

## CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES EVADIDOS: O CASO DO CURSO DE LICENCIATURA

### CAUSES OF EVASION IN DROPOUT'S PERCEPTIONS: THE CASE OF LETTERS/SPANISH COURSE

### CAUSAS DE LA EVASIÓN ESCOLAR EM LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EVADIDOS: EL CASO DEL CURSO DE LETRAS/ESPAÑOL

Mariana Rocha Fortunato<sup>1</sup>  
Simone Braz Ferreira Gontijo<sup>2</sup>

**Resumo:** A evasão tem sido identificada como um fenômeno que afeta não somente os resultados institucionais, mas agrava problemas sociais e econômicos. Para identificar as causas da evasão no ensino superior público foi criada a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão que indicou a necessidade de contextualizar essa evasão escolar. Apesar de a evasão ser um fenômeno social complexo, caracterizado pela interrupção definitiva do curso sem concluí-lo, suas causas podem ser distintas. Este artigo discute os resultados de uma pesquisa que buscou identificar fatores intervenientes na evasão de estudantes de um curso de licenciatura, a partir da percepção dos evadidos.

**Palavras-chave:** Evasão escolar. Ensino superior. Permanência. Êxito.

**Abstract:** The evasion has been identified as a phenomenon that affects not only the institutional results, but worsening social and economic problems. To identify the causes of evasion in public higher education was created the Special Commission for the study of Evasion that indicated the need to contextualize this school evasion. Despite the evasion be a complex social phenomenon, characterized by the dropout of the course without complete it, it's causes may be different. This article discusses the results of an investigation that sought to identify factors involved in the evasion of a students course degree, from the perception of the dropout.

**Keywords:** School Evasion. Higher education. Permanence. Success

**Resumen:** La evasión ha sido identificada como fenómeno que afecta no solamente los resultados institucionales, pero agrava problemas sociales y económicos. Para identificar las causas de la evasión en la enseñanza superior publica fue creada la Comisión Especial de Estudios acerca de Evasión que indicó la necesidad de contextualizar esa evasión. Siendo un fenómeno social complejo, caracterizado por la interrupción definitiva del curso sin concluirlo, sus causas pueden ser distintas. Este artículo discute los resultados de una investigación que buscó identificar factores intervenientes en la evasión de estudiantes de un curso de graduación, a partir de la percepción de los evadidos.

**Palabras-clave:** Evasión escolar. Enseñanza superior. Permanencia. Éxito.

Envio 11/09/2018

Revisão 11/09/2018

Aceite 26/03/2019

<sup>1</sup> Graduada em Licenciatura Letras/Espanhol pelo Instituto Federal de Brasília, *Campus* Ceilândia e Bolsista do CNPq. Centro Interescolar de Línguas do Guará. E-mail: marirochafortunato@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade de Brasília. Professora orientadora. Instituto Federal de Brasília, *Campus* Ceilândia. E-mail: simonegonti@gmail.com

## Introdução

Diversas vezes, as instituições de ensino, principalmente quando públicas, são questionadas pela sociedade sobre a qualidade de seus serviços e a garantia de bons resultados, sendo este último aspecto diretamente associado ao número de pessoas certificadas para o exercício do trabalho (Andifes, 1996). Relacionado a isso, em diversas organizações educacionais mundiais, a evasão tem sido identificada como um fenômeno corriqueiro que afeta não somente os resultados institucionais de permanência e êxito dos estudantes, mas com consequências econômicas e sociais. Por esse motivo, a discussão sobre os resultados do trabalho desempenhado pelas instituições federais e, mais especificamente, na oferta de ensino superior tem sido travessada, com frequência, por uma lógica economicista, na qual a eficiência é compreendida a partir do nexos existente entre custo-benefício expresso na exigência de maior produtividade das instituições (Andifes, 1996).

Em resposta as reivindicações pela garantia de resultados satisfatórios no ensino público, feitas pelos distintos grupos de interesses que compõem a sociedade, a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão destacou a necessidade de exames mais “aprofundados, sistemáticos, contextualizados e circunstanciados sobre a evasão no país” (Brasil, 1997, p.19).

A evasão é um fenômeno social complexo e com distintas definições. Neste trabalho optou-se pelo estudo da evasão no ensino superior em cursos de licenciatura. Nesse contexto, é considerado evadido o estudante nas seguintes condições: “desliga-se do curso superior em situações diversas, tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência oficial, transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional” (Andifes, 1996).

A escolha por essa definição visa ao aprofundamento e sistematização de conhecimento sobre a evasão em um curso de licenciatura do Instituto Federal Brasília (IFB), bem como, subsidiar o processo de avaliação institucional existente. Para isso, faz-se necessário compreender que não se trata de um fenômeno exclusivamente brasileiro ou institucional, por isso, lançamos luz sobre algumas experiências educacionais de outros países.

Em um estudo histórico, realizado entre 1960 e 1986, Latiesa (1992 apud Andifes, 1996) aponta que a evasão é um fenômeno presente no sistema educacional de países desenvolvidos, tais como Estados Unidos, Áustria, França e Espanha. Nos EUA, por exemplo, a taxa constante

de evasão registrada naquele período havia sido de 50%. Na França dos anos 1980, os resultados eram ainda piores e variavam de 60% a 70% em algumas universidades.

Outro estudo longitudinal realizado entre 1982 e 1992, na Argentina, apontou uma relação de 19 diplomados para cada 100 ingressantes universitários, o que representava uma taxa de evasão acumulada de 81% (Latiesa, 1992 apud Andifes, 1996).

Resultados apresentados por Silva Filho et al (2007), relativos ao período de 2000/ 2005 do conjunto formado por todas as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, indicam que a evasão média foi de 22% e que não afetou somente instituições públicas, mas principalmente privadas. Foi registrada uma taxa de evasão que atingiu 12% nas públicas e 26% nas particulares. O estudo indica que programas institucionais regulares de combate à evasão ainda eram raros.

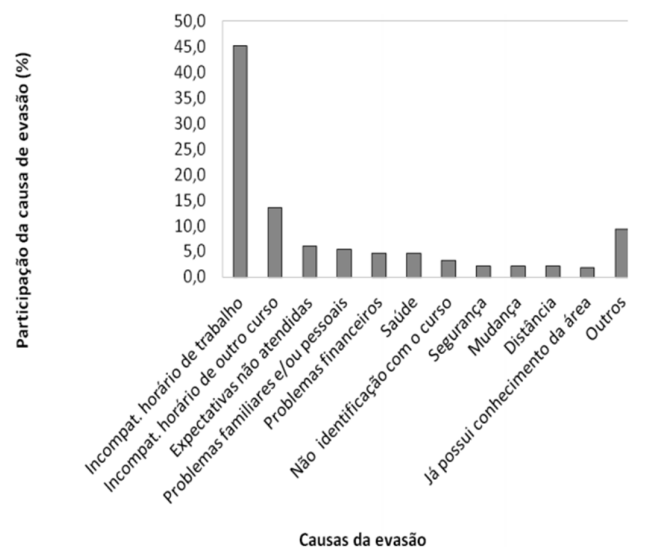
Os baixos índices de conclusão de curso superior no tempo previsto pelo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) são também uma realidade para o IFB e para o curso de licenciatura investigado. Como exemplo disso, no segundo semestre de 2016, primeiro ano em que o curso teve formandos apenas quatro, dos quarenta ingressantes no curso, finalizaram o curso. Esse dado indica que somente 10% dos ingressantes concluíram o curso no tempo previsto e que outros 90% (se não tiverem evadido) continuam em processo de formação. Portanto, é fundamental que haja um esforço sistemático para compreender a trajetória formativa dos estudantes de forma a minimizar situações de adiamento do término do curso.

O relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão ressalta a importância da realização de pesquisas sistemáticas e circunstanciadas, bem como a necessidade de se subsidiar com informações que qualifiquem os estudos quantitativos sobre evasão (Andifes, 1996). Nesse sentido, na investigação acerca de pesquisas sobre evasão realizadas no âmbito do IFB foram encontradas duas publicações.

A voz da evasão de Fredenhagen et al (2012) foi o primeiro artigo registrado na Revista Eixo e trata sobre evasão discente na instituição. Realizado em 2010, o estudo buscou constituir-se como parâmetro para a elaboração da política de acesso e de permanência dos estudantes. A pesquisa teve como referência dados de cinco *campi* existentes à época (Brasília, Gama, Planaltina, Samambaia e Taguatinga), que indicaram que, do universo de 2564 alunos, 37,9% evadiram. Foi registrada também variação de 40 a 48% nos *campi* mais novos e 18,8% no *Campus* Planaltina.

Dentre problemas identificados, registraram-se questões relativas à vulnerabilidade social e econômica materializados na fome; no cansaço; nas poucas horas de sono; na dificuldade de conciliar trabalho/estudo; desinteresse etc. A Figura 1 apresenta o percentual das causas registradas e correlacionadas à evasão.

Figura 1 - Percentual das causas de evasão de alunos dos cursos do Instituto Federal de Brasília.



Fonte: Revista Eixo, v.1, n. 2. 2012.

O segundo artigo, publicado na mesma revista, intitulado Evasão escolar no âmbito do Instituto Federal de Brasília, de Fredenhagen (2014), registrou 59,63% de evasão nos cursos do IFB. O *corpus* investigado foi composto pelos cursos de Licenciatura em Dança, período de 08/2010 a 12/2014; Tecnologia em Gestão Pública, período de 08/2012 a 07/2015; Licenciatura em Química, período de 03/2012 a 12/2015; e Tecnologia em Agroecologia, período de 02/2011 a 12/2013.

Reconhecendo a relevância desses estudos iniciais, é preciso destacar em nenhum dos dois artigos mencionados o curso investigado nesta pesquisa constituiu parte do *corpus* analisado.

Assim, o objetivo foi identificar os fatores intervenientes no processo de evasão de estudantes de um curso de licenciatura, a partir da percepção dos estudantes evadidos. Para tanto, são estabelecidos como objetivos: 1) traçar o perfil socioeconômico dos estudantes

evadidos; 2) identificar os fatores externos e internos à instituição e; 3) identificar os fatores pessoais que motivaram a evasão.

### **Metodologia**

Este estudo foi edificado sob o paradigma da investigação quali-quantitativa. Delineado a partir dos objetivos da pesquisa descritiva (Cervo et al, 2007) visou analisar os fatores intervenientes no processo de evasão de estudantes de um curso de licenciatura do IFB, no período de 2013-2016, a partir da percepção dos estudantes evadidos. O curso doravante será identificado como curso X.

Nesta pesquisa, a natureza quantitativa se materializou por meio do levantamento e da análise dos dados coletados no Sistema de Gestão Acadêmica (SGA) e na aplicação de questionário online junto aos evadidos. Tais procedimentos contribuíram para a avaliação estatística da evasão no curso X, bem como identificação do perfil dos estudantes evadidos. O paradigma quantitativo, como o próprio nome sugere, caracterizou-se pelo emprego da quantificação tanto na coleta de informação, como no seu tratamento por meio de técnicas como percentual, média e desvio padrão (Richardson, 1999). A metodologia, como lógica operatória que é, requer articulação entre teorias e procedimentos de coleta de registros.

A pesquisa é caracterizada como estudo de caso. O curso *lócus* do estudo foi implantado em 2012, por meio de resolução e teve início no 1º semestre de 2013, com o ingresso<sup>3</sup> de 40 alunos, constituindo a Turma 1. Essa turma se mostrou importante para a escolha do recorte temporal, definido entre os anos de 2013 e 2016, que representa o início e o encerramento de um ciclo completo de formação do curso. Destaca-se que a oferta durante esse período foi num campus com sede provisória e estrutura física precária.

O ingresso ao curso é de uma turma anual. Devido a essa forma de ingresso os componentes curriculares são ofertados uma vez ao ano. Portanto, o estudante que reprovar em quaisquer componentes ficará retido no curso por, no mínimo, mais um ano.

Para a consecução deste estudo optou-se pela pesquisa descritiva (Cervo et al, 2007), na qual o levantamento de registros a ser realizado prevê a utilização de dados primários, obtidos por meio do questionários e dados secundários, por meio de levantamento de documentos e

---

<sup>3</sup> Sisu (Sistema de Seleção Unificada)

registros próprios da instituição.

Conforme aponta Cervo et al (2007, p.61), “na pesquisa de tipo descritiva procura-se descobrir, com maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características”. Os estudos descritivos visam às características, às propriedades ou relações existentes no grupo ou na realidade investigada, o que favorece a as tarefas de formulação clara do problema.

Richardson (1999, p. 146) aponta que pesquisas de descrição “são realizadas com o propósito de fazer afirmações para descrever aspectos de uma população ou analisar a distribuição de determinadas características ou atributos”. Para isso, o questionário proporcionou um meio para identificar as características e atributos no curso.

O questionário foi composto por questões fechadas, voltadas para o levantamento dos aspectos socioeconômicos e questões abertas que visaram captar a percepção do estudante evadido sobre si, sobre o curso e sobre a instituição. Portanto, foi dividido em quatro seções.

A análise das questões abertas do questionário ampara-se no caráter qualitativo da pesquisa, uma vez que buscou a compreensão dos significados e características situacionais apresentadas a partir pela percepção dos respondentes (Richardson, 1999). Ressalta-se que localizar o estudante representou um desafio a ser superado pela pesquisa. Assim, optou-se pela aplicação de questionário online, disponibilizado no Google formulários e enviado aos estudantes.

O instrumento apresentou como vantagem o fato de os respondentes se sentirem mais confiantes devido ao anonimato, possibilitando o registro de informações mais fidedignas (Cervo et al, 2007). A apresentação dos dados analisados se deu por meio de estatísticas e análises textuais descritivas, figuras e gráficos ilustrativos.

De acordo com Lüdke e André (1986), a análise de dados pode começar assim que o material informativo for acumulado, pois será sobre ele que as categorias descritivas poderão ser construídas. A seleção das informações mais relevantes já é parte do processo analítico, uma vez que não há revelações sobre a realidade aos olhos do pesquisador, mas a construção de uma operação lógica em torno de registros que se tornam dados de pesquisa.

Esta etapa sobre a qual se edificou o estudo envolveu atos de leitura repetitiva, interpretação e seleção de informações significativas para a elaboração de sentidos às questões propostas no início de cada investigação (mesmo que provisórios).

### Descrição e análise dos dados

No curso X foram ofertadas 160 vagas, no período de 2013-2016. Esses 160 estudantes compõem o Ciclo Formativo investigado. Para Lobo (2012),

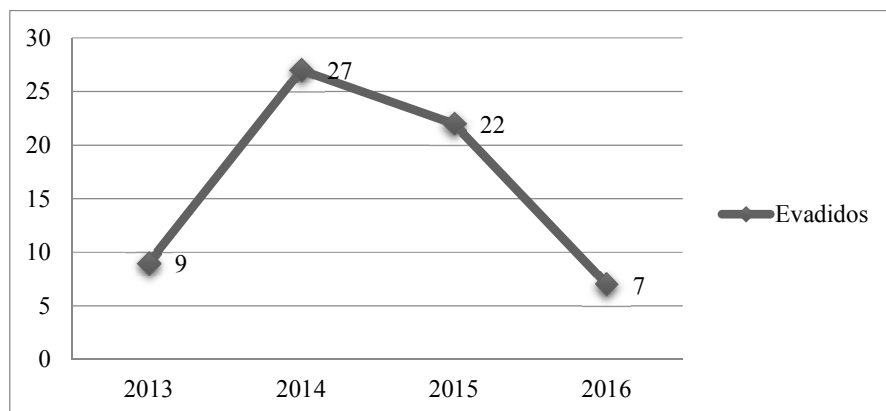
[...] medir a Evasão não se trata só de verificar [...] quantos alunos entraram menos quanto saíram, mas quem entrou e quem saiu e por quais razões, para que seja possível evitar outras perdas pelos mesmos motivos com ações que gerem mudanças e essas só acontecem se entendemos, claramente, o que está ocorrendo (Lobo, 2012, p.8).

Porém, consideramos essencial identificar quantitativamente a evasão, para, posteriormente, identificar os motivos pelos quais os estudantes evadiram. Dos 160 estudantes que ingressaram no Ciclo Formativo 2013-2016, 65 evadiram. Esse número corresponde a 40,6% dos ingressantes no curso. Desses 65 estudantes evadidos, 37 responderam ao questionário representando 57% do *corpus* investigado.

O Gráfico 1 apresenta como a evasão estudantil se deu ao longo do Ciclo Formativo 2013-2016.

61

Gráfico 1. Evasão no Ciclo Formativo 2013-2016



Fonte: Dados do SGA//2016.

A evasão esteve presente em todas as turmas do curso, mas tem o seu pico na turma que iniciou o curso no ano de 2014. Em 2015 houve uma queda, mas ainda representou mais de 50% dos estudantes ingressantes. Baggi e Lopes (2011) apontaram quatro fatores como os principais fatores à evasão no ensino superior: falta de identidade com o curso escolhido; escolha errada de carreira; desencanto com a universidade e a baixa demanda pelo curso.

Portanto, há um contexto que culmina na evasão do estudante que nem sempre está ao alcance da instituição. Como já apontado à estrutura física do campus não era adequada ao imaginário que os estudantes tinham de uma instituição de ensino superior. Alguns relatam que, inicialmente, pensaram que iriam matricular-se naquele “lugar”, mas as aulas seriam em outro espaço. Outro elemento a considerar é que o IFB ainda era pouco conhecido no Distrito Federal como instituição pública de qualidade no ensino. Com isso os estudantes acabavam por solicitar transferência para a Universidade de Brasília (UnB) ou fazer novo processo seletivo nessa instituição.

Chama-nos a atenção o fato do índice de evasão oscilar abruptamente sem uma causa aparente. O que nos permite afirmar que a evasão pode ocorrer por múltiplos fatores e variar de indivíduo para indivíduo. Portanto, a evasão não pode ser estudada isoladamente (Baggi; Lopes, 2011).

Um motivador da evasão estudantil está relacionado à falta de maturidade do estudante. Ingressar na educação superior pressupõe fazer escolhas, estabelecer um projeto de vida que vá além do próprio curso (Silva; Zorso; Serafim, 2002, *apud* Cunha; Morosini, 2013. p. 84). Nesse processo, considerado parte do tornar-se adulto, o estudante pode não se identificar com o curso inicialmente escolhido, migrar para um novo curso. Ele continuará no sistema educacional, mas a partir do conceito apontado pela literatura, será considerado como evadido. (Baggi; Lopes, 2011).

62

### **Perfil socioeconômico dos estudantes evadidos**

A primeira seção do questionário foi composta por 17 questões relacionadas ao perfil socioeconômico dos estudantes. Dos respondentes 59,5% são mulheres; 70,3% se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, cursaram o ensino médio integralmente em escola pública; 67,5% afirmaram trabalhar à época do curso, sendo que 53% trabalham oito horas por dia e 51% já tem outro curso superior.

A porcentagem de evadidos que contribuíam para a renda familiar é significativo e representa a realidade do estudante trabalhador. Assim, traçamos o perfil do estudante evadido do curso X: mulher, não-branca, trabalhadora, cursando a segunda graduação.

A mulher tem papel fundamental na sociedade. Trabalha para o sustento da família, muitas vezes com salários inferiores aos dos homens que desempenham a mesma função. Dessa



maneira, a evasão de mulheres materializa o que Bourdieu (2008) chama de campo, pois este é constituído como

[...] um microcosmo social dotado de certa autonomia, com leis e regras específicas, ao mesmo tempo em que influenciado e relacionado a um espaço social mais amplo. É um lugar de luta entre os agentes que o integram e que buscam manter ou alcançar determinadas posições. Essas posições são obtidas pela disputa de capitais específicos, valorizados de acordo com as características de cada campo (Pereira, 2015, p.341).

Portanto, muitas vezes, como únicas provedoras do lar, as mulheres são obrigadas a abdicar de novas possibilidades de estudo que poderiam lhes conferir um melhor posto de trabalho, ao mesmo a realização de um desejo de formação acadêmica. Destaca-se que o campo não é tido como neutro ou estático (Bourdieu, 2004). Ele se caracteriza como espaço de luta entre os agentes que o ocupam e infere-se que a formação superior é um dos espaços conquistados pelas mulheres. Porém, o contexto no qual essa mulher está inserida (campo), mesmo que de forma inconsciente, muitas vezes a obrigada a deixar o sistema educacional por conta do sustento familiar, cuidados com a casa e filhos, etc.

Relativo a esse contexto, Pereira (2015) afirma que o campo “é feito de relações de poder e, portanto, relações de forças, estratégias e interesses, [...] nos variados campos são travadas lutas a fim de que estes se mantenham ou se modifiquem” (p.352). As questões de gênero perpassam essas relações de poder.

Como a maioria dos estudantes evadidos é de graduados e trabalhadores, infere-se que o curso não teria como um dos objetivos principais a inserção no mercado de trabalho. Inclusive é significativo o percentual de estudantes servidores públicos, sendo que muitos afirmaram trabalhar na área da educação, o que condiz com a formação superior declarada, requisito para o magistério. Destaca-se ainda que o campus era a localizado em um importante centro de comércio da cidade, fato pode estar relacionado ao número de estudantes em atividade laboral como comerciantes e autônomos.

Os estudantes indicaram que escolheram do curso foi por afinidade com a área (40,4%). Além disso, 88% têm mais de 25 anos o que pode indicar que a opção pelo curso foi consciente. Silva, Zorso e Serafim (2002, apud Cunha; Morosini, 2013) ao descartar o fator de pouca idade como causa da evasão e apresentam o conceito de “maturidade vocacional” como justificativa da desistência, uma vez que os estudantes, na maioria das vezes, pouco sabem sobre o mundo

do trabalho do curso e, por isso, o abandonam logo nos primeiros contatos. Infere-se que os aspectos relacionados à afinidade com o curso e maturidade vocacional não podem ser consideradas como causas da evasão no curso.

Prim e Fávero (2013) consideram a reprovação como um dos maiores motivadores para o abandono escolar. Assim, o rendimento acadêmico, pois a reprovação pode ser considerada um dos grandes fatores precursores da evasão, visto que “o abandono escolar constitui a última etapa de um processo dinâmico e cumulativo de desengajamento do estudante da vida escolar” (Rumberger, 1995, p.7 apud Figueiredo; Sales, 2017). Porém, nesse caso essa causa é refutada, já que a maioria dos estudantes evadiu no 1º semestre do curso, antes mesmo das provas.

Para a análise, os demais dados coletados foram organizados em dois grupos: motivadores da evasão e motivadores de permanência. Nesses grupos as motivações foram estruturadas conforme a caracterização de Cunha e Morosini (2013) em três aspectos: fatores externos a instituição, fatores internos a instituição e fatores “pessoais”, uma vez que, muitas vezes, os fatores considerados pessoais são conjunturais.

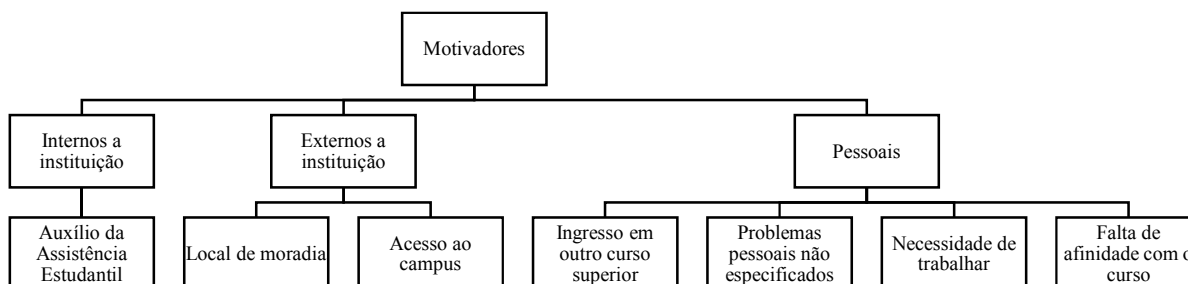
64

### **Motivadores da evasão na percepção do estudante**

Infere-se que cada ator da comunidade escolar tem uma percepção da evasão que está diretamente relacionado à posição que ocupa. Muitas pesquisas desenvolvidas no campo da educação que abordaram a evasão na educação superior tiveram uma compreensão do fenômeno a partir de dados estatísticos, das percepções dos gestores, dos professores e dos estudantes que permaneceram no curso. Isso pode se atribuir a dificuldade de comunicação com o estudante após sua evasão. Porém, nesta pesquisa, o protagonismo do estudante evadido foi privilegiado na busca pela compreensão da evasão a partir do olhar daquele que deixou o curso antes de sua conclusão.

A Figura 2 apresenta os fatores motivadores da evasão no curso X.

Figura 2 - Motivadores da evasão no curso X



Fonte: Dados da pesquisa

Em relação aos fatores internos à instituição que culminaram na evasão foi apontada a escassa quantidade de bolsas da assistência estudantil. Tal fator vai ao encontro da necessidade de trabalhar apontada como um dos motivos pessoais para o abandono. Dos estudantes evadidos, apenas 3% recebiam algum tipo de auxílio do IFB. Tal situação afeta os estudantes que têm necessidade de trabalhar para o sustento familiar ou mesmo são pressionados pela família a trabalhar, uma vez que ainda persiste o ideário de que o estudar não é trabalho, pois não gera um bem material.

Bueno (1993), Paredes (1994) e Gomes (2000) também constataram em suas pesquisas que a incompatibilidade estudar e trabalho impulsionam o estudante a evadir. Acrescenta-se ainda, a instabilidade da economia brasileira e os índices de desemprego.

Zago (2006, p.203 apud Cunha; Morosini, 2013) vai além e problematiza a relação da evasão com a questão socioeconômica ao tratar da desigualdade de oportunidades de permanência na educação superior, pois os estudantes das camadas populares e em situação de vulnerabilidade social, caso não recebam auxílio, podem ter a evasão potencializada pela falta de recursos.

Em relação aos fatores externos à instituição motivadores da evasão infere-se que o local de moradia e o acesso ao campus estejam entre eles, pois apesar de 46% indicarem não haver relação entre a evasão e a condição de moradia/deslocamento os demais apontaram que as condições de moradia e deslocamento influenciaram negativamente na permanência no curso.

Lobo (2012) apresenta reflexões relativas à mudança de domicílio e local de trabalho como situações afetam a vida do estudante, uma vez que pode dificultar a locomoção até a

instituição. Depende das condições de transporte e do tempo gasto no traslado, tal situação pode gerar evasão. Outra situação está relacionada aos estudantes que mudam de cidade para cursar o ensino superior. Com o processo seletivo pelo Sisu, os estudantes vêm de outros estados e, muitos não conseguem ficar longe da família.

Quanto aos fatores pessoais da evasão é apontado o ingresso em outro curso de graduação. No caso do ingresso em outro curso, muitos estudantes fazem opção em estudar na UnB (em função da localização e prestígio social) ou solicitam transferência para outro curso do IFB. Assim, mesmo continuando no sistema de ensino superior são considerados evadidos.

Em relação à falta de afinidade com o curso salienta-se que alguns estudantes têm o imaginário de que o curso X é semelhante a um curso de idiomas. Porém, como um curso de formação de professores os estudos estão para além da aprendizagem do idioma. Componentes curriculares voltados à formação docente, a questões gramaticais da língua e literaturas estão presentes no PPC. Deste modo, o estudante vê frustrada sua expectativa de fazer um curso de línguas numa instituição pública, pois seu objetivo é viajar, assistir filmes, ler em outro idioma, etc. e não ser um professor do idioma. A falta de prestígio do trabalho docente e a carga horária diminuta do idioma nos currículos da educação básica também colaboram para a evasão.

Sabe-se que outros fatores podem influenciar no abandono do curso superior. Porém, como não foram especificados pelos estudantes pondera-se não ser adequado fazer especulações em relação a esses problemas.

### **Motivadores da permanência na percepção do estudante**

Santos e Giraffa (2013) afirmam que quando “relacionamos a evasão como complementar a permanência, e vice-versa, [...] as ações para inibir a evasão podem contribuir para a permanência e ainda investir na permanência é estar atento para a possibilidade de não-evasão” (p.9).

Assim, junto aos elementos motivadores da evasão os estudantes também apontaram ações que podem ser relacionadas à permanência. Portanto, corrobora-se a afirmação de Santos e Giraffa (2013), pois os estudantes se mostraram propositivos, mesmo não sendo a intensão apresentar alternativas para minimizar a evasão e garantir a permanência e êxito na educação superior.

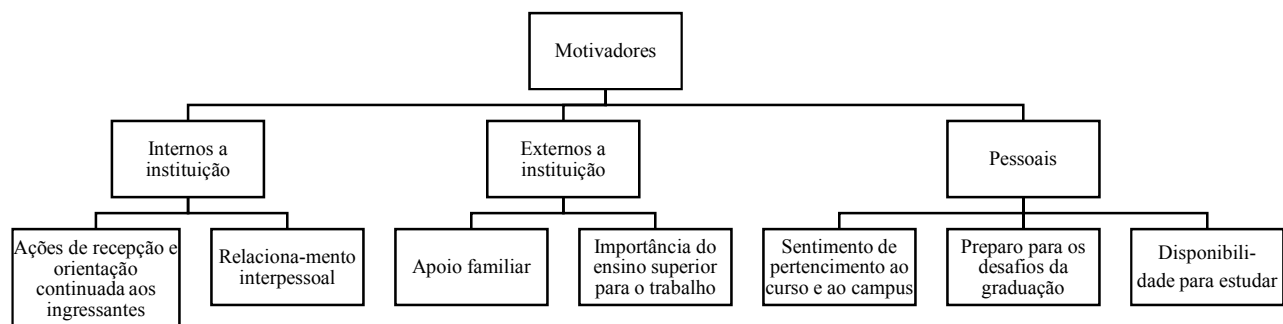
Acerca do papel da instituição na permanência do estudante:

Temos observado o crescimento da indústria da retenção<sup>4</sup> para conseguir rápidos resultados para o problema. Embora este trabalho possa ter algum valor, é o trabalho dos professores e a capacidade da IES de construir uma comunidade educacional – que envolva ativamente o estudante na tarefa de aprender – que deve nortear a ação da IES. O foco deve ser a educação dos estudantes, não a retenção. Um programa bem sucedido de educação é o segredo para um programa bem sucedido de retenção. É preciso dar ênfase à construção de um apoio social e educacional da comunidade que envolva os estudantes nas ações de aprender. (Tinto apud Pereira, 2012, p.17).

Assim, é sempre relevante destacar a importância do Projeto Pedagógico do curso e seu desenvolvimento de forma conjunta, tanto entre os professores quanto no coletivo dos estudantes. Tal atitude pedagógica colabora para a construção do sentimento de pertencimento a instituição e ao curso fundamental o êxito do trabalho pedagógico de professores e estudantes.

A Figura 3 apresenta os fatores relativos à instituição, ao âmbito externo e pessoal que podem colaborar para a permanência estudantil e que se considerarmos como pontos fortes do curso, podem se refletir na “não-evasão”. Esses dados foram organizados a partir da mesma categorização que aponta motivadores da evasão.

Figura 3 - Motivadores da permanência no curso X



Fonte: Dados da pesquisa

Os motivadores internos a instituição que colaboram para permanência no curso são a recepção realizada pelos professores e estudantes veteranos aos ingressantes no curso e o relacionamento interpessoal. Esses fatores são intrinsecamente relacionados.

As ações institucionais visando ao desenvolvimento de pertencimento do aluno devem começar durante o processo de matrícula, antes mesmo do

<sup>4</sup> Retenção aqui tem o mesmo sentido de permanência.

primeiro dia de aula. Ao fazer contato com a instituição, o candidato já deve receber um tratamento diferenciado, para que ele se sinta bem recebido. No primeiro dia de aula, a IES deve promover eventos para integrar os ingressantes entre si e com os outros atores da comunidade acadêmica. O estudante deve se sentir acolhido pela instituição (Scheidegger, 2017, p.35).

A responsabilidade da instituição em relação à adaptação do estudante é contínua. Nesse sentido, 62% dos evadidos afirmaram que as ações promovidas pela instituição colaboraram para sua adaptação ao curso. A recepção aos estudantes é organizada conjuntamente pela coordenação do curso, professores e estudantes veteranos. Na primeira semana de aula a coordenadora do curso e outros professores apresentam o curso e, em todas as aulas, os professores se apresentavam e discutem o plano de ensino. Esse momento é fundamental para que o estudante compreenda as diferenças entre a educação básica e a superior, bem como tenha ciência do que será estudado em cada componente curricular. Nessa semana também são apresentados todos os atendimentos disponíveis na instituição e seus fluxos de funcionamentos.

Na segunda semana de aula os veteranos organizam uma atividade de “calourada”. É um momento de diversão, reflexão e socialização de experiências entre veteranos e ingressantes. Geralmente é organizado um café da manhã e, nesse momento realizado um sarau com apresentações musicais e declamações de poemas.

Portanto, a maioria dos evadidos indica que teve uma boa impressão em relação à recepção no curso (91%) e que esses momentos são importantes para a permanência. Porém, não se pode deixar de ressaltar que o primeiro contato com a instituição é “subjetivo e envolve o fato de o aluno se sentir aceito e apoiado pelas pessoas que fazem parte do seu ambiente, seja colega, seja professor ou funcionário” (Scheidegger, 2017, p.35).

O relacionamento interpessoal dentro e fora da sala de aula é decisivo para a permanência do estudante. Em relação aos professores 79% dos respondentes afirmaram ter um relacionamento entre bom e muito bom com os docentes do curso. Quanto ao relacionamento com os colegas de classe 76% afirmaram ter um relacionamento entre bom e muito bom e, com os técnicos, 78% afirmaram ter um relacionamento entre bom e muito bom.

Tinto (apud Pereira, 2012.p.17) resalta a importância do relacionamento interpessoal com todos os participantes da instituição. “As pesquisas mostram que a frequência e a qualidade das interações dos estudantes com professores, funcionários e colegas representam um dos principais indicadores não só da permanência, mas também do aprendizado estudantil”.

Mosquera e Stobäus (2004) falam da importância de estar atento aos estudantes e isso se aplica a observação daqueles que começam a se ausentar das aulas, mostrar desinteresse e dificuldades. “O ouvir os outros e aprender a vê-los como são realmente é fundamental para as relações interpessoais, em especial para os professores, que devem de estar muito atentos e poder, assim, agir melhor na realidade” (p. 97).

Nos motivadores externos a instituição que podem colaborar para permanência no curso está o apoio familiar. Esse apoio pode ser compreendido a partir do *habitus* em Bourdieu (2008). Para o autor o *habitus* familiar e a trajetória escolar estão estreitamente relacionados.

[...] da mediação realizada pelo *habitus* (entre estrutura social e ação prática individual) resulta que a condição de classe da família tende a moldar ambições profissionais e estratégias de investimento escolar. O *habitus* familiar está fundamentalmente relacionado às experiências acumuladas de sucesso e fracasso dos membros dessa família. O conjunto das experiências de sucesso e fracasso, por sua vez, produz nos indivíduos de cada grupo familiar um senso prático que traduz suas chances objetivas de sucesso nos diversos campos da atividade humana e direciona suas escolhas profissionais e escolares (mesmo aquelas que parecem mais autênticas e individuais) a se ajustarem a essas chances objetivas de sucesso (Lima Júnior; Ostermann; Rezende, 2013. p. 116/117).

69

Portanto, o apoio familiar guarda relação com a permanência do estudante. Apesar do abandono, 80% dos evadidos responderam que contavam com o apoio da família para frequentar o curso. Infere-se que a questão familiar não foi decisiva para a permanência no curso pelo fato de 51% já terem cursado uma graduação. O que representa outro indício de que o *habitus* familiar corresponder a um ambiente de incentivo ao estudo e em seus benefícios ao longo da vida.

Quanto aos aspectos pessoais que podem motivar a permanência foi indicado o sentimento de pertencimento ao curso. Scheidegger (2017) afirma que “o sentimento de pertencimento é subjetivo e envolve o fato de o aluno se sentir aceito e apoiado pelas pessoas que fazem parte do seu ambiente, seja colega, seja professor ou funcionário” (p.35). Observa-se que 58% das respostas são positivas, mas não se pode deixar de destacar que 20% dos evadidos não se sentiam acolhidos no curso, mesmo com os esforços institucionais de acolhimento.

[...] que há, por parte dos estudantes, imensa expectativa em relação ao curso escolhido e ao ambiente universitário, porém, muitas vezes são frustrados pelas dificuldades de adaptação e pelas profundas diferenças em relação ao ambiente escolar do ensino médio, a falta de informações sobre o curso que escolheram leva muitos alunos a se evadirem (Rissi; Marcondes, 2009, p.13).

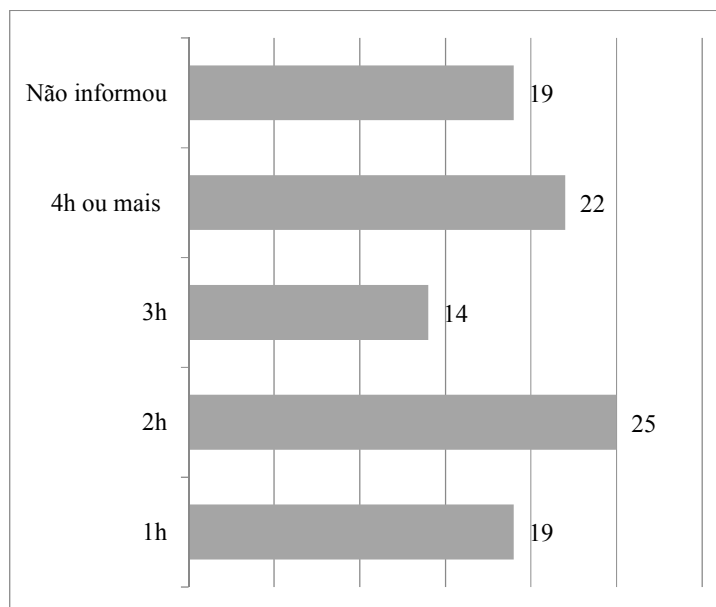
Destaca-se que não só é importante sentir-se pertencente à instituição e ao curso. Também é necessário sentir-se preparado para os desafios da graduação, apontado por 97% dos evadidos como positivo. O relatório da Andifes (1996. p.61) apresenta como algumas das causas do abandono à falta de habilidades relativas ao estudo e a formação escolar anterior deficitária. Nesse sentido, estar preparado para as exigências advindas de um curso de graduação colabora para a permanência do estudante.

O outro motivador de permanência apontado pelos evadidos foi à disponibilidade para estudar além dos horários das aulas. Esse é um dos desafios impostos pela educação superior, pois muitos estudantes não podem se dedicar exclusivamente aos estudos e, 78% dos respondentes afirmaram ter essa condição. Tal fato chamou-nos atenção porque a maioria também informou que trabalha. Assim, foi investigada a quantidade de horas dedicadas ao estudo.

Apesar de 25% não terem respondido a questão, o Gráfico 2 apresenta o número de horas que os estudantes informaram estudar por dia.



Gráfico 2 – Horas de estudo diárias em %



Fonte: Dados da pesquisa

A despeito de a relação estudo x trabalho ser considerada-se, em parte, incompatível, o investimento de tempo para estudo é essencial para o êxito do estudante, pois as atividades solicitadas pressupõem dedicação, disciplina e sacrifícios de tempo de lazer (Oliveira, 2009).

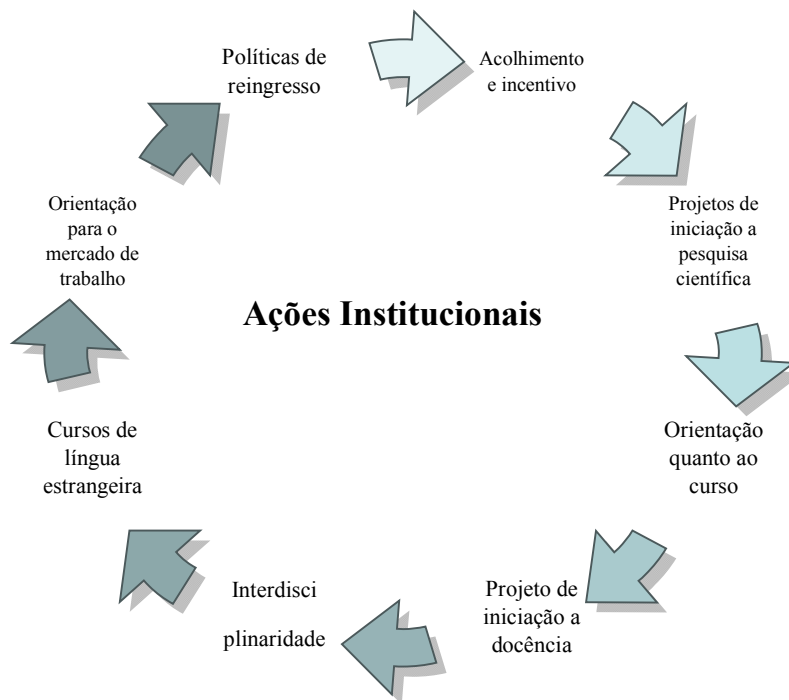
Foi perguntado aos evadidos o que poderia ser feito para uma melhor adaptação dos estudantes ao ensino superior. As respostas foram à implementação de aulas em outros turnos (25%), mudanças no espaço físico da instituição (44%), maior número de bolsas voltadas à assistência estudantil (9%), o acompanhamento individualizado (20%) e palestras acerca da vida acadêmica (2%).

Andifes (1996), Lobo (2012), Bueno (1993), dentre outros autores corroboram essas ações e afirmam que as instituições devem fazer o levantamento das causas da evasão estudantil e, o mais breve possível, empreender atividades de permanência e êxito.

Os estudantes foram questionados quando às exigências incorporadas ao seu cotidiano após o ingresso no ensino superior. Quanto a essa questão os respondentes relacionam: dedicação (51%), responsabilidade (8%), tempo (14%) e tempo/dedicação de forma coordenada aparece em 11% das respostas. Assim, os fatores tempo e dedicação são preponderantes para o êxito no ensino superior. Scheidegger (2017) corrobora essas atitudes e apresenta sugestões à

instituição materializar as ações de fomento ao êxito estudantil. Essas ações estão representadas na Figura 4.

Figura 4 - Ações da instituição para o êxito estudantil



72

Fonte: (SCHEIDEGGER, 2017); Dados da pesquisa.

Destaca-se que essas ações são fundamentais, pois 78% dos evadidos têm expectativa de retomar os estudos superiores (não necessariamente no mesmo curso). Portanto, a existência de uma política institucional de reingresso é uma ação primordial para o acolhimento desses estudantes.

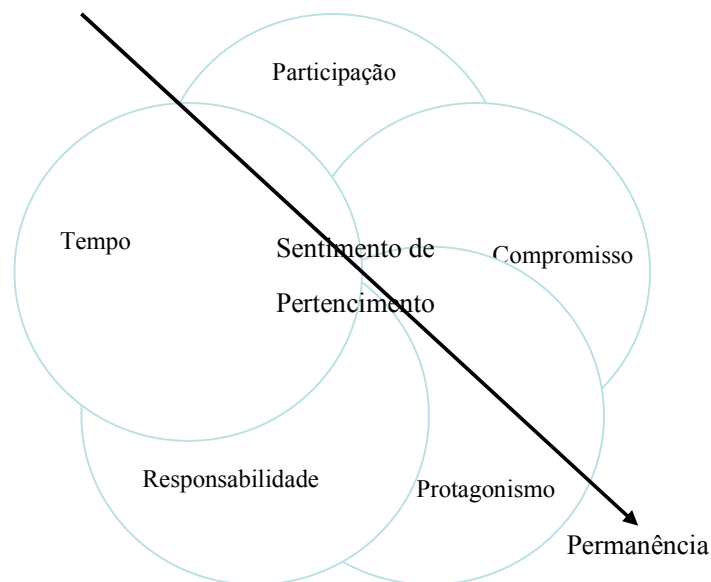
### Considerações finais

Esta pesquisa investigou as condições de vulnerabilidade que favorecem a evasão na perspectiva do estudante evadido e, a partir da fala desse mesmo estudante, apresentou ações que poderão dar início a uma discussão institucional para proposição de medidas que contribuam não só para prevenção do abandono, mas para êxito dos estudantes no curso.

Destaca-se que o campus no qual o curso X é ofertado tem uma Comissão voltada à elaboração de uma política de permanência e êxito. Os motivadores apresentados pelos estudantes evadidos, em conjunto com os resultados da avaliação institucional e do trabalho realizado pela Comissão, podem constituir fontes fidedignas para criação de programa regular de prevenção à evasão, com planejamento de ações personalizadas ao curso X, bem como o acompanhamento de resultados em favor da permanência e do êxito. Indica-se ainda o fomento a permanência perpassa a concessão de auxílios de assistência estudantil, destinados à manutenção do estudante no curso e às atividades de pesquisa, extensão e monitoria.

Infere-se que essas ações contribuirão para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento ao curso, ao campus e a formação profissional do estudante, o qual se considera elemento principal para a permanência do estudante. Sintetizam-se na Figura 5 os resultados encontrados como motivadores de permanência estudantil e que podem nortear o trabalho pedagógico.

Figura 5 – Permanência estudantil



Fonte: Dados da pesquisa.

Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*, ao apresentar suas ideias em relação à formação docente e a prática educativo-crítica, afirma: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro”. Partindo do princípio da dialogicidade e de que nós e nossas ações

somos inacabadas é preciso garantir uma educação superior pública, emancipatória e democrática. E essa educação pressupõe a sustentabilidade do curso com qualidade que perpassa o envolvimento de estudantes e professores com o fazer pedagógico.

### Referências

ANDIFES. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas: resumo do relatório apresentado pela Comissão Especial. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, [S.l.], v. 1, n. 2, 1996. ISSN 1982-5765. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/index.php/avaliacao/article/view/739>>. Acesso em: 01 Abr. 2017.

BAGGI, C. A. dos S.; LOPES, D. A. Evasão e Avaliação Institucional no Ensino Superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Campinas: Sorocaba: SP. v. 16. n.2, p.355-374, 2011. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n2/a07v16n2.pdf>> Acesso em 03 de Ago. 2018.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.

BRASIL. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1997.

BUENO, José Lino Oliveira. A evasão de alunos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 5, p. 9-16, Ago. 1993. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X1993000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000200002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 28 Ago. 2018.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: < [http://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/Diplomacao\\_Retencao\\_Evasao\\_Graduacao\\_em\\_IES\\_Publicas-1996.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf)>. Acesso em 03 de Ago. 2018.

CUNHA, E.R.; MOROSINI, M.C. Evasão na educação superior: uma temática em discussão. In: **Revista Cocar**. Belém, vol 7, n.14, p. 82-89, 2013. Disponível em: <<https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/283/246>> Acesso em: 03 de agosto de 2018.

FIGUIREDO, N. G. da S.; SALLES, D. M. R. Educação profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.25, n. 95, p. 356-392, abr./jun. 2017. Disponível em: <<http://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500397>> Acesso em 03 de Ago. 2018.

FREDENHAGEM, S. V. Evasão escolar no âmbito do Instituto Federal de Brasília. In: **Revista Eixo**. v. 3, n. 2., 2014. Disponível em: <<http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/RevistaEixo/article/view/160>> Acesso em: 10 Fev. 2018.

FREDENHAGEM, S.; COMETTI, N.; BONFIM, C. J. L.; ARAÚJO, F. D. de. A voz da evasão. In: **Revista Eixo**, v. 1, n. 2. (2012). Disponível em: <<http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/RevistaEixo/article/view/51/46>> Acesso em: 23 Jan. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GERBA, R. T. **Análise da evasão de alunos nos cursos de licenciatura**: estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Administração Universitária. Florianópolis, SC, 2014.

GOMES, C. A. **A educação em perspectiva sociológica**. 3. ed. São Paulo: EPU, 2000.

LIMA JÚNIOR, P.; OSTERMANN, F.; REZENDE, F. análise dos condicionantes sociais do sucesso acadêmico em cursos de graduação em física à luz da sociologia de Bourdieu. **Revista Ensaio**. v.15. n. 01. p. 113-129. jan-abr. Belo Horizonte, 2013 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epec/v15n1/1983-2117-epec-15-01-00113.pdf>> Acesso em: 31 Mai.2018.

LOBO, M. B. de C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **ABMES Cadernos**. Brasília, set./dez. 2012. Disponível em: <[http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art\\_087.pdf](http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf)> Acesso em: 28 Ago. 2017.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade. In: ENRICONE, D. (Org.). **Ser professor**. 4. ed. p. 91-107. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

OLIVEIRA, F. B. de. **Desafios da educação**: contribuições estratégicas para o ensino superior. Rio de Janeiro: E-papers, 2009.

PAREDES, A. S. **A evasão do terceiro grau em Curitiba**. 23p. NUPES/USP, São Paulo, documento de trabalho n. 6/1994.

PEREIRA, E. A. T. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 337 – 356, set./dez. 2015.. Disponível em:  
<[http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1984723816322015337/pdf\\_97](http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1984723816322015337/pdf_97)> Acesso em 27 Ago. 2018

PRIM, A. L.; FÁVERO, J.D. Motivos da evasão escolar nos cursos de ensino superior de uma faculdade na cidade de Blumenau. **E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial**, Florianópolis, n. Especial Educação, p. 53-72, 2013/2. Disponível em:  
<<http://etech.sc.senai.br/index.php/educacao01/article/view/382/325> > Acesso em: 28 Ago. 2017.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RISSI, M. C.; MARCONDES, M. A. S. (org.). **Estudo sobre a reprovação e retenção nos Cursos de Graduação**. Londrina: UEL, 2011. 163 p.: il., 2009. Disponível em:  
<[http://www.uel.br/proplan/LIVRO\\_CD\\_COMPLETO\\_Retencao\\_reprovacao.pdf](http://www.uel.br/proplan/LIVRO_CD_COMPLETO_Retencao_reprovacao.pdf)> Acesso em: 02 Mai. 2016.

SANTOS BAGGI, C. A. dos; LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba , v. 16, n. 2, p. 355-374, Jul, 2011 . Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772011000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000200007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 Abr. 2017.

SANTOS, P. K. dos; GIRAFFA, L. M. M. Evasão na educação superior: um estudo sobre o censo da educação superior no Brasil. 3ª Conferência latino-americana sobre el abandono em la educación superior. **Anais**. Disponível em:  
<<http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/901/928>> Acesso em: 28 Ago. 2018.

SCHEIDEGGER, R. Três Elementos Fundamentais na Retenção de Alunos. **Revista Linha Direta**. Belo Horizonte, n. 227, p. 34-36, fev. 2017. Disponível em:  
<<https://www.linhadireta.com.br/publico/images/pilares/eff6ad9cc041a5303531f8d1815a2be2.pdf>> Acesso em 31 mai.2018.

SILVA FILHO, R. L. L. e; MOTEJUNAS, P. R.; HIPOLITO, O. and LOBO, M. B. de C. Melo. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cad. Pesqui.** [online]. 2007, vol.37, n.132, pp.641-659. ISSN 0100-1574. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007>>. Acesso em: 01 Abr. 2017.

TAVARES, M.. **Estatística aplicada à administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2011. 222p. : il.