (ininteligível), no outro dia de manhã de novo e vai, então era bastante (ininteligível) (ENTREVISTADO “B”).

Cara, na realidade eu ainda compartilhava uma outra que era um negócio que na época como o meu filho fazia (ininteligível) e eu ainda tinha que levá-lo ao treino e pegar, então isso era muito mais complicado para mim que no horário, ele treinava praticamente todos os dias e isso me atrapalhava muito na hora dos chats aqui, ainda tinha o diário que era o trabalho, no período diurno (ENTREVISTADO “C”).

“Não tinha tempo necessário para cumprir as tarefas normais” (ENTREVISTADO “G”).

[...] então, quando eu comecei a fazer o curso de administração ele entrou num momento bem conturbado na minha vida. E aí foi bem difícil

eu conseguir conciliar e manter as atividades com esse curso (ENTREVISTADO "I").

Quando perguntado especificamente qual motivo teriam levados a evasão do curso EAD somente três responderam que foi a 'falta de tempo'.

O principal motivo que eu acho é a questão de que eu não ia conseguir conciliar ou fazer, tocar os dois cursos paralelamente e aí a gente, chega uma hora que tem que optar ou eu abandono o curso de corretor porque também é um curso bem desgastante, tinha aula todas as noites, tinha que estar na escola, era aula presencial, tinha muito trabalho para fazer, e me faltava tempo para um pouco assim necessário para fazer um curso de administração até a minha a parada que eu dei foi logo no início, acho que no primeiro semestre, eu nem cheguei a ir pra a frente e consegui terminar o meu curso de corretor (ENTREVISTADO "B").

"Eu acho que foi uma situação pessoal que houve na época e a parte de tempo mesmo" (ENTREVISTADO "G").

Olha, eu vou te falar sinceramente: eu acho que não tinha tempo. Vou te dizer por mais uma coisa. Eu estou fazendo mestrado agora e eu estou vendo como tenho falhas de formação em economia e justamente naquele período que foram as cadeiras que eu tinha, as cadeiras mais básicas, que eu tentei coincidir com tudo e aí tu faz a coisa meio mal feita. A menos que tu tenha assim condições da tua família te sustentar ou tu pegar um trabalho de meio... menos turmas, que tu possa te dedicar. Aí eu acho que não teria problema, agora tu dizer que tu vai conseguir fazer as 2 maravilhosamente bem ainda, trabalhar 40 horas, aí eu acho impossível. Eu que não era uma pessoa de balada nem nada, estava sempre estudando em casa, mas não deu (ENTREVISTADO "I").

Analisando as respostas dos entrevistados se pode inferir que embora 8 (73,73%) alunos informassem que era complicado ou muito complicado conciliar os estudos do EAD com os compromissos profissionais, somente 3 (27,27%) disseram que evadiram pelo motivo da 'falta de tempo'. Este fato possibilita deduzir que não é a 'falta de tempo' que os obrigou a evadir do curso, embora os alunos alegassem que tinham muitas atividades para conciliar, e sim a 'falta de organização' de suas atividades.

4.2.2.7 Limitações financeiras

Os entrevistados não elencaram este motivo para seus abandonos do Curso em Administração modalidade a distância. Esta situação já era esperada, tendo em vista que motivos de evasão por problemas financeiros só foram encontrados em IES privadas, conforme literatura consultada.

4.2.2.8 Síntese das análises dos dados primários

Após a análise de conteúdo dos questionários é possível inferir algumas considerações antes da conclusão final do trabalho que objetiva responder “quais os principais fatores que contribuíram para a evasão de alunos no curso de administração, modalidade a distância, realizado pela UFRGS em parceria com a UAB?”

Dos sete motivos relacionados após a revisão da literatura, o motivo ‘Limitações Financeiras’ foi descartado, conforme já tinha sido antecipado no Capítulo 2, tendo em vista que não foi mencionado por nenhum entrevistado problemas de ordem financeira relacionado com a evasão do grupo estudado.

Os demais motivos de evasão foram citados, explícita ou implicitamente, pelos entrevistados e estão de forma sucinta organizados abaixo.

a) Falta de adaptação à EAD

A evasão de 7 (63,63%) acadêmicos poderia estar relacionada a este motivo.

b) Falta de domínio da tecnologia

Apenas um (0,91%) discente abandonou o curso podendo ter este motivo como causa.

c) Falta de motivação e frustração

Seis (55,0%) alunos demonstraram estarem desmotivados em relação ao curso, tendo em vista que algumas expectativas criadas atinentes ao curso não foram atendidas.

Quanto à frustração foi possível inferir que todos os alunos, de uma forma ou de outra, estavam frustrados em relação ao curso.

d) Falta de organização

Este quesito, assim como a falta de tempo, estaria relacionado mais densamente com os motivos da evasão do grupo estudado. A inclusão de uma atividade dentro de atividades diárias já consolidadas exige atenção e possuem certo grau de dificuldade. Um complicador substancial ainda é agregado se esta atividade possui prazos e deveres inerentes à continuidade na atividade. Alguns alunos mencionaram que deveria existir no início do primeiro semestre uma disciplina que ensinasse aos acadêmicos a se adaptarem a nova metodologia e a organizarem melhor suas atividades otimizando o tempo já escasso para o estudo. A falta de organização foi mencionada por 10 (91,0%) dos alunos.

e) Falta de socialização

Somente dois alunos citaram este motivo em suas falas, porém um deles citou a opção de aula presencial não em razão de ‘falta de socialização’ e sim pela organização que o ensino tradicional proporciona. Desta forma, o motivo da evasão pela falta de socialização foi atribuída a apenas um (0,91%) aluno.

f) Falta de tempo

Este quesito juntamente com a ‘falta de organização’ são os que estariam mais relacionados com a evasão do grupo em estudo. A competição de horários com outras atividades, profissionais e pessoais, aliada a falta de organização e disciplina no cumprimento das tarefas estariam ocasionando a ‘falta de tempo’ para os discentes. Mesmo tendo sido referido por muitos entrevistados que a ‘falta de tempo’ seria um dos motivos da evasão foi possível averiguar que a ‘falta de organização’ do aluno estaria dando a falsa ideia de ‘falta de tempo’. Oito (72,72%) alunos inferiam este motivo como sendo a causa de sua evasão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia se propôs a investigar os principais fatores que contribuíram para a evasão de alunos no curso de administração, modalidade a distância, realizado pela UFRGS em parceria com a UAB. Para tanto, foram coletados e tabulados os dados referentes à evasão ocorrida no curso, bem como verificados junto aos alunos evadidos os motivos que contribuíram com seus respectivos abandonos.

A revisão bibliográfica referente à evasão no ensino superior na modalidade EAD evidenciou que vários aspectos estariam ligados à desistência de acadêmicos. Foram abordadas vantagens e desvantagens que a educação a distância proporciona aos alunos. Também foram apontadas as principais causas de evasão, de acordo com a literatura examinada e o público que fez parte das pesquisas consultadas. Motivos como falta de organização, falta de tempo e falta de adaptação foram relatados nestas pesquisas.

Estudos consultados na revisão bibliográfica apontaram que a média brasileira de evasão fica em torno de 20% na EAD. No presente estudo foi encontrado um índice de 30% de evasão acadêmica. Os índices são maiores se analisado somente a evasão dentro do Pólo do curso em cada município. Índices superiores a 30% foram achados em 5 Pólos, sendo que um destes alcançou mais de 40% no índice de evasão.

Embora não fosse possível verificar a média de faixa etária do curso, tendo em vista que a UFRGS não possuía tal informação, o grupo em estudo apontou uma média de idade em 2006 de 40 anos, sendo que somente dois entrevistados estavam abaixo da média nacional (30 anos) de idade para a graduação modalidade a distância.

O estudo apresentou, através da análise de conteúdo colhido nas entrevistas com discentes desistentes do Curso de Administração, modalidade a distância, informações relevantes e que corroboram com a literatura consultada, evidenciando que a evasão no EAD vem apresentando os mesmos motivos principais que os já identificados em outros estudos.

Da mesma forma, a presente monografia trás subsídios importantes para gestão de tal problema para as IES, uma vez que os indícios apontam para uma necessária providência, a fim de deter o avanço do abandono acadêmico a distância, bem como reduzi-lo.

A análise de conteúdo evidenciou que todos os motivos se relacionam (Falta de adaptação à EAD; Falta de domínio da tecnologia; Falta de motivação e frustração; Falta de organização; Falta de socialização e Falta de tempo), porém, três acabam por se destacar quando comparados aos demais.

A falta de domínio da tecnologia, a falta de socialização e a falta de motivação e frustração aparecem em menor destaque e se relacionam com os outros três tipos de maior incidência. A frustração estaria diretamente ligada a expectativas criadas equivocadamente pelos alunos em relação ao EAD o que acabaria frustrando o aluno e o desmotivando. O domínio da tecnologia, embora seja necessário para o aprendizado, não seria aparentemente o responsável principal de evasão. A falta de interação com colegas presencialmente pareceu não afetar o grupo estudado, pelo menos como motivador principal de evasão.

Os motivadores principais estariam intimamente relacionados. Os três principais seriam a falta de adaptação, a falta de tempo e a falta de organização. Quem não consegue se adaptar, acaba por não se organizar e não teria tempo para as tarefas. Da mesma forma, quem não se organiza não terá tempo para as tarefas e em consequência não se adaptaria. E por fim, quem não tem tempo é porque não estaria devidamente adaptado ou lhe faltaria organização.

Dez dos onze alunos desistentes teriam evadido por um destes motivos ou por combinação deles. Somente um deles, em razão do falecimento de sua companheira, não foi possível inferir com certeza se a evasão estava associada a um destes três motivos.

Dos 11 entrevistados 4 (37%) já possuíam curso superior (Arquitetura, Ciências Sociais, Engenharia e História). Dos formados, apenas um já tinha evadido de curso superior. Dos outros 7 (64%) que não possuíam curso superior todos haviam evadido pelo menos uma vez, totalizando 8 (73%) entrevistados que já haviam evadido de outro curso superior. Esta situação poderia explicar a reincidência na evasão, pois para estes alunos que já evadiram seria possível inferir que ao se depararem com desafios optariam pela desistência e se acomodariam. Porém, esta situação não é conclusiva, bem como não era o objetivo do estudo.

Dos dados analisados, chama atenção que 44% dos alunos evadiram ou reprovaram no curso. Duzentos e oitenta alunos estão nesta situação, conforme pode se verificar na tabela 5.1.

Demanda	Matriculado	Aprovado	Cursando	Reprovado	Evadido	Outros
Interna	348	113	43	58	121	13
Social	282	134	45	33	68	2
Total Matriculados	630	247	88	91	189	15

Tabela 5.1 – Situação de alunos de acordo com a demanda

Fonte: Secretaria da EA/UFRGS, remetida por e-mail em 8 de abril de 2011.

Todavia, os dados ficam mais sediciosos quando comparados dentro dos Pólos, pois em Pólos como os de Pelotas (54%), Caxias do Sul (52%) e Bagé (50%) a metade (ou mais da metade) dos alunos do Pólo não se formaram. Tais percentuais frustram as expectativas dos

envolvidos, pois não vêm seus objetivos atendidos plenamente. É possível supor que sempre haverá reprovação e evasão no ensino superior, porém os percentuais são elevados e preocupantes para as entidades envolvidas com a educação superior.

Para registro, sete (64%) alunos comentaram que o EAD da UFRGS está no caminho certo e não mudariam nada na metodologia para continuar no curso. Porém, eles apontam que a Universidade deveria providenciar uma disciplina, tutoria, etc., para que auxiliasse aos alunos a se organizarem, pois este seria o motivo principal de evasão para este grupo. Para eles uma disciplina que ajudasse a **planejar** suas atividades cotidianas, não somente as acadêmicas, mas as profissionais e pessoais, contribuiria para uma melhor transição entre o ensino presencial e a distância.

A partir da pesquisa feita espera-se contribuir para o aprimoramento da gestão dos alunos no EAD, bem como subsidiar as IES a trabalhar melhor os motivos da evasão visando reduzi-los.

O presente estudo encontrou limitações nos dados desatualizados dos alunos, tendo em vista que telefones e e-mails cadastrados no Navi foram inseridos em 2006. Sugere-se para futuros estudos, em razão do lapso temporal entre a evasão e o trabalho científico, buscar outros locais para informações e localização dos alunos (ficha de inscrição, documentos arquivados utilizados para a matrícula, etc), não ficando vinculado somente ao ambiente virtual de aprendizagem. Ainda, este formando teve dificuldades no método utilizado, uma vez que trabalha com aspectos subjetivos na interpretação das entrevistas, as quais foram superadas no decorrer do estudo através de pesquisas em outros trabalhos acadêmicos indicados e literaturas sobre o tema.

O presente trabalho é uma iniciativa de tentar verificar quais os reais motivos contribuíram para a evasão dos alunos do curso de administração EAD, a fim de subsidiar IES a trabalhar alternativas para erradicar os motivos evitando seu surgimento, para, numa visão administrativa e de gestão, reduzir custos, aumentar a eficiência e, principalmente, diminuir a evasão de alunos em curso superior modalidade a distância.

Recomenda-se para outros trabalhos acadêmicos a continuidade de estudos sobre as causas e o combate à evasão acadêmica em cursos de EAD, contribuindo para o aperfeiçoamento de ferramentas que possibilitem antecipar-se ao surgimento dos motivos aqui observados⁴⁰, bem como a possibilidade da criação de uma disciplina introdutória de adaptação e organização no curso preparando o aluno para vencer a transição entre o modelo tradicional (onde a universidade é quem organiza as atividades do discente) e o modelo a

⁴⁰ Falta de adaptação à EAD; Falta de domínio da tecnologia; Falta de motivação e frustração; Falta de organização; Falta de socialização e Falta de tempo.

distância (onde o aluno é quem elabora e planeja todas as atividades acadêmicas acumuladas com suas atividades diárias). Esta disciplina deverá ter uma transversalidade, não observando somente o aluno e seus afazeres acadêmicos, mas sim todos seus afazeres diários, tanto profissionais quanto familiares, pois ficou evidenciado no presente estudo que a inclusão das atividades acadêmicas no dia a dia do discente é que é o grande fator colaborador para a evasão.

Para o aluno a atividade por ser *on line* parece ser plenamente inserível no seu cotidiano sem maiores prejuízos para as demais ocupações pessoais, sociais e profissionais, porém quando as aulas se iniciam e as atividades se acumulam ele percebe que não será fácil. Com esta disciplina, ou conteúdo de uma disciplina, seria possível auxiliar o discente a ‘encaixar’ as tarefas acadêmicas no seu dia a dia sem maiores traumas, planejando todas as suas atividades da semana, inclusive com possíveis imprevistos.

Aconselha-se, ainda, que em futuros estudos onde a investigação seja em cursos que contenham iniciativas governamentais para qualificação de servidor público, verificar a motivação do servidor público para a qualificação profissional, pois embora tenha sido disponibilizado para este curso 70% das vagas para servidor de um banco estatal brasileiro, apenas 55% foram realmente utilizadas pela demanda interna no curso estudado. Da mesma forma, quando comparado o desempenho da demanda interna com a demanda social é perceptível a superioridade da demanda social nos quesitos observados. A demanda interna teve um menor índice de aprovação (45,75%) e maiores índices de reprovação (63,74%) e evasão (64,02%) quando comparada com a demanda social. Tais estudos poderiam, inclusive, servir de base para destinação de verba pública em futuros programas de incentivo a qualificação profissional do servidor público ou indicar, por exemplo, um vestibular mais específico para selecionar os servidores públicos que realmente desejam se qualificar com um curso superior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAD, Gardênia da Silva. Educação a distância: o estado da arte e o futuro necessário. **Revista do Serviço Público – RSP**. Vol. 58, nº 3, p. 351-374, jul./set. 2007.

ABDALA, I. Havard é aqui: cursos online derrubam fronteiras e acendem disputa entre universidades brasileiras. **Revista Istoé**, nº1617, set., 2000.

ABRAEAD. Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e a distância, 2008. Disponível em [61TTP://www.abraead.com.br/default.asp](http://www.abraead.com.br/default.asp). Acesso em 1º de março de 2011.

ACEVEDO, Claudia Rosa; NOHARA, Jouliana Jordan. **Monografia no curso de administração: guia completo de conteúdo e forma**. 3. ed. – 2. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

AMORIM, Lucas. Os alunos estão cada vez mais longe. **Revista Exame**, Ed 938, ano 43, nº 4, p. 100-102, 11 de março de 2009.

AVANCINI, Marta. Demanda reprimida. **Revista Educação**. Ano 13, nº 149, p. 62-64, set. 2009.

BORGES, Marana; WEINBERG, Monica. Diploma sem sair de casa. **Revista Veja**, 61d. 2127, ano 42, nº 34, p. 122-123, 26 de agosto de 2009.

BRASIL. Decreto N. 5.622. **Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 19 de dezembro de 2005. Disponível em: [61TTP://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm). Acessado em 21 de fevereiro de 2011.

_____. Lei N. 9.394. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [61TTP://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acessado em 21 de fevereiro de 2011.

_____. Ministério da Educação. **Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e à distância**, Brasília, 2006. Disponível em: [61TTP://www.abraead.com.br/anuario_publicacao.html](http://www.abraead.com.br/anuario_publicacao.html). Acessado em 21 de fevereiro de 2011.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso *versus* análise de conteúdo. **Revista Texto & Contexto Enfermagem**. Florianópolis, 2006 Out-Dez; 15(4): 679-84. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-07072006000400017&script=sci_arttext#n1a. Acesso em 2 de abril de 2011.

CENSO EAD.BR / organização Associação Brasileira de Educação a Distância. – São Paulo: Pearson. Education do Brasil, 2010.

COELHO, Maria de Lourdes. **A evasão nos cursos de formação continuada de professores universitários na modalidade de educação a distância via internet**. Belo Horizonte, 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em [61TTP://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001420.pdf](http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001420.pdf). Acesso em 8 de março de

2001.

COSTAS, R. Já vale a pena fazer pós a distância. **Revista Veja**, n. 1943, abr., 2006.

DE ALMEIDA, Onília Cristina de Souza. **Evasão em cursos a distância: análise dos motivos de desistência**. Brasília, 2008. Parte de Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008112738PM.pdf>. Acesso em 29 de março de 2011.

DE CARVALHO, Marcelo Sávio Revoredo Menezes. **A trajetória da internet no Brasil: do surgimento das redes de computadores à instituição dos mecanismos de governança**. Rio de Janeiro, 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Ciências de Engenharia de Sistemas e Computação. Programa de Pós-Graduação de Engenharia. Disponível em <http://www.nethistory.info/Resources/Internet-BR-Dissertacao-Mestrado.2.pdf>. Acesso em 19 de março de 2011.

DINIZ, Danielle Dornellas. **A interação no ensino a distância sob a ótica dos estilos de aprendizagem**. São Carlos, 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Escola de Engenharia de Produção. Programa de Pós-Graduação e Área de Concentração em engenharia de Produção. Disponível em [62TTP://www.teses.usp.br/](http://www.teses.usp.br/). Acessado em 7 de março de 2011.

FITZ-ENZ, Jac. **Retorno do investimento em capital humano**. Tradução: Celso Roberto Paschoa. São Paulo: Makron, 2001.

HORI, Larissa Mamed. Com educação a distância se vai ao longe. **Revista do Serviço Público – RSP**. Vol. 58, nº 3, p. 375-380, jul./set. 2007.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. Disponível em [62TTP://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp](http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp). Acesso em 7 de março de 2011.

LANZER, Cristiane Scharlau. **Relacionando dedicação ao aprendizado no ensino à distância através da internet**. Porto Alegre: Lume, 2007.

LITTO, Fredric M; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte**. 1 Ed. Rio de Janeiro: Ed *Pearson Education*, 2008

LOBO E SILVA FILHO, Roberto Leal; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **A evasão no ensino superior brasileiro**. Caderno de Pesquisa, v.37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007. Disponível em [62TTP://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0737132.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0737132.pdf). Acesso em 8 de março de 2011.

LUZZI, Daniela Angel. **O papel da educação a distância na mudança de paradigma educativo: da visão dicotômica ao continuum educativo**. São Paulo, 2007. 400 f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em [62TTP://www.teses.usp.br/](http://www.teses.usp.br/). Acesso em 7 de março de 2011.

MONDADORI, Mauricio Grazziotin. **Desenvolvimento de ambientes complexos de**

aprendizagem baseados em computador aplicados à Administração. 2006.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html. Acesso em 19 de fevereiro de 2011.

MORAN, José Manuel. Avaliação do ensino superior a distância no Brasil. *Revista Educação Temática Digital da Unicamp – ETD*, vol. 10, n. 2, 2009. Disponível em: <63TTP://www.eca.usp.br/prof/moran/modelos1.htm>. Acesso em 8 de março de 2011.

NASCIMENTO, Tarcilena Polisseni Cotta; ESPER, Aniely Kaukab. Evasão em cursos de educação continuada a distância: um estudo na Escola Nacional de Administração Pública. *Revista do Serviço Público – RSP*, Brasília, vol. 60, nº 2, p. 159-173, abr./jun. 2009.

NOVAK, Silvestre. **O problema da interação na era da aprendizagem autônoma: pressupostos epistemológicos da educação a distância na perspectiva construtivista.** Porto Alegre, 2005. Dissertação (Pós-graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Encontrado em <TTP://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/5143>, em 15 de junho de 2010.

RAMOS, Camila Ramos. Os dilemas do ensino a distância. **Revista Fórum**. Ano 8, nº 76, p. 26-28, jul. 2009.

RES – Revista Ensino Superior, Edição 128, Maio 2009. **Estudo revela novo perfil dos alunos de EAD.** Disponível em <http://www.revistaensinosuperior.com.br/textos.asp?codigo=12375>. Acesso em 8 de março de 2011.

_____. **Respostas dentro de sala de aula.** <http://www.revistaensinosuperior.com.br/textos.asp?codigo=12375>. Acesso em 8 de março de 2011.

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Processo seletivo específico para ingresso em curso de graduação em administração na modalidade a distância - Edital de 2 de junho de 2006.** Porto Alegre, 2006b. 4 f. Disponível em http://www.ufrgs.br/coperse/ead/2006/administracao/edital_administracao.doc. Acesso em 16 de abril de 2010.

_____. **Projeto pedagógico: curso de graduação em administração – modalidade a distância.** Porto Alegre, 2006a. 141 f. Disponível em <http://sead.ufrgs.br/cursos/graduacao/curso-exemplo-a>. Acesso em 19 de dezembro de 2010.

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir – Relatório da Unesco**, 1996. Disponível 63TTP://www.dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em 24/2/2011.

Universo *On Line*. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa.** Disponível em <63TTP://houaiss.uol.com.br>. Acessado em 18/6/2010.

_____. **Dicionário Michaelis.** Disponível em <63TTP://michaelis.uol.com.br>. Acessado em 25/7/2010.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VIANNEY, João; TORRES, Patrícia Lupion; DA SILVA, Elizabeth Farias. A universidade virtual no Brasil: o ensino superior a distância no país. Tubarão/SC: Ed Unisul, 2003.

ZIMMER, Marco Vinícios. **A criação de conhecimento em equipes virtuais: um estudo de caso em empresa do setor de alta tecnologia.** Porto Alegre, 2001. 113 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração. Programa de Pós-Graduação em Administração. Disponível em <http://hdl.handle.net/10183/3368>. Acesso em 19 de março de 2011.

APÊNDICE “A” – ROTEIRO DA ENTREVISTA

AS QUESTÕES AQUI EFETUADAS DIZEM RESPEITO ÀS INFORMAÇÕES NA ÉPOCA EM QUE VOCÊ CURSAVA O CURSO EM ADMINISTRAÇÃO, MODALIDADE A DISTÂNCIA, PELA UFRGS.		
Nome do entrevistado:		Data:
1.1. Faixa etária (anos)		
<input type="checkbox"/> Até 24	<input type="checkbox"/> De 25 a 34	<input type="checkbox"/> De 35 a 44
<input type="checkbox"/> De 45 a 54	<input type="checkbox"/> A partir de 55	
1.2. Estado civil		
<input type="checkbox"/> Casado (a)/ União estável	<input type="checkbox"/> Desquitado/Separado (a)	<input type="checkbox"/> Solteiro (a)
<input type="checkbox"/> Outros (especificar)		
1.3. Filhos		
<input type="checkbox"/> Sim	Quantos: _____ Idade: _____	<input type="checkbox"/> Não
2. Você já conhecia ou tinha experimentado cursos na modalidade EAD? Como foi esta experiência? Você possuía curso superior à época que iniciou o EAD na UFRGS?		
3. Levando em consideração o início do curso, quanto tempo fazia que você não estudava em instituição de ensino formal?		
3.1. Além do curso de administração, você tinha compromissos profissionais ou acadêmicos? Qual curso ou qual cargo/nível? Como você compartilhava o tempo entre as atividades?		
4. Quais as razões que o levaram a inscrever-se no Curso? A propósito, quais eram as suas expectativas em relação a este Curso e de que forma elas foram satisfeitas (ou não)?		
5. Qual nível de conhecimento em informática você entende que tinha no início do curso? Neste sentido, você entendia as ferramentas que o Navi apresentava? Existia alguma dificuldade em navegar pelas funcionalidades “chat”; “fórum”; “conteúdos”; “portfólio”, entre outras? Que dificuldades eram estas?		
6. Para as interações, você lia o material disponibilizado no Navi para estudo antes de chats ou para responder aos fóruns? Além dos materiais de consulta disposto no Navi você buscava outras informações sobre a matéria na Web para auxiliar no seu aprendizado? Nesse período de consultas e estudo em média quantas horas semanais você dedicava ao curso?		
7. Você estudava em outro local ou somente conectado no computador?		
7.1. Na maioria das vezes onde se localizava o computador que você utilizava para estudar <i>on line</i> (atividades assíncronas e síncronas, acesso a internet, etc.)? Neste local de estudo <i>on line</i> somente você tinha acesso ou dividia-o com outra(s) pessoa(s) (colegas de trabalho, filhos, esposa (o), etc.)? Se você estudava sozinho, como era estudar em uma sala que fica você e um computador?		
8. Quais motivos você entende que o (a) levaram a evasão do curso? Por quê? Dentre os motivos que o (a) levaram a desistência do curso, qual foi o motivo mais relevante, aquele que foi fundamental para sua decisão?		
9. Hoje, refletindo sobre sua evasão, que fatores poderiam ser melhorados para que você continuasse no curso até seu final?		

10. Que outras considerações você faria sobre os motivos que dificultaram a sua permanência no Curso?

11. No ambiente virtual, como era o relacionamento com os colegas e professores, uma vez que agora não existe mais aquela convivência presencial de um ambiente acadêmico tradicional?

12. Você já tinha evadido de algum curso? Qual? Qual o principal motivo desta evasão? O curso era EAD?

APÊNDICE “B” – SOLICITAÇÃO DOS DADOS SECUNDÁRIOS

The screenshot shows an email client window with the following details:

- De:** Geraldo Passos Bittencourt
- Para:** Informação
- Assunto:** Informação

The email body contains the following text:

Boa tarde!

Após orientação do tutor Roberto, o qual copio este e-mail, ficou acertado que meu TCC tratará de evasão de alunos do Curso de administração, modalidade a distância.

Para tanto, preciso de algumas informações que serão úteis a meu trabalho. Não tenho como precisar ainda o que usarei, todavia, informações como quantidade de alunos matriculados; quantidade de alunos evadidos, reprovados e transferidos com nome, data de nascimento e pólo, serão necessárias, entre outras.

Estou entrando em contato neste momento para verificar quais procedimentos a serem adotados junto a UFRGS, a fim de obter estas informações, bem como verificar quanto tempo estas informações demorariam para serem disponibilizadas após a autorização.

Fico no aguardo.

Bittencourt

At the bottom of the email client, there are buttons for 'Voltar para caixa de mensagens', 'Encaminhar', and 'Excluir'. The system tray shows the time as 21:15 and the date as PT.