

ARTICULO ORIGINAL

FACTORES MOTIVADORES DE LA EVASIÓN EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: UN ESTUDIO DE CASO EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA CIUDAD DE RECIFE/BRASIL

Fernando Salvino da Silva¹
Márcia Karina da Silva Luiz²
Jucimar Casimiro de Andrade³
Laura Laves Pacífico da Silva⁴
Mauro Magalho Coutinho⁵
Michelly Shayanne de L. F. Guedes⁶

RESUMEN

El principal objetivo de este trabajo fue identificar los principales factores relacionados con las tasas de deserción en la educación a distancia en cursos de pregrado en una Institución de Educación Superior (IES) privada en la ciudad Recife/Brasil. La metodología utilizada consistió en la aplicación de un cuestionario estructurado a 372 estudiantes que abandonaron la carrera antes de finalizarla y además el uso de análisis factorial exploratorio vía SPSS para tratar los resultados. Así, con un Alfa de Chronbach de 0,966 para la prueba de confiabilidad del cuestionario, los resultados revelaron que las carreras con mayor número de abandonos fueron administración de empresas, logística, gestión comercial, marketing y procesos de gestión. Los principales motivos de evasión son: dificultad para acceder a los contenidos, desconocimiento sobre cómo funciona la modalidad, problemas económicos y diversas dificultades personales, profesionales y académicas que terminaron imposibilitando la continuación del curso.

Palabras clave: Educación a Distancia; Evasión de la EaD; Cursos de Gestión.

1. Universidade da Amazônia (UNAMA). E-mail: administração.gestão@sereducacional.com

2. Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). E-mail: marcialuiz6@gmail.com

3. Universidade Maurício de Nassau (UNINASSAU). E-mail: jucimar.casimiro@sereducacional.com

4. Universidade Maurício de Nassau (UNINASSAU). E-mail: laura.silva@sereducacional.com

5. Universidade da Amazônia (UNAMA). E-mail: mauro.margalho@unama.br

6. Universidade Maurício de Nassau (UNINASSAU). E-mail: michelly.lima@sereducacional.com



FATORES MOTIVADORES DA EVASÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES) PRIVADA DO RECIFE/PE

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal identificar os principais fatores relacionados à evasão na educação a distância em cursos de graduação em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada do Recife/PE. A metodologia utilizada consistiu na aplicação de um questionário estruturado aplicado a 372 alunos que abandonaram o curso antes do término e também da utilização da análise fatorial exploratória via SPSS para tratamento dos resultados. Assim, com um Alpha de Chronbach de 0,966 para o teste de confiabilidade do questionário, os resultados revelaram que os cursos com o maior número de evadidos foram o de administração de empresas, logística, gestão comercial, marketing e processos gerenciais. Sendo os principais motivos para a evasão: a dificuldade de acesso ao conteúdo, o desconhecimento sobre o funcionamento da modalidade, problemas financeiros e dificuldades diversas de ordem pessoal, profissional e acadêmica que acabaram inviabilizando a continuidade do curso.

Palavras-chaves Educação a Distância; Evasão em EaD; Cursos de Gestão

MOTIVATING FACTORS FOR DROPOUTS IN DISTANCE LEARNING: A CASE STUDY IN A PRIVATE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION (IHE) IN THE CITY OF RECIFE/BRAZIL

ABSTRACT

The main objective of this study was to identify the main factors related to dropout in distance education undergraduate courses at a private Higher Education Institution in the city of Recife/Brazil. The methodology used consisted of applying a structured questionnaire to 372 students who dropped out of the course before completion and also using exploratory factor analysis via SPSS to treat the results. Thus, with a Chronbach's Alpha of 0.966 for the reliability test of the questionnaire, the results revealed that the courses with the highest number of dropouts were business administration, logistics, commercial management, marketing and management processes. The main reasons for dropout were: difficulty in accessing the content, lack of knowledge about how the modality works, financial problems and various personal, professional and academic difficulties that ended up making it impossible to continue the course.

Keywords: Distance Education; Distance Education Dropout; Management Courses.



1. INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso que implica valores, transmisión y construcción de relaciones sociales. Por ello, debe estar orientada hacia las transformaciones culturales de la sociedad. Así, para que las prácticas educativas estén a la altura de nuestro tiempo y sean realmente inclusivas, es necesario que sean efectivamente emancipadoras y fomenten procesos de concientización, comprensión crítica y participación (FREIRE, 2011).

Para Saviani et al. (2012), estamos inmersos en nuestra sociedad en contextos cada vez más alfabetizados. Las prácticas sociales que requieren el dominio de la lectura, la escritura y el cálculo son cada vez más amplias y dinámicas, y se desarrollan en diversos contextos, incluidos los entornos virtuales. Paralelamente al acceso a la educación superior, se da la expansión de la educación a distancia, que en términos numéricos puede compararse con el aumento del acceso a los medios proporcionados por las tecnologías de la información y la comunicación en prácticamente todos los entornos educativos.

En este contexto, las prácticas pedagógicas han experimentado profundas transformaciones en todo el mundo, especialmente en lo que respecta a la expansión y el acceso a la educación superior, así como a la inclusión de nuevas tecnologías educativas en los procesos existentes. Así, tener acceso a la educación superior formal se ha vuelto cada vez más común en el contexto brasileño, ya que la educación a distancia⁷ ha roto barreras y ha permitido el acceso a un mayor número de personas. Sin embargo, a pesar del aumento del acceso, los desafíos como la evasión comprometen la eficacia de esta inclusión.

Para Pereira y Matte (2010), es necesario ver la educación a distancia (EaD) como un espacio en construcción que probablemente no se sitúa en una identidad fija, sino en una diversidad que prevé regulaciones dependientes de variables sociales, culturales y tecnológicas, al menos. Su ventaja radica precisamente en la posibilidad de personalización, garantizada por la flexibilidad del medio digital, en el cual la interacción profesor-estudiante, estudiante-estudiante, puede multiplicarse en el tiempo y el espacio de acuerdo con sus necesidades; en el registro duradero de información; y en la creatividad, que pueden garantizar múltiples actividades a ser elegidas según los estilos de aprendizaje.

En este contexto, a pesar de los desafíos impuestos por el aumento masivo de los cursos en educación a distancia (EaD), no se puede negar que este es un proceso irreversible con un crecimiento exponencial. Corresponde a cada actor de este segmento crear mecanismos para equilibrar los resultados y mejorar los procesos, y en este aspecto, la educación a distancia posee un campo fértil para la promoción de nuevas ideas y la fecundación de trabajos que contribuyan a la mejora y al desarrollo continuo en términos de enseñanza, investigación, extensión y, principalmente, acceso a la educación.

⁷ Es un concepto más amplio que involucra no solo la dimensión de la enseñanza, sino también la creación de ambientes educativos completos. Abarca la concepción, gestión y mediación de procesos de aprendizaje mediados por tecnologías de comunicación.

Por lo tanto, este trabajo se justifica por la importancia que la educación a distancia ha venido desempeñando en los procesos formativos del país y también por la dinámica que esta movilidad educativa ofrece en el contexto actual de las economías globalizadas, principalmente por permitir la adopción de nuevas prácticas pedagógicas mediante el uso de herramientas inmersivas alineadas con las nuevas necesidades del mercado laboral.

Asimismo, el trabajo ha sido estructurado en secciones que permiten un abordaje más profundo y discursivo del tema, considerando el panorama general de la educación a distancia y la evasión, además de la importancia de la gestión educativa como elemento divisor de la práctica pedagógica en EaD. Así, en razón de los argumentos expuestos, se formula la siguiente cuestión-problema: ¿cuáles son los principales factores relacionados con la evasión en la educación a distancia en programas de gestión de una Institución de Educación Superior (IES) privada en Recife/PE?

2. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1 Educación a distancia

La educación a distancia (EaD) surgió en el siglo XIX, cuando las instituciones educativas comenzaron a enviar materiales de estudio por correo a estudiantes que se encontraban lejos. El primer registro conocido de EaD en Brasil fue en 1904, cuando las Escuelas Internacionales lanzaron cursos por correspondencia (HERMIDA y BONFIM, 2006).

La EaD se proyectó a partir del auge de las tecnologías de radio, telégrafo y teléfono, que marcaron el inicio de la era moderna de las telecomunicaciones a través de medios interactivos. Así, con el uso de recursos tecnológicos, ha proporcionado constantemente nuevas perspectivas de herramientas que facilitan una mayor interactividad entre profesores y estudiantes (MUGNOL, 2009).

La educación a distancia es el "aprendizaje planificado que ocurre normalmente en un lugar distinto al del lugar de enseñanza, requiriendo técnicas especiales para la creación del curso e instrucción, comunicación mediante diversas tecnologías y disposiciones organizacionales y administrativas especiales" (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 2). Así, un curso de buena calidad en la modalidad a distancia presupone la participación del equipo responsable del proyecto, cuyo objetivo es la cooperación con otros profesionales (GAIOSO, 2005).

Según Duarte (2011), la EaD es una modalidad en crecimiento, principalmente debido a la globalización del desarrollo económico, social y cultural, así como a los avances educativos y tecnológicos, lo que le otorga un espacio y relevancia en las discusiones y estudios. Litwin (2001) señala que esta modalidad se caracteriza por la flexibilidad de la propuesta educativa, la cual permite acortar las distancias entre docentes y estudiantes, favoreciendo sus interacciones.

Como característica principal, la EaD tiene una gran correlación entre la colaboración, la producción y el intercambio de conocimientos tácitos y explícitos, es decir, su producción de conocimiento busca priorizar la interacción entre los saberes de los estudiantes y los profesores, destacando siempre la colectividad, el intercambio de experiencias y el trabajo en equipo en sus

procesos de construcción (RICCIO, 2005). Generando una red colaborativa que supera los límites físicos de un aula presencial, creando condiciones potenciales para la interacción y el desarrollo de proyectos comunes en diferentes tiempos y espacios (PRETTO y PICANÇO, 2005).

La principal característica de la enseñanza en EaD⁸ radica en la autonomía que se otorga al estudiante; él tiene, de hecho, el poder de decidir cuándo, dónde y cómo debe realizar sus actividades (MOORE y KEARLEY, 2008; ALMEIDA, 2003; CAMARELLA, 2009). Así, comprender cómo se construye este proceso y cuáles son las dificultades que enfrentan los estudiantes durante la construcción de su identidad educativa es fundamental para que la modalidad sea perfeccionada cada vez más (CHAQUIME, 2014; DALFORNO y RODRIGUES, 2018; MARTINS, 2014).

Novello y Laurino (2012) destacan que la especificidad de la EaD requiere múltiples condiciones de comunicación que posibiliten la interacción entre los involucrados (profesores, tutores y estudiantes) en tiempos y espacios distintos. Por ello, los medios de comunicación disponibles y la organización de los materiales en un curso o disciplina tienen una relevancia significativa en la potencialidad de la mediación pedagógica en esta modalidad. El estudio a distancia implica, por lo tanto, no solo la distancia física, sino también la posibilidad de comunicación diferida, en la cual el aprendizaje ocurre sin que, en el mismo momento, los participantes estén involucrados en las actividades. Así, en la enseñanza virtual, el estudiante estudia donde, cuando quiera y pueda, controlando su tiempo (MAIA y MEIRELLES, 2002).

Según Mill (2006), la EaD proporciona una ruptura de los conceptos pedagógicos tradicionales al presentar una cultura emergente en la que la comunicación a través del ordenador rompe las barreras del tiempo y del espacio, uniendo a las personas con un objetivo común, que es enseñar y aprender. Por todas estas características, la EaD se ha utilizado ampliamente para la formación continua de profesionales en diversas áreas, generando el proceso denominado virtualidad en la educación, especialmente en las universidades corporativas (RAMOS, 2000).

Para Preti (2002, p. 25), "la EaD es, antes que nada, Educación, es formación humana, es un proceso interactivo de heteroeducación⁹ y autoeducación¹⁰"; así, comprender la EaD desde la distancia es valorar más el adjetivo que la formación del sujeto, destacando que no es distante, ya que la EaD no aleja a los sujetos, sino que busca acercarlos en el mundo digital. Y este proceso no ocurre solo mediante la inserción de nuevas tecnologías digitales, sino en las interacciones humanas, buscando el desarrollo de una red inclusiva y colaborativa, que es una de las formas de construir conocimiento, requiriendo habilidades tanto por parte del profesor como del estudiante (SANTOS y GIRAFFA, 2016).

⁸ Se refiere más específicamente al acto de enseñar contenidos a estudiantes que se encuentran geográficamente distantes. Por lo tanto, es una dimensión práctica y más delimitada dentro de la EaD, cuyo enfoque recae en elaborar materiales, desarrollar procesos evaluativos y transmitir el conocimiento de acuerdo con los objetivos y contenidos preestablecidos.

⁹ Se produce cuando las influencias afectan al individuo independientemente de su voluntad (D.B.L.P.).

¹⁰ Un proceso de aprendizaje que ocurre sin la ayuda de un profesor, siendo el propio alumno el que realiza el esfuerzo para adquirir conocimientos (PILAR MONTESSORI).

2.2 Evasión en la educación a distancia

La Educación a Distancia ha experimentado grandes transformaciones a lo largo de los últimos años, y gran parte de estos cambios fue acelerada por la pandemia de COVID-19, que trajo nuevos desafíos para los sistemas tradicionales de enseñanza presencial. En este contexto, las herramientas de Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) dieron un salto en la dinámica y calidad de esta modalidad, ya que cada año se ha observado un aumento en las matrículas en EaD.

Así, a pesar de todas las estrategias y acciones gubernamentales, así como de tantos atractivos, la EaD presenta índices considerables de evasión, especialmente en las instituciones de educación superior (IES). Se sabe que la evasión puede ocurrir por diversos motivos, desde el desinterés del estudiante o la necesidad de trabajar, hasta una mala planificación del curso ofrecido; por ello, se ratifica la necesidad de identificar las causas de la evasión en la EaD dentro de las instituciones de educación superior, para que sea viable trazar medidas eficaces que permitan reducir dichos índices (FERREIRA y ELIA, 2013).

Según Santos y Oliveira Neto (2009), la evasión se refiere a la deserción definitiva del estudiante en cualquier etapa del curso, y puede considerarse un factor frecuente en los programas a distancia. Así, la identificación de sus causas es importante en un país con desigualdades sociales tan marcadas, donde el acceso a la educación superior sigue siendo un privilegio de pocas personas debido, principalmente, a la dimensión territorial y a la estructura tecnológica del país. De esta manera, la evasión es una "interrupción de un ciclo de estudios, donde los estudiantes dejan de completar el curso o programa que están cursando. Se consideran evadidos incluso aquellos estudiantes que se matriculan y desisten antes de comenzar el curso" (COMARELLA, 2009, p. 51).

La evasión escolar es un fenómeno conocido y estudiado mundialmente, y está relacionado con problemáticas que lo rodean, afectando directamente a las instituciones educativas. En el sector público, los recursos públicos se invierten sin el debido retorno, mientras que en el sector privado representa una importante pérdida de ingresos. En ambos casos, la evasión es una fuente de ociosidad para profesores, empleados, equipos y espacios físicos (DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010; SILVA FILHO et al., 2007). También es sinónimo de pérdidas sociales, académicas y económicas, ya que afecta no solo a los estudiantes universitarios que fracasan en obtener un título, sino también a todo el sistema educativo y a los educadores que no logran cumplir con su misión, a la sociedad (debido a las pérdidas sociales y económicas), y a las familias de los estudiantes, cuyos proyectos a largo plazo se ven frustrados (CUNHA et al. 2015).

En este contexto, la evasión se trata como la deserción definitiva del estudiante en cualquier etapa del curso y puede tener implicaciones políticas y administrativas. En el ámbito político, los indicadores de evasión pueden significar más o menos recursos para la institución. En el ámbito administrativo, se pueden observar normas discriminatorias en la selección de estudiantes, no descritas en la misión de la institución, cuyo objetivo sería minimizar los impactos en el balance financiero de la institución (YORKE y LONGDEN, 2004).

Según Costa y Santos (2017), el éxito del estudiante en el curso trae beneficios tanto para la sociedad, que contará con más personas calificadas, como para la institución y el propio estudiante; además, la comprensión sobre la evasión puede ser útil, ya que permite influir en acciones de inclusión, como la creación de cuotas, la concesión de becas y también puede influir en la gestión universitaria, actuando desde una perspectiva económico-financiera hasta pedagógica (COSTA, BISPO y PEREIRA, 2018).

Sabemos que el fenómeno de la evasión ocurre en todas las modalidades de enseñanza - presencial, semipresencial y a distancia - ya sea pública o privada. Sin embargo, la EaD requiere un mayor cuidado, ya que se constituye como una dinámica mediada por las tecnologías digitales, lo que debilita los vínculos establecidos en el contacto materializado en la performance expresiva del estudiante (BRANCO, CONTE y HABOWSKI, 2020).

Según Bruno-Faria y Franco (2012), la evasión no debe ser vista como algo inevitable o incluso inherente a tal modalidad de enseñanza-aprendizaje, sino como un problema relacionado con la gestión de cursos a distancia, y alertan sobre la necesidad de un mejor planeamiento y seguimiento del aprendizaje de los estudiantes a lo largo del curso, especialmente en la fase de adaptación. Corroborando esta afirmación, Biazus (2004) destaca que es importante verificar y determinar las razones (causas) que contribuyen a la evasión, con el fin de minimizar el número de estudiantes que abandonan la educación superior.

Por lo tanto, los eventos que promueven la deserción del estudiante, ya sea antes o incluso durante el curso, aún no están completamente clarificados. En este contexto, corresponde a la actuación de los diferentes profesionales involucrados en la educación a distancia una intervención más incisiva y particular que busque identificar los motivos reales para que este problema sea abordado con mayor eficacia.

3. PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

Este trabajo desarrolló una investigación de carácter cualitativo y cuantitativo, con un enfoque descriptivo y explicativo. Según Gil (2002, p. 75), “la investigación descriptiva tiene como objetivo primordial la descripción de las características de una determinada población, fenómeno u objeto”. La investigación cuantitativa se clasifica por el uso de la cuantificación, tanto en las modalidades de recolección de información como en el tratamiento de estas mediante técnicas estadísticas, desde las más simples hasta las más complejas. Por otro lado, la investigación cualitativa trabaja con datos predominantemente descriptivos, es decir, la información recolectada por el investigador no se expresa en números, o los números y las conclusiones basadas en ellos tienen un papel menor en el análisis (MACONI y LAKATOS, 2021).

Así, la muestra de esta investigación estará compuesta por 372 participantes (estudiantes que abandonaron) de los cursos de Gestión de la IES analizada, totalizando 10 cursos, que son: Contabilidad, Administración, Contabilidad, Gestión Comercial, Gestión Financiera, Gestión Pública, Gestión de la Calidad, Logística, Marketing, Procesos Gerenciales, y Recursos Humanos. Estos cursos fueron elegidos por la disponibilidad de acceso a la información y porque se constituyen como un grupo de programas con un número significativo de ingresantes, pero también donde ocurren muchas deserciones; el número en la muestra representa a aquellos que abandonaron por diversas razones.

La institución objeto de esta investigación dispone de una amplia fuente de datos con direcciones de correo electrónico de los estudiantes que han abandonado; por lo tanto, se utilizará esta base de datos como punto de partida. Este cuestionario pasará por una preaplicación con el objetivo de verificar su consistencia y aplicabilidad como instrumento universal para la recopilación de información de los participantes.

Cuadro 1 – Elementos del cuestionario

1	Estructura
2	Académico/administrativo
3	Tutores/asesores
4	Pedagógico
5	Personal/particular
6	Modalidad/metodología
7	Aspecto profesional

Fuente: elaboración propia, 2023.

Se espera que, con la aplicación de estos cuestionarios, se capten de forma clara y objetiva los principales elementos que conducen a un estudiante a abandonar un curso de EaD desde su propia perspectiva. Además, con el fin de verificar la confiabilidad de las respuestas obtenidas a través del cuestionario, se utilizará el coeficiente Alfa de Cronbach.

Así, los datos fueron tabulados en hojas de cálculo electrónicas con posterior compilación para facilitar su interpretación, y fueron procesados con la ayuda del SPSS. Al final, se generaron gráficos y tablas con los resultados obtenidos, y complementariamente, se podrán utilizar programas específicos para ayudar en el procesamiento de la información.

5. RESULTADOS Y DISCUSIONES

Los cursos de gestión de la IES analizada presentan la particularidad de ser bastante demandados, tanto por su buena empleabilidad en el mercado como por contar con un plan de estudios más accesible que se adapta perfectamente a la modalidad a distancia y a las necesidades reales del público que busca una formación universitaria a distancia.

Figura 1 – Análisis de la estructura

Curso	Administración	Contabilidad	Logística	Gestión Comercial	Gestión de la Calidad	Gestión Financiera	Gestión Pública	Marketing	Procesos Gerenciales	Recursos Humanos
Total de Evadidos	143	6	64	40	13	4	27	34	31	10

Fuente: elaboración propia, 2023.

© VG Educacional

Por lo tanto, es posible observar en la figura anterior que la mayor parte de los estudiantes que abandonaron provienen del curso de Administración (143), seguido por el curso de Logística (64) y el de Gestión Comercial (40). El curso de Administración es un curso tradicional que generalmente atrae a estudiantes que aún no tienen una definición clara de qué carrera desean seguir. Esto provoca que muchos se enfrenten a una realidad diferente a la que esperaban y terminen abandonando el curso en los primeros años.

Figura 2 – Análisis de la estructura

Asunto	Cuestionamiento	Administración		Contabilidad		Logística		Gestión Comercial		Gestión de la Calidad		Gestión Financiera		Gestión Pública		Marketing		Procesos Gerenciales		Recursos Humanos	
Estructura	Dificultad de acceso a Internet	4	3%		0%	3	9%	1	3%	1	7%		0%	1	4%	2	5%		0%		0%
	Falta/dificultad de acceso a dispositivos para el estudio (computadora/tableta/celular)	12	9%		0%	7	20%	1	3%	1	7%		0%	3	12%	4	11%	2	7%	1	10%
	Falta de accesibilidad en la infraestructura del Polo de Enseñanza Presencial (personas con discapacidad física)	2	1%		0%	1	3%		0%		0%		0%		0%		0%		0%		0%
	Dificultad de acceso a los contenidos/ materiales didácticos en el entorno virtual	26	18%	2	33%	24	69%	13	33%	6	40%	3	75%	2	8%	9	24%	6	20%	3	30%
	No tuve problemas de infraestructura	97	69%	4	67%		0%	24	62%	7	47%	1	25%	19	76%	23	61%	22	73%	6	60%
Total		141	100%	6	100%	35	100%	39	100%	15	100%	4	100%	25	100%	38	100%	30	100%	10	100%

Fuente: elaboración propia, 2023.

Este tópico analizó el ítem "estructura" y tuvo como objetivo verificar cómo este aspecto es relevante para el aprendizaje y también cómo puede funcionar como un elemento motivador de la evasión en los cursos analizados; así, fue posible detectar que, para el curso de Gestión Financiera, el 75% de los encuestados informaron tener algún tipo de dificultad para acceder a los contenidos y materiales didácticos; el 40% de los encuestados del curso de Gestión de la Calidad también destacaron tener dificultades para acceder a los materiales. Este problema también fue señalado por los estudiantes de los demás cursos analizados, aunque en menor escala. Estos resultados pueden explicarse porque los cursos analizados pasaron por un proceso de adaptación del material didáctico, lo que pudo haber causado dificultades de acceso y falta de coincidencia de la información por parte de los usuarios. Resultados confirmados por Silveira (2012), quien señala que las supuestas causas de la evasión en los cursos a distancia surgen por la falta de dominio técnico de la computadora e internet, la ausencia de la relación presencial entre profesores y estudiantes, y la dificultad para expresar ideas en una comunicación escrita a distancia.

En este contexto, investigaciones recientes han demostrado que los individuos que tienen más dificultades en cuanto al manejo de los equipos electrónicos del curso tienen mayores probabilidades de abandonar los programas educativos (AZEVEDO y OLIVEIRA, 2012; BELUCE y OLIVEIRA, 2012; BJORK, DUNLOSKY, KORNELL, 2013; JOLY et al., 2015; MARTINS, 2012; MARTINS y ZERNI, 2014). Así, además de la estructura disponible, también deben analizarse las cuestiones académicas y administrativas para comprender mejor las razones de la evasión.

Figura 3 – Análisis del académico/administrativo

Asunto	Cuestionamiento	Administración		Contabilidad		Logística		Gestión Comercial		Gestión de la Calidad		Gestión Financiera		Gestión Pública		Marketing		Procesos Gerenciales		Recursos Humanos	
Académico/ Administrativo	Atención brindada por el equipo de la Central de Relacionamento con los Estudiantes (CRA)	31	19%	1	14%	19	22%	7	15%	5	33%		0%	3	10%	9	20%	4	11%	2	20%
	Atención brindada por el equipo del Polo de Apoyo Presencial	9	5%		0%	7	8%	2	4%		0%		0%	2	6%	6	13%	2	6%		0%
	Atención brindada para la resolución de problemas académicos/administrativos (Secretaría Académica, Finanzas)	38	23%	2	29%	25	29%	10	22%	6	40%	1	25%	6	19%	8	18%	5	14%	3	30%
	No tuve problemas en relación con la atención	86	52%	4	57%	36	41%	27	59%	4	27%	3	75%	20	65%	22	49%	24	69%	5	50%
Total		164	100%	7	100%	87	100%	46	100%	15	100%	4	100%	31	100%	45	100%	35	100%	10	100%

Fuente: elaboración propia, 2023.

En relación con la Figura 3, se observó que la mayoría no tuvo problemas con la atención recibida durante su permanencia en el curso. Sin embargo, una porción significativa de los encuestados informó haber tenido problemas con la atención brindada por el CRA y por otros sectores, como los académicos y financieros. Estos resultados pueden explicarse por la dinámica de atención que se ofrece al estudiante, que normalmente comienza en el CRA o en las secretarías académicas y luego sigue para la resolución en otros sectores. En estos sectores, los estudiantes ya llegan con problemas e insatisfacciones debido a experiencias incómodas vividas en otros sectores o incluso en el aula, y terminan evaluando negativamente la atención de los sectores que tratan directamente con ellos (CRA, secretaría, académico, financiero).

Estos resultados corroboran con las investigaciones de Bottentuit Junior (2015), quien identificó los siguientes factores que conducen a la evasión del estudiante: cuestiones personales, problemas organizacionales del curso, malentendidos acerca de la modalidad de EaD, falta de interactividad (profesor-tutor-estudiante), problemas relacionados con la infraestructura, falta de acceso a internet y escaso dominio de la tecnología utilizada.

Figure 4 – Analysis of Tutors/Assessors

Asunto	Cuestionamiento	Administración		Contabilidad		Logística		Gestión Comercial		Gestión de la Calidad		Gestión Financiera		Gestión Pública		Marketing		Procesos Gerenciales		Recursos Humanos	
Tutores/ Asesores	Tuve poca o ninguna interacción con el tutor	47	39%	2	40%	25	36%	17	40%	5	31%	1	50%	9	60%	17	61%	8	33%	3	60%
	Las comunicaciones y orientaciones no eran claras	21	17%	1	20%	13	19%	7	16%	2	13%		0%	2	13%	4	14%	6	25%	1	20%
	Falta de respuesta a las dudas enviadas por los estudiantes	19	16%		0%	16	23%	4	9%	5	31%		0%	1	7%	3	11%	2	8%		0%
	Falta de evaluación/retroalimentación de las actividades enviadas por los estudiantes	11	9%		0%	7	10%	4	9%	1	6%		0%	1	7%	3	11%	2	8%		0%
	Falta de apoyo motivacional por parte de los tutores	23	19%		0%	6	9%	8	19%	3	19%	1	50%	2	13%	1	4%	5	21%	1	20%
	No tuve problemas en relación con la atención de los tutores/asesores	1	1%	2	40%	2	3%	3	7%		0%		0%		0%		0%	1	4%		0%
Total		122	100%	5	100%	69	100%	43	100%	16	100%	2	100%	15	100%	28	100%	24	100%	5	100%

Source: Author's own elaboration, 2023.

Dentro de los profesionales que forman la polidocencia en la EaD, la figura del tutor virtual (aquí entendido como docente virtual) es central. Debido a su cercanía con el estudiante y su mediación pedagógica en el entorno virtual de aprendizaje, el docente virtual se asocia con la figura del profesor presencial y, por lo tanto, representa la imagen de la institución que ofrece el curso a distancia (CHAQUIME, 2014). Es importante señalar que uno de los factores identificados como un obstáculo para la labor de tutoría es el volumen elevado de trabajo, que está relacionado con la forma en que se organiza la docencia en la EaD.

Por lo tanto, se puede verificar en la figura 4 que una gran parte de los encuestados afirmó haber tenido poca o ninguna interacción con el tutor/asesor. Otro punto destacable es que el 19% de los estudiantes de los cursos de Administración, Gestión de la Calidad y Gestión Comercial mencionaron la falta de apoyo motivacional por parte del tutor/asesor; en el caso de Procesos Gerenciales, este índice asciende al 21%. En cuanto a las orientaciones y comunicaciones proporcionadas por los tutores/asesores a los estudiantes, muchos respondieron no haber recibido este tipo de apoyo. Estos datos son relevantes, ya que demuestran la percepción que los estudiantes tienen del tutor/asesor, especialmente como fuente de apoyo e incentivo para la realización de las actividades virtuales y, por consiguiente, para la finalización del curso. Así, el tutor es un vínculo esencial en la ejecución de las actividades de la educación a distancia, ya que permite que el estudiante siga con éxito los caminos de aprendizaje disponibles en el entorno virtual y actúa como un orientador en el proceso de evolución y permanencia del estudiante en el curso. Otro aspecto a analizar es el contexto pedagógico de los cursos analizados.

Figura 5 – Análisis pedagógico

Asunto	Cuestionamiento	Administración		Contabilidad		Logística		Gestión Comercial		Gestión de la Calidad		Gestión Financiera		Gestión Pública		Marketing		Procesos Gerenciales		Recursos Humanos	
Pedagógico	Falta de planificación para acompañar los estudios	25	15%	3	38%	4	5%	10	22%	4	29%	2	33%	4	13%	8	19%	4	12%	1	9%
	Falta de orientación sobre la metodología	24	15%	2	25%	20	26%	8	17%	2	14%	1	17%	3	10%	5	12%	3	9%	1	9%
	Contenidos y actividades demasiado fáciles	1	1%		0%		0%		0%		0%		0%		0%		0%		0%		0%
	Contenidos y actividades más difíciles de lo esperado	13	8%		0%	7	9%	3	7%	1	7%		0%	3	10%	3	7%	5	15%		0%
	El curso no cumplió con mis expectativas	21	13%	1	13%	13	17%	6	13%	3	21%	1	17%	3	10%	6	14%	4	12%	1	9%
	No tuve problemas en relación con los aspectos pedagógicos del curso	80	25%	2	25%	34	44%	19	41%	4	29%	2	33%	17	57%	20	48%	18	53%	8	73%
Total		164	100%	8	100%	78	100%	46	100%	14	100%	6	100%	30	100%	42	100%	34	100%	11	100%

Fuente: elaboración propia, 2023.

Es posible observar en la figura 5 que la mayoría de los estudiantes de los cursos de Administración (49%), Gestión Comercial (41%), Gestión Pública (57%), Marketing (48%), Procesos Gerenciales (53%) y Recursos Humanos (73%) no tuvieron problemas en relación con los aspectos pedagógicos del curso. Sin embargo, cabe señalar que un número significativo de los encuestados alegó que abandonó el curso por falta de planificación para seguir los estudios, por falta de orientación sobre la metodología o porque el curso no cumplió con sus expectativas. Así, estos resultados revelan la importancia de aclarar al estudiante el funcionamiento del curso, las actividades evaluativas y, principalmente, la metodología que se utilizará en el Entorno Virtual de

Aprendizaje. Resultados confirmados por Peixoto, Braga y Bogutchi (2003), quienes relacionan la evasión con el rendimiento académico, más específicamente, con el rendimiento en los primeros períodos del curso, destacando que la evasión no está directamente relacionada con las cuestiones socioeconómicas y culturales del estudiante.

Así, con los resultados verificados, es imprescindible que la institución aclare al estudiante antes del inicio del curso qué estudiará y cómo se llevarán a cabo las actividades síncronas y asincrónicas, además de aclarar todos los requisitos para finalizar el curso y obtener el diploma. A continuación, se presentan los análisis sobre los motivos personales que llevan al estudiante a abandonar el curso.

Figura 6 – Análisis personal/particular

Asunto	Cuestionamiento	Administración		Contabilidad		Logística		Gestión Comercial		Gestión de la Calidad		Gestión Financiera		Gestión Pública		Marketing		Procesos Gerenciales		Recursos Humanos	
Personal/ Particular	Problemas de salud	36	22%		0%	20	28%	16	35%	7	41%	2	40%	5	16%	6	15%	7	23%	1	9%
	Problemas familiares	3	2%	1	17%	3	4%	1	2%	1	6%		0%	1	3%	1	3%		0%		0%
	Dificultades económicas	95	59%	2	33%	35	49%	23	50%	5	29%	1	20%	23	72%	25	64%	16	52%	7	64%
	Dificultad para disponer de tiempo para estudiar (conciliar trabajo/otras actividades)	14	9%	2	33%	10	14%	3	7%	2	12%	1	20%	2	6%	5	13%	4	13%	2	18%
	No tuve problemas de índole personal/particular	13	8%	1	17%	4	6%	3	7%	2	12%	1	20%	1	3%	2	5%	4	13%	1	9%
Total		161	100%	6	100%	72	100%	46	100%	17	100%	5	20%	32	100%	39	100%	31	100%	11	100%

Fuente: elaboración propia, 2023.

La falta de tiempo, problemas personales, problemas financieros, dificultades relacionadas con el contenido, dificultades para asistir a actividades presenciales, participación en otro curso y la creencia de que el curso sería fácil fueron motivos señalados para la deserción en cursos de EaD según varios autores (VELLOSO, CANELLA y DIAS, 2014; SILVA FILHO et al., 2007, ANDRADE y ZERBINI, 2019; OLIVEIRA, OESTERREICH y ALMEIDA, 2018; NASCIMENTO y ESPER, 2009).

Como se observa en la Figura 5, la dificultad para conciliar trabajo y estudio no fue un problema señalado por los encuestados como motivo de deserción, pero cabe destacar que, según Xenos, Pierrakeas y Pintelas (2002), la gestión del tiempo para dedicar a los estudios, la sensación de que el conocimiento adquirido en el curso no es suficiente para el nivel universitario, la falta de asistencia del tutor y problemas de salud o familiares son factores que están directamente relacionados con la deserción.

Así, se puede destacar que la dificultad financiera fue una de las principales razones señaladas para la deserción, siendo: 59% para el curso de Administración, 50% para el curso de Gestión Comercial, 72% para el curso de Gestión Pública, 64% para el curso de Marketing, 52% para el curso de Procesos Gerenciales y 64% para el curso de Recursos Humanos. Los problemas de salud también fueron mencionados por algunos estudiantes como motivos de deserción. Estos datos reflejan la realidad de gran parte de la población brasileña que aún enfrenta dificultades para completar la educación superior; estas dificultades incluyen la falta de recursos financieros para el pago de la matrícula y para la manutención de los gastos del curso. Factores personales que afectan tanto al estudiante como a sus familiares fueron señalados como explicativos de la deserción.

En este contexto, es crucial que la institución adopte mecanismos de concesión de incentivos y estímulos para que el estudiante complete la carrera y no desista por motivos que pueden ser combatidos; así, la concesión de becas, la estructuración de salas de apoyo psicosocial, la formación de asociaciones con organismos públicos y privados, la renegociación de deudas y la concesión de descuentos pueden ser algunas de las estrategias que estimulen al estudiante en este proceso.

Figura 7 – Análisis de la modalidad/metodología

Asunto	Cuestionamiento	Administración		Contabilidad		Logística		Gestión Comercial		Gestión de la Calidad		Gestión Financiera		Gestión Pública		Marketing		Procesos Gerenciales		Recursos Humanos	
Modalidad/ Metodología	Falta/Dificultad de interacción presencial con compañeros y profesores	14	8%		0%	6	8%	5	10%	2	13%	1	14%	1	3%	5	11%	5	14%		0%
	Dificultad para mantener la rutina de estudios/ acceso al Ambiente Virtual de Aprendizaje	36	21%	2	29%	21	28%	14	28%	5	33%	2	29%	6	20%	12	27%	9	24%	2	18%
	Falta de autonomía en el estudio	6	4%	1	14%	3	4%	3	6%		0%	2	29%	1	3%	4	9%	1	3%		0%
	Prefiero estudiar de manera presencial	26	15%	2	29%	16	21%	9	18%	2	13%	1	14%	4	13%	4	9%	6	16%	2	18%
	No tuve problemas relacionados con la modalidad/metodología	87	51%	2	29%	30	39%	19	38%	6	40%	1	14%	18	60%	20	44%	16	43%	7	64%
Total		169	100%	7	100%	76	100%	50	100%	15	100%	7	100%	30	100%	45	100%	37	100%	11	100%

Fuente: elaboración propia, 2023

La Figura 7 revela que la mayoría de los encuestados afirmaron no haber tenido problemas en relación con la modalidad/metodología utilizada por la institución analizada; sin embargo, cabe destacar que, en cuanto a mantener una rutina de estudios y tener acceso al AVA (21% de los estudiantes evadidos del curso de Administración, 28% de Gestión Comercial, 33% de Gestión de la Calidad, 20% de Gestión Pública, 27% de Marketing y 24% de Procesos Gerenciales) tuvieron problemas con este aspecto.

Estos resultados corroboran los hallazgos de Tamariz y Souza (2015), quienes identificaron que las formas tradicionales de enseñanza aplicadas en la enseñanza presencial también son factores que fomentan la evasión en la EaD, recomendando que los contenidos mediados por las asignaturas presenciales deben adoptar nuevos formatos mediáticos e interactivos para la EaD, a partir de la intervención de equipos de profesionales que trabajan en el área de diseño instruccional.

Figura 8 – Análisis del aspecto profesional

Asunto	Cuestionamiento	Administración		Contabilidad		Logística		Gestión Comercial		Gestión de la Calidad		Gestión Financiera		Gestión Pública		Marketing		Procesos Gerenciales		Recursos Humanos	
Aspecto profesional	Dificultad para conciliar el horario de trabajo, estudio en línea y encuentros presenciales	43	26	3	50%	20	29%	16	35%	7	47%	2	33%	4	14%	6	16%	8	26%	3	30%
	Cambié al mismo curso, pero en modalidad presencial en la misma institución	2	1%		0%	3	4%		0%		0%	2	33%		0%		0%		0%		0%
	Cancelé/pausé, pero pienso regresar en el futuro	95	58%	2	33%	35	50%	26	57%	4	27%	1	17%	22	79%	25	68%	16	52%	6	60%
	Cambié de institución educativa	13	8%	1	17%	9	13%	2	4%	3	20%		0%	1	4%	4	11%	3	10%	1	10%
	Dejé de invertir en la educación superior	12	7%		0%	3	4%	2	4%	1	7%	1	17%	1	4%	2	5%	4	13%		0%
Total		165	100%	6	100%	70	100%	46	100%	15	100%	6	100%	28	100%	37	100%	31	100%	10	100%

Fuente: elaboración propia, 2023.

La Figura 8 muestra que la mayoría de los encuestados indicó que cancelaron o suspendieron el curso, pero que tienen la intención de regresar en el futuro. También se identificó que el 50% de los estudiantes del curso de Contabilidad y el 47% de los estudiantes del curso de Gestión de la Calidad señalaron dificultades para conciliar el horario de trabajo con los estudios y los encuentros presenciales. Según Cunha et al. (2015), muchos estudiantes de Contabilidad y Administración necesitan trabajar para su propio sustento; así, mantener un rendimiento satisfactorio en la universidad y en el empleo, y conciliar horarios conflictivos puede ser una exigencia muy alta, lo que aumenta el riesgo de repetición de módulos, perdiendo la motivación y, eventualmente, llevando a la evasión. Este hecho es confirmado por Almeida, Meneses y Zerbini (2013), quienes alertan que el exceso de trabajo fue uno de los principales factores de no conclusión del curso en la modalidad a distancia, ya que muchos estudiantes debían realizar actividades adicionales para complementar sus ingresos y, como consecuencia, no lograban conciliar estudios, trabajo y familia.

Otro factor que parece contribuir significativamente a la evasión en los cursos a distancia es la falta de tiempo, que, combinada con otros elementos, condiciona al estudiante a replantearse sus prioridades profesionales, llevándolo muchas veces al abandono del curso, incluso en las etapas finales (SENHORINHA et al., 2021; RAMMINGER, 2006; ALMEIDA, 2003; COMARELLA, 2009).

Como se observó, la deserción es un fenómeno de múltiples facetas y no es puntual, es decir, ocurre en procesos que presentan indicios incluso antes de la entrada del estudiante en el curso, siendo la evasión su punto culminante (HEIJMANS; FINI; LÜSCHER, 2013; DORE; LÜSCHER, 2011). Así, las variables relacionadas con la evasión son el resultado de causas internas y externas. Para combatir este fenómeno, las estrategias en el período preuniversitario se dirigen a las causas externas a la universidad, mientras que, en el período universitario, las estrategias se enfocan en las causas internas (TINTO, 1975/93; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010). Las causas internas pueden estar relacionadas con la infraestructura, el cuerpo docente, la asistencia socioeducativa, etc. Las causas externas están principalmente relacionadas con fallas en la toma de decisiones sobre el curso, deficiencias escolares de la educación básica, razones socioeconómicas, distancia entre el domicilio y la universidad, problemas personales, etc. (TINTO, 1975/93; BUENO, 1993; SILVA FILHO et al., 2007; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010; CUNHA, NASCIMENTO; DURSO, 2016).

Los problemas relacionados con la infraestructura, la calificación del equipo técnico de empleados y profesores, la insatisfacción con los tutores y asesores, los problemas con la plataforma, las dificultades de acceso al entorno virtual de aprendizaje, la falta de encuentros presenciales, el contenido del curso que no satisface las expectativas de los estudiantes y la falta de apoyo académico y administrativo también emergen como factores que fomentan la evasión. En este contexto, es necesaria la actuación de un equipo con conocimiento en los procesos de un curso de educación a distancia (EaD). Así, este equipo debe apoyar al profesor desde la producción del material hasta el uso del entorno virtual y en la preparación de las actividades evaluativas. Para ello, se requiere una gestión más activa de las actividades presenciales y el uso de recursos que permitan actividades grupales, con el fin de evitar que los estudiantes se sientan aislados y desmotivados (PACHECO, NAKAYMA y RISSI, 2015).

Figura 9 – Resumen del modelo

Dimensión	Alfa de Cronbach	Variância contabilizada para		
		Total (autovalor)	Inercia	% de varianza
1	,966	8,200	,745	74,544
2	,948	7,246	,659	65,870
Total		15,445	1,404	
Promedio	,958 ^a	7,723	,702	70,207

a. El promedio del Alfa de Cronbach se basa en el autovalor promedio

Fuente: elaboración propia, 2023.

En este contexto, la figura anterior muestra el cálculo del Alfa de Cronbach. Para esta estimación, se utilizó el criterio de respuestas escalonadas siguiendo la escala de Likert (**1-Totalmente en desacuerdo, 2-Sólo en desacuerdo, 3-Sólo en acuerdo, 4-Totalmente de acuerdo**). Este coeficiente revela la confiabilidad de las respuestas de un cuestionario, y cuanto más cercano a 1, mejores serán los resultados. Así, el resultado para la dimensión 1 fue igual a 0,966 y para la dimensión 2 fue de 0,948, lo que indica que los resultados obtenidos en la investigación sobre la evasión son confiables.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados obtenidos en esta investigación revelaron que los cursos con el mayor número de estudiantes que abandonaron fueron los de administración de empresas, logística, gestión comercial, marketing y procesos gerenciales. Los principales motivos de evasión fueron: la dificultad de acceso al contenido, el desconocimiento sobre el funcionamiento de la modalidad, problemas financieros y diversas dificultades de orden personal, profesional y académico que dificultaron la continuación del curso. Sin embargo, sorprendentemente, muchos de los encuestados indicaron que tienen la intención de retomar el curso en el futuro.

Además, la investigación también destacó la dinámica que el sector educativo ha desempeñado en la economía brasileña, ya que, mientras que varios sectores como la industria y la construcción dejaron de contratar o estaban en proceso de despidos durante la pandemia de COVID-19, las instituciones educativas experimentaron una fase de crecimiento en la matrícula de estudiantes y apertura de nuevos cursos, lo cual también se pudo observar en la IES analizada.

Por lo tanto, los resultados pueden contribuir a una mejor gestión de la educación a distancia, especialmente ante los grandes desafíos que esta modalidad aún presenta, particularmente debido a las limitaciones y oportunidades generadas por los efectos de la pandemia y los altos índices de evasión que aún persisten en este formato. Así, los resultados presentados no deben ser considerados de forma definitiva, ya que se requieren investigaciones más específicas para una

mejor comprensión de los roles y la real actuación de los diferentes actores involucrados en la educación a distancia.

Se espera que este estudio contribuya para que la IES analizada, especialmente sus coordinadores, gestores, docentes y tutores, conozcan las razones de la evasión y formulen estrategias que puedan combatir y/o minimizar este problema, ya sea mediante el seguimiento de los estudiantes o la oferta del apoyo necesario para evitar el abandono, especialmente en los primeros años. Además, las acciones adoptadas por las IES que muestran resultados positivos en relación con la evasión pueden servir de ejemplo para que otras instituciones utilicen procedimientos similares para minimizar este tipo de evento.

El estudio presenta la limitación de haberse desarrollado con un enfoque en una única IES y exclusivamente en los cursos de gestión, lo que impidió realizar generalizaciones más amplias. De esta manera, se sugiere que los diversos actores involucrados en este proceso reconsideren sus prácticas y traten la oferta de cursos a distancia como un bien necesario para el desarrollo social del país y no únicamente como una herramienta de intercambio capitalista.

Como recomendación para futuras investigaciones, se propone realizar estudios más amplios, incluso en otras IES privadas y públicas, y que esta información sea utilizada de manera comparativa con el fin de mejorar la educación a distancia; tratando así de romper los diversos estigmas sociales que aún existen y que solo obstaculizan el progreso de este sector.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 29, n. 2, 2003.

ALMEIDA, O. C. de S. de; MENESES, P. P. M.; ZERBINI, T. Evasão em cursos a distância: fatores influenciadores. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 14, n. 1, 2013.

ANDRADE, R. B. N. M.; ZERBINI, T. Distance Learning Degrees: Possibility of Evasion, Styles and Learning Strategies. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 29, 2019.

AZEVEDO, A. C.; OLIVEIRA, K. L. Ambientes virtuais de aprendizagem no 3º ciclo do ensino médio português. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 52, p. 197-206, 2012.

BELUCE, A. C.; OLIVEIRA, K. L. Ambientes virtuais de aprendizagem: das estratégias de ensino às estratégias de aprendizagem. In: ANPED SUL, 9, 2012, Caxias do Sul, **Anais [...]**. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. p. 1-14.

BJORK, R.; DUNLOSKY, J. KORNEILL, N. Self-Regulated Learning: Beliefs, Techniques and Illusions. **Annual Review of Psychology**, [S. l.], v. 64, p. 417-444, 2013.

BIAZUS, C. A. **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC**: um estudo no curso de Ciências Contábeis. Florianópolis, 2004. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. Revisão Sistemática da Literatura: as causas da evasão nos cursos de Graduação a Distância. **Revista Educação Online**, [S. l.], v. 9, n. 3. 2015.

BRANCO, L. S. A.; CONTE, E.; HABOWSKI, A.C. Evasão na educação a distância: pontos e contrapontos à problemática. **Avaliação**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 132-154, 2020.

BRUNO-FARIA, M. de F.; FRANCO, A. L. Causas da evasão em curso de graduação a distância em Administração em uma universidade pública federal. **Teoria e Prática da Educação**, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 43-56, 2012.

BUENO, J. L. O. A evasão de alunos. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 25, n. 5, p. 9-16, 1993.

COMARELLA, R. L. **Educação superior a distância**. 2009. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

COSTA, F. J. da; BISPO, M. de S.; PEREIRA, R. de C. de F. Dropout and retention of undergraduate students in management: a study at a Brazilian Federal University, **RAUSP Management Journal**, [S. l.], v. 53, 2018.

COSTA, R. L. da; SANTOS, J. C. dos. A evasão em cursos técnicos a distância. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 66, p. 241-256, 2017.

CHAQUIME, L. P. **A prática pedagógica na Educação a Distância transformando a docência: uma análise sobre saberes e desenvolvimento profissional de tutores virtuais**. 2014. 230f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2014.

CUNHA, J. V. A. da; NASCIMENTO, E. M.; DURSO, S. de O. Razões e influências para a evasão universitária um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da região Sudeste. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 141-161, 2016.

CUNHA, J. V. A. et al. Quem está ficando para trás? Uma década de evasão nos cursos brasileiros de graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, [S. l.], n. 5, v. 2, 2015.

DALFORNO, A.; RODRIGUES, L. S. M. Reconsiderando a gestão da educação a distância a partir da análise das vantagens dos projetos de transformação de negócio por meio de processos e digitalização: foco nos desafios e oportunidades no cenário brasileiro. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, [S. l.], v. 17, n.1, 2018.

DIAS, E. C. M.; THEÓPHILO, C. R.; LOPES, M. A. S. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES – MG. In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, 7., 2010, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: Fipecafi, 2010.

DORE, R.; LÜSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 772- 789, 2011.

DUARTE, Z. M. C. **Educação a Distância (EaD): estudo dos fatores críticos de sucesso na gestão de cursos da região metropolitana de Belo Horizonte na visão dos tutores**. 2011. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade FUMEC, Belo Horizonte, 2011.

FREIRE, P. **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FERREIRA, V. da S; ELIA, M. da F. Uma modelagem conceitual para apoiar a identificação das cau-

sas da evasão escolar em EAD. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 2, 2013, Porto Alegre, **Anais** [...], Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2013.

GAIOSO, N. P. de L. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JOLY, M. C. R. A. *et. al.* Competência de estudo para uma amostra universitária da área de exatas. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 23-29, 2015.

HEIJMANS, R. D.; FINI, R.; LÜSCHER, A. Z. Insucesso, fracasso, abandono, evasão: um debate multifacetado. In: CUNHA, D. M. *et al.* (Org). **Formação/Profissionalização de Professores e Formação Profissional e Tecnológica: fundamentos e reflexões contemporâneas**. Belo Horizonte: Editora PUC-Minas, 2013.

HERMIDA, J. F., BONFIM, C. R. de S. A educação a distância: história, concepções e perspectivas. **Revista HISTEDBR**, Campinas, p. 166-181, 2006.

LITWIN, E. (Org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MARTINS, L. B. **Aprendizagem em ações educacionais a distância: fatores influenciadores no desempenho acadêmico de universitário**, 2012, 180 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

MARTINS, L. B.; ZERBINI, T. Escala de estratégias de aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 19, n. 2, p. 317-328, 2014.

MILL, D. Educação a distância e trabalho docente virtual. 2006. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MUGNOL, Marcio. A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, 2009.



NASCIMENTO, T. P. C.; ESPER, A. K. Evasão em cursos de educação continuada a distância: um estudo na Escola Nacional de Administração Pública. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 60, n. 2, 2009.

NOVELLO, T. P.; LAURINO, D. P. Educação a distância: seus cenários e autores. **Revista Ibero-americana de Educação**, [S. l.], v. 58, n. 4, 2012.

OLIVEIRA, P. R. de; OESTERREICH, S. A.; ALMEIDA, V. L. de. School dropout in graduate distance education: evidence from a study in the interior of Brazil. **Revista Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 44, 2018.

PACHECO, A. S. V.; NAKAYMA, M. K.; RISSI, M. Evasão e permanência dos estudantes de um curso de administração a distância do sistema universidade aberta do Brasil: uma teoria multiparadigmática. **Revista de Ciência da Administração**, [S. l.], v. 17, n. 41, p. 65-81, 2015.

PEIXOTO, M. do C. L.; BRAGA, M. M.; BOGUTCHI, T. F. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso da UFMG. **Avaliação**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 161-189, 2003.

PEREIRA, D. R. M.; MATTE, A. C. F. A educação a distância pelo olhar dos professores brasileiros. **Revista Signo**, [S. l.], v. 35, n. 59, p. 369-390, 2010.

PRETI, O. **Fundamentos e políticas em educação a distância**. Curitiba: Ibpex, 2002.

PRETTO, N. L.; PICANÇO, A. de A. Reflexões sobre EaD: concepções de educação. In: FREITAS, K, S. de; ARAÚJO, B. (Coord). **Educação a distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA**. Salvador: UFBA, 2005.

RAMOS, M. N. As universidades corporativas. **Jornal da Ciência**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 442, 2000.

RAMMINGER, S. **Do encontro ao desencontro: fatores relacionados à procura e cursos de EaD em Psicologia e posterior evasão**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2006.

RICCIO, N. C. R. Educação a distância: uma alternativa para a UFBA? In: FREITAS, K. S. de; ARAÚJO, B. (Coords.). **Educação a distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA**. Salvador: UFBA, 2005.

SANTOS, E. M. dos; OLIVEIRA NETO, J. D.de. Evasão na Educação a Distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção. **Paideia**: Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, 2009.

SANTOS, P. K. dos; GIRAFFA, L. M. M. **Permanência na graduação a distância na perspectiva dos estudantes**: um estudo a partir da experiência do Projeto Alfa Guia. Congresso CLABES, 2016.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11 ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SENHORINHA, M. J. K. *et al.* Critical factors of pedagogical management that influence the evasion in higher education distance learning courses: a case study. **Gestão & Produção**, [S. l.] v. 28, n. 1, 2021.

SILVA FILHO, R. L. L. *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.

SILVEIRA, C. A. B. Educação a distância e a evasão: estudo de caso da realidade no polo UAB de Franca. In: Simpósio Internacional de Educação a Distância, 2012. **Anais [...]**. FAPESP, 2012.

TAMARIZ, A. D. R.; SOUZA, M. de. Educação a distância no Brasil: perspectivas para redução na evasão de alunos matriculados. **Revista Científica Linkania**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 227-253, 2015.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, [S. l.], v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

VELLOSO, S. R. G. *et al.* Evasão na educação a distância: uma revisão sistemática. **Revista EDaPE-CI**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 85-94, 2019.

XENOS, M.; PIERRAKEAS, C.; PINTELAS, P. E. A survey on student dropout rates and dropout causes concerning the students in the Course of Informatics of Hellenic Open University. **Computers & Education**, [S. l.], v. 39, n. 4, p. 361-377, 2002.

YORKE, M.; LONGDEN, B. **Retention and Student Success in Higher Education**. Nova Iorque: McGraw Hill Education, 2004.