

Evasão: Análise da Realidade do Curso de Graduação em Administração a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina

Autoria: Andressa Sasaki Vasques Pacheco, Pedro Antônio de Melo, Marina Keiko Nakayama, Kelly Cristina Benetti, Maurício Rissi, Luis Moretto Neto

RESUMO

A educação é uma das principais bases para o crescimento econômico e social de um país. O Governo brasileiro vem incentivando ações para o desenvolvimento da Educação a Distância nas IES, tendo como um dos pontos principais dessa ação da UAB/MEC o projeto piloto do curso de Administração a distância. Em busca de informações para uma das IES participante desse projeto, este trabalho objetivou analisar os fatores dificultadores à permanência dos alunos e seus reflexos no processo de evasão no curso de graduação em Administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina. Quanto aos procedimentos metodológicos caracteriza-se como: teórico-empírico, descritivo, *ex-post-facto*, aplicado, bibliográfica, participante e estudo de caso, com abordagem predominantemente quantitativa. Foram coletados dados junto aos alunos frequentes e evadidos ao curso. Conclui-se que não há um fator preponderante para a evasão, apresenta-se sim um conjunto de fatores, sendo a maioria característicos da modalidade a distância, como os relacionados com contato ou com a tutoria. Por fim, recomenda-se o monitoramento contínuo dos fatores de evasão, bem como dos fatores dificultadores aos alunos, podendo assim criar prognósticos consistentes sobre a realidade desse fenômeno.

Palavras-chaves: Evasão. Educação a distância. Instituições de Ensino Superior.

1 INTRODUÇÃO

Os recentes e constantes avanços das tecnologias de informação e comunicação relativizaram os conceitos de espaço geográfico e tempo, reduzindo virtualmente as distâncias territoriais e otimizando o tempo gasto para acessar o vasto acervo da produção cultural da humanidade que ora é disponibilizado na rede internacional de computadores.

Corroborando com essa afirmação, a UNESCO (1997) destaca que a aceleração vertiginosa no desenvolvimento das tecnologias de informação e de comunicação passou a configurar um desafio e até um questionamento da adequação dos sistemas tradicionais de ensino, mas, simultaneamente, passou a oferecer também parcerias na criação de uma ampla gama de novas oportunidades de aprendizagem sem restrições de tempo e espaço.

Neste contexto, a modalidade de educação a distância foi potencializada, culminando em uma educação cada vez mais próxima e personalizada, além de privilegiar a troca de conhecimentos em rede e, com isso, instigar o surgimento de comunidades de aprendizagem (ABRAED, 2007).

O estudo da Gestão Universitária vem corroborar com esse panorama, buscando atender essas lacunas e preparar qualificadamente profissionais para atuar nas Instituições de Ensino Superior (IES). Com isso, destaca-se a importância de um estudo da gestão dos cursos dessa modalidade. Ao encontro dessas idéias, Rumble (2003, p.13) apresenta que

a gestão não se limita a certas categorias de empresa. A gestão é um exercício comum a todas as organizações, quer tenham finalidade lucrativa ou não, quer sejam grandes ou pequenas, pública ou privadas. O ensino não é uma exceção. É fundamental, para os diferentes atores do processo, que a gestão do ensino seja eficiente (que garanta o equilíbrio entre os gastos e os produtos do processo educativo, de forma a diminuir os custos ao máximo) e eficaz (que atinja os objetivos).

Um dos problemas enfrentados pelos gestores das IES é a evasão nessas instituições. A UNESCO (1997) destaca que em muitos países ainda há acesso limitado ao ensino e altas taxas de evasão escolar.

Quanto a essa realidade no sistema educacional brasileiro, segundo Souza (1999), a evasão é apontada por vários pesquisadores como uma das suas maiores deficiências. Afirma ainda que são poucas, no entanto, as pesquisas no Brasil sobre o fenômeno.

Outra deficiência encontrada no sistema educacional brasileiro, diz respeito ao seu alcance, principalmente tratando-se de ensino superior. A UNESCO (1997) ressalta que para minimizar essas deficiências, as instituições terão de estabelecer novas parcerias e alianças, para que possam atender as necessidades da sociedade de forma efetiva do que a maioria delas está conseguindo atender hoje. A experiência e a competência já adquiridas em instituições de aprendizagem aberta e a distância precisam ser aproveitadas ao máximo em futuras estruturas educacionais.

Para enfrentar esses desafios, o conjunto das instituições participantes do Fórum das Estatais da Educação propôs a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que congrega instituições públicas de educação superior para ofertar cursos e programas da modalidade a distância, tendo como ponto de partida a consolidação e a diversificação de experiências, em variados níveis de ensino, que vêm gradativamente tomando forma no país (ABRAED, 2007).

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) é uma das instituições que aderiram a essa parceria. Com uma experiência nacionalmente reconhecida e responsável por 52% da publicação nacional sobre EaD (ABRAED, 2007) a UFSC tem ampliado o contingente de estudantes por meio do ensino a distância.

Inserido nessa ampliação do ensino, tem-se o projeto piloto de um curso de graduação em Administração a distância. Este projeto está presente em mais de 20 estados brasileiros e é resultado de uma parceria entre a UAB – Universidade Aberta do Brasil (projeto pertencente ao Ministério da Educação - MEC) e Banco do Brasil.

Em Santa Catarina, este curso teve início no dia 10 de julho de 2006, e é destinado aos funcionários do Banco do Brasil, servidores da UFSC e outros servidores públicos da esfera federal, estadual e municipal. O curso iniciou suas atividades com 654 alunos, em dez pólos espalhados pelo Estado de Santa Catarina: Araranguá, Canoinhas, Chapecó, Criciúma, Florianópolis, Joinville, Lages, Laguna, Palhoça e Tubarão.

Foi constatado ao final do primeiro módulo, um índice de evasão preocupante, que após algumas ações corretivas da coordenação do curso chegou ao percentual de 16,8% ou seja, 110 alunos do público atendido.

Como já ressaltado, a evasão do curso é uma preocupação constante dos gestores universitários, não sendo diferente com os gestores desse curso bem como do projeto piloto nacionalmente. Com isso, apresenta-se este estudo, o qual tem como problema de pesquisa “*Quais são os fatores dificultadores a permanência dos alunos e seus reflexos no processo de evasão no curso de graduação em Administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina?*”

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA

2.1 EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Considerando a realidades das IES, são considerados desperdícios: a evasão, a repetência, o abandono, o uso inadequado dos recursos físicos e tecnológicos, o custo excessivo da educação, a sub-utilização das pessoas, inclusive de professores.

Apresenta-se assim a conceituação da evasão, que segundo Biazus (2004) é a saída do aluno da universidade ou de um de seus cursos, definitiva ou temporariamente, por qualquer motivo, exceto a diplomação.

Quanto ao impacto da evasão, Pereira (2003, p.44) ressalta que

a evasão destes alunos gera custos sociais e privados para o país. Os primeiros são mais difíceis de mensuração, pois sinalizam de um lado que os trabalhadores brasileiros permanecem com uma baixa qualificação e, de outro, que a disponibilidade de vagas nas instituições públicas, apesar de gratuitas, não contribui eficazmente para a formação de pesquisadores e técnicos capacitados que o país tanto almeja, visto que muitos interrompem definitivamente seus estudos.

Com isso, Souza (1999) destaca que o fenômeno evasão preocupa as instituições universitárias do Brasil e do exterior, fazendo com que sua complexidade e abrangência seja objeto de estudos e análises pelos pesquisadores do mundo inteiro. Pereira (2003) complementa que a evasão é um fenômeno indesejável em qualquer universidade pública, pois gera vagas ociosas e desperdício do dinheiro público investido.

Contudo, este desperdício não é só financeiro para a sociedade que a custeia - principalmente no caso das IES públicas, como também pode resultar no inadequado preparo do aluno para a cidadania. Neste sentido, a qualidade para as IES tem como meta a melhoria do processo ensino-aprendizagem com o objetivo de atender e satisfazer às necessidades e desejos de seus clientes, ou seja, os graduandos, futuros profissionais, e a sociedade (BIAZUS, 2004, p.18).

Resgatando a discussão acerca da qualidade, na visão de Mezomo (apud BIAZUS, 2004), a qualidade abrange o valor de quem trabalha, respeita o cliente/consumidor da legitimidade social da organização produtora. Devido ao fenômeno evasão, os recursos gastos com os acadêmicos evadidos são praticamente desperdiçados e cabe à instituição prestar contas à sociedade desse desperdício. Toda a instituição que detém conhecimento como matéria-prima, em qualquer país e circunstância, deve ter o compromisso do retorno social.

No Brasil, houve uma intensificação nos estudos sobre evasão por meio do Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras – PAIUB, implantado pelo Ministério da Educação. Mas estes estudos não tiveram sua prioridade continuada em governos posteriores, inibindo as pesquisas sobre o fenômeno por parte dos pesquisadores brasileiros (SOUZA, 1999).

Pesquisa realizada pelo Instituto Lobo com base nos dados do Censo 2005, divulgados pelo Ministério da Educação no final do ano passado, revela que quase metade dos universitários não conclui o curso no período médio de quatro anos. Os motivos são muitos, mas o principal é a decepção com o ensino superior (HOLANDA, 2007).

Para Lobo (apud HOLANDA, 2007), são vários os caminhos que levam à evasão. Destaca-se que a questão financeira não é o principal motivo para alimentar os maiores índices de desistência nas instituições particulares. A primeira causa é o despreparo dos alunos, que chegam ao ensino superior com deficiências do ensino fundamental e médio. Consequentemente vem o desânimo para continuar a estudar. Também é alto o número de alunos que, por fazer uma escolha precoce, tem dúvidas quanto ao curso escolhido. Em terceiro lugar está a questão econômica.

Complementa-se ainda que o primeiro e o segundo ano são os mais difíceis, justamente porque o estudante se depara com uma nova realidade para a qual nem sempre está preparado (HOLANDA, 2007).

Corroborando com essas informações, apresenta-se a pesquisa de Bordas (1996) a qual revelou que o índice geral da evasão dos cursos superiores no Brasil seria em torno de 50%, alarmantemente alto. Com isso, se supõe que as IES não estão dando atenção devida ao fenômeno, desperdiçando grande parte de seus recursos orçamentários com a evasão, não sabendo administrá-la e sub-avaliado pelos próprios gestores dessas IES que indicam causas

que nem sempre são relevantes. Todas as causas que provocam evasão devem ser identificadas com o propósito de se buscar políticas para tratamento do fenômeno, essa deve ser preocupação dos gestores universitários, que têm zelo pela coisa pública (BIAZUS, 2004).

Destaca-se também a pesquisa realizada por Souza (1999), o qual analisou as causas da evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), chegando-se assim a alguns resultados pertinentes: mais da metade dos cursos de graduação da UFSC apresenta índice de evasão superior a 50%; o curso de graduação em Administração presencial da UFSC apresenta índice de evasão em torno de 50%; os índices de evasão são inversamente proporcionais aos índices de candidatos/vaga dos cursos; e os alunos evadidos apresentavam índices de aproveitamento menores do que os alunos regulares.

A apresentação dessas pesquisas corrobora com as idéias de Biazus (2004) que afirma que seria importante a prática de uma permanente reavaliação que pudesse auxiliar na identificação das razões que levam os alunos a abandonarem os cursos, podendo trazer uma queda no índice de evasão, reduzindo os custos orçamentários da instituição.

Com a intenção de promover melhorias tanto no planejamento pedagógico quanto no processo ensino-aprendizagem, foi criada pelo MEC em 1994, uma comissão especial para estudar a evasão nas IES. Após dois anos de estudo, essa comissão encerrou suas atividades com a elaboração do documento denominado “Prováveis fatores determinantes do desempenho da graduação”, conforme as categorias (MEC, 1996): fatores referentes a características individuais do estudante, fatores internos às IES, fatores externos às IES.

Esse estudo do MEC (1996) foi determinante para que pesquisas e análises pontuais ao processo de evasão viessem a ser empreendidas por outras IES.

Ao empreender estudo afim, Biazus (2004) identificou um conjunto de fatores determinantes para o processo de evasão, apresentando-se assim uma sistemática de avaliação do processo de ensino-aprendizagem para o ensino superior com ênfase em Cursos de Ciências Contábeis. Esse modelo divide os fatores em externos e internos às IES.

A categoria interna é formada por três componentes: atitude comportamental; motivos institucionais e requisitos didático-pedagógicos, os quais podem influenciar nas prováveis causas da evasão. Os três componentes das categorias internas identificam 19 indicadores considerados significativos para o modelo proposto, apresentados no quadro a seguir:

Atitude comportamental	Motivos institucionais	Requisitos didático-pedagógicos
falta de respeito dos professores para com os alunos	laboratórios insuficientes com relação aos equipamentos de informática e conexão com a Internet	currículo inadequado às exigências/interesses do mercado de trabalho
impontualidade dos professores	existência de greves, com prejuízos do calendário escolar	pouca ênfase nas disciplinas profissionalizantes
didática dos professores ineficiente	falta de programa de apoio mais amplo aos alunos carentes	cadeia rígida de pré-requisitos
forma inadequada com que os professores falam do Curso	aspectos inadequados das salas de aulas ao ensino (físicos, didáticos, recursos audiovisuais)	sistema de avaliação das disciplinas inadequado
orientação insuficiente da Coordenação do Curso, quando solicitadas informações	biblioteca insuficiente com relação a livros, periódicos, revistas.	falta de associação entre a teoria e a prática nas disciplinas
	falta da empresa Junior para a prática do curso	pouca motivação por parte dos professores
		inadequação entre os conteúdos das disciplinas
		concentração da grade curricular em um único turno

Quadro 1: Categorias internas as IES

Fonte: adaptado de Biazus (2004)

Ainda de acordo com Biazus (2004) apresenta-se a seguir a dimensão externa, formada por quatro componentes, que identificam dezoito (18) indicadores considerados relevantes para o estudo do modelo proposto pelo pesquisador, e conforme os estudos

existentes sobre as causas da evasão. Os quatro componentes externos identificados são: vocação pessoal; características individuais; conjunturais e sócio-político-econômicas, cujas categorias tem por finalidade detectar problemas de ordem pessoal, vocacional, mercado de trabalho, financeira, dificuldades ambientais e sócio-culturais.

Conjunturais	Características individuais	Vocação pessoal	Sócio-político-econômicos
mudança de residência/domicílio;	por não ter atendido as expectativas do aluno;	estar cursando paralelamente outro curso superior;	carga horária semanal de trabalho;
mudança do estado civil;	discriminação racial; e	desconhecimento prévio sobre o curso; e	falta de apoio da organização onde trabalha;
pressão familiar sobre a indicação do curso; e	problemas de saúde ou falecimento.	mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional.	trancamento total do curso;
responsabilidade econômica no sustento da família.			falta de tempo para estudar;
			mudança no horário de trabalho;
			inadequação ao trabalho do aluno;
			não existe integração entre a universidade e as empresas (estágio supervisionado); e
			dificuldades de acompanhamento do curso.

Quadro 2: Categorias externas as IES

Fonte: adaptado de Biazus (2004)

2.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - EAD

Muitas são as definições possíveis e apresentadas, mas há um consenso mínimo em torno da idéia 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 simultaneamente no mesmo lugar (ABRAED, 2006).

De acordo com Moore e Kersley (1996, p. 2) a EAD pode ser entendida como:

o aprendizado planejado que normalmente ocorre em diferentes locais através do ensino e os resultados provém de técnicas especiais no *design* do curso, técnicas instrucionais especiais, métodos especiais de comunicação através da eletrônica, bem como uma organização especial e arranjos administrativos.

A aprendizagem aberta também representa uma abordagem mais centrada no estudante, permitindo maior flexibilidade e opção de conteúdo como também de organização do programa e aprendizagem (UNESCO, 1997).

Destaca-se o conceito de EaD norteador dessa pesquisa, que define que a educação a distância se define como: educação formal, baseada em uma instituição na qual o grupo de aprendizagem se separa e na qual se utilizam sistemas de telecomunicações interativos para conectar estudantes, recursos e instrutores (SIMONSON, 2006).

Rumble (apud SIMONSON, 2006, p.29) ofereceu a seguinte definição da educação a distância:

Em qualquer processo de educação a distância é necessário que haja: um professor, um ou mais estudantes; um curso ou currículo que o professor seja capaz de ensinar e o estudante esteja tentado a aprender; e um contrato, implícito ou explícito, entre o estudante e o professor ou a instituição que contratou o professor que reconhece os papéis respectivos de ensino-aprendizagem.

Quanto a evasão em EaD, considera-se a desistência do curso, incluindo os que, após terem se matriculado, nunca se apresentaram ou se manifestaram de alguma forma para os colegas e mediadores do curso, em qualquer momento (FÁVERO; FRANCO, 2006). Outro

conceito é apresentado por Maia e Meirelles (2005), para os quais a evasão dos cursos consiste em estudantes que não completam cursos ou programas de estudo, podendo ser considerado como evasão aqueles alunos que se matriculam e desistem antes mesmo de iniciar o curso.

Na modalidade a distância, conforme Rumble (2003), em geral, as taxas de conclusão são bastantes fracas e os índices de evasão altos, mas a comparação entre os índices das IES é prejudicado pelos diferentes cálculos aplicados. Para algumas IES, são contabilizados como alunos regulares somente aqueles que após a matrícula frequentam pelo menos dois meses de curso, ou seja, os alunos que apenas se matriculam e os que só participam das aulas por um período inferior a esse não são inclusos como alunos dessa IES, não sendo contabilizados assim como alunos evadidos da mesma. Como exemplo pode-se citar a British Open University, a qual elimina aqueles que não seguem o curso regularmente e só matriculam novos alunos após dois ou três meses de frequência.

Aretio (1987) corrobora com esta visão, afirmando que muitos simplesmente se matriculam sem chegar a realmente participar do curso. Por isso, algumas instituições só contabilizam os alunos que se apresentam aos exames. Estes índices, comparados com os da universidade convencional, são mais aproximados e mais reais.

Complementa ainda que nas instituições a distância, muitos dos alunos se matricula, adquirem o material didático obrigatório e nada mais se volta a saber deles. Estes alunos abandonam o curso sem ter provado sua capacidade ou o alcance de sua possível dedicação ao estudo, ao menos sem que isso conste. Um aviso para a detecção de um possível aluno a evadir do curso é o não cumprimento de alguma prova ou exame das matérias (ARETIO, 2002).

Portanto, de acordo com Aretio (2002), tem-se dois tipos de abandonos em EaD: abandono sem começar e abandono real. Fala-se de abandono sem começar quando refere-se a aqueles estudantes dos quais não existe registro avaliador algum mesmo tendo estado matriculados um ou mais anos. Abandono real seria aquele em que os estudantes que chegam a ter um registro de avaliação e depois abandonam sem terminar os estudos. Este tipo de abandono vem sendo mais próximo, em porcentagem, ao dos cursos presenciais.

Quanto ao cenário nacional, a pesquisa do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a distância – ABRAED – (2007) aponta algumas informações sobre a Evasão em EaD no Brasil. Quanto aos fatores que influenciaram na evasão destes alunos destacam-se: a falta de tempo e a situação financeira. Outra informação importante aponta que nos cursos de graduação, 96% da evasão ocorre nos primeiros semestres do curso, o que mostra a importância de pesquisas sobre a evasão dos alunos desde o começo do curso.

Outros elementos que não podem deixar de ser analisados são os fatores contribuintes à evasão. Aretio (2002) apresenta alguns desses fatores de acordo com as seguintes categorias: fatores atribuíveis a instituição, circunstâncias sócio-familiares dos alunos e fatores psicopedagógicos.

Para Maia e Meirelles (2005), um dos fortes fatores que influenciam a evasão é o fato de o curso ser distribuído totalmente a distância, podendo ocasionar que os alunos sintam-se desestimulados a se manterem cursando por não se considerarem integrantes de uma turma. Os autores ressaltam que este é um forte traço cultural; o de encontrar pessoalmente o professor e ter aula presencial. Quando isso ocorre, o aluno se sente como participante de um grupo e mais disposto a interagir a distância, não abandonando o curso.

Outros fatores analisados por Maia e Meirelles (2005), são os Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA) e a forma de desenho do curso. O desenho do curso relaciona-se à forma como o curso está estruturado considerando a tecnologia computacional, sendo as principais: a videoconferência, a teleconferência, a internet e o CD-ROM. Dessa

maneira, destacam que o índice de evasão mantém relação com a tecnologia utilizada no curso a distância.

Já a pesquisa realizada por Tresman (apud MAIA; MEIRELLES, 2005) na Open University, na Inglaterra, a qual entrevistou em um ano meio milhão de potenciais estudantes de cursos a distância, as principais razões citadas que os levariam a abandonar um curso a distância seriam: custo do curso, incerteza de ter tempo em se comprometer com o curso, mudanças na vida pessoal e dificuldade de fazer a escolha entre diversas opções.

Também cabe destacar que muitos alunos se surpreendem com a consistência dos cursos, pois há uma sensação, geralmente frustrada, que os cursos a distância são mais fáceis que os presenciais (ABRAED, 2007).

Com isso, destaca-se que vários são os fatores que podem levar a evasão de um aluno em um curso. Cabe também verificar que vários fatores podem dificultar a permanência do aluno no curso, culminando assim em sua desistência.

Com o intuito de verificar quais os fatores que dificultam os alunos freqüentes e quais os contribuintes na evasão, buscou-se elencar um conjunto de fatores em comum dessas categorias.

Utilizou-se como base, o modelo proposto por Biazus (2004), que diz respeito aos fatores de evasão nos cursos de graduação, principalmente de Ciências Contábeis. A partir desse modelo, fez-se uma adaptação para os cursos de graduação na modalidade a distância, de acordo com o estado da arte, bem como depoimentos recolhidos de alunos evadidos do curso de graduação em Administração da UFSC na modalidade a distância.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Concluída a etapa anterior, a qual serve de base teórica para consecução dos objetivos propostos, passa-se para a apresentação dos procedimentos metodológicos adotados neste trabalho. Por ser geralmente uma parte complexa merece um maior cuidado por parte do pesquisador.

Quanto ao tipo de estudo, caracteriza-se como teórico-empírico, descritivo, *ex-post-facto*, aplicado, bibliográfica, participante e estudo de caso. Em relação à abordagem desta pesquisa, classifica-se como predominante quantitativa.

Em relação às unidades de análise, foram feitas duas pesquisas. Uma com os alunos evadidos do curso no primeiro semestre e outra com os alunos freqüentes no segundo semestre do curso.

Foram aplicados questionários com os alunos evadidos, tendo como universo de pesquisa 110 pessoas. Essa aplicação deu-se por meio de correio eletrônico e telefone com os alunos evadidos, obtendo-se assim a resposta de 54 alunos evadidos, sendo essa a população acessível da pesquisa.

Quanto a aplicação com os alunos freqüentes ao curso, fez a aplicação do instrumento de coleta de dados durante uma prova presencial, alcançando-se um número de 259 respondentes.

Foram aplicados questionários com os sujeitos de pesquisa envolvidos diretamente com os objetivos específicos. Essa aplicação deu-se por meio de um questionário, aplicado por e-mail e telefone com os alunos evadidos e presencialmente, com os alunos freqüentes.

Após a coleta de dados inicia-se a seção de tratamento e análise de dados. Os dados obtidos foram tratados estatisticamente por meio da análise descritiva, com a exposição de medidas como freqüência, média, mediana e moda. Também se utilizou o cruzamento de dados para análises mais completas. Essas análises foram feitas por meio de softwares estatísticos como Minitab e SPSS.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo são apresentados os resultados dessa pesquisa, em resposta aos seus objetivos. Inicia-se com a caracterização da UFSC e do curso de Administração a distância da UFSC, passa-se para apresentação do instrumento de análise de fatores dificultadores ao estudo e contribuintes a evasão.

Após o concurso vestibular realizado em março de 2006, realizado pela Coperve (Comissão Permanente de vestibular) alcançando-se um número de 654 matriculados, após sete chamadas. Entre eles encontram-se funcionários do Banco do Brasil (50% dos estudantes) e servidores públicos federais, estaduais e municipais atuando em órgãos situados no Estado de Santa Catarina e portadores de diploma de ensino médio.

Ao final do primeiro módulo, o curso apresentou um índice de evasão próximo a 30% (199 estudantes), preocupando assim a coordenação deste curso. Com isso, foram delineadas pela coordenação do curso e da UFSC algumas ações para o resgate desses alunos, juntamente com um sistema de apoio para que esses estudantes pudessem recuperar as disciplinas que por ventura não tivessem cursado.

Foi concedido então um período de reajuste para matrícula em caráter excepcional, sendo os alunos comunicados por e-mail. Esse fato foi justificado devido ao curso ser um projeto piloto, estando ainda em fase de organização e aperfeiçoamento.

Um dos parceiros desse curso, o Banco do Brasil, atuou ativamente nesse processo, fazendo contato direto com todos os seus funcionários que por ventura tivessem abandonado o curso. Obteve-se como resultado o retorno de 89 estudantes, sendo que foi formada uma equipe de tutores para o atendimento e acompanhamento desses alunos. Após essas ações corretivas, o curso passou a um índice de evasão de 16,82%, ou seja, 110 alunos.

Aborda-se a seguir, a partir do estado da arte, os fatores contribuintes à evasão e os dificultadores aos alunos freqüentes.

4.1 ANÁLISE DOS FATORES DIFICULTADORES À APRENDIZAGEM DOS ALUNOS A DISTÂNCIA

Iniciando-se a análise dos fatores dificultadores a aprendizagem dos alunos a distância, resgata-se as informações apresentadas na metodologia. Apresenta-se a seguir os resultados quanto às categorias externas às IES.

Quanto às dificuldades citadas pelos estudantes quanto à categoria sócio-político-econômica, pode-se observar que “tempo para estudar” foi o indicador mais citado com 71,08% de respostas, sendo 15,38% na escala dificulta muito. Outro fator correlacionado é a carga horária semanal de trabalho, na qual 53,42% dos estudantes apresentaram-na como fator que dificulta os estudos.

Já em relação à compreensão das matérias, 49,84% disseram ter alguma dificuldade, ainda que este não seja um fator preponderante. A adequação do conteúdo com o trabalho também apresentou índices próximos a 50%, com 36,45% dos respondentes afirmando que este item dificulta um pouco seus estudos e aprendizagem.

A segunda categoria externa à IES analisada foi a vocação pessoal. Analisando os dados desta, constata-se que nenhum indicador apresentou percentual relevante quanto à dificuldade de estudos, sendo que o maior índice foi o de estar cursando paralelamente outro curso, com 26,90% das respostas.

Outro fator a ser destacado foi o desconhecimento prévio a respeito do curso de Administração a distância, com 26,43%, o que pode indicar uma má divulgação do curso durante seu processo seletivo, que pode ter levado a uma imagem errônea do mesmo.

Quanto aos indicadores da categoria características individuais, destaca-se o item adaptação à modalidade a distância, com 39,63% dos alunos apresentando-se como fator que atrapalha seus estudos.

Os outros indicadores desta categoria, como problemas de saúde e atendimento do curso às expectativas prévias tiveram resultados semelhantes, com cerca de 30% dos entrevistados, apresentando-se como fatores que dificultam seu estudo e aprendizado.

Apresentando a última categoria externa à IES, tem-se finalmente a categoria conjuntural, na qual se pôde destacar dois indicadores correlacionados, a situação econômica financeira e a responsabilidade econômica no sustento da família. Estes apresentam cerca de 35% das respostas indicando dificuldades dos estudantes.

Iniciando-se a análise das categorias internas as IES, tem-se a atitude comportamental. Como destaque nessa categoria, apresentam-se os índices do contato com o professor, visto pela maioria dos alunos (56,29%) como limitador ao seu estudo e aprendizagem. Mesmo esta sendo uma característica da EaD, podem-se projetar algumas ações para amenizar essa falta de contato, como encontros presenciais, a visita de professores aos pólos, *chats* e videoconferências. O curso em estudo realiza algumas dessas ações, mas pode intensificar esse contato, visto o percentual de alunos que indicou esse fator.

Outro fator relacionado com os docentes é a didática dos professores, apontada por 32,30% dos entrevistados. Uma ação que pode melhorar este item é a intensificação de capacitação de docentes para o trabalho na modalidade a distância, pois muitos apresentam dificuldades principalmente com o uso de novas tecnologias, como videoconferências, e outras ferramentas dos AVEAs.

Quanto aos indicadores relativos à tutoria, motivação e incentivo por parte do tutor e relacionamento com este, destaca-se que a maioria indicou que esses fatores não dificultam ou dificultam pouco os estudos e aprendizagem. Ressalta-se que a tutoria é um dos elementos chaves de um curso de EaD, e com esses resultados indica-se um trabalho satisfatório desses agentes do processo de ensino-aprendizagem.

Os motivos institucionais, próxima categoria a ser analisada, tiveram alguns destaques em seu resultado. Primeiramente a ausência de tutores nos pólos, citada por 48,90% dos entrevistados. Mesmo representando um percentual expressivo, deve-se enfatizar que se tem feito constantes avaliações do desempenho da tutoria, obtendo-se resultados favoráveis, como os observados na categoria atitude comportamental. Vale ressaltar que o desenho do curso foi projetado para a concentração da tutoria na sede da IES, prevendo nos pólos uma tutoria de cunho administrativo e não de conteúdo. A tutoria na sede conta com 21 tutores, em três turnos, tendo horário de atendimento das 8:00h às 20:00h, de segunda a sexta-feira.

O próximo item analisado foi o acesso a bibliotecas, citado por 44,34% dos estudantes. Com o intuito de melhorar este quadro, o curso vem mantendo contato com a Diretoria da Biblioteca Central da UFSC. Como resultado desse contato, obtiveram-se as seguintes ações:

- a) comprou-se mais de 200 exemplares para bibliotecas setoriais, localizadas nos pólos de ensino, para consulta local;
- b) qualquer aluno a distância pode solicitar os livros do acervo da biblioteca central, sendo que a mesma arca com os custos de postagem do envio por aluno, e, após o período de empréstimo, o aluno posta este exemplar de volta à biblioteca;
- c) está sendo desenvolvida pela equipe do curso uma página dentro do AVEA com conexão para a página da Biblioteca Central, bem como explicações sobre empréstimos e consultas; e
- d) foi solicitada a gravação de aulas explicativas para a consulta dos alunos a banco de dados e bibliotecas virtuais, com convênio com a UFSC.

Quanto à estrutura dos pólos de ensino e o laboratório de informática nos pólos de ensino, mais de 70% dos entrevistados afirmaram que esses itens não interferem negativamente em seu estudo e aprendizagem.

A interatividade do AVEA também não obteve índices preocupantes, visto que sua implementação ocorreu dois meses antes da realização desta pesquisa e os alunos estão se adaptando a esse novo ambiente.

O último fator analisado foi os meios de comunicação oferecidos pelo curso, no qual poucos respondentes afirmaram dificultar seus estudos (18,69%). Ressalta-se que o curso utiliza-se dos seguintes meios de comunicação: telefone, fax, *e-mail*, *chat*, fórum e mensagem instantânea. Recentemente foram adquiridas *webcams*, que serão utilizadas também para a comunicação entre aluno-tutor.

A última categoria interna às IES a ser analisada foram os requisitos didático-pedagógicos. Primeiramente destaca-se que o indicador que obteve maior percentual quanto a dificultar muito para os alunos, foi a reprovação em mais de duas disciplinas no semestre, com 14,29% das respostas. Essa ação consta no Plano Pedagógico do curso que prevê que os alunos que reprovarem em mais de duas disciplinas no semestre estão automaticamente desligados do curso.

Outro item, o contato com os colegas do curso, foi citado por 51,4% dos entrevistados, como limitador ao seu estudo e aprendizagem. Para isso, propõe-se o estímulo a mais grupos de estudos, a encontros entre os alunos e comunidades virtuais, podendo essas ações ficar a cargo dos monitores dos pólos.

Quanto às atividades do curso, dois itens foram citados pelos alunos como dificultador, o prazo de entregas das atividades (50,78%) e o grau de dificuldade dos exercícios e provas (51,09%). Em relação aos prazos das atividades, tem-se normalmente uma semana para a realização de cada atividade, lembrando-se que uma disciplina de 60 horas tem a duração de um mês. Já as provas presenciais correspondem a 60% da nota final do aluno em cada disciplina. O grau de dificuldade dos exercícios e provas tem como objetivo manter um grau de qualidade pretendido pela coordenação do curso e do projeto piloto.

A associação entre teoria e prática também foi citado por 48,46% como podendo dificultar seus estudos. Para isso recomenda-se a utilização de estudos de casos, seminários, indicação de filmes e artigos nos quais os alunos possam observar a teoria aplicada nas organizações e em seu dia a dia.

Também se ressalta o desempenho favorável de dois indicadores, a qualidade do curso de Administração a distância e a relação do currículo com o mercado de trabalho, os quais foram citados por poucos alunos como dificultadores do processo de ensino e aprendizagem.

4.2 ANÁLISE DOS FATORES CONTRIBUINTES À EVASÃO DOS ALUNOS

Apresenta-se a seguir os resultados da pesquisa com a análise dos fatores contribuintes à evasão e seus indicadores. Como descrito, esta pesquisa foi realizada com os alunos evadidos no primeiro semestre do curso, tendo ao final uma população acessível de 54 entrevistados.

Quanto aos indicadores da categoria sócio-político-econômica, percebe-se um maior destaque para o indicador tempo para estudar, o qual foi o fator citado como decisivo para o abandono do curso por 33,33% dos entrevistados. Outros 24% citaram este indicador como contribuinte para a decisão de abandonar o curso. Este resultado vem corroborar com diversas pesquisas realizadas sobre evasão, tanto na modalidade presencial como a distância. A pesquisa mais recente realizada pela ABRAED (2007) o fator tempo também foi o mais citado pelos entrevistados.

Outros indicadores que tiveram resultados mais significativos foram o deslocamento ao pólo de ensino e o acesso a computador ou internet para estudo, sendo que os mesmos obtiveram cerca de 30% de respondentes afirmando que estes contribuíram para o abandono do curso. Vale destacar que este resultado quanto ao deslocamento ao pólo de ensino é necessário devido ao fato das provas finais de cada disciplina serem realizadas presencialmente, representando 60% da nota final do aluno.

Já o acesso ao computador ou internet é essencial para a realização deste curso, pois quase todas as atividades são cobradas por meio do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA), o qual contém os exercícios, fóruns, *chats*, bem como outras ferramentas necessárias para a comunicação com o tutor. Mesmo sendo citado como fator contribuinte à evasão, resgata-se os resultados quanto à posse de computador e acesso a internet e e-mails, destacando-se assim que 82,90% possuem computadores com acesso a internet em sua residência e 97% acessa a internet pelo menos duas vezes por semana.

Outra categoria analisada foi a vocação pessoal dos alunos evadidos do curso. Dentre os indicadores analisados, constatou-se que os que apresentaram os maiores valores quanto à contribuição decisiva para o abandono do curso foram a mudança de interesse pessoal ou profissional (12,96%) e estar cursando paralelamente outro curso (14,81%).

As categorias adaptação ao sistema universitário, possuir outro curso superior e desconhecimento prévio a respeito do curso a de Administração a distância, apresentam frequências em destaque para o abandono do curso. Cabe destacar o fato da categoria de desconhecimento prévio a respeito do curso ter sido classificada como externa ao curso, pode também ser um problema interno da instituição, pois pode ser considerado um indicador de que a seleção e divulgação do curso não foram suficientes ou eficientes.

Quanto à categoria características individuais, destaca-se que o indicador adaptação à modalidade a distância, citado por 57,41% dos entrevistados como fator contribuinte para o abandono do curso, teve o percentual mais expressivo desta pesquisa juntamente como fator tempo, já analisado anteriormente. Como visto no estado da arte, a modalidade a distância exige dos seus participantes algumas características, principalmente disciplina, que faz com que nem todos se adaptem ao seu sistema.

Já o fator atendimento do curso às expectativas prévias também obteve um índice significativo, com em torno de 40% dos participantes citando como fator contribuinte ao abandono do curso.

A última categoria externa à instituição a ser analisada foi a conjuntural. Nenhum indicador desta categoria teve destaque para os fatores de evasão do curso, sendo que ponderadamente, o indicador influência familiar teve os resultados mais expressivos desta categoria quanto à avaliação contribuiu muito para o abandono do curso com 7,41% das respostas.

Iniciando a análise das categorias internas à IES, tem-se a atitude comportamental. Como resultado mais relevante, tem-se o contato com os professores, com 37,04% das respostas. No curso em análise o contato entre professor-aluno acontece principalmente nas videoconferências, as quais têm como objetivo a interação entre essas partes. Como são gravadas vídeo-aulas com o conteúdo das disciplinas, as videoconferências são destinadas a perguntas e dúvidas que possam surgir. Também são realizados *chats* com os professores. Mesmo com a utilização dessas ferramentas, muitos alunos ainda sentem falta de um contato mais direto com os professores.

Dois fatores que foram citados como decisivos para o abandono do curso foram a motivação e o incentivo por parte do tutor (7,41%) e o relacionamento com o tutor (9,26%).

Quanto à análise dos motivos institucionais, tem-se como fator mais relevante a ausência de tutores nos pólos, citado por 14,81% como fator decisivo para o abandono, por 9,26% como contribuiu muito e 11,11% como contribuiu pouco para a evasão do curso. O

desenho estrutural adotado pelo curso em análise apresenta sua tutoria concentrada na sede da IES, com uma equipe em torno de 21 tutores, utilizando uma relação de 25 alunos por tutor. A tutoria funciona doze horas por dia (8:00h às 20:00h) de segunda a sexta-feira, atendendo por meio de telefone, fax, e-mail e ambiente virtual de aprendizagem. Todos os questionamentos dos alunos são respondidos em até 48 horas. Nos pólos de ensino têm-se os coordenadores de pólo e os monitores, os quais são responsáveis por questões administrativas.

Outros indicadores mais citados pelos entrevistados foram a estrutura dos pólos de ensino e a interatividade do ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA). Quanto à estrutura do pólo, no início do curso, 4 pólos ainda não estavam constituídos, o que pode ter levado a esse índice de respostas negativas. Já o AVEA do curso foi substituído no segundo semestre, devido à constatação da pouca interatividade do mesmo, utilizando-se atualmente a plataforma *Moodle*.

A última categoria analisada na pesquisa foi a correspondente aos requisitos didático-pedagógicos, a qual apresenta o maior número de indicadores desta pesquisa. Destacam-se os resultados do indicador carga horária do curso, citado por mais de 55% dos entrevistados como fator relevante para o abandono.

Ressalta-se também os índices dos encontros presenciais, citado por 47,17%. Como já explicitado, os encontros presenciais são compostos por videoconferências e provas presenciais, sendo que se têm duas videoconferências e uma prova por mês. Ao final de cada semestre é realizado um seminário, apresentado pelos alunos e que os professores avaliam nos pólos de ensino.

Outro fator citado por 38,89% dos entrevistados foi a avaliação de exercícios. Essa avaliação é feita pelos tutores, de acordo com um gabarito e indicações dadas pelos professores da disciplina.

4.3 COMPARAÇÃO ENTRE FATORES DIFICULTADORES À APRENDIZAGEM E CONTRIBUINTES À EVASÃO DOS ALUNOS

Neste capítulo, tem-se uma análise comparativa entre fatores dificultadores à aprendizagem e contribuintes à evasão dos alunos. Esta análise tem como objetivo detectar possíveis problemas que por meio de uma intervenção posterior, possam vir a minimizar evasões futuras no curso.

Iniciando a análise comparativa entre os fatores dificultadores e fatores de evasão, pôde-se constatar na categoria sócio-político-econômica que o acesso a computador e internet para estudo foi um fator determinante para a evasão (18,52%), mas não é limitador para os alunos freqüentes (6,17%). O tempo para estudo também foi mais citado pelos alunos evadidos (50%) do que pelos alunos freqüentes ao curso (32,92%).

Os outros indicadores deram próximos em relação aos alunos evadidos e freqüentes, mas nenhum deles obtiveram índices acima de 20%.

Quanto à análise da categoria vocação pessoal, pode-se destacar que esta foi relevante para a evasão dos alunos no primeiro módulo, mas seus indicadores não representam dificuldades significativas para os alunos freqüentes ao curso.

A terceira categoria externa à IES analisada diz respeito às características individuais. Ressaltam-se os resultados dos indicadores adaptação à modalidade a distância e atendimento do curso às expectativas prévias, os quais tiveram os resultados discrepantes no cruzamento analisado, ou seja, os alunos evadidos apresentaram índices muito maiores do que os alunos freqüentes ao curso, indicando assim, uma possível característica para o abandono do curso.

A última categoria externa às IES é a conjuntural, na qual se constata que a maioria dos índices foi mais apontada como dificultador pelos alunos freqüentes do que como

contribuinte ao abandono do curso pelos alunos evadidos. Com isso, pode-se destacar que esta categoria não apresenta resultados preocupantes para futuras evasões no curso.

Iniciando-se a análise das categorias internas às IES, pôde-se destacar que todos os indicadores da categoria atitude comportamental tiveram resultados mais expressivos entre os alunos evadidos do que entre os alunos freqüentes ao curso, podendo com isso analisar que esses são possíveis indicadores para a evasão dos alunos. Ressalta-se o indicador contato com os professores, citado por 25,93% dos alunos evadidos como contribuinte ao seu abandono, e por 15,41% como dificultador ao seu estudo, pois, ainda que com a diferença entre esses percentuais, sugere-se uma possível ação para minimizar essa dificuldade, podendo evitar assim futuros abandonos no curso.

Na categoria motivos institucionais, pode-se destacar alguns indicadores, como os meios de comunicação e a interatividade do AVEA, com grande diferença entre os resultados dos alunos freqüentes com os evadidos. Esse fato pode ser explicado pela mudança de plataforma promovida no início do segundo módulo, a qual trouxe novos meios de comunicação mais eficientes para o curso, como *chat* e fórum, além da maior interatividade do mesmo.

Também se tem a preocupação quanto à estrutura dos pólos, bem como o acesso a bibliotecas, que mesmo não apresentando percentuais elevados, devem receber atenção por parte da coordenação para não prejudicar o aprendizado do aluno e levá-lo ao abandono do curso.

Já a ausência de tutores dos pólos apresentou índices de 17,98% entre os alunos freqüentes e 24,07% entre os alunos evadidos, indicando assim um alerta quanto aos seus resultados. Caso não seja possível a mudança de desenho do curso, recomenda-se uma maior atividade dos monitores e coordenadores dos pólos, com incentivo a grupo de estudos e atividades de integração. Essas ações podem ser iniciativas dos pólos, mas contando com a participação da tutoria da sede, de acordo com os meios de comunicação disponíveis.

Como a última categoria a ser analisada, os requisitos didático-pedagógicos apresentaram os seguintes resultados: a maioria dos índices foi apontada com mais freqüência pelos alunos evadidos do que por aqueles que estão no curso. Dentre esses fatores pode-se explicar a diferença de percentuais no indicador encontros presenciais por uma mudança feita a partir do final do primeiro módulo, na qual introduziram-se vídeo-aulas gravadas no curso, deixando assim as videoconferências para a interação entre os alunos e os professores.

Outro fator preponderante para os alunos evadidos foi a carga horária do curso, com 33,33% de respostas, contra 5% das respostas dos alunos freqüentes. As avaliações tiveram diferenças em torno de 20% entre os percentuais de alunos freqüentes e evadidos.

Por fim analisa-se a reprovação em mais de duas disciplinas, a qual foi citada por 23% dos alunos freqüentes e 20,37% dos alunos evadidos. Recomenda-se uma análise por parte da coordenação do curso sobre esse item, pois o mesmo pode vir a aumentar o índice de evasão do referido curso.

Tendo analisado todas as categorias propostas, apresenta-se a seguir um resgate das principais conclusões desta pesquisa e recomendações advindas desses resultados.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A educação é uma das principais bases para o crescimento econômico e social de um país. A expansão da educação superior no Brasil, devido à sua extensão territorial, é um desafio para os governantes. A educação a distância vem ao encontro deste desafio, podendo minimizar os problemas territoriais e democratizar a educação superior no país.

Para isso, o Governo brasileiro vem incentivando ações para o desenvolvimento da EaD nas IES, tendo como um dos pontos principais dessa ação a Universidade Aberta do Brasil (UAB) na qual está inserida o projeto piloto do curso de Administração a distância.

Para que as informações advindas dessas pesquisas sejam utilizadas efetivamente, enfatiza-se a necessidade de uma estrutura adequada para a equipe de gestão do curso. Isso implica em apoio institucional e governamental no caso deste projeto, com o repasse dos recursos necessários.

Uma dos elementos dessa gestão é o controle da evasão, foco desta pesquisa que trouxe como principais resultados.

A próxima etapa da pesquisa teve o intuito de identificar os fatores contribuintes à evasão dos alunos no curso, quanto às dimensões internas e externa às IES.

Em relação às categorias externas à instituição, obtiveram-se os seguintes fatores como indicadores mais relevantes:

- a) sócio-político-econômico - tempo para estudar, deslocamento ao pólo de ensino e acesso a computador ou internet para estudo;
- b) vocação pessoal - mudança de interesse pessoal ou profissional, estar cursando paralelamente outro curso, desconhecimento prévio a respeito do curso a de Administração;
- c) características individuais - adaptação a modalidade a distância; e
- d) conjuntural - influência familiar.

Quanto às categorias internas, os principais fatores foram:

- a) atitude comportamental - contato com os professores, motivação e incentivo por parte do tutor, relacionamento com o tutor;
- b) motivos institucionais - ausência de tutores nos pólos, estrutura dos pólos de ensino e interatividade do ambiente virtual de aprendizagem; e
- c) requisitos didático-pedagógicos - carga horária do curso, prazo de entrega dos exercícios, encontros presenciais.

Ressalta-se ainda que a expansão da EAD no Brasil deve vir acompanhada de uma política governamental de comprometimento com as IES, ou seja, a garantia de que os recursos necessários sejam repassados de forma suficiente e nos prazos estipulados. Este fato é imperativo, pois não se pode deixar que os profissionais que estão comprometidos e motivados com essa modalidade tenham suas expectativas não atendidas por divergências de qualquer natureza.

Complementa-se que a gestão destes cursos deve estar comprometida com a qualidade. A ampliação quantitativa da educação superior brasileira por meio dessa modalidade precisa vir acompanhada da qualidade do ensino, para gerar assim o desenvolvimento sócio-econômico do país.

Releva-se também que muitos profissionais das IES ainda têm um certo receio a EaD, bem como uma resistência à adoção de novas modalidades de ensino. Esse quadro poderá ser revertido com o incentivo à pesquisa e a sua divulgação, com o compartilhamento das experiências nessa área e a instigação a projetos pilotos.

Quanto a projetos pilotos é necessário desenvolver uma conotação de sinergia, pois de nada adianta desenvolver um projeto em diversas IES, se as mesmas não se comunicam e tratam suas informações como sigilosas e impassíveis de divulgação e crescimento conjunto.

Após a identificação e apresentação destes resultados e percepções, quanto a evasão, propõe-se uma análise detalhada e um acompanhamento dos atuais alunos para que se tenha controle dos fatores que possam levar os mesmo ao abandono do curso.

Conclui-se, portanto, que não se apresenta um fator preponderante para a evasão, mas sim um conjunto de fatores, sendo a maioria característicos da modalidade a distância, como os relacionados com contato ou com a tutoria.

Pôde-se perceber também que muitos dos fatores citados como dificultadores e contribuintes a evasão, advêm de uma carência oriunda de um modelo mental da modalidade presencial, ou seja, fatores como a falta de contato direto com professores, colegas e tutores trazem dificuldades aos alunos, podendo assim levá-los ao abandono do curso.

Para tanto, faz-se necessário uma política mais ativa de atividades presenciais e utilização de recursos que permitam atividades em grupo entre os estudantes, para que os mesmo não se sintam sozinhos e desmotivados.

Ressalta-se, também, que alguns fatores contribuintes a evasão podem ser minimizados com uma divulgação prévia do curso mais eficiente, pois muitos estudantes não conhecem a metodologia de ensino, o tempo necessário de dedicação ao estudo e os requisitos para a formação no curso. Além disso, faz-se necessária a desmistificação de que na modalidade a distância não há cobrança, ou que a qualidade dessa é inferior ao presencial, tendo assim um compromisso de todos os agentes do processo em angariar confiança e credibilidade à EaD.

Além disso, para uma melhor adaptação à modalidade, recomenda-se iniciar o curso com disciplinas que envolvam o aluno nessa modalidade, não necessariamente cobrando sua participação, mas sim estimulando-a para que o aluno sinta-se motivado e apto a realizar suas atividades a distância.

Por fim, recomenda-se o monitoramento contínuo dos fatores de evasão, bem como dos fatores dificultadores aos alunos, podendo assim criar prognósticos consistentes sobre a realidade desse fenômeno.

REFERÊNCIAS

- ABRAED – **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. 3.ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.
- ARETIO, García Lorenzo. **La educación a distancia: de la teoría a la práctica**. Barcelona: Ariel, 2002.
- _____. **Rendimiento académico y abandono en la educación superior a distancia**. Madrid: UNED, 1987.
- BIAZUS, Cleber Augusto. **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC: um estudo no curso de Ciências Contábeis**. Florianópolis, 2004. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina.
- BORDAS, M. C. **Diplomação, retenção e evasão nas universidades públicas brasileiras**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação. 1996. p.66-68.
- FÁVERO, Rute Vera Maria; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. **Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância**. 2006. Disponível em <www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25103.pdf> Acesso em mar. 2007.
- GUIA DO CURSO de Administração a distância. **Departamento de Ciências da Administração - CAD**. Florianópolis, 2006.
- HOLANDA, Juliana. O desafio é ser atraente. **Revista Ensino Superior**. São Paulo, ano 9, n. 100. p. 28-32, jan. 2007.
- MAIA, Marta de Campos; MEIRELLES, Fernando de Souza. **Tecnologias de informação e comunicação e os índices de evasão nos cursos a distância**. 2005. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/181tcc3.pdf>> Acesso em fev. 2007.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. 2003. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>>. Acesso em fev. 2007.

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras**: documento básico. Avaliação, Campinas, Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, v.1., p.54-59, jul.1996.
- MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Distance education**: a systems view. Wadsworth Publishing Company, 1996.
- PEREIRA, Fernanda Cristina Barbosa. **Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as instituições de ensino superior**: uma aplicação na Universidade do Extremo Sul do Oeste. 2003. 172 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- PROJETO PEDAGÓGICO do curso de Administração a distância. **Departamento de Ciências da Administração - CAD**. Florianópolis, 2006.
- RUMBLE, Greville. **A gestão dos sistemas de ensino a distância**. Brasília: Universidade de Brasília: Unesco, 2003.
- SIMONSON, Michael. In: BARBERÀ, Elena (coord). **Educación abierta y a distancia**. Barcelona: UOC, 2006.
- SOUZA, Irineu Manoel de. **Causas da Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis, 1999. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Santa Catarina.
- UNESCO. **Aprendizagem aberta e a distância**: perspectivas e considerações políticas educacionais. Florianópolis: Imprensa Universitária, UFSC, 1997.