

A EVASÃO NOS CURSOS UAB DA UFRGS: FATORES DE IMPACTO E ESTRATÉGIAS PARA REDUÇÃO

FATORES PESSOAIS E INSTITUCIONAIS PERCEPÇÃO DOS COORDENADORES

EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

ALEXANDRA LORANDI
ARIEL BEHR
CRISTIANE DA SILVA DUARTE
EVERTON DA SILVEIRA FARIAS
LAURA WUNSCH
SILVIA DE OLIVEIRA KIST

JULHO/2024



Resumo

Este relatório analisou, sob a perspectiva dos coordenadores de curso, os principais fatores relacionados a aspectos individuais e institucionais que contribuíram para evasão de estudantes em cursos ofertados pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O estudo foi desenvolvido em 8 (oito) cursos ofertados pela UAB/UFRGS, sendo cursos de bacharelado e de licenciatura. Os procedimentos metodológicos envolveram a realização de uma pesquisa *Survey* com a aplicação de um questionário composto por 41 questões (demográficas, de escala do tipo *Likert*, e dissertativas) elaboradas a partir de estudos relacionados a fatores que contribuem para evasão escolar, e complementarmente foram realizadas entrevistas semiestruturadas aplicadas individualmente com cada um dos coordenadores de curso. Para a validação da ferramenta e instrumento de pesquisa (questionário) realizou-se um pré-teste. A coleta dos dados foi realizada por meio da ferramenta *LimeSurvey*, sendo que os resultados foram analisados mediante a utilização de técnicas estatísticas e por meio da análise de conteúdo. As entrevistas semiestruturadas, por sua vez, foram realizadas por meio da utilização da ferramenta de videoconferência MConf, sendo que as entrevistas foram gravadas e transcritas para análise no software NVivo©. Os resultados, a partir da percepção dos coordenadores, apresentaram os Fatores Pessoais que mais contribuíram para evasão dos estudantes nos cursos EaD: “Dificuldade dos estudantes em conciliar os estudos com as cargas horários de trabalho”; “Dificuldade de conciliar os estudos com a rotina familiar”, ambas questões para 86% dos Coordenadores. A respeito dos Fatores Institucionais, foi destacado por todos dos Coordenadores que participaram do estudo que a “Reprovação em uma ou mais disciplinas” contribuiu “Bastante” ou “Totalmente” para evasão dos estudantes, e que para 50% destes Coordenadores a “Dificuldade de interagir com os colegas (sentimento de isolamento)” teve igual contribuição. Por sua vez, as entrevistas semiestruturadas revelaram que os principais fatores de evasão estão relacionados ao modelo de curso adotado que não permite reprovação, à dificuldade de gestão de tempo para conciliar os estudos com o trabalho e a família e à falta de adaptação à autonomia exigida pela modalidade a distância. Além disso, os coordenadores apontaram a falta de clareza nas exigências de um curso EaD, a necessidade de participação em atividades presenciais e o processo seletivo no período pandêmico como elementos que contribuíram para a evasão. Esses resultados sugerem a importância de uma comunicação mais clara sobre as demandas de um curso na modalidade a distância bem como o suporte aos alunos para superar os desafios.

1. Introdução

A Educação a Distância foi instituída no Brasil como modalidade de ensino pela Lei N. 9.394, a qual estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN/1996, sendo que em seu Art. N. 80 é estabelecido o papel estatal na construção do ensino a distância em todos nível e modalidades de ensino (Martinelli, Bender e Vieira, 2023).

Com o objetivo de ampliar e interiorizar a oferta de cursos de educação superior por meio da Educação a Distância, o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi instituído pelo Decreto n. 5.800 de junho de 2006. Neste sentido, o Sistema UAB é uma iniciativa com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que incentiva a colaboração entre a União e os entes da federação estimulando a criação de centros de formação por meio da implantação de polos de Educação a Distância (Polos EaD UAB) em localidades estratégicas. Os Polos EaD UAB, em sua maioria, são mantidos pelos estados em regime de colaboração e, especialmente pelos municípios, visando garantir o apoio acadêmico, tecnológico e administrativo às atividades de ensino-aprendizagem (CAPES, 2023).

Os primeiros cursos executados no âmbito do Sistema UAB resultaram da publicação de editais. O primeiro edital, conhecido como UAB, publicado em 20 de dezembro de 2005, envolveu a integração e articulação de propostas de cursos, apresentadas exclusivamente por instituições federais de ensino superior, e as propostas de polos de apoio presencial, apresentadas por estados e municípios. Em 2021, o Sistema UAB contava com 105 Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), sendo 50 universidades federais, 29 estaduais e 26 institutos federais, já tendo matriculado cerca de 794.000 estudantes e formado mais de 260.000 alunos (CAPES, 2023).

Por sua vez, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) passou a integrar o Sistema UAB em 2006, com a implantação do curso-piloto de Graduação em Administração, ofertado em dez polos, oferecendo 500 vagas e formando 326 alunos. A partir de 2007, passou a oferecer cursos de graduação (como Programas Especiais de Graduação – PEG) e cursos de pós-graduação lato sensu (especialização) visando, prioritariamente, a formação de professores para o ensino básico, que é um dos objetivos do Sistema UAB (UAB/UFRGS, 2024).

No âmbito do sistema UAB, os cursos da UFRGS possuem autonomia didático-pedagógica em suas atividades, tendo a Secretaria de Educação a Distância (SEAD) e a Coordenação UAB/UFRGS o papel de orientação acerca da dinâmica de funcionamento do Sistema UAB, de regulação sobre o cumprimento dos princípios e normas, bem como de suporte às questões pedagógicas que envolvem a utilização das tecnologias digitais no contexto educacional. A SEAD e a Coordenação UAB/UFRGS

promovem permanentemente articulações com as diferentes Unidades Acadêmicas no intuito de incentivar a criação de cursos na modalidade a distância para serem submetidos aos Editais UAB/CAPES (UAB-UFRGS, 2023). Desde então, a UAB/UFRGS, conjuntamente com a SEAD/UFRGS, foi responsável pela articulação e pelo suporte ao oferecimento de 22 cursos de graduação e 25 cursos de pós-graduação (especialização/lato sensu) até 2024.

Dado este contexto local, a Educação a Distância tem se consolidado como uma modalidade de ensino essencial para a expansão do acesso à Educação Superior no Brasil. Porém, a evasão estudantil tem se apresentado como um dos principais desafios enfrentados pelas instituições que oferecem cursos EaD. Por sua vez, a SEAD e UAB/UFRGS, no intuito de aperfeiçoar as ações de monitoramento e gestão da evasão nos cursos oferecidos no âmbito da UFRGS, buscou nesta investigação identificar os principais fatores que contribuem para evasão estudantil.

Nesse sentido, o presente estudo identificou os principais fatores relacionados a aspectos pessoais e institucionais que contribuíram para evasão dos estudantes em cursos ofertados pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul sob a perspectiva de estudantes, tutores e coordenadores de curso. A investigação foi desenvolvida considerando os cursos de bacharelado e licenciatura: Bacharelado em Biblioteconomia, Bacharelado em Desenvolvimento Rural, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Ciências Sociais, Licenciatura em Computação e Robótica Educativa, Licenciatura em Ciências da Natureza e Licenciatura em Ciências Biológicas.

Os procedimentos metodológicos envolveram a realização de uma pesquisa *Survey* com a aplicação de um questionário composto por 41 questões (demográficas, de escala do tipo *Likert*, e dissertativas) elaboradas a partir de estudos relacionados a fatores que contribuem para evasão escolar. Os questionários foram enviados a estudantes, tutores e coordenadores por meio da ferramenta *LimeSurvey*®, e para as análises utilizou-se técnicas de Estatística Descritiva. Adicionalmente, foram realizadas entrevistas com os Coordenadores de Cursos, sendo que para esta etapa adotou-se como procedimentos metodológicos Entrevistas tendo como técnica a Análises de Conteúdo com apoio da ferramenta *NVivo*®.

Ressalta-se a importância deste estudo considerando a emergência de discussões acerca da evasão, sobretudo, pela necessidade de compreender as razões pelas quais os estudantes desistem dos cursos. Inúmeros estudos e pesquisas trazem à tona possíveis causas vinculadas à evasão, apresentando fatores que abarcam questões pessoais ou institucionais. Levando essas questões em consideração, este estudo busca ampliar os achados sobre o tema identificando elementos locais e

particulares a partir dos agentes que participam dos cursos realizados na UFRGS com fomento da UAB/UFRGS.

Pretende-se que o resultado desta pesquisa contribua de forma teórica e prática apresentando elementos que possibilitem apoiar ações e subsidiar estratégias que maximizem a eficiência dos recursos empregados pela UFRGS e fomentados pela UAB no sentido de fortalecer e ampliar o ensino na modalidade a distância. Por fim, os resultados apresentados compõem um conjunto de análises que fornecem suporte aos Coordenadores de Cursos EaD em relação ao aperfeiçoamento dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) visando subsidiar iniciativas e propostas que mitiguem a evasão estudantil.

Ressalta-se que o projeto de pesquisa que guia este estudo foi devidamente cadastrado e aprovado na Plataforma Brasil sob Certificado de Apresentação de Apreciação Ética recebendo parecer favorável pelo Comissão de Ética em Pesquisa da UFRGS.

A seguir são apresentados os resultados da etapa realizada com os coordenadores que participaram da pesquisa.

2. Metodologia

A pesquisa foi desenvolvida considerando os cursos ofertados na modalidade a distância ofertados pela UFRGS e fomentados pela UAB/UFRGS: Bacharelado em Biblioteconomia, Bacharelado em Desenvolvimento Rural, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Ciências Sociais, Licenciatura em Computação e Robótica Educativa, Licenciatura em Ciências da Natureza e Licenciatura em Ciências Biológicas.

Nesta etapa, o estudo aborda as análises a partir das respostas dos professores que atuaram na Coordenação dos Cursos.

2.1 População e Amostra

A pesquisa contou com a participação dos Coordenadores referentes aos cursos: Bacharelado em Biblioteconomia, Bacharelado em Desenvolvimento Rural, Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Computação e Robótica Educativa, Licenciatura em Ciências da Natureza, Licenciatura em Ciências Sociais e Licenciatura em Ciências Biológicas.

2.2 Instrumentos e Procedimentos de Coleta

O levantamento para identificar os fatores que contribuíram para a evasão dos estudantes foi aplicado por meio de *Survey*, sendo que esse instrumento de coleta foi construído e aplicado por meio da utilização do software livre online *LimeSurvey*®. Os participantes foram contatados mediante e-mail e telefones celular (*WhatsApp*®) os quais foram previamente extraídos do sistema de matrícula pela Coordenação UAB/UFRGS. Os participantes foram convidados a responder às questões de forma anônima e consensual, sendo que o Termo de Consentimento e Livre e Esclarecido (TCLE0) foi apresentado no início do questionário.

O envio do convite aos participantes foi realizado por meio do software *LimeSurvey*, o qual possui módulos de gerenciamento de envio e reenvios, e possibilita a interface com diferentes meios e ferramentas de comunicação, tais como: e-mail e número de telefone celular.

Por sua vez, o instrumento de coleta desenvolvido para esta pesquisa apoia-se nos estudos de Walter (2006), Silva, Cabral e Pacheco (2017) e Lott (2017) no que diz respeito à elaboração das questões relacionadas às motivações, razões e fatores que contribuem para a evasão estudantil. Desta forma, o instrumento de coleta compõe-se de 41 questões, as quais estão divididas em 4 (quatro) blocos, conforme as variáveis abordadas nas questões. O Bloco 1, compreende questões de 1 a 15, trata dos potenciais Fatores Pessoais que possam contribuir para a evasão. No Bloco 2, questões de 16 a 29, abordam perguntas relacionadas ao Curso e à Instituição (Fatores Institucionais) que podem motivar a evasão. As questões de 30 a 40, que compõem o Bloco 3, buscam identificar o perfil dos coordenadores a partir de dados demográficos. A última questão, de campo aberto, propõe ao respondente comentar alguma situação que tenha contribuído para a evasão estudantil do curso que não esteja contemplada nas questões anteriores.

O Bloco 1 e 2, que compreende as questões de 1 a 29, utiliza escala do tipo *Likert* de 5 pontos: (1) Nada, (2) Pouco, (3) Razoavelmente, (4) Bastante e (5) Totalmente. A utilização desta escala permite capturar a intensidade das respostas dos participantes de modo a compreender o quanto cada fator contribuiu para a evasão dos estudantes. Manteve-se o objetivo de cada questão no intuito de identificar quais fatores contribuíram para evasão estudantil sob a ótica dos coordenadores de curso.

Os Coordenadores de Curso participaram de uma etapa adicional que envolveu entrevistas semiestruturadas que buscaram entender de forma mais específica os fatores percebidos pela coordenação que influenciaram a evasão dos estudantes. O agendamento e comunicação com os coordenadores foram realizados mediante e-mail institucional. Nessa mesma entrevista, foram apontadas pelos coordenadores ações e iniciativas adotadas para reduzir a evasão nos cursos. As

entrevistas foram realizadas por meio da ferramenta Mconf, com duração entre 40 minutos a 1 (uma) hora, tendo as interlocuções sido gravadas e transcritas para posterior análise.

2.3 Técnicas e Ferramentas de Análises

As técnicas de análise da pesquisa foram aplicadas a partir de Análises Descritivas, cujo objetivo foi sintetizar e agrupar as respostas obtidas nos questionários aplicados aos Coordenadores a partir da escala do tipo *Likert* de 5 pontos: (1) Nada, (2) Pouco, (3) Razoavelmente, (4) Bastante e (5) Totalmente. A análise dos dados foi realizada por meio da elaboração de gráficos e tabelas utilizando a ferramenta Microsoft Excel®. Por sua vez, a Análise Descritiva de cada questão centrou-se na descrição, caracterização e detalhamento dos aspectos importantes observados a partir da frequência e intensidade das respostas, a partir dos dados organizados no Nvivo.

Por fim, para a etapa das entrevistas semiestruturadas foi realizada análise de conteúdo a partir de categorias criadas com suporte do software Nvivo.

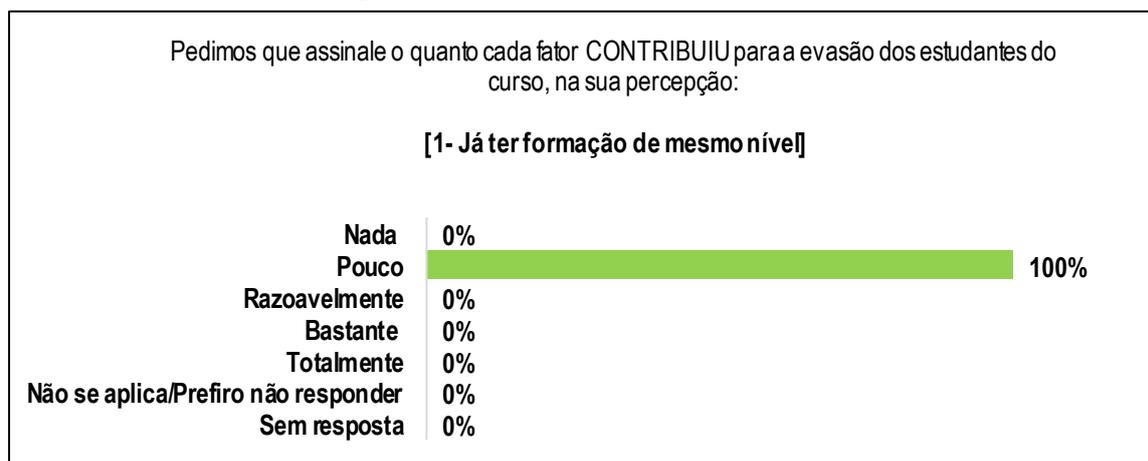
3. Análise das Respostas dos Coordenadores

3.2 Análises das Questões – Coordenadores

O primeiro conjunto de questões, compreendidas nos enunciados de 1 a 15, tratou dos potenciais fatores pessoais (individuais) relativos à evasão dos estudantes. Neste aspecto, os respondentes consideraram a seguinte orientação: “Pedimos que assinale o quanto cada fator CONTRIBUIU para a evasão dos estudantes do curso, na sua percepção”.

Dessa forma, conforme o que ilustra a Figura 1, em relação à Questão 1 [Já ter formação de mesmo nível], 100% dos respondentes afirmam que esse fator contribui “Pouco” para a evasão no curso.

Figura 1: Questão 1 - Já ter formação de mesmo nível

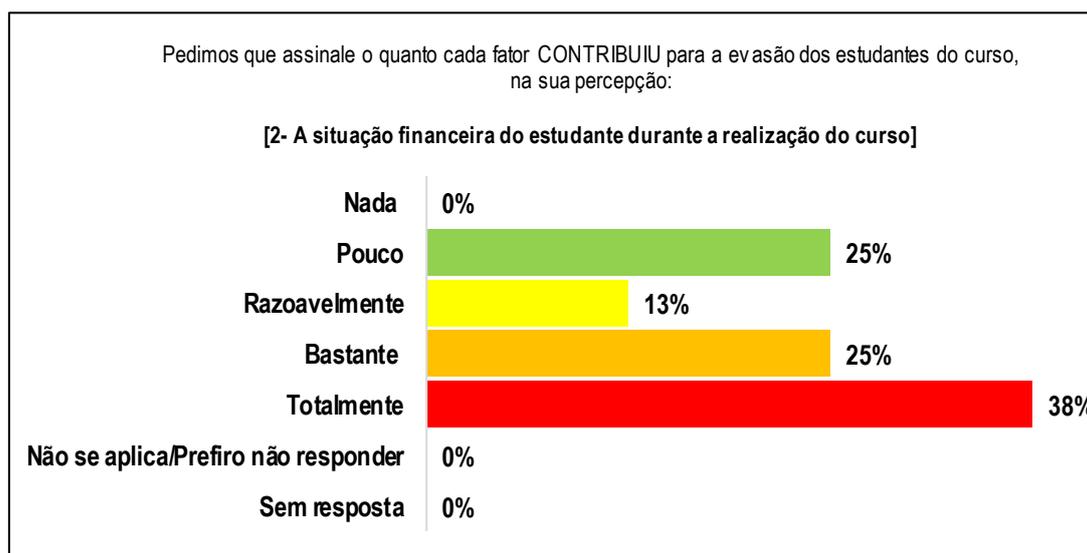


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Sendo assim, destaca-se que “Já ter formação de mesmo nível” contribuiu “Pouco” para 100% dos respondentes.

De acordo com o que ilustra a Figura 2, no que se refere à Questão 2 [A situação financeira do estudante durante a realização do curso], nenhum dos respondentes acreditam que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão no curso. Já, 22% assinalaram que contribuiu “Pouco”, enquanto 13% que “Razoavelmente”. Por outro lado, 25% dos respondentes consideraram que “A situação financeira do estudante” colaborou “Bastante”, e 38% afirmaram que “Totalmente”.

FIGURA 2: QUESTÃO 2 – A SITUAÇÃO FINANCEIRA DO ESTUDANTE DURANTE A REALIZAÇÃO DO CURSO

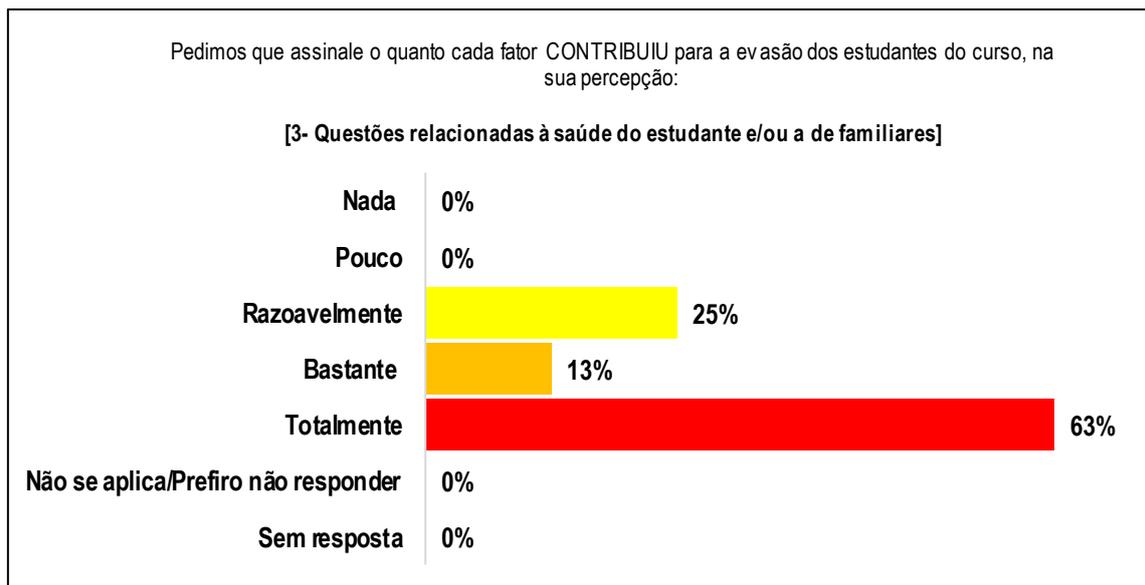


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Assim, destaca-se que “A situação financeira do estudante durante a realização do curso” contribuiu “Totalmente” para 38% dos respondentes, sendo que 25% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

Logo, segundo o que ilustra a Figura 3, em relação à Questão 3 [Questões relacionadas à saúde do estudante e/ou a de familiares], 25% dos respondentes consideraram que esse fator contribuiu “Razoavelmente” para a evasão no curso. Por sua vez, 13% deles acreditaram que contribuiu “Bastante”. Por fim, 63% dos participantes concordaram que colaborou “Totalmente” para a evasão.

FIGURA 3: QUESTÃO 3 – QUESTÕES RELACIONADAS À SAÚDE DO ESTUDANTE E/OU A DE FAMILIARES

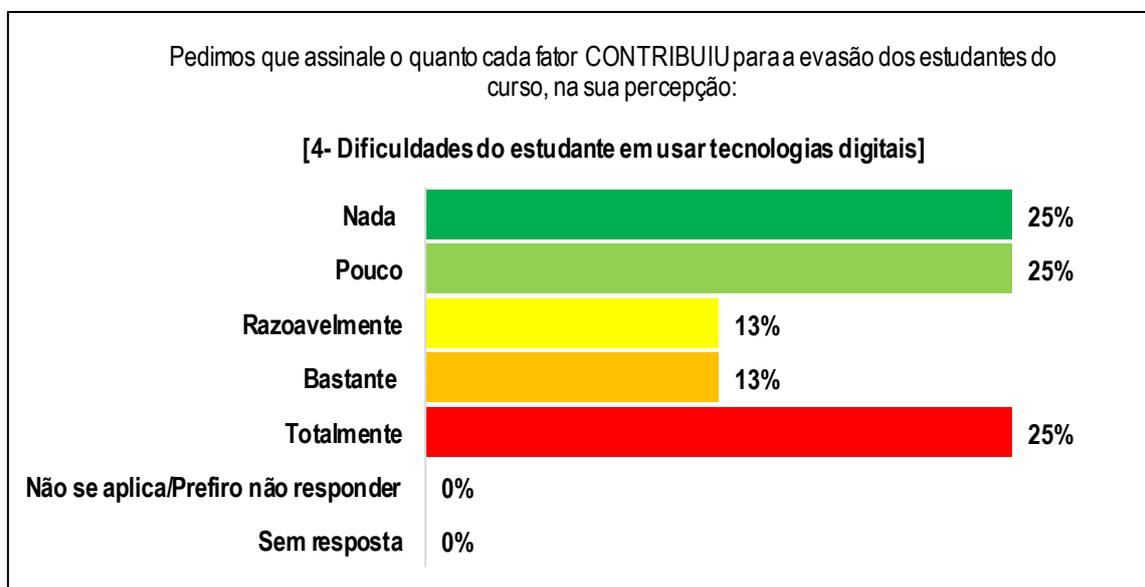


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Posto isso, destaca-se que “questões relacionadas à saúde do estudante e/o a de familiares” contribuiu “totalmente” para 63% dos respondentes, ao passo que 25% assinalaram que esse fator colaborou “razoavelmente” para a evasão.

Conforme o que é demonstrado na Figura 4, em relação à Questão 4 [Dificuldades do estudante em usar tecnologias digitais], 25% dos respondentes afirmaram que esse fator contribuiu, igualmente, em “Nada”, “Pouco” e “Totalmente”. para a evasão no curso. Entretanto, 13% deles consideraram que contribui, também, igualmente, “Razoavelmente” e “Bastante” para a evasão.

FIGURA 4: QUESTÃO 4 – DIFICULDADES DO ESTUDANTE EM USAR TECNOLOGIAS DIGITAIS

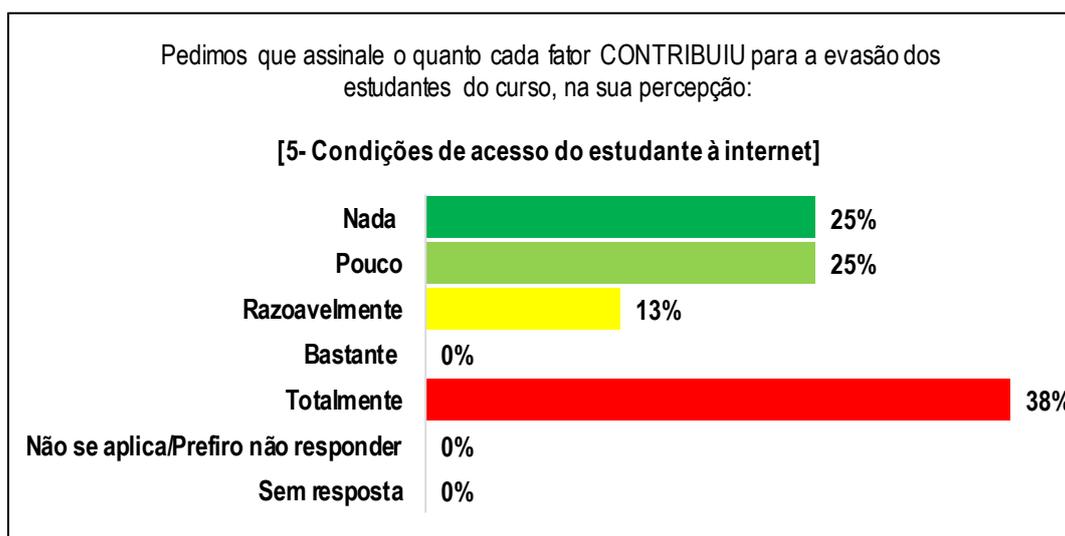


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Portanto, destaca-se que “Dificuldades do estudante em usar tecnologias digitais” contribuiu “Bastante” para 13% dos respondentes, sendo que 25% assinalaram que esse fator colaborou em “Nada” para a evasão.

Já o que é demonstrado pela Figura 5, em relação à Questão 5 [Condições de acesso do estudante à internet], 25% dos respondentes concordam, igualmente, que esse fator contribuiu em “Nada” e “Pouco” para a evasão no curso. Por sua vez, 13% dos respondentes consideraram que contribuiu “Razoavelmente”. Por fim, 38% dos participantes acreditam que aquele fator colaborou “Totalmente” para a evasão.

FIGURA 5: QUESTÃO 5 – CONDIÇÕES DE ACESSO DO ESTUDANTE À INTERNET

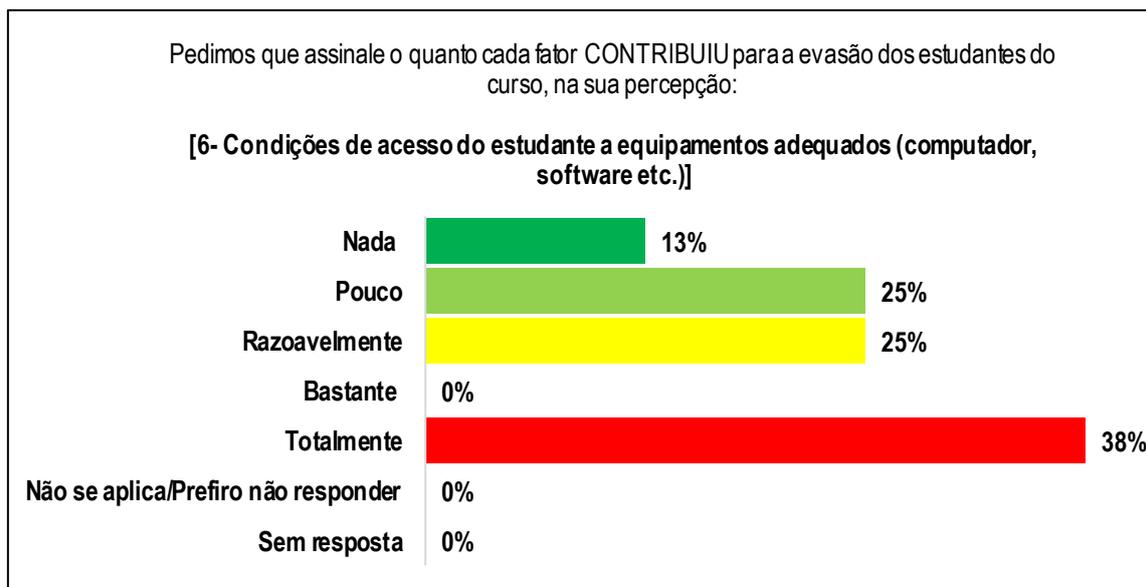


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Dessa maneira, destaca-se que “Condições de acesso do estudante à internet” contribuiu “Totalmente” para 38% dos respondentes, sendo que 25% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

Conforme o que ilustra a Figura 6, em relação à Questão 6 [Condições de acesso do estudante a equipamentos adequados (computador, software etc.)], 13% dos respondentes afirmaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão no curso. Contudo, 25% deles concordaram, igualmente, que contribuiu “Pouco” e “Razoavelmente”. Por outro lado, 38% dos participantes alegam que as “Condições de acesso do estudante a equipamentos adequados” colaborou “Totalmente” para a evasão.

FIGURA 6: QUESTÃO 6 – CONDIÇÕES DE ACESSO DO ESTUDANTE A EQUIPAMENTOS ADEQUADOS (COMPUTADOR, SOFTWARE ETC.)

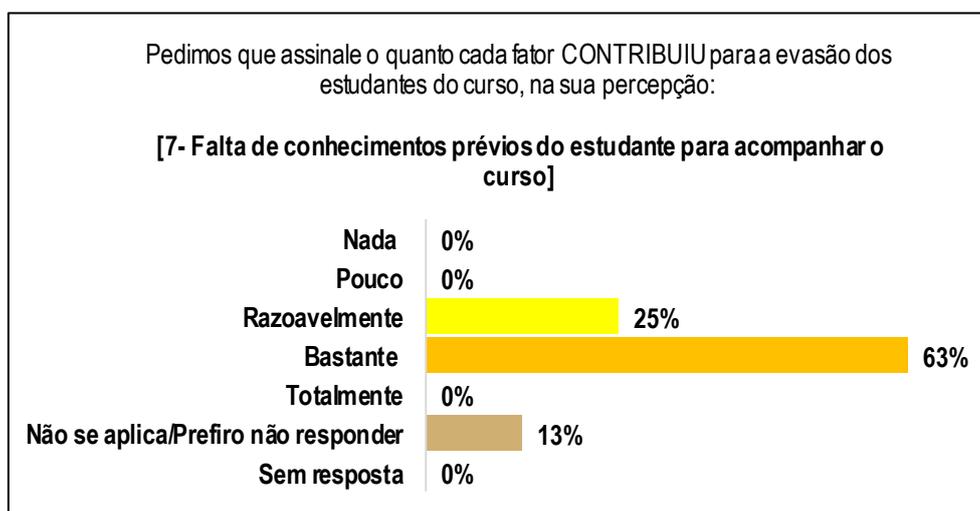


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Sendo assim, destaca-se que “Condições de acesso do estudante a equipamentos adequados” contribuiu “Totalmente” para 38% dos respondentes, ao passo que 13% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

De acordo com a Figura 7, em relação à Questão 7 [Falta de conhecimentos prévios do estudante para acompanhar o curso], 25% dos respondentes afirmaram que esse fator contribuiu em “Razoavelmente” para a evasão no curso. Por outro lado, 63% deles consideraram que colaborou “Bastante”. Por fim, 13% assinalaram que “Não se aplica/Prefiro não responder”.

FIGURA 7: QUESTÃO 7 – FALTA DE CONHECIMENTOS PRÉVIOS DO ESTUDANTE PARA ACOMPANHAR O CURSO

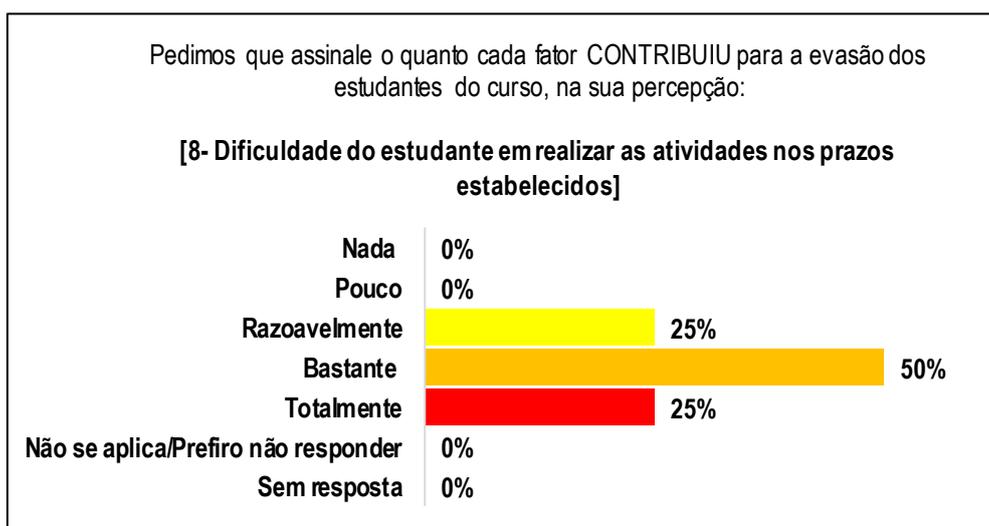


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Posto isso, destaca-se, então, que “Falta de conhecimentos prévios do estudante para acompanhar o curso” contribuiu “Bastante” para 63% dos respondentes, sendo que 25% assinalaram que esse fator contribuiu em “Razoavelmente” para a evasão.

Já de acordo com o que ilustra a Figura 8, em relação à Questão 8 [Dificuldade do estudante em realizar as atividades nos prazos estabelecidos], 25% dos respondentes afirmam que esse fator contribuiu, igualmente, “Razoavelmente” e “Totalmente”. Por fim, 50% dos participantes consideraram que a “Dificuldade do estudante em realizar as atividades nos prazos estabelecidos” colaborou “Bastante” para a evasão.

FIGURA 8: QUESTÃO 8 – DIFICULDADE DO ESTUDANTE EM REALIZAR AS ATIVIDADES NOS PRAZOS ESTABELECIDOS

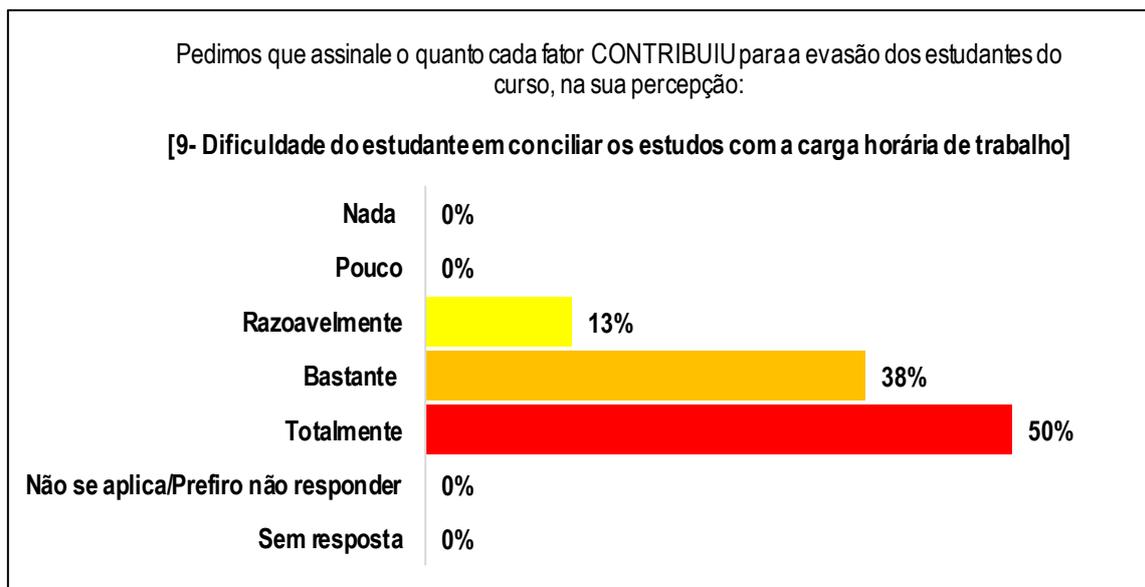


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Desse modo, destaca-se que “Dificuldade do estudante em realizar as atividades nos prazos estabelecidos” contribuiu “Razoavelmente” para 25% dos respondentes, sendo que 50% assinalaram que esse fator contribuiu “Bastante” para a evasão.

Conforme o que ilustra a Figura 9, em relação à Questão 9 [Dificuldade do estudante em conciliar os estudos com a carga horária de trabalho], 13% dos respondentes afirmaram que esse fator contribuiu “Razoavelmente” para a evasão no curso. Por outro lado, 38% deles consideraram que contribuiu “Bastante”, enquanto 50% concordaram que contribuiu “Totalmente” para a evasão.

FIGURA 9: QUESTÃO 9 – DIFICULDADE DO ESTUDANTE EM CONCILIAR OS ESTUDOS COM A CARGA HORÁRIA DE TRABALHO

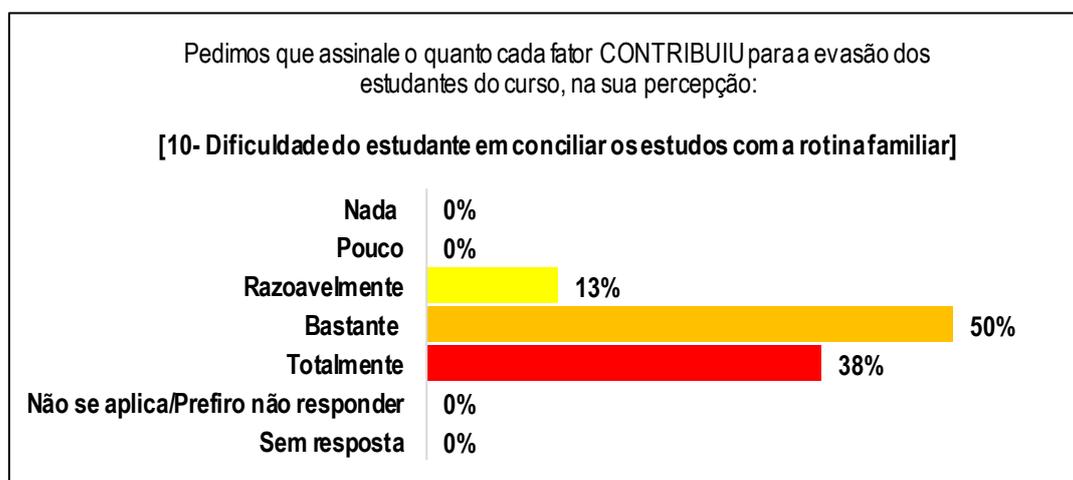


FORNTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Portanto, destaca-se que “Dificuldade do estudante em conciliar os estudos com a carga horária de trabalho” contribuiu “Totalmente” para 50% dos respondentes, sendo que, apenas, 13% assinalaram que esse fator contribuiu “Razoavelmente” para a evasão.

Logo, segundo o que ilustra a Figura 10, em relação à Questão 10 [Dificuldade do estudante em conciliar os estudos com a rotina familiar], 13% dos respondentes consideram que esse fator contribuiu “Razoavelmente” para a evasão no curso. Por outro lado, 50% deles acreditam que o fator colaborou “Bastante”, enquanto 38% concordaram “Totalmente.”

FIGURA 10: QUESTÃO 10 – DIFICULDADE DO ESTUDANTE EM CONCILIAR OS ESTUDOS COM A ROTINA FAMILIAR

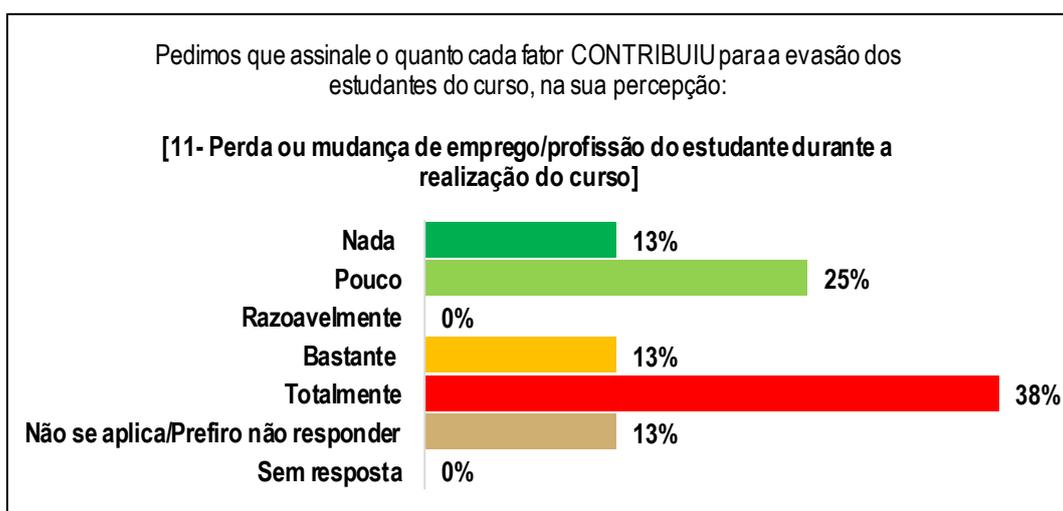


FORNTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Por isso, destaca-se, então, que “Dificuldade do estudante em conciliar os estudos com a rotina familiar” contribuiu “Bastante” para 50% dos respondentes, ao passo que 13% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

Conforme o que ilustra a Figura 11, em relação à Questão 11 [Perda ou mudança de emprego/profissão do estudante durante a realização do curso], 13% dos respondentes concordam que esse fator contribuiu em “Nada”, e, de maneira igual, “Bastante” para a evasão no curso. Contudo, 25% deles consideram que contribuiu “Pouco”. Por outro lado, 38% dos participantes julgaram que “Perda ou mudança de emprego/profissão do estudante durante a realização do curso” colaborou “Totalmente”. Por fim, 13% assinalaram que “Não se aplica/Prefiro não responder”.

FIGURA 11: QUESTÃO 11 – PERDA OU MUDANÇA DE EMPREGO/PROFISSÃO DO ESTUDANTE DURANTE A REALIZAÇÃO DO CURSO

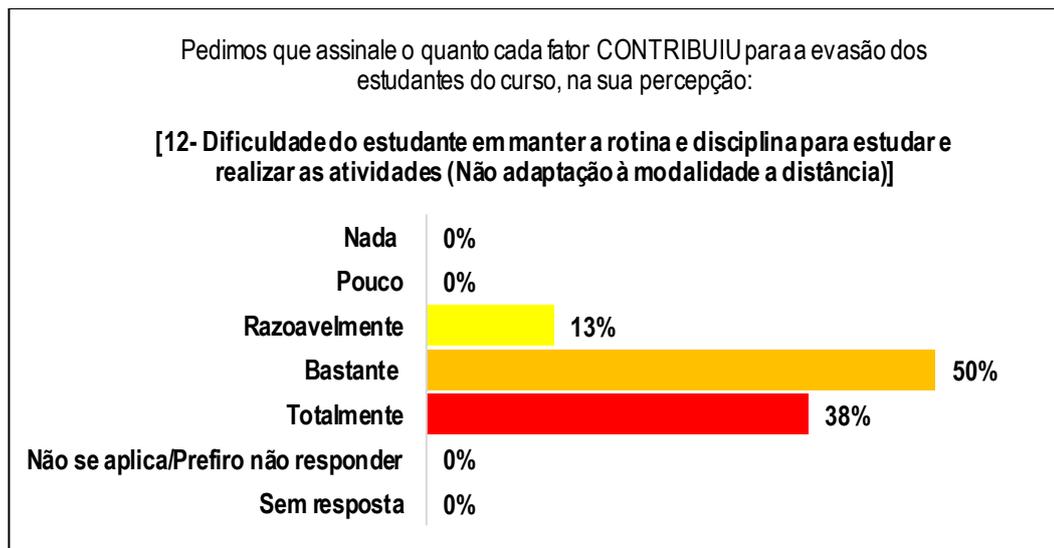


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Portanto, destaca-se que “Perda ou mudança de emprego/profissão do estudante durante a realização do curso” contribuiu “Totalmente” para 38% dos respondentes, sendo que 13% assinalaram que esse fator colaborou em “Nada” para a evasão.

Segundo o que demonstra a Figura 12, em relação à Questão 12 [Dificuldade do estudante em manter a rotina e disciplina para estudar e realizar as atividades (Não adaptação à modalidade a distância)], 13% dos respondentes consideram que esse fator contribuiu “Razoavelmente” para a evasão. No entanto, 50% deles acreditam que contribuiu “Bastante”, enquanto 38% que “Totalmente”.

FIGURA 12: QUESTÃO 12 – DIFICULDADE DO ESTUDANTE EM MANTER A ROTINA E DISCIPLINA PARA ESTUDAR E REALIZAR AS ATIVIDADES (NÃO ADAPTAÇÃO À MODALIDADE À DISTÂNCIA)

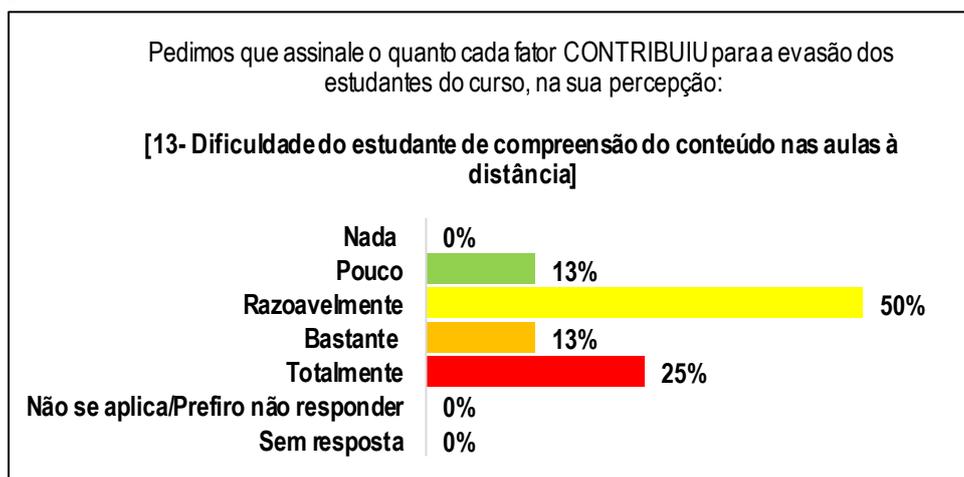


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Desse modo, destaca-se, então, que “Dificuldade do estudante em manter a rotina e disciplina para estudar e realizar as atividades (Não adaptação à modalidade a distância)” contribuiu “Bastante” para 50% dos respondentes, sendo que 13% assinalaram que esse fator contribuiu “Razoavelmente” para a evasão.

Segundo o que demonstra a Figura 13, no que se refere à Questão 13 [Dificuldade do estudante de compreensão do conteúdo nas aulas a distância], 13% dos respondentes concordam que esse fator contribuiu, igualmente, “Pouco” e “Bastante” para a evasão. No entanto, 50% deles acreditam que colaborou “Razoavelmente”. Por fim, 25% dos participantes julgam que “Dificuldade do estudante de compreensão do conteúdo nas aulas a distância” contribuiu “Totalmente”.

Figura 13: Questão 13 – Dificuldade do estudante de compreensão do conteúdo nas aulas a distância

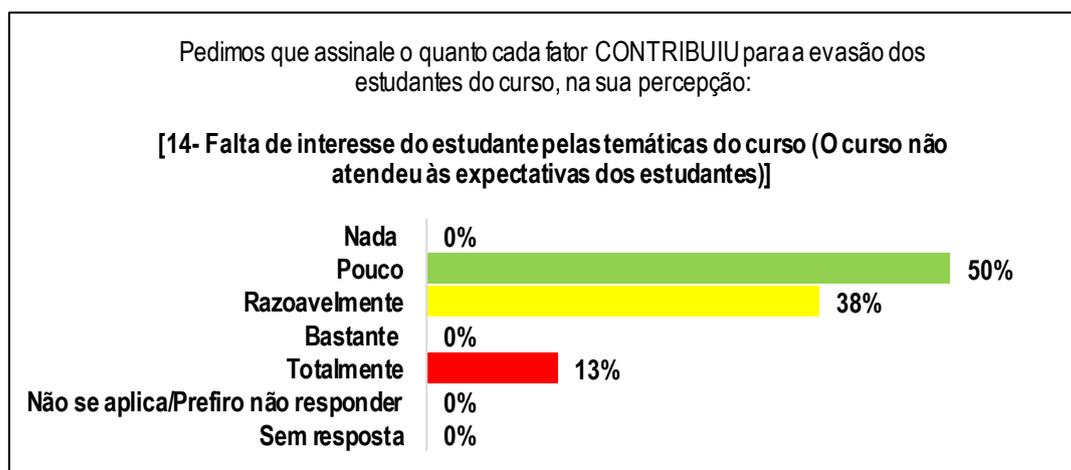


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Destaca-se, então, que “Dificuldade do estudante de compreensão do conteúdo nas aulas a distância” contribuiu “Totalmente” para 25% dos respondentes, sendo que 13% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

Segundo o que demonstra a Figura 14, quanto à Questão 14 [Falta de interesse do estudante pelas temáticas do curso (O curso não atendeu às expectativas dos estudantes)], 50% dos respondentes consideram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão. No entanto, 38% deles acreditam que contribui “Razoavelmente”. Por fim, 13% dos participantes julgaram que aquele fator colaborou “Totalmente” para a evasão.

FIGURA 14: QUESTÃO 14 – FALTA DE INTERESSE DO ESTUDANTE PELAS TEMÁTICAS DO CURSO (O CURSO NÃO ATENDEU ÀS EXPECTATIVAS DOS ESTUDANTES)

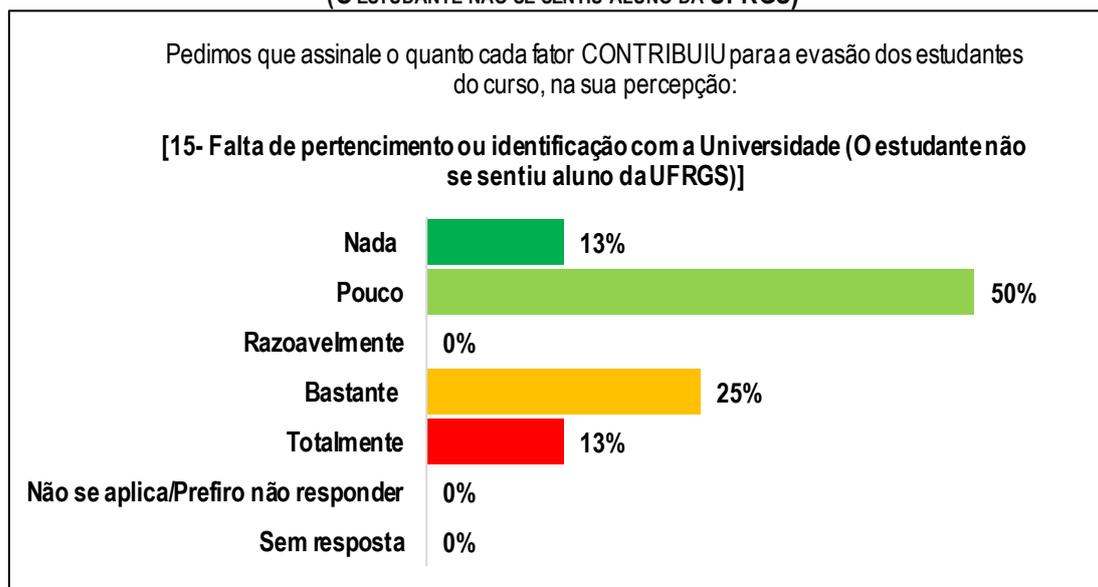


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

À vista disso, destaca-se, então, que “Falta de interesse do estudante pelas temáticas do curso (O curso não atendeu às expectativas dos estudantes)” contribuiu “Totalmente” para 13% dos respondentes, sendo que 50% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

Com relação à Figura 15, no que concerne à Questão 15 [Falta de pertencimento ou identificação com a Universidade (O estudante não se sentiu aluno da UFRGS)], 13% dos respondentes afirmaram, igualmente, que esse fator contribuiu em “Nada” e “Totalmente” para a evasão no curso. Por sua vez, 50% deles consideraram que contribuiu “Pouco”. Por fim, 25% dos participantes julgaram que a “Falta de pertencimento ou identificação com a Universidade” é um fator que colaborou “Bastante” para a evasão.

FIGURA 15: QUESTÃO 15 – FALTA DE PERTENCIMENTO OU IDENTIFICAÇÃO COM A UNIVERSIDADE (O ESTUDANTE NÃO SE SENTIU ALUNO DA UFRGS)



FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Destaca-se, portanto, que “Falta de pertencimento ou identificação com a Universidade (O estudante não se sentiu aluno da UFRGS)” contribuiu “Totalmente” para 13% dos respondentes, posto que 50% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

Em conformidade com a Figura 16, quanto à Questão 16 [Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação do estudante com os tutores], 13% dos respondentes acreditam que esse fator contribuiu, igualmente, “Razoavelmente”, “Bastante” e em “Nada” para a evasão no curso. Por sua vez, 63% deles consideraram que contribuiu “Pouco”.

Tendo concluído a apresentação dos resultados individuais com o percentual de concordância atribuído pelos respondentes à cada questão, apresenta a Tabela 1 com um sumário em forma de ranking destacando as questões relacionadas aos fatores pessoais que mais contribuíram para a evasão estudantil, segundo a percepção dos coordenadores que participaram da pesquisa. Nessa tabela foram agregados os dados de duas opções de resposta “Bastante” e “Totalmente”, que indicam um maior grau de concordância.

Tabela 1: Ranking - Coordenadores Fatores Pessoais “Bastante” ou “Totalmente”

Posição	Questões - Fatores Pessoais	Bastante/ Totalmente
1	[9- Dificuldade em conciliar os estudos com a carga horária de trabalho]	86%
2	[10- Dificuldade em conciliar os estudos com a rotina familiar]	86%
3	[12- Dificuldade em manter a rotina e disciplina para estudar e realizar as atividades (Não me adaptei à modalidade a distância)]	86%
4	[3- Questões relacionadas à saúde dos estudantes e/ou à de familiares]	71%
5	[8- Dificuldade em realizar as atividades nos prazos estabelecidos]	71%

6	[7- Falta de conhecimentos prévios para que eu acompanhasse o curso]	67%
7	[2- Situação financeira durante a realização do curso]	57%
8	[11- Perda ou mudança de emprego/profissão]	50%
9	[4- Dificuldades em usar tecnologias digitais]	29%
10	[5- Condições de acesso à internet]	29%
11	[6- Condições de acesso a equipamentos adequados (computador, software, etc)]	29%
12	[13- Dificuldade em compreender o conteúdo nas aulas a distância]	29%
13	[15- Falta de identificação com a Universidade (Não me senti aluno da UFRGS)]	29%
14	[14- Falta de identificação com a proposta do curso (O curso não atendeu minhas expectativas)]	14%
15	[1- Já ter formação de mesmo nível]	0%

FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Conforme ilustra a Tabela 1, observa-se que 86% dos coordenadores acreditam que a **“Dificuldade em conciliar os estudos com a carga horária de trabalho”** e **“Dificuldade em conciliar os estudos com a rotina familiar”** contribuiu **“Bastante”** ou **“Totalmente”** para a evasão. Por sua vez, a **“Dificuldade em manter a rotina e disciplina para estudar e realizar as atividades (Não me adaptei à modalidade a distância)”** foi apontada por 86% dos coordenadores como fator principal. Já **“Questões relacionadas à saúde dos estudantes ou familiares”** correspondeu a 71% das respostas. Por fim, a **“Dificuldade em realizar as atividades nos prazos estabelecidos”** contribuiu **“Bastante”** ou **“Totalmente”** para na percepção de 71% dos coordenadores que participaram do estudo.

A fim de complementar e adicionar elementos que porventura não tenham sido capturados ou considerados nas questões em escala do tipo *Likert*, o questionário compreendia uma questão aberta para resposta dissertativa dos docentes que participaram da pesquisa. A Questão 41 apresentava em seu enunciado: **Comente sobre alguma outra situação que tenha contribuído à evasão dos estudantes do curso e não esteja contemplada no questionário**. Dos 8 participantes coordenadores que responderam o questionário, 7 destes preencheram a referida questão com algum tipo de comentário ou observação.

A análise foi realizada por meio da utilização do software *Nvivo*, sendo estruturadas a partir de 41 categorias, das quais, 13 destas categorias foram referenciadas nas respostas. Neste sentido, **Dificuldade em conciliar os estudos com a carga horária de trabalho** e **Dificuldade em conciliar os estudos com a rotina familiar** podem ser ilustradas pelo seguinte excerto:

[...] Os dois anos da pandemia foi decisivo para muitos evadirem, pois tinham que fazer as atividades profissionais, universitárias e familiares dentro de casa e muitas vezes não tinham computador em casa (Docente).

Os fatores: **Dificuldade em manter a rotina e disciplina para estudar e realizar as atividades** (Não me adaptei à modalidade a distância) e **Dificuldade em realizar as atividades nos prazos estabelecidos** podem ser observados no seguinte comentário:

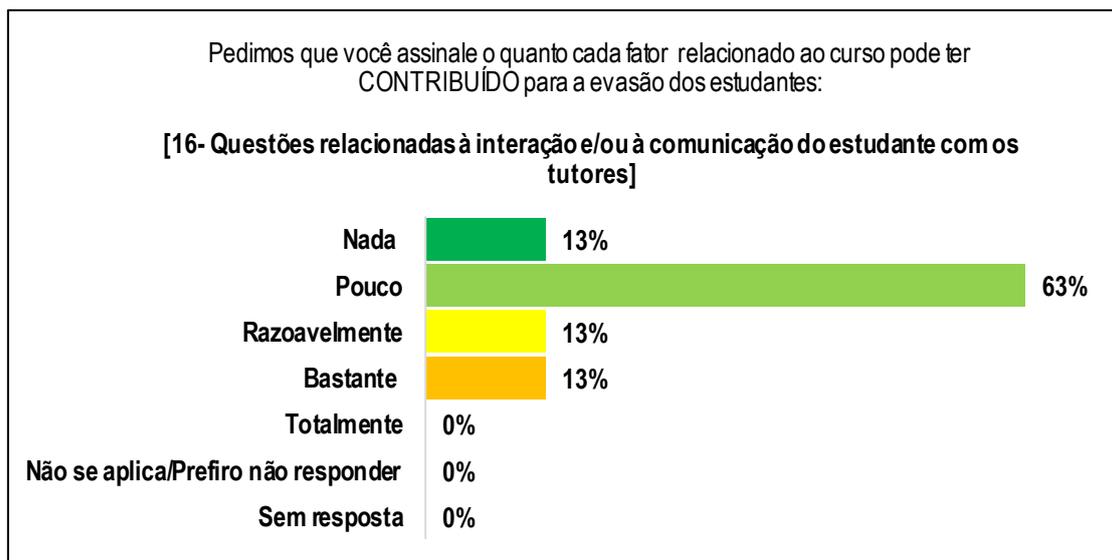
Fizemos um estudo dos dados sobre a evasão em nosso curso. Tivemos uma imensa concentração de desistentes no primeiro semestre do curso, em que cerca de metade dos matriculados não concluiu o semestre letivo, muitos dos quais nem chegaram a ter frequência nas disciplinas e efetivar a realização das tarefas. Acreditamos que o nível de exigência do curso teve grande impacto inicial na turma, já que muitos pareciam acreditar que conseguiriam dar conta das tarefas apenas nos finais de semana (Docente).

O fator **Questões relacionadas à saúde dos estudantes ou familiares** não foi mencionado pelos coordenadores no instrumento.

O segundo conjunto de questões que compreendia as questões 16 a 29, discorreu sobre os potenciais fatores institucionais ou relacionados ao curso. Os respondentes foram solicitados a manifestar-se a respeito das questões apresentadas considerando a seguinte orientação: **“Pedimos que assinale o quanto cada fator CONTRIBUIU para a sua evasão (não finalização do curso)”**. As questões sobre as quais os coordenadores deveriam manifestar-se compreendiam os fatores institucionais ou do curso que teriam contribuído para evasão dos estudantes

No que concerne à Figura 16 quanto à Questão 16 [Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação com os tutores], 46% dos respondentes afirmaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão no curso. Nessa perspectiva, 22% assinalaram “Pouco”. Por outro lado, apenas 4% dos respondentes consideraram que esse fator contribuiu “Totalmente”. Do mesmo modo, 13% responderam que contribuiu “Bastante”, enquanto 11% que “Razoavelmente”. Por fim, apenas 3% assinalaram que “Não se aplica/Prefiro não responder”.

FIGURA 16: QUESTÃO 16 – QUESTÕES RELACIONADAS À INTERAÇÃO E/OU À COMUNICAÇÃO DO ESTUDANTE COM OS TUTORES

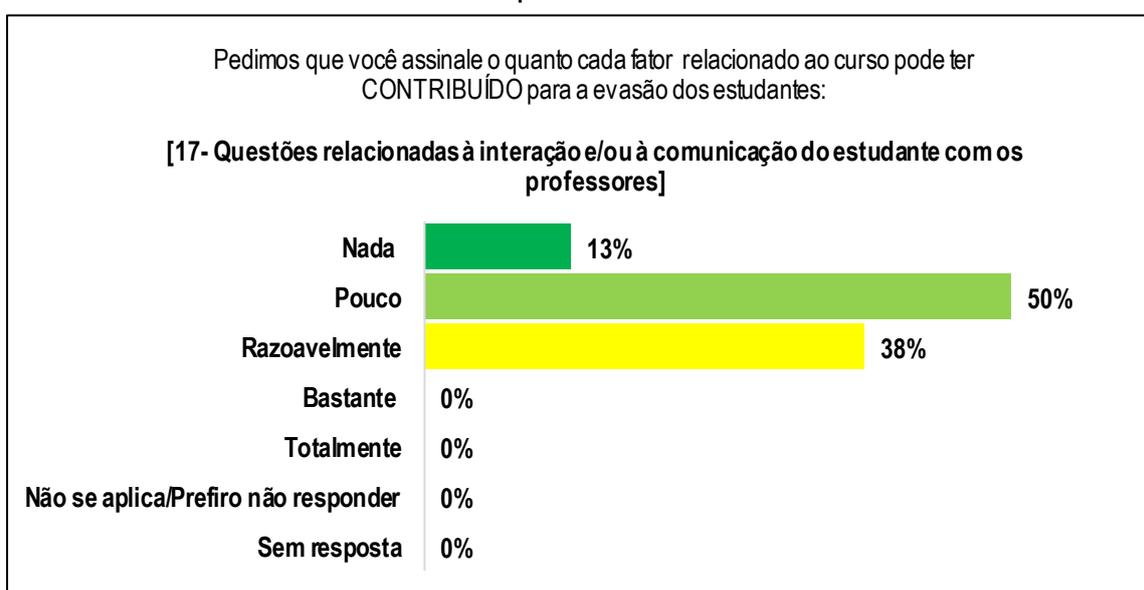


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Logo, destaca-se que “Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação do estudante com os tutores” contribuiu tanto “Totalmente” e “Nada” para 13% dos respondentes.

Segundo a Figura 17, em relação à Questão 17 [Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação do estudante com os professores], 13% dos respondentes afirmaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão no curso. No entanto, 50% deles julgaram que colaborou “Pouco”. Por fim, 38% dos participantes concordaram que aquele fator contribuiu “Razoavelmente” para a evasão

Figura 17: Questão 17 – Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação do estudante com os professores

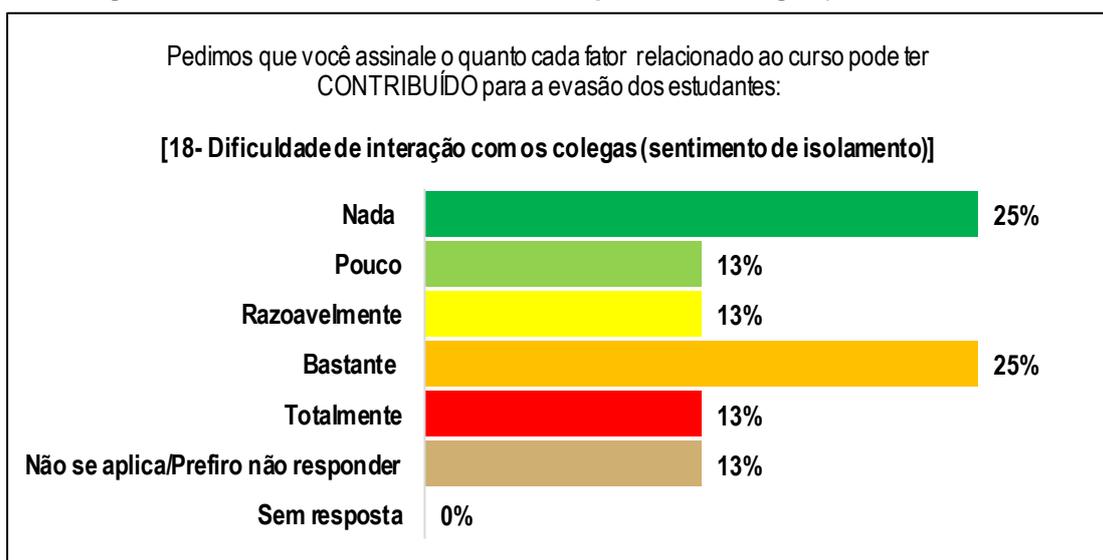


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

À vista disso, destaca-se que “Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação do estudante com os professores” contribuiu “Razoavelmente” para 38% dos respondentes, sendo que 13% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

Com relação ao que ilustra a Figura 18, a respeito da Questão 18 [Dificuldade de interação com os colegas (sentimento de isolamento)], 25% dos respondentes concordaram que esse fator contribuiu tanto em “Nada” quanto “bastante” para a evasão no curso. Por outro lado, 13% dos respondentes consideraram que colaborou, igualmente, “Pouco”, “Razoavelmente” e “Totalmente”. Por fim, 13% assinalaram que “Não se aplica/Prefiro não responder”.

Figura 18: Questão 18 – Dificuldade de interação com os colegas (sentimento de isolamento)



FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Posto isso, destaca-se que “Dificuldade de interação com os colegas (sentimento de isolamento)” contribuiu “Totalmente” para 13% dos respondentes, sendo que 25% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

Conforme o que ilustra a Figura 19, no que concerne à Questão 19 [Feedback (retorno) dos tutores em relação às atividades desenvolvidas], 13% dos participantes acreditam que esse fator contribuiu, igualmente, em “Nada”, “Razoavelmente” e “Bastante” para a evasão no curso. Por sua vez, 63% deles consideraram que colaborou “Pouco” para a evasão.

Figura 19: Questão 19 – Feedback (retorno) dos tutores em relação às atividades desenvolvidas

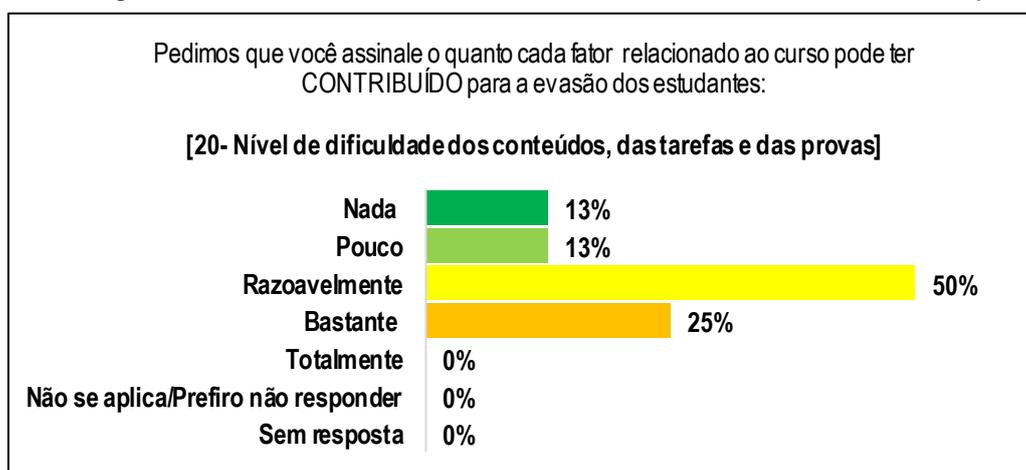


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Destaca-se, então, que “Feedback (retorno) dos tutores em relação às atividades desenvolvidas” contribuiu “Bastante” para 13% dos respondentes, sendo que 63% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

De acordo com o que ilustra a Figura 20, sobre a Questão 20 [Nível de dificuldade dos conteúdos, das tarefas e das provas], observa-se que 13% dos respondentes concordaram que esse fator contribuiu tanto em “Nada”, quanto “Pouco” para a evasão no curso. Por outro lado, 50% dos respondentes consideraram que colaborou “Razoavelmente”. Por fim, 25% dos participantes acreditam que o “Nível de dificuldade dos conteúdos, das tarefas e das provas” contribuiu “Bastante”.

Figura 20: Questão 20 – Nível de dificuldade dos conteúdos, das tarefas e das provas



FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Sendo assim, destaca-se que “Nível de dificuldade dos conteúdos, das tarefas e das provas” contribuiu “Bastante” para 25% dos respondentes, ao passo que 13% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

Conforme o que ilustra a Figura 21, no que tange à Questão 21 [Questões relacionadas ao conteúdo (por exemplo: conteúdos defasados ou desvinculados da prática)], 13% dos respondentes afirmaram que esse fator contribuiu, igualmente, em “Nada” e “Bastante” para a evasão no curso. Por sua vez, 50% deles consideraram que colaborou “Pouco”. Por fim, 25% dos participantes acreditam que aquele fator colaborou “Razoavelmente” para a evasão no curso

FIGURA 21: QUESTÃO 21 – QUESTÕES RELACIONADAS AO CONTEÚDO (POR EXEMPLO: CONTEÚDOS DEFASADOS OU DESVINCULADOS DA PRÁTICA)

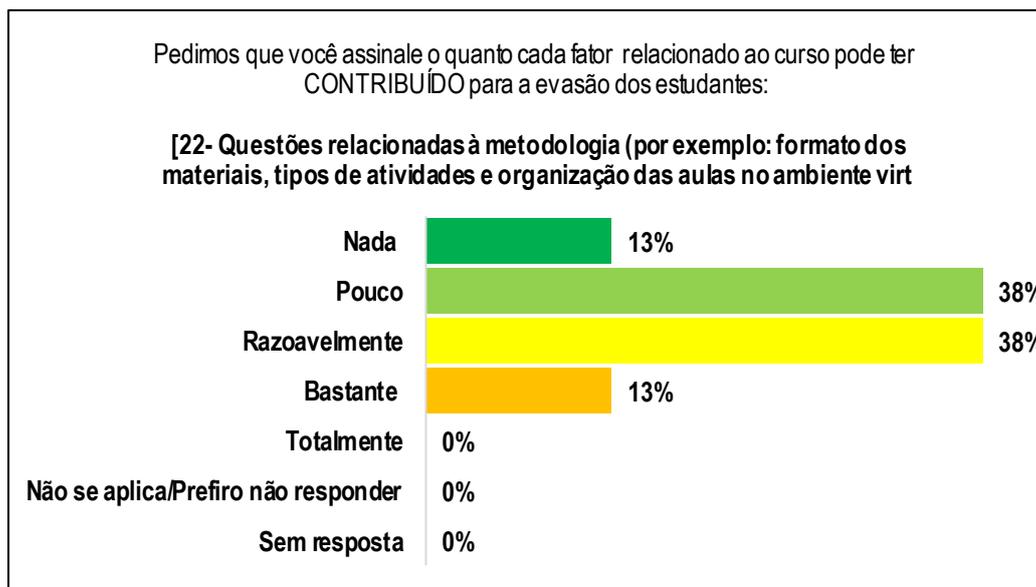


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Desse modo, destaca-se que “Questões relacionadas ao conteúdo (por exemplo: conteúdos defasados ou desvinculados da prática)” contribuíram “Bastante” para 13% dos respondentes, ao passo que 50% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

Já de acordo com a Figura 22, quanto à Questão 22 [Questões relacionadas à metodologia (por exemplo: formato dos materiais, tipos de atividades e organização das aulas no ambiente virtual)], 13% dos respondentes concordaram que esse fator contribuiu tanto em “Nada”, quanto “Bastante” para a evasão no curso. Por outro lado, 38% dos participantes acreditam que “Questões relacionadas à metodologia” colaborou, igualmente, “Pouco” e “Razoavelmente” para a evasão no curso.

Figura 22: Questão 22 – Questões relacionadas à metodologia (por exemplo: formato dos materiais, tipos de atividades e organização das aulas no ambiente virtual)

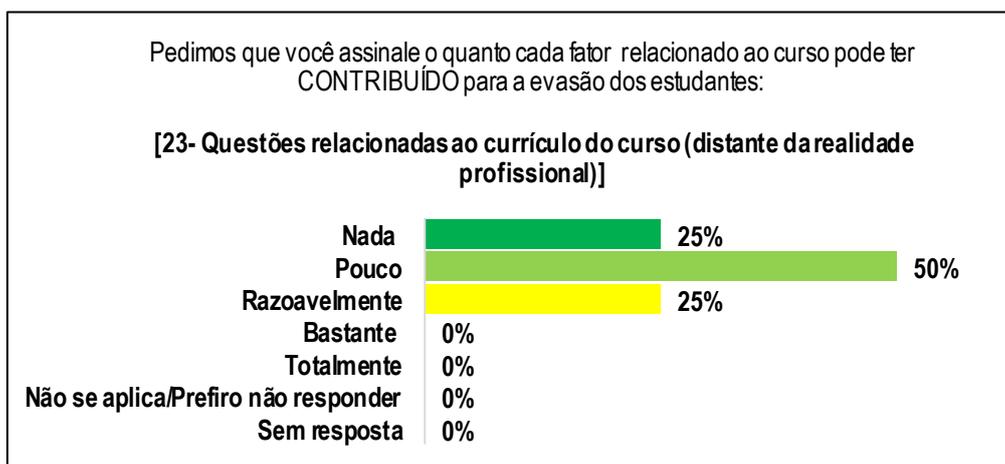


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

À vista disso, destaca-se, então, que “Questões relacionadas à metodologia (por exemplo: formato dos materiais, tipos de atividades e organização das aulas no ambiente virtual)” contribuíram “Totalmente” para 13% dos respondentes, sendo que 38% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

De acordo com a Figura 23, no que diz respeito à Questão 23 [Questões relacionadas ao currículo do curso (distante da realidade profissional)], 25% dos participantes alegaram que esse fator contribuiu, igualmente, em “Nada” e “Razoavelmente” para a evasão no curso. Por fim, 50% dos respondentes concordaram que colaborou “Pouco”.

FIGURA 23: QUESTÃO 23 – QUESTÕES RELACIONADAS AO CURRÍCULO DO CURSO (DISTANTE DA REALIDADE PROFISSIONAL)

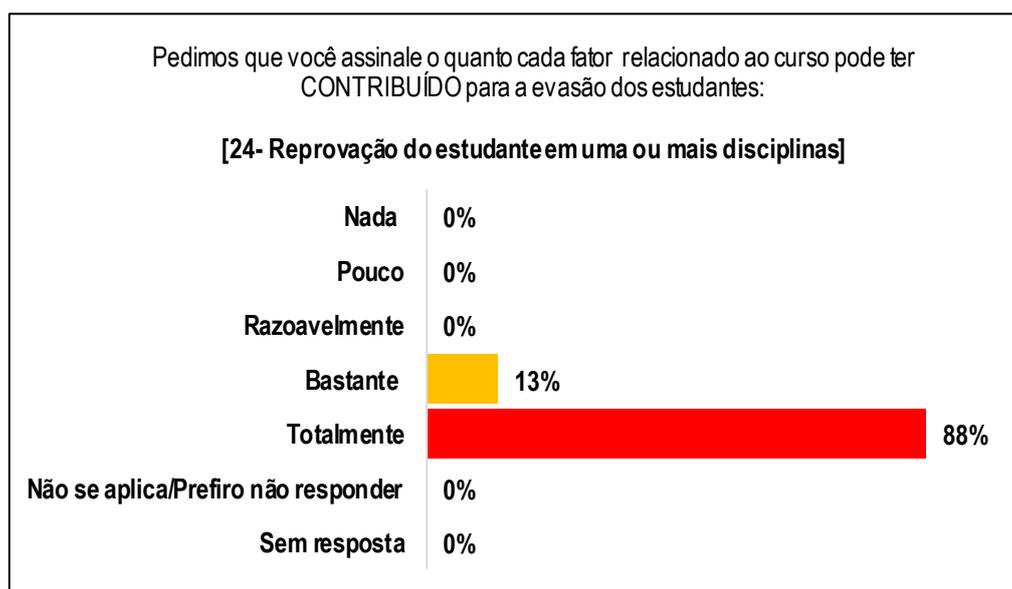


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Logo, destaca-se que “Questões relacionadas ao currículo do curso (distante da realidade profissional)” contribuiu “Razoavelmente” para 25% dos respondentes, sendo que 50% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

Como demonstra a Figura 24, em relação à Questão 24 [Reprovação do estudante em uma ou mais disciplinas], 13% dos respondentes acreditam que esse fator contribuiu “Bastante” para a evasão no curso, enquanto 88% deles concordam que colaborou “Totalmente” para a evasão.

FIGURA 24: QUESTÃO 24 – REPROVAÇÃO DO ESTUDANTE EM UMA OU MAIS DISCIPLINAS



FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Destaca-se, então, que “Reprovação do estudante em uma ou mais disciplinas” contribuiu “Totalmente” para a evasão, conforme a percepção de 88% dos respondentes.

Segundo a Figura 25, em relação à Questão 25 [Perspectivas de remuneração e atuação profissional do curso], 25% dos participantes acreditam que esse fator contribuiu, igualmente, em “Nada” e “Pouco” para a evasão no curso. No entanto, 38% deles consideram que contribuiu “Razoavelmente”. Por fim, 13% concordaram que “Perspectivas de remuneração e atuação profissional do curso” colaborou “Bastante” para a evasão

Figura 25: Questão 25 – Perspectivas de remuneração e atuação profissional do curso

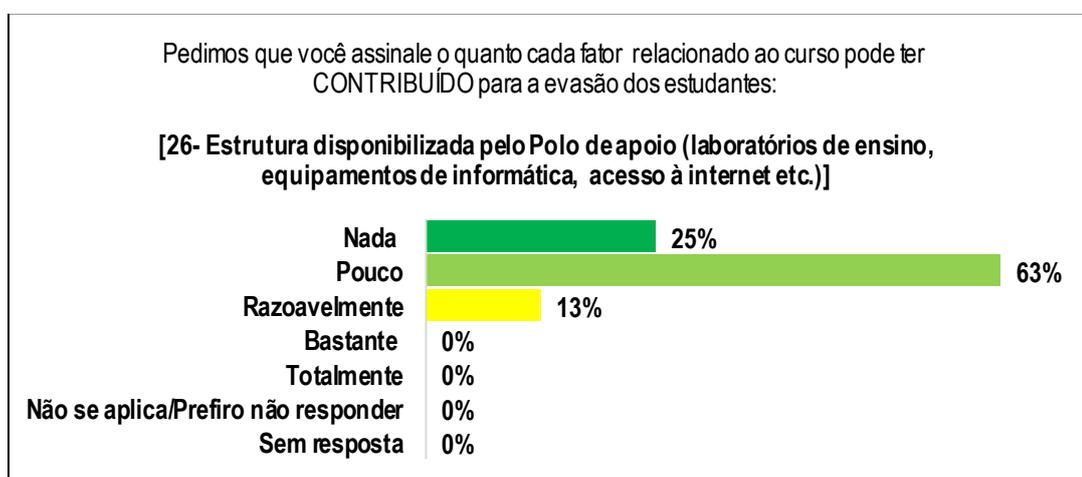


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Posto isso, destaca-se que “Perspectivas de remuneração e atuação profissional do curso” contribuiu “Bastante” para 13% dos respondentes, sendo que 25% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

De acordo com o que ilustra a Figura 26, em relação à Questão 26 [Estrutura disponibilizada pelo Polo de apoio (laboratórios de ensino, equipamentos de informática, acesso à internet, etc.)], 25% dos respondentes afirmam que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão, enquanto 63% deles consideraram que contribuiu “Pouco”. Apenas, 13% dos participantes julgaram que aquele fator colaborou “Razoavelmente”.

FIGURA 26: QUESTÃO 26 – ESTRUTURA DISPONIBILIZADA PELO POLO DE APOIO (LABORATÓRIOS DE ENSINO, EQUIPAMENTOS DE INFORMÁTICA, ACESSO À INTERNET ETC.)

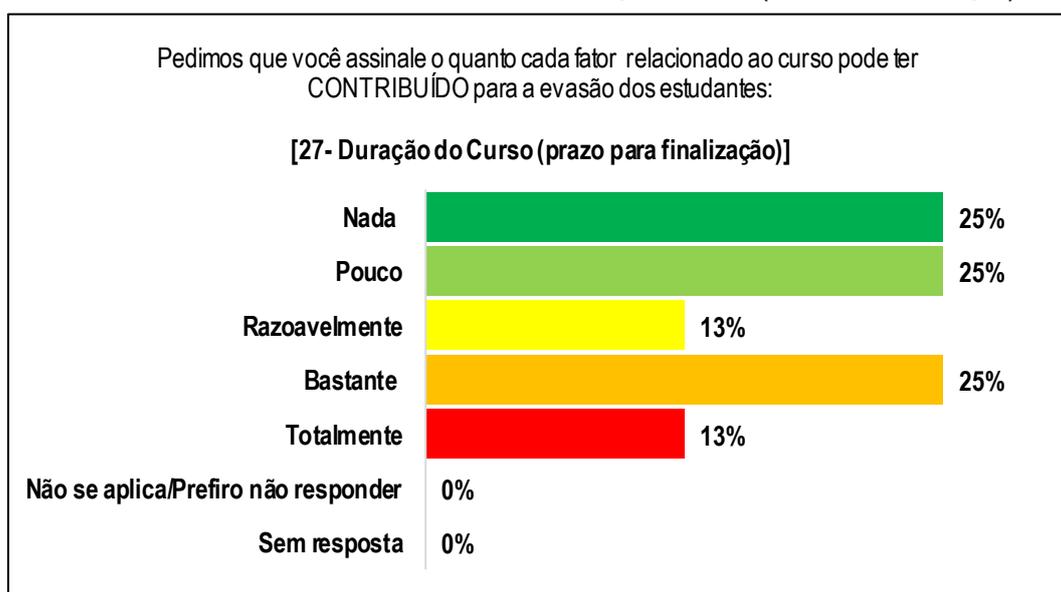


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Dessa forma, destaca-se que “Estrutura disponibilizada pelo Polo de apoio (laboratórios de ensino, equipamentos de informática, acesso à internet etc.)” contribuiu “Razoavelmente” para 13% dos respondentes, ao passo que 63% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

Em conformidade com o que ilustra a Figura 27, em relação à Questão 27 [Duração do Curso (prazo para finalização)], 25% dos participantes alegaram que esse fator contribuiu, igualmente, em “Nada”, “Pouco” e “Bastante” para a evasão no curso. Por sua vez, 13% deles consideraram que colaborou tanto “Razoavelmente”, quanto “Totalmente” para a evasão

FIGURA 27: QUESTÃO 27 – DURAÇÃO DO CURSO (PRAZO PARA FINALIZAÇÃO)

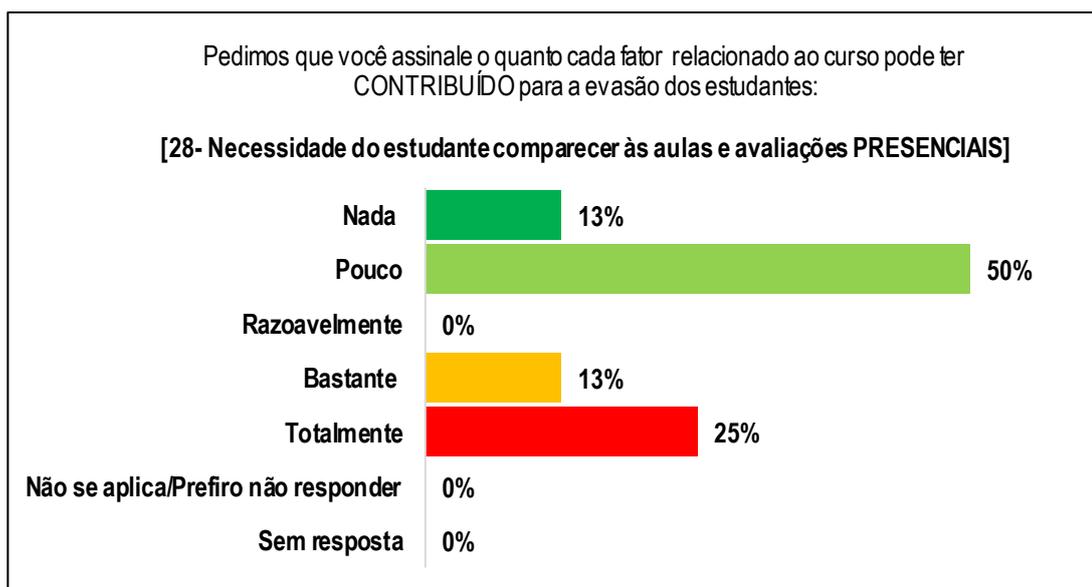


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

À vista disso, destaca-se que “Duração do Curso (prazo para finalização)” contribuiu “Totalmente” para 13% dos respondentes, ao passo que 26% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

Conforme o que ilustra a Figura 28, em relação à Questão 28 [Necessidade do estudante comparecer às aulas e avaliações PRESENCIAIS], 13% dos respondentes afirmaram que esse fator contribuiu tanto em “Nada”, quanto “Bastante” para a evasão no curso. Por sua vez, 50% deles consideraram que contribuiu “Pouco”. Por fim, 25% dos integrantes da pesquisa concordaram que aquele fator colaborou “Totalmente” para a evasão.

Figura 28: Questão 28 – Necessidade do estudante de comparecer às aulas e avaliações PRESENCIAIS

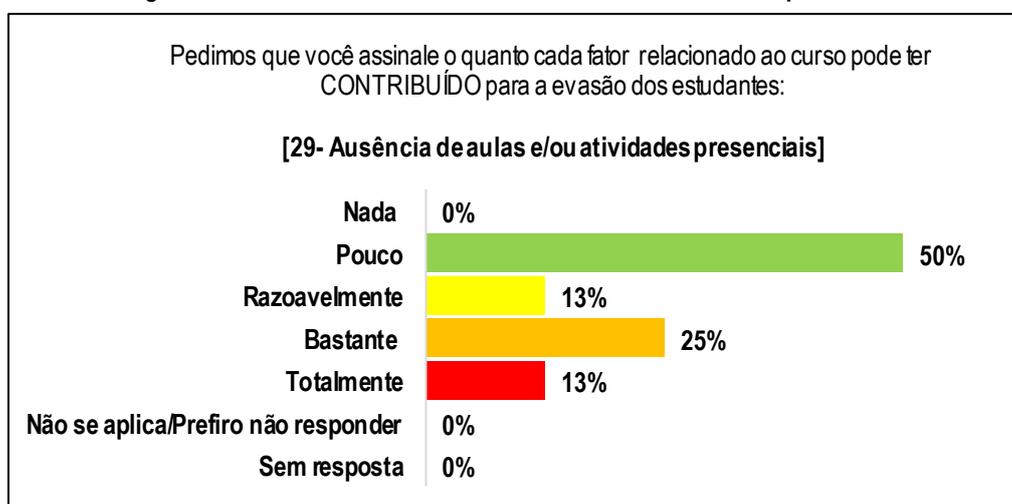


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Dessa maneira, destaca-se, então, que “Necessidade do estudante de comparecer às aulas e avaliações PRESENCIAIS” contribuiu “Totalmente” para 25% dos participantes, ao passo que 50% assinalaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão.

Em conformidade com a Figura 29, no que se refere à Questão 29 [Ausência de aulas e/ou atividades presenciais], 50% dos respondentes alegaram que esse fator contribuiu “Pouco” para a evasão no curso. No entanto, 25% deles acreditam que a “Ausência de aulas e/ou atividades presenciais” é um fator que colaborou “Bastante”. Por fim, 13% dos participantes concordaram que aquele fator colaborou, igualmente, “Razoavelmente” e “Totalmente” para a evasão no curso.

Figura 29: Questão 29 – Ausência de aulas e/ou atividades presenciais

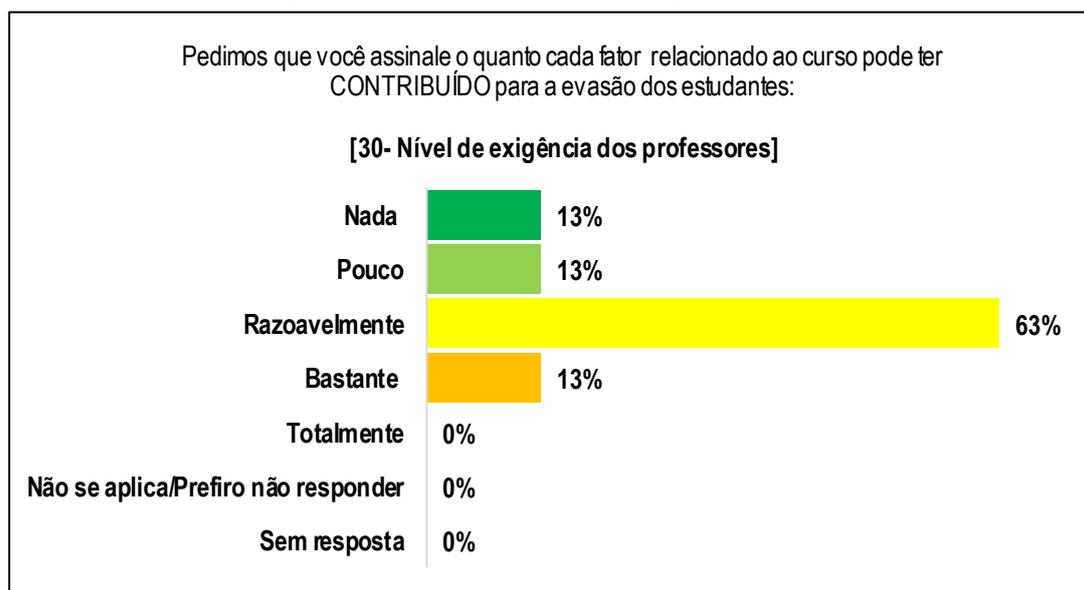


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Portanto, destaca-se que “Ausência de aulas e/ou atividades presenciais” contribuiu “Totalmente” para 13% dos respondentes, sendo que 50% assinalaram que esse fator colaborou “Pouco” para a evasão.

Conforme o que ilustra a Figura 30, em relação à Questão 30 [Nível de exigência dos professores], 13% dos respondentes concordam que esse fator contribui, igualmente, em “Nada”, “Pouco” e “Bastante”. Por fim, 63% dos participantes julgam que o “Nível de exigência dos professores” colabora “Razoavelmente”.

Figura 30: Questão 30 – Nível de exigência dos professores

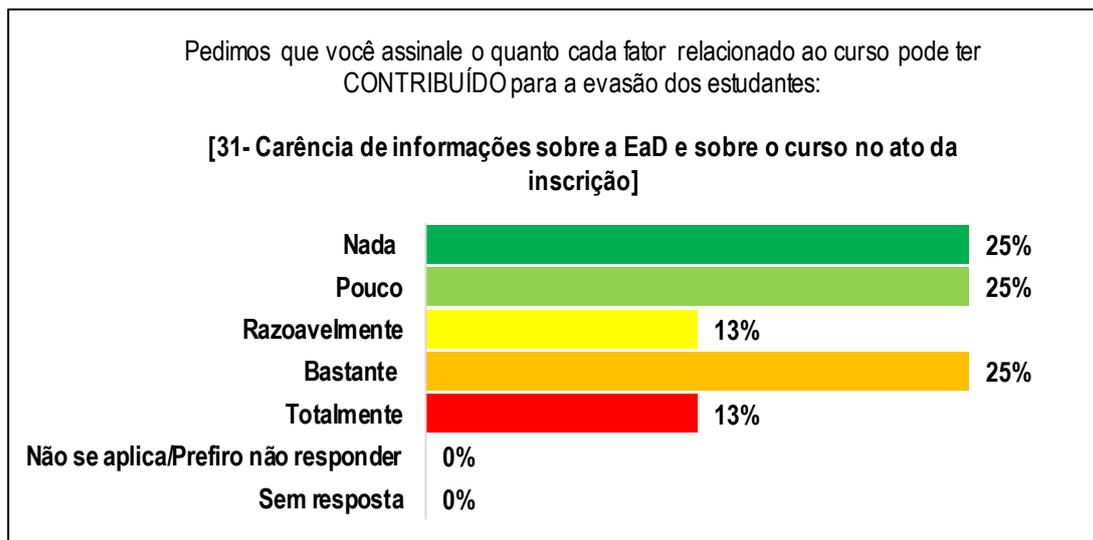


FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Desse modo, destaca-se que “Nível de exigência dos professores” contribuiu “Razoavelmente” para 63% dos respondentes, ao passo que 13% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

De acordo com o que ilustra a Figura 31, em relação à Questão 31 [Carência de informações sobre a EaD e sobre o curso no ato da inscrição], 25% dos respondentes afirmaram que esse fator contribuiu tanto em “Nada”, quanto “Pouco” e “Bastante” para a evasão no curso. Por outro lado, 13% dos integrantes da pesquisa consideram que o motivo colaborou, igualmente, “Razoavelmente” e “Totalmente”.

Figura 31: Questão 31 – Carência de informações sobre a EaD e sobre o curso no ato da inscrição



FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Dessa maneira, destaca-se que “Carência de informações sobre a EaD e sobre o curso no ato da inscrição” contribuiu “Totalmente” para 13% dos participantes, sendo que 25% assinalaram que esse fator contribuiu em “Nada” para a evasão.

Após a apresentação dos resultados sobre o percentual de concordância dos respondentes em relação a cada fator, é exibida a Tabela 2, que destaca o ranking das questões institucionais percebidas pelos coordenadores como as principais contribuintes para a evasão estudantil. Os resultados das opções “Bastante” e “Totalmente” foram combinados.

Tabela 2: Ranking – Coordenadores Fatores Institucionais “Bastante” ou “Totalmente”

Posição	Questões – Fatores Institucionais	Bastante/ Totalmente
1	[24- Reprovação em uma ou mais disciplinas]	100%
2	[18- Dificuldade de interagir com os colegas (sentimento de isolamento)]	50%
3	[28- Necessidade de comparecer às aulas e avaliações PRESENCIAIS]	43%
4	[29- Ausência de aulas e/ou atividades presenciais]	43%
5	[20- Nível de dificuldade dos conteúdos, das tarefas e das provas]	29%
6	[27- Duração do Curso (prazo para finalização)]	29%
7	[16- Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação com os tutores]	14%
8	[19- Feedback (retorno) dos tutores em relação às atividades desenvolvidas por mim]	14%
9	[21- Questões relacionadas ao conteúdo (Por exemplo: conteúdos defasados ou desvinculados da prática)]	14%
10	[25- Perspectivas de remuneração e atuação profissional do curso]	14%
11	[17- Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação com os professores]	0%
12	[22- Questões relacionadas à metodologia (por exemplo: formato dos materiais, tipos de atividades e organização das aulas no ambiente virtual)]	0%
13	[23- Questões relacionadas ao currículo do curso (distante da realidade profissional)]	0%

14	[26- Estrutura disponibilizada pelo Polo de apoio (laboratórios de ensino, equipamentos de informática, a acesso à internet, etc)]	0%
-----------	--	----

FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

De acordo com a Tabela 2, todos os coordenadores identificaram que **“Reprovação em uma ou mais disciplinas”** contribuiu “Bastante” ou “Totalmente” para a desistência dos estudantes. Já a **“Dificuldade de interagir com os colegas (sentimento de isolamento)”** contribuiu “Bastante” ou “Totalmente” para metade dos respondentes. Os fatores relacionados à **“Necessidade de comparecer às aulas e avaliações PRESENCIAIS”** e **“Ausência de aulas e/ou atividades presenciais”** são apontados igualmente por 43% dos coordenadores como relevantes para a evasão estudantil. Por fim, para 29% dos coordenadores o **“Nível de dificuldade dos conteúdos, das tarefas e das provas”** contribuiu “Bastante” ou “Totalmente” para a não finalização do curso.

Do mesmo modo que os fatores pessoais emergiram, os fatores institucionais também puderam ser evidenciados na questão de campo aberto. O fator **Necessidade de comparecer às aulas e avaliações PRESENCIAIS** foi o mais expressivo conforme pode ser observado no seguinte comentário:

Um dos grandes problemas foi a seleção ter sido via ENEM devido à pandemia. Muitos alunos de vários lugares se inscreveram sem a intenção real de cursar, e muitos não sabiam que haveria atividades presenciais obrigatórias.”, “Acredito que nosso principal problema teve como origem a falta de conhecimento dos alunos sobre as características do curso em questão, muitos reclamaram de ter de realizar atividades presenciais e de que os estágios fossem no estado do Rio Grande do Sul” e “A falta de encontros presenciais desde o início do curso, por imposição da pandemia, deu a falsa sensação aos alunos de que eles não precisam vir aos encontros presenciais. A partir do momento que foi possível iniciarmos os encontros presenciais, encontramos muita resistência dos alunos para vir aos encontros. (Docente)

O fator **Nível de dificuldade dos conteúdos, das tarefas e das provas** foi observado no seguinte comentário:

Acreditamos que o nível de exigência do curso teve grande impacto inicial na turma, já que muitos pareciam acreditar que conseguiriam dar conta das tarefas apenas nos finais de semana.[...] (Docente)

Os fatores **Reprovação em uma ou mais disciplinas**, **Dificuldade de interagir com os colegas** (sentimento de isolamento), e **Ausência de aulas e/ou atividades presenciais** não foram mencionados pelos coordenadores nos comentários de campo aberto, como relevantes para a evasão estudantil. No entanto, os comentários apontaram para outros fatores que não estavam contemplados nas questões objetivas tais como: **Forma de ingresso e Falta de informação na divulgação do curso**, consoante podem ser vislumbrados nos comentários a seguir:

Um dos grandes problemas foi a seleção ter sido via ENEM devido à pandemia. Muitos alunos de vários lugares se inscreveram sem a intenção real de cursar, e muitos não sabiam que haveria atividades presenciais obrigatórias. (Docente)

Creio que a forma que foi realizado o vestibular para o ingresso dos alunos contribuiu muito para a evasão. A autorização para darmos início ao curso veio justamente no mesmo período do início da pandemia. Em vista disto, não foi possível realizar o processo seletivo simplificado com provas. Na impossibilidade de aplicar a prova tivemos que optar pelas notas do ENEM dos últimos 5 anos. Isso fez com que muitos alunos que realmente queriam ter feito o vestibular para o curso não tivessem a opção de realizá-lo, visto que não tinham feito o ENEM nos últimos 5 anos. Muitas das vagas oferecidas para o curso não foram preenchidas, e em nossa percepção, uma boa quantidade de alunos ingressou pela oportunidade, pela curiosidade, mas não necessariamente com interesse suficiente para permanecer no curso. (Docente).

Acredito que nosso principal problema teve como origem a falta de conhecimento dos alunos sobre as características do curso em questão, muitos reclamaram de ter de realizar atividades presenciais e de que os estágios fossem no estado do Rio Grande do Sul (Docente).

A Tabela 3 apresenta as informações consolidadas da análise das respostas dos coordenadores a partir dos Fatores Pessoais e Institucionais identificados como “Bastante” ou “Totalmente” responsáveis pela evasão dos estudantes nos cursos da UAB/UFRGS.

Ranking: Coordenadores - Fatores BASTANTE e TOTALMENTE

Posição	Questões - Fatores Pessoais e Institucionais	Tipo	Bastante/ Totalmente
1	[24- Reprovação em uma ou mais disciplinas] [9- Dificuldade em conciliar os estudos com a carga horária de trabalho]	Fatores Institucionais	100%
2	[10- Dificuldade em conciliar os estudos com a rotina familiar] [12- Dificuldade em manter a rotina e disciplina para estudar e realizar as atividades (Não me adaptei à modalidade a distância)]	Fatores Pessoais	86%
3	[3- Questões relacionadas à minha saúde e/ou à de familiares]	Fatores Pessoais	86%
4	[8- Dificuldade em realizar as atividades nos prazos estabelecidos] [7- Falta de conhecimentos prévios para que eu acompanhasse o curso]	Fatores Pessoais	86%
5	[2- Situação financeira durante a realização do curso]	Fatores Pessoais	71%
6	[11- Perda ou mudança de emprego/profissão] [18- Dificuldade de interagir com os colegas (sentimento de isolamento)]	Fatores Pessoais	71%
7	[28- Necessidade de comparecer às aulas e avaliações PRESENCIAIS]	Fatores Pessoais	67%
8	[29- Ausência de aulas e/ou atividades presenciais]	Fatores Institucionais	57%
9	[4- Dificuldades em usar tecnologias digitais] [5- Condições de acesso à internet] [6- Condições de acesso a equipamentos adequados (computador, software, etc)]	Fatores Pessoais	50%
10	[13- Dificuldade de compreender o conteúdo nas aulas a distância] [15- Falta de identificação com a Universidade (Não me senti aluno da UFRGS)]	Fatores Institucionais	43%
11	[20- Nível de dificuldade dos conteúdos, das tarefas e das provas] [27- Duração do Curso (prazo para finalização)]	Fatores Institucionais	43%
12	[14- Falta de identificação com a proposta do curso (O curso não atendeu minhas expectativas)]	Fatores Pessoais	29%
13	[16- Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação com os tutores]	Fatores Pessoais	29%
14		Fatores Institucionais	29%
15		Fatores Pessoais	29%
16		Fatores Institucionais	29%
17		Fatores Pessoais	29%
18		Fatores Institucionais	29%
19		Fatores Pessoais	14%
20		Fatores Institucionais	14%
21		Fatores Pessoais	14%

22	[19- Feedback (retorno) dos tutores em relação às atividades desenvolvidas por mim]	Fatores Institucionais	14%
23	[21- Questões relacionadas ao conteúdo (Por exemplo: conteúdos defasados ou desvinculados da prática)]	Fatores Institucionais	14%
24	[25- Perspectivas de remuneração e atuação profissional do curso]	Fatores Institucionais	14%
25	[1- Já ter formação de mesmo nível]	Fatores Pessoais	0%
26	[17- Questões relacionadas à interação e/ou à comunicação com os professores]	Fatores Institucionais	0%
27	[22- Questões relacionadas à metodologia (por exemplo: formato dos materiais, tipos de atividades e organização das aulas no ambiente virtual)]	Fatores Institucionais	0%
28	[23- Questões relacionadas ao currículo do curso (distante da realidade profissional)]	Fatores Institucionais	0%
29	[26- Estrutura disponibilizada pelo Polo de apoio (laboratórios de ensino, equipamentos de informática, a acesso à internet, etc)]	Fatores Institucionais	0%

FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES

Considerando conjuntamente os Fatores Pessoais e Institucionais podemos destacar 5 (cinco) fatores que contribuíram “Bastante” ou “Totalmente” para a evasão dos estudantes na percepção dos coordenadores, dentre os quais apenas a **“Reprovação em uma ou mais disciplinas”** emerge como Fator Institucional. Os demais, apontados por 86% dos coordenadores, se referem a Fatores Pessoais: **“Dificuldade em conciliar os estudos com a carga horária de trabalho”**, **“Dificuldade em conciliar os estudos com a rotina familiar”**, e **“Dificuldade em manter a rotina e disciplina para estudar e realizar as atividades (Não me adaptei à modalidade a distância)”**. Por fim, **“Questões relacionadas à minha saúde e/ou à de familiares”** é apresentado como fator pessoal que contribuiu “Bastante” ou “Totalmente” para 71% dos respondentes.

3.3 Análises qualitativa das entrevistas – Coordenadores

As entrevistas foram aplicadas somente aos Coordenadores de Curso, sendo que cinco coordenadores se dispuseram a participar, considerando o universo de oito cursos compreendidos pela pesquisa. Conduzidas por dois pesquisadores do estudo, elas seguiram um protocolo semiestruturado e foram realizadas por meio da plataforma institucional de videoconferência Mconf. O Termo de Consentimento e Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado aos coordenadores de curso no início da interlocução. Essa etapa foi gravada e as entrevistas transcritas e importadas ao Nvivo para a criação de categorias para a análise.

A análise das entrevistas com os coordenadores permitiu identificar diversos fatores que contribuem para a evasão nos cursos de Educação a Distância, corroborando os dados da pesquisa quantitativa, mas também apontando novos elementos para a compreensão desse fenômeno.

A fim de manter a consistência com a análise quantitativa, buscou-se interpretar as entrevistas a partir das percepções sobre motivações individuais e institucionais, porém buscando por fatores não contemplados nos questionários.

Nesse sentido as categorias foram organizadas em dois grandes grupos: **fatores individuais (relacionados aos alunos)** e **fatores institucionais (relacionados à organização dos cursos e à instituição)**. A seguir apresenta-se as categorias criadas a partir da análise dos fatores individuais que contribuíram para a evasão estudantil segundo a perspectiva dos coordenadores do curso.

a) Gestão do Tempo (Conciliar Estudos e Trabalho)

Os coordenadores mencionaram a dificuldade dos alunos em conciliar o tempo entre trabalho, vida pessoal e estudos, especialmente considerando o perfil discente da EaD, ou seja, pessoas que não cursaram a graduação no tempo regular ou mesmo já possuem uma graduação e exercem uma profissão, estando em busca de uma formação complementar. Os dois anos da pandemia foram decisivos para muitos estudantes evadirem, pois tinham que desempenhar as atividades profissionais, universitárias e familiares dentro de casa e, muitas vezes, tinham que compartilhar o computador. Na visão dos coordenadores, subestimar a carga de trabalho necessária para cursar uma graduação a distância, a dificuldade de organização para conciliar os estudos com outras demandas profissionais e pessoais são fatores que contribuem significativamente para a evasão. Esse aspecto apareceu em vários momentos das entrevistas realizadas com os coordenadores:

A maior parte dos estudantes trabalham e são pais de família. Enfim, mães de família. [...] Então, não conseguiam mais ter aquele tempo mesmo, às vezes, computadores compartilhados. E aí tiveram que começar a compartilhar com o filho e tal. (Docente1).

Eles só entravam, praticamente, sexta-feira de noite até domingo da noite. Durante a semana, sem acesso. Sem acesso. Sem acesso. Então, é o pessoal que realmente só estuda no final de semana. (Docente1)

Um outro motivo, é a falta de organização deles, de uma agenda. [...] Eles acham que se eles entrarem no Moodle no sábado e no domingo, no máximo, eles vão conseguir fazer todas as atividades. A gente sabe que a maior parte dos cursos privados é assim, né? É assim, eles fazem, prova quando eles querem, aonde eles querem, no dia que eles querem. E as atividades, é uma atividade lá que outra. É muito diferente dos cursos da UFRGS. (Docente2)

Estudar de forma autônoma é o mais difícil porque eu acho que seria legal ter alguma coisa pra eles, algumas instruções no início claro (Docente3).

Eles trabalham durante o dia, tem filho, tem família, e aí reservam para o curso aquela hora que sobra. E se não sobrar, ele vai empurrando. E aí é onde a gente acaba tendo os evasão e desistência (Docente4).

Então, não é um problema de não entender o trabalho, de não ter capacidade. Realmente, no meu entendimento, é um não dimensionamento de tempo. Porque gestão de tempo é uma coisa muito difícil. [...] E eu vejo que, com o passar do tempo, os alunos perderam a noção de demanda. É muito claro para mim isso. Os alunos, não é que eles tenham mais dificuldade ou menos dificuldade, eles não têm mais a questão de gerenciamento de tempo (Docente 5)

Eu acho que os alunos não dimensionam [...] o tempo que eles vão ter, a demanda de tempo. [...] a pessoa que trabalha, ela tem o dia todo comprometido, e se ela deseja fazer um curso EAD, ela tem que saber que as noites dela vão estar envolvidas no curso, ela tem que saber que o sábado dela, naqueles 4 anos que o curso vai durar, ela não vai ter a disponibilidade de tempo que ela tinha antes. A falta da percepção do quanto eu preciso de tempo, mesmo a gente trabalhando dentro de uma maneira de não sobrecarregar de disciplinas, a gente tentando não criar uma situação muito complexa para os alunos, de demanda, mesmo assim eles têm uma demanda. (Docente5).

A pessoa acha, por exemplo, que no sábado de manhã ela vai dar conta de tudo, ou no sábado da tarde, e ela esquece que tem família, supermercado, tudo que ela não fez durante a semana. Vai cair naquele mesmo horário que cai o horário que ela tinha se programado para estudar. E aí ela não quer perder, a pessoa cansa, a ser humana, tem uma hora que ela esgota a capacidade dela de trabalho. (Docente5).

Eles não sabem organizar seu tempo, isso é difícil, porque você tem que dizer, ok, tu não vai ter aula, tu tem aquela aulinha lá, ou algumas coisas gravadas, mas tem que fazer todo dia, a gente diz para eles isso (Docente 3).

b) Dificuldade de adaptação à modalidade a Distância

Os coordenadores observaram que muitos alunos não estão preparados para a dinâmica de um curso a distância, que exige maior autonomia e competências tecnológicas. Isso inclui dificuldades com o uso das plataformas de aprendizagem, como o Moodle, e falta de compreensão sobre a organização e os prazos e a dificuldade para compreender a dinâmica da modalidade, bem como o envolvimento que ela demanda. Tal fator pode ser observado nos seguintes trechos das entrevistas.

Há exigência que o curso, como o da UFRGS, em relação, talvez, a outros EAD, ou em relação ao que eles pensavam na realidade ser um curso na universidade, mesmo que fosse remoto... e a realidade depois, quando entra. E aí, a exigência era muito maior do que eles realmente poderiam disponibilizar (Docente1)

[...]quando viam a exigência do curso, na verdade, se assustavam e desistiam mesmo. E foi, na verdade, até o que ela (antiga coordenadora) chamou de uma peneira ... Porque eram alunos que realmente não teriam uma capacidade de cursar naquele tempo de dedicação... (Docente1)

Eu acho que a gente tem um número de alunos evadidos por isso, porque eles não conseguiram acessar o Moodle, eles não entenderam... Tipo assim, eu ligo o computador, ok, agora, vou entrar na página da UFRGS? Não, não é na página da UFRGS, eu tenho que entrar no Moodle. Eles não entendiam nem aquilo que cada janelinha é uma disciplina. Teve aluno que achou que entrou numa, acessou aquela disciplina e ficou o resto da etapa só com aquela disciplina, sabe? (Docente2).

Eu acho que a gente perde muita gente no início, assim, por isso, não sabem o que é EAD, não sabem que tem que estudar. Eu falei para eles, é um curso normal, porque eles ficavam reclamando porque tem muito trabalho [...] eu disse assim, não. É um curso de graduação, todo curso de graduação é assim, tu tem um período que tu tá na aula, que talvez agora eles não tenham, mas as tarefas todas são, em geral, para fazer fora do período da aula. Então vocês têm que ter um período que vocês vão se concentrar, porque esse período é indispensável, todas as noites vocês vão ter que ficar trabalhando nas coisas do curso, ou assistindo aula, ou fazendo exercício, etc., senão não vai dar tempo, como não daria num curso presencial também, só que eles não se dão conta (Docente2)

No EAD também notei essas coisas, não adianta tu dar as coisas para o aluno fazer e querer fazer uma sala de aula invertida em que eles estudam coisas, fazem coisas. Eles vêm para a discussão porque eles não leram, não viram o vídeo, não leram o artigo, não fizeram o exercício. Aí eles chegam lá e estão na mesma, né? E aí eles querem que tu dê a aula, que tu não deu. [...] isso acontece no EAD. Muitas vezes a gente tinha aula síncrona com eles e eles não tinham feito nada. (Docente2)

Um imaginário deles, ou, de alguma forma, subentendida, enfim, de forma equivocada, que os cursos à distância são completamente à distância, as pessoas não precisam vir. (Docente4)

Pessoas acham que fazer o curso EAD é muito fácil, que vai ser barbadinha. Mas por outro lado, eu acho que é muito mais difícil, porque realmente tem essa questão da pessoa ter que ter a autonomia de estudar, de se organizar para estudar, que não são todas as pessoas que têm, por uma questão cultural. (Docente4)

Mesmo com a câmera, às vezes eles não querem abrir, eles não querem conversar, eles não querem perguntar. Então, a comunicação, por mais que tu tente, ela é truncada. A pessoa tenta fazer sozinha, já não conseguiu, é até mandar o e-mail para o tutor, pedir ajuda, perguntar, entender a resposta, eu acho que isso vai naturalmente fazendo com que eles não façam, e nem todos estão preparados para isso. (Docente4)

A questão é realmente em relação a se organizar para fazer, para tentar e estudar. Ler o que tem que ler, estudar o que tem que fazer, fazer o trabalho que tem que fazer, se não entender, buscar ajuda e perguntar (Docente4)

c) Isolamento e Falta de Interação

O isolamento em si não foi mencionado pelos coordenadores, mas sim a falta de oportunidade de vivenciar a Universidade, que é mais evidente em cursos a distância, como pode ser observado no excerto a seguir:

Isso é complexo [...] eu proponho que eles venham mais, eles acham ruim porque eles não querem vir presencialmente. Mas ao mesmo tempo eles se sentem, isolados, gostariam de vivenciar mais a Universidade se sentir aluno, uma questão de pertencimento (Docente4).

d) Problemas de Tecnologia e Acesso

Os coordenadores também relataram sua impressão sobre a falta de familiaridade com tecnologias essenciais para o aprendizado a distância, como plataformas de EaD e ferramentas digitais, como um obstáculo para muitos alunos, especialmente para aqueles com idade mais avançada, contribuindo para a evasão. Além disso, apontaram indisponibilidade de acesso às tecnologias.

eu fui ao polo em Seberi, dar aula inaugural, tinha alunos que não sabiam o e-mail deles, eles não sabiam a senha. (Docente2).

Eu acho também outra coisa, a ideia equivocada, que se eu tenho um smartphone, e ele vai ser o bastante... e não é, não adianta... eu não vou conseguir fazer um trabalho de qualidade usando um smartphone... eu preciso ter um computador, seja um laptop ou um desktop, não importa. Mas eu não vou conseguir produzir material no smartphone. Ele me permite até assistir uma aula, até baixar a demanda de exercício, mas eu não consigo, ninguém consegue trabalhar muito tempo numa tela desse tamanho. (Docente5)

[...] a falta de percepção de que o celular não é um instrumento de trabalho de horas. Eu não consigo digitar um texto no celular, eu mando uma mensagem no WhatsApp, mas a própria plataforma do Moodle não é tão bem integrada no celular, ela demanda um pouco mais de trabalho para usar, coisas que desaparecem, coisas que não estão disponíveis na tela logo que eu abro. O desconhecimento das ferramentas necessárias para que eu possa executar o curso. E aí ele só vê isso quando ele é posto em desafios. Assim, eu tenho que escrever um texto de três páginas, ninguém escreve um texto de três páginas no celular. Eu tenho que assistir um vídeo de duas horas, eu tenho que assistir uma entrevista, ninguém assiste duas horas seguidas numa telinha de celular. (Docente5)

Os **fatores institucionais** que contribuíram a evasão, na compreensão dos coordenadores de curso, são detalhados a seguir.

a) Reprovação em Disciplinas – modelo PEG

Nos cursos PEG, cuja característica é uma única edição, não há possibilidade de reprovação, uma vez que grande parte dos Projetos Pedagógicos dos Cursos não preveem a reoferta das disciplinas. Esse fator esteve presente em muitas falas durante as entrevistas, tais como:

O fato do curso ser PEG e essa questão de rodar, esse compromisso de não poder rodar, (Docente4).

Outra questão que... eu pensando aqui, como o nosso curso é um PEG, eles têm que se matricular em todas as disciplinas sempre. Então, acaba que, diferente do presencial, às vezes, que o aluno ali apertou, no dia a dia e tal, ele consegue se matricular numa só nesse semestre (Docente1).

A gente teve muitos casos, mas foi reprovação. E aí foi uma das coisas que o nosso curso... eu não sei se errou, mas talvez, eu acho que a gente deveria ter ... flexibilizado. É porque a gente tem trabalho de campo, e ... os alunos não foram no trabalho de campo foram reprovados por isso (Docente2).

Eu acho que também, essa questão do PEG, como é diferente de um curso de graduação normal, que as pessoas estão acostumadas. Esse negócio que tu tem que fazer todas as disciplinas e não poder repetir, isso acho que tinha que estar bem mais claro para o aluno, antes dele entrar, porque daí assim, ele não pode entrar e achar que, ah, eu vou fazer só duas, três matérias por semestre, e aí eu faço no meu tempo. (Docente3)

Algoritmos, é uma disciplina que roda 40% dos alunos, normalmente, em todo o Brasil, e em todo mundo, na verdade. Alunos rodam em programação [...] Porque é uma coisa que tu tem que saber pensar, e demora, normalmente, até conseguir pensar de uma forma diferente. Então é difícil para os alunos, né, e aí eles começam a ver aquelas coisas, e eles começam a não saber, é mais difícil que matemática [...] quando tu coloca programação, isso é um problema [...] na ciência da computação aqui da UFRGS, alunos presenciais, roda 40%, claro, 20% roda por FF, nem vem, nem aparece, daí mais 20% rodam, porque não conseguem mesmo acompanhar, então tem uma taxa de, nessas disciplinas de programação, de não aprovação. Ela é alta, e eu acho que isso também colaborou com a evasão para a gente. (Docente3).

b) Exigência de Atividades Presenciais

A necessidade de atividades presenciais em cursos EAD é um fator inesperado para muitos alunos, especialmente aqueles que moram longe dos polos, o que gera desistências. Os alunos que ingressaram no período da pandemia de covid-19, dada a situação de necessidade de isolamento, inicialmente puderam cursar disciplinas totalmente online. Quando houve o controle da situação e o retorno das atividades presenciais, tais como avaliações, laboratórios, práticas e saídas de campo, houve um movimento de questionamento por parte dos estudantes e, conseqüentemente, evasão. Essa constatação esteve presente em alguns depoimentos, tais como:

Os alunos [...] acho que o fato de não serem de perto dos polos foi, para nós, fundamental, porque um monte de gente realmente não era, e aí foram desistindo quando começou o presencial [...] a gente deve estar com quinze alunos (de 120 que entraram) (Docente3).

Antes da pandemia, as atividades avaliativas eram no sábado, que eles (alunos) tinham que ir no polo. E era uma das coisas que eles reclamavam também, que todo sábado tinha uma atividade avaliativa. E aí, a gente viu que estava errado, não tem como aluno todo sábado. (Docente2).

Por dois anos (pandemia) eles não precisavam sair da casa deles pra ir até o polo, pra fazer nada. E no momento que a gente retornou presencial e com a obrigatoriedade... [...] começamos a fazer os encontros presenciais e cobrar que eles tivessem suas atividades presenciais, foi quase uma revolta (Docente4)

E o que é mais popularizado no contexto da EAD são os cursos privados, [...] têm isso no imaginário das pessoas. Que a EAD não preciso aparecer lá. É, tipo, eu faço as aulas e é só isso. [...] Eu não quero me sair da minha casa, eu não quero me interagir (Docente4)

Eles só vão nos polos quando a gente tem atividade cobrada, presencial, avaliativa. [...] E, inclusive, isso é uma grande reclamação dos alunos. Ah, eu me inscrevi num curso EAD. Eu não quero ter que ir lá. (Docente5).

Eu acho que talvez o que aconteceu no nosso caso foi que, até que passou a pandemia, nós começamos a ter atividades presenciais. Aí foi o problema. Enquanto nós estávamos completamente virtuais, nós quase não tínhamos evasão. Na hora que começou a demanda por atividades presenciais, avaliações, os encontros com os professores da prática de ensino, aí começou o problema. Realmente, eles têm uma dificuldade muito grande. Isso é um conceito que eles pegaram, sei de onde, que eles não teriam que ter nenhuma atividade presencial. Eles faziam tudo EAD, e até eu digo para eles, mas vocês sabem que tem estágio. Na hora, vocês iam ter que sair de casa. Eu acho que muitos alunos que procuraram EAD eram pessoas que estavam nesse quadro de fobia social. (Docente5).

Muitas pessoas de outros estados entraram, foram selecionadas, pegaram pela nota do ENEM, e quando começou a ter aulas presenciais, aí muitas pessoas desistiram (Docente3).

c) Complexidade de conteúdos

O nível de complexidade de determinadas áreas do conhecimento, especialmente disciplinas que envolvem mais abstração, naturalmente gera dificuldade de compreensão. Na EaD essa dificuldade é potencializada porque exige mais envolvimento ainda do aluno e tal fator foi observado pelos coordenadores como motivo que leva muitos alunos a abandonarem os cursos, especialmente aqueles que esperavam uma experiência mais flexível ou fácil. Ilustram esse fator os seguintes depoimentos:

Teve alunos que não foram aprovados porque não entendiam absolutamente nada, aí entregaram trabalhos que outros colegas fizeram, e daí foram pra recuperação e a recuperação era na época da pandemia, foi uma conversa comigo [...] eu abri o código que eles fizeram e ficava perguntando as coisas, eles não sabiam absolutamente nada, assim, nem os comandos do que fazer, as coisas mais fundamentais, assim, não entenderam. (Docente3)

Outra questão também, e isso a gente viu no geral [...] como é difícil essas disciplinas essencialmente abstratas, matemática e tal, no EAD, no formato remoto, elas são particularmente mais difíceis [...] porque realmente requer uma abstração, que é complexa... acho que é um desafio bem grande. (Docente1)

A exigência era muito maior do que eles realmente poderiam disponibilizar, ou realmente falta de base. Porque tinham disciplinas ali, também no primeiro semestre, que eram disciplinas que rodaram muita gente, que fizeram muita gente também ser desligada, porque também não podiam rodar em duas disciplinas. (Docente1)

d) Falta de clareza nas exigências do curso EaD na divulgação

A comunicação inadequada sobre as exigências do curso na modalidade a distância de uma universidade federal, como a necessidade de passar em todas as disciplinas e de realizar atividades presenciais, contribuiu para a evasão, na perspectiva dos coordenadores, já que muitos alunos não compreendiam plenamente o que o curso demandava. Isso pode ser observado nos seguintes excertos:

Um dos problemas que eu acho muito sério é a falta de divulgação do que é um curso EAD. Falta de divulgação de como é, qual é a demanda, qual é a minha exigência, quantas horas, assim, quanto se aconselha de horas por semana. (Docente5).

Eu acho que também teria sido importante, no site, ter, estar bem claro que existiriam avaliações presenciais. [...] Isso não estava tão claro para os alunos, e ainda hoje não está, e a gente está fazendo seleção hoje, até acho que termina hoje as inscrições, e muita gente manda e-mail perguntando se tem que ir no polo, se vai quantas vezes por semestre para o polo (Docente3).

Também não está muito claro para eles que eles vão ter que fazer o mesmo curso e tem que se inscrever em todas as disciplinas em cada semestre, e tem que passar, porque não vai ter a possibilidade de fazer de novo. Então, isso também acho que não está muito claro para o aluno que entra, e aí quando ele vê que é assim, também, daí ele talvez não queira. Então assim, a regra toda tem que estar bem mais clara na entrada, para poder evitar a evasão, porque daí só entra pessoas que sabem o que está esperando elas (Docente3)

E talvez falte alguma forma de se comunicar. Porque só pelo edital, só o fato de ter dito no edital, eu não sei se as pessoas acreditam, entende? Tipo, vou pagar pra ver, daqui a pouco não é assim mesmo. E aí quando a gente começa a cobrar avaliação presencial, eles realmente ficam revoltados. (Docente4)

e) Processo seletivo

Os coordenadores mencionaram em sua fala como o processo seletivo, especialmente no período pandêmico, influenciou na evasão, considerando que alguns cursos utilizaram a nota do ENEM e outros a nota do Ensino Médio. Isso porque os estudantes egressos do Ensino Médio foram privados de fazer o ENEM e, portanto, não tinham nota. Do mesmo modo, a realização do processo seletivo simplificado com prova presencial no polo foi inviável nesse período.

O processo seletivo foi... foi mal feito. Eu acho que o edital não contemplava o que tinha que ser o curso de verdade, não dizia exatamente as coisas que tinham que ser ditas e os alunos entraram porque eles estavam em casa, era pandemia, eu vou me inscrever num curso de EAD, depois eu vejo o que eu faço. Um dos erros, por exemplo, muitos dos nossos abandonos foram por alunos que nem eram do Estado. Sim. Nós tivemos vários alunos que não eram do Estado. Como é que eu faço um encontro presencial? Como é que eu vou fazer estágio com esses alunos? (Docente5).

Enquanto rolou a questão pandemia, a gente conseguiu contornar. Quando terminou e a gente começou os encontros presenciais, essas pessoas foram desistindo. Então, uma grande parte

da desistência que a gente teve foi de pessoas que não eram do Estado. Então, isso não... E aí eu fui olhar o edital de seleção e em lugar nenhum do edital falava sobre isso. (Docente5).

Lembra que a UFRGS desligou logo que terminou a pandemia (Não atenderam os critérios das cotas que se inscreveram), eu acho que desligou cento e poucos alunos da EaD, né? Vários alunos foram desligados. E eles estavam ativos no curso... (Docente2)

Eu acho que no nosso caso o principal fator foi o processo de seleção ter sido durante a pandemia. Foi o que deu para fazer, mas aí o que acontece é que o processo era grátis, todo mundo podia se inscrever, não tinha restrição nenhuma e não foi feito prova, foi seleção pela nota do ENEM que as pessoas já tinham. O que aconteceu é que se inscreveram pessoas que se inscreveram por se inscrever, só para ver o que vai dar, porque não custava nada quem já tinha feito ENEM, e por outro lado tinha muitas pessoas que queriam fazer e não tinham feito ENEM, porque tinha que ter feito ENEM no ano anterior, e aí não tinha, e aí não tinha como, então isso prejudicou muito (Docente3).

O processo seletivo foi muito rápido, porque a gente tinha uma restrição da CAPES, que tinha que começar naquele mês, na época de setembro, e foi tudo muito atropelado, porque demorou muito para aprovar o PPC na UFRGS. Daí a gente teve que fazer um processo seletivo meio rápido, e a gente não conseguiu já nem preencher todas as vagas desde o início, nem lembro quantas a gente tinha, a gente tinha 200, eu não sei quantas a gente preencheu, mas não sei lá, acho que 150 por aí, 120 eu acho que começaram. No final do primeiro semestre, sim, aí a gente teve um módulo, que a gente dividiu em dois ou três módulos no primeiro semestre, e eu dei aula no segundo módulo, e já tinha só 70 (Docente3).

Eu acho que é importantíssimo o processo seletivo, porque se você não pega pessoas que realmente querem aquilo, não dá, e elas têm que estar comprometidas, elas têm que querer, e tem que pagar para se inscrever, porque se é fácil, se é de graça, sabe, daí a pessoa parece que não tem comprometimento. Pode custar cinco reais, mas tem que pagar alguma coisa, porque se não, se é fácil demais, é só botar meu nome lá e vamos ver, depois eu decido, aí não dá. Então isso acho que é uma coisa bem importante, lá na seleção, conseguir selecionar pessoas que queiram (Docente).

Como foi na pandemia e não tinha como fazer o vestibular, a única forma de seleção era via nosso ENEM. E com isso, muitos alunos que tinham interesse em fazer não puderam fazer, porque eram pessoas que não tinham feito ENEM muitos anos antes. Então, de uma certa forma, a gente tem um pouco desse refletimento, eu não sei até que ponto isso mudaria a nossa evasão ou não, mas eu sei que muita gente que gostaria de fazer não pôde ir. (Docente4)

Talvez a nossa evasão fosse menor se quem tivesse entrado no curso efetivamente tivesse feito o processo seletivo. (Docente4)

f) Metodologia de ensino

A metodologia de ensino foi outro fator mencionado na entrevista por alguns dos coordenadores que influencia a desistência. Mas também apontaram que durante a pandemia foram instigados a mudar a metodologia, o que melhorou muito o engajamento dos estudantes.

No início, no primeiro ano, a gente teve alguns casos, alguns alunos nos colocaram, inclusive mandaram e-mail, dizendo que não tinham gostado da metodologia do curso. A gente teve

alguns casos assim. As aulas, naquele período, elas eram todas assíncronas, eram todas que o aluno tinha que fazer as leituras e responder, basicamente, questionários. Quando a gente mudou a metodologia, que a gente começou a fazer aulas síncronas, começamos a fazer aulas gravadas, o professor começou a gravar e disponibilizar a aula. E as tutoras também começaram a ser mais participativas, até fazer seminários, mesmo durante a pandemia. Como não tinha nada no polo, melhorou muito, muito, muito (Docente2).

Sim. Foi a metodologia, porque eu venho do Plageder, fui tutora, professora, e a gente não dava aula no Plageder. A gente só passava os textos, gravava um ou outro vídeo, mas raramente gravava aulas. E era só texto, e texto, e texto, e texto, e a gente usou essa mesma metodologia. E aí a gente disse, não, está errado. E a gente também não se sentia feliz dando aula assim. [...] o último trabalho de campo que a gente fez, a gente fez uma retrospectiva, pediu para que todos alunos falassem. Foi interessante porque eles falaram desse diferencial do curso, do quanto aproximou. Eles começaram a se sentir alunos do curso também com as aulas síncronas. De ver o professor ali na frente, de tirar dúvidas na hora. (Docente2)

Eu vou te dizer, o professor de computação não é um cara da educação. Eu não tive nenhuma formação em educação, nenhum professor aqui quase teve, né? Então a gente entrou, a gente só faz concurso técnico da nossa área. A metodologia que a gente tem pra ensinar é como nos ensinaram. A gente não sabe outra coisa, né? Tu vai lá, é claro, depois, agora com a pandemia, a gente aprendeu bastante. Eu aprendi muito, nossa, porque daí eu tive que buscar outras formas de tentar ensinar pra... Então, mas cada um daí... Tem professores que não fizeram absolutamente nada, né? E hoje estão dando aula igual, como antes. Então essa questão metodológica é um pouco difícil, porque o professor já não sabe nem dar aula presencial. Eu nunca aprendi, nunca ninguém me ensinou (Docente2).

O professor é o mesmo professor, só que talvez no EAD tu só intensifica a parte ruim dele. Porque o EAD, eu assim como professora, eu acho que a gente tem que se esforçar muito mais. Para preparar material, para o material ficar bom, para preparar um vídeo bom, para fazer questionários que o aluno vai fazendo e ele mesmo se dá conta (Docente3).

g) Tutoria

A tutoria, especialmente o modelo de tutoria em que seleciona tutores generalistas para acompanhar o aluno ao longo da trajetória, mas sem o conhecimento específico das disciplinas, foi apontado pelos coordenadores como fator que prejudicou o curso, como pode ser observado a seguir.

E os tutores, esse também foi um problema que a gente teve, os tutores a maioria não são da área. Os tutores entendem muito mais de educação, eu tive que corrigir tudo sozinha, tinha 70, agora se tiver 200 vai ser bem difícil, porque os tutores não conseguem ajudar. E aí, se o tutor não consegue ajudar, demora muito mais para eu conseguir dar um feedback para o aluno. E aí, em programação, se eu demoro duas semanas e o curso tem seis, aí o cara já viu um monte de coisa e já se atrapalhou. Então, assim, essa questão dos tutores terem uma, nessas disciplinas que precisa mais, talvez pudesse se fazer, sei lá, um grupo de estudo com o tutor, ajudando e aí fazendo junto, né? (Docente3)

Mas, também, é difícil um tutor para 18 alunos, eu acho que é meio cruel, sabe. Porque é um aluno que precisa mesmo. Pra que eles não tenham evasão, é um aluno que precisa mais acompanhamento. (Docente4)

Essas categorias sistematizam os principais fatores que contribuem para a evasão nos cursos a distância a partir da perspectiva dos coordenadores dos cursos. Cabe a observação que os cursos analisados compreenderam o período da pandemia de covid-19 e muitos fatores foram agravados por esse contexto, conforme relatado pelos entrevistados.

4. Triangulação das análises

A análise qualitativa das entrevistas com os coordenadores trouxe uma riqueza de detalhes que complementa e aprofunda os resultados da análise quantitativa sobre os fatores de evasão nos cursos a distância. A análise quantitativa menciona cinco fatores principais para a evasão, que podem ser comparados com os resultados qualitativos das entrevistas com coordenadores. Um dos principais fatores institucionais identificados na análise quantitativa foi a **reprovação em uma ou mais disciplinas**, mencionada por 100% dos coordenadores como um elemento significativo (Bastante/totalmente) para a evasão. As entrevistas qualitativas corroboram essa percepção, oferecendo exemplos mais específicos. Os coordenadores mencionam a reprovação em disciplinas complexas, como algoritmos e cálculo, como uma das principais causas de desistência alinhada à impossibilidade de reoferta, das mesmas em função do modelo de oferta dos cursos a distância com edições únicas.

Enquanto a análise quantitativa revelou que fatores como "dificuldade em conciliar os estudos com a carga horária de trabalho" foram apontados por 86% dos coordenadores como um elemento importante para a evasão, as entrevistas qualitativas mostram a complexidade desse desafio. Os coordenadores destacam que muitos alunos trabalham em tempo integral e enfrentam grande dificuldade em organizar o tempo necessário para os estudos. A gestão do tempo emerge como uma das questões mais recorrentes nas falas dos entrevistados, mostrando que a carga de trabalho profissional é muitas vezes incompatível com as exigências de um curso de graduação EaD.

De maneira similar, a dificuldade em conciliar os estudos com a rotina familiar, também identificada por 86% dos coordenadores na análise quantitativa, ganha uma dimensão mais profunda nas entrevistas. Os coordenadores relatam que muitos alunos são pais e têm responsabilidades familiares que tornam ainda mais complicada a dedicação ao curso. Para muitos desses alunos, especialmente aqueles que também trabalham, manter um equilíbrio entre essas responsabilidades é um desafio significativo. As entrevistas revelam que a realidade desses alunos exige maior flexibilidade e apoio, algo que pode não estar sendo completamente oferecido pela estrutura atual dos cursos.

Outro fator importante identificado por 86% dos coordenadores na análise quantitativa foi a dificuldade em manter a rotina e a disciplina necessárias para estudar e realizar as atividades exigidas pelo curso a distância. Nas entrevistas, esse aspecto foi amplamente discutido, com os coordenadores apontando que muitos alunos têm dificuldade em se adaptar à EAD, que exige uma autonomia e organização. Aqueles que não conseguem estabelecer uma rotina de estudos consistente, estudando somente nos finais de semana, acabam abandonando o curso. Essa dificuldade de adaptação à modalidade EAD, que é vista como mais flexível, na verdade revela a necessidade de um suporte mais robusto para os alunos, especialmente no início do curso, para ajudá-los a criar hábitos de estudo.

Questões relacionadas à saúde pessoal ou familiar foram mencionadas por 71% dos coordenadores na análise quantitativa como fatores que contribuíram "bastante" ou "totalmente" para a evasão. Nas entrevistas, essas questões não foram enfatizadas.

No entanto, a análise das entrevistas qualitativas traz alguns elementos e nuances adicionais que complementam e enriquecem a visão obtida pela análise quantitativa.

A análise quantitativa não aborda explicitamente as barreiras tecnológicas como um fator relevante de evasão. No entanto, nas entrevistas, um dos coordenadores aponta a falta de acesso adequado à internet e a dificuldade de uso de tecnologias como causas centrais para a evasão, especialmente entre alunos com idade mais avançada. Eles não apenas subestimam a complexidade das ferramentas, mas muitas vezes sequer têm equipamentos adequados para acompanhar as aulas.

A análise qualitativa aprofunda o impacto das reprovações em disciplinas específicas, em função do modelo PEG que não costuma haver reoferta de disciplina. Coordenadores mencionam que, em alguns casos, a estrutura curricular pode ser inadequada, com disciplinas complexas sendo oferecidas logo no início do curso, o que assusta e desmotiva os alunos. Há também menção à metodologia que precisou ser readequada e ao modelo de tutoria, o que não foi um fator expressivo na análise quantitativa.

Embora a análise quantitativa destaque a dificuldade de conciliar os estudos com a rotina de trabalho e familiar, as entrevistas qualitativas revelaram que muitos alunos não tinham uma compreensão clara sobre as exigências do curso antes de se inscreverem, apontando para um problema de comunicação na divulgação do curso. A necessidade de realizar atividades presenciais, passar em todas as disciplinas e dedicar mais tempo do que o esperado foram elementos que contribuíram para a evasão.

Por fim, o processo seletivo, e mais especificamente o modelo adotado durante o período pandêmico foi captado nas entrevistas como um fator que contribuiu muito para a desistência dos alunos.

5. Estratégias para Reduzir a Evasão

Nas entrevistas os coordenadores de curso apontaram estratégias para reduzir a evasão nos cursos a distância da UFRGS. A seguir apresenta-se um compilado de estratégias sugeridas.

Comunicação clara sobre a demanda da EAD: Alguns coordenadores ressaltaram a importância de deixar claro para os alunos, desde o início, as exigências do curso, incluindo a necessidade de atividades presenciais, participação de aulas síncronas e a carga de trabalho necessária para a conclusão do curso.

Suporte tecnológico e orientação: Outro ponto levantado foi a necessidade de fornecer suporte tecnológico e orientações no início do curso para ajudar os alunos a se familiarizarem com as ferramentas e plataformas do ensino a distância, bem como auxiliá-los quanto a estratégias de organização e gestão de tempo.

Revisão da metodologia de ensino: Coordenadores sugeriram que a implementação de aulas síncronas e uma participação mais ativa dos professores e tutores podem melhorar o engajamento dos alunos e diminuir a evasão.

Tutoria especializada: Houve menção à necessidade de tutores mais especializados para ajudar os alunos a superar dificuldades específicas em disciplinas complexas.

Processo seletivo criterioso: Alguns coordenadores destacaram a importância de um processo seletivo mais criterioso para garantir que os alunos estejam cientes das exigências do curso e autenticamente interessados em cursar o curso.

Essas estratégias sugeridas pelos coordenadores apontam para a necessidade de melhorias na comunicação, suporte tecnológico, metodologia de ensino, tutoria especializada e um processo seletivo mais criterioso para reduzir a evasão nos cursos a distância da UFRGS.

6. Considerações Finais

Esta pesquisa teve por objetivo identificar os principais fatores que contribuíram para evasão dos estudantes de 8 (oito) cursos ofertados pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), na Universidade

Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Participaram desta etapa da pesquisa os Coordenadores de 7 (sete) Cursos EaD: Bacharelado em Biblioteconomia, Bacharelado em Desenvolvimento Rural Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Ciências Sociais, Licenciatura em Computação e Robótica Educativa, Licenciatura em Ciências da Natureza e Licenciatura em Ciências Biológicas.

A análise qualitativa das entrevistas não apenas confirma os fatores apontados na análise quantitativa, mas também traz uma visão mais detalhada sobre a dinâmica dos fatores de evasão. Ela aponta aspectos institucionais e de comunicação que não foram abordados de forma explícita na análise quantitativa, como a falta de clareza sobre as características de um curso a distância, dificuldades tecnológicas, engajamento e limitações do modelo de oferta das Universidades Federais que depende de financiamento e estão sujeitos às regras do financiador. Isso sugere que a evasão é um fenômeno multifacetado que requer soluções integradas, envolvendo tanto o suporte aos alunos quanto ações institucionais, incluindo a divulgação sobre as características da modalidade.

7. Referências

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Educação a Distância. Disponível em <http://www.capes.gov.br/educação-a-distancia> - Acesso em: 06 dez. 2023.

LOTT, A. C. Persistência a evasão na Educação a Distância : examinando fatores explicativos. 182 f. Dissertação (Pós-graduação em Administração) – Universidade do Grande Rio, Rio de Janeiro, 2017.

MARTINELLI, Juliana; BENDER FILHO, Reisoli; VIEIRA, Kelmara Mendes. Evasão na Universidade Aberta do Brasil: o caso da Universidade Federal de Santa Maria. EaD em Foco, v. 13, n. 1, p. e2014-e2014, 2023.

SILVA, F. C.; CABRAL, T.L.O.; PACHECO, A.S.V. Gestão da Evasão na EAD: Um modelo estatístico preditivo para um curso de graduação em administração de uma Universidade Pública Federal. In: XXVIII ENAGRAD. Brasília: DF.

UAB/UFRGS. Cursos a Distância. <https://www.ufrgs.br/coordenacaouab/uab-na-ufrgs/> - Acesso em: 06 abr. 2024.

WALTER, A. M. Variáveis preditoras de evasão em dois cursos a distância. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília - UNB, Brasília, 2006.