



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO (CSE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

LUCIANO EMILIO HACK

**Framework para a Permanência de Estudantes
em Cursos Superiores a Distância**

Florianópolis-SC

2024

LUCIANO EMILIO HACK

**Framework para a Permanência de Estudantes
em Cursos Superiores a Distância**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Administração.

Linha de pesquisa: Gestão Universitária

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Marino Costa

Florianópolis-SC

2024

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pela BU/UFSC.
Dados inseridos pelo próprio autor.

Hack, Luciano Emilio

Framework para a Permanência de Estudantes em Cursos Superiores a Distância / Luciano Emilio Hack ; orientador, Alexandre Marino Costa, 2024.

305 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Administração. 2. Permanência. 3. Educação a Distância. 4. Ensino Superior. 5. Gestão Universitária. I. Costa, Alexandre Marino. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

LUCIANO EMILIO HACK

**Framework para a Permanência de Estudantes
em Cursos Superiores a Distância**

O presente trabalho em nível de doutorado foi avaliado e aprovado por banca
examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Alexandre Marino Costa, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina – PPGA (Presidente)

Profª. Andressa Sasaki Vasques Pacheco, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina – PPGA

Prof. Rafael Pereira Ocampo Moré, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina - PPGAU

Profª. Daniela Melaré Vieira Barros, Dra.
Universidade Aberta de Portugal - UAb

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi
julgado adequado para a obtenção do título de doutor em Administração.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação PPGA

Prof. Alexandre Marino Costa, Dr. - Presidente
Orientador

Florianópolis-SC, 2024.

Este trabalho é dedicado a Deus Criador, Jesus e à minha
querida família.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, meu criador e salvador, por ter me guiado e conduzido até aqui.

Agradeço a minha esposa Ana Lúcia e aos meus filhos Benjamim, Samuel e Israelly pela compreensão, incentivo e carinho durante todo esse trajeto de doutorado.

Agradeço ao meu orientador, prof. Alexandre Marino Costa, por compartilhar da sua grande sabedoria e ser sempre meu guia nessa caminhada.

Agradeço também aos professores que, gentilmente, aceitaram fazer parte da minha banca: Daniela Melaré Vieira Barros, Dra. (Universidade Aberta de Portugal – Uab), Andressa Sasaki Vasques Pacheco, Dra. (Universidade Federal de Santa Catarina – PPGA) e Rafael Pereira Ocampo Moré, Dr. (Universidade Federal de Santa Catarina – PPGAU).

Agradeço ao meu irmão Josias pelo apoio e orientações na caminhada.

Agradeço a minha família maior os Hack e os Souza, por acreditarem em mim e sempre me incentivarem.

Agradeço a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) por permitir que realizasse parte do doutorado com afastamento e por compartilhar das informações desta pesquisa.

À Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), por intermédio do magnífico reitor Irineu Manoel de Souza, por proporcionar a oportunidade de estudo de qualidade.

Agradeço a Universidade Aberta de Portugal (UAb) por compartilhar suas experiências e permitir que uma aproximação acadêmica, especialmente agradeço a profa. Daniela Melaré Vieira Barros por seu incentivo e intermediação.

Agradeço aos mestres e amigos da academia que participaram desta jornada, em especial, aos colegas do grupo de pesquisa SAE.

Agradeço aos irmãos da igreja Presbiteriana Independente do Estreito pelas orações e apoio.

Agradeço a todos que fizeram parte da pesquisa como participantes.

Agradeço imensamente a todos que confiaram em mim e, de alguma forma, contribuíram para minha jornada acadêmica, profissional e pessoal.

“Talvez não tenhamos conseguido fazer o melhor, mas lutamos para que o melhor fosse feito. Não somos o que deveríamos ser, não somos o que iremos ser, mas, graças a Deus, não somos mais quem nós éramos.”

(Martin Luther King)

RESUMO

A Educação a Distância continua em expansão no Brasil, diferente do cenário observado em relação à procura pela modalidade presencial, que apresenta um decréscimo. Desde o ano de 2020 os cursos a distância passaram a representar um percentual maior de ingressantes, em contraponto aos presenciais. Portanto, notadamente, essa modalidade se apresenta como fundamental para alcançar uma educação de qualidade conforme estabelecido nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável pela ONU. Nessa senda, a preocupação em relação à permanência estudantil nessa modalidade de curso é amplificada, principalmente considerando o fato de que vários estudos demonstram que, historicamente, a permanência estudantil em cursos a distância é maior quando comparada aos cursos presenciais. A Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC se enquadra nesse caso e vem apresentando índices preocupantes de evasão em cursos a distância. Consciente disso, este estudo analisa as estratégias e teorias sobre essa temática, bem como, através dos olhares dos sujeitos que fazem parte da rotina universitária, investiga os fatores e as ações que possam contribuir de forma intencional por parte da Universidade para a permanência estudantil em cursos superiores a distância. Para atingir esta finalidade, a pesquisa também busca como referencial as ações executadas na Universidade Aberta de Portugal - UAb, instituição de ensino de renome internacional. O estudo possui abordagem mista (qualitativa e quantitativa), com caráter explicativo e descritivo. Como estratégia de pesquisa foi utilizado o método de estudo de caso. A coleta de dados ocorreu por meio de múltiplas fontes: construção teórica, análise documental, bem como entrevistas e questionários realizados a partir de pesquisa de campo no formato virtual. As entrevistas foram realizadas com os gestores das universidades e os questionários foram aplicados a alunos, egressos, evadidos, professores, tutores presenciais, gestores e coordenadores de polo. O intuito é revelar mérito científico ao propiciar conhecimento na área sobre a dinâmica do processo de permanência estudantil em cursos superiores a distância, especialmente no caso da UDESC, e tem como resultado um *framework*, organizado segundo o modelo de Rovai, e que foi estruturado com os principais fatores que as instituições de ensino superior devem estar atentas para estimular ainda mais a permanência dos seus estudantes. O *framework* traz inovações em relação ao modelo, principalmente ao incluir os sujeitos envolvidos no processo (alunos, professores, tutores presenciais, coordenações de curso, equipe do ambiente virtual de aprendizagem e gestores), mas também ao fazer uma releitura de fatores, ao observar o que ocorre principalmente na UDESC, em específico. Por fim, há a expectativa da possibilidade de contribuição teórico-empírica a fim de contribuir para com a qualidade no ensino superior ofertado pela UDESC e, conseqüentemente, outras universidades, repercutindo, assim, em melhoria para toda a sociedade.

Palavras-chaves: Permanência. Ensino Superior. Educação a Distância. *Framework* para a permanência. Gestão Universitária.

ABSTRACT

Distance Education continues to expand in Brazil, different from the scenario observed in relation to the demand for face-to-face education, which shows a decrease. Since 2020, distance learning courses have represented a higher percentage of entrants, as opposed to in-person courses. Therefore, notably, this modality is fundamental to achieving quality education as established in the UN Sustainable Development Goals. In this sense, the concern regarding student retention in this type of course is amplified, especially considering the fact that several studies demonstrate that, historically, student retention in distance learning courses is greater when compared to face-to-face courses. The State University of Santa Catarina – UDESC fits into this case and has been showing worrying dropout rates in distance learning courses. Aware of this, this study analyzes the strategies and theories on this topic, as well as, through the eyes of the subjects who are part of the university routine, investigates the factors and actions that may intentionally contribute on the part of the University to the student's permanence in distance higher education courses. To achieve this purpose, the research also seeks as a reference the actions carried out at the Open University of Portugal - UAb, an internationally renowned educational institution. The study has a mixed approach (qualitative and quantitative), with an explanatory and descriptive character. The case study method was used as a research strategy. Data collection occurred through multiple sources: theoretical construction, document analysis, as well as interviews and questionnaires carried out from field research in virtual format. The interviews were carried out with university managers and the questionnaires were applied to students, graduates, dropouts, teachers, on-site tutors, managers and center coordinators. The aim is to reveal scientific merit by providing knowledge in the area about the dynamics of the process of student retention in distance higher education courses, especially in the case of UDESC, and results in a framework, organized according to the Rovai model, and which was structured with the main factors that higher education institutions must be aware of to further encourage their students to remain. The framework brings innovations in relation to the model, mainly by including the subjects involved in the process (students, teachers, face-to-face tutors, course coordinators, virtual learning environment team and managers), but also by re-reading factors, observing which occurs mainly at UDESC, in particular. Finally, there is the expectation of the possibility of a theoretical-empirical contribution in order to contribute to the quality of higher education offered by UDESC and, consequently, other universities, thus resulting in improvements for the entire society.

Keywords: Permanence. Higher education. Distance Education. Framework for permanence. University management

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxo de parte do processo da pesquisa bibliométrica	35
Figura 2 - Modelo TPCK.....	49
Figura 3 - Modelo da Comunidade de Inquirição	55
Figura 4 - Modelo de Evasão de Tinto	74
Figura 5 - Modelo de Permanência de Bean e Metzner	76
Figura 6 - Modelo de Permanência Composto de Rovai.....	77
Figura 7 - Fases do Processo de Elaboração do PDI.....	83
Figura 6 - O modelo RRI.....	109
Figura 9 - Fases da pesquisa.....	111
Figura 10 - Mapa de Centros e Polos a Distância UAB de atuação da UDESC.....	113
Figura 11 – UAb – Tabela com a taxa de execução dos objetivos estratégicos.....	240
Figura 12 - <i>Framework</i> Permanência Estudantil.....	266

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características dos sujeitos envolvidos	51
Quadro 2 – Elementos do Modelo da Comunidade de Inquirição	58
Quadro 3 – Fatores de permanência – revisão sistemática.....	70
Quadro 4 – Principais Elementos do PDI.....	85
Quadro 5 – PDI – Políticas de Atendimento aos Discentes	87
Quadro 6 – Sujeitos convidados para a pesquisa	100
Quadro 7 – Método de análise de conteúdo	104
Quadro 8 – Divisão dos centros da UDESC pelo Estado.....	113
Quadro 9 – Estrutura de cursos da UAb.....	117
Quadro 10 – UDESC PDI – Referências à permanência estudantil.....	230
Quadro 11 – UDESC Planejamento Estratégico – Referências à permanência	232
Quadro 12 – UDESC Relatório de Gestão – Referências à permanência estudantil.....	233
Quadro 13 – UAb Planejamento Estratégico – Referências à permanência	237
Quadro 14 – UAb Plano de Atividades 2022 – Referências à permanência.....	239
Quadro 15 – UAb Relatório de Atividades 2022 – Referências à permanência	241

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de sujeitos selecionados e participantes da pesquisa	119
Tabela 2 – Professores DECT – principais fatores que estimulam a permanência	216
Tabela 3 – Professores DECT – nova ordem para os fatores que estimulam a permanência	216
Tabela 4 – Professores DECT – principais fatores que dificultam a permanência	217
Tabela 5 – Professores DECT – Reordenação dos fatores que dificultam a permanência.....	218
Tabela 6 – Professores DECT –Estratégias utilizadas.....	218
Tabela 7 – Professores DECT – Reordenação das estratégias utilizadas	219
Tabela 8 – Professores DECT –Estratégias sugeridas.....	219
Tabela 9 – Professores DECT – Reordenação das estratégias sugeridas	219
Tabela 10 – Professores DPAD – Principais fatores que estimulam a permanência	221
Tabela 11 – Professores DPAD–Nova ordem de fatores que estimulam a permanência.....	221
Tabela 12 – Professores DPAD – Principais fatores que dificultam a permanência.....	222
Tabela 13 – Professores DPAD – Reordenação dos fatores que dificultam a permanência ..	222
Tabela 14 – Professores DPAD – Estratégias utilizadas	223
Tabela 15 - Professores DPAD – Reordenação das estratégias utilizadas	223
Tabela 16 - Professores DPAD –Estratégias sugeridas	224
Tabela 17 – Professores DPAD – Reordenação das estratégias sugeridas.....	225
Tabela 18 - Tutores – Principais fatores que estimulam a permanência	225
Tabela 19 – Tutores – Nova ordem de fatores que estimulam a permanência	226
Tabela 20 - Tutores – Principais fatores que dificultam a permanência	226
Tabela 21 - Tutores – Nova ordem de fatores que dificultam a permanência.....	227
Tabela 22 - Tutores – Resultado da pesquisa sobre sugestões de estratégias.....	228
Tabela 23 - Tutores –Nova ordem de estratégias sugeridas	228
Tabela 24 - Todos – Fatores que motivavam os alunos antes do ingresso	243
Tabela 25 - Todos – Fatores que desmotivavam os alunos antes do ingresso.....	244
Tabela 26 – Todos – Tempo de estudo dos alunos.....	244
Tabela 27 - Todos – Motivação por parte dos alunos.....	245
Tabela 28 – Todos – Adaptado às tecnologias/metodologias	245
Tabela 29 – Todos – Adaptado a rotina do curso (atividades, encontros, etc).....	245
Tabela 30 – Todos –Valorização pelo Curso/UDESC	246

Tabela 31 – Todos – Principais fatores que estimulam a permanência.....	247
Tabela 32 – Todos –Fatores de estímulo à permanência destacados por mais sujeitos	248
Tabela 33 – Todos – Principais fatores que dificultam a permanência	249
Tabela 34 - Todos – Fatores de dificuldade à permanência destacados por mais sujeitos.....	250
Tabela 35 – Todos – Resumo de fatores de dificuldade/estímulo à permanência.....	251
Tabela 36 – Todos – Principais estratégias executadas para a permanência.....	251
Tabela 37 – Todos – Principais estratégias para a permanência - destacadas por sujeitos	252
Tabela 38 – Todos – Principais estratégias sugeridas para a permanência	253
Tabela 39 – Todos – Principais estratégias sugeridas – por grupo de sujeitos.....	254
Tabela 40 – Todos – Ações realizadas pela UDESC	255
Tabela 41 – Todos – Ações realizadas pela UDESC– por grupo de sujeitos.....	256
Tabela 42 – Todos – Sugestões de Ações à UDESC.....	256
Tabela 43 - Todos – Sugestões de ações à UDESC – por grupo de sujeitos.....	257
Tabela 44 - Todos – Implementação de novas ações	257
Tabela 45– Todos – Implementação de novas ações – por grupo de sujeitos.....	258
Tabela 46 – Todos – Principais incentivadores à permanência.....	259
Tabela 47 - Todos – Principais desmotivadores à permanência.....	259

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Seleção dos artigos pelo método de Pareto.....	37
Gráfico 2 - Classificação dos artigos pela relevância.....	38
Gráfico 3 - Classificação dos periódicos pela relevância.....	39
Gráfico 4 - Evadidos - Fatores que estimulavam a iniciar o curso.....	121
Gráfico 5 - Evadidos - Fatores desencorajadores para o ingresso.....	121
Gráfico 6 - Evadidos – Tempo de Estudo	122
Gráfico 7 - Evadidos – Motivação no curso.....	122
Gráfico 8 - Evadidos – Adaptação às tecnologias/metodologias	123
Gráfico 9 - Evadidos – Adaptação à rotina do curso.....	124
Gráfico 10 - Evadidos – Sensação de valorização pelo curso/UDESC.....	124
Gráfico 11 - Evadidos – Dificuldades para permanecer.....	125
Gráfico 12 - Evadidos – Sugestões de melhoria.....	126
Gráfico 13 - Evadidos – Principais incentivadores para permanência	127
Gráfico 14 - Evadidos – Principais fatores desencorajadores para a permanência ..	128
Gráfico 15 - Evadidos – O que motivaria a permanência no curso.....	129
Gráfico 16 - Evadidos – Sugestões de melhoria à UDESC.....	130
Gráfico 17 - Evadidos – Fatores que motivaram o abandono	131
Gráfico 18 - Egressos - Fatores estimulantes para o ingresso	133
Gráfico 19 - Egressos - Fatores desencorajadores para o ingresso	133
Gráfico 20 - Egressos – Tempo de Estudo	134
Gráfico 21 - Egressos – Motivação no curso	135
Gráfico 22 - Evadidos – Adaptação às tecnologias/metodologias	135
Gráfico 23 - Egressos – Adaptação à rotina do curso	136
Gráfico 24 - Egressos – Valorização pelo curso/UDESC	137
Gráfico 25 - Egressos – Fatores desencorajadores para a permanência	138
Gráfico 26 - Egressos – Sugestões de melhorias.....	139
Gráfico 27 - Egressos – Fatores estimulantes para a permanência	140
Gráfico 28 - Egressos – Fatores desencorajadores para a permanência.....	141
Gráfico 29 - Egressos – Atividades que contribuíram para permanecer.....	142
Gráfico 30 - Egressos – Sugestões de melhoria à UDESC	143
Gráfico 31 - Egressos – Fatores estimulantes para a permanência	144

Gráfico 32 - Matriculados - Fatores estimulantes para o ingresso	146
Gráfico 33 - Matriculados - Fatores desencorajadores para o ingresso	146
Gráfico 34 - Matriculados – Tempo de Estudo	147
Gráfico 35 - Matriculados – Motivação no curso.....	148
Gráfico 36 - Matriculados – Adaptação às tecnologias/metodologias	148
Gráfico 37 - Matriculados – Adaptação à rotina do curso	149
Gráfico 38 - Matriculados – Valorização pelo curso/UDESC	150
Gráfico 39 - Matriculados – Fatores desencorajadores para a permanência	150
Gráfico 40 - Matriculados – Sugestões de melhorias.....	151
Gráfico 41 - Matriculados – Fatores estimulantes.....	152
Gráfico 42 - Matriculados – Fatores desencorajadores para a permanência.....	153
Gráfico 43 - Matriculados – Motivos para a permanência	153
Gráfico 44 - Matriculados – Sugestões de melhoria à UDESC	154
Gráfico 45 - Matriculados – Fatores estimulantes para a permanência	155
Gráfico 46 - Alunos - Fatores estimulantes para o ingresso.....	157
Gráfico 47 - Alunos - Fatores desencorajadores para o ingresso	158
Gráfico 48 - Alunos – Tempo de Estudo.....	159
Gráfico 49 - Alunos –Motivação no curso	160
Gráfico 50 - Alunos – Adaptação às tecnologias/metodologias.....	161
Gráfico 51 - Alunos – Adaptação à rotina do curso	162
Gráfico 52 - Alunos –Valorização pelo curso/UDESC.....	163
Gráfico 53 - Alunos – Fatores desencorajadores para a permanência	164
Gráfico 54 - Alunos – Sugestões de melhorias	165
Gráfico 55 - Alunos – Fatores estimulantes para a permanência	166
Gráfico 56 - Alunos – Fatores desencorajadores para a permanência	167
Gráfico 57 - Alunos – Atividades e permanência no curso.....	168
Gráfico 58 - Alunos – Sugestões de melhorias à UDESC	169
Gráfico 59 - Alunos – Fatores determinantes para permanecer ou abandonar	170
Gráfico 60 - Docentes – Identificação de alunos com dificuldades	172
Gráfico 61 - Docentes – Experiências na permanência.....	173
Gráfico 62 - Docentes – Fatores estimulantes para permanência	174
Gráfico 63 - Docentes – Fatores desencorajadores para a permanência	175

Gráfico 64 - Docentes – Estratégias praticadas.....	175
Gráfico 65 - Docentes – Estratégias sugeridas.....	176
Gráfico 66 - Docentes – Estratégias de outros.....	177
Gráfico 67 - Docentes – Ações desenvolvidas pela UDESC.....	177
Gráfico 68 - Docentes – Sugestões de ações à UDESC.....	178
Gráfico 69 - Docentes – Sugestões de implementação de novas ações.....	179
Gráfico 70 - Tutores – Identificação de alunos com dificuldades.....	181
Gráfico 71 - Tutores – Experiências na permanência.....	181
Gráfico 72 - Tutores – Fatores estimulantes para permanência.....	182
Gráfico 73 - Tutores – Fatores desencorajadores para a permanência.....	183
Gráfico 74 - Tutores – Estratégias praticadas.....	184
Gráfico 75 - Tutores – Estratégias sugeridas.....	185
Gráfico 76 - Tutores – Estratégias de outros.....	185
Gráfico 77 - Tutores – Ações desenvolvidas pela UDESC.....	186
Gráfico 78 - Tutores – Sugestões de ações à UDESC.....	187
Gráfico 79 - Tutores – Sugestões de implementação de novas ações.....	188
Gráfico 80 - Gestores UDESC – Identificação de alunos com dificuldades.....	190
Gráfico 81 - Gestores UDESC – Fatores estimulantes para permanência.....	191
Gráfico 82 - Gestores UDESC – Fatores desencorajadores para a permanência.....	192
Gráfico 83 - Gestores UDESC – Estratégias praticadas.....	192
Gráfico 84 - Gestores UDESC – Estratégias sugeridas.....	193
Gráfico 85 - Gestores UDESC – Estratégias de outros.....	194
Gráfico 86 - Gestores UDESC – Ações desenvolvidas pela UDESC.....	195
Gráfico 87 - Gestores UDESC – Sugestões de ações à UDESC.....	195
Gráfico 88 - Gestores UDESC – Sugestões de implementação de novas ações.....	196
Gráfico 89 - Gestores UAb – Fatores estimulantes para permanência.....	198
Gráfico 90 - Gestores UAb – Fatores desencorajadores para a permanência.....	198
Gráfico 91 - Gestores UAb – Estratégias praticadas.....	199
Gráfico 92 - Gestores UAb – Estratégias sugeridas.....	200
Gráfico 93 - Gestores UAb – Estratégias de outros.....	201
Gráfico 94 – Gestores – Fatores estimuladores para a permanência.....	202
Gráfico 95 - Gestores – Fatores desencorajadores para a permanência.....	203

Gráfico 96 - Gestores – Estratégias praticadas.....	204
Gráfico 97 - Gestores – Estratégias sugeridas.....	205
Gráfico 98 - Gestores – Estratégias de outros	206
Gráfico 99 - Coord. Polo – Identificação de alunos com dificuldades.....	208
Gráfico 100 - Coord. Polo – Experiências na permanência	208
Gráfico 101 - Coord. Polo – Fatores estimulantes para permanência.....	209
Gráfico 102 - Coord. Polo – Fatores desencorajadores para a permanência.....	210
Gráfico 103 - Coord. Polo – Estratégias praticadas	211
Gráfico 104 - Coord. Polo – Estratégias sugeridas	211
Gráfico 105 - Coord. Polo – Estratégias de outros.....	212
Gráfico 106 - Coord. Polo – Ações desenvolvidas pela UDESC.....	213
Gráfico 107 - Coord. Polo – Sugestões de ações à UDESC.....	213

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BICT	Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia
Biologia	Licenciatura em Ciências Biológicas
CEAD	Centro de Educação a Distância
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CoI	Comunidade de Inquirição
COVID-19	Coronavírus
DECT	Departamento de Educação Científica e Tecnológica
DPAD	Departamento de Pedagogia a Distância
EaD	Educação a Distância
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
PB	Portfólio Bibliográfico
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
ProKnow-C	<i>Knowledge Development Process – Constructivist</i>
RRI	Pesquisa e Inovação Responsáveis
SAE	Secretaria de Assuntos Estudantis, Ações Afirmativas e Diversidades
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEL	Aprendizado Aprimorado por Tecnologia
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TPCK	Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo

UAB Programa Universidade Aberta do Brasil

UAb Universidade Aberta de Portugal

UDESC Universidade do Estado de Santa Catarina

UNESCO United Nations for Education, Science and Culture Organization - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	23
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA	23
1.2	OBJETIVOS DA PESQUISA	30
1.2.1	Objetivo Geral.....	30
1.2.2	Objetivos Específicos	31
1.3	JUSTIFICATIVAS DO ESTUDO	31
1.3.1	Relevância.....	31
1.3.2	Originalidade e Ineditismo.....	34
1.3.3	Oportunidade	40
1.3.4	Complexidade.....	41
1.3.5	Justificativa para a realização da pesquisa na UDESC e na UAb	42
1.4	ESTRUTURA DO TRABALHO	43
2	REFERENCIAL TEÓRICO	45
2.1	A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA	45
2.1.1	O Modelo da Comunidade de Inquirição	54
2.2	PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA ...	60
2.2.1	Modelo de Permanência Composta de Rovai.....	74
2.3	PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NAS UNIVERSIDADES	79
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	89
3.1	DEFINIÇÕES METODOLÓGICAS	89
3.1.1	Abordagem	89
3.1.2	Objeto.....	91
3.1.3	Estratégia de Pesquisa.....	91
3.2	MÉTODOS DA PESQUISA	97

3.2.1	Levantamento Teórico.....	98
3.2.2	Procedimentos de Coleta de Dados	99
3.2.2.1	<i>Entrevistas</i>	101
3.2.2.2	<i>Questionários.....</i>	102
3.3	TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	103
3.3.1	Análise de Dados	104
3.4	FOCUS GROUP	106
3.5	A PESQUISA E INOVAÇÃO RESPONSÁVEIS	108
3.6	FASES E ETAPAS DA PESQUISA	110
4	CARACTERIZAÇÃO DA UDESC E DA UAb.....	112
4.1	A UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC.....	112
4.2	A UNIVERSIDADE ABERTA DE PORTUGAL – UAb	116
5	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	119
5.1	SUJEITOS DA PESQUISA	119
5.1.1	Alunos	120
5.1.1.1	<i>Alunos evadidos.....</i>	120
5.1.1.2	<i>Egressos.....</i>	132
5.1.1.3	<i>Alunos matriculados</i>	145
5.1.1.4	<i>Estudo comparado dos alunos.....</i>	156
5.1.2	Docentes	171
5.1.3	Tutores	180
5.1.4	Gestores	189
5.1.4.1	<i>Gestores da UDESC</i>	189
5.1.4.2	<i>Gestores da UAb.....</i>	197
5.1.4.3	<i>Estudo comparado dos gestores</i>	202
5.1.5	Coordenação de Polo	207

5.2	CRÍTICA DOS RESULTADOS PARCIAIS	215
5.2.1	Críticas por parte dos professores do DECT	215
5.2.2	Críticas por parte dos professores do DPAD	220
5.2.3	Críticas por parte dos Tutores.....	225
5.3	ANÁLISE DOCUMENTAL	229
5.3.1	Documentos da UDESC	229
5.3.2	Documentos da UAb	236
5.4	ESTUDO COMPARADO DE SUJEITOS, INSTITUIÇÕES E FATORES	243
5.5	<i>FRAMEWORK</i> PERMANÊNCIA ESTUDANTIL	264
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.....	277
6.1	CONSIDERAÇÕES FINAIS	277
6.2	RECOMENDAÇÕES.....	280
	REFERÊNCIAS	281
	APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA GESTORES.....	293
	APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DA UNIVERSIDADE	294
	APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO PARA EGRESSO DA UNIVERSIDADE.....	296
	APÊNDICE 4 - QUESTIONÁRIO PARA EVADIDO DA UNIVERSIDADE.....	298
	APÊNDICE 5 – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSOR.....	300
	APÊNDICE 6 – QUESTIONÁRIO PARA TUTOR PRESENCIAL.....	301
	APÊNDICE 7 – QUESTIONÁRIO PARA COORDENADOR DE POLO	302
	APÊNDICE 8 – QUESTIONÁRIO PARA GESTOR UAB	303
	APÊNDICE 9 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	304

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, há a contextualização e problematização do tema da tese e da questão norteadora; por conseguinte, serão apresentados os objetivos; as justificativas para a realização do mesmo, bem como a identificação do local onde será realizada a pesquisa; e, por último, a estrutura organizada do texto.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA

O número de ingressantes em cursos de nível superior no Brasil está em expansão. No entanto, nota-se que esse aumento é devido, exclusivamente, aos ingressos nos cursos da modalidade a distância. Se considerarmos o número de ingressantes entre os anos de 2010 e 2020, os cursos a distância tiveram um aumento de 26,8%, enquanto que a procura pelos cursos presenciais apresentou uma queda de 2,5% (Inep, 2022).

O comportamento dos ingressantes no ensino superior brasileiro, registrado no Censo do Ensino Superior de 2021, aponta que desde o ano de 2015 a procura pelos cursos presenciais vem sofrendo uma queda progressiva, enquanto que a procura por cursos a distância apresenta crescimento anual, chegando a atingir 53% desde o ano de 2020 (Inep, 2022).

Em Santa Catarina, no ano de 2020, conforme o relatório do Instituto SEMESP (Semesp, 2022), 183 mil novos alunos ingressaram no ensino superior. Desse montante, 65,7% optaram por cursos a distância, o que representa um aumento de 20,8% em relação ao ano anterior. Em contraponto, a procura pelos cursos presenciais apresentou um declínio de 18%.

Essa expansão do mercado de ensino *on-line* em ritmo acelerado tem como fatores principais o desenvolvimento da tecnologia da informação e comunicação, as mudanças no estilo de vida das pessoas e o surto global de Coronavírus (COVID-19) em 2020 que trouxe uma aceleração do crescimento do número de alunos *on-line* (Li *et al.*, 2021), entre outros. Acrescenta-se a isso o fato de que os processos de globalização da economia e das comunicações, as evoluções tecnológicas e a construção de uma sociedade conectada, impulsiona o nascimento de novos paradigmas, modelos, metodologias e processos educacionais (García-Peñalvo, 2021).

Os sujeitos responsáveis pelas políticas governamentais e mesmo institucionais veem na Educação a Distância (EaD), uma forma de resolver o acesso crescente a oportunidades de aprendizados, a nivelar as desigualdades, oferecer uma combinação de educação com trabalho e vida familiar, entre outras situações (Moore; Kearsley, 2007). Em nível mundial, houve a criação das universidades abertas, como é o caso da Universidade Aberta de Portugal (UAb), fundada no ano de 1988. No Brasil, foi criado no ano de 2006 o programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), com o objetivo do desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país, por meio do fomento para instituições superiores públicas (Brasil, 2006).

Embora os dados denotem um crescimento constante dos cursos a distância, ainda há o impacto dessa metodologia também em cursos presenciais. No Brasil, até 40% das disciplinas de cursos presenciais podem ser cursadas a distância (Mec, 2018). Esse modelo foi ainda mais impulsionado pela pandemia de COVID-19, que antecipou, e muito, a inserção dessa metodologia em cursos presenciais, até então limitada aos cursos a distância, passando a surgir a denominação de cursos híbridos, que procuram obter o que há de melhor nas duas modalidades (De Oliveira *et al.*, 2021).

Todavia, para atingir algumas das metas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) (Ipea, 2022), bem como o que está estabelecido no Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 (Mec, 2014), a atuação das Instituições de Ensino Superior (IES) não pode se restringir apenas à oferta de mais ensino superior, é preciso um olhar atento e apurado para a permanência estudantil e, conseqüentemente, a conclusão do curso superior. Nessa senda, a educação a distância tem um papel fundamental para atingir esses objetivos, uma vez que possibilita que grupos populacionais excluídos naturalmente do ensino superior por fazerem parte de populações adultas, trabalhadores ou que residem afastados dos grandes centros populacionais, tenham oportunidades de acesso à graduação (Goulão, 2015).

A permanência estudantil em cursos a distância pode ser definida como um conjunto de fatores que aumentam a capacidade do aluno em concluir um curso a distância com sucesso (Park; Choi, 2009). Ela está relacionada à disposição dos alunos em completar objetos e tarefas de aprendizagem, como obter diplomas ou concluir o conteúdo de cursos, o que exige que os alunos superem obstáculos que ocorrem no processo de aprendizagem a distância (Yu *et al.*, 2020).

Para Hart (2012), permanência é a habilidade de completar o curso *on-line* apesar dos obstáculos e das condições adversas. É cumprir a meta educacional. O aluno que permanece é considerado um indicador de sucesso na aprendizagem *on-line*. Seabra (2018) destaca que a permanência é a participação continuada dos estudantes num curso até à graduação.

Nessa tese o conceito de permanência estudantil que se usará tem como base as definições de Park e Choi (2009), Yu *et al.* (2020), Hart (2012) e Seabra (2018), assim a permanência estudantil refere-se à continuidade do vínculo do estudante com a instituição de ensino superior até a conclusão do curso, superando todos os desafios que poderiam levá-lo a desistir.

Com relação a permanência nos cursos de graduação, o Censo da Educação Superior do ano de 2019 apresenta dados preocupantes. No que diz respeito ao número de alunos concluintes, os cursos presenciais se mostram mais bem-sucedidos em comparação à modalidade a distância, no entanto, essa diferença não é significativa, sendo que os cursos presenciais têm uma taxa de desistência de 59% e os cursos a distância 63% (Inep, 2021a).

Em outros países a permanência no ensino superior em cursos a distância em relação a cursos presenciais também se destaca, apresentando números em torno de 10% menor (Bawa, 2016; Muljana; Luo, 2019; Brown *et al.*, 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Stone; Springer, 2019).

A implementação e o uso de tecnologia educacional nos sistemas educacionais de países em desenvolvimento têm apresentado alguns problemas e nem sempre resultam em melhorias diretamente proporcionais nos resultados de aprendizagem dos alunos. Portanto, é importante investigar e compreender os fatores críticos de sucesso para maximizar os resultados dos alunos em cursos superiores a distância, principalmente porque o ensino superior, na sociedade atual, tem uma responsabilidade e um papel fundamental a desempenhar na ressignificação da educação em prol da sustentabilidade, além de suas duas funções convencionais de pesquisa e ensino (Sayaf *et al.*, 2021).

Para Santos (2020), a compreensão do que leva os estudantes a permanecerem em um curso superior serve de base para ações que evitem o abandono e vice-versa. No entanto, evasão e permanência não têm origens num mesmo fenômeno, pois a permanência tem um caráter preventivo e propositivo, já a evasão configura-se como o efeito negativo e impeditivo em relação à permanência do estudante no sistema de ensino. Dessarte, o presente trabalho pretende fazer um olhar sob o ponto de vista da permanência estudantil.

Nesta pesquisa, a taxa de permanência é compreendida como o percentual de alunos que ainda possuem vínculo com a IES ou que já concluíram o curso, tendo como base o número de alunos que ingressaram no curso (soma de matriculados e egressos, dividido pelo total de ingressantes).

Ao observar os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do ano de 2022 com as informações relacionadas à permanência e conclusão dos cursos a distância no decorrer dos anos, percebe-se que nos primeiros anos há um decréscimo próximo do exponencial, até que se estabilize mais ao final do curso, ficando em torno de 40% o índice geral de permanência nos cursos superiores a distância, o que é bastante preocupante.

A permanência discente na educação superior é uma temática que se faz muito presente, especialmente nos últimos anos, em discussões no ambiente universitário. Há uma grande preocupação com esse fenômeno que, infelizmente, faz parte da rotina universitária.

Na EaD, como demonstrado, isso não é diferente e, pela sua característica, possui alguns desafios ainda maiores quando comparado à modalidade presencial. O franco crescimento da educação a distância no país chama a atenção para a necessidade de um olhar muito apurado para esse cenário, especialmente na gestão.

Para atingir patamares melhores em relação à permanência estudantil no ensino superior a distância, a implantação ou fortalecimento de um processo de gestão universitário eficiente parece ser um caminho fundamental. Dessarte, se as IES quiserem atuar efetivamente como protagonistas dessa transformação educacional digital é imprescindível que evoluam integralmente (Benavides *et al.*, 2020).

Na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), os cursos a distância oferecidos por meio do convênio com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e, mesmo aqueles oferecidos com recursos da própria Universidade, segundo informações disponíveis no sistema acadêmico institucional, atingiram patamares de permanência muito baixos. As informações no semestre 2023/2, apontam para uma taxa de abandono dos cursos na faixa de 55%, fazendo assim com que a taxa de conclusão dos cursos fique próximo a 45%.

Não é possível olhar para esses dados e não ficar preocupado. O que gera uma força motriz para sair de uma posição mais confortável e partir para um embate no campo teórico e empírico ao buscar alternativas para melhorar desses índices. Deve haver algo a mais a ser feito,

é preciso se aprofundar mais nessa temática e buscar alternativas para a gestão desses cursos de forma a estimular a permanência.

A partir do semestre 2017/2, as novas turmas dos cursos a distância da UDESC, passaram a adotar uma nova metodologia, não utilizando mais os cadernos pedagógicos na forma impressa, mas sim o uso exclusivo de materiais *on-line*, disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), o Moodle. Assim, os professores deveriam usar ainda mais toda a potencialidade do ambiente virtual de aprendizagem para o bom andamento de suas disciplinas.

A não utilização do material impresso, transformou o Moodle no principal local onde ocorre grande parte do processo de ensino-aprendizagem. Essa maior utilização do Moodle proporciona um conjunto de informações e sinais que podem auxiliar na permanência estudantil, uma vez que o Moodle mantém registro de cada ação realizada por alunos e professores no ambiente, assim como permite maiores oportunidades e possibilidades de um contato mais próximo.

Moore (2007), destaca que o sucesso de um curso na EaD, pelo fato do aluno estar distante do instrutor, depende de um sistema eficaz de monitoramento e avaliação que proporcione ao instrutor, condições de acompanhar, frequente e rotineiramente, o desempenho do aluno. Outra característica da EaD é que o próprio instrutor normalmente está distante da administração do curso, necessitando, com isso, de um apoio mais efetivo, e a forma de se implementar soluções para estas dificuldades é através da adoção de um sistema informatizado ou AVA (Moore, 2007).

As inovações com o ensino digital não são apenas de caráter técnico, mas também acadêmicas, curriculares, organizacionais e estruturais em uma IES. Assim como o uso de recursos educacionais digitais se apresenta como um facilitador de novos papéis para professores e alunos, criando formas flexíveis e motivadoras de aprendizagem, sendo mais autônomas e colaborativas, também o papel dos gestores envolvidos no processo é afetado, com a inclusão de novas possibilidades, sendo levados a repensar suas práticas (Benavides *et al.*, 2020).

A partir do final dos anos 90, os pesquisadores canadenses Garrison, Anderson e Archer desenvolveram um modelo teórico de aprendizagem *on-line* denominado Comunidade de Inquirição (CoI), que pode ser aplicado aos ambientes virtuais de aprendizagem. Por intermédio desse modelo entende-se que o sucesso do processo ensino-aprendizagem *on-line*

passa pela forma como acontece o relacionamento entre o professor e seus alunos, e também pela relação desses alunos e professor com as atividades e recursos disponibilizados no AVA (Garrison; Anderson; Archer, 1999). O modelo da Comunidade de Inquirição traz subsídios para fortalecer o ambiente virtual de aprendizagem como um mecanismo de maior integração do aluno ao curso, favorecendo a permanência.

No ano de 2003, Rovai (2003) publicou seu modelo de permanência estudantil adaptado para os cursos a distância, considerando as características diferenciadas desse tipo de modalidade. O modelo apresenta fatores internos e externos que influenciam na decisão da permanência no curso superior a distância, principalmente considerando que na educação a distância os alunos são obrigados a assumir maior responsabilidade por seu próprio aprendizado, a depender do estilo de ensino adotado pela equipe docente. Desse modo, os alunos que são aprendizes dependentes podem ter menos probabilidade de sucesso em cursos a distância.

Observou-se que não existe uma fórmula simples que garanta a permanência do aluno em um curso superior, especialmente em cursos a distância, em razão da sua complexidade. Também não é possível atribuir apenas às características do aluno, do curso ou mesmo da instituição essa permanência, no entanto, há um consenso crescente sobre vários fatores importantes para explicar a permanência em programas a distância, fatores esses externos e internos (Rovai, 2003). Os fatores externos são de difícil controle pela IES, mas podem ser conscientizados, já os fatores internos podem ser amenizados ou eliminados por meio de uma gestão mais eficiente e eficaz (Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015).

Incorporado a este cenário, está a situação recente de pandemia do Coronavírus, quando a rotina de todos foi repentinamente “tolhida” e muitas questões que pareciam extremamente relevantes sucumbiram. A nova realidade antecipou questões que especialistas previam para o futuro do ambiente educacional. Até mesmo os professores que já adotavam o ambiente virtual nas suas práticas não imaginavam que teriam uma mudança tão rápida e radical, quase que de maneira obrigatória (Moreira; Henriques; Barros, 2020), inserindo metodologias ligadas à educação a distância nos mais variados níveis de ensino.

Como destaca Martins (2020), a Pandemia infectou, também, e de forma mortal, dogmas, certezas e comportamentos naturalizados, passamos a viver em um novo contexto e para continuarmos a ensinar-aprender é preciso construir novas bases de relacionamento entre professores, estudantes e escolas/universidades.

A pandemia da COVID-19 antecipou e fortaleceu ainda mais a questão da inserção das tecnologias digitais no ambiente universitário, afetando até mesmo os cursos a distância, que já as utilizavam, em virtude da maior difusão entre a sociedade como um todo, o que trouxe uma nova realidade para as IES. Todos saíram mudados desse processo, há um novo “normal” e com ele a necessidade de um novo olhar para a realidade da permanência estudantil em cursos superiores a distância.

Este estudo revela seu significado ao investigar a temática da permanência estudantil no ensino superior a distância com o intuito de analisar e contribuir cientificamente com um *framework* de permanência, atendendo especialmente ao contexto da UDESC, buscando subsídios na realidade da própria Universidade, nas teorias, bem como da experiência e expertise da Universidade Aberta de Portugal – UAb, Universidade esta que atua na área de EaD desde 1989 e que possui diversos prêmios internacionais.

Desse modo, busca-se, não apenas um olhar para a situação da UDESC, mas também a busca de subsídios junto à UAb, para a identificação de ações de permanência que estão registradas (planos estratégicos) e acontecem (relatórios de atividades). A aplicação prática do *framework* resultante desta proposta, pode permitir não só a contribuição teórica, mas empírica também.

Ressalta-se, assim, que o problema detectado nesta pesquisa é pertinente e atualizado e pretende analisar a forma como a UDESC tem sido impactada no que se refere às questões relacionadas à permanência estudantil, como tem reagido a esse fenômeno e que caminho pode trilhar para mitigar o abandono e, intencionalmente, induzir à permanência. Dessa forma, esta pesquisa também analisou, *in loco*, no segundo semestre de 2023, a questão da permanência estudantil de forma integral, uma vez que a pesquisa documental não é suficiente para atingir este objetivo.

O desenvolvimento da presente tese utiliza como princípio norteador a Pesquisa e Inovação Responsáveis (RRI), que é a tradução do inglês “*Responsible Research and Innovation*”, que é uma abordagem sociocientífica, assim denominada pela Comissão Europeia, e que caracteriza um tipo de pesquisa envolvendo os pesquisadores, os cidadãos, os políticos, as empresas e as organizações, para atuar em colaboração em processos de investigação e inovação, mantendo o foco na responsabilidade, tanto com os processos quanto com os resultados (Okada, 2016).

Neste sentido, esta tese foi construída sob os princípios estabelecidos pela RRI: pluralidade de participação, reflexividade do conteúdo, adaptabilidade para auxiliar na permanência estudantil e transparência para com os atores participantes, a fim de colaborar, de forma responsável, com a sociedade por meio desta pesquisa.

Dada a importância de se compreender as estratégias que podem estimular à permanência estudantil, com o objetivo de poder colaborar para a melhoria dos índices atuais, bem como para uma universidade mais inclusiva, é reafirmada a questão fundamental do estudo: *Qual o framework que deve fazer parte de um plano institucional para sustentar, de forma intencional, a permanência de acadêmicos em cursos superiores a distância?*

Um *framework*, segundo os autores Crossan, Lane e White (1999), procura aproximar o leitor da teoria e necessita de algumas prerrogativas para sua construção:

- a) identificação clara do fenômeno interessado;
- b) descrição das premissas-chave e subjacentes ao *framework* e
- c) descrição dos elementos do *framework* e suas relações.

Um *framework* conceitual interliga uma rede de conceitos oferecendo uma compreensão abrangente dos fenômenos (Jabareen, 2009). O *framework* conceitual está sendo considerado nesta pesquisa como uma ferramenta para compreensão do fenômeno da permanência estudantil de forma a agir de forma estruturante na Universidade.

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

Os objetivos da pesquisa são definidos de modo a coletar as informações que resultem na resposta ao problema em análise.

1.2.1 Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver um *framework* que possa auxiliar a permanência estudantil em cursos superiores a distância.

Para alcançar esse objetivo, é necessário atingir os objetivos específicos descritos na sequência.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Analisar, segundo a perspectiva de acadêmicos, egressos, evadidos, docentes, tutores presenciais e gestores universitários, os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC, além da abordagem institucional dessa questão;
- b) Relacionar experiências internacionais no desenvolvimento de ações de permanência estudantil e
- c) Propor um modelo para o fortalecimento do fenômeno da permanência estudantil em cursos a distância, a fim de agir de forma estruturante na Universidade.

1.3 JUSTIFICATIVAS DO ESTUDO

A justificativa deste estudo está organizada em quatro tópicos, os quais são considerados fundamentais para a construção de uma tese de doutorado, que são: relevância, originalidade e ineditismo, oportunidade e complexidade. Por fim, acrescenta-se um tópico com as justificativas para a escolha das universidades onde o estudo será realizado.

1.3.1 Relevância

A Agenda 2030, proposta na Cúpula das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável, em 2015, apresenta ações para os próximos anos, na busca de um mundo sustentável e resiliente (Unsdn, 2017).

Essa Agenda propõe que governos, empresas, academia e sociedade civil realizem ações de forma coordenada para o alcance dos dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e suas metas. Os ODS foram desenvolvidos a partir do legado dos Objetivos do Milênio (ODM), que havia colocado o combate à extrema pobreza como prioridade na agenda internacional de desenvolvimento.

Entre os objetivos estabelecidos, aquele que tem uma relação mais direta com este

estudo é o objetivo 4, que trata da educação de qualidade. Dentro do objetivo 4 destacam-se as metas 4.3 e 4.5, que apresentam o seguinte texto, na versão das Nações Unidas e versão adaptada para o Brasil (Ipea, 2022):

Meta 4.3

Nações Unidas: Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidades.

Brasil: Até 2030, assegurar a equidade (gênero, raça, renda, território e outros) de acesso e permanência à educação profissional e à educação superior de qualidade, de forma gratuita ou a preços acessíveis.

Meta 4.5

Nações Unidas: Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade.

Brasil: Até 2030, eliminar as desigualdades de gênero e raça na educação e garantir a equidade de acesso, permanência e êxito em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino para os grupos em situação de vulnerabilidade, sobretudo as pessoas com deficiência, populações do campo, populações itinerantes, comunidades indígenas e tradicionais, adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e população em situação de rua ou em privação de liberdade.

Para atingir as metas destacadas acima, a atuação das instituições de ensino superior deve focar na área de aprendizagem e ensino, proporcionando aos alunos conhecimento, habilidades e motivação para compreender e abordar os ODS, dentro de um contexto de “educação para o desenvolvimento sustentável” (ODS 4). Além disso, deve possibilitar uma educação acessível e inclusiva para todos, no qual se enquadram as cotas sociais e raciais; o fortalecimento e a mobilização de jovens, entre diversas outras ações (Kestin *et al.*, 2017). Nessa linha, a permanência dos acadêmicos é de suma importância, pois somente com a conclusão do curso é que o objetivo será atingido totalmente.

No Brasil temos também o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014), aprovado por meio da Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece as diretrizes, estratégias e metas para todos os níveis e modalidades de ensino. Neste documento estão as políticas de expansão e democratização da educação superior brasileira (Brasil, 2014).

No que tange à expansão da educação superior no Brasil, a Meta 12 prevê a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público (Brasil, 2014).

A nível federal temos também o Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, que busca apoiar a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de

graduação presencial nas instituições federais de ensino superior. É uma iniciativa voltada para promover a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e para melhorar o desempenho acadêmico (Mec, 2024). O Pnaes oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

O número de ingressantes em cursos de nível superior no Brasil está em expansão, no entanto, em um ritmo mais lento nos últimos anos, sendo que no ano de 2020 houve um acréscimo de 4,4% nesse número. Essa expansão é devida, exclusivamente, ao ingresso nos cursos a distância, uma vez que essa modalidade teve uma variação positiva de 26,2% entre os anos de 2019 e 2020, em contraponto aos cursos presenciais, que registraram um declínio de 13,9% (Inep, 2022). Assim, a educação a distância assume, de fato, o papel de protagonista para cumprir as metas de expansão no ensino superior brasileiro.

Quando se trata da permanência nos cursos superiores os dados são preocupantes, pois apontam para um índice em torno de 40%, em geral, nos cursos superiores de graduação, independente da modalidade (Inep, 2022), o que é alarmante, considerando que geralmente menos da metade dos ingressantes em cursos superiores a distância permanece nos seus cursos até a sua conclusão.

As informações apresentadas indicam que as políticas de expansão para a educação superior no Brasil se voltam muito para o acesso como garantia de democratização sem destacar a preocupação com a permanência do acadêmico no ensino superior. Diante deste cenário, a garantia do cumprimento do PNE 2014-2024 deve se pautar também no monitoramento contínuo e nas avaliações periódicas.

Na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), anualmente há a oferta de cursos superiores a distância com recursos próprios (Licenciatura em Pedagogia e Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia) e somam-se a esses cursos também aqueles que são oferecidos via convênio com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) (Licenciatura em Ciências Biológicas e Licenciatura em Pedagogia), que atendem ao que é estabelecido no respectivo edital.

Esses cursos vêm apresentando um percentual de permanência bastante preocupante, pois, conforme os dados do semestre 2023/2, a média percentual de permanência nesses cursos, a partir do ingresso no semestre 2017/2, foi de 46,3%.

Ao olharmos as taxas de cada curso percebe-se que o curso de Pedagogia a distância possui uma taxa de permanência de 53,5%, o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas a

distância 35,9%, e o curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia a distância uma taxa de permanência de 34,3%.

Os números são baixos e ainda é possível que esses números sejam menores ainda, uma vez que alguns alunos ainda estão matriculados e em vias finais de conclusão. Assim, mesmo entendendo a peculiaridade e individualidade de cada curso, percebe-se a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre essa temática e nesse contexto para buscar melhores índices de permanência estudantil. Não há dúvidas de que esse é o desejo de todos os envolvidos no processo educativo e de gestão na Universidade, desde o seu corpo docente, incluindo aqui os tutores, até a equipe de gestão dos cursos e da instituição de ensino. Acrescenta-se a isso o fato de que essa pesquisa trará um olhar apurado sobre a temática, oferecendo assim contribuições para outras instituições que adotam essa mesma metodologia em seus cursos, ficando, dessa forma, demonstrada a sua relevância para a comunidade acadêmica e mesmo para a sociedade como um todo.

1.3.2 Originalidade e Ineditismo

A identificação da originalidade e do ineditismo deste trabalho foi feita por meio de pesquisas em livros e em bases digitais, como: banco de teses da Capes e Periódicos Capes. Essa análise preliminar permite também justificar com mais consistência o desenvolvimento do estudo entre pesquisadores e o interesse pela permanência estudantil em cursos superiores a distância.

Inicia-se assim pela identificação do estágio atual do conhecimento. Para fazer isso de forma estruturada e referenciada, o presente projeto realizou uma pesquisa bibliométrica, que tomou como base o processo ProKnow-C (*Knowledge Development Process – Constructivist*) (Ensslin *et al.*, 2010; De Carvalho *et al.*, 2020). A análise bibliométrica tem como base um conjunto definido de artigos, denominado Portfólio Bibliográfico (PB), suas referências, autores, número de citações e periódicos mais relevantes (Ensslin *et al.*, 2010).

A pesquisa foi realizada na base de dados Scopus, considerando artigos publicados em revistas no período de 2012 a 2022. A escolha da base de dados Scopus se deu em razão do reconhecimento da mesma, principalmente em relação aos periódicos indexados, além de

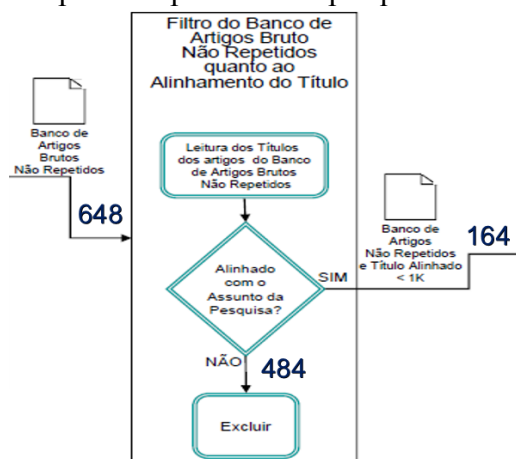
disponibilizar ferramentas de busca com expressões booleanas e artigos que abrangem a temática pesquisada.

Como o interesse da pesquisa é na permanência estudantil em cursos superiores a distância, a consulta foi estruturada em dois eixos, um denominado “permanência” e outro “educação a distância”. Considerando que a pesquisa é realizada em uma base de dados de nível internacional, no eixo permanência, foram escolhidas as palavras “*student retention*” e “*student permanence*”, já no eixo educação a distância foram selecionadas as palavras “*online course*”, “*distance education*” e “*online learning*”.

A pesquisa identificou 924 elementos, sendo que 276 foram eliminados por estarem duplicados ou por se tratarem de artigos de eventos ou livros. Assim, o banco de dados inicial bruto para análise ficou composto por 648 artigos.

Conforme estabelecido no processo ProKnow-C, o próximo passo foi a leitura dos títulos dos artigos para a identificação da adesão ao tema da permanência estudantil em cursos a distância. Após essa etapa, foram eliminados, um total de 484 artigos, restando 164 artigos não repetidos e com o título alinhado ao tema da pesquisa (Figura 1).

Figura 1 - Fluxo de parte do processo da pesquisa bibliométrica



Fonte: Elaborado pelo autor

Do montante de artigos com títulos alinhados ao tema da pesquisa, foram selecionados dois para a análise das palavras-chave utilizadas, a fim de investigar a necessidade da incorporação de novos termos na pesquisa da Base de Dados. No entanto, não foi identificada a necessidade de utilizar termos diferentes dos aplicados inicialmente.

A próxima etapa foi a verificação do reconhecimento científico dos 164 artigos selecionados. Para tanto, foi realizada a pesquisa dos títulos dos artigos no site Google Scholar

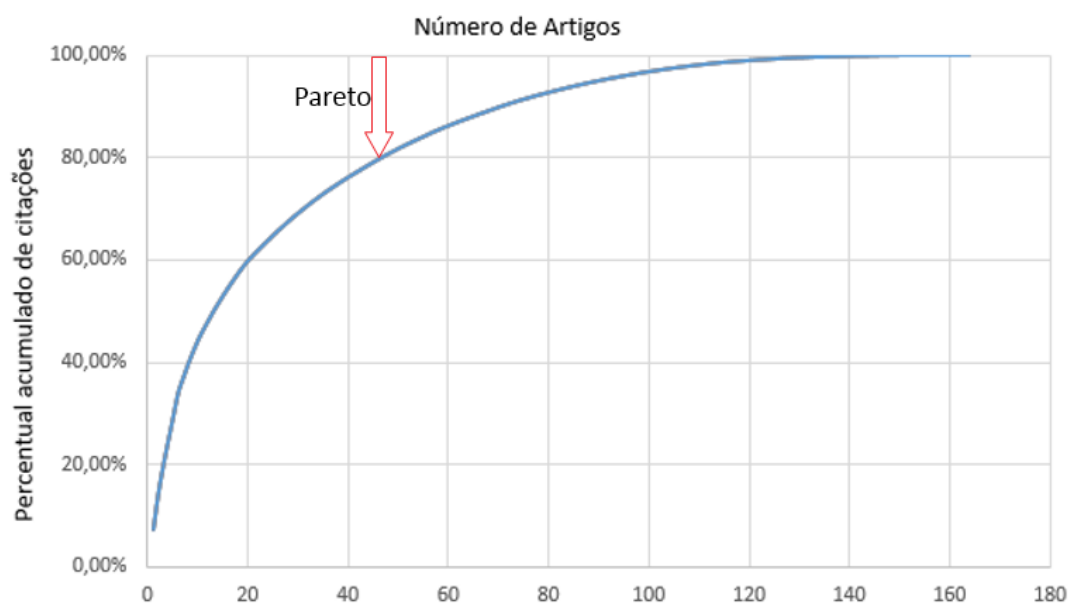
e obtido o número de citações de cada um dos artigos. Essa informação foi registrada e os artigos foram ordenados de forma decrescente, conforme o número de citações.

Na sequência, foi definida uma linha de corte, de acordo com o princípio de Pareto, que estabelece que 80% de um efeito é explicado por 20% das causas (De Carvalho *et al.*, 2020). Nesse caso, temos como orientação que 80% das contagens de citações são oriundas de 20% das publicações, aplicando-se isso aos resultados da pesquisa realizada, temos que 80,2% das citações referem-se a 28,6% dos artigos mais citados, o que representa 47 de artigos (Gráfico 1).

Com os 47 artigos selecionados e que possuem uma maior relevância científica, considerando o número de citações no Google Scholar, foi realizada a leitura dos resumos desses artigos e a verificação do seu alinhamento com o tema da pesquisa, a permanência no ensino superior a distância. Como resultado da leitura dos resumos desses 47 artigos, tivemos 21 artigos eliminados, restando 26 artigos com relevância científica e alinhados com o tema da pesquisa.

Na sequência, os artigos rejeitados, de acordo com o método de Pareto (117 artigos), foram reavaliados, visando a busca de artigos que possam ter reconhecimento científico. De acordo com o processo ProKnow-C, os artigos que foram publicados nos últimos dois anos devem passar por uma nova análise, considerando que não há tempo hábil para que possuam uma boa repercussão na comunidade científica. Assim, foi feita a leitura do resumo desses artigos, que totalizaram 55. Dos artigos que foram publicados há mais de dois anos, houve a verificação se os autores também figuravam entre os 26 artigos já selecionados. Quatro artigos atenderam o requisito. Dessa forma, foi feita a leitura do resumo de 59 artigos, sendo que quatro deles possuíam alinhamento com o tema e foram incluídos no portfólio bibliográfico, ficando assim com 30 artigos.

Gráfico 1 - Seleção dos artigos pelo método de Pareto



Fonte: Elaborado pelo autor

Dando prosseguimento, foi realizada a leitura completa dos 30 artigos, para verificar o alinhamento dos mesmos com o tema. Após a leitura, um artigo foi eliminado pela indisponibilidade do texto completo e outros três por não estarem alinhados com o tema, restando 26 artigos no portfólio bibliográfico.

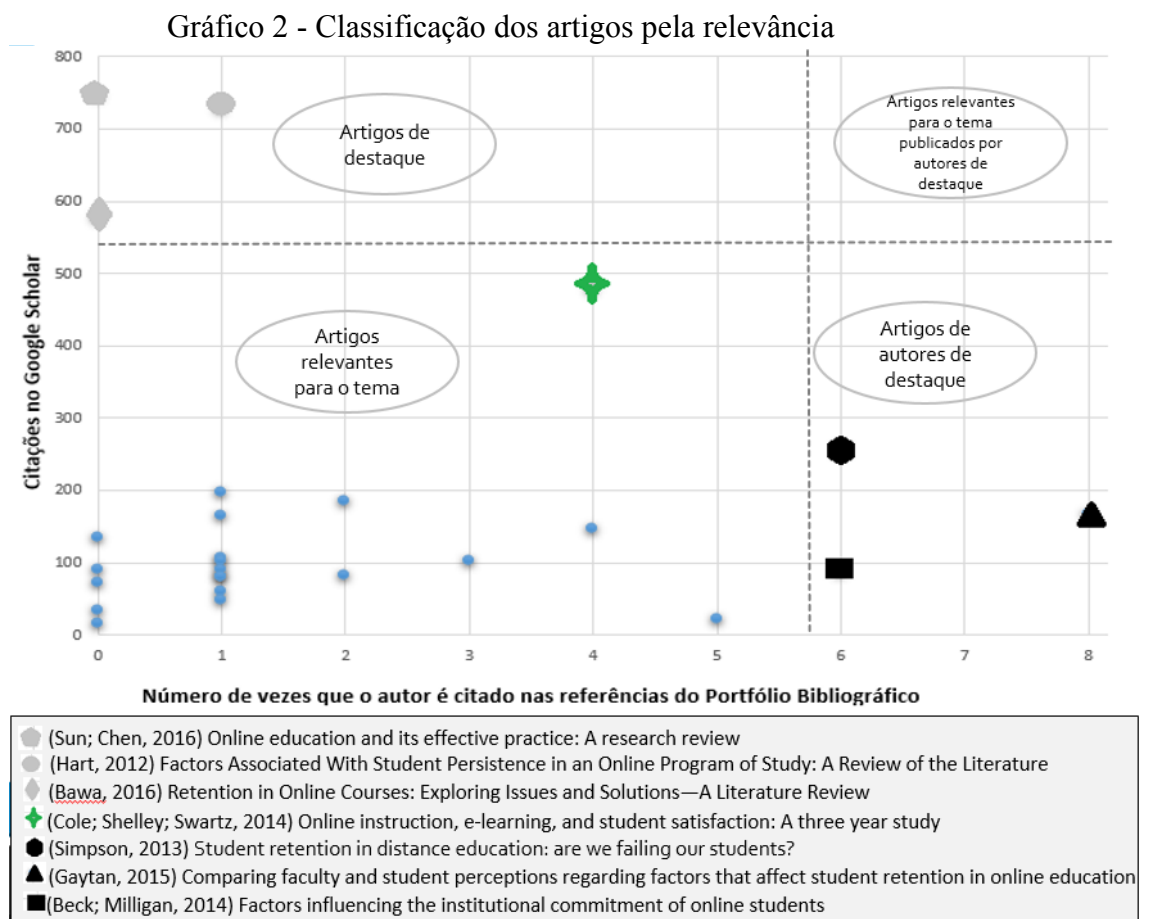
Nesse processo de pesquisa foram encontrados dois artigos de alta relevância, considerando o número de citações obtidas no Google Scholar, ambos com mais de 700 citações; e ainda a característica do conteúdo, uma vez tratam-se de revisões da literatura sobre a temática da permanência estudantil. Os artigos são assim denominados: “*On-line education and its effective practice: A research review*” e “*Factors Associated With Student Persistence in an On-line Program of Study: A Review of the Literature*”.

Os artigos com o maior número de citações são os publicados a mais tempo. No entanto, merecem destaque também os artigos “*Factors contributing to student retention in on-line learning and recommended strategies for improvement: A systematic literature review*” e “*Reassessing Disparities in On-line Learner Student Engagement in Higher Education*”, que apresentaram um bom número de citações, principalmente considerando que se tratam de publicações mais recentes, realizadas nos anos de 2019 e 2020, respectivamente.

A análise bibliométrica das referências dos artigos que fazem parte do portfólio bibliográfico é apresentada por meio do número de citações e a distribuição das mesmas, conforme os periódicos em que os conteúdos foram publicados. Foram incorporados às

referências bibliográficas do portfólio três artigos que possuem mais de 100 mil citações no Google Scholar.

A classificação dos artigos e demais informações bibliométricas sobre os mesmos, para a identificação dos mais relevantes, foi feita por meio da intersecção entre o número de citações que o artigo obteve no Google Scholar, desde a sua publicação, e o número de citações que os autores desses artigos tiveram nas referências bibliográficas de todos os artigos do portfólio bibliográfico, uma vez que se entende que os autores mais referenciados são os que têm maior relevância para a temática. Observe Gráfico 2.



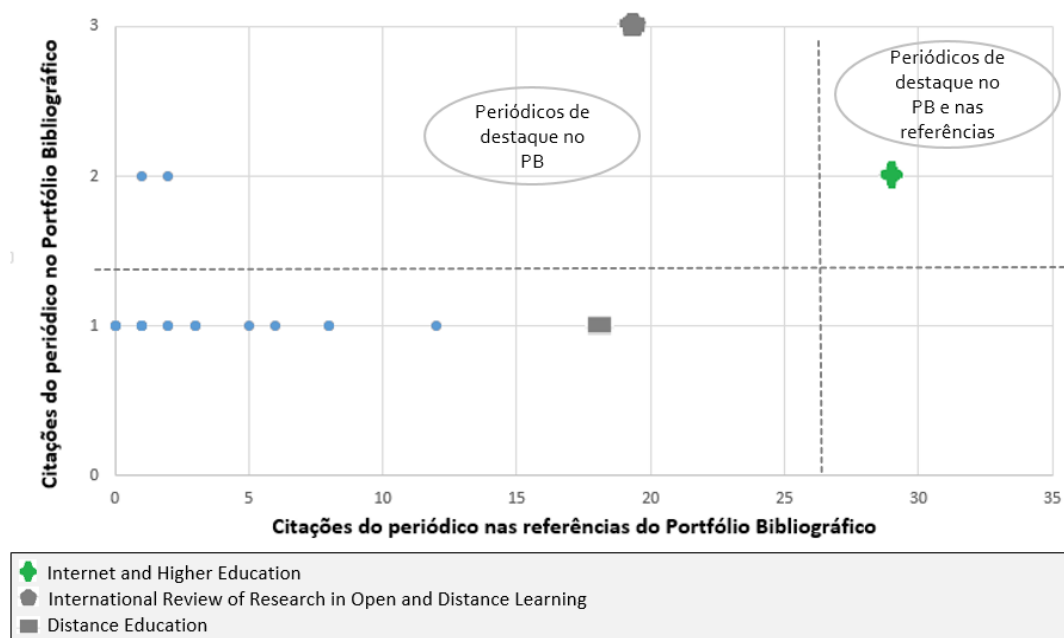
Fonte: Elaborado pelo autor.

Com o auxílio dessa métrica, observa-se que não há artigo que tenha um alto número de citações e ao mesmo tempo seja de um autor muito citado nas referências do portfólio bibliográfico, mas o que mais se aproxima de ocupar esse espaço usando a intersecção dos dois

critérios é o artigo de Cole, Shelley, Swartz de 2014, que possui 480 citações e o autor mais citado é mencionado em quatro artigos nas referências.

Com relação aos periódicos de destaque, o periódico *Internet and Higher Education* é o que possui o maior destaque considerando o número de citações nas referências do portfólio bibliográfico e o segundo maior no próprio portfólio bibliográfico (Gráfico 3). O periódico *International Review of Research in Open and Distance Learning* é o que possui maior destaque no portfólio bibliográfico de forma isolada.

Gráfico 3 - Classificação dos periódicos pela relevância



Fonte: Elaborado pelo autor

Na bibliometria realizada sobre os artigos que tratam da permanência estudantil na educação a distância, o assunto é tratado sob vários vieses, mas principalmente sob a ótica do perfil do acadêmico. No entanto, pouco se observa de proposta em termos de um *framework* de permanência e que procure abranger de forma mais completa essa temática, por isso acreditamos estar atendendo ao requisito da inovação.

Em complemento, também foi realizada pesquisa no catálogo de teses e dissertações da CAPES sob a temática da permanência estudantil em cursos superiores a distância. As principais teses defendidas, principalmente nos últimos anos, sempre buscam a visão do acadêmico, principalmente aquele que evadiu da IES, diferentemente desta pesquisa, que busca

a informação de todos os sujeitos envolvidos diretamente no processo (alunos, professores, tutores, gestores da IES e gestores dos polos) e nas mais variadas situações (matriculados, evadidos e egressos).

Complementa-se, ainda, que não foram identificadas pesquisas nos moldes desta, com ênfase e público alvo no âmbito da UDESC, especialmente após o período de turbulências que passamos em razão da pandemia de Coronavírus, período que, com certeza, resultou em mudanças no comportamento de todos, o que reforça o ineditismo.

Estamos vivendo uma realidade pós-covid19, com um mundo diferente daquele onde foi modelado o sistema educacional “normal”. Nessa realidade a sociedade se adaptará, rapidamente, aos avanços oferecidos pelas tecnologias de informação e comunicação, principalmente no que se refere à forma de “fazer” o ensino-aprendizagem (Martins, 2020), afetando também a gestão das IES.

Assim, essa pesquisa, por ocorrer após um período marcante da história, por contar com a contribuição de uma renomada instituição de nível internacional e por trazer a visão de múltiplos sujeitos no processo de permanência - o que pouco se observa na literatura acessada, justifica a sua contribuição para a comunidade científica, sendo um diferencial para a bibliografia publicada.

1.3.3 Oportunidade

As universidades convivem com baixos índices de permanência estudantil, principalmente nos cursos a distância, necessitando de novos olhares que proporcionem novas possibilidades sobre essa problemática. Por isso, este trabalho se traduz em uma grande oportunidade de buscar e pesquisar, por meios científicos, o que pode ser melhorado nas questões relacionadas à permanência estudantil.

É exigido cada vez mais dos gestores de cursos superiores a distância, uma vez que necessitam dominar conteúdos da área de gestão e, também, conhecer (em profundidade) aspectos específicos ligados à EaD. Para tanto, esta pesquisa se faz relevante e oferece uma grande oportunidade para a área da Administração em relação aos conhecimentos acadêmicos adquiridos, pela forma metodológica que o trabalho é abordado, bem como ainda pela oportunidade de propor melhorias para a gestão universitária, a fim de esclarecer aspectos peculiares no ambiente universitário.

A busca pela permanência acadêmica nos cursos de graduação da universidade pública, quer seja por motivos sociais (retorno à sociedade que a sustenta) ou financeiros (considerando que alguns cursos que são oferecidos por meio de convênio são mantidos com recursos conforme o número de alunos ativos), trará um conhecimento mais aprofundado às bases, a fim de contribuir para uma maior permanência nos cursos a distância e proporcionar oportunidades de um maior e melhor gerenciamento da oferta desse tipo de modalidade, bem como o seu acompanhamento e ocupação, impactando o planejamento institucional.

O pesquisador deste projeto é professor efetivo da UDESC, vinculado aos cursos a distância, e já exerceu várias funções de gestão no âmbito da Universidade enquanto docente: chefe de Departamento, diretor de Ensino de Graduação, diretor-geral de Centro e pró-reitor de Ensino. Desta forma, o estudo da temática da permanência estudantil em cursos superiores a distância é uma oportunidade de aproveitamento da experiência obtida pelo autor na gestão universitária, além do que este disponibilizará de acesso às informações nos mais variados níveis de gestão.

Este estudo pode também servir como ferramenta de pesquisa para a academia e profissionais da área de gestão universitária, assim como para despertar interesse político, estimulando mudanças na área da educação no Brasil. Novos olhares para a gestão universitária envolvem razões de cunho político, econômico, social e cultural, peculiares a cada país, mas que podem ser compartilhadas e aproveitadas.

Por fim, o desenvolvimento dessa pesquisa trará como resultado a validação de um *framework* para a permanência em cursos a distância da UDESC, gerando assim uma oportunidade, especialmente para a UDESC, em melhorar os índices de permanência estudantil e, conseqüentemente, de conclusão de curso.

1.3.4 Complexidade

Como foi destacado anteriormente, existe uma grande complexidade no trato de questões envolvendo a permanência estudantil em cursos superiores a distância.

Essa complexidade é alta considerando que é uma temática que envolve as mais variadas áreas de atuação na Universidade. Falar em permanência estudantil não se refere apenas a um acadêmico, em específico, mas a toda uma mobilização institucional necessária, envolvendo equipe docente (professores, tutores), equipe técnica (designer, tecnologia,

secretarias), gestores (coordenadores de curso, equipe diretiva de Centro e Reitoria) e os próprios acadêmicos.

Ainda temos a complexidade relacionada aos diversos fatores que podem estimular a permanência ou a evasão estudantil. Estudos apontam para uma gama de variáveis que devem ser consideradas ao se pensar na evasão ou permanência estudantil. Conforme mencionado anteriormente, esse não é um tema de resolução única ou simples, mas a sua complexidade permeia várias áreas da vida do aluno e da IES, bem como se faz presente em todas as fases vivenciadas na academia, iniciando com a intenção de ingresso na universidade até a formatura ou evasão.

1.3.5 Justificativa para a realização da pesquisa na UDESC e na UAb

A universidade é o local em que ocorre a coleta de dados da permanência estudantil. Nesta pesquisa foi explorado o processo de permanência no contexto da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com contribuições advindas da Universidade Aberta de Portugal (UAb).

A UDESC está credenciada para a oferta de cursos a distância (Parecer CNE/CES N° 225/2019), tendo sido credenciada com o conceito máximo (5). No Ranking Mundial de Universidades Webometrics 2024, feito pelo Cybermetrics Lab, grupo de pesquisa vinculado ao Conselho Superior de Investigações Científicas (CSIC) da Espanha, a UDESC ganhou destaque como sexta melhor estadual do Brasil e segunda melhor instituição de ensino superior catarinense. Dentre as universidades brasileiras, a Udesc aparece na 65ª posição.

Com relação a Uab, no âmbito do esquema europeu de nivelamento, a *European Foundation for Quality Management* (EFQM) distinguiu a UAb com o 1.º Nível de Excelência *Committed to Excellence* (C2E) em 2011. Em 2016, o comprometimento da UAb com a qualidade foi reconhecido pela EFQM que distinguiu a Universidade com quatro estrelas no 2.º Nível de Excelência *Recognized for Excellence* (R4E). Em 2017, recebeu a certificação da Norma 27001 pela Associação Portuguesa de Certificação, tendo sido reconhecida a segurança da Plataforma AbERTA, a sua plataforma de *e-learning*. Em 2019, a UAb tornou-se a primeira universidade portuguesa a ser distinguida por boas práticas nas áreas da inovação e da sustentabilidade no ensino superior, tendo recebido o Selo de Bronze da *Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education* (AASHE).

As duas Universidades estão devidamente caracterizadas no Capítulo 4 desta tese.

O pesquisador deste projeto é professor efetivo da UDESC, atua em cursos a distância e já exerceu várias funções de gestão no âmbito da Universidade. Assim tem conhecimento sobre a temática estudada na prática e também é um conhecer profundo das rotinas acadêmicas nos mais variados níveis hierárquicos.

Além disso, devido ao convênio realizado entre a UFSC e a UAb foi possível uma maior aproximação com a UAb como pesquisador vinculado ao PPGA/UFSC, principalmente na busca da expertise dessa renomada IES, a fim de contribuir subsidiando o *framework* para a permanência estudantil na UDESC.

A metodologia de estudo que será aplicada na pesquisa, as teorias disponíveis, o acesso facilitado às informações e ao corpo docente, discente e técnico da UDESC, levam o autor a vislumbrar a possibilidade de uma conclusão válida ao problema proposto, garantindo assim a sua exequibilidade.

Por fim, a tese se justifica e revela seu significado, de contribuir para o processo da permanência estudantil nas instituições de ensino superior brasileiras. Este estudo possui a intenção de analisar, de forma aprofundada, a permanência estudantil nos cursos superiores a distância da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), escolhida em razão da sua consolidação na área de EaD e os baixos índices apresentados em relação à permanência estudantil. Ainda tem por objetivo buscar contribuições para esse processo de manutenção de alunos, através da expertise da Universidade Aberta de Portugal (UAb), como IES de renome internacional.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta tese está estruturada por meio de seis capítulos. O primeiro traz a apresentação e contextualização do tema da educação superior a distância, com ênfase na permanência estudantil. Os elementos citados apresentam a questão de pesquisa, os objetivos de estudo, a justificativa da investigação, a apresentação da IES utilizada como referência do estudo e o projeto a ser defendido.

No segundo capítulo são apresentados os arcabouços teóricos que sustentam esta pesquisa. A Educação a Distância, como tema principal, é abordada na seção 2.1. Na seção 2.2

são aprofundadas as questões da permanência estudantil no ensino superior a distância e modelos adotados. Na seção 2.3 é apresentado o planejamento estratégico em Universidades.

No terceiro capítulo são expostos os procedimentos metodológicos adotados, definições, métodos da pesquisa, tratamento e análise de dados e as fases e etapas da pesquisa.

O quarto capítulo apresenta a estrutura resumida das universidades pesquisadas e no quinto capítulo é disponibilizada a apresentação e análise dos resultados.

No sexto capítulo são apresentadas as considerações finais e recomendações e por fim são elencadas as referências utilizadas e como apêndices os questionários que foram aplicados na pesquisa, bem o termo de consentimento livre e esclarecido aplicado para todos os participantes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo traz três pilares teóricos para a sustentação da proposta de estudo. Na seção 2.1, a educação superior a distância é caracterizada e é apresentado o modelo de Comunidade de Inquirição - COI. A seção 2.2 apresenta as questões mais aprofundadas referente à permanência estudantil no ensino superior a distância, bem como um modelo de estudo, desenvolvido por Rovai. Já a seção 2.3 apresenta o planejamento estratégico universitário.

2.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA

A transformação digital é uma prioridade para as IES, este é um processo natural e necessário para as instituições que desejam se manter competitivas na área do ensino superior (Benavides *et al.*, 2020).

Moore e Kearsley (2007, p.02) definiram que “a educação a distância é aprendizado planejado que ocorre normalmente em um local diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais”. Destacando assim, conforme os próprios autores, de que o aprendizado é planejado, não acidental, e que ocorre por meio de diversas tecnologias.

Os sujeitos responsáveis pelas políticas governamentais e institucionais veem na educação a distância uma forma de resolver ou, ao menos, minimizar as seguintes situações (Moore; Kearsley, 2007):

- acesso crescente a oportunidades de aprendizados;
- melhorar a redução de custos dos recursos educacionais;
- apoiar a qualidade das estruturas educacionais existentes;
- nivelar as desigualdades;
- atender públicos-alvo específicos;
- aumentar as aptidões para a educação em novas áreas de conhecimento;
- oferecer uma combinação de educação com trabalho e vida familiar e
- agregar uma dimensão internacional à experiência educacional.

A tecnologia tem impactado profundamente a educação, principalmente nos métodos de aprendizagem e de ensino. Hoje, temos recursos de aprendizagem disponíveis em diferentes formatos, como por exemplo, texto, imagens, áudio, vídeos, promovendo o aprendizado independentemente do local onde o aluno está acessando. Além disso, temos à disposição os mais variados recursos de colaboração e comunicação interativa, como *wikis*, fóruns, bate-papo e atividades ponto a ponto (Al-Fraihat *et al.*, 2020).

Assim, o conceito de Educação a Distância (EaD) pode-se resumir como sendo o uso de tecnologias para a transmissão de informações e interação entre professores e alunos, que se encontram em locais diferentes durante boa parte do tempo em que aprendem ou ensinam (Moore; Kearsley, 2007).

A aprendizagem por meio de tecnologias coloca o controle nas mãos dos alunos, que podem estabelecer o que, onde e quando aprender. Muito além da simples utilização dos meios tecnológicos em métodos de ensino, a aprendizagem por meio de tecnologias potencializa a autonomia estudantil, permitindo que o aluno direcione o aprendizado (Anthonysamy; Koo; Hew, 2020). Essa adoção de um modelo educacional digital impacta até mesmo as universidades presenciais, que devem entender que a aprendizagem por meio de tecnologias é uma oportunidade estratégica de aprimoramento das suas práticas de gestão, ensino, pesquisa e extensão. (García-Peñalvo, 2021).

A educação a distância com a utilização das tecnologias, fomenta também a inclusão digital das populações tradicionalmente afastadas do ensino superior, além de uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida cuja relevância social e econômica é crescente para essas populações (Goulão, 2018).

Especialmente em decorrência da pandemia da COVID-19 houve uma maior difusão das tecnologias digitais para atender uma necessidade emergencial da sociedade em dar continuidade às suas atividades. No entanto, é importante observar que a simples transformação para o ambiente virtual de uma aula que foi pensada para a modalidade presencial não caracteriza de forma completa o que é a educação a distância. A EaD exige um repensar das práticas pedagógicas, metodológicas e de currículo, com o conhecimento das potencialidades e limites das tecnologias digitais para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra da maneira necessária e que atinja os seus objetivos (Schlemmer; Felice; Serra, 2020).

Na renascença, aqueles que estavam em busca de conhecimento viajavam atrás de mestres renomados, com a chegada da EaD qualquer um pode fazer isso sem sair de casa (LITTO, 2009).

No Brasil, o Decreto 9.057 de 2017, que regulamenta o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelece a educação a distância como uma modalidade onde ocorre a mediação didático-pedagógica entre professores e alunos, por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), em lugares ou tempos diversos (Brasil, 2017).

A importância de saber como usar as tecnologias digitais no desenvolvimento de competências transversais no mundo atual já foi destacado pelo Fórum Econômico Mundial e a Comissão Europeia, no Manifesto *Onlife*, defendendo o fim da distinção entre *off-line* e *on-line*, usando o neologismo *onlife* para se referir a uma nova realidade hiperconectada onde não tem sentido essa distinção (Dias-Trindade; Correia; Henriques, 2020)

O termo educação *onlife* procura trazer à reflexão a necessidade de rever alguns conceitos e voltar o olhar para as consequências das transformações ocasionadas pela explosão das tecnologias digitais, que são muito mais do que ferramentas e que exercem um papel fundamental em quem somos, como nos relacionamos, como enxergamos a realidade e nos relacionamos com ela (Schlemmer; Felice; Serra, 2020).

Romeiro, Giraffa e Ribeiro (2011) destacam que em razão do grande uso das tecnologias nos cursos a distância, a EaD tornou-se sinônimo de educação mediada por novas tecnologias. Por sua vez, Losso e Borges (2019) destacam que a EaD é a transformação que utiliza as tecnologias digitais, especialmente os ambientes virtuais de aprendizagem, para a formação e capacitação dos sujeitos. Assim, não é possível se falar em EaD sem se falar nos ambientes virtuais de aprendizagem.

No entanto, não é apenas com a inserção das tecnologias digitais no processo educativo que teremos a inovação na educação, é preciso dar um passo além disso para que de fato, se tenha um processo educativo transformador no pensar e fazer, um processo de acoplamento entre o humano, diferentes entidades e a lógica das redes (Schlemmer; Felice; Serra, 2020).

O Aprendizado Aprimorado por Tecnologia (TEL) (do inglês *Technology-enhanced learning*) é uma das terminologias usadas para se referir ao benefício da utilização das TICs no aprendizado e no ensino (Shen; Ho, 2020). O número de artigos de TEL no ensino superior, conforme levantamento bibliométrico feito por Shen e Ho (2020), está em crescimento

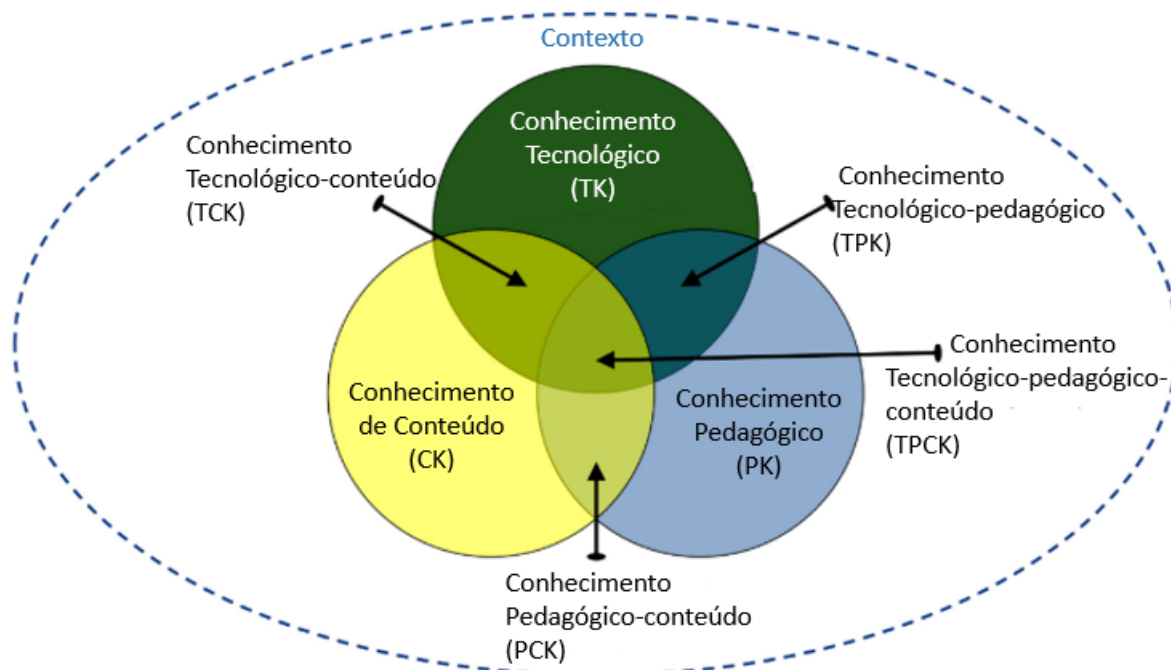
acentuado e, desde 2015, mais de 200 artigos sobre o assunto são publicados a cada ano, demonstrando, assim, que o TEL é uma área de pesquisa que está ganhando a atenção dos acadêmicos.

As inovações no ensino digital não são apenas de caráter técnico, mas também acadêmicas, curriculares, organizacionais e estruturais. Nesse sentido, o uso de recursos educacionais digitais é percebido como um facilitador de novos papéis para professores e alunos, criando formas flexíveis e motivadoras de aprendizagem, sendo mais autônomas e colaborativas (Benavides *et al.*, 2020). O papel dos gestores também é afetado com a inclusão das tecnologias digitais, uma vez que novas possibilidades ficam à disposição e os mesmos são levados a repensar suas práticas, sendo necessário se enquadrar ao uso das tecnologias que estão enraizadas em todos os âmbitos da IES.

Com relação à atuação dos professores nos ambientes virtuais, um dos modelos mais difundidos é o Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo - TPCK (Mishra; Koehler, 2006), do inglês *Technological Pedagogical Content Knowledge*, que estabelece que os professores precisam desenvolver três tipos de conhecimentos (Figura 2): tecnológico (uso de ferramentas virtuais), pedagógico (métodos e práticas) e de conteúdos adequados ao uso das TICs.

A intersecção entre esses conhecimentos apresenta novas áreas, que são: conhecimento pedagógico de conteúdo (estratégias utilizadas pelo professor para conduzir a disciplina); o conhecimento de conteúdo tecnológico (conhecimento do assunto e como a aplicação da tecnologia pode alterá-lo); conhecimento tecnológico-pedagógico (capacidade pedagógica de várias tecnologias e como o ensino pode mudar como resultado do uso dessas tecnologias). Por fim, o conhecimento tecnológico-pedagógico-conteúdo (TPCK) é o resultado da intersecção dos três conhecimentos e identifica saber aplicar esses elementos em um determinado contexto.

Figura 2 - Modelo TPACK



Fonte: Traduzido de MISHRA; KOEHLER, 2006

As tecnologias que permeiam os cursos a distância e as características que lhe são implícitas fazem com que haja um profundo ajuste nos currículos para que os mesmos acompanhem as frequentes mudanças tecnológicas. Assim, o currículo precisa ser moderno para atender padrões e métodos educacionais contemporâneos, tornando-se aberto à internacionalização e à utilização de novos formatos de aprendizado digital e das tecnologias da informação e comunicação (Benavides *et al.*, 2020).

O uso das TICs expandiu-se globalmente como resultado de preços mais baixos de tecnologia de equipamentos, conectividade aprimorada com a internet e infraestrutura digital aprimorada em muitas regiões. Isso proporcionou ao mundo subdesenvolvido uma oportunidade de multiplicar a educação e dar acesso educacional justo a custos marginais mais baixos para um número maior de cidadãos, uma vez que não está mais restrito à presencialidade (Sayaf *et al.*, 2021).

Atualmente, um dos elementos essenciais para um curso a distância é o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que é um espaço acessado de maneira on-line para ter acesso a diversos materiais didáticos, atividades e recursos, bem como interações entre os participantes (alunos e professores). A grande maioria dos AVAs também possuem recursos que permitem

acompanhar e identificar as ações e interações que ocorreram dentro do ambiente, uma vez que mantém registros de todos os passos dados pelos seus participantes.

Lamprapoulos, Faulkner e Culwin (2012 *apud* Marques Junior, 2015) destacam que os ambientes virtuais de aprendizagem inicialmente eram um pouco mais do que repositórios de documentos para os alunos. No entanto, a inclusão de recursos para a comunicação síncrona e assíncrona ampliou as possibilidades, sendo que o uso dessas ferramentas de interação social pode ter um impacto positivo na aprendizagem.

No entanto, a grande gama de recursos e atividades que estão disponíveis no AVA não é suficiente para garantir o sucesso de um curso. Assim, é preciso que sejam tomadas outras medidas paralelas referentes a aspectos organizacionais, metodológicos e formativos, uma vez que se tem observado que, em muitos casos, a sua utilização permanece essencialmente administrativa, como repositório de materiais e informações (Cabero-Almenara; Arancibia; Del Prete, 2019).

Uma sala de aula *on-line* não é apenas um repositório de conteúdos digitais, mas sim um espaço ativo e dinâmico onde os estudantes recebem informações sobre as atividades *on-line* que devem realizar, dentro e fora da plataforma, individualmente ou em grupo, promovendo assim uma comunidade virtual de aprendizagem, exatamente como num ambiente de sala de aula física (Moreira; Henriques; Barros, 2020).

Para Marques Júnior (2015), o AVA não é apenas a moldura da janela do aplicativo no computador, mas a possibilidade de abertura dessa janela digital, conectando o estudante com uma outra realidade, virtual, repleta de possibilidades de interações pessoais e aprendizagens significativas.

Antes dos AVAs os alunos, via de regra, não estavam engajados na aprendizagem colaborativa fora dos momentos presenciais, mesmo nos cursos a distância. Atualmente, com o AVA como um sistema de gestão da aprendizagem, este problema está resolvido, embora a questão da motivação da participação ativa ainda esteja na ordem do dia. Como essa plataforma eletrônica é um ambiente educacional renovável, várias mudanças podem ser feitas para promover a motivação de professores e alunos (Aikina; Bolsunovskaya, 2020).

O uso da tecnologia não garante a transformação das práticas pedagógicas, pois a prática é um reflexo das crenças dos professores. Dessarte, a utilização do AVA no contexto do ensino e aprendizagem depende, criticamente, de que os professores tenham conhecimento das ferramentas, consciência de como devem ser utilizadas e que consigam organizar todo o

processo de comunicação no ambiente. Ainda existem outros fatores associados ao uso pedagógico dessa plataforma relacionados ao ambiente tecnológico, suporte organizacional, suporte técnico e treinamento (Cabero-Almenara; Arancibia; Del Prete, 2019).

É preciso criar uma boa estrutura de comunicação para gerar uma autêntica comunidade virtual de aprendizagem, onde o estudante se sinta conectado e motivado. Para isso, é necessário que os professores e tutores entrem em contato com regularidade com os estudantes por meio dos diferentes canais de comunicação para que estes sintam a presença do professor e de seus pares (Moreira; Henriques; Barros, 2020).

Com relação a infraestrutura necessária para a correta e completa implementação de cursos superiores a distância, Benavides *et al.* (2020) destacam que precisam ser atendidos os seguintes itens:

- Infraestrutura digital para o ensino: é preciso ter uma estrutura para as plataformas digitais de ensino, pois são elas que darão as condições de oferecer métodos educacionais contemporâneos;
- Infraestrutura de dados e segurança: uma vez que há uma conexão mundial em uma rede com os mais variados interesses, é importante se preocupar com questões de segurança dos dados da IES em relação ao seu acesso, bem como de continuidades das operações educacionais que ali são realizadas;
- Infraestrutura de software: é preciso ter softwares ágeis e uma arquitetura flexível que possa atender as demandas crescentes e atualizadas das mais variadas áreas da IES.

Como a missão da IES é educar, os principais sujeitos envolvidos nos processos de tecnologia são alunos e professores (Quadro 1). No entanto, cada um tem suas características e considerações em um ambiente tecnológico como demonstrado no Quadro 1 (Benavides *et al.*, 2020).

Quadro 1 – Características dos sujeitos envolvidos

Sujeito	Características
Aluno	<ul style="list-style-type: none"> - principal estimulador da tecnologia e atualização no ambiente educacional; - quer estudar sem as barreiras do tempo e espaço; - deseja currículo flexível, conteúdo educacional digital, cursos e experiências personalizadas e aprendizagem digital; - quer desenvolver suas capacidades e habilidades práticas exigidas em um mundo digital;

	<ul style="list-style-type: none"> - quer mais serviços digitais na IES e - cursos a custos menores.
Professor	<ul style="list-style-type: none"> - precisa inovar na sua experiência de ensino, pesquisa e gestão; - deve transmitir os serviços digitais oferecidos; - deve facilitar a comunicação e colaboração no ambiente virtual.

Fonte: Elaborado pelo autor

Vários autores já alertaram sobre a integração das TICs com o ambiente de aprendizagem, destacando a importância das ações para fins educativos e a necessidade de não colocar as ferramentas antes das necessidades educacionais, para que se tenha um processo exitoso; além, ainda, da seleção criteriosa de ferramentas com base nas necessidades previamente definidas (Cabero-Almenara; Arancibia; Del Prete, 2019). Assim, o que transforma a educação não é a incorporação das TICs nos processos de ensino, mas como ela é utilizada.

As IES precisam ter diretrizes claras para a adoção e integração tecnológica, considerando que se trata de um fenômeno onde intervêm múltiplos fatores, sendo muitas vezes necessária uma abordagem sistêmica, que contemple a complexidade do fenômeno educacional e a diversidade de variáveis que devem ser abordadas no processo (Cabero-Almenara; Arancibia; Del Prete, 2019).

Para Pacheco, Nakayama e Rissio (2015) a educação a distância na esfera pública no Brasil, apesar de algumas iniciativas anteriores, teve seu maior desenvolvimento na última década. Portanto, trata-se de um tema recente e que apresenta algumas dificuldades a nível de gestão, pois a EaD demanda uma mudança significativa na estrutura da IES e nas suas atividades, ressaltando ainda a necessidade de institucionalização, pois as características da EaD não permitem que sejam repassadas todas as regras universitárias da mesma forma que a presencial.

No contexto do pós-covid19, Martins (2020) faz uma releitura dos principais conceitos ligados à EaD, dada a nova realidade vivenciada:

1. Distância entre professor e aluno: esta premissa não se estabelece mais hoje em dia, pois a distância no processo educacional se tornou relativa, uma vez que um estudante em sala de aula pode estar, mentalmente, em realidades virtuais ou virtualizadas. Agora, o que importa é a relação professor-aluno e quais recursos podem mediá-la;

2. Influência de uma organização educacional que planeja e prepara materiais de aprendizagem: as IES conseguem organizar processos educacionais presenciais ou não presenciais, e produzir materiais que não demandam mais as elevadas somas de recursos financeiros principalmente fazendo uso de dispositivos que permitem a autoria de materiais multimídia;
3. Uso de meios técnicos/mídias para ensinar: hoje, a educação presencial pode ser tão mediada por tecnologias quanto à EaD;
4. Disponibilidade de comunicação bidirecional: mesmo nos contextos presenciais, os dispositivos digitais de comunicação são tão utilizados para comunicação quanto para a EaD. A comunicação direta professor-aluno, na atualidade, não se dá somente em sala de aula.
5. Possibilidade de encontros presenciais ocasionais: a realização de encontros presenciais entre docentes e estudantes deve ocorrer, principalmente, nos momentos que envolvem práticas, experiências e vivências e de interação social que demandem necessidade de que as pessoas estejam no mesmo local, no mesmo instante;
6. Oferta de uma forma mais industrial (sistematizada) de educação: a educação mediada por tecnologias digitais de informação e comunicação tornou obsoletos os modelos instrucionais e massivos utilizados nas décadas de 1990 e 2000.

O fim da educação a distância chegará pois já não há educação a distância ou educação presencial, mas sim a educação “inteira”, processo estratégico e integral, que nos apoie na construção de um futuro melhor para a humanidade (Martins, 2020).

De fato, hoje a EaD, ou qualquer outra terminologia que se use para identificar esse formato de educação, está muito próxima a todos nós, vemos a multiplicação de cursos a distância e, infelizmente, nem todos com a mesma preocupação com a qualidade na graduação dos seus alunos. E ainda mais acabam apresentando algumas facilidades na realização de cursos a distância, o que acaba ainda mais a prejudicar a correta condução em universidades preocupadas com a qualidade.

As facilidades trazidas pelas tecnologias também nos remetem a reflexões, pois é possível realizar muito do curso superior no próprio celular e, assim, em qualquer lugar e momento. Essa flexibilidade é muito boa, mas também traz outras dificuldades e distrações que

merecem atenção, que acabam afastando os estudantes de um processo educativo mais imersivo.

Como academia, é necessário buscar formas de auxiliar a todos os envolvidos nesse processo e fortalecer a EaD cada vez mais, como universidade pública precisamos abraçar de uma vez por todas, com toda a nossa força e competência, uma EaD de qualidade para atender a nossa sociedade que tanto precisa e merece.

A seguir é apresentado o modelo da Comunidade de Inquirição, que auxilia a entender um pouco mais como funciona ou deve funcionar o processo educativo em um ambiente virtual.

2.1.1 O Modelo da Comunidade de Inquirição

O modelo de aprendizagem *on-line*, denominado Comunidade de Inquirição (CoI), desenvolvido pelos pesquisadores canadenses Garrison, Anderson e Archer a partir do final dos anos 90, tem como base a obra de John Dewey e é consistente com as abordagens construtivistas da aprendizagem no ensino superior (Garrison; Arbaugh, 2007). O modelo entende que o sucesso do processo de ensino-aprendizagem *on-line* passa pela forma como acontece os relacionamentos entre os professores e seus alunos, mas também a relação desses alunos/professores com as atividades e recursos disponibilizados no AVA (Garrison; Anderson; Archer, 1999).

O CoI estabelece que o processo de ensino-aprendizagem acontece por meio de três componentes: presença social, cognitiva e de ensino. Esses componentes são independentes, mas é por meio do relacionamento entre eles que acontece o processo de ensino-aprendizagem (Figura 3).

Figura 3 - Modelo da Comunidade de Inquirição



Fonte: Traduzido de GARRISON; ANDERSON; ARCHER, 1999

A presença social é a capacidade dos alunos de se projetarem social e emocionalmente no ambiente virtual, sendo assim percebidos como “pessoas reais” na comunicação mediada por tecnologias (Garrison; Arbaugh, 2007).

A presença social está ligada a todo o tipo de interação que ocorre *on-line* e o grau de percepção dos alunos que fazem parte dessa comunidade virtual. Aqui há o entendimento de que a presença social auxilia no alcance dos objetivos cognitivos, uma vez que incentiva a reflexão e o pensamento crítico. A presença social auxilia na permanência no curso, uma vez que auxilia a interação de forma amigável (Garrison; Anderson; Archer, 1999).

Esse conceito foi ratificado por Richardson e Swan (2003) que chegaram à conclusão de que os alunos aprendem mais interagindo uns com os outros do que apenas realizando as atividades propostas. Eles também identificaram que a partir do momento em que os alunos perceberam uma maior participação de seus professores, o processo de ensino-aprendizagem melhorou também, resultando na permanência do mesmo no curso.

A presença social é uma componente chave na educação mediada por tecnologia e tem um impacto direto de várias maneiras no desenvolvimento de uma comunidade de aprendizagem e interação em ambientes virtuais de aprendizagem (Kehrwald, 2008; Swan; Garrison; Anderson; Archer, 2001; Sun; Chen, 2016 apud Yuan; Kim 2014). Uma alta medida de presença social melhora a interação, promove o desenvolvimento de habilidades de

pensamento crítico, melhora o desempenho de aprendizagem e leva a uma maior satisfação com um curso.

Os alunos se sentem desconfortáveis quando não conseguem interagir *on-line* com as pessoas que estão convivendo no ambiente virtual de aprendizagem, o que, por sua vez, dificulta como eles podem avaliar os sentimentos de seus colegas *on-line* (Bawa, 2016). Consequentemente, os cursos *on-line* devem ser projetados para promover uma maior interação social entre os alunos e com seus professores.

Alunos e professores devem fazer um esforço em conjunto para se envolver profundamente na construção da interação e colaboração entre si e mesmo entre os alunos, para criar uma comunidade de aprendizagem virtual que seja eficaz (Sun; Chen, 2016). Certamente, deve-se incentivar a interação social desde o início, no entanto, a presença social não deve ser medida simplesmente em termos da quantidade de interação, pois o seu propósito em um contexto educacional é criar as condições para a investigação e interação de qualidade (discussões reflexivas e encadeadas) para alcançar objetivos educacionais valiosos de forma colaborativa (Garrison; Arbaugh, 2007).

Shea e Bidjerano (2010) estudaram o modelo de Comunidade de Inquirição proposto por Garrison, Anderson e Archer (1999) e concluíram que a interação humana, face a face, pode ter um efeito mais positivo nas crenças de sucesso dos alunos. Eles indicaram que a ausência de convenções de sala de aula tradicionais pode resultar em incerteza adicional para os alunos que estão em cursos a distância, assim é preciso estimular uma maior presença docente, se possível em ambientes mistos em oposição aos totalmente *on-line*.

Embora a presença social por si só não garanta o desenvolvimento do discurso crítico na aprendizagem virtual, é extremamente difícil que tal discurso se desenvolva sem uma base social (Garrison; Arbaugh, 2007). A presença social em uma comunidade de inquirição deve criar relacionamentos pessoais, mas com propósito, deve ser intencional e a presença social para fins educacionais não pode ser separada da natureza proposital da comunicação educacional (ou seja, presença cognitiva e de ensino).

A presença social precisa ser construída sob parâmetros claramente definidos e ser focada em uma direção específica, daí a necessidade da presença de ensino. A presença de ensino, conforme Garrison, Anderson e Archer (1999), refere-se a forma como acontece a ação do professor como facilitador no processo de ensino-aprendizagem, abrangendo a elaboração

do material, as intervenções no ambiente e a instrução direta. Aqui, quanto maior for o envolvimento do professor maior será a percepção do ensino por parte dos alunos.

A presença de ensino é essencial para equilibrar a presença cognitiva e social (Garrison; Anderson; Archer. 1999; Sun; Chen, 2016 apud Yuan; Kim 2014). Os resultados qualitativos e quantitativos apontados na pesquisa de Ke indicaram que a presença docente desempenha o papel central e essa presença deve ser o catalisador que inicia o processo de desenvolvimento comunitário (Sun; Chen, 2016 apud Ke, 2010).

Garrison e Arbaugh (2007) descrevem a presença de ensino como o design e organização instrucional, o discurso facilitador e a instrução direta de processos cognitivos e sociais com o objetivo de obter resultados de aprendizagem significativos e educacionalmente valiosos.

O design e a organização instrucional envolvem o planejamento e estruturação do ambiente virtual, espaços e momentos de interação e aspectos de avaliação do curso *on-line*.

O discurso facilitador é o meio pelo qual os alunos são levados a interagir e construir seus conhecimentos tendo como base as informações fornecidas nos materiais instrucionais do curso. Assim, facilitar o discurso exige que o instrutor revise e comente as respostas dos alunos, levante perguntas e faça observações para mover as discussões na direção desejada, manter a discussão em andamento com eficiência, atrair alunos inativos e anular as postagens quando se tornarem prejudiciais à aprendizagem do grupo (Garrison; Arbaugh, 2007).

A instrução direta está relacionada ao fato do instrutor ser uma referência acadêmica no assunto, por meio do compartilhamento de conhecimento com os alunos. É importante ter um especialista no assunto, não apenas um facilitador, para apresentar comentários para uma compreensão precisa, injetar fontes de informação, direcionar discussões em direções úteis e desenvolver o conhecimento do aluno para elevá-lo a um novo patamar (Garrison; Arbaugh, 2007).

A presença de ensino não deve apenas se preocupar em aumentar a interação, mas também deve ajudar os alunos a reconhecer o progresso no processo de ensino-aprendizagem, pois é papel do professor orientar o processo de aprendizagem e fornecer consciência metacognitiva (Garrison; Arbaugh, 2007).

A presença cognitiva, considerada o elemento central do modelo CoI, é a mensuração de quanto os alunos são capazes de construir significados por intermédio das interações no ambiente virtual (Garrison; Anderson; Archer, 1999). Dos três tipos de presença na estrutura

CoI, a presença cognitiva provavelmente é a mais desafiadora para estudar e desenvolver em cursos *on-line* (Garrison; Arbaugh, 2007).

A equipe docente tem um papel essencial em estimular a presença cognitiva, principalmente na forma em que eles estruturam o conteúdo do curso e as interações dos participantes (Garrison; Arbaugh, 2007).

Pesquisas sugerem uma relação complementar entre presença de ensino e presença cognitiva. A presença social estabelece as bases para o discurso de nível superior e a estrutura, organização e liderança associadas à presença de ensino criam o ambiente onde a presença cognitiva pode ser desenvolvida (Garrison; Arbaugh, 2007).

Garrison *et al.* (2001) organizaram a presença cognitiva em quatro fases. A primeira fase é de identificação de um problema ou questão. Na sequência, ocorre a exploração do assunto, tanto em forma individual quanto coletiva. Em seguida, ocorre a integração com os colegas, a partir das ideias desenvolvidas. Por fim, a resolução, onde aplicam os conhecimentos adquiridos na questão proposta.

O Quadro 2 expressa as categorias e os estágios em que cada presença passa até chegar a sua consolidação.

Quadro 2 – Elementos do Modelo da Comunidade de Inquirição

Tipo de Presença	Categorias	Estágios
Social	Comunicação Aberta Coesão do Grupo Expressão Afetiva	Interação Social Aberta Colaboração em Grupo Sentimento de Pertencimento
Cognitiva	Evento Desencadeador Exploração Integração Resolução	Sentimento de Perplexidade Compartilhando Informações Conectando Ideias Aplicação de Novas Ideias
Ensino	Desenho e Organização Discurso Facilitador Ensino Direto	Definindo Currículo e Métodos Compartilhando Significado Pessoal Focando a Discussão

Fonte: Adaptado de Garrison; Arbaugh, 2007

Para que ocorra a presença social na sua forma completa, passa-se por estágios (Garrison; Anderson; Archer, 1999; Garrison; Arbaugh, 2007). Primeiramente, os alunos são desafiados a se familiarizar com o professor/tutor e os colegas de forma aberta, por meio de

interações sociais. Em um segundo momento, ao se sentirem confortáveis em se comunicar abertamente no ambiente virtual, passam a interagir com o objetivo de diálogos focados na execução de tarefas colaborativas, com objetivos educacionais. E, por fim, o aluno já se sente à vontade para expor suas impressões e opiniões, tendo como base os objetivos da atividade proposta no ambiente virtual. Aos poucos a presença social torna-se natural, à medida que o foco muda para fins e atividades acadêmicas.

Já a presença cognitiva é um processo composto por quatro estágios (Garrison; Anderson; Archer, 1999; Garrison; Arbaugh, 2007). Em um primeiro estágio, ocorre um evento desencadeador, gerando um sentimento de perplexidade pois são apresentados aos alunos os temas das discussões acadêmicas e as deliberações a respeito dos mesmos. A exploração é o segundo estágio, momento do compartilhamento das informações, em uma busca individual e coletiva com discussões reflexivas e orientadas a respeito dos assuntos propostos. O terceiro estágio é a integração, em que novos significados são construídos e novos conhecimentos são adquiridos a partir das discussões realizadas, resultando em uma conexão de ideias. E por fim o último estágio é a resolução, onde a teoria é colocada em prática e os conhecimentos adquiridos são aplicados em contextos educativos ou até mesmo em situações profissionais individuais de cada estudante.

Na presença de ensino, temos três estágios (Garrison; Anderson; Archer, 1999; Garrison; Arbaugh, 2007). O primeiro estágio é o desenho e a organização do ambiente virtual de aprendizagem, aqui o professor deve definir que tipo de ferramentas/atividades e mídias utilizará para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, definindo cronogramas para realização das atividades de caráter individual e coletivas, estabelecendo avaliações, entre outras atividades. O segundo estágio é a adoção de um discurso facilitador, que objetiva o compartilhamento de significado pessoal, refere-se a um maior contato e cooperação entre alunos e professores, cabendo ao professor a promoção, regulação e suporte das discussões e interações ocorridas no ambiente virtual, de forma a assegurar a construção correta do conhecimento e a compreensão dos assuntos e contextos explorados. O último estágio é a instrução direta, onde o professor assume o papel do especialista no assunto, providenciando informações, clarificando mal-entendidos ou interpretações erradas dos conteúdos e orientando as discussões e a aprendizagem.

Para Garrison e Arbaugh (2007) o estágio de desenho e organização do ambiente virtual é a melhor forma de se obter sucesso nos cursos *on-line*, por isso deve ser dedicado um tempo especial a esse estágio para que apresente uma estrutura clara e consistente.

Losso e Borges (2019) destacam que o CoI se tornou um modelo de análise a partir do momento que ganhou legitimidade como uma teoria em educação a distância. Para Marques Junior (2015), o paradigma do modelo CoI é utilizado para compreender melhor como acontece a participação em cursos a distância.

Conforme Garrison e Arbaugh (2007), os elementos do modelo da Comunidade de Inquirição auxiliam a compreensão do funcionamento de cursos na modalidade EAD. Para esses autores, inicialmente é desenvolvido o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e definidas quais serão as características e metodologia do curso a ser oferecido. Após o início do curso irão ocorrer as interações sociais entre os estudantes, sendo que cada um possui um perfil e ritmo, assim a quantidade e a qualidade dessas interações pode variar conforme as características de cada indivíduo, a partir das instruções repassadas pela equipe docente e conforme os recursos e atividades disponibilizados através do AVA .

Dessa forma, ao fim das atividades de ensino os estudantes terão contato com os elementos que compõem as presenças do modelo da Comunidade de Inquirição. Logo, a percepção dessas presenças serve como indicador avaliativo da experiência educacional promovida pela instituição na modalidade de ensino EaD. As três presenças que compõem o modelo CoI auxiliam a identificar as lacunas de aprendizagem ou pontos de melhorias na estrutura dos cursos virtuais, sendo importantes para o planejamento e desenvolvimento adequado de cursos virtuais.

A utilização do modelo CoI na pesquisa tem como referência o fato de ser um modelo consolidado na comunidade científica e que atende especificamente os ambientes virtuais de aprendizagem, foco da pesquisa. Apesar de não aprofundar no uso do modelo, ele serve de apoio na estruturação do *framework* ao trazer subsídios para o bom andamento do ambiente virtual de aprendizagem, que é a sala de aula dos cursos a distância.

2.2 PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA

A permanência estudantil em cursos a distância pode ser definida como um conjunto de fatores que aumentam a capacidade do aluno em concluir um curso a distância com sucesso (Park; Choi, 2009). A permanência refere-se à disposição dos alunos em completar objetos e tarefas de aprendizagem, como obter diplomas ou concluir o conteúdo de cursos, o que exige que os alunos superem obstáculos que ocorrem no processo de aprendizagem a distância (Yu *et al.*, 2020).

Para Hart (2012), permanência é a habilidade de completar o curso *on-line* apesar dos obstáculos e das condições adversas. É cumprir a meta educacional. O aluno que permanece é considerado um indicador de sucesso na aprendizagem *on-line*. Seabra (2018) destaca que a permanência é a participação continuada dos estudantes num curso até à graduação.

Considerando essas definições com relação ao conceito de permanência, o que será adotado nessa pesquisa é a definição de que permanência é a manutenção do vínculo institucional do acadêmico com o seu curso de graduação até a integralização curricular e consequentemente outorga de grau.

Atualmente, as instituições de ensino enfrentam um ambiente altamente competitivo e assim é necessário garantir que os recursos sejam utilizados de forma eficaz e eficiente para melhorar a experiência de aprendizagem do aluno e promover fatores de estima, como a permanência e o desempenho dos alunos (Helal *et al.*, 2018). Apesar da demanda popular e das vantagens, o aprendizado a distância vem sofrendo com baixas taxas de permanência nos mais variados países (Muljana; Luo, 2019; Brown *et al.*, 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Stone; Springer, 2019).

Uma das maiores preocupações na EaD emana das taxas de evasão excessivamente altas em programas totalmente a distância em comparação com os programas presenciais (Bawa, 2016; Muljana; Luo, 2019). Os cursos a distância têm uma taxa de evasão maior do que os presenciais (Bawa, 2016; Muljana; Luo, 2019; Brown *et al.*, 2015). Se olharmos as taxas em cursos abertos e livres, esses índices são ainda maiores, como é o caso da Universidade Aberta do Reino Unido, que tem uma taxa de graduação média de cerca de um quarto do modo presencial (SIMPSON, 2013). Em todos os cursos, a participação cai ao longo do curso de maneira semelhante ao decaimento exponencial (Evans; Baker; Dee, 2016).

Compreender o papel das variáveis específicas que impactam o compromisso institucional é particularmente importante para as universidades, uma vez que alunos com fortes

sentimentos de lealdade e satisfação obtêm notas mais altas e têm menores taxas de abandono do que alunos menos comprometidos (Beck; Milligan, 2014).

É notório que os alunos não chegam à universidade prontos para os estudos, ao menos não a maioria. Cada um vem com suas habilidades já adquiridas e características que lhe são próprias (Ferrão; Almeida, 2018; Bağriacik; Karataş, 2022), formando um grupo bastante heterogêneo. Nesse aspecto, a realização de cursos de nivelamento logo na chegada do aluno à universidade, cobrindo áreas básicas como escrita, interpretação de texto, tecnologias, entre outras, são imprescindíveis para o estímulo à permanência (Casanova *et al.*, 2018; Ferrão; Almeida, 2018; Bielschowsky; Masuda, 2018).

Ferrão e Almeida (2018) também destacam que é preciso estar atento a forma que o aluno se desenvolveu no ensino médio, pois aqueles que completaram o ensino médio com maior tranquilidade e envolvimento tendem a replicar isso no ensino superior. Assim, como é preciso estar atento a essa transição entre o ensino médio e o ensino superior, em razão da mudança dos métodos de aprendizagem e avaliação (Casanova *et al.*, 2018).

Para alguns estudiosos, os alunos que estão em uma situação mais avançada no curso, ou seja, mais próximos da formatura, são os que estão mais propensos a permanecer em seu programa de estudo (Hart, 2012; Muljana; LUO, 2019). Nesse sentido, o primeiro ano de curso merece uma atenção especial, pois é o período onde ocorre o maior número de decisões para a permanência ou abandono do curso (Thistoll; Yates, 2016; Vieira *et al.*, 2020 Ferreira *et al.*, 2020;), inclusive quanto maior for o número de créditos que o aluno concluiu no seu primeiro ano, maior a chance da sua permanência (Casanova *et al.*, 2018).

Uma das formas apontadas para a permanência do aluno em curso a distância tem relação com um maior engajamento no curso e retirada do isolamento, o que alguns autores chamam de “lobo solitário”, e isso tem influência direta dos professores (Sun; Chen, 2016; Simpson, 2013; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Brown *et al.*, 2015; Paulsen; McCormick, 2020; Leeds *et al.*, 2013; Yu *et al.*, 2020; Herodotou *et al.*, 2020; Al-Fraihat *et al.*, 2020; Silva, 2012; Habowski; Branco; Conte, 2020; Vieira *et al.*, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022).

Para tirar o aluno desse isolamento, a literatura destaca que o professor deve ser organizado e ativo, ou seja, os alunos devem receber material de forma antecipada, receber *links* diretos para os sites e recursos necessários, serem claramente informados sobre como navegar no ambiente virtual para concluir o curso com êxito (Sun; Chen, 2016 apud Bailey; Card, 2009)

e também que os alunos tenham capacidade de desenvolver relacionamentos que tenham ligação com os estudos em um ambiente digital (Brown *et al.*, 2015; Habowski; Branco; Conte, 2020; Vieira *et al.*, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022).

Outro fator que é apontado pelos estudiosos como indicativo da permanência em cursos a distância tem a ver com a média do aluno no curso, destacando que aqueles que possuem uma média mais alta têm demonstrado uma maior desenvoltura no ambiente *on-line* e nas atividades propostas e, assim, tendem a ter mais sucesso do que os alunos que desistem do curso (Hart, 2012; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Russo-Gleicher, 2013; Sorensen; Donovan, 2017; Da Silva; De Oliveira Cabral; Pacheco, 2020).

A satisfação em frequentar um curso a distância se apresentou como outro fator significativo e que incentiva a permanência estudantil no curso. Depreende-se que as instituições devem dar maior ênfase à satisfação do aluno como forma de promover a permanência (Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Beck; Milligan, 2014; Yu *et al.*, 2020; Silva, 2012; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Modini, 2017). Essa satisfação aumenta conforme o aluno avança no curso, sendo que aqueles que estão mais próximos da formatura apresentam-se mais satisfeitos; aumenta também quando há um maior envolvimento dos professores no processo de ensino-aprendizagem e quando há aumento na proficiência em habilidades acadêmicas e de tecnologia, entre outras (Hart, 2012).

Nesta mesma linha da satisfação, alguns estudiosos apontam a questão da afinidade do aluno com o curso, ou seja, o fato do aluno realmente estar cursando algo ao qual se identifica (Casanova *et al.*, 2018; Ferrão; Almeida, 2018) e, muitas vezes, isso está ligado ao fato do curso ser ou não sua primeira opção de ingresso no ensino superior. Muitos alunos acabam por decidir o ingresso no curso apenas pelo fato de ser a única opção viável na região ou mesmo por questões financeiras, e não por afinidade com o mesmo.

Casanova *et al.* (2018) também destacam que quando o curso e tudo o que está envolvido na sua aplicação atende ou supera as expectativas do aluno antes do ingresso, isso o estimula mais a permanecer. Quando há muita divergência do que ele esperava ao ingressar e o que de fato ocorre, isto o desanima a permanecer.

Alguns estudiosos levantam a hipótese de que os alunos persistentes geralmente são altamente motivados para concluir seu programa de estudo, enquanto os alunos menos motivados provavelmente desistirão (Park; Choi, 2009; Hart, 2012; Bawa, 2016; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Paulsen; McCormick, 2020; Thistoll; Yates, 2016; Yu *et al.*, 2020;

Barros *et al.*, 2017; Cordeiro, 2019; Ferrão; Almeida, 2018). A motivação em cursos *on-line* pode estar diretamente ligada ao design geral do curso, bem como à própria aptidão e atitude dos alunos em relação ao aprendizado e à tecnologia (Bawa, 2016).

A presença social, ou seja, a interação no ambiente virtual, é outro motivo que se apresenta com uma forte relação com a permanência estudantil, como a capacidade de se inserir em redes de conhecimento (Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Simpson, 2013; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Helal; et al., 2018; Brown *et al.*, 2015; Russo-Gleicher, 2013; Beck; Milligan, 2014; Stone; Springer, 2019; Leeds *et al.*, 2013; Thistoll; Yates, 2016; Mubarak; Cao; Zhang, 2020; Yu *et al.*, 2020; LI *et al.*, 2021; García-Peñalvo, 2021; Al-Fraihat *Et Al.*, 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Silva, 2012; Santos, *et al.*, 2017).

Conforme destacado por vários estudos, a interação dos alunos provou ser um fator crucial da permanência da aprendizagem e do desempenho acadêmico, além de ter uma estreita relação com o engajamento emocional, social e o senso de pertencimento, que são de grande importância para promover efetivamente a permanência. A tecnologia oferece aos alunos, mesmo a distância, a oportunidade de interagir com professores e colegas de tal forma que se aproxima do presencial (Brown *et al.*, 2015).

Mas não apenas essa interação no AVA é importante, mas sempre que possível a interação presencial com a criação de grupos de estudos, que podem ser híbridos, tem um grande impacto na permanência dos estudantes (Vieira *et al.*, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022), e o tutor presencial tem um papel importante nisso. No entanto, apesar dos avanços tecnológicos e dos esforços para projetar maneiras eficazes de se conectar ao ambiente de aprendizado *on-line*, os alunos de cursos *on-line* têm mais dificuldade de se beneficiar da colaboração entre pares (Paulsen; McCormick, 2020).

O apoio recebido de familiares e amigos na realização do curso a distância demonstrou ser outro fator influenciador da permanência, com a percepção de que aqueles que recebem o apoio da família e amigos em relação ao curso tendem a permanecer, enquanto que os que não percebem esse apoio tendem a abandonar o curso (Hart, 2012; Bawa, 2016; Muljana; Luo, 2019; Silva, 2012; Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Bağriacik; Karataş, 2022). O apoio recebido no trabalho, por parte dos colegas e, principalmente, da chefia, também contribui para a permanência (Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Bağriacik; Karataş, 2022)

O suporte técnico da instituição ou apoio de colegas/professores na mentoria é outro fator imperativo para a permanência do aluno. Isso decorre de que o *feedback* e as conexões sociais com colegas e professores contribuem para a capacidade de concluir um curso, mesmo em meio às dificuldades. É preciso um acompanhamento mais de perto e para isso é preciso haver gestão acadêmica (Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Brown *et al.*, 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Stone; Springer, 2019; Leeds *et al.*, 2013; Thistoll; Yates, 2016; Yu *et al.*, 2020; Herodotou *et al.*, 2020; Li *et al.*, 2021; Al-Fraihat *et al.*, 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Pacheco, 2010; Cordeiro, 2019; Habowski; Branco; Conte, 2020; Vieira *et al.*, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022; Ferreira *et al.*, 2020). Os professores são importantes modelos cujas interações moldam a cultura digital e o sentimento de pertencimento entre uma comunidade de alunos *on-line*. (Brown *et al.*, 2015; Gomes, 2018). É preciso que os professores estejam devidamente orientados sobre a identificação de sintomas de comportamento do aluno que indicam que ele pode estar em risco de abandonar o curso, como não realização de atividades e data do último acesso (Russo-Gleicher, 2013). O maior envolvimento com o corpo docente, principalmente nas seis primeiras semanas (Herodotou *et al.*, 2020), formando um forte vínculo socioafetivo, criando um bom clima de acolhimento, pois a afetividade e cognição são indissociáveis e se retroalimentam, assim torna mais provável que os alunos permaneçam no curso e que terão sucesso em seus estudos (Habowski; Branco; Conte, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022; Casanova *et al.*, 2018).

Compete ainda aos professores o uso de boas metodologias de aprendizagem que proporcionem aos alunos usar todo o potencial da EaD em seu benefício e de forma que favoreça o seu estilo de aprendizagem. Ademais, é preciso conhecer mais sobre o aluno e seu perfil (Ferreira *et al.*, 2020). À universidade compete à a devida formação docente (Vieira *et al.*, 2020).

A modalidade de EaD é um fator abrangente e que envolve fatores que estimulam e, também, dificultam a permanência. Ocorre que muitos alunos ao ingressar nos cursos de EaD conhecem pouco sobre a estrutura e o funcionamento de um curso a distância, aquém do que é necessário para um acompanhamento correto do curso e as implicações para essa nova rotina universitária compartilhada (Vieira *et al.*, 2020; SOSO; Kampff; Machado, 2023; Casanova *et al.*, 2018; Santos, *et al.*, 2017; Bielschowsky; Masuda, 2018; Bağriacik; Karataş, 2022). Bielschowsky e Masuda (2018), afirmam em seus estudos que a EaD não se apresenta como

uma metodologia apropriada para alunos mais jovens e que devemos procurar novas estratégias para atender esse tipo de público.

O fato dos alunos da modalidade a distância terem uma maior flexibilidade em termos de horários de estudo e, dessa forma, acomodar a sua realidade de vida (família, trabalho, questões pessoais, etc), é um fator que estimula a permanência, pois permite a participação daqueles que têm horários restritos de estudo e/ou dificuldade de deslocamento para participar de um curso presencial (Muljana; Luo, 2019; Brown *et al.*, 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Leeds *et al.*, 2013; Thistoll; Yates, 2016; García-Peñalvo, 2021; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros *et al.*, 2017; Cordeiro, 2019; Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Santos, *et al.*, 2017; Bağriacik; Karataş, 2022).

Por outro lado, a modalidade de EaD também pode trazer uma maior dificuldade para a permanência, especialmente em relação ao presencial, pois muitos alunos a distância têm múltiplas responsabilidades, incluindo compromissos profissionais e familiares, além dos educacionais, por isso eles precisam estabelecer uma rotina em que consigam abarcar as necessidades de estudo e pessoais, precisam saber gerir o seu tempo de forma correta (Muljana; Luo, 2019; Brown *et al.*, 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Leeds *et al.*, 2013; Thistoll; Yates, 2016; García-Peñalvo, 2021; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros *et al.*, 2017; Cordeiro, 2019; Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Santos, *et al.*, 2017; Bağriacik; Karataş, 2022). Ainda nesse tema, há a questão da estrutura que o aluno dispõe para a realização das aulas e atividades *on-line*. Se não for um local que permita concentração, por exemplo, trará dificuldades maiores à permanência (Vieira *et al.*, 2020).

O acesso e a acessibilidade às tecnologias também foram lembrados como um fator que estimula a permanência em cursos a distância, levando aqueles alunos que não possuem as devidas condições técnicas e de recursos para acompanhar as atividades apresentadas no ambiente virtual de aprendizagem a desistência do curso (Hart, 2012; Bawa, 2016; Gazza; Hunker, 2014; Al-Fraihat *et al.*, 2020; PACHECO; NAKAYAMA; RISSIO, 2015; PACHECO, 2010; CASANOVA *et al.*, 2018; Habowski; Branco; Conte, 2020; Ferrão; Almeida, 2018).

Um grande número dos alunos a distância sabe como usar a tecnologia e está familiarizado com o ambiente digital, mas isso não significa que eles estejam igualmente familiarizados com a tecnologia educacional e os ambientes virtuais de aprendizagem, como imaginam as instituições que oferecem cursos e programas a distância, por isso precisam de orientação constante até se adaptarem a esse novo ambiente (Bawa, 2016).

Além disso, simplesmente colocar ferramentas virtuais de ensino cada vez mais sofisticadas no ambiente virtual de aprendizagem de uma instituição pode não garantir a permanência dos alunos, pois o primeiro sinal de que um aluno pode estar perdendo a motivação é o desinteresse em visitar o ambiente virtual de aprendizagem, por isso ele precisa ser organizado e simples (Simpson, 2013; Bielschowsky; Masuda, 2018).

Os alunos pertencentes a grupos marginalizados precisam de uma atenção especial para que suas necessidades sejam satisfeitas e haja o estímulo à permanência, o que significa que os professores precisam estar cientes das origens dos alunos e projetar suas estratégias de apoio contextual de acordo com esse público mais fragilizado (Bawa, 2016; Li *et al.*, 2021).

Por sua vez, a IES deve estar atenta a sinais de dificuldade financeira do aluno e implementar políticas de apoio à permanência, pois o fator financeiro é importante para a manutenção do vínculo do aluno (Bağriacik; Karataş, 2022).

As falhas na comunicação com o corpo docente, ocasionadas por falta ou atraso na comunicação sobre mudanças em atividades, *feedback* lento, dificuldade em contatar professores e técnicos, é apontado por alguns estudos como uma barreira à permanência (Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Gaytan, 2015; Russo-Gleicher, 2013; Sorensen; Donovan, 2017; Beck; Milligan, 2014; Al-Fraihat *et al.*, 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros *et al.*, 2017; Pacheco, 2010; Cordeiro, 2019).

O ambiente virtual de aprendizagem é, em grande parte, dependente da capacidade de o aluno auto gerenciar suas responsabilidades acadêmicas, diferente do que normalmente acontece nas aulas presenciais (Bawa, 2016; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Paulsen; McCormick, 2020; Sorensen; Donovan, 2017; Barros *et al.*, 2017; Gomes, 2018; Modini, 2017). Assim, se o aluno não consegue se organizar para realizar as atividades propostas no ambiente, muito provavelmente ficará desmotivado, levando-o a desistir do curso, isso ocorre devido à superestimação das capacidades dos alunos em relação às demandas de tempo, comprometimento e habilidades tecnológicas exigidas nos cursos a distância.

Em contrapartida, a autodisciplina é um fator de permanência estudantil, pois alunos que conseguem melhor organizar o seu tempo para estudos diante da rotina extracurricular tendem a permanecer no curso, o que se traduz em serem mais responsáveis por sua própria aprendizagem (Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Sorensen; Donovan, 2017; Pacheco, 2010; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Soso; Kampff; Machado, 2023). O aluno pode ser estimulado a

desenvolver essa autodisciplina se for elogiado pelo esforço em realizar uma tarefa, ao invés da simples aprovação na mesma (Thistoll; Yates, 2016).

As instituições de EaD precisam ajudar os alunos a entender que a capacidade de estudar nessa modalidade não é inata; habilidades crescem e se desenvolvem ao longo da duração dos estudos e é preciso um tempo mínimo dedicado a esses estudos também (Thistoll; Yates, 2016; Soso; Kampff; Machado, 2023).

Outro fator nessa equação é que muitas aulas *on-line* seguem modelos construtivistas de ensino, onde os alunos são estimulados a resolver problemas complexos por conta própria. Se os alunos não se sentirem à vontade com a autoaprendizagem e com a construção de conhecimento a partir de suas próprias iniciativas, o ambiente virtual de aprendizagem pode se tornar intimidador para eles (Bawa, 2016; Leeds *et al.*, 2013; Modini, 2017). Os alunos relataram que a maioria dos professores ensina muito pouco e exigem muitas tarefas semanalmente (Gaytan, 2015), assim é preciso um melhor preparo por parte dos professores (Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros *et al.*, 2017) com relação a quantidade de atividades que submetem aos alunos (Santos, *et al.*, 2017).

O desenho e a organização do curso também são fatores que afetam a decisão dos alunos de permanecer no curso (Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Paulsen; McCormick, 2020; Sorensen; Donovan, 2017; Stone; Springer, 2019; Thistoll; Yates, 2016; Yu *et al.*, 2020; Li *et al.*, 2021; Modini, 2017). Para construir um sentimento mais forte de pertencimento ou relacionamento com alunos distribuídos à distância, é importante que alunos iniciantes se envolvam em uma variedade de diferentes atividades e espaços *on-line* para um bom aprendizado e geração de conhecimento (Brown *et al.*, 2015). Nesse ponto, a questão da didática, quantidade e qualidade dos materiais disponibilizados pelos professores também é muito importante (Santos, *et al.*, 2017; Bağriacik; Karataş, 2022).

A estrutura institucional do curso é outro fator que influencia a satisfação dos alunos com o curso *on-line*, e conseqüentemente a permanência no mesmo (Cole; Shelley; Swartz, 2014; Simpson, 2013; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Paulsen; McCormick, 2020; Sorensen; Donovan, 2017; Stone; Springer, 2019; Thistoll; Yates, 2016; Li *et al.*, 2021; García-Peñalvo, 2021; Al-Fraihat *et al.*, 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros *et al.*, 2017; Pacheco, 2010, Silva, 2012; Gomes, 2018; Modini, 2017; Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023). Simpson (2013) destaca que para que a melhoria na qualidade do ensino seja eficaz na permanência é preciso haver um redirecionamento de recursos do ensino para um foco

na aprendizagem individual proativa. Há necessidade também de uma estrutura preparada para acompanhar e encaminhar para aconselhamento alunos em risco de abandono, assim como o apoio permanência e psicológico (Russo-Gleicher, 2013; Vieira *et al.*, 2020).

O uso de um sistema preditivo de análise de aprendizagem (*Predictive Learning Analytics*) é uma ferramenta que pode ajudar as instituições a identificar quais grupos e alunos individuais podem precisar de apoio extra para alcançar os resultados de aprendizagem desejados, tendo resultados positivos quando os professores se envolvem sistematicamente com esse tipo de sistema (Herodotou *et al.*, 2020; Gomes, 2018).

O aproveitamento de disciplinas de outros cursos é um fator que também surgiu como motivador para a permanência estudantil em cursos a distância, provavelmente por proporcionarem uma menor duração do curso (Gaytan, 2015).

O sentimento de pertencimento à IES é apontado por alguns estudiosos também como um elemento de motivação à permanência estudantil nos cursos (Pacheco, 2010, Silva, 2012; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Seabra, 2018; Habowski; Branco; Conte, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022).

O currículo do curso e o nível de dificuldade foi outro fator influente na permanência de alunos em cursos *on-line*, quando o currículo ou programa era considerado muito fácil ou muito difícil (Muljana; Luo, 2019), assim como a qualidade com que o curso é oferecido (Santos, *et al.*, 2017; Bağriacik; Karataş, 2022) e a qualificação da equipe multidisciplinar (Soso; Kampff; Machado, 2023).

Bielschowsky e Masuda (2018) apontam que a sobrecarga a que os alunos muitas vezes são submetidos ao cursarem um grande número de disciplinas e carga horária em cada ciclo (semestre, trimestre ou bimestre) de forma simultânea, acaba trazendo maiores dificuldades para a permanência dos mesmos.

O engajamento dos acadêmicos em outros projetos dentro da IES é um fator que favorece a permanência. Percebe-se que há uma maior dificuldade no envolvimento dos alunos de cursos a distância nas demais áreas e projetos da IES (ensino, pesquisa, extensão e administração), além das disciplinas obrigatórias. Aqueles que conseguem se envolver mais desenvolvem um maior senso de pertencimento à IES, fortalecendo a sua permanência e conseguindo fazer conexões com o intuito de desenvolver novas competências no futuro profissional (Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Seabra, 2018).

A ambição do aluno, ou seja, o futuro que o mesmo visualiza ou almeja ao completar o curso é outro fator apontado pela literatura e tem relação com a empregabilidade do curso e a forma como o aluno se enxerga no mercado de trabalho (Casanova *et al.*, 2018; Bağriacik; Karataş, 2022).

O atendimento individualizado, de acordo com o perfil do acadêmico, também é outra forma de se estimular a permanência em cursos superiores a distância. Essa flexibilidade para um atendimento mais personalizado, permitindo uma maior adequação do ensino aos diferentes estilos de aprendizagem dos acadêmicos, proporcionando um atendimento de acordo com as características individuais de cada acadêmico, é possível por intermédio da teoria dos estilos de aprendizagem (Barros *et al.*, 2017; Ferreira *et al.*, 2020).

Gaytan (2015) destaca que o contraste nas percepções de professores e alunos a distância pode ajudar a explicar o problema de permanência de alunos, uma vez que enquanto os professores estão responsabilizando os alunos por seu próprio aprendizado, os alunos gostariam de receber muito mais instrução, incluindo conhecimento por parte dos professores. Talvez uma abordagem mais equilibrada seja o caminho, onde o corpo docente pode considerar estar mais presente e oferecer mais aulas para que os alunos não precisem confiar no mais alto nível de autodisciplina e esforço para ter sucesso no curso. Ao mesmo tempo, aos alunos compete entender que precisam ter algum grau de autodisciplina para serem bem-sucedidos em cursos *on-line* e devem assumir a liderança para iniciar e controlar seu próprio aprendizado (Gaytan, 2015).

O quadro a seguir apresenta de forma sintética os principais motivadores da permanência estudantil em cursos superiores a distância, segundo a literatura pesquisada.

Quadro 3 – Fatores de permanência – revisão sistemática

Fator Relevante para a Permanência	Referências
Características pessoais e habilidades ao ingressar	Ferrão; Almeida, 2018; Bağriacik; Karataş, 2022
Afinidade com o curso	Casanova <i>et al.</i> , 2018; Ferrão; Almeida, 2018
Estudantes altamente motivados para concluir seu programa de estudo	Park; Choi, 2009; Hart, 2012; Bawa, 2016; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Paulsen; McCormick, 2020; Thistoll; Yates, 2016; Yu <i>et al.</i> , 2020; Barros <i>et al.</i> , 2017; Cordeiro, 2019
O apoio recebido de familiares e amigos na realização do curso	Hart, 2012; Bawa, 2016; Muljana; Luo, 2019; Silva, 2012; Vieira <i>et al.</i> , 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Bağriacik; Karataş, 2022
Expectativas ao ingressar atendidas	Casanova <i>et al.</i> , 2018
Gestão do tempo do aluno	Muljana; Luo, 2019; Brown <i>et al.</i> , 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Leeds <i>et al.</i> , 2013; Thistoll; Yates, 2016; García-Peñalvo, 2021; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros <i>et al.</i> , 2017; Cordeiro, 2019; Vieira <i>et al.</i> , 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Santos, <i>et al.</i> , 2017; Bağriacik; Karataş, 2022

Fator Relevante para a Permanência	Referências
Local apropriado de estudo	Vieira <i>et al.</i> , 2020
Autodisciplina	Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Sorensen; Donovan, 2017; Pacheco, 2010; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Soso; Kampff; Machado, 2023
Empregabilidade	Bağriacik; Karataş, 2022
Ensino médio cursado de forma ativa	Ferrão; Almeida, 2018
Proximidade com a formatura	Hart, 2012; Muljana; Luo, 2019; Casanova <i>et al.</i> , 2018
Atenção especial ao primeiro ano de ingresso	Thistoll; Yates, 2016; Casanova <i>et al.</i> , 2018; Ferreira <i>et al.</i> , 2020
Maior número de créditos concluídos no primeiro ano	Casanova <i>et al.</i> , 2018
Média das notas no curso	Hart, 2012; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Russo-Gleicher, 2013; Sorensen; Donovan, 2017; Da Silva; De Oliveira Cabral; Pacheco, 2020
Maior engajamento dos estudantes no curso e ações para evitar o isolamento	Sun; Chen, 2016; Simpson, 2013; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Brown <i>et al.</i> , 2015; Paulsen; McCormick, 2020; Leeds <i>et al.</i> , 2013; Yu <i>et al.</i> , 2020; Herodotou <i>et al.</i> , 2020; Al-Fraihat <i>et al.</i> , 2020; Silva, 2012; Habowski; Branco; Conte, 2020; Vieira <i>et al.</i> , 2020; Bağriacik; Karataş, 2022; Ferreira <i>et al.</i> , 2020
Satisfação em frequentar um curso a distância	Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Beck; Milligan, 2014; Yu <i>et al.</i> , 2020; Silva, 2012; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Modini, 2017
Ambiente Virtual de Aprendizagem adequado	Bawa, 2016; Simpson, 2013; Bielschowsky; Masuda, 2018;
Adequar-se ao Ambiente Virtual de Aprendizagem	Bawa, 2016; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Paulsen; McCormick, 2020; Sorensen; Donovan, 2017; Barros <i>et al.</i> , 2017; Gomes, 2018; Modini, 2017
Boas metodologias de aprendizagem e conhecer o aluno	Ferreira <i>et al.</i> , 2020
A presença social, ou seja, a interação no ambiente virtual	Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Simpson, 2013; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Helal; et al., 2018; Brown <i>et al.</i> , 2015; Russo-Gleicher, 2013; Beck; Milligan, 2014; Stone; Springer, 2019; Leeds <i>et al.</i> , 2013; Thistoll; Yates, 2016; Mubarak; Cao; Zhang, 2020; Yu <i>et al.</i> , 2020; Li <i>et al.</i> , 2021; García-Peñalvo, 2021; Al-Fraihat <i>et al.</i> , 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Silva, 2012; Habowski; Branco; Conte, 2020; Vieira <i>et al.</i> , 2020; Bağriacik; Karataş, 2022
Grupos de estudos híbridos	Vieira <i>et al.</i> , 2020; Bağriacik; Karataş, 2022
O suporte técnico da instituição ou apoio de colegas/professores na mentoria	Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Brown <i>et al.</i> , 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Stone; Springer, 2019; Leeds <i>et al.</i> , 2013; Thistoll; Yates, 2016; Yu <i>et al.</i> , 2020; Herodotou <i>et al.</i> , 2020; Li <i>et al.</i> , 2021; Al-Fraihat <i>et al.</i> , 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Pacheco, 2010; Cordeiro, 2019
Bons modelos de professores e acolhedores	Brown <i>et al.</i> , 2015; Gomes, 2018; Habowski; Branco; Conte, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022
Modalidade EaD	Vieira <i>et al.</i> , 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Casanova <i>et al.</i> , 2018; Santos, <i>et al.</i> , 2017; Bielschowsky; Masuda, 2018; Bağriacik; Karataş, 2022
Flexibilidade em termos de horários de estudo	Muljana; Luo, 2019; Brown <i>et al.</i> , 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Leeds <i>et al.</i> , 2013; Thistoll; Yates, 2016; García-Peñalvo, 2021; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros <i>et al.</i> , 2017; Cordeiro, 2019
O acesso e a acessibilidade às tecnologias	Hart, 2012; Bawa, 2016; Gazza; Hunker, 2014; Al-Fraihat <i>et al.</i> , 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Pacheco, 2010; Casanova <i>et al.</i> , 2018; Habowski; Branco; Conte, 2020; Ferrão; Almeida, 2018

Fator Relevante para a Permanência	Referências
Identificar e dar apoio a grupos marginalizados	Bawa, 2016; Li <i>et al.</i> , 2021
Boa comunicação entre alunos e professores	Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Gaytan, 2015; Russo-Gleicher, 2013; Sorensen; Donovan, 2017; Beck; Milligan, 2014; Al-Fraihat <i>et al.</i> , 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros <i>et al.</i> , 2017; Pacheco, 2010; Cordeiro, 2019
Desenho e a organização do curso	Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Paulsen; McCormick, 2020; Sorensen; Donovan, 2017; Stone; Springer, 2019; Thistoll; Yates, 2016; Yu <i>et al.</i> , 2020; Li <i>et al.</i> , 2021; Modini, 2017
Professor didática, material e quantidade de atividades	Santos, <i>et al.</i> , 2017; Bağriacik; Karataş, 2022
Estrutura institucional do curso	Cole; Shelley; Swartz, 2014; Simpson, 2013; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Paulsen; McCormick, 2020; Sorensen; Donovan, 2017; Stone; Springer, 2019; Thistoll; Yates, 2016; Li <i>et al.</i> , 2021; Garcia-Peñalvo, 2021; Al-Fraihat <i>et al.</i> , 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros <i>et al.</i> , 2017; Pacheco, 2010, Silva, 2012; Gomes, 2018; Modini, 2017; Vieira <i>Et Al.</i> , 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Vieira <i>et al.</i> , 2020
Uso de um sistema preditivo de análise de aprendizagem	Herodotou <i>et al.</i> , 2020; Gomes, 2018
Validação de disciplinas	Gaytan, 2015
Sentimento de pertencimento à IES	Pacheco, 2010, Silva, 2012; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Habowski; Branco; Conte, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022
Matriz curricular	Muljana; Luo, 2019
Engajamento dos acadêmicos em outros projetos dentro da IES	Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Seabra, 2018
Atendimento individualizado	Barros <i>et al.</i> , 2017; Ferreira <i>et al.</i> , 2020
Conhecimentos antes do ingresso	Casanova <i>et al.</i> , 2018; Ferrão; Almeida, 2018
Curso de nivelamento	Casanova <i>et al.</i> , 2018; Ferrão; Almeida, 2018; Bielschowsky; Masuda, 2018
Boa transição entre ensino médio e superior	Casanova <i>et al.</i> , 2018
Número de disciplinas simultâneas	Bielschowsky; Masuda, 2018
Qualidade do curso	Santos, <i>et al.</i> , 2017; Bağriacik; Karataş, 2022
Qualificação da equipe multidisciplinar	Soso; Kampff; Machado, 2023

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao observar a revisão da literatura sobre a permanência de alunos em cursos a distância, percebe-se que é um conjunto de fatores que levam a permanência dos alunos em cursos a distância (Gaytan, 2015; Sorensen; Donovan, 2017). No entanto, é possível identificar vários temas comuns, incluindo fatores externos (por exemplo, fatores do curso e serviços de apoio), fatores pessoais (por exemplo, auto eficácia e autonomia); e fatores acadêmicos (por exemplo, estudo e gerenciamento de tempo) (Gaytan, 2015). Alguns resultados sugerem que as limitações do aprendizado a distância não têm tanta relação com as questões institucionais, mas com o perfil dos alunos a distância (Paulsen; McCormick, 2020). As variáveis ligadas à experiência do aluno têm um impacto maior no comprometimento institucional do que as variáveis demográficas e familiares, o que é positivo, pois muitos dados demográficos e

variáveis familiares (gênero, etnia, educação dos pais, etc) não são passíveis de intervenção (Beck; Milligan, 2014).

Os indivíduos envolvidos na administração e oferta de cursos a distância devem encontrar seu próprio conjunto de fatores que afetam a permanência dos alunos (Gaytan, 2015). Ao entender os fatores que estimulam o aluno a permanecer no curso, temos um caminho para ajudá-los a superar obstáculos e antecipar aqueles que podem estar em risco e assim construir um caminho para aumentar os índices de permanência (Sorensen; Donovan, 2017).

Silva (2021) em seu estudo identificou 113 variáveis que de forma isolada ou em conjuntos levam os alunos de cursos a evadirem. O estudo não tem como base cursos a distância, mas demonstra a complexidade da temática e o desafio grandioso que as universidades têm para enfrentar e auxiliar os alunos na permanência estudantil.

À medida que a pesquisa sobre a complexidade da permanência de alunos em cursos a distância continua, aumentam as possibilidades de desenvolver estratégias que possam combater o abandono dos cursos (Sorensen; Donovan, 2017). A percepção do aluno sobre o que constitui uma barreira ou contribui para a sua permanência, fornece *insights* valiosos na concepção e implementação de cursos a distância, dando assim continuidade ou melhorando os processos, mecanismos de apoio e estratégias que podem aumentar a permanência (Fraser *et al.*, 2018).

Houve muitos avanços no sentido de redução da evasão em cursos a distância, no entanto, as plataformas de EaD ainda enfrentam desafios de alta taxa de evasão e dificuldades de previsão precoce (Mubarak; Cao; Zhang, 2020). Além disso, não existe um método específico para representar a melhor solução para prever o comportamento dos alunos ou seu desempenho na educação *on-line*, *bem como* identificar alunos em risco (Mubarak; Cao; Zhang, 2020).

Podemos observar que a temática da permanência estudantil é uma questão bastante relevante para a comunidade, dados os estudos e publicações já realizadas nesse sentido. Outrossim, é um assunto complexo e que envolve muitas situações que estão fora do alcance das IES, mas que precisam ser por ela também abordadas. Assim, a permanência precisa ser vista e discutida permanentemente no âmbito universitário, precisa estar na pauta e planejamento institucional, dada a sua importância e complexidade. É preciso agir de forma reflexiva, sempre observando as novas realidades que se apresentam.

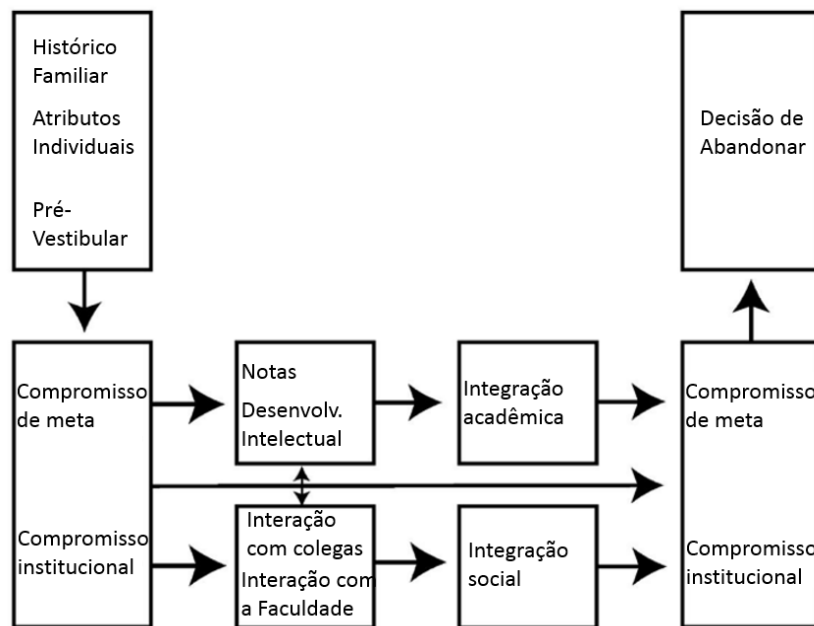
A seguir é apresentado o modelo de permanência estudantil para cursos a distância elaborada por Rovai (2003).

2.2.1 Modelo de Permanência Composta de Rovai

Rovai (2003) analisou alguns modelos usados para explicar a permanência de alunos adultos e identificou que os modelos de permanência existentes não eram totalmente adequados para o uso com uma população virtual de alunos adultos.

Um modelo bastante difundido e que aborda a questão da evasão estudantil é o de Tinto, conforme apresentado na Figura 4.

Figura 4 - Modelo de Evasão de Tinto



Fonte: Traduzido de ROVAI, 2003

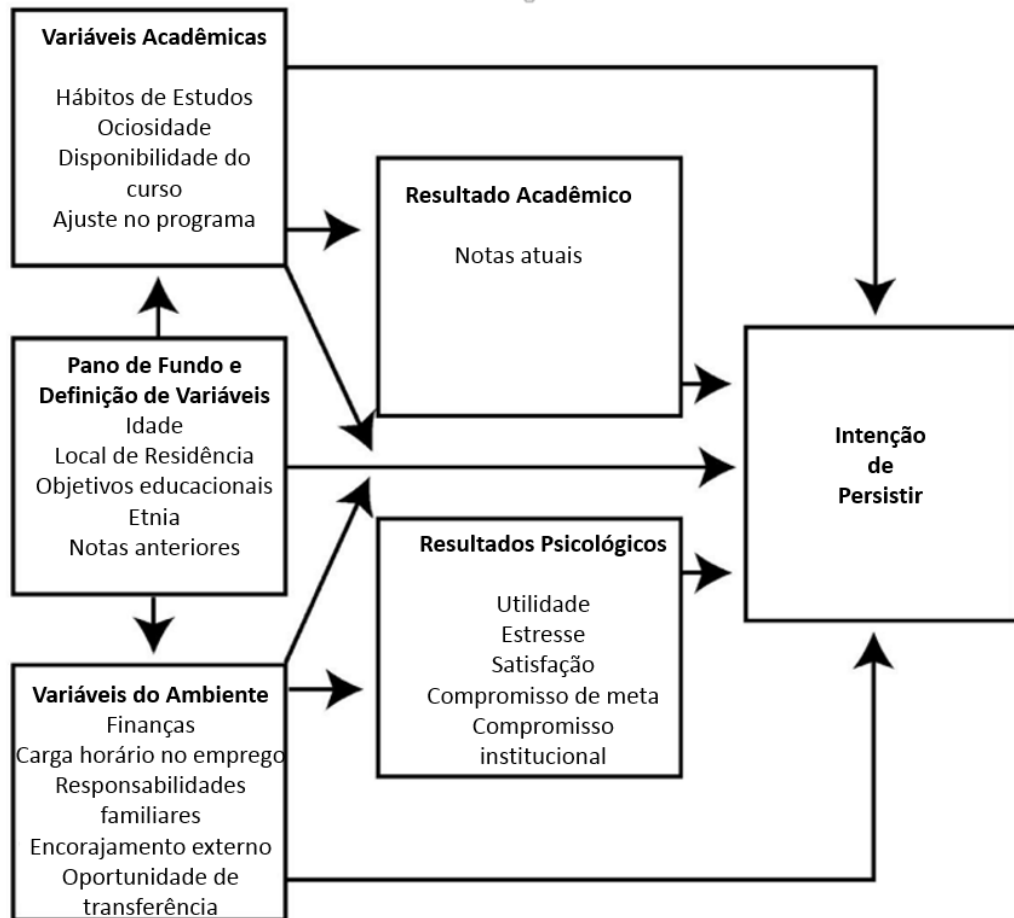
Para Tinto, os principais determinantes da permanência do aluno no ensino superior podem ser divididos em fatores oriundos de experiências anteriores à faculdade, características individuais dos alunos e também de fatores oriundos de experiências na faculdade. As experiências antes da faculdade e as características dos alunos são variáveis de entrada que não podem ser muito afetadas pelas instituições de ensino superior, mas as experiências dos alunos após a admissão, são diretamente afetadas pelas políticas e práticas do ambiente universitário. Nesse sentido, Tinto destaca que se o aluno mantiver as experiências antes de entrar no ensino

superior num mesmo patamar, o que vai determinar a sua permanência ou desistência é o nível de engajamento na faculdade, e esse será positivo, principalmente se obtiver boas notas e vivenciar boas interações com os colegas e professores (Rovai, 2003).

No entanto, o modelo de Tinto está voltado para os alunos presenciais do ensino superior, que historicamente é um público mais jovem e que convive em um ambiente universitário, o que difere do público dos cursos de educação a distância, onde normalmente os alunos são mais velhos, possuem outras atividades além da universidade e não há o convívio presencial rotineiro.

Diante dessa característica diferenciada, Bean e Metzner propuseram uma revisão do modelo de Tinto, principalmente porque o público alvo e o ambiente têm outras características (Figura 5). Ele é baseado na proposta de Tinto e em modelos psicológicos anteriores, a fim de explicar o atrito de estudantes não presenciais, que eles definiram como aqueles que possuem mais de 24 anos, que não tem convívio no campus ou que é um estudante de meio período, ou alguma combinação desses três fatores, também não é muito influenciado pelo ambiente social da instituição, e se preocupa principalmente em obter seu diploma (Rovai, 2003).

Figura 5 - Modelo de Permanência de Bean e Metzner



Fonte: Traduzido de Rovai, 2003

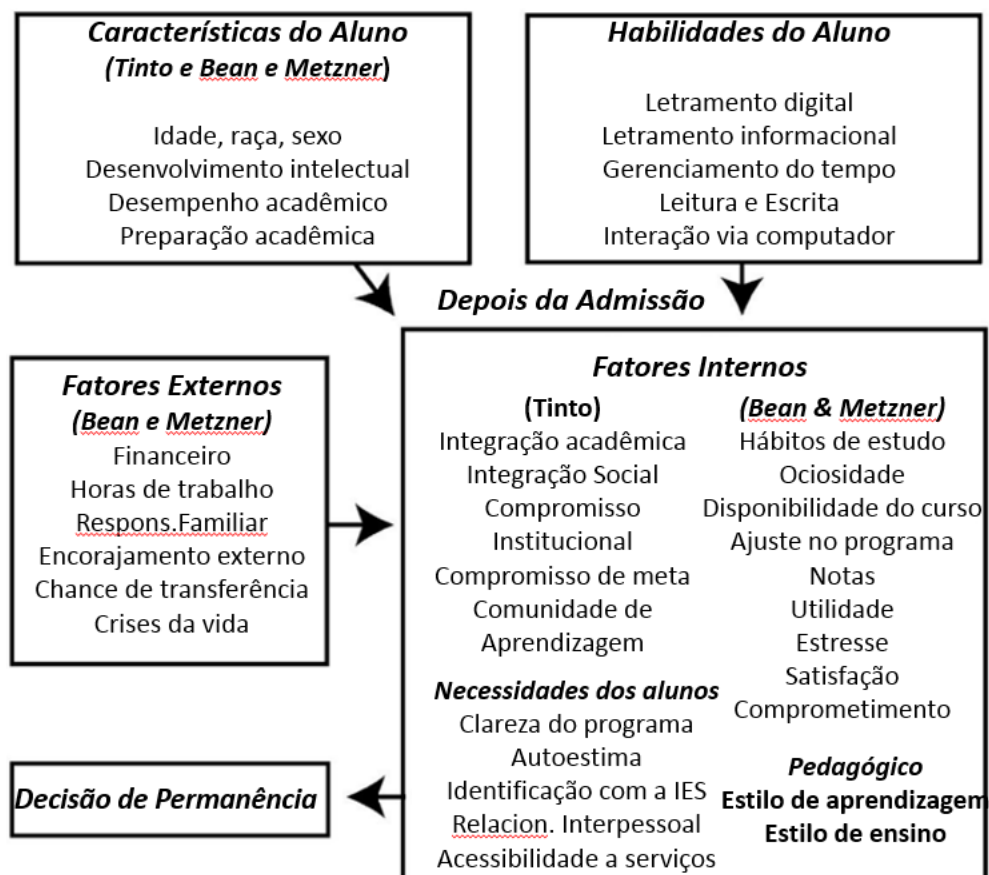
Para Bean e Metzner, quando as variáveis acadêmicas e ambientais são favoráveis, os alunos tendem a permanecer no curso e, quando ambas as variáveis são desfavoráveis, os alunos tendem a desistir. Quando as variáveis acadêmicas apresentam resultados positivos, mas as variáveis ambientais são negativas, os efeitos favoráveis das variáveis acadêmicas no alcance das metas dos alunos são abafados. Assim, o modelo de Bean e Metzner é mais relevante do que o modelo de Tinto para explicar a permanência dos alunos na educação a distância. Os alunos podem abandonar a faculdade apesar do forte desempenho acadêmico se perceberem baixos níveis de utilidade, satisfação ou compromisso com as metas, ou se experimentarem altos níveis de estresse (Rovai, 2003).

O modelo de Bean e Metzner tenta prever a permanência do aluno a distância, tendo como base a adequação do aluno à instituição, determinando quatro fatores que afetam a permanência: variáveis acadêmicas (hábitos de estudo, ociosidade, disponibilidade e ajuste ao curso), questões de fundo (idade, local de residência, etnia, notas anteriores), variáveis do

ambiente (finanças, carga horária no emprego, responsabilidades familiares, encorajamento externo) e resultados dos estudos e fatores psicológicos (notas, estresse, satisfação, compromisso com a meta e institucional).

Considerando que esses modelos não atendem completamente a necessidade dos alunos que atuam em cursos a distância, Rovai (2003) propõe então um modelo composto que explica melhor a permanência e o desgate entre os alunos adultos que participam de cursos a distância. Ele criou (Figura 6) tendo como base os modelos de Tinto, Bean e Metzner, as habilidades exigidas pelos alunos *on-line*, estabelecidas por Rowntree e Cole, as necessidades especiais dos alunos de EaD, conforme Workman e Stenard, e a exigência de harmonizar os estilos de aprendizagem e ensino, conforme Grow.

Figura 6 - Modelo de Permanência Composto de Rovai
Antes da Admissão



Fonte: Traduzido de Rovai, 2003

As características do aluno antes da admissão como idade, raça, sexo, desenvolvimento intelectual, desempenho acadêmico e preparação antes da faculdade, podem afetar a permanência do aluno (Rovai, 2003).

Uma vez que a EaD por si só exige habilidades especiais, Rovai (2003) considera que essas habilidades do aluno antes da admissão também influenciam na permanência, a exemplo de facilidade em lidar com as tecnologias, gestão de tempo, interação interpessoal, leitura, escrita e alfabetização informacional (capacidade de buscar e trabalhar a informação).

Conforme destacou Tinto, as experiências dos alunos após a admissão na faculdade podem ter um efeito profundo na decisão de permanência. Essas experiências são divididas em fatores externos e internos. Como fatores externos estão as variáveis do ambiente universitário, como finanças, horas de trabalho, responsabilidades familiares e incentivo externo. Para Tinto a permanência pode ser seriamente enfraquecida por fatores externos quando os sistemas acadêmicos e sociais institucionais são fracos (Rovai, 2003).

Rovai (2003) em seu modelo composto apresenta vários fatores internos que influenciam na decisão de permanência, incluindo os levantados por Tinto e Bean e Metzner (Figura 6). No entanto, para os cursos a distância ele complementa com cinco necessidades apontadas por Workman e Stenard, que são:

- a) maior consistência e clareza dos programas, políticas e procedimentos *on-line*;
- b) desenvolvimento de um senso elevado de autoestima;
- c) identidade institucional para que os alunos não se vejam como estranhos;
- d) desenvolvimento de relações interpessoais com colegas, professores e funcionários e
- e) acesso a serviços como livreria, biblioteca, assistência financeira, consultores, tutoria, treinamento de habilidades de estudo e orientação sobre a tecnologia usada no curso, entre outras.

Além das necessidades apresentadas acima, Rovai (2003) encerra destacando fatores pedagógicos que são importantes para a permanência, que são os estilos de aprendizagem e de ensino. Nesse quesito os alunos são obrigados a assumir maior responsabilidade por seu próprio aprendizado, pois o aprendizado a distância resulta em maior controle e centralização do aluno, dependendo do estilo de ensino adotado pela equipe docente. Nessa linha, os alunos que são aprendizes dependentes podem ter menos probabilidade de ter sucesso em cursos a distância.

Rovai (2003) apresentou inicialmente quatro dimensões fundamentais para a permanência em cursos superiores a distância: situação sociodemográfica; habilidades e experiências anteriores; situação dos estudantes que variam no curso; e interação, participação e desempenho. Tais dimensões foram ampliadas por Ramos, Bicalho e Sousa (2014), que acrescentaram a gestão do curso e a gestão universitária.

Não existe uma fórmula simples que garanta a permanência do aluno, especialmente em cursos a distância em razão da sua complexidade. Também não é possível atribuir apenas às características do aluno, do curso ou mesmo da instituição essa permanência. No entanto, há um consenso crescente sobre vários fatores importantes para explicar a permanência em programas a distância (Rovai, 2003).

A teoria apresentada por Rovai busca em modelos consolidados uma base para atender a EaD, que tem suas diferenças bastante marcantes em relação à educação presencial e que, assim, precisa ser tratada, o que aproxima da temática dessa pesquisa e por isso da escolha desse modelo para servir de norteador aos estudos realizados nesta tese.

Ademais, como já foi comentado, a área da EaD evoluiu muito nos últimos anos e especialmente pós Pandemia, quando tivemos uma maior aceleração nessa área, assim, é preciso um novo olhar para esse modelo, dadas as novas características apresentadas pela modalidade e sujeitos que dela fazem parte, além de um aprofundamento maior em alguns pontos, proporcionando melhores condições para atender a realidade do que ocorre nas IES.

2.3 PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NAS UNIVERSIDADES

Para uma gestão eficaz é imprescindível iniciar com o planejamento do percurso a ser seguido e dos métodos para alcançar. O planejamento estratégico, sendo um processo formal, une as decisões da organização em um sistema integrado de decisões (Mintzberg, 1994).

O planejamento estratégico também pode ser definido como um processo intencional de interferência organizacional, onde através da análise dos ambientes externos e de sua situação interna, define sua missão, seus objetivos e metas, bem como as estratégias e meios para alcançá-los num determinado espaço de tempo (Borges; Araújo, 2001).

Segundo Oliveira, (2007) planejamento estratégico pode ser entendido como um: “Processo administrativo que proporciona sustentação metodológica para se estabelecer a

melhor direção a ser seguida pela empresa, visando ao otimizado grau de interação com os fatores externos - não controláveis – e atuando de forma inovadora e diferenciada” (Oliveira, 2007, p.17).

De forma resumida, o planejamento estratégico pode ser organizado em quatro fases básicas para a sua elaboração e implementação (Oliveira, 2007):

- I. Diagnóstico Estratégico: envolve a identificação da visão e dos valores, a análise externa, a análise interna, e a análise dos concorrentes. Precisa ser realista, completa e impessoal para evitar problemas no desenvolvimento e implantação do planejamento estratégico;
- II. Missão da Empresa: compreende o estabelecimento da missão, dos propósitos atuais e potenciais, a estruturação e debate de cenários, estabelecimento de postura estratégica, bem como das macro estratégias e macro políticas;
- III. Instrumentos Prescritivos e Quantitativos: definir “de onde se quer chegar” e “como chegar na situação que se deseja”. Para isso usa de instrumentos prescritivos (explica o que deve ser feito para alcançar os propósitos definidos na missão) e instrumentos quantitativos (analisa os recursos necessários e as expectativas); e
- IV. Controle e Avaliação: verificar “como a empresa está indo”, ou seja, analisar a evolução da empresa.

Sob a perspectiva das universidades, a gestão universitária tem um caminho bastante recente, pois as universidades no Brasil tiveram a sua formalização a partir de 1930, sendo que em 1931 é que foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras (Schwartzman, 1999).

No entanto, assim como para qualquer empresa, o crescimento de uma universidade e o avanço de forma orgânica ocorrem com a utilização de um planejamento estratégico como guia (Fathi; Wilson, 2009). Para Machado (2008), a falta de um planejamento estratégico efetivo, tem proporcionado muitas dificuldades para as universidades, como a falta de relacionamento com os alunos, a distância do mercado empregador, a falta de perspectivas claras de futuro, a distância da comunidade em que está inserida, a insatisfação interna, entre outros.

Lerner (1999) destaca que o planejamento estratégico é algo que não ocorre de uma hora para outra, mas precisa tempo para a sua institucionalização, assim como para que a universidade consiga pensar de forma estratégica.

A atividade de planejamento estratégico é complexa em razão de ser um processo contínuo de reflexão sobre onde se quer chegar e as ações que precisam ser tomadas no presente

para que o futuro desejado se realize (Oliveira, 2007). Nas universidades, especialmente as públicas, em razão do poder ficar distribuído em grupos que muitas vezes apresentam perspectivas, crenças, aspirações e visões distintas, torna ainda mais complexo os acordos sobre os objetivos comuns para a organização, caracterizando assim a universidade pública como uma organização de alta complexidade (Ansoff, 1987; Kich, 2010). Então estamos falando de algo complexo dentro de uma organização complexa.

No Brasil, a partir de 1996, com a promulgação da Lei 9.394/96, conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), foram implementadas mudanças significativas nas políticas voltadas para o acesso ao ensino superior no Brasil. Isso inclui a criação de programas como o ProUni, a UAB e o Reuni, a partir dos anos 2000, buscando promover a intervenção pública na democratização do acesso ao ensino superior (Pereira; Silva, 2010).

A necessidade de uma administração pública mais eficaz é amplamente destacada na Constituição Federal. Com base nas definições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que institui a necessidade de avaliação pela União da educação superior (Brasil, 1996) as universidades, enquanto parte da administração pública indireta, passaram a participar de processos de credenciamento e avaliação pelo Ministério da Educação (MEC).

Para guiar esse processo, o Decreto nº 3.860 de 2001 estabelece um plano de desenvolvimento institucional como requisito para o credenciamento de instituições de ensino superior, centros universitários e centros federais de educação tecnológica, sendo também um elemento integral da avaliação do desempenho individual dessas instituições (Brasil, 2001).

Com o objetivo de detalhar as ações de avaliação e regulamentar o que é dito na LDB, foi promulgada a Lei Federal nº 10.861 em 2004, que estabelece o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES (Brasil, 2004). O SINAES tem como objetivo principal aprimorar a qualidade do ensino superior no Brasil através da avaliação das instituições de ensino superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico. O SINAES reiterou o caráter obrigatório do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, para a avaliação das instituições de educação superior.

Atualmente o PDI está regulamentado pelo Decreto 9.235/2017 (Brasil, 2017), que o estabelece como elemento obrigatório para os pedidos de credenciamento ou reconhecimentos das instituições de ensino superior. Em seu artigo 21, o Decreto estabelece que:

Art. 21. Observada a organização acadêmica da instituição, o PDI conterá, no mínimo, os seguintes elementos:

I - missão, objetivos e metas da instituição em sua área de atuação e seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;

II - projeto pedagógico da instituição, que conterà, entre outros, as políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão;

III - cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, com especificação das modalidades de oferta, da programação de abertura de cursos, do aumento de vagas, da ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, da previsão de abertura de campus fora de sede e de polos de educação a distância;

IV - organização didático-pedagógica da instituição, com a indicação de número e natureza de cursos e respectivas vagas, unidades e campus para oferta de cursos presenciais, polos de educação a distância, articulação entre as modalidades presencial e a distância e incorporação de recursos tecnológicos;

V - oferta de cursos e programas de pós-graduação lato e stricto sensu, quando for o caso;

VI - perfil do corpo docente e de tutores de educação a distância, com indicação dos requisitos de titulação, da experiência no magistério superior e da experiência profissional não acadêmica, dos critérios de seleção e contratação, da existência de plano de carreira, do regime de trabalho, dos procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro e da incorporação de professores com comprovada experiência em áreas estratégicas vinculadas ao desenvolvimento nacional, à inovação e à competitividade, de modo a promover a articulação com o mercado de trabalho;

VII - organização administrativa da instituição e políticas de gestão, com identificação das formas de participação dos professores, tutores e estudantes nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos, dos procedimentos de autoavaliação institucional e de atendimento aos estudantes, das ações de transparência e divulgação de informações da instituição e das eventuais parcerias e compartilhamento de estruturas com outras instituições, demonstrada a capacidade de atendimento dos cursos a serem ofertados;

VIII - projeto de acervo acadêmico em meio digital, com a utilização de método que garanta a integridade e a autenticidade de todas as informações contidas nos documentos originais;

IX - infraestrutura física e instalações acadêmicas, que especificará:

a) com relação à biblioteca:

1. acervo bibliográfico físico, virtual ou ambos, incluídos livros, periódicos acadêmicos e científicos, bases de dados e recursos multimídia;

2. formas de atualização e expansão, identificada sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; e

3. espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico-administrativo e serviços oferecidos; e

b) com relação aos laboratórios: instalações, equipamentos e recursos tecnológicos existentes e a serem adquiridos, com a identificação de sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos e a descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas;

X - demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras;

XI - oferta de educação a distância, especificadas:

a) sua abrangência geográfica;

b) relação de polos de educação a distância previstos para a vigência do PDI;

c) infraestrutura física, tecnológica e de pessoal projetada para a sede e para os polos de educação a distância, em consonância com os cursos a serem ofertados;

d) descrição das metodologias e das tecnologias adotadas e sua correlação com os projetos pedagógicos dos cursos previstos; e

e) previsão da capacidade de atendimento do público-alvo.

A redação do Decreto que estabelece o PDI, vincula a necessidade do atendimento dos elementos mínimos constantes neste documento para o credenciamento ou

recredenciamento das IES, bem como para a autorização, reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos superiores. O PDI deve ser elaborado para um período de cinco anos.

Em sua especificidade, o Plano de Desenvolvimento Institucional é um modelo de “planejamento estratégico” específico da área da educação, uma ferramenta de gestão, um documento que retrata a identidade da Instituição de Ensino Superior (Sánchez; Carvalheiro, 2013, Silva, 2013).

O glossário do INEP estabelece que o PDI é (Inep, 2023):

“Instrumento de planejamento e gestão, que considera a identidade da IES no âmbito de sua filosofia de trabalho, da missão a que se propõe, das estratégias para atingir suas metas e objetivos, da sua estrutura organizacional, do Projeto Pedagógico Institucional, observando as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações e as atividades acadêmicas e científicas que desenvolve ou visa desenvolver.”

Observa-se que a obrigatoriedade da IES apresentar missão, objetivos e metas institucionais derivam das ferramentas administrativas de planejamento estratégico.

Para Mizael *et al.* (2013), o PDI é o documento que representa o planejamento da IES e subsidia o planejamento institucional. O PDI não é apenas um instrumento de avaliação obrigatório, mas também um plano para a melhoria e o acompanhamento da execução de ações estratégicas (Côrrea, 2015). É um instrumento de gestão pública (Mizael *et al.*, 2013).

Sant’ana *et al.* (2017), o PDI deve ser a base para um diagnóstico sistêmico estratégico, assim como para a reflexão, formulação, implementação e gestão dos planos de ação. Assim, o ideal é que a elaboração do PDI ocorra usando ferramentas presentes no contexto empresarial e que auxiliam nesse processo como a análise SWOT, o *Balanced Scorecard* (BSC), o Planejamento Estratégico Situacional (IPES), entre outras (Sant’ana *et al.*, 2017).

Figura 7 - Fases do Processo de Elaboração do PDI



Fonte: Sant’ana *et al.*(2017)

Ainda conforme Sant'ana *et al.* (2017), o processo de elaboração do PDI pode compreender três fases (Figura 7).

- I. Preparação: é a primeira fase e onde há a preparação, onde é feita a organização de todas as atividades, definindo a abrangência do período de vigência, equipes de apoio, recursos que serão necessários entre outras atividades;
- II. Diagnóstico (situação atual): é a fase onde busca-se entender a situação atual da IES com o objetivo de identificar as oportunidades e ameaças do ambiente externo, assim como as forças e fraquezas no ambiente interno. A partir desse resultado serão estruturadas ações futuras; e
- III. Planejamento (situação desejada): de posse do diagnóstico, realiza-se o planejamento estratégico efetivo, detalhando o planejamento necessário para o atendimento das necessidades, estabelecendo planos de e as ações necessárias para o alcance dos objetivos, finalizando com a aprovação do documento e sua publicação.

Após isso há a fase de implementação e controle, onde é feito o acompanhamento da implementação do PDI e o monitoramento das ações ali estabelecidas.

Sánchez e Carvalheiro (2013) destacam que o planejamento institucional deve ser elaborado visando o cumprimento da missão institucional e à consecução dos seus objetivos, envolvendo quatro vertentes:

- I. a manutenção do funcionamento da instituição;
- II. a melhoria dos processos de trabalhos e da efetividade dos resultados;
- III. a expansão (como ampliação quantitativa das ofertas de serviço e atividades já existentes); e
- IV. o desenvolvimento (como a possibilidade de diversificação dos serviços prestados, das atividades e processos desenvolvidos).

Importante também destacar que a elaboração do PDI deve obedecer aos princípios da: a) transparência; b) envolvimento de toda a comunidade acadêmica (docentes, discentes e técnicos); c) uso do diagnóstico interno e externo como base do processo; d) comprometimento da equipe gestora e e) uso do PDI como instrumento de gestão (Sánchez; Carvalheiro, 2013).

Os principais elementos que devem constar no PDI estão descritos no Quadro 4.

Quadro 4 – Principais Elementos do PDI

ELEMENTO	ITENS QUE DEVEM CONSTAR	JUSTIFICATIVA
Histórico de alterações	Registro das alterações realizadas no documento.	Controle de versões (aspecto técnico).
Apresentação	Finalidade do documento, fatores motivadores da elaboração do PDI, alinhamento do PDI com as ações da IES, objetivos do PDI, breve descrição do conteúdo tratado, descrição da abrangência do trabalho e período de vigência.	Elemento textual (NBR 10719:2011). Aspecto técnico (introdução ao tema).
Método	Método utilizado para a elaboração do PDI, ferramentas empregadas, boas práticas.	Aspecto técnico (compreensão dos aspectos metodológicos utilizados).
Documentos de referência	Documentos relevantes utilizados para a elaboração do PDI.	Aspecto técnico (Identificar e reunir os documentos que serão utilizados como referência para a elaboração do PDI).
Resultados do PDI Anterior	Análise e descrição dos resultados alcançados durante o período de vigência do PDI anterior, identificação de lacunas e metas não cumpridas.	Aspecto técnico (Identificar necessidades não atendidas, pontos de melhoria e análise de lições aprendidas).
Perfil Institucional	Histórico da IES, finalidade, missão, área de atuação acadêmica.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 [14]/ Diretrizes para elaboração do PDI [71].
Projeto Pedagógico Institucional – PPI	Inserção regional, princípios filosóficos e técnico-metodológicos gerais, organização didático-pedagógica da instituição, políticas de ensino, políticas de extensão, políticas de pesquisa, políticas de gestão, responsabilidade social.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 [14].
Cronograma de Implantação	Oferta de cursos.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 [14].
Perfil do corpo docente	Composição, plano de carreira, critérios de seleção e contratação, procedimentos para substituição, cronograma e plano de expansão do corpo docente.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 [14].
Perfil do corpo técnico administrativo	Composição, plano de carreira, critérios de seleção e contratação, procedimentos para substituição, cronograma e plano de expansão.	Aspecto técnico (averiguar necessidades e pontos de melhoria).

ELEMENTO	ITENS QUE DEVEM CONSTAR	JUSTIFICATIVA
Organização administrativa da IES	Estrutura organizacional, instâncias de decisão, organograma institucional e acadêmico, órgãos colegiados, órgãos de apoio às atividades acadêmicas.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 [14].
Políticas de atendimento aos discentes	Programas de apoio pedagógico e financeiro, estímulos à permanência, organização estudantil, acompanhamento dos egressos.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 [14].
Infraestrutura	Infraestrutura física, biblioteca, laboratórios, recursos tecnológicos e audiovisuais, plano de promoção de acessibilidade e de atendimento diferenciado a portadores de necessidades especiais, cronograma de expansão da infraestrutura para o período de vigência do PDI.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 [14]
Avaliação e acompanhamento do desenvolvimento institucional	Auto avaliação institucional.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 [14]/ Lei nº 10.861/2004.
Aspectos financeiros e orçamentários	Demonstração da sustentabilidade financeira, incluindo os programas de expansão previstos no PDI.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 [14].
Processo de monitoramento, controle e revisão do PDI	Planejamento das atividades de controle que ocorrerão durante a vigência do PDI.	Aspecto técnico (controle do PDI e sua implementação).
Plano para gestão de riscos	Identificação dos riscos e proposição de possíveis caminhos alternativos.	Aspecto técnico (gestão de riscos para implementação do PDI).
Conclusão	Explicitar a importância do PDI para o alcance dos objetivos da IES.	Aspecto técnico (fechamento do documento e sensibilização para importância da execução e controle do PDI). Elemento pós-textual (NBR 10719:2011).

Fonte: adaptado de Sant'ana *et al.* (2017)

Sob a ótica da permanência estudantil, acredito que a mesma deva permear todo o PDI, no entanto existe um eixo temático em que isso pode e deve ser detalhado, que é o de Políticas de atendimento aos discentes (Quadro 5).

Quadro 5 – PDI – Políticas de Atendimento aos Discentes

EIXO TEMÁTICO	ELEMENTO DO PDI	DESCRIÇÃO	FONTE
Políticas de atendimento aos discentes	Programas de apoio pedagógico e financeiro (bolsas)	Descrição de todos os programas de apoio pedagógico e financeiro voltados para o atendimento aos estudantes, evidenciando dados quantitativos.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.
	Estímulos à permanência	Descrição dos programas de nivelamento e de atendimento psicopedagógico, critérios de participação e análise quantitativa.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.
	Organização estudantil	Descrição dos espaços para participação e convivência estudantil, bem como dos órgãos de representatividade discente.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.
	Acompanhamento dos egressos	Descrição de programas, mecanismos e/ou sistemas utilizados pela IES para estabelecer relação com os egressos.	Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.

Fonte: Sant’ana *et al.* (2017)

Infelizmente, em algumas IES, tanto para a comunidade interna e até mesmo para alguns gestores, o PDI é apenas um formalismo que deve ser realizado a cada cinco anos para atender uma exigência dos órgãos reguladores (Sánchez; Carvalheiro, 2013). Por isso, acaba sendo esquecido no dia a dia da gestão e nem sendo um instrumento de referência para a tomada de decisões, mesmo aquelas de mais alto nível (estratégicas).

Nesse sentido, Sant’ana *et al.* (2017) estabelece que a implementação do PDI pode ser gerida pela IES como um projeto usando, como referência, os conceitos e métodos do PMBOK – Guia de Conhecimento em Gerenciamento de Projetos, que estabelece cinco grupos de processos a serem realizados na implementação do PDI:

- a) Iniciação: processos para iniciar o PDI de fato;
- b) Planejamento: o próprio PDI;
- c) Execução: processos para executar o trabalho definido no plano de gerenciamento do projeto para atender suas especificações;
- d) Monitoramento e controle: monitorar e avaliar se os objetivos do projeto estão sendo atingidos e tomar ações corretivas quando necessário; e

e) Encerramento: formalizar a finalização da fase ou o encerramento do projeto.

Hassanien (2017) destaca a necessidade de a universidade envolver-se em um planejamento estratégico, pois, essa é a ferramenta para a universidade encontrar sua vantagem competitiva e seu lugar no ambiente. Isso ocorre porque as universidades de todo o mundo foram confrontadas com mudanças dramáticas nos seus ambientes internos e externos, como diminuição dos recursos, rápidos avanços tecnológicos, mudanças demográficas e programas acadêmicos desatualizados.

Na realidade que vivemos hoje, não há dúvidas de a necessidade das universidades estarem envolvidas num planejamento estratégico, mesmo se não houvesse a obrigatoriedade do PDI, pois é a forma de se manter atuante em uma realidade cada vez mais competitiva e principalmente adequar seus instrumentos de gestão a realidade pós Pandemia, com ênfase para o uso das tecnologias no ambiente universitário e o crescimento da EaD.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, há o caminho metodológico que foi percorrido para desenvolver a presente tese, busca-se garantir o rigor científico e coerência entre os métodos e a proposta de estudo, assim como os autores referências e sua linha de estudo. Inicialmente, a seção 3.1, descreve a abordagem, a caracterização e a natureza do estudo proposto. Na seção 3.2, há o detalhamento dos métodos da pesquisa, a partir do levantamento teórico, procedimentos de coleta de dados (entrevistas e questionários). Na seção 3.3 é apresentado os procedimentos para o tratamento e a análise dos dados. Na seção 3.4 é apresentada a metodologia *focus group*, que foi utilizada na pesquisa. Já na seção 3.5 a Pesquisa e Inovação Responsáveis – RRI, que é outro balizador da investigação. E por fim são apresentadas as fases e etapas da pesquisa.

3.1 DEFINIÇÕES METODOLÓGICAS

A escolha de método deve condizer com suas definições científicas literárias e o projeto. Parte-se do pressuposto, por Bryman (1988), que qualquer tentativa de compreender a realidade social deve ser fundamentada em experiências dos sujeitos inseridos no contexto. Em suma, a ação social deve ser examinada em termos da própria interpretação do ator de sua ação e sua motivação.

O objeto do estudo presente é motivado pela ação de buscar a compreensão do fenômeno da permanência estudantil no ensino superior a distância. A partir desse cenário, é realizada a escolha do método condizente e cientificamente válido para a proposta. Esta tese possui abordagem mista (qualitativa e quantitativa), objetivo descritivo e exploratório e, por último, a estratégia de pesquisa é o estudo de caso, como descrito a seguir.

3.1.1 Abordagem

Uma pesquisa pode ser qualitativa, quantitativa ou mista.

Günther (2006) destaca que na pesquisa qualitativa há aceitação explícita da influência de crenças e valores sobre a teoria, a escolha de tópicos de pesquisa, o método e sobre a interpretação de resultados. A pesquisa qualitativa tem a capacidade de expressar e visualizar

eventos, ações, normas, valores, entre outros, do ponto de vista das pessoas que estão sendo estudadas.

A possibilidade de adquirir conhecimento pela exploração intensa de um único caso foi bem adaptada nas Ciências Sociais, Godoy (2006) defende que essa modalidade de pesquisa qualitativa é bastante utilizada.

Dessarte, menciona Günther (2006), a pesquisa qualitativa é a construção da realidade baseada em textos, em razão da coleta de dados, ao produzir textos para serem interpretados em diferentes técnicas analíticas. Além disso, o estudo de caso qualitativo permite analisar diferenças entre os casos e realizar comparações (Yin, 2005).

Já a pesquisa quantitativa, permite a quantificação dos dados e o seu tratamento por meio de técnicas estatísticas simples ou complexas. O objetivo é conferir exatidão aos resultados, redução de possíveis distorções ocorridas a partir da análise e interpretação dos dados e consequente ampliação da margem de segurança quanto às inferências (Creswell, 2010).

Flyvbjerg (2004) destacou que é preciso deixar de lado essa improdutiva separação que muitos ainda fazem entre os métodos quantitativos e qualitativos, pois uma boa ciência se faz com os dois e a boa ciência social é aquela que tem como o seu foco o problema e não a metodologia, fazendo uso da melhor metodologia para o estudo e busca da resolução do problema.

Nesse sentido, a metodologia de caráter misto é uma abordagem da investigação que combina as duas abordagens, qualitativa e quantitativa. Por isso, é mais do que uma simples coleta e análise dos dois tipos de dados; envolve também o uso das duas abordagens em conjunto, de modo que a força geral de um estudo seja maior do que a da pesquisa qualitativa ou quantitativa isolada. (Creswell, 2010).

A presente pesquisa possui caráter misto, qualitativo e quantitativo, no intuito de conhecer e melhor entender os fatores que levam os estudantes a permanecer ou mesmo abandonar cursos a distância.

O instrumento aplicado aos sujeitos é de natureza qualitativa, pois permite ao pesquisador identificar fatores não contempladas pelo método quantitativo acerca da percepção dos participantes sobre os fatores que conduzem o estudante a permanecer ou abandonar seus estudos. Em complemento, há a utilização de métodos quantitativos para melhor observar as respostas obtidas.

3.1.2 Objeto

Quanto aos objetivos as pesquisas podem ser exploratórias, descritivas e explicativas. Conforme definido por Gil (2010), a pesquisa é descritiva por retratar as características de um fenômeno, o que proporciona novas perspectivas sobre uma realidade que não é desconhecida. Por outro lado, a exploratória normalmente ocorre quando há pouco conhecimento sobre a temática, assim busca-se conhecer com maior profundidade o assunto, de modo a torná-lo mais claro e, assim, construir questões importantes para a pesquisa. Já a explicativa procura razões determinantes para a realização de fenômenos. Essa proposta de pesquisa é descritiva e explicativa.

Num comparativo entre a pesquisa descritiva e explicativa, a pesquisa explicativa, pelo fato de precisar elucidar os determinantes de um fenômeno, necessita de um maior aprofundamento dos estudos (Raupp; Beuren, 2006).

Para Andrade (Raupp; Beuren, 2006):

a pesquisa explicativa é um tipo de pesquisa mais complexa, pois, além de registrar, analisar, classificar e interpretar os fenômenos estudados, procura identificar seus fatores determinantes. A pesquisa explicativa tem por objetivo aprofundar o conhecimento da realidade, procurando a razão, o porquê das coisas e, por esse motivo, está mais sujeita a erros.

Yin (2005) alude para o fato que os procedimentos de pesquisa requerem que se faça um recorte de uma situação tecnicamente única, no caso da permanência estudantil em cursos superiores a distância o recorte é no local a ser pesquisado onde ocorre o fenômeno. Diante do exposto, Godoy (2006) diz que o estudo de caso é descritivo, por apresentar um relato detalhado de um fenômeno social que envolve suas configurações, atividades, relações tempo e relacionamentos com outros fenômenos. Sendo que o propósito é trazer vastas informações abarcando o fenômeno estudado. A presente tese é descritiva.

3.1.3 Estratégia de Pesquisa

Em termos de estratégia de pesquisa, para elaboração desta tese foi eleito o estudo de caso para melhor problematizar, conforme a pertinência do tema. As cinco diferentes abordagens da pesquisa qualitativa, por foco, mencionadas por Creswell e Poth (2018), são: a narrativa, que explora a vida de um indivíduo; a fenomenologia, que procura entender a essência

de um fenômeno e da experiência das pessoas sobre ele; a *grounded theory*, que possui o objetivo de desenvolver uma teoria baseado no compartilhamento de dados; a etnografia, que descreve e interpreta a cultura de um grupo; e, por último, o estudo de caso, que desenvolve em profundidade a descrição e análise de um caso ou vários.

Ao observarmos o passado em relação a área de estudos organizacionais, percebe-se que nos anos 50 as primeiras produções dessa área utilizaram bastante os estudos de caso. No entanto, na década seguinte, os estudos de caso caem em desuso, acredita-se que principalmente em razão da valorização do modelo positivista, ressurgindo novamente com força na área de estudos organizacionais nos anos 80 (Stablein, 2001 apud Godoy, 2006).

Na área das ciências sociais, o estudo de caso é considerado um método necessário e suficiente para a execução de determinadas pesquisas importantes para a área, além de possuir uma boa metodologia de pesquisa (Flyvbjerg, 2004).

Para Yin (2005), o estudo de caso se apresenta como uma das principais estratégias para se responder questões do tipo “como” e “por que”, mas também quando o pesquisador não tem controle sobre os eventos ou quando o objetivo é a análise de fenômenos inseridos no contexto da vida real. Yin também destaca que num processo de pesquisa o estudo de caso se apresenta como a melhor estratégia quando se pretende compreender fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos.

Hartley (1995 apud Godoy, 2006) conceitua o estudo de caso como uma investigação detalhada, frequentemente com dados coletados durante um período de tempo, de uma ou mais organizações, ou grupos dentro das organizações, visando prover uma análise do contexto e dos processos envolvidos no fenômeno em estudo. Yin (Godoy, 2006) destaca que o estudo de caso é uma investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

Godoy (2006) também entende que os estudos de caso devem ser usados em problemas de pesquisa que procuram responder a questões sobre processos (“por que” e “como”), mas acrescenta a isso o atendimento de questões de compreensão que procuram descrever e interpretar “o que” aconteceu numa determinada situação.

Os estudos de caso são especialmente indicados na exploração de processos e comportamentos dos quais se têm uma compreensão limitada, assim possibilitam a geração de hipóteses explicativas e elaboração de teorias (Eisenhardt, 1989 apud Godoy, 2006).

Stake (2000) destaca que no estudo de caso há a necessidade de que ocorra uma percepção meticulosa das atividades que ocorrem. O caso é um sistema limitado (Stake, 2000 apud Borda, 1998), onde alguns dos recursos estão dentro desse sistema e outros fora dele (Stake, 2000), no entanto nem tudo é um caso.

Hans Eysenck (1976 apud Flyvbjerg, 2004), inicialmente não considerava o estudo de caso como sendo algo que pudesse de fato produzir ciência, era totalmente incrédulo com relação a isso. No entanto, mais tarde se rendeu e destacou a importância de, às vezes, apenas olharmos casos individuais na esperança de aprender alguma coisa com ele. Godoy (2006) destaca que o fato do estudo de caso colocar o seu foco em uma determinada instância específica, proporciona que o mesmo traga contribuições aos problemas da prática, impactando dessa forma a vida organizacional da instituição estudada e também a pesquisa acadêmica.

Alves-Mazzotti (2006) observa que mesmo na estratégia de estudo de caso há a necessidade de que haja uma construção coletiva do processo de conhecimento, não devendo a pesquisa se isolar, sendo necessário para isso que seja tratada como algo conectado às discussões correntes da área, situando o caso dentro das discussões que se apresentam. O caso pode ser único, mas o mesmo deve ser atrelado a uma corrente de estudos e não se apresentar de forma isolada e independente.

O estudo de caso é o processo de investigação, mas também um produto que é gerado desse processo (Stake, 2000). Essa afirmação qualifica e compromete o estudo de caso, pois denota a preocupação de produção de um resultado que será fruto dessa pesquisa.

Ao defender o uso de estudos de caso para o avanço da ciência, Flyvbjerg (2004) destaca que nessa modalidade há a produção de conhecimento dependente do contexto. É dessa forma que se torna possível que os leitores deixem de ser apenas iniciantes, com uma base em regras estabelecidas, e passem a ser especialistas virtuosos, pois é na experiência dos casos que isso, de fato, ocorre. Se as pessoas tivessem acesso apenas às regras e informações independentes de contexto, elas estariam restritas a um nível inicial do aprendizado, é na aplicação, de fato, dessa regra, que os leitores conseguem entender e ter a percepção de toda a sua potencialidade. Há muita valorização para os conhecimentos gerais em detrimento do conhecimento específico (Flyvbjerg, 2004).

Stake (2000) apresenta como principais responsabilidades do pesquisador de caso qualitativo o seguinte:

- a. delimitar o caso, conceituando o objeto de estudo;

- b. selecionar os fenômenos, temas ou questões de pesquisa;
- c. buscar padrões de dados para desenvolver os problemas;
- d. triangular observações e as bases para interpretação;
- e. selecionar interpretações alternativas a serem seguidas; e
- f. desenvolver afirmações ou generalizações sobre o caso.

Assim podemos observar que o estudo de caso, como estratégia de pesquisa, compreende um método que engloba todas as fases, não apenas a coleta de dados (Yin, 2005). Stoecker (1991 apud Yin, 2005) afirmou que o estudo de caso não é simplesmente uma tática para a coleta de dados ou uma etapa do planejamento, mas uma estratégia de pesquisa completa.

Flyvbjerg (2004) destaca ainda que, para os pesquisadores, a proximidade do estudo de caso com as situações da vida real e sua riqueza de detalhes são importantes para o desenvolvimento de uma visão diferenciada da realidade, incluindo a visão de que o comportamento humano é complexo e assim deve ser tratado, auxiliando, dessa maneira, no desenvolvimento de suas próprias habilidades em um alto nível.

Entre os tipos de estudo de caso que são mencionados por Stake (2000), podemos caracterizar que este é um estudo de caso instrumental, pois tem como objetivo principal fornecer uma visão sobre um problema ou fazer uma generalização. Ademais, o caso é de interesse secundário, desempenhando um papel de apoio, e ainda facilitando a compreensão.

Godoy (2006) apresenta que o estudo de caso deve possuir três características. A primeira delas é o foco em uma situação ou evento em particular. É necessário que a pesquisa tenha sua atenção voltada exclusivamente para o objeto de pesquisa. Em segundo lugar, é necessário ter atenção aos movimentos da pesquisa, especialmente para o surgimento de novos significados que podem dar novos rumos à pesquisa. Por último, todo o processo deve ser registrado por meio de procedimentos descritivos, resultando em uma descrição densa ao final.

É claro que, entre os objetivos deste estudo, há o interesse na identificação de um fenômeno geral, que possa auxiliar outras instituições de ensino superior que passam por situações análogas. No entanto, é na percepção aprofundada de um caso específico e suas complexidades que se pode chegar a esse entendimento. O objetivo de um relato de caso não é representar o mundo, mas representar o caso (Stake, 2000), até porque a generalização formal é superestimada como a principal fonte do progresso científico (Flyvbjerg, 2004). No entanto, esse não deve ser o foco principal da atividade, para não correr o risco de tirar a atenção do pesquisador de algumas características que são importantes para a compreensão do caso, deve-

se ater-se ao estudo de caso e uma generalização poderá ser um produto natural do mesmo ao final (Stake, 2000).

Thomas Kuhn (1987 apud Flyvbjerg, 2004) mostrou que a pré-condição mais importante para a ciência é que os pesquisadores possuam uma ampla gama de habilidades práticas para a realização de trabalhos científicos, sendo a generalização apenas uma delas. Um estudo de caso bem realizado, sem qualquer tentativa explícita de generalização pode se apresentar como algo necessário e ajudar a abrir um caminho para a inovação científica (Flyvbjerg, 2004).

Aqui é preciso que se coloque o melhor de si no que, de fato, está acontecendo, em uma atitude de observação, mas de forma reflexiva, assim o pesquisador se compromete a não se deixar guiar apenas pelas teorias, mas em refletir especialmente sobre as suas impressões do que está observando no caso (Carr & Kemmis, 1986 apud Stake, 2000). As teorias são imprescindíveis em todo o processo de pesquisa, no entanto, também é importante ater-se ao foco da pesquisa e, no caso do estudo de caso, a uma observação atenta.

Com relação ao tipo de caso a ser escolhido, Stake (2000) orienta escolher aquele onde podemos obter um aprendizado de forma mais significativa. Essa premissa é oportunizada pelo total acesso do autor ao caso proposto ou ainda pela possibilidade de tempo a ser dedicado em contato com o tema. O autor da tese possui acesso irrestrito às informações disponíveis na UDESC com relação aos cursos a distância ofertados pela instituição de ensino, bem como a informações referentes a evasão ou permanência dos acadêmicos, sendo este um ambiente de convívio diário, tendo acesso a todos os níveis, desde a gestão, passando pelo corpo docente, técnico e até o corpo discente.

Godoy (2006) definiu um roteiro para a construção de um estudo de caso, apontando o seguinte:

a) Escolha da unidade de análise: deve decidir onde, quando, quem, o quê e como observar. Assim vai estabelecer as fronteiras de interesse do caso;

b) Definição do papel da teoria: identificação da visão de mundo do pesquisador, suas crenças e vínculo com um determinado campo de estudos. Suposições teóricas assumidas no início de um estudo devem ser vistas como versões preliminares da compreensão do objeto;

c) Revisão da literatura: é preciso levar em consideração a produção anterior sobre o tema, por meio de um estudo aprofundado da literatura especializada, assim evita-se propor algo trivial ou muito estudado, atendo-se também aos caminhos metodológicos

percorridos pela literatura. Não há dúvida sobre a necessidade da revisão da literatura, no entanto, o momento de se realizar essa revisão é controverso. Ela pode acontecer antes da pesquisa de campo ou mesmo depois. Para Hartley (1995 apud Godoy, 2006), é importante que ocorra antes, mas, neste caso, o pesquisador deve estar com a mente aberta para novas ideias e conceitos;

d) Coleta dos dados: segundo Yin (2001 apud Godoy) a coleta de dados pode ser feita por meio de documentos, registros em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos, que podem ser combinados. Pode ter entre as opções, também, dados quantitativos, a fim de esclarecer algum aspecto da pesquisa. A observação tem um papel fundamental na pesquisa, pois é por intermédio dela que se apreende aparências, eventos ou comportamentos. Em se tratando de organizações, é importante, antes de iniciar a coleta de dados, conhecer um pouco da história, estrutura e funcionamento da organização e, se possível, acompanhar um pouco da sua rotina e

e) Análise dos dados: para Tesch (1990 apud Godoy, 2006) a análise deve ocorrer concomitante à coleta de dados. É uma atividade reflexiva e estruturada e poderá contar com o auxílio de softwares.

O conhecimento é socialmente construído (Scawandi, 2000 apud Stake, 2000) e é por meio dos relatos dos estudos de caso que os pesquisadores auxiliam seus leitores na construção do seu próprio conhecimento (Stake, 2000). É nessa troca que ocorre o avanço. O objetivo não é fazer com que o estudo de caso tenha a mesma visão para qualquer um dos seus leitores, mas permitir que sejam coisas diferentes para pessoas diferentes, onde o próprio leitor terá que descobrir as suas verdades dentro do caso apresentado. Assim, alguns leitores se sentirão atraídos por determinadas coisas, enquanto que outros serão afastados (Flyvbjerg, 2004). Nesse modelo, não há um caminho único e consolidado, ele é construído em conjunto com o leitor.

Com relação a não tendenciosidade da pesquisa de estudo de caso, que é a orientação de que a pesquisa tenha um viés apenas de verificação/confirmação de noções preconcebidas por parte do pesquisador, ficando assim sem valor científico, Flyvbjerg (2004) destaca que o estudo de caso não contém maior tendência para a verificação das noções preconcebidas do pesquisador do que outros métodos de investigação, muito pelo contrário, há uma propensão maior para a falsificação de noções preconcebidas do que para a verificação.

É por meio da publicação e da crítica, especialmente, da comunidade científica que se pode aferir o reconhecimento de uma pesquisa. A maioria dos cientistas reconhece que os

valores e crenças do pesquisador podem, sim, interferir na pesquisa, por isso a necessidade de torná-la pública (Popper, 1978 apud Alves-Mazzotti, 2006). É muito difícil, para não dizer impossível, que um pesquisador consiga assumir uma posição totalmente isenta em um processo de pesquisa, por isso é imprescindível que o trabalho desenvolvido seja submetido à avaliação da comunidade científica, demonstrando, assim, a sua contribuição para o desenvolvimento da ciência.

Uma das vantagens do estudo de caso, que se enquadra dentro da necessidade aqui apresentada, é o fato deste examinar situações da vida real. Torna-se mais fácil testar novas visões, diretamente em relação aos fenômenos, conforme eles se desenvolvem na prática (Flyvbjerg, 2004).

Com relação aos resultados apresentados, é preciso que o pesquisado seja protegido em relação ao que será publicado, proporcionando garantias necessárias à proteção de sua imagem. Além disso, é importante que o pesquisado receba, de forma antecipada, os resultados dos estudos (Stake, 2000), pois muitas pesquisas têm seus resultados publicados sem antes dar o devido conhecimento a quem deu origem à mesma.

3.2 MÉTODOS DA PESQUISA

O desígnio final da tese é a proposição de um *framework* para a permanência estudantil em cursos superiores a distância. Para alcançar essa finalidade, foi realizado o estado do conhecimento¹ - o que corroborou na familiarização com as produções dos últimos dez anos sobre o fenômeno e serviu de base para a definição metodológica da coleta de dados, sua efetivação e posterior análise de resultados.

Com o levantamento teórico fundamentado, foi feita a coleta de fontes primárias, por meio de entrevistas e questionários *on-line*. Dessa forma, constrói-se o conhecimento das estratégias de permanência estudantil no contexto institucional da Universidade pesquisada, bem como os fatores que têm influenciado os estudantes a permanecerem ou não vinculados aos seus cursos (objetivo específico a: analisar, segundo a perspectiva de acadêmicos, egressos, evadidos, docentes, tutores presenciais e gestores universitários, os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC, além da abordagem

¹ Relatado no item 1.2 na introdução.

institucional dessa questão.). Ao mesmo tempo, busca-se a expertise de uma Universidade de renome internacional na área de EaD e a forma como trata da permanência estudantil (objetivo específico b: relacionar experiências internacionais no desenvolvimento de ações de permanência estudantil).

Outrossim, no decorrer do curso doutoral foram realizadas diversas atividades relacionadas com o tema pesquisado, tais como; participação em eventos e conferências - *online*, nacionais e internacionais – além de pesquisas de publicações sobre o tema, participação em grupos de estudos, entre outros.

O método de pesquisa foi dividido em duas fases: em um primeiro momento, foi feito o levantamento teórico e, posteriormente, foi realizado o procedimento de coleta de dados. Segue, detalhado, no próximo tópico.

3.2.1 Levantamento Teórico

O trabalho fundamenta sua teoria por fontes primárias, entrevistas e questionários, e fontes secundárias, recursos bibliográficos e documentais. Os autores Nóbrega-Therrien e Therrien (2004) definem o ‘estado da questão’ como a construção do objeto de investigação pretendido pelo pesquisador. Já a revisão de literatura define as categorias centrais de investigação, a partir de uma base teórica que sustenta a análise do estudo.

Segundo a leitura de Gil (2010), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em materiais, como: livros, periódicos e artigos científicos. Destarte, pesquisa documental é similar a bibliográfica, exceto pela amplificação das fontes para documentos em órgãos públicos, memorandos, ofícios, regulamentos, diários, fotografias, gravações, entre outros.

Os levantamentos teóricos dos capítulos um e dois foram realizados por meio da pesquisa bibliográfica em livros, artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado - de autores nacionais e internacionais. Complementados pela pesquisa documental em legislações federais, normativas, documentos oficiais, relatórios de gestão e demais órgãos reconhecidos, tanto nacionais quanto internacionais.

Em síntese, esta foi a estrutura da primeira fase na construção do arcabouço teórico-analítico. No próximo tópico, confira a segunda fase: a coleta de dados.

3.2.2 Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados é a fase necessária para atingir o primeiro e segundo objetivos específicos, bem como dar sequência na pesquisa nas partes de análises e resultados. Aquilo que Yin (2005) considera triangulação de dados, denota várias fontes de evidências que são conduzidas pelas proposições teóricas, posterior coleta e análise de dados.

A pesquisa tem como base de estudos os cursos de graduação a distância que estão com turmas ativas na UDESC tendo como base o semestre 2023/2, quer sejam com fomento da UAB ou mesmo sem fomento, incluindo aqui todos os sujeitos que tem ou tiveram atuação direta no curso: matriculados, evadidos, egressos, docentes, tutores presenciais, coordenadores de polo e gestores. É importante destacar que os tutores a distância não fazem parte da pesquisa pois os mesmos não são parte integrante ativa da metodologia utilizada na UDESC, que prioriza os tutores presenciais.

Os cursos que foram pesquisados são os de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia - BICT (sem fomento externo), Licenciatura em Ciências Biológicas – Biologia (com fomento UAB) e Licenciatura em Pedagogia - Pedagogia (com e sem fomento externo), das turmas iniciadas a partir do semestre 2017/2. Com exceção dos egressos e evadidos, todos os demais sujeitos que serão investigados são os que estão devidamente matriculados no semestre 2023/2.

Agrega-se a base de estudos da UDESC as informações oriundas da UAb, através dos seus gestores e também da análise de documentos institucionais referentes a permanência. Com isto o que se pretende é enriquecer a investigação com essa experiência internacional e a expertise dessa renomada instituição nos estudos aqui realizados, sendo um componente de validação.

Como instrumento de coleta de dados, foi feita a análise de documentos institucionais que norteiam as ações das universidades, como PDIs, Estatutos, Planejamentos Estratégicos, etc, para análise da forma como esses instrumentos tratam a questão da permanência estudantil nos cursos a distância.

Também foram escolhidos, como instrumentos de coleta de dados, as entrevistas semiestruturadas realizadas em profundidade (Creswell; Poth, 2018) com os gestores da UDESC e UAb, bem como a aplicação de questionários *on-line* para docentes (efetivos, substitutos e formadores), alunos matriculados, egressos, alunos evadidos, tutores presenciais e

coordenadores de polo. O quadro a seguir apresenta os sujeitos e informações gerais que serão o foco das entrevistas ou questionários *on-line*, identifica o público alvo ao qual foi solicitada a participação na pesquisa.

Quadro 6 – Sujeitos convidados para a pesquisa (população)

Sujeito	Tipo de Pesquisa	Objetivo específico	Quantidade
Alunos matriculados	Questionário semiestruturado <i>on-line</i>	a) Analisar, segundo a perspectiva de acadêmicos os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	BICT: 83 Biologia: 56 Pedagogia: 342 Total: 481
Alunos evadidos	Questionário semiestruturado <i>on-line</i>	a) Analisar, segundo a perspectiva de evadidos os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	BICT: 174 Biologia: 175 Pedagogia: 393 Total: 742
Egressos	Questionário semiestruturado <i>on-line</i>	a) Analisar, segundo a perspectiva de egressos os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	BICT: 8 Biologia: 42 Pedagogia: 110 Total: 160
Docentes	Questionário semiestruturado <i>on-line</i>	a) Analisar, segundo a perspectiva de docentes os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	BICT: 10 Biologia: 13 Pedagogia: 23 Total: 56
Tutores presenciais	Questionário semiestruturado <i>on-line</i>	a) Analisar, segundo a perspectiva de tutores presenciais os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	BICT: 4 Biologia: 5 Pedagogia: 16 Total: 25
Coordenadores de polo	Questionário semiestruturado <i>on-line</i>	a) Analisar, segundo a perspectiva de coordenadores de polo os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC.	Total: 27
Chefes de Departamento (atuais e anterior)	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	DECT: 02 DPAD: 02 Total: 04
Direção de Centro	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	Direção de Ensino: 01 Direção Geral: 01 Total: 02
Pró-Reitoria de Ensino	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	Total: 01
Coordenação Geral da UAB	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	Total: 01
Coordenação Adjunta da UAB	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	Total: 02
Coordenação de Curso da UAB	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	Biologia: 01 Pedagogia: 01 Total: 02

Sujeito	Tipo de Pesquisa	Objetivo específico	Quantidade
Coordenação de Tutoria da UAB	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	Total: 01
Secretaria de Ensino de Graduação	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	Total: 01
Secretaria dos Departamentos	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC Sugestões de melhoria.	Total: 01
Laboratório Multi.Lab.EaD	Entrevista semiestruturada	a) Analisar, segundo a perspectiva de gestores os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC	Total: 01
Gestores da UAb	Entrevista semiestruturada	b) Relacionar experiências internacionais no desenvolvimento de ações de permanência estudantil	Total: 13
Total geral			1.519

Fonte: Elaborado pelo autor

As questões incluídas no roteiro foram elaboradas com base na literatura revisada a respeito dos eixos teóricos deste estudo e estão disponíveis como apêndices desta tese.

De acordo com os procedimentos da pesquisa, tendo como instrumento de coleta de dados, as entrevistas e questionários, houve a necessidade da pesquisa de campo ser autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da Universidade Federal de Santa Catarina, tendo sido autorizada sob número 65596722.2.0000.0121.

Os dados foram coletados antes de serem analisados e relatados. Dessa forma, a maior parte da escrita/coleta/análise se refere ao semestre 2023/2.

As entrevistas seguiram os protocolos de contatos e visitas das universidades participantes da pesquisa de campo, sendo todas realizadas de forma virtual.

3.2.2.1 Entrevistas

Os dados coletados são oriundos de entrevistas, semiestruturadas em profundidade, com o público UAb e UDESC. Elas foram agendadas por *e-mail* ou aplicativo *WhatsApp* e realizadas de forma virtual, facilitando a participação dos entrevistados e o registro das mesmas. Ademais, foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP.

Para esta tese, os entrevistados são os gestores das duas universidades, sendo que na UDESC isso representa o pró-reitor de Ensino de Graduação, os diretores do Centro de Educação a Distância (geral e de ensino), os chefes de Departamento dos Cursos; e ainda os coordenadores dos Cursos e a Coordenação-Geral e Adjunta da UAB, atentando-se aos cargos que teriam maior afinidade com os gestores da UDESC, que são: vice-reitor; vice-reitor de Ensino, Formação e Organização Acadêmica; vice-reitor de Inovação e Qualidade, pró-reitor de Investigação, diretor do Departamento de Ciências e Tecnologia – DCeT, diretor do Departamento de Educação e Ensino a Distância – DEED, coordenador do Curso de Licenciatura em Ciências do Ambiente, coordenador do Curso de Licenciatura em Humanidades, coordenador do Curso de Licenciatura em Gestão, coordenador do Curso de Licenciatura em Matemática Aplicada à Gestão, coordenador do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, coordenador do Curso de Licenciatura em Educação e coordenador do Curso de Licenciatura em Engenharia Informática. O roteiro da entrevista consta no Apêndice 1.

Dadas as características, a coleta de dados ocorreu em duas etapas distintas, considerando o calendário acadêmico distinto das duas universidades e a disponibilidade das agendas. As entrevistas iniciaram pela UDESC e encerraram com a UAb.

Na UDESC todas as entrevistas pretendidas conseguiram ser realizadas com sucesso, pois houve a adaptação por parte do pesquisados a agenda dos entrevistados, bem como a realização de todas as entrevistas no formato virtual, o que acreditamos facilitou a participação dos envolvidos, uma vez que flexibiliza mais o acesso.

Com relação aos gestores da UAb, como foi possível a efetivação de apenas uma entrevista, a participação dos demais gestores ocorreu por meio de questionário *on-line*.

Busca-se, em cada uma das universidades investigadas, a obtenção de informações necessárias, sob a ótica da gestão, relacionadas à permanência estudantil nos cursos superiores a distância.

3.2.2.2 Questionários

Os dados coletados por meio de questionários, foram colhidos via preenchimento de formulário *on-line*. A população que fez parte da pesquisa com respostas via questionários é formada por:

- estudantes matriculados na UDESC no semestre 2023/2 nos cursos de

graduação a distância de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Licenciatura em Ciências Biológicas e Pedagogia;

- egressos dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Pedagogia e Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia que ingressaram a partir do semestre 2017/2;
- evadidos dos cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Licenciatura em Ciências Biológicas e Pedagogia;
- docentes dos cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Licenciatura em Ciências Biológicas e Pedagogia;
- tutores presenciais dos cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Licenciatura em Ciências Biológicas e Pedagogia;
- coordenadores de Polo dos cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Licenciatura em Ciências Biológicas e Pedagogia e
- gestores da UAb.

Todos os questionários apresentaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP (Apêndice 9). Os apêndices 2 a 8 apresentam as questões dos questionários aplicados.

O envio dos questionários para a população pretendida na pesquisa foi realizado através de *e-mail*, seguindo as informações da Secretaria de Ensino de Graduação e para aqueles sujeitos que possuíam grupo de *WhatsApp*, foi encaminhada solicitação ao coordenador do grupo para que replicasse a solicitação de participação na pesquisa no grupo também.

Observou-se que a maior mobilização dos participantes ocorreu a partir da solicitação através do aplicativo *WhatsApp*. O bom número total de participantes, praticamente um terço da população, foi devido principalmente a essa mobilização via aplicativo, que conseguiu ser mais efetiva do que apenas o envio do *e-mail*.

Outra informação importante nesta etapa é que foi necessário insistir na solicitação de participação da pesquisa para conseguir um bom número de participantes, foram ao todo oito mensagens entre grupos e *e-mail*.

3.3 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Apresentando a UDESC como estudo de caso e contando com o apoio das informações dos gestores da UAb, foi analisada a forma como a permanência estudantil é percebida pelos sujeitos que participam da pesquisa e quais os fundamentos, abordagens e atividades estão associadas a essa situação. O que pretende-se aqui é explorar uma nova área com problemas imprevistos e que podem surgir durante o estudo, e devido também o tema ter sua singularidade (Raupp; Beuren, 2006; Cooper; Schindler, 2011).

3.3.1 Análise de Dados

Para realização desta análise de dados, o problema que o estudo aborda deverá ser respondido, após a coleta de dados, pela construção de um *framework* para a permanência estudantil, apresentando um plano de permanência, com base nas entrevistas, nos questionários, nos documentos pesquisados e nas teorias existentes.

A análise de conteúdo, por Bardin (2010), não deve ser extremamente vinculada ao texto ou a técnica, de forma a evitar o formalismo excessivo para não prejudicar a criatividade e capacidade intuitiva do pesquisador. Contudo, é preciso atentar-se para a subjetividade, cuidando para não impor as próprias ideias ou valores do pesquisador acima da cientificidade.

Dessa forma, os dados das entrevistas e questionários foram associados com os conhecimentos obtidos na pesquisa bibliográfica. Com os dados primários, busca-se o constructo teórico para melhor analisar as declarações coletadas dos respondentes e, assim, analisar a viabilidade de suas sugestões. O trabalho foi realizado sem apoio de *softwares* específicos de análise de dados qualitativos, contudo, as evidências relatadas nas transcrições são materiais que se associam e complementam com as fontes documentais e bibliográficas.

A análise de conteúdo compreendeu três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2010).

Quadro 7 – Método de análise de conteúdo

PRÉ-ANÁLISE	EXPLORAÇÃO DE TRATAMENTO DOS RESULTADOS	INFERÊNCIA E INTERPRETAÇÃO
Transcrição informações dos questionários.	Seleção da unidade de análise	Inferência; comparar enunciados e ações.

Leitura ‘flutuante’ das transcrições.	Identificação e especificação do texto em categorias. Classificação e agrupamento dos conceitos.	Interpretação com base nos referenciais teóricos, significando a análise.
Organização das informações dos questionários	Identificação e especificação do texto em categorias. Classificação e agrupamento dos conceitos.	Interpretação com base nos referenciais teóricos, significando a análise.

Fonte: adaptado de Bardin (2010)

Inicialmente foi feita a transcrição das entrevistas, registrando para cada pergunta as principais considerações de cada entrevistado, e organizadas em uma planilha de dados. Com relação aos questionários, como foram preenchidos de forma *on-line*, foi realizado o *download* dos mesmos para o formato de planilha. Por fim, os dados coletados foram organizados em planilhas, conforme o tipo dos respondentes, em arquivos separados.

Desta forma, para cada questão discursiva respondida nos questionários virtuais ou entrevistas, as respostas foram lidas, organizadas e classificadas em agrupamentos para posterior inferência. Com intuito de manter o sentido, mas também identificar ideias similares, as respostas foram resumidas de modo a organizar os principais conceitos dos respondentes, quando possível, para então procurar identificar um conceito/ideia do grupo. Quando pertinente, as respostas foram organizadas em fatores institucionais (gestão), pessoais e acadêmicos (curso, professor, tutor e AVA).

Também foi realizada a análise de documentos institucionais na busca pelas orientações que neles estejam contidas e que denotam preocupação institucional com a permanência estudantil, de forma intencional e explícita.

Os dados foram analisados com base em princípios da análise de conteúdo para contemplar o objetivo específico: “Analisar, segundo a perspectiva de acadêmicos, egressos, evadidos, docentes, tutores presenciais e gestores universitários, os fatores que influenciam a permanência dos estudantes em cursos superiores a distância na UDESC, além da abordagem institucional dessa questão” e “Relacionar experiências internacionais no desenvolvimento de ações de permanência estudantil”.

Para Bardin (2010), o que nos interessa não é a descrição dos conteúdos, mas sim o que estes nos poderão ensinar após serem tratados e organizados (por classificação, por exemplo). Bardin (2010) complementa que a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

3.4 FOCUS GROUP

Para Oliveira e Freitas (2010), o *focus group* é um tipo de entrevista em profundidade realizada em grupo, com metodologia própria e pré-definida, objetivando a interação do grupo. Nela, os participantes influenciam uns aos outros pelas ideias e colocações durante a discussão estimulada pelo moderador.

A origem do *focus group* está na sociologia, sendo muito utilizada na área do Marketing. Nas ciências sociais foi Robert Merton quem publicou o primeiro trabalho usando o *focus group*.

O *focus group* é uma das técnicas recomendadas quando se busca a interpretação dos participantes de um estudo inicial ou mesmo gerar informações adicionais a um estudo em larga escala, ou seja, como um complemento para métodos, tanto qualitativos quanto quantitativos (Oliveira, Freitas, 2010). Assim, o uso do *focus group* nesta pesquisa tem por objetivo a apresentação de parte dos resultados obtidos e análise das discussões em grupo, a fim de identificar se as mesmas revelam novas percepções ou prioridades em relação à temática da permanência estudantil.

Morgan (1988) destaca que o uso de *focus group* é particularmente apropriado quando o objetivo é explicar como as pessoas consideram uma experiência ou uma ideia, pois a discussão ou apresentação que ocorre durante a reunião é uma boa forma dos participantes expressarem o que realmente pensam ou agem em determinadas situações.

Dentre as desvantagens apontadas por Oliveira e Freitas (2010) em relação ao *focus group*, destacam-se que:

- não é baseada em um ambiente natural;
- há um menor controle por parte do pesquisador sobre os dados gerados;
- não é possível saber se a interação em grupo se reflete ou não no comportamento individual e
- dificuldade de reunir os grupos.

Já como vantagens da utilização do *focus group*, destacam-se (Oliveira e Freitas, 2010):

- oportunidade de, a partir de um tópico de interesse do pesquisador, coletar

dados e percepções do grupo;

- alta validade dos dados;
- rapidez no fornecimento dos resultados e
- gerar hipóteses e explorar tópicos.

Dentro do objetivo da tese, a intenção em usar o *focus group* foi justamente fazer um processo de validação das percepções individuais sobre a permanência estudantil, procurando trazer para o estudo a retificação ou ratificação de ideias percebidas individualmente.

Importante destacar que o *focus group* também pode contribuir, no caso da utilização de entrevista ou aplicação de questionário individualizados, na fase de planejamento do roteiro dessa entrevista ou mesmo da elaboração das questões a serem aplicadas no questionário.

Pode-se dividir o *focus group* em três etapas: planejamento, condução e análise de dados.

A etapa de planejamento consiste na preparação da reunião e, principalmente, em deixar claro qual é o propósito das reuniões, bem como a organização de maneira lógica e sequencial, para que a reunião alcance o objetivo pretendido.

O planejamento envolve a localização e mobilização dos participantes para a reunião, bem como o local que viabilize a maior participação possível e um ambiente propício para o mesmo (KRUEGER, 1994). Com relação ao tamanho do grupo, é recomendável que tenha de quatro a doze participantes, escolhidos pelo pesquisador e de acordo com o propósito. Os grupos devem ser organizados de forma que os participantes se sintam confortáveis para falar uns com os outros, não necessariamente a mesma opinião, o que tornaria a discussão improdutiva (Oliveira; Freitas, 2010).

Na condução o moderador deve fazer uma breve apresentação dos tópicos de discussão e colocar regras básicas para o bom andamento da atividade. O moderador não pode assumir uma posição de influência, mas deve encorajar todos os tipos de comentários, tomando sempre o cuidado com a linguagem para não comunicar aprovação/reprovação. A sessão do *focus group* será mais efetiva e com uma melhor condução quando os participantes apresentarem uma certa homogeneidade (Krueger, 1994).

A última fase é então a análise dos dados obtidos, que corresponde a uma apurada e sistemática análise das discussões, procurando identificar os sinais e percepções de como um produto, um serviço ou uma oportunidade é percebido (Oliveira; Freitas, 2010). Na análise de dados, deve-se considerar todas as informações apresentadas pelos participantes (ideias e o

contexto em que foram colocadas, a frequência dos comentários, etc) na busca pela identificação das ideias principais.

3.5 A PESQUISA E INOVAÇÃO RESPONSÁVEIS

A Pesquisa e Inovação Responsáveis (RRI), que é a tradução do inglês “*Responsible Research and Innovation*”, é uma abordagem sociocientífica, assim denominada pela Comissão Europeia, que caracteriza um tipo de pesquisa envolvendo os pesquisadores, os cidadãos, os políticos, as empresas e as organizações, para atuar em colaboração em processos de investigação e inovação, mantendo o foco na responsabilidade, tanto com os processos quanto com os resultados (Okada, 2016).

A Comissão Europeia define a RRI como:

[...] uma abordagem que antecipa e avalia as implicações potenciais e as expectativas da sociedade em matéria de investigação e inovação, com o objetivo de promover o desenho de uma investigação e inovação inclusivas e sustentáveis (European Commission, 2020).

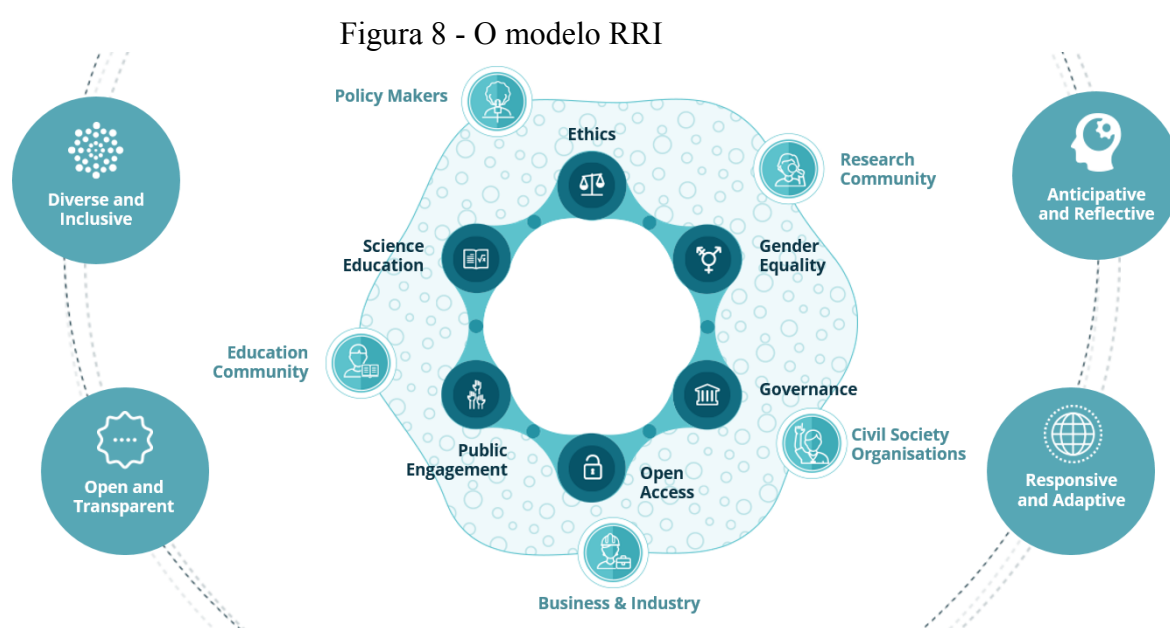
Sob a abordagem da RRI, tanto a pesquisa quanto os produtos da inovação que dela são gerados devem ter foco deliberado para alcançar um benefício social ou ambiental. Exige, ainda, que a sociedade tome parte do início ao fim do processo, verificando os riscos e as oportunidades. Atualmente a RRI é uma questão transversal, nos objetivos do programa Horizon 2020.

As áreas-chave sugeridas para orientar as ações que adotam a abordagem RRI são (RRI Tools, 2022):

- Engajamento público: todos os atores da sociedade, tais como os cidadãos e os pesquisadores, trabalham em conjunto durante todo o processo para alinhar seus resultados com os valores, necessidades e expectativas da sociedade;
- Acesso aberto: disponibilização *on-line* e gratuita das pesquisas financiadas por fundos públicos para o público em geral;
- Questões de gênero: envolve a promoção da igualdade de gênero nas equipes de pesquisa, garantindo-a na tomada de decisão e integrando-a nos conteúdos de pesquisa e inovação;
- Educação científica: melhoria do processo educacional atual para que os cidadãos adquiram habilidades e conhecimentos necessários para participar de

debates sobre pesquisa e inovação, bem como aumentar o número de pesquisadores;

- Ética: a participação do cidadão é fundamental para realizar pesquisa e inovação eticamente aceitáveis e alinhadas com os valores e demandas da sociedade, minimizando os riscos e maximizando os lucros;
- Governança: remete a qualquer forma de coordenação projetada para promover e incorporar a RRI dentro de uma organização ou em interação com outros atores sociais.



Fonte: RRI Tools, 2022

A RRI serve de guia para que a pesquisa e a inovação sigam os seguintes princípios, que são interconectados (RRI Tools, 2022):

- Inclusão: os processos devem envolver uma ampla gama de atores e públicos na deliberação e tomada de decisão, para obter conhecimento mais útil e de melhor qualidade;
- Reflexividade: é preciso antecipar impactos e promover a reflexão sobre as premissas, valores e propósitos subjacentes, para entender melhor como a pesquisa e a inovação moldam o futuro;
- Adaptabilidade: é preciso ter a capacidade de modificar pensamentos e comportamentos em resposta a mudanças de circunstâncias, conhecimentos e

perspectivas;

- **Transparência:** os métodos, resultados, conclusões e implicações precisam ser comunicados ao público em geral de maneira equilibrada e significativa.

Esta tese será construída sob os princípios estabelecidos pela RRI (pluralidade de participação, reflexividade do conteúdo, adaptabilidade para auxiliar na permanência estudantil e transparência para com os atores participantes), a fim de colaborar, de forma responsável, com a sociedade por meio desta pesquisa.

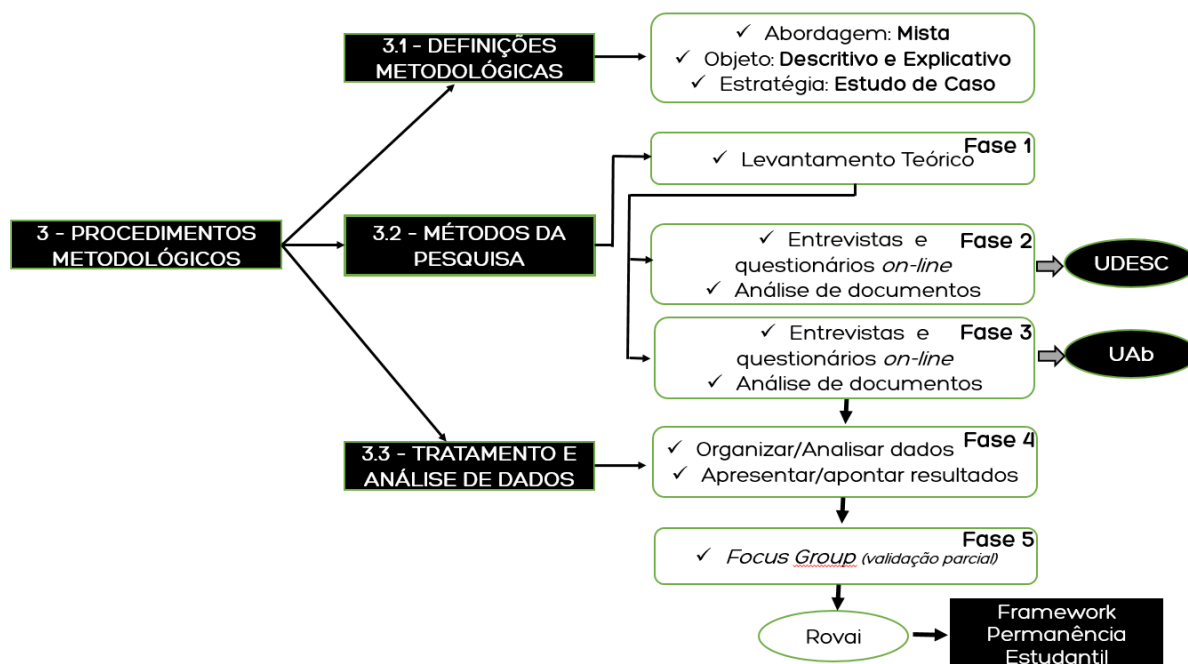
3.6 FASES E ETAPAS DA PESQUISA

Resumidamente, o desenvolvimento da presente tese iniciou com a realização do levantamento teórico (primeira fase); depois, ocorreu a elaboração e aplicação dos questionários e das entrevistas, bem como levantamento de dados coletados em documentos institucionais da UDESC e UAb (segunda e terceira fase). Os dados foram então organizados e analisados com o intuito de apresentar resultados (quarta-fase).

Após os dados organizados, compilados e com resultados prévios, houve uma fase de validação parcial para alguns grupos com base na metodologia de *Focus Group*, com professores e tutores (fase cinco). Todo o compilado de informações obtidas foi reorganizada sob o modelo de Rovai (2003), culminando então com a proposta do *framework*.

Para organizar o trabalho de pesquisa e auxiliar a visualização da sequência das fases da mesma, etapas e demais características, é apresentado, resumidamente, na Figura 9, o esboço da presente tese.

Figura 9 - Fases da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor

A contribuição central da pesquisa é gerar conhecimento ao propor um *framework* para a permanência de estudantes em cursos superiores a distância da UDESC (objetivo específico c: propor um *framework* para a permanência estudantil em cursos a distância).

Com a conclusão de todos os passos anteriores descritos, compete ao pesquisador analisar, comparar, complementar e aprofundar resultados, buscando verificar sua relevância e significado em relação ao propósito da pesquisa, montando assim a tese contendo as conclusões, as recomendações e sugestões que o pesquisador faz a outros.

4 CARACTERIZAÇÃO DA UDESC E DA UAB

Neste capítulo são apresentadas as duas universidades que servem de base para o presente estudo. No Brasil, a Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e, em Portugal, a Universidade Aberta de Portugal – UAb.

4.1 A UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC

A UDESC foi instituída em 20 de maio de 1965, pelo Decreto n.º 2.802, denominada então como Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina, com a incorporação das unidades já existentes em Florianópolis e Joinville, sendo que, no ano de 1972, foi autorizado o funcionamento da Escola Superior de Medicina Veterinária (Lages).

Em novembro de 1985, a UDESC foi reconhecida como Universidade pelo Conselho Federal de Educação. Com a promulgação da Constituição Estadual, em 1989, o ensino da UDESC passou a ser oferecido totalmente gratuito.

A UDESC dispõe de uma estrutura multicampi (Figura 10), com 12 unidades distribuídas em nove cidades do Estado (Balneário Camboriú, Chapecó, Florianópolis, Ibirama, Joinville, Lages, Laguna, Pinhalzinho e São Bento do Sul) conforme descrito no Quadro 8, além de poder se fazer presente nos 32 polos de apoio presencial para o ensino a distância, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB/MEC).

Figura 10 - Mapa de Centros e Polos a Distância UAB de atuação da UDESC



Fonte: site oficial da UDESC (2024)

Na estrutura da UDESC, os cursos de graduação estão alocados nos Departamentos, que são os responsáveis pela gestão desses cursos, sendo que os Departamentos estão vinculados ao Centro de Ensino, que é o responsável pela gestão geral dos mesmos e também de outras atividades ligadas ao ensino superior.

Quadro 8 – Divisão dos centros da UDESC pelo Estado

Cidade	Centro
Balneário Camboriú	Centro de Educação Superior da Foz do Itajaí (CESFI)
Chapecó e Pinhalzinho	Centro de Educação Superior do Oeste (CEO)
Florianópolis	Centro de Educação a Distância (CEAD) Centro de Artes (CEART) Centro de Ciências da Saúde e do Esporte (CEFID) Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas (ESAG) Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED)
Ibirama	Centro de Educação Superior do Alto Vale do Itajaí (CEAVI)
Joinville	Centro de Ciências Tecnológicas (CCT)

Cidade	Centro
Lages	Centro de Ciências Agroveterinárias (CAV)
Laguna	Centro de Educação Superior da Região Sul (CERES)
São Bento do Sul	Centro de Educação do Planalto Norte (CEPLAN)

Fonte: Site oficial da UDESC (2024).

Atualmente, são cerca de 15 mil alunos distribuídos em 59 cursos de graduação e 51 de mestrado e doutorado, além de cursos *Latu Sensu* e Residências, que são oferecidos gratuitamente. Mais de 95% dos professores efetivos são mestres e doutores. O ingresso na universidade pode ser feito via vestibulares (verão e inverno), Sistema de Seleção Unificada (SISU) e editais de transferência. Ao todo, são mais de três mil vagas todos os anos, sendo 20% para estudantes de escolas públicas e 10% para negros.

Na UDESC, cada centro de ensino pode oferecer curso a distância, mediante aprovação do Projeto Pedagógico de Curso – PPC, nas devidas instâncias, no entanto, atualmente apenas o Centro de Educação a Distância (CEAD) é quem oferece cursos nessa modalidade.

O CEAD existe de fato e de direito na UDESC desde 24 de outubro de 2002, criado pela Resolução CONSUNI/UDESC nº 055/2002, mas teve sua origem nas ações desenvolvidas desde 1991, em 14 municípios da região da Grande Florianópolis/SC, pelo Núcleo de Apoio Pedagógico (NAPE/FAED), direcionadas à capacitação docente, à consultoria e assessoria na definição de encaminhamentos didático-pedagógicos para as políticas educacionais desses municípios.

Foi no momento da implementação dessas ações, diante das inúmeras solicitações de educadores na busca de uma melhor qualificação, especialmente aqueles que se viam impossibilitados de frequentar um curso superior presencial em razão da distância e da falta de disponibilidade de tempo para se deslocarem e participarem das aulas diariamente, que aflorou a ideia de se buscar uma alternativa para atender a essa demanda de formação docente e consolidar a proposta da UDESC de democratizar o Ensino Superior no Estado de Santa Catarina, por meio do ensino a distância.

Como resposta a essas dificuldades, o Núcleo de Educação a Distância (NEAD/FAED), grupo de estudos, elaborou o primeiro projeto do Curso de Pedagogia a Distância da UDESC. O Curso de Pedagogia a Distância, desde a Turma Piloto, iniciada em 1999, já formou mais de dezessete mil pedagogos nos Estados de Santa Catarina, Amapá e

Maranhão. A partir de 2011, passa a oferecer o Curso de Pedagogia a Distância pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, com entradas conforme os editais.

O CEAD, com sua sede situada no Campus I – Itacorubi, Florianópolis, atende aos princípios e a organização estabelecidos no Estatuto da UDESC e Regimento Geral. É um centro que gerencia, coordena e superintende as atividades administrativas de ensino, pesquisa, extensão e disciplinares no âmbito de sua atuação e competência.

A Estrutura Organizacional do CEAD, definida com base no Estatuto e Regimento Geral da UDESC, desde o ano de 2007 até hoje, assim como os demais centros da UDESC, atende a Resolução Nº 044/2007 – CONSUNI que aprovou o Regimento Geral da UDESC e a Resolução 050/2015/CONSUNI que alterou o Art. 278 do Regimento Geral e definiu a estrutura administrativa do Centro de Educação a Distância.

O CEAD atua na oferta de cursos de ensino superior na modalidade a distância pelo sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) também. Desde a sua criação até o presente momento, o CEAD desenvolve atividades de ensino de graduação e pós-graduação, além de atuar no âmbito da Pesquisa e Extensão.

Atualmente a UDESC está credenciada para a oferta de cursos a distância (Parecer CNE/CES Nº 225/2019), tendo sido credenciada com o conceito máximo (5). No campo do ensino de graduação, o CEAD tem os seguintes cursos a distância devidamente aprovados:

- Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia: oferta anual de duas turmas com 40 alunos cada, sendo o curso oferecido com recursos da própria Universidade. Curso em atividade;
- Licenciatura em Ciências Biológicas: oferta com recursos da UAB, conforme a participação em editais. Curso em atividade;
- Licenciatura em Informática: oferta com recursos da UAB, conforme a participação em editais. Atualmente o curso está extinto;
- Licenciatura em Pedagogia: oferta anual de duas turmas com 40 alunos cada, sendo essas turmas oferecidas com recursos da própria Universidade. Curso oferecido também com recursos da UAB, conforme a participação em editais. Curso em atividade;
- Tecnologia em Análise e Desenvolvimentos de Sistemas: oferta com recursos da UAB, conforme a participação em editais. Curso em atividade, com sua primeira turma sendo ofertada no semestre 2023/2.

Com relação à estrutura administrativa, na UDESC os cursos estão vinculados a departamentos, que tem entre as suas atribuições a gestão dos cursos a ele vinculados, sendo de responsabilidade das chefias de departamentos essa gestão. No CEAD temos os seguintes departamentos e os cursos a eles vinculados:

- Departamento de Educação Científica e Tecnológica - DECT: cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Informática e Tecnologia em Análise e Desenvolvimentos de Sistemas;
- Departamento de Pedagogia a Distância - DPAD: curso de Pedagogia.

Quando há a oferta de curso via convênio, como é o caso da UAB, o curso continua com a sua gestão vinculada ao Departamento e tem a ele somado outros sujeitos que são disponibilizados pelo convênio. No caso da UAB temos a figura do coordenador de curso UAB, que é selecionado por edital e também é responsável pela gestão do curso oferecido por convênio.

4.2 A UNIVERSIDADE ABERTA DE PORTUGAL – UAb

A Universidade Aberta de Portugal (UAb) é a única instituição pública de ensino superior a distância em Portugal e, desde 2008, se tornou uma instituição europeia de referência, no domínio avançado do *e-learning* e da aprendizagem *on-line*, por meio do reconhecimento do seu Modelo Pedagógico Virtual (UAb, 2022).

Em 2010, o modelo de *e-learning* desenvolvido e praticado pela UAb, foi distinguido com o Prémio da EFQUEL – *European Foundation for Quality in Elearning* e com a certificação da UNIQUE – *The Quality Label for the use of ICT in Higher Education* (Universities and Institutes). No mesmo ano, a UAb foi também qualificada como a instituição de referência para o ensino em regime de *e-learning* em Portugal por um painel internacional de especialistas independentes.

No âmbito do esquema europeu de nivelamento, a *European Foundation for Quality Management* (EFQM) distinguiu a UAb com o 1.º Nível de Excelência *Committed to Excellence* (C2E) em 2011. Em 2016, o comprometimento da UAb com a qualidade foi reconhecido pela EFQM que distinguiu a Universidade com quatro estrelas no 2.º Nível de Excelência *Recognized for Excellence* (R4E). Em 2017, recebeu a certificação da Norma 27001

pela Associação Portuguesa de Certificação, tendo sido reconhecida a segurança da Plataforma AbERTA, a sua plataforma de *e-learning*. Em 2019, a UAb tornou-se a primeira universidade portuguesa a ser distinguida por boas práticas nas áreas da inovação e da sustentabilidade no ensino superior, tendo recebido o Selo de Bronze da *Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education* (AASHE).

A UAb oferece formação superior (licenciaturas, mestrados e doutoramentos) e cursos de Aprendizagem ao Longo da Vida para interessados de todas as partes do mundo, uma vez que seus cursos são totalmente a distância. Toda a oferta pedagógica está integrada no Processo de Bolonha e é lecionada em regime de *e-learning*. A Universidade Aberta foi condecorada como Membro Honorário da Ordem do Mérito pelo Presidente da República em 29 de novembro de 2018 (Diário da República).

Em termos estruturais e de gestão, a UAb tem como autoridade máxima o reitor e ligado a ele cinco vice-reitorias, por área: vice-reitoria de Ensino e Assuntos Acadêmicos, vice-reitoria de Investigação e Ciência Aberta, vice-reitoria de Interação com a Sociedade, vice-reitoria de Assuntos Institucionais e Comunidades de Língua Portuguesa e vice-reitoria de Inovação, Qualidade e Transformação Digital.

Os cursos na UAb estão vinculados às diretorias e o quadro a seguir apresenta essa organização.

Quadro 9 – Estrutura de cursos da UAb

Departamento	Curso de graduação
Departamento de Ciências e Tecnologia	Ciências do Ambiente, Engenharia Informática, Matemática e Aplicações e Matemática Aplicada à Gestão
Departamento de Ciências Sociais e de Gestão	Ciências Sociais, Gestão, Gestão de Vendas e do Retalho, História e Matemática Aplicada à Gestão
Departamento de Educação e Ensino a Distância	Licenciatura em Educação
Departamento de Humanidades	Estudos Europeus, Humanidades e Línguas Aplicadas

Fonte: UAb (2023)

A Universidade também possui os Centros Locais de Aprendizagem – CLA, que são núcleos vocacionados distribuídos em cidades pelo país e que tem como finalidade a promoção de atividades orientadas pelos princípios da Aprendizagem ao Longo da Vida.

Atualmente existem CLAs nas seguintes localidades: Abrantes, Ansião, Cantanhede, Coruche, Grândola, Madalena, Madeira, Mêda, Montijo, Peso da Régua, Ponte de Lima, Porto

de Mós, Praia da Vitória, Reguengos de Monsaraz, Ribeira Grande, Sabugal, São João da Madeira e Silves.

Por intermédio de convênio realizado entre a UFSC e a UAb, é possível ter uma maior aproximação com a UAb, como pesquisador vinculado ao PPGA/UFSC, principalmente na busca da expertise dessa renomada IES, no sentido que possa contribuir subsidiando o *framework* para a permanência estudantil na UDESC.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos a partir da coleta dos dados. Aqui, analisar-se-ão o conteúdo das informações vindas dos sujeitos investigados, que estão envolvidos na permanência estudantil, bem como os documentos institucionais que tenham relação com a temática. Insta frisar que as informações não serão apresentadas por curso, focando na construção de um quadro geral que englobe a expertise de todos, pois entende-se que tal estratégia servirá de forma pontual ao objetivo do estudo: a elaboração de um *framework*.

5.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Nesta seção do capítulo são explicitados os resultados das entrevistas e respostas aos questionários *on-line* aplicados aos sujeitos da pesquisa. No que tange aos dados da UAb, temos apenas os gestores fazendo parte do estudo, uma vez que uma participação mais ampla com outros sujeitos não se mostrou viável para essa pesquisa. Na UDESC, foram selecionados os sujeitos que atuam direta ou indiretamente com os seguintes cursos a distância: Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia (BICT); Licenciatura em Biologia e Pedagogia. As informações foram coletadas no segundo semestre de 2023.

A Tabela 1 elenca os grupos de sujeitos que foram selecionados para participar da pesquisa e a quantidade que efetivamente participou em cada grupo.

Tabela 1 – Número de sujeitos selecionados e participantes da pesquisa

Sujeito	População	Amostra	%
Alunos - evadidos	742	182	24,5%
Alunos - egressos	160	103	64,4%
Alunos - matriculados	481	143	29,7%
Coordenadores de polo	27	8	29,6%
Docentes	56	27	48,2%
Gestores da UDESC	15	15	100,0%
Tutores presenciais	25	17	68,0%
Gestores da UAb	13	7	53,8%
Total	1.519	502	33,0%

Fonte: Elaborada pelo autor

Na análise e organização feita em relação às respostas dos sujeitos, sempre que possível e pertinente, foi acrescentado um termo para se referir a que sujeito é direcionado aquela resposta, ou seja, o sujeito que é o responsável por aplicar aquele conteúdo. Foram usados os seguintes termos: aluno, AVA, curso, polo, professor, tutor e IES.

Nas subseções a seguir são apresentadas as principais informações obtidas de cada um dos sujeitos e uma breve análise sobre cada questão. Não são apresentadas todas as respostas dos sujeitos, mas apenas as que possuem um maior número de citações, a fim de facilitar a leitura e não ampliar a tese.

5.1.1 Alunos

Nesta subseção, enunciam-se as informações obtidas por meio do questionário *on-line* respondido pelos alunos. Os dados foram organizados conforme a situação do vínculo do estudante com o curso no semestre 2023/2, quais sejam: evadido, egresso ou matriculado.

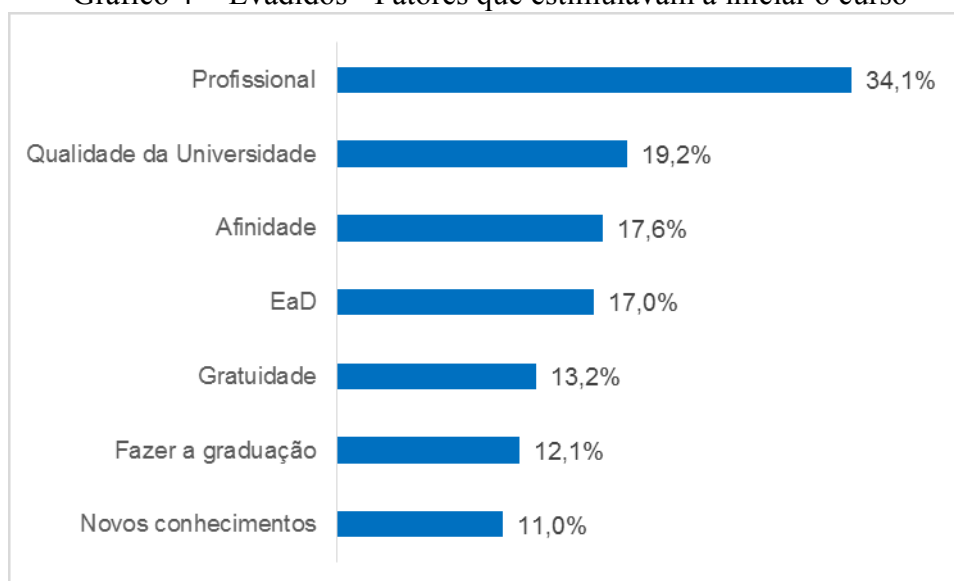
5.1.1.1 Alunos evadidos

No período de investigação, tivemos um total de 742 alunos evadidos, sendo que destes, 182 responderam ao questionário, representando um percentual de 24,5%.

A seguir, são apresentadas as questões e respostas do grupo:

Questão Objetiva: “*Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais estimularam a iniciar o curso?*”.

Gráfico 4 - Evadidos - Fatores que estimulavam a iniciar o curso

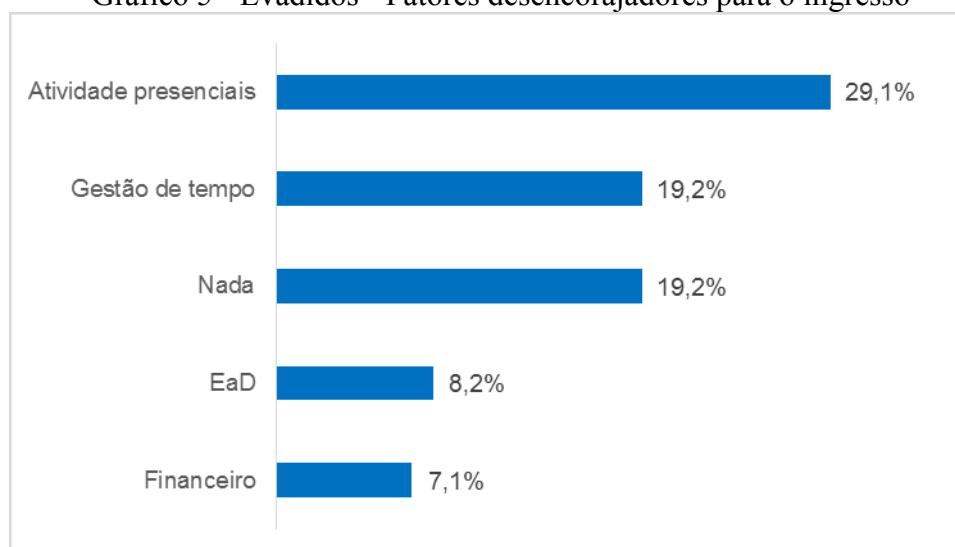


Fonte: Elaborado pelo autor

Como se observa, o fator mais destacado pelos respondentes tem relação com a questão profissional, seguida pela qualidade da IES, afinidade com o curso e a metodologia EaD.

Questão Objetiva: “*Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais desanimavam para iniciar o curso?*”.

Gráfico 5 - Evadidos - Fatores desencorajadores para o ingresso



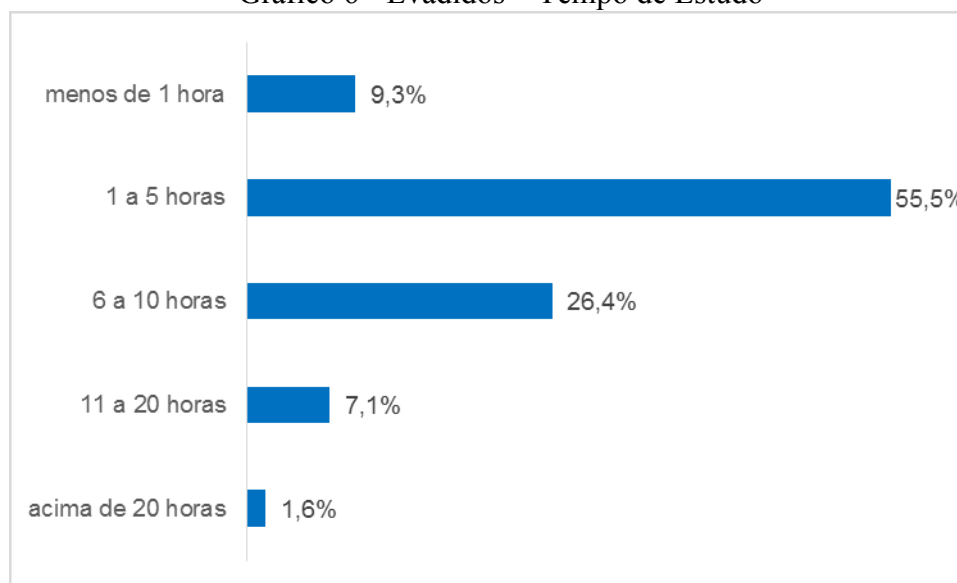
Fonte: Elaborado pelo autor

Dos fatores que mais preocupavam os alunos antes de iniciar o curso, a questão das atividades presenciais no Polo ocupava a primeira colocação com quase 30%. Outros dois

fatores que são a questão da “gestão do tempo” e “nenhuma preocupação” ocupam a segunda colocação para os alunos que abandonaram os cursos.

Questão Objetiva: “*Quanto tempo você dedicava aos estudos semanalmente, em média?* ”.

Gráfico 6 - Evadidos – Tempo de Estudo

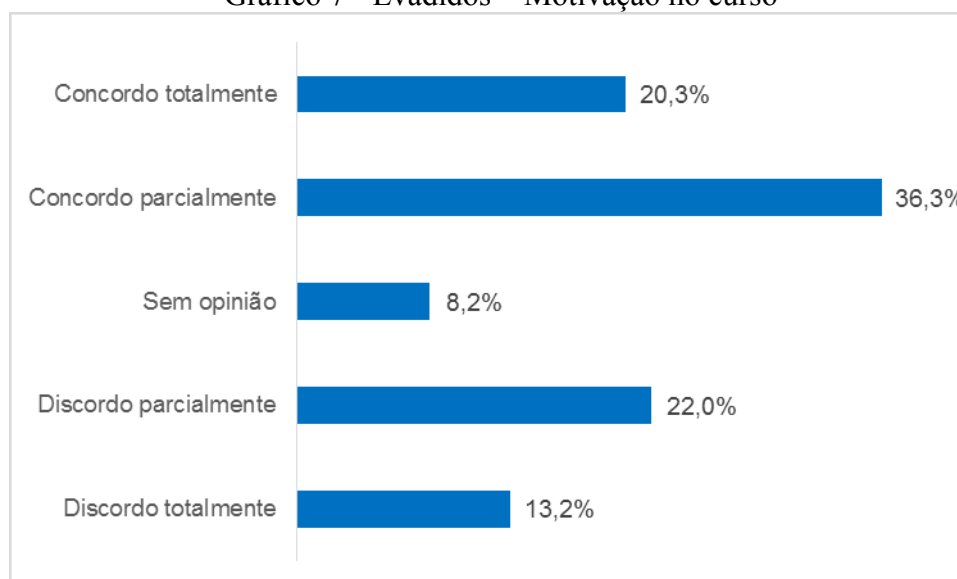


Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação ao tempo de estudo, mais da metade dos alunos evadidos estudavam de 1 a 5 horas por semana em média, e em torno de 25% estudavam de 6 a 10 horas.

Questão Objetiva: “*Você se sentia motivado a permanecer no curso?* ”.

Gráfico 7 - Evadidos – Motivação no curso

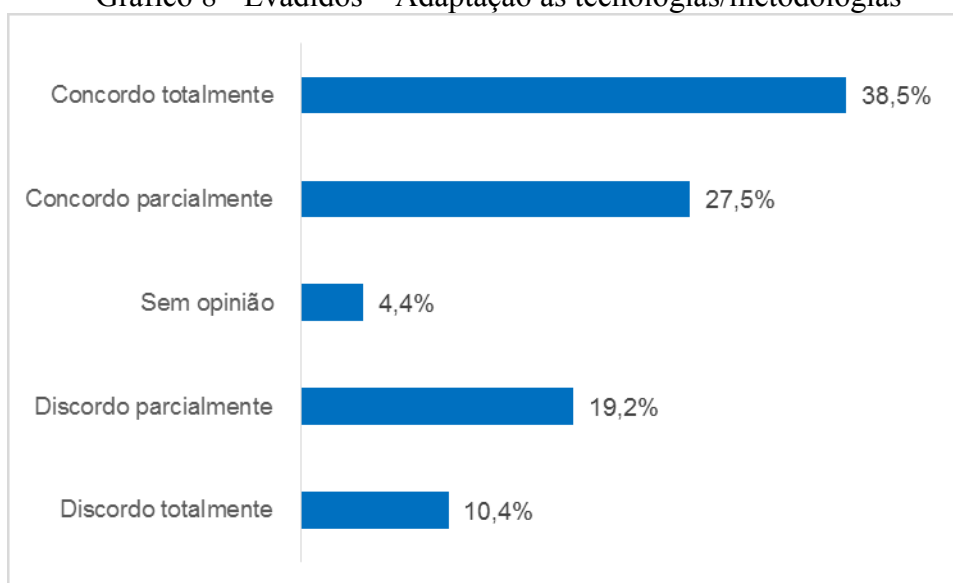


Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre a motivação à permanência no curso, quase 60% dos alunos informaram que se sentiam motivados a permanecer.

Questão Objetiva: “*Você se sentia adaptado às tecnologias/metodologias usadas no curso?*”.

Gráfico 8 - Evadidos – Adaptação às tecnologias/metodologias

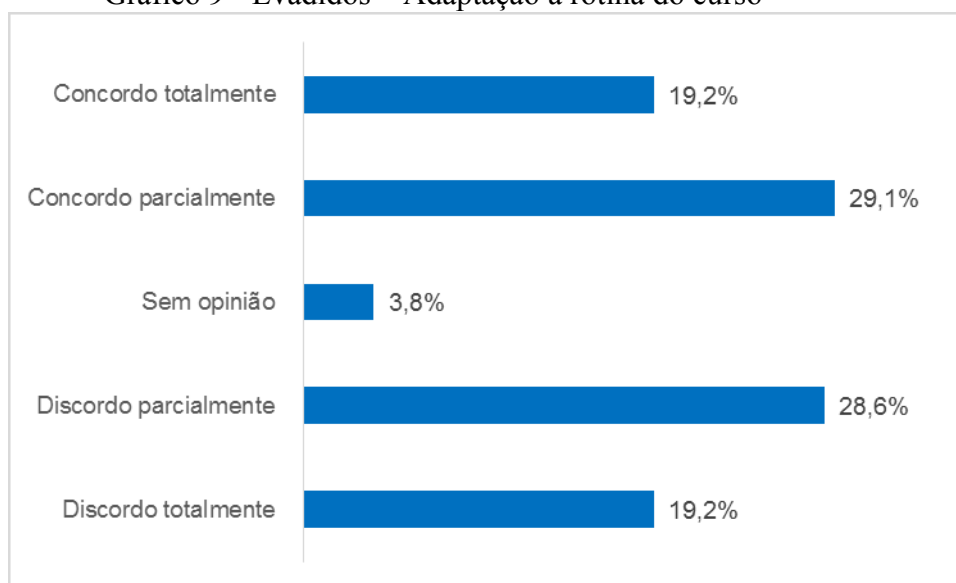


Fonte: Elaborado pelo autor

Mais de dois terços dos alunos se sentia adaptado à metodologia ou às tecnologias utilizadas para frequentar o curso a distância e, menos de um terço, destacou que tinha dificuldades com as mesmas.

Questão Objetiva: “*Você se sentia adaptado à rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc.)?*”.

Gráfico 9 - Evadidos – Adaptação à rotina do curso

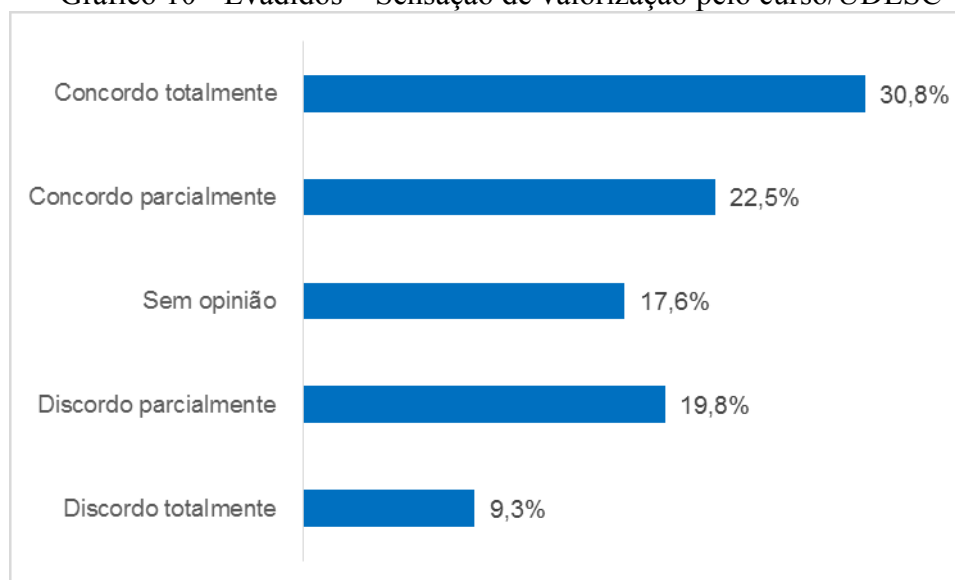


Fonte: Elaborado pelo autor

Nas respostas ao questionamento há um empate técnico entre sentir-se adaptado ou não à rotina do curso.

Questão Objetiva: “*Você se sentia valorizado pelo Curso/UDESC?* ”.

Gráfico 10 - Evadidos – Sensação de valorização pelo curso/UDESC



Fonte: Elaborado pelo autor

Mais da metade dos alunos se sentia valorizado pelo curso/UDESC, mesmo assim, uma percentagem expressiva de 29% se sentia desvalorizado.

Questão Discursiva: “*Quais as principais dificuldades que surgiram para você permanecer no curso? O que fez com que você desistisse dele?* ”.

Gráfico 11 - Evadidos – Dificuldades para permanecer

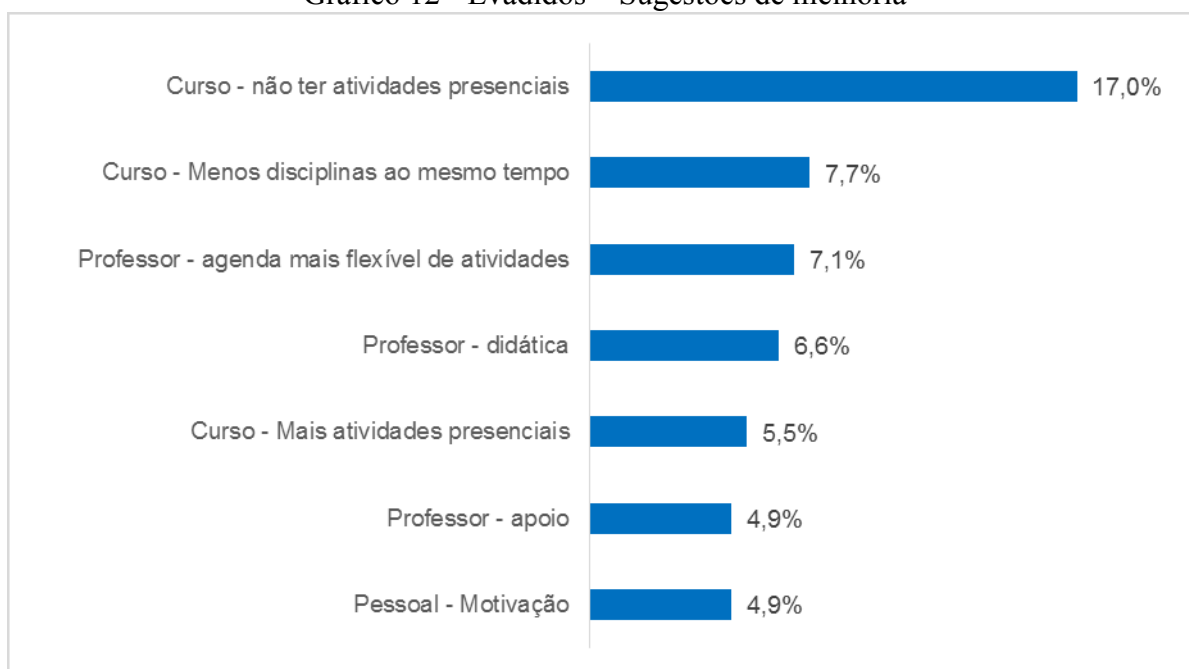


Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação às dificuldades enfrentadas pelos alunos para permanecer no curso, a maioria apontou que foi a dificuldade em ir aos encontros presenciais. Em segundo lugar, aparecem três fatores muito próximos, que são: gestão do tempo do aluno, questões de trabalho e o grande número de disciplinas cursadas simultaneamente nos cursos. Além disso, destacam-se outros dois elementos importantes, como a didática do professor e dificuldade com as tecnologias, que tiveram baixo impacto, mas chamam a atenção.

Questão Discursiva: *“O que você gostaria que tivesse mudado no curso ou na UDESC para que você se sentisse mais estimulado a permanecer estudando?”*.

Gráfico 12 - Evadidos – Sugestões de melhoria

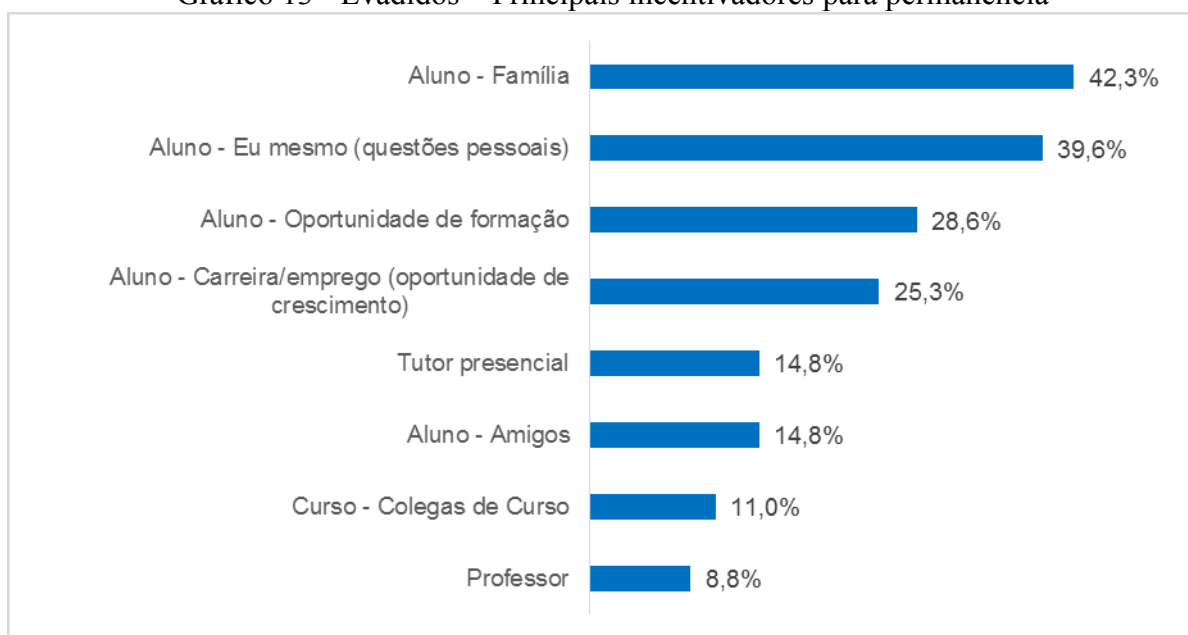


Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação aos aspectos que o aluno que abandonou gostaria que mudassem, novamente aparece em primeiro lugar a questão das atividades presenciais. Depois, aparecem questões ligadas ao curso (menos disciplinas simultâneas e mais atividades presenciais) e também ligadas ao professor (agenda mais flexível e didática). Nesse item, entre o que foi destacado pelos evadidos, também há o registro da motivação pessoal.

Questão Objetiva (pode escolher mais de uma opção): “*Quem foram os principais incentivadores para a sua permanência no curso?* ”.

Gráfico 13 - Evadidos – Principais incentivadores para permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Ao analisar as respostas sobre os principais incentivadores à permanência, percebe-se o destaque dos aspectos ligados diretamente ao aluno: família, questões pessoais, curso como uma oportunidade de formação e a empregabilidade ao concluir o curso. Da parte da IES, os tutores são lembrados como os principais incentivadores para a permanência dos alunos.

Questão Objetiva (pode escolher mais de uma opção): “*Quem foram os principais desanimadores da sua permanência?* ”.

Gráfico 14 - Evadidos – Principais fatores desencorajadores para a permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Na questão dos fatores que mais atrapalharam a permanência no curso, a maioria dos evadidos creditam isso a si mesmo, a questões pessoais e desânimo com a carreira. Com relação a IES, o fator que é mais lembrado como desanimador é o apoio do professor.

Questão Discursiva: “*Quais foram as atividades/ações/metodologias que não aconteceram no Curso/UDESC e que te estimularam a abandonar o Curso? O que teria feito você mudar de atitude e permanecer no Curso?* ”.

Gráfico 15 - Evadidos – O que motivaria a permanência no curso



Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação a ações que fariam o aluno permanecer: 30% dos respondentes indicaram que não havia nada que a universidade pudesse fazer para que eles mudassem de ação. Ausência de atividades presenciais e carência de maior apoio por parte dos professores também foram lembrados.

Questão Discursiva: “*O que você gostaria que a UDESC fizesse para estimular sua permanência no curso?* ”.

Gráfico 16 - Evadidos – Sugestões de melhoria à UDESC

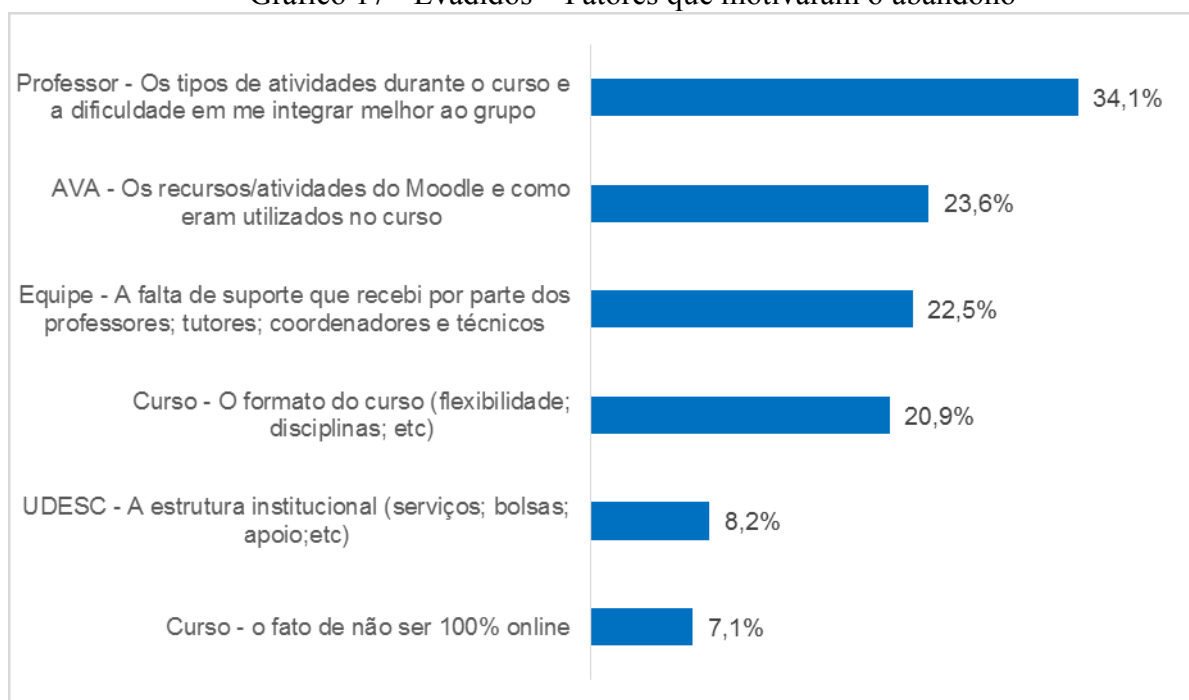


Fonte: Elaborado pelo autor

Especificamente sobre ações que a Universidade poderia fazer para que o aluno permanecesse vinculado, a maioria dos alunos que abandonou não sugeriu nada. A questão de o curso ser totalmente *on-line* e carência de um maior apoio por parte do professor foram mencionados.

Questão Objetiva: “*Identifique os fatores que mais ajudaram na sua decisão de abandonar o curso: (pode escolher mais de um)*”.

Gráfico 17 - Evadidos – Fatores que motivaram o abandono



Fonte: Elaborado pelo autor

Entre os fatores que mais auxiliaram na decisão de abandonar, em primeiro lugar destacam-se a ação do professor em relação às atividades realizadas nas disciplinas e a falta de integração com a turma. Depois, vem a falta de apoio e o formato do curso (flexibilidade das disciplinas, etc). Fato interessante é que o item relacionado ao curso ser 100% *on-line* não estava entre as opções inicialmente apresentadas pelo pesquisador, mas foi incluída por 7% dos respondentes.

Em suma, ao observar-se os dados acima, apreende-se as seguintes percepções gerais, vindas dos alunos evadidos dos cursos investigados:

- o que mais estimulou o ingresso no curso foi a questão profissional;
- a principal preocupação ao ingressar no curso eram as atividades presenciais e as dificuldades em cumpri-las;
- estudavam entre 1 e 5 horas semanais, se sentiam motivados a realizar o curso, adaptados às tecnologias/metodologias, mas não muito adaptados ao dia a dia do curso;
- sentiam-se valorizados pela Universidade.

No que se refere às principais dificuldades à permanência no curso, os evadidos mencionam, com destaque:

- as atividades presenciais;
- a gestão do tempo;
- o trabalho,
- muitas disciplinas simultâneas.

Além disso, entre os apontamentos que contribuíram para a evasão, os entrevistados destacaram:

- não ter as atividades presenciais;
- nada;
- menos disciplinas simultâneas; e
- professor ser mais flexível na cobrança das atividades.

Por fim, no que tange aos principais incentivadores à permanência no curso, os evadidos destacaram:

- a família;
- eles mesmos.

Como principal desanimador da permanência, os evadidos apontaram que são eles mesmos (questões pessoais).

Ainda é mister destacar que, para a maioria, não havia atividades/metodologias que os teriam feito mudar de opinião e permanecer no curso. Mas, para alguns, um curso 100% *on-line* facilitaria a permanência.

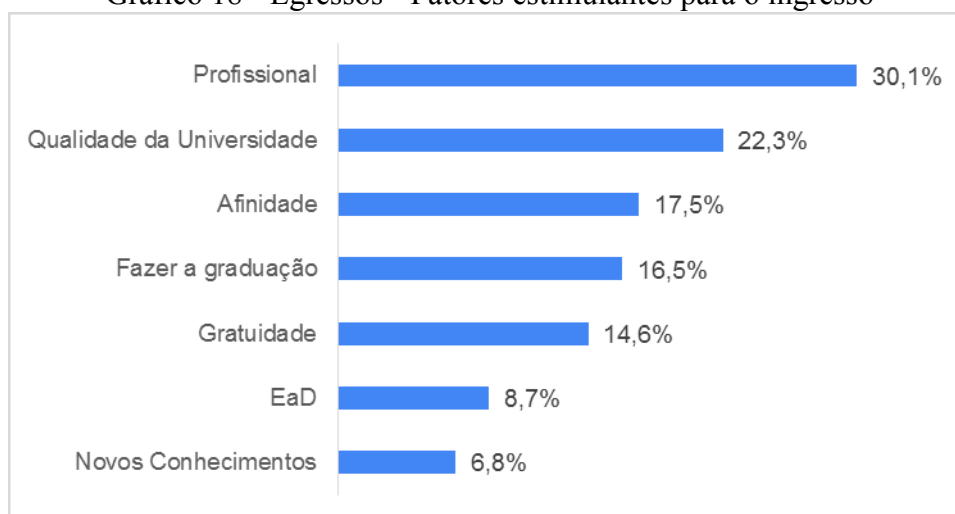
Com relação aos fatores que mais auxiliaram na decisão de abandonar, entre as opções apresentadas, em primeiro lugar figuram a ação do professor em relação às atividades nas disciplinas e a falta de integração com a turma.

5.1.1.2 Egressos

Os alunos que conseguiram se formar no curso (egressos) no período pesquisado totalizam 160, sendo que destes 103 responderam o questionário *on-line*, representando um percentual de 64,4%. Na sequência são apresentadas as questões e respostas do grupo.

Questão Objetiva: “*Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais estimulavam a iniciar o curso?* ”.

Gráfico 18 - Egressos - Fatores estimulantes para o ingresso

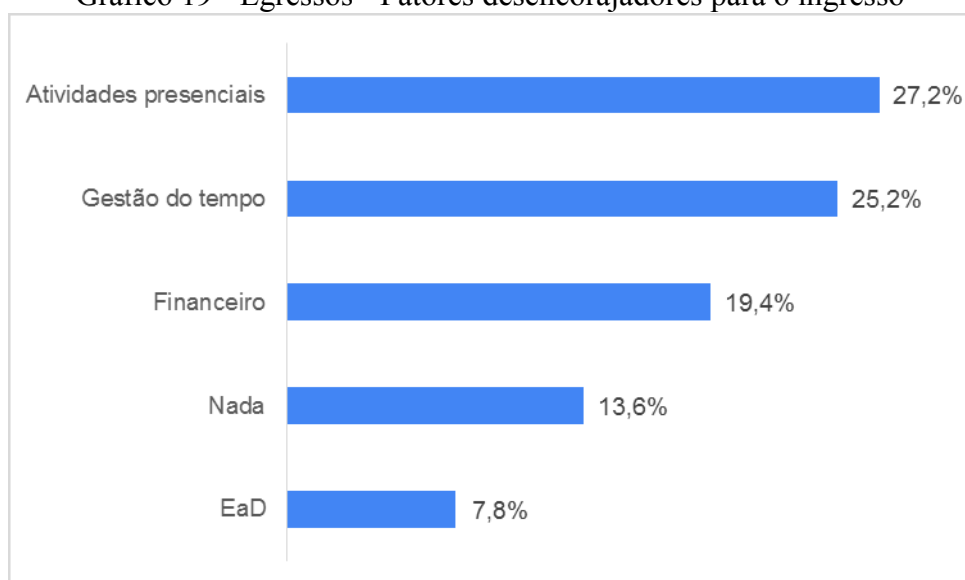


Fonte: Elaborado pelo autor

O fator mais destacado pelos egressos tem relação com a questão profissional, seguido pela qualidade da Universidade, afinidade com o curso e o fato de fazer uma graduação.

Questão Objetiva: “*Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais desanimavam para iniciar o curso?* ”.

Gráfico 19 - Egressos - Fatores desencorajadores para o ingresso

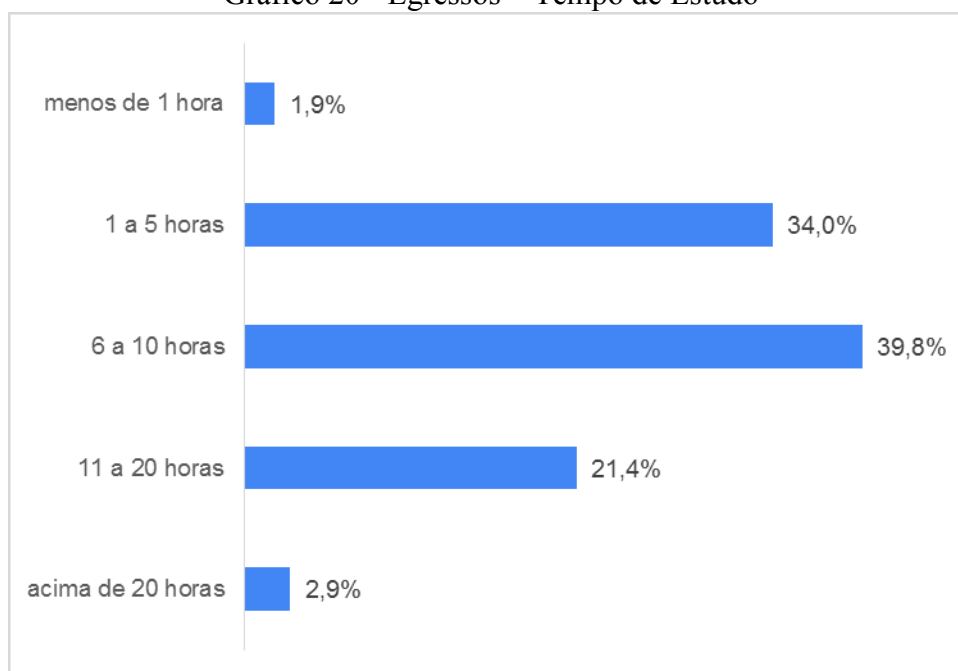


Fonte: Elaborado pelo autor

Como se observa, entre os fatores desencorajadores ao ingresso, os egressos apontaram em primeiro lugar a questão das atividades presenciais no Polo 27%, seguido pela

gestão do tempo 25,2% e financeiro 19,4 Questão Objetiva: “*Quanto tempo você dedicava aos estudos semanalmente, em média?* ”.

Gráfico 20 - Egressos – Tempo de Estudo

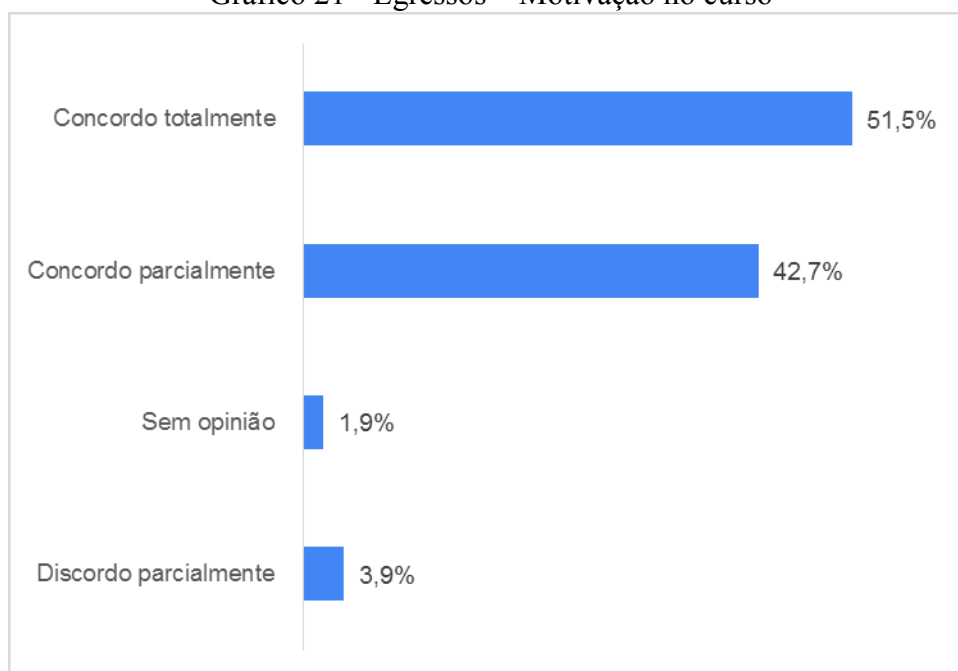


Fonte: Elaborado pelo autor

Como se observa, 40% dos alunos egressos estudavam, em média, de 6 a 10 horas por semana e 34% estudavam de 1 a 5 horas.

Questão Objetiva: “*Você se sentia motivado a permanecer no curso?* ”.

Gráfico 21 - Egressos – Motivação no curso

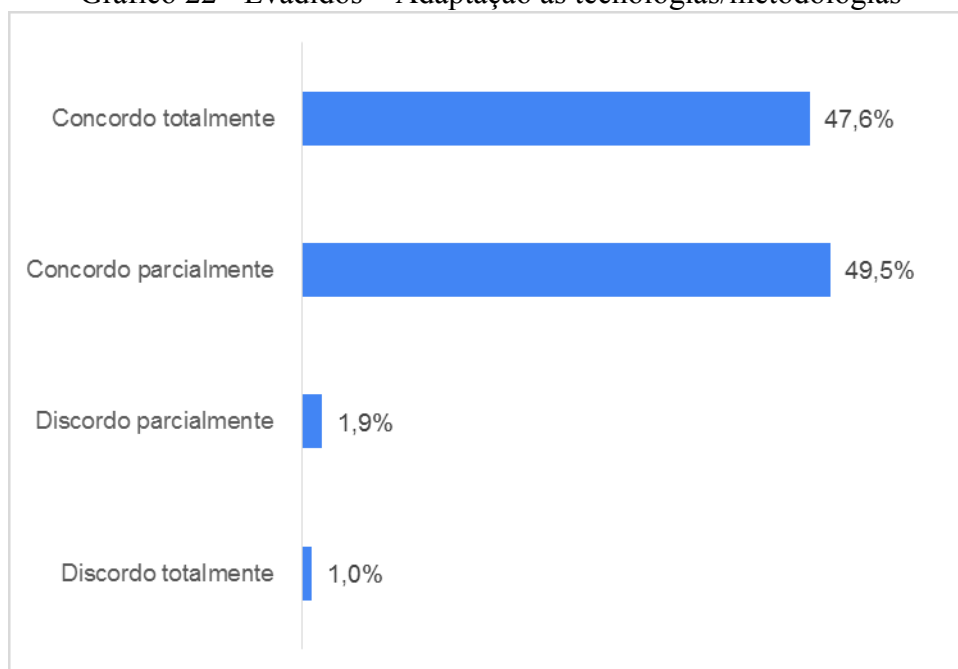


Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre a motivação à permanecer vinculado ao curso, quase que a totalidade dos egressos informou que se sentia motivado a permanecer.

Questão Objetiva: “*Você se sentia adaptado às tecnologias/metodologias usadas no curso?* ”.

Gráfico 22 - Evadidos – Adaptação às tecnologias/metodologias

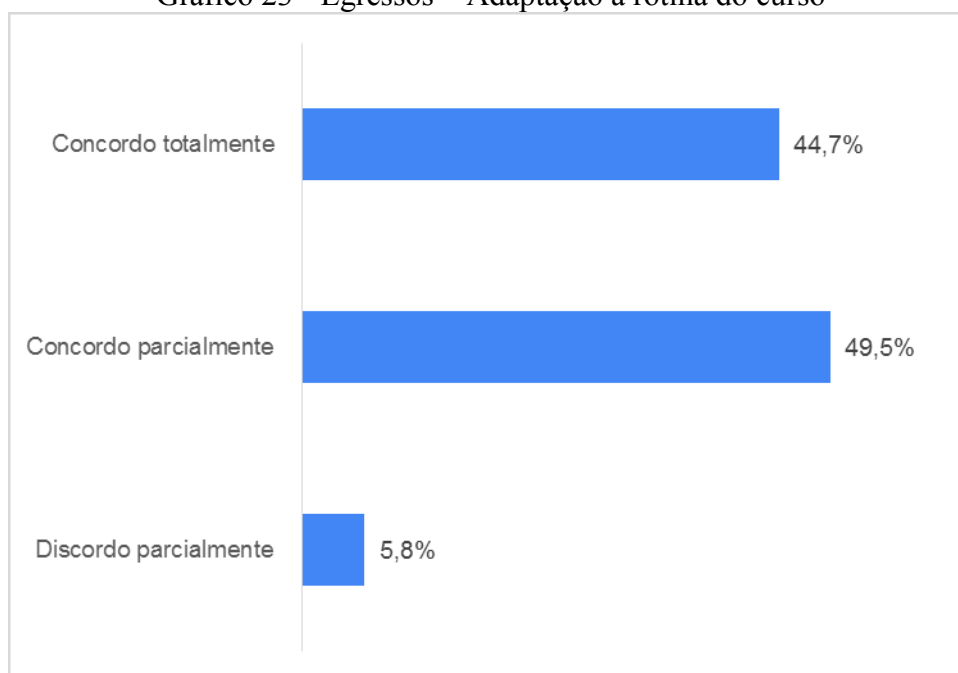


Fonte: Elaborado pelo autor

A imensa maioria dos egressos se sentia adaptado à metodologia ou às tecnologias utilizadas para frequentar o curso a distância.

Questão Objetiva: “*Você se sentia adaptado à rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc.)?* ”.

Gráfico 23 - Egressos – Adaptação à rotina do curso

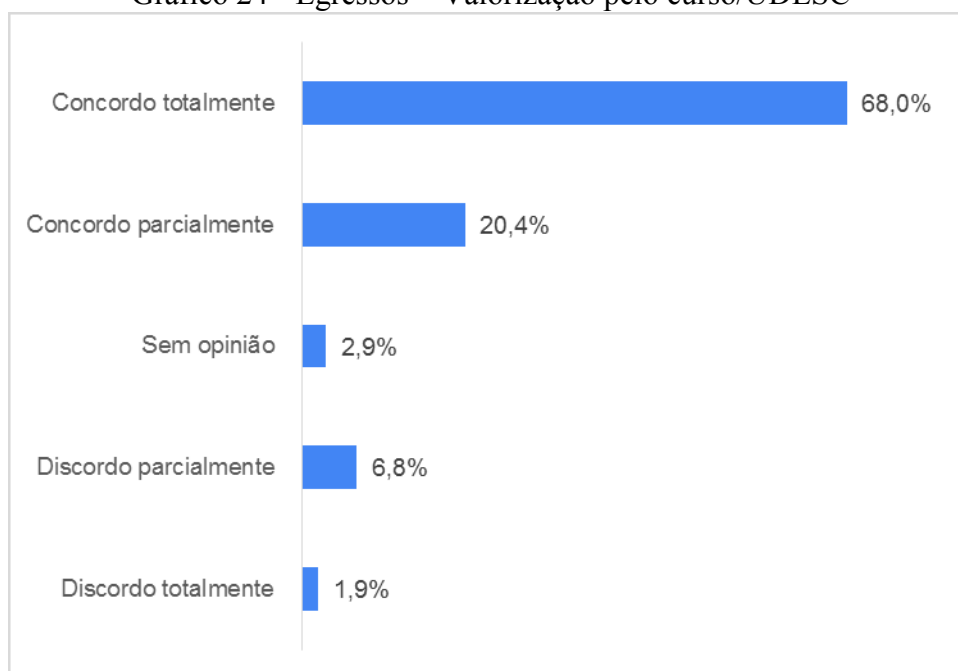


Fonte: Elaborado pelo autor

Também em relação a adaptação à rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc.) a imensa maioria dos egressos informou que se sentia adaptado ao dia a dia do curso.

Questão Objetiva: “*Você se sentia valorizado pelo Curso/UDESC?* ”.

Gráfico 24 - Egressos – Valorização pelo curso/UEDESC



Fonte: Elaborado pelo autor

Dos egressos, 88% se sentia valorizado pelo curso/UEDESC e um pequeno percentual (8,7%) não se sentia valorizado.

Questão Discursiva: *“Quais as principais dificuldades que surgiram para você permanecer no curso? O que tentava fazer com que você desistisse dele?”*.

Gráfico 25 - Egressos – Fatores desencorajadores para a permanência

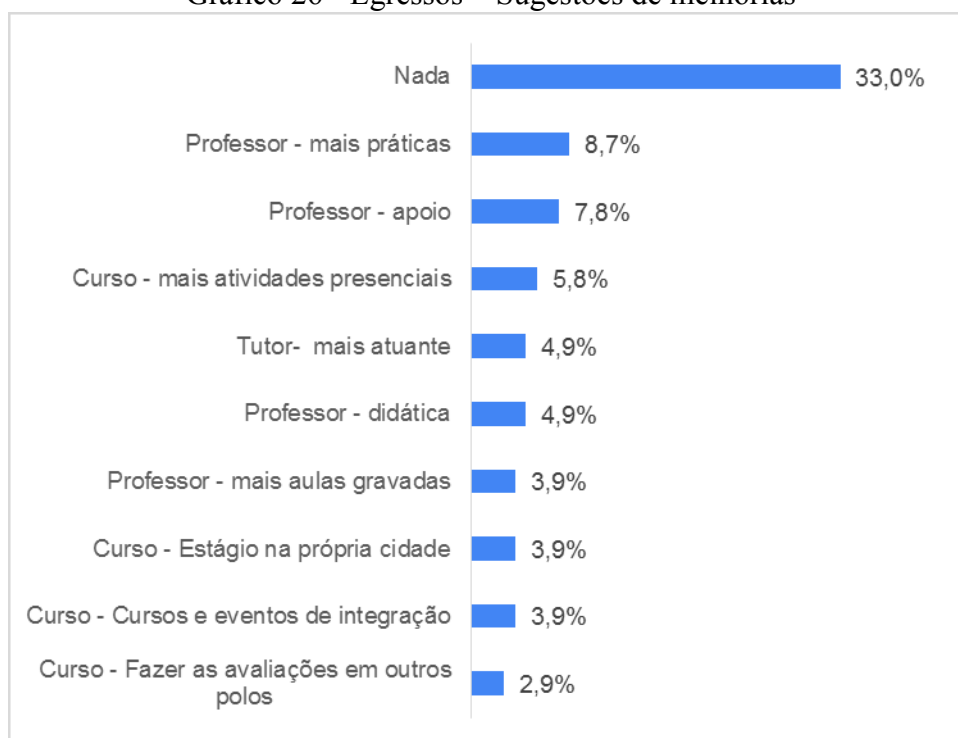


Fonte: Elaborado pelo autor

Dentre as dificuldades enfrentadas pelos egressos para permanecer no curso, a mais lembrada foi a gestão do tempo (35%). Um número baixo (15%) informou que não houve dificuldades. Além desses dois fatores, o grande número de atividades a que eram submetidos e também as atividades presenciais foram lembradas como fatores que os levavam a pensar em desistir.

Questão Discursiva: “*O que você gostaria que tivesse mudado no curso ou na UDESC para que você se sentisse mais estimulado a permanecer estudando?* ”.

Gráfico 26 - Egressos – Sugestões de melhorias



Fonte: Elaborado pelo autor

Para um maior estímulo à permanência no curso, 33% dos egressos apontam que não havia a necessidade de mudar nada no curso. A atuação do professor, com mais atividades práticas e também mais apoio durante o curso, também foi lembrada, no entanto, com percentuais bem menores (8,7 e 7,8%, respectivamente).

Questão Objetiva (pode escolher mais de uma opção): “*Quem foram os principais incentivadores para a sua permanência no curso?*”.

Gráfico 27 - Egressos – Fatores estimulantes para a permanência

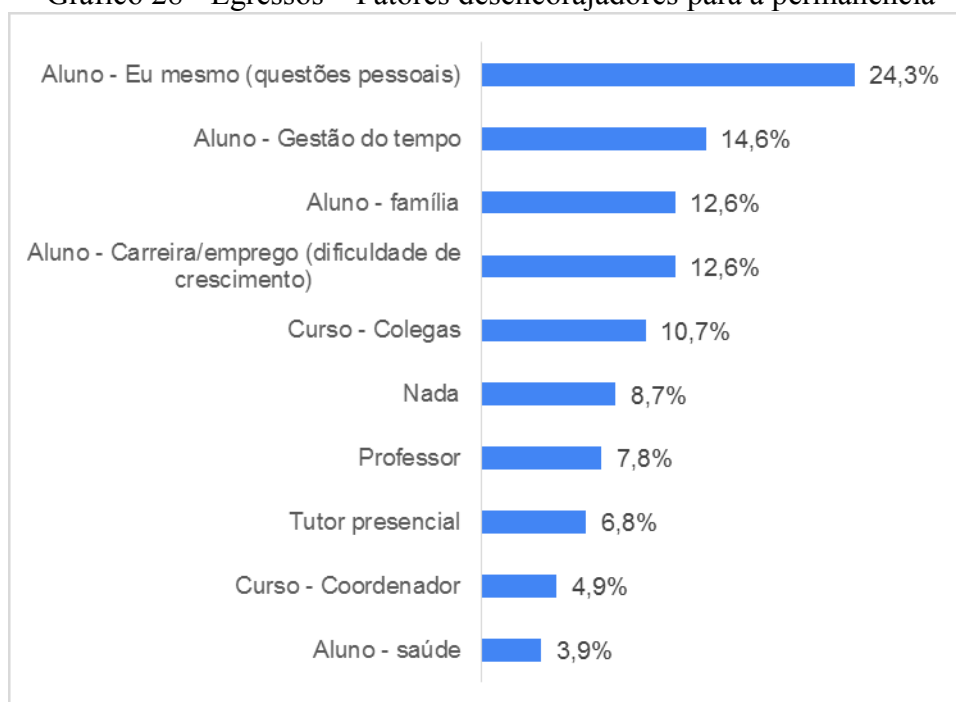


Fonte: Elaborado pelo autor

Ao analisar as respostas sobre os principais incentivadores à permanência, percebe-se o destaque dos aspectos ligados diretamente ao aluno: questões pessoais, família e a carreira. Da parte da IES, os tutores são lembrados como os principais incentivadores. A oportunidade de formação e o apoio dos colegas também tiveram um percentual significativo como incentivador à permanência.

Questão Objetiva (pode escolher mais de uma opção): “*Quem foram os principais desanimadores da sua permanência?* ”.

Gráfico 28 - Egressos – Fatores desencorajadores para a permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação aos fatores que mais atrapalharam a permanência no curso, a maioria dos egressos creditam a fatores ligados a ele mesmo, como questões pessoais, gestão do tempo, família e carreira/emprego. Os colegas foram lembrados por 10,7% dos egressos.

Questão Discursiva: “*Quais as atividades/ações/metodologias que aconteceram no Curso/UDESC e que te estimularam a permanecer no Curso? O que te prendeu ao Curso?* ”.

Gráfico 29 - Egressos – Atividades que contribuíram para permanecer



Fonte: Elaborado pelo autor

Das atividades/ações/metodologias que aconteceram e que auxiliaram a permanência, os egressos lembraram principalmente do apoio recebido por parte do corpo docente e a qualidade do curso. Na sequência, destacam-se a carreira e as atividades extras.

Questão Discursiva: “*O que você gostaria que a UDESC tivesse feito para estimular mais sua permanência no curso?* ”.

Gráfico 30 - Egressos – Sugestões de melhoria à UDESC

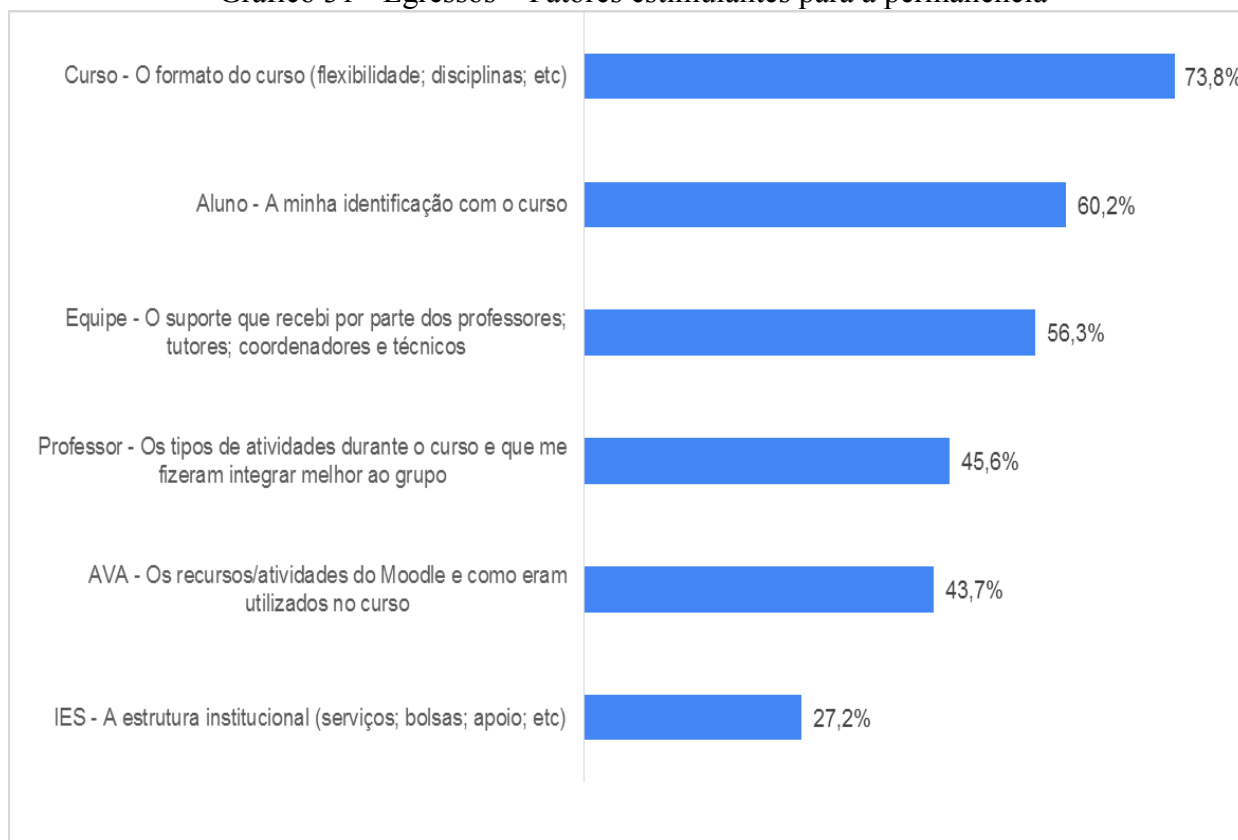


Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre ações que a Universidade poderia fazer para que o aluno se sentisse mais estimulado a permanecer, os egressos apontaram que a realização de mais atividades presenciais atenderia essa questão, no entanto, 33% não apontou nada ou não respondeu a questão. Os demais fatores mencionados não chegaram a ter número significativo.

Questão Objetiva: “Identifique os fatores que mais ajudaram na sua permanência no curso: (pode escolher mais de um) ”.

Gráfico 31 - Egressos – Fatores estimulantes para a permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Ao apresentar questões objetivas para que o egresso identificasse os fatores que mais auxiliaram na decisão de permanecer, o formato do curso (flexibilidade, disciplinas, etc) foi apontado como o principal fator por 73,8%. A identificação com o curso e o suporte recebido por parte de professores, tutores, coordenadores e técnicos também foi lembrado.

Em síntese, ao observar-se os dados referentes aos egressos, percebe-se as seguintes compreensões gerais, vindas dos egressos dos cursos investigados:

- o que mais estimulou o egresso a iniciar o curso foi a questão profissional;
- a maior preocupação antes de ingressar no curso era com as atividades presenciais, bem como com as dificuldades em cumpri-las;
- estudavam de 6 e 10 horas semanais, se sentiam motivados, adaptados às tecnologias/metodologias e também ao dia a dia do curso e
- sentiam-se valorizados pela Universidade.

No que se refere às principais dificuldades à permanência no curso, os egressos destacam:

- gestão do tempo;
- nada;
- muitas atividades nas disciplinas e
- as atividades presenciais.

Além disso, não destacaram nenhuma sugestão de melhoria.

No que se refere aos principais incentivadores à permanência no curso, os egressos destacam:

1. fatores pessoais (força de vontade, etc) e
2. família.

Como principal desanimador da permanência, os egressos apontaram questões pessoais.

Ainda é importante destacar que, para um bom número, o apoio recebido por parte do corpo docente foi importante para concretizar a sua permanência.

Como sugestão de melhoria, apontaram mais atividades presenciais.

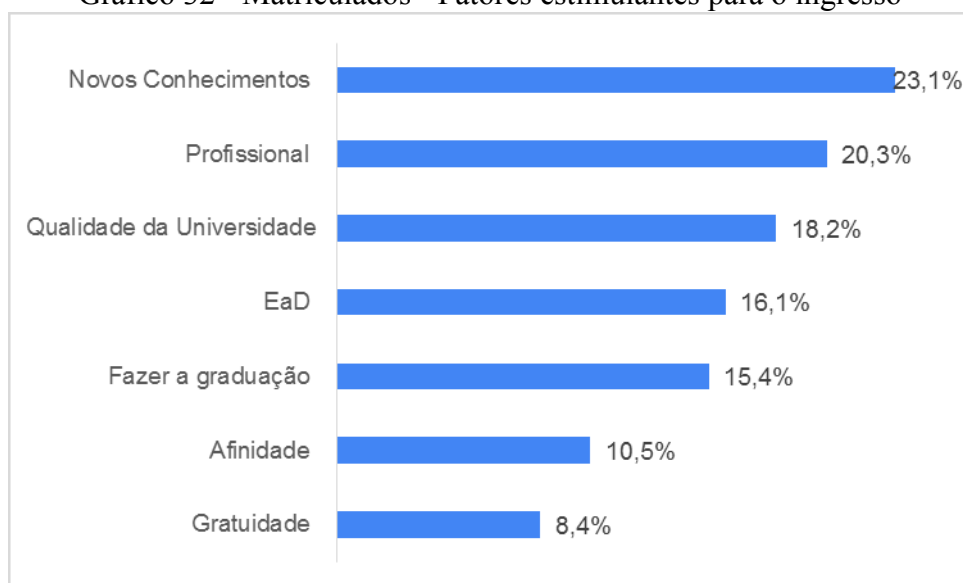
Finalizando, com relação ao fator que mais auxiliou na decisão de permanecer no curso, os egressos destacaram que foi o formato do mesmo (flexibilidade, disciplinas, etc).

5.1.1.3 Alunos matriculados

No período de investigação, tivemos um total de 481 alunos matriculados, sendo que, destes, 143 responderam ao questionário *on-line*, representando um percentual de 29,7%. A seguir, são apresentadas as questões e respostas do grupo.

Questão Objetiva: “*Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais estimulavam a iniciar o curso?* ”.

Gráfico 32 - Matriculados - Fatores estimulantes para o ingresso

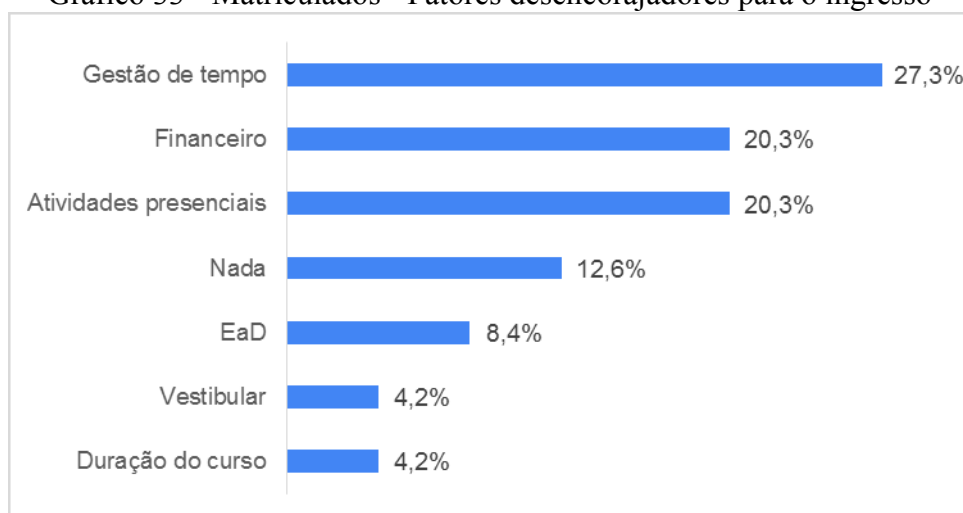


Fonte: Elaborado pelo autor

Como se observa, o fator mais destacado pelos alunos matriculados tem relação com a aquisição de novos conhecimentos, seguido pela questão profissional, qualidade da IES e a modalidade de curso a distância.

Questão Objetiva: “*Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais desanimavam para iniciar o curso?*”.

Gráfico 33 - Matriculados - Fatores desencorajadores para o ingresso

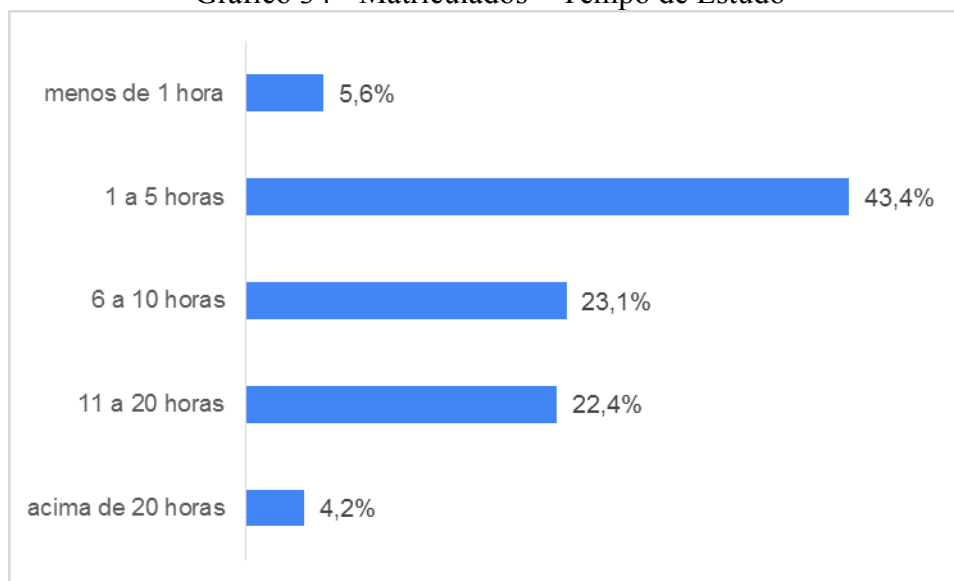


Fonte: Elaborado pelo autor

Dos fatores que mais desanimavam os alunos matriculados antes de iniciar o curso, a questão da gestão do tempo ocupa a primeira colocação com 27,3%, seguido pela questão financeira e as atividades presenciais.

Questão Objetiva: “*Quanto tempo você dedica aos estudos semanalmente, em média?*”.

Gráfico 34 - Matriculados – Tempo de Estudo

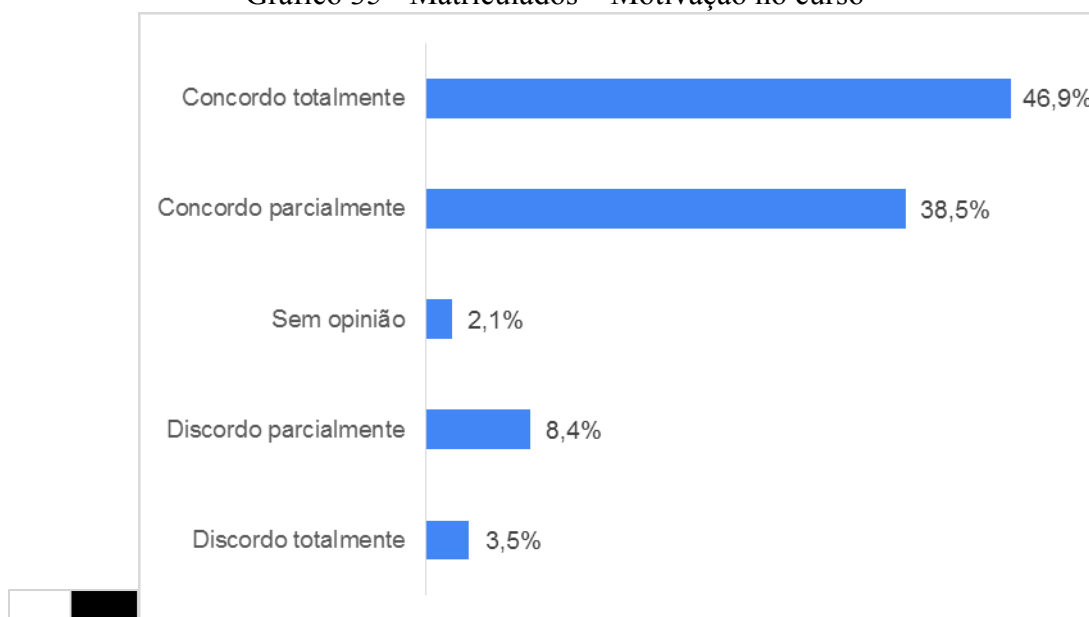


Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação ao tempo de estudo, 43,4% dos alunos matriculados estudam, em média, de 1 a 5 horas por semana. Já 23,1% estudam de 6 a 10 horas e 22,4% de 11 a 20 horas.

Questão Objetiva: “*Você se sente motivado a permanecer no curso?*”.

Gráfico 35 - Matriculados – Motivação no curso

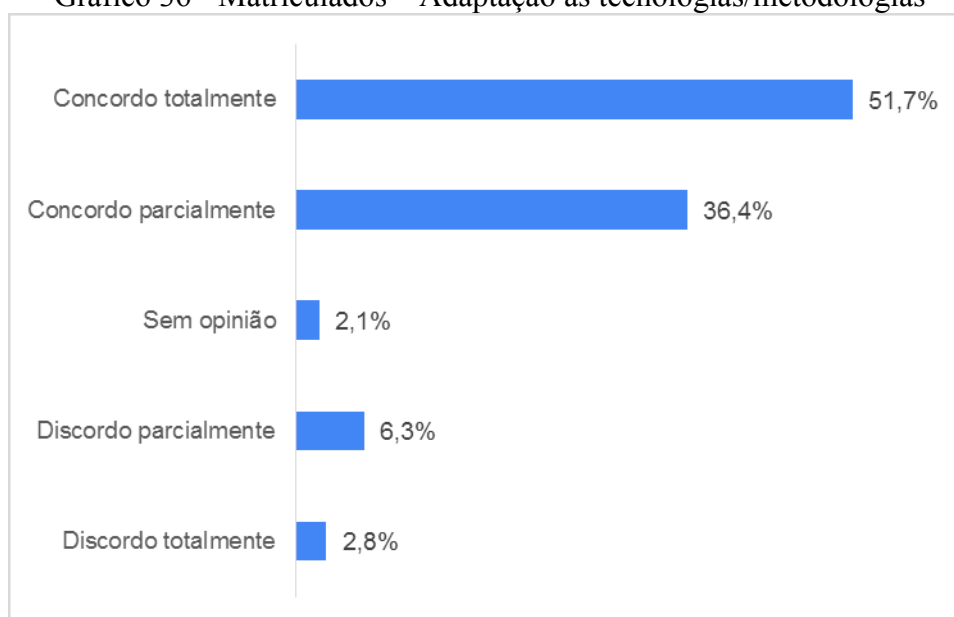


Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre a motivação em permanecer vinculado ao curso, a grande maioria demonstra interesse em continuar vinculado.

Questão Objetiva: “*Você se sentia adaptado às tecnologias/metodologias usadas no curso?*”.

Gráfico 36 - Matriculados – Adaptação às tecnologias/metodologias

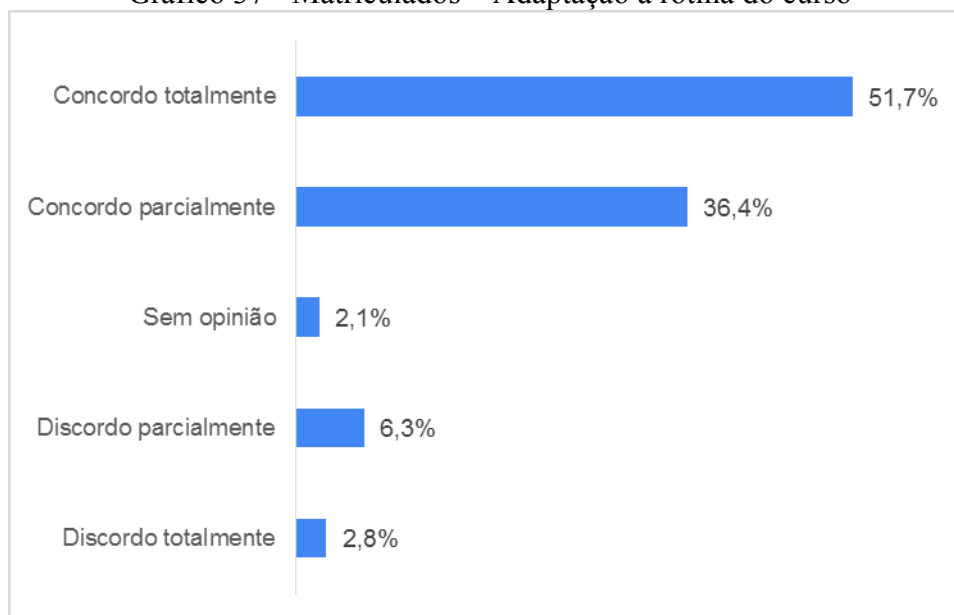


Fonte: Elaborado pelo autor

A grande maioria dos alunos matriculados se sente adaptado à metodologia ou às tecnologias utilizadas para frequentar o curso a distância.

Questão Objetiva: “*Você se sente adaptado à rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc.)?* ”.

Gráfico 37 - Matriculados – Adaptação à rotina do curso

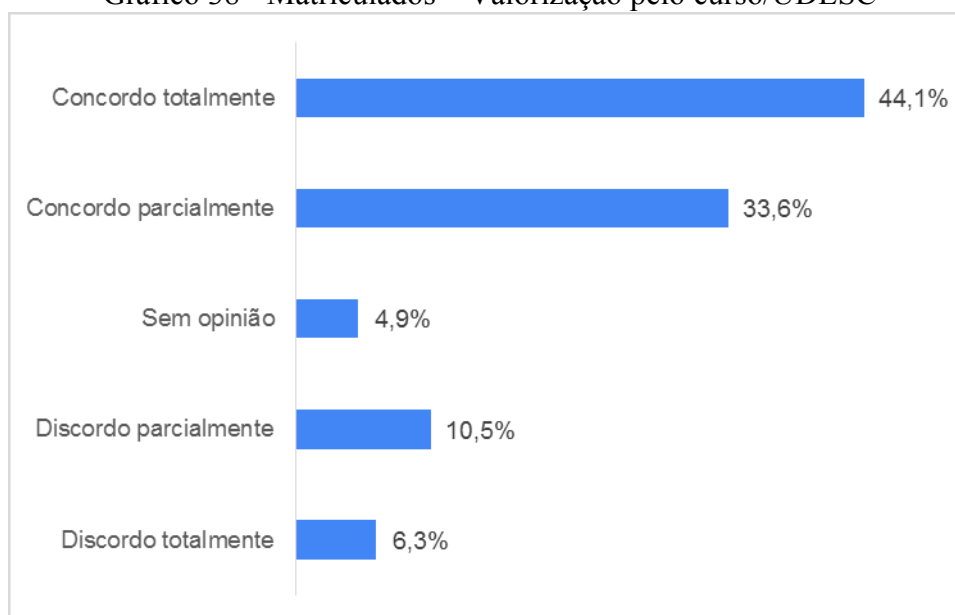


Fonte: Elaborado pelo autor

Da mesma forma, a grande maioria dos alunos matriculados estão adaptados à rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc.).

Questão Objetiva: “*Você se sente valorizado pelo Curso/UDESC?* ”.

Gráfico 38 - Matriculados – Valorização pelo curso/UEDESC

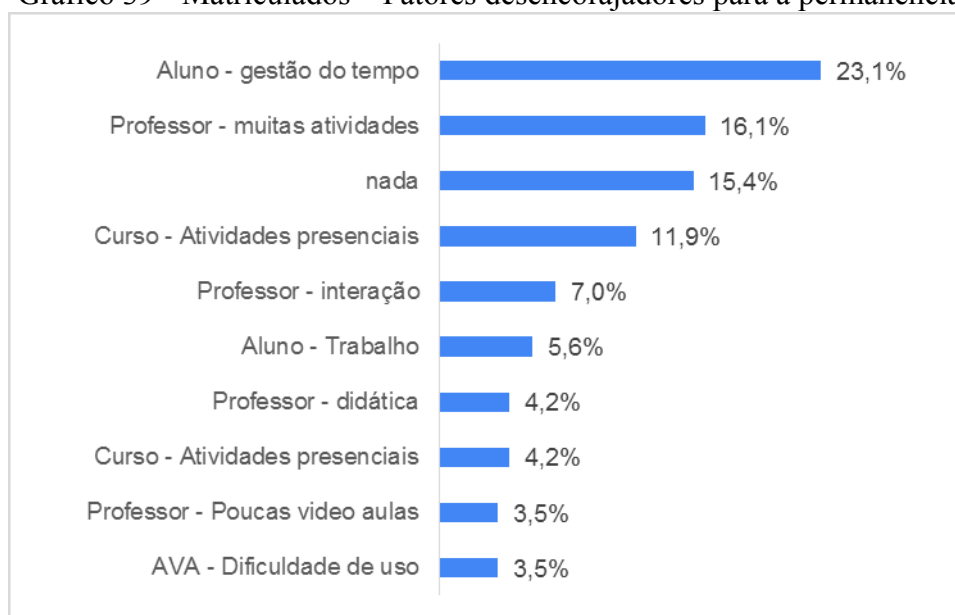


Fonte: Elaborado pelo autor

O sentimento de valorização pelo curso/UEDESC está presente em 77,7% dos alunos matriculados.

Questão Discursiva: “*Quais são as principais dificuldades para você permanecer no curso? O que tenta fazer com que você desista dele?*”.

Gráfico 39 - Matriculados – Fatores desencorajadores para a permanência

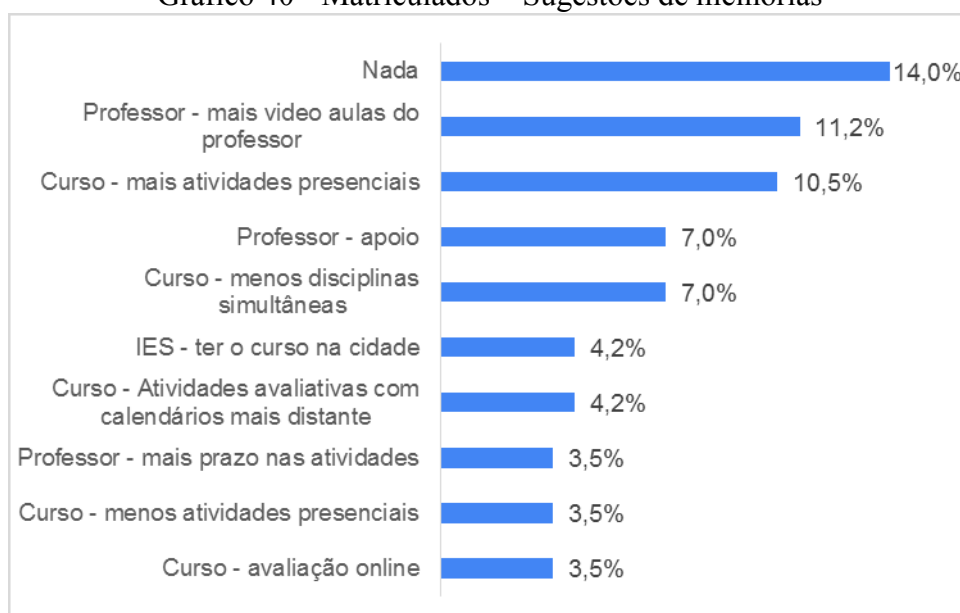


Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação às dificuldades enfrentadas pelos alunos matriculados para permanecer no curso, a questão da gestão do tempo ocupa o primeiro lugar, para quase um quarto dos alunos matriculados. Praticamente empatados, aparece a sobrecarga de atividades e ainda aqueles que alegam não enfrentar nenhuma dificuldade em permanecer. Além desses fatores, destaca-se a questão das atividades presenciais como um empecilho à permanência.

Questão Discursiva: “*O que você gostaria que mudasse no curso ou na UDESC para que você se sentisse mais estimulado a permanecer estudando?* ”.

Gráfico 40 - Matriculados – Sugestões de melhorias

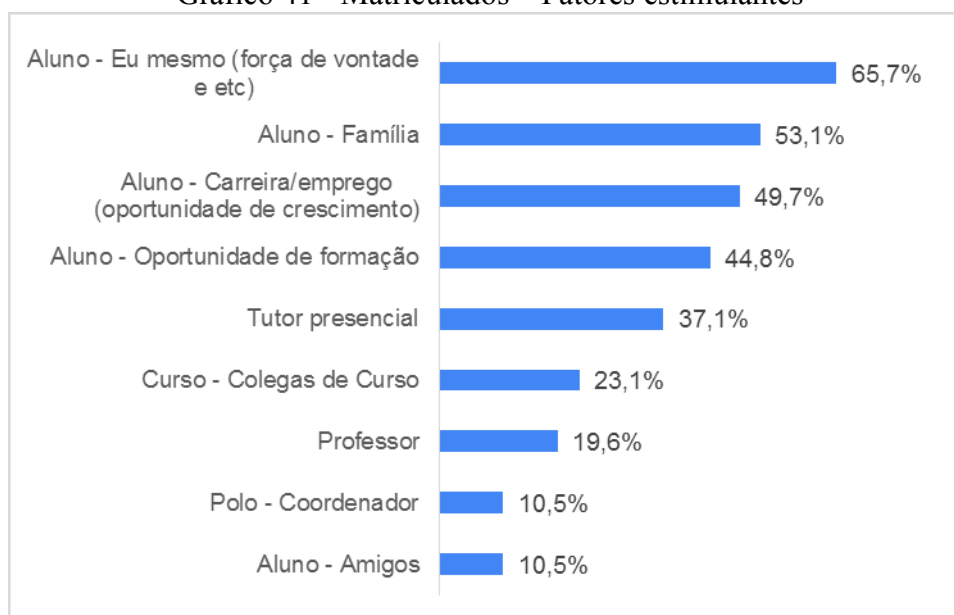


Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação aos aspectos que deveriam mudar na forma como o curso acontece, não há um fator que se destaque. Para 14% não há nada para mudar, mas 11,2% gostariam que o professor apresentasse mais vídeo aulas de sua própria autoria, também foi lembrado pelos alunos matriculados o interesse em mais atividades presenciais.

Questão Objetiva (pode escolher mais de uma opção): “*Quem são os principais incentivadores para a sua permanência no curso?* ”.

Gráfico 41 - Matriculados – Fatores estimulantes

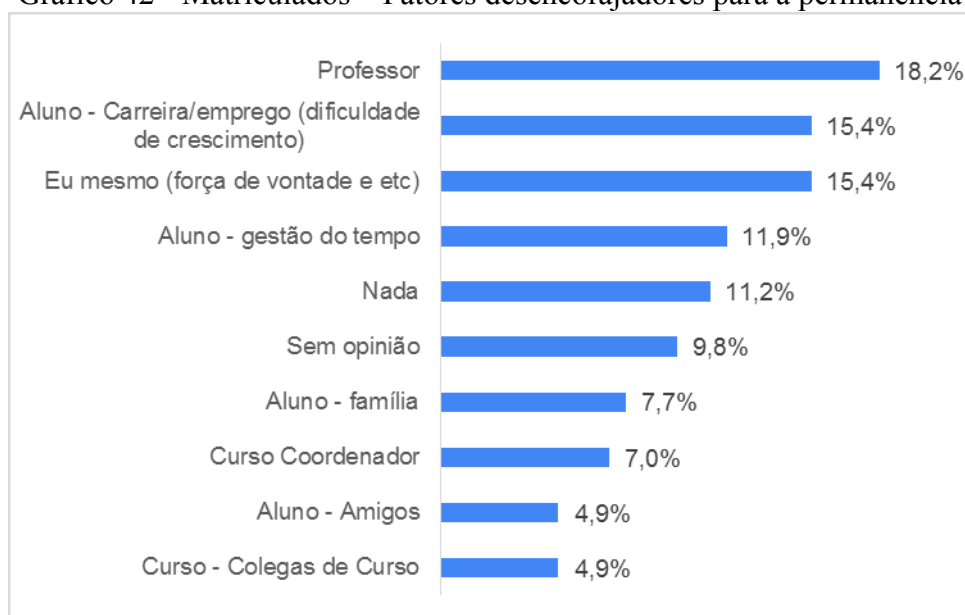


Fonte: Elaborado pelo autor

Ao analisar as respostas sobre os principais incentivadores à permanência, percebe-se o destaque dos aspectos ligados diretamente ao aluno: questões pessoais, a família, a empregabilidade e o curso como uma oportunidade de formação. Da parte da IES, os tutores são lembrados como os principais incentivadores para a permanência dos alunos.

Questão Objetiva (pode escolher mais de uma opção): “*Quem são os principais desanimadores da sua permanência?* ”.

Gráfico 42 - Matriculados – Fatores desencorajadores para a permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Na questão dos fatores que mais atrapalharam a permanência no curso, o fator isolado que mais foi lembrado é a figura do professor, seguido pelas questões pessoais (carreira, gestão do tempo).

Questão Discursiva: “*Quais são as atividades/ações/metodologias que acontecem no Curso/UDESC e que te estimulam a permanecer no Curso? O que te prende ao Curso?*”.

Gráfico 43 - Matriculados – Motivos para a permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação às ações que fazem o aluno permanecer, a carreira aparece em primeiro lugar 12,6%. Na sequência, aparecem questões ligadas à qualidade do ensino, à metodologia, à flexibilidade que a EaD proporciona e o apoio por parte do professor e tutor.

Questão Discursiva: “*O que você gostaria que a UDESC fizesse para estimular sua permanência no curso?* ”.

Gráfico 44 - Matriculados – Sugestões de melhoria à UDESC

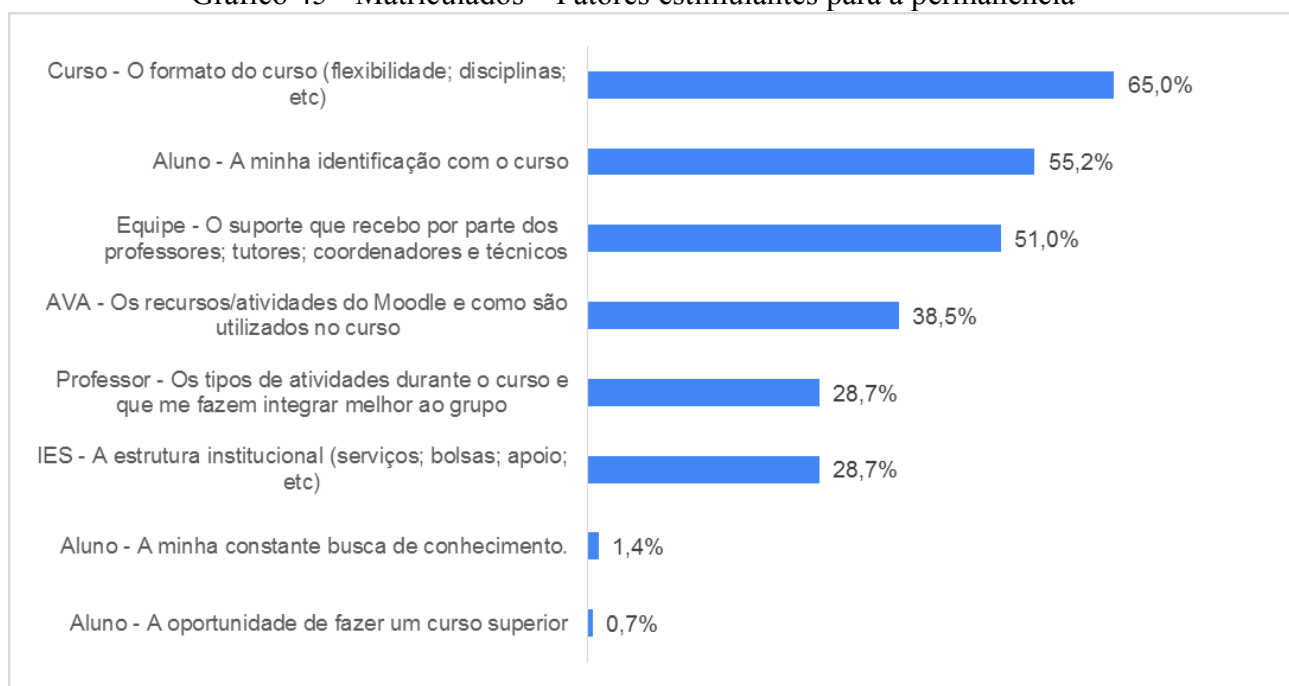


Fonte: Elaborado pelo autor

Especificamente sobre ações que a Universidade poderia fazer para que o aluno permanecesse vinculado, a maioria dos alunos matriculados disse que não sabe ou não sugeriu nada. Apoio do professor e inserção de mais atividades presenciais foram lembradas na continuidade.

Questão Objetiva: “*Identifique os fatores que mais ajudam na sua permanência no curso: (pode escolher mais de um)* ”.

Gráfico 45 - Matriculados – Fatores estimulantes para a permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Ao apresentar questões objetivas para que o aluno identificasse os fatores que mais auxiliam na decisão de permanecer, o formato do curso (flexibilidade, disciplinas, etc) foi lembrado em primeiro lugar com 65%. Outros dois fatores também tiveram destaque, que foram a identificação do aluno com o curso (55,2%) e o suporte que recebe por parte dos professores/tutores/coordenação/técnicos.

Do apanhado geral, ao observar-se os dados acima, apreende-se as seguintes percepções gerais, vindas dos alunos matriculados nos cursos investigados:

- o que mais estimulou o ingresso no curso foi o conhecimento;
- a maior preocupação ao ingressar no curso era a gestão do tempo;
- estudam entre 1 e 5 horas semanais;
- sentiam-se motivados, adaptados às tecnologias/metodologias e também ao dia a dia do curso;
- sentiam-se valorizados pela Universidade.

No que se refere às principais dificuldades à permanência no curso, os matriculados mencionam, com destaque:

- a gestão do tempo;
- o fato de ter muitas atividades na realização das disciplinas;

- nenhuma dificuldade e
- as atividades presenciais.

Além disso, o que gostariam que mudasse no curso para estimular ainda mais a permanência, os matriculados elencaram, com destaque:

- nenhuma sugestão;
- disponibilização de mais vídeo aulas autorais;
- mais atividades presenciais;
- mais apoio do professor e
- menos disciplinas simultâneas.

Ainda no que tange aos principais incentivadores à permanência no curso, os matriculados destacam:

- questões pessoais e
- a família.

Como principal desanimador da permanência, os matriculados apontaram que são os professores, a carreira e questões pessoais.

Ainda é mister destacar que com relação a atividades/metodologias que os estimulam a permanecer, os matriculados destacam a carreira, a qualidade do ensino e a metodologia utilizada.

Com relação a sugestões à IES que motivariam o vínculo ao curso, a maioria não sabe ou não destacou nada, no entanto, o apoio do professor foi lembrado.

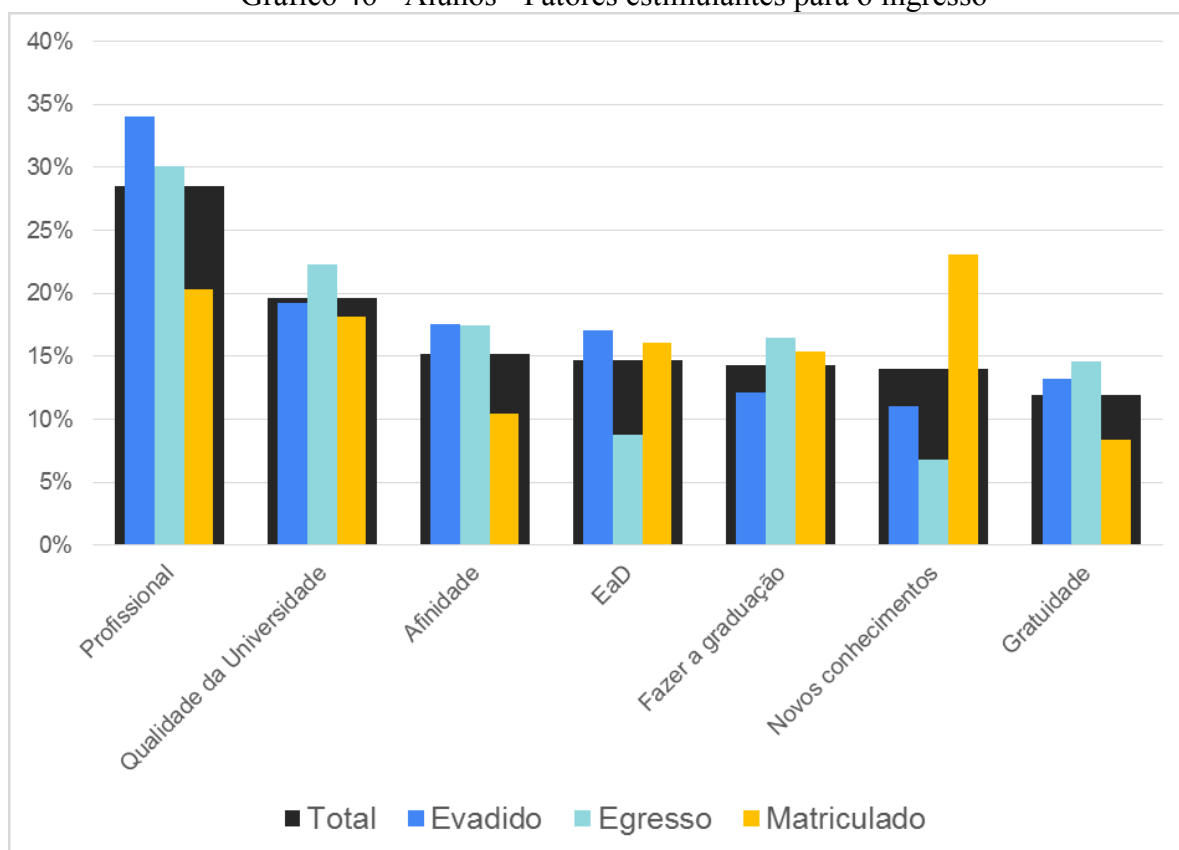
Por fim, com relação aos fatores apresentados como opção para a sua permanência, a maioria dos matriculados destacou que o formato do curso (flexibilidade, disciplinas, etc) contribui para com a decisão de permanecer.

5.1.1.4 Estudo comparado dos alunos

Esta seção apresenta o estudo comparado entre as respostas dos alunos matriculados, evadidos e egressos, para assim termos a percepção geral deste grupo com relação à permanência estudantil. Na sequência, são apresentadas as questões e as principais respostas de cada grupo.

Questão Objetiva: “*Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais estimulavam a iniciar o curso?*”.

Gráfico 46 - Alunos - Fatores estimulantes para o ingresso

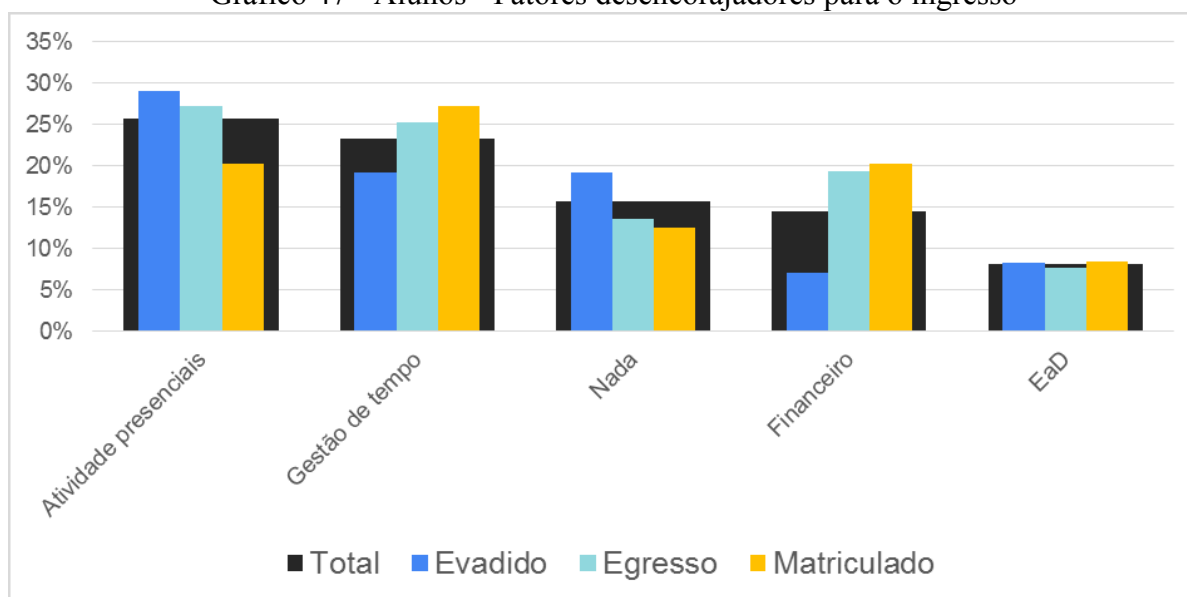


Fonte: Elaborado pelo autor

O fator mais destacado pelos alunos tem relação com a questão profissional 28,5%, seguido pela qualidade da Universidade 19,6% e afinidade com o curso 15,2%.

Questão Objetiva: “*Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais desanimavam para iniciar o curso?*”.

Gráfico 47 - Alunos - Fatores desencorajadores para o ingresso

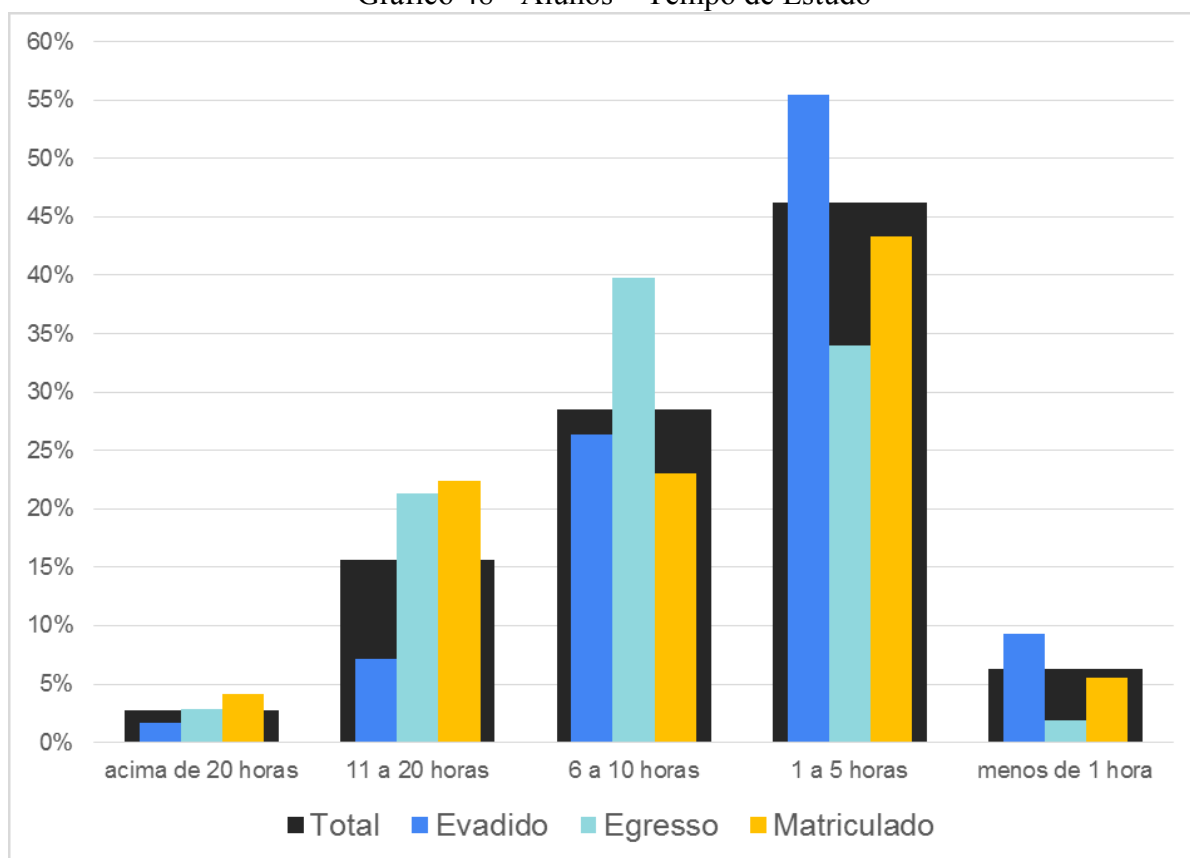


Fonte: Elaborado pelo autor

Como se observa, a questão das atividades presenciais no Polo 25,7% ocupa a primeira colocação, seguido pela gestão do tempo 23,4%.

Questão Objetiva: “*Quanto tempo você dedica(va) aos estudos semanalmente, em média?* ”.

Gráfico 48 - Alunos – Tempo de Estudo

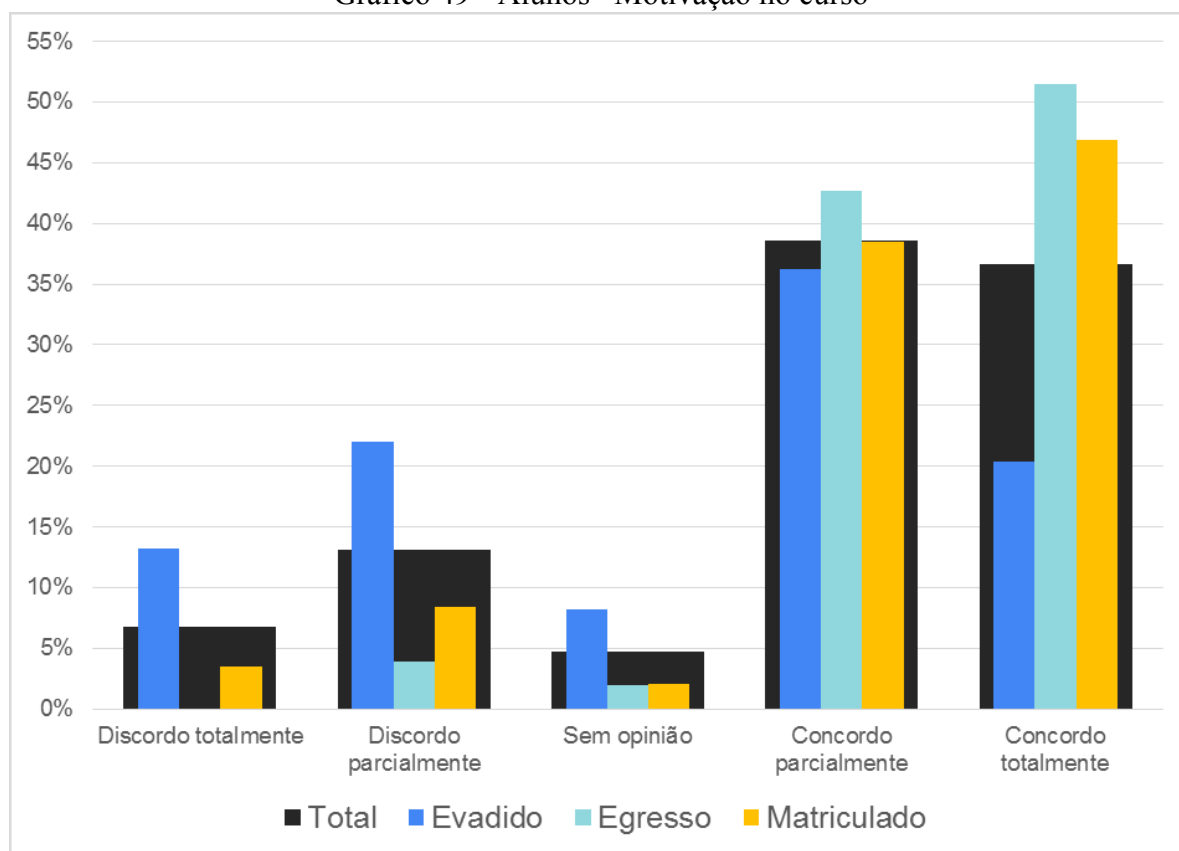


Fonte: Elaborado pelo autor

Como se observa, 46,3% dos alunos estudavam de 1 a 5 horas por semana em média, e 28,5% estudavam de 6 a 10 horas.

Questão Objetiva: “*Você se sente(ia) motivado a permanecer no curso?* ”.

Gráfico 49 - Alunos –Motivação no curso

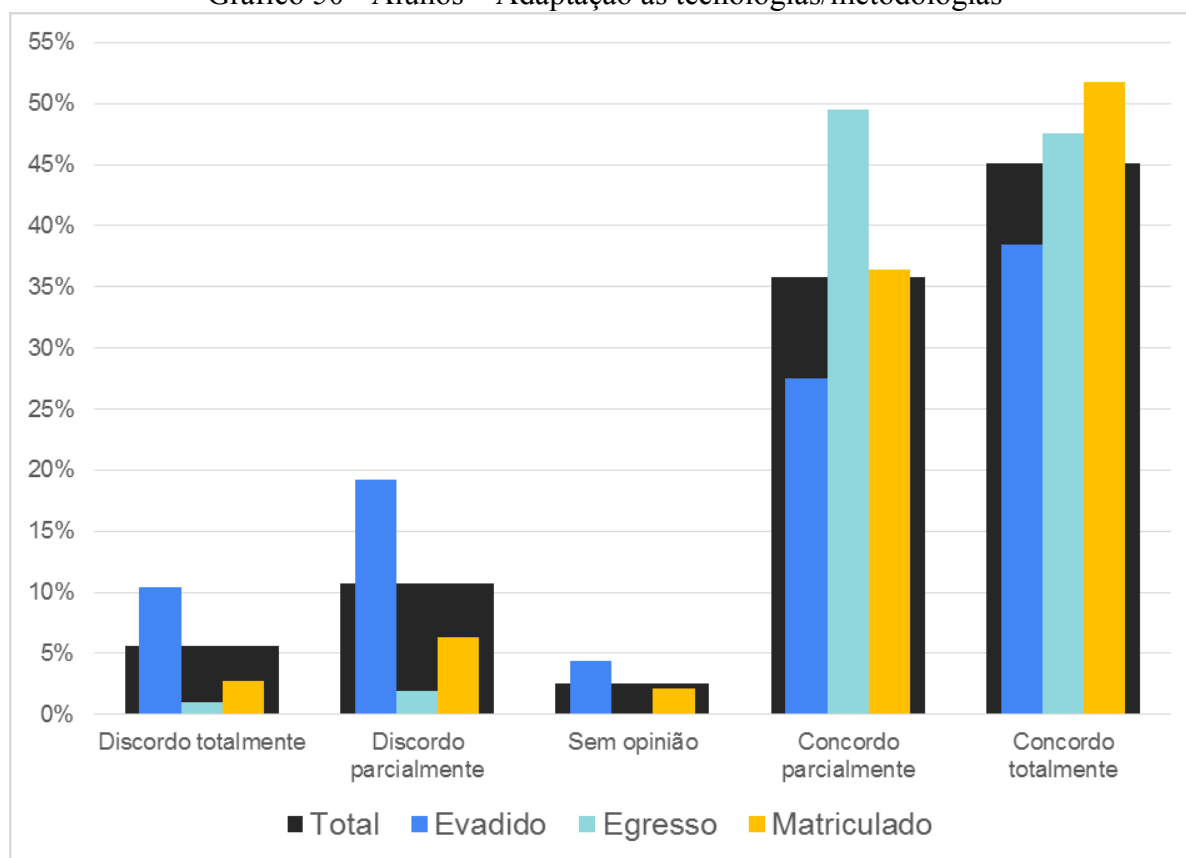


Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre a motivação em permanecer vinculado ao curso, 75% dos alunos se sentem/sentiam motivados (total ou parcialmente) a permanecer. O percentual de desmotivados é de 19,9% (total ou parcialmente).

Questão Objetiva: “*Você se sente(ia) adaptado às tecnologias/metodologias usadas no curso?* ”.

Gráfico 50 - Alunos – Adaptação às tecnologias/metodologias

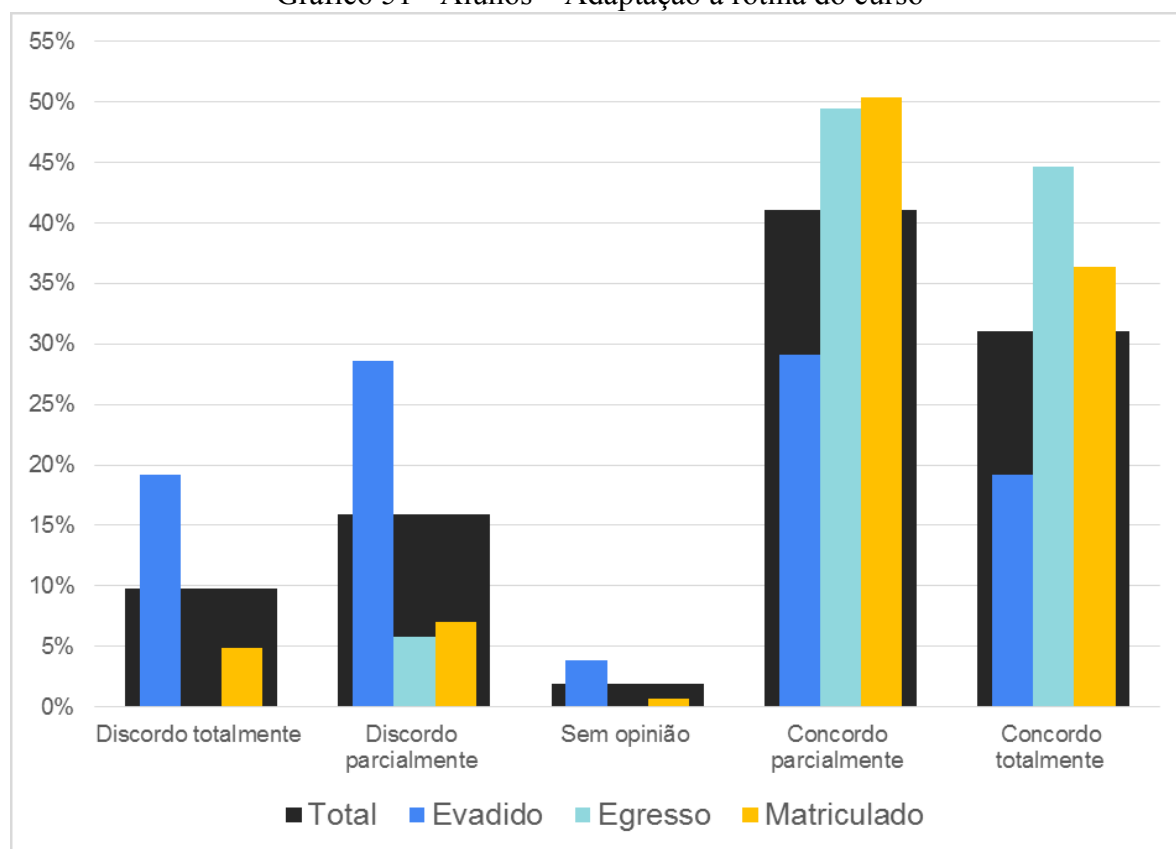


Fonte: Elaborado pelo autor

A maioria dos alunos 80,8% manifestou adaptação (total ou parcialmente) à metodologia ou às tecnologias utilizadas no curso a distância. Os que não se consideram adaptados (total ou parcialmente) representam 16,3%.

Questão Objetiva: “*Você se sente(ia) adaptado à rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc.)? ”.*

Gráfico 51 - Alunos – Adaptação à rotina do curso

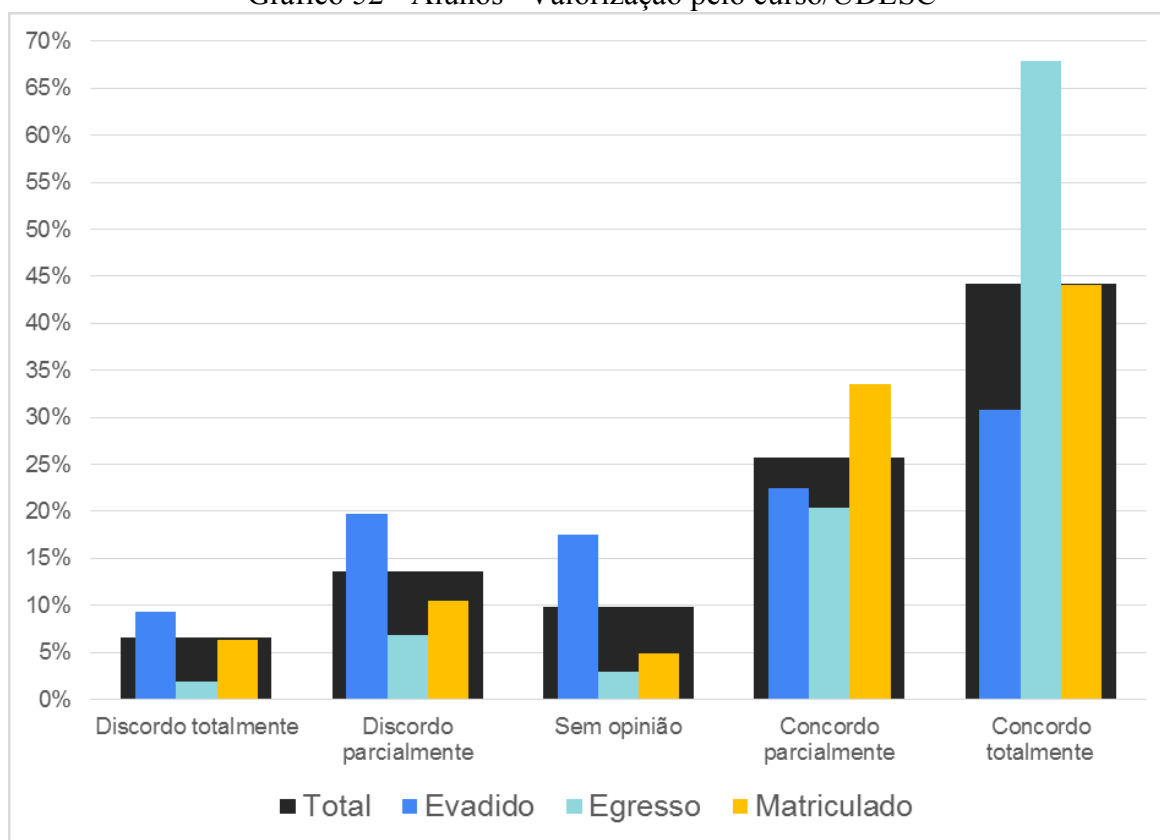


Fonte: Elaborado pelo autor

Também em relação à adaptação à rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc.) a maioria dos alunos 72,2% informou que se considera adaptado (total ou parcialmente) ao dia a dia do curso. Os que não se consideram adaptados (total ou parcialmente) representam 25,7%

Questão Objetiva: “*Você se sente(ia) valorizado pelo Curso/UDESC?* ”.

Gráfico 52 - Alunos –Valorização pelo curso/UEDESC

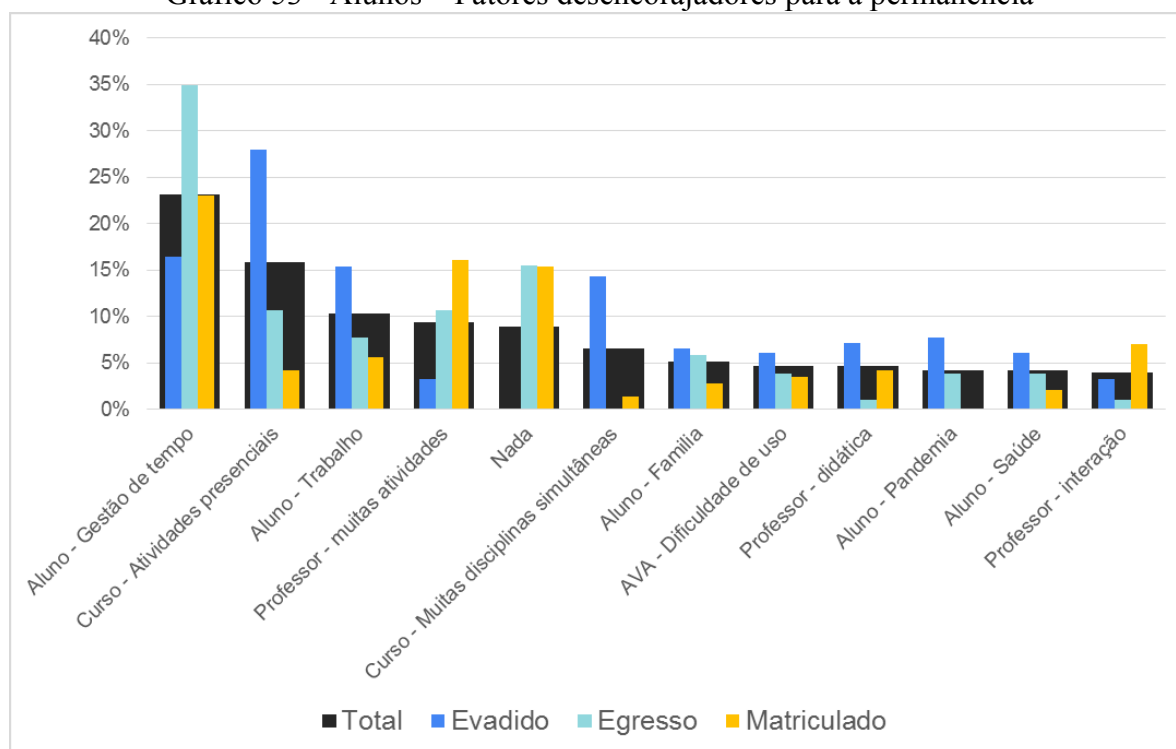


Fonte: Elaborado pelo autor

Dos alunos, 69,9% manifestam o sentimento de valorização (total ou parcialmente) pelo curso/UEDESC. e um pequeno percentual (8,7%) não tem opinião. O percentual dos que não se sentem valorizados (total ou parcialmente) é de 20,1%.

Questão Discursiva: “*Quais as principais dificuldades que surgem(iram) para você permanecer no curso? O que tenta(va) fazer com que você desista(isse) dele?* ”.

Gráfico 53 - Alunos – Fatores desencorajadores para a permanência

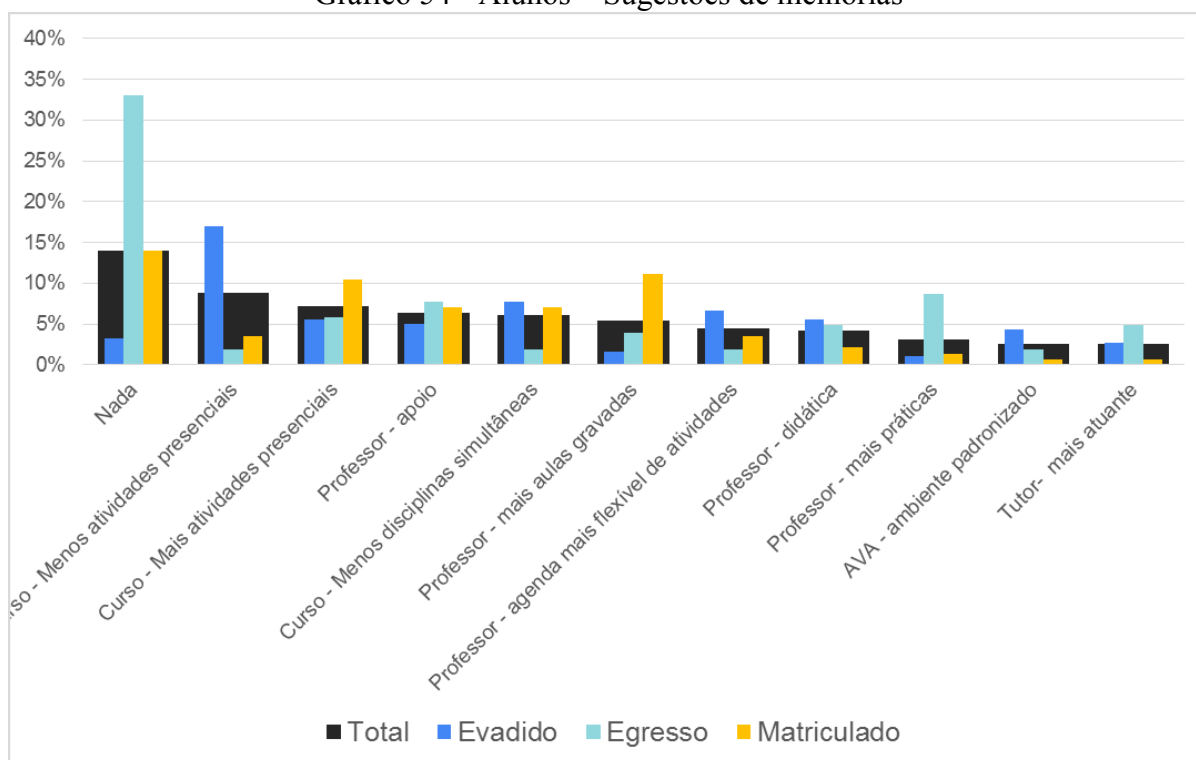


Fonte: Elaborado pelo autor

Entre as dificuldades enfrentadas pelos alunos para permanecer no curso, a mais lembrada foi a gestão do tempo 23,1%. Em segundo lugar, aparece as atividades presenciais com 15,9%. Além desses dois fatores, o trabalho 10,3% e as muitas atividades que ocorriam nas disciplinas 9,3% também foram apontados. Apenas 8,9% informaram que não havia dificuldade.

Questão Discursiva: “O que você gostaria que tivesse mudado no curso ou na UDESC para que você se sentisse mais estimulado a permanecer estudando? ”.

Gráfico 54 - Alunos – Sugestões de melhorias

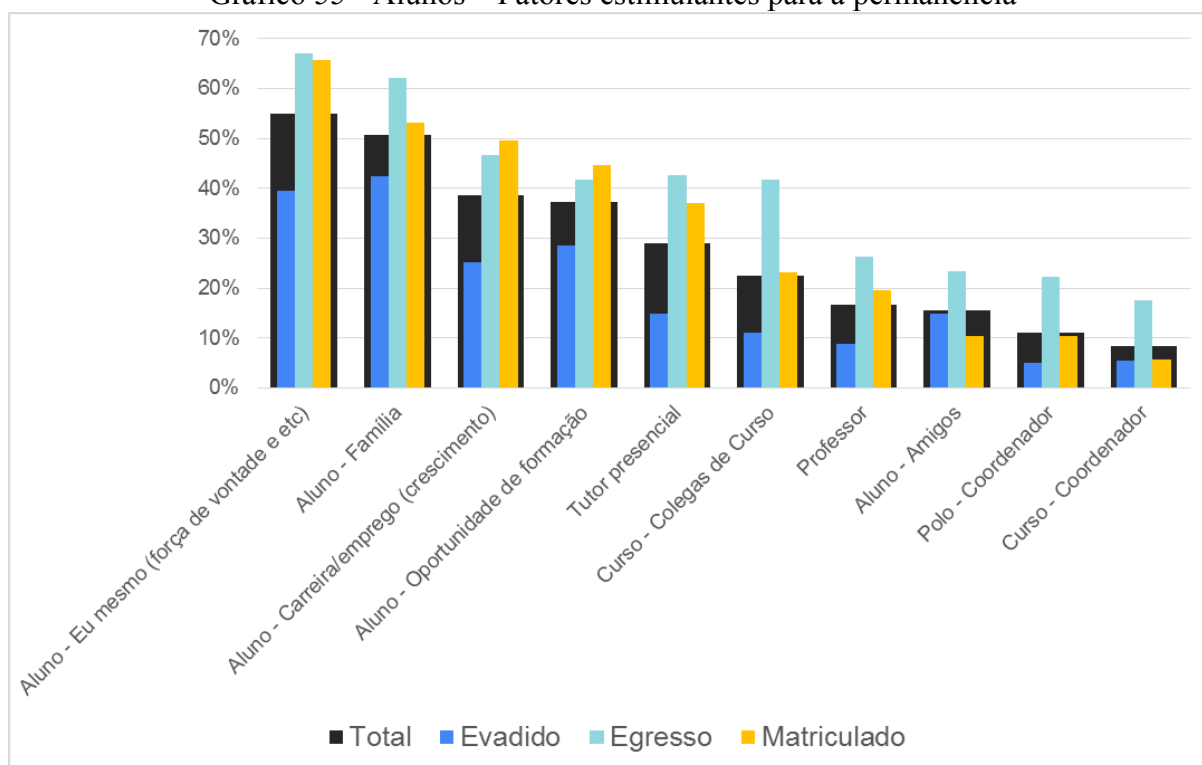


Fonte: Elaborado pelo autor

Para um maior estímulo à permanência no curso, 19,4% dos alunos não apontaram nenhuma sugestão de melhoria. O grupo se demonstra dividido em relação às atividades presenciais, sendo que 8,9% desejam menos atividades nessa modalidade e 7,2% gostariam de mais atividades presenciais. Mais apoio do professor 6,3% e menos disciplinas simultâneas 6,1% foram outras sugestões elencadas.

Questão Objetiva (pode escolher mais de uma opção): “*Quem são/foram os principais incentivadores para a sua permanência no curso?* ”.

Gráfico 55 - Alunos – Fatores estimulantes para a permanência

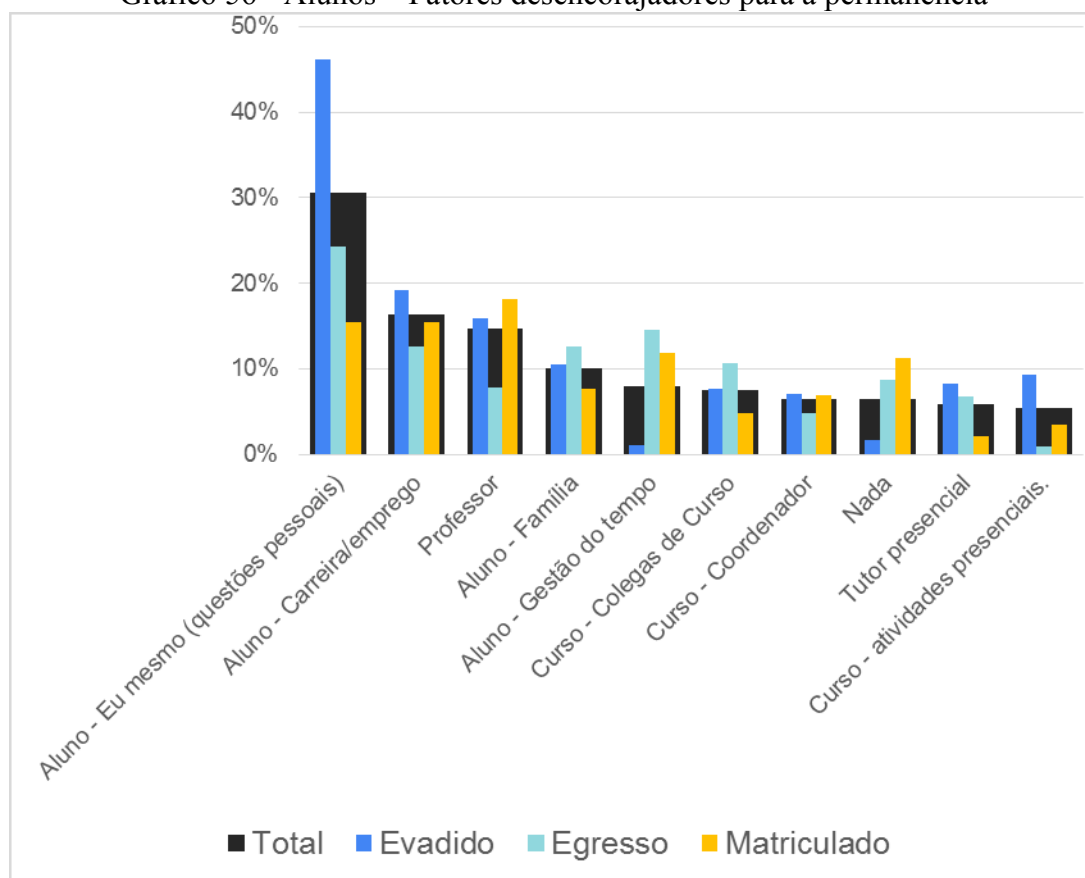


Fonte: Elaborado pelo autor

Ao analisar as respostas sobre os principais incentivadores à permanência, percebe-se o destaque dos aspectos ligados diretamente ao aluno: questões pessoais 54,9%, família 50,7%, carreira 38,6% e a oportunidade de formação 37,1. Da parte da IES, os tutores são lembrados como os principais incentivadores para 29% dos alunos.

Questão Objetiva (pode escolher mais de uma opção): “*Quem são/foram os principais desanimadores da sua permanência?* ”.

Gráfico 56 - Alunos – Fatores desencorajadores para a permanência

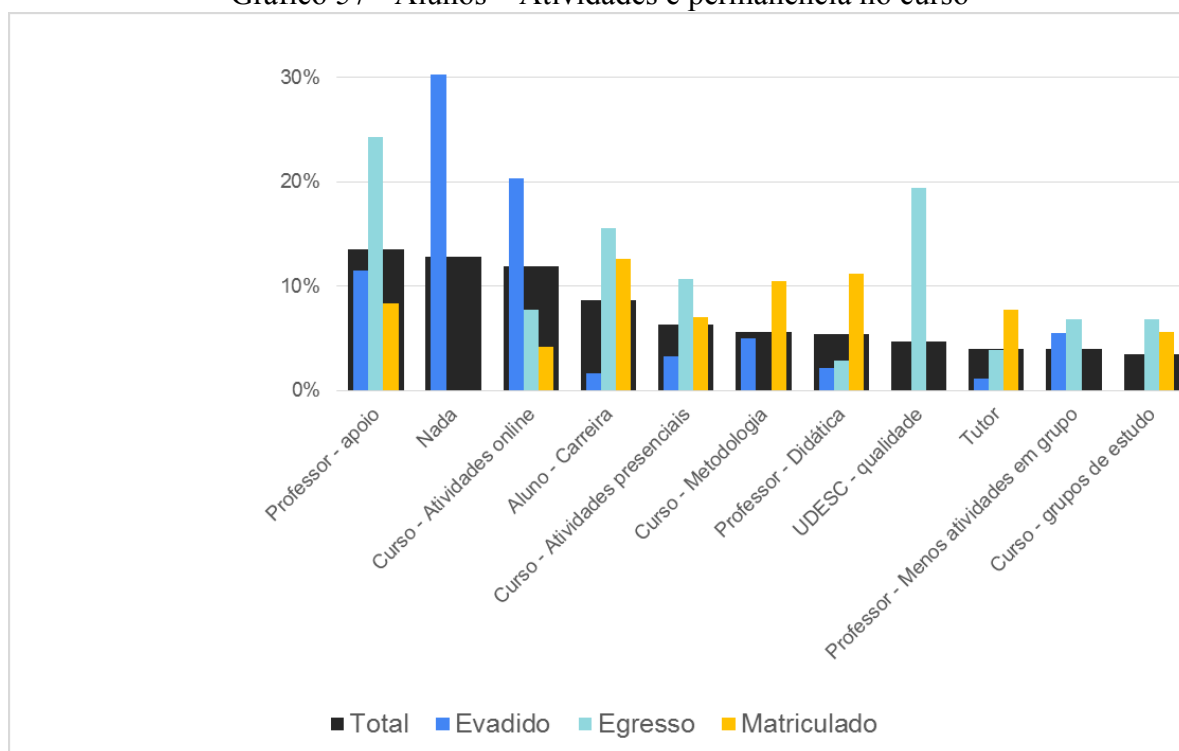


Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto aos fatores que mais dificultam/dificultaram a permanência no curso, a maioria dos alunos aponta questões pessoais 30,6% ou carreira/emprego 16,4%. Os professores aparecem em terceiro lugar com 14,7%.

Questão Discursiva: “*Quais as atividades/ações/metodologias que acontecem(ram) no Curso/UDESC e que te estimulam(ram) a permanecer no Curso? O que te prende/u/ria ao Curso?* ”.

Gráfico 57 - Alunos – Atividades e permanência no curso

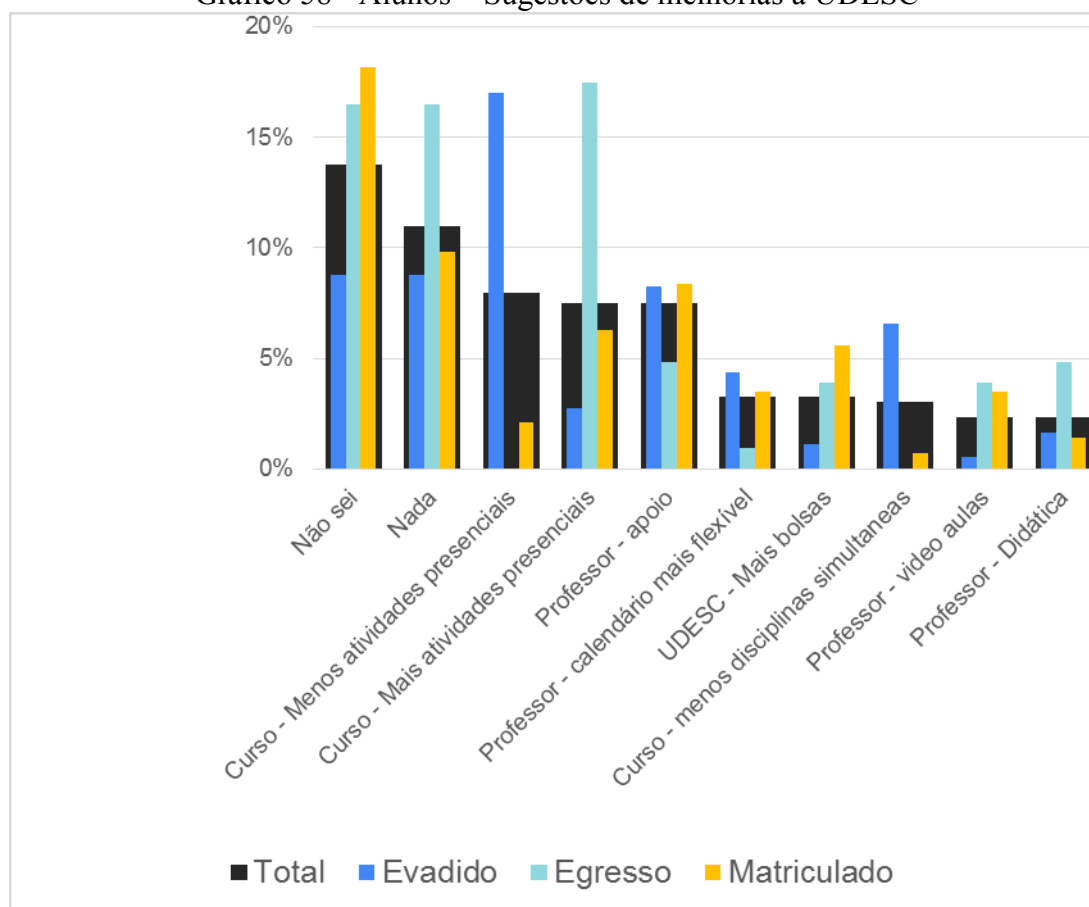


Fonte: Elaborado pelo autor

Das atividades/ações/metodologias que aconteceram ou deveriam acontecer e que facilitariam a permanência, os alunos citaram o apoio por parte do corpo docente 13,6% e a realização de mais atividades on-line 11,9%. Dos respondentes, 12,9% não sugeriram nada, mas somente os evadidos responderam isso.

Questão Discursiva: “O que você gostaria que a UDESC tivesse feito ou faça para estimular mais sua permanência no curso? ”.

Gráfico 58 - Alunos – Sugestões de melhorias à UDESC

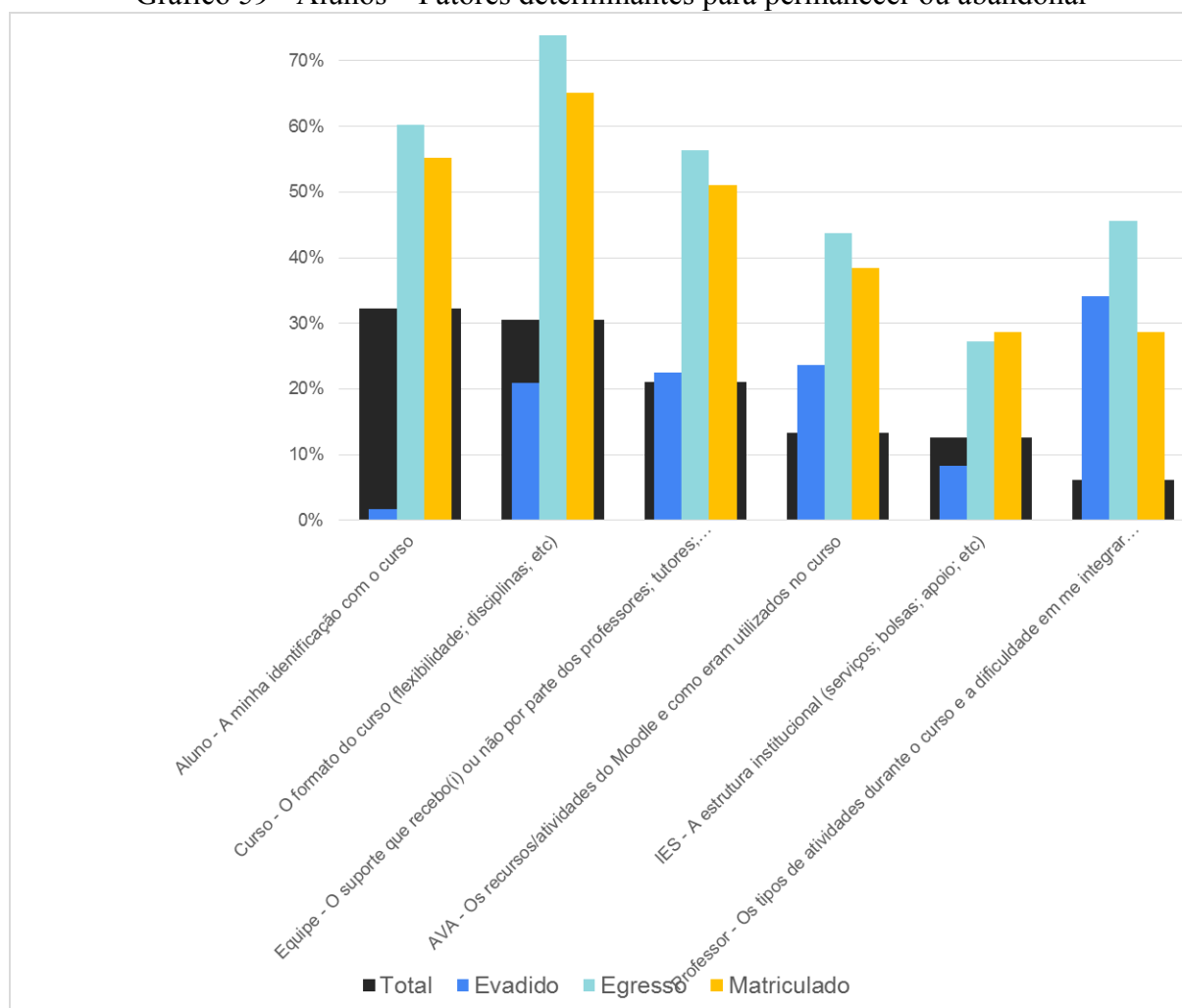


Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre ações que a Universidade poderia fazer para que o aluno se sentisse mais estimulado a permanecer, 24,8% dos alunos apontaram que não sabem ou que não há nada a fazer. Novamente, os entrevistados se mostraram divididos com relação às atividades presenciais, sendo que 7,9% gostariam de ter menos atividades nessa modalidade, enquanto que 7,5% gostariam de mais atividades presenciais. Mais apoio do professor foi um fator apontado por 7,5% dos entrevistados. Os demais fatores mencionados não chegaram a apresentar um número significativo.

Questão Objetiva: *“Identifique os fatores que mais ajudam(ram) na sua permanência/abandono no curso: (pode escolher mais de um) ”.*

Gráfico 59 - Alunos – Fatores determinantes para permanecer ou abandonar



Fonte: Elaborado pelo autor

Ao apresentar questões objetivas para que o aluno identificasse os fatores que mais auxiliaram na decisão de permanecer ou de abandonar o curso, a identificação do aluno com o curso foi a que obteve um maior percentual geral 32,2%, enquanto o formato do curso (flexibilidade, disciplinas, etc) aparece em segundo, com 30,6%. O suporte recebido por parte de professores, tutores, coordenadores e técnicos foi lembrado em terceiro lugar, representando 21%.

Em síntese, ao observar os dados referentes aos alunos, percebe-se as seguintes compreensões gerais, apontadas pelos alunos dos cursos investigados:

- o que mais estimulou os alunos antes de iniciar o curso foi a questão profissional;
- o que mais preocupava ao ingressar no curso eram as atividades presenciais e

as dificuldades em cumpri-las, assim como a gestão do tempo;

- estudavam de 1 e 5 horas semanais
- sentiam-se motivados, adaptados às tecnologias/metodologias e também ao dia a dia do curso e
- sentiam-se valorizados pela Universidade.

No que se refere às principais dificuldades à permanência no curso, os alunos destacam:

- gestão do tempo;
- atividades presenciais;
- trabalho e
- muitas atividades nas disciplinas.

Além disso, não há nenhuma sugestão de melhoria para o curso.

No que se refere aos principais incentivadores à permanência no curso, os alunos destacam:

1. questões pessoais (força de vontade, etc) e
2. família.

Como principal desanimador da permanência, os egressos apontaram questões pessoais.

Ainda é importante destacar que, para um bom número de alunos, o apoio recebido por parte do corpo docente é um fator importante para a concretização da permanência e, ainda, acréscimo no currículo de atividades *on-line*. Os respondentes não apontaram sugestões de melhorias à UDESC que poderiam colaborar para a permanência dos mesmos.

Por fim, com relação ao fator que mais auxiliou na decisão de permanecer no curso, os alunos destacaram que foi a identificação com o curso.

5.1.2 Docentes

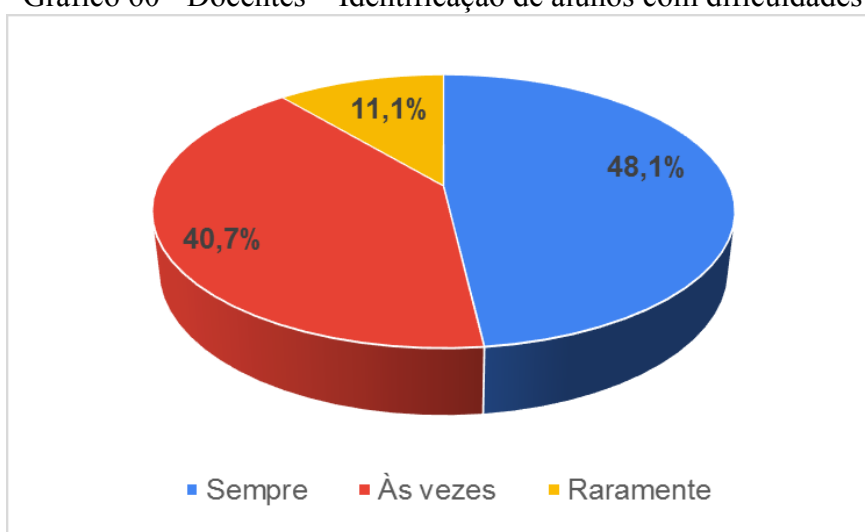
Nesta subseção são apresentadas as informações obtidas através do questionário *on-line* respondido pelo corpo docente da UDESC, que estavam vinculados aos cursos ora pesquisados no segundo semestre de 2023.

No segundo semestre de 2023 os cursos tinham 56 professores (efetivos e substitutos), sendo que, destes, 27 participaram da pesquisa, totalizando um percentual de 48,2% de participação.

A seguir, são apresentadas as questões e as principais respostas apresentadas pelos professores.

Questão Objetiva: *“Você procura identificar alunos que estão apresentando dificuldades de permanência?”*.

Gráfico 60 - Docentes – Identificação de alunos com dificuldades

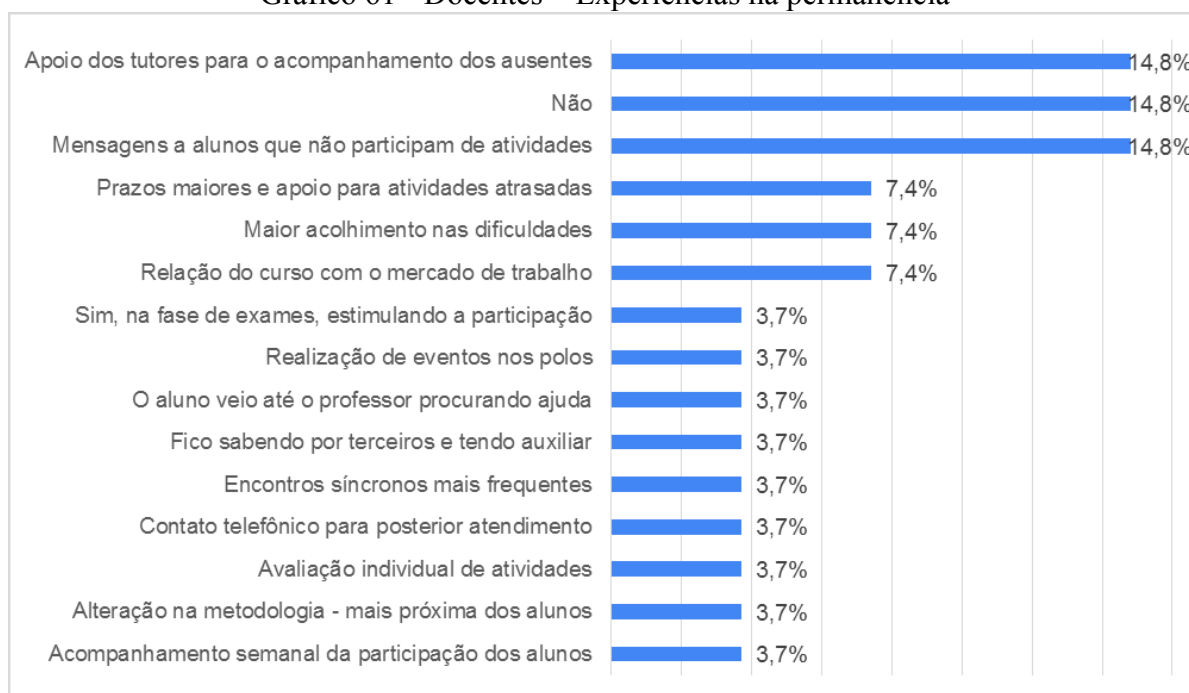


Fonte: Elaborado pelo autor

Quase metade dos professores 48,1% garantiram que buscam identificar os alunos que estão com dificuldade de permanência. Outros 40,7% alegaram fazer, às vezes, e apenas 11,1% raramente o fazem.

Questão Discursiva: *“Você já teve alguma(s) experiência(s) onde percebeu claramente que sua interferência auxiliou a permanência estudantil?”*.

Gráfico 61 - Docentes – Experiências na permanência

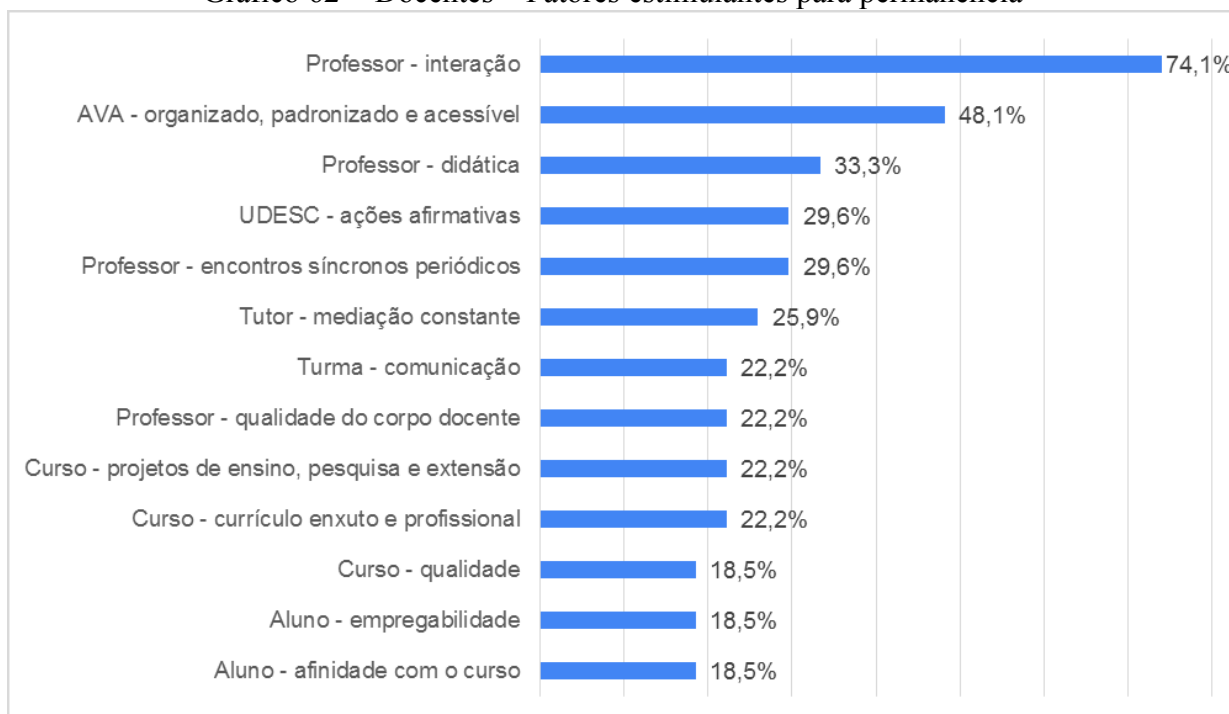


Fonte: Elaborado pelo autor

As experiências são situações bem particulares, mas observa-se que o acompanhamento, por meio dos tutores e também das mensagens a alunos que estão ausentes nas atividades, apontados por 14,8%, são experiências exitosas, na opinião dos professores. No entanto, 14,8% dos professores não tiveram esse tipo de experiência.

Questão Discursiva: “*Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?* ”.

Gráfico 62 - Docentes – Fatores estimulantes para permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Como se observa, a interação do professor com os alunos é destacada como o principal fator do estímulo à permanência dos alunos. A questão de um AVA bem organizado, padronizado e acessível aparece em segundo, seguido pela didática do professor.

Questão Discursiva: “*Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso?* ”.

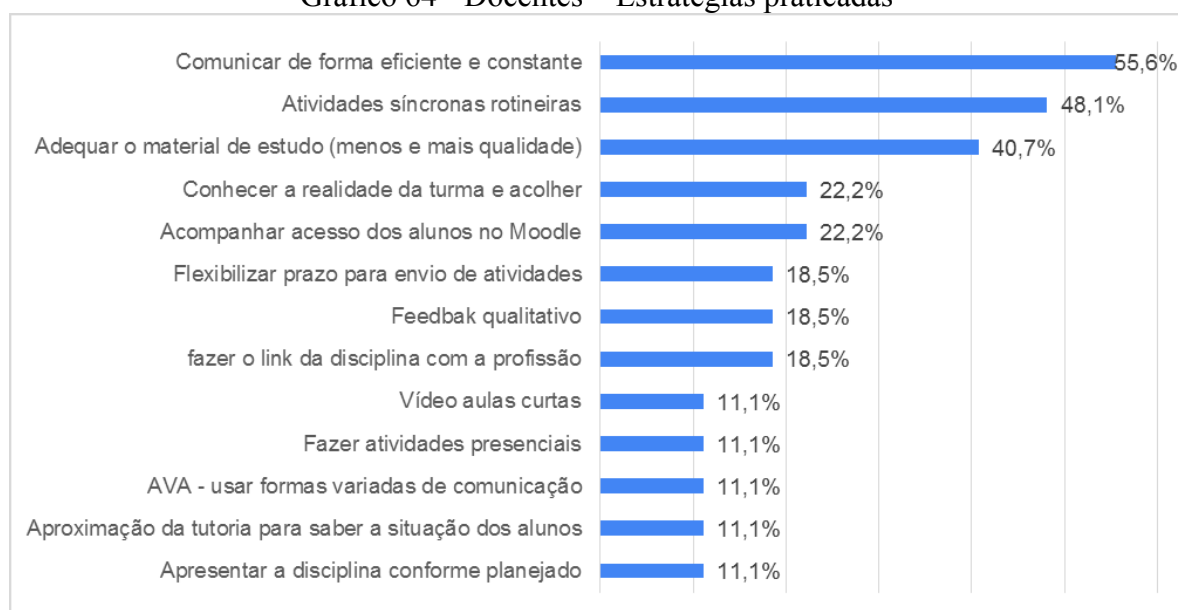
Gráfico 63 - Docentes – Fatores desencorajadores para a permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Dos fatores que dificultam a permanência do aluno, os professores apontam a gestão do tempo por parte do aluno como principal, seguido pela falta de interação entre professor e aluno e falta de equipamento para acompanhar o curso. Questão Discursiva: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso?* ”.

Gráfico 64 - Docentes – Estratégias praticadas

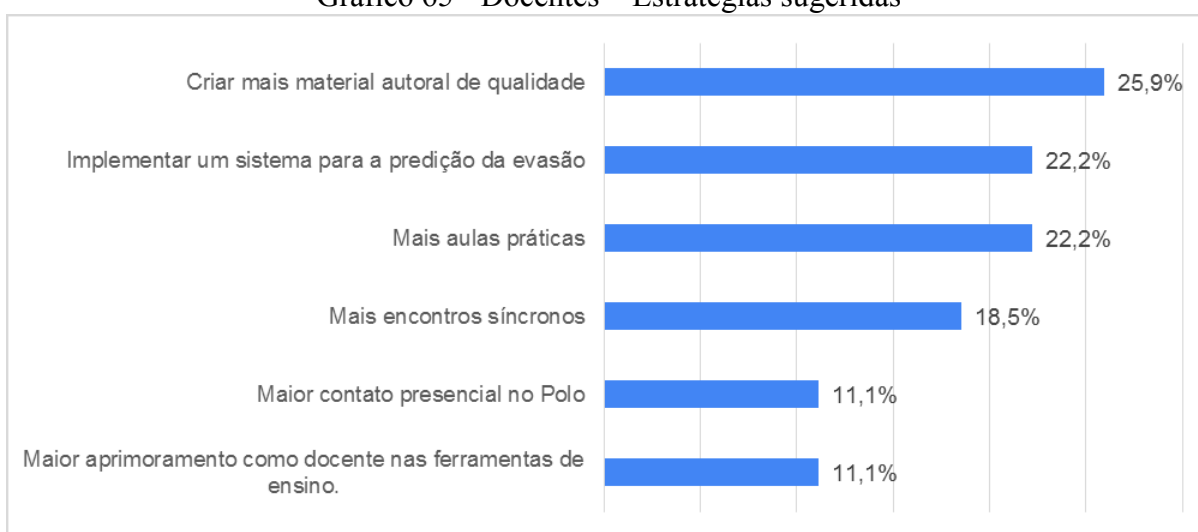


Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação às estratégias que desenvolve com vistas à permanência estudantil, a maioria dos professores usa mecanismos de comunicação eficiente e constante com os alunos. Também foi destacado pelos professores o uso de atividades síncronas e rotineiras, além de adequar o material de estudo para a necessidade dos alunos (menos material e mais qualidade).

Questão Discursiva: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo?* ”.

Gráfico 65 - Docentes – Estratégias sugeridas

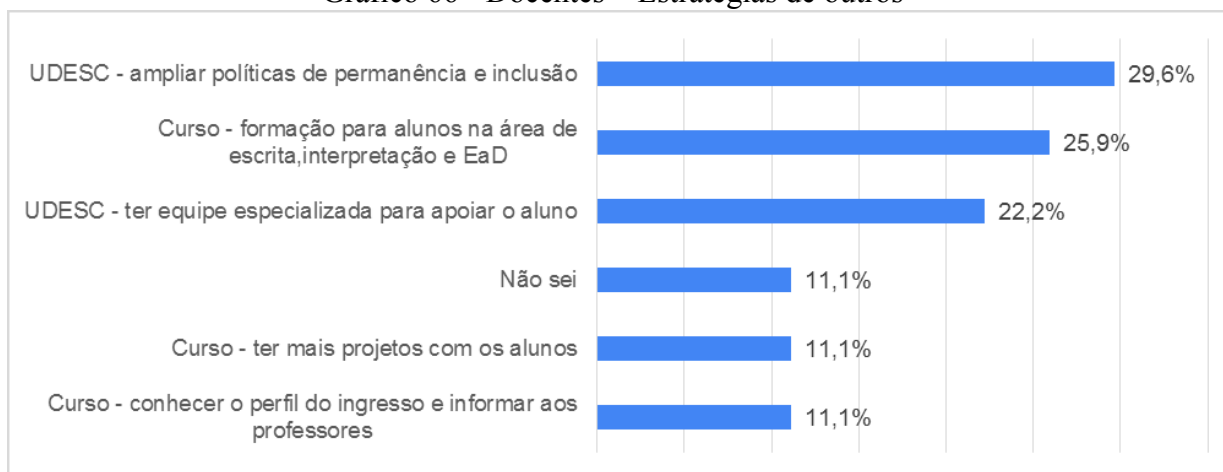


Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação às estratégias sugeridas para evitar a evasão, os professores destacaram que gostariam de criar mais material autoral de qualidade, também gostariam de implementar um sistema para a predição de evasão, assim como ter mais aulas práticas. A realização de mais encontros síncronos também foi lembrada.

Questão Discursiva: “*Quais outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?* ”.

Gráfico 66 - Docentes – Estratégias de outros



Fonte: Elaborado pelo autor

Nas estratégias a serem executadas por terceiros, os professores destacaram a necessidade da UDESC ampliar as políticas de permanência e inclusão, principalmente para atender a especificidade da EaD. Também foi destacada a necessidade do desenvolvimento de cursos de nivelamento (escrita, interpretação de textos e EaD), entre outros. A criação de uma equipe especializada, multidisciplinar para apoiar o aluno foi outra estratégia apontada.

Questão Discursiva: “*Quais as ações que a UDESC desenvolve para auxiliar a permanência dos alunos?*”.

Gráfico 67 - Docentes – Ações desenvolvidas pela UDESC



Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito a ações desenvolvidas pela UDESC e que auxiliam na permanência estudantil, os professores apontaram os editais de apoio à permanência que ocorrem na Universidade, a grande variedade de bolsas à disposição dos alunos (bolsas de ensino, pesquisa, extensão e apoio discente) e também os projetos que os mesmos podem se engajar (ensino,

pesquisa e extensão). O Núcleo de Acessibilidade Educacional – NAE foi outra ação executada pela UDESC e destacada pelos entrevistados.

Questão Discursiva: “*Quais as ações que você acha que a UDESC deveria desenvolver para auxiliar na permanência dos alunos?*”.

Gráfico 68 - Docentes – Sugestões de ações à UDESC

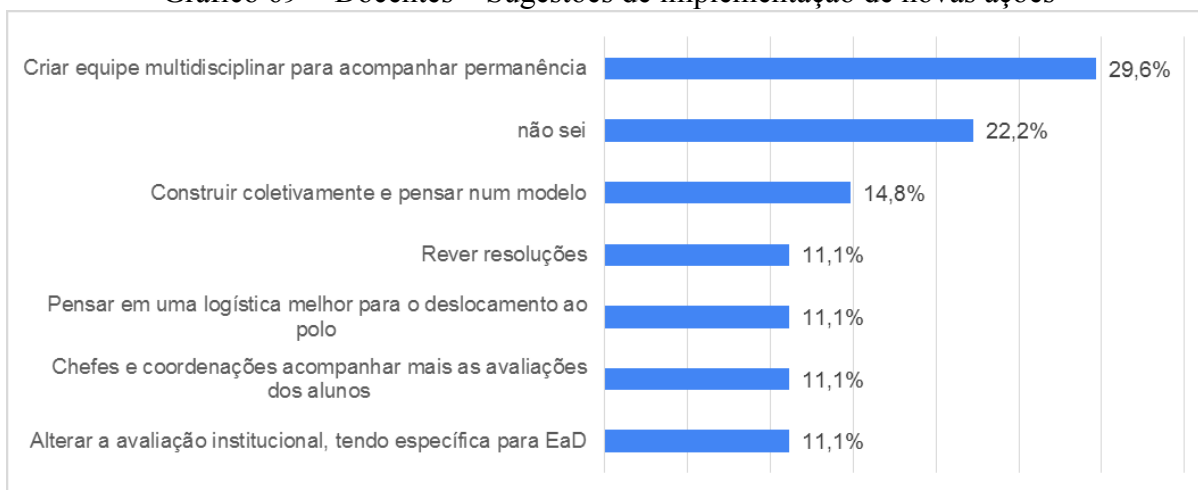


Fonte: Elaborado pelo autor

A ampliação dos editais de permanência, com a implementação de critérios menos rigorosos, foi destacada como a principal sugestão dos entrevistados à UDESC 33,3%. Um bom número de professores 29,6% não soube destacar ações de melhorias. Ainda foi lembrado pelos professores sobre a necessidade de incrementar a equipe multidisciplinar, incrementar o apoio ao setor de transporte para as viagens aos polos e a realização de cursos extras para os alunos.

Questão Discursiva: “*De que forma as ações destacadas na pergunta anterior deveriam ser registradas e acompanhadas para que fossem efetivamente realizadas?*”.

Gráfico 69 - Docentes – Sugestões de implementação de novas ações



Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação a forma de implementar novas ações para a permanência, os professores destacaram a criação de uma equipe multidisciplinar para fazer o acompanhamento 29,6%. Um percentual de 22,2% dos professores não soube opinar. Ainda houve a manifestação para que haja um processo de construção coletivo dessas ações, no sentido de se pensar em um modelo/métricas 14,8%. Também foi apontada a necessidade de rever resoluções.

Em suma, ao observar os dados referentes aos docentes, percebe-se as seguintes compreensões gerais:

- a grande parte dos professores procura identificar alunos com dificuldades de permanência e
- as experiências mais exitosas tiveram o envolvimento dos tutores e contato com os alunos.

No que se refere aos principais fatores que estimulam à permanência no curso, os professores destacam:

- interação com o professor;
- AVA organizado;
- didática do professor;
- políticas de ações afirmativas e
- encontros síncronos mais periódicos.

Já em relação aos fatores que mais dificultam a permanência, destacam-se:

- a dificuldade do aluno com a gestão do tempo;
- a falta de interação com o professor;

- a falta de equipamento adequado por parte do aluno;
- as questões pessoais do aluno e
- as atividades presenciais.

Nas estratégias que utilizam para evitar a evasão, os professores destacaram a comunicação eficiente e constante, a realização de atividades síncronas rotineiras e a adequação do material de estudo (menos e mais qualidade).

No que se refere às estratégias sugeridas pelos professores, destacam-se:

1. criar mais material autoral de qualidade;
2. implementar um sistema de predição da evasão e
3. realizar mais aulas práticas.

Já nas estratégias a serem realizadas por terceiros, há o destaque para a ampliação das políticas de permanência e inclusão, a realização de cursos de nivelamento (escrita, interpretação e EaD), bem como a criação de uma equipe especializada para apoiar o aluno.

Com relação ao que a UDESC realiza para a permanência estudantil, há o destaque dos editais de apoio à permanência e as bolsas disponibilizadas aos alunos (ensino, pesquisa, extensão e apoio discente).

Por fim, há o destaque para a necessidade da criação, por parte da UDESC, de uma equipe multidisciplinar para acompanhar a permanência e também a construção coletiva de um modelo/métricas para a permanência estudantil.

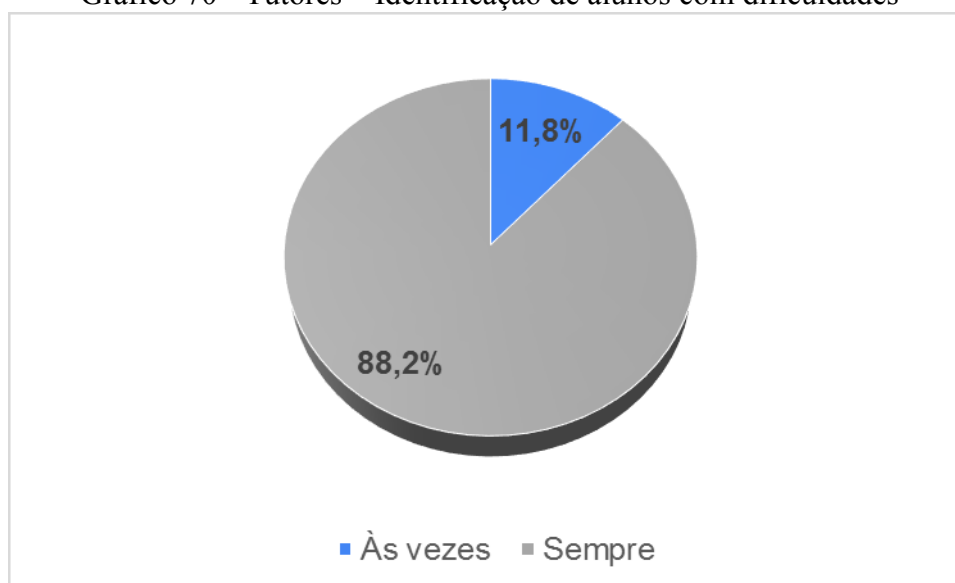
5.1.3 Tutores

Nesta subseção, temos as informações do questionário *on-line* respondido pelos tutores presenciais da UDESC e que estavam vinculados aos cursos ora pesquisados no segundo semestre de 2023.

No segundo semestre de 2023 os cursos pesquisados registravam um total de 25 tutores presenciais e, destes, 17 responderam o questionário, o que representa um percentual de 68%. O contato com os tutores foi por meio da Coordenação de Tutoria. A seguir, são apresentadas as questões e as principais respostas dos tutores.

Questão Objetiva: “*Você procura identificar alunos que estão apresentando dificuldades de permanência?* ”.

Gráfico 70 - Tutores – Identificação de alunos com dificuldades



Fonte: Elaborado pelo autor

A totalidade dos tutores respondeu que procuram identificar os alunos que estão com dificuldade de permanência, sendo que 88,2% fazem isso sempre e 11,8% tem essa iniciativa às vezes.

Questão Discursiva: “*Você já teve alguma(s) experiência(s) onde percebeu claramente que sua interferência auxiliou a permanência estudantil?* ”.

Gráfico 71 - Tutores – Experiências na permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

Observa-se que a demonstração de interesse por parte do tutor com a situação do aluno e em apoiá-lo na sua problemática é, em resumo, a principal experiência exitosa para a permanência. A orientação para refazer atividades e entrar em contato com o professor, também aparece como experiência exitosa, mas com um percentual bem abaixo em comparação à anterior.

Questão Discursiva: “*Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?* ”.

Gráfico 72 - Tutores – Fatores estimulantes para permanência

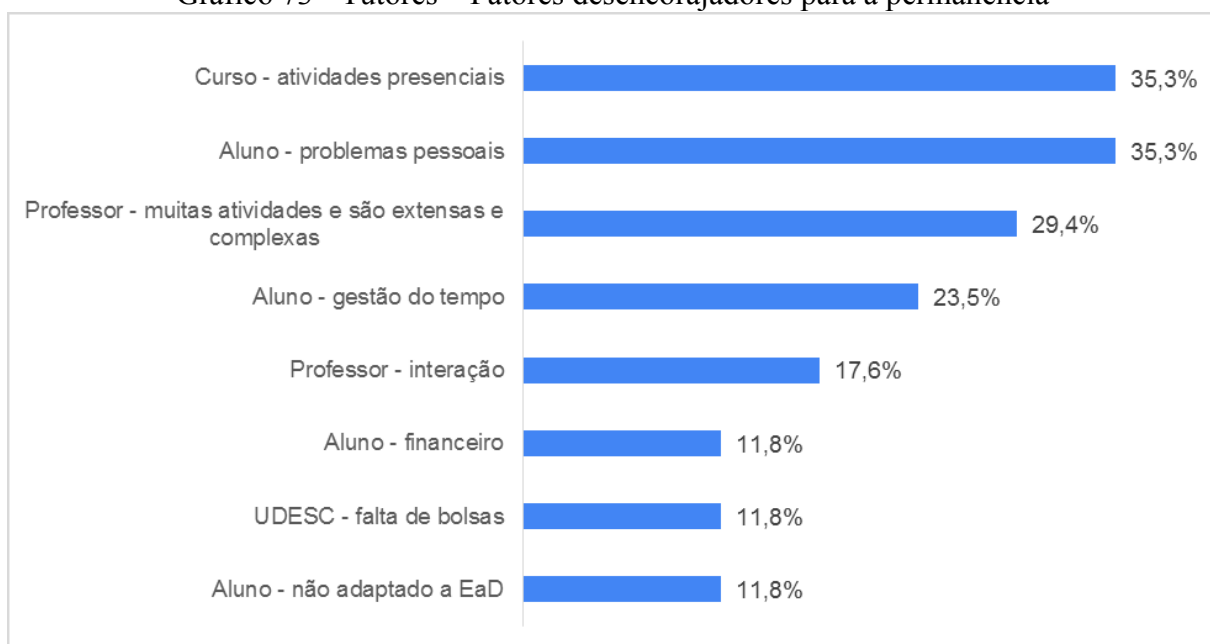


Fonte: Elaborado pelo autor

A interação com os alunos, tanto por parte do tutor como do professor, é destacada como o principal fator de estímulo à permanência dos alunos. Em terceiro lugar, estão a flexibilidade por parte do professor nos prazos das atividades; seguido pelo fato das atividades apresentadas pelo professor serem objetivas, claras e simples e pela vontade do aluno em ter o diploma.

Questão Discursiva: “*Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso?* ”.

Gráfico 73 - Tutores – Fatores desencorajadores para a permanência

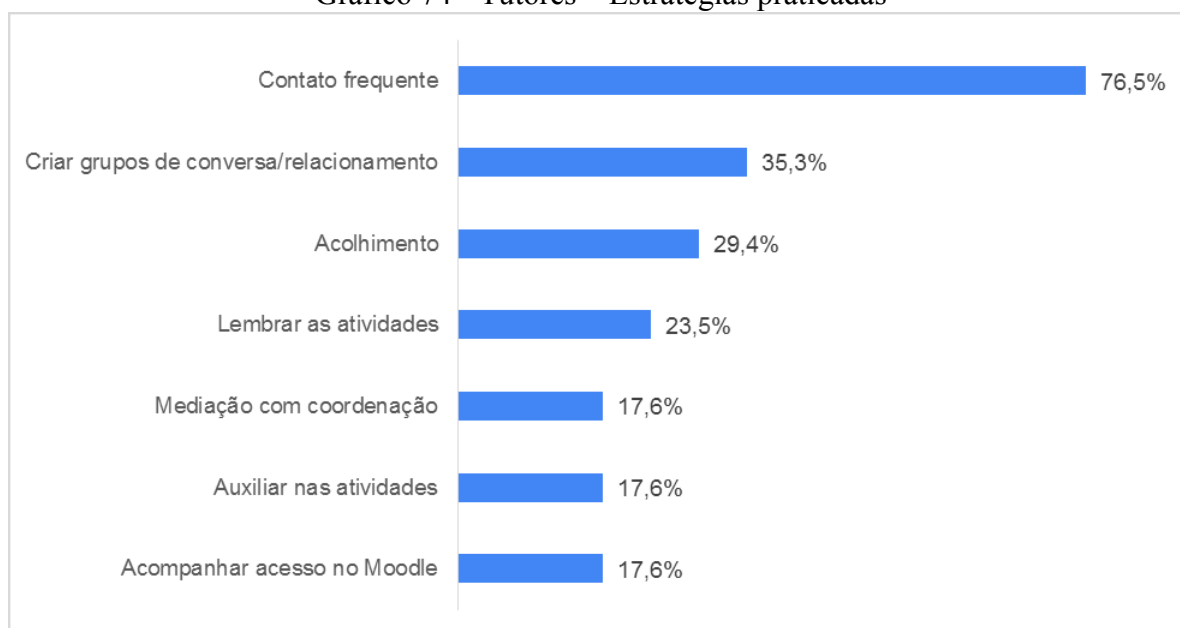


Fonte: Elaborado pelo autor

Entre os fatores que dificultam a permanência do aluno, os tutores apontam como principais as atividades presenciais e os problemas pessoais dos alunos. O volume de atividades realizadas pelos professores, bem como a complexidade e extensão das mesmas, foi outro fator destacado. A gestão do tempo, pelo aluno, foi mais um item lembrado pelos respondentes.

Questão Discursiva: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso?* ”.

Gráfico 74 - Tutores – Estratégias praticadas



Fonte: Elaborado pelo autor

O contato frequente foi apontado pelos tutores como a principal estratégia adotada por eles para a permanência estudantil, seguido pela criação de grupos de conversa/relacionamento. O acolhimento e o auxílio aos alunos na organização da sua agenda de atividades foi destacado em terceiro e quarto lugar.

Questão Discursiva: *“Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo? ”.*

Gráfico 75 - Tutores – Estratégias sugeridas



Fonte: Elaborado pelo autor

Por outro lado, entre as estratégias sugeridas para evitar a evasão, os tutores destacaram que gostariam de viabilizar mais encontros presenciais e também organizar grupos de estudos. A realização de atividades extras também foi destacada pelos tutores.

Questão Discursiva: “*Quais outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?*”.

Gráfico 76 - Tutores – Estratégias de outros

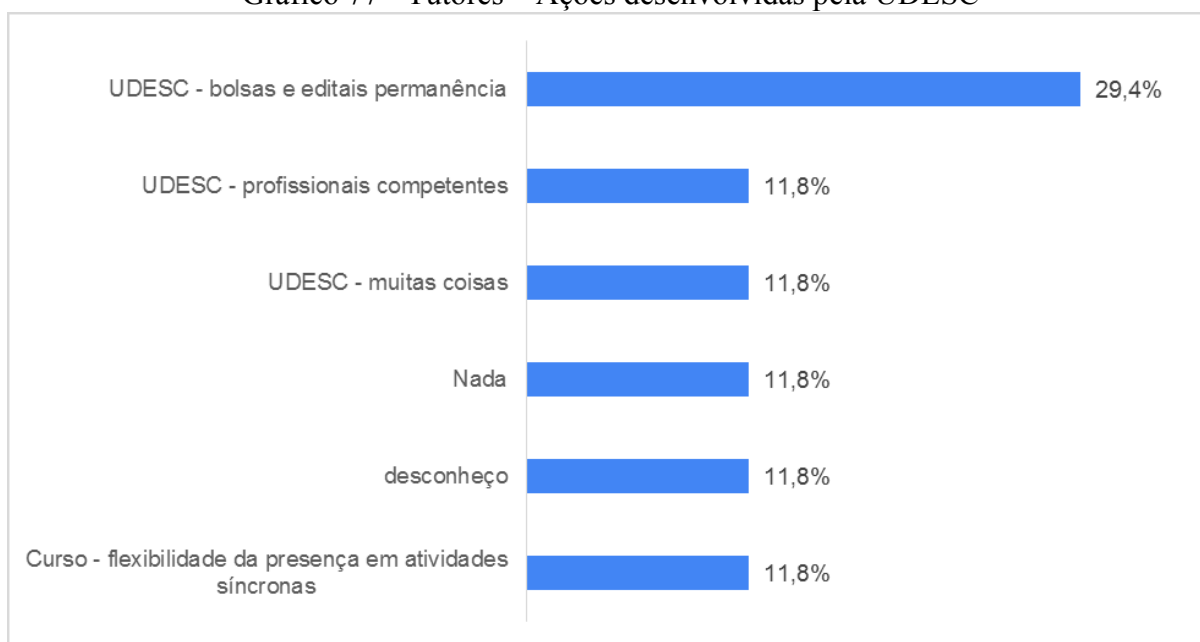


Fonte: Elaborado pelo autor

Um maior apoio aos alunos, por meio de bolsas e outros benefícios ofertados pela UDESC; e ainda a viabilização de eventos de integração entre os polos pelos cursos, foram os dois fatores mais destacados como estratégias de outros.

Questão Discursiva: “*Quais as ações que a UDESC desenvolve para auxiliar a permanência dos alunos?*”.

Gráfico 77 - Tutores – Ações desenvolvidas pela UDESC

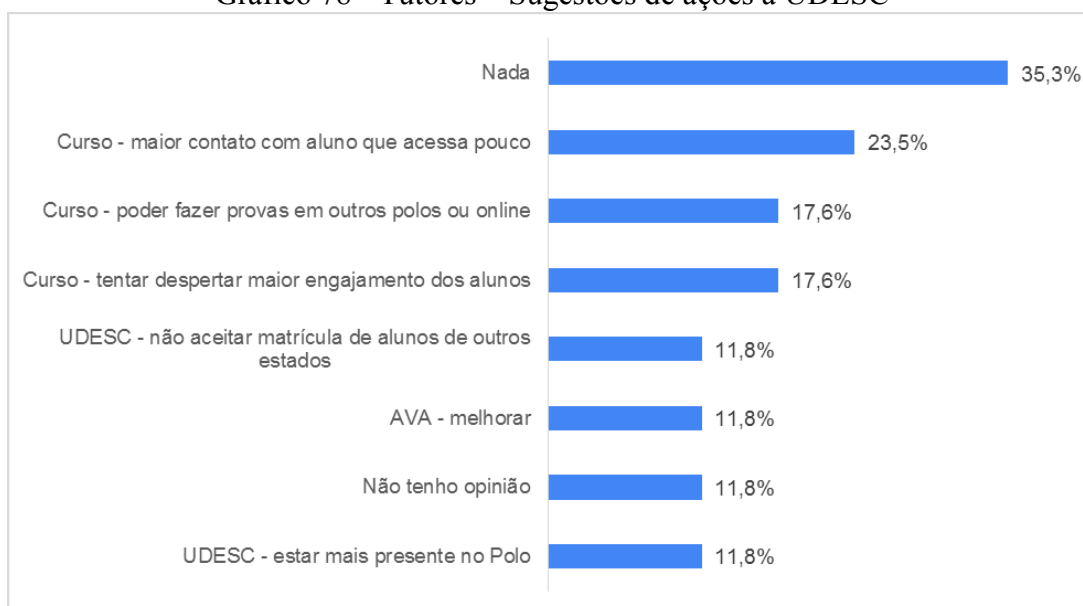


Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação às ações desenvolvidas pela UDESC para auxiliar os estudantes, os tutores destacaram as bolsas que são disponibilizadas aos alunos (ensino, pesquisa, extensão e apoio discente) e os editais de permanência.

Questão Discursiva: “*Quais as ações que você acha que a UDESC deveria desenvolver para auxiliar na permanência dos alunos?*”.

Gráfico 78 - Tutores – Sugestões de ações à UDESC



Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito a sugestões de melhorias que poderiam ser implantadas pela UDESC para auxiliar na permanência dos alunos, 35,3% dos tutores justificou não observar nada em específico. No entanto, ainda foi apontada a necessidade de um maior contato com o aluno que acessa pouco o AVA, implementação da realização de provas em outros polos ou *online*, e estímulo ao engajamento dos alunos.

Questão Discursiva: “*De que forma as ações destacadas na pergunta anterior deveriam ser registradas e acompanhadas para que fossem efetivamente realizadas?*”.

Gráfico 79 - Tutores – Sugestões de implementação de novas ações



Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação a implementação de novas ações para a permanência, a maior parte dos tutores, mantendo a coerência da resposta anterior, não apontaram ações nesse sentido, mas foi destacada a necessidade do tutor identificar alunos que não estão realizando as atividades.

Ao observar os dados referentes aos tutores, apreende-se, em resumo, as seguintes compreensões gerais:

- a imensa maioria dos tutores sempre procura identificar alunos com dificuldades de permanência e
- as experiências mais bem-sucedidas ocorreram ao demonstrar interesse e oferecer apoio ao aluno.

Quanto aos principais fatores que estimulam à permanência no curso, os tutores destacam:

- a interação com o tutor;
- a interação com o professor;
- a flexibilização por parte do professor nos prazos e exigências das atividades;
- a realização de atividades objetivas, claras e simples por parte dos professores e
- a vontade do aluno em ter o diploma.

No que concerne aos fatores que mais dificultam a permanência, destacam-se:

- as atividades presenciais;
- os problemas pessoais dos alunos;
- o grande número de atividades e a complexidade das mesmas nas disciplinas;
- a gestão do tempo do aluno e
- a falta de interação por parte do professor.

O contato frequente por parte dos tutores foi a estratégia mais utilizada para evitar a evasão de alunos. Entre as sugestões de melhorias, os tutores citaram a viabilização de mais encontros presenciais e criação de grupos de estudo.

Com relação às estratégias a serem realizadas por terceiros, há o destaque para a ampliação das bolsas disponibilizadas pela UDESC e também a realização de eventos de integração entre os polos.

Os respondentes também manifestaram reconhecimento às iniciativas da UDESC, citando os editais de permanência e a disponibilização de bolsas, o que, segundo eles, têm auxiliado a permanência. Outro ponto levantado também foi a qualificação dos profissionais envolvidos no processo.

Por fim, há o destaque para a necessidade de um maior contato com o aluno, por parte dos professores e coordenação do curso, por meio da ação dos tutores, a fim de identificar alunos que não realizam as atividades e tentar mobilizá-los.

5.1.4 Gestores

Os gestores das duas Universidades foram os únicos sujeitos em que houve a programação da entrevista para a presente pesquisa. No entanto, para as situações onde a entrevista demonstrou-se inviável, aplicou-se o questionário *on-line*. Assim, neste tópico são apresentadas as informações obtidas. Os dados foram organizados conforme a instituição de ensino à qual o gestor está vinculado, ou seja, UDESC ou UAb.

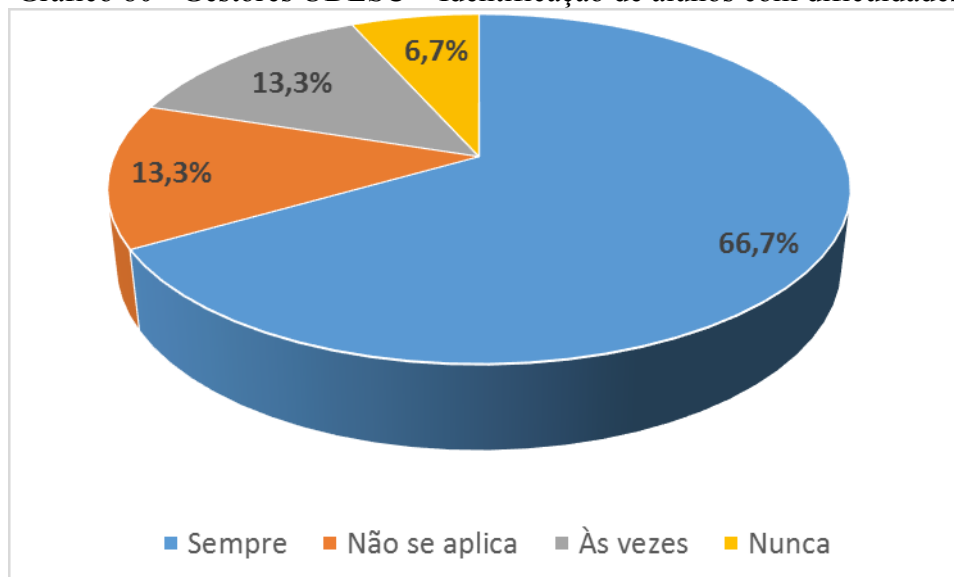
5.1.4.1 Gestores da UDESC

Nesta subseção são apresentadas as informações das entrevistas com os gestores da UDESC que estavam vinculados aos cursos ora pesquisados no segundo semestre de 2023.

Foram selecionados 15 gestores dos mais variados níveis de hierarquia da UDESC e que podem influenciar na permanência estudantil dos cursos a distância: pró-reitora de Ensino, diretora-geral do Centro, diretora de Ensino do Centro, coordenação-geral da UAB, coordenação-adjunta da UAB, chefes de Departamento, coordenações de Curso UAB, coordenação de Tutoria, Secretaria de Ensino de Graduação, Secretaria dos Departamentos e coordenação do Laboratório Multi.Lab.EaD. A seguir, são apresentadas as questões e as principais respostas apresentadas pelos gestores da UDESC.

Questão Objetiva: *“Você procura identificar alunos que estão apresentando dificuldades de permanência?”*.

Gráfico 80 - Gestores UDESC – Identificação de alunos com dificuldades

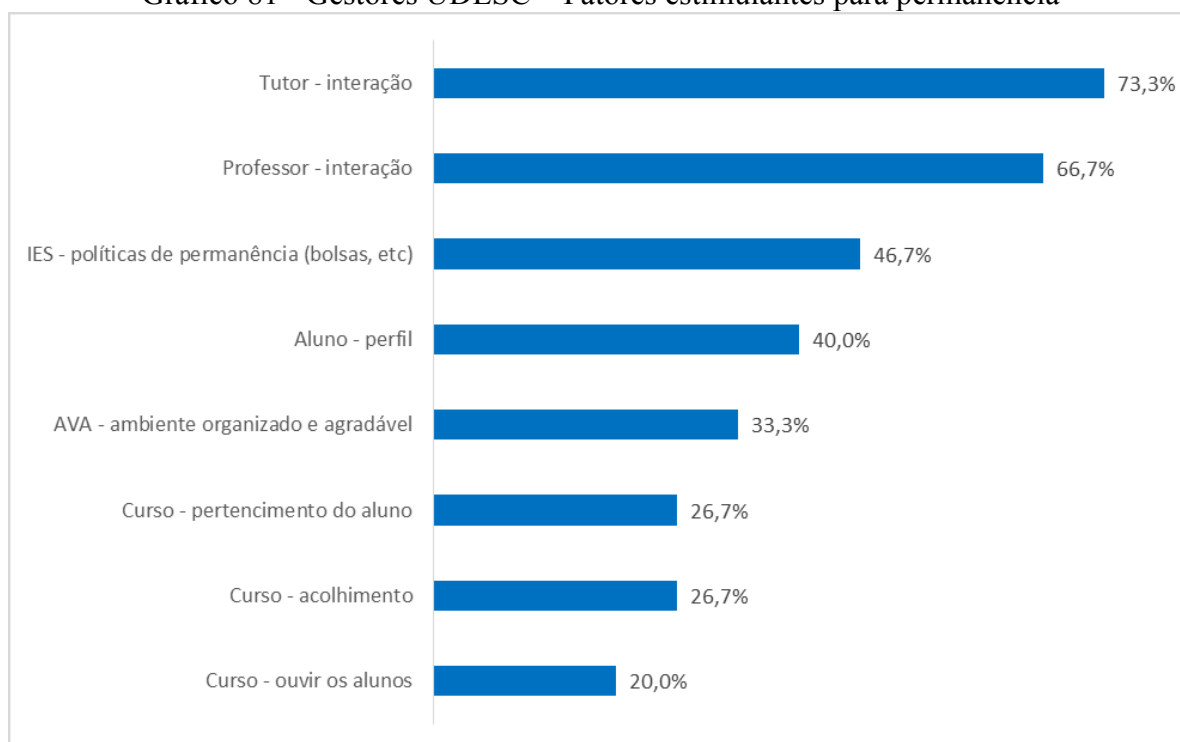


Fonte: Elaborado pelo autor

A maioria dos gestores respondeu que sempre procura identificar os alunos que estão com dificuldade de permanência, no entanto, para alguns gestores essa ação não se aplica.

Questão Discursiva: *“Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?”*.

Gráfico 81 - Gestores UDESC – Fatores estimulantes para permanência

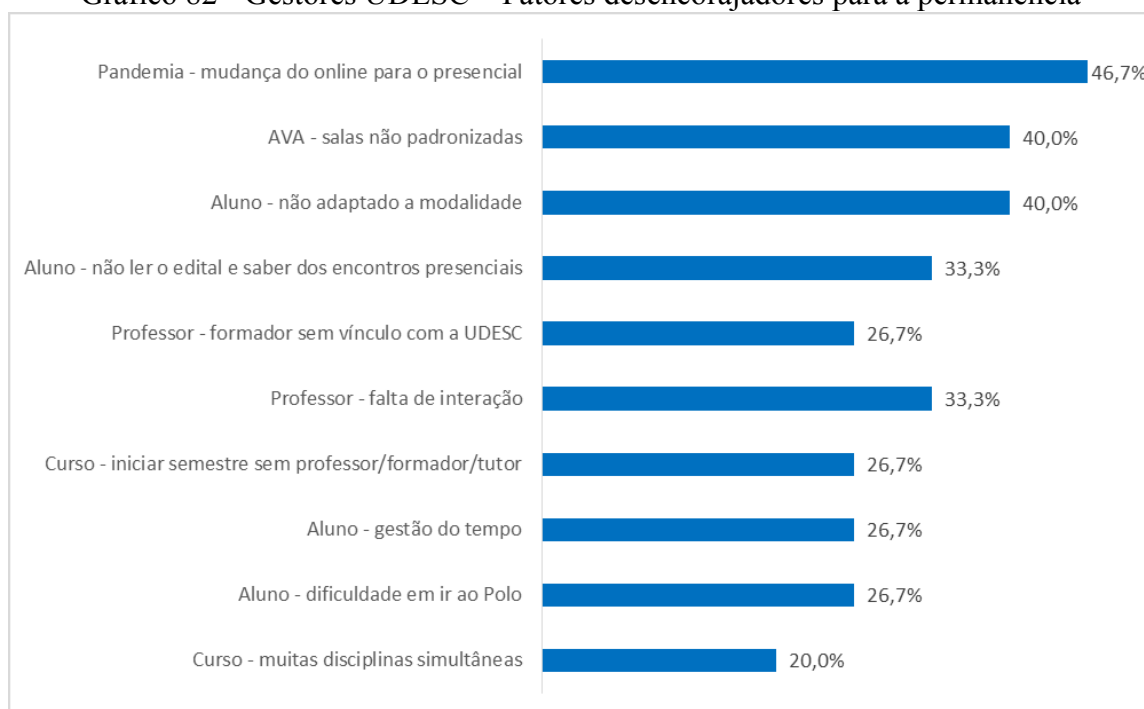


Fonte: Elaborado pelo autor

Percebe-se que a interação dos alunos com o tutor e com o professor são destacadas como os principais fatores de estímulo à permanência dos alunos. Em terceiro lugar, há o registro das políticas de permanência por parte da IES, seguida pelo perfil do acadêmico.

Questão Discursiva: “*Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso?* ”.

Gráfico 82 - Gestores UDESC – Fatores desencorajadores para a permanência

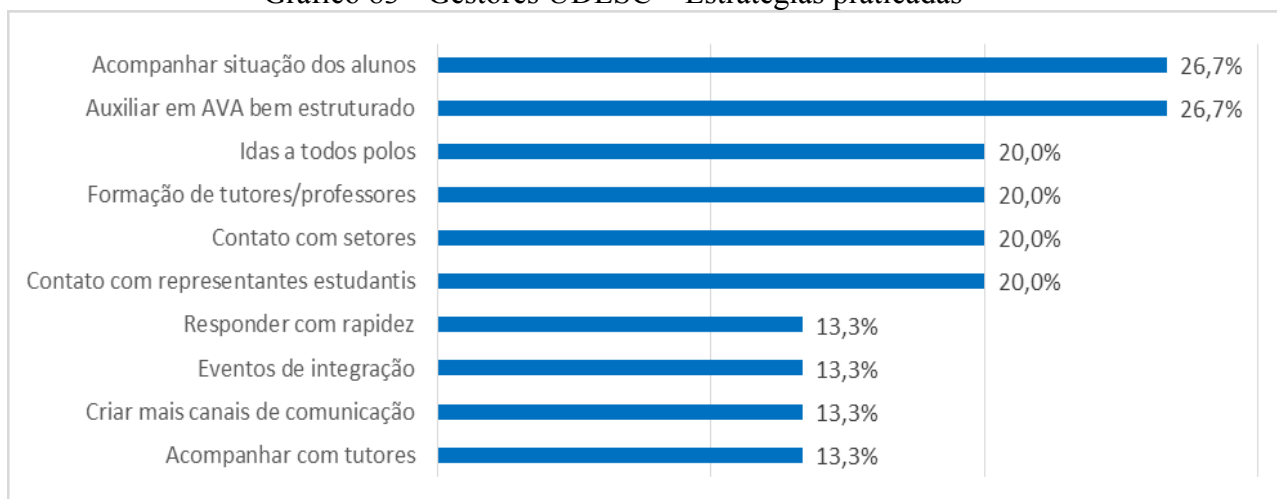


Fonte: Elaborado pelo autor

A pandemia da COVID-19 é apontada como o fator mais significativo para dificultar a permanência do aluno para os gestores da UDESC. Na sequência, é lembrada a estrutura do AVA, principalmente em casos de salas não padronizadas e, também, a questão do aluno não adaptado à modalidade a distância.

Questão Discursiva: “Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso? ”.

Gráfico 83 - Gestores UDESC – Estratégias praticadas

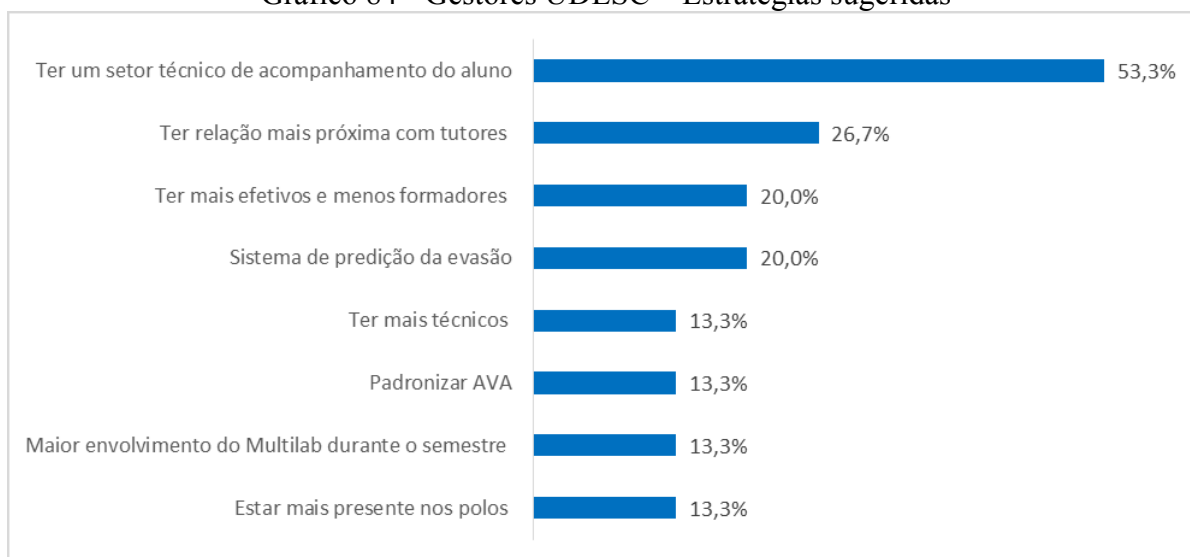


Fonte: Elaborado pelo autor

Acompanhar a situação dos alunos e auxiliar em manter o AVA bem organizado foram as duas principais estratégias que os gestores informaram que realizam para auxiliar na permanência estudantil. Também houve o destaque para as visitas aos polos de apoio presencial, a formação de professores/tutores, o contato com setores competentes e com representantes estudantis.

Questão Discursiva: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo?* ”.

Gráfico 84 - Gestores UDESC – Estratégias sugeridas



Fonte: Elaborado pelo autor

Por outra perspectiva, entre as estratégias que os gestores gostariam de desenvolver para evitar a evasão, destaca-se a criação de um setor técnico de acompanhamento do aluno visando a sua permanência. Os gestores também apontaram a necessidade de uma relação mais próxima com os tutores, a contratação de mais professores efetivos para atuar nos cursos, bem como a implementação de um sistema de predição da evasão.

Questão Discursiva: “*Quais outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?* ”.

Gráfico 85 - Gestores UDESC – Estratégias de outros

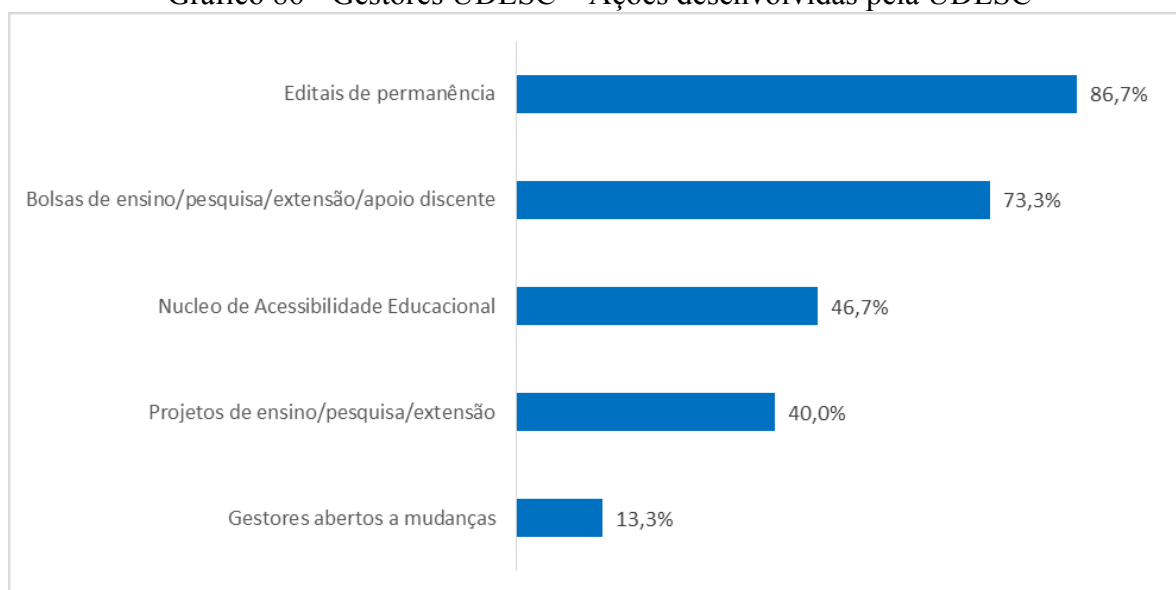


Fonte: Elaborado pelo autor

A regulamentação específica de uma política de permanência para a EaD por parte da UDESC foi apontada como a principal sugestão de estratégia a ser adotada por outros. Além disso, foram elencadas ainda a contratação de mais técnicos e a melhoria na avaliação institucional, atendendo a particularidade da EaD.

Questão Discursiva: “*Quais as ações que a UDESC desenvolve para auxiliar a permanência dos alunos?*”.

Gráfico 86 - Gestores UDESC – Ações desenvolvidas pela UDESC



Fonte: Elaborado pelo autor

No que concerne às ações desenvolvidas pela UDESC, os gestores destacaram os editais de apoio à permanência e as bolsas que são disponibilizadas aos alunos (ensino, pesquisa, extensão e apoio discente). Também há o registro da atuação do Núcleo de Acessibilidade Educacional e os projetos que os alunos desenvolvem com o apoio da Universidade.

Questão Discursiva: “*Quais as ações que você acha que a UDESC deveria desenvolver para auxiliar na permanência dos alunos?*”.

Gráfico 87 - Gestores UDESC – Sugestões de ações à UDESC

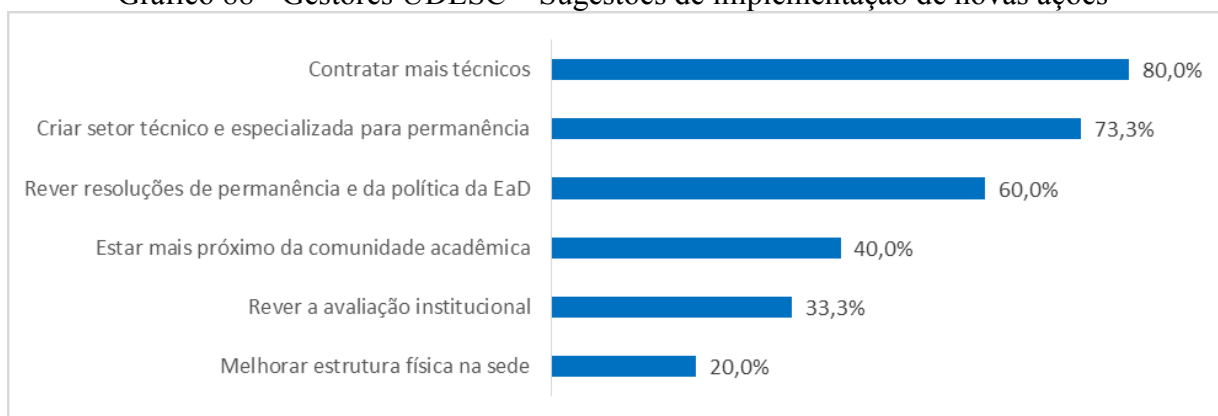


Fonte: Elaborado pelo autor

A contratação de mais técnicos e a criação de um setor técnico e especializado para a permanência foram os dois fatores mais destacados pelos gestores como sugestão de melhoria à UDESC. No entanto, ainda foi destacada a necessidade de melhoria no edital de permanência para atender a especificidade da EaD, a regulamentação interna da EaD e ouvir mais os tutores e alunos.

Questão Discursiva: *“De que forma as ações destacadas na pergunta anterior deveriam ser registradas e acompanhadas para que fossem efetivamente realizadas?”*.

Gráfico 88 - Gestores UDESC – Sugestões de implementação de novas ações



Fonte: Elaborado pelo autor

Para os gestores, a forma de implementar as ações, apontadas na questão anterior, é pela contratação de mais técnicos e a criação do setor técnico especializado para a permanência. A necessidade de atualização e revisão da legislação (permanência, política de EaD, etc), aproximação da comunidade acadêmica e revisão da avaliação institucional também foram fatores mencionados.

Ao considerar os dados referentes aos gestores, percebe-se, em síntese, as seguintes compreensões gerais:

- a maioria dos gestores sempre procura identificar alunos com dificuldades de permanência.

Quanto aos principais fatores que estimulam à permanência no curso, os gestores destacam:

- a interação com o tutor;
- a interação com o professor;

- as políticas de permanência e
- o perfil do aluno.

No que tange aos fatores que mais dificultam a permanência, destacaram:

- a pandemia da Covid-19 e as mudanças do virtual para o presencial;
- as salas do AVA não padronizadas;
- os alunos não adaptados à modalidade e
- a desconsideração da necessidade de encontros presenciais antes do ingresso.

Acompanhar a situação dos alunos e auxiliar para que se tenha uma AVA bem estruturada foram as estratégias mais lembradas para evitar a evasão. Ao mesmo tempo, sugeriram a criação de um setor técnico especializado para o acompanhamento do aluno.

Com relação às estratégias a serem realizadas por terceiros, destacam-se a revisão na regulamentação interna da EaD e a contratação de mais técnicos.

Os respondentes destacam que a UDESC, por meio dos editais de permanência e a disponibilização de bolsas (ensino, pesquisa, extensão e apoio discente), tem auxiliado a permanência.

Por último, há o destaque para a necessidade de um número maior de técnicos e a implementação do setor técnico especializado para a permanência.

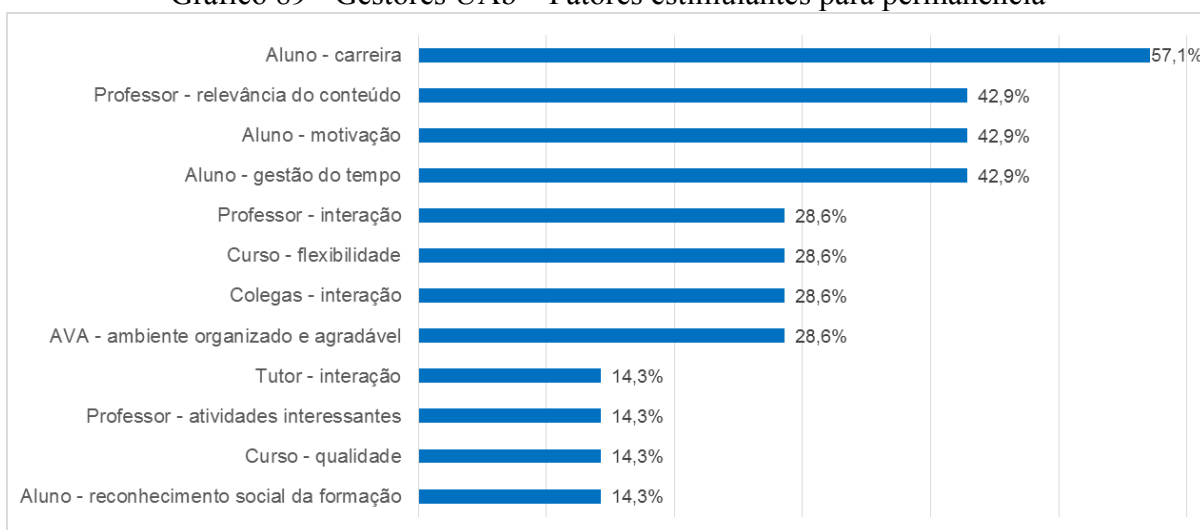
5.1.4.2 Gestores da UAb

Os elementos das entrevistas com os gestores da Universidade Aberta de Portugal - UAb que estavam com vínculo ativo no segundo semestre de 2023 são apresentados nesta subseção.

Foram selecionados ao todo 13 gestores dos mais variados níveis de hierarquia da UAb, que tem relação com a permanência estudantil dos cursos a distância e similaridade com os gestores selecionados nas entrevistas da UDESC. Tivemos a participação efetiva de sete gestores da UAb: vice-reitores, diretores de Departamento e coordenações de Curso. A seguir, são apresentadas as questões e as principais respostas apresentadas pelos gestores da UAb.

Questão Discursiva: *“Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso? ”.*

Gráfico 89 - Gestores UAb – Fatores estimulantes para permanência

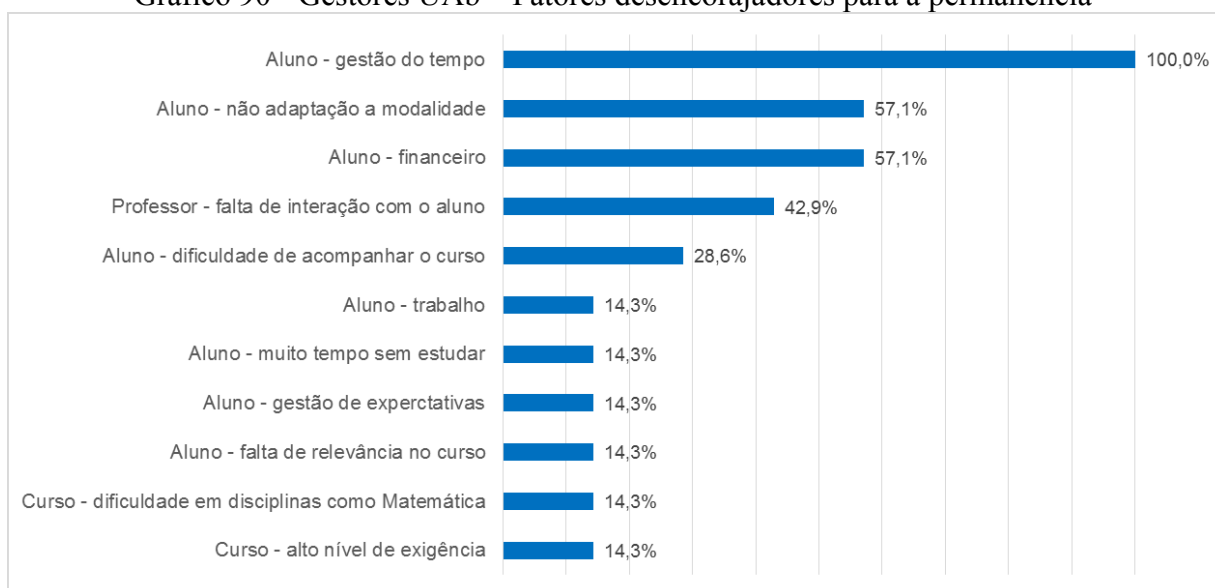


Fonte: Elaborado pelo autor

Como é observado, o fator que mais se destaca como estímulo à permanência é o interesse do aluno pela carreira, no que diz respeito à empregabilidade ao se graduar. Além disso, são mencionados ainda a relevância dos conteúdos apresentados pelo professor na disciplina, a motivação do próprio aluno e a forma como o mesmo faz a gestão do seu tempo.

Questão Discursiva: *“Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso? ”.*

Gráfico 90 - Gestores UAb – Fatores desencorajadores para a permanência

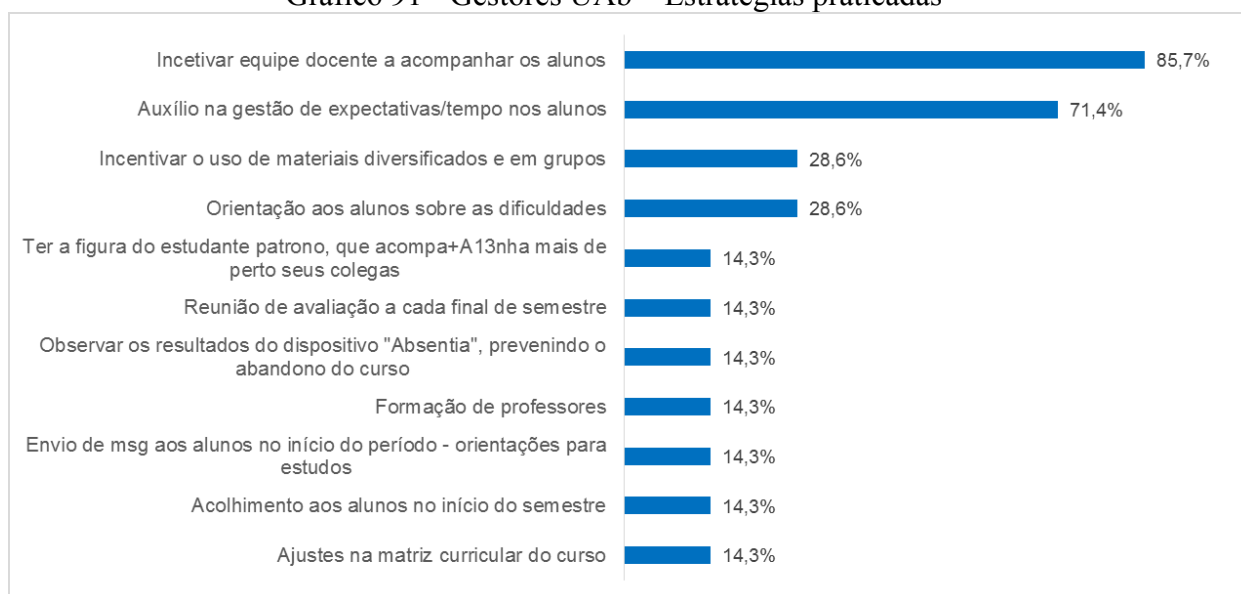


Fonte: Elaborado pelo autor

A gestão do tempo por parte do aluno foi destacada por todos os gestores da UAb como um fator que dificulta a permanência. Ainda, a não adaptação do aluno à modalidade e a questão financeira também foram lembradas.

Questão Discursiva: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso?* ”.

Gráfico 91 - Gestores UAb – Estratégias praticadas

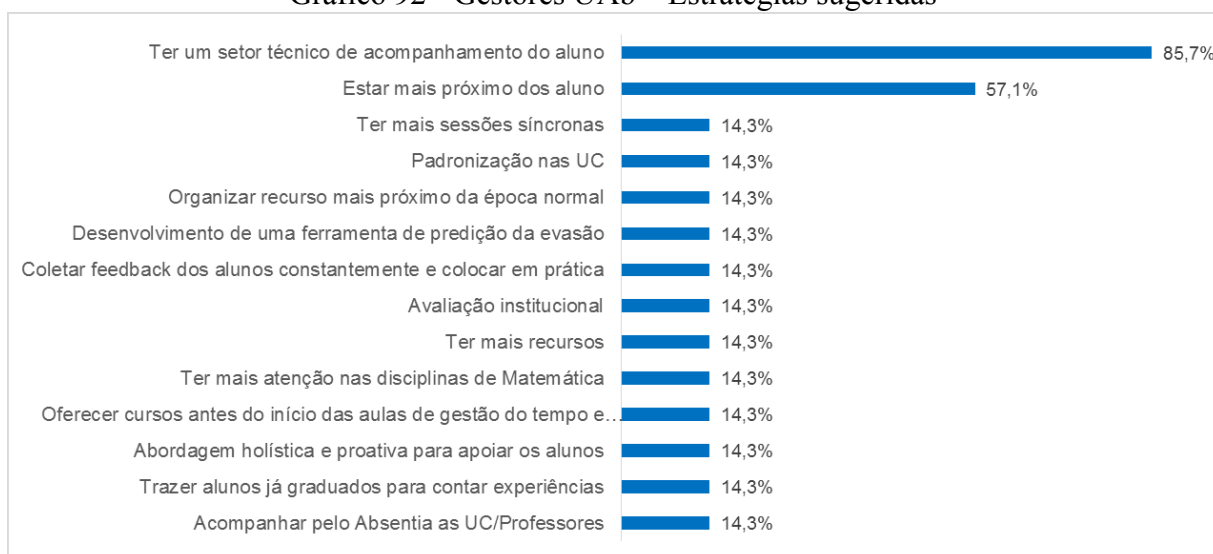


Fonte: Elaborado pelo autor

Incentivar a equipe docente a acompanhar os alunos foi a estratégia mais destacada pelos gestores. Em segundo lugar, foi o auxílio na gestão de expectativa/tempo nos alunos. As demais estratégias não tiveram uma representação significativa.

Questão Discursiva: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo?* ”.

Gráfico 92 - Gestores UAb – Estratégias sugeridas



Fonte: Elaborado pelo autor

Entre as estratégias que os gestores gostariam de desenvolver para evitar a evasão, destaca-se a criação de um setor técnico de acompanhamento do aluno visando a sua permanência. Os gestores também apontaram a necessidade de estar mais próximos dos alunos.

Questão Discursiva: *“Quais outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?”*.

Gráfico 93 - Gestores UAb – Estratégias de outros



Fonte: Elaborado pelo autor

A criação de um setor central para acompanhar os índices de abandono do curso foi a estratégia mais lembrada pelos gestores da UAb. Em segundo lugar, sugeriram a criação do help-estudante, nos moldes do help-docente na Universidade.

A constatação dos dados referentes aos gestores da UAb, nota-se, em suma, as seguintes compreensões gerais.

Quanto aos principais fatores que estimulam à permanência no curso, os gestores destacam-se:

- a meta de uma nova carreira;
- a relevância dos conteúdos das disciplinas;
- a motivação do aluno e
- a gestão do tempo por parte do aluno

Já em relação aos fatores que mais dificultam a permanência, destacam-se:

- a gestão do tempo do aluno;
- o aluno não adaptado à modalidade;
- as questões financeiras do aluno e
- a falta de interação com o professor.

Incentivar a equipe docente a acompanhar os alunos, bem como auxiliá-los na gestão de expectativa/tempo, são as principais estratégias usadas para a permanência. Ao mesmo tempo que desejam a criação de um setor técnico para o acompanhamento do aluno e também estar mais próximo dos alunos.

Quanto às estratégias a serem realizadas por terceiros, há o destaque para a criação de um setor central de acompanhamento dos abandonos.

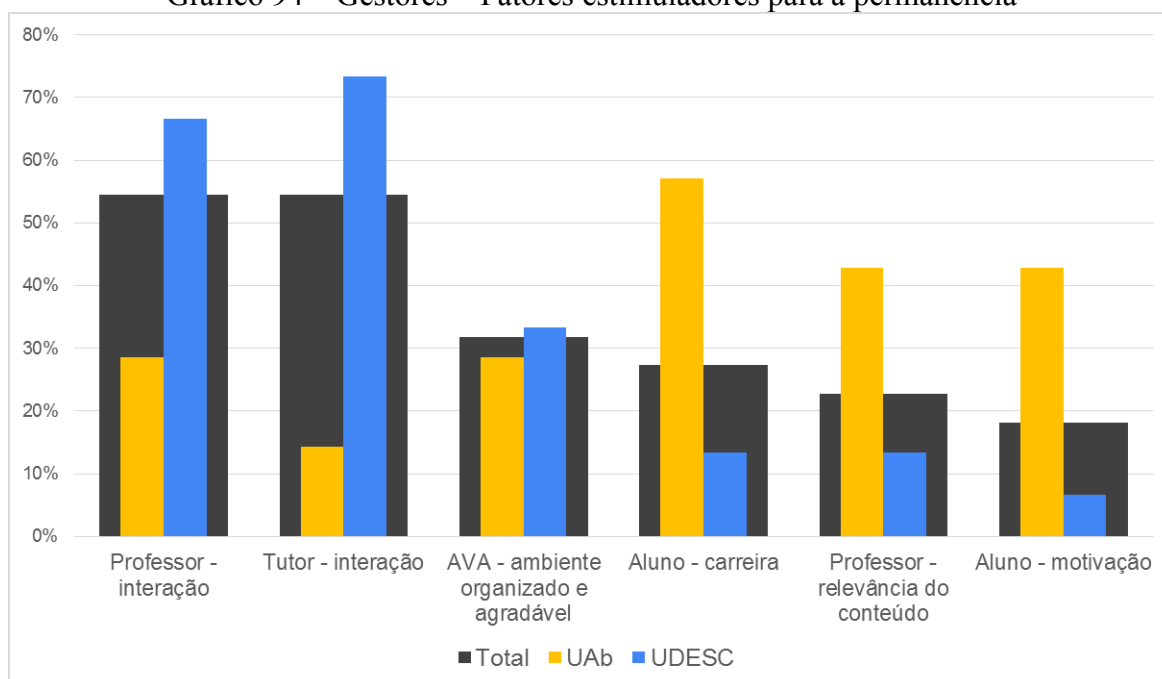
5.1.4.3 Estudo comparado dos gestores

Este tópico apresenta o estudo comparado entre as respostas dos gestores da UDESC e da UAb, para assim termos a percepção geral deste grupo com relação à permanência estudantil. Insta frisar que serão apresentados apenas os fatores que foram destacados pelos entrevistados das duas universidades.

Na continuação, são apresentadas as questões e as principais respostas de cada grupo.

Questão Discursiva: “Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso? ”.

Gráfico 94 – Gestores – Fatores estimuladores para a permanência

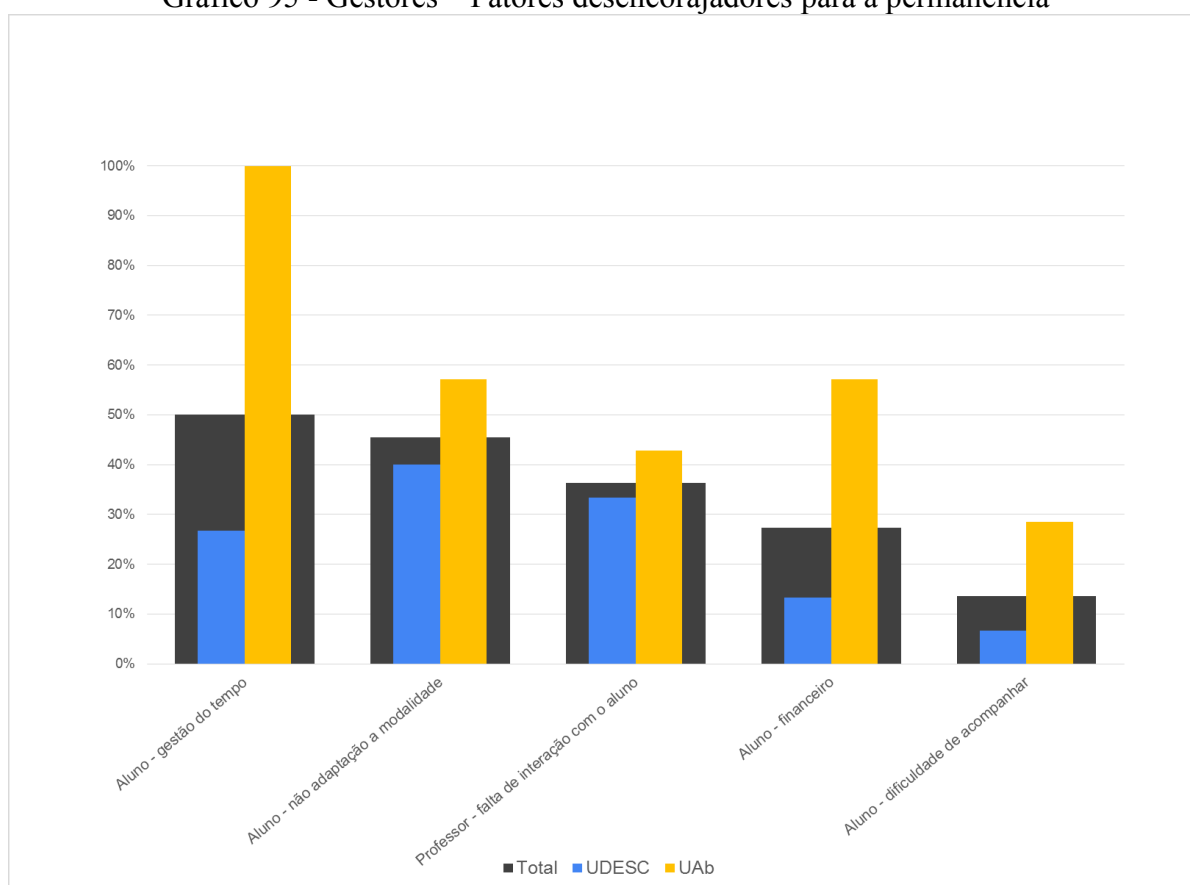


Fonte: Elaborado pelo autor

Entre os fatores de estímulo à permanência dos alunos, foram apontados pelos gestores, a interação entre aluno e professor e entre aluno e tutor foram as mais citadas, ambas com 54,5%. Ter um AVA organizado e agradável e o foco na carreira profissional com a formação 27,3% também foram destacados pelos gestores.

Questão Discursiva: “*Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso?* ”.

Gráfico 95 - Gestores – Fatores desencorajadores para a permanência

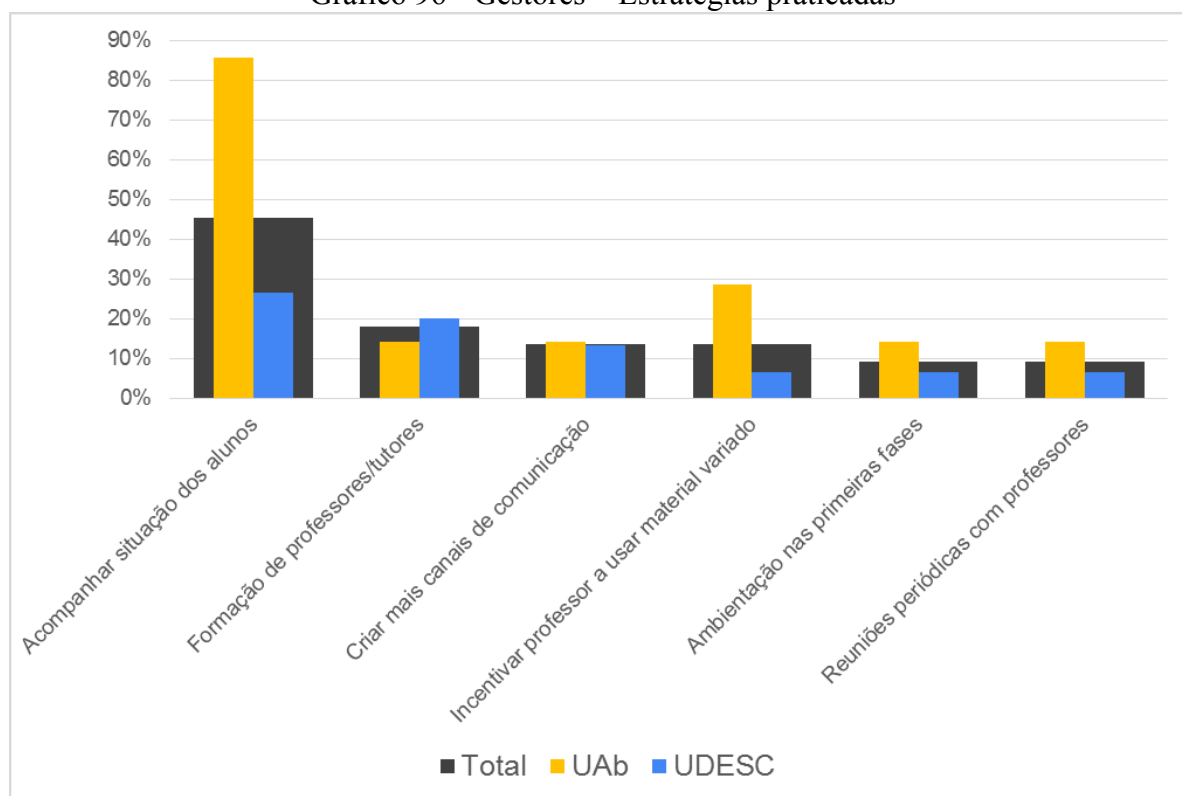


Fonte: Elaborado pelo autor

Metade dos gestores apontam que a gestão do tempo dos alunos é o principal fator que gera dificuldades na permanência. A não adaptação à modalidade da EaD é destacada como segundo fator 45,5%, seguido da falta de interação do professor com o aluno 36,4%.

Questão Discursiva: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso?* ”.

Gráfico 96 - Gestores – Estratégias praticadas

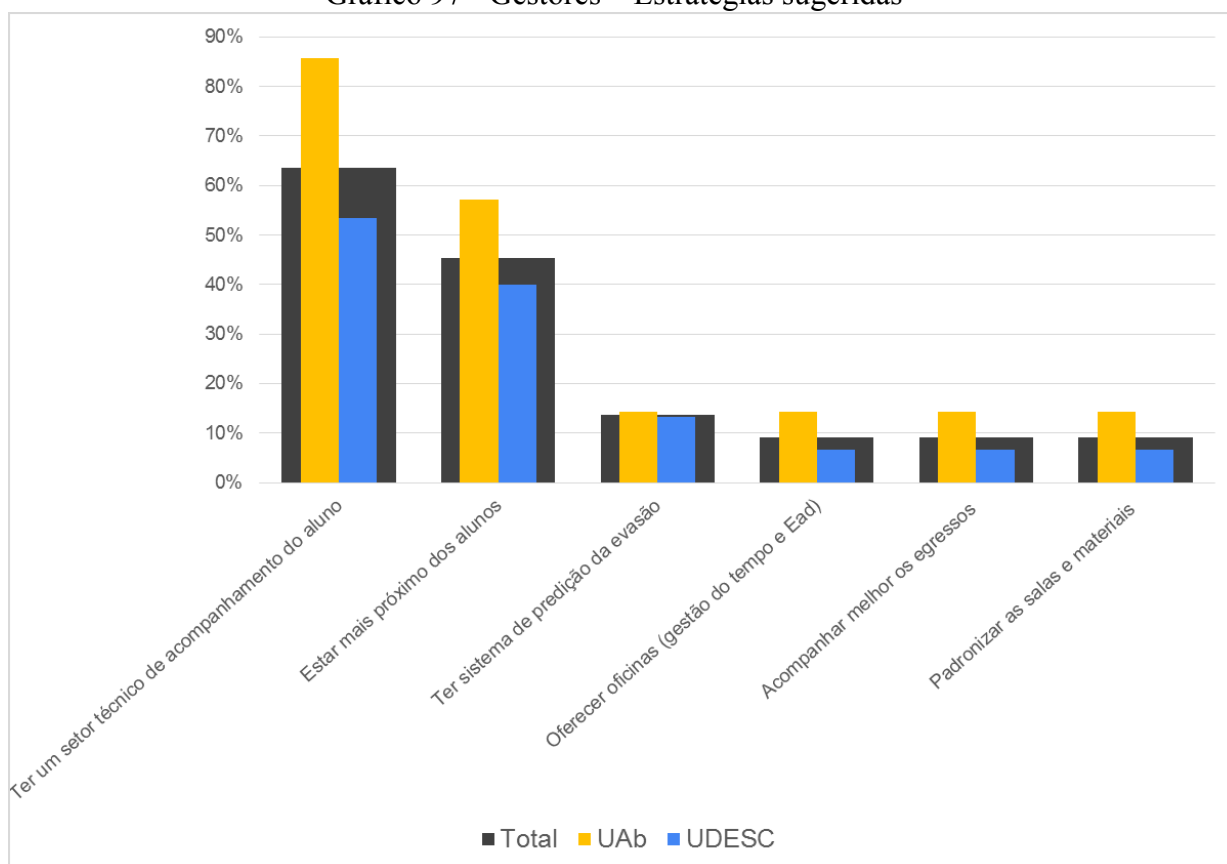


Fonte: Elaborado pelo autor

Entre as estratégias que foram lembradas pelos dois grupos, destacam-se: o acompanhamento da situação do aluno 45,5%, formação de professores/tutores 18,2%, criação de canais de comunicação 13,6% e incentivo ao uso de material variado 13,6%.

Questão Discursiva: “Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo? ”.

Gráfico 97 - Gestores – Estratégias sugeridas

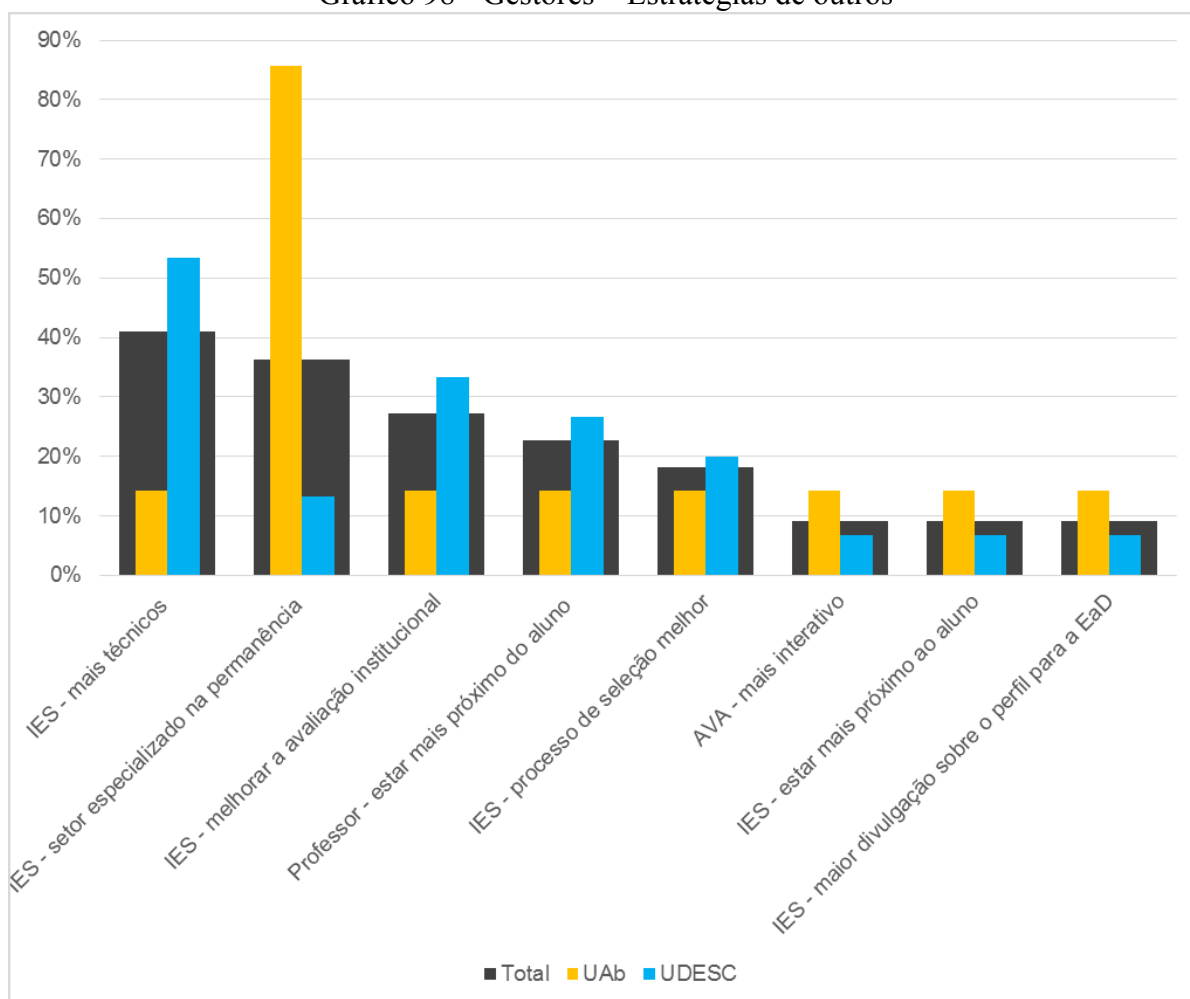


Fonte: Elaborado pelo autor

A criação de um setor técnico e especializado para o acompanhamento do aluno foi destacado em primeiro lugar 63,6% como sugestão de estratégia a ser desenvolvida. Estar mais próximo dos alunos 45,5% e a implementação de um sistema de predição da evasão 13,6% também foram fatores lembrados pelos dois grupos de gestores.

Questão Discursiva: “*Quais os outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?*”.

Gráfico 98 - Gestores – Estratégias de outros



Fonte: Elaborado pelo autor

A contratação de mais técnicos pela IES é o fator mais lembrado sob o ponto de vista dos dois grupos de gestores 40,9%. A criação de um setor especializado na permanência 36,4% aparece em segundo lugar. Em terceiro lugar, é citada a melhoria da avaliação institucional 27,3%.

Quanto aos dados referentes aos gestores, obtêm-se as seguintes percepções gerais, que destacam os pontos onde há concordância entre os dois grupos.

Em relação aos principais estímulos dos alunos à permanência no curso, os gestores apontam:

- a interação com o professor;
- a interação com o tutor;
- o AVA organizado e agradável;

- o aluno desejar uma carreira com a graduação e
- a relevância do conteúdo das disciplinas.

Além disso, no que se refere às principais dificuldades à permanência no curso, os gestores destacam:

- a gestão do tempo por parte do aluno;
- a não adaptação do aluno à modalidade;
- a falta de interação do professor com o aluno;
- a questão financeira e
- as dificuldades em acompanhar o curso.

Ainda é importante destacar que os gestores utilizam como principais estratégias para mitigar a evasão o acompanhamento da situação dos alunos, a formação de professores e a criação canais de comunicação. Por outro lado, os gestores gostariam também de ter um setor técnico especializado no acompanhamento do aluno e estar mais próximos deles.

Finalmente, com relação a estratégias que outros poderiam fazer, há o destaque para a contratação de mais técnicos e a constituição de um setor especializado em permanência.

5.1.5 Coordenação de Polo

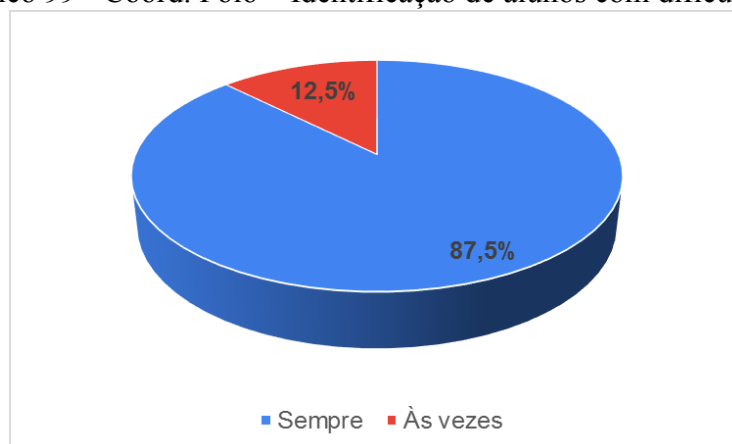
Nesta subseção, temos as informações do questionário *on-line* aplicado aos coordenadores de polo onde ocorrem os cursos da UDESC e que estavam vinculados aos cursos ora pesquisados no segundo semestre de 2023.

O coordenador de polo é o gestor responsável por toda a estrutura física para o funcionamento do curso de forma presencial. Ele ocorre nas cidades sedes dos cursos.

Os cursos tinham no semestre em estudo um total de 27 polos de apoio presencial e, destes, um total de 8 coordenadores responderam ao questionário, o que representa um percentual de 29,6%. O contato com os coordenadores de polo ocorreu por meio da Coordenação Adjunta da UAB. A seguir, são apresentadas as questões e as principais respostas apresentadas pelos coordenadores.

Questão Objetiva: *“Você procura identificar alunos que estão apresentando dificuldades de permanência?”*

Gráfico 99 - Coord. Polo – Identificação de alunos com dificuldades

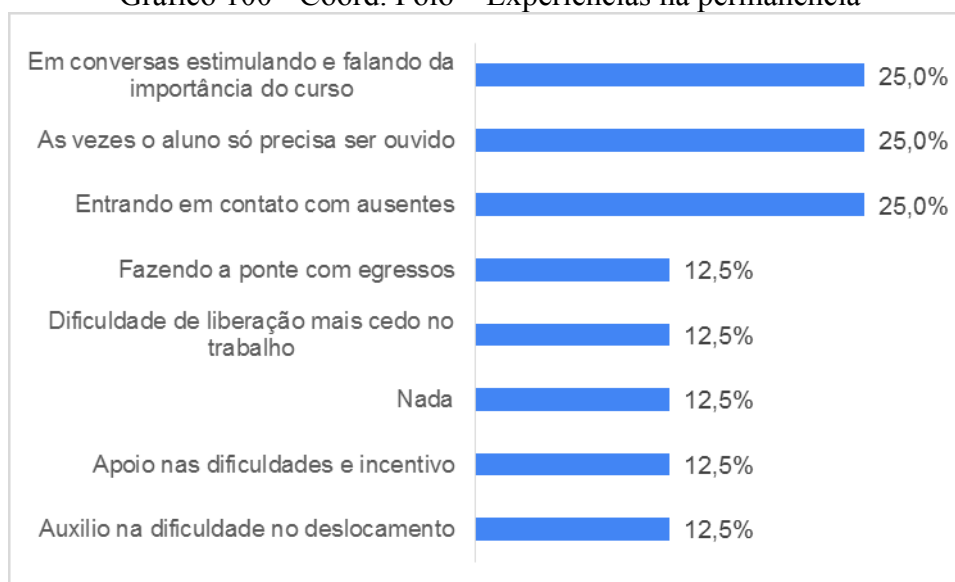


Fonte: Elaborado pelo autor

A maioria dos coordenadores de polo 87,5% respondeu que sempre procuram identificar os alunos que estão com dificuldade de permanência e 12,5% têm essa iniciativa às vezes.

Questão Discursiva: *“Você já teve alguma(s) experiência(s) onde percebeu claramente que sua interferência auxiliou na permanência estudantil? ”.*

Gráfico 100 - Coord. Polo – Experiências na permanência



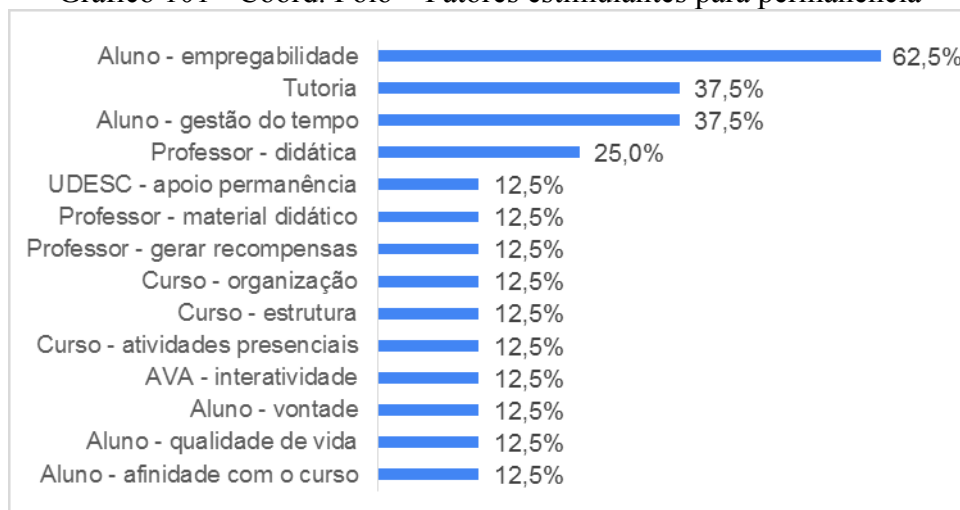
Fonte: Elaborado pelo autor

Percebe-se que a maioria dos coordenadores de polo já teve alguma situação em que influenciou positivamente para a permanência. Nisso, destaca-se as conversas com os alunos

nos polos, estimulando-os e ouvindo-os, bem como ao entrar em contato com aqueles que têm frequentado pouco as atividades.

Questão Discursiva: “*Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?* ”.

Gráfico 101 - Coord. Polo – Fatores estimulantes para permanência



Fonte: Elaborado pelo autor

A empregabilidade do curso que está fazendo é destacada como o principal fator para o estímulo à permanência dos alunos. Em segundo lugar, com o mesmo percentual de indicação, estão a atuação dos tutores e a gestão do tempo por parte dos alunos.

Questão Discursiva: “*Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso?* ”.

Gráfico 102 - Coord. Polo – Fatores desencorajadores para a permanência

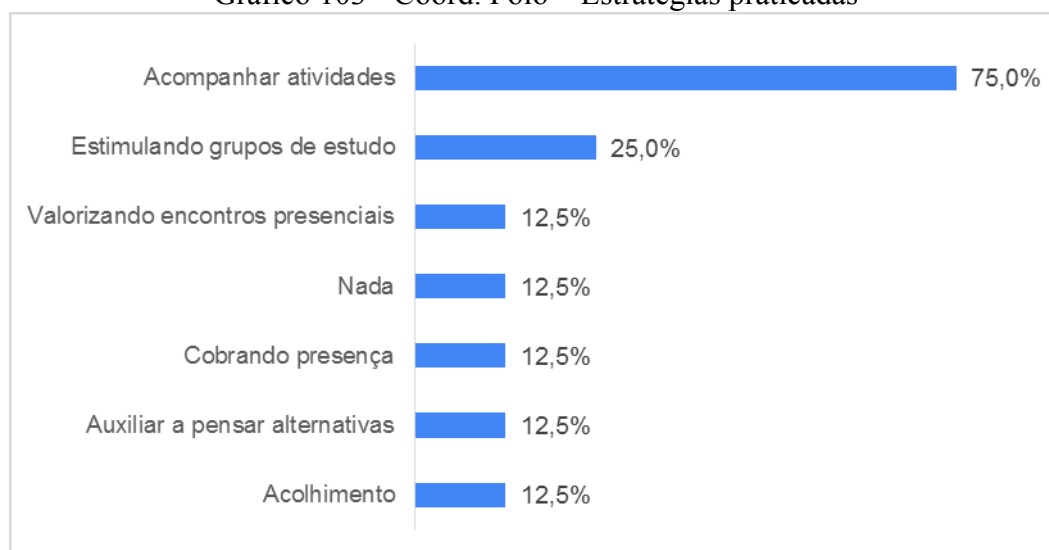


Fonte: Elaborado pelo autor

Dos fatores que dificultam a permanência do aluno, os coordenadores de polo apontam as dificuldades com tecnologias, especialmente o uso do AVA, e a questão da gestão do tempo dos alunos como sendo os principais. Também foram lembradas as atividades presenciais e as questões de saúde dos alunos, entre os principais fatores.

Questão Discursiva: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso?* ”.

Gráfico 103 - Coord. Polo – Estratégias praticadas

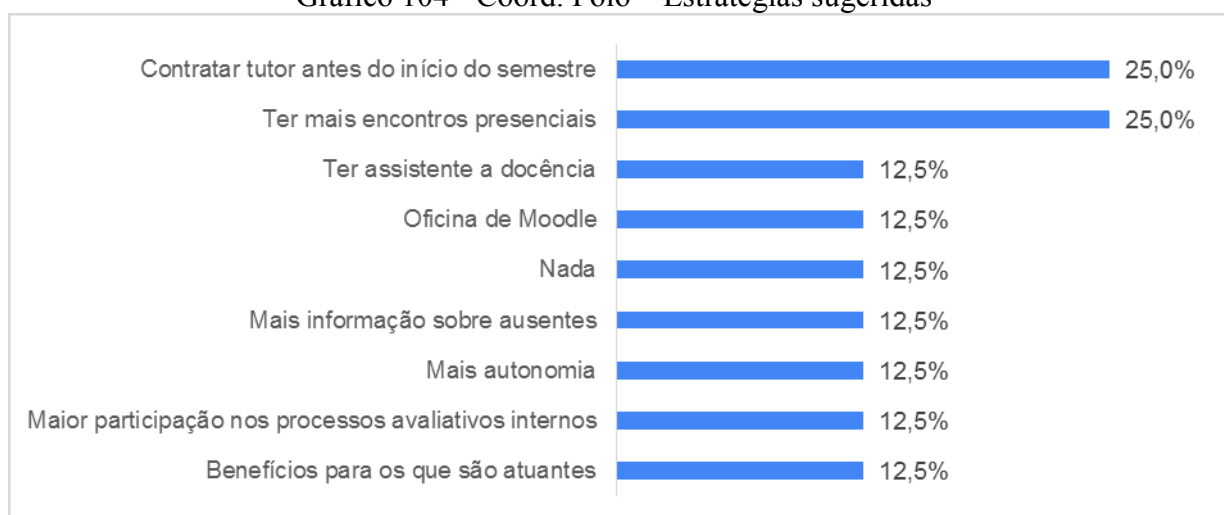


Fonte: Elaborado pelo autor

Acompanhar as atividades dos alunos, especialmente quando estão nos polos, foi apontada como a principal estratégia indicada pelos coordenadores de polo. Em segundo lugar, o estímulo à formação e realização de grupos de estudo pelos alunos, principalmente, se possível, presencial no polo.

Questão Discursiva: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo?* ”.

Gráfico 104 - Coord. Polo – Estratégias sugeridas

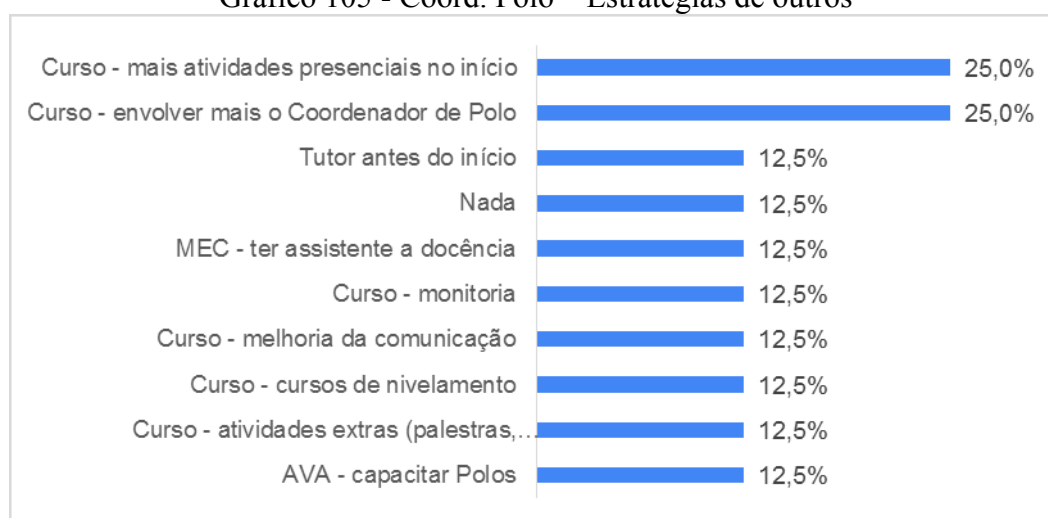


Fonte: Elaborado pelo autor

De outra forma, entre as estratégias que gostaria de desenvolver para evitar a evasão, os coordenadores de polo destacaram a contratação dos tutores antes do início do semestre, para ambientação e preparação; e a realização de mais encontros presenciais, especialmente no início do semestre.

Questão Discursiva: *“Quais outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?”*.

Gráfico 105 - Coord. Polo – Estratégias de outros

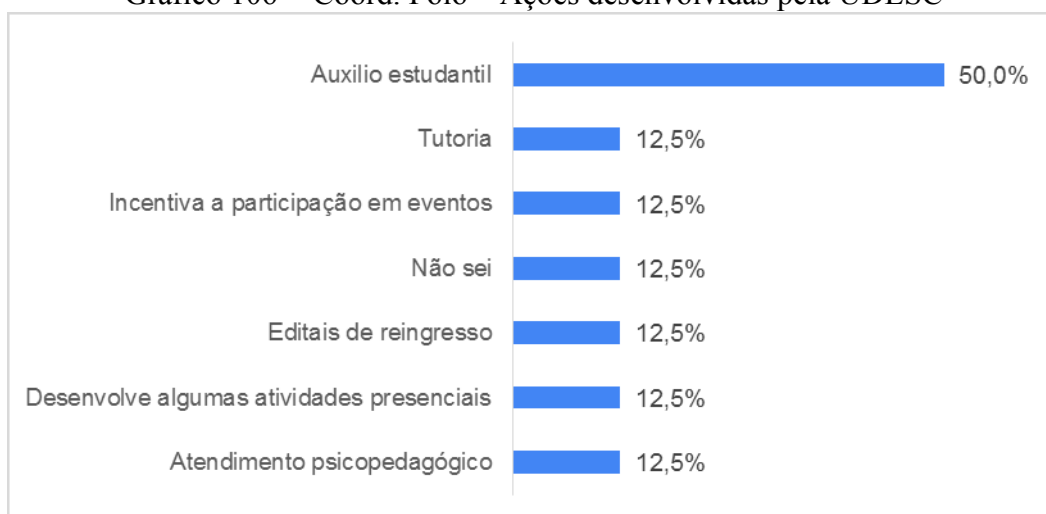


Fonte: Elaborado pelo autor

A realização de mais atividades presenciais, principalmente no início do semestre; e um maior envolvimento das coordenações de polo no processo de realização do curso, foram os dois fatores mais destacados como estratégias a serem implementadas por outros.

Questão Discursiva: *“Quais as ações que a UDESC desenvolve para auxiliar a permanência dos alunos?”*.

Gráfico 106 - Coord. Polo – Ações desenvolvidas pela UDESC

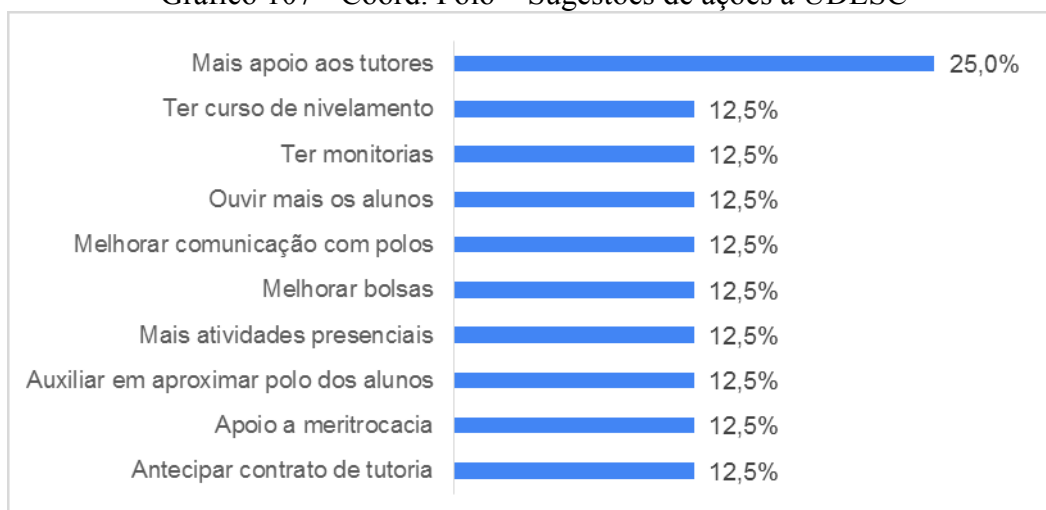


Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre as ações desenvolvidas pela UDESC, os coordenadores de polo salientaram o auxílio estudantil, por meio das bolsas que são disponibilizadas aos alunos (ensino, pesquisa, extensão e apoio discente); e os editais de permanência, que também geram benefícios aos acadêmicos.

Questão Discursiva: “*Quais as ações que você acha que a UDESC deveria desenvolver para auxiliar na permanência dos alunos?*”.

Gráfico 107 - Coord. Polo – Sugestões de ações à UDESC



Fonte: Elaborado pelo autor

Entre as ações sugeridas à UDESC com vistas à permanência, os coordenadores de polo não tiveram um item que se destaca, mas todos apontaram fatores distintos para esse tópico.

Ao observar os dados referentes aos coordenadores de polo, apreende-se, em resumo, as seguintes compreensões gerais:

- a imensa maioria dos coordenadores de polo sempre procura identificar alunos com dificuldades de permanência e
- as experiências mais bem-sucedidas ocorreram ao demonstrar interesse pelo aluno e estimulando-o a permanecer.

Quanto aos principais fatores que estimulam à permanência no curso, os coordenadores de polos destacam:

- a empregabilidade do curso;
- a atuação dos tutores;
- a gestão do tempo por parte dos alunos e
- a didática do professor.

No que concerne aos fatores que mais dificultam a permanência, destacam-se:

- as dificuldades no uso do AVA;
- a gestão do tempo por parte dos alunos;
- as atividades presenciais e
- os problemas de saúde do aluno.

Acompanhar as atividades dos alunos, especialmente nos polos, foi a estratégia mais utilizada para evitar a evasão. A viabilização de mais encontros presenciais e a contratação do tutor antes do semestre iniciar também foram citadas.

Com relação às estratégias a serem realizadas por terceiros, há o destaque para a realização de mais atividades presenciais e também um maior envolvimento da coordenação do polo no dia a dia do curso.

Há o reconhecimento de que a UDESC, por meio dos editais de permanência e a disponibilização de bolsas, tem auxiliado na permanência, no entanto, é citada a sugestão de mais apoio aos tutores presenciais.

5.2 CRÍTICA DOS RESULTADOS PARCIAIS

Esta subsecção tem por objetivo apresentar uma crítica parcial dos resultados, uma validação parcial da pesquisa. A intenção inicial era que isso ocorresse de forma mais abrangente e atendendo a todos os sujeitos da pesquisa, no entanto, no desenrolar da pesquisa, percebeu-se que não havia exequibilidade nesta questão, pois a reunião de todos para a apresentação dos dados iniciais se mostrou inviável, dada a quantidade de participantes e a heterogeneidade dos mesmos.

Não obstante, havia o interesse do pesquisador em compartilhar parte, que fosse, dos resultados com alguns dos sujeitos, então, optou-se por fazê-lo com os docentes e tutores presenciais, uma vez que são grupos que já se reúnem rotineiramente.

A metodologia escolhida foi a *Focus Group*, uma vez que, conforme Oliveira e Freitas (2010) é uma técnica recomendada quando se busca a interpretação dos participantes de um estudo inicial ou mesmo gerar informações adicionais a um estudo em larga escala.

Na sequência, são apresentados os resultados da aplicação da metodologia de Focus Group com os docentes e tutores.

5.2.1 Críticas por parte dos professores do DECT

O Departamento de Educação Científica e Tecnológica – DECT é o responsável pelos cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia – BICT e o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Com o apoio da chefia de Departamento, foi agendado encontro no ambiente virtual de aprendizagem com a participação de seis professores.

O objetivo do encontro foi a realização de um *focus group* com os professores presentes, refletindo sobre os resultados da pesquisa sobre a permanência estudantil.

Iniciou-se com a apresentação dos objetivos e sistemática do encontro, a apresentação do percentual de permanência dos cursos ora estudados e vinculados ao DECT. Na continuação, ocorreu a apresentação e discussão dos resultados obtidos na pesquisa com os professores.

A metodologia utilizada foi a apresentação inicial das principais respostas dos questionários *on-line* dos professores, o percentual de cada resposta e, posteriormente, os presentes tiveram a oportunidade de trazer reflexões e apresentar nova hierarquização de fatores

para quatro questões, em razão do período disponível para a discussão. Na sequência, são apresentados os resultados das discussões.

Questão 1: “*Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?*”.

O resultado da pesquisa sobre essa questão é apresentado na Tabela 2.

Tabela 2 – Professores DECT – principais fatores que estimulam a permanência

Fatores que estimulam a permanência	%
Professor - interação	74,1%
AVA - organizado, padronizado e acessível	48,1%
Professor - didática	33,3%
Professor - encontros síncronos periódicos	29,6%
UDESC - ações afirmativas	29,6%
Tutor - mediação constante	25,9%
Curso - currículo enxuto e profissional	22,2%
Curso - projetos de ensino, pesquisa e extensão	22,2%
Professor - qualidade do corpo docente	22,2%
Turma - comunicação	22,2%
Aluno - afinidade com o curso	18,5%
Aluno - empregabilidade	18,5%
Curso - qualidade	18,5%

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao debater-se os resultados, houve manifestação dos presentes pela concordância com os três fatores apresentados como principais para estimular a permanência estudantil (“Professor - interação”, “AVA - organizado e acessível” e “Professor – didática nas aulas e vídeos”). No entanto, houve manifestação de que esses três fatores têm uma mesma influência.

A mudança mais significativa apresentada pelos presentes foi a promoção do fator “Aluno – empregabilidade” como um dos principais fatores que estimulam a permanência. Também houve manifestação de que o estímulo à permanência metade peso do engajamento do aluno e a outra metade de ações executadas pela Universidade.

Após a discussão, foi organizado, pelo pesquisador, a nova ordenação dos fatores que estimulam a permanência.

Tabela 3 – Professores DECT – nova ordem para os fatores que estimulam a permanência

Class.	Nova classificação de fatores que estimulam
1	Professor - interação AVA - organizado, padronizado e acessível Professor - didática Aluno - empregabilidade
5	Professor - encontros síncronos periódicos UDESC - ações afirmativas

- 7 Tutor - mediação constante
 Curso - currículo enxuto e profissional
 Curso - projetos de ensino, pesquisa e extensão
 Professor - qualidade do corpo docente
 Turma - comunicação
- 12 Aluno - afinidade com o curso
 Curso - qualidade

Fonte: Elaborado pelo autor

Questão 2: “Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso? ”.

Tabela 4 – Professores DECT – principais fatores que dificultam a permanência

Fator que dificulta a permanência	%
Aluno - gestão do tempo	74,1%
Professor - falta de interação	63,0%
Aluno - falta de equipamento adequado	37,0%
Aluno - questões pessoais	29,6%
Curso - atividades presenciais	25,9%
AVA - falta de organização e padronização nas disciplinas	22,2%
Aluno - dificuldade com as tecnologias	14,8%
Curso - Falha no acolhimento dos calouros	14,8%
Curso - disciplinas da primeira fase e link com curso	14,8%
Curso - poucos encontros presenciais	14,8%
Professor - excesso de conteúdo	14,8%
Tutor - pouco contato com aluno	14,8%
UDESC - falha na política de permanência	14,8%

Fonte: Elaborado pelo autor

Na argumentação sobre os resultados apresentados, com relação aos três primeiros fatores destacados como resultado da pesquisa (“Aluno - gestão do tempo”, “Professor – falta de interação” e “Aluno - falta de equipamento adequado”), houve a manifestação de que, efetivamente, esses são fatores decisivos como complicador na permanência dos alunos. Principalmente o primeiro, pois há o entendimento de que é preciso haver uma maior maturidade por parte dos alunos em relação ao cursar uma graduação a distância.

Com relação ao fator apontado em quarto lugar (“Aluno - questões pessoais”), na opinião dos presentes, esse não é um dos principais fatores que dificultam a permanência. Por outro lado, houve manifestação de que fatores “AVA – falta de padronização nas disciplinas” e “Aluno - dificuldade com as tecnologias”, deveriam ter mais destaque.

Outro fator manifestado por vários professores é a falta de vínculo das disciplinas da primeira fase com o curso ou o entendimento dos alunos da importância dessas disciplinas em relação ao curso que estão realizando.

Ao não haver mais manifestações sobre a temática, foram reordenados os fatores que estimulam a permanência na percepção dos professores do DECT (tabela 5).

Tabela 5 – Professores DECT – Reordenação dos fatores que dificultam a permanência

Class.	Fator que dificulta a permanência
1	Aluno - gestão do tempo Professor - falta de interação Aluno - falta de equipamento adequado
4	Curso - disciplinas da primeira fase e link com curso AVA - falta de organização e padronização nas disciplinas Aluno - dificuldade com as tecnologias
7	Curso - atividades presenciais
8	Aluno - questões pessoais
9	Curso - Falha no acolhimento dos calouros Curso - poucos encontros presenciais Professor - excesso de conteúdo Tutor - pouco contato com aluno UDESC - falha na política de permanência

Fonte: Elaborado pelo autor

Questão 3: “Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso? “.

Tabela 6 – Professores DECT –Estratégias utilizadas

Estratégia que desenvolve	%
Comunicar de forma eficiente e constante	55,6%
Atividades síncronas rotineiras	48,1%
Adequar o material de estudo (menos e mais qualidade)	40,7%
Acompanhar acesso dos alunos no Moodle	22,2%
Conhecer a realidade da turma e acolher	22,2%
Fazer o link da disciplina com a profissão	18,5%
Feedback qualitativo	18,5%
Flexibilizar prazo para envio de atividades	18,5%

Fonte: Elaborado pelo autor

O fator apontado em segundo lugar nas respostas do questionário *on-line* (“Atividades síncronas rotineiras”) não foi destacado pelos professores presentes como sendo uma estratégia de maior impacto para a permanência, uma vez que essa tem sido utilizada e, de fato, tem surtido pouco benefício para a permanência.

Os fatores “Comunicar de forma eficiente e constante” e “Adequar o material de estudo (menos e mais qualidade)” foram apontados como as principais estratégias a serem adotadas, visando uma maior permanência (tabela 7). Houve manifestação, também, no sentido de que a geração atual que frequenta os cursos tem dificuldade com relação à persistência.

Tabela 7 – Professores DECT – Reordenação das estratégias utilizadas

Class.	Estratégia que desenvolve
1	Comunicar de forma eficiente e constante
	Adequar o material de estudo (menos e mais qualidade)
3	Atividades síncronas rotineiras
	Acompanhar acesso dos alunos no Moodle
5	Conhecer a realidade da turma e acolher
6	Fazer o link da disciplina com a profissão
	Feedback qualitativo

Fonte: Elaborado pelo autor

Questão 4: “Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo?”.

Tabela 8 – Professores DECT –Estratégias sugeridas

Estratégia que gostaria de desenvolver	%
Criar mais material autoral de qualidade	25,9%
Mais aulas práticas	22,2%
Implementar um sistema para a predição da evasão	22,2%
Mais encontros síncronos	18,5%
Maior aprimoramento como docente nas ferramentas de ensino.	11,1%
Maior contato presencial no Polo	11,1%

Fonte: Elaborado pelo autor

Na discussão sobre o resultado da pesquisa, o fator “Implementar um sistema para a predição da evasão” foi considerado pelos presentes como sendo efetivamente importante e desejado por todos, com indicativo de que este deveria ocupar o primeiro lugar.

Os fatores seguintes (“Criar mais material autoral de qualidade” e “Mais aulas práticas”) foram apontados como importantes e que mereciam mais destaque.

Com relação ao quarto item apontado (“Mais encontros síncronos”), há o entendimento de que essa não é uma das estratégias que deve ocupar os primeiros lugares, pela efetividade do mesmo.

Tabela 9 – Professores DECT – Reordenação das estratégias sugeridas

Class.	Estratégia que gostaria de fazer
1	Implementar um sistema para a predição da evasão
2	Criar mais material autoral de qualidade

Class.	Estratégia que gostaria de fazer
3	Mais aulas práticas
4	Maior aprimoramento como docente nas ferramentas de ensino
5	Mais encontros síncronos
	Maior contato presencial no Polo

Fonte: Elaborado pelo autor

Houve também a menção a um “Maior aprimoramento como docente nas ferramentas de ensino”, principalmente no que diz respeito a uma correta utilização do AVA.

Alguns presentes relataram a importância de uma padronização por parte do corpo docente com relação às exigências nas disciplinas, evitando medidas díspares e que levem a comparação entre o corpo docente.

Um dos presentes manifestou o desejo de implementar nos cursos a distância a metodologia de aprendizagem baseada em propósitos.

5.2.2 Críticas por parte dos professores do DPAD

O Departamento de Pedagogia – DPAD é o responsável pelo curso de Pedagogia a Distância da UDESC. Com a intervenção da chefia de Departamento, foi agendado encontro no ambiente virtual de aprendizagem, que contou com a participação de nove professores.

O encontro teve por finalidade a realização de um *focus group* com os professores presentes, refletindo sobre os resultados da pesquisa sobre a permanência estudantil, realizada com os professores do departamento que responderam ao questionário *on-line*.

Iniciou-se com a apresentação dos objetivos e sistemática do encontro, a apresentação do percentual de permanência do curso estudado e vinculado ao DPAD. Na sequência, foi realizada a apresentação e discussão dos resultados obtidos na pesquisa com os professores.

A metodologia utilizada foi a apresentação inicial das principais respostas dos professores ao questionário *on-line*, bem como o percentual de cada resposta. Os presentes tiveram a oportunidade de trazer reflexões e apresentar nova hierarquização de fatores para quatro questões, em razão do período disponível para a discussão. Na sequência, são apresentados os resultados das discussões (Tabela 10).

Questão 1: “Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?”.

Tabela 10 – Professores DPAD – Principais fatores que estimulam a permanência

Fatores que estimulam a permanência	%
Professor - mediação constante	55%
Professor - didática nas aulas e vídeos	45%
Polo - bem equipado	27%
Turma - comunicação	27%
AVA - organizado	18%
Curso - currículo enxuto e profissional	18%
Curso - flexibilidade da EaD	18%
Curso - projetos de ensino, pesquisa e extensão	18%
Professor - informações claras	18%
Tutor - mediação constante	18%
UDESC - política de permanência	18%

Fonte: Elaborado pelo autor

Os presentes manifestaram concordância com os dois fatores apresentados como principais para estimular a permanência estudantil (“Professor – mediação constante” e “Professor – didática nas aulas e vídeos”).

Foi destacada ainda a importância da atuação do tutor presencial, concluindo-se que o fator “Tutor - mediação constante” deveria aparecer na sequência do fator referente à mediação constante do professor, pois a mediação desses dois sujeitos é fundamental para o estímulo à permanência.

Com relação aos fatores “Curso – menos disciplinas simultâneas” e “Curso – Gerenciamento Acadêmicos e Administrativo”, não houve apoio dos presentes para a inclusão destes.

Após a discussão, foi organizado, pelo pesquisador, a nova ordenação dos fatores que estimulam a permanência (Tabela 11).

Tabela 11 – Professores DPAD–Nova ordem de fatores que estimulam a permanência

Class.	Nova classificação de fatores que estimulam
1	Professor - mediação constante
2	Tutor - mediação constante
3	Professor - didática nas aulas e vídeos
4	Polo - bem equipado
	Turma - comunicação
6	AVA - organizado
	Curso - currículo enxuto e profissional
	Curso - flexibilidade da EaD
	Curso - projetos de ensino, pesquisa e extensão
	Professor - informações claras
	Professor - mediação constante
	UDESC - política de permanência

Fonte: Elaborado pelo autor

Questão 2: “Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso? ”.

Tabela 12 – Professores DPAD – Principais fatores que dificultam a permanência

Fator que dificulta a permanência	%
Curso - atividades presenciais	45,5%
Aluno - falta de equipamentos	36,4%
Professor - excesso de conteúdo	36,4%
Aluno - gestão do tempo	27,3%
Professor - falta de comunicação	27,3%
Professor - falta de interesse	27,3%
Aluno - problemas socioeconômicos	18,2%
Aluno - vulnerabilidade social	18,2%
Curso - falta de apoio no primeiro semestre com AVA	18,2%
Aluno - fragilidade do ensino médio	9,1%
Aluno - problemas pessoais	9,1%
Curso - articulação dos professores e tutores	9,1%

Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação aos resultados apresentados sobre os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso, os professores comentaram sobre a dualidade apresentada pelos alunos com relação às atividades presenciais. Os profissionais entendem que é um fator que dificulta, principalmente, pelo fato de muitos alunos não residirem nas cidades sedes dos polos, no entanto, também é um fator que estimula a permanência daqueles que conseguem participar.

Houve concordância que o item “Curso - falta de apoio no primeiro semestre com AVA”, sendo que a melhor definição seria “Fluência Tecnológica”, deveria estar acima de problemas socioeconômicos.

Outros três tópicos foram apontados como fatores que dificultam a permanência e não constam nessa lista, que são: o fato do aluno não saber estudar sozinho a distância, a questão do sistema de avaliação e também a falta de uma identidade pedagógica visual para o AVA. Esses três itens foram incluídos ao final.

Com essas reflexões e manifestações, foram reordenados os fatores que estimulam a permanência na percepção dos professores do DPAD.

Tabela 13 – Professores DPAD – Reordenação dos fatores que dificultam a permanência

Class.	Fator que dificulta a permanência
1	Curso - atividades presenciais
2	Aluno - falta de equipamentos

Class.	Fator que dificulta a permanência
	Professor - excesso de conteúdo
4	Aluno - gestão do tempo
	Professor - falta de comunicação
	Professor - falta de interesse
	Aluno – falta de fluência tecnológica
8	Aluno - problemas socioeconômicos
	Aluno - vulnerabilidade social
	Aluno - fragilidade do ensino médio
11	Aluno - problemas pessoais
	Curso - articulação dos professores e tutores
	Aluno – não saber estudar sozinho a distância
	Professor – sistemática de avaliação
	AVA – falta de identidade visual pedagógica

Fonte: Elaborado pelo autor

Questão 3: “Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso? “.

Tabela 14 – Professores DPAD – Estratégias utilizadas

Estratégia que desenvolve	%
Acompanhar acesso dos alunos no AVA	45%
Conhecer a realidade da turma e acolher	36%
Adequar o material de estudo (menos e mais qualidade)	27%
Feedback qualitativo	27%
Auxiliar na autonomia do estudo, lembrando prazos, etc	18%
AVA - organizado	18%
AVA - usar formas variadas de comunicação	18%
Envolvimento com pesquisa e extensão	18%
Flexibilizar prazo para envio de atividades	18%
Responder rápido	18%

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao examinar os resultados da pesquisa, os professores concordaram com as estratégias, sendo que dois deles perceberam a falta de outros fatores que julgam importantes, que são: realização de atividades presenciais sempre que possível e o contato constante com líderes de turma. Os fatores foram incluídos na lista, conforme é apresentado na Tabela 15.

Tabela 15 - Professores DPAD – Reordenação das estratégias utilizadas

Class.	Estratégia que desenvolve
1	Acompanhar acesso dos alunos no AVA
2	Conhecer a realidade da turma e acolher
3	Adequar o material de estudo (menos e mais qualidade)
	Feedback qualitativo
4	Auxiliar na autonomia do estudo, lembrando prazos, etc
	AVA - organizado

Class.	Estratégia que desenvolve
	AVA - usar formas variadas de comunicação
	Envolvimento com pesquisa e extensão
	Flexibilizar prazo para envio de atividades
	Responder rápido
	Atividades presenciais
	Contato constante com líderes de turma

Fonte: Elaborado pelo autor

Questão 4: “Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo? “.

A Tabela 16 apresenta o resultado da pesquisa sobre as estratégias que os professores gostariam de desenvolver com vistas a permanência do aluno.

Tabela 16 - Professores DPAD –Estratégias sugeridas

Estratégia que gostaria de desenvolver	%
Vídeo aulas mais dinâmicas e interessantes	18%
Criar mais material autoral e usar menos outros autores	9%
Maior conhecimento da realidade dos alunos	9%
Maior contato presencial no Polo	9%
Maior contato presencial no Polo, com obrigatoriedade da presença	9%
Maior envolvimento com pesquisa e extensão	9%
Mais acesso aos tutores para acompanhar as atividades	9%
Mais cursos de extensão nos polos	9%
Mais estudos sobre a evasão	9%
Realizar mais atividades individuais	9%

Fonte: Elaborado pelo autor

Na abordagem sobre o resultado, vários fatores que não constavam na pesquisa inicial foram destacados pelos presentes. Os professores destacaram que gostariam, também, de desenvolver as seguintes estratégias:

- mais interdisciplinaridade, que houvesse uma maior comunicação entre as disciplinas e, assim, também otimizar o número de atividades/avaliações;
- remodelar o AVA, de forma que fique mais atrativo;
- eventos na UDESC (sede) para todos os alunos com o objetivo principal de fortalecer o sentimento de pertencimento à UDESC;
- planejamento estratégico situacional e
- elaborar um curso sobre como ensinar os alunos a estudar sozinhos.

Além disso, o fator contato físico, que está na lista, foi reforçado pelos presentes.

A reordenação da classificação das estratégias sugeridas é destacada na Tabela 17

Tabela 17 – Professores DPAD – Reordenação das estratégias sugeridas

Class.	Estratégia que gostaria de fazer
1	Vídeo aulas mais dinâmicas e interessantes Maior contato presencial no Polo
2	Criar mais material autoral e usar menos outros autores Maior conhecimento da realidade dos alunos Maior contato presencial no Polo, com obrigatoriedade da presença Maior envolvimento com pesquisa e extensão Mais acesso aos tutores para acompanhar as atividades Mais cursos de extensão nos polos Mais estudos sobre a evasão Realizar mais atividades individuais Interdisciplinaridade AVA remodelado Eventos na UDESC com todos os alunos Planejamento estratégico situacional Curso de como aprender a estudar sozinho

Fonte: Elaborado pelo autor

5.2.3 Críticas por parte dos Tutores

Com o agendamento feito pela Coordenação de Tutoria e aproveitando uma reunião de qualificação dos tutores, foi realizado um *focus group* com os tutores presentes, logo no início do encontro. A reunião foi *on-line* e contou com a presença de 25 tutores.

Iniciou-se com a apresentação dos objetivos e sistemática do encontro, a apresentação do percentual de permanência dos cursos estudados. Na sequência, foi realizada a apresentação e discussão dos resultados obtidos na pesquisa com os tutores.

A metodologia utilizada foi a apresentação inicial das principais respostas dos questionários *on-line* dos tutores, bem como o percentual de cada resposta. Os tutores tiveram a oportunidade de trazer reflexões e apresentar nova hierarquização de fatores para três questões, em razão do período disponível para a discussão. Na sequência, são apresentados os resultados das discussões.

Questão 1: “*Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?*”.

Tabela 18 - Tutores – Principais fatores que estimulam a permanência

Fator que estimula a permanência	%
Tutor - interação	41,2%
Professor - interação	35,3%
Aluno - vontade de ter um curso superior	23,5%
Professor - Atividades objetivas, claras e simples	23,5%

Professor - Flexibilidade nos prazos e exigências	23,5%
Curso - menos atividades presenciais	17,6%
Professor - acolhimento	17,6%
Curso - qualidade	11,8%
Professor - didática	11,8%

Fonte: Elaborado pelo autor

Na discussão, foram sugeridas alterações, principalmente, nos quatro fatores iniciais, considerados os mais importantes pelos presentes.

Houve concordância sobre a real importância da interação entre aluno e tutor, e também do aluno com o professor, no entanto, em vários momentos a importância da forma como o professor conduz a disciplina, principalmente com relação às atividades propostas por ele.

Após a discussão, foi organizado, pelo pesquisador, as opções que refletiam as manifestações do grupo (Tabela 19), para a posterior escolha de uma das propostas. A proposta A representa o resultado da pesquisa.

Tabela 19 – Tutores – Nova ordem de fatores que estimulam a permanência

Class.	Proposta A	Proposta B	Proposta C
1	Tutor - interação	Tutor - interação	Professor - Atividades objetivas, claras e simples
2	Professor - interação	Professor - interação	Tutor - interação
3	Aluno - vontade de ter um curso superior	Professor - Atividades objetivas, claras e simples	Professor - interação
4	Professor - Atividades objetivas, claras e simples	Aluno - vontade de ter um curso superior	Aluno - vontade de ter um curso superior

Fonte: Elaborado pelo autor

A proposta A obteve 1 voto, a proposta B 7 votos e a proposta C 13 votos. Desta forma, os tutores presentes manifestaram que o fator mais preponderante para a permanência dos alunos nos cursos é a forma como o professor apresenta as atividades/tarefas, elas precisam ser objetivas, claras e simples. Na continuação, aparece a interação do tutor com o aluno e também do professor com o aluno.

Questão 2: “Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam a permanência dos alunos no curso? ”.

Tabela 20 - Tutores – Principais fatores que dificultam a permanência

Fator que dificulta a permanência	%
Aluno - problemas pessoais	35,3%

Fator que dificulta a permanência	%
Curso - atividades presenciais	35,3%
Professor - muitas atividades e são extensas e complexas	29,4%
Aluno - gestão do tempo	23,5%
Professor - interação	17,6%
Aluno - não adaptado a EaD	11,8%
UDESC - falta de bolsas	11,8%
Aluno - financeiro	11,8%

Fonte: Elaborado pelo autor

No debate, foi mencionado, inicialmente, que muitos alunos têm dificuldade de participar das atividades presenciais. Da mesma forma, foi relatada a questão das atividades solicitadas pelo professor, quando elas são muito extensas e complexas, o que causa desânimo nos alunos. Por fim, foi abordada gestão do tempo, em razão da agenda complexa que os alunos têm e dificuldade em organizar a mesma, incluindo as atividades do curso.

Após a conferência, foi registrado, pelo pesquisador, as opções relatadas pelo grupo (tabela 21), para a posterior escolha de uma das propostas. A proposta A representa o resultado da pesquisa.

Tabela 21 - Tutores – Nova ordem de fatores que dificultam a permanência

Class.	Proposta A	Proposta B	Proposta C	Proposta D
1	Aluno - problemas pessoais	Curso - atividades presenciais	Professor - muitas atividades e são extensas e complexas	Aluno - gestão do tempo
2	Curso - atividades presenciais	Professor - muitas atividades e são extensas e complexas	Aluno - gestão do tempo	Professor - muitas atividades e são extensas e complexas
3	Professor - muitas atividades e são extensas e complexas	Aluno - financeiro	Curso - atividades presenciais	Curso - atividades presenciais

Fonte: Elaborado pelo autor

Na primeira rodada de votação a proposta B teve cinco votos, as propostas C e D tiveram oito votos cada. Numa segunda rodada, foi solicitado que os cinco optantes da proposta B escolhessem entre a C e a D, sendo que dois escolheram a proposta C e três a proposta D.

Os números muito próximos demonstram que o grupo de tutores entende que os três fatores (atividades presenciais, atividades complexas do professor e gestão do tempo), efetivamente, são muito significativos para representar as dificuldades dos alunos na permanência, mas, ainda assim, a questão da gestão do tempo pelo aluno se destacou. O fato do professor apresentar muitas e complexas atividades para os alunos representa outro fator de destaque.

Considerando que o tempo acordado com a Coordenação de Tutoria para a atividade estava chegando ao fim, optou-se como última questão a discussão sobre as estratégias que os tutores gostariam de desenvolver.

Questão 3: “*Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo?*”.

Tabela 22 - Tutores – Resultado da pesquisa sobre sugestões de estratégias

Estratégia que gostaria de desenvolver	%
Fazer grupos de estudo	23,5%
Viabilizar mais encontros presenciais	23,5%
Atividades extras	17,6%
Faço o que posso	11,8%
Auxiliar na gestão do tempo do aluno	11,8%
Estar mais próximo dos professores	11,8%
Poder conhecer mais a fundo cada aluno	11,8%

Fonte: Elaborado pelo autor

Na discussão sobre sugestões de melhorias, a Coordenação de Tutoria informou que já estava em curso o estímulo para a criação de grupos de estudos pelos tutores presenciais, uma importante estratégia apontada na pesquisa. Ainda houve manifestação sobre a necessidade de auxiliar os alunos com relação à gestão de tempo. No que diz respeito às atividades presenciais, houve uma dualidade. Por um lado, a modalidade dificulta a permanência, pois nem sempre os alunos conseguem comparecer, no entanto, os encontros presenciais fortalecem os vínculos e o sentimento de pertencimento.

Tabela 23 - Tutores –Nova ordem de estratégias sugeridas

Class.	Proposta A	Proposta B	Proposta C
1	Fazer grupos de estudo	Auxiliar na gestão do tempo do aluno	Atividades extras
2	Viabilizar mais encontros presenciais	Fazer grupos de estudo	Fazer grupos de estudo
3	Atividades extras	Viabilizar mais encontros presenciais	Viabilizar mais encontros presenciais

Fonte: Elaborado pelo autor

Como resultado da votação, tivemos a proposta A com seis votos, a proposta B com 11 votos e a proposta C com um voto. Assim, a percepção dos tutores presentes é de que, como estratégia a ser implementada para auxiliar na permanência, em primeiro lugar deve-se buscar uma forma de auxiliar o aluno na gestão do tempo. Na sequência, é destacada a organização

dos grupos, que já vem acontecendo com mais frequência e, por último, a viabilização de mais encontros presenciais.

5.3 ANÁLISE DOCUMENTAL

Nesta seção é apresentada a análise documental realizada nos principais documentos norteadores da UDESC e da UAB sob a perspectiva da permanência estudantil ou o abandono/evasão em cursos a distância.

5.3.1 Documentos da UDESC

A análise documental da UDESC tem como base os documentos obtidos do site da Universidade referentes ao semestre 2023/2. A pesquisa teve como parâmetros aqueles documentos principais que podem trazer diretrizes norteadoras para a questão da permanência estudantil. Os documentos analisados foram:

- ✓ Estatuto da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc, 2006);
- ✓ Regimento Geral da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc, 2007);
- ✓ Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2022 – 2026 (Udesc, 2022a);
- ✓ Planejamento Estratégico da Gestão 2020-2024 (Udesc, 2021) e
- ✓ Relatório de Gestão – Exercício de 2022 (Udesc, 2022b).

Na verificação do Estatuto da UDESC não foi identificada nenhuma referência a permanência estudantil.

Já no Regimento Geral (Udesc, 2007), temos as seguintes referências:

48C. São atribuições da Secretaria de Assuntos Estudantis, Ações Afirmativas e Diversidades:

I - Planejar, propor, acompanhar e avaliar as ações da política de assuntos estudantis, principalmente as referentes ao acesso, à permanência e a conclusão dos cursos na Udesc, executando o que for de sua competência;

IX - Contribuir para o cumprimento das políticas públicas existentes na Universidade que visam o acesso, a permanência e a conclusão de discentes matriculados;

XI – Propor convênios a serem celebrados com outros entes, que prezem pela permanência estudantil, Ações Afirmativas e valorização das Diversidades tenham como objeto sua área de atuação;

Ao buscar maiores informações sobre como a Secretaria de Assuntos Estudantis, Ações Afirmativas e Diversidades – SAE, trata essa questão, observa-se pelas informações

constantes no site de que a mesma trata das questões ligadas ao apoio a permanência voltado especificamente às questões financeiras de manutenção do acadêmico, através de programas de auxílio financeiro aos estudantes, editais para bolsas de apoio permanência, restaurante universitário, bolsa de apoio discente e estágio não-obrigatório.

Ainda o SAE é o responsável pelo Serviço de Assistência Integrada à Saúde, que envolve o serviço de atendimento psicológico, serviço social, enfermagem e pedagógico. O SAE também é o responsável geral por organizar os seguros para acadêmicos e apoio à eventos por parte dos estudantes.

Com relação ao PDI, foram as seguintes referências encontradas diretamente ligadas à permanência estudantil ou a evasão/abandono:

Quadro 10 – UDESC PDI – Referências à permanência estudantil

Seção do PDI	Texto
3 – Projeto Pedagógico Institucional 3.1 Princípios Éticos e Filosóficos	- defesa e compromisso por uma educação mais inclusiva, preocupada e com a democratização e promoção da equidade de condições de acesso ao conhecimento e de permanência de grupos em situação de vulnerabilidade social.
3.2 Áreas de Atuação Acadêmica	Incluindo cultura: A dimensão cidadã e político-pedagógica da cultura deve estar relacionada às políticas de permanência estudantil, como também às ações de atenção aos acadêmicos e servidores. Utilizar-se-á o potencial das expressões artístico-culturais para apoiar o processo de inclusão ampla, buscando a redução das múltiplas desigualdades que estão presentes na Universidade e fora dela.
3.3 Desafios para a Educação Superior	Quanto ao processo de democratização da Universidade, a UDESC se alinha às prerrogativas presentes no Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Atua com medidas voltadas ao acesso, à permanência e à conclusão de curso, portanto, assegura o cumprimento da responsabilidade social da instituição com relação à inclusão social e às políticas de atendimento a estudantes e egressos. Condição que implica a necessidade de promover a inclusão social e étnica, respeitando a diversidade cultural através da política de cotas, além da realização de investimentos em assistência, buscando atender às necessidades básicas de moradia, de alimentação, de saúde, de esporte, de cultura, de lazer, de transporte, de inclusão digital, de apoio acadêmico e de outras condições.
3.5.1 Diretrizes para o Ensino de Graduação	- Incentivo a adoção de Tecnologias da Informação e da Comunicação no processo de ensino e aprendizagem (metodologia híbrida de aprendizagem), de acordo com a legislação vigente; - Ampliação das condições para o acesso e permanência; - Redução da evasão escolar;
3.5.7 Diretrizes para a Responsabilidade Social	- viabilização da permanência estudantil.
5 POLÍTICA DE ATENDIMENTO AOS DISCENTES	- Planejar, propor, acompanhar e avaliar as ações da Política de Assuntos Estudantis, principalmente as referentes ao acesso, à permanência e à conclusão dos cursos na Udesc, executando o que for da sua competência;

Seção do PDI	Texto
5 POLÍTICA DE ATENDIMENTO AOS DISCENTES	<p>- Contribuir para o cumprimento das políticas públicas existentes na universidade que visam o acesso, a permanência e a conclusão de estudantes matriculados;</p> <p>- Propor convênios a serem celebrados com outros entes, que prezem pela permanência estudantil, pelas ações afirmativas e pela valorização das diversidades</p> <p>A Universidade conta com o Serviço de Atendimento ao Estudante-SAE, através do suporte de profissionais da área de assistência social, de pedagogia e de psicologia. O que se soma aos Programa de Auxílio Financeiro aos Estudantes em Situação de Vulnerabilidade Socioeconômica - PRAFE (Resolução nº 060/2018 CONSUNI alterada pela Resolução nº 53/2019 - CONSUNI), composto pelos auxílios alimentação, moradia, transporte, Auxílio Inclusão digital, emergencial, subsídio refeição, seguro de vida. Estas ações estão voltadas à permanência estudantil, bem como as demais iniciativas afetas ao atendimento estudantil.</p>
5.1 Programa de Auxílio Financeiro aos Estudantes em Situação de Vulnerabilidade Socioeconômica – PRAFE	<p>Para garantir a permanência estudantil dos acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica nos cursos de graduação, a Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) oferece o Programa de Auxílio Financeiro aos Estudantes em Situação de Vulnerabilidade Socioeconômica - PRAFE. É parte integrante das ações de assistência estudantil que visam garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida. O Programa é composto pelos auxílios alimentação, moradia, transporte, emergencial e subsídio refeição.</p>
Programa de Bolsa de Apoio Discente	<p>- A bolsa de apoio discente, atualmente, é no valor de R\$ 460,00 reais (valores referentes a 2021) e pode ser acumulada com todos os auxílios permanências da Universidade.</p>
6.4 Acessibilidade na Udesc	<p>O NAE tem por atribuição orientar e dar suporte para os que os Centros de Ensino e Reitoria possam garantir condições de permanência e expressão plena do potencial do estudante durante o processo de ensino e aprendizagem, garantido sua inclusão na Universidade.</p>
9.2 Excelência em Ensino, Pesquisa e Extensão 2.1 Acesso, Permanência e Valorização dos Egressos	<p>Projeto: 2.1 Acesso, Permanência e Valorização dos Egressos Objetivo: Otimizar o acesso, o tempo de permanência, a taxa de sucesso, a inserção no mercado e a participação de egressos nas ações do ensino, da pesquisa e da extensão na graduação e na pós-graduação.</p>
9.2 Excelência em Ensino, Pesquisa e Extensão 2.1 Acesso, Permanência e Valorização dos Egressos	<p>PROEX: Simplificar as ações voltadas à permanência estudantil na graduação e na pós-graduação e o bem-estar de toda comunidade acadêmica</p>
9.2 Excelência em Ensino, Pesquisa e Extensão 2.1 Acesso, Permanência e Valorização dos Egressos	<p>PROEN/PROPPG: Reduzir a evasão nos cursos de graduação e na pós-graduação.</p>

Fonte: Udesc (2022)

Observa-se na organização do PDI da UDESC que as questões ligadas a permanência ficam muito restritas à permanência relativa a dificuldades financeiras, principalmente de

grupos vulneráveis. Nessas há o desdobramento de ações e mesmo estruturas para o correto atendimento.

Há o entendimento de que muitas ações registradas no PDI afetam a permanência estudantil de forma indireta, mas parece muito pouco apenas o registro de expressões como “redução da evasão escolar” sem haver um maior detalhamento de algumas diretrizes que possam orientar os Centros e Cursos num processo de incrementar os índices de conclusão.

No PDI, ainda há a seção 3.5.5 que trata das Diretrizes para a Educação à Distância, que apresenta como diretrizes relacionadas à permanência:

- institucionalização da EaD na Udesc, com base na política institucional de EaD e em consonância com os marcos regulatórios nacionais;
- implantação gradativa de disciplinas na modalidade EAD nos Cursos presenciais da Udesc, considerando as Diretrizes da Política de EaD da Instituição, observando as regulações à modalidade a ser realizada por meio de instrumento legal;
- ampliação em âmbito institucional do processo de abertura de Polos de EaD no Estado de Santa Catarina em consonância com as Políticas de Expansão de Ensino Superior, normas vigentes e demandas da sociedade catarinense;
- consolidação da autonomia didático-pedagógica na diversidade de modelos e abordagens epistemológicas e metodológicas na oferta de EaD;
- avaliação da aprendizagem na EaD nos diferentes projetos que possam seguir modelos distintos, de acordo com as estratégias pedagógicas adotadas pelos Centros e Departamentos;
- qualificação e formação continuada dos docentes, técnicos e acadêmicos em EAD nos diferentes Centros da Udesc;
- Institucionalização de referenciais de qualidade da EaD à oferta dos Cursos e projetos à distância;
- consolidação de Instrumentos de Avaliação de acordo com as especificidades da modalidade da EaD.

As diretrizes também acabam por refletir na permanência estudantil nos cursos a distância, no entanto de forma indireta. Há a percepção de que essas diretrizes contribuirão para a permanência, mas parece necessário um registro mais específico sobre essa temática, dada sua importância e relevância.

No documento relativo ao Planejamento Estratégico, as informações registradas referentes à permanência ou evasão/abandono dos estudantes estão descritas no Quadro 11.

Quadro 11 – UDESC Planejamento Estratégico – Referências à permanência

Projeto do Planejamento Estratégico	Ação Estratégica
5.2	Excelência em Ensino, Pesquisa e Extensão
2.1 Acesso, Permanência e Valorização dos Egressos	Objetivo: Otimizar o acesso, o tempo de permanência, a taxa de sucesso, a inserção no mercado e a participação de egressos nas ações do ensino, da pesquisa e da extensão na graduação e na pós-graduação
2.1 Acesso, Permanência e Valorização dos Egressos	PROEX: Simplificar as ações voltadas à permanência estudantil na graduação e na pós-graduação e o bem-estar de toda comunidade acadêmica

Projeto do Planejamento Estratégico	Ação Estratégica
2.1 Acesso, Permanência e Valorização dos Egressos	PROEN/PROPPG: Reduzir a evasão nos cursos de graduação e na pós graduação

Fonte: Udesc (2021)

O Planejamento Estratégico referente ao mandato 2020-2024, da mesma forma que o PDI trata a questão da permanência mais voltada a políticas de apoio financeiros, especialmente a grupos vulneráveis.

A expressão “reduzir a evasão nos cursos de graduação e na pós-graduação” não reflete a complexidade deste processo de melhoria das taxas de permanência. Apresenta um tema complexo de forma simples, o que fragiliza, na opinião deste pesquisador, as políticas de permanência.

Em relação a modalidade EaD, o Planejamento Estratégico apresenta apenas a relação de cursos oferecidos a distância e os polos onde ocorrem.

Por fim, no Relatório de Gestão – Exercício de 2022 as referências à permanência ou a evasão/abandono dos estudantes estão descritas no Quadro 12.

Quadro 12 – UDESC Relatório de Gestão – Referências à permanência estudantil

Seção do Relatório de Gestão	Resultados alcançados
1.3. Principais Resultados da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina no Exercício 2022	A Instituição entende que, além de proporcionar o acesso de novos alunos ao Ensino superior de qualidade, um importante desafio que se apresenta está em viabilizar a permanência dos discentes na Universidade. Neste sentido, a UDESC desenvolve programas de apoio aos estudantes por meio de bolsas, estágios e auxílios.
2.2. Objetivos Estratégicos Otimizar o acesso, o tempo de permanência, a taxa de sucesso, a inserção no mercado e a participação de egressos nas ações do Ensino, da Pesquisa e da Extensão na graduação e na Pós-Graduação	Para otimizar o acesso, o tempo de permanência, a taxa de sucesso, a inserção no mercado e a participação de egressos nas ações do Ensino, da Pesquisa e da Extensão na graduação e na Pós-Graduação a UDESC realizou as seguintes ações: - Distribuição de Recursos Financeiros do Programa de Apoio ao Ensino de Graduação (PRAPEG), sob a coordenação da Pró-reitoria de Ensino – PROEN. Esse programa está em fase de análise de 87 projetos encaminhados pelo Centros - Realização do Parque das Profissões em todos os Centros de Ensino. Entre setembro e novembro de 2022, houve muitas atividades, buscando apresentar a área física, os programas e projetos sobre os cursos de graduação, em todos os Centros de Ensino da Universidade. O parque das profissões é uma oportunidade de conhecer cada curso e decidir pela carreira que deseja seguir; - O Programa de Monitoria de Ensino de Graduação tem por objetivo auxiliar no desenvolvimento de determinada disciplina, no aspecto teórico e prático, visando a melhoria do processo Ensino - aprendizagem e criando condições para o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas à atividade docente. Em 2022, foram disponibilizadas 352 bolsas de monitoria da graduação, no valor de R\$ 460,00 para 20 horas; - Foram atendidos 890 acadêmicos no Programa PRAFE, em 2022;

Seção do Relatório de Gestão	Resultados alcançados
	<p>-Foram empenhados, em 2022, R\$ 4.871.383 em Auxílio Financeiro a Estudantes – UDESC e R\$ 12.459.072 para Bolsas de Apoio aos alunos;</p> <p>- No ano de 2022, foram realizados 252 atendimentos/acompanhamentos com a Psicopedagoga da Instituição. Estes valores não correspondem ao número de acadêmicos atendidos, mas de atendimentos realizados, muitos deles em acompanhamento, portanto mais de uma vez por mês, alguns semanalmente e outros quinzenalmente;</p> <p>- Parcerias com Secretaria de Estado da Educação, visando a melhoria no acesso à Universidade, por meio do vestibular e processos seletivos. No vestibular de verão de 2022 houve um acréscimo significativo no número de inscritos;</p> <p>- Participação no Edital PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de Ensino. Foram disponibilizadas 36 vagas de bolsas;</p> <p>- O Programa Residência Pedagógica - RP visa qualificar e aprimorar ainda mais esta relação. Destaca-se a avaliação extremamente positiva da primeira edição do RP. Neste sentido, pretende-se continuar na: a) realização de atividades integradas de planejamento e ações de formação docente com as escolas campos; b) colaboração na construção e atualização do Projetos Pedagógicos das escolas participantes; e c) implementação em parceria da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas escolas participantes. O número de vagas para bolsistas do Programa Residência Pedagógica está de acordo com as cotas concedidas pela CAPES.</p> <p>- Programa de Educação Tutorial – PET da UDESC. Fazem parte os cursos de Zootecnia, Geografia e Engenharia Elétrica. Este Programa é desenvolvido por grupos de estudantes, com tutoria de um docente, organizados a partir de formações em nível de graduação nas Instituições de Ensino Superior do país orientados pelo princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão e da Educação Tutorial;</p> <p>- Houve a participação de estudantes de graduação e Pós-Graduação em projetos apoiados pelos instrumentos firmados pela UDESC em 2022 acabaram por aprimorar a formação acadêmica, diversificando sua experiência enquanto estudantes ou Pesquisadores;</p> <p>- Partes dos instrumentos de contratos e convênios firmados em 2022 previam a concessão de bolsas, que forneceram aos estudantes recursos financeiros, o que potencialmente contribui para a taxa de concluintes, favoreceu a permanência dos estudantes, ampliou as opções de atuação dos estudantes em atividades dentro da UDESC e consolidaram seu diferencial ante o mercado de trabalho;</p> <p>- Auxilia, por meio da SCII, os egressos com a comunicação e envio de documentos institucionais para inscrições em cursos de mestrado e doutorado. Frequentemente confirma as informações acadêmicas dos egressos para agências internacionais de Recursos Humanos ou ainda Instituições de Ensino Superior;</p>

Seção do Relatório de Gestão	Resultados alcançados
	<p>- Informações sobre os editais de graduação e Pós-Graduação da Universidade, bem como cursos de capacitação oferecidos em diferentes áreas, são divulgados nos canais de comunicação gerenciados pela Secretaria de Comunicação de UDESC</p> <p>- Estão sendo reformulados os Projetos Políticos Pedagógicos de Cursos (PPCs) da graduação e da Pós-Graduação, a partir das diretrizes do Ensino híbrido e da creditação da Extensão;</p> <p>Há uma grande preocupação em alinhar as linhas de atuação dos programas com a vocação profissional e institucional das regiões onde os Centros de Ensino estão inseridos, buscando uma articulação destas diferentes esferas do Ensino com o desenvolvimento científico da região em questão. Neste sentido, partes dos instrumentos de contratos e convênios firmados</p>
<p>2.4.1 NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL – NAE – Período: 2022</p>	<p>-Identificar as necessidades de formação e qualificação, bem como, de recursos humanos, a fim de garantir a qualidade da permanência dos estudantes atendidos na Universidade;</p>
<p>QUAIS SÃO (FORAM) OS IMPACTOS CAUSADOS NA SOCIEDADE? Programa: 0630 - Gestão do Ensino Superior</p>	<p>Impacto:</p> <p>- Os investimentos realizados em bolsas e auxílios permitiram evitar uma forte elevação na evasão escolar de alunos durante o período de pandemia. A oferta de bolsas proporcionou suporte financeiro para estudantes de cursos de graduação e Pós-Graduação para complemento e dedicação a seus estudos, contribuindo para a permanência e formação de estudantes.</p> <p>- Com os investimentos em infraestrutura realizados no ano de 2021 foram disponibilizadas melhores instalações para o desenvolvimento das atividades que compreendem as ações da Universidade (Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão).</p> <p>- Os programas e projetos de Ensino tem impacto na sociedade com ações acadêmicas em padrões de qualidade e de excelência; contribuindo para a elevação da qualidade da formação dos estudantes de graduação, com a vinculação dos estudantes universitários em ações de ciência, tecnologia e cultura. Além disso, divulga-se à sociedade as experiências exitosas no Ensino de graduação, proporcionando a formação de profissionais em sintonia com as demandas e necessidades da sociedade.</p> <p>- A UDESC trabalhou em várias frentes durante este ano, com projetos, cursos, eventos On-line, envolvendo alunos, professores, técnicos e principalmente a comunidade externa.</p> <p>- Desta forma a UDESC avalia que as ações desenvolvidas no Programa Gestão do Ensino Superior apresentaram impacto positivo à sociedade catarinense.</p>

Fonte: Udesc (2023)

Nos registros encontrados no relatório de gestão segue a mesma linha dos documentos anteriores, ou seja, muito vinculado a “programas de apoio aos estudantes por meio de bolsas, estágios e auxílios”, como destacado nos principais resultados da gestão no ano de 2022. Percebe-se que há um grande investimento financeiro por parte da Universidade em programas e bolsas de apoio a permanência, o que é uma boa ação no sentido de mitigar o abandono.

Com relação aos objetivos estratégicos o documento apresenta a necessidade de uma otimização do tempo de permanência e da taxa de sucesso. Nos resultados alcançados destacam-se:

- Distribuição de recursos financeiros via Programa de Apoio ao Ensino de Graduação (PRAPEG);
- Disponibilização de 352 bolsas de monitoria;
- Atendimento de 890 em situação de vulnerabilidade;
- Uso de quase R\$5milhões para auxílio financeiro a estudantes e mais de R\$12milhões para bolsas de apoio a alunos;
- Participação em programas nacionais como PIBID, PET e Residência Pedagógica;
- Oferta de bolsas através de contratos e convênios.

Percebe-se também que, com exceção das bolsas de monitoria, que de forma indireta acabam influenciando na permanência, os demais itens relatados dizem respeito a questões meramente financeiras, que são importantes, mas atendem apenas uma parte do problema.

Relaciona-se taxa de sucesso, mas não são apresentados números relativos a essa questão, assim como não há desdobramentos diretamente relacionados a otimização do tempo de permanência. Relativo especificamente a EaD não há registros, a não ser a menção do número de cursos oferecidos nessa modalidade.

Em suma, em relação a permanência estudantil parece haver a necessidade de um maior desdobramento desta temática nos documentos institucionais do PDI, Planejamento Estratégico e conseqüentemente Relatório de Gestão, dada a complexidade do tema e a necessidade de ações pontuais efetivas para se alcançar de fato melhores índices.

5.3.2 Documentos da UAb

Em relação a análise documental da Universidade Aberta de Portugal – UAb, a pesquisa também teve como base os documentos disponibilizados no site no semestre 2023/2. A pesquisa teve como base a localização de documentos disponíveis e que podem conter diretrizes e informações relevantes na questão da permanência ou evasão/abandono estudantil. Assim, foram identificados os seguintes documentos:

- ✓ Estatuto da Universidade Aberta de Portugal (UAb, 2015);

- ✓ Manual da Qualidade da UAb 2021 (UAb, 2021a);
- ✓ Plano Estratégico 2019-2023 (UAb, 2019);
- ✓ Plano de Atividades 2022 (UAb, 2021b) e
- ✓ Relatório de Atividades 2022 (UAb, 2023).

Ao analisar os dois primeiros documentos (Estatuto da Universidade Aberta de Portugal e Manual da Qualidade da UAb 2021), sob a perspectiva desse pesquisador, não foi identificado nenhum registro que leve diretamente a questão da permanência estudantil.

Já no Plano Estratégico 2019-2023 (UAb, 2019), temos vários registros que demonstram a preocupação institucional com relação a permanência e mesmo linhas de ação nesse sentido e que estão descritas no Quadro 13.

Quadro 13 – UAb Planejamento Estratégico – Referências à permanência

Seção do Planejamento Estratégico	Objetivo Estratégico	Indicador
4.1. UMA UNIVERSIDADE COMPETENTE E COMPETITIVA NO MUNDO DIGITAL		
PERSPETIVAS DE IMPACTO	OE01 - Formar mais Estudantes Linhas de ação: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Melhorar e alargar os elementos de apoio e orientação ao estudante (projetos de tutor/mentor; aumento da produção e integração de produtos multimédia nas unidades curriculares, etc); ➤ Promover metodologias ativas de aprendizagem; ➤ Disponibilizar aos estudantes formação complementar relacionada com os conhecimento e competências transversais e com as suas necessidades académicas e ➤ Atrair mais estudantes e potenciar cada vez mais o seu desempenho académico. 	a identificação do número de diplomados pela UAb em relação ao número de inscritos.
PERSPETIVAS DE IMPACTO	OE02 - Melhorar a Qualidade do Ensino Linhas de ação: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Rever, em conjunto com as unidades orgânicas, o estado atual das ofertas educativas formais, com especial atenção para os problemas do abandono inicial; ➤ Atualizar e aprofundar o modelo pedagógico de ensino-aprendizagem; ➤ Otimizar as possibilidades de sucesso académico dos estudantes, estruturando e disseminando várias estratégias com esse objetivo; ➤ Proporcionar o apoio necessários para o favorecimento da empregabilidade dos estudantes da UAb; 	identificação do grau de satisfação dos estudantes com os cursos e a avaliação externa dos cursos

Seção do Planejamento Estratégico	Objetivo Estratégico	Indicador
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizar formação docente, tutores e colaboradores da UAb. 	
4.4. UMA UNIVERSIDADE SUSTENTÁVEL E CENTRADA NAS PESSOAS [E SOCIALMENTE COMPROMETIDA]		
PERSPETIVAS DE IMPACTO	OE04 - Reforço da Motivação, Coesão e Orgulho de Pertencer à Comunidade da UAb Linhas de ação: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Promover atos coletivos de coesão e de pertença institucional em toda a comunidade da UAb; ➤ Impulsionar a participação dos estudantes e dos seus representantes nos processos de análise e decisão e ➤ Dinamizar e fortalecer a rede Alumni/Associação Acadêmica e sua relação com a UAb. 	identificação do grau de satisfação dos estudantes com a UAb
PERSPETIVA DE PROCESSOS INTERNOS	OE10 (Promover a Responsabilidade Social e Ambiental): Linhas de ação: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Promover uma política inclusiva e de igualdade de oportunidade na formação dos estudantes, melhorando a acessibilidade dos conteúdos e proporcionando os apoios necessários para o favorecimento do sucesso acadêmico e da empregabilidade; ➤ Desenvolver os meios e condições de trabalho que incidam positivamente na saúde e no bem-estar das pessoas e ➤ Dinamizar a ação social. 	Número de atividades de promoção da responsabilidade social e ambiental, enquadradas nos ODS Número de ações de dinamização da ação social

Fonte: UAb(2019)

Observa-se que o Planejamento Estratégico da UAb traz questões detalhadas e de efetivo impacto na permanência estudantil já apontados pela literatura ou mesmo pela pesquisa realizado na comunidade acadêmica da UDESC, o que demonstra estar mais orientado a essa demanda.

Além disso, há a definição dos indicadores que serão utilizados para efetivamente medir o que ocorre em cada objetivo estratégico, o que auxilia muito para uma análise mais apurada da realidade, o que ocorre com cada uma das questões e auxilia na tomada de decisões para os gestores.

Outro documento que apresenta subsídios para a permanência estudantil é o Plano de Atividades de 2022 (UAb, 2022b). A seguir são destacadas as ações propostas e que tem relação com a permanência ou abandono estudantil.

Quadro 14 – UAb Plano de Atividades 2022 – Referências à permanência

Ação do Plano de Atividades	Detalhamento da Ação
EE 1 : UMA UNIVERSIDADE COMPETENTE E COMPETITIVA NO MUNDO DIGITAL	
Ação 1.2. Dinamizar o papel das Delegações Regionais e Centros Locais de Aprendizagem, enquanto atores privilegiados na promoção, capacitação e desenvolvimento da UAb, no contexto local e regional	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Criar um gabinete de acompanhamento ao estudante (presencial e online) com representantes em cada Delegação Regional e Centro Local de Aprendizagem, com suporte pedagógico e acompanhamento individualizado sob marcação online. ➤ Dinamizar workshops que reforcem as competências acadêmicas dos estudantes.
Ação 1.4. Prosseguir a transição digital da UAb como forma de promover a eficiência e a eficácia dos serviços, projetar a visibilidade e o reconhecimento da instituição, garantindo ao mesmo tempo uma gestão eficiente e responsável dos recursos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenvolver aplicações de acompanhamento da qualidade dos cursos, do sucesso acadêmico e de monitorização e predição do abandono escolar. ➤ Implementar uma estratégia para a acessibilidade, diversidade e inclusão na UAb, incluindo um plano de formação aberto aos colaboradores e uma aplicação que garanta total acessibilidade aos conteúdos e recursos disponibilizados na plataforma aberta e nos recursos na Web. ➤ Desenvolver mecanismos robustos para a avaliação digital, nos quais se incluem uma revisão dos regulamentos de suporte à avaliação e a modernização das plataformas de monitorização do processo de avaliação, nomeadamente na deteção de plágio e vigilância digital
EE 2 : FLEXIBILIZAÇÃO DA OFERTA	
Ação 2.1. Melhorar os níveis de qualidade do ensino prestado e a forma como este é percecionado pelas partes interessadas, diversificando a qualidade da oferta, as soluções pedagógicas e a interdisciplinaridade do currículo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Disponibilizar a todos os professores um programa de atualização pedagógica visando a melhoria contínua das práticas pedagógicas
Ação 2.2. Dinamizar a oferta formativa, intensificando a sua articulação com e entre as unidades orgânicas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenvolver projetos pedagógicos interdisciplinares e inovadores, com aposta nas áreas de formação emergentes e nos novos desafios da sociedade. ➤ Promover um processo de ensino e aprendizagem mais centrado no estudante e que permita simultaneamente uma maior ligação à investigação e abordagens interdisciplinares, introduzindo, entre outros, temas como interculturalismo e responsabilidade social.
EE 4 : UMA UNIVERSIDADE SUSTENTÁVEL E CENTRADA NAS PESSOAS	
Ação 4.1. Reforçar o envolvimento e o sentido de pertença das partes interessadas (internas e externas) na vida da UAb	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aperfeiçoar os processos de auscultação dos estudantes em matéria pedagógica, melhorando a qualidade dos inquéritos relativos à sua participação nas unidades curriculares e criando condições para o aumento da taxa de participação nas respostas.
Ação 4.2. Consolidar o compromisso da UAb em matéria de sustentabilidade e de responsabilidade social	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Valorizar a intervenção dos estudantes nos órgãos da Universidade e nos meios de divulgação institucional; ➤ Fortalecer os mecanismos de participação dos estudantes em procedimentos de análise, discussão e decisão de matérias em que estes tenham interesse, assim como nas atividades onde é necessária a sua intervenção (p. ex., nas CAE). ➤ Aprofundar as relações com a Provedoria do Estudante, a Associação Académica e a Alumni, por forma a apoiar a sua intervenção. ➤ Prosseguir com os trabalhos de avaliação da empregabilidade dos estudantes.

Fonte: UAb(2022b)

O Plano de Atividades de 2022 apresenta também uma matriz de ações a desenvolver no ano de 2022, onde é feita a relação entre os objetivos estratégicos definidos no Planejamento Estratégico e as ações do Plano de Atividades. Nessa matriz também é definido o grau de prioridade da ação (elevada ou normal), bem como o tipo de impacto (direto ou indireto).

Compõe o Plano de Atividades também uma matriz de indicadores, onde para cada objetivo estratégico são estabelecidos indicadores e metas para se atingir aquele indicador.

Por fim, temos as ações voltadas à permanência ou ao abandono estudantil destacadas no Relatório de Atividades de 2022 (UAb, 2023).

O relatório inicia com a apresentação de uma tabela com cada objetivo estratégico e os índices obtidos para cada objetivo estratégico de acordo com os indicadores (Figura 11). A cor azul indica objetivo superado (acima da meta), a cor verde objetivo atingido (dentro da meta), a cor amarela objetivo parcialmente atingido (pouco abaixo da meta) e cor vermelha objetivo não atingido (abaixo da meta).

Figura 11 – UAb – Tabela com a taxa de execução dos objetivos estratégicos

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	2020	2021	2022
OE01 – Formar mais estudantes	↑142%	↑115%	↑119%
OE02 – Melhorar a qualidade do ensino	→100%	↑117%	→102%
OE03 – Promover uma investigação de excelência	→100%	→100%	→94%
OE04 – Reforço da motivação, coesão e orgulho de pertencer à comunidade da UAb	↓74%	→90%	↑112%
OE05 – Desenvolver a transformação digital dos serviços	↑131%	↑175%	↓70%
OE06 – Diversificar e reorganizar a oferta formativa	↑126%	↑140%	→90%
OE07 – Desenvolver um plano estratégico para a investigação	↓67%	↘86%	↑126%
OE08 – Promover a cooperação interinstitucional	→93%	↑122%	↑118%
OE09 – Internacionalizar a oferta e a investigação	↓51%	↑143%	→102%
OE10 – Promover a responsabilidade social e ambiental	→110%	→110%	→92%
OE11 – Consolidar o modelo de governo e de gestão	→90%	↑108%	→96%
OE12 – Melhoria constante da visibilidade e da imagem da UAb	↑117%	→100%	→96%
OE13 – Valorizar e motivar os recursos humanos	↑112%	↑114%	→110%
OE14 – Assegurar a sustentabilidade econômica e financeira da UAb	→98%	→92%	↘88%

Fonte: UAb(2023)

Como pode ser observado, a tabela com os valores dos indicadores também apresenta como foi o comportamento daquele objetivo estratégico nos últimos três anos, no caso desde o início do Planejamento Estratégico vigente.

O quadro 15 apresenta o detalhamento das atividades relacionadas para cada ação planejada.

Quadro 15 – UAb Relatório de Atividades 2022 – Referências à permanência

Ação do Relatório de Atividades	Detalhamento da Atividade Desenvolvida
EE 1 : UMA UNIVERSIDADE COMPETENTE E COMPETITIVA NO MUNDO DIGITAL	
<p>Ação 1.2. Dinamizar o papel das Delegações Regionais e Centros Locais de Aprendizagem, enquanto atores privilegiados na promoção, capacitação e desenvolvimento da UAb, no contexto local e regional</p>	<p>Os CLA realizaram eventos destinados a estudantes da UAb, com o objetivo de promover a aquisição de competências acadêmicas, em áreas como a gestão do tempo, pesquisas de informação científica e validação de fontes bibliográficas, técnicas de comunicação oral, escrita acadêmica e leitura crítica de textos, que tiveram 910 participantes.</p> <p>De referir ainda a realização de cerca de 75 eventos em parceria com entidades locais, que abordaram temáticas como: educação digital, inclusão digital, igualdade de género, violência doméstica, doenças neurológicas, estatuto do cuidador informal, desenvolvimento de negócios, rendimento básico incondicional, pensamento simbólico, literacia financeira e lixo marinho</p>
<p>Ação 1.4. Prosseguir a transição digital da UAb como forma de promover a eficiência e a eficácia dos serviços, projetar a visibilidade e o reconhecimento da instituição, garantindo ao mesmo tempo uma gestão eficiente e responsável dos recursos</p>	<p>A UAb prosseguiu a transição digital dos serviços dotando os das infraestruturas necessárias a promover a eficiência e eficácia do serviço prestado.</p> <p>Agregado à modernização das infraestruturas de suporte, tem sido feito um esforço considerável na melhoria dos sistemas de informação e do seu nível de integração, designadamente as várias ferramentas disponibilizadas na Intranet, tanto para estudantes como para colaboradores docentes e não docentes. Foram desenvolvidos novos módulos para a gestão académica e administrativa, nomeadamente módulos de candidaturas para a ALV e a disponibilização de emissão de novos documentos solicitados pelos estudantes. Foram igualmente introduzidas novas funcionalidades na Plataforma Aberta, disponíveis para os serviços e docentes, com foco nos estudantes com necessidades educativas especiais, permitindo assim um melhor acompanhamento destes estudantes.</p> <p>No contexto do Sistema Interno de Garantia da Qualidade (SIGQ), a UAb lançou o novo sistema totalmente digital ligado à Aplicação Integrada de Dados Académicos, que permite fazer a gestão de todos os fluxos associados ao SIGQ nas dimensões ensino e aprendizagem. Os responsáveis pelas UC e as coordenações de curso podem aceder aos relatórios de autoavaliação a partir de um sistema informático, refletir sobre um conjunto de indicadores de gestão e submeter a informação anual. Podem ainda ter acesso aos anos anteriores. Já no final do ano, também a Comissão de Acompanhamento de Ciclos de Estudo (CAM), passou a ter acesso aos Relatórios Analíticos e proceder à sua avaliação através deste sistema. Esta inovação permitiu tornar o processo mais eficiente e transparente. Foram submetidos 00% dos relatórios de autoavaliação de curso (RAC) em funcionamento e 95% dos relatórios de autoavaliação de UC (RUC).</p>
EE 2 : FLEXIBILIZAÇÃO DA OFERTA	
<p>Ação 2.1. Melhorar os níveis de qualidade do ensino prestado e a forma como este é percecionado pelas partes interessadas, diversificando a qualidade da oferta, as soluções pedagógicas e a interdisciplinaridade do currículo</p>	<p>A melhoria da qualidade do ensino prestado representa um objetivo estratégico para a UAb.</p> <p>A UAb continuou a aplicar inquéritos pedagógicos junto dos seus estudantes como forma de percecionar a satisfação com os cursos e unidades curriculares. Em 2022, procedeu-se à uniformização dos inquéritos aplicados aos três ciclos de estudos, aperfeiçoando os processos de auscultação e criando condições para o aumento da taxa de participação nas respostas. Os inquéritos passaram a organizar-se de acordo com as quatro seguintes temáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenho e planeamento • Recursos e atividades

Ação do Relatório de Atividades	Detalhamento da Atividade Desenvolvida
	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação e feedback • Moderação e interação <p>No caso dos inquéritos sobre os cursos foram ainda avaliados aspetos relacionados com:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordenação do curso • Experiência online • Desenvolvimento pessoal <p>Em termos de resultados alcançados, de referir os 84,9% de satisfação com os cursos e de 78,8% de satisfação com a generalidade das unidades curriculares. No âmbito da avaliação de curso destaca-se os 94.2% de satisfação em relação à dimensão desenvolvimento pessoal, que atesta o valor que os estudantes da UAb atribuem à formação que fazem na Universidade.</p> <p>A qualidade do ensino reflete-se, igualmente, na consolidação e diversificação da oferta formativa nos vários ciclos de estudos e pela sua avaliação e acreditação pela A3ES.</p>
Ação 2.2. Dinamizar a oferta formativa, intensificando a sua articulação com e entre as unidades orgânicas	Em 2022, estavam em oferta 42 cursos conferentes de grau, distribuídos por 11 licenciaturas, 20 mestrados (3 deles em associação) e 11 doutoramentos (4 deles em associação), cuja distribuição por unidade orgânica consta da tabela seguinte.
EE 4 : UMA UNIVERSIDADE SUSTENTÁVEL E CENTRADA NAS PESSOAS	
Ação 4.1. Reforçar o envolvimento e o sentido de pertença das partes interessadas (internas e externas) na vida da UAb	<p>O envolvimento e sentido de pertença das pessoas e instituições que integram ou de algum modo se relacionam com a UAb tem sido fundamental para o seu desenvolvimento institucional e capacidade de afirmação. O ano de 2022 foi particularmente relevante nesse domínio, tanto pelo número como pela diversidade das atividades levadas a cabo.</p> <p>Em causa está a auscultação interna das pessoas para diversas finalidades, como o fomento da intervenção da UAb no exterior ou em ações que comportam vantagens para a instituição ou para a sociedade.</p> <p>A UAb aperfeiçoou os processos de auscultação dos interessados nos processos internos, melhorando a qualidade dos inquéritos aplicados e disponibilizando os resultados de forma atempada, possibilitando desta forma um maior envolvimento e, conseqüentemente, o aumento das taxas de participação.</p> <p>Foi aplicado um inquérito destinado a avaliar o nível de satisfação dos colaboradores (docentes e não docentes), tendo-se obtido uma taxa de satisfação de 79%, o que representa uma melhoria do resultado face ao ano de 2021, cuja taxa de satisfação foi 63%.</p> <p>De destacar ainda a organização de vários eventos destinados aos estudantes da UAb, que contaram com o apoio da AAUAb e da <i>Alumni</i>, tendo como objetivo congregar a população estudantil</p>
Ação 4.2. Consolidar o compromisso da UAb em matéria de sustentabilidade e de responsabilidade social	<p>No âmbito da responsabilidade social, e apesar da ausência do apoio estatal, a UAb manteve uma linha de apoio financeiro a estudantes em dificuldades, tendo concedido subsídios escolares a cerca de 120 estudantes, num montante superior a 32 mil euros.</p> <p>Iniciou-se a preparação e elaboração do Plano para a Igualdade e Diversidades, cuja aprovação e publicação está prevista para o primeiro trimestre de 2023. Trata-se de um instrumento de gestão destinado a orientar e operacionalizar as políticas de garantia de paridade e diversidade, encontrando-se alinhado com as recomendações emanadas da Organização das Nações Unidas [Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas], da Comissão Europeia [Horizonte Europa] e do Governo português. Do documento que será aprovado constará, para além da análise de</p>

Ação do Relatório de Atividades	Detalhamento da Atividade Desenvolvida
	<p>contexto da UAb, que será acompanhada/monitorizada, um plano de ações a desenvolver.</p> <p>Em 2022, a UAb subiu um ponto no <i>Ranking Times Higher Education Impact</i>, que analisa o desempenho das instituições de ensino superior (IES) mundiais no cumprimento dos ODS estipulados pela Organização das Nações Unidas (ONU).</p> <p>Na edição deste ano foi avaliado o impacto social, económico e ambiental de 1406 IES de 104 países, 13 das quais portuguesas. Esta subida, ainda que ligeira, demonstra o compromisso da UAb com o Desenvolvimento Sustentável, nas suas diferentes dimensões.</p> <p>A UAb destacou-se no cumprimento do ODS 17, onde voltou a alcançar a melhor classificação, atingindo 78,9 em 100 (no ano passado havia obtido 71,5 em 100), tendo obtido a 4ª posição entre as universidades portuguesas. No ODS 17, as melhorias registaram-se nos indicadores “Relacionamentos para apoiar as metas” (Pontuação: 84,5 em 100) e “Educação para os ODS” (86,1 em 100), com aumentos de 52% e 15% em relação ao último ano, respetivamente. A UAb também se destacou em mais quatro ODS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ODS 4 – Educação de Qualidade • ODS 5 – Igualdade de Género • ODS 8 – Trabalho Digno e Crescimento Económico • ODS 10 – Reduzir as Desigualdades

Fonte: UAb (2023)

O relatório está em sintonia com os demais documentos e detalha ações realizadas e que impactaram na permanência estudantil.

Em síntese observa-se que iniciando com a elaboração do Planejamento Estratégico e com a definição de documentos (Plano de Atividades e Relatório de Atividades) para o cumprimento de ações e métricas, a UAb demonstra uma forma de registrar sua preocupação com a permanência estudantil e a redução do abandono em seus cursos, detalhando ações e as realizando, na sua maioria, dentro dos padrões estabelecidos.

5.4 ESTUDO COMPARADO DE SUJEITOS, INSTITUIÇÕES E FATORES

Nesta seção é apresentado o estudo comparado sob a percepção dos diferentes sujeitos para cada questão. Sob a perspectiva dos alunos (evadidos, egressos e matriculados), os fatores que mais os animavam antes do ingresso no curso são destacados na Tabela 24.

Tabela 24 - Todos – Fatores que motivavam os alunos antes do ingresso

Antes animavam	Evadido	Egresso	Matriculado	Total
Profissional	34,1%	30,1%	20,3%	28,5%
Qualidade da Universidade	19,2%	22,3%	18,2%	19,6%
Afinidade	17,6%	17,5%	10,5%	15,2%
EaD	17,0%	8,7%	16,1%	14,7%
Fazer a graduação	12,1%	16,5%	15,4%	14,3%

Antes animavam	Evadido	Egresso	Matriculado	Total
Novos conhecimentos	11,0%	6,8%	23,1%	14,0%
Gratuidade	13,2%	14,6%	8,4%	11,9%

Fonte: Elaborado pelo autor

A questão profissional foi apontada como sendo o principal fator para estimular o ingresso no curso para os alunos 28,5%. A questão da qualidade da Universidade foi destacada como o segundo fator 19,6%. Os demais fatores também foram bem lembrados, mas com menor frequência.

Já no que se refere aos fatores que mais desanimavam os alunos antes de iniciar o curso, as informações são apresentadas na Tabela 25. Destacaram-se duas preocupações principais para o ingressar nos cursos a distância: as atividades presenciais, que seriam realizadas de forma obrigatória, 25,7%; e a gestão do tempo 23,4%, no que diz respeito a encaixar a nova atividade na rotina. Um percentual bem parecido informou que não havia nada que desanimava, enquanto que 14,5% apontou o fator financeiro.

Tabela 25 - Todos – Fatores que desmotivavam os alunos antes do ingresso

Antes desanimavam	Evadido	Egresso	Matriculado	Total
Atividade presenciais	29,1%	27,2%	20,3%	25,7%
Gestão de tempo	19,2%	25,2%	27,3%	23,4%
Nada	19,2%	13,6%	12,6%	15,7%
Financeiro	7,1%	19,4%	20,3%	14,5%
EaD	8,2%	7,8%	8,4%	8,2%

Fonte: Elaborado pelo autor

A maioria dos alunos utilizava de 1 a 5 horas por semana para os estudos 46,3% e 28,5% se dedicavam de 6 a 10 horas (Tabela 26). Ao comparar os dados, observa-se que a maioria dos evadidos 91,2% estudavam na faixa de 0 até 10 horas por semana, já os egressos estudavam na faixa de 1 a 20 horas 96,2%. Especialmente na faixa de 11 a 20 horas, a diferença é bastante significativa entre os dois grupos.

Tabela 26 – Todos – Tempo de estudo dos alunos

Tempo de estudo	Evadido	Egresso	Matriculado	Total
acima de 20 horas	1,6%	2,9%	4,2%	2,8%
11 a 20 horas	7,1%	21,4%	22,4%	15,7%
6 a 10 horas	26,4%	39,8%	23,1%	28,5%
1 a 5 horas	55,5%	34,0%	43,4%	46,3%
menos de 1 hora	9,3%	1,9%	5,6%	6,3%

Fonte: Elaborado pelo autor

Sob a perspectiva da motivação, a maioria dos alunos 75,3% estava motivada durante o curso, mesmo que não plenamente (Tabela 27). Já o percentual de alunos que estavam desanimados em relação ao curso é de 19,9%. Da mesma forma, na comparação entre egressos e evadidos, 35,2% dos evadidos estavam desanimados em relação ao curso, enquanto que apenas 3,9% dos egressos nutriam esse tipo de sentimento, inclusive, nenhum egresso se apresenta como totalmente desmotivado.

Tabela 27 - Todos – Motivação por parte dos alunos

Aluno estava motivado	Evadido	Egresso	Matriculado	Total	
Discordo totalmente	13,2%	-	3,5%	6,8%	19,9%
Discordo parcialmente	22,0%	3,9%	8,4%	13,1%	
Sem opinião	8,2%	1,9%	2,1%	4,7%	4,7%
Concordo parcialmente	36,3%	42,7%	38,5%	38,6%	75,3%
Concordo totalmente	20,3%	51,5%	46,9%	36,7%	

Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação à adaptação dos alunos às tecnologias/metodologias (Tabela 28), a grande maioria estava total ou parcialmente adaptado 80,8%, enquanto que apenas 16,3% não se sentia adaptado. Ao analisar de forma comparativa os egressos e evadidos, nota-se que enquanto 29,9% dos evadidos não se sentiam adaptados às tecnologias/metodologias, esse número despenca para 2,9% quando se trata dos egressos.

Tabela 28 – Todos – Adaptado às tecnologias/metodologias

Adaptado às tecnologias/metodologias usadas	Evadido	Egresso	Matriculado	Total	
Discordo totalmente	10,4%	1,0%	2,8%	5,6%	16,3%
Discordo parcialmente	19,2%	1,9%	6,3%	10,7%	
Sem opinião	4,4%	-	2,1%	2,6%	2,6%
Concordo parcialmente	27,5%	49,5%	36,4%	35,7%	80,8%
Concordo totalmente	38,5%	47,6%	51,7%	45,1%	

Fonte: Elaborado pelo autor

Praticamente dois terços dos alunos considera-se adaptado à rotina do curso (Tabela 29), enquanto que 25,7% não se sentiam adaptados (total ou parcialmente). Apenas 5,8% dos egressos não se sente adaptado à rotina, enquanto que quase a metade dos evadidos 47,8% se enquadram nessa situação.

Tabela 29 – Todos – Adaptado a rotina do curso (atividades, encontros, etc)

Adaptado a rotina do curso (atividades, etc)	Evadido	Egresso	Matriculado	Total	
Discordo totalmente	19,2%	-	4,9%	9,8%	25,7%
Discordo parcialmente	28,6%	5,8%	7,0%	15,9%	

Adaptado a rotina do curso (atividades, etc)	Evadido	Egresso	Matriculado	Total	
Sem opinião	3,8%	-	0,7%	1,9%	1,9%
Concordo parcialmente	29,1%	49,5%	50,3%	41,1%	72,2%
Concordo totalmente	19,2%	44,7%	36,4%	31,1%	

Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação à perspectiva da valorização do aluno pelo curso ou mesmo Universidade (Tabela 30), a maioria deles 69,9% sinalizou esse sentimento e 20,1% não. Há de se ressaltar o número expressivo de alunos que não tem opinião sobre esse assunto, comparado às questões anteriores. Da mesma forma, mas com uma diferença menos significativa 29,1% dos evadidos não se sentem valorizados, enquanto que 8,7% dos egressos sim.

Tabela 30 – Todos –Valorização pelo Curso/UEDESC

Valorizado pelo Curso/UEDESC	Evadido	Egresso	Matriculado	Total	
Discordo totalmente	9,3%	1,9%	6,3%	6,5%	20,1%
Discordo parcialmente	19,8%	6,8%	10,5%	13,6%	
Sem opinião	17,6%	2,9%	4,9%	9,8%	9,8%
Concordo parcialmente	22,5%	20,4%	33,6%	25,7%	69,9%
Concordo totalmente	30,8%	68,0%	44,1%	44,2%	

Fonte: Elaborado pelo autor

As informações sobre os fatores que estimulam o aluno a permanecer vinculado ao curso, sob a ótica de todos os sujeitos, são destacadas na Tabela 31.

Tabela 31 – Todos – Principais fatores que estimulam a permanência

Estímulo a permanecer	Evad	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
Professor - Interação	30	33	22	20	6	10	2	-	123	24,5%	7
Tutor - Interação	7	14	11	7	9	11	1	3	63	12,5%	8
Curso - Atividades presenciais	16	18	25	-	1	-	-	1	61	12,2%	5
Aluno - Carreira	3	16	18	5	-	4	4	5	55	11,0%	7
Curso - Atividades <i>on-line</i>	31	8	11	3	-	-	-	-	53	10,6%	4
AVA - Ambiente organizado e agradável	22	2	3	13	-	5	2	-	47	9,4%	6
Professor - Didática	16	8	6	9	2	-	-	2	43	8,6%	6
Curso - Disciplinas (menos simultâneas)	27	2	10	-	-	-	-	-	39	7,8%	3
Curso - 100% <i>on-line</i>	37	-	-	-	-	-	-	-	37	7,4%	1
Professor - Aulas (mais vídeos autorais)	5	5	24	-	-	-	-	-	34	6,8%	3
Aluno - Força de vontade	9	6	6	-	1	-	3	1	26	5,2%	6
Professor - Aulas (práticas)	5	11	2	2	5	1	-	-	26	5,2%	6
Curso - Metodologia	9	-	17	-	-	-	-	-	26	5,2%	2
Professor - Qualidade do ensino	-	-	16	8	-	-	-	-	24	4,8%	2
Professor - Atividades (menos)	16	1	5	-	-	-	-	-	22	4,4%	3
Curso - Seminários, palestras e semana acadêmica	-	15	3	2	1	-	-	-	21	4,2%	4
IES - qualidade	-	20	-	-	-	-	-	-	20	4,0%	1
Curso - Apoio dos colegas	1	2	8	6	-	-	2	-	19	3,8%	5
IES - Políticas de permanência (bolsas, etc)	-	1	1	8	-	7	-	1	18	3,6%	5
Professor - Atividades (menos em grupo)	15	2	1	-	-	-	-	-	18	3,6%	3
Curso - flexibilidade	-	-	13	2	-	-	2	-	17	3,4%	3
Aluno - Gestão do tempo	6	2	-	-	-	-	3	3	14	2,8%	4
Curso - Estágio (na própria cidade)	4	8	1	-	-	-	-	-	13	2,6%	3
Professor - Atividades (agenda mais flexível)	13	-	-	-	-	-	-	-	13	2,6%	1
Professor - Flexibilidade nos prazos e exigências	6	1	-	1	4	-	-	-	12	2,4%	4
Curso - Eventos de integração	2	4	1	-	1	2	-	-	10	2,0%	5
Curso - Acolhimento	4	-	-	1	1	4	-	-	10	2,0%	4
Curso - Qualidade	-	-	-	5	2	2	1	-	10	2,0%	4
Curso - Atividades presenciais (menos)	-	2	5	-	3	-	-	-	10	2,0%	3
Curso - Avaliações (sextas e sábados)	10	-	-	-	-	-	-	-	10	2,0%	1
Professor - conteúdos mais objetivos	-	-	10	-	-	-	-	-	10	2,0%	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Como é possível observar, o fator que prepondera em relação ao estímulo à permanência do aluno é a interação do aluno com o professor 24,5% e com o tutor 12,5%, demonstrando a importância do aluno receber apoio no processo educativo.

As atividades presenciais aparecem logo na sequência, em terceiro lugar, 12,2%, enquanto as atividades *on-line* apresentam percentual de 10,6%. O fator atividades presenciais tem duas vertentes fortes. Se por um lado elas são um estímulo, por outro lado elas dificultam, uma vez que muitos estudantes têm dificuldade em estar presente, por isso apresentam números tão próximos.

Da parte do aluno, o fator carreira aparece em quarto lugar como estímulo à permanência.

Ao confrontar esse resultado com o que foi debatido no *focus group*, percebe-se que, com exceção do fator “professor – atividades objetivas, claras e simples”, apontado pelos tutores, os demais fatores (“Aluno – Carreira” e “Tutor – Interação”), apontados pelos professores, estão contemplados na relação geral.

Outra leitura interessante a se fazer sobre esses dados diz respeito aos sujeitos. Ao organizar as informações dos fatores que estimulam a permanência dos alunos e ordená-los pela quantidade de sujeitos, temos os dados apresentados na Tabela 32.

Tabela 32 – Todos –Fatores de estímulo à permanência destacados por mais sujeitos

Estímulo a permanecer	Evad	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
Tutor - Interação	7	14	11	7	9	11	1	3	63	12,5%	8
Professor - Interação	30	33	22	20	6	10	2	-	123	24,5%	7
Aluno - Carreira	3	16	18	5	-	4	4	5	55	11,0%	7
AVA - Ambiente organizado e agradável	22	2	3	13	-	5	2	-	47	9,4%	6
Professor - Didática	16	8	6	9	2	-	-	2	43	8,6%	6
Aluno - Força de vontade	9	6	6	-	1	-	3	1	26	5,2%	6
Professor - Aulas (práticas)	5	11	2	2	5	1	-	-	26	5,2%	6
Curso - Atividades presenciais	16	18	25	-	1	-	-	1	61	12,2%	5
Curso - Apoio dos colegas	1	2	8	6	-	-	2	-	19	3,8%	5
IES - Políticas de permanência (bolsas, etc)	-	1	1	8	-	7	-	1	18	3,6%	5
Curso - Eventos de integração	2	4	1	-	1	2	-	-	10	2,0%	5
Curso - Atividades <i>on-line</i>	31	8	11	3	-	-	-	-	53	10,6%	4
Curso - Seminários, palestras e semana acadêmica	-	15	3	2	1	-	-	-	21	4,2%	4
Aluno - Gestão do tempo	6	2	-	-	-	-	3	3	14	2,8%	4

Estímulo a permanecer	Evad	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
Professor - Flexibilidade nos prazos e exigências	6	1	-	1	4	-	-	-	12	2,4%	4
Curso - Acolhimento	4	-	-	1	1	4	-	-	10	2,0%	4
Curso - Qualidade	-	-	-	5	2	2	1	-	10	2,0%	4
Aluno - Afinidade com o curso	-	-	1	5	-	1	-	1	8	1,6%	4

Fonte: Elaborado pelo autor

Sob essa perspectiva, o único fator que foi apontado por todos os sujeitos é a questão da interação pelos tutores. A interação com o professor e a questão do curso como propulsor da carreira profissional para o aluno foram apontados em segundo lugar.

De acordo com os sujeitos da pesquisa, os principais fatores que se destacam como dificuldade para a permanência do aluno são os destacados na Tabela 33.

Tabela 33 – Todos – Principais fatores que dificultam a permanência

Dificuldade para permanecer	Eva	Egr	Mat	Prof	Tuto	UDES	UA	Polo	Tota	%	Suj
	d	e	r		r	C	b		l		s
Aluno - Gestão do tempo	30	36	33	20	4	4	7	4	138	27,5%	8
Curso - Atividades presenciais	53	11	23	7	6	4	-	3	107	21,3%	7
Professor - Atividades (muitas)	6	11	23	-	5	2	-	1	48	9,6%	6
Professor - Interação	6	1	10	17	3	5	4	-	46	9,2%	7
Curso - Disciplinas (muitas simultâneas)	26	-	2	-	-	3	-	-	31	6,2%	3
Professor - Didática	13	1	7	-	1	2	-	1	25	5,0%	6
Aluno - Família	12	6	4	-	-	1	-	1	24	4,8%	5
AVA - Dificuldade de uso	11	4	5	-	-	-	-	4	24	4,8%	4
AVA - Falta de padronização	7	1	3	6	-	6	-	-	23	4,6%	5
Aluno – Saúde	11	4	3	-	-	1	-	2	21	4,2%	5
Aluno - Pandemia	14	4	-	-	-	1	-	-	19	3,8%	3
Aluno - Financeiro	-	2	3	3	2	2	4	-	16	3,2%	6
Aluno - Equipamento (falta de adequado)	2	1	-	10	1	2	-	-	16	3,2%	5
Aluno - problemas pessoais	-	-	-	8	6	-	-	-	14	2,8%	2
Aluno - Modalidade (não adaptado)	-	-	-	-	2	6	4	-	12	2,4%	3
Tutor - interação	4	2	-	4	-	2	-	-	12	2,4%	4
Curso - Estágio	5	2	3	-	-	1	-	-	11	2,2%	4
Professor - Atividades complexas	-	-	5	-	6	-	-	-	11	2,2%	2
Curso - Turma (apoio)	4	4	-	3	-	-	-	-	11	2,2%	3
Aluno - Afinidade com o curso	9	-	-	-	-	1	-	-	10	2,0%	2

Fonte: Elaborado pelo autor

Percebe-se que a gestão do tempo pelo aluno é o fator de maior dificuldade para permanecer no curso destacado pelos sujeitos da pesquisa 27,5%. Em segundo lugar, aparece as atividades presenciais realizadas nos polos 21,3%. Em terceiro lugar, com um percentual bem menor 9,6%, registra-se o fato do professor realizar muitas atividades. Logo na sequência aparece a interação por parte do professor 9,2%.

Ao contrapor esse resultado geral com o que foi debatido no *focus group*, observa-se que os fatores que foram alterados na dinâmica em termos de priorização, estão contemplados na análise geral apresentada.

Sob a perspectiva do número de sujeitos que destacam cada um dos fatores (Tabela 34) percebe-se que o fator “Gestão do tempo por parte do aluno” foi o mais referenciado, sendo o único apontado por todos os sujeitos. Em segundo lugar, temos a questão das atividades presenciais e a interação por parte dos professores, ambos sendo lembrados por sete sujeitos.

Tabela 34 - Todos – Fatores de dificuldade à permanência destacados por mais sujeitos

Dificuldade para permanecer	Evad	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
Aluno - Gestão do tempo	30	36	33	20	4	4	7	4	138	27,5%	8
Curso - Atividades presenciais	53	11	23	7	6	4	-	3	107	21,3%	7
Professor - Interação	6	1	10	17	3	5	4	-	46	9,2%	7
Professor - Atividades (muitas)	6	11	23	-	5	2	-	1	48	9,6%	6
Professor - Didática	13	1	7	-	1	2	-	1	25	5,0%	6
Aluno - Financeiro	-	2	3	3	2	2	4	-	16	3,2%	6
Aluno - Família	12	6	4	-	-	1	-	1	24	4,8%	5
AVA - Falta de padronização	7	1	3	6	-	6	-	-	23	4,6%	5
Aluno - Saúde	11	4	3	-	-	1	-	2	21	4,2%	5
Aluno - Equipamento (falta de adequado)	2	1	-	10	1	2	-	-	16	3,2%	5
Aluno - Aprendizado (dificuldade)	-	-	2	1	-	1	2	2	8	1,6%	5
AVA - Dificuldade de uso	11	4	5	-	-	-	-	4	24	4,8%	4
Tutor - Interação	4	2	-	4	-	2	-	-	12	2,4%	4
Curso - Estágio	5	2	3	-	-	1	-	-	11	2,2%	4
IES - Política de permanência (falta atender EaD)	-	-	1	4	2	2	-	-	9	1,8%	4
Professor - Aula (muita exigência)	2	-	-	2	1	1	-	-	6	1,2%	4
Polo - Estrutura do polo	1	1	1	2	-	-	-	-	5	1,0%	4
Curso - Atividades (prazos próximos)	1	1	-	-	1	1	-	-	4	0,8%	4
Aluno - Interesse (falta)	1	-	1	1	-	1	-	-	4	0,8%	4

Fonte: Elaborado pelo autor

Objetivando uma síntese, foi apresentada uma questão com opções fechadas, a fim de identificar, com relação aos evadidos, o que mais motivou na decisão do abandono do curso; e, no caso dos egressos e matriculados, o que mais motivou a permanência (Tabela 35).

Tabela 35 – Todos – Resumo de fatores de dificuldade/estímulo à permanência

Fatores que ajudaram a abandonar/permanecer	Evadido	Egresso	Matriculado	Total
Aluno - A minha identificação com o curso	1,6%	60,2%	55,2%	32,2%
Curso - O formato do curso (flexibilidade; disciplinas; etc)	20,9%	73,8%	65,0%	30,6%
Equipe - O suporte por parte dos professores; tutores; coordenadores e técnicos	22,5%	56,3%	51,0%	21,0%
AVA - Os recursos/atividades do Moodle e como eram utilizados no curso	23,6%	43,7%	38,5%	13,3%
IES - A estrutura institucional (serviços; bolsas; apoio; etc)	8,2%	27,2%	28,7%	12,6%
Professor - Os tipos de atividades durante o curso e a dificuldade em integrar ao grupo	34,1%	45,6%	28,7%	6,1%

Fonte: Elaborado pelo autor

No cômputo geral o fator que mais ajuda a permanecer e menos influencia no abandono é a identificação do aluno com o curso 32,2%. Em segundo lugar aparece o formato do curso (flexibilidade, disciplinas, etc) 30,6%. Em terceiro lugar o suporte recebido da parte da equipe da instituição envolvida no processo (professores, tutores, coordenadores e técnicos) 21%.

As estratégias já adotadas pelos sujeitos é outra visão importante de análise. A tabela 36 apresenta as informações obtidas.

Tabela 36 – Todos – Principais estratégias executadas para a permanência

Estratégia	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
Apoiar o aluno	31	23	14	23	8	4	3	106	33,1%	7
Carreira com a graduação	16	18	-	-	-	-	-	34	10,6%	2
Aula (material -menos e mais qualidade)	3	16	12	-	-	2	-	33	10,3%	4
Atividades <i>on-line</i> e síncronas	8	6	13	-	-	-	-	27	8,4%	3
Acompanhar acesso dos alunos ao Moodle	-	-	6	3	4	6	6	25	7,8%	5
Atividades presenciais	11	10	3	-	-	-	1	25	7,8%	4
Comunicar de forma eficiente e constante	-	5	15	-	4	1	-	25	7,8%	4
Grupos de estudo	14	2	-	-	-	2	2	20	6,3%	4
IES de qualidade	20	-	-	-	-	-	-	20	6,3%	1
Atividades extras	13	2	-	2	-	-	-	17	5,3%	3
Auxiliar o aluno na autonomia do estudo	10	3	2	-	-	-	-	15	4,7%	3
Metodologia	-	15	-	-	-	-	-	15	4,7%	1
A modalidade EaD	-	13	-	-	-	-	-	13	4,1%	1
Força de vontade	6	6	-	-	-	-	-	12	3,8%	2

Estratégia	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
Aula (videoaulas)	-	8	3	-	-	-	-	11	3,4%	2
Turma (apoio dos colegas)	2	8	-	-	-	-	-	10	3,1%	2
Nada	3	5	-	-	-	-	1	9	2,8%	3
AVA - organizado	-	2	2	-	4	-	-	8	2,5%	3
Novos conhecimentos	3	5	-	-	-	-	-	8	2,5%	2
Atividades (flexibilizar prazos)	1	-	6	-	-	-	-	7	2,2%	2

Fonte: Elaborado pelo autor

Apreende-se, a partir das informações, que o apoio ao aluno nas suas mais variadas formas é a principal estratégia utilizada para proporcionar uma maior permanência 33,1%. A segunda, essa atrelada aos estudantes, diz respeito à percepção da importância da graduação para a carreira profissional 10,6%. Em terceiro lugar é destacada a forma de apresentação de materiais para a aula sem conteúdo excessivo, mas mantendo a qualidade 10,3%.

Ao comparar esse resultado geral com o que foi debatido no *focus group*, percebe-se que não houve modificações em relação ao que é apresentado na tabela e os fatores argumentados.

A estratégia utilizada, sob a ótica do número de sujeitos, é demonstrada na tabela 37. Oposto ao que visualizamos nas tabelas anteriores, esta demonstra um número mais reduzido de referências dos sujeitos a uma mesma estratégia, com exceção ao apoio ao aluno, destacado por todos os sujeitos. Em segundo lugar, aparece a verificação dos acessos dos alunos no AVA, citado por cinco sujeitos.

Tabela 37 – Todos – Principais estratégias para a permanência - destacadas por sujeitos

Estratégia	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
Apoiar o aluno	31	23	14	23	8	4	3	106	33,1%	7
Acompanhar acesso dos alunos no Moodle	-	-	6	3	4	6	6	25	7,8%	5
Aula (material (menos e mais qualidade)	3	16	12	-	-	2	-	33	10,3%	4
Atividades presenciais	11	10	3	-	-	-	1	25	7,8%	4
Comunicar de forma eficiente e constante	-	5	15	-	4	1	-	25	7,8%	4
Grupos de estudo	14	2	-	-	-	2	2	20	6,3%	4
Atividades <i>on-line</i> e síncronas	8	6	13	-	-	-	-	27	8,4%	3
Atividades extras	13	2	-	2	-	-	-	17	5,3%	3
Auxiliar aluno na autonomia do estudo	10	3	2	-	-	-	-	15	4,7%	3
Nada	3	5	-	-	-	-	1	9	2,8%	3
AVA - organizado	-	2	2	-	4	-	-	8	2,5%	3
Matriz curricular (ajustes)	2	3	-	-	-	1	-	6	1,9%	3
Acolhimento	-	-	-	-	1	1	1	3	0,9%	3

Fonte: Elaborado pelo autor

As informações sobre as sugestões de estratégias apontadas pelos sujeitos, a serem desenvolvidas por eles mesmos ou ainda por outros, a fim de promover a permanência estudantil, são apresentadas na Tabela 38.

Tabela 38 – Todos – Principais estratégias sugeridas para a permanência

Estratégia	Evad	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
Curso - Atividades (100% <i>on-line</i>)	37	-	5	-	-	1	-	-	43	8,6%	3
Curso - Atividades presenciais	6	18	9	-	2	3	-	2	40	8,0%	6
Professor - apoio	21	5	12	-	-	2	-	-	40	8,0%	4
IES - Setor técnico de acompanhamento do aluno (criar)	-	2	-	8	-	13	7	-	30	6,0%	4
AVA - mais organizado e simples	13	2	2	-	-	-	1	-	18	3,6%	4
IES - Pesquisa e extensão (ampliar e mais bolsas)	-	4	8	2	1	1	-	-	16	3,2%	5
Curso - Eventos de integração	1	3	4	2	4	2	-	-	16	3,2%	6
IES - Apoio a permanência (ampliar e ser para EaD)	-	-	-	8	4	3	-	-	15	3,0%	3
Professor - Aulas (didática)	4	5	3	-	3	-	-	-	15	3,0%	4
Professor - Aulas (mais material autoral)	1	2	5	7	-	-	-	-	15	3,0%	4
Professor - Atividades (menos)	11	-	3	-	-	-	-	-	14	2,8%	2
Curso - Disciplinas simultâneas (menos)	12	-	1	-	-	-	-	-	13	2,6%	2
Professor - Atividades (mais flexível com prazos)	6	2	5	-	-	-	-	-	13	2,6%	3
Curso - Cursos de nivelamento (escrita, EaD, gestão do tempo, etc)	-	2	1	7	-	-	1	1	12	2,4%	5
Curso - Metodologia	9	-	3	-	-	-	-	-	12	2,4%	2
Curso - Ouvir alunos	1	1	1	2	3	1	2	-	11	2,2%	7
IES - Predição da evasão (criar ferramenta)	-	-	-	6	-	3	2	-	11	2,2%	3
Curso - Estágio (flexibilizar na cidade)	3	5	1	1	-	1	-	-	11	2,2%	5
Professor - Práticas (mais)	3	4	4	-	-	-	-	-	11	2,2%	3
Professor - Atividades (menos em grupo)	10	1	-	-	-	-	-	-	11	2,2%	2
IES - Regulamentação específica para a EaD	-	-	-	-	-	10	-	-	10	2,0%	1
IES - Técnicos (mais)	-	-	-	-	-	10	-	-	10	2,0%	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Observa-se que nas duas primeiras posições aparecem em destaque a questão da presencialidade do curso. Se por um lado há um apelo por mais as atividades *on-line* 8,6%, de outro modo há um desejo por mais atividades presenciais 8%. Na sequência, temos a questão

do apoio do professor ao aluno 8% e a criação de um setor técnico para um acompanhamento mais próximo do aluno 6%.

Ao contrapor esse resultado geral com o que foi discutido no *focus group*, observa-se que a implementação de um sistema de predição da evasão consta entre os mais relacionados, assim como anseio por mais atividades presenciais. Os fatores “Tutor - Auxiliar na gestão do tempo do aluno” e “Tutor – fazer grupos de estudo”, destacados pelos tutores, não foram contemplados na análise geral apresentada.

Quanto às estratégias sugeridas pelos sujeitos para implementação, agora organizadas conforme o número de sujeitos (Tabela 39), percebe-se que a principal delas é “ouvir os alunos”, mencionada por sete dos sujeitos. Na sequência, aparecem as atividades presenciais e a realização de eventos de integração e de atividades extras (palestras, viagens, etc), lembradas por seis sujeitos. Nessa percepção, as principais estratégias estão vinculadas a ações a serem realizadas pelo curso.

Tabela 39 – Todos – Principais estratégias sugeridas – por grupo de sujeitos

Estratégia	Evad	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
Curso - Ouvir alunos	1	1	1	2	3	1	2	-	11	2,2%	7
Curso - Atividades presenciais	6	18	9	-	2	3	-	2	40	8,0%	6
Curso - Eventos de integração	1	3	4	2	4	2	-	-	16	3,2%	6
Curso - Atividades extras (palestras, viagens, etc)	-	2	1	2	1	2	-	1	9	1,8%	6
IES - Pesquisa e extensão (ampliar e mais bolsas)	-	4	8	2	1	1	-	-	16	3,2%	5
Curso - Cursos de nivelamento (escrita, EaD, gestão do tempo, etc)	-	2	1	7	-	-	1	1	12	2,4%	5
Curso - Estágio (flexibilizar na cidade)	3	5	1	1	-	1	-	-	11	2,2%	5
Professor - apoio	21	5	12	-	-	2	-	-	40	8,0%	4
IES - Setor técnico de acompanhamento do aluno (criar)	-	2	-	8	-	13	7	-	30	6,0%	4
AVA - mais organizado e simples	13	2	2	-	-	-	1	-	18	3,6%	4
Professor - Aulas (didática)	4	5	3	-	3	-	-	-	15	3,0%	4
Professor - Aulas (mais material autoral)	1	2	5	7	-	-	-	-	15	3,0%	4
Tutor - acompanhar mais de perto os alunos	2	-	1	-	1	3	-	-	7	1,4%	4
Curso - Atividades (100% on-line)	37	-	5	-	-	1	-	-	43	8,6%	3
IES - Apoio a permanência (ampliar e ser para EaD)	-	-	-	8	4	3	-	-	15	3,0%	3
Professor - Atividades (mais flexível com prazos)	6	2	5	-	-	-	-	-	13	2,6%	3

Estratégia	Evad	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	UAb	Polo	Total	%	Sujs
IES - Predição da evasão (criar ferramenta)	-	-	-	6	-	3	2	-	11	2,2%	3
Professor - Práticas (mais)	3	4	4	-	-	-	-	-	11	2,2%	3

Fonte: Elaborado pelo autor

A percepção sobre o que a UDESC, como instituição, realiza em prol da permanência estudantil, sob o ponto de vista de alguns sujeitos, é demonstrada na Tabela 40.

Tabela 40 – Todos – Ações realizadas pela UDESC

Ações que a UDESC faz	Prof	Tutor	UDESC	Polo	Total	%	Sujs
Editais de apoio à permanência	23	5	13	4	45	67,2%	4
Bolsas de ensino/pesquisa/extensão/apoio discente	19	-	11	-	30	44,8%	2
Projetos de ensino/pesquisa/extensão	19	-	6	-	25	37,3%	2
Núcleo de Acessibilidade Educacional	7	-	7	-	14	20,9%	2
Não sei	5	2	-	1	8	11,9%	3
Apoio psicológico	4	-	-	1	5	7,5%	2
Biblioteca física e virtual	4	-	-	-	4	6,0%	1
Intercâmbios	4	-	-	-	4	6,0%	1
Possibilita encontros presenciais	2	-	-	1	3	4,5%	2
Gestores abertos a mudanças	-	-	2	-	2	3,0%	1
Muitas coisas	-	2	-	-	2	3,0%	1
Profissionais competentes	-	2	-	-	2	3,0%	1
Aula inaugural com palestrantes	2	-	-	-	2	3,0%	1
Cursos de extensão	2	-	-	-	2	3,0%	1
Tutores presenciais	2	-	-	-	2	3,0%	1
Editais de reingresso	-	-	-	1	1	1,5%	1
Incentiva a participação em eventos	-	-	-	1	1	1,5%	1
Tutoria	-	-	-	1	1	1,5%	1
Professor - procura o engajamento dos alunos	-	1	-	-	1	1,5%	1
Exercício domiciliar	-	1	-	-	1	1,5%	1
Presença ativa nos polos	-	1	-	-	1	1,5%	1
Ações pontuais de alguns setores	1	-	-	-	1	1,5%	1
Apoio tecnológico na pandemia	1	-	-	-	1	1,5%	1
Avaliação institucional	1	-	-	-	1	1,5%	1
Envolvimento dos alunos nos órgãos deliberativos	1	-	-	-	1	1,5%	1
Estímulo a vida profissional	1	-	-	-	1	1,5%	1
Formação de professores	1	-	-	-	1	1,5%	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Constata-se que para a maior parte dos sujeitos 67,2% a principal ação que a UDESC desempenha com vistas à permanência do aluno diz respeito aos editais de apoio à permanência que são publicados pela IES. Na sequência, aparecem as demais bolsas disponibilizadas

(ensino, pesquisa, extensão e apoio discente) com 44,8% e, logo em seguida, a possibilidade do envolvimento dos alunos em projetos de ensino, pesquisa ou extensão 37,3%.

Sob a perspectiva do número de sujeitos que mencionam as ações desenvolvidas pela UDESC para a permanência de alunos, a questão dos editais de apoio à permanência foi a única lembrada por todos os grupos de sujeitos. Em segundo lugar, apontado por três grupos de sujeitos, destaca-se a não identificação de nenhuma ação em específico.

Tabela 41 – Todos – Ações realizadas pela UDESC– por grupo de sujeitos

Ações que a UDESC faz	Prof	Tutor	UDESC	Polo	Total	%	Sujs
Editais de apoio a permanência	23	5	13	4	45	67,2%	4
Não sei	5	2	-	1	8	11,9%	3
Bolsas de ensino/pesquisa/extensão/apoio discente	19	-	11	-	30	44,8%	2
Projetos de ensino/pesquisa/extensão	19	-	6	-	25	37,3%	2
Núcleo de Acessibilidade Educacional	7	-	7	-	14	20,9%	2
Apoio psicológico	4	-	-	1	5	7,5%	2
Possibilita encontros presenciais	2	-	-	1	3	4,5%	2

Fonte: Elaborado pelo autor

Por outro lado, as ações que a UDESC deveria implementar ou incrementar são destacadas na Tabela 42.

Tabela 42 – Todos – Sugestões de Ações à UDESC

A UDESC deveria fazer	Evad	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	Polo	Total	%	Sujs
Não sei	16	17	26	8	2	-	-	69	13,9%	5
Atividades presenciais - menos	31	18	9	-	1	-	-	59	11,9%	4
Nada	16	17	14	-	6	-	-	53	10,7%	4
Disciplinas - menos disciplinas simultâneas	12	4	8	9	-	8	1	42	8,5%	6
Técnicos - ampliar	-	-	-	-	-	13	-	13	2,6%	1
Setor técnico e especializada para permanência	-	-	-	-	-	11	-	11	2,2%	1
Atividades presenciais - mais	5	-	3	-	1	2	-	11	2,2%	4
Política de EaD - Regulamentar	-	-	-	3	-	6	-	9	1,8%	2
Tutor - Ouvir mais	-	-	-	-	-	6	1	7	1,4%	2
Avaliação institucional - específica da EaD	-	-	-	1	-	5	-	6	1,2%	2
Aluno - mais contato com quem acessa pouco	-	-	-	-	4	-	1	5	1,0%	2
Aluno - Fazer curso extras (gestão do tempo, interpretação de texto, nivelamento, etc)	-	-	-	4	-	-	1	5	1,0%	2
Espaço Físico - Melhorar CEAD	-	-	-	2	-	3	-	5	1,0%	2
Incrementar equipe multidisciplinar	-	-	-	5	-	-	-	5	1,0%	1

Fonte: Elaborado pelo autor

O número de sujeitos que não apontou sugestão de ações à UDESC aparece em primeiro lugar 13,9%, seguido de menos atividades presenciais 11,9%. A percentagem de sujeitos que não sugere nenhuma ação em específico é de 10,7%.

Ao reorganizar as ações que a UDESC deveria realizar em razão do número de sujeitos que as mencionam, a sugestão de reduzir o número de disciplinas simultâneas aparece em primeiro lugar. Em segundo lugar, aparecem aqueles que não souberam opinar nessa questão.

Tabela 43 - Todos – Sugestões de ações à UDESC – por grupo de sujeitos

A UDESC deveria fazer	Evad	Egre	Matr	Prof	Tutor	UDESC	Polo	Total	%	Sujs
Disciplinas - menos disciplinas simultâneas	12	4	8	9	-	8	1	42	8,5%	6
Não sei	16	17	26	8	2	-	-	69	13,9%	5
Atividades presenciais - menos	31	18	9	-	1	-	-	59	11,9%	4
Nada	16	17	14	-	6	-	-	53	10,7%	4
Atividades presenciais - mais	5	-	3	-	1	2	-	11	2,2%	4
Política de EaD - Regulamentar	-	-	-	3	-	6	-	9	1,8%	2
Tutor - Ouvir mais	-	-	-	-	-	6	1	7	1,4%	2
Avaliação institucional - específica da EaD	-	-	-	1	-	5	-	6	1,2%	2
Aluno - mais contato com quem acessa pouco	-	-	-	-	4	-	1	5	1,0%	2
Aluno - Fazer curso extras (gestão do tempo, interpretação de texto, nivelamento, etc)	-	-	-	4	-	-	1	5	1,0%	2
Espaço Físico - Melhorar CEAD	-	-	-	2	-	3	-	5	1,0%	2
Edital permanência melhorar para a EaD	2	-	1	-	-	-	-	3	0,6%	2

Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação a sugestões de como a UDESC deveria executar as ações, os sujeitos se manifestaram conforme a Tabela 44.

Tabela 44 - Todos – Implementação de novas ações

Como implementar	Prof	Tutor	UDESC	Polo	Total	%	Sujs
Criar equipe multidisciplinar para acompanhar permanência	8	-	11	-	19	28,4%	2
Rever resoluções de permanência e da política da EaD	3	-	9	-	12	17,9%	2
Contratar mais técnicos	-	-	12	-	12	17,9%	1
Nada	-	7	-	1	8	11,9%	2
Não sei	6	-	-	1	7	10,4%	2
Estar mais próximo da comunidade acadêmica	-	-	6	-	6	9,0%	1
Rever a avaliação institucional	-	-	5	-	5	7,5%	1
Tutor - identificar aluno que não faz atividades	-	2	-	2	4	6,0%	2
Construir coletivamente e pensar num modelo	4	-	-	-	4	6,0%	1
Ter um plano estratégico	2	-	-	1	3	4,5%	2
Polo - Conhecer a realidade do polo	1	-	-	2	3	4,5%	2

Como implementar	Prof	Tutor	UDESC	Polo	Total	%	Sujs
Alterar a avaliação institucional, tendo específica para EaD	3	-	-	-	3	4,5%	1
Chefes e coordenações acompanhar mais as avaliações dos alunos	3	-	-	-	3	4,5%	1
Pensar em uma logística melhor para o deslocamento ao polo	3	-	-	-	3	4,5%	1
Melhorar estrutura física na sede	-	-	3	-	3	4,5%	1
Curso - visitar o polo ao menos uma vez ao mês	-	1	-	1	2	3,0%	2
Criar uma <i>startup</i> estudantil para facilitar	2	-	-	-	2	3,0%	1
Implementar a creditação da extensão e horas complementares	2	-	-	-	2	3,0%	1
Precisa apoio da Reitoria para a EaD	2	-	-	-	2	3,0%	1

Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação a ações diretamente ligadas a IES, a criação de uma equipe multidisciplinar para acompanhar a permanência estudantil é apontada como sendo a principal forma de melhorar a permanência, com 28,4%. Em segundo lugar, foram apontadas a necessidade de contratação de mais técnicos, bem como a revisão das resoluções de permanência e da política de EaD 17,9%.

Ao organizar essas informações, conforme a sua referência pelos grupos de sujeitos (Tabela 45), percebe-se que não houve um item de destaque lembrado por um grupo maior de sujeitos, acredita-se que isso deve-se ao fato da especificidade da questão.

Tabela 45– Todos – Implementação de novas ações – por grupo de sujeitos

Como fazer	Prof	Tutor	UDESC	Polo	Total	%	Sujs
Criar equipe multidisciplinar para acompanhar permanência	8	-	11	-	19	28,4%	2
Rever resoluções de permanência e da política da EaD	3	-	9	-	12	17,9%	2
Nada	-	7	-	1	8	11,9%	2
Não sei	6	-	-	1	7	10,4%	2
Tutor - identificar aluno que não faz atividades	-	2	-	2	4	6,0%	2
Ter um plano estratégico	2	-	-	1	3	4,5%	2
Polo - Conhecer a realidade do polo	1	-	-	2	3	4,5%	2
Curso - visitar o polo ao menos uma vez ao mês	-	1	-	1	2	3,0%	2

Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação ao argumento referente aos principais incentivadores à permanência estudantil, observa-se, por meio das informações disponibilizadas na Tabela 46, que são aqueles ligados diretamente à vida pessoal do aluno, como a força de vontade, família, carreira e a oportunidade de formação. Nesses fatores, não há diferença significativa entre os grupos de alunos. Com relação ao fator tutor presencial 29%, observa-se que 41,7% dos egressos

consideram estes como incentivadores, enquanto que apenas 14,8% dos evadidos veem dessa maneira.

Tabela 46 – Todos – Principais incentivadores à permanência

Principais incentivadores	Evadido	Egresso	Matriculado	Total
Aluno - Eu mesmo (força de vontade e etc)	39,6%	67,0%	65,7%	54,9%
Aluno - Família	42,3%	62,1%	53,1%	50,7%
Aluno - Carreira/emprego (crescimento)	25,3%	46,6%	49,7%	38,6%
Aluno - Oportunidade de formação	28,6%	41,7%	44,8%	37,1%
Tutor presencial	14,8%	42,7%	37,1%	29,0%
Curso - Colegas de Curso	11,0%	41,7%	23,1%	22,4%
Professor	8,8%	26,2%	19,6%	16,6%
Aluno - Amigos	14,8%	23,3%	10,5%	15,4%
Polo - Coordenador	4,9%	22,3%	10,5%	11,0%
Curso - Coordenador	5,5%	17,5%	5,6%	8,4%

Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto aos principais desanimadores à permanência (Tabela 47), as questões pessoais e o emprego ocupam as primeiras colocações para os alunos. O fator professor aparece em terceiro lugar. Nesta questão, há o destaque também para a gestão do tempo, uma vez que este item não estava entre as opções de resposta pré-estabelecidas, o que demonstra que é um grande desafio para os alunos.

Tabela 47 - Todos – Principais desmotivadores à permanência

Principais desanimadores	Evadido	Egresso	Matriculado	Total
Aluno - Eu mesmo (questões pessoais)	46,2%	24,3%	15,4%	30,6%
Aluno - Carreira/emprego	19,2%	12,6%	15,4%	16,4%
Professor	15,9%	7,8%	18,2%	14,7%
Aluno - Família	10,4%	12,6%	7,7%	10,0%
Aluno - Gestão do tempo	1,1%	14,6%	11,9%	7,9%
Curso - Colegas de Curso	7,7%	10,7%	4,9%	7,5%
Curso - Coordenador	7,1%	4,9%	7,0%	6,5%
Nada	1,6%	8,7%	11,2%	6,5%
Tutor presencial	8,2%	6,8%	2,1%	5,8%
Curso - atividades presenciais.	9,3%	1,0%	3,5%	5,4%

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao considerar o total das informações prestadas pelos sujeitos e analisá-las de forma comparativa entre si, apreende-se, em resumo, as seguintes compreensões gerais:

- a principal questão que animava os alunos antes do ingresso no curso era a questão profissional, as novas perspectivas de vida e
- as principais questões que mais os preocupavam ou desanimavam antes de ingressar no curso eram as atividades presenciais e a gestão do tempo, uma

vez que muitos tem várias outras atividades.

No tocante ao perfil do aluno, nota-se que:

- a maioria estuda de 1 a 5 horas semanais, mas os egressos estudam em média mais tempo do que os evadidos;
- há a preponderância por sentir-se motivado no curso, no entanto, os evadidos se apresentam como os mais desmotivados;
- os alunos estão adaptados às tecnologias/metodologias utilizadas no curso, mas os egressos são os mais bem-adaptados;
- a maioria dos alunos está adaptada à rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc), sendo que os evadidos sinalizaram mais dificuldades em se adaptar a essa rotina e
- há sentimento de valorização pelo Curso/UDESC por parte dos alunos, no entanto, os evadidos são os que mais se sentem desvalorizados.

Quanto aos principais fatores que estimulam à permanência no curso, os sujeitos destacam:

1. a interação do professor com o aluno;
2. a interação do tutor com o aluno;
3. as atividades presenciais;
4. a carreira após a conclusão do curso e
5. as atividades que ocorrem virtualmente.

No que concerne aos fatores que mais dificultam a permanência, são destacados:

1. a gestão do tempo do aluno;
2. as atividades presenciais;
3. a falta de interação entre professor e aluno;
4. o fato do professor exigir um grande número de atividades na disciplina e
5. a falta de didática de alguns professores.

Apoiar os alunos, aulas com menos conteúdo sem perder a qualidade e atividades *on-line* e síncronas foram os principais fatores apontados pelos sujeitos como estratégias realizadas.

Com relação às sugestões de estratégias para implementação, foi apontado, principalmente, a questão das atividades *on-line* e também presenciais, além de um maior apoio

por parte do corpo docente e a criação de um setor técnico especializado no acompanhamento do aluno.

Há o reconhecimento de que a UDESC, por meio dos editais de apoio à permanência e a disponibilização de bolsas (ensino, pesquisa e extensão), tem auxiliado na manutenção do vínculo dos alunos. No entanto, é preciso atenção para com o desejo manifestado por menos atividades presenciais e disciplinas simultâneas.

Em termos de estratégias sugeridas à UDESC, destacam-se a criação de uma equipe multidisciplinar para acompanhar a permanência, assim como a revisão nas resoluções e na política de permanência pensando, especialmente, na EaD.

Sob a perspectiva dos incentivadores e desanimadores do aluno, houve a manifestação de que aquelas ligadas diretamente ao aluno são preponderantes, tanto para o incentivo (força de vontade e família), como para o desânimo (questões pessoais e emprego).

Em relação a parte documental, a análise do material pesquisado do Estatuto, Regimento, PDI e Planejamento Estratégico da UDESC e a observação como a UAb trata a questão da permanência estudantil em seus documentos, proporciona algumas reflexões e apontamentos, ao olharmos para as duas Universidades.

Inicialmente é importante destacar que reconhecemos que são duas Universidades inseridas em realidades distintas e com seus desafios próprios. No entanto, a seleção da UAb para participar da pesquisa não ocorreu de forma aleatória, mas justamente buscou-se uma visão diferente do que há em termos de Brasil e que assim pudesse contribuir na melhoria dos índices locais de permanência, sabedores da referência que a UAb é para a área em que atua.

Também importante lembrar que a UDESC é uma Universidade multi-campi, com sede em todas as oito mesorregiões de Santa Catarina, com cursos em todas as grandes áreas de conhecimento e uma estrutura de gestão escolhida de forma democrática pela comunidade acadêmica. Nesse contexto, a complexidade de gerir uma universidade desse porte e nessas características é bastante complexa.

A comparação que segue tem como base o texto disponibilizado da UDESC para o seu PDI e na UAb o Planejamento Estratégico. O uso do PDI se justifica por ser o documento mais robusto relativo ao planejamento da UDESC.

Na UDESC, foi registrado em seu PDI (Udesc, 2022) os seguintes elementos relacionados expressamente em relação à permanência estudantil:

- Princípios Éticos e Filosóficos: defesa e compromisso por uma educação mais

inclusiva, preocupada e com a democratização e promoção da equidade de condições de acesso ao conhecimento e de permanência de grupos em situação de vulnerabilidade social.

- **Desafios para a Educação Superior: Incluindo cultura:** Atua com medidas voltadas ao acesso, à permanência e à conclusão de curso, portanto, assegura o cumprimento da responsabilidade social da instituição com relação à inclusão social e às políticas de atendimento a estudantes e egressos. Condição que implica a necessidade de promover a inclusão social e étnica, respeitando a diversidade cultural através da política de cotas, além da realização de investimentos em assistência, buscando atender às necessidades básicas de moradia, de alimentação, de saúde, de esporte, de cultura, de lazer, de transporte, de inclusão digital, de apoio acadêmico e de outras condições.
- **Diretrizes para o Ensino de Graduação:** Incentivo a adoção de Tecnologias da Informação e da Comunicação no processo de ensino e aprendizagem (metodologia híbrida de aprendizagem), de acordo com a legislação vigente. Ampliação das condições para o acesso e permanência. Redução da evasão escolar.
- **Diretrizes para a Responsabilidade Social:** viabilização da permanência estudantil.
- **Política de Atendimento aos Discentes:** Contribuir para o cumprimento das políticas públicas existentes na universidade que visam o acesso, a permanência e a conclusão de estudantes matriculados. Propor convênios a serem celebrados com outros entes, que prezem pela permanência estudantil, pelas ações afirmativas e pela valorização das diversidades
- **Programa de Auxílio Financeiro aos Estudantes em Situação de Vulnerabilidade Socioeconômica:** Para garantir a permanência estudantil dos acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica nos cursos de graduação, a Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) oferece o Programa de Auxílio Financeiro aos Estudantes em Situação de Vulnerabilidade Socioeconômica - PRAFE. É parte integrante das ações de assistência estudantil que visam garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes na perspectiva de inclusão social, formação ampliada,

produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida.

- Acesso, Permanência e Valorização dos Egressos: Otimizar o acesso, o tempo de permanência, a taxa de sucesso, a inserção no mercado e a participação de egressos nas ações do ensino, da pesquisa e da extensão na graduação e na pós-graduação. Reduzir a evasão nos cursos de graduação e na pós-graduação.

Já na UAb, essa temática é registrada no seu Planejamento Estratégico (Uab, 2019) com os seguintes elementos:

- Objetivo Estratégico - Formar mais estudantes. Indicador número de diplomados em relação ao número de inscritos Linhas de ação:
 1. Melhorar e alargar os elementos de apoio e orientação ao estudante (projetos de tutor/mentor; aumento da produção e integração de produtos multimídia nas unidades curriculares, etc);
 2. Promover metodologias ativas de aprendizagem;
 3. Disponibilizar aos estudantes formação complementar relacionada com os conhecimento e competências transversais e com as suas necessidades acadêmicas e
 4. Atrair mais estudantes e potencializar cada vez mais o seu desempenho acadêmico.
- Objetivo Estratégico - Melhorar a Qualidade do Ensino. Indicador a identificação do grau de satisfação dos estudantes com os cursos e a avaliação externa dos cursos. Linhas de ação:
 1. Rever, em conjunto com as unidades orgânicas, o estado atual das ofertas educativas formais, com especial atenção para os problemas do abandono inicial;
 2. Atualizar e aprofundar o modelo pedagógico de ensino-aprendizagem;
 3. Otimizar as possibilidades de sucesso acadêmico dos estudantes, estruturando e disseminando várias estratégias com esse objetivo;
 4. Proporcionar o apoio necessários para o favorecimento da empregabilidade dos estudantes da UAb;
 5. Realizar formação docente, tutores e colaboradores da UAb.
- Objetivo Estratégico - Reforço da Motivação, Coesão e Orgulho de Pertencer

à Comunidade da UAb. Indicador: identificação do grau de satisfação dos estudantes com a UAb. Linhas de ação:

1. Promover atos coletivos de coesão e de pertença institucional em toda a comunidade da UAb;
2. Impulsionar a participação dos estudantes e dos seus representantes nos processos de análise e decisão e
3. Dinamizar e fortalecer a rede Alumni/Associação Acadêmica e sua relação com a UAb.

Em linhas gerais, percebe-se que por parte da UDESC, os registros são muito mais detalhados no que se refere a permanência em termos de vulnerabilidade dos estudantes e os programas que são realizados para evitar o abandono de alunos nessa situação, o que atende parte da problemática. Considerando que o olhar da pesquisa é a permanência sob uma perspectiva mais abrangente, percebe-se que há uma lacuna nesse sentido, há a necessidade de um detalhamento maior e a definição de estratégias mais pontuais que venham a atender essa perspectiva.

Nesse sentido, tanto a forma como os elementos apontados pela UAb, respeitadas aqui as especificidades dessa Universidade, se apresentam de forma mais clara e objetiva para a busca da melhoria efetiva da permanência.

Outro ponto que se destaca ao compararmos os dois instrumentos, diz respeito a identificação de indicadores para uma mensuração quantitativa do objetivo/meta. Acredito ser esse mais um bom diferencial do modelo adotado pela UAb, uma vez que fica estabelecida uma métrica de comparação a ser usada no acompanhamento da execução, facilitando assim a visualização do avanço da temática e permitindo a revisão dos rumos que se fizerem necessários.

5.5 *FRAMEWORK* PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

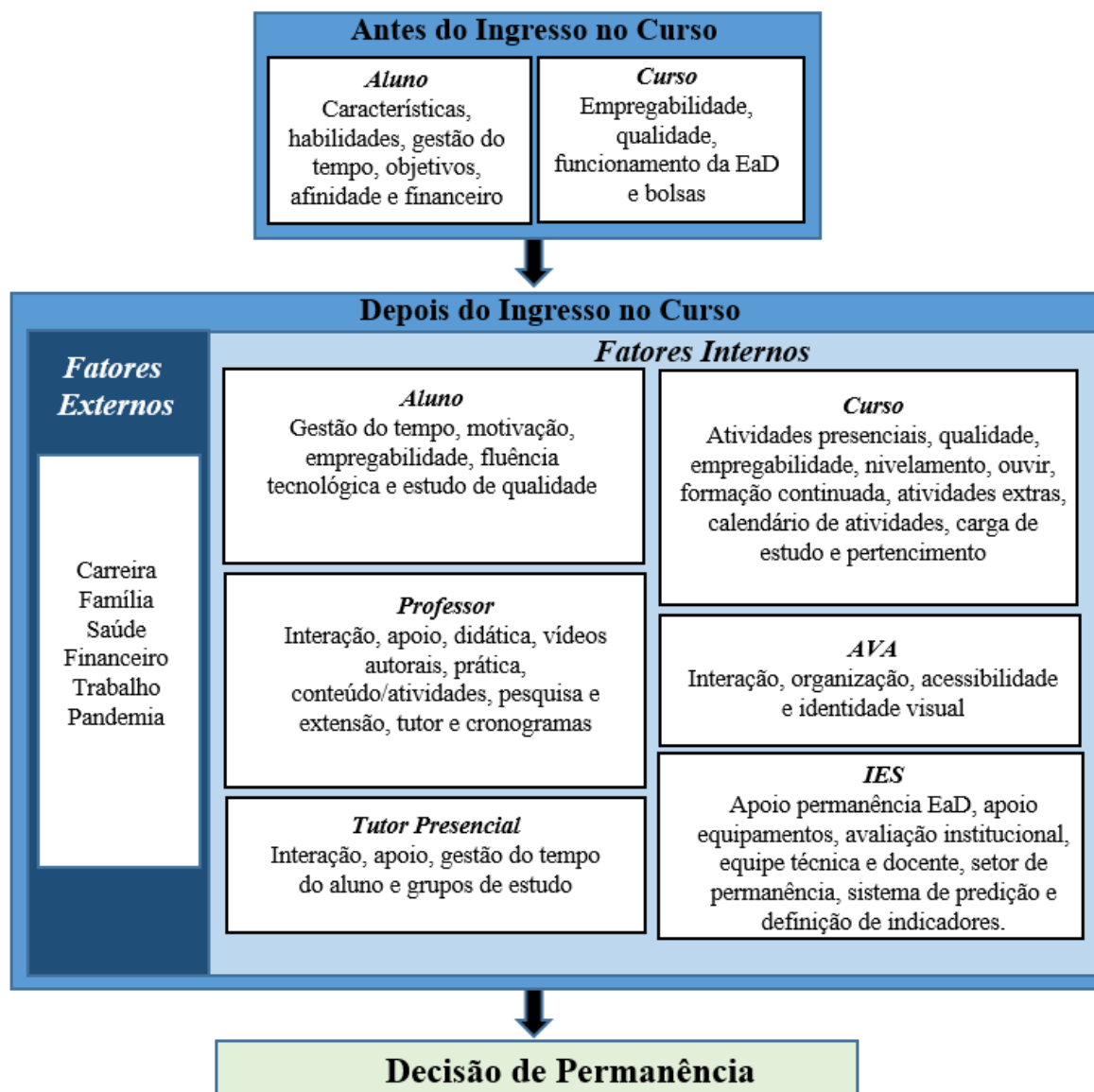
Um *framework* é entendido como um “sistema de regras, ideias ou crenças que são usadas para planejar ou decidir algo” (Cambridge, 2008), com o propósito de ser um guia para o desenvolvimento de algo (Trienekens *et al.*, 2008).

Segundo os autores Crossan, Lane e White (1999), procura aproximar o leitor da teoria e necessita de algumas prerrogativas para sua construção:

- a) identificação clara do fenômeno interessado;
- b) descrição das premissas-chave e subjacentes ao *framework* e
- c) descrição dos elementos do *framework* e suas relações.

Um *framework* conceitual interliga uma rede de conceitos, oferecendo uma compreensão abrangente dos fenômenos (Jabareen, 2009). O *framework* conceitual está sendo considerado nesta pesquisa como uma ferramenta para compreensão do fenômeno da permanência estudantil, a fim de agir de forma estruturante na Universidade.

As informações obtidas por meio da pesquisa com os sujeitos envolvidos no processo de EaD nas Universidades pesquisadas, tendo como base o modelo composto de Rovai, constituiu a base para a proposição do *framework*. O objetivo é que ele seja um guia na gestão dos cursos a distância no que se refere à permanência estudantil, especialmente na UDESC. A Figura 12 apresenta o *framework*.

Figura 12 - *Framework* Permanência Estudantil

Fonte: Elaborado pelo autor

Constam no *framework* os principais fatores identificados na investigação relacionados ao sujeito e que tenham alta relevância na permanência estudantil. Curso, AVA e IES não são sujeitos individuais, diferente dos demais, mas representam a Coordenação de Curso, o setor responsável pelo AVA e a gestão da IES.

Os fatores estão inicialmente divididos entre antes do ingresso na universidade (admissão) e após o ingresso.

Nos fatores **antes do ingresso**, temos aqueles que se referem ao sujeito **aluno**. Todo aluno chega à universidade com uma bagagem já adquirida do meio. Essa realidade que o

moldou até aqui, com certeza terá um impacto também na permanência do curso que ele ingressar.

A pesquisa identificou que as características do aluno são um fator importante. Nele, estão envolvidas questões pessoais, como o temperamento, história de vida e até estrutura familiar. Somado aos critérios de dificuldade atrelados ao aluno, está o fato de muitos estudantes residirem distante do polo de apoio presencial e a estrutura disponível em casa, isso inclui equipamentos e local adequado.

As habilidades que o aluno possui ao ingressar é outro fator preponderante. Sobre esse ponto, são destacados na pesquisa, a dificuldade com as tecnologias, pois muitos têm pouca fluência tecnológica, e disposição de equipamento adequado para acompanhar o curso. Além disso, muitos alunos ingressam com grandes dificuldades na escrita, interpretação de texto e autonomia de estudo.

Esses resultados (características e habilidades do aluno) corroboram o que foi destacado na fundamentação teórica, nos estudos de Ferrão e Almeida(2018); Bağriacik e Karataş(2022); Casanova *et al.* (2018) que também destacam a influência das características e habilidades do aluno antes de ingressar.

Em complemento, aparece a dificuldade na gestão do tempo, uma vez que muitos alunos estão envolvidos em outras atividades (trabalho, família, etc) e precisam inserir os estudos na rotina. O mesmo foi apontado em muitos outros estudos que pesquisaram sobre a temática (Muljana; Luo, 2019; Brown *et al.*, 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Leeds *et al.*, 2013; Thistoll; Yates, 2016; García-Peñalvo, 2021; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros *et al.*, 2017; Cordeiro, 2019; Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Santos, *et al.*, 2017; Bağriacik; Karataş, 2022)

Soma-se a esses fatores ainda a questão financeira, pois mesmo sendo uma universidade gratuita, existem outros custos envolvidos na permanência, que não uma mensalidade, e que nem sempre são completamente absorvidos pelo orçamento do aluno.

Os objetivos do aluno antes de ingressar na universidade também foram relacionados na pesquisa. Nesse levantamento, destacam-se, principalmente, aqueles vinculados às expectativas com a graduação e profissão, o que a literatura pesquisada também aponta (Casanova *et al.*, 2018; Bağriacik; Karataş, 2022)

A afinidade com o curso também exerce influência na permanência, uma vez que nem sempre os alunos ingressam num curso por afinidade, sendo que, às vezes, a escolha é baseada

na realidade ou ainda por uma visão equivocada do curso. Este ponto também foi identificado nos estudos de Casanova *et al.*(2018) e Ferrão e Almeida (2018).

Dentro dos fatores antes do ingresso, ainda há a forma como o **curso** se apresenta para os candidatos e desta forma gera expectativas nos mesmos em relação ao tempo de dedicação, como a questão da empregabilidade e da qualidade do curso. É importante que a apresentação do curso esteja de acordo com o que ele proporcionará profissionalmente e ainda que seja informada a qualificação da universidade. Apesar desta temática estar presente em várias pesquisas (Santos, *et al.*, 2017; Bağriacik; Karataş, 2022) a questão não surge como um fator pré-ingresso.

Outro fator importante é que o curso deixe claro como funciona a metodologia da EaD, que não é integralmente a distância, contando com atividades obrigatórias realizadas de forma presencial nos polos, entre outras informações. É muito importante o conhecimento prévio da rotina universitária na EaD, para que o candidato identifique sua adequação, o que é reforçado em várias pesquisas também (Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Casanova *et al.*, 2018; Santos, *et al.*, 2017; Bielschowsky; Masuda, 2018; Bağriacik; Karataş, 2022).

Integra-se a isso a questão da divulgação prévia também das bolsas e outras possibilidades de apoio à permanência que a IES proporciona aos candidatos, pois isso pode quebrar algumas barreiras que até então dificultavam ao aluno visualizar o ingresso e permanência no curso. A revisão da literatura não encontrou essa temática relacionada como um fator antes do ingresso, mas durante a realização do curso (Bawa, 2016; Li *et al.*, 2021).

Os fatores prévios ao ingresso precisam ser seriamente considerados no cômputo da permanência, uma vez que todo aluno tem uma realidade e, principalmente, expectativas próprias, e a universidade precisa estar atenta a elas.

Na perspectiva do que ocorre **depois do ingresso**, aumenta o número de fatores e sujeitos envolvidos, além da complexidade dos mesmos. Há também a subdivisão em fatores internos e externos.

Com relação aos **fatores externos**, aqueles que estão fora do controle dos sujeitos, os principais são destacados a seguir:

- Carreira: Informações sobre como está o mercado de trabalho para o curso, considerando que esse provavelmente foi um dos motivos de ingresso, assim como a empregabilidade do mesmo (Bağriacik; Karataş, 2022);
- Família: questões relacionadas a pais, cônjuges, filhos e outros indivíduos

podem se apresentar como um estímulo ou uma barreira à permanência. O apoio recebido da família também encontra amparo em outras pesquisas (Hart, 2012; Bawa, 2016; Muljana; Luo, 2019; Silva, 2012; Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Bağriacik; Karataş, 2022);

- Saúde: adversidades ligadas à saúde pessoal do acadêmico ou mesmo a pessoas próximas a ele;
- Financeiro: dificuldades na subsistência do aluno, mesmo a universidade sendo gratuita e oferecendo algumas opções de bolsas, há outros gastos (deslocamento, atividades, etc). Ainda pode haver a necessidade de busca por incremento da renda familiar de forma imediata;
- Trabalho: situações em que a rotina de trabalho acaba afastando o aluno do curso, em razão de horas extras, liberação para as atividades presenciais ou mesmo a sobrecarga e cansaço gerado nas atividades laborais, entre outras; e
- Pandemia: mudanças ocasionadas pela pandemia da COVID-19 e que resultaram em alterações nas rotinas da sociedade em geral, percebidas mais fortemente no seu início, mas que repercutem até hoje.

Para esses fatores externos, na sua grande maioria, existem poucas ações que a universidade pode realizar para tentar neutralizá-lo como influência na decisão no abandono do curso.

Quanto aos **fatores internos**, que são aqueles mais próximos de uma solução pela instituição e que apresentam alternativas mais alcançáveis temos a estruturação em seis grupos: aluno, professor, tutor presencial, curso, AVA e IES. Para o **aluno**, são cinco os fatores relacionados: gestão do tempo, motivação, empregabilidade, fluência tecnológica e estudo de qualidade.

A gestão do tempo diz respeito à forma como o aluno se organiza com a distribuição da sua agenda diária, inserindo a realização do seu curso de graduação de forma que consiga atender a demanda. Neste ponto, principalmente quanto ao tempo que se dedica aos estudos é algo que o aluno precisa ser devidamente orientado. Identifica-se, na investigação, principalmente com egressos, que é recomendável a dedicação acima de 10 horas semanais para que o aluno obtenha sucesso em seus estudos. A gestão do tempo também foi identificada como importante em outras pesquisas (Muljana; Luo, 2019; Brown *et al.*, 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Leeds *et al.*, 2013; Thistoll; Yates, 2016; García-Peñalvo, 2021; Pacheco; Nakayama;

Rissio, 2015; Barros *et al.*, 2017; Cordeiro, 2019; Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Santos, *et al.*, 2017; Bağriacik; Karataş, 2022).

Com relação à motivação, destacam-se os fundamentos que levaram o aluno a decidir ingressar no curso, bem como a manutenção do foco nesses fundamentos durante a caminhada estudantil. É preciso que os percalços que virão no caminho não sejam maiores do que as motivações. Várias pesquisas demonstram também a importância de que os estudantes estejam altamente motivados para então manterem o vínculo com o curso (Park; Choi, 2009; Hart, 2012; Bawa, 2016; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Paulsen; McCormick, 2020; Thistoll; Yates, 2016; Yu *et al.*, 2020; Barros *et al.*, 2017; Cordeiro, 2019).

A empregabilidade nos remete a como o aluno enxerga o curso no mercado de trabalho em termos de aceitação, espaço, possibilidades, etc. Por isso, o aluno precisa ser constantemente instruído com informações atualizadas sobre como está o mercado e formas que o curso é aceito. Bağriacik e Karataş (2022) já destacaram isso em sua pesquisa.

Por outro lado, a fluência tecnológica, ou seja, o domínio das tecnologias envolvidas no curso, também se apresentou como um fator importante. Apesar das novas gerações terem uma melhor desenvoltura ao usarem esses recursos, o perfil do aluno na EaD é de uma faixa etária mais elevada, soma-se a isso a necessidade de adaptabilidade com um Ambiente Virtual de Aprendizados. Em complemento, a falta de equipamento adequado assevera ainda mais essa questão, ampliando a sua influência.

A importância do estudante ter um domínio sobre as tecnologias em cursos a distância também já foi apontado em diversos outros estudos (Hart, 2012; Bawa, 2016; Gazza; Hunker, 2014; Al-Fraihat *et al.*, 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Pacheco, 2010; Casanova *et al.*, 2018; Habowski; Branco; Conte, 2020; Ferrão; Almeida, 2018).

Um último fator vinculado ao sujeito aluno é o estudo de qualidade, que traz à tona as questões ligadas a forma correta de estudar dentro da metodologia EaD. Nem sempre os alunos sabem a forma correta de se apropriar do que lhes é oferecido virtualmente dentro da metodologia, sendo necessário desenvolver essa habilidade. Esse fator também é destacado na literatura pesquisada como algo que tem um grande impacto na decisão de permanência (Vieira *et al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Casanova *et al.*, 2018; Santos, *et al.*, 2017; Bielschowsky; Masuda, 2018; Bağriacik; Karataş, 2022).

Para o sujeito **professor** são nove os fatores relacionados: interação, apoio, didática, vídeos autorais, práticas, conteúdos/atividades, pesquisa e extensão, tutor e cronogramas.

Os dois primeiros fatores apontados estão interligados. A interação envolve comunicação constante e de formas variadas, já o apoio se traduz em oferecer auxílio no que for necessário. Os dois fatores têm alinhamento com a questão relacional entre professor com o aluno, visando aproximação e, principalmente, sensação de valorização por parte do aluno e também são identificados em outros estudos (Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Simpson, 2013; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Helal; et al., 2018; Brown *et al.*, 2015; Russo-Gleicher, 2013; Beck; Milligan, 2014; Stone; Springer, 2019; Leeds *et al.*, 2013; Thistoll; Yates, 2016; Mubarak; Cao; Zhang, 2020; Yu *et al.*, 2020; Li *et al.*, 2021; García-Peñalvo, 2021; Al-Fraihat *et al.*, 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Silva, 2012; Habowski; Branco; Conte, 2020; Vieira *et al.*, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022).

Com relação aos fatores didática e vídeos autorais, esses têm relação com a forma com que o professor apresenta os conteúdos das disciplinas. A didática indica a necessidade de atualização constante do professor e busca pela melhor forma de apresentar a disciplina. Por sua vez, os vídeos autorais demonstram a necessidade que o aluno tem de se sentir mais próximo do professor. Ainda nessa mesma linha, o fator conteúdos/atividades traz a indicação de que os professores sejam seletivos nos conteúdos e atividades avaliativas da disciplina, no sentido de contemplar a modalidade EaD e não sobrecarregar os alunos.

Com relação aos professores, o uso de boas metodologias, assim como a apresentação de um material de qualidade e na medida certa é apontado por outros estudos também (Ferreira *et al.*, 2020; Santos, *et al.*, 2017; Bağriacik; Karataş, 2022; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Paulsen; McCormick, 2020; Sorensen; Donovan, 2017; Stone; Springer, 2019; Thistoll; Yates, 2016; Yu *et al.*, 2020; Li *et al.*, 2021; Modini, 2017).

O incremento de atividades práticas também é algo desejado e necessário nos cursos, assim como a realização de mais projetos de pesquisa e extensão com um envolvimento maior dos alunos nesses projetos. A curricularização da extensão, que está em vias de ser implantada, deve contribuir no atendimento desses objetivos. A literatura pesquisa já apontava a importância do engajamento dos alunos em outros projetos dentro do curso como apoio a permanência (Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Seabra, 2018).

Por fim, um maior contato com o tutor, ou seja, uma parceria mais próxima entre professor e tutor é altamente desejável para a permanência, assim como a flexibilização de cronogramas de entrega de trabalhos por parte dos professores, para situações que sejam aceitáveis.

Com relação ao sujeito **tutor presencial**, o principal fator destacado na pesquisa diz respeito à necessidade de uma comunicação constante e de forma variada com os alunos. Essa interação também deve ser acompanhada de um maior apoio dos tutores nos estudos dos alunos e também nas atividades. Os tutores presenciais nem sempre têm as condições de tirar as dúvidas dos alunos, essa nem é uma atribuição, mas podem atuar como interlocutor entre alunos e professores e, assim, auxiliando a mediação. Esse apoio num maior engajamento dos estudantes no curso, evitando o isolamento, é algo apontado também em diversos outros estudos (Sun; Chen, 2016; Simpson, 2013; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Brown *et al.*, 2015; Paulsen; McCormick, 2020; Leeds *et al.*, 2013; Yu *et al.*, 2020; Herodotou *et al.*, 2020; Al-Fraihat *et al.*, 2020; Silva, 2012; Habowski; Branco; Conte, 2020; Vieira *et al.*, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022; Ferreira *et al.*, 2020).

O auxílio aos alunos em relação a gestão do tempo, outro tema destacado na pesquisa, também pode contar com a contribuição do tutor, claro que de uma forma não tão decisiva, mas no sentido de orientar os alunos.

E, fechando os fatores relacionados aos tutores presenciais, há a identificação da criação e manutenção de grupos de estudo das turmas, para aumentar o sentimento de pertencimento ao grupo/curso e servir de estímulo à permanência. Ao considerar o que foi apontado pela pesquisa, no que diz respeito às dificuldades da participação em atividades presenciais rotineiras, os olhares são voltados para uma metodologia que abarque as mais variadas situações e possa atender o maior número possível de alunos nessa formação de grupos de estudo, o que também encontra respaldo na literatura pesquisada (Vieira *et al.*, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022).

Quanto aos fatores diretamente ligados ao sujeito **curso**, o primeiro diz respeito às atividades presenciais, que nos remetem ao fato do curso proporcionar momentos presenciais nos polos com os alunos, além das atividades avaliativas obrigatórias. Esse é um ponto onde há uma divisão na pesquisa. Por um lado, há o destaque da importância das atividades presenciais para o estímulo à permanência, enquanto que, por outro lado, muitos encontram dificuldade em se fazer presente em atividades presenciais mais rotineiras. É uma equação difícil, que sugere um possível ponto de equilíbrio com a realização das atividades presenciais, permitindo a participação de modo virtual, mas isso precisa ser melhor avaliado. Nesse contexto, outros estudos apontam o cuidado em relação a essa flexibilidade que a modalidade EaD proporciona (Muljana; Luo, 2019; Brown *et al.*, 2015; Sorensen; Donovan, 2017; Leeds *et al.*, 2013;

Thistoll; Yates, 2016; García-Peñalvo, 2021; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros *et al.*, 2017; Cordeiro, 2019).

Sob a perspectiva da qualidade, há o desafio de manter o curso em um alto nível de qualidade, uma vez que o reconhecimento externo para a qualidade dos cursos é notório e provavelmente um dos motivadores da escolha do aluno. Assim, é preciso manter-se atualizado com relação aos índices e métricas de qualidade do curso (Santos, *et al.*, 2017; Bağriacik; Karataş, 2022).

Outro fator é a empregabilidade, que diz respeito ao curso manter-se atualizado em relação a como os profissionais que são formados se encaixam no mercado de trabalho e a forma como o curso deve se organizar para que isso ocorra de forma completa.

O nivelamento, também entre os fatores ligados ao sujeito curso, diz respeito à qualificação dos alunos, principalmente dos ingressantes (calouros), quando chegam à universidade. Em razão de muitas áreas apontadas não se fazerem presentes na matriz curricular, precisam ser oferecidas por meio de outros cursos complementares, para que o aluno tenha as qualificações necessárias para acompanhar devidamente o curso. É o caso de cursos de interpretação de texto, leitura, gestão do tempo, como estudar sozinho, etc. A preocupação com o nivelamento dos ingressantes também foi identificado na literatura pesquisada (Casanova *et al.*, 2018; Ferrão; Almeida, 2018; Bielschowsky; Masuda, 2018).

Outros dois fatores importantes ligados ao sujeito curso são: ouvir os alunos e a formação continuada. O primeiro diz respeito à criação de um canal mais próximo com os alunos, talvez por intermédio de líderes de turma, mas também com um canal de comunicação forte com professores, tutores, equipe multidisciplinar, etc. Já a formação continuada diz respeito qualificação destinados aos professores e tutores, que buscam atualização pedagógica, relacional e tecnológica da equipe.

A elaboração de um bom calendário de atividades do curso foi outro fator apontado na pesquisa, principalmente priorizando um espaçamento adequado entre as atividades avaliativas e aplicação das mesmas sem mudanças significativas.

Também houve a manifestação por parte dos participantes na pesquisa, de um repensar no que diz respeito à quantidade de disciplinas oferecidas semestralmente no curso, uma vez que há uma sobreposição de atividades/estudos. Neste contexto, uma possibilidade é que algumas disciplinas sejam oferecidas no formato bimestral, ao invés de semestral. No entanto, é preciso uma reflexão, pois provavelmente nem todas as disciplinas podem ser

oferecidas adequadamente em um bimestre, por exemplo. Bielschowsky e Masuda (2018) já destacavam a importância desse fator para a permanência.

Como último fator ligado ao curso, há a questão de fortalecer o sentimento de pertencimento, fazendo com que o aluno se sinta parte de uma grande e renomada universidade, pois, como ele está muito vinculado ao polo, não consegue enxergar o tamanho e a importância da universidade a que está vinculado. Uma das sugestões apresentadas é a realização de eventos anuais de integração com todos os polos, na sede da UDESC, em Florianópolis, entre outros. A questão do fortalecimento do sentimento de pertencimento é outro fator que também encontra apoio na bibliografia explorada (Pacheco, 2010, Silva, 2012; Cordeiro, 2019; Gomes, 2018; Habowski; Branco; Conte, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022).

Consonante aos fatores ligados ao **Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA**, tem-se, principalmente, aqueles relacionados à forma como as salas de aula virtuais são construídas e apresentadas. Por isso, foi destacada a questão da organização, acessibilidade e a identidade visual. Aqui, o que se espera é que o aluno consiga acessar a sala de aula e possa identificar com facilidade onde localizar as atividades, tarefas, conteúdos, etc das disciplinas, em suma, que haja uma identidade visual acessível.

Com relação a importância do AVA organizado e seu impacto na permanência, esse fator já foi identificado em outras investigações (Bawa, 2016; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Paulsen; McCormick, 2020; Sorensen; Donovan, 2017; Barros *et al.*, 2017; Gomes, 2018; Modini, 2017; Simpson, 2013; Bielschowsky; Masuda, 2018).

Ainda sobre o AVA, há a questão da interação, uma vez que este é o ambiente onde deve ocorrer o estímulo ao entrosamento entre os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Claro que o AVA depende da atuação dos sujeitos professor, tutor e aluno, principalmente, mas o ambiente precisa ser claro, de uso fácil e oferecer condições e suporte, uma vez que a interação no ambiente virtual é um ponto muito relevante também indicado por outros estudos (Hart, 2012; Cole; Shelley; Swartz, 2014; Simpson, 2013; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Gazza; Hunker, 2014; Helal; et al., 2018; Brown *et al.*, 2015; Russo-Gleicher, 2013; Beck; Milligan, 2014; Stone; Springer, 2019; Leeds *et al.*, 2013; Thistoll; Yates, 2016; Mubarak; Cao; Zhang, 2020; Yu *et al.*, 2020; Li *et al.*, 2021; García-Peñalvo, 2021; Al-Fraihat *et al.*, 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Silva, 2012; Habowski; Branco; Conte, 2020; Vieira *et al.*, 2020; Bağriacik; Karataş, 2022).

Finalizando, o *framework* apresenta os fatores ligados ao sujeito **IES** que são: apoio à permanência, equipamentos, avaliação institucional, equipe técnica e docente, setor de permanência e sistema de predição.

Com relação ao apoio à permanência destaca-se, primeiramente, o reconhecimento de que a UDESC tem desenvolvido essa política, por meio de várias bolsas que oferece aos alunos. No entanto, ainda é preciso avançar, tendo em mente a especificidade da EaD, uma vez que a realidade do aluno que participa de um curso a distância é diferente da vivenciada pelo aluno presencial. A importância do apoio à permanência também é destacada em outros estudos (Bawa, 2016; Li *et al.*, 2021).

Nessa mesma linha aparece o apoio por meio de equipamento, que apesar de poder ser incluído no argumento anterior, este pesquisador achou por bem tratá-lo como fator isolado. Uma das peculiaridades da EaD é que a sala de aula principal é o AVA e, por isso, um equipamento adequado para o aluno é imprescindível.

A avaliação institucional como um mecanismo que proporciona subsídios aos gestores em relação à permanência e representa uma oportunidade de o aluno ser ouvido, foram tópicos apontados. No entanto, a questão da não adequação da avaliação institucional em relação à característica da EaD foi lembrada, sugerindo a necessidade de um novo olhar para essa sistemática.

O incremento da equipe técnica e docente é um fator que surgiu de forma representativa na pesquisa, o que destaca a necessidade de um número adequado de pessoal para poder atingir determinados objetivos, uma vez que é inviável gerar uma sobrecarga ainda maior aos sujeitos que hoje estão atuando.

Nesse sentido, a criação de um setor que comporte um atendimento integral ao aluno e um acompanhamento mais de perto dos fatores envolvidos na permanência, parece ser um catalisador de uma ação de impacto, uma vez que haveria uma instância que poderia ter um olhar específico sobre a permanência, buscando informações dos mais variados sujeitos. No entanto, alterar estruturas administrativas não é uma tarefa fácil.

Tanto a questão do incremento da equipe técnica e docente, quanto a criação de um setor específico, apesar de não serem destacados diretamente dessa forma na literatura pesquisada, estão relacionados a necessidade de uma estrutura institucional adequada, conforme destacado em outras pesquisas (Cole; Shelley; Swartz, 2014; Simpson, 2013; Gaytan, 2015; Muljana; Luo, 2019; Paulsen; McCormick, 2020; Sorensen; Donovan, 2017; Stone;

Springer, 2019; Thistoll; Yates, 2016; Li *et al.*, 2021; García-Peñalvo, 2021; Al-Fraihat *et al.*, 2020; Pacheco; Nakayama; Rissio, 2015; Barros *et al.*, 2017; Pacheco, 2010, Silva, 2012; Gomes, 2018; Modini, 2017; Vieira *Et Al.*, 2020; Soso; Kampff; Machado, 2023; Vieira *et al.*, 2020).

Em relação os fatores ligados a IES, há a implantação de um sistema de predição da evasão, considerando que o aluno deixa muitos rastros no que se refere a forma como vem participando das atividades virtuais no ambiente. Esses registros podem ser avaliados por um sistema informatizado, por meio do uso da inteligência artificial, a fim de identificar padrões de abandono. Esse fator também é apontado na literatura explorada (Herodotou *et al.*, 2020; Gomes, 2018).

Completando o *framework* temos a definição de indicadores que possam ser relacionados no Planejamento Estratégico da IES e que darão as condições do devido acompanhamento da situação da permanência nos cursos. Esses indicadores deverão reaperresentar de forma geral os componentes do *framework* que são mensuráveis e assim permitir que a instituição possa monitorar a sua real situação e então tomar as devidas providências.

Desta forma, está completo e detalhado o *framework* para a permanência estudantil, resultado da presente investigação.

O *framework* é um dos recursos que se recomenda o uso na elaboração do PDI e nos mecanismos que se fizerem necessários para o acompanhamento da execução do mesmo. O *framework* auxiliará na definição de estratégias e ações mais específicas para a permanência estudantil em cursos superiores a distância, bem como a definição de indicadores para servir como métrica de avaliação da real situação da universidade em relação a permanência e os avanços/retrocessos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Este capítulo tem por objetivos sintetizar os principais resultados do estudo, destacar as contribuições acadêmicas/metodológicas e considerações finais da investigação realizada. Ao final, são apresentadas recomendações para futuros trabalhos relacionados ao tema, que acabam demonstrando algumas limitações da pesquisa.

6.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No cenário educacional brasileiro é observado um crescimento constante da modalidade a distância, que definitivamente deixou o papel de coadjuvante no passado. No entanto, no que diz respeito a atingir uma educação de qualidade, conforme os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), um fato chama a atenção: os baixos índices de permanência nos cursos a distância. Isto se confirma não apenas pelo que a literatura apresenta, mas é sustentado pela realidade apresentada na Universidade do Estado de Santa Catarina.

Assim, o objetivo geral da tese foi desenvolver um *framework* que possa auxiliar a permanência estudantil em cursos superiores a distância, contribuindo, dessa forma, com a linha de pesquisa de gestão universitária. A pesquisa foi limitada ao contexto da UDESC, como um estudo de caso, somando-se a expertise de gestores da Universidade Aberta de Portugal na construção do *framework*.

Para cumprir o objetivo geral foram estabelecidas algumas etapas na pesquisa, já detalhadas anteriormente, que, em resumo, englobam: revisão da literatura sobre a temática; aplicação de entrevistas ou questionários *on-line* direcionados aos sujeitos (alunos, egressos, evadidos, professores, tutores, gestores e coordenadores de polo); análise e estruturação das respostas; construção do *framework* tendo como base o modelo proposto por Rovai.

O número de fatores apontados pelos pesquisados foi muito significativo e abrangente, no entanto, com o objetivo geral como guia, optou-se pela seleção dos fatores que representavam um maior impacto na permanência estudantil, segundo a percepção dos entrevistados, para a composição do *framework*. Desta forma, fica claro que o *framework* não pretende esgotar em si os fatores que devem ser abordados para cada sujeito ou mesmo pela IES, mas apresentar os que tiveram maior impacto na pesquisa e, assim, acredita-se que devam

ser tratados de forma prioritária dentro da realidade apresentada.

O *framework* proposto possui uma inovação em relação ao modelo composto de Rovai, que é a descrição do principal sujeito envolvido com o fator, favorecendo dessa forma um maior direcionamento na efetivação da proposta e aplicação na gestão da universidade.

Inicialmente, observou-se que alguns fatores são atrelados ao momento anterior ao ingresso do aluno na universidade e impactam diretamente a permanência do mesmo. Esses são vinculados ao próprio aluno e estão ligados a características pessoais (habilidades, objetivos, afinidade com o curso) e também a situação financeira, mesmo em se tratando de uma IES gratuita. Esses fatores ainda são influenciados/determinados por ações da própria IES, no que diz respeito à forma de apresentação da instituição e do curso aos candidatos, em relação ao mercado de trabalho, qualidade entregue, funcionamento da EaD e bolsas disponibilizadas aos alunos.

Após o candidato ingressar na universidade, há a fragmentação dos fatores que afetam sua permanência em internos e externos. Os externos são aqueles que ocorrem fora do contexto universitário. Já os fatores internos são aqueles diretamente ligados à vida universitária e que, conseqüentemente, estão sujeitos a uma ação mais efetiva por parte da instituição.

Os fatores externos estão ligados à rotina do aluno fora da universidade, considerando família, saúde e trabalho, mas também questões relacionadas à expectativa de carreira profissional impulsionada pelo curso. Há de se considerar ainda outras situações macro, como foi o caso da Pandemia de COVID-19, que afetou e ainda afeta muitos alunos, mesmo passados quatro anos da sua ocorrência.

Os fatores internos têm relação com as atividades diretamente vinculadas à realização do curso de graduação e envolvem seis sujeitos: alunos, professor, tutor, curso, IES e AVA. Aos alunos a pesquisa atribuiu como fatores principais a gestão do tempo, a motivação, a empregabilidade do curso, a fluência tecnológica e um tempo de estudo de qualidade. Sob o domínio de professores, a investigação apontou a interação e o apoio ao aluno, a didática, a maior produção de vídeos autorais, aulas práticas, menos conteúdos/atividades avaliativas, maior contato com o tutor, maior flexibilização dos cronogramas e mais projetos de pesquisa e extensão.

Para os tutores presenciais, são apontadas a interação com os alunos, assim como o apoio a eles, os auxílios na gestão do tempo do aluno, bem como a criação de grupos de estudo.

À coordenação do curso, no *framework* destacada apenas como curso, compete a

viabilização de atividades presenciais, a qualidade do curso, o acompanhamento da empregabilidade do mesmo, a disponibilização de cursos de nivelamento, ouvir constantemente os envolvidos, formação continuada para professores/tutores, realizar atividades extras aos alunos, cuidar com o calendário de atividades, repensar a quantidade de disciplinas oferecidas simultaneamente e buscar formas de fortalecer o sentimento de pertencimento.

Pelo prisma da equipe envolvida com o AVA, há que se observar a busca de mecanismos eficientes e agradáveis de interação no ambiente virtual, bem como a organização de uma identidade visual que seja agradável, acessível e organizada para o aluno.

Por fim, para os gestores das demais instâncias, destacam-se a revisão das regulamentações de apoio à permanência sob uma perspectiva da EaD, a implementação do apoio via empréstimo de equipamentos aos alunos, a especificidade da avaliação institucional para a EaD, a ampliação na contratação de técnicos e docentes, a implantação de um sistema de predição da evasão e a criação de um setor especificamente responsável pela permanência estudantil.

Resumidamente, pode-se apreender a contribuição científica deste trabalho ao possibilitar a discussão da temática da permanência sob a visão de vários sujeitos envolvidos nesse ambiente educacional, o que gerou uma complexidade maior para o seu desenvolvimento, necessária dada a heterogeneidade do tema. Os resultados obtidos podem ser adotados como referência para a tomada de decisão, planejamento e mesmo execução de uma política de permanência para os cursos superiores a distância.

O *framework* desenvolvido pode ser entendido também como um avanço no conhecimento científico da área de gestão universitária, especialmente na área da educação a distância, ao se apresentar como um guia para que a universidade aborde a temática da permanência estudantil e alcance melhores índices.

Insta frisar que o *framework* proposto tem como base cursos a distância, no entanto, com o avanço cada vez maior de um ensino híbrido e da inserção de tecnologias nos ambientes presenciais de ensino, é possível que esse *framework* também possa contribuir para os cursos presenciais nessa temática da permanência dos estudantes.

Conclui-se, por meio dessa investigação, que há um caminho a ser trilhado na busca pela melhoria na permanência de alunos na educação a distância, intrincado sim, mas que precisa de esforço de todos os sujeitos envolvidos a fim de ampliar cada vez mais os índices de permanência e, conseqüentemente, de conclusão dos cursos. Lembrando que compete,

principalmente a professores, gestores e educadores cada vez mais refletir, dialogar e agir na busca de uma educação de qualidade.

6.2 RECOMENDAÇÕES

Como extensão desse estudo sugere-se como trabalhos futuros a aplicação dessa metodologia e do *framework* a outras realidades universitárias que contemplem a modalidade a distância, até mesmo em instituições universitárias privadas em outras regiões do nosso país, para, assim, auxiliar no aperfeiçoamento do modelo proposto.

Outra forma de ampliar os estudos aqui produzidos, é a investigação da permanência nos planos estratégicos das universidades integrantes da associação de educação a distância dos países de língua portuguesa, como mais uma forma de aproximar as Universidades que compõe essa associação.

Também fazer a adequação do *framework* para a realidade dos cursos presenciais, principalmente em razão do grande uso das tecnologias mesmo no ambiente de cursos presenciais, com certeza a presente investigação poderá assim contribuir com essa temática.

Por fim, estudos poderiam ser conduzidos no sentido de buscar aprofundar a aproximação com outras universidades estrangeiras, contribuindo para um maior intercâmbio internacional da educação.

REFERÊNCIAS

- AIKINA, Tatiana; BOLSUNOVSKAYA, Liudmila. Moodle-based learning: Motivating and demotivating factors. **international journal of emerging technologies in learning (IJET)**, v. 15, n. 2, p. 239-248, 2020.
- AL-FRAIHAT, Dimah; JOY, Mike; MASA'DEH, Ra'Ed; SINCLAIR, Jane. Evaluating E-learning systems success: an empirical study. **Computers In Human Behavior**, [S.L.], v. 102, p. 67-86, jan. 2020. Elsevier BV.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 36, n.º 129, setembro/dezembro, 2006, p. 637-651.
- ANSOFF, H. Igor. The emerging paradigm of strategic behavior. **Strategic management journal**, v. 8, n. 6, p. 501-515, 1987.
- ANTHONY SAMY, Lilian; KOO, Ah-Choo; HEW, Soon-Hin. Self-regulated learning strategies and non-academic outcomes in higher education blended learning environments: a one decade review. **Education And Information Technologies**, [S.L.], v. 25, n. 5, p. 3677-3704, 19 fev. 2020. Springer Science and Business Media LLC.
- BAĞRIACIK YILMAZ, Ayşe; KARATAŞ, Serçin. Why do open and distance education students drop out? Views from various stakeholders. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, v. 19, n. 1, p. 28, 2022.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo (1977). **Lisboa (Portugal): Edições**, v. 70, 2010.
- BARROS, Daniela Melaré Vieira *et al.* Estilos de aprendizagem e permanência no ensino superior a distância: Licenciatura em Educação da Universidade Aberta. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, p. 58-63, 2017.
- BASTOS, Glória; SEQUEIRA, Rosa Maria; BARROS, Daniela Melaré Vieira. O papel da educação online na formação de adultos: o caso da Universidade Aberta. **Revista Lusófona de Educação**, 45, 89-102, 2020.
- BAWA, Papia. Retention in online courses: Exploring issues and solutions - A literature review. **Sage Open**, v. 6, n. 1, p. 2158244015621777, 2016.
- BECK, Hall P.; MILLIGAN, Meg. Factors influencing the institutional commitment of online students. **The Internet and Higher Education**, v. 20, p. 51-56, 2014.
- BENAVIDES, Lina María Castro *et al.* Digital transformation in higher education institutions: A systematic literature review. **Sensors**, v. 20, n. 11, p. 3291, 2020.
- BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo; MASUDA, Masako Oya. Permanência dos alunos nos cursos do Consórcio Cederj. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 17, n. 1,

BORGES, Djalma Freire; DE ARAÚJO, Maria Arlete Duarte. Uma experiência de planejamento estratégico em universidade: o caso do centro de ciências sociais aplicadas da UFRN. **Revista de Administração Pública**, v. 35, n. 4, p. 63 a 75-63 a 75, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 dez. 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> Acessado em: 12 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jul. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/DecN3860.pdf> Acessado em: 12 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, nº 72, 15 abr. 2004. Seção 1, p. 03.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil.** Portal do Planalto, Arquivos, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acessado em: 12 fev. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <http://https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 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. Brasília, 2017.

BRYMAN, A. **Introduction to Quantity and Quality in Social Research.** 1988.

BROWN, Mark *et al.* Stories from students in their first semester of distance learning. **International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 16, n. 4, p. 1-17, 2015.

CABERO-ALMENARA, Julio; ARANCIBIA, María; DEL PRETE, Annachiara. Technical and didactic knowledge of the Moodle LMS in higher education. Beyond functional use. **Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)**, v. 8, n. 1, p. 25-33, 2019.

CAMBRIDGE. **Cambridge Advanced Learner's Dictionary.** Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

CASANOVA, Joana R. *et al.* Factors that determine the persistence and dropout of university students. **Psicothema**, 30, 2018.

COLE, Michele T.; SHELLEY, Daniel J.; SWARTZ, Louis B. Online instruction, e-learning, and student satisfaction: A three year study. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 15, n. 6, 2014.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 10. ed. Porto Alegre: Bookman, 2011.

CORDEIRO, Gisele do Rocio. **Acesso e Permanência na Ead: A Qualidade do Processo Formativo**. 2019. 229p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Stricto Sensu da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2019.

CORRÊA, A.C., *et al.*, A dimensão operacional de um sistema de gestão integrada para a administração da educação superior: Arquitetura do mees. **Business and Management Review**, 2015. 4(10): p. 223 - 232.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto**; Tradução Magda Lopes. – 3 Ed. – Porto Alegre: Artmed. 2010

CRESWELL, J. W.; POTTH, C. N. **Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches**. 4ed. Sage publications, 2018.

CROSSAN, Mary M.; LANE, Henry W.; WHITE, Roderick E. An organizational learning *framework*: From intuition to institution. **Academy of management review**, v. 24, n. 3, p. 522-537, 1999.

DA SILVA, Fernanda Cristina; DE OLIVEIRA CABRAL, Thiago Luiz; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. Evasão ou permanência? Modelos preditivos para a gestão do Ensino Superior. **Education Policy Analysis Archives**, v. 28, p. 149-149, 2020.

DE CARVALHO, Gustavo Dambiski Gomes *et al.* Bibliometrics and systematic reviews: A comparison between the Proknow-C and the Methodi Ordinatio. **Journal of Informetrics**, v. 14, n. 3, p. 101043, 2020.

DE OLIVEIRA, Muriel Batista *et al.* O ensino híbrido no Brasil após pandemia do covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 918-932, 2021.

DIAS-TRINDADE, Sara; CORREIA, Joana Duarte; HENRIQUES, Susana. Ensino Remoto Emergencial na educação básica Brasileira e Portuguesa: A perspectiva dos docentes. **Ensino remoto emergencial na educação básica brasileira e portuguesa: a perspectiva dos docentes**, n. 32, 2020.

ENSSLIN, L. *et al.* **ProKnow-C, knowledge development process - constructivist**. Processo técnico com patente de registro pendente junto ao INPI. 2010.

EVANS, Brent J.; BAKER, Rachel B.; DEE, Thomas S. Persistence patterns in massive open online courses (MOOCs). **The Journal of Higher Education**, v. 87, n. 2, p. 206-242, 2016.

FATHI, Michael; WILSON, Liz. Strategic planning in colleges and universities. **Business Renaissance Quarterly**, p. 91-103, v. 4, verão/2009.

FERRÃO, Maria Eugénia; ALMEIDA, Leandro S. Multilevel modeling of persistence in higher education. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, p. 664-683, 2018.

FERREIRA, Ludmila de Oliveira Amaral *et al.* Preditores de permanência e evasão em cursos superiores a distância: revisão de literatura. **Devir Educação**, p. 225-246, 2020.

FIUZA, Patrícia Jantsch. **Adesão e Permanência Discente na Educação a Distância: Investigação de Motivos e Análise de Preditores Sociodemográficos, Motivacionais e de Personalidade para o Desempenho na Modalidade**. 2012. 145p. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Porto Alegre, 2012

FLYVBJERG, Bent. Five Misunderstanding about case study research. In: SEALE, Clive *et al.* (Eds.) **Qualitative research practice**. London: Sage, 2004. P.420-434

FRASER, Joy *et al.* Pilot testing for feasibility in a study of student retention and attrition in online undergraduate programs. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 19, n. 1, 2018.

GARCÍA-PEÑALVO, Francisco José. Avoiding the dark side of digital transformation in teaching. An institutional reference framework for eLearning in higher education. **Sustainability**, v. 13, n. 4, p. 2023, 2021.

GARRISON, D. Randy; ANDERSON, Terry; ARCHER, Walter. Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. **The internet and higher education**, v. 2, n. 2-3, p. 87-105, 1999.

GARRISON, D. Randy; ANDERSON, Terry; ARCHER, Walter. Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. **American Journal of distance education**, v. 15, n. 1, p. 7-23, 2001.

GARRISON, D. Randy; ARBAUGH, J. B. Researching the community of inquiry framework: review, issues, and future directions. **Internet and Higher Education**, n. 10, v. 3, p. 157- 172, 2007.

GAYTAN, Jorge. Comparing faculty and student perceptions regarding factors that affect student retention in online education. **American Journal of Distance Education**, v. 29, n. 1, p. 56-66, 2015.

GAZZA, Elizabeth A.; HUNKER, Diane F. Facilitating student retention in online graduate nursing education programs: A review of the literature. **Nurse education today**, v. 34, n. 7, p. 1125-1129, 2014.

GODOY, Arilda. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, Christiane K.; BANDEIRA-DE-MELLO, Rodrigo; SILVA, Anielson B. (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006. Cap.5, p.115-146.

GOMES, André Raeli. **EVASÃO UNIVERSITÁRIA: uma proposta de gestão digital da permanência para instituições de ensino superior privadas**. 2018. 190p. Tese (Doutorado). Programa de PósGraduação em Cognição e Linguagem do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2018.

GOULÃO, Fátima *et al.* Sucesso, permanência e persistência dos estudantes do ensino superior a distância e online. **Revista de estudios e investigación en psicología y educación**, p. 22-26, 2015.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-209, 2006.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; BRANCO, Lílian Soares Alves; CONTE, Elaine. Evasão na EAD: perspectivas de prevenção. **Perspectiva**, v. 38, n. 3, p. 1-20, 2020.

HASSANIEN, Mohammed Ahmed. Strategic planning in higher education, a need for innovative model. **Journal of Education, Society and Behavioural Science**, v. 23, n. 2, p. 1-11, 2017.

HART, Carolyn. Factors associated with student persistence in an online program of study: A review of the literature. **Journal of interactive online learning**, v. 11, n. 1, 2012.

HELAL, Sumyea *et al.* Predicting academic performance by considering student heterogeneity. **Knowledge-Based Systems**, v. 161, p. 134-146, 2018.

HERODOTOU, Christothea *et al.* How can predictive learning analytics and motivational interventions increase student retention and enhance administrative support in distance education?. **Journal of Learning Analytics**, v. 7, n. 2, p. 72-83, 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Notas Estatísticas 2019 - Censo da Educação Superior**. Brasília, 2021a. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf Acesso em 05 fev 2022.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico Censo da Educação Superior 2019**. Brasília, 2021b. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf Acesso em 05 fev 2022.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Notas Estatísticas 2020 - Censo da Educação Superior**. Brasília, 2022. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf Acesso em 18 jul 2022.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Glossário dos Instrumentos de Avaliação Externa**. Brasília, 2023. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/apresentacao/glossario_4_educacao.pdf Acesso em 18 jul 2023.

IPEA – Instituto de Pesquisa Economica Aplicada. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – Educação de qualidade. Disponível em <https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html> Acesso em 18 jul 2022.

JAMES, Scott; SWAN, Karen; DASTON, Cassandra. Retention, progression and the taking of online courses. **Online Learning**, v. 20, n. 2, p. 75-96, 2016.

JABAREEN, Yosef. Building a conceptual framework: philosophy, definitions, and procedure. **International journal of qualitative methods**, v. 8, n. 4, p. 49-62, 2009.

KE, Fengfeng. Examining online teaching, cognitive, and social presence for adult students. **Computers & Education**, v. 55, n. 2, p. 808-820, 2010.

KESTIN, T.; VAN DEN BELT, M.; DENBY, L.; ROSS, K.; THWAITES, J.; HAWKES, M. **Getting started with the SDGs in universities**. Australia, New Zealand and Pacific Edition. Australia/Pacific, Melbourne: Sustainable Development Solutions Network, 2017.

KICH, Juliane Ines Di Francesco *et al.* Planejamento Estratégico em universidades

KRUEGER, R. A. Focus group: a practical guide for applied research. 2 nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LEEDS, Elke Meyo *et al.* The impact of student retention strategies: An empirical study. 2013.

LERNER, Alexandra L. **A strategic planning: primer for higher education**. College of Business Administration and Economics of California State University, 1999.

LI, Yiwen *et al.* An empirical study on online learners' continuance intentions in China. **Sustainability**, v. 13, n. 2, p. 889, 2021.

LITTO, Frederic. **O atual cenário Internacional da EAD**. In: Educação a distância: o estado da arte. Fredric Michael Litto, Manuel Marcos Maciel Formiga (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LOSSO, Cláudia Regina Castellano; BORGES, Martha Kaschny. **Educação a distância na perspectiva da comunidade de inquirição (CoI)**. EDaPECI São Cristovão (SE), v. 19, n. 1, p. 73-85, 2019.

MACHADO, Luís Eduardo. **Gestão estratégica para instituições de ensino superior privadas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

MARQUES JUNIOR, Euro. **Aprendizagem Colaborativa na Educação a Distância: Características Pessoais afetam a Percepção do Ambiente Virtual de Aprendizagem**. São Paulo, 2015. 128 f. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, Escola de Engenharia de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção.

MARTINS, Ronei Ximenes. A covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio. **EmRede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 242-256, 2020.

MEC - Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação - Lei Nº 13.005/2014**. Brasília, 2014. Disponível em <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 01 fev 2022.

MEC - Ministério da Educação. **Portaria 1.428 de 28 de dezembro de 2018**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251>. Acesso em 05 fev 2022.

MEC - Ministério da Educação. **Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes)**. Brasília, 2014. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pnaes> . Acesso em 15 jul 2024.

MISHRA, Punya; KOEHLER, Matthew J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. **Teachers college record**, v. 108, n. 6, p. 1017-1054, 2006.

MINTZBERG, Henry. The fall and rise of strategic planning. **Harvard Business Review**, v. 72, n. 1, p. 107- 114, 1994.

MIZAEL, Glener Alvarenga *et al.* Análise do plano de desenvolvimento institucional das universidades federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais. **Revista de Administração Pública**, v. 47, p. 1145-1164, 2013.

MONDINI, Vanessa Edy Dagnoni. **Relação entre Fatores de Aceitação da Tecnologia e a Retenção de Alunos em Cursos Online**. 2017. 221p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau, 2017.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. Traduzido por Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOORE, Michael G.; ANDERSON, William George (Ed.). **Handbook of distance education**. Mahwah, NJ, USA: L. Erlbaum Associates, 2007.

MOREIRA, J. Antônio; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.

MORGAN, D. L. Focus groups as qualitative research. Beverly Hills: SAGE Publications, 1988.

MUBARAK, Ahmed A.; CAO, Han; ZHANG, Weizhen. Prediction of students' early dropout based on their interaction logs in online learning environments. **Interactive Learning Environments**, p. 1-20, 2020.

MULJANA, Pauline S.; LUO, Tian. Factors contributing to student retention in online learning and recommended strategies for improvement: A systematic literature review. **Journal of Information Technology Education: Research**, v. 18, 2019.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologias e práticas**. 23. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

OLIVEIRA, M., & FREITAS, H. (2010). Focus group: instrumentalizando o seu planejamento. In C.K. Godoi, R. Bandeira-de-Mello & A.B. Silva (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos** (2ª ed., pp. 325-346). São Paulo: Saraiva

OKADA, Alexandra. Engaging Science: innovative teaching for responsible citizenship. 2016. Disponível em <http://oro.open.ac.uk/46456/> acesso em 20.08.2022

PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. **Evasão e permanência dos estudantes de um curso de administração do sistema Universidade Aberta do Brasil: uma teoria fundamentada em fatos e na gestão do conhecimento**. 2010. 298p. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, 2010.

PACHECO, Andressa Sasaki Vasques; NAKAYAMA, Marina Keiko; RISSI, Maurício. Evasão e Permanência dos Estudantes de um Curso de Administração a Distância do Sistema Universidade Aberta do Brasil: uma teoria multiparadigmática. **Revista de Ciências da Administração**, v. 17, n. 41, p. 65-81, 2015.

PARK, Ji-Hye; CHOI, Hee Jun. Factors influencing adult learners' decision to drop out or persist in online learning. **Journal of Educational Technology & Society**, v. 12, n. 4, p. 207-217, 2009.

PAULSEN, Justin; MCCORMICK, Alexander C. Reassessing disparities in online learner student engagement in higher education. **Educational Researcher**, v. 49, n. 1, p. 20-29, 2020.

PEREIRA, T. I; SILVA, L. F. S. C. **As políticas públicas do ensino Superior no governo Lula: Expansão ou Democratização?** Revista Debates, Porto Alegre, v.4, n.2, p.10-31, jul-dez.2010.

RAMOS, Wilsa Maria; BICALHO, Rute N. Morais; SOUSA, JV de. Evasão e persistência em cursos superiores a distância: o estado da arte da literatura internacional. **CONFERENCE FORGES**, v. 5, p. 38-64, 2014.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, p. 76-97, 2006.

RICHARDSON J. C.; SWAN K. Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction. **Journal of Asynchronous Learning Networks**, n. 7, v.1, 2003.

ROMEIRO, Artieres Estevão; GIRAFFA, Lucia Maria Martins; RIBEIRO, Evandro. A Contribuição das Instituições Católicas para a Educação a Distância no Brasil. **Educação a Distância, Batatais**, v. 1, n. 1, p. 11-16, jan./jun. 2011.

ROVAL, Alfred P. In search of higher persistence rates in distance education online programs. **The internet and higher education**, v. 6, n. 1, p. 1-16, 2003.

RRI Tools (2022). Responsible Research and Innovation. Acesso em 21 abr, 2022, <https://rri-tools.eu/pt/homepage>.

RUSSO-GLEICHER, Rosalie. Qualitative insights into faculty use of student support services with online students at risk: Implications for student retention. **Journal of Educators Online**, v. 10, n. 1, p. 1-32, 2013.

SÁNCHEZ, Jesusa Rita Fidalgo; CARVALHEIRO, Andrei Zwetsch R. O PDI como ferramenta de gestão: orientações para elaboração: resultado das reflexões do FDI-Fórum de Pró-Reitores de Desenvolvimento Institucional da RFEPT. 2013

SANT'ANA, Tomás Dias *et al.* Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI: um guia de conhecimentos para as Instituições Federais de Ensino. **Alfenas: Forpdi**, 2017.

SANTOS; Pricila Kohls dos. **Permanência na graduação a distância na perspectiva dos estudantes: um estudo a partir da experiência do projeto Alfa Guia 2015**. 226p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SANTOS, Pricila Kohls dos *et al.* Permanência na Educação Superior a distância. **RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia**, 2017.

SANTOS, Priscila Kohls. Permanência na Educação Superior: desafios e perspectivas. **Brasília: Cátedra UNESCO e Juventude, Educação e Sociedade**, 2020.

SAYAF, Amer Mutrik *et al.* Information and communications technology used in higher education: An empirical study on digital learning as sustainability. **Sustainability**, v. 13, n. 13, p. 7074, 2021.

SCHLEMMER, Eliane; FELICE, Massimo Di; SERRA, Ilka Márcia Ribeiro de Souza. Educação OnLIFE: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. **Educar em Revista**, v. 36, 2020.

SCHWARTZMAN, "O ensino superior no Brasil - 1998". Textos para Discussão. Brasília, Inep/MEC, n.6, 1999.

SEABRA, Filipa. **Permanência dos estudantes no ensino superior a distância – perfil acadêmico dos estudantes da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta**. Disponível em

<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/7271/1/Meu%20cap%c3%adtulo.pdf> 2018. Acesso em 20/11/2022.

SEMESP - Instituto SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2022 - 12a Edição**. Brasília, 2022. Disponível em:

<https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2022/07/mapa-do-ensino-superior-2022-06-30.pdf?fbclid=IwAR0RO6IyDCv750cuuVk5SyfHiwDWA6w3OrVn2oYzqpNDVoW-VyWOeG31XHY> Acesso em 22 jul 2022.

SHEA, Peter; BIDJERANO, Temi. Learning presence: Towards a theory of self-efficacy, self-regulation, and the development of communities of inquiry in online and blended learning environments. **Computers & education**, v. 55, n. 4, p. 1721-1731, 2010.

SHEN, Chien-wen; HO, Jung-tsung. Technology-enhanced learning in higher education: A bibliometric analysis with latent semantic approach. **Computers in Human Behavior**, v. 104, p. 106177, 2020.

SILVA, João Augusto Ramos. **A Permanência de Alunos nos Cursos Presenciais e a Distância de Administração: Contribuições para Gestão Acadêmica**. 2012. 273p. Tese (Doutorado). Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa, Rio de Janeiro, 2012.

SILVA, Júlio Eduardo Ornelas *et al.* Contribuições do PDI e do planejamento estratégico na gestão de universidades federais. **Revista Gestão Universitária na América Latina GUAL**, v. 6, n. 3, p. 269-287, 2013.

SILVA, Fernanda Cristina da. **Variáveis para Modelos Preditivos à Evasão na Educação Superior**. 2021. 259p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

SIMPSON, Ormond. Student retention in distance education: are we failing our students?. **Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning**, v. 28, n. 2, p. 105-119, 2013.

SORENSEN, Chris; DONOVAN, Judy. An examination of factors that impact the retention of online students at a for-profit university. **Online Learning**, v. 21, n. 3, p. 206-221, 2017.

SOSO, Felipe Sereno; KAMPPFF, Adriana Justin Cerveira; MACHADO, Karen Graziela Weber. Evasão e permanência na educação superior a distância na América Latina. **Eventos Pedagógicos**, v. 14, n. 1, p. 124-143, 2023.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K. (Edit.); LINCOLN, Y. S. (Edit.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: SAGE, 2000.

STONE, Cathy; SPRINGER, Matthew. Interactivity, connectedness and 'teacher-presence': Engaging and retaining students online. **Australian Journal of Adult Learning**, v. 59, n. 2, p. 146-169, 2019.

SUN, Anna; CHEN, Xiufang. Online education and its effective practice: A research review. **Journal of Information Technology Education**, v. 15, 2016.

TRIENEKENS, Jacques *et al.* Architectural frameworks for business information system analysis and design. In: **Lean business systems and beyond**. Boston, MA: Springer US, 2008. p. 413-421.

THISTOLL, Tony; YATES, Anne. Improving course completions in distance education: an institutional case study. **Distance Education**, v. 37, n. 2, p. 180-195, 2016.

UAb – Universidade Aberta de Portugal. **Estatuto**. Lisboa, 2015 Disponível em: <https://portal.uab.pt/wp-content/uploads/2018/04/Estatutos-da-Universidade-Aberta-revistas.pdf> Acesso em 25 jul 2023.

UAb – Universidade Aberta de Portugal. **Plano Estratégico 2019-2023**. Lisboa, 2019 Disponível em: <https://portal.uab.pt/wp-content/uploads/2020/08/Plano-Estrategico-2019-2023.pdf> Acesso em 25 jul 2023.

UAb – Universidade Aberta de Portugal. **Manual da Qualidade da UAb 2021**. Lisboa, 2021a Disponível em: <https://portal.uab.pt/wp-content/uploads/2021/06/Manual-da-Qualidade-da-UAb-2021.pdf> Acesso em 25 jul 2023.

UAb – Universidade Aberta de Portugal. **Plano de Atividades 2022**. Lisboa, 2021b Disponível em: <https://portal.uab.pt/wp-content/uploads/2023/02/Plano-de-atividades-UAb-2023.pdf> Acesso em 25 jul 2023.

UAb – Universidade Aberta de Portugal. **A UAb**. Lisboa, 2022a. Disponível em <https://portal.uab.pt/auab>. Acesso em 10 ago 2022.

UAb – Universidade Aberta de Portugal. **Relatório de Atividades 2022**. Lisboa, 2022b Disponível em: <https://portal.uab.pt/wp-content/uploads/2023/02/Plano-de-atividades-UAb-2023.pdf> Acesso em 25 jul 2023.

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina. **Estatuto**. Florianópolis, 2006. Disponível em: https://secon.udesc.br/leis/Decreto_4184_2006_Estatuto_UDESC_compilado.pdf Acesso em 18 jul 2023.

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina. **Regimento Geral**. Florianópolis, 2007. Disponível em: <https://secon.udesc.br/consuni/resol-anexos/2007/Regimento-Geral-da-UDESC-2007.pdf> Acesso em 18 jul 2023.

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina. **Planejamento Estratégico – 2020-2024**. Florianópolis, 2021. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/10766/Planejamento_Estrat_gico_20_24_v_final_16189568652129_10766.pdf Acesso em 18 jul 2023.

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – 2022-2026**. Florianópolis, 2022a. Disponível em:

https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/10767/PDI_aprovado_09_12_2021_1645034667188_10767.pdf Acesso em 18 jul 2023.

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina. **Relatório de Gestão – Exercício de 2022**. Florianópolis, 2022b. Disponível em:

https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/10753/Relat_rio_de_Gest_o_Udesc_2022_ENVIADO_22_02_2023_16811449930683_10753.pdf Acesso em 18 jul 2023.

UNITED NATIONS SUSTAINABLE DEVELOPMENT SOLUTION NETWORK (UNSDN). About the SDGs. 2017. Disponível em: <http://unsdsn.org/what-we-do/sustainable-development-goals/about-the-sdgs>. Acesso em: 03 fev. 2022.

VIEIRA, Kelmara Mendes *et al.* Escala de Determinantes da Evasão no Ensino a Distância (EDED): Proposição e Validação. **EaD em Foco**, v. 10, n. 2, 2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YU, Jianhui *et al.* Investigating the influence of interaction on learning persistence in online settings: Moderation or mediation of academic emotions?. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 17, n. 7, p. 2320, 2020.

APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA GESTORES

Objetivo: Obter junto aos gestores informações que auxiliem na identificação das motivações/dificuldades para a permanência estudantil, bem como estratégias que realizam ou gostariam de realizar.

Nome: _____

Cargo ou Função: _____

- 1) Você já teve alguma(s) experiência(s) onde percebeu claramente que sua interferência auxiliou a permanência estudantil? Destaque as situações, ações e resultados
- 2) Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?
- 3) Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam à permanência dos alunos no curso?
- 4) Dentro das suas competências qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso?
- 5) Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo? Por que não desenvolve?
- 6) Quais outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?
- 7) Quais as ações que a UDESC desenvolve para auxiliar à permanência dos alunos?
- 8) Quais as ações que você acha que a UDESC deveria desenvolver para auxiliar na permanência dos alunos? Quem deveria fazer?
- 9) Registre aqui algum outro comentário ou observação

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DA UNIVERSIDADE

Objetivo: Obter junto aos alunos informações que auxiliem na identificação das motivações ou dificuldades da permanência estudantil.

CPF: _____

CURSO: _____

- 1) Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais **estimulavam** para iniciar o curso?
- 2) Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais **desanimavam** para iniciar o curso?
- 3) Quanto tempo você dedica aos estudos semanalmente, em média?
 Menos de 1 horas 1 a 5 horas 6 a 10 horas 11 a 15 horas
 16 a 20 horas acima de 20 horas
- 4) Você se sentia motivado a permanecer no curso?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 5) Você se sente adaptado às tecnologias/metodologias usadas no curso?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 6) Você se sente adaptado a rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc)?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 7) Você se sente valorizado pelo Curso/UDESC ?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 8) Quais são as principais dificuldades para você permanecer no curso? O que tenta fazer com que você desista dele?
- 9) O que você gostaria que mudasse no curso ou na UDESC para que você se sentisse mais estimulado a permanecer estudando?
- 10) Quem são os principais incentivadores para a sua permanência?

- Família amigos colegas de curso Carreira/emprego (oportunidade de crescimento) professores tutor presencial coordenador de curso Coordenador de Polo Eu mesmo (força de vontade, etc) Oportunidade de formação outro
- 11) Quem são os principais desanimadores da sua permanência?
- Família amigos colegas de curso Carreira/emprego (oportunidade de crescimento) professores tutor presencial coordenador de curso Coordenador de Polo Eu mesmo (força de vontade, etc) Oportunidade de formação outro
- 12) Quais são as atividades/ações/metodologias que acontecem no Curso/UDESC e que te estimulam a permanecer no Curso? O que te prende ao Curso?
- 13) O que você gostaria que a UDESC fizesse para estimular sua permanência no curso?
- 14) Identifique os fatores que mais ajudam na sua permanência no curso: (pode escolher mais de um):
- Os tipos de atividades durante o curso e que me fazem integrar melhor ao grupo
 - Os recursos/atividades do Moodle e como são utilizados no curso
 - O formato do curso (flexibilidade, disciplinas, etc)
 - A estrutura institucional (serviços, bolsas, apoio, etc)
 - A minha identificação com o curso
 - O suporte que recebo por parte dos professores, tutores, coordenadores e técnicos
 - adicionar opção
- 15) Registre aqui algum outro comentário ou observação

APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO PARA EGRESSO DA UNIVERSIDADE

Objetivo: Obter junto aos egressos informações que auxiliem na identificação das motivações ou dificuldades da permanência estudantil.

CPF: _____

CURSO: _____

- 1) Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais **estimulavam** para iniciar o curso?
- 2) Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais **desanimavam** para iniciar o curso?
- 3) Quanto tempo você dedicava aos estudos semanalmente, em média?
 Menos de 1 horas 1 a 5 horas 6 a 10 horas 11 a 15 horas
 16 a 20 horas acima de 20 horas
- 4) Você se sentia motivado a permanecer no curso?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 5) Você se sentia adaptado às tecnologias/metodologias usadas no curso?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 6) Você se sentia adaptado a rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc)?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 7) Você se sentia valorizado pelo Curso/UDESC ?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 8) Quais as principais dificuldades que surgiram para você permanecer no curso? O que tentava fazer com que você desistisse dele?
- 9) O que você gostaria que tivesse mudado no curso ou na UDESC para que você se sentisse mais estimulado a permanecer estudando?
- 10) Quem foram os principais incentivadores para a sua permanência?

- Família amigos colegas de curso Carreira/emprego (oportunidade de crescimento) professores tutor presencial coordenador de curso Coordenador de Polo Eu mesmo (força de vontade, etc) Oportunidade de formação outro
- 11) Quem foram os principais desanimadores da sua permanência?
- Família amigos colegas de curso Carreira/emprego (oportunidade de crescimento) professores tutor presencial coordenador de curso Coordenador de Polo Eu mesmo (força de vontade, etc) Oportunidade de formação outro
- 12) Quais as atividades/ações/metodologias que aconteceram no Curso/UDESC e que te estimularam a permanecer no Curso? O que te prendeu ao Curso?
- 13) O que você gostaria que a UDESC tivesse feito para estimular mais sua permanência no curso?
- 14) Identifique os fatores que mais ajudam na sua permanência no curso: (pode escolher mais de um):
- Os tipos de atividades durante o curso e que me fazem integrar melhor ao grupo
 - Os recursos/atividades do Moodle e como são utilizados no curso
 - O formato do curso (flexibilidade, disciplinas, etc)
 - A estrutura institucional (serviços, bolsas, apoio, etc)
 - A minha identificação com o curso
 - O suporte que recebo por parte dos professores, tutores, coordenadores e técnicos
 - adicionar opção
- 15) Registre aqui algum outro comentário ou observação

APÊNDICE 4 - QUESTIONÁRIO PARA EVADIDO DA UNIVERSIDADE

Objetivo: Obter junto aos evadidos da UDESC informações que auxiliem na identificação das motivações ou dificuldades da permanência estudantil.

CPF: _____

- 1) Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais **estimulavam** para iniciar o curso?
- 2) Antes de ingressar na UDESC, quais os fatores que mais **desanimavam** para iniciar o curso?
- 3) Quanto tempo você dedicava aos estudos semanalmente, em média?
 Menos de 1 horas 1 a 5 horas 6 a 10 horas 11 a 15 horas
 16 a 20 horas acima de 20 horas
- 4) Você se sentia motivado a permanecer no curso?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 5) Você se sentia adaptado às tecnologias/metodologias usadas no curso?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 6) Você se sentia adaptado a rotina do curso (atividades, estudos, provas, encontros, etc)?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 7) Você se sentia valorizado pelo Curso/UDESC ?
 Discordo totalmente Discordo parcialmente sem opinião
 Concordo parcialmente Concordo totalmente
- 8) Quais as principais dificuldades que surgiram para você permanecer no curso? O que fez com que você desistisse dele?
- 9) O que você gostaria que tivesse mudado no curso ou na UDESC para que você se sentisse mais estimulado a permanecer estudando?
- 10) Quem foram os principais incentivadores para a sua permanência?
 Família amigos colegas de curso Carreira/emprego (oportunidade de crescimento) professores tutor presencial coordenador de curso Coordenador de Polo Eu mesmo (força de vontade, etc) Oportunidade de formação outro

- 11) Quem foram os principais desanimadores da sua permanência?
- Família amigos colegas de curso Carreira/emprego (oportunidade de crescimento) professores tutor presencial coordenador de curso Coordenador de Polo Eu mesmo (força de vontade, etc) Oportunidade de formação outro
- 12) Quais foram as atividades/ações/metodologias que não aconteceram no Curso/UDESC e que te estimularam a abandonar no Curso? O que teria feito você mudar de atitude e permanecer no Curso?
- 13) O que você gostaria que a UDESC fizesse para estimular sua permanência no curso?
- 14) Identifique os fatores que mais ajudaram na sua decisão de abandonar o curso: (pode escolher mais de um)
- Os tipos de atividades durante o curso e que me fazem integrar melhor ao grupo
- Os recursos/atividades do Moodle e como são utilizados no curso
- O formato do curso (flexibilidade, disciplinas, etc)
- A estrutura institucional (serviços, bolsas, apoio, etc)
- A minha identificação com o curso
- O suporte que recebo por parte dos professores, tutores, coordenadores e técnicos
- adicionar opção
- 15) Registre aqui algum outro comentário ou observação

APÊNDICE 5 – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSOR

Objetivo: Obter junto aos professores informações que auxiliem na identificação das motivações ou dificuldades da permanência estudantil.

Nome : _____

CPF: _____ CURSO: _____

- 1) Você procura identificar alunos que estão apresentando dificuldades de permanência?
() sempre () às vezes () raramente () nunca
- 2) Você já teve alguma(s) experiência(s) onde percebeu claramente que sua interferência auxiliou a permanência estudantil? Destaque as situações, ações e resultados
- 3) Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?
- 4) Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam à permanência dos alunos no curso?
- 5) Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso?
- 6) Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo? Por que não desenvolve?
- 7) Quais outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?
- 8) Quais as ações que a UDESC desenvolve para auxiliar à permanência dos alunos?
- 9) Quais as ações que você acha que a UDESC deveria desenvolver para auxiliar na permanência dos alunos? Quem deveria fazer?
- 10) Registre aqui algum outro comentário ou observação

APÊNDICE 6 – QUESTIONÁRIO PARA TUTOR PRESENCIAL

Objetivo: Obter junto aos tutores presenciais informações que auxiliem na identificação das motivações ou dificuldades da permanência estudantil.

Nome : _____

CPF: _____ CURSO: _____

- 1) Você procura identificar alunos que estão apresentando dificuldades de permanência?
() sempre () às vezes () raramente () nunca
- 2) Você já teve alguma(s) experiência(s) onde percebeu claramente que sua interferência auxiliou a permanência estudantil? Destaque as situações, ações e resultados
- 3) Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?
- 4) Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam à permanência dos alunos no curso?
- 5) Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso?
- 6) Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo? Por que não desenvolve?
- 7) Quais outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?
- 8) Quais as ações que a UDESC desenvolve para auxiliar à permanência dos alunos?
- 9) Quais as ações que você acha que a UDESC deveria desenvolver para auxiliar na permanência dos alunos? Quem deveria fazer?
- 10) Registre aqui algum outro comentário ou observação

APÊNDICE 7 – QUESTIONÁRIO PARA COORDENADOR DE POLO

Objetivo: Obter junto aos coordenadores de polos presenciais informações que auxiliem na identificação das motivações ou dificuldades da permanência estudantil.

Nome : _____

CPF: _____ CURSO: _____

- 1) Você procura identificar alunos que estão apresentando dificuldades de permanência?
() sempre () às vezes () raramente () nunca
- 2) Você já teve alguma(s) experiência(s) onde percebeu claramente que sua interferência auxiliou a permanência estudantil? Destaque as situações, ações e resultados
- 3) Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso?
- 4) Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam à permanência dos alunos no curso?
- 5) Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você desenvolve com vistas à permanência do aluno no curso?
- 6) Qual(ais) o(s) tipo(s) de estratégia(s) que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando a evasão do mesmo? Por que não desenvolve?
- 7) Quais outros tipos de estratégias e por quem devem ser executadas para aumentar a permanência estudantil?
- 8) Quais as ações que a UDESC desenvolve para auxiliar à permanência dos alunos?
- 9) Quais as ações que você acha que a UDESC deveria desenvolver para auxiliar na permanência dos alunos? Quem deveria fazer?
- 10) Registre aqui algum outro comentário ou observação

APÊNDICE 8 – QUESTIONÁRIO PARA GESTOR UAB

Objetivo: Obter junto aos coordenadores de polos presenciais informações que auxiliem na identificação das motivações ou dificuldades da permanência estudantil.

Nome : _____

Função que exerce: _____ Período: _____

- 1) Na sua percepção, quais são os fatores que estimulam os alunos a permanecerem no curso? O que faz com que o aluno não abandone o curso?
- 2) Na sua percepção, quais são os fatores que dificultam à permanência dos alunos no curso? O que faz com que o aluno abandone o curso?
- 3) Dentro das suas competências, quais os tipos de estratégias que você desenvolve com vistas à permanência dos alunos nos cursos?
- 4) Quais os tipos de estratégias que você gostaria de desenvolver com vistas à permanência do aluno no curso, evitando o abandono do mesmo? Quais as dificuldades em colocar em prática?
- 5) Quais os tipos de estratégias que outros setores desenvolvem com vistas à permanência do aluno no curso e que são do seu conhecimento?
- 6) Quais outros tipos de estratégias poderiam ser executadas por outros setores para aumentar a permanência estudantil? Por quem devem ser executadas?
- 7) Registre aqui algum outro comentário ou observação

APÊNDICE 9 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar como aluno que obteve o diploma de graduação em um curso a distância na UDESC de uma pesquisa de doutorado intitulada Framework para a Permanência de Estudantes em Cursos Superiores a Distância, tendo como pesquisador Luciano Emilio Hack e orientador o dr. Alexandre Marino Costa. A pesquisa tem como objetivo identificar os fatores que estimulam a permanência estudantil no ensino superior a distância e sua opinião é muito importante. Esta pesquisa envolve ambientes virtuais (através do preenchimento de formulário eletrônico próprio). Não é obrigatório responder a todas as perguntas e o tempo de resposta é de cerca de 15 minutos.

Por isso, antes de responder às perguntas/participar das atividades disponibilizadas em ambiente não presencial ou virtual, será apresentado este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para a sua anuência. Esse Termo de Consentimento será apresentado na abertura do formulário de pesquisa, sendo necessária a marcação de que concorda com os termos aqui apresentados.

As informações coletadas serão armazenadas e tratadas pelo próprio pesquisador em sua conta particular, não sendo acessível a quaisquer outras pessoas.

O(a) Senhor(a) não terá despesas e nem será remunerado(a) pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de danos, decorrentes da pesquisa, será garantida a indenização.

Por se tratar de uma pesquisa com a coleta de dados realizada por meio de questionário, os riscos envolvidos nessa pesquisa giram em torno de possíveis constrangimentos e/ou incômodos aos participantes. Assim sendo, caso sinta-se incomodado com qualquer uma das perguntas do questionário, pode optar por não responder, o que não lhe acarretará qualquer tipo de prejuízo. Destacamos que a divulgação dos resultados da pesquisa ocorrerá, em sua maioria, de forma estatística e aqueles que se fizerem registrados de forma a transcrever uma manifestação, ocorrerão de forma anônima nos textos publicados. Dessa forma procura-se atender ao quesito de medidas de proteção e precaução com relação aos riscos da pesquisa aos pesquisados. Ainda destacamos que como a temática é a percepção do senhor(a) sobre a situação da permanência em cursos superiores a distância, não entendemos que isso possa trazer exposição a(o) senhor(a), por envolver apenas a sua percepção sobre a temática, sendo relacionadas ao grupo como um todo e também pelo sigilo das respostas. Também serão tomadas todas as medidas de proteção a fim de evitar a quebra de sigilo dos dados de forma a garantir o anonimato e sigilo dos participantes cumprindo, assim, as Resoluções n.510/16 e nº 466/2012 - CNS/MS. Para isto, imediatamente após a coleta, os dados ficarão armazenados no computador e o acesso será restrito aos responsáveis pela pesquisa. Após o vencimento de cinco anos de guarda dos documentos da pesquisa, o pesquisador responsável fará o descarte dos dados do computador particular, deletando as informações armazenadas, conforme determina a Lei de Proteção dos Dados no Brasil.

A sua identidade será preservada pois cada indivíduo será identificado por um número.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão o de auxiliar a melhoria dos índices de permanência nos cursos a distância da UDESC e mesmo de outras Instituições.

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

É importante que o (a) senhor(a) guarde em seus arquivos uma cópia deste documento eletrônico, para tanto, o mesmo será enviado antecipadamente por e-mail.

O presente termo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UFSC, que é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UFSC

Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222 - Prédio Reitoria II, 7º andar, sala 701 – Florianópolis – SC - 88040-400

Fone/Fax: (48) 3721-6094 - E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SRTV 701, Via W 5 Norte – lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF - 70719-040 Fone: (61)

3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

() Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, estou ciente de que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas conforme minhas informações, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.