

# POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA: UM ESTUDO PRELIMINAR DAS CAUSAS DE EVASÃO EM CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA OFERECIDO NO ÂMBITO DO SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Ruth Gonçalves de Faria **Lopes** – UnB

Simone Aparecida **Lisniowski** – UnB

Girlene Ribeiro de **Jesus** – UnB

Agência Financiadora: REUNI

## 1. INTRODUÇÃO

A educação a distância vem, crescentemente, compondo as estatísticas educacionais relacionadas à oferta de formação na educação superior brasileira.

Especialmente nas universidades públicas, as iniciativas de oferta de cursos de graduação a distância têm se multiplicado nos últimos anos, estimuladas, sobretudo, pelas políticas governamentais voltadas à expansão e interiorização da educação superior e à formação de professores, fomentando, nessas instituições, uma nova agenda comprometida com a ampliação de suas fronteiras geográficas.

Nesse cenário, destaca-se a criação da Universidade Aberta do Brasil – UAB, em 2005, como política estratégica para graduar, com a requerida qualidade, professores em efetivo exercício na educação básica pública e estimular, a partir da oportunidade de formação, o ingresso de novos profissionais nas redes públicas de ensino, face aos déficits nos quadros docentes e à exigência de titulação qualificada para o exercício da atividade.

Esta chamada às Instituições de Ensino Superior – IES públicas à participação efetiva na formação de professores a distância, mediante um processo de articulação entre essas instituições (responsáveis pela oferta), o Ministério da Educação (normatizador e financiador) e os governos locais - estaduais e municipais (mantenedores das estruturas locais – polos presenciais), caracteriza o centro da UAB como política de governo de fomento ao uso da educação a distância no ensino superior.

A Universidade de Brasília – UnB, pioneira no uso de tecnologias na educação e na oferta de cursos na modalidade desde os anos 70, cuja experiência acumulada na área é reconhecida no cenário educacional brasileiro, aderiu ao programa UAB desde o início, inserindo-se entre as universidades públicas que hoje compõem o conjunto das

mais de 90 (noventa) IES que oferecem cursos de graduação a distância no âmbito da Universidade Aberta do Brasil. Atualmente, oferece oito cursos de licenciatura para cerca de 5.000 (cinco mil) estudantes vinculados a mais de 30 (trinta) Polos municipais e estaduais das regiões sudeste, centro-oeste, norte e nordeste do Brasil.

Nesse âmbito, a Faculdade de Educação iniciou a oferta do Curso de Pedagogia a distância no ano de 2007 e, a partir daí, possibilitou, por meio de processo seletivo, três entradas de alunos: a primeira em 2007, a segunda em 2009 e a terceira em 2011. Apesar de não ser a primeira experiência do Curso nessa modalidade, esta deve ser considerada em sua peculiaridade.

Na primeira oferta (UAB1), em 2007, ingressaram 135 alunos, sendo 50 no município de Alexânia, 35 em Alto Paraíso, ambos no Estado de Goiás, e 50 em Carinhanha, na Bahia. Em 2009, houve ampliação da oferta nesses Polos, além da abertura de novas vagas para alunos os Polos de Águas Lindas e Cidade de Goiás, no Estado de Goiás. Ingressaram, nessa segunda oferta (UAB2), 205 alunos, 42 em Alexânia, 40 em Alto Paraíso, 41 em Carinhanha, 41 em Águas Lindas e 41 na Cidade de Goiás. Em 2011, com a UAB3, a oferta foi ampliada nos Polos de Alexânia e Cidade de Goiás, com 75 vagas em cada polo, o que possibilitou a entrada de 150 novos alunos, em um universo de 582 candidatos em Alexânia e 392 na Cidade de Goiás, numa proporção de, respectivamente, 7.76 e 5.23 alunos por vaga.

Dados do perfil dos alunos do curso, tomando as orientações dos editais como referência, mostram que estes alunos têm uma média de idade de 33 anos; residem, em sua maioria (60%), na cidade sede do polo, enquanto que 40% moram em outras cidades, com situações bastante contrastantes entre os polos. Quanto à formação acadêmica, 79% são oriundos do Ensino Médio e, apesar disso, em alguns polos, uma quantidade significativa de alunos, 31% (Alexânia) e 45% (Águas Lindas), já vivenciou processos formativos na educação superior, obtendo certificação na área de formação de professores ou em outra área, ou ainda, com formação superior incompleta. Quanto à atuação profissional, no momento do ingresso no curso, 39% dos alunos eram professores em exercício, em sua maioria da rede pública de ensino.

Por outro lado, dados da evolução da matrícula indicam uma perda gradual e considerável de alunos ao longo do desenvolvimento do curso (40%, em média), marcadamente no início do processo, onde se apresentam altos índices de evasão (15 a

30%). Essa situação, contudo, não é uniforme. A evasão se apresenta em níveis semelhantes em alguns polos e com intensidades diferenciadas, polarizadas, em outros; há polos com altas taxas de abandono, entre 30% e 50%, mas há um dos polos que se destaca por apresentar uma taxa de evasão inferior a 10%.

A evasão, como apontam estudos e registram os debates que se realizam nos contextos científico-acadêmicos sobre a educação a distância, é um dos grandes desafios que se colocam a aqueles envolvidos com ofertas na modalidade. Também, no contexto do Curso, a evasão tem sido um desafio para seus gestores, professores e tutores, constituindo-se como objeto de estudos e pesquisas

A questão central da pesquisa em desenvolvimento, cujos resultados preliminares são aqui apresentados, é compreender porque os alunos evadem. A partir da identificação das causas da evasão e da compreensão dos fatores que dificultam a permanência dos alunos no processo formativo ou que os levam ao abandono dos estudos, a pesquisa pretende, ainda, propor ações de gestão para minimizar esse problema, favorecer a permanência e a reintegração dos alunos ao Curso.

Dessa forma, ao compreender as características da evasão, será possível propor ações para melhoria do Curso de Pedagogia a distância FE/UnB-UAB, gerando, conseqüentemente, dados, informações e propostas relevantes para o debate sobre a melhoria da oferta da graduação na universidade.

## **2. METODOLOGIA**

### **2.1 Participantes**

A pesquisa buscou contato com os 141 alunos evadidos do curso, sendo possível constituir uma amostra de 37 alunos vinculados aos polos de apoio presencial localizados em Alexânia, Alto Paraíso, Águas Lindas e Cidade de Goiás (Goiás) e Carinhanha (Bahia), municípios onde se realiza o curso. Considerou-se evadido o aluno que deixou de efetuar matrícula ou trancamento em algum dos semestres e não retornou ao curso no período compreendido entre o 2º semestre de 2007 e o 1º semestre de 2011, tendo em conta a periodicidade de cada uma das ofertas: UAB 1, UAB 2 e UAB 3.

Quanto ao perfil dos participantes, os dados coletados indicam que a maioria dos alunos evadidos é do sexo feminino (83,8%), com formação de nível médio (59,5%),

casada (51,4%), que trabalhava quando abandonou o curso (94,6%), morava fora da cidade do polo (54%), atuando na docência (67,6%) e com carga de trabalho semanal superior a 30 horas (75,7%). A média de idade dos evadidos foi 36,2% (d.p.=10,27), sendo a idade mínima observada de 19 anos e a máxima de 64 anos.

Tomando o universo dos 141 alunos evadidos, a tabela 1, a seguir apresentada, mostra que, quanto à vinculação da matrícula por polo, o maior número de evadidos se concentra nos polos de Alexânia, Alto Paraíso, Águas Lindas e Goiás. Carinhanha tem a menor incidência de evasão.

Quanto à oferta, a maior incidência da evasão está na UAB 1 em Alexânia e na UAB 2 em Alexânia, Águas Lindas e Alto Paraíso.

Tabela 1. Total de evadidos por polo e oferta

<b>Polo</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
ÁguasLindas_UAB2	26	18,4
Alexânia_UAB1	26	18,4
Alexânia_UAB2	20	14,2
Alexânia_UAB3	6	4,3
AltoParaíso_UAB1	15	10,6
AltoParaíso_UAB2	18	12,8
Carinhanha_UAB1	6	4,3
Carinhanha_UAB2	4	2,8
Goiás_UAB2	16	11,3
Goiás_UAB3	4	2,8
<b>Total</b>	<b>141</b>	<b>100</b>

Considerando a amostra da pesquisa, ou seja, 37 alunos evadidos, a Tabela 2, apresentada na sequência, confirma, de certo modo, os dados gerais anteriores em relação ao quantitativo de evadidos por polo e edição da UAB. Como pode ser verificado nesta tabela, a maioria dos alunos evadidos é da UAB 1, que estão se graduando no Curso no final de 2012, sendo, também, um número significativo deles da UAB 2. O maior percentual de evasão está no polo de Alexânia e no de Águas Lindas, polos mais próximos de Brasília, onde fica o Campus Sede da UnB. Este é um fato a ser aprofundado na análise a partir do cruzamento de dados e sua relação com as causas da evasão. Por outro lado, é importante considerar a análise específica da UAB 3, destacadamente pelo período de referência tomado na pesquisa, o que indica a necessidade de melhor averiguação sobre a evasão nessa oferta em relação às demais.

Esta comparação é importante para compreender a manifestação da evasão nas diferentes ofertas do Curso.

Tabela 2 – Alunos evadidos por UAB e polo.

<b>UAB</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
1	22	59,5
2	14	37,8
3	1	2,7
Total	37	100,
<b>Polo</b>		
Alexânia	18	48,6
Alto Paraíso	1	2,7
Águas Lindas	12	32,4
Goiás	3	8,1
Carinhanha	3	8,1
Total	37	100

### 2.1.1 Perfil sociolaboral e cultural dos participantes

Em relação ao perfil socioeconômico e cultural dos participantes, a Tabela 3, abaixo, sumariza essas informações.

Tabela 3 – Dados demográficos dos participantes

<b>Sexo</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Masculino	6	16,2
Feminino	31	83,8
Total	37	100,
<b>Nível de formação ao iniciar o Curso</b>		
Ensino Médio	22	59,5
Ensino superior incompleto	8	21,6
Ensino superior completo bacharelado	2	5,4
Ensino superior licenciatura outra área	5	13,5
Total	37	100,
<b>Faixa etária</b>		
Até 19 anos	3	8,1
Entre 20 e 24 anos	3	8,1
Entre 25 e 29 anos	10	27,
Entre 30 e 34 anos	8	21,6

Entre 35 e 39 anos	4	10,8
Entre 40 e 44 anos	4	10,8
45 anos ou mais	5	13,5
Total	37	100,

#### Estado civil

Solteiro(a)	15	40,5
Casado(a)	19	51,4
Separado(a)	2	5,4
Viúvo(a)	1	2,7
Total	37	100,

#### Faixa salarial quando abandonou o Curso

Sem renda salarial	2	5,4
Até R\$ 450	7	18,9
De R\$ 460 a R\$ 900	9	24,3
De R\$ 910 a R\$ 1.350	5	13,5
De R\$ 1.360 a R\$ 2.100	6	16,2
Acima de R\$ 2.100	8	21,6
Total	37	100,

As informações desta tabela sobre o momento do abandono dos estudos revelam que a maioria dos alunos era do sexo feminino (83,8%), com ensino médio (59,5%) ou com experiência no ensino superior – incompleto ou licenciatura em outra área (35,1%), entre 25 a 34 anos (48,6%), casada (51,4%), com faixa salarial de até dois salários mínimos (43,2%). Destaca-se que esta maioria de mulheres é um dado característico dos cursos de pedagogia que se repete no caso em estudo; também se reitera aqui a faixa etária média identificada em estudo anterior no curso, apurada em 33 anos, e no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) para alunos de cursos a distância, ou seja, acima de 30 anos.

Em relação à situação de trabalho dos participantes, observam-se as informações apresentadas na tabela que se segue.

Tabela 4 – Informações sobre a situação de trabalho dos participantes.

Trabalhava quando deixou o Curso	Frequência	%
Não	2	5,4
Sim	35	94,6
Total	37	100,

#### Em que área trabalhava

No lar	2	5,4
Docência	25	67,6
Comércio	4	10,8
Outro	5	13,5
Total	36	97,3
Não respondeu	1	2,7
	37	100,
<b>Se trabalhava fora do lar, quantas horas semanais</b>		
Até 20 horas	3	8,1
De 21 a 30 horas	5	13,5
De 31 a 40 horas	22	59,5
Mais de 40 horas	6	16,2
Total	36	97,3
Não respondeu	1	2,7
	37	100,

Analisando a situação de trabalho dos alunos evadidos, verifica-se que a maioria trabalhava (94,6%), exercendo função de docência (67,6%) e com carga laboral entre 31 e 40 horas semanais (59,5%). Estas são indicações importantes do perfil dos evadidos que devem ser relacionadas, em conjunto com os demais dados do perfil, com as causas da evasão.

### 2.1.2 Perfil estudantil

Além das informações apresentadas anteriormente, foram solicitadas outras voltadas para hábitos de estudo, as quais estão apresentadas na próxima tabela.

Tabela 5 – Perfil estudantil dos participantes.

<b>Tempo destinado, semanalmente, aos estudos</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Até 2 horas	15	40,5
Entre 2 a 4 horas	7	18,9
Entre 4 a 6 horas	2	5,4
Entre 6 e 8 horas	4	10,8
Mais de 8 horas	8	21,6
Total	36	97,3
Não respondeu	1	2,7
	37	100,
<b>De onde acessava o ambiente do Curso</b>		
Casa	31	83,8
Trabalho	2	5,4

Polo	2	5,4
Outro	1	2,7
Total	36	97,3
Não respondeu	1	2,7
	37	100,

<b>Principal motivo para escolher o Curso de Pedagogia</b>		
Identidade/afinidade com a docência	20	54,1
Ampliação de possibilidade de trabalho	12	32,4
Realização pessoal	2	5,4
Influência de familiares e amigos	1	2,7
Outro	1	2,7
Total	36	97,3
Não respondeu	1	2,7
	37	100,

<b>Por que decidiu fazer um curso a distância</b>		
Por que parecia mais fácil	5	13,5
Possibilidade de conciliar o tempo com outras atividades	20	54,1
Comodidade de cursar em casa	1	2,7
Oportunidade de ingressar na educação superior	2	5,4
Oportunidade de ser aluno na UnB	7	18,9
Outro	1	2,7
Total	36	97,3
Não respondeu	1	2,7
	37	100,

Analisando essa tabela é relevante destacar algumas informações. Por exemplo, a maioria dos alunos indicou como principal motivação para fazer o curso de Pedagogia a identidade/afinidade com a docência (54,1%). Também a maioria (54,1%) decidiu fazer um curso a distância pela possibilidade de conciliar o tempo com outras atividades. Entretanto, ao responder o tempo de dedicação semanal aos estudos e interação no ambiente virtual de aprendizagem a maioria dos alunos (59,4%) revela dedicar até 4 horas de estudo. Este é um importante dado a ser considerado, pois a orientação é que sejam dedicadas pelo menos 20 horas semanais para estudos e interação com professores e colegas. Como a maioria dos alunos indica que escolheu o curso a distância para conseguir conciliar estudos e outras atividades, o tempo reduzido de dedicação aos estudos pode estar impactando significativamente no índice de evasão, levantando um aspecto a ser aprofundado em campo, na segunda etapa da pesquisa.



### 2.1.3 Situação de moradia

Em relação à situação de moradia, verifica-se, conforme dados apresentados na Tabela 6, que o maior percentual de alunos morava na zona urbana (89,1%), no município do Polo (40,5%) e fora do município do Polo (48,6). Considerando que a maioria dos alunos acessa o ambiente virtual em casa (83,8%), as condições de moradia são importantes para compreender o impacto destes fatores para a evasão no curso, como a distância do Polo para os alunos que moram em outro município ou na zona rural e possibilidades de acesso à internet, pois a participação das atividades no Polo e no ambiente virtual são condições fundamentais para permanência no curso.

Tabela 6 – Situação de moradia dos participantes

<b>Onde você morava quando teve que interromper o Curso?</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Na zona urbana do município do polo	15	40,5
Na zona rural do município do polo	2	5,4
Fora do município do polo na zona urbana	18	48,6
Fora do município do polo na zona rural	2	5,4
Total	37	100,

### 2.2 Instrumento de Pesquisa

Nesta primeira fase de coleta de dados, a presente pesquisa fez uso de um questionário composto por 18 questões, sendo 14 referentes ao perfil demográfico e sociocultural dos participantes, uma questão com 30 itens referentes às causas da evasão, os quais deveriam ser respondidos em uma escala de três pontos (variando de 0=Nenhuma influência a 2=Muita influência) e 3 questões abertas. Os itens referentes às causas da evasão foram elaborados com base em uma pesquisa anteriormente desenvolvida por uma das participantes deste trabalho, tendo o instrumento sido previamente validado.

### 2.3 Procedimentos de coleta dos dados

Por meio de uma reunião com o grupo de pesquisa, decidiu-se que a melhor e mais viável forma de aplicar o questionário, preferencialmente, seria por telefone, podendo valer-se do uso do correio eletrônico em alguns casos em que não fosse possível o contato telefônico. Dessa forma, a secretaria do curso de Pedagogia

providenciou as informações de contato de todos os alunos evadidos. Alguns alunos possuíam cadastro no sistema de matrícula como endereço, telefone celular, residencial e comercial, e correio eletrônico. Uma equipe de quatro pesquisadores tentou contato com todos os alunos evadidos, todavia, em alguns casos, o número do telefone estava desatualizado e outros não atenderam as ligações. Sendo assim, os que estavam com dados telefônicos atualizados, que atenderam as ligações e aceitaram responder o questionário compõem a amostra desta fase da pesquisa. Entre os alunos contatados nenhum se recusou a participar da pesquisa.

## **2.4 Análise dos dados**

Para efetuar todas as análises quantitativas presentes neste trabalho foi utilizado o *Statistical Software for Social Science* (SPSS) 17.0. Foram calculadas frequências simples das variáveis relacionadas ao perfil dos participantes, cálculo da fidedignidade das causas de evasão e cálculo do valor médio das causas de evasão.

## **3. Apresentação dos resultados**

No que tange às causas da evasão, trabalhou-se com quatro categorias: causas estruturais, pedagógicas, socioambientais e psicológicas, nas quais foram agrupados os 30 itens referentes às fatores levantados no instrumento de pesquisa. Dessa forma, foi realizada uma análise da consistência interna de cada categoria a fim de verificar a viabilidade de trabalhar com os agrupamentos. A análise de consistência interna, ou análise de fidedignidade, denota o quanto cada item está relacionado com as categorias. A fidedignidade foi calculada por meio Alfa de Cronbach para cada categoria. Os valores do índice de fidedignidade variam de 0 a 1, sendo desejáveis valores iguais ou superiores a 0,70. Para interpretar os dados apresentados a seguir é relevante considerar que valores médios próximos a zero denotam falta de influência, a partir de 1 indicam influência e próximos a 2 denotam muita influência.

### **3.1. Causas Estruturais**

As causas estruturais se referem a aspectos relacionados com as condições e recursos institucionais, tanto nos Polos quanto na universidade, para viabilizar o processo pedagógico, seja na interação com os tutores, com os professores, com os gestores e entre os alunos. A fidedignidade desse grupo de causas da evasão foi  $\alpha=0,86$ ,

que está dentro do desejável e indica uma alta relação entre os itens que o compõem. Foi calculada a média de cada item desse grupo, conforme mostra a Tabela 7 a seguir.

Tabela 7 – Causas estruturais: valor médio dos itens

Itens	Média	Desvio padrão	Nº de respondentes
A falta de relação do Curso com a atividade profissional	0,29	0,572	35
A falta de informações gerais sobre o Curso	0,43	0,778	35
Não me identifiquei com o estudo a distância	0,49	0,781	35
A deficiente comunicação com a Secretaria do Polo	0,46	0,741	35
A deficiente comunicação com a Secretaria do Curso	0,43	0,698	35
A falta de contato presencial com o ambiente da Universidade	0,49	0,818	35
A ausência da interação presencial com os colegas, professores e tutores	0,66	0,873	35
A dificuldade de acesso aos materiais didáticos (vídeos, etc)	0,54	0,741	35

Nesta categoria, o aspecto que foi citado como mais relevante foi a interação com os colegas, professores e tutores. Rovai (2003, p.351) analisou que “os estudantes com forte senso de comunidade têm sentimentos de vínculo e confiança. Eles também sentem que têm deveres e obrigações com o grupo e com a instituição, e possuem uma crença compartilhada que os integrantes da instituição educacional atenderão suas necessidades, por meio do compartilhamento do compromisso com os objetivos de aprendizagem e com os membros da comunidade”. Esta perspectiva foi também trabalhada por Palloff e Pratt (2002) para quem as interações entre professores e alunos e a colaboração daí originadas são fundamentais nos processos de aprendizagem; a aprendizagem resulta desta rede de interações, em decorrência do conhecimento gerado e das competências adquiridas. Interação ativa, aprendizagem colaborativa e significado construído socialmente são indicações básicas de que uma comunidade esteja em formação. Por outro lado, a interação e a comunicação são características essenciais do enfoque recente da educação a distância que a vincula ao campo mais geral da educação, superando as definições restritas à concepção morfológica da modalidade. Nesse sentido, Garrison (1993) enfatiza a prioridade de retomar o contato mais direto

entre professores e alunos, mediado pelas possibilidades das tecnologias de informação e comunicação, o que redimensiona a própria concepção de presencialidade.

Esta interação no Curso possibilita o fortalecimento do vínculo e o sentimento de pertencimento a este coletivo. Os alunos parecem apontar que o papel da instituição para viabilizar as condições para que esta interação ocorra de forma mais orgânica. Este vínculo entre os alunos que fortalece um senso de comunidade foi o aspecto mais relevante neste item e aponta para a necessidade de fortalecer as condições para que esta interação seja mais intensificada no cotidiano do Curso.

Segundo Ribeiro (2005, p. 57) vários estudos apontam o aspecto estrutural como impactando na evasão em cursos de graduação:

“Cunha Tunes e Silva (2001) indicam o desamparo e a falta de informação na chegada ao curso, o despreparo do aluno para lidar com o sistema universitário e a impossibilidade de estabelecer vínculos pessoais significativos como principais causas para a evasão, enquanto que Lehman (2005) aponta a escolha precoce e carente de informações sobre o curso escolhido, e Silva (1994) que vê nas escolhas desarticuladas (escolha de vários cursos ao mesmo tempo), como dimensões importantes da questão”

De forma geral, esta categoria não foi recorrente neste primeiro momento da pesquisa. Analisando essa tabela verifica-se que, em geral, as causas estruturais não apresentam, em média, influência significativa sobre a evasão.

### **3.2. Causas Pedagógicas**

As causas pedagógicas se relacionam mais diretamente ao processo didático-pedagógico: a metodologia adotada, a mediação pedagógica, os recursos e materiais utilizados, os processos avaliativos e a relação professor-aluno. Considerando as causas pedagógicas, a fidedignidade observada foi 0,84, que também é um valor desejável e indica uma alta relação entre os itens desse grupo.

Tabela 9 - Causas pedagógicas: valor médio dos itens

Itens	Média	Desvio padrão	Nº de respondentes
A dificuldade de relacionamento com os professores e tutores	0,64	0,833	36
O insuficiente apoio do tutor presencial aos alunos	0,42	0,732	36
O insuficiente apoio dos tutores a distância aos alunos	0,50	0,775	36
A excessiva carga de leitura e trabalhos a realizar	1,42	0,806	36
A dificuldade dos conteúdos abordados	0,64	0,833	36

Como pode ser verificado na Tabela 8, um item que se destaca como fator de influência na evasão é *a excessiva carga de leitura e trabalhos a realizar*, indicando ser esta uma variável que necessita de atenção no curso de Pedagogia a distância. Esta questão, que pode resultar das dificuldades próprias relacionadas à condição dos alunos como adultos trabalhadores ou por tratar-se de temas pouco familiares a eles, é bastante recorrente nos processos formativos a distância e resulta, especialmente, da superestimação da capacidade dos alunos de organizar seus estudos e realizar as atividades formativas nos prazos e tempos disponibilizados que, na maioria das vezes, é insuficiente. Para Lévy (1993), uma nova atitude metodológica parece inevitável frente ao uso educativo das tecnologias. Martín Rodríguez (1999) destaca, a esse respeito, as estratégias pedagógicas (atividades, avaliação, tempos) e os meios e materiais no que se relaciona ao papel e à importância a eles atribuída em um modelo educativo tecnologicamente mediado. Ressalta a necessária identificação das implicações didático-pedagógicas de seu uso e a adequação dos mesmos ao discurso educativo e ao projeto de formação.

Além disso, SANTOS (2009, p.16) levanta questões quanto a carga de estudos que recai sobre o aluno na modalidade a distância, tendo como base a Teoria da Carga Cognitiva, destacando que “toda interação do homem com os recursos tecnológicos, por si só, pode aumentar ou reduzir o esforço mental exigido na realização de uma tarefa”. Esta exigência colocada para que o aluno atenda aos requisitos para realização de um curso de graduação a distância recai tanto sobre o conteúdo das disciplinas que cursará quanto à necessidade de interpretar as atividades e informações disponíveis no Curso como um todo e nas disciplinas.

Este aspecto levantado como causa de evasão precisa ser investigado, considerando a quantidade de textos e de trabalhos e a dedicação semanal do aluno aos estudos. Este aspecto aponta para a possibilidade de abordar o desenvolvimento dos componentes curriculares em uma perspectiva interdisciplinar, articulando as disciplinas ofertadas e as atividades desenvolvidas pelos alunos no decorrer do Curso.

### 3.3. Causas Socioambientais

Esta categoria se refere aos aspectos gerais do contexto de estudo dos alunos. A fidedignidade desse grupo de itens foi  $\alpha=0,72$ , que também indica um bom valor. A Tabela 10, a seguir, apresenta os resultados referentes às médias desta categoria.

Tabela 10 - Causas socioambientais: valor médio dos itens

Itens	Média	Desvio padrão	Nº de respondentes
A falta de conhecimentos prévios exigidos nas disciplinas	0,42	0,732	36
A dificuldade das atividades propostas	0,61	0,803	36
A falta de hábitos e técnicas de estudo individualizado	0,69	0,856	36
A falta de dedicação ao estudo	0,83	0,775	36
A falta de motivação para continuar estudando	0,83	0,878	36

Entre as causas socioambientais, dois itens aproximam-se da zona de influência, a saber: *a falta de dedicação ao estudo* e *a falta de motivação para continuar estudando*. Pode-se inferir que estes dois fatores estão relacionados, pois a falta de dedicação distancia o aluno da interação com os colegas e professores, fragilizando seu vínculo com o Curso, assim como a falta de motivação decorrente deste processo leva a uma menor dedicação aos estudos. Estes dois fatores são fundamentais para a permanência do aluno no curso e apontam para a necessidade de que professores e tutores desenvolvam um trabalho proativo no processo de integração do aluno no curso. Este resultado indica que estes dois motivos precisam ser relacionados com outros fatores de evasão como, por exemplo, o tempo de dedicação aos estudos e as condições estruturais e pedagógicas disponíveis, bem como com as variáveis do perfil dos alunos evadidos.

### 3.4. Causas Psicológicas

Como fatores psicológicos incluíram-se os aspectos que impactam na percepção do aluno dentro do Curso e que estão relacionadas às condições individuais para permanecer no curso, intrínseca à sua experiência como aluno em um curso na modalidade a distância. Entre os grupos de causas da evasão, este foi o que obteve o menor índice de fidedignidade ( $\alpha=0,63$ ), fora da faixa desejável, todavia, ainda passível de uso, mas carecendo de aperfeiçoamento. Quanto aos itens deste grupo, verifica-se o resultado apresentado na próxima tabela.

Tabela 11 - Causas psicológicas: valor médio dos itens

Itens	Média	Desvio padrão	Nº de respondentes
O insuficiente domínio técnico do ambiente virtual de aprendizagem	0,36	0,683	36
A dificuldade de organizar o tempo disponível para os estudos	1,22	0,866	36
A falta de condições de estudo em casa	0,47	0,810	36
A falta de condições de estudo no Polo	0,67	0,894	36
A dificuldade de conciliar estudo e trabalho	1,11	0,950	36
A dificuldade de conciliar estudo e responsabilidades familiares	0,53	0,774	36
A dificuldade de conciliar estudo e lazer	0,58	0,770	36
A falta de condições financeiras próprias para assumir os gastos com o curso	0,28	0,615	36
A dificuldade para ir ao Polo	0,75	0,806	36

A Tabela 11 mostra que, nesse grupo, há dois itens que se destacam como fatores de influência na evasão: *a dificuldade de organizar o tempo disponível para os estudos*; *a dificuldade de conciliar estudo e trabalho*. Estes dois aspectos estão



diretamente relacionados aos fatores citados nas categorias pedagógica e socioambiental, reforçando a importância da organização do estudo na modalidade a distância, tanto pela equipe pedagógica quanto pelo aluno. A relação que o aluno faz entre o tempo e atividade a ser desenvolvida no curso precisa ser mais bem compreendida para verificar como o aluno está dimensionando o tempo de estudo e de outras atividades do seu cotidiano.

Considerando o conjunto das quatro categorias, a Tabela 12, abaixo apresentada, mostra que, no que tange ao grupo de maior influência na evasão, destacam-se as causas pedagógicas com uma média de 0,72% de influência na evasão no curso.

Tabela 12 – Média de influência das causas de evasão por categoria

Causas	Nº de respondentes	Média	Desvio padrão
Estruturais	36	0,50	0,56
Pedagógicas	36	0,72	0,62
Psicológicas	36	0,68	0,55
Socioambientais	36	0,66	0,40
<b>Total</b>	36		

#### 4 – Considerações Finais

A evasão tem-se constituído como um dos grandes desafios da modalidade a distância, exigindo da gestão educacional a elaboração de estratégias e ações que minimizem as dificuldades dos alunos para permanecer no Curso. No âmbito da educação superior, tanto nos cursos presenciais quanto nos cursos a distância, a evasão tem sido colocada como objeto de pesquisas e nas pautas da discussão daqueles envolvidos na oferta de cursos, com destaque na modalidade a distância.

As pesquisas que têm sido realizadas indicam que os processos formativos a distância e de suas variações nos distintos contextos podem trazer a tona aspectos ainda não explorados do fenômeno. Buscou-se, sobretudo, compor um conjunto de dados e informações relevantes para a construção de um quadro de reflexões sobre a problemática. A análise das quatro categorias evidenciou aspectos já estudados e também explicitou dificuldades específicas deste contexto vivenciadas pelos alunos no decorrer do Curso, sinalizando sobre a importância de compreender o contexto em que

se dá a evasão nos cursos a distância. Após a análise parcial de dados, espera-se que estes aspectos subsidiem discussões e apoiem decisões em diferentes âmbitos, tanto de gestores como de fomentadores de projetos na área.

Nossa cultura de formação é presencial, dessa forma, a mudança para a modalidade a distância requer uma atenção especial dos gestores na oferta de propostas de educação a distância considerando como a tecnologia e os materiais midiáticos se inserem pedagogicamente no processo de formação, tanto de professores, tutores quanto dos alunos.

É importante considerar o impacto que têm as políticas governamentais na modalidade a distância, concebidas no sentido de expandir as possibilidades de acesso a educação superior, porque não basta formular estas políticas, é preciso criar as condições para que ela se efetive nos contextos nos quais elas são implantadas. Estes aspectos revelados na pesquisa precisam ser considerados nos processos de avaliação destas políticas para formulação de novas estratégias concernentes a educação a distância, pois considera-se que não somente o contexto do público ao qual são oferecidos os cursos a distância, mas também o contexto das universidades impactam na evasão e na qualidade da oferta do Curso. As instituições, sobretudo, ainda não desenvolveram plenamente os processos administrativos, de gestão, pedagógicos e institucionais de forma a contemplar as especificidades da modalidade.

As propostas de oferta de cursos de formação implicam em aperfeiçoamento destas políticas de expansão da educação superior, principalmente a distância, pois é uma modalidade mais desafiante e em franca expansão.

A partir desta pesquisa preliminar pode-se perceber a importância de relacionar os dados para a compreensão do impacto entre os fatores mais relevantes apontados pelo estudo estatístico inicial.

A pesquisa em sua fase atual buscou identificar e compreender o porquê do fenômeno da evasão no Curso de Pedagogia a distância e os dados apresentados neste trabalho refletem uma análise parcial e suas considerações são preliminares. Na próxima etapa, as questões serão aprofundadas mediante uma pesquisa qualitativa utilizando-se entrevistas semi-estruturadas a uma amostra dos alunos evadidos.

## 5 - Referências

- ALMARAZ, J. (2000). "Alguns prerrequisitos funcionales de los sistemas de educación a distancia". UNED/ES. Texto não publicado; utilização no 3º Curso de EAD 1999/2000, autorizada pelo autor.
- ALMEIDA, Onília C. de S. de. Evasão em cursos a distância: validação de instrumento, fatores influenciadores e cronologia da desistência. Dissertação de Mestrado. Brasília: UnB/FACE, 2007.
- BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J.G. (coord). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. Revisão da tradução Sidney Barbosa. São Carlos: EdUFSCar, 1998.
- BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUSA, Luzia Costa de. *Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. São Paulo: Autores associados, 1999.
- BRASIL. Decreto 5.800, de 06 de julho de 2006. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm). Acesso em: 01 jul 2011.
- CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. Tradução de Roneide Venâncio Majer. v.1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- COSTA, Celso; PIMENTEL, Nara Maria. O sistema universidade aberta do Brasil na consolidação da oferta de cursos superiores a distância no Brasil, *Educação Temática Digital, EaD porque não?* Campinas, vol. 10, n. 2, p. 71-90, 2009.
- DOURADO, L. F e SANTOS. Catarina de. A Educação a distância no contexto atual e o PNE 2011-2020: avaliação e perspectivas. In: DOURADO, L. F. (org.). *Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GARRISON, D. R. A cognitive constructivist view of distance education: an analysis of teaching-learning assumptions. *Distance Education*, 14 (2), 1993.
- FÁVERO, Rute V. M. et FRANCO, Sérgio R. K. *Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância*. Porto Alegre: UFRGS/ Faculdade de Educação, 2009.
- JORGE, Bruno G. et al. *Evasão na educação a distância: um estudo sobre a evasão em uma instituição de ensino superior*. Maringá: abril 2010.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- LOPES, Ruth G. de F. Evasão na educação a distância: um estudo sobre as causas no II Curso de Especialização em Educação Continuada e a Distância da UnB. Brasília, 1997 (mimeo).

LOPES, R. G. de F. et GOMES, C. J. A. Gestão na educação a distância. In: SOUSA, A. M. de, FIORENTINI, L. M. R. et RODRIGUES, M. A. (Orgs.) *Educação superior a distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR)*. Brasília: UnB, 2010.

LOPES, R. G. de F. Los procesos formativos en la educación superior a distancia: estudio de una experiencia docente de construcción coletiva. Tese de Doutorado. Universidad Nacional de Educacion a Distancia (UNED), Madrid, 2009.

MARTÍN RODRÍGUEZ, E. (org.) *Educación a distancia: nuevas generaciones, viejos conflictos*. Madrid, De la Torre, 1999.

MOORE, Michael et KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Editora Pioneira, 2007.

PALLOFF, R. M. et PRATT, K. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço*. Tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RIBEIRO, O Projeto Profissional Familiar como Determinante da Evasão Universitária: um estudo preliminar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, São Paulo, 2005, 6 (2), pp. 55 – 70.

ROSSI, L. *Causas da Evasão em Curso Superior a Distância do Consórcio da Universidade Aberta do Brasil*. Monografia. Brasília: UnB-CEAD, 2008.

ROVAI, Alfred P. The relationships of communicator style, personality-based learning style, and classroom community among online graduate students. *Internet and Higher Education* 6 (2003), 347–363.

SANTOS, E. M. dos et al. *Evasão na educação a distância: um estudo sobre a evasão em uma instituição de ensino superior*. Maringá, Paraná: abril 2010.

SANTOS, L. *A Inserção de um agente conversacional animado em um ambiente virtual de aprendizagem a partir da Teoria da Carga Cognitiva*. Tese de Doutorado apresentado no Programa de Pós-Graduação em Informática da Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SOUSA, A. M. de, FIORENTINI, L. M. R. et RODRIGUES, M. A. (Orgs.) *Educação superior a distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR)*. Brasília: UnB, 2010.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB. Decanato de Ensino de Graduação. Diretoria de Ensino de Graduação a Distância. Universidade Aberta do Brasil – UAB. *PPP/UAB/UnB -Projeto Político Pedagógico do programa Universidade Aberta do Brasil na UnB*. Brasília, 2010. Documento mimeografado.

\_\_\_\_\_. Faculdade de Educação. *Perfil dos alunos do Curso de Pedagogia a distância*. Brasília: Faculdade de Educação, 2011.

\_\_\_\_\_. Faculdade de Educação. *Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia a distância*. Brasília: Faculdade de Educação, 2011.

WILGES, Beatriz et al. Sistemas multiagentes: mapeando a evasão na educação a distância. In: *Novas tecnologias e educação*. Porto Alegre: UFRGS/CINTED, V. 8 N° 1, EAD, 2010 .