

INVESTIGANDO OS FATORES INFLUENCIADORES DA DESISTÊNCIA DE CURSOS A DISTÂNCIA

Maio/2010

Onília Cristina de Souza de Almeida
Instituto de Educação Superior de Brasília - IESB
onilia.almeida@iesb.br

Pesquisa e Avaliação
Educação Continuada em Geral
Relatório de Pesquisa

RESUMO

A tentativa de democratizar o acesso à educação, a modalidade a distância de educação tem revelado um dado para pesquisa, alguns cursos tem apresentado altas taxas de desistência. Assim, este trabalho buscou investigar os fatores que influenciaram a desistência de alunos em dois cursos a distância oferecidos pelo Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília que, juntos, contabilizaram 1.113 desistências. Desse total, 228 alunos responderam a pesquisa. O instrumento “Comportamentos e Atitudes do Aluno em Relação a Cursos a Distância” de Walter-Moura (2006) foi adaptado e validado nesse estudo. Os dados foram coletados por meio eletrônico, postal e telefone. Na análise fatorial dos dados, foram identificados três fatores com seus respectivos alfas – Fator 1 Planejamento e Suporte Social ao Estudo ($\alpha = 0,81$); Fator 2 Dificuldades de Adaptação ao Estudo a Distância ($\alpha = 0,77$); Fator 3 Condições de Estudo ($\alpha = 0,90$). Portanto, o instrumento possui uma boa estrutura empírica e se constitui em uma ferramenta bastante útil para pesquisar variáveis comportamentais e atitudinais dos alunos desistentes.

PALAVRAS-CHAVES: *Desistência em Educação a Distância; Fatores Influenciadores da Evasão; Comportamento e Atitudes do Aluno em Relação a Cursos a Distância.*

INTRODUÇÃO

A evasão nos cursos a distância foi tema relevante na pesquisa do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD) [1]. Das 217 instituições autorizadas ou com cursos credenciados, cerca de 98 instituições (45%) responderam ao questionário enviado pela ABRAEAD. Na investigação, foram divididas as instituições em dois grupos, o primeiro com evasão menor ou igual a (30%), composto por 76 escolas, e o outro com evasão superior a 30%, composto por sete escolas. 15 instituições não responderam à questão referente à evasão escolar.

Em 2008, segundo o Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil [2], a evasão média apurada entre as 129 instituições que responderam a essa questão foi de 18,5%. Considerando o nível educacional, os cursos de extensão chegaram a 29% de evadidos. O documento ressalta também que, a evasão é maior no setor público (21,1%), maior que no setor privado (17,3%).

Em alguns casos, o sucesso ou o fracasso de um curso a distância é medido pela alta taxa de evasão dos alunos, mostrando que muitos iniciam um curso a distância, mas não conseguem completá-lo. A preocupação com a problemática da evasão em cursos a distância não vem hoje.

Dada a importância que o tema “evasão” assume atualmente no cenário da Educação a Distância, tanto no Brasil quanto no exterior, e em função da pouca produção científica observada. Este trabalho buscou investigar os fatores que influenciaram a desistência de alunos de dois cursos nessa modalidade oferecidos pelo Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília (CEAD-UnB).

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação a Distância, assim também como a presencial, enfrenta o problema de evasão de alunos. Muitos autores têm citado essa problemática como sendo uma das principais da área. Moura-Walter [3], em uma revisão da área, encontrou resultados de vários estudos que indicavam ser elevada a taxa de evasão em cursos a distância. Entretanto, ao se analisar as taxas de evasão discutidas na literatura, é preciso levar-se em consideração qual o critério de evasão adotado pelo autor para definir a não persistência dos alunos em um curso a distância.

Carvalho [4] realizou uma pesquisa com o curso Iniciando um Pequeno Grande Negócio (IPGN), do Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Médias Empresas (SEBRAE) sobre avaliação de treinamento a distância. O curso, mediado pela Internet, registrou um alto índice de evasão – cerca de 50%. Carvalho [4] identificou que a frequência de uso das ferramentas da *web* foi distinta entre concluintes e não concluintes, o que pode ser indicador de permanência ou evasão dos participantes, havendo necessidade de uma exploração mais aprofundada desta questão.

Em pesquisa feita com cursos a distância pela Internet, Zerbini e Abbad [5] consideraram que as características individuais influenciam sobremaneira nos efeitos do treinamento, onde o indivíduo é responsável pela sua própria aprendizagem, ou seja, sua auto-gestão da aprendizagem.

Neste caso, os recursos instrucionais se tornam secundário; os ambientes de Web são diferenciados em suas estratégias em relação aos cursos presenciais. Afirmam ainda que o estudo das estratégias de aprendizagem é de grande utilidade para nortear o planejamento instrucional de cursos a distância, e de especial relevância a verificação dos estilos mais utilizados pelos indivíduos para aprender.

Zerbini e Abbad [5]concluem que em cursos a distância, variáveis referentes a *características da clientela*, podem assumir maior relevância na explicação de impacto. O aluno de cursos a distância precisa ter em seu domínio as competências requeridas de auto-gestão da aprendizagem, da auto-avaliação, controle da ansiedade, motivação e gestão do tempo, as quais,

indicam que mantém uma forte influência nas disposições individuais como *locus* de controle, auto-eficácia e, sobretudo, nas variáveis motivacionais.

Face aos resultados obtidos, as autoras sugerem ainda a realização de mais estudos que privilegiem a análise do relacionamento entre as diversas variáveis, como por exemplo: índices de evasão e de frequência de participação nos fóruns e *chats* oferecidos no curso; “Reação aos Procedimentos”; “Reação ao Tutor” e “Estratégias de Aprendizagem”.

Abbad, Carvalho e Zerbini [6] realizaram uma pesquisa com o objetivo de identificar variáveis explicativas da evasão de alunos em um curso gratuito, a distância, via Internet, oferecido em nível nacional. O estudo comparou os alunos concluintes e não concluintes, e teve como variáveis antecedentes: dados demográficos e de uso dos recursos eletrônicos do curso. Os resultados mostraram que os alunos não concluintes eram aqueles que tendiam a não utilizar os recursos eletrônicos de interação, quais sejam: mural de notícias, *chats*, troca de mensagens eletrônicas.

As autoras sugerem que se deve incentivar o aluno a utilizar efetivamente os recursos eletrônicos de interação oferecidos durante o curso. Destacam ainda que sejam discutidas implicações teóricas e metodológicas da utilização de dados secundários e a necessidade de inclusão de variáveis motivacionais, cognitivas e contextuais, bem como suas possíveis interações em modelos multivariados explicativos de evasão.

Para Moore e Kearley [7] uma das muitas dificuldades metodológicas do estudo da evasão é que a desistência geralmente não é resultado de uma única causa, mas de um acúmulo e uma variedade de causas. Os autores citam que estudos identificam determinados fatores que são prognósticos de conclusão provável de um curso a distância:

Fatores	Descrição
Intenção de concluir	Os alunos expressam determinação para concluir um curso e que muitas vezes conseguem fazê-lo. Por outro lado, os alunos inseguros a respeito de sua capacidade para concluir apresentam grande probabilidade de desistência.
Entrega antecipada	Os alunos que entregam a primeira tarefa escolar (antecipadamente ou pontualmente) tem maior probabilidade de concluir o curso de modo satisfatório (Armstrong et al, 1985). Os autores constataram que 84% dos alunos que entregaram a primeira tarefa nas primeiras duas semanas concluíram com sucesso, enquanto 75% dos que levaram mais de dois meses para entregar a tarefa não concluíram o curso.
Conclusão de outros cursos	Os alunos que terminam com sucesso um curso de EaD tem probabilidade de concluir os cursos subsequentes.

Quadro 1: Fatores prognósticos de provável conclusão de cursos a distância

Fonte: Moore e Kearley (2007)

Moore e Kearley afirmam, é importante conhecer esses fatores, assim, os tutores e planejadores podem identificar os alunos em situação de risco e que precisarão de um apoio maior para ter sucesso no curso.

Moore e Kearley chamam a atenção para o fato de que, na maioria dos cursos e programas de EaD com participação geralmente voluntária, parte dos alunos que iniciam não concluem. Os autores citam que, no passado era comum que nesses casos, o índice de desistência ficavam em torno de 30% a 50%. Nos dias atuais, o índice se aproxima de 30%, comparando com os

cursos universitários tradicionais com contagem de créditos equivalem a menos de 10%.

METODOLOGIA E RESULTADOS DA PESQUISA

Para a classificação da pesquisa, trata-se de um estudo exploratório e descritivo quanto aos fins, conforme a taxionomia apresentada por Vergara [8]. A pesquisa foi realizada no Centro de Educação a Distância (Cead) da Universidade de Brasília (UnB). Foram analisadas três ofertas do Curso de Especialização em Esporte Escolar, oferecidas entre 2005 a 2006, na modalidade a distância. O instrumento de coleta de dados foi aplicado via *web*. O Curso de Esporte Escolar teve 2.030 matrículas, sendo 999 dos alunos desistentes, o que representa 49% do total de alunos matriculados.

Responderam ao questionário de pesquisa, 228 alunos desistentes. A Tabela 1 mostra o perfil dos alunos, 55% são do sexo feminino. Cerca de 30% dos alunos já possuíam outra especialização. Os alunos estavam distribuídos em diferentes regiões do país, sendo 47% da Região Centro-Oeste, proporcionalmente registrou o maior índice de desistência.

FAIXA ETÁRIA	%	ESTADO CIVIL	%	TEMPO DE SERVIÇO NA INSTITUIÇÃO	%
Até 35 anos	36	Casado	49	Acima de 11 anos	35
De 35 a 45 anos	33	Solteiro	35	De 1 a 5 anos	33
Acima 45 anos	31	Outros	16	De 6 a 10 anos	24

Tabela 1: Distribuição dos participantes segundo faixa etária, estado civil, tempo de serviço na instituição e escolaridade

Conforme a Tabela 1, a faixa etária predominante dos respondentes está acima de 35 anos (64%), e a maior parte eram casados (49%). A maioria tem mais de 11 anos de tempo de serviço na instituição (35%).

Foi realizada análises fatoriais e de consistência interna dos itens, para a validação estatística do instrumento adaptado de “Comportamentos e Atitudes do Aluno em Relação a Cursos a Distância” de Walter-Moura [3]. Todas as análises estatísticas foram feitas com o *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versão 16.

Na Análise dos Componentes Principais” (PAF) foi verificado se o conjunto de dados poderia ser submetido de fato a uma análise fatorial e, caso positivo, qual o número sugerido de fatores que poderiam ser extraídos. Os seguintes indicadores obtidos mostraram que o conjunto de dados formava uma matriz fatorável - a matriz de correlação mostrou (80%) de correlações acima de 0,30 - na medida de adequação amostral encontrada, método *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO), o índice obtido foi de 0,80, considerado “meritório” pela literatura - o teste de esfericidade de Bartlett, para verificar se a matriz correlacional era uma matriz identidade, apresentou uma probabilidade igual a $p < 0,000001$.

A solução que mostrou-se mais adequada foi a de três fatores, que explicou (36%) da variância total das respostas dos sujeitos ao instrumento. Essa solução também atendeu ao princípio da parcimônia, pois segundo Pasquali (no prelo), se existem dois modelos possíveis, um de três fatores e outro de quatro fatores, que explicam igualmente bem a matriz de covariâncias, deve-se reter o modelo mais simples.

Na Análise dos Eixos Principais (PAF) foram realizadas várias extrações, com 6, 5, 4 e 3 fatores, utilizando-se rotação oblíqua (*direct oblimin*), para se

verificar qual a melhor estrutura empírica. A solução que mostrou-se mais adequada foi a de três fatores, que explicou (36%) da variância total das respostas dos sujeitos ao instrumento. Na análise da consistência interna, que indica a covariância entre o fator e o item (*Alpha de Cronbach*), foram observados se os itens tinham conteúdo semântico semelhante e se as soluções encontradas propiciavam uma boa interpretabilidade. A Tabela 8 mostra a estrutura empírica do instrumento “Comportamentos e Atitudes do Aluno em Relação a Cursos a Distância”. Uma explicação para a solução de três fatores, será sumarizada a seguir:

O **Fator 1**, denominado “Planejamento e Suporte Social ao Estudo” apresentou um total de doze itens que avaliam as ações de planejamento feitas pelo aluno, bem como o suporte social recebido para a realização do curso. As cargas de todos os itens que compõem o fator ficaram acima de 0,30, variando entre 0,37 e 0,67 e *eigenvalue* igual a 5,2. O fator apresentou um bom índice de consistência interna ($\alpha = 0,81$), indicando uma fidedignidade alta dos itens que o compõem. A Tabela 2 mostra a estrutura empírica do Fator 1:

Tabela 2 - Estrutura Empírica do Fator 1

Item	Descrição	Fator 1	Média	Desvio padrão
02	Procurei reservar horários para realizar as atividades do curso.	,67	3,55	1,35
19	Procurei conciliar a minha participação no curso com outras atividades de estudo e/ou de trabalho.	,66	3,69	1,46
04	Elaborei um plano de estudos.	,60	2,98	1,40
17	Fui incentivado pela minha família a realizar o curso.	,58	3,36	1,67
20	Procurei conciliar a minha participação no curso com meus compromissos familiares.	,56	3,76	1,36
16	Senti-me estimulado a participar das atividades em grupo.	,51	2,73	1,50
03	Achei fácil realizar esse curso a distância.	,49	3,06	1,49
07	Procurei ler os materiais que informavam sobre as características do curso, prazos e atividades previstas.	,49	3,81	1,38
18	Fui incentivado pela organização na qual trabalho ou estudo para realizar o curso.	,46	3,16	1,74
08	Senti-me apoiado pelo tutor/professor.	,39	3,51	1,49
10	Fiquei satisfeito com as minhas notas.	,38	2,93	1,50
06	Antes de me matricular, procurei informações sobre o curso.	,37	2,93	1,61

Eigenvalue:5,2

% da variância explicada: 19,0

Alfa de Cronbach: 0,81

O **Fator 2**, denominado de “Dificuldades de Adaptação ao Estudo a Distância”, agrupou os itens relacionados às dificuldades apontadas pelo aluno para estudar na modalidade a distância. Esse fator apresentou um total de nove itens, todos com cargas acima de 0,30, variando entre 0,34 e 0,74 e *eigenvalue* igual a 2,8. O fator apresentou um índice de consistência interna razoável ($\alpha = 0,77$), indicando uma fidedignidade moderada dos itens que o compõem. A Tabela 3 mostra a estrutura empírica do fator 2.

Tabela 3 - Estrutura Empírica do Fator 2

Item	Descrição	Fator 2	Média	Desvio padrão
12	Senti falta de aulas presenciais.	,74	3,56	1,56
13	Senti falta do contato virtual (e-mail, <i>chat</i> , fórum, etc) com outros alunos.	,68	3,58	1,54
14	Senti falta da presença física de outros alunos.	,68	3,18	1,58
11	Achei difícil obter boas notas nas avaliações de aprendizagem.	,52	2,77	1,40
15	Senti falta de material impresso.	,45	2,81	1,62
01	Senti-me confortável em estudar sozinho.*	,44	3,60	1,34
09	Achei o conteúdo do curso difícil.	,42	2,68	1,34
21	Foi difícil realizar o curso dentro dos prazos previstos.	,36	3,76	1,36
05	Tive dificuldades em utilizar os recursos tecnológicos de informática (Internet, correio eletrônico, chat, fórum, dentre outros).	,34	2,59	1,67

Eigenvalue: 2,8

% da variância explicada: 9,7

Alfa de Cronbach: 0,77

* Com exceção do item 01, todos os outros foram invertidos para o sentido positivo da escala.

O **Fator 3**, denominado de “Condições de Estudo”, apresentou um total de seis itens que avaliam as condições tecnológicas, financeiras e ambientais necessárias para realizar o curso a distância. As cargas dos itens que compõem o fator ficaram acima de 0,30, variando entre 0,55 e 0,92 e *eigenvalue* igual a 2,3. O fator apresentou um bom índice de consistência interna ($\alpha = 0,90$), indicando uma alta fidedignidade entre os itens que o compõem. A Tabela 4 mostra a estrutura empírica do fator 3.

Tabela 4 - Estrutura Empírica do Fator 3

Item	Descrição	Fator 3	Média	Desvio padrão
25	Qualidade do computador	,92	3,78	1,43
26	Disponibilidade de acesso a Internet	,89	3,62	1,55
27	Qualidade da conexão de acesso a Internet	,88	3,78	1,43
24	Disponibilidade de computador	,87	3,66	1,56
28	Disponibilidade de recursos financeiros para manter-me no curso	,56	3,72	1,38
29	Adequação dos ambientes de estudo (ruído, iluminação, mobiliário)	,55	3,84	1,37

Eigenvalue: 2,3

% da variância explicada: 8,0

Alfa de Cronbach: 0,90

Seguindo a idéia de Moura-Walter [3], com base nos fatores da sua pesquisa, Almeida [9] elaborou três quadros que apresentam a relação entre os resultados dessa pesquisa e os resultados da bibliografia analisada na revisão de literatura sobre evasão de cursos a distância. O Quadro 1 apresenta o Fator 1 e a revisão de literatura. Destaca-se que a falta de tempo ou sobrecarga de trabalho como uma das principais razões citadas pela maioria dos autores que pesquisam a evasão em cursos a distância. As demandas simultâneas do curso, trabalho e família tornam difícil para o aluno planejar e seguir uma agenda de estudo.

A falta de apoio administrativo da instituição, problemas de desenho do curso e mal desempenho do sistema de tutoria podem agravar as dificuldades do aluno adulto que estuda a distância.

Fator 1 Planejamento e Suporte Social ao Estudo	Revisão de Literatura
Organização da agenda de estudo durante o curso	Kennedy e Powell (1976); Woodley e MacIntosh (1977); Rekkedal (1983) citados por Cookson (1990). Litwin (1999). Diaz (2002). Zerbini e Abbad (2003). Hiltz e Shea (2003). Petty e Shafer (2004). Palloff e Pratt (2002, 2004).
Elaboração de plano de estudos	Kennedy e Powell (1976), Woodley e MacIntosh (1977) citados por Cookson (1990). Parker (1995, 1999). Litwin (1999). Hiltz e Shea (2003). Palloff e Pratt (2004)
Facilidade de realizar o curso a distância	Phythian e Clements (1980) citado por Cookson (1990); Parker (1995, 1999), Palloff e Pratt (2004)
Leitura de materiais sobre as características do curso	Peters (2001), Palloff e Pratt (2004).
Conciliação do curso com atividades familiares e profissionais	Woodley e MacIntosh (1977), Phythian e Clements (1980), Carr e Ledwith (1980) e Rekkedal (1983) citados por Cookson (1990). Parker (1995, 1999). Amidani (2004). Hiltz e Shea (2003). Harasim (1996). Yong (1998) citado por Palloff e Pratt (2002). Diaz (2002).
Informações sobre o curso antes da matrícula	Litwin (1999). Palloff e Pratt (2004), Harasim et al (2005)
Sentimento de apoio pelo tutor	Galusha (1993). Phythian e Clements (1980) Kennedy e Powell (1976), Carr e Ledwith (1980) citados por Cookson (1990). Hricko (2003). Amidani (2004). Palloff e Pratt (2004). Harasim et al (2005)
Satisfação com as notas	Hiltz e Shea (2003).
Incentivo da família e da organização para realização do curso (1990); Coelho (2003)	Phythian e Clements (1980) citado por Cookson (1990).
Estímulo a participação das atividades em grupo	Palloff e Pratt (2004). Harasim et al (2005).

Quadro 1 - Relação entre o Fator 1 e a Revisão de Literatura
Fonte: Almeida (2007 adaptado de Moura-Walter (2006)

O Quadro 2, apresentado a seguir, mostra a relação entre os itens que compõem o Fator 2 e a revisão de literatura correspondente:

Fator 2 Dificuldade de Adaptação a Cursos a Distância	Revisão de Literatura
Falta de presença física de outros alunos	Maia e Meireles (2005)
Falta de contato virtual	Hiltz e Shea (2003), Harasim et al (2005)
Falta de aulas presenciais	Peters (2001). Nipper (1989) citado por Palloff e Pratt (2002). Maia e Meireles (2005),
Falta de material impresso	Nipper (1989) citado por Palloff e Pratt (2002).
Dificuldade com o conteúdo do curso	Kennedy e Powell (1976) citado por Cookson (1990). Galusha (1993) citada por Hricko (2003).
Dificuldade de obtenção de boas notas na avaliação	Hiltz e Shea (2003). Harasim (1996).
Dificuldade de realizar o curso dentro do prazo	Harasim et al (1996). Palloff e Pratt (2004).
Dificuldade de utilização dos recursos tecnológicos de informática	Coelho (2001). Collins e Berge (1996) citado por Palloff e Pratt (2002). Vargas (2004). Hiltz e Shea (2003). Abbad, Carvalho e Zerbini (2005). Maia e Meireles (2005). Harasim (1996, 2005)
Foi confortável estudar sozinho	Hiltz e Shea (2003).

Quadro 2 - Relação entre o Fator 2 e a Revisão de Literatura
Fonte: Almeida (2007) adaptado de Moura-Walter (2006)

A partir da análise do Quadro 2, observa-se que a falta da presença física de outros alunos aparece como fator estudado por outros autores e relacionados à evasão. Harasim [10] sugere um modelo híbrido, como forma de amenizar esse sentimento de solidão.

A interação e o apoio dos colegas facilitam o aprendizado e podem contribuir para reduzir os índices de evasão. Na aprendizagem cooperativa os alunos são expostos a uma grande variedade de pontos de vista e os integrantes dos grupos podem ajudar uns aos outros, criando situações mais propícias e estimuladoras ao aprendizado.

Belloni [11] ressalta que a prioridade das instituições que oferecem EAD deve estar relacionada aos aspectos sociais e afetivos do indivíduo tanto quanto aos métodos e conteúdos dos cursos. Complementando essa questão, Abbad et al (2006) [12] afirmam que em cursos de longa duração (180 horas ou mais) aplicados a profissionais adultos que trabalham e têm pouco tempo disponível para estudo, requerem o uso de múltiplas modalidades de entrega dos materiais e supervisão dos tutores para reduzir o índice de evasão.

Fator 3 Condições de Estudo	Revisão da Literatura
Qualidade do computador Disponibilidade de acesso a Internet	Hiltz e Shea (2003). Palloff e Pratt (2004). Harasim (1996, 2005).
Qualidade de conexão de acesso a internet Disponibilidade do computador	Vargas (2004). Hiltz e Shea (2003). Palloff e Pratt (2004). Harasim (1996).
Disponibilidade de recursos financeiros para manter-se no curso	Woodley e McIntosh (1977). Rekkedal (1983) citados por Cookson (1990).
Adequação do ambiente de estudo	Coelho (2001), Harasim et al (2005)

Quadro 3 - Relação entre o Fator 3 e a Revisão de Literatura
Fonte: Almeida (2007) adaptado de Moura-Walter (2006)

A literatura é consistente com relação à importância de que cursos *on-line* dependem de que os alunos tenham acesso a equipamentos de qualidade e saibam como dominar o uso da tecnologia.

Além das condições tecnológicas, a literatura enfatiza que as condições ambientais de estudo favorecem o bom desempenho dos alunos de cursos a distância. Essa é uma variável importante porque os alunos, muitas vezes, não contam com as condições ambientais apropriadas ao estudo, como as disponibilizadas numa sala de aula presencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desse estudo revelaram que o instrumento “Comportamentos e Atitudes do Aluno em Relação a Cursos a Distância”, construído e validado originalmente por Moura-Walter [3], possui uma boa estrutura empírica e se constitui em ferramenta bastante útil para pesquisar variáveis comportamentais e atitudinais dos alunos que estudam a distância. Usado em um outro contexto de pesquisa e com um outro tipo de clientela, a estrutura empírica do instrumento mostrou-se estável, confirmando sua validade estatística.

Recomenda-se, entretanto, que o Fator 2 -“Dificuldades de Adaptação ao Estudo a Distância”, que no instrumento original da autora recebeu o nome de “Fatores Intrínsecos e Extrínsecos Negativos Relacionados à Cursos a Distância”, possa ter seus itens revistos para melhorar sua consistência interna. Atualmente, a consistência interna do fator (*Alfa de Cronbach* é 0,77), considerada “razoável” pela literatura da área.

A evasão de alunos é uma questão significativa para as instituições que oferecem cursos a distância, principalmente porque os alunos são, em sua maioria, adultos com compromissos familiares e de trabalho.

Conforme evidenciado por vários autores, o fenômeno da evasão é multidimensional, ou seja, é um conjunto de vários fatores que contribuem para o seu surgimento. Entre eles podem estar: a falta de apoio acadêmico e administrativo, dificuldades com o conteúdo; dificuldades com a tecnologia, desenho instrucional inadequado dentre outros.

Por esses motivos, as instituições de ensino a distância devem estar preocupadas não apenas com uma boa orientação acadêmica, mas também com um suporte técnico e administrativo capaz de contribuir para o sucesso da ação educacional. Palloff e Pratt [13] indicam que as melhores práticas no ensino *on-line* consistem na atenção especial centrada no aluno, para reduzir a influência dos problemas que podem levá-lo à evasão.

REFERÊNCIAS

- [1] Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD). São Paulo. Instituto Monitor LTDA. 2006. Disponível em: Acesso em 20 mar.2007.
- [2] CENSO EAD.BR. **Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- [3] MOURA-WALTER, A. **Variáveis Predictoras de Evasão em Cursos a Distância**. 2006, Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília.
- [4] CARVALHO, R. S. **Avaliação de treinamento a distância: Reação, Suporte a transferência e Impacto do Treinamento no Trabalho**. 2003, Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília.
- [5] ZERBINI, T.; ABBAD, G. **Avaliação de treinamento via Internet: estratégias de aprendizagem, reações aos procedimentos e ao tutor, suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho**. In: ENCONTRO DA ANPAD, 27., 2003, Atibaia, SP. *Anais...* Atibaia, SP: ANPAD, 2003. 1 CD-Rom.
- [6] ABBAD, G.S.; CARVALHO, R.S.; ZERBINI, T. **Evasão em Curso a Distância via Internet: Explorando Variáveis Explicativas**. In: ENCONTRO DA ANPAD, 29., 2005, Brasília, DF. *Anais...* Brasília, DF: ANPAD, 2005. 1 CD-Rom.

- [7] MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- [8] VERGARA, S. C. Começando a definir a metodologia. In:_____. *Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000. p. 46-53.
- [9] ALMEIDA, O.C.S. Evasão em Cursos a Distância: Validação de instrumento, fatores Influenciadores e Cronologia da Desistência. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: < http://www.unb.br/face/ppga/arquivos/dissertacoes/Evasao_em_Cursos_a_Distancia.pdf> Acesso em 10 abr. 2008.
- [10] HARASIM, L. et al. *Redes de aprendizagem: um guia para ensino e aprendizagem on-line*. São Paulo: Editora Senac, 2005.
- [11] BELLONI, M. L. Educação a Distância. 3ª ed., São Paulo: Autores Associados, 2003.
- [12] ABBAD, G.S.; et al. Planejamento instrucional em TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J.E.; ABBAD, G.S.; MOURÃO, L. (Orgs.). *Treinamento, Desenvolvimento e Educação no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- [13] PALLOFF, R. M.; PRATT, K. *O aluno virtual: um guia para trabalhar com alunos on-line*. Porto Alegre: Artmed, 2004.