



Saúde &
Transformação
Social

Health &
Social Change



Artigos originais

Educação Permanente em Saúde no SUS: evasão em um programa de qualificação profissional a distância em atenção domiciliar

Continuing Health Education in the Unified Health System: dropouts of
students in a distance education professional training in home care

Diego Diz Ferreira¹, Claudia Flemming Colussi¹, Kellen Cristina da Silva Gasque²,
Luana Silvestre Pereira dos Santos¹, Eliane Ricardo Charneski¹, Marta Inez Machado Verdi¹

1. Universidade Federal de Santa Catarina

2. Fundação Oswaldo Cruz

Resumo: O objetivo deste estudo foi analisar as taxas de evasão e o perfil dos evadidos do Programa Multicêntrico de Qualificação Profissional em Atenção Domiciliar a Distância, discutindo os motivos da evasão, sua relação com o contexto da educação permanente no SUS e estratégias para sua mitigação. Trata-se de uma pesquisa avaliativa de abordagem mista, com coleta de dados primários via questionários online, entrevistas semiestruturadas e dados secundários de bancos de domínio público. Foi realizada análise descritiva e analítica por meio da triangulação de dados. As taxas de conclusão atingidas nos cursos avaliados variaram de 7,6% a 82,9%, com grande heterogeneidade mesmo dentre aqueles da mesma modalidade. Os principais motivos da evasão foram a dificuldade na organização do tempo para os estudos e dificuldade em conciliar estudo e trabalho. Destaca-se a falta de apoio institucional para a realização dos cursos, além disto, os alunos evadidos sugerem estratégias que podem ser utilizadas para auxiliar na permanência nos cursos, como contato constante, flexibilização em avaliações e encontros presenciais e o reagendamento de atividades perdidas.

Palavras-chave: evasão escolar, educação a distância; educação permanente; serviços de assistência domiciliar.

Abstract: The objective of this study was to analyze dropout rates and the profile of dropouts from the Multicenter Professional Qualification Program in Distance Home Care, discussing the reasons for dropout, its relationship with the context of continuing education in the SUS and strategies for its mitigation. This is an evaluative research with a mixed approach, with primary data collection via online questionnaires, semi-structured interviews and secondary data from public domain databases. Descriptive and analytical analysis was performed through data triangulation. The completion rates achieved in the evaluated courses ranged from 7.6% to 82.9%, with great heterogeneity even among those of the same modality. The main reasons for evasion were the difficulty in organizing time for studies and difficulty in reconciling study and work. The lack of institutional support for carrying out the courses is highlighted, in addition, the dropout students suggest strategies that can be used to help them stay in the courses, such as constant contact, flexibility in assessments and face-to-face meetings and the rescheduling of missed activities.

Keywords: student dropouts; distance education; continuing education; home care.

1. INTRODUÇÃO

A compreensão de que a educação e o aprendizado devem ser ato contínuo para os profissionais de saúde é discutida desde a década de 70 pela Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), evidenciando o indissociável vínculo entre o desenvolvimento permanente dos trabalhadores com a eficiência dos sistemas de saúde.

A descentralização do Sistema Único de Saúde (SUS), sua ampla capilaridade em todo território nacional e as diversas iniquidades de acesso à formação especializada no país, levaram ao incentivo para a formação dos trabalhadores do SUS na modalidade de educação a distância (EaD). Pioneiros neste trabalho, a Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, por meio da Escola de Educação a Distância,

passou a ofertar diversos cursos voltados para os profissionais da saúde. Em 2006, instituiu-se o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) pelo Ministério da Educação, ofertando cursos de pós-graduação em áreas prioritárias, como a gestão do SUS¹.

Essas experiências foram decisivas para que em 2010 a Universidade Aberta do SUS (UNA-SUS) se tornasse a maior iniciativa de Educação Permanente em Saúde (EPS) na modalidade de EaD do país². Até março de 2021 foram disponibilizadas pela Rede UNA-SUS 1.041 ofertas de cursos, sendo 316 cursos de Especialização, 17 de Aperfeiçoamento, 3 de Mestrado Profissional e 705 de cursos Autoinstrucionais, perfazendo mais 4,6 milhões de matrículas em todos os estados brasileiros³.

Portanto, a temática deste artigo se insere a partir de três décadas de uso da modalidade de EaD como parte das estratégias de EPS previstas na respectiva política⁴, operando como um dispositivo de integração de sujeitos por meio da formação de redes virtuais de educação em saúde, criando um novo ambiente de aprendizagem, no qual o conhecimento é construído coletivamente, ultrapassando distâncias físicas e temporais⁵.

Todavia os desafios, barreiras e dificuldades também se impõem e, para abordá-los, investiga-se neste artigo uma problemática central que concerne ao uso da EaD para formação permanente em saúde: as elevadas taxas de evasão, que se fazem notar nos diversos níveis que utilizam o ensino a distância⁶, trazendo preocupação para Instituições de Ensino Superior (IES) pelo conseqüente desperdício de recursos financeiros, sociais e humanos⁷.

A discussão sobre a evasão e suas motivações em cursos na modalidade a distância é ampla na literatura nacional e internacional⁸⁻¹¹. Porém o contexto de formação dos profissionais atuantes no SUS é composto por peculiaridades, considerando-se que não há obrigatoriedade de aprovação nestes cursos, e a demanda por certificados depende da gestão municipal e das motivações individuais do profissional. Na EPS, concomitantemente ao seu processo formativo, o profissional deve continuar atuando nas demandas do serviço de saúde, muitas vezes sem receber qualquer apoio ou contrapartida do serviço, seja na disponibilidade de horas para realizar as atividades da formação,

de acesso a equipamento com internet, ou ainda no auxílio financeiro para deslocamento no caso dos encontros presenciais, que viabilizam sua permanência no processo formativo¹².

Dentre os processos formativos no SUS, destaca-se o Programa Multicêntrico de Qualificação Profissional em Atenção Domiciliar a Distância (PMQPAD), um programa do Ministério da Saúde para expansão e qualificação do Serviço de Atenção Domiciliar (SAD) nos municípios. A escolha em focalizar a análise da evasão no PMQPAD justifica-se por ser um programa de grande capilaridade em todo o território nacional, tendo capacitado mais de 80 mil profissionais de saúde para o atendimento domiciliar entre 2013 e 2019.¹³

Neste estudo, primeiramente, analisam-se as taxas de evasão e o perfil dos alunos evadidos nas diferentes modalidades de ensino oferecidas pelo programa; em um segundo momento, são discutidos os motivos da evasão e sua relação com o contexto de trabalho do SUS. Com tais achados, objetiva-se, em um terceiro momento, discutir as estratégias de enfrentamento da evasão na EaD no contexto da EPS.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa avaliativa de natureza mista (quali-quantitativa). Os achados apresentados neste estudo fazem parte de uma ampla pesquisa avaliativa do PMQPAD¹⁴. Neste artigo apresenta-se um recorte do processo avaliativo realizado, no qual se analisa as taxas de conclusão e evasão de todos os cursos do programa oferecidos desde o seu início (final de 2012) até o final de 2018, totalizando 26 cursos. Os motivos da evasão foram investigados apenas para os 2 cursos de especialização e 2 de aperfeiçoamento. Os cursos de especialização tinham como público-alvo médicos e enfermeiros que atuavam no SUS, e os de aperfeiçoamento foram voltados para públicos distintos: um preferencialmente para gestores do SAD, e outro para profissionais atuantes nas equipes do SAD (EMAD e EMAP).

A pesquisa utilizou dados primários e secundários. Os dados secundários são provenientes da Plataforma Arouca, elemento constituinte do Sistema UNA-SUS, que forneceu informações sobre a quantidade de alunos matriculados e

concluintes, não diferenciando alunos reprovados, desistentes (que nem iniciaram o curso) e evadidos (iniciaram, mas abandonaram o curso). Portanto, os evadidos neste estudo correspondem aos alunos que não concluíram os cursos nos quais se matricularam.

Os dados primários são provenientes da coleta de dados realizada com alunos concluintes, alunos evadidos (E), tutores, monitores, coordenadores dos cursos nas IES, gestores do SAD nos municípios que tiveram alunos matriculados nos cursos, e gestores do PMQPAD. Para alunos, tutores, monitores, e gestores do SAD, a coleta foi realizada por meio de formulários eletrônicos específicos para cada ator, com questões fechadas e abertas, enviados via plataforma Survey Monkey, no período de março a junho de 2019. Com os gestores do PMQPAD e coordenadores dos cursos nas IES foi realizada entrevista semi-estruturada, utilizando-se roteiro de entrevista.

A quantidade de formulários enviados e as taxas de resposta encontram-se na tabela 1. Em relação aos cursos de especialização e aperfeiçoamento, foi enviado questionário a todos os alunos matriculados nesses cursos. Em relação aos autoinstrucionais, foram retirados da amostra aqueles que já tinham recebido questionário das outras modalidades de curso e, como vários alunos se matricularam em mais de um curso, o questionário de avaliação dessa modalidade foi diferente para aqueles que haviam cursado até

3 cursos, daqueles que fizeram 4 ou mais cursos, de forma a minimizar o viés de memória.

Os dados obtidos por meio dos formulários eletrônicos foram analisados no editor de planilhas Microsoft Office Excel®, versão 2010, e são apresentados de forma descritiva. O campo aberto de preenchimento opcional foi analisado em categorias temáticas, seguindo as etapas de análise temática de conteúdo¹⁵. As entrevistas semi-estruturadas foram transcritas e também passaram por análise de conteúdo.

A análise dos dados foi feita utilizando-se a Triangulação de Dados, proposta por Minayo, Assis e Souza¹⁶, buscando-se convergências, complementaridades e divergências entre as diversas fontes de informações utilizadas neste estudo, além de sua relação com a literatura.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) n. 88965418.6.0000.0121.

3. RESULTADOS

A taxa média de evasão dos cursos do PMQPAD foi de 73,5%, sendo 41,1% para a especialização, 87,2% para o aperfeiçoamento e 72,5% para os autoinstrucionais, com importantes diferenças entre os cursos da mesma modalidade.

Tabela 1. Número total de questionários enviados, respondidos e taxa de resposta (%).

MODALIDADE	ENVIADOS (N)	RESPONDIDOS (N)	TAXA RESPOSTA (%)
ESPECIALIZAÇÃO			
Alunos concluintes	327	116	35,5
Evadidos	226	54	23,9
Tutores	20	13	65,0
APERFEIÇOAMENTO			
Alunos concluintes	873	289	33,1
Evadidos	8.288	1.281	15,5
Monitores	11	9	81,8
AUTOINSTRUCIONAL			
Alunos concluintes (até 3 cursos)	20.029	3.959	19,8
Concluintes 4 ou + cursos	1671	371	22,2
Coordenadores municipais SAD	416	159	38,2
TOTAL	31.861	6.251	19,6

Fonte: Elaborado pelos autores.

A tabela 2 contém a relação dos cursos avaliados, com informações da IES ofertante, a carga horária, o número de matrículas, o número de concluintes e a taxa de conclusão.

A caracterização do perfil dos alunos evadidos que responderam ao questionário encontra-se na tabela 3. Observa-se a grande predominância das mulheres, e de enfermeiras. No momento que responderam o questionário, a maioria dos profissionais estava trabalhando no mesmo local em que se matricularam no curso.

Os principais motivos que levaram os alunos evadidos a se matricularem nos cursos foram: *Atualizar os conhecimentos na área temática do curso (74%); Qualificar o currículo profissional (56%); e Ampliar a rede profissional (32%)*, para ambas as modalidades.

Com relação aos motivos da evasão, na tabela 4 quatro categorias são propostas: 1) Condições pessoais/situacionais; 2) Condições estruturais/ pedagógicas do curso; 3) Condições relativas ao EaD; 4) Condições socioeconômicas

Tabela 2. Cursos oferecidos pelo PMQPAD até dezembro de 2018, segundo a IES ofertante, carga horária, número de matrículas, número de concluintes e taxa de conclusão. UNA-SUS, 2018.

Curso	IES	CH (horas)	Matrículas (n)	Concluintes (n)	Conclusão (%)
Especialização em AD	UFMA	390	309	122	39,5
Especialização em AD	UFSC	360	309	242	78,3
Aperfeiçoamento em AD	UFMA	180	13.857	1.394	10,1
Aperfeiçoamento em AD	UFSC	180	539	447	82,9
Introdução a Atenção Domiciliar	UFC	30	18.595	3.748	20,2
Implantação e Gerenciamento do SAD	UFSC	30	4.366	382	8,7
AD na Rede Básica de saúde	UFMG	45	14.430	2.273	15,8
Judicialização da saúde em AD	UERJ	30	5.362	3.177	59,3
Gestão do Cuidado na AD	UFCSPA	30	13.768	4.778	34,7
Abordagem Familiar na AD	UFCSPA	30	17.640	8.810	49,9
Cuidadores e a AD	UFCSPA	30	17.317	5.790	33,4
Abordagem domiciliar em Situações Clínicas Comuns Materno-Infantis	UFMA	60	3.792	971	25,6
Abordagem domiciliar de situações clínicas comuns em adultos	UFPE	60	4.152	614	14,8
Abordagem Domiciliar em Situações Clínicas Comuns em Idosos	UFPEl	45	7.613	1.333	17,5
Princípios do Cuidado Domiciliar I	UFSC	30	3.800	946	24,9
Princípios para o Cuidado Domiciliar II	UFPE	45	4.813	1.316	27,3
Princípios para o cuidado domiciliar por profissionais de nível superior AD3	UFMG	60	6.972	1.167	16,7
Intercorrências Agudas no Domicílio I	UFMA	60	4.530	1.001	22,1
Intercorrências Agudas no Domicílio II	UFC	60	2.955	940	31,8
Intercorrências Agudas no Domicílio III	UFMA	60	2.196	541	24,6
Oxigenoterapia e ventilação mecânica em AD	UFMG	45	9.800	2.236	22,8
Abordagem Domiciliar de pacientes em Cuidados Paliativos	UFPEl	45	15.076	1.144	7,6
Abordagem da Violência na AD	UERJ	45	5.495	3.556	64,7
Monitoramento e Avaliação do SAD	UFMG	45	2.235	516	23,1
Microcefalia e infecção por vírus Zika: abordagem para estimulação precoce na AD	UFSC	30	967	463	47,9
25	8	-	180.888	47.907	26,5

Fonte: Elaborado pelos autores.

e laborais. Dentro dessas categorias, os três principais motivos relacionados às causas da evasão foram: 1) dificuldade de organizar o tempo disponível para os estudos; 2) dificuldade em conciliar estudo com a rotina de trabalho; 3) dificuldade em conciliar estudo e questões econômicas, familiares, e/ou pessoais.

Os fatores de evasão das condições relativas à EaD apresentaram diferenças significativas entre os alunos da especialização e aperfeiçoamento.

Para alunos evadidos da especialização, o principal fator esteve relacionado à insatisfação com a tutoria/ orientação, à falta de apoio e/ou retorno em tempo adequado, enquanto que para os alunos do aperfeiçoamento, a causa mais relacionada foi a dificuldade no acesso à internet e/ou computador. Os fatores relacionados às condições socioeconômicas e laborais também apresentaram diferenças percentuais entre as duas modalidades de curso, sendo a

Tabela 3. Perfil dos alunos evadidos dos cursos de Especialização e Aperfeiçoamento participantes da pesquisa (n = 1.335).

Variável	Especialização		Aperfeiçoamento	
	n	%	n	%
Sexo				
Feminino	45	83,3	1051	82,2
Masculino	9	16,7	227	17,7
Outro	—	—	1	0,1
Idade				
Até 30 anos	5	9,2	205	15,9
30-39	34	63,0	578	44,8
40-49	11	20,4	340	26,3
50 ou mais	4	7,4	168	13,0
Profissão				
Enfermeiro	47	87,0	510	39,9
Médico	7	13,0	56	4,4
Outra	—	—	713	55,7
Local atual de trabalho				
Atenção Básica	20	37,0	478	37,4
Serviço de Atenção Domiciliar	14	26,0	93	7,3
Outro	20	37,0	559	43,7
Apoio institucional para fazer o curso				
Auxílio para deslocamento para EP	2	3,7	27	2,1
Carga horária para estudo	4	7,4	137	10,7
Nenhum	48	88,9	1069	83,6
Acesso ao curso				
Acessou o AVA e fez atividades	48	89,0	708	56,0
Acessou mas não fez nenhuma atividade	3	5,5	365	28,9
Nunca acessou o AVA	3	5,5	192	15,2
Considera a possibilidade de retomar o curso				
Sim	49	90,7	1068	93,0
Não	5	9,3	88	7,0
Total	54	100,0	1279	100,0

Fonte: Elaborado pelos autores.

principal causa identificada a dificuldade em conciliar estudo com a rotina de trabalho.

No questionário enviado aos alunos concluintes, foi perguntado se o cursista recebeu algum tipo de apoio da instituição onde trabalhava para realizar o curso. Apenas 8% (n = 31)

dos respondentes dos cursos de especialização e aperfeiçoamento afirmaram que tiveram auxílio no deslocamento para os encontros presenciais, e dos respondentes de todos os cursos oferecidos no programa, 14% (n = 682) tiveram carga horária para estudo, e 71% (n = 3.432)

Tabela 4. Motivos que influenciaram a evasão nos cursos de Especialização/Aperfeiçoamento.

Motivos relacionados à decisão em evadir cursos do PMQPAD	Especialização (n = 54)		Aperfeiçoamento (n = 1279)		{p}	Total (n = 1333)	
	n	%	n	%		n	%
Condições Pessoais/Situacionais							
Problemas relacionados à saúde	13	24,1	168	13,1	0.021*	181	13,6
Dificuldade na organização do tempo disponível para os estudos	22	40,7	653	51,1	0.137	675	50,6
Expectativas em relação ao curso não se realizaram	2	3,7	53	4,1	0.873	55	4,1
O conteúdo/tema foi incorporado sem a necessidade de concluir o curso	-	-	14	1,1	-	14	1,1
Condições Estruturais/Pedagógicas do Curso							
Insatisfação com o conteúdo e/ou material didático e/ou metodologia do curso	1	1,9	38	3,0	0.632	39	2,9
Insatisfação com as atividades propostas: elevado grau de exigência/demanda	2	3,7	37	2,9	0.729	39	2,9
Insatisfação com as atividades propostas: baixo grau de exigência/demanda	-	-	6	0,5	-	6	0,5
Impossibilidade de participar dos encontros presenciais	17	31,5	119	9,3	0.000*	136	10,2
Condições relativas ao EaD							
Dificuldade em se adaptar a modalidade de EaD	5	9,	46	3,6	0.033*	51	3,8
Dificuldade em acessar a plataforma/ Ambiente Virtual	2	3,	98	7,7	0.280	100	7,5
Insatisfação com a tutoria/ orientação; falta de apoio e/ou retorno em tempo adequado	7	13,	39	3,0	0.000*	46	3,5
Dificuldade no acesso à internet e/ou computador	2	3,7	163	12,7	0.048*	165	12,4
Sentimento de isolamento/pertencimento social; e/ou dificuldade de interação	1	1,9	21	1,6	0.905	22	1,7
Condições socioeconômicas e laborais							
Dificuldade em conciliar o estudo e questões econômicas e/ou familiares	20	37,0	202	15,8	0.000*	222	16,7
Dificuldade em conciliar estudo com a rotina de trabalho	23	42,6	493	38,5	0.549	516	38,7
Mudança de atividade profissional	-	-	54	4,2	-	54	4,1
Outros							
	10	18,5	106	8,3	0.008*	116	8,7

Fonte: Elaborado pelos autores

não tiveram qualquer tipo de apoio. No campo aberto dos questionários, foram muitas manifestações de frustração pela falta de apoio, de valorização e/ou reconhecimento aos profissionais que buscam se qualificar.

Ainda sobre apoio institucional, no questionário enviado aos alunos evadidos, 30% dos respondentes apontaram como motivo do abandono do curso a dificuldade de participar dos encontros presenciais, reforçada depois no campo aberto do questionário:

"Eu não terminei o curso na época porque estava passando por dificuldades financeiras. (...) Se tivesse um apoio financeiro na época teria terminado com certeza" (E).

"Não tive como viajar para fazer a prova" (E).

"Realmente foi pela distância do meu local de residência e os gastos que iria ter com o deslocamento para os encontros presenciais" (E).

No uso de legitimação de depoimentos, é imprescindível a codificação dos sujeitos e/ou grupos focais dos quais se originaram os dados, excetuando os manuscritos cujos resultados forem oriundos de um sujeito – como no caso de histórias de vida ou estudos de caso – ou apenas um grupo focal, desde que sustentável em termos metodológicos.

A falta de incentivo por parte dos municípios também foi mencionada pelos gestores do SAD nos municípios que tiveram profissionais matriculados nos cursos do PMQPAD:

"Os cursos são bons porém os municípios não dispõem de nenhum incentivo aos profissionais para realizarem os mesmos" (gestor SAD)

"O gestor municipal de saúde não valoriza o SAD e o profissional que nele atua" (gestor SAD)

Nas entrevistas com os coordenadores dos cursos nas IES, a questão da evasão foi tratada com abordagem convergente entre os diferentes entrevistados, com o entendimento de que: a) as taxas de evasão dos cursos do PMQPAD estavam de acordo com o esperado; b) muitos se matricularam nos cursos, principalmente na modalidade autoinstrucional, não com o objetivo de certificação, mas de buscar um material específico para subsidiar a sua prática no SAD, e por esse mesmo motivo, as taxas de conclusão

e evasão não necessariamente refletem a qualidade desses cursos.

Dentre as falas dos gestores do PMQPAD, destaca-se a seguinte:

"(...) o fato de deixar o curso muito divulgado, muito fácil de matricular, faz com que as pessoas inclusive pessoas que não tem interesse nenhum no assunto, são só curiosas, se matriculem, e por isso que o indicador de evasão não é aplicável a curso autoinstrucional. É conceitualmente errado. Se alguém defende o conceito de evasão para curso autoinstrucional, não sabe do que está falando" (gestor PMQPAD)"

4. DISCUSSÃO

4.1. As taxas de conclusão e evasão

As altas taxas de evasão na EaD têm sido mencionadas como um problema muito presente nas instituições educacionais e em todos os níveis de ensino. Estudos no Brasil⁸ indicam taxas de evasão em cursos a distância variando de 25% a 64%, sendo que cerca de 85% dos alunos evadem no início do curso¹⁷. Já para os cursos do tipo MOOC (Massive Open Online Course), as taxas de conclusão ficam em torno de 5% a 25%¹⁸⁻²⁰. Entretanto, as discussões sobre as taxas de evasão e sua comparação entre cenários e modalidades de ensino esbarram em duas dificuldades: (1) o conceito de evasão adotado pelo estudo, e conseqüentemente a forma de calcular as taxas, que não são sempre equivalentes ou comparáveis; (2) a diversidade de cursos e modalidades, dificultando a realização de estudos comparativos.

As taxas de conclusão atingidas nos cursos do PMQPAD avaliados variaram de 7,6% a 82,9%. Pela ausência de informações mais detalhadas, a taxa de evasão foi calculada tendo como denominador todos os alunos matriculados, o que a torna mais alta. A informação obtida pelo formulário de que cerca de 42% dos respondentes evadidos nunca realizaram qualquer atividade do curso corrobora esta afirmação.

Mesmo quando comparadas dentro da mesma modalidade de curso, as taxas de conclusão mantêm a heterogeneidade, que precisa ser contextualizada conforme a oferta. Na mo-

dalidade *Aperfeiçoamento*, por exemplo, o curso ofertado pela UNA-SUS/UFMA teve uma característica peculiar na oferta dos 6 módulos que compunham o curso. Os módulos foram ofertados separadamente, na modalidade autoinstrucional, sendo que ao completar os 6 módulos da matriz curricular, o estudante completava os requisitos para a certificação de conclusão do *Aperfeiçoamento*. Os demais alunos receberam apenas o certificado de capacitação do(s) módulo(s) específico(s) realizado(s). Por esse motivo, a quantidade de alunos matriculados foi muito mais alta ($n = 13.857$), assim como a evasão (apenas 10% concluíram os 6 módulos e obtiveram a certificação do *aperfeiçoamento*).

As taxas de conclusão atingidas nos cursos Autoinstrucionais foram consideradas altas — chegando a 72% em um dos cursos oferecidos — uma vez que para esta modalidade, espera-se uma taxa de conclusão de cerca de 10% a 20%. A participação voluntária e gratuita nos cursos, além do fato de que muitos acessam este tipo de curso para buscar conhecimentos específicos sem o objetivo de concluir o curso, apenas se beneficiando do acesso aos seus conteúdos, fazem com que a evasão nessa modalidade deva ser analisada com cautela, não indicando a qualidade do curso, nem seu valor ou eficácia^{20,21}. Nesse sentido, os achados deste estudo corroboram com a literatura que discute a evasão em cursos do tipo MOOCⁱ, e remetem ainda à análise do contexto específico no qual se insere o presente estudo: a educação permanente de profissionais para atuação no serviço.

4.2. Características sociodemográficas dos alunos evadidos

As características sociodemográficas dos alunos vêm sendo discutidas nos estudos que se debruçam sobre a evasão na EaD, podendo atuar como facilitadores ou dificultadores da permanência destes até o término dos cursos nos quais se matriculam²². A predominância das mulheres neste estudo foi evidente, representando 82% do total de participantes. Em relação à idade, mais de 80% dos alunos que fizeram os cursos do PMQPAD tinham mais de 30 anos, compatível com um programa de formação profissional em nível de pós-graduação. Estes números são semelhantes aos números encontrados na literatura²³. Alguns autores afirmam que alunos

mais velhos tendem a priorizar as questões familiares, e por este motivo seriam mais propensos à evasão do que alunos mais jovens²³. Além disso, a maioria das pessoas nessa faixa etária (acima de 30 anos) teve um modelo de educação predominantemente unidirecional, no qual o professor ensina e o aluno aprende, sendo o aluno passivo²⁴. Apesar destas considerações em relação ao gênero e idade, alguns estudos não têm observado diferença estatisticamente significativa na evasão segundo estas variáveis^{23,25}, diferença essa que não foi testada no presente estudo.

A busca por um mapeamento que interrelacione o perfil do aluno com a evasão se faz presente em alguns trabalhos²⁶⁻²⁸, a fim de propor estratégias de retenção a partir da identificação de perfis com maior risco de evasão.

4.3. Motivos da evasão

Houve menção da dificuldade na organização do tempo disponível para os estudos em ambas as modalidades de curso investigadas, fator esse categorizado para fins de apresentação como motivos pessoais/ situacionais, mas que se trata de um fator de evasão multidimensional com vários determinantes causais. A falta de tempo para realização do curso tem sido o principal motivo da evasão, identificado em vários estudos^{23,25,29-31}. Oliveira e Bittencourt³² chamam a atenção para o fato de que a falta de tempo não deve ser considerada como um problema exclusivo de evasão de alunos de cursos da EaD, ocorrendo também na modalidade de ensino presencial, principalmente quando o estudante precisa conciliar trabalho e estudo. No contexto dos cursos voltados à EPS dos profissionais que atuam no SUS, muitas vezes a sobrecarga de trabalho consiste na verdadeira razão da falta de tempo disponível para os estudos. A falta de apoio institucional, com disponibilização ao profissional de algum tempo de sua carga horária para dedicação ao curso, demanda deste muito mais esforço para encontrar o tempo necessário de dedicação à formação, sendo determinante na decisão de abandonar o curso, conforme previamente demonstrado.

Os motivos de evasão relacionados às condições estruturais e pedagógicas do curso, quando comparados às demais categorias, foram menos atribuídos pelos respondentes como

motivos da evasão, sendo que o aspecto mais mencionado nesta categoria foi a impossibilidade de participar dos encontros presenciais - sobretudo no caso dos alunos da especialização - causa essa frequentemente mencionada no campo aberto (opcional) do questionário como fator relacionado à evasão. Apesar de os encontros presenciais serem compreendidos pelos estudantes como importantes oportunidades para qualificação de sua formação, acabam também sendo um fator de causa da evasão. A partir das respostas, três categorias temáticas foram identificadas: a) a distância do polo dos encontros presenciais da residência do aluno; b) inexistência de auxílio financeiro do serviço para o deslocamento até os polos definidos; c) falta de flexibilidade da IES em reagendar a apresentação do TCC e atividades avaliativas.

Estes achados encontram-se em consonância com os principais motivos da evasão citados no censo de 2017 da ABED, que apontam dificuldades financeiras e a falta de tempo como as causas mais mencionadas por alunos que se evadem de cursos regulamentados e corporativos¹⁷. A distância em relação ao polo e a dificuldade de transporte também foram motivos de evasão citados no estudo de Oliveira, Osterreich e Almeida²³.

Ambas problemáticas (falta de tempo e dificuldades financeiras) poderiam ser abordadas pelas IES e pela gestão dos serviços, compartilhando responsabilidades e estratégias de retenção desses profissionais ao longo do processo de formação permanente. Por mais que a EaD preze pela autonomia do educando ao realizar suas atividades, deve haver uma organização de tempo-espço para o desenvolvimento das atividades, não sendo apenas outorgada ao estudante o manejo entre a rotina de trabalho e estudo, fator de evasão caracterizado como de ordem pessoal, mas que nitidamente está vinculado à política adotada pelos serviços e IES.

A insatisfação com as atividades ou conteúdos propostos nos cursos, assim como o não alcance das expectativas dos alunos em relação a estes, não foram muito mencionados como principais motivos relacionados à evasão em ambas as modalidades de ensino. Esse resultado converge com os resultados encontrados no questionário enviado aos alunos que concluíram os cursos, que manifestaram grande satis-

fação com os cursos, além de sentimentos de gratidão e reconhecimento da importância dos cursos na sua atuação profissional.

Problemas na comunicação com tutores/orientadores e a percepção de um sentimento de isolamento também foram motivos de evasão investigados. A comunicação é um ponto fundamental no ensino a distância. A comunicação oportuna, na qual o aluno sabe que pode contar com esclarecimento das suas dúvidas, promove segurança para o aluno, evitando situações de desmotivação e consequente evasão por falta de apoio. Como a EaD utiliza-se da tecnologia para efetivar a comunicação e o processo de aprendizagem, é necessário um suporte bem estruturado para estas atividades. A tecnologia, neste caso, é o canal por onde fluem as informações e a comunicação³³.

Além disso, o modelo de ensino da EaD exige do aluno uma postura proativa, e este fato pode interferir, juntamente com outros fatores, na decisão de continuar ou abandonar o curso, quando há uma superação pessoal a ser enfrentada nesse sentido.

4.4. Estratégias para atuação frente à evasão

A redução da evasão nos cursos de pós-graduação a distância que visam a formação de profissionais para o SUS, no contexto da EPS, requer um diagnóstico situacional e adoção de estratégias específicas, que precisam ser planejadas desde a concepção do curso. Em um contexto mais amplo, a falta de políticas de retenção tem sido detectada em estudos que analisaram a evasão na EaD³². Chama a atenção não só a falta de políticas como a falta de preocupação com esta questão por parte das instituições, que muitas vezes desconhecem os motivos da evasão nos seus cursos¹⁷. Muitas das causas de evasão não são passíveis de atuação das instituições no sentido de evitá-las, porém estas podem atuar na sua minimização, desde que estas sejam conhecidas²².

Neste estudo, os estudantes identificaram algumas estratégias que poderiam ter sido utilizadas para auxiliá-los na permanência nos cursos, como: a) envio de mensagens e notificações para lembrá-los das atividades em atraso; b) contato por parte da IES, tutores e orientadores, para investigar os motivos que estariam

levando à evasão, buscando oferecer alternativas personalizadas para evitar a interrupção do curso, c) maior flexibilidade da IES na marcação dos encontros presenciais avaliativos, quando previstos, e possibilidade de recuperação dessas atividades.

Tais achados se relacionam com outras estratégias identificadas na literatura^{17,24,29,34} como: uso de ferramentas eletrônicas de interação; disponibilização de um plano de estudos mais flexível para atender estudantes em situações atípicas; organização do suporte técnico e administrativo institucional para garantia de atendimento das demandas estudantis; informação aos estudantes sobre as demandas de esforço e tempo de estudo do curso; atenção especial aos estudantes no início do curso para facilitar a adaptação à EaD; acolhimento dos estudantes e iniciativas para mantê-los engajados; avaliação das relações de tutoria e apoio ao estudante; alargamento de prazos e flexibilizações que permitam ao aluno que estiver em situação imprevista prosseguir no curso; detecção de fragilidades no processo (fiscalizar quando o aluno deixar de acessar o AVA, participar e realizar as atividades avaliativas da disciplina) por meio da tutoria; possibilidade de se realizar provas de blocos passados nos blocos seguintes, desde que apresentada a justificativa.

Das estratégias de retenção, os gestores das IES argumentam que em grande parte das ofertas do programa se realizou um monitoramento contínuo da evolução do aluno, sobretudo nos cursos de maior duração como no caso da especialização e do aperfeiçoamento. Todavia, a comunicação com o aluno que não está seguindo o cronograma proposto pode ser melhor empregada e gerida, em um plano de retenção que preveja o envio, de forma automatizada, de mensagens frequentes em canais como e-mail e WhatsApp, não apenas na plataforma do próprio curso, assim como estímulos motivacionais após a finalização dos módulos temáticos.

No que diz respeito a estratégias de retenção de cursos massivos autoinstrucionais, embora existam planos de retenção em algumas ofertas, destaca-se o aspecto recorrente citado pelos entrevistados de serem cursos nos quais o aluno busca apenas uma informação pontual sobre o tema, e para isso matricula-se no curso para ter acesso ao conteúdo. Outro aspecto re-

laciona-se com o fato de que ao se matricular, muitas vezes o profissional não tem muita ideia de como o curso funciona e depois acaba se evadindo. Portanto destaca-se a importância de se apresentar os principais temas e conceitos do curso sem a necessidade de uma inscrição para o acesso, assim como a disponibilidade de um guia geral do curso explicitando o programa de ensino e todas as atividades que serão solicitadas, antes da inscrição no curso¹⁷.

A predição de evasão é apontada como uma das principais estratégias para se construir um plano de retenção. Para isso torna-se necessário não apenas conhecer o perfil dos alunos, mas também dispor e se utilizar das diversas informações geradas pelos ambientes virtuais de ensino e aprendizagem para a construção de um plano de retenção que não seja apenas protocolar, mas elaborado a partir de situações reais identificadas.

Sobre a predição da evasão, foram apontados dois aspectos importantes pelos entrevistados. O primeiro deles é sobre a importância de qualificar os bancos de dados com as informações sobre os alunos, para que se estude e conheça o perfil daqueles mais propensos à evasão. O segundo aspecto é fazer de fato uso dessa informação na elaboração de um plano de retenção sensível ao contexto de trabalho do profissional. Como apontado neste estudo, importantes fatores causadores da evasão se relacionam à problemáticas cotidianas do serviço no qual se encontra o profissional, portanto, as estratégias para reduzir os riscos da evasão devem envolver não só as instituições de ensino e formação (IES, UNA-SUS), mas também, e principalmente, o serviço no qual este profissional está inserido, como corresponsável pela permanência deste em seu processo formativo, tornando-se um aliado, em vez de um causador da desistência dos profissionais nos cursos, constituindo-se importantes atores na mitigação da evasão.

4.5. Limitações do estudo

Em relação às limitações deste estudo, destaca-se que a metodologia utilizada para investigar os motivos da evasão (questionário eletrônico) não consegue captar as particularidades dos contextos e características individuais que culminam com a decisão de abandonar o curso, uma vez que se considera a evasão um fenô-

meno proveniente da complexa interação de múltiplos fatores. Além disso, pelo fato de a participação na pesquisa ser voluntária, aqueles que responderam o questionário podem ter tido alguma motivação específica para fazê-lo, como por exemplo, uma insatisfação com o curso, o que torna o questionário uma chance de expô-la.

Outra limitação refere-se ao tempo decorrido do término dos cursos até a coleta dos dados, que em alguns casos pode ter sido superior a 5 anos, o que pode ter ocasionado um possível viés de memória. O envio dos questionários aos alunos foi realizado no período de março a junho de 2019, e a avaliação foi referente aos cursos oferecidos no PMQPAD no período de 2013 a 2018.

Por fim, destaca-se a já mencionada ausência de informações específicas nos bancos de dados sobre a situação dos alunos não concluintes (diferenciando aqueles que nunca acessaram o curso daqueles que iniciaram as atividades e depois abandonaram), já que, nesse contexto específico, os cursos em questão não têm custo para os profissionais que neles se matriculam, o que pode fazer com que ocorra a matrícula sem que o profissional tenha certeza de que irá realizá-lo.

- i. Os MOOCs (Massive Online Open Courses) são cursos online abertos que estão disponíveis para qualquer pessoa com acesso à internet e não exigem requisitos mínimos para quem pretende realizá-los. Geralmente são cursos que não exigem o acompanhamento de um professor e/ou tutor.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ABBAD G, CARVALHO RS, Zerbini T. Evasão em curso via internet: explorando variáveis explicativas. *Rae Electr* 2006; 5(2):112-13.
2. ABED. Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017 Censo EAD.BR: Curitiba: InterSaber, 2018. http://www.abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_portugues.pdf. Acesso em 02.01.2020.
3. ALMEIDA, OC. Evasão em Cursos à Distância. *Rev Bras de Orientação Prof*, São Paulo 2013 14(1):19-33.
4. BARDIN L. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70; 2010.
5. BENTES MCB, KATO OM. Fatores que afetam a evasão na Educação a Distância: Curso de Administração. *Psicologia da Educ*, São Paulo, 2014; (39): 31- 45.
6. BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Diário Oficial da União. 2006. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 15.03.2021.
7. BRASIL. Decreto nº 7.385, de 8 de dezembro de 2010. Institui o Sistema Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde - UNA-SUS, e dá outras providências. Diário Oficial da União. 2010. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7385.htm. Acesso em: 18.03.2021.
8. BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Portaria GM/MS n 198, de 13 de fevereiro de 2004. Institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e de outras providências. Brasília: MS, 2004.
9. BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Portaria GM/MS n 198, de 13 de fevereiro de 2004. Institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e de outras providências. Brasília: MS, 2004.
10. CAMBRUZZI WL, et al. *Um Modelo para Gerenciamento de Múltiplas Trilhas Aplicado a Sistemas de Apoio à Educação*. In: Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, Rio de Janeiro. 2012.
11. CARVALHO JM, DOMIT R. Permanência e êxito em cursos de especialização (lato sensu) EaD no IFSC. Florianópolis: Instituto Federal de Santa Catarina, 2019. Monografia.
12. COLUSSI, CF et al. Estudo de avaliabilidade do Programa Multicêntrico de Qualificação Profissional em Atenção Domiciliar a Distância – PMQPAD. *Cad Saúde Pública*. No prelo. 2021.
13. COMARELLA RL. Educação superior a distância (Evasão discente). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Dissertação.
14. DIAS MB, BOING AF, VERDI M, LEMOS, AF. Educational strategies for human resources in home health care: 8 years' experience from Brazil. *Rev Panam Salud Publica*. 2020; 44(e103):1-9.

15. EL SAID, G. Understanding How Learners Use Massive Open Online Courses and Why They Drop Out: Thematic Analysis of an Interview Study in a Developing Country. *Edu Compu Research J* 2017; 55(5):724–752.
16. FERREIRA L, BARBOSA JSA, ESPOSTI CDD, CRUZ MM. Educação Permanente em Saúde na atenção primária: uma revisão integrativa da literatura. *Saúde em debate*, Rio de Janeiro 2019; 43(120): 223-39.
17. FRÍÐRIKSDÓTTIR, K. The impact of different modalities on student retention and overall engagement patterns in open online courses. *Comput Assist Lang Learn* 2017; 31(3): 1-19.
18. GUPTA S, SABITHA AS. Deciphering the attributes of student retention in massive open online courses using data mining techniques. *Educ and Info Techno* 2019; 24: 1973–94.
19. KAMPFF, AJC. Mineração de Dados Educacionais para Geração de Alertas em Ambientes Virtuais de Aprendizagem como Apoio à Prática Docente. *Renote* 2009; 6(2).
20. LIYANAGUNAWARDENA TR, PARSLLOW P, WILLIAMS SA. Dropout: MOOC participants perspective. In: EMOOCs 2014, the Second MOOC European Stakeholders Summit, 2014; 10-2.
21. MANHÃES LMB, CRUZ, SMS, COSTA, RJM, ZA VALETA J, ZIMBRÃO G. Previsão de Estudantes com Risco de Evasão Utilizando Técnicas de Mineração de Dados. *Anais. XXII SBIE - XVII WIE*, 2011, Aracaju. 2011; 150–9.
22. MARTINS AR, CARNEIRO MLF, FABRE MCJM, KELLER RS. O suporte em educação a distância. *Textos EAD*, 2005. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_ead/686/2005/11/o_suporte_em_educacao_a_distancia_. Acesso em: 02.03.2021.
23. MARTINS RS, FERNANDES KT. Gamificação como fator motivacional para diminuição das taxas de evasão nos mooc. In: *CEUR Workshop Proc.* 2016; 1667: 200–9.
24. MINAYO MCS, LOPES LC, ALBEROLA RCS et al. *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2005.
25. NETTO C, GUIDOTTI V, SANTOS, PA. Evasão na EaD: investigando causas, propondo estratégias. *Congresso Clabes*, 9 out 2017. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/865>. Acesso em 09.02.21.
26. OLIVEIRA, PR, OESTERREICH, SA, ALMEIDA, VL. Evasão na pós-graduação a distância: evidências de um estudo no interior do Brasil. *Edu e Pesquisa*, 2018; 44.
27. OLIVEIRA WP, BITTENCOURT WJM. A evasão na EaD: Uma análise sobre os dados e relatórios, ano base 2017, apresentados pelo Inep, UAB e Abed. *Rev Edu Pública* 2020; 20 (3): 21.
28. PAIM, M, ALVES, V, RAMOS, A. Projeto EaD SUS/Ba: incorporação do ensino a distância aos processos de educação permanente para profissionais do Sistema Único de Saúde do estado da Bahia. *Rev Baiana* 2009; 33(1):104-12.
29. PEDROSA RA, NUNES, D. O. Desafio da Evasão em Cursos Superiores na Modalidade Ead. *Paidéia*, 2019; 11(20).
30. POY R, GONZALES-AGUILAR A. Factores de éxito de los MOOC: Algunas consideraciones críticas. *Rev Ibérica de Sistemas e Tec de Info*, 2014; (E1):105-118.
31. RIBEIRO SAB, YAMAMOTO MI, INOCÊNCIO ACG. University Placement Tests: a proposal to decrease evasion and retention. *Itinerarius Reflectionis* 2018; 14(3):1-10.
32. ROSSI, L. CAUSAS da evasão em curso superior a distância do Consórcio da Universidade Aberta do Brasil. Brasília: Universidade de Brasília. 2008. Monografia.
33. SILVA FILHO RLL, MONTEJUNAS PR, HIPÓLITO O, LOBO MBCM. A evasão no ensino superior brasileiro. *Cad de Pesquisa*, Rio de Janeiro 2007; 37(132): 641-659, dez.
34. SILVA MAD, LOPES LC, ALBEROLA RCS. Análise da importância destinada à evasão nos cursos à distância pelos pesquisadores brasileiros. *Paidéia*, Rio de Janeiro 2016; 8(13):143-15.

Financiamento

Financiamento por parte da Coordenação Geral de Atenção Domiciliar (CGAD) do Ministério da Saúde com o Termo de Convênio - TC n. 83/2013 e processo n. 2500-107677201321.

Artigo recebido: 20.08.2022

Aprovado para publicação: 30.09.2022

Marta Inez Machado Verdi

Universidade Federal de Santa Catarina

E-mail: marverdi@gmail.com
