

Estado da publicação: O preprint foi publicado em um periódico como um artigo
DOI do artigo publicado: <https://doi.org/10.1590/0102-469838961>

PERMANÊNCIA DISCENTE EM CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA: UM ESTUDO A PARTIR DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Felipe Sereno Soso, Adriana Justin Cerveira Kampff, Karen Graziela Weber Machado

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3831>

Submetido em: 2022-03-22

Postado em: 2022-03-24 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

PERMANÊNCIA DISCENTE EM CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA: UM ESTUDO A PARTIR DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL¹

FELIPE SERENO SOSO²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5065-3673>

ADRIANA JUSTIN CERVEIRA KAMPPFF³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1581-1693>

KAREN GRAZIELA WEBER MACHADO⁴

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5115-8989>

RESUMO: A Educação a Distância (EaD) cresce de forma acelerada no Brasil, ao passo que hoje compreende mais de um terço de todas as matrículas em cursos de graduação (BRASIL, 2022a). Porém, os altos índices de evasão pressionam as Instituições de Ensino Superior (IES) a definirem estratégias para promover a permanência de seus discentes até a diplomação. Neste sentido, a presente pesquisa foi estruturada a partir da necessidade de se olhar para a gestão das instituições e avaliar de que modo estão comprometidas com a permanência discente na modalidade. Com esta investigação, objetiva-se identificar e analisar de que forma as Instituições de Ensino Superior, vinculadas ao sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), promovem a permanência discente em cursos de Pedagogia a distância. Para isso, realizou-se oito entrevistas semiestruturadas com coordenadores de seis IES distintas, além da análise de documentos institucionais. A compreensão das falas dos gestores e a análise documental enfatizaram que as instituições possuem diferentes níveis de comprometimento com a institucionalização da modalidade a distância, o que reflete diretamente em sua atuação para mitigar a evasão dos estudantes. A partir da identificação de fragilidades nos cursos, bem como de boas práticas referidas na literatura, foram apresentadas diretrizes que almejam promover a permanência dos discentes nos contextos investigados.

Palavras-chave: Permanência discente, pedagogia, educação a distância, Universidade Aberta do Brasil.

STUDENT PERMANENCE IN DISTANCE PEDAGOGY COURSES: A STUDY FROM THE OPEN UNIVERSITY OF BRAZIL

ABSTRACT: The Distance Education (DE) is growing rapidly in Brazil, and now comprises more than a third of all enrollments in undergraduate courses (BRASIL, 2022a). However, the high dropout rates put pressure on Higher Education Institutions (HEI) to define strategies to promote the permanence of their students until graduation. In this sense, this research was structured from the need to look at the management of institutions and evaluate how they are committed to the permanence of students in the

¹ O presente artigo representa uma síntese da dissertação de mestrado intitulada “Permanência discente em cursos de pedagogia a distância: um estudo a partir da Universidade Aberta do Brasil”, de autoria do acadêmico Me. Felipe S. Soso e orientação da Dra. Adriana J. C. Kampff, defendida no dia 25 de março de 2021 no Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). A dissertação na íntegra pode ser acessada através do link: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9796>.

² Mestre em Educação (PUCRS). Porto Alegre, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. <felipe.soso@edu.pucrs.br>

³ Pró-reitora de Graduação e Educação Continuada (PUCRS). Porto Alegre, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. <adriana.kampff@pucrs.br>

⁴ Doutoranda em Educação (PUCRS). Porto Alegre, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. <karen.machado@edu.pucrs.br>

modality. This research aims to identify and analyze how the Higher Education Institutions linked to the Open University of Brazil (UAB) promote the permanence of students in Pedagogy (teacher training) courses. For this, eight semi-structured interviews were conducted with coordinators of six different HEIs, and analysis of institutional documents. The understanding of the managers' statements and the document analysis emphasized that the institutions have different levels of commitment to the institutionalization of the modality, which reflects directly on their performance to mitigate the dropout of students. Based on the identification of weaknesses in the courses, as well as good practices referred to in the literature, guidelines were presented that aim to promote the permanence of students in the contexts investigated.

Keywords: Student permanence, pedagogy, distance education, Open University of Brazil.

PERMANENCIA ESTUDIANTIL EN CURSOS DE PEDAGOGÍA A DISTANCIA: UN ESTUDIO DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA DE BRASIL

RESUMEN: La Educación a Distancia (EaD) está creciendo rápidamente en Brasil, mientras que hoy comprende más de un tercio de todas las matrículas en cursos de graduación (BRASIL, 2022a). Sin embargo, las altas tasas de deserción presionan a las Instituciones de Educación Superior (IES) a definir estrategias para promover la permanencia de sus estudiantes hasta la graduación. En ese sentido, esta investigación se estructuró a partir de la necesidad de mirar la gestión de las instituciones y evaluar cómo se comprometen con la permanencia de los estudiantes en la modalidad. Con esta investigación, el objetivo es identificar y analizar cómo las Instituciones de Educación Superior, vinculadas al sistema de la Universidad Abierta de Brasil (UAB), promueven la permanencia de los estudiantes en los cursos de Pedagogía a distancia. Para ello se realizaron ocho entrevistas semiestructuradas a coordinadores de seis IES diferentes, además del análisis de documentos institucionales. La comprensión de los discursos de los directivos y el análisis documental destacaron que las instituciones tienen diferentes niveles de compromiso con la institucionalización de la modalidad a distancia, lo que se refleja directamente en sus acciones para mitigar la deserción de los estudiantes. A partir de la identificación de debilidades en los cursos, así como de buenas prácticas reportadas en la literatura, fueron presentadas orientaciones que tienen como objetivo promover la permanencia de los estudiantes en los contextos investigados.

Palabras clave: Permanencia estudiantil, pedagogía, educación a distancia, Universidad Abierta de Brasil.

REFLEXÕES INICIAIS

A Educação na modalidade a distância vem ganhando cada vez mais espaço no cenário do Ensino Superior brasileiro. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) mostram que, em 2020, foram mais de 3,1 milhões de matriculados em cursos de graduação a distância, o que representou mais de 35% do total de registros acadêmicos neste nível de ensino naquele ano (BRASIL, 2022a). Esse mesmo documento, que apresenta o acompanhamento de alguns indicadores no Ensino Superior, aponta que: “O típico aluno de cursos de graduação a distância cursa o grau acadêmico de licenciatura. Na modalidade presencial, esse estudante cursa bacharelado” (p. 14).

O Censo da Educação Superior 2020 (BRASIL, 2022b) expõe que, em 2018, a quantidade de indivíduos matriculados em licenciaturas a distância (816.888) ultrapassou a modalidade presencial (811.788) e os dados coletados nos anos seguintes afirmam o aumento dessa diferença. Essas informações são importantes na medida em que possibilitam perceber a centralidade da EaD na formação de professores no país. Dentro desse contexto, os cursos de Pedagogia possuem maior expressividade numérica. Em 2020, foram registrados 345 cursos que totalizaram 595.194 matrículas, representando 60% do total de inscrições nas licenciaturas a distância, e 19% em relação ao montante de graduações nessa modalidade. Da mesma forma, o número de concluintes também é o mais expressivo, com 94.771 registros no ano de realização do levantamento (BRASIL, 2022c).

Contudo, independente do curso ou modalidade de Educação, a evasão discente é realidade no Ensino Superior e o Instituto Lobo (2017) divulgou dados que corroboram com essa afirmação. De acordo com o relatório, enquanto as taxas de evasão anuais se mantêm relativamente estáveis para licenciaturas, bacharelados e cursos tecnológicos presenciais, com 20, 21, e 37%, respectivamente, as porcentagens subiram de 28 para 39% nos bacharelados, de 25 para 33% nas licenciaturas, e se mantiveram em 49% nos tecnólogos, na modalidade a distância de 2011 a 2015.

Outras pesquisas também atentam para os impactos da evasão educacional na modalidade a distância, que segue alto ao longo das últimas décadas. O estudo de Maia et al. (2004) mostrou que das 22 IES brasileiras que forneceram dados sobre seus cursos foi constatado que a taxa média de desistências na modalidade era de 30% ao ano. Considerando o contexto latino-americano, e o desempenho geral da Educação Superior nos países desse bloco, tem-se que cerca de metade da população entre 25 e 29 anos, que ingressou em uma formação de nível superior, não a conclui, ou porque os sujeitos ainda estão ligados às instituições, ou porque evadem (INTERNATIONAL BANK FOR RECONSTRUCTION AND DEVELOPMENT/THE WORLD BANK, 2017). Segundo o Censo EaD.br 2018 (ABED, 2019), da Associação Brasileira de Educação a Distância, o percentual de instituições que ofertam cursos totalmente a distância, com taxa de evasão entre 26 e 50%, aumentou de 6% em 2017, para 22,2% em 2018. As possíveis explicações para esse crescimento expressivo são: “o excesso de oferta de cursos e o crescimento vertiginoso no número de matrículas – que, conseqüentemente, elevam a probabilidade de evasão –, bem como o acompanhamento mais próximo dessas taxas pelas instituições” (ABED, 2019, p. 65).

O fenômeno da evasão discente é complexo e multifatorial, o que acarreta que diferentes estudos podem considerar fatores discrepantes para medi-lo, dificultando o cálculo de índices absolutos. Porém, um consenso parece emergir da literatura: quando são comparadas as duas modalidades de ensino, as taxas de evasão alcançaram níveis preocupantes, e a Educação a Distância representa ser a que mais sofre com esse fenômeno. O abandono discente é alarmante em todos os sentidos, especialmente em um contexto em que a Educação a Distância cresce de forma considerável todos os anos.

De forma a contribuir para o melhor entendimento desse fenômeno, se faz necessário articular uma investigação que analise se as Instituições de Ensino Superior se encontram comprometidas, desde seus documentos estruturantes, a promover a permanência dos discentes. Para isso, neste estudo utiliza-se o recorte de um curso de graduação típico na modalidade a distância, a licenciatura em Pedagogia, e propõe-se que a investigação seja feita no contexto da Universidade Aberta do Brasil, iniciativa governamental de grande relevância na Educação a Distância pública brasileira.

Como objetiva-se olhar, exclusivamente, para a gestão institucional e seus diferentes elementos constituintes, considera-se que as contribuições de Cislighi (2008) expressam a aproximação

almejada às Instituições de Ensino Superior (IES). De acordo com o autor, a permanência discente é a “[...] situação na qual o estudante mantém o interesse, a motivação e encontra na IES as condições que considera essenciais para permanecer frequentando regularmente o curso de graduação no qual ingressou” (p. 5). As considerações desse autor, e seu modelo para permanência discente na graduação (p. 74), foram centrais para a elaboração do instrumento de coleta de dados desenvolvido para a pesquisa descrita neste artigo e, posteriormente, para a organização da análise e discussão dos resultados.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

Essa investigação, de natureza qualitativa e exploratória, teve como universo de pesquisa seis Instituições de Ensino Superior públicas ligadas à UAB e envolveu o estudo de diversos aspectos de seus cursos de Pedagogia a distância. O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade promotora da pesquisa, contando com carta de anuência da Diretoria de Educação a Distância da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Ministério de Educação (MEC), fundação responsável pela organização do Sistema UAB.

O processo de coleta de dados iniciou-se com a realização de entrevistas semiestruturadas com coordenadores dos cursos, coordenadores de Educação a Distância e da Universidade Aberta do Brasil nas instituições. Esses profissionais foram escolhidos por sua proximidade aos cursos analisados, de forma a oportunizar um entendimento apurado sobre as ações institucionais de promoção da permanência. Todos os gestores entrevistados registraram sua concordância em participar da pesquisa por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistas foram realizadas a distância, através de softwares de videoconferência e, com a permissão do entrevistado, foram gravadas e transcritas. Escolheu-se o tipo de entrevista semiestruturada, pois ela “tem como característica um roteiro com perguntas abertas e é indicada para estudar um fenômeno com uma população específica”, e ainda possibilita “flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas ao entrevistado” (MANZINI, 2012, p. 156).

O roteiro das entrevistas foi elaborado considerando as contribuições de Manzini (2003, 2004), sobre organização e formulação das perguntas, e Kember (1995 apud SANTOS, 2020, p. 65 - 66), Tinto (1997), e Cislighi (2008) com suas considerações teóricas sobre permanência discente. O documento é constituído de um conjunto de 13 questões, algumas compostas, que solicitam ao participante identificar, descrever e avaliar aspectos de sua atuação, de colegas e da instituição onde trabalha.

Os questionamentos iniciais foram formulados no intuito de conhecer o respondente e seu contexto de atuação, ingressando no tema da entrevista. O primeiro bloco temático, seguindo as considerações de Cislighi (2008) sobre o modelo de permanência, se refere às questões do ambiente institucional, como mecanismos de acompanhamento da trajetória dos alunos e índices de evasão, formas de interação social e acadêmica, ações institucionais para conhecimento dos discentes no momento do ingresso e de promoção da permanência. O segundo bloco temático visa compreender como a instituição possibilita ao estudante espaços para verbalizar sua percepção de satisfação com o curso e com a instituição, aspecto importante para evitar a evasão. O terceiro bloco se refere ao ambiente externo, e de que forma a instituição pode apoiar em questões pessoais do aluno. Tais perguntas foram elaboradas no sentido de analisar como os profissionais percebem as ações existentes de promoção da permanência estudantil em seu contexto de atuação.

De forma complementar à realização das entrevistas, fez-se a coleta de documentos institucionais considerados importantes à temática em estudo. A priori, os documentos considerados para análise foram o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), elementos básicos ao credenciamento das instituições e oferta de cursos. Contudo, por indicação dos gestores no momento das entrevistas, foram incorporados ao corpus de análise os resultados da avaliação institucional respondida pelos discentes e docentes, com base no relatório elaborado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA). Tais documentos, de acesso público e encontrados nos sites institucionais, foram analisados a partir da fala dos gestores, gerando subsídios que enriqueceram a discussão dos resultados. Com isso, foi possível identificar se existiam políticas em nível institucional que

incentivam a permanência discente, e se as falas dos gestores representam ações estruturadas nesses documentos.

O conteúdo das entrevistas foi analisado a partir da metodologia proposta por Alves e Silva (1992), com base em um sistema de análise qualitativa. Diante do grande volume de informações geradas após a transcrição das falas, as autoras salientam a necessidade de se retomar os pressupostos da investigação. O método de análise qualitativa, segundo elas, é constituído de uma fase inicial de leitura onde o pesquisador deve se deixar “impregnar” pelos dados coletados e, nesse processo, relações entre diferentes pontos do discurso e com a literatura de base emergem. Para que nenhuma informação se perca, as autoras aconselham que as diferentes interpretações levantadas sejam registradas.

A literatura sobre o tema é uma âncora fundamental ao processo de análise das entrevistas, é dela que são extraídas reflexões dos teóricos que conversam com as falas dos entrevistados. Segundo Alves e Silva (1992), esse exercício de conversa entre a literatura de pesquisa e os dados coletados depende muito da experiência do pesquisador e sua percepção ao entrar em contato com todas essas informações. “Gradativamente a análise vai acontecendo e o pesquisador passa a trabalhar num aprofundamento dos dados que ficarão contidos numa estrutura, guiada pelo tema e questões centrais” (p. 67).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados que foram coletados consistem em 8 entrevistas com gestores (realizadas entre os dias 15 de setembro e 20 de outubro de 2020), sendo 5 coordenadores de cursos de Pedagogia a distância, 1 coordenador de Educação a Distância, 1 coordenador da Universidade Aberta do Brasil de uma das instituições envolvidas e 1 gestor que acumula essas duas últimas funções; além de 18 documentos, entre Planos de Desenvolvimento Institucional, Projetos Pedagógicos dos Cursos, e relatórios de avaliação docente e discente. O corpus citado abrange 6 Instituições de Ensino Superior públicas que participaram da pesquisa.

No intuito de preservar a identidade dos indivíduos e instituições envolvidas na investigação, organizou-se um sistema alfanumérico (Quadro 1) para referenciar, ao longo do texto, os dados coletados. É importante destacar que palavras do gênero masculino foram utilizadas para designar os entrevistados de ambos os sexos, apesar da maioria dos participantes ser do sexo feminino (6).

Quadro 1: Representação alfanumérica dos dados coletados

	INST. 1	INST. 2	INST. 3	INST. 4	INST. 5	INST. 6
Coordenador do curso de Pedagogia	Gestor A	Gestor C		Gestor E	Gestor G	Gestor H
Coordenador de EaD	Gestor B		Gestor D			
Coordenador da UAB				Gestor F		
Projeto de Desenvolvimento Institucional	PDI1	PDI2	PDI3	PDI4	PDI5	PDI6
Projeto Pedagógico do Curso	PPC1	PPC2	PPC3	PPC4	PPC5	PPC6
Avaliação Institucional com docentes e discentes	AV1	AV2	AV3	AV4	AV5	AV6

Fonte: Dos autores (2022).

As entrevistas ocorreram de forma remota e duraram, em média, 60 minutos. Os gestores foram convidados a responder uma série de perguntas, desde questões básicas relativas à sua atuação até questionamentos específicos à permanência discente. Tais indagações foram organizadas em núcleos, conforme as 3 dimensões do modelo de Cislighi (2008), sendo essa a forma em que se apresenta a análise na presente seção. Os apontamentos dos gestores (destacados em *itálico*), juntamente com os

documentos institucionais e literatura revisada, constituem a essência do conteúdo presente nos próximos parágrafos.

A parte inicial das entrevistas foi composta de perguntas introdutórias que almejavam conhecer o tempo de atuação dos indivíduos na gestão. Todos os entrevistados demonstraram ter vasta experiência com formações superiores a distância, mesmo que, por vezes, tivessem assumido a gestão recentemente. Em síntese, o tempo de atuação dos gestores é:

- **Gestor A:** participou da proposta de elaboração do curso de Pedagogia EaD de sua instituição e está à frente da coordenação há mais de 6 anos;
- **Gestor B:** atua como coordenador há quase 2 anos, mas desde 2009 leciona na modalidade;
- **Gestor C:** está na coordenação desde 2018, contudo, atuou como administrador do curso de Pedagogia em outra instituição;
- **Gestor D:** está, há quase 5 anos, como coordenador de Educação a Distância e, desde 2018, é coordenador adjunto da UAB em sua instituição;
- **Gestor E:** atua, há 13 anos, como professora no curso de Pedagogia, já foi coordenadora de tutores e, atualmente, está, há quase dois anos, como coordenadora do curso a distância;
- **Gestor F:** assumiu a coordenação geral da UAB na sua instituição há menos de 6 meses, mas há 10 anos atua como docente em um curso de licenciatura a distância;
- **Gestor G:** em sua instituição, atuou como coordenador do curso de Pedagogia nas duas modalidades concomitantemente por 3 anos e, há 2, dedica-se apenas a gestão do curso EaD;
- **Gestor H:** trabalha na Educação a Distância de sua instituição há quase 20 anos, acaba de sair do cargo de coordenadora de curso, onde atuou por 5 anos.

Aspectos referentes ao âmbito institucional

Após as perguntas introdutórias, os entrevistados foram convidados a responder uma série de questões sobre elementos de atuação da instituição. Tais elementos se encontram ao alcance das práticas institucionais e, nessa investigação, compreendem desde o ingresso e acolhida dos discentes, passando pelo acompanhamento da trajetória acadêmica, formas de integração proporcionadas durante o curso, monitoramento da evasão, e finalizam com práticas de promoção da permanência. Cada componente está dividido em subseções que auxiliam na delimitação das análises.

Ingresso e acolhida dos discentes

A primeira indagação se referiu à existência de ações promovidas pelos cursos para conhecer seus discentes, no momento do ingresso na instituição, movimentos apontados como importantes pela literatura revisada por possibilitar a identificação de incompatibilidade acadêmica com o curso escolhido, possíveis lacunas de conhecimento do ensino básico e outros fatores que podem colocar em risco a permanência do estudante. Essa pergunta está embasada nos modelos teóricos de Kember (1995 apud SANTOS, 2020, p. 65) e Tinto (1997) ao considerar que os discentes carregam atribuições anteriores a seu ingresso no curso que podem determinar a qualidade de sua trajetória de formação.

Os gestores A e E, enquanto coordenadores de curso, relataram a realização de encontros presenciais em polos – unidades fora da sede, com estrutura de apoio para atividades acadêmicas previstas no PPC do curso – para receber os estudantes e apresentá-los tanto à instituição quanto ao curso.

Nessas visitas costuma ir o coordenador de curso, a coordenadora adjunta, e mais dois ou três professores que tenham disponibilidade naquele período para conversar com os alunos, para apresentar a proposta do curso, apresentar como é a dinâmica, essa questão dos oito semestres, dos encontros presenciais (Gestor A). Mas a política era ir aos polos, fazer a apresentação do curso, apresentar a universidade, era sempre com aquele modelo presencial. [...] Mas eu sei deste movimento, era muito ida aos polos, e depois os alunos conheciam os professores via disciplina mesmo (Gestor E).

O Gestor F, coordenador da UAB em sua instituição, também comentou sobre a prática dos cursos de promoverem um momento de integração no início da formação, mas ressaltou que a atividade é facultativa: *“A nossa ideia é sempre de acolhida no primeiro semestre [...]. Então, a gente indica e tenta ajudar os cursos na medida do possível para que façam aulas inaugurais, viagem aos polos, às vezes, muitos fazem para receber o aluno, explicar o andamento do curso e fazer uma atividade”*.

Os discursos, no entanto, não representam práticas registradas nos documentos institucionais. Alguns coordenadores, como o entrevistado B, relataram que esse processo de recepção e ambientação dos estudantes se dá através de uma disciplina no primeiro semestre. Os gestores C e D acrescentaram que tal atividade, além de proporcionar aos discentes conhecimentos sobre os instrumentos utilizados na modalidade, fomenta a integração dos ingressantes.

O Gestor H, por sua vez, comentou que sua instituição não tem uma política específica de acolhimento e conhecimento de seus ingressantes. Na mesma linha, o coordenador G disse que tal prática é realizada somente no curso de Pedagogia presencial de sua instituição, e acrescentou: *“Não existe nenhum tipo de assistência estudantil ou que vá ao encontro desse aluno da Universidade Aberta do Brasil para que se possa fazer a permanência desse aluno, por exemplo.”* (Gestor G).

O que se percebe na fala dos entrevistados, a partir desse questionamento, é que, apesar de algumas instituições reconhecerem a importância desse momento de acolhida, conhecendo os estudantes e os apresentando às dinâmicas do curso, não há um protocolo escrito sobre a organização e obrigatoriedade dessa prática. De modo geral, os projetos pedagógicos dos cursos descrevem um processo de adaptação à modalidade que ocorre no primeiro semestre, em formato de disciplina, no entanto, tal prática existe apenas no sentido de proporcionar aos estudantes domínio de conhecimentos e habilidades básicas referentes aos recursos tecnológicos utilizados, como descrito nos referenciais de qualidade para EaD (BRASIL, 2007, p. 10).

Retomando o que foi dito por Lara et al. (2017), as causas para evasão discente nos primeiros semestres de curso estão relacionadas a dificuldades de adaptação à vida universitária e à metodologia de desenvolvimento das atividades, que requer acesso e domínio das tecnologias digitais. Além disso, alguns alunos não possuem hábitos de estudo e carregam lacunas formativas do ensino básico.

O que se busca, na proposição de ações de acolhimento dos discentes, segue na mesma direção do que foi compartilhado por Ferreira et al. (2017), sobre o processo de vinculação dos estudantes, ou seja, aproximar o estudante dos princípios de formação do curso, do processo de funcionamento da universidade e dos sistemas de Educação a Distância; apresentar ambientes e ferramentas de aprendizagem em que os estudantes possam interagir social e academicamente dentro e fora do curso; divulgar eventos e projetos que visem a integração dos alunos com seus interesses de formação; gerar ações que permitam ao discente identificar como o programa em que está inserido agrega valor ao seu projeto de vida; constituir ações com os setores de assistência estudantil para acompanhar os discentes, sempre atentos ao que necessitam, e estabelecer empatia para medir sua conexão com o curso.

Acompanhamento da trajetória acadêmica

Esse questionamento referiu-se ao acompanhamento da trajetória acadêmica dos alunos e as variáveis consideradas no processo. No modelo proposto por Cislighi (2008) está sob atribuição da instituição o monitoramento do desempenho acadêmico dos discentes, especificamente das notas obtidas no curso, como forma de evitar a evasão. No entanto, esta pergunta foi posta em sentido mais amplo, sendo que há outras questões qualitativas a serem consideradas na trajetória acadêmica. Seguindo o que foi posto por Barbosa (2018), os discentes valorizam a atenção e a preocupação dos tutores e professores do curso como forma de manter um acompanhamento de seu desenvolvimento acadêmico, além de proporcionar maior aproximação entre eles. A autora traz que essa supervisão é necessária, principalmente no que se refere à gestão do tempo, por conta de questões relativas à vida pessoal dos estudantes que interferem no desenvolvimento de sua formação.

A análise dos projetos pedagógicos dos cursos indicou os tutores a distância como responsáveis por essa prática. Dentre as inúmeras atribuições da tutoria, o PPC da instituição 4 destaca a importância desse processo para evitar a evasão de estudantes: “Também é tarefa da tutoria promover o trabalho colaborativo e cooperativo entre professor/pesquisador, professor/formador e professor/aluno, estimulando o estudo em grupo e motivando-os durante o curso para evitar a evasão escolar.” (PPC4, p. 10). Da mesma forma, o PPC da instituição 2 destaca essa como sendo uma das atribuições do tutor: “Fazer um mapeamento, com a finalidade de acompanhamento, dos acessos dos alunos, com vistas a agir preventivamente nos mecanismos que podem desencadear em evasão.” (PPC2, p. 24). Apesar de comentar que o curso não possui essa prática de supervisão, o gestor da mesma instituição (Gestor C) disse que são os tutores que conhecem os alunos.

O mesmo ocorre no caso do Gestor H: “Não, nós não temos uma política de acompanhamento nesse sentido. O que ocorre é que alguns tutores é que controlam e verificam quais os alunos que não estão participando. Mas, acompanhar de perto e criar ações para tentar interferir nessas questões, nós não temos não”. Da mesma forma, o Gestor G afirmou que não há o acompanhamento discente em questão, e justifica-se pela falta de recursos humanos. No entanto, o projeto pedagógico do curso que coordena também atribui ao tutor a distância a tarefa de acompanhar o desenvolvimento dos alunos.

De acordo com as considerações feitas por Santos (2020), o desenvolvimento da permanência no Ensino Superior exige uma articulação entre gestão, docentes/tutores e estudantes, trabalhando juntos em prol de uma educação de qualidade e equitativa para todos. Os coordenadores citados parecem ter indicado um desencaixe dessas engrenagens ao proporcionarem o entendimento de que o trabalho de acompanhamento feito pelos tutores não reverbera na atuação dos outros profissionais do curso, o que prejudica não só o acompanhamento dos discentes em si, mas a promoção da permanência como um todo.

Os demais entrevistados, por outro lado, afirmaram que o processo de acompanhamento discente é realizado pelas estruturas internas de seus cursos. Os gestores A e B, da mesma instituição, comentaram sobre a realização de reuniões da coordenação do curso e do Núcleo Docente Estruturante (NDE):

O acompanhamento dos alunos é feito pela coordenação e pelo Núcleo Docente Estruturante do curso, que é composto por mim, como presidente do NDE, e mais cinco colegas. Ou seja, nós nos reunimos trimestralmente para avaliar a participação dos alunos, se eles estão ou não realizando as atividades, quais são as principais dificuldades no desenvolvimento das atividades, se eles estão comparecendo aos encontros presenciais, ou porque não estão comparecendo aos encontros presenciais (Gestor A).

O Gestor A, questionado sobre as reuniões, negou a participação dos tutores, e complementou que eles estão envolvidos no processo de avaliação institucional, assim como os docentes. Na mesma linha, os coordenadores da instituição 4 reafirmaram o trabalho da coordenação e estruturas internas do curso nas atividades de acompanhamento. Eles abordaram o acompanhamento discente promovido pelo curso no sentido de evitar que os alunos percam ou reprovem em disciplinas, por conta das dificuldades de reoferta dos componentes curriculares. Além disso, não mencionaram a atuação dos tutores ao responderem à pergunta.

Por fim, o Gestor D comentou que, em cada unidade acadêmica da instituição, há técnicos em assuntos educacionais que auxiliam professores e tutores no acompanhamento dos alunos, no entanto, não mencionou a qualidade das ações promovidas.

Ao explorar os dados referentes a esse questionamento é clara a importância dos tutores a distância no acompanhamento da trajetória acadêmica dos alunos, inclusive para evitar a evasão discente. Tal constatação está presente tanto nas verbalizações de alguns gestores, que reconheceram a importância dos tutores mesmo sem sinalizar o que está instituído nos projetos pedagógicos, quanto na literatura revisada. Santos e Giraffa (2016) destacaram que o tutor é considerado o elo com o estudante, e que este profissional, ao incentivar a participação do discente, está alimentando o sentimento de pertencimento em relação ao curso, à instituição e à vida acadêmica como um todo.

As responsabilidades advindas desse acompanhamento atribuem ainda mais importância a capacitação do corpo de tutores descrita nos Referenciais de Qualidade para a EaD, na dimensão “Equipe

Multidisciplinar” (BRASIL, 2007, p. 22), nos Projetos de Desenvolvimento Institucionais e Projetos Pedagógicos dos Cursos. Seja qual for a natureza das ações de acompanhamento, promovidas pelas coordenações e demais estruturas institucionais, descritas muito brevemente por alguns gestores, as contribuições dos tutores precisam estar integradas.

Integração social e acadêmica

As entrevistas também contemplaram questões sobre os tipos de integração proporcionados aos discentes durante sua formação. Indagou-se, especificamente, sobre os vínculos sociais entre estudantes, e destes com o corpo de docentes, tutores e gestores do curso, mas também movimentos de integração com fins acadêmicos, abordando, entre outras coisas, a participação dos alunos em eventos científicos, projetos de ensino, pesquisa e extensão.

Antes de considerar o que foi dito pelos gestores, é necessário salientar que os três modelos teóricos que embasam a construção das perguntas da entrevista compreendem essas formas de integração como indispensáveis à progressão dos discentes em sua formação. Tinto (1997) concebe a integração social e acadêmica como um complexo processo multidimensional que vincula a relação entre professores e alunos ao envolvimento proporcionado pelas comunidades acadêmicas e sociais no âmbito universitário. O autor sugere que:

Para alguns estudantes, altos níveis de envolvimento acadêmico e seu consequente aprendizado podem não ser suficientes para compensar a sensação de isolamento social; para outros, níveis suficientes de integração social podem contrabalançar a ausência de envolvimento acadêmico. Estes estudantes permanecem por conta das relações de amizade que desenvolveram. Claramente, a ausência de qualquer envolvimento acadêmico tipicamente leva à reprovação e, portanto, à desvinculação (TINTO, 1997, p. 616, tradução nossa).

Apesar do próprio autor reconhecer a natureza especulativa dessa afirmação, por conta das dificuldades em medir o envolvimento dos estudantes e sua relação com a permanência, ele afirma que a integração deve ser considerada, pois ela impacta diretamente no comprometimento individual dos discentes com a sua formação.

No que se refere ao envolvimento social, Santos (2020) salienta a importância de proporcionar atividades que envolvam todos os atores da comunidade acadêmica, assim gerando ambientes descontraídos com possibilidades de trocas e compartilhamento de experiências. Tais ações podem ser planejadas pelos estudantes para atender suas demandas de formação e convivência na universidade.

Os gestores ressaltaram a importância dos polos de apoio na concretização de atividades com esse caráter. Os entrevistados C e H, comentaram que a integração dos discentes ocorre nos momentos presenciais, mas não há nenhuma política específica para isso. Na mesma linha, o Gestor G complementou: *“Nos polos, exclusivamente. Nos polos há uma festa, um evento, os alunos são integrados e dali eles têm uma possibilidade de viver a universidade”*.

Enquanto coordenador da UAB, o Gestor F comentou que é importante garantir que os cursos executem as ações que acham necessárias nesse aspecto: *“Os cursos têm especificidades próprias e necessidades de integração maior ou menor, com isso a gestão atua no sentido de sempre estar aberta a pagar, digamos assim, as diárias dos professores, carros, combustíveis, motoristas. Todo esse auxílio, dificilmente, é negado”* (Gestor F). O Gestor D (coordenador de EaD) atribuiu essas atividades de integração tanto ao curso quanto ao polo, afirmando o papel da gestão em incentivar práticas como a formação de grupos de estudos e outras ações para além dos momentos presenciais obrigatórios.

Por outro lado, o coordenador B, além de mencionar as atividades presenciais, admitiu que ações para integração social precisam ser planejadas nos cursos a distância de sua instituição, envolvendo o encontro de diferentes temáticas pautadas na cultura.

Dentre os PPC analisados não foram encontradas referências a projetos de integração social dos alunos. O mesmo acontece para os PDI, com ressalva para o documento da instituição 1, onde lê-se: *“Ampliar as ações de integração dos estudantes da Educação a Distância”* (PDI1, p. 68). Apesar disso,

não há outras informações sobre que atividades são contempladas ou como se pretende realizá-las. A mesma instituição, em seu relatório de avaliação discente, expõe alguns resultados que podem ser indicativos de integração social. O documento apresenta os dados de acordo com uma escala Likert, onde 1 significa péssimo e 5 muito bom. As perguntas “Os encontros presenciais, como um momento de aprendizagem e integração da turma são...” e “As webconferências, como um momento de aprendizagem e integração da turma são...” (AV1, p. 3) receberam médias acima de 4 na avaliação do curso de pedagogia a distância.

O relatório da instituição 5 também apresenta uma questão que parece estar relacionada à integração social dos estudantes. Neste relatório, porém, não há diferenciação entre os cursos e os discentes da modalidade a distância são avaliados como um todo:

Na questão de número 10, que trata da integração do discente EaD com a Universidade, totalizam 33,33% de respondentes que classificaram este elemento como suficiente, 20,63% que classificaram como muito bom e 25,40% que classificaram como excelente, totalizando 79,37% de avaliações positivas. A média obtida pelo indicador foi de 3,48 pontos, sendo classificado como suficiente (AV5, p. 33).

No que se refere à integração discente com fins acadêmicos, no entanto, os documentos institucionais tiveram mais a contribuir. A participação em eventos científicos, projetos de ensino, pesquisa e extensão estão registrados, principalmente, em projetos pedagógicos na forma de atividades complementares. São descritas questões como: atividades de representação discente em diretórios acadêmicos, conselhos superiores, colegiados dos cursos, e conselhos municipais; participações e apresentações de trabalhos em eventos científicos, bem como sua publicação no mesmo, ou em revistas e periódicos acadêmicos; monitoria na sede da instituição ou no polo; participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão; participação em grupos de pesquisa; entre outros.

Na prática, no entanto, os gestores admitiram que há dificuldades de integrar alunos da modalidade a distância. O Gestor B, além de citar a realização de mostras universitárias promovidas pela instituição, falou sobre a participação discente nesses projetos:

Realmente temos coisas para melhorar, como te falei hoje, faltaria muito avançar em projetos de extensão, de ensino, de pesquisa, principalmente. [...]. Nós temos alguns projetos de PIBID, por exemplo, o PIBID institucionalizado na EAD. Mas, ainda são movimentos bastante isolados, eu não tenho isso ainda institucionalizado no sentido de bolsas, participar de programas, então isso ainda precisa amadurecer. [...] E tudo isso vai aparecendo nas avaliações, isso é reflexo que os alunos querem, eles precisam participar mais da universidade (Gestor B).

Quando o Gestor B disse: “[...] não tenho isso ainda institucionalizado no sentido de bolsas”, ele comentou sobre o fato de que alunos da modalidade a distância não tem direito a serem bolsistas nesses projetos. Outra questão importante, reconhecida pelo entrevistado B, é o fato de que os cursos não incentivam a formação de diretórios acadêmicos, e que existem inúmeras ações a serem desenvolvidas para envolver o estudante na sua formação. O Gestor A, da mesma instituição, complementou a questão das bolsas dizendo que esse fator acaba desincentivando a participação dos estudantes. O entrevistado, ao falar sobre atividades de integração acadêmica, citou cursos de extensão e palestras realizadas na sede da instituição, aos quais os alunos a distância são convidados, além do incentivo a atividades em grupos nos polos. O Gestor A complementou que com a pandemia vários eventos acadêmicos têm sido promovidos online, como a realização de webconferências, workshops e lives temáticas.

O Gestor G, após falar sobre algumas ações isoladas de integração acadêmica nos polos, como a constituição de uma representação discente e a realização de semanas acadêmicas, falou que a participação dos estudantes em projetos de ensino, pesquisa e extensão, em sua instituição, depende de professores que são contemplados com bolsas e as oferece a alunos da EaD, mas que não há investimento próprio da UAB para esse fim.

Na instituição 4, o Gestor F comentou que todos os eventos realizados na sede da instituição são estendidos a alunos da EaD, e que é necessário um trabalho maior de divulgação dos projetos de ensino, pesquisa e extensão para que os acadêmicos fiquem cientes que podem participar.

O coordenador D comentou que a principal atividade de integração acadêmica é um evento que acontece na sede da instituição e envolve alunos de todos os cursos e modalidades para apresentação de trabalhos. O entrevistado expôs que um movimento importante da gestão tem sido o de garantir que todos os editais abertos para o presencial também estejam disponíveis para alunos a distância, e citou, como exemplo, a participação de estudantes da modalidade no PIBID.

Os gestores C e H comentaram que não existem ações estruturadas que visem a integração acadêmica nos cursos que coordenam. O Gestor C disse: “*Não há projeto, um projeto de ensino, não há um projeto de extensão. Não há. Não há. Não participam. Não há. O que há, há no papel. No projeto pedagógico. Mas na prática não existe.*” (Gestor C). No mesmo sentido, o Gestor H falou que não há política específica para atividades de integração acadêmica. Segundo o entrevistado, os discentes não são impedidos de participar de projetos de ensino, pesquisa e extensão, mas essas ações não são divulgadas por falta de professores orientadores.

As avaliações discentes de algumas instituições apresentaram questões pertinentes aos tipos de integração proporcionados ao longo do curso. No relatório da instituição 1, as perguntas sobre o apoio para participação em eventos científicos, oportunidade de participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão, participação em movimentos estudantis, e representação discente, ficaram com médias entre 3 e 4 (regular e bom) no curso de pedagogia a distância da instituição, estando sinalizados nos relatórios como pontos a serem melhorados (AV1). Na instituição 4, os questionamentos sobre as oportunidades de participação em eventos, projetos de pesquisa e extensão ficaram abaixo da média esperada. O que não aconteceu, por outro lado, na instituição 5, onde questões como estímulo à participação discente em ações de extensão, integração do discente EaD com a Universidade, incentivo institucional à produção discente e à participação em eventos internos ou externos, e a participação dos discentes EaD nos órgãos de gestão (campus/polo) tiveram índices considerados suficientes.

A integração discente, como elemento importante à progressão acadêmica, está amplamente registrada na literatura revisada. Com relação à centralidade do polo e dos encontros presenciais para o envolvimento social dos estudantes, relatada pelos gestores, Barbosa (2018) considera que são elementos motivadores para os alunos devido à possibilidade de trocas entre pares, fortalecimento dos vínculos de amizade e atenuação da sensação de isolamento, comum em cursos a distância. Araujo (2015), em seus estudos, buscando identificar os fatores que levaram à evasão dos estudantes, relata que mais da metade de sua amostra indicou ter sentido falta de encontros presenciais, não se sentindo confortáveis em estudar sozinhos e interagir através de plataformas virtuais. Miranda (2016), por sua vez, sobre as medidas que poderiam mitigar o fenômeno da evasão, comenta, entre outras coisas, a necessidade de aumentar a quantidade de encontros presenciais.

Apesar dos gestores terem abordado questões como a realização de palestras, seminários e eventos com apresentação de trabalhos, questões descritas pela maioria dos projetos pedagógicos como atividades complementares, ficou evidente que os comentários mais frequentes orbitaram a participação discente em projetos de ensino, pesquisa e extensão. No diálogo com os entrevistados foi possível perceber que cada instituição possui um contexto muito particular com relação ao envolvimento dos estudantes nesses projetos, e evidenciou-se também que os discentes de cursos da modalidade a distância não possuem o mesmo envolvimento nessas questões acadêmicas que os alunos de cursos presenciais, e muito ainda precisa ser feito para diminuir essa diferença.

Monitoramento da evasão

A discussão presente nessa seção diz respeito aos meios utilizados pela gestão no monitoramento dos índices de evasão. A importância do acompanhamento desses dados é substancial a todos os sistemas de Educação, independente da modalidade, e pode fornecer informações valiosas sobre a qualidade das práticas realizadas no curso, bem como os meios para melhorá-las. Ao abordarem esse assunto, alguns gestores citaram práticas realizadas para evitar a evasão.

O Gestor B comentou que o monitoramento desse fenômeno, em sua instituição, é feito através da compilação de dados no sistema SisUAB, também referido pelos coordenadores C e F. O entrevistado B complementou dizendo que o acompanhamento próximo dos discentes é o principal

mecanismo de monitoramento da evasão em sua instituição, destacando, inclusive o papel dos tutores para tal.

O Gestor D, por sua vez, comunicou que em sua instituição não há uma política única de acompanhamento, mas sim, um trabalho conjunto nos cursos que começa com a ação do tutor.

Depois passa para a coordenação. A partir daí, observa-se que se o aluno não está respondendo o contato, a coordenação tenta intervir e fazer contato com o polo, com a coordenação do polo, pois, é no polo que se conhecem as pessoas, principalmente em cidades pequenas. E aí é feita essa tentativa de contato e de aproximação para entender o caso do aluno e, eventualmente, as recuperações e alongamento de prazos para que o aluno não desista (Gestor D).

A questão do alongamento dos prazos é decorrente de uma tentativa da gestão para que o estudante siga a trajetória curricular descrita no PPC. Outros entrevistados também comentaram sobre uma particularidade dos cursos a distância que é a dificuldade de reoferta das disciplinas, por conta das formações não serem ofertadas continuamente no sistema UAB. “Teoricamente, um aluno de EaD não poderia reprovar, porque a gente não tem garantia de fluxo contínuo” (Gestor E). O Gestor D complementou: “Se o aluno reprovou ou desistiu, ele é desligado do curso porque não temos uma alternativa para acolher e, depois, em outro tempo, para que retorne. Então, na EAD esse é um fator muito importante e que acaba facilitando a evasão, nos números da evasão” (Gestor D).

O coordenador F expôs que, embora a situação de vínculo dos alunos seja monitorada, cada estudante representa uma realidade específica que demanda atenção da gestão. Complementou sugerindo que nos primeiros semestres os índices de evasão são maiores.

Tem alunos que acham que não dar conta da modalidade, uma maior flexibilização de horário para estudos, mas acabam não se organizando e percebem que não são alunos com o perfil para realizar atividades a distância. Outros, porque percebem que não era aquilo que gostariam, então, eu acho que, quando a gente não faz uma acolhida, a possibilidade de que esse aluno evada ainda é muito maior (Gestor F).

Corroborando com essa informação, o Gestor A comentou que os primeiros semestres são mais sensíveis para a perda de alunos, e que a principal ferramenta de combate à evasão no curso é a avaliação docente pelo discente produzida pela Comissão Própria de Avaliação: “Porque a avaliação docente pelo discente ela também monitora essa questão dos motivos da evasão, seja por dificuldade, por desinteresse, por falta de acessibilidade no ambiente, por falta de interesse no curso, ou seja, tem essa possibilidade”. Da mesma forma, o Gestor H citou a avaliação docente pelo discente como meio utilizado pelo curso para monitoramento dos índices de evasão. Conclui dizendo que a participação dos discentes nesse processo é muito baixa.

No que se refere aos documentos emitidos pela CPA, citados pelos entrevistados A e H, os dados dispostos nos documentos disponíveis ao público oferecem, apenas, uma análise de conjuntura do curso. Por mais detalhadas que as perguntas sejam, os relatórios não permitem identificar as situações individualizadas dos discentes que podem indicar sua possível evasão, o que faz sentido, pois os relatórios foram elaborados nesse formato geral. Portanto, os dados que estão dispostos ao público não se configuram como ferramentas adequadas no monitoramento dos índices de evasão.

Quanto aos Projetos Pedagógicos dos Cursos e Projetos de Desenvolvimento Institucional, não foram localizadas informações diretamente relacionadas à descrição de políticas ou ações de monitoramento da evasão.

Promoção da permanência discente

Nesta seção trata-se da promoção da permanência discente, tanto a partir dos mecanismos que a instituição dispõe para reduzir os índices de evasão, quando a partir da experiência dos gestores ao dissertarem sobre o que consideram importante nesse processo.

O Gestor A, abordando as práticas institucionais de redução da evasão, compartilhou que a ida aos polos era muito incentivada antes da pandemia para formação de grupos de estudo. Outra questão trazida pelo coordenador, sobre as atividades nos polos de apoio, se refere ao fato de que muitos alunos não têm equipamentos adequados para estudar em casa. Ao dissertar sobre práticas importantes

relacionadas à permanência dos estudantes, ele afirmou que há uma série de questões envolvidas e apontou algumas mudanças necessárias em sua instituição.

Incentivar políticas públicas que favoreçam o acesso às tecnologias da informação e comunicação. Incentivar que os alunos realmente estabeleçam ainda mais o sentimento de pertencimento com a instituição [...]. É uma batalha, desde o início do curso, para que os alunos tenham bolsa de permanência, que só os alunos do presencial têm. E bolsas de participação em projetos de ensino, pesquisa. Só os alunos do presencial podem participar dos editais da universidade (Gestor A).

Ainda na instituição 1, o Gestor B não relatou política institucional específica de promoção da permanência, mas retomou questões que, em sua experiência enquanto coordenador geral da UAB, são trabalhadas nos cursos de sua instituição, como o diálogo permanente com o aluno.

No mesmo sentido, o Gestor E não citou práticas que foram estruturadas no curso para a permanência discente, mas sim, destacou a importância do polo de apoio e das disciplinas como principal fonte de manutenção dos discentes:

Porque os polos que têm um coordenador atuante, um assistente a docente atuante, [...] que está ali para escutar o aluno, recebe o aluno ali; tem a internet funcionando, tem computadores em boas condições, tem material para ele [...]. A evasão está nos polos mais desorganizados. [...] Então a gente tem que pensar na EaD isso, eu diria que o polo e a disciplina são os principais elementos de manutenção [...] (Gestor E).

O Gestor F, da mesma instituição, comentou sobre a existência de um centro de atendimento ao discente e afirmou que a proatividade das coordenações dos cursos em manter uma comunicação direta com os estudantes tem contribuído para sua permanência. O Gestor complementou: “*A minha experiência me mostra que quando a gente conhece um aluno, quando a gente sabe da própria infraestrutura do polo, como aquela cidade se organiza, é sempre mais positivo do que tratar eles como um grupo de pessoas que está fazendo uma educação a distância*”.

O Gestor C afirmou que em sua instituição não há políticas estruturadas para combater a evasão e compartilhou algumas práticas que são feitas no curso, destacando, principalmente, a atuação do tutor. Tais práticas são marcadas pelo engajamento constante dos alunos no esforço de continuarem em sua formação.

Por sua vez, o Gestor D destacou a existência de toda essa estrutura institucional, que dá suporte à construção das aulas, como mecanismo de redução da evasão. A diversificação das estratégias metodológicas têm sido, segundo ele, um dos focos da coordenação, viabilizando todo um suporte técnico e tecnológico aos professores para que eles criem aulas cada vez mais interessantes e estimulantes para a participação discente. O Gestor D ainda comentou que alimentar os ingressantes com mais informações sobre o desenvolvimento de um curso a distância pode fazer com que tenham decisões mais conscientes ao escolherem uma formação a distância.

Os gestores G e H comentaram apenas sobre o que consideram importante que a instituição leve em consideração para promover a permanência discente. O Gestor G reiterou que muitos dos preconceitos que a modalidade EaD enfrenta vêm, justamente, da falta de políticas de assistência e de engajamento na formação dos estudantes. O coordenador H, por sua vez, afirmou não saber ao certo, porém disse que a questão financeira não deve ser um problema aos alunos por conta de terem seus estudos subsidiados pelo Estado.

Ao dissertarem sobre os mecanismos que sua instituição dispõe para reduzir os índices de evasão, bem como o que consideram importante para promover a permanência discente, os gestores abordaram uma série de questões que são pertinentes ao seu contexto de atuação. Algumas delas encontram respaldo na literatura revisada, como, por exemplo, o que foi comentado pelo Gestor D sobre fornecer aos interessados no curso mais informações sobre a dinâmica de desenvolvimento das atividades na modalidade a distância. Faria et al. (2011) destacam que é necessário explicitar, de forma clara, os pré-requisitos para acompanhamento das aulas, evitando que o aluno venha a se surpreender de forma negativa. Do mesmo modo, Radin (2015), ao entrevistar gestores, menciona a importância de difundir informações de qualidade aos ingressos, e comenta sobre o fato de que a formação de grupos de estudos nos polos também é incentivada, como dito pelo Gestor A.

A leitura dos documentos institucionais contribuiu para a percepção de que as instituições não possuem políticas específicas de promoção da permanência, mas que há estruturas de apoio discente que objetivam auxiliar na sua manutenção, algumas das quais foram explicitadas na fala dos coordenadores. Nos documentos analisados, no entanto, não há menção sobre atividades de apoio estudantil despendidas, unicamente, para os discentes a distância ou que são aplicadas na modalidade. Os projetos pedagógicos das instituições 2 e 5, inclusive, mencionam o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Porém, o Programa, instituído pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, explicita: “Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010, p. 5).

Aspectos referentes ao estudante

Seguindo o modelo teórico para a permanência de Cislighi (2008), o segundo bloco temático de entrevista contempla características intrínsecas ao estudante. O autor considera o discente com suas aspirações, interesses, habilidades e atitudes, como refletidas pelas variáveis: compromisso com a instituição, que engloba componentes que influenciam a percepção que o estudante tem da IES na qual está estudando (satisfação global com a instituição); e o compromisso com o objetivo, que envolve fatores que influenciam a percepção que o estudante tem da qualidade do curso, da formação que recebe, e utilidade do diploma frente ao esforço necessário para manter seu vínculo. Segundo as investigações de Lemos (2017) e Barbosa (2018) há relação positiva entre a satisfação e compromisso do discente e sua permanência no curso.

Nas palavras dos gestores, o principal mecanismo utilizado para abordar essas questões são as avaliações promovidas pela Comissão Própria de Avaliação de cada instituição. O Gestor F afirmou a obrigatoriedade da prática e contou sobre como os cursos a distância foram, gradativamente, incluídos no processo para avaliar questões específicas da modalidade. O mesmo entrevistado comentou ainda que, eventualmente, os cursos também podem aplicar instrumentos avaliativos próprios sobre uma demanda específica. O Gestor E, da mesma instituição, ilustrou esse fato ao mencionar um processo de valorização dos feedbacks dos alunos através de questionários, reservados apenas para a gestão, segundo ele. “*Esse semestre, [...] nós já fizemos uma pesquisa que saiu início de maio via google forms, com 380 respondentes, uma amostra bem significativa dos nossos estudantes, abordando questões da pandemia, questões de trabalho e atendimento do curso*”.

Da mesma forma, os gestores da instituição 1 também falaram sobre a realização de avaliações paralelas e o processo de adaptação da avaliação institucional para os cursos a distância. O Gestor A expôs que existe uma prática de avaliação facultativa de cada disciplina que é promovida pelo Núcleo de Educação a Distância. Posteriormente, esses dados são apresentados aos alunos para expor as potencialidades e dificuldades enfrentadas no ano anterior. O Gestor B, por sua vez, falou sobre o processo de institucionalização da avaliação dos cursos a distância e dos benefícios que isso trouxe para a melhoria da qualidade desses cursos.

O Gestor D, após falar sobre o processo de avaliação institucional, conduzido pela CPA, admitiu que há algumas questões a serem melhoradas para implementação efetiva nos cursos a distância. Destacou a ausência de itens no instrumento avaliativo relativos à infraestrutura tecnológica dedicada para o ensino a distância.

O Gestor G, por sua vez, falou sobre a avaliação como um processo necessário para a qualificação do curso, e menciona que o sistema UAB não oferece subsídios para a aplicação de um instrumento próprio.

Os entrevistados C e H, apesar de terem comentado sobre as avaliações institucionais em outros pontos da entrevista, não trouxeram elementos adicionais para a discussão. O coordenador C falou citou uma avaliação promovida ao final de cada disciplina, com resultados disponíveis apenas para o docente envolvido, enquanto o coordenador H, nesse questionamento, negou a realização de processos avaliativos.

A análise das avaliações mais recentes, disponibilizadas nos sites institucionais, permitiu verificar de que forma cada relatório foi elaborado e o que é considerado no processo avaliativo. Na tentativa de caracterizar qualitativamente esses documentos, tem-se:

- **INST. 1** – Possui avaliação específica para a modalidade a distância, discriminando os dados por curso. Participam desse processo avaliativo discentes, docentes e tutores, que avaliam diferentes aspectos, também relacionados à coordenação do curso e à infraestrutura dos polos de apoio;
- **INST. 2** – A avaliação institucional é realizada por Campus, agregando vários cursos de diferentes graus acadêmicos, níveis e modalidades. Apesar da avaliação envolver todos os indivíduos atuantes nessas unidades, não há questionamentos específicos para a Educação a Distância;
- **INST. 3** – O processo avaliativo é conduzido por unidades, sendo que, na Faculdade de Educação, o curso de Pedagogia a distância não está representado, nem através de seus discentes, inviabilizando uma avaliação localizada na modalidade EaD;
- **INST. 4** – Possui avaliação específica para a modalidade a distância e discrimina o processo por curso. Os discentes podem avaliar um espectro amplo de questões relacionadas ao curso, incluindo coordenação, tutoria e estruturas físicas. A avaliação dos docentes, no entanto, parece não englobar o curso de Pedagogia a distância;
- **INST. 5** – Apesar de realizar avaliação específica para os cursos a distância, abordando questões da infraestrutura dos polos, integração dos discentes com a universidade, atuação da coordenação, não há divisão por cursos. Apenas discentes e tutores participam do processo;
- **INST. 6** – O relatório mais recente, disponibilizado no site institucional, indica avaliação específica de cada curso a distância, porém, há apenas considerações sobre a atuação dos docentes.

Levando em conta as instituições que possuem avaliações discentes específicas para os cursos de pedagogia a distância, na instituição 1 grande parte das questões avaliadas, referentes aos tutores, ao curso, à infraestrutura do polo, aos estudantes e à IES de forma geral, receberam notas acima de 4 (entre bom e muito bom). As perguntas que talvez pudessem ser consideradas para medir a satisfação dos discentes abordam a contribuição do curso para a sua formação como cidadão, para a formação profissional, e para a aquisição de conhecimento teórico e prático na área, sendo que todos esses quesitos foram bem avaliados. O mesmo relatório não apresenta questionamento específico sobre o comprometimento dos discentes com a formação que recebem, sendo que a participação dos estudantes em projetos de ensino, pesquisa, extensão, movimentos estudantis e instâncias de representação da universidade poderia representar esse engajamento. Tais quesitos foram avaliados como regulares pelos discentes, porém, tal fato pode ser parcialmente causado pela falta de incentivo a essas ações, relatada pelos gestores dessa IES.

A avaliação discente produzida pela instituição 4 também apresenta boa avaliação na maioria das temáticas abordadas. De acordo com o instrumento, os discentes consideram estar satisfeitos e pertencerem ao curso que desenvolvem. Não há questões sobre o comprometimento acadêmico nesta avaliação.

Como já explicitado anteriormente, as questões relativas ao estudante tratadas nessa seção são pertinentes à sua permanência no curso. Precisa-se destacar o fato de que algumas instituições não possuem avaliações específicas para as formações na modalidade a distância, ferramenta de grande importância para o acompanhamento dos estudantes e demais componentes do curso.

Aspectos referentes ao âmbito externo à instituição

Nesta seção, são discutidos aspectos relacionados à vida pessoal dos discentes que podem afetar sua permanência no curso, e qual o nível de ação institucional sobre tais fatores. Ao questionar os gestores, o entrevistador sugeriu que eles falassem sobre elementos como as dificuldades de adaptação à modalidade, conciliação dos estudos com questões laborais e familiares, e dificuldades financeiras.

A maioria dos entrevistados apontou para as questões de ordem pessoal como influentes na permanência dos estudantes. A exemplo, o Gestor D comentou sobre as dificuldades dos discentes na organização de seu tempo, levando em conta as inúmeras responsabilidades que carregam além da vida acadêmica. Complementou: “Então, o aluno acaba reprovando nem sempre é por falta de conhecimento, mas é

por realmente não ter tido tempo de se apropriar do material, de ler, eu acho que é o maior impacto que a gente tem na evasão é por conta da falta de organização do tempo” (Gestor D).

No mesmo sentido, o Gestor F também abordou as questões pessoais e falou sobre o perfil discente que dificulta seu percurso acadêmico:

Esse perfil do aluno em EaD ainda é difícil, pois a gente ainda tem muito na nossa sociedade a questão dos encontros presenciais, atividades, escolas presenciais, com muito pouco uso de recursos tecnológicos, muitas vezes limitado pelas dificuldades de acesso à internet e tecnologias, e acho que isso é uma coisa que dificulta muito a permanência do aluno (Gestor F).

O Gestor E, por sua vez, ao abordar as características dos alunos que dificultam sua formação, destacou, além do perfil acadêmico, o fato de muitos estudantes apresentarem grandes dificuldades para dominar as ferramentas digitais utilizadas no curso. Segundo ele, é nesse momento que os polos de apoio presencial são importantes e devem articular, junto aos Núcleos de Tecnologia Educacional, ações para promover a inclusão digital desses estudantes.

O Gestor A, também comentou que conciliar casa, trabalho e estudo é uma dificuldade presente na vida dos discentes, e que para isso tenta-se incentivar a organização de uma agenda semanal de atividades. O mesmo coordenador acrescenta que as principais dificuldades dos estudantes envolvem acesso à internet domiciliar de qualidade e à infraestrutura disponível nos polos para o apoio dos estudantes em sua formação. O Artigo 13 do Decreto 9.057 (BRASIL, 2017), consta exigência de avaliação in loco apenas na sede das instituições para credenciamento, recredenciamento, autorização e reconhecimento dos cursos a distância, o que pode representar um avanço na direção contrária à manutenção da qualidade dos polos de apoio aos estudantes.

O Gestor H, ao abordar como as questões pessoais influenciam no desenvolvimento do curso, expôs que a flexibilização dos prazos é uma estratégia utilizada para evitar a evasão discente: *“Existem atendimentos individualizados, então, os alunos, os coordenadores de polo e os tutores entram em contato comigo e relatavam o problema. E juntos buscávamos uma alternativa para ajudar esse aluno” (Gestor H).* O Gestor C, quando questionado se algum estudante não conseguiu continuar o curso por questões laborais e familiares, também falou sobre a flexibilização dos prazos: *“Mas a questão dos filhos, a questão de ser chefe de família, mulher chefe de família, de ter que trabalhar. Então isso elas mandam para mim, se eu posso então aumentar o prazo para entrega daquela tarefa. Isso sim. Isso aconteceu” (Gestor C).*

O Gestor G, no entanto, ressaltou a fluência tecnológica de alguns estudantes como determinante para a permanência. Essa questão também foi trazida por outros entrevistados que, em geral, mencionaram que o processo de adaptação à modalidade, proporcionado no primeiro semestre, é suficiente para orientar os discentes na condução de suas próprias aprendizagens.

A maioria dos gestores nega a influência de questões financeiras na permanência dos discentes e, ao mesmo tempo, reconhecem que suas instituições não possuem meios para amparar os estudantes nesse sentido. O Gestor B comentou que em todo o período que está à frente da coordenação de EaD e da UAB na instituição não recebeu casos de desligamento por questões financeiras, mas acrescentou: *“E eu vejo como necessária nos próximos anos, [...] por exemplo, de bolsas, de equipamentos tecnológicos, um auxílio de transporte, um auxílio alimentação, que não estão previstos para cursos na modalidade EaD” (Gestor B).*

Os coordenadores D e G atentaram ao fato de que os auxílios estudantis, disponibilizados via Governo Federal, estão disponíveis apenas aos alunos da modalidade presencial, e que não há recursos específicos da UAB para fomentar políticas de apoio financeiro aos estudantes. O Gestor H, por sua vez, disse que alunos da modalidade podem solicitar auxílio financeiro da universidade, mas: *“[...] confesso que, no período em que fui coordenadora, nunca fiz uma divulgação disso, porque não daria conta para atender. Mas, não tem nada que impeça” (Gestor H).*

A percepção dos gestores sobre aspectos influentes na permanência discente traz alguns pontos em comum, entre eles, o mais significativo se refere às questões pessoais dos estudantes: responsabilidades familiares e laborais foram apontadas como os principais fatores de interferência na organização do tempo e dedicação ao curso. No mesmo sentido, alguns estudos da literatura revisada trazem considerações sobre isso. Laham (2016), em sua pesquisa sobre as possíveis causas de abandono, ressalta a influência de fatores externos a instituições, causas que a autora chama de exógenas. Araujo

(2015), com base nas informações de sua amostra de alunos evadidos, compartilha que o principal motivo que levou à saída do curso foi a falta de tempo para realização das atividades. Castro e Rodríguez (2016), por sua vez, apontaram que muitos estudantes, apesar de estarem motivados e satisfeitos com o programa acadêmico ao iniciarem seus estudos, têm sua permanência no curso prejudicada por fatores de ordem pessoal. Além disso, os autores trouxeram que alguns alunos alegaram ter dificuldades de adaptação com a modalidade, fato comentado pelos gestores E e G. Os coordenadores salientaram que, para alguns estudantes, as dificuldades com a utilização das tecnologias digitais permanecem durante o curso, mesmo com a disciplina de alfabetização digital no primeiro semestre.

Ainda sobre os fatores pessoais dos discentes, os entrevistados C e H compartilharam que a flexibilização dos prazos de entrega de trabalho é um movimento comum em seus cursos, que demonstra empatia com a situação dos estudantes, estratégia também apontada na investigação de Treviño et al. (2015).

As questões financeiras não foram referidas pelos gestores como fatores que afetam a permanência discente, não havendo casos, segundo eles, de estudantes que acabaram evadindo por conta disso. De acordo com os coordenadores, o custo de manutenção dos discentes no curso é muito baixo por conta da isenção de mensalidades. Apesar disso, algumas considerações foram feitas no sentido de haver necessidade de alguns aportes para os alunos, como auxílio transporte, alimentação e bolsa permanência na licenciatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação foi concebida por meio do encadeamento de diversos elementos ligados ao Ensino Superior a distância no Brasil. Objetivou-se identificar e analisar de que forma as Instituições de Ensino Superior, vinculadas à Universidade Aberta do Brasil (UAB), promovem a permanência discente em cursos de Pedagogia a distância. Para isso, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com 8 gestores, sendo 5 coordenadores de curso, 1 coordenador de EaD, 1 coordenador da UAB na instituição e 1 gestor que acumula essas duas últimas funções; e análise de 18 documentos institucionais, entre PDIs, PPCs, e relatórios de avaliação docente e discente.

A exploração desse conjunto de informações forneceu indicativos das ações para a permanência discente existentes em cada contexto, representadas por práticas de acolhimento dos ingressos, acompanhamento da trajetória acadêmica, atividades de engajamento proporcionadas, mecanismos de monitoramento dos índices de evasão, entre outros, além de fazer refletir sobre oportunidades ainda não implementadas nas instituições. Destaca-se que cada IES, a partir da análise de suas condições de atuação, mostrou níveis diferentes de comprometimento com a institucionalização da Educação a Distância, estando mais ou menos alinhadas com as considerações reunidas pela literatura revisada. A pluralidade dos contextos revelados pela investigação é reflexo do próprio sistema UAB, que enquanto política pública abarca a oferta de cursos a distância em diferentes instituições.

A análise de contexto das IES, representada pela fala dos gestores e documentos institucionais, entrelaçadas com a literatura revisada, promoveu um conjunto de insights, aqui registrados na forma de diretrizes, para apoiar os cursos na promoção da permanência de seus estudantes. A proposição dessas diretrizes encontra fundamentação na pluralidade dos elementos que constituem essa investigação e foram calcadas na identificação de fragilidades e de boas práticas, que almejam contribuir para qualificação das ações de promoção da permanência no Ensino Superior, em especial na modalidade a distância e nos cursos de Pedagogia. As diretrizes propostas foram:

- 1. Qualificar as informações disponíveis aos interessados em ingressar no curso;**
- 2. Estruturar protocolos de recepção e acolhimento dos ingressantes;**
- 3. Constituir um plano de acompanhamento da trajetória acadêmica dos discentes;**
- 4. Promover ações que visem a integração social e acadêmica dos estudantes;**
- 5. Estabelecer mecanismos para monitorar os índices de evasão do curso;**
- 6. Viabilizar apoio estudantil frente às necessidades explicitadas pelos discentes;**
- 7. Promover avaliações institucionais que contemplem as especificidades dos cursos a distância.**

Destaca-se que os apontamentos feitos consideram a realidade de 6 Instituições de Ensino Superior distintas e, portanto, o caráter global dessas diretrizes não contempla as especificidades de cada curso investigado. Além disso, o conteúdo dessas linhas possui um caráter propositivo que, sendo aplicado nos contextos pesquisados em desdobramentos futuros, permitiria avançar na investigação de seus efeitos. Tendo registrado esses esclarecimentos, declara-se que a aplicação dessas diretrizes (ou parte delas) é encorajada em cursos da mesma natureza do escopo dessa investigação, pois são produto de uma pesquisa embasada teoricamente e comprometida cientificamente.

A evasão e permanência discente na Educação a Distância são temáticas vastas e ainda pouco aprofundadas em um contexto emergente como o brasileiro. Assim espera-se que uma das contribuições dessa pesquisa seja a de instigar novas investigações na área. Tais pesquisas poderiam ampliar o conjunto de cursos e instituições analisadas na tentativa de se obter um entendimento ainda mais apurado desses fenômenos nas instituições educacionais do país.

REFERÊNCIAS

ABED. *Censo EAD.BR: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil*, 2018. Curitiba: InterSaberes, 2019.

ALVES, Zélia M. M. B; SILVA, Maria H. G. F. D. da. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. *Revista Paidéia*, n. 2, p. 61-69, fev/jul. 1992. <<https://doi.org/10.1590/S0103-863X1992000200007>>

ARAÚJO, Jaíne G. *Evasão na EaD: um survey com estudantes do curso de licenciatura em música a distância da UnB*. Dissertação (Mestrado em Música). Brasília: Universidade de Brasília, 2015.

BARBOSA, Tais. *A permanência em um curso de pedagogia a distância: um estudo piagetiano sobre o interesse das alunas*. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

BRASIL. *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, 2010.

BRASIL. *Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017*. Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2020: notas estatísticas*. Brasília, DF: Inep, 2022a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2020: principais resultados*. Brasília, DF: Inep, 2022b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2020*. Brasília, DF: Inep, 2022c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância*. 2007. Portal MEC, 2007.

CASTRO, Rafael P.; RODRIGUEZ, Javier M. El abandono en la educación virtual y a distancia: el caso de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD, Colombia. In: VI CONGRESO CLABES, 2016, Quito. Anais. Disponível em: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1330>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

CISLAGHI, Renato. *Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação*. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

FARIA, Elaine T.; GIRAFFA, Lucia M. M.; NETTO, Carla; SANTOS, Bettina S. dos. Estratégias para auxiliar a controlar a evasão em cursos virtuais: a experiência da PUCRS VIRTUAL. In: I CONGRESSO CLABES, 2011, Managua. Anais. Disponível em: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/850>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

FERREIRA, Liliana S.; NEIRA, Edgar A. S.; SARAY, Claudia L. D.; BOHÓRQUEZ, William C.; TRIANA, Juliette A. Estrategia de consejería orientada a la permanencia estudiantil en un sistema de estudios a distancia. In: VII CONGRESSO CLABES, 2017, Córdova. Anais. Disponível em: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1634>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

FILHO, Roberto L. L. e S. *A evasão no ensino superior brasileiro – novos dados*. INSTITUTO LOBO, 2017. Disponível em: <https://www.institutolobo.org.br/core/uploads/artigos/art_088.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2022.

INTERNATIONAL BANK FOR RECONSTRUCTION AND DEVELOPMENT/THE WORLD BANK. *At a crossroads higher education in Latin America and the Caribbean*. Washington, DC, 2017.

LAHAM, Stelamary A. D. *Um Estudo sobre as possíveis causas de evasão no curso de licenciatura em pedagogia da UAB – UFSCAR em um polo presencial do interior paulista: percepção dos alunos*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Araranguara: Universidade Estadual Paulista, 2016.

LARA, Hedry O.; SILVA, Jenny S.; GALEANO, Myriam O.; CARREÑO, Carlos C.; ARIZA, Adriana B. Estudio factores asociados a la deserción estudiantil en la Universidad Minuto de Dios de la sede virtual y a distancia. In: VII CONGRESSO CLABES, 2017. Córdova. Anais. Disponível em: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1691>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

LEMOS, Livia T. *Traços de personalidade e persistência discente em cursos de graduação na modalidade a distância*. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública). Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2017.

MAIA, Marta de C.; MEIRELLES, Fernando de S.; PELA, Silvia K. Análise dos índices de evasão nos cursos superiores a distância do Brasil. In: 11º CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – ABEC, 2004, Salvador. Anais. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/073-TC-C2.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

MANZINI, Eduardo J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, Maria C.; ALMEIDA, Maria A.; OMOTE, Sadao (Orgs.). *Colóquios sobre pesquisa em educação especial*. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25.

MANZINI, Eduardo J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: II SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2004, Bauru. Anais. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2022.

MANZINI, Eduardo J. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. *Revista Percurso – NEMO*, v. 4, n. 2, p. 149-171, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/114753>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

MIRANDA, Nívia M. L. *Discutindo sobre a evasão em uma licenciatura em matemática a distância*. Dissertação (Mestrado em Educação). Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, 2016.

RADIN, Marley M. T. *Limites da EaD para a materialização do direito à educação: estudo sobre a evasão em um polo do curso de licenciatura em matemática a distância da Universidade Federal de Pelotas*. Dissertação (Mestrado em Política Social). Pelotas: Universidade Católica de Pelotas, 2015.

SANTOS, Priscila K. dos. *Permanência na educação superior: desafios e perspectivas*. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade, 2020.

SANTOS, Priscila K. dos; GIRAFFA, Lucia M. M. Permanência na graduação a distância na perspectiva dos estudantes: um estudo a partir da experiência do projeto Alfa Guia. In: VI CONGRESSO CLABES, 2016, Quito. Anais. Disponível em: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1332>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

TINTO, Vincent. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. *The Journal of Higher Education*, v. 68, n. 6, p. 599-623, 1997.

TREVIÑO, Maria del R. G.; ÁVILA, Maria I. E.; LORELEY, Adriana. Apoyo a estudiantes en línea, lo que las universidades virtuales deben tomar en cuenta. In: V CONGRESSO CLABES, 2015, Talca. Anais. Disponível em: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1088>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autor 1 – Responsável pela estruturação da pesquisa; coleta e tratamento dos dados; redação, revisão e formatação do texto.

Autora 2 – Responsável pela estruturação e orientação da pesquisa; revisão do texto.

Autora 3 – Responsável pela redação e revisão do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.