

IONICE OLIVEIRA MENDONÇA

**DETERMINANTES DA EVASÃO UNIVERSITÁRIA: ESTUDO DE CASO NOS
CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA –
CAMPUS RIO PARANAÍBA**

Trabalho de Conclusão Final apresentado à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

RIO PARANAÍBA
MINAS GERAIS - BRASIL
2018

Ficha catalográfica preparada pela Biblioteca da Universidade Federal de Viçosa - Câmpus Rio Paranaíba

T

Mendonça, Ionice Oliveira, 1984-
371.29 Determinantes da evasão universitária : estudo de caso nos
2018 cursos de graduação da Universidade Federal de Viçosa -
Campus Rio Paranaíba / Ionice Oliveira Mendonça. – Rio Paranaíba, MG, 2018.
xiv, 104f. : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Inclui apêndices.

Orientador: Marilene de Souza Campos.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f.88-91.

1. Evasão. 2. Ensino superior. 3. Graduação.

I. Universidade Federal de Viçosa. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Mestrado em Administração. II. Título.

M539d

IONICE OLIVEIRA MENDONÇA

**DETERMINANTES DA EVASÃO UNIVERSITÁRIA: ESTUDO DE CASO NOS
CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA –
CAMPUS RIO PARANAÍBA**

Trabalho de Conclusão Final apresentado à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADO: 26 de junho de 2018.



Fábio André Teixeira



Ney Paulo Moreira



Vicente de Paula Lelis
(Coorientador)



Marilene de Souza Campos
(Orientadora)

AGRADECIMENTOS

A Deus, Pai Amoroso que nunca me desampara.

Ao meu marido e minha família pelo amor, convivência e cuidado.

À Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba pelo suporte e apoio na pesquisa.

À Coordenadora do Profiap e minha orientadora, Profa. Marilene, pela valiosa orientação, suporte e incentivo, e por ter acreditado no programa e na importância da qualificação profissional dos técnicos administrativos da UFV.

Ao professor e amigo, Vicente Lelis, que representa para mim um modelo de competência, honradez e gentileza.

Aos professores, em especial àqueles que participaram das bancas de qualificação e defesa, pela confiança e contribuições.

Aos entrevistados, pela disponibilidade e oportunidade de conhecer parte de suas trajetórias de vida.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	v
LISTA DE FIGURAS	vii
LISTA DE QUADROS	ix
LISTA DE TABELAS	x
RESUMO	xi
ABSTRACT	xiii
1 INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Organização do Trabalho.....	5
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	7
2.1 Conceito de Evasão e Métodos de Medição.....	7
2.2 Modelo Conceitual de Vincent Tinto	12
2.3 Revisão de Literatura.....	17
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
3.1 Tipo de Pesquisa, Objeto de Estudo e Amostragem.....	26
3.2 Procedimentos e Técnicas de Coleta de Dados	28
3.3 Análise e Interpretação dos Dados	29
4 A EVASÃO EM NÚMEROS – ASPECTOS DESCRITIVOS	36
4.1 A Evasão em Números	36
4.1.1. A Evasão de Cursos Ano a Ano	39
4.1.2 O Comportamento da Evasão no Conjunto dos Cursos	43
4.1.3 Mudança de Curso e Reingresso	45
4.2 Perfil do Evadido - Análise Descritiva dos Dados Gerais.....	46
4.2.1 Gênero, Idade, Tipo de Ensino Médio e Origem dos evadidos.....	46
4.2.2 Número de Reprovações e Rendimento Acadêmico	50
4.2.3 Número de Períodos Coursados e Período Letivo da Evasão	52
4.2.4 Situação do Estudante Evadido	53
5 O ESTUDANTE EVADIDO – QUESTÕES SOCIOECONÔMICAS, CULTURAIS E OS MOTIVOS DA EVASÃO	55
5.1 Perfil Socioeconômico e Cultural do Evadido	55
5.1.1 Declaração de Raça, Estado Civil e Filhos.....	55
5.1.2 Composição de Grupo Familiar e Renda.....	56

5.1.3 Grau de Instrução dos Pais dos Evadidos.....	57
5.2 O Aluno Evadido e a Motivação da Evasão	59
5.2.1 A escolha do curso.....	59
5.2.2 Apoio para Ingresso e Permanência no Curso.....	61
5.2.3 Identificação com o Curso	62
5.2.4 Relacionamento com Professores	65
5.2.5 Avaliação da Estrutura Física e Administrativa	67
5.2.6 Rendimento Acadêmico	69
5.2.7 Trabalho Durante a Graduação e Dificuldades Financeiras	70
5.2.8 O (s) motivo (s) da evasão.....	74
5.2.9 Estilo de Vida Universitário, Saúde Física e Emocional.....	78
5.2.10 A Experiência no Curso de Graduação na UFV – <i>Campus</i> Rio Paranaíba e o Destino dos Evadidos	79
6 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO.....	81
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	92
APÊNDICE B - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA ENTREVISTA.....	94
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	95
APÊNDICE D - GRÁFICOS DOS PERCENTUAIS DE EVASÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFV – <i>CAMPUS</i> RIO PARANAÍBA, NO PERÍODO DE 2010 A 2016	97
APÊNDICE E – INFORMAÇÕES DOS EVADIDOS ENTREVISTADOS	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRUEM	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior
CRP	<i>Campus</i> Rio Paranaíba
Enade	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
ForGRAD	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IESP	Instituições de Ensino Superior Públicas
IFES	Instituições Federais de Ensino
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
Pnaes	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
Proies	Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior
ProUni	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Sapiens	Sistema de Apoio ao Ensino
SESu	Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação

Sisu	Sistema de Seleção Unificada
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFV-CRP	Universidade Federal de Viçosa – <i>Campus</i> Rio Paranaíba

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição de evadidos da UFV – Campus Rio Paranaíba, no período de 2010 a 2016, no estado de Minas Gerais, de acordo a microrregião.....	49
Gráfico 1 - Comparativo dos índices de evasão de cursos da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016	44
Gráfico 2 - Distribuição dos alunos evadidos da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016, na região sudeste.....	49
Gráfico 3 - Percentual de evadidos da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016, de acordo com o número de reprovações	50
Gráfico 4 - Percentual de CRA positivos e negativos dos evadidos da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016.....	51
Gráfico 5 - Número de períodos cursados antes da evasão da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016	52
Gráfico 6 - Composição do grupo familiar dos evadidos entrevistados dos cursos de graduação da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016.....	56
Gráfico 7 - Renda bruta mensal familiar dos evadidos entrevistados dos cursos de graduação da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016.....	57
Gráfico 8 - Grau mais alto de instrução do pai, de acordo com os evadidos entrevistados dos cursos de graduação da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016	58
Gráfico 9 - Grau mais alto de instrução da mãe, de acordo com os evadidos entrevistados dos cursos de graduação da UFV – Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016.....	58
Gráfico 10 - Percentual de evasão no curso de Administração turnos integral e noturno na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016.....	97
Gráfico 11 - Percentual de evasão no curso de Agronomia na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016.....	97
Gráfico 12 - Percentual de evasão no curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016	98
Gráfico 13 - Percentual de evasão no curso de Ciências Biológicas na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016.....	98
Gráfico 14 - Percentual de evasão no curso de Ciências Contábeis na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016.....	99

Gráfico 15 - Percentual de evasão no curso de Engenharia Civil na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016.....	99
Gráfico 16 - Percentual de evasão no curso de Engenharia de Produção na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016.....	100
Gráfico 17 - Percentual de evasão no curso de Nutrição na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016	100
Gráfico 18 - Percentual de evasão no curso de Química na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016	101
Gráfico 19 - Percentual de evasão nos cursos de Sistemas de Informação integral e noturno na UFV - Campus Rio Paranaíba, de 2010 a 2016.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Métodos para o cálculo da evasão, segundo Ramos (1995).	9
Quadro 2 - Métodos para o cálculo da evasão segundo Silva Filho e Lobo (2012a).....	11
Quadro 3 - Fechamento amostral por saturação (Continua)	32
Quadro 4 - Idade, gênero, origem, curso evadido, ano e semestre de ingresso/saída e situação dos evadidos entrevistados.....	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Percentual de diplomação, evasão e retenção no período de 2010 a 2016 nos cursos de graduação na UFV – Campus Rio Paranaíba.	36
Tabela 2 - Notas de corte dos cursos de graduação da UFV – Campus Rio Paranaíba, no período de 2013 a 2016.....	38
Tabela 3 - Percentual de evasão dos cursos de graduação da UFV - Campus Rio Paranaíba, no período de 2010 a 2016.	39
Tabela 4 - Percentual de mudanças de curso e reingresso na UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016.	45
Tabela 5 - Gênero, Idade, Tipo de Ensino Médio e Origem dos evadidos da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016.....	47
Tabela 6 - Período de ocorrência da evasão na UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016	53
Tabela 7 - Situação dos evadidos de acordo com a forma de saída da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016.....	54
Tabela 8 - Demonstrativo de auxílio financeiro estudantil da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016	72
Tabela 9 - Categorias de análise e número de ocorrências de acordo com as entrevistas realizadas com evadidos da UFV - Campus Rio Paranaíba	75

RESUMO

MENDONÇA, Ionice Oliveira, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, junho de 2018. **Determinantes da evasão universitária: Estudo de caso nos cursos de graduação da Universidade Federal de Viçosa – Campus Rio Paranaíba.** Orientadora: Marilene de Souza Campos. Coorientadores: Vicente de Paula Lelis e Rosiane Maria de Lima Gonçalves.

Concomitantemente à recente expansão do Ensino Superior no Brasil, verifica-se crescentes percentuais de evasão, na qual evidenciam-se perdas sociais e econômicas, principalmente no setor público. Em busca das motivações a esse crescente número, a pesquisa buscou identificar quais as causas da evasão de cursos verificada na Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba, no período de 2010 a 2016. Trata-se de uma pesquisa explicativa, caracterizada como estudo de caso, utilizando-se de métodos mistos de análise. Os dados quantitativos de evasão foram obtidos pelo Sistema de Apoio ao Ensino e questionário socioeconômico. Na abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas com os alunos evadidos. Para complementar os resultados da pesquisa, foram analisadas as concessões de auxílio estudantil, obtidas através do Serviço de Assistência Estudantil. Os resultados mostram que a evasão geral média no período analisado foi de 53,1%, sendo os maiores índices verificados nos anos de 2012 e 2013. O curso de Engenharia Civil apresenta o menor percentual médio de evasão e o curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos o maior percentual. O perfil do evadido, com base nos dados gerais, é caracterizado por homens e mulheres em proporções aproximadas, com idade média de 21,6 anos, provenientes do ensino médio público com origem no estado de Minas Gerais. Obtiveram entre 6 e 10 reprovações, com coeficiente de rendimento negativo, com média de 3,6 semestres cursados. As evasões ocorreram com maior frequência ao final no segundo semestre letivo e a forma de evasão foi o abandono do curso. Seu perfil socioeconômico e cultural é caracterizado por pessoas brancas, solteiras e sem filhos, que vivem em organizações familiares compostas por quatro pessoas, com renda familiar de até sete salários mínimos, o grau mais alto de instrução dos pais é o ensino médio completo. Os entrevistados sentiram identificação com o curso, receberam apoio para permanência, se adaptaram à rotina universitária, com bom relacionamento com professores, avaliação positiva da estrutura física, rendimento abaixo da média, e metade dos entrevistados foram alunos trabalhadores. Os motivos para terem evadido são de ordem pessoal, sendo a experiência no curso de graduação válida. Conclui-se que alguns cursos merecem atenção especial quanto a inserção e viabilidade de oferecimento e que é preciso trabalhar para conter a evasão,

oferecendo maior suporte aos alunos ingressantes, bem como melhorias estruturais, de pessoal, e na gestão didático-pedagógica, para que tais fatores impactem positivamente na decisão do ingressante permanecer na Universidade.

ABSTRACT

MENDONÇA, Ionice Oliveira, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, June, 2018. **Determinants of university evasion: Case study in the undergraduate courses of the Universidade Federal de Viçosa – Campus Rio Paranaíba.** Advisor: Marilene de Souza Campos. Co-advisers: Vicente de Paula Lelis and Rosiane Maria Lima Gonçalves.

Concurrently with the recent expansion of Higher Education in Brazil, there are increasing percentages of evasion, in which social and economic losses are evidenced, mainly in the public sector. In search of the motivations for this growing number, the research sought to identify the causes of course evasion verified at the Federal University of Viçosa - Rio Paranaíba Campus, from 2010 to 2016. This is an explanatory research, characterized as a study of case, using mixed methods of analysis. The quantitative data of evasion were obtained by the Teaching Support System and socioeconomic questionnaire. In the qualitative approach, interviews with the evaded students were carried out. To complement the research results, the student aid grants obtained through the Student Assistance Service were analyzed. The results show that the average overall drop in the period analyzed was 53.1%, with the highest indices being verified in the years 2012 and 2013. The Civil Engineering course presents the lowest average percentage of evasion and the Science and Technology course Food the highest percentage. The profile of the evader, based on the general data, is characterized by men and women in approximate proportions, with a mean age of 21.6 years, coming from public high school with origin in the state of Minas Gerais. They obtained between 6 and 10 failures, with negative coefficient of yield, with average of 3.6 completed semesters. The evasions occurred more frequently at the end in the second semester and the form of avoidance was the abandonment of the course. Its socioeconomic and cultural profile is characterized by white, single and childless people living in four-person family organizations with a family income of up to seven minimum wages, the highest level of education of the parents is full high school. Respondents felt identification with the course, received support for permanence, adapted to university routine, with good relationship with teachers, positive evaluation of the physical structure, below average income, and half of the interviewees were working students. The reasons for escaping are personal, and experience in the undergraduate course is valid. It is concluded that some courses deserve special attention on the insertion and feasibility of offering and that work must be done to contain the evasion, offering more support to the students, as well as structural

improvements, personnel, and didactic-pedagogical management, so that such factors positively affect the decision of the student to stay in the University.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos registrou-se uma expansão do Ensino Superior no Brasil, como produto da implementação de políticas públicas na área de educação, promovida pelo governo federal. Foram criadas novas instituições e novos *campi*, com a ampliação de vagas e novas formas de acesso. Entretanto, ao contrário do esperado, a expansão se fez acompanhar do crescimento da retenção e não-conclusão.

Conforme o Resumo Técnico do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2018), no período entre 2013 a 2015, houve uma queda de 2,2% no percentual de concluintes de graduação de instituições públicas, decorrente da retenção, evasão ou mobilidade dos estudantes que ingressaram no ensino superior.

Segundo Lobo (2011) a evasão representa uma perda social, econômica e política e seu estudo deveria fazer parte de uma política governamental voltada à qualidade acadêmica e, também, à responsabilidade do uso dos recursos públicos e privados. Aponta ainda para a escassez de estudos sobre evasão no ensino superior brasileiro, sendo necessário iniciativas, pesquisas e estudos sistemáticos que permitam indicar quais as melhores práticas para combater a evasão com eficácia.

A evasão evidencia falhas no processo de implementação das políticas de educação e a necessidade de melhor coordenação das políticas de acesso e permanência ao ensino superior, de modo a garantir a democratização do ensino. Apenas o ingresso não possibilita ao estudante a igualdade de condições para a conclusão do curso superior. É imperioso reconhecer que a efetiva democratização do acesso à educação superior pública no país ainda é um desafio, e carece de articulação entre políticas de acesso e permanência (ROSA, 2014).

A Secretaria de Educação Superior (SESu), em seu relatório sobre a democratização e expansão da educação superior no país, no período de 2003 a 2014, afirma que, nos últimos doze anos, houve um avanço extraordinário para a democratização e expansão da Educação Superior em razão das políticas públicas e ações afirmativas. Como políticas de expansão, o governo federal investiu na interiorização, criando dezoito novas universidades e cento e setenta e três novos *campi* de universidades federais em cidades do interior do país, impactando na duplicação¹ do número de matrículas na rede de instituições públicas federais. Contudo, as

¹ No ano de 2002, foram feitas 500.459 matrículas na graduação em cursos presenciais, 11.964 na educação a distância e 48.925 matrículas na pós-graduação. Em 2014, as matrículas na graduação em cursos presenciais

matrículas na Educação Superior ficaram abaixo do previsto na meta² do Plano Nacional de Educação (PNE) que era de atingir, até 2010, pelo menos, 30% da população na faixa de 18 a 24 anos (BRASIL, 2015b).

Segundo o Censo da Educação Superior de 2015, a taxa de escolarização líquida para esse ano foi de 21,2% dos jovens entre 18 e 24 anos e a meta atual do Plano Nacional de Educação (PNE) é, até o ano de 2024, elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público. A taxa de escolarização líquida é obtida pela razão entre o número de matrículas de alunos com idade prevista (18 a 24 anos) e a população total na mesma faixa etária. No cálculo da taxa de escolarização bruta, considera-se o número de matrículas, independente da faixa etária e a população correspondente na faixa etária prevista (18 a 24 anos) (BRASIL, 2015a).

Como estratégia de ação do Plano Nacional de Educação (2001/2010), instituído pela Lei nº 10.172/2001, a expansão da educação superior foi concebida em três etapas, a fim de implantar as mudanças estruturais necessárias. A Fase I, de 2003 a 2007, teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal. Posteriormente, no período entre 2008 a 2012, após a implantação da Fase II, foi executado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Finalmente, em sua terceira Fase, a expansão da educação superior caracterizou-se pela continuidade das propostas anteriores e a sua complementação com iniciativas específicas de desenvolvimento regional (BRASIL, 2015b).

Um dos objetivos da educação pública é o desenvolvimento regional por meio de investimentos locais. Nesse aspecto, na Fase I da expansão, o governo federal promoveu a interiorização da universidade pública como uma política de democratização do acesso, a fim de levar aos pequenos municípios investimentos para combater o desequilíbrio no desenvolvimento regional e atingir estudantes sem condições de se deslocar para outras regiões (BRASIL, 2015b).

A fase II, de reestruturação e expansão foi marcada tanto pela continuidade do processo de interiorização das universidades federais quanto pela implementação do Reuni. Instituído

passaram para 932.263, as matrículas na educação a distância somaram 83.605 e a pós-graduação 203.717 matrículas. Fonte Balanço social SESu 2003-2014.

² Segundo o Censo da Educação Superior de 2010, a taxa de escolarização líquida foi de 14,4%. (INEP, 2010).

pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 e encerrado em 2012, o Reuni tinha o objetivo de ampliar o acesso e a permanência de estudantes nas instituições federais de ensino (GILIOLI, 2016).

A fase III de expansão foi encerrada em 2014 com a implantação de novas unidades e também na implementação de políticas específicas de integração, fixação e desenvolvimento regional (BRASIL, 2015b).

Como política de apoio à permanência, foi criado, em 2008, pelo governo federal, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), destinado a atender estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (Ifes). O referido plano tem como objetivo viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão. O Pnaes oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico (BRASIL, 2016a).

Paralelamente às políticas de acesso ao ensino superior, o governo federal criou o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) instituído em janeiro de 2010, em que instituições públicas gratuitas de educação superior disponibilizam vagas em cursos de graduação para estudantes que são selecionados exclusivamente através das notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). O Sisu buscou democratizar o acesso ao permitir que estudantes de todo o território nacional pudessem concorrer às vagas de instituições públicas de educação superior de diferentes regiões do país sem necessidade de deslocamento e custos para a seleção (BRASIL, 2015b).

Para a SESu (BRASIL, 2015b), os desafios ligados à educação superior no Brasil podem ser condensados na tríade expansão, qualidade e democratização do acesso, sendo que a garantia da isonomia no acesso e permanência na educação superior é obtida por meio do conceito de democratização.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a partir dos dados do Censo do Ensino Superior referente ao ano de 2015, afirma que houve um acréscimo desordenado na taxa de desistência do curso de ingresso, na avaliação da trajetória dos alunos entre 2010 e 2014. Em 2010, 11,4% dos alunos abandonaram o curso para o qual foram admitidos. Em 2014, esse número chegou a 49% (BRASIL, 2016b).

A evasão pode estar relacionada a diversos fatores, de ordem institucional, como infraestrutura, corpo docente, assistência estudantil; ou de ordem pessoal, como identificação com o curso, aspectos socioeconômicos e outros (LOBO, 2011).

Como resultado da fase I das políticas de expansão, interiorização do ensino público federal, foi aprovada, em 25 de julho de 2006, pelo Conselho Superior da Universidade Federal de Viçosa, a criação do *Campus* Rio Paranaíba.

À uma distância de 530 quilômetros da cidade de Viçosa, o município de Rio Paranaíba está localizado na região do Alto Paranaíba, com uma população de 12.462 habitantes³ e área de 1.352,353 km². Possui destaque nacional na produção agrícola e atividade pecuária. A criação do *Campus* pela Universidade Federal de Viçosa, segundo a justificativa do documento que a instituiu, partiu da vocação de desenvolvimento regional do Alto Paranaíba e da necessidade social de oferecer uma educação pública superior de qualidade⁴.

As atividades acadêmicas tiveram início no segundo semestre de 2007, inicialmente com os cursos de Administração (integral e noturno) e Agronomia, com 133 alunos e 28 servidores. No segundo semestre de 2008, foram abertos os cursos de Ciências de Alimentos e Sistemas de Informação (integral e noturno), um ano depois, os cursos de Ciências Contábeis, Engenharia Civil e Química. Finalmente, em 2010, tiveram início os cursos de Ciências Biológicas, Engenharia de Produção e Nutrição. Atualmente, o *Campus* oferece dez cursos de graduação em doze turmas, com disponibilidade de quinhentas e trinta e cinco vagas para ingresso anual, atendendo cerca de dois mil e duzentos alunos. São 224 servidores, sendo 81 técnicos administrativos e 143 docentes, lotados no *Campus*.

Situou-se como problema de pesquisa responder ao questionamento: Quais fatores influenciam a evasão dos cursos, na Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba?

Considerando os principais fatores que poderiam explicar ou contribuir para a evasão, de acordo com a literatura, estabeleceu-se como premissas para o fenômeno da evasão na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, a insuficiência ou inadequação das políticas de acesso e permanência no ensino superior. A evasão estaria associada à ampliação de vagas, como resultado de desigualdades sociais e educacionais, ou poderia ser produto de causas individuais como dificuldades de aprendizado e baixo rendimento, ou de características pessoais, como

³ Segundo dados do IBGE de 2017.

⁴ A fonte das informações é o documento intitulado “Histórico do Campus – Universidade Federal de Viçosa – *Campus* Rio Paranaíba”, páginas 9 e 10. O documento foi elaborado pela direção do *Campus*, sem indicação de autores específicos, contém 68 páginas e não foi publicado, estando disponível para consulta na secretaria da Diretoria do órgão.

problemas emocionais, familiares e de maturidade. Poderia inclusive envolver um quadro complexo da combinação dessas causalidades.

Este trabalho teve como objetivo geral descrever, quantificar, identificar e discutir causas da evasão na Universidade Federal de Viçosa-*Campus* Rio Paranaíba, no período de 2010 a 2016. O recorte temporal escolhido se justifica em razão do início de vigência do Sisu, no ano de 2010 e pelo fato de que neste ano, os dez cursos de graduação do *Campus* Rio Paranaíba estavam em pleno funcionamento. Esperou-se ao final do trabalho, atingir os objetivos específicos:

- Levantar, no período de 2010 a 2016, ano a ano, o número de alunos evadidos de cada curso;
- Traçar o perfil do aluno evadido, a partir dos dados acadêmicos quantitativos gerais (gênero, idade, tipo de ensino médio egresso, origem, número de reprovações, rendimento acadêmico, número de períodos cursados, semestre letivo em que a evasão ocorreu);
- Traçar o perfil do evadido a partir de questionário socioeconômico (raça, estado civil, filhos, composição do grupo familiar, renda, instrução dos pais);
- Identificar a motivação para o abandono do curso e/ou da instituição, por meio de entrevistas com os evadidos.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de se conhecer os números e causas da evasão, que servirão de arcabouço para propor ações que ampliem as chances de permanência dos estudantes na UFV – *Campus* Rio Paranaíba e assim melhorar a qualidade da formação acadêmica. Como aplicação prática, teve o intuito de fornecer à gestão acadêmica do *Campus* um diagnóstico da evasão e medidas propositivas, identificando os principais aspectos relacionados ao fenômeno.

1.1 Organização do Trabalho

O trabalho está organizado em sete capítulos. Neste primeiro capítulo, denominado Introdução, o tema da pesquisa é explorado, juntamente com o problema, justificativa, relevância do estudo e os objetivos gerais e específicos. No capítulo 2 apresenta-se o referencial

teórico, abordando o conceito de evasão e os métodos de medição, a Teoria de Vicent Tinto e por fim uma revisão de literatura, com as principais publicações sobre o tema.

No capítulo 3 a metodologia aplicada no estudo é detalhada e nos capítulos 4 e 5, são apresentados os resultados e discussões da pesquisa. No capítulo 6 as propostas de intervenção, no capítulo 7, constam as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas e apêndices.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A preocupação com os impactos da evasão surgiu na década de noventa e se intensificou com o advento de políticas públicas voltadas à ampliação do ensino superior. Neste capítulo serão discutidas as diferentes abordagens para se medir a evasão, as principais teorias e os mais recentes trabalhos sobre o tema.

2.1 Conceito de Evasão e Métodos de Medição

A Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (MEC) e do Desporto - SESu/MEC, realizou em 1995 o "Seminário sobre evasão nas Universidades Brasileiras", resultante da divulgação pelos meios de comunicação de dados estatísticos sobre o desempenho das Instituições Federais, acoplados a declarações relacionando o descompasso entre os vultuosos recursos públicos destinados às instituições de ensino e os resultados esperados. Desse seminário originou-se uma comissão, composta por representantes indicados pelos dirigentes das Instituições Federais de Ensino (IFES) e de representantes do MEC, encarregada de estudar em profundidade o tema da evasão, dada a necessidade de um trabalho de esclarecimento do real desempenho das IFES, através de metodologia mais adequada (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996).

A formação de uma comissão refletia o anseio da Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), e do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação (ForGRAD) de realizar um trabalho de evidenciação do real desempenho das IFES, através de metodologia mais adequada, havendo inicialmente, a manifestação de instituições que desejavam participar da comissão e, posteriormente, a indicação, pelos dirigentes, de seus componentes, Pró-Reitores ou Diretores de Ensino de Graduação. A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão foi oficialmente constituída através das portarias da Secretaria de Educação Superior, de 13 e 17 de março de 1995, publicadas no Diário Oficial da União, respectivamente em 18 e 21 de março (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996).

Os objetivos específicos do estudo foram definidos pela Comissão Especial:

1. Aclarar o conceito de evasão, considerando suas dimensões concretas: evasão de curso, evasão da instituição e evasão do sistema de ensino superior;
2. Definir e aplicar metodologia homogeneizadora de coleta e tratamento de dados;
3. Identificar as taxas de diplomação, retenção e evasão dos cursos de graduação das IESP⁵ do país;
4. Apontar causas internas e externas da evasão, considerando as peculiaridades dos cursos e das regiões do país;
5. Definir estratégias de ação voltadas à redução dos índices de evasão nas universidades públicas brasileiras (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996, p. 7).

A Comissão preocupou-se em definir os conceitos básicos do objeto do estudo e em estabelecer os primeiros parâmetros metodológicos que o orientariam, valendo-se, para tanto, das experiências já realizadas em diferentes IFES do país, afirmando:

[...] os estudos sobre evasão - principalmente aqueles que apresentam como resultados parciais ou conclusivos tão somente índices quantitativos - devem ser subsidiados por informações que o qualifiquem efetivamente, contribuindo, portanto, para melhor entendimento do significado do fenômeno analisado. Logo, os Índices de diplomação, retenção e evasão devem ser examinados em conjunto, não como um fim em si mesmos, ou apenas com objetivos "rankeadores", mas sim como dados que possam contribuir tanto à identificação dos problemas a eles relacionados, como à adoção de medidas pedagógicas e institucionais capazes de solucioná-los. (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996, p. 14).

A Comissão Especial definiu como seu objeto de estudo a evasão dos cursos de graduação, caracterizada pela saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo. Essa opção partiu da necessidade de aprofundar e sistematizar o conhecimento sobre o desempenho dos cursos de graduação, de modo a permitir a identificação de causas e proposição de medidas de aperfeiçoamento daquele desempenho, e em vista das dificuldades operacionais para um estudo mais amplo (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996).

Nesse sentido, a Comissão caracterizou a evasão em três aspectos: evasão de curso, da instituição e do sistema. A evasão de curso acontece quando o estudante se desliga do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou mudança de curso ou exclusão por norma institucional; A evasão da instituição ocorre quando o estudante se desliga da instituição na qual está matriculado; E a evasão do sistema, definida pelo abandono definitivo ou temporário do ensino superior pelo estudante (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996).

⁵ Instituições de Ensino Superior Públicas.

Lobo (2011) afirma que diferenciar e conhecer os tipos de evasão é condição necessária para se estudar suas características no ensino superior. O autor considera a evasão do sistema um dos mais sérios problemas de um sistema educacional e exige políticas públicas específicas, que vão além das questões institucionais e acadêmicas.

Adotados os cursos como unidades de análise, a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, relacionado ao MEC, estabeleceu uma orientação metodológica baseada nos três métodos apontados por Ramos (1995) para aferir-se os índices de evasão, conforme disposto no Quadro 1:

Quadro 1 - Métodos para o cálculo da evasão, segundo Ramos (1995).

Método	Fórmula	Descrição
Tempo-Médio	$\% \text{ de evasão} = [(NVP_v - NAV) / NVP_v]$	NVP _v = número de vagas preenchidas no Vestibular nos anos correspondentes ao tempo médio de conclusão do curso. NAV = número de alunos vinculados nos anos correspondentes a esse tempo médio.
Quase-Fluxo	-	Estabelece a comparação entre vagas preenchidas no Vestibular e o número de alunos vinculados em cada ano do tempo médio do curso
Técnica de painel ou de Fluxo	Utiliza-se as gerações completas dos cursos: $N_i = N_d + N_e + N_r$ $\% \text{ Evasão} = (N_i - N_d - N_r) * 100 / N_i$	N _i = número de ingressantes no ano-base N _d = número de diplomados N _e = número de evadidos N _r = número de retidos

Fonte: Elaborado pela autora, baseado em ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996.

É importante observar que a utilização de metodologia de fluxo, limitada às gerações completas, implica contemplar, no estudo, um período no mínimo igual ao tempo máximo de integralização de cada curso. Um dos problemas do estudo, apontado no modelo utilizado é que o mesmo considera como evadido todo e qualquer aluno que, não estando mais vinculado ao curso, não o tenha concluído no prazo máximo de integralização curricular, embora possa ter sido transferido ou ter ingressado em outro curso da própria universidade, por meio de novo processo seletivo.

Igualmente considerou-se evadido o aluno que reingressou no mesmo curso da universidade, por novo vestibular, com o objetivo de "limpar" seu histórico escolar, fato não muito raro em cursos com altas taxas de reprovação e em instituições cujas regras de controle acadêmico o permitem. (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996).

O estudo significou a criação de uma primeira referência nacional do comportamento dos cursos nas diferentes áreas de conhecimento e, apesar de falhas e lacunas apontadas pelos

membros da Comissão Especial, o relatório contribuiu para melhor conhecimento e diagnóstico das Instituições de Ensino Superior Públicas. Também permitiu o processo de troca de experiências educacionais, favoreceu a avaliação objetiva dos resultados das universidades, unificando minimamente conceitos básicos, melhorando a administração e funcionamento dos processos administrativos (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996).

Segundo Silva Filho e Lobo (2012a), para realizar os cálculos da evasão nacional no ensino superior brasileiro, a fórmula mais usada internacionalmente considera como base a evasão do conjunto dos cursos, inclusive para analisar a evasão do sistema e por organização acadêmica, região, área de conhecimento e de cada curso. O cálculo não considera a origem do ingressante, se por processos seletivos diversos ou transferências internas e externas, como demonstrado no Quadro 2:

Quadro 2 - Métodos para o cálculo da evasão segundo Silva Filho e Lobo (2012a).

Método	Fórmula	Descrição	Observação
Evasão anual com base na taxa de permanência	<p>Taxa de Permanência $P = [M(n) - I_g(n)] / [M(n-1) - E_g(n-1)]$</p> <p>Evasão = $1 - P$ (multiplicar por 100 para obter %)</p>	<p>P = Permanência. M (n) = matrículas num certo ano. M (n-1) = matrículas do ano anterior a n. E_g (n-1) = egressos do ano anterior (ou seja, concluintes). I_g (n) = novos ingressantes (no ano n).</p>	Para calcular a evasão por IES e do sistema, retira-se do cálculo os ingressantes oriundos de transferências entre IES, ou entre cursos na mesma IES.
Evasão anual com base na taxa de conclusão	<p>Evasão = $1 - [M(n+1) - I(n+1)] / [M(n) - C(n)]$ (multiplicar por 100 para obter %).</p>	<p>M = matriculados. C = concluintes. I = ingressantes Número de matriculados no ano n menos o número de concluintes naquele ano.</p>	Taxa de conclusão de curso é a relação entre os concluintes em um determinado ano e os ingressantes correspondentes ao ano em que esses concluintes teriam ingressado, sem que houvesse repetições nem saltos, no mesmo curso.
Evasão anual/ Evasão de cursos	<p>$E = 1 - (M_2 - I_2) / (M_1 - C_1)$</p>	<p>M₂ = matrícula correspondente a um determinado ano (ano 2). I₂ = número de ingressantes neste mesmo ano. M₁ = corresponde ao número de matrículas no ano anterior (ano 1). C₁ = número de concluintes no ano 1.</p>	Considera-se somente os indicadores agregados de matrículas, ingressantes e egressos.
Evasão de IES	<p>$E = 1 - (M_2 - I_2 + ITC_2) / (M_1 - C_1)$</p>	<p>ITC = número de estudantes que mudaram de curso, mas não de IES.</p>	
Evasão do sistema	<p>$E = 1 - (M_2 - I_2 + ITIES_2) / (M_1 - C_1)$</p>	<p>ITIES = número de estudantes que mudaram de IES, por transferência.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora.

Lobo (2011) alerta que tais metodologias precisam ser adotadas por pesquisadores que detêm os dados detalhados, a fim de não comprometer a abrangência das análises pela sociedade e até o rigor do acompanhamento da evolução da evasão ao longo dos anos.

Para Silva Filho e Lobo (2012b), não há uma fórmula ideal porque o cálculo da evasão depende dos critérios e das metodologias adotadas, mas é importante adotar um critério e metodologia que não variem significativamente no tempo, para permitir o acompanhamento da evolução dos resultados, identificando as tendências históricas do fenômeno sem riscos de erros substanciais.

2.2 Modelo Conceitual de Vincent Tinto

Os estudos de Vincent Tinto sobre o sucesso e permanência dos alunos no ensino superior tornaram-se referência para grande parte dos trabalhos sobre evasão a partir de seu modelo teórico desenvolvido na década de 70, na Universidade de Syracuse, nos Estados Unidos da América. Suas proposições teóricas baseiam-se no sucesso ou fracasso dos alunos e no desenvolvimento efetivo de estratégias para melhorar o desempenho do estudante.

Sua teoria de sucesso escolar surgiu como um reflexo dos debates a respeito do abandono no ensino superior durante o final da década de 1960 nos Estados Unidos, num período de tensões que originaram o movimento de direitos civis da época. Até aquele momento, as teorias do abandono escolar culpavam o aluno pela evasão. As desistências geralmente eram vistas como não suficientemente motivadas, resultado da incapacidade desses alunos em adiar satisfações imediatas, ou simplesmente por não possuírem valores adequados ao sucesso em estudos universitários. Ninguém questionou o papel desempenhado pela universidade na construção da evasão de seus próprios alunos, e como os padrões de raça e renda se relacionavam ao abandono (TINTO, 2014).

Para Tinto (2014) é preciso questionar as ações da universidade e o que se deveria fazer para mudar suas práticas e políticas para promover um maior sucesso dos estudantes e fazê-lo de forma a também abordar questões de desigualdade. Sua pesquisa sobre o abandono do ensino superior baseou-se na teoria do suicídio, do sociólogo francês Emile Durkheim, na qual os indivíduos escolhem de maneira consciente sair de uma comunidade humana. Ao traduzir a teoria do suicídio proposto por Durkheim para uma teoria do suicídio educacional, ou abandono, Tinto empregou os conceitos de integração acadêmica e social e desenvolveu uma teoria ou, mais precisamente descrita como um modelo conceitual, que buscou explicar como surge a integração social e acadêmica em comunidades educacionais (TINTO, 2014).

Durkheim escreveu sobre o papel da integração intelectual e social ou como a ausência desta pode moldar a decisão de um indivíduo de permanecer na comunidade ou deixá-la. Tinto fez uma analogia entre a comunidade humana e a comunidade universitária e buscou explicar o impacto dos comportamentos, organizações e estruturas em estudantes dentro da universidade, ações e políticas que levam as pessoas e suas organizações construídas a agir de forma consciente ou inconscientemente, incluindo ou excluindo indivíduos da comunidade em que estão inseridas (TINTO, 2014).

Tinto (2014) afirma que mudanças positivas têm ocorrido no cenário educacional, como a criação de sistemas eletrônicos de acompanhamento do estudante de ensino superior em vários países, além do crescente reconhecimento da importância do papel do professor universitário na sala de aula como determinante para o sucesso dos alunos e o cuidado na preparação do pesquisador para a docência. Tinto (1999) adverte que a maioria dos programas de permanência para estudantes não encontram nos professores um verdadeiro envolvimento, motivo pelo qual muitos programas têm falhado. Para o autor, esse envolvimento deve acontecer na sala de aula, nos laboratórios, especialmente no primeiro ano de curso.

Destaca-se ainda, nos trabalhos de Tinto (2014), o papel das redes de afiliações na permanência dos estudantes. A persistência em uma universidade é concebida como um processo no qual as pessoas formam redes de afiliação que os vincula a outras pessoas e, por sua vez, à universidade. Os estudantes capazes de estabelecer tais redes, especialmente durante o primeiro ano, são mais propensos a permanecer na universidade.

A transição do ensino médio para o ensino superior pode contribuir para o abandono, assim como os estudantes que são os primeiros de sua família a frequentar a universidade podem apresentar maior dificuldade de integração. Essa dificuldade pode ser identificada tanto nos estudantes que decidem morar sozinho ou em repúblicas, quanto nos que ingressam na universidade com idade mais avançada, conhecidos como estudantes não tradicionais. A transição e convivência no ambiente juvenil da instituição pode ser muito traumática (TINTO, 1989).

A transição pode ser igualmente grave para jovens de zonas rurais que se deslocam para grandes centros urbanos e para aqueles pertencentes a classes menos favorecidas, que estudam em grandes instituições em conjunto a alunos de classe média. Com relação aos alunos deste último grupo, são necessárias competências sociais para estabelecer amizades dentro da universidade. Nesse sentido, alguns indivíduos decidem que as exigências da vida acadêmica não são congruentes com seus interesses e preferências. Há também a dificuldade encontrada em alunos que não conseguem alcançar um relacionamento no ambiente acadêmico e social na universidade ou que preferem não se relacionar por falta de identificação com as características da comunidade institucional (TINTO, 1989).

Enquanto algumas desistências decorrem da incapacidade de atender às demandas acadêmicas, a maioria são deserções voluntárias, sendo necessário suporte acadêmico, como orientadores, programas de apoio, centros de aprendizagem, tutorias e salas de estudo (TINTO, 2014).

Para Tinto (2014), o aumento nas taxas de conclusão numa universidade exige ações estruturadas de natureza sistemática e coordenada da instituição e todos os indivíduos envolvidos. Com base em seus estudos, descreve três importantes lições.

Na primeira delas, o autor afirma que oferecer aos alunos acesso sem suporte não é oportunidade. Sem apoio acadêmico, social e financeiro, muitos estudantes não completam seus cursos e, uma vez que uma instituição admite um aluno, ela se torna obrigada a fornecer, da melhor forma possível, o suporte necessário para traduzir o acesso em oportunidade de sucesso (TINTO, 2014).

A segunda lição é que a experiência da sala de aula é fundamental, onde os esforços devem começar para a promoção do sucesso escolar. O objetivo da universidade não é simplesmente que os alunos sejam mantidos, mas que aprendam enquanto estão no ensino superior. A aprendizagem do aluno deve ser o foco do trabalho, sendo a retenção apenas um veículo através do qual ela ocorre (TINTO, 2014).

Por último, na terceira lição, Tinto (2014) afirma que a melhoria nas taxas de sucesso dos alunos exige um conjunto intencional, estruturado e coerente de políticas e ações sustentadas e ampliadas ao longo do tempo. Para o autor, o desenvolvimento dos estudantes ocorre de modo gradual e, à medida que amadurecem, suas habilidades sociais e acadêmicas mudam.

Tinto (1989) esclarece que a evasão pode não ser uma tentativa malsucedida para o aluno, mas fruto de maior maturidade ou um efeito da experiência universitária. Para alguns alunos, significa uma identificação mais madura e prática de suas necessidades, interesses a longo prazo e de atividades adequadas para atendê-los. Para outros, expressa a compreensão do estudante de que os objetivos previamente adotados não corresponderam aos seus interesses atuais. Tinto (1989) argumenta que rotular esses comportamentos como abandono, com uma conotação de falha, significa ignorar a importância da maturação intelectual e o efeito desejado que a universidade deveria ter no processo de desenvolvimento individual.

Como principais causas do abandono no ensino superior, Tinto (1999) identifica as dificuldades de aprendizagem ou falta de hábito de estudo, que culmina no abandono ou desligamento pela própria instituição por rendimento insuficiente; dificuldades de adaptação ao meio acadêmico; incerteza na escolha do curso ou utilização do curso como meio para atingir outros objetivos; atenção a outros compromissos que o impedem de terminar um curso em quatro anos ou mais (que exige dedicação e abdicção); falta de motivação e desafios, que potencializam no estudante a ideia de que uma transferência para outra instituição traria

benefícios; questões financeiras e, por fim, a necessidade de trabalhar. Nesse ponto, Tinto (1999) adverte que os evadidos tendem a justificar questões financeiras, quando entrevistados sobre os motivos da evasão, como uma “cortina de fumaça” para omitir motivos mais complicados.

Para Tinto (2002), cinco condições destacam-se como favoráveis à permanência do estudante no ensino superior: expectativa, aconselhamento, apoio, envolvimento e aprendizagem. O estudante é conduzido pelas expectativas que a comunidade docente expressa, mesmo que implicitamente para com os alunos, sendo que altas expectativas são uma condição para o sucesso e baixas expectativas, um indício de falhas. Entretanto, a condição mais importante para o sucesso na aprendizagem é o envolvimento. Quanto mais os alunos estão academicamente e socialmente envolvidos com professores, funcionários e colegas, especialmente nas atividades da sala de aula, mais provável o sucesso no desempenho (TINTO, 2011).

Astin (1984) define envolvimento do aluno como a quantidade de energia física e emocional que o mesmo dedica à experiência acadêmica. Assim, um aluno altamente envolvido é aquele que dedica energia considerável para estudar, permanece no *campus*, participa ativamente das organizações estudantis e interage com frequência com membros da comunidade acadêmica. O aluno tipicamente não envolvido negligencia estudos, se abstém de atividades extracurriculares e tem pouco contato com professores ou outros alunos.

A teoria do envolvimento de Astin (1984) foi formulada com base em cinco postulados: I – O envolvimento refere-se ao investimento de energia física e psicológica em vários objetos, que pode ser altamente generalizado ou altamente específico. II - Estudantes diferentes manifestam diferentes graus de envolvimento em um determinado objeto, e o mesmo aluno possui diferentes graus de envolvimento em objetos diferentes em momentos diferentes. III - O envolvimento tem recursos quantitativos e características qualitativas, ou seja, o envolvimento do estudante no trabalho acadêmico pode ser medido quantitativamente (quantas horas o estudante passa a estudar) e qualitativamente (o aluno faz revisão de conteúdo, cumpre tarefas de leitura). IV - A aprendizagem do aluno é pessoal e seu desenvolvimento é diretamente proporcional ao seu envolvimento. V- A eficácia de qualquer política educacional ou prática está diretamente relacionada à capacidade dessa política ou prática em aumentar o envolvimento do aluno (ASTIN, 1984).

A aplicação mais importante da teoria do envolvimento dos estudantes, na visão de Astin (1984), é o incentivo ao educador a se concentrar menos em conteúdo e técnicas de ensino

e mais no que os alunos estão realmente fazendo e quanto tempo e energia estão dedicando ao processo de aprendizagem. O autor justifica que, na educação, professores e administradores muitas vezes se concentram em suas próprias técnicas ou processos e ignoram o que está acontecendo com o aluno (ASTIN,1984).

Tinto (1997) afirma que uma das funções mais importantes da universidade, como organização de ensino, é promover atividades educacionais para incentivar experiências de aprendizagem compartilhadas e conectadas entre professores e alunos. No entanto, o autor argumenta que instituições que promovem experiências de aprendizagem compartilhada são excessão e não regra na prática universitária, em que a aprendizagem se dá de forma individual, isolada, passiva, em disciplinas separadas.

O poder público responsável pela manutenção das instituições de ensino superior deveria fiscalizar as taxas de conclusão dos estudantes, dispondo maiores orçamentos para os melhores resultados ao longo do tempo, com distribuição de fundos adicionais para as instituições com melhores resultados (TINTO, 2002). No entanto, esses resultados não devem ser medidos por taxas institucionais de conclusão, como normalmente é feito, mas por melhorias ao longo do tempo das taxas de permanência e de conclusão para diferentes segmentos do alunado, como estudantes de baixa renda, minorias raciais e estudantes com baixo rendimento. Na visão de Tinto (2002), utilizar o índice de conclusão poderia pressionar instituições a reduzir a admissão de estudantes de baixa renda e de baixo rendimento para melhorar as taxas de conclusão. O resultado final seria o de punir, com efeito, as instituições que mantêm seu compromisso de servir os alunos mais carentes ou com maiores necessidades de apoio institucional.

A estratégia de formar comunidades de aprendizagem produz benefícios importantes, como o maior envolvimento dos alunos dentro e fora da sala de aula, o que favorece a aprendizagem. A formação de grupos sociais fora da sala de aula, além de aumentar a persistência no ensino superior, também permite que os alunos superem a grande divisão entre a vida acadêmica e a conduta social que frequentemente caracteriza a vida do aluno. Também ajuda a desenvolver a cidadania educacional, permitindo o combate ao preconceito de raça, gênero, divisões sexuais e ideológicas no campus ao promover maior colaboração entre estudantes. Para Tinto, essas são apenas algumas das inúmeras possibilidades de benefícios desta prática (TINTO, 1997).

2.3 Revisão de Literatura

Veloso e Almeida (2002) afirmam que, no Brasil, as pesquisas sobre a evasão frequentemente estão restritas a análises quantitativas, limitando o entendimento dos dados. Ao estudarem os motivos da evasão nos cursos de graduação na Universidade Federal de Mato Grosso, na visão dos coordenadores de curso, encontraram resultados que apontam a evasão como um processo que acontece nos primeiros semestres, sendo o perfil do evadido, o aluno que trabalha. Além disso, o prestígio e a valorização de determinadas carreiras interferem no fenômeno da evasão.

Os autores destacam o uso do sistema de controle e acompanhamento acadêmico como um sistema tático de informação gerencial, permitindo o acompanhamento histórico do processo de formação profissional, passível de demonstrar os momentos em que a evasão é maior em cada caso, aplicando diferentes metodologias que permitam a interferência no processo de evasão antes que ele se concretize.

Entretanto, salientam que o estudo do fenômeno da evasão não se esgota na construção de um sistema, sendo este o passo inicial que deve, necessariamente, ser complementado por análises que busquem identificar e compreender os fatores que levam à evasão, por pesquisas que levem em conta a correlação possível da multiplicidade de fatores que seguramente interferem nesse fenômeno (VELOSO E ALMEIDA, 2002).

Veloso e Almeida (2002) concluem que a universidade deve considerar processos democráticos para a permanência do aluno no curso de graduação, principalmente àqueles que necessitam de subsídios financeiros.

Bardagi e Hutz (2005) desenvolveram um estudo que se propôs a descrever as características da evasão universitária no contexto brasileiro a partir de uma revisão de estudos publicados em revistas nacionais, como resultado, consideram que durante o curso superior o estudante passará por quatro fases: fase do entusiasmo; da decepção com o curso; da reconquista e da expectativa da formatura. Portanto, a primeira fase é um momento delicado no qual, se o estudante não tiver feito uma escolha acertada em relação a seus desejos, poderá resultar no abandono do curso. Os autores apontam ainda que a instituição tende a se isentar da responsabilidade sobre a questão da evasão (BARDAGI E HUTZ, 2005, p. 10).

De acordo com Bardagi e Hutz (2005), reduzir os índices de evasão produziria um impacto positivo nas trajetórias individuais dos alunos, além de um impacto financeiro e social

positivo para as instituições de ensino superior. Segundo os autores, é preciso estabelecer a interação entre os três tipos principais de aconselhamento necessários no ensino superior, a saber, o aconselhamento vocacional (apoio na escolha e implementação de carreiras e papéis ocupacionais), o aconselhamento pessoal (apoio a questões pessoais e sociais que possam afetar o desenvolvimento do indivíduo) e o aconselhamento educacional (apoio nas escolhas educacionais e apoio à aprendizagem do aluno).

Bardagi e Hutz (2005) citam as pesquisas de Esbroeck e Watts (1998) para destacar a urgência de se conhecer as características específicas de estudantes integrantes de grupos como as minorias étnicas, os estudantes carentes, os estudantes com necessidades especiais, os estudantes que trabalham, os estudantes internacionais, entre outros, por serem mais propícios ao abandono de curso. Nesse sentido, Bardagi e Hutz (2005) afirmam que a evasão é um fenômeno institucional que se agrava, justamente, pela falta de políticas públicas que apoiem a permanência do aluno nos cursos e que ao admitir e incentivar a democratização do ensino superior, as instituições precisam se conscientizar da heterogeneidade dos alunos.

Em estudo mais recente, Bardagi e Hutz (2012) identificaram a importância percebida dos relacionamentos interpessoais e do envolvimento acadêmico para a evasão entre universitários. Os resultados mostraram que, na fase inicial, o aluno está mais propenso às dificuldades experimentadas na adaptação à faculdade, ao ambiente, e especialmente aos novos colegas e professores. Destacam a relevância do papel do professor universitário, além da transmissão de conhecimentos, aumentando a preocupação com a formação docente e com as redes relacionais formadas no âmbito da graduação entre alunos e professores.

Os achados da pesquisa chamam a atenção para a fragilidade das escolhas iniciais feitas pelos jovens. Talvez essa fragilidade seja a grande responsável pelos índices de evasão crescentes no país. Os autores sugerem que sejam empregados esforços conjuntos ao nível institucional para criação de estratégias que procurem melhorar o envolvimento do aluno com o curso e a instituição. Bardagi e Hutz (2012) apontam vários estudos que relacionam o envolvimento em atividades extracurriculares à qualidade da identidade profissional percebida e ao comprometimento do aluno com a formação.

Veloso e Almeida (2002) denominam mobilidade como a migração do aluno para outro curso, característica diferente de evasão. Para Ristoff (1999 *apud* Bardagi e Hutz, 2005), a mobilidade resulta de um amadurecimento pessoal e vocacional que pode ser propiciado pela própria vivência universitária. Bardagi e Hutz (2005) salientam que, apesar do caráter benéfico de amadurecimento advindo da mobilidade, as pesquisas mostram uma aparente fragilidade das

novas escolhas feitas pelos alunos, especialmente no contexto brasileiro. O número de estudantes que estão em sua terceira, quarta ou quinta graduação é cada vez maior, apontando um processo de troca que não parece fruto de reflexão e análise, mas uma atividade aleatória, do tipo tentativa e erro.

Velloso e Cardoso (2008) estudaram a evasão na Universidade de Brasília por meio da comparação entre estudantes cotistas e não cotistas e afirmam que os índices de abandono têm seu ápice em torno de dois anos após iniciados os estudos na educação superior. Seus resultados indicam que estudantes trabalhadores têm índice de evasão nitidamente mais elevado, o mesmo ocorrendo entre jovens que estavam muito indecisos quanto ao curso escolhido, por ocasião do vestibular. Constataram ainda que alunos com baixo rendimento tendem a evadir em proporções bem maiores que alunos com rendimento elevado e que cotistas com pior aproveitamento evadem menos que não cotistas.

Como principais causas da evasão do sistema, de acordo com pesquisas realizadas num período de doze anos, Lobo (2011) identifica a baixa qualidade da educação básica brasileira, políticas de financiamento limitadas, falta de maturidade e/ou adaptação do estudante, rigidez da legislação, das instituições e dos currículos e, por fim, a falta de pressão para combater a evasão. Segundo o autor, a maior dificuldade enfrentada para combater a evasão das IES é imputar unicamente ao evadido a responsabilidade da evasão, sem buscar outros motivos.

Lobo (2011) salienta a enorme quantidade de docentes despreparados para o ensino e para lidar com o aluno real, decorrente da falta de formação didático-pedagógica e da acomodação oriunda da estabilidade em IFES públicas, da dificuldade de cobrança de desempenho e da pequena valorização do ensino nos planos e promoções de carreira docente, com valorização quase exclusiva da produção científica. O autor considera ainda a necessidade de saber lidar com o novo perfil dos ingressantes, oriundos de classes econômicas menos favorecidas e com claras deficiências acadêmicas, por isso destaca que uma forma de antecipar o problema da evasão é verificar e acompanhar os alunos que começam a faltar às aulas e/ou que obtêm notas baixas; estes casos vão redundar exatamente nos alunos que abandonam o curso/IES sem aviso ou explicação.

Silva Filho et al. (2007) fazem uma análise da evasão nas instituições de educação superior no Brasil com base em dados oficiais. Esclarecem que o estudo interno, realizado por uma IES com base em seus dados, pode ser muitas vezes mais detalhado porque é possível institucionalizar-se um mecanismo de acompanhamento da evasão.

Santos (2014) realizou uma pesquisa, do tipo estado do conhecimento, sobre o tema abandono da educação superior presencial e a distância, com o objetivo de identificar como a evasão estava sendo apresentada em pesquisas acadêmicas. Observou a existência de um olhar acentuado para as deficiências e dificuldades dos estudantes em permanecer na universidade. Os motivos mais citados nas pesquisas foram falta de motivação para continuar estudando e a falta de hábitos e técnicas de estudo individualizadas, dificuldade de organizar o tempo disponível para os estudos, dificuldade de conciliar estudo e trabalho e formação escolar anterior precária.

O autor pontua a carência de estudos que verifiquem as condições da oferta de educação, bem como a qualidade do ensino dirigido aos estudantes e defende que o papel da gestão está intrinsecamente ligado a aspectos relacionados com a evasão e, por conseguinte, uma boa gestão pode vir a contribuir para a permanência estudantil. Para o autor, além das necessárias pesquisas que evidenciem as causas da evasão na educação superior, são importantes estudos que apontem as condições de permanência dos estudantes neste nível de ensino (SANTOS, 2014).

Gilioli (2016) afirma que o planejamento estratégico da oferta de cursos para uma dada região – que não depende da unidade acadêmica, mas do projeto institucional e pedagógico da instituição de ensino superior (IES), especialmente por seus órgãos superiores, como reitorias, conselhos universitários e afins – afigura-se como medida essencial para que os cursos superiores reduzam a evasão.

Andriola, Andriola e Moura (2006) estudaram o fenômeno da evasão discente em cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará – UFC, na perspectiva de docentes e de coordenadores, dado que em pesquisas anteriores, os autores já haviam analisado a evasão sob a ótica dos evadidos. Os resultados percebidos dos evadidos foram incompatibilidade entre horários de trabalho e de estudo, aspectos familiares, precariedade das condições físicas do curso ou inadequação curricular; constataram a partir desses dados que os motivos de ordem pessoal e institucional eram os maiores responsáveis pela deserção acadêmica, no âmbito da UFC.

Junto aos coordenadores e docentes, a pesquisa verificou que a maioria deles era favorável ao resgate da função do professor orientador e entendem como papel das coordenações fornecerem informações necessárias acerca do curso superior aos estudantes, bem como a necessidade de preparo do corpo docente, a disponibilidade de tempo para a execução

dessa atividade e a existência de recursos materiais adequados (ANDRIOLA, ANDRIOLA e MOURA, 2006).

Em entrevista concedida ao portal Último Segundo, a diretora de Acompanhamento e Integração Acadêmica, Cláudia Garcia, que chefiou uma análise cuidadosa dos dados de evasão na Universidade Federal de Brasília, afirmou que a repetência em uma mesma disciplina ou a falta de bom rendimento de modo geral foram as maiores responsáveis pela desistência dos alunos (GARCIA, 2012).

Mello e Santos (2012) entrevistaram estudantes evadidos do curso de administração de uma universidade pública do sul do país no período de 2009 a 2011, os motivos de maior ocorrência relatados para a evasão foram a carga horária de trabalho excessiva, incompatibilidade de horários entre o trabalho e a universidade e expectativas diferentes com relação ao curso.

Cunha, Nascimento e Durso (2014) realizaram um estudo com ingressantes do curso de bacharelado em ciências contábeis de uma instituição de ensino superior pública, com o intuito de investigar os determinantes da evasão, e constataram que existem causas diversificadas no curso, com destaque para a dificuldade de aprendizagem refletida no desempenho acadêmico insatisfatório, insuficiência de tempo para dedicar aos estudos e dificuldade de conciliar estudos e trabalho.

Adachi (2009) analisou a evasão em cinco cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, no período de 2000 a 2007 e sua pesquisa mostrou que a evasão foi mais elevada nos cursos que exigiam notas mais baixas para entrada, em graduações cujo perfil discente é de nível socioeconômico e cultural predominantemente baixo, sendo, ainda, cursos de mais baixo prestígio social. Dentre os estudantes entrevistados, os principais aspectos detectados para os seus desligamentos foram os problemas de desempenho, justificados pela dificuldade de conciliar trabalho e estudos e em razão da escolarização feita em outras cidades. Adachi (2009) afirma ainda que os estudantes de classificação socioeconômica mais baixa, contemplados com apoio da assistência estudantil, apresentam elevados índices de conclusão.

Rosa (2014) realizou um estudo na Universidade Federal de Goiás (UFG) com o objetivo de avaliar como as políticas voltadas para a democratização do acesso à educação superior impactam na permanência e evasão dos estudantes, bem como os desafios da permanência do alunado na instituição, especialmente dos segmentos de baixa renda. Para a pesquisadora, é necessário verificar como se consolidam as reais condições de permanência dos estudantes nas instituições públicas de educação superior. Os estudos de Rosa (2014)

mostraram que faltam programas de permanência voltados para os estudantes ingressantes por meio das políticas de cotas na UFG, sendo recomendada a discussão da real democratização propiciada pelas cotas, bem como a problematização da demanda da assistência estudantil e da questão didático-pedagógica na educação superior.

Ribeiro (2005), numa pesquisa que estudou a hipótese de que o projeto profissional sócio familiar poderia ser um dos determinantes da evasão universitária, entrevistou estudantes evadidos do curso de psicologia de uma universidade privada de São Paulo durante o período de 2000 a 2004. Os resultados mostraram que os principais aspectos que apareceram como causa da evasão estão relacionados à condição financeira familiar ruim, o desemprego e a formação básica deficitária, sendo a evasão apontada pelos entrevistados como destino já conhecido por eles em função de sua origem e da condição socioeconômica e cultural de sua família.

Barbosa (2016) fez uma análise de algumas das diversas políticas governamentais e institucionais que visam assegurar a permanência dos estudantes até a conclusão dos cursos, para verificar se o sistema de ensino superior é capaz de oferecer um efetivo aumento da igualdade de oportunidades sociais. Analisando as políticas públicas de cotas raciais e sociais, ProUni e Reuni, além de ações institucionais, como o programa de interiorização da Universidade Federal Fluminense e o programa de estágios da PUC-Minas em 2014, a autora afirma que, quando se considera o acesso ao ensino superior, inegavelmente houve uma abertura acentuada à estudantes provenientes de setores anteriormente excluídos desse nível de escolarização.

Entretanto, Barbosa (2016) defende que é preciso verificar em que medida esse acesso mais ampliado pode ser visto como um fortalecimento da igualdade de oportunidades educacionais. Para a autora, é essencial que as políticas voltadas ao financiamento e à permanência dos estudantes sejam analisadas, pois, apesar das fortes indicações de que os fatores culturais sejam mais relevantes para definir o acesso e a permanência no ensino superior, o impacto do fator econômico é inquestionável.

A autora pondera que a efetividade das políticas de acesso pode ser avaliada pelas suas consequências em termos de garantia da permanência de todos os estudantes até a conclusão dos cursos escolhidos. A multiplicação de estudos sobre as estratégias institucionais para garantir a permanência dos alunos pode ser vista como mais um indicador da importância que a educação superior vem ganhando na agenda pública.

Barbosa (2016) chama atenção para o papel determinante da instituição no sucesso escolar, mesmo em condições adversas individuais dos alunos e em cursos socialmente desvalorizados. Sua pesquisa demonstrou que, tanto as políticas governamentais, quanto as ações institucionais analisadas contêm indicações de algum sucesso e defende uma revisão das representações e funcionamento do sistema de ensino superior, que seja mais justo, aberto, inclusivo e coesivo, para que se torne uma escolha possível para qualquer cidadão (BARBOSA, 2016).

De modo semelhante, Veloso e Almeida (2002) afirmam que o termo exclusão, caracterizado pelo desligamento do estudante pela instituição por falta de rendimento, de acordo com normas internas, reflete a responsabilidade da instituição, por não ter mecanismos de aproveitamento e direcionamento do jovem que se apresenta para uma formação profissionalizante.

Ristoff (2014) realizou uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação brasileiro, a partir dos dados relativos aos três ciclos completos do Enade, com o objetivo de avaliar o impacto das principais políticas voltadas ao ensino superior: Programa Universidade para Todos (Prouni), Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), a Lei das Cotas nas Instituições Federais, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a criação de novas universidades e novos *campi* das universidades federais, a política de interiorização e a criação dos Institutos Federais de Educação.

O estudo possibilitou perceber mudanças graduais no perfil estudantil com a ampliação das oportunidades de acesso às classes populares. Apesar dos percentuais ainda estarem longe de refletir a realidade populacional do último Censo do IBGE.

Para Ristoff (2014) a educação superior brasileira está criando importantes oportunidades de mobilidade social para alunos trabalhadores, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e filhos de pai sem escolaridade e afirma que as políticas de inclusão dos últimos anos permitiram o acesso de estudantes que representam a primeira geração da família a ingressar no ensino superior.

O autor conclui que a origem social e a situação econômica da família do estudante continuam sendo um fator determinante na trajetória do jovem brasileiro pela educação superior

e, por isso mesmo, deve estar na base das políticas públicas de inclusão dos grupos historicamente excluídos.

Ribeiro, Ceneviva e Brito (2015) usaram micro dados dos Censos, entre 1960 e 2010, para avaliar a evolução do efeito da origem socioeconômica na progressão educacional dos brasileiros entre 12 e 25 anos. A pesquisa buscou evidenciar as mudanças que ocorreram nos últimos cinquenta anos no Brasil, com relação à estratificação educacional dos jovens.

De acordo com os autores supracitados, haveria uma clara associação positiva entre a renda domiciliar e as chances de conclusão do ensino superior, e que, quanto mais alta a escolaridade da mãe, maiores as chances de conclusão, em especial para filhos de mães com ensino médio e ensino superior completo (RIBEIRO, CENEVIVA e BRITO, 2015).

Segundo Ribeiro, Ceneviva e Brito (2015), os jovens pretos têm chances menores do que os pardos de acesso e progressão escolar. A situação de residência indica que indivíduos que moram em zonas rurais enfrentam chances muito menores de acesso e progressão educacional do que jovens que vivem em zonas urbanas.

Os dados mostram uma diminuição na magnitude do efeito da raça nas chances estimadas de sucesso de completar as transições educacionais, indicando ligeira melhora no acesso e na progressão dos jovens pretos e pardos nos últimos cinquenta anos. Mostram também que o efeito da origem social sobre as chances de progressão no ensino superior tende historicamente à estabilidade ou mesmo apresenta tendências de recrudescimento das desigualdades.

Durham (2003), em relatório do Núcleo de Pesquisas da Universidade de São Paulo sobre ensino superior, afirma que sem uma reforma de grande alcance, de modo a quebrar o rígido centralismo burocrático e promover uma racionalização necessária na utilização de recursos, o ensino público não poderá responder aos desafios de aumentar o atendimento à população.

Depreende-se, a partir da literatura sobre o tema, que são recentes os estudos sobre evasão no Brasil e apontam diferentes e variadas causas, desde questões pessoais, sociais, econômicas e culturais. Dentre os fatores pessoais, destacam-se a indecisão ou incerteza na escolha do curso (BARDAGI e HULTZ, 2005/2012; VELLOSO e CARDOSO, 2008; MELLO e SANTOS, 2012), falta de envolvimento (BARDAGI e HULTZ, 2012) ou motivação (SANTOS, 2014), baixo rendimento (VELLOSO e CARDOSO, 2008; LOBO, 2011; GARCIA, 2012; CUNHA, NASCIMENTO e DURSO, 2014 ; ADACHI, 2009) e repetência em uma mesma disciplina (GARCIA, 2012), imaturidade (LOBO, 2011), dificuldade de adaptação ao

ambiente acadêmico (LOBO, 2011), distância de casa (ADACHI, 2009), falta de hábito de estudo, dificuldade de organizar o tempo (SANTOS, 2014) e aspectos familiares (ANDRIOLA, ANDRIOLA e MOURA, 2006).

De ordem social, são apontados fatores correlacionados com a origem (RISTOFF, 2014), tais como grau de escolaridade da mãe e raça (RIBEIRO, CENEVIVA e BRITO, 2015) e ainda a educação anterior em escola pública e baixa qualidade da educação básica (LOBO, 2011; SANTOS, 2014; RIBEIRO, 2005).

Os fatores econômicos, como necessidade de trabalhar e falta de assistência financeira tem destaque em grande parte das publicações (VELOSO e ALMEIDA, 2002; VELLOSO e CARDOSO, 2008; LOBO, 2011; SANTOS, 2014; ANDRIOLA, ANDRIOLA e MOURA, 2006; MELLO e SANTOS, 2012; CUNHA, NASCIMENTO e DURSO, 2014; ADACHI, 2009; ROSA, 2014; RIBEIRO, 2005; RISTOFF, 2014; RIBEIRO, CENEVIVA e BRITO, 2015).

Contribuem ainda para a evasão, os fatores institucionais, como a relevância do papel do professor universitário (BARDAGI e HULTZ, 2012; LOBO, 2011), prestígio dos cursos e valorização da carreira (VELOSO e ALMEIDA, 2002; ADACHI, 2009), precariedade da instituição ou do curso (ANDRIOLA, ANDRIOLA e MOURA, 2006) e falta de apoio didático-pedagógico (ROSA, 2014). São apontados fatores externos ou independentes como os períodos mais críticos em que a evasão ocorre, nos primeiros semestres (VELOSO e ALMEIDA, 2002; BARDAGI e HULTZ, 2012) ou dois anos após o ingresso no curso (VELLOSO e CARDOSO, 2008).

O cenário demonstra ainda uma escassez de pesquisas qualitativas sobre o tema, que necessita ser estudado localmente a fim de serem propostas intervenções que minorem o impacto da evasão e promovam maiores chances de acesso, permanência e conclusão dos estudos em instituições de Educação Superior.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta o conjunto de métodos aplicados para obter uma análise abrangente da evasão de cursos na Universidade Federação de Viçosa - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016, através da caracterização do objeto de estudo, amostragem, coleta de dados e as técnicas empregadas no tratamento dos dados.

3.1 Tipo de Pesquisa, Objeto de Estudo e Amostragem

A pesquisa é do tipo explicativa, que tem como objetivo identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência da evasão. O objeto da pesquisa é a evasão de cursos da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016.

Segundo Gil (2008, p.28), a pesquisa explicativa:

[...] tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a realidade, o porquê das coisas [...]

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é classificada como estudo de caso, que segundo Gil (2008) é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. O estudo de caso, segundo Yin (2014), deve ser usado em pesquisas que procuram explicar alguma circunstância presente, no contexto específico em que ocorrem, além de exigirem uma descrição ampla e “profunda” de algum fenômeno social.

Quanto ao método de abordagem, foram utilizados métodos mistos de análise. Segundo Creswell (2010), o uso dos métodos mistos surge da necessidade de melhorar um estudo com um segundo método, a fim de proporcionar um entendimento melhorado de alguma fase da pesquisa. Nos métodos mistos o pesquisador coleta e analisa de modo persuasivo e rigoroso tanto os dados qualitativos quanto os quantitativos, tendo por base as questões de pesquisa (CRESWELL, 2010).

Segundo Driessnack et al. (2007a), a abordagem quantitativa é tipicamente dedutiva, sendo a maioria das ideias ou conceitos reduzidos a variáveis em que as relações entre elas são

testadas. O conhecimento que resulta é baseado em observação, medição e interpretação cuidadosas da realidade objetiva. Os métodos mistos se referem a um único estudo que utiliza estratégias múltiplas ou mistas para responder às questões de pesquisa e/ou testar hipóteses e buscar evidências para premissas. Tais estratégias são utilizadas concomitantemente ou sequencialmente.

Na abordagem quantitativa, por meio do Sistema de Apoio ao Ensino – Sapiens, foi realizada uma pesquisa de levantamento, no período de 2010 a 2016, do número de evadidos de cada curso, bem como as variáveis gênero, idade, origem, tipo de ensino médio, rendimento acadêmico, número de reprovações, notas de corte dos cursos, mudança de curso e reingresso.

Os dados de concessões e negativas de auxílio estudantil foram obtidos mediante solicitação ao Serviço de Assistência Estudantil do *Campus*. Na abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas aos estudantes evadidos para identificar, além do motivo da evasão, o perfil socioeconômico e cultural deles.

Segundo Boni e Quaresma (2005), a entrevista como coleta de dados sobre um determinado tema científico é a técnica mais utilizada no processo de trabalho de campo. Através dela, os pesquisadores buscam coletar dados objetivos e subjetivos. Os autores pontuam que os dados subjetivos só poderão ser obtidos através da entrevista, pois eles se relacionam com os valores, às atitudes e às opiniões dos sujeitos entrevistados.

A entrevista semiestruturada combina perguntas abertas e fechadas, em que o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal (BONI e QUARESMA, 2005).

Como principal vantagem da entrevista semiestruturada, os autores defendem que essa técnica produz uma melhor amostra da população de interesse, além de sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos e, ainda, a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas.

Boni e Quaresma (2005) acreditam que uma entrevista semiestruturada possibilita maior abertura e proximidade entre entrevistador e entrevistado. Argumentam também que, nesta modalidade de pesquisa, o entrevistado tem maior liberdade e isto pode fomentar o surgimento de questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser úteis à sua pesquisa.

Para a realização da entrevista, o tamanho da amostra foi definido por saturação, caracterizada pela suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, certa redundância ou repetição, não sendo

considerado relevante persistir na coleta de dados (FONTANELLA, RICAS e TURATO, 2008).

A avaliação da saturação teórica a partir de uma amostra é feita por um processo contínuo de análise dos dados, começado já no início do processo de coleta. Tendo em vista as questões colocadas aos entrevistados, que refletem os objetivos da pesquisa. Essa análise preliminar busca o momento em que pouco de substancialmente novo aparece, considerando cada um dos tópicos abordados (ou identificados durante a análise) e o conjunto dos entrevistados (FONTANELLA, RICAS e TURATO, 2008).

Nas palavras de Fontanella, Ricas e Turato (2008), amostragem por saturação é uma ferramenta conceitual frequentemente empregada na investigação qualitativa, usada para estabelecer ou fechar o tamanho final de uma amostra em estudo, interrompendo a captação de novos componentes. Segundo os autores, a desnecessária representatividade estatística das amostras qualitativas não dispensa a necessidade de fechamento amostral da pesquisa, exigindo do pesquisador a explicitação dos critérios para interromper a seleção de casos novos, tornando-os inteligíveis aos futuros leitores dos relatórios e norteadores do andamento prático dos procedimentos de captação.

A seleção dos alunos evadidos foi realizada de modo aleatório, através de listas de evadidos retiradas do Sistema de Apoio ao Ensino - Sapiens da UFVCRP, no período delimitado do estudo.

3.2 Procedimentos e Técnicas de Coleta de Dados

Em primeira fase, foi realizada a pesquisa bibliográfica envolvendo o referencial teórico geral e a análise dos documentos disponibilizados pelo MEC acerca das políticas públicas de educação superior em vigência. A Pesquisa bibliográfica, ponto de partida de uma investigação científica, é um apanhado sobre os principais trabalhos científicos já realizados sobre o tema escolhido e que são revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes (BONI e QUARESMA, 2005).

Na segunda fase, foram levantados, a partir do Sistema de Apoio ao Ensino – Sapiens e do banco de informações da UFV, os dados de evasão de cursos no período de 2010 a 2016 e

notas de corte dos cursos. Foi obtido, junto ao Serviço Biopsicossocial, o quantitativo de auxílios estudantis solicitados e concedidos no período.

Na terceira fase da coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários socioeconômicos com os alunos evadidos do período de 2010 a 2016, mediante autorização do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa e aprovação final na Plataforma Brasil. O termo de consentimento livre esclarecido, roteiro da entrevista e o questionário socioeconômico estão descritos nos Apêndices A, B e C, respectivamente.

3.3 Análise e Interpretação dos Dados

O percentual de evasão foi calculado conforme o modelo “Método de Fluxo” de Ramos (1995), adotado pela UFV, que leva em conta o ingresso, retenção, saída e conclusão dos alunos por ano de ingresso na instituição. Os percentuais apresentados caracterizam os ingressantes que não concluíram o curso e não estão mais vinculados ao curso, obtidos pela fórmula: % evasão = $(N_i - N_d - N_r) * 100/N_i$, em que: N_i = número de ingressantes, N_d = número de diplomados e N_r = número de retidos.

Os dados quantitativos da pesquisa, a saber: evasão de cursos, as variáveis gênero, idade, origem, tipo de ensino médio (público ou privado), rendimento acadêmico, número de reprovações, notas de corte dos cursos, mudança de curso, reingresso, concessões e negativas de auxílio estudantil e perfil socioeconômico e cultural foram analisados por meio de estatística descritiva com o auxílio do software especializado PSPP®, para o tratamento dos dados. Segundo Moraes (2005) a estatística é um conjunto de técnicas e métodos de pesquisa que, entre outros tópicos, envolve a planificação de experiências, o recolhimento e organização de dados, a inferência, o processamento, a análise e a disseminação de informação.

A estatística descritiva pode ser considerada como um conjunto de técnicas analíticas utilizado para resumir o conjunto dos dados recolhidos numa dada investigação, que são organizados através de números, tabelas e gráficos, geralmente utilizando-se programas estatísticos (MORAIS, 2005).

Quanto aos dados qualitativos da pesquisa, foram realizadas, no período de 16 de janeiro a 11 de abril de 2018, quarenta e seis entrevistas, feitas pessoalmente (quatro), por telefone

(trinta e oito) e por correio eletrônico (quatro), conforme disponibilidade e opção do entrevistado. As entrevistas realizadas pessoalmente e por telefone foram gravadas, totalizando seis horas e dezesseis minutos de áudio, com média de duração de oito minutos e vinte e cinco segundos. Cada entrevistado recebeu uma numeração de 01 a 46.

As entrevistas foram integralmente transcritas e tratadas por meio do método de análise de conteúdo, com o emprego do programa ATLAS.ti, um software que auxilia na análise de dados qualitativos. Trata-se de um aplicativo para a estocagem, indexação e recuperação de dados, que facilita a aposição de códigos a conjuntos de dados e permitem ao pesquisador recuperar todos os segmentos que compartilham um mesmo código (LAGE e GODOY, 2008).

Para Bardin (1977), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

A abordagem de análise de conteúdo tem por finalidade, a partir de um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, explicar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o significado desse conteúdo, por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referência sua origem (quem emitiu) e o contexto da mensagem ou os efeitos dessa mensagem (OLIVEIRA et al. 2003).

Para Cavalcanti et al. (2014), a escolha deste método de análise pode ser explicada pela necessidade de ultrapassar as incertezas consequentes das hipóteses e pressupostos e pela necessidade de enriquecimento da leitura por meio da compreensão das significações e pela necessidade de desvelar as relações que se estabelecem além das falas propriamente ditas.

A partir das respostas dos entrevistados quanto aos motivos que os levaram a abandonar o curso, foram elaboradas pré-categorias, que, após a análise de conteúdo, formaram categorias. Essas categorias não foram pré-estabelecidas antes das entrevistas pois, apesar da literatura indicar as principais causas da evasão, somente a partir dos relatos foi possível nominar e agrupar as motivações dos evadidos.

Para constatar e atingir a saturação, seguindo as orientações de Fontanella et al. (2011), foi elaborada o Quadro 3, em que as ideias expressas foram nominadas em pré-categorias, e marcadas de acordo com o entrevistado, registrando-se com um “X” (maiúsculo) quando se tratavam de novas pré-categorias ou “x” (minúsculo) na recorrência de ideias já registradas. A Tabela 1 mostra o fechamento amostral por saturação.

Procedeu-se a análise da saturação de modo gradual, à medida que as entrevistas foram coletadas, atingindo-se a saturação na entrevista 37. Considerando que a técnica de fechamento

amostral por saturação é imprecisa quanto ao número ideal de componentes, foram entrevistados quarenta e seis evadidos no total, uma vez que a constatação de redundância de informações depende diretamente de certa quantidade de entrevistas realizadas posteriormente à saturação (FONTANELLA et al. 2011)

Quadro 3 - Fechamento amostral por saturação (Continua)

Categorias	Entrevistados																																														Total de recorrências										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46											
Dificuldade de conciliar trabalho e estudo	X				x	x																	x																										4								
Falta de motivação	X																	x																		x								x					4								
Falta de apoio didático-pedagógico	X		x			x																x					x																					x	6								
Falta de identificação	X											x	x	x					x	x	x																											x	x	x				x	x	16	
Sucessivas reprovações Física			X																																															x	2						
Falta de oportunidade de estágio			X																																		X														2						
Gravidez e nascimento do filho				X																																																2					
Foco do curso no acadêmico						X																															X															3					
Falta de assistência estudantil							X		x																																													3			
Cursar medicina								X																																														1			
Problemas de saúde										X									x																																						5
Dificuldade de aprendizado										X																																															1

Ao final da entrevista, foi solicitado a todos os entrevistados que respondessem ao questionário socioeconômico, composto de sete perguntas de múltipla escolha, abordando os temas raça, estado civil, filhos, composição do grupo familiar, renda e instrução dos pais. O questionário foi produzido por meio da ferramenta Google Forms e enviado por correio eletrônico. Foram recebidas trinta e oito respostas, sendo que sete entrevistados se negaram ou não puderam respondê-lo.

4 A EVASÃO EM NÚMEROS – ASPECTOS DESCRITIVOS

Nesta seção são apresentados e discutidos os aspectos descritivos da evasão, obtidos através das técnicas quantitativas. Este capítulo está dividido em duas partes: A Evasão em Números e Perfil do Evadido - Análise Descritiva dos Dados Gerais. Na primeira parte, são apresentados os percentuais de evasão nos cursos de graduação da UFV – *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016, na segunda parte é apresentado o perfil dos alunos evadidos, considerando os dados gerais.

4.1 A Evasão em Números

No período de 2010 a 2016, foram admitidos 4.227 (quatro mil, duzentos e vinte e sete) novos estudantes, dos quais, 2.246 (dois mil, duzentos e quarenta e seis) evadiram até o final de 2016, em um percentual de 53,1%, como demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 - Percentual de diplomação, evasão e retenção no período de 2010 a 2016 nos cursos de graduação na UFV – *Campus* Rio Paranaíba.

Curso	Número de Estudantes	% Diplomação	% Evasão	% Retenção
Administração integral	376	19,1%	57,2%	23,7%
Administração noturno	408	20,1%	54,9%	25,0%
Agronomia	406	25,1%	41,9%	33,0%
Ciência e Tecnologia de Alimentos	315	10,8%	77,1%	12,1%
Ciências Biológicas	360	20,8%	58,6%	20,6%
Ciências Contábeis	398	26,9%	43,7%	29,4%
Engenharia Civil	385	25,2%	26,2%	48,6%
Engenharia de Produção	375	14,7%	46,9%	38,4%
Nutrição	257	23,7%	52,9%	23,4%
Química	224	22,3%	57,1%	20,6%
Sistemas de Informação integral	349	16,6%	60,7%	22,7%
Sistemas de Informação noturno	374	12,0%	68,4%	19,6%
Total	4227	19,8%	53,1%	27,1%

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

A exemplo da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, constituído em 1996, para verificar o desempenho das universidades quanto aos índices de diplomação, retenção e evasão dos estudantes de seus cursos de graduação, a UFV adota a metodologia chamada fluxo ou de acompanhamento de estudantes para calcular a evasão nos cursos ano a ano. São considerados evadidos os estudantes que não concluíram o curso e não estão retidos, matriculados no curso de ingresso, independente dos estudantes que reingressaram no mesmo curso ou mudaram de curso na própria instituição, o que pode superestimar os números de evasão. Entretanto, neste trabalho, convencionou-se estudar a evasão de curso, em que todas as saídas de estudante do curso são contabilizadas.

Através do sistema operacional de controle acadêmico, o Sapiens – Sistema de Apoio ao Ensino, são gerados os relatórios de evasão de cada curso, o que permite acompanhar a permanência e desempenho dos estudantes na instituição ano a ano.

É preciso destacar que as taxas de diplomação só poderão ser consideradas após a geração completa, ou seja, quando se atingir o prazo máximo do curso em questão. Aqui, o interesse é pelo número de evadidos de cada curso, dos ingressantes que abandonam o curso antes da conclusão.

Analisando a Tabela 1, é possível constatar que os cursos apresentam índices de evasão bastante diferentes. Enquanto o curso de Engenharia Civil apresenta o menor percentual de evasão (26,2%), seguidos dos cursos de Agronomia (41,9%), Ciências Contábeis (43,7%) e Engenharia de Produção (46,9%), os cursos de Ciência e Tecnologia de Alimentos (77,1%), Sistemas de Informação noturno (68,4%) e Sistemas de Informação integral (60,7%) apresentam os maiores percentuais de evasão. Em nível intermediário, estão os cursos de Nutrição (52,9%), Administração noturno (54,9%), Química (57,1%), Administração integral (57,2%) e Ciências Biológicas (58,6%).

Considerando os números apresentados, a média de evasão no período analisado foi de 53,1%, o que significa que mais da metade de todo o recurso público destinado à Universidade neste período foi subutilizado, como o espaço físico, equipamentos, laboratórios e toda a infraestrutura, sem considerar a mão de obra altamente especializada de docentes e servidores técnico-administrativos.

A diferença nos índices de evasão nos cursos pode ser explicada em parte pelo prestígio profissional de algumas áreas, que afeta a valorização do curso e, conseqüentemente, influenciam no abandono escolar. Ao serem analisadas as notas de corte para ingresso nos cursos de graduação da UFV – *Campus* Rio Paranaíba, como descrito na Tabela 2, tem-se que

as maiores notas de corte são do curso de Engenharia Civil, o qual apresentam o menor índice de evasão (26,2%) no período analisado.

Tabela 2 Notas de corte dos cursos de graduação da UFV – *Campus* Rio Paranaíba, no período de 2013 a 2016

Cursos	2013	2014	2015	2016	Nota Média no período
Administração integral	494,42	503,34	488,52	480,26	491,63
Administração noturno	508,64	524,55	522,28	539,2	523,66
Agronomia	563,18	581,12	567,2	577,8	572,32
Ciência e Tecnologia de Alimentos	448,98	481,56	449,74	426,63	451,72
Ciências Biológicas	473,14	499,82	509,67	499,88	495,62
Ciências Contábeis	476,3	524,32	516,46	532,04	512,28
Engenharia Civil	664,28	635,43	644,48	601,46	636,41
Engenharia de Produção	571,64	603,75	556,46	563,05	573,72
Nutrição	452,36	521,02	449,7	513,26	484,08
Química	507,36	513,2	477,59	530,51	507,16
Sistemas de Informação integral	554,08	477,55	471,04	485,72	497,09
Sistemas de Informação noturno	542,97	522,05	446,6	478,15	497,44

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Na Tabela 2, verifica-se que o curso de Engenharia Civil apresenta a maior nota média de corte (636,41), seguida dos cursos de Engenharia de Produção (573,72) e Agronomia (572,32). Não por coincidência, são os cursos com as menores taxas de evasão, demonstrando a valorização dessas profissões, com relação aos outros cursos do *Campus*. Importante considerar, ainda, que ingressantes com notas mais altas tem, a princípio, melhores condições de aprendizagem, o que pode favorecer o interesse pelo curso.

As menores notas de corte são verificadas nos cursos de Ciência e Tecnologia de Alimentos (451,72), Nutrição (484,08) e Administração integral (491,63). As notas obtidas no Enem mostram que os ingressantes desses cursos apresentam uma formação básica deficitária.

4.1.1. A Evasão de Cursos Ano a Ano

A fim de conhecer o comportamento do fenômeno da evasão nos cursos a cada ano, a tabela 3 apresenta os percentuais de evasão no período de 2010 a 2016, e a evasão média do curso e ano.

Tabela 3 - Percentual de evasão dos cursos de graduação da UFV - *Campus* Rio Paranaíba, no período de 2010 a 2016.

Curso	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Evasão Média do Curso
Administração Integral	44,2	60,9	58,0	77,8	63,6	55,4	42,9	57,2
Administração Noturno	44,6	52,7	72,7	66,1	61,8	49,2	41,7	54,9
Agronomia	35,1	46,4	57,9	53,7	57,1	29,7	17,7	41,9
Ciência e Tecnologia de Alimentos	70,0	80,0	89,1	95,7	87,0	61,0	58,8	77,1
Ciências Biológicas	40,8	62,7	63,3	81,8	66,1	55,6	42,6	58,6
Ciências Contábeis	36,5	36,5	51,9	53,2	43,9	48,2	34,5	43,7
Engenharia Civil	29,4	16,1	37,0	30,2	30,9	29,1	13,1	26,2
Engenharia de Produção	34,6	50,0	66,7	51,0	56,4	47,3	26,2	46,9
Nutrição	49,0	61,0	60,0	62,5	64,3	53,3	21,2	52,9
Química	61,5	64,5	73,2	70,6	52,0	29,4	45,8	57,1
Sistemas de Informação integral	67,9	43,8	72,0	75,0	72,7	45,1	45,0	60,7
Sistemas de Informação noturno	76,9	76,5	78,0	75,5	73,2	65,5	39,3	68,4
Evasão Média Anual	49,2	54,3	65,0	66,1	60,8	47,4	35,7	-

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

O curso de Administração teve início no segundo semestre de 2007, logo no início das atividades do *Campus* Rio Paranaíba, com oferecimento de dois turnos, um integral e outro noturno e com 50 vagas em cada turma. Apesar de diferirem nos turnos, os índices de diplomação, evasão e retenção dos dois cursos não apresentam grandes diferenças.

Em 2010, o índice de evasão do curso era de 44,2% e 44,6% para os turnos integral e noturno, respectivamente. Enquanto no turno integral houve um aumento da evasão para 60,9% em 2011, o noturno teve o índice aumentado para 52,7%. Em 2012, o integral sofreu queda na evasão (58,0%), enquanto o noturno sofreu o maior aumento da evasão de todo o período analisado, 72,7%. No ano de 2013, foi a vez do turno integral apresentar pico do índice de evasão, com 77,8%.

De 2014 a 2016, esse percentual foi diminuindo significativamente nos dois turnos, chegando a 42,9% no integral e 41,7% no noturno.

O curso de Agronomia teve início no segundo semestre de 2007, juntamente com o curso de Administração, com oferecimento de 50 vagas anuais. Considerando o prestígio profissional e valorização da área na microrregião do Alto Paranaíba, por ser essencialmente uma região agrícola, o curso tem a terceira maior nota de corte, como verificado na Tabela 2 (572,32). A evasão média no período analisado foi a segunda menor no conjunto dos cursos. Verifica-se, conforme disposto na Tabela 3, um pico nos índices de evasão entre 2012 e 2014 (média de 56,2%), tendo sido reduzida consideravelmente em 2015 e 2016.

Mesmo com a alta procura pelo curso de Agronomia, é importante destacar que a evasão média do curso (41,9%) é alarmante, considerando toda a estrutura física necessária para o funcionamento e manutenção das aulas, principalmente práticas.

O curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos teve início no segundo semestre de 2008, com o nome de Ciências de Alimentos e 50 vagas anuais. Em 2014, o curso teve o nome e matriz curricular alterados para Ciência e Tecnologia de Alimentos e reduziu as vagas de 50 para 35 anuais. A demanda pelo curso é historicamente pequena, quando comparada aos demais cursos da UFV – *Campus* Rio Paranaíba. O curso apresenta a menor nota média para ingresso (451,72) e a maior taxa de evasão do período analisado: 77,1%.

Considerando as notas para ingresso e o percentual de retenção de apenas 12,1%, conforme Tabela 2, o menor dentre os cursos, depreende-se que grande parte desses alunos apresentam deficiências do ensino básico que dificultam o aprendizado no ensino superior, fazendo com que muitos acabem abandonando o curso. Conforme apontado por Franco (2008), as deficiências de aprendizagem anteriores ao ensino superior interferem diretamente no domínio de conteúdos indispensáveis. O índice de retenção revela que esses alunos não têm motivação ou não veem condições de permanecer no curso.

Para esses candidatos, a escolha do curso pode estar relacionada à pontuação obtida no Enem, conforme afirmado por Silva e Veloso (2012), em que a definição do curso parece reduzida a uma moeda de troca (a pontuação define a escolha), o que pode induzir a desistências, baixo rendimento e frustrações pessoais e profissionais.

Verifica-se, a partir da Tabela 3, que o índice de evasão é bastante acentuado já no início do período analisado, com 70,0% de evasão, chegando a inacreditáveis 95,7% de desistências em 2013. De cinquenta alunos ingressantes, quarenta e sete desistiram do curso. Esse número levanta uma importante questão de inserção do curso e viabilidade de oferecimento. São

necessários estudos mais aprofundados que possam indicar condições mais atrativas para os estudantes e melhores condições de permanência.

O curso de Ciências Biológicas teve início no primeiro semestre de 2010, com o oferecimento de 50 vagas anuais. Trata-se de um curso de bacharelado, com ênfase em Conservação da Biodiversidade. Na Tabela 3, verifica-se um aumento da evasão a partir da primeira turma (40,8%) e pico em 2013 (81,8%), com diminuição dos índices a partir de 2014 (66,1% - 55,6% - 42,6%).

O curso de Ciências Contábeis teve início no segundo semestre de 2009, turno noturno, com o oferecimento de 60 vagas anuais. Em 2014, teve suas vagas reduzidas para 50. Apesar de não ser um dos cursos mais procurados, uma vez que apresenta a quinta maior nota média de corte (512,28) dentre os cursos do *Campus*, apresenta o terceiro menor índice médio de evasão dentre os cursos analisados.

Os índices verificados não apresentam grandes oscilações. A evasão, a partir de 2010, de 36,5% se mantém em 2011, cresce ligeiramente em 2012 (51,9%) e 2013 (53,2%), diminui em 2014 para 43,9%, para aumentar em 2015 para 48,2% e novamente diminuir em 2016, ficando em 34,5%.

O curso de Engenharia Civil teve início no segundo semestre de 2009 com o oferecimento de 50 vagas anuais. É o curso com maior nota de corte (636,41) do *Campus* Rio Paranaíba desde sua abertura e menor índice de evasão (26,2%). O índice de evasão do curso é baixo, quando comparado aos outros cursos. Os percentuais demonstram que a evasão sempre esteve abaixo de 40,0%, com pico em 2012, 37,0%, que diminuiu levemente e se manteve em 2013 (30,2%) e 2014 (30,9%) e sofreu queda a partir de 2015 (29,1%). É o curso com maior retenção (48,6%) no conjunto dos cursos analisados, reforçando a expectativa de conclusão do curso.

Criado em 2010 e com abertura no primeiro semestre, o curso de Engenharia de Produção oferece 50 vagas anuais. É o segundo curso com maior nota média para ingresso. Conforme demonstrado na Tabela 3, logo na primeira turma, houve uma evasão de 34,6% dos ingressantes, que aumentou até 2012. Os dados mostram um crescimento dos percentuais de evasão entre 2010 e 2012, de 34,6% para 66,7%, com queda em 2013 para 51,0% e leve aumento em 2014, para 56,4%. Sofreu queda a partir de 2015 com 47,3% e 26,2% em 2016. Apresenta o segundo maior percentual de retenção, conforme Tabela 1, de 38,4%.

O curso de Nutrição teve início no primeiro semestre de 2010 com o oferecimento de 50 vagas. Com a demanda muito menor que a oferta, as vagas foram reduzidas para 25 a partir

de 2013. Os índices de evasão se mantiveram mais ou menos constantes desde sua criação. Apresenta índices de evasão praticamente constantes até 2015, com queda significativa em 2016. A evasão inicial, que era de 49,0% em 2010, passou para 61,0% em 2011, oscilando entre 60,0% em 2012, 62,5% em 2013, 64,3% em 2014, até iniciar uma queda a partir de 2015.

Importante destacar que a diminuição de vagas não aumentou as chances de permanência no curso, que apresenta a segunda menor nota para ingresso na instituição, suscitando novamente a discussão acerca da escolha do curso motivada pela nota de corte, bem como as deficiências da formação básica e sua influência na permanência do curso.

Criado em 2009, o curso de Química, com ênfase em Química Ambiental, na modalidade bacharelado, oferecia 50 vagas para ingresso anual. A exemplo do curso de Nutrição, reduziu para 25 vagas o ingresso anual a partir de 2013, devido à baixa demanda. A redução das vagas afetou positivamente os índices de evasão a partir de 2014. Com percentuais acima de 70% nos anos de 2012 e 2013, os índices caíram a partir de 2014 e 2015, para 52,0% e depois para 29,4%. Vale considerar a expressiva diminuição dos índices de evasão, de 70,6% em 2013, para 29,4% em 2015. Uma queda de mais de 40% na evasão nesse período. Em 2016, o percentual de evasão aumentou para 45,8%.

O curso de Sistemas de Informação foi criado no segundo semestre de 2008, tendo iniciado suas atividades com oferecimento de 100 vagas anuais, divididas em dois turnos de 50 vagas: integral e noturno. Os dois turnos têm comportamentos de evasão distintos em 2010 e 2011, se aproximando a partir de 2013.

No ano de 2010, o curso de Sistemas de Informação integral já apresentava índice de evasão bastante alto, de 67,9%, com queda em 2011 para 43,8% e aumento significativo, que se manteve, de 2012 (72,0%) a 2014 (72,7%), com queda e constância a partir de 2015 (45,1%). A evasão no curso de Sistemas de Informação noturno se comporta de modo mais ou menos linear ou constante, não apresentando variações significativas no período de 2010 (76,9%) a 2014 (73,2%), com ligeiro decréscimo em 2015 (65,5%) e expressiva queda em 2016 (39,3%).

Ao comparar os índices de evasão do curso de Sistemas de Informação, por turnos, percebe-se diferenças nos índices. A evasão no curso de Sistemas de Informação integral é menor e inconstante, enquanto no turno noturno é maior e de tendência constante.

No Apêndice D, estão relacionados os gráficos dos percentuais de evasão do período analisado, separados por curso.

4.1.2 O Comportamento da Evasão no Conjunto dos Cursos

Ao se analisar os percentuais de evasão de cursos, ano a ano, no período de 2010 a 2016, conforme disposto no Gráfico 1, observa-se que a evasão foi maior nos anos de 2012 e 2013, em onze dos doze cursos.

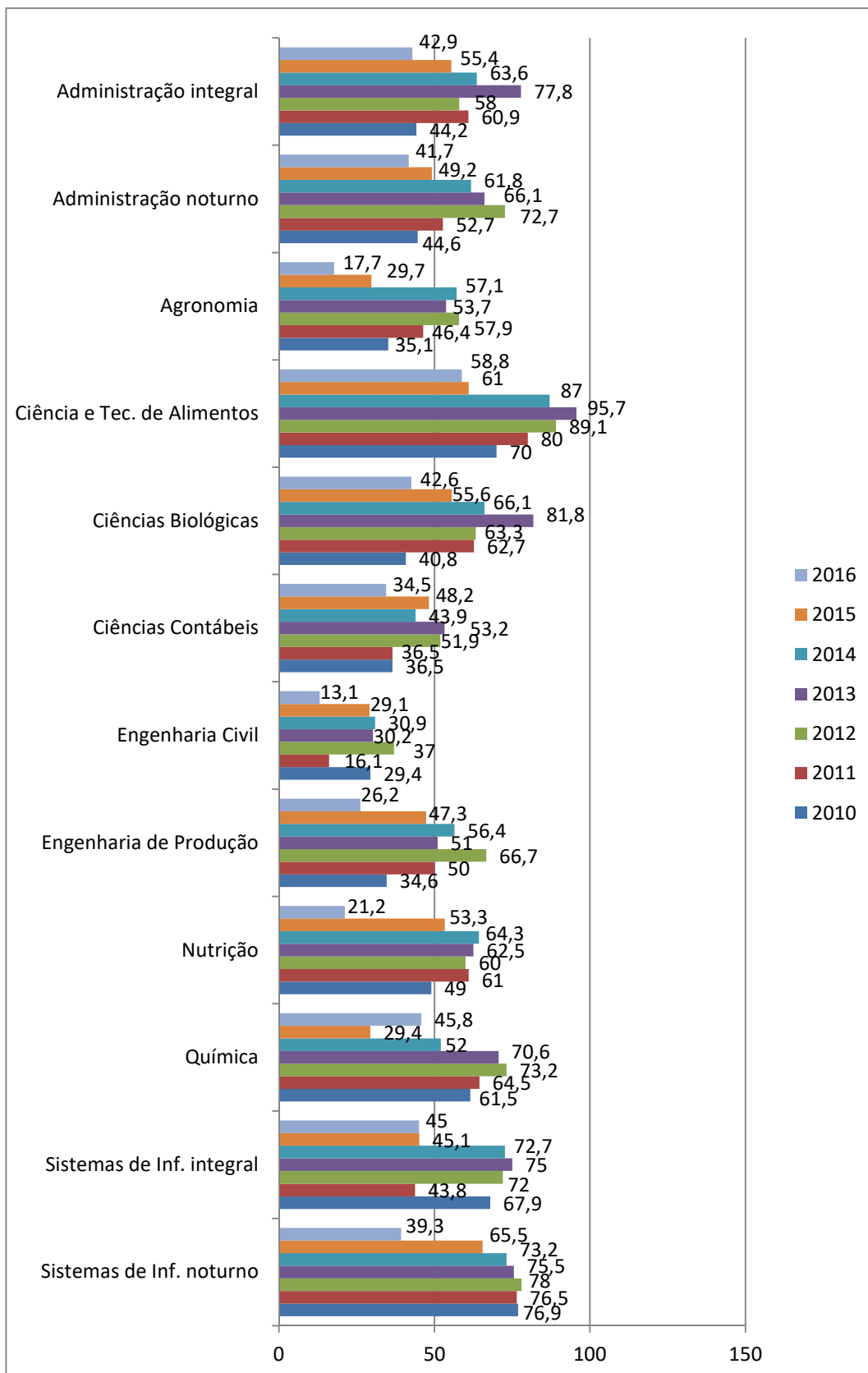


Gráfico 1 - Comparativo dos índices de evasão de cursos da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

Os maiores índices de evasão em 2012 e 2013 podem estar relacionados à ocorrência de greve, ocorrida no período. Em maio de 2012, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN deflagrou uma greve nacional, pela reestruturação do plano de carreira e reajuste salarial. O movimento de greve foi acompanhado pelos técnicos administrativos em educação. A Universidade Federal de Viçosa aderiu ao movimento grevista e o calendário escolar foi suspenso por um período de cento e vinte dias, aproximadamente, afetando as atividades acadêmicas, que só foram retomadas em setembro daquele ano.

Com a suspensão das atividades acadêmicas, muitos estudantes podem ter se transferido para outras instituições, principalmente particulares, para não atrasar os estudos e/ou a

4.1.3 Mudança de Curso e Reingresso

Dentro dos índices de evasão, estão contabilizados como evadidos os alunos que mudaram de curso, permanecendo na Instituição, e também os que reingressaram no mesmo curso, a fim de recomeçar, para “limpar” o histórico escolar. Ao se buscar esses dados, verifica-se os percentuais de alunos nessas situações, conforme mostra a Tabela 4.

Tabela 4 - Percentual de mudanças de curso e reingresso na UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016.

Curso	Evasão Total	% Mudança de Curso	% Reingresso	Evasão Resultante
Administração integral	216	13,4%	4,2%	178 (82,4%)
Administração noturno	240	12,9%	6,3%	194 (80,8%)
Agronomia	178	6,2%	3,4%	161 (90,4%)
Ciência e Tecnologia de Alimentos	244	3,3%	6,6%	220 (90,1%)
Ciências Biológicas	195	6,2%	7,2%	169 (86,6%)
Ciências Contábeis	179	14,5%	3,9%	146 (81,6%)
Engenharia Civil	103	6,8%	5,8%	90 (87,4%)
Engenharia de Produção	164	7,3%	1,8%	149 (90,9%)
Nutrição	130	3,8%	3,1%	121 (93,1%)
Química	130	3,1%	8,5%	115 (88,4%)
Sistemas de Informação integral	202	2,5%	4,5%	188 (93,0%)
Sistemas de Informação noturno	265	3,4%	10,2%	229 (86,4%)
Total	2246			1960

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

O curso de Ciências Contábeis apresenta o maior percentual de mudança de curso, com 14,5% de seus alunos evadidos, seguido dos cursos de Administração integral e Administração noturno. Sistemas de Informação integral é o curso com menor índice de mudança de curso, com apenas 2,5%.

Quanto aos reingressos, o curso de Sistemas de Informação noturno apresenta o maior percentual, com 10,2% das evasões, seguido do curso de Química (8,5%) e Ciências Biológicas (7,2%). Os menores percentuais de reingresso são observados nos cursos de Engenharia de Produção (1,8%), Nutrição (3,1%) e Agronomia (3,4%).

A evasão resultante desconsidera as mudanças de curso e reingresso e é caracterizada pelo percentual de evadidos da instituição, dentre o número de evadidos total do curso.

4.2 Perfil do Evadido - Análise Descritiva dos Dados Gerais

Nesta seção é apresentado o perfil da amostra em geral, uma análise descritiva das variáveis em estudo que compreende os dados dos 2.246 (dois mil, duzentos e quarenta e seis) evadidos dos cursos de graduação da UFV - *Campus* Rio Paranaíba, no período de 2010 a 2016. A fim de traçar o perfil do aluno evadido, os dados foram analisados por meio de estatísticas descritivas, com auxílio do software PSPP, segundo as variáveis gênero, idade, tipo de ensino médio (público/particular), origem, número de reprovações, rendimento acadêmico, número de períodos cursados, semestre letivo da evasão e situação do estudante evadido.

4.2.1 Gênero, Idade, Tipo de Ensino Médio e Origem dos evadidos

O grupo de evadidos foi analisado quanto às variáveis gênero, idade de ingresso, tipo de ensino médio e região de origem. Conforme apresentado na Tabela 5, o conjunto de evadidos é formado por 52,3% de homens e 47,7% de mulheres.

Tabela 5 - Gênero, Idade, Tipo de Ensino Médio e Origem dos evadidos da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016

Variável	Categoria	Frequência	Percentual
Sexo	Feminino	1071	47,7
	Masculino	1175	52,3
	Total	2246	100
Idade	De 17 a 24 anos	1961	87,3
	De 25 a 40 anos	251	11,2
	Acima de 40 anos	34	1,5
	Total	2246	100
Ensino Médio Egresso	Privado	600	26,7
	Público	1646	73,3
	Total	2246	100
Região de Origem	Centro Oeste	31	1,4
	Norte	01	0,0
	Nordeste	14	0,6
	Sudeste	2198	97,9
	Sul	2	0,1
	Total	2246	100

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Com base na categoria Idade, os evadidos foram divididos em três grupos: com idade entre 17 e 24 anos, com idade entre 25 a 40 anos e com idade acima de 40 anos. O Plano Nacional de Educação preconiza que a população com idade entre 18 e 24 anos deve estar na educação superior, tendo fixado a meta de elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos no período de 2011 a 2020 (BRASIL, 2015a).

A frequência dos grupos de idade apresentados na Tabela 5 indicam que, majoritariamente, os evadidos ingressaram no ensino superior na faixa etária adequada: 87,3% com idade entre 17 e 24 anos; 11,2% dos evadidos ingressaram na instituição com idade entre 25 a 40 anos e apenas 1,5% com idade acima de 40 anos.

A média de idade dos evadidos é de 21,6 anos, com desvio padrão de 4,69 anos, indicando que as idades dos evadidos estão agrupadas perto da média. A idade mínima é de 17 e a máxima de 62 anos.

Quanto ao tipo de ensino médio cursado, 73,3% dos evadidos são provenientes do ensino público, enquanto 26,7% cursaram o ensino médio em redes particulares.

Importante considerar que, a partir de 2013, com a criação da Lei de Cotas, metade das vagas no ensino superior foram reservadas e ocupadas por estudantes de escola pública. A Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, regulamentada pelo Decreto nº. 7.824 de onze de outubro de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. O Ministério da Educação publicou, em outubro do mesmo ano a Portaria Normativa nº. 18, dispondo sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei e o Decreto.

Amplamente conhecida como Lei de Cotas, essa política afirmativa regulamenta a reserva mínima de cinquenta por cento das vagas nas instituições federais de ensino para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública, sendo metade dessas vagas destinadas a estudantes com renda igual ou inferior a um e meio salários mínimos por pessoa da família. Do total de vagas reservadas, há a exigência legal de reservar o quantitativo de vagas destinadas a estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e por pessoas com deficiência, na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Para os evadidos egressos de escolas particulares, em que fica subentendido que esse tem melhores condições econômicas, a evasão pode estar associada a outros fatores, pessoais ou institucionais. Enquanto que, para os evadidos egressos de escolas públicas, as chances de evasão do ensino superior são maiores e mais preocupantes. Ao passo que o acesso ao ensino superior foi facilitado com políticas afirmativas, como a lei de cotas, a permanência ainda é um fator que merece atenção.

A variável “Origem dos evadidos” foi criada para identificar se o fator distância de casa poderia se destacar no fenômeno da evasão. Por se tratar de uma instituição pública, os estudantes têm origem de várias partes do país. O Sudeste é a região com maioria absoluta (97,3%), com poucos evadidos das regiões centro-oeste (1,4% - trinta e um), nordeste (0,6% - quatorze), sul (0,1% - dois) e apenas um evadido da região norte, sem representação percentual.

Dos estudantes da região sudeste, 90% provém de Minas Gerais, como evidenciado no Gráfico 2.

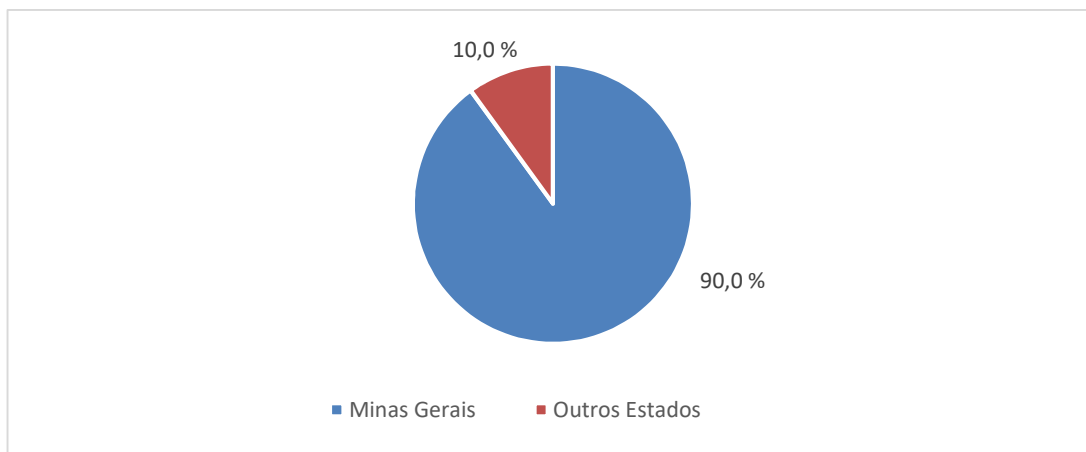


Gráfico 2 - Distribuição dos alunos evadidos da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016, na região sudeste
 Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

No estado de Minas Gerais, de acordo com as mesorregiões, 65,0% dos evadidos tem origem na região do Alto Paranaíba/Triângulo Mineiro. Distribuídos de acordo com as microrregiões, conforme Figura 1, 55,0% tem origem na microrregião de Patos de Minas, formada pelas cidades de Patos de Minas, Guimarães, Lagoa Formosa, Carmo do Paranaíba, Tiros, Arapuá, Rio Paranaíba, Matutina, São Gotardo e Santa Rosa da Serra.

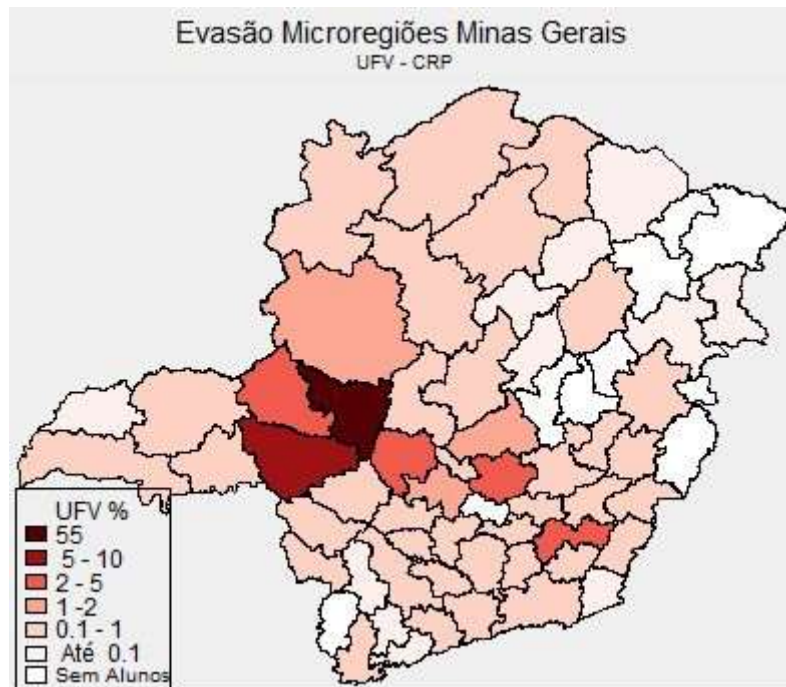


Figura 1 - Distribuição de evadidos da UFV – *Campus* Rio Paranaíba, no período de 2010 a 2016, no estado de Minas Gerais, de acordo a microrregião.
 Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Na microrregião de Araxá, estão entre 5% e 10% dos evadidos, e na microrregião de Patrocínio, de 2,0% a 5,0%.

4.2.2 Número de Reprovações e Rendimento Acadêmico

O rendimento acadêmico e as reprovações são variáveis importantes no contexto das motivações para a evasão. O Gráfico 3 mostra o percentual de evadidos de acordo com o número de reprovações.

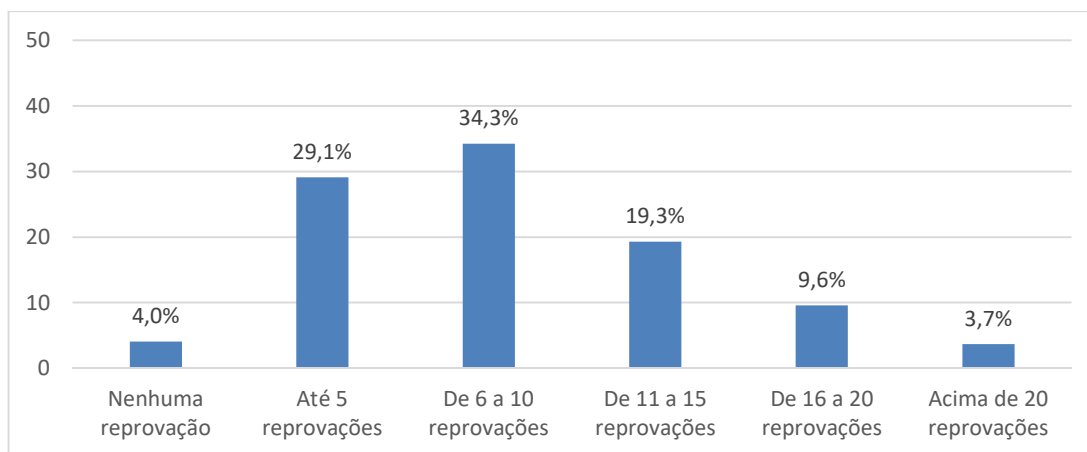


Gráfico 3 - Percentual de evadidos da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016, de acordo com o número de reprovações

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Do total de alunos que abandonaram o curso, apenas 4,0% não apresentaram nenhuma reprovação durante o tempo em que permaneceram no curso. O grupo com até 5 reprovações somou 29,1%, próximo ao número de estudantes que obtiveram entre 6 e 10 reprovações, com 34,3%. Com reprovações entre 11 e 15 estão representados 19,3% dos evadidos, 9,6% com 16 a 20 reprovações e um grupo de 3,7% obtiveram acima de 20 reprovações. A média de reprovações é de 9,15, com desvio padrão de 5,4 reprovações. O mínimo de reprovações é 0 e o máximo de 40 reprovações.

O sistema de avaliação do estudante é feito em cada disciplina mediante a realização de provas, seminários, trabalhos de campo, entrevistas, testes e trabalhos exigidos pelo professor, aos quais se atribuem conceitos ou notas (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2018). Em cada período letivo, o desempenho acadêmico do estudante é medido por meio de um índice chamado coeficiente de rendimento.

O Coeficiente de Rendimento corresponde à média ponderada das notas obtidas no período letivo, considerado como peso o número de créditos das respectivas disciplinas, calculado pela fórmula (1)

$$CR = \frac{\sum (NF \times C)}{\sum C} \quad (1)$$

Em que CR é o coeficiente de rendimento, \sum é o somatório, NF é a nota final da disciplina e C é o número de créditos da disciplina.

O Coeficiente de Rendimento Acumulado (CRA) é obtido pela média ponderada dos números de créditos de todas as disciplinas cursadas pelo estudante, sendo considerado positivo quando igual ou maior que 60. Quando o coeficiente de rendimento é menor que 60, concomitantemente ao número de aprovações igual ou inferior ao número de reprovações, ele é considerado negativo ou insuficiente (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2018).

O Gráfico 4 mostra o percentual de 84,2% dos evadidos com rendimento menor que 60, evidenciando as dificuldades encontradas pelos estudantes, ou a falta de interesse/motivação pelo curso. Os estudantes que evadiram dos cursos apresentavam, em sua maioria, rendimento abaixo do mínimo desejável.

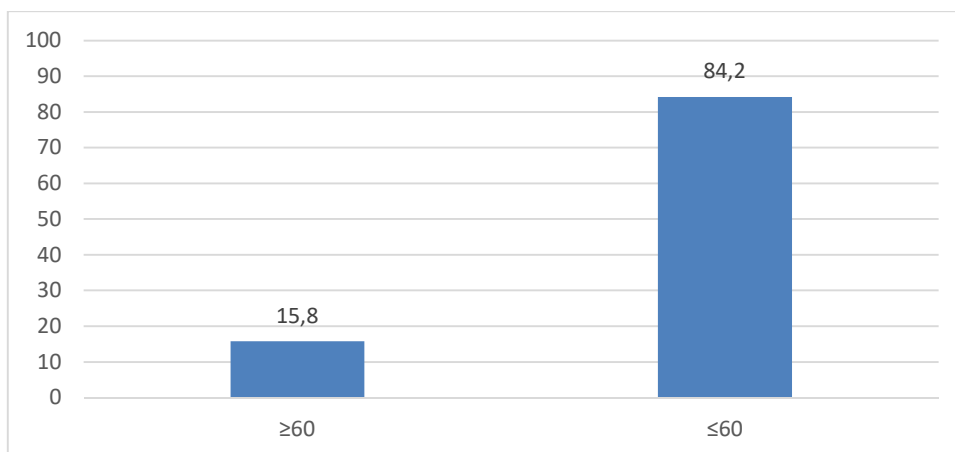


Gráfico 4 - Percentual de CRA positivos e negativos dos evadidos da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Do total de evadidos, apenas 15,8% apresentam rendimento igual ou maior que 60 pontos. Os coeficientes de rendimento variam de 0 a 93,4, demonstrando que alguns evadidos apresentaram um bom desempenho. A média do CRA é de 38,3 pontos, mas existe uma grande variação de notas, uma vez que o desvio padrão da amostra é de 21,6 pontos.

4.2.3 Número de Períodos Cursados e Período Letivo da Evasão

Em relação à variável número de períodos cursados, os dados mostram que a maioria dos evadidos cursam até dois períodos antes de abandonarem o curso de graduação (44,2%), seguidos daqueles que cursam até quatro períodos (27,2%). Do total de evadidos, 71,4% dos estudantes cursaram, no máximo, até o quarto período, evidenciando que as evasões no *Campus* Rio Paranaíba, no período analisado, ocorrem nos primeiros períodos.

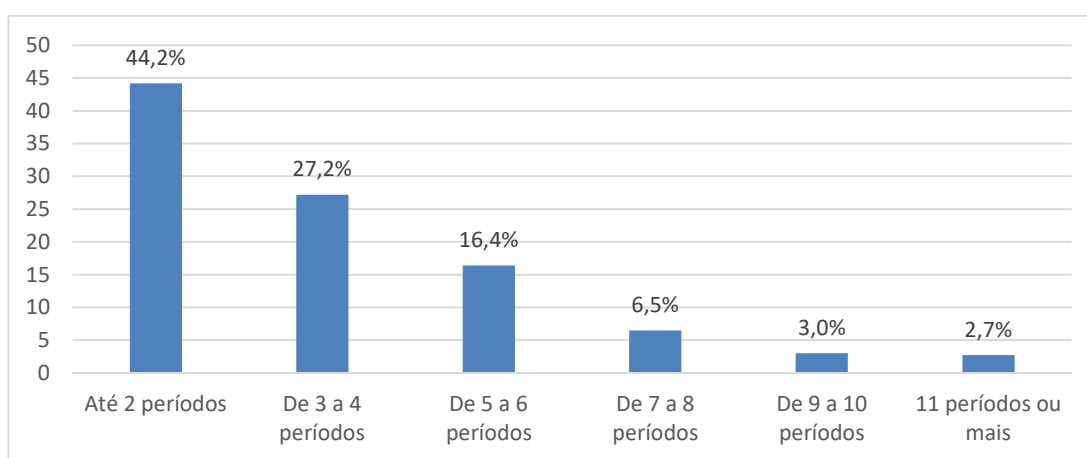


Gráfico 5 - Número de períodos cursados antes da evasão da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

A média de semestres cursados pelos evadidos é de 3,6, variando de 0 a 18 semestres cursados, com desvio padrão de 2,69. Possivelmente, os evadidos que cursaram 11 semestres ou mais foram desligados pela Instituição, por falta de rendimento acadêmico, reprovações recorrentes em determinada disciplina ou não integralização do curso no prazo máximo, no caso de 18 semestres cursados.

Quanto ao período do semestre letivo em que as evasões mais ocorrem, o semestre indicado de desistência se refere ao último semestre cursado pelo estudante.

O período chamado 0 é o período especial de verão, que compreende os meses de janeiro e fevereiro, sendo facultativa a matrícula dos estudantes.

De acordo com os dados apresentados, a evasão ocorre com maior frequência no segundo semestre, após o encerramento do ano letivo, com 58,8% dos casos, conforme Tabela 6. Como verificado, as evasões ocorreram ao longo de todo o ano letivo, com 39,6% das evasões ao término do primeiro semestre.

Tabela 6 - Período de ocorrência da evasão na UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016

Semestre	Frequência	Percentual
0	36	1,6
1	889	39,6
2	1321	58,8
Total	2246	100

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

4.2.4 Situação do Estudante Evadido

O quantitativo de evadidos compreende alunos em diferentes situações: abandono, desligamento, falecimento, mudança de curso e transferência. A situação de abandono é caracterizada quando o estudante não se matricula em disciplinas (renovação de matrícula) ou quando formaliza seu pedido de desistência do curso.

O desligamento é feito pela própria instituição, nos casos previstos no Regime Didático, em que o estudante não concluir o curso no prazo máximo fixado, ou por motivo disciplinar, reprovação por infrequência e/ou por notas iguais a zero em todas as disciplinas em qualquer período em que estiver matriculado, apresentar rendimento acadêmico insuficiente em 4 (quatro) períodos letivos, ou obtiver 5 (cinco) reprovações e/ou abandonos na mesma disciplina.

A mudança de curso é caracterizada quando o estudante troca de curso internamente, através do processo seletivo de vagas ociosas e a transferência se dá quando o estudante formaliza pedido de deslocamento para outra instituição.

Na Tabela 7, os evadidos são separados segundo a forma de saída da UFVCRP. A maioria absoluta das evasões, 80,3%, se deve aos abandonos.

Tabela 7 - Situação dos evadidos de acordo com a forma de saída da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016

Situação	Frequência	Percentual
Abandono	1803	80,3
Desligamento	292	13,0
Falecimento	1	0,0
Mudança de Curso/Reingresso	127	5,7
Transferência	23	1,0
Total	2246	100

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Conforme apresentado na tabela 7, o desligamento aparece com 13,0% dos casos. Já os casos de falecimento, apenas um. A situação de falecimento só é registrada quando o familiar notifica a instituição e apresenta a certidão de óbito, deste modo, poderão ter havido outros casos, contabilizados como abandono ou desligamento.

As mudanças de curso somam 5,7% e as transferências, 1,0%. Novamente, só são registrados como transferências aqueles pedidos formalizados, portanto, outros casos de transferência poderão estar contabilizados nos números de abandono ou desligamento.

5 O ESTUDANTE EVADIDO – QUESTÕES SOCIOECONÔMICAS, CULTURAIS E OS MOTIVOS DA EVASÃO

Este capítulo descreve o perfil socioeconômico e cultural do estudante evadido e apresenta os motivos que os levaram a evadirem da UFV – *Campus* Rio Paranaíba, no período de 2010 a 2016, caracterizando os principais resultados da pesquisa, dados os objetivos. Para melhor apresentação, o capítulo está dividido em dois subitens: Perfil Socioeconômico e Cultural do Evadido e O aluno Evadido e a Motivação da Evasão.

No Apêndice E, o Quadro 4 apresenta informações básicas dos entrevistados, como idade, gênero, origem, curso evadido, ano e semestre de ingresso e saída e a situação do evadido.

5.1 Perfil Socioeconômico e Cultural do Evadido

A fim de traçar o perfil socioeconômico e cultural dos evadidos entrevistados, foi aplicado o questionário socioeconômico, composto de sete perguntas de múltipla escolha, abordando os temas raça, estado civil, filhos, composição do grupo familiar, renda e instrução dos pais. Esses aspectos são citados na literatura como fatores importantes na análise do fenômeno da evasão e em correlação direta com as chances de conclusão do ensino superior.

5.1.1 Declaração de Raça, Estado Civil e Filhos

Dos trinta e oito evadidos que responderam ao questionário, vinte e dois (57,9%) se declararam brancos, dois (5,3%) pretos e quatorze (36,8%) pardos. Quando questionados sobre o estado civil, a maioria dos evadidos se declarou solteiro, com vinte e nove respostas (76,3%) contra nove evadidos declarados casados, perfazendo 23,7%. Trinta (79%) entrevistados não possuem filhos, e oito (21%) declararam possuir filhos. Majoritariamente, o perfil do evadido é caracterizado por pessoas brancas, solteiras e sem filhos.

5.1.2 Composição de Grupo Familiar e Renda

Quando questionados sobre a composição do grupo familiar, considerando o evadido na soma dos membros da família, a maioria deles vive em organizações familiares, compostas por quatro pessoas (39,0%) como demonstrado no Gráfico 6.

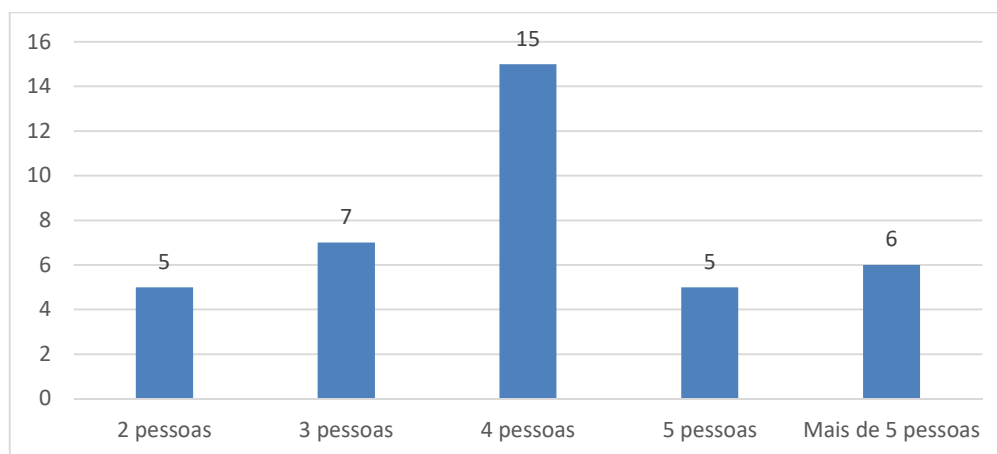


Gráfico 6 - Composição do grupo familiar dos evadidos entrevistados dos cursos de graduação da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016
Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Compõe um grupo familiar de duas pessoas 13,2% dos entrevistados, número bem próximo aos dos evadidos que vivem em grupos de cinco pessoas (13,1%), 18,4% estão em grupos familiares de três pessoas, e aqueles que vivem em grupos de mais de cinco pessoas, somam seis entrevistados (15,8%).

Com relação à renda bruta mensal de todos os membros da família, as alternativas de valores foram elaboradas baseadas no Critério Brasil de Classificação Econômica⁶, em que, de acordo com a renda média domiciliar, estabelece o estrato socioeconômico da família. Conforme disposto no Gráfico 7, a maioria dos entrevistados (trinta e dois evadidos – 84,2%) tem renda familiar de até sete salários mínimos (até 6.678,00 reais).

⁶ Critério Brasil 2015 e atualização da distribuição de classes para 2016 segundo a Associação Brasileira de empresas de pesquisa. Disponível em: <http://www.abep.org/criterio-brasil>. Acesso em 10/04/18.

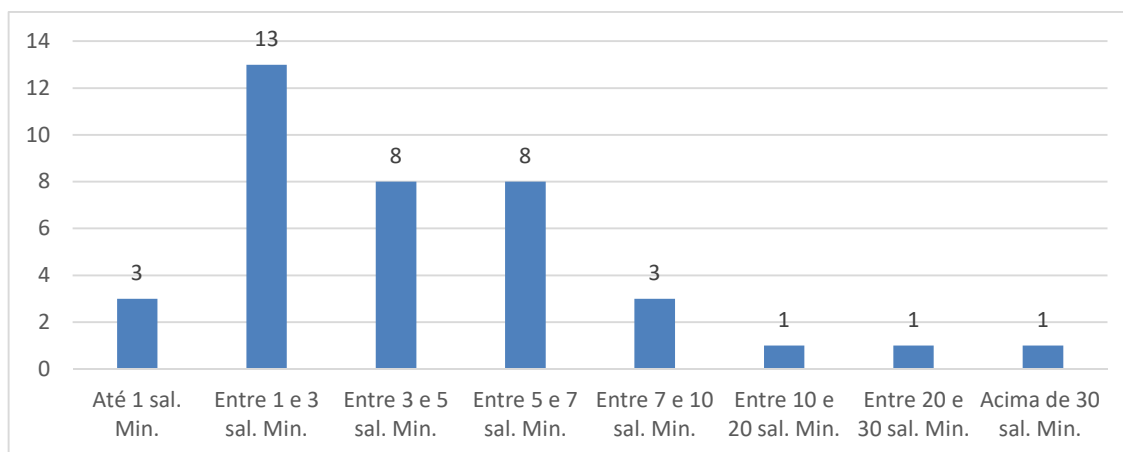


Gráfico 7 - Renda bruta mensal familiar dos evadidos entrevistados dos cursos de graduação da UFV - Campus Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016
 Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Três (7,9%) entrevistados têm renda de até um salário mínimo, pertencendo ao estrato socioeconômico D. Treze (34,2%) ganham até três salários mínimos e fazem parte do estrato C. Com renda entre três e cinco salários mínimos estão 21% dos entrevistados (oito), mesmo percentual daqueles com renda entre cinco e sete salários mínimos. Esses dois grupos fazem parte do estrato socioeconômico B.

Com renda entre sete e dez salários mínimos estão três (7,9%) entrevistados, seguidos de apenas um evadido (2,6%) nos grupos de renda de dez a vinte salários mínimos, entre vinte e trinta salários mínimos e acima de trinta salários mínimos. Esses grupos fazem parte do estrato socioeconômico A.

O perfil econômico dos evadidos coaduna com os dados nacionais, evidenciando o acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a estratos de menor renda, resultado das políticas de inclusão e democratização de acesso.

5.1.3 Grau de Instrução dos Pais dos Evadidos

Os entrevistados foram questionados quanto ao grau de instrução do pai e da mãe, característica apontada na literatura como associada a maiores chances de conclusão do ensino superior, tanto maior o grau de instrução, destacadamente na pesquisa de Ribeiro, Ceneviva e Brito (2015), com ênfase para a formação da mãe.

Trinta e seis entrevistados responderam à questão, sendo que seis pais (16,7%) são apenas alfabetizados e treze (36,1%) cursaram parcialmente o ensino fundamental, como disposto no Gráfico 8.

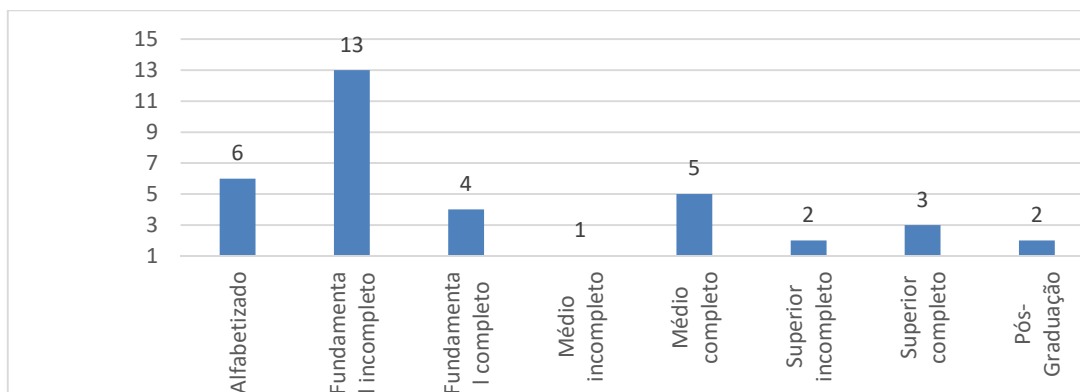


Gráfico 8 - Grau mais alto de instrução do pai, de acordo com os evadidos entrevistados dos cursos de graduação da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016
Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Cursaram integralmente o ensino médio cinco pais, (13,9%), seguido de quatro pais com ensino fundamental completo, três concluíram o ensino superior (8,3%) e na mesma proporção, dois pais cursaram parcialmente o ensino superior e outros dois possuem pós-graduação (5,6%).

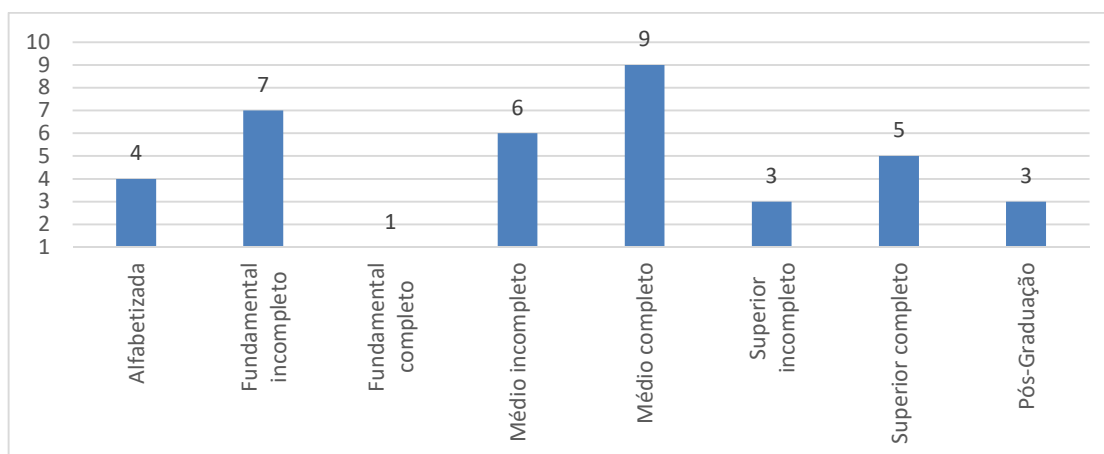


Gráfico 9 - Grau mais alto de instrução da mãe, de acordo com os evadidos entrevistados dos cursos de graduação da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016
Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Trinta e oito entrevistados responderam à questão. Observa-se que as mães apresentam nível de instrução maior que os pais, em que 23,7% das mães (nove), cursaram integralmente o ensino médio. São alfabetizadas quatro mães (10,5%), sete (18,4%) cursaram parcialmente o ensino fundamental, seis (15,8%) cursaram parcialmente o ensino médio e três (7,9%) cursaram

parcialmente o ensino superior. Concluíram o ensino superior cinco (13,1%) mães e três (7,9%) cursaram pós-graduação.

A formação dos pais está relacionada ao chamado capital cultural, em que a família, tendo maior grau de instrução, formal e/ou informal, influenciam os filhos a buscarem esses mesmos valores (COLEMAM, 1988).

5.2 O Aluno Evadido e a Motivação da Evasão

As entrevistas foram realizadas utilizando-se um roteiro semiestruturado com questões que focaram em três momentos: a escolha e motivação do curso, a entrada do estudante e suas experiências durante o curso e a decisão e motivação da saída do curso. A depender das respostas, outras questões foram acrescentadas, a fim de entender claramente a motivação do entrevistado para o abandono do curso.

5.2.1 A escolha do curso

Foram entrevistados quarenta e seis evadidos, oito ingressaram e abandonaram em mais de um curso de graduação na UFVCRP, somaram-se sessenta e uma respostas de abandonos de curso no total: cinco do curso de Administração integral, sete do curso de Administração noturno, dois de Agronomia, onze de Ciência e Tecnologia de Alimentos, cinco de Ciências Biológicas, oito de Ciências Contábeis, dois de Engenharia Civil, três de Engenharia de Produção, cinco de Química, três de Sistemas de Informação integral e dez de Sistemas de Informação noturno.

Foi perguntado aos entrevistados se o curso escolhido na UFVCRP era a primeira opção de curso. Vinte e seis evadidos (56,5%) responderam afirmativamente, percentual alto considerando-se que se trata de estudantes que abandonaram o curso de graduação. Mesmo diante da afirmativa, percebeu-se, em algumas respostas, a falta de interesse na graduação: “Era minha primeira opção de curso, mas não estava motivada...deu certo de passar...eu fui...” (Entrevistado 12).

Em outros casos, as respostas demonstravam que a escolha do curso estava relacionada às possibilidades do aluno, e não necessariamente a sua vontade/aptidão. Os evadidos escolheram o curso dentre os cursos disponíveis na Instituição, não se tratando de uma vontade consciente e livre. Quando perguntado se o curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos, o qual havia abandonado, era sua primeira opção de curso, o entrevistado 7 é categórico: “Sim, era o curso que eu sabia que passaria...” Resposta semelhante à que foi dada pelo entrevistado 39, do mesmo curso: “Dentre os cursos da UFV, sim, era minha primeira opção de curso...”

Essas respostas demonstram as limitações da escolha, especialmente pela possibilidade de aprovação na seleção dos cursos. Não é por acaso que os maiores índices de evasão estão nos cursos com menor concorrência.

Considerando a baixa qualidade da educação básica, poucos estudantes da rede pública têm realmente condições de escolher o curso pretendido. Mesmo quando aprovados para o curso de sua escolha, a deficiência no ensino culmina em baixo rendimento acadêmico, retenção, podendo levar à evasão.

A justificativa para escolha do curso que havia mais chances de ingresso também foi usada por evadidos que responderam negativamente à pergunta de ter ingressado em sua primeira opção de curso. Para vinte entrevistados (43,5%), a escolha foi motivada por diversos fatores, como não ter sido aprovado no curso pretendido, impossibilidade de deslocar para cidades maiores, necessidade de trabalhar durante o dia, vontade dos pais, etc.

O entrevistado 46, evadido do curso de Química, é enfático quanto à escolha do curso: “... não era minha primeira opção, eu queria fazer veterinária, mas passei na federal, tinha todo aquele status na época...hoje eu me arrependo...”

A indecisão e imaturidade também motivam escolhas de curso equivocadas, baseadas muitas vezes por influência de outras pessoas:

Eu não sabia o que eu queria...eu não tinha pesquisado sobre o curso, eu tinha ouvido falar de conhecidos meus que conheciam gente que fazia...eu era muito nova, tinha 17 anos...eu nunca tive uma certeza, eu joguei minha nota, passei e fui fazer o curso... (Entrevistado 28).

Na verdade, foi um salto de paraquedas mesmo...de início eu não tinha intenção de fazer o curso, foi mais por influência de outras pessoas, então eu tentei arriscar na escolha do curso de Ciência de Alimentos..., mas, na verdade, eu estava bem perdido mesmo, em relação a qual curso escolher para fazer... (Entrevistado 2).

A influência e pressão dos pais também pode resultar em escolhas erradas, como narrado pelo entrevistado 40, que ingressou no curso de Engenharia Civil:

Não era a minha primeira opção de curso...entrei em engenharia por cobrança do meu pai que queria que eu fizesse esse curso...no começo não foi tão difícil, mas com o tempo eu fui perdendo o ânimo. [] eu não gostava do curso, mas ia levando, por causa de familiares, pressão minha mesmo...eu tinha muita dificuldade nas matérias, acho que muito por não gostar do curso, e, por fim, a questão financeira né? Eu tive um corte na minha verba pra me manter aí... aí eu pensei assim: poxa, eu não tô feliz com o que eu estou fazendo, não estou desempenhando bem e também não estou tendo condições financeiras de ficar aqui...aí foi por isso que eu desisti. [] eu decidi que eu estudaria para concursos e logo em seguida eu entrei em outro curso, fui fazer direito, estou quase concluindo e continuo estudando para concursos (Entrevistado 40).

A entrevistada 41 também acabou ingressando no curso de Ciências Biológicas por vontade da mãe, abandonou e ingressou no curso de Arquitetura e Urbanismo, numa instituição particular:

Não era a minha primeira opção..., na verdade, biologia era o último curso que eu quis fazer...a minha mãe me obrigou a fazer...eu havia passado no curso de mineração no CEFET, e era o que eu queria fazer, mas minha mãe não quis que eu fosse embora... eu comecei já frustrada por ser uma vontade da minha mãe e não minha...[] eu não tive um bom rendimento porque eu não queria fazer aquilo...eu ia porque eu tinha que mostrar para minha mãe que eu estava indo pra faculdade... (Entrevistado 41).

As condições financeiras também limitam a escolha do curso, sendo que alguns entrevistados tiveram de escolher cursos noturnos devido a necessidade de trabalhar. “...era o que tinha condições de fazer, por ser noturno, e eu precisava trabalhar...” (Entrevistado 18).

5.2.2 Apoio para Ingresso e Permanência no Curso

Quando questionados se receberam apoio e incentivo de familiares e/ou amigos para ingressar e permanecer no curso de graduação, trinta e oito (82,6%) entrevistados afirmaram que receberam apoio, e apenas oito (17,4%) não tiveram apoio para iniciar o curso.

Considerando a nova vivência no ambiente universitário, o apoio de familiares, amigos ou conhecidos é importante para dar segurança e estímulo ao aluno. A falta de incentivo pode culminar no abandono e outros problemas, como relatado pela entrevistada 45:

Não... (sobre receber apoio para ingresso e permanência no curso), na época eu era casada e meu marido odiava que eu estudava, então era uma briga todo dia para largar essa faculdade... e isso até me atrapalhava o desempenho...tive muita dificuldade, muita...em razão de trabalhar e estudar e a opressão do meu ex-marido, que não aceitava eu estudar..eu não tinha dedicação e nem apoio. Em razão do meu divórcio, meu ex-marido me ameaçou de morte e eu acabei não aguentando a pressão. Eu fui jubilada também nessa época, e juntou tudo, aquele monte de problema. Aí depois eu fiz o Enem e voltei. Estava com depressão, fiquei bem mal. Continuei trabalhando, aí me recuperei, as coisas melhoraram e eu voltei para concluir o curso. As minhas notas melhoraram, e consegui me formar (Entrevistada 45).

Depois de ter abandonado o curso, a entrevistada reingressou no curso de Administração na instituição e concluiu o curso no final de 2017.

5.2.3 Identificação com o Curso

Ao ingressar na Universidade, é importante que exista uma identificação com o curso escolhido para aumentar as chances de permanência, visto que esse fator está relacionado a evasão, conforme afirma (LOBO, 2011).

Dos alunos evadidos entrevistados, quatorze (30,4%) não tiveram qualquer identificação com o curso. Dentre os que afirmaram terem ingressado em cursos que eram sua primeira opção, dois deles demonstraram que a desistência pode estar relacionada a expectativas frustradas, ou ser fruto de maior amadurecimento, ou mesmo por falta de informações com relação à profissão escolhida.

O principal motivo (para escolha do curso) foi gostar e ficar muito tempo na frente do computador...[] me adaptei em partes, achei que seria mais fácil por sempre ter contato com o computador, fiz curso de manutenção e montagens de computadores, porém o curso não era apenas “mexer” no computador...tinha uma expectativa boa, mas sabia que seria difícil a conclusão do curso... (Entrevistado 36).

Entrei em Sistemas de Informação noturno...era a primeira opção de curso...eu entrei achando que era uma coisa, mas quando eu fui ver, era uma coisa totalmente diferente...não era nada do que eu imaginava, entendeu? Eu tenho um conhecimento vasto em informática, então eu pensei, sistemas de informação... tá na minha área, mas era uma coisa totalmente diferente... aqui eu pego o material pronto e eu só tenho que trabalhar nele...em sistemas, eu vou fazer o material, totalmente diferente... (Entrevistado 44).

Em outros casos, como da entrevistada 30, o ingresso em determinado curso despertou o interesse e aptidão em outra área, e nesses casos, conforme afirma Lobo (2011), a evasão não significou um fracasso ou falha, mas sim resultado de maior amadurecimento e autodescobrimento.

No geral eu não gostava...no decorrer do curso eu fui percebendo que as matérias de biológicas que eu fazia, eu ia muito bem em todas e que não gostava das matérias do curso...não gostava do enfoque do curso... aí quando eu procurava pessoas para conversar, professores, todos me incentivavam a ficar, mas eu não me via naquilo...entrei no curso de Ciências Biológicas na UFV no ano seguinte, concluí o curso e fiz mestrado...estou pensando em entrar no doutorado (Entrevistada 30).

A maioria dos entrevistados sentiu uma identificação com o curso, trinta e dois evadidos (69,6%) responderam positivamente à identificação, mas desses, dez alegaram que, com o andamento do curso, essa identificação se perdeu, demonstrando que a evasão pode ocorrer em diferentes períodos.

Foi perguntado aos evadidos se haviam ingressado em algum curso superior ou técnico antes de ingressarem na UFVCRP, trinta e oito (82,6%) responderam não terem tido nenhuma experiência acadêmica/técnica antes de ingressarem, e oito (17,4%) já haviam feito algum curso técnico ou graduação, no todo ou em parte. Vivenciar o ambiente universitário nem sempre é fácil, algumas pessoas podem apresentar dificuldades de adaptação, especialmente os chamados alunos não tradicionais, conforme conceituado por Tinto (1989), como estudantes com mais idade, oriundos de ambientes rurais, ou mesmo com algum problema de convivência.

Para o estudante não tradicional, o ambiente universitário pode ser intimidador, ou mesmo, muito distante de suas vivências, e essa intimidação pode vir dos próprios membros da comunidade acadêmica:

Tive motivação (para começar o curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos), o problema é que já tinha 50 anos, e estava fazendo o acompanhamento de um câncer que eu tive no ano anterior...eu viajava direto para Barretos e depois meu pai também teve câncer e eu tive que acompanhá-lo...e já tinha 30 anos que eu tinha parado de estudar, então foi ficando apertado.[] eu estava com muita vontade de estudar, me identificava com a área de alimentos.[] A minha turma era bem agradável, fiz amigos, apesar da grande diferença de idade né? O fato de ter ficado tanto tempo sem estudar contribuiu para a dificuldade. O pessoal pensava que o curso de Ciências de Alimentos, por ser menos procurado, não valorizava muito, mas é um curso puxado, bem voltado para a engenharia...bioquímica e cálculo integral para mim foi muito difícil. Saí do ensino médio em 1979...e essa dificuldade me desmotivou porque fiquei com medo de não dar conta mesmo. No comecinho, não sei se pela idade, parece que eu sofri uma certa resistência dos jovens, para eu trabalhar com eles...teve um trabalho de metodologia, o professor era muito legal, e dividiu a sala em

grupos, e nenhuma menina quis fazer trabalho comigo, eu fiquei trabalhando com os meninos (risos) mas eu fui tratada super bem e a questão era que eu é que tinha que quebrar... esse... né? Mas depois aos poucos eu fui conseguindo me aproximar delas (Entrevistada 10).

A maioria dos entrevistados (trinta e quatro – 73,9%) conseguiram se adaptar bem à rotina universitária, fizeram amigos. Quatro deles se envolveram em atividades extracurriculares como participação em empresa júnior, estágio interno, organização de semana acadêmica e grupos de estudo. Como apontado por Bardagi e Hutz (2012), esse envolvimento em atividades extracurriculares está diretamente relacionado à qualidade da identidade profissional percebida e ao comprometimento do aluno com a formação.

Para a entrevistada 26, sua participação na empresa júnior a ajudou bastante na adaptação:

Assim, pra adaptar com a rotina da faculdade em si, rotina de estudo, essas coisas, eu tive bastante dificuldade, é... desde o início assim... então foi lá pelo meu quinto período, por aí, que eu fui começar a pegar o ritmo. Até porque eu sempre estudei em escola pública e eu “tava” acostumada com o jeito que as coisas eram lá, então eu não estudava muito, eu não precisava de muito esforço da minha parte para eu conseguir passar nas matérias até então...então eu tive bastante dificuldade com isso. Agora, com questão de adaptação foi até tranquilo, eu não tive muita dificuldade, a minha participação na empresa júnior ajudou bastante, e depois, um grande amigo meu, de muitos anos, foi “pra” aí, ele está aí fazendo química...a gente chegou a morar junto por um tempo, então essa parte foi tranquila pra mim. (Entrevistada 26).

Para 12 evadidos (26,1%), a adaptação foi difícil. A entrevistada 20 aborda sua dificuldade de integração, justamente por pertencer a outro grupo social: “...não me adaptei com os colegas, com o estilo de vida deles, de festas, porque eu era mais da igreja e acabou que eu fiquei mais de lado...”

Para se integrar no ambiente universitário, são necessárias competências sociais para estabelecer relações de amizade e melhor convivência. A adaptação pode ser particularmente difícil para pessoas com dificuldades de relacionamento e doenças psíquicas, como relatado pela entrevistada 33:

Não foi uma boa adaptação porque eu tenho depressão, fobia social, pânico...então pra mim é um pouco mais difícil a convivência...até por isso eu não permaneci na faculdade por mais tempo...meus problemas psicológicos foram agravados...chegou um momento que eu entrava na sala de aula e eu saía chorando, e eu não sabia porquê...as vozes das pessoas, os professores falando na sala de aula entrava dentro da minha cabeça e eu não conseguia permanecer lá dentro (Entrevistada 33).

A distância dos pais, as responsabilidades de morar sozinho, dificuldade de estabelecer uma nova rotina, podem gerar insegurança em muitos estudantes, que acabam abandonando o curso por não conseguirem se adaptar:

Acho que, na verdade, esse foi o principal problema por eu ter optado por sair daí, porque eu era uma pessoa que não tinha muitos amigos... foi bem difícil para mim adaptar a este tipo de convívio social...na verdade, eu nunca fui uma pessoa muito sociável e na faculdade isso piorou bastante...eu sempre tive problema de depressão, na verdade, eu sempre tive depressão, e aí com “eu” morando longe da família, primeira vez que eu tinha saído de casa...então...esse estado agravou bastante...foi um dos fatores principais de eu ter largado e vindo para um lugar mais perto da minha cidade. (Entrevistada 23).

Considerando a dificuldade de adaptação por parte da entrevistada, atividades de integração e apoio psicológico poderiam ter amenizado os impactos da nova vivência universitária. Neste sentido, destaca-se a importância de projetos voltados à adaptação dos ingressantes, para garantir maiores chances de permanência.

5.2.4 Relacionamento com Professores

O relacionamento com os professores é indicado na literatura, (BARDAGI e HULTZ, 2012; LOBO, 2011) como fator que pode contribuir para aumentar a permanência do aluno no ensino superior. Deste modo, foi perguntado aos entrevistados como eles avaliavam o relacionamento com os professores. Para 69,5% (trinta e dois) dos entrevistados, o relacionamento com os professores foi excelente, ótimo, bom, muito bom: “...bom, excelente, é puxado, mas é muito bom...” (Entrevistado 22).

Algumas avaliações, mesmo positivas, destacaram que a relação é hierárquica e distanciada: “...razoável, relação distanciada, hierárquica...” (Entrevistada 14, evadida do curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos). “...foi normal, relação aluno professor, eu sempre pergunto muito, eu sentia que os professores estavam aptos e gostavam de fazer aquilo...eu não tive problemas com eles não...” (Entrevistada 27).

Para 30,5 % (quatorze) dos entrevistados, o relacionamento com os professores não foi satisfatório, destacando afirmativas de relacionamento distanciada, falta de comprometimento e empatia com o aluno, falta de atenção ao aluno do turno noturno. A relação com professores de áreas exatas foi citada por alguns alunos como mais problemática:

Sim, a faculdade é muito boa...acho que o maior problema ali é a física e a exatas sabe? Professor não tá nem aí...eles dão aula para a engenharia civil, cobra da química como se fosse engenharia civil, coisas que a gente não vê sabe? Eu mesmo falto só física para formar, a gente precisa de vaga na matéria, professor não oferece...e tá aí...a gente toma dois, três, quatro, cinco reprovações na mesma matéria e professor não tá nem aí. Várias pessoas abandonaram o curso de química por causa da física...é o principal motivo...os professores da química são 9.9, mas os outros professores das áreas básicas é um 6...é bem complicado...a gente tem um professor de física...aplica uma pressão psicológica que é horrível, ele fala o tempo todo dele, que ninguém vai passar...que todo mundo é burro, e por aí vai...como é que você vai para uma aula de física com um professor desse? Oito colegas meus estão na mesma situação da minha, terminaram todas as disciplinas de química, e abandonaram o curso porque não passa na física...parece que os professores se protegem, a gente tentou, reclamou, abriu processo contra o professor, mas não aconteceu nada...teve uma vez que eram 50 alunos e passaram 5...é muita gente reprovada, não é normal... (Entrevistado 46).

Os ex-alunos que foram para outras instituições fizeram comparações entre os professores que tiveram no *Campus* Rio Paranaíba e os da outra instituição e alegaram que perceberam bastante diferença no tratamento e no relacionamento com o aluno:

Hoje eu estudo na UFMG né? Eu vejo que aí a gente não tinha relacionamento com professor...a única professora que a gente tinha mais relacionamento que eu lembro era a professora Rejane, que hoje é diretora, se não engano...com o restante não havia nem diálogo na verdade...eu não consegui me adaptar ao sistema da universidade...não sei se foi questão de adaptação de sistema ou se foi pelo lado humano do professor sabe, que a gente não percebe lado humano aí, pelo menos quando eu estudei, eram poucos que demonstravam interesse que o aluno aprendesse entendeu? O professor não te dava liberdade, então... hoje eu falo isso em comparação com...como eu sou aluno da UFMG hoje, eu vejo uma diferença muito grande nessa parte, de envolvimento com o aluno. (Entrevistado 25).

Para o entrevistado 37, o relacionamento desagradável é fruto da instituição de ensino federal: "...como toda instituição federal o relacionamento com os professores não era muito agradável, o que de certa forma estende a alguns técnicos administrativos também. " Neste contexto, o relacionamento dentro da instituição foi um fator que contribuiu para a evasão desses ex-alunos.

5.2.5 Avaliação da Estrutura Física e Administrativa

O Campus de Rio Paranaíba iniciou suas atividades em agosto de 2007 e, desde então, vem passando por melhorias, como a expansão do *Campus* para um local mais próximo da cidade de Rio Paranaíba. A estrutura inicial, bem precária e limitada, funcionava em um antigo prédio, na BR 354, a 12 km da cidade.

Em 2010, com a abertura de três novos cursos: Ciências Biológicas, Engenharia de Produção e Nutrição e pleno funcionamento dos dez cursos que o *Campus* oferece, o prédio antigo passou a não comportar todas as turmas, assim, parte das aulas foram transferidas para salas de aula na Escola Municipal Padre Goulart, até que a nova estrutura ficasse pronta. Os alunos tinham aula nos dois prédios, dentro e fora da cidade, a uma distância de 12 km, com transporte em ônibus fornecidos pela prefeitura.

Em 2011, o prédio da Biblioteca, construído no novo *Campus*, ficou pronto. Logo foi adaptado para funcionar como salas de aula, assim, parte das aulas teóricas foram transferidas para o prédio da BBT, continuando parte das turmas na Escola Municipal Padre Goulart. As aulas práticas continuaram no prédio antigo, denominado CRP I.

Em 2012, o pavilhão de aulas ficou parcialmente pronto e todas as aulas teóricas ficaram concentradas nos prédios BBT e PVA. Essa mudança facilitou a logística das aulas para alunos e professores, que só precisariam se deslocar ao CRP I para as aulas práticas, quando necessário. A partir do segundo semestre de 2012, todas as aulas teóricas passaram a acontecer no PVA e as aulas práticas de laboratórios de Química, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Ciências Biológicas e Agronomia continuam no CRP até a presente data.

Está em fase de finalização o prédio de laboratórios no *Campus*, com previsão de funcionamento para o segundo semestre de 2018, segundo informações da Diretoria Geral do *Campus* Rio Paranaíba.

Todas as mudanças e dificuldades de logística foram apontadas pelos entrevistados quando questionados sobre a estrutura física e administrativa do *Campus*: “...quando ingressei no primeiro curso não... (quando questionado se a estrutura física era satisfatória) era tudo muito precário, era ainda no CRP. Quando viemos para o que hoje é a BBT era tudo ainda uma lama...” ((Entrevistada 43⁷).

⁷ Aluno evadido do curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos, atualmente aluna do curso de Administração integral, também na UFVCRP.

Mesmo com todas as dificuldades, a maioria dos entrevistados (trinta e quatro – 73,9%) salientaram entender que o campus era novo, e que com o tempo, a estrutura foi melhorando: “...por se tratar de um campus em construção, faltava um pouco de conforto no espaço físico da instituição, mas nada que poderia ser utilizado como empecilho em relação aos estudos...” (Entrevistado 37). Avaliação semelhante ao do entrevistado 40: “...Era satisfatório... quando eu comecei, estava bem no comecinho, não tinha PVA, a gente fazia as aulas num *campus* afastado da cidade, mas a gente entendia que a faculdade estava bem no começo.”

Das avaliações negativas à estrutura física para 26,1% (12), a precariedade estrutural foi determinante para a evasão da entrevistada 23:

Acho que o que mais influenciou a largar o curso aí foi a questão da infraestrutura mesmo da universidade...questão dos ônibus principalmente, e como eu fazia Ciências Biológicas, que dependia muito dos laboratórios...na minha época, ficavam em outro lugar, ficava muito difícil essa questão do ônibus, né? E também tive dificuldade com alguns professores, porque não haviam sido contratados, tanto que eu não tive uma matéria no primeiro período porque não tinha professor para dar aula...e o resto, assim...era professor substituto, então, foi algo que eu achei um aspecto bastante negativo. (Entrevistada 23).

Sobre a organização administrativa, a entrevistada 6 aponta dificuldades, mesmo na estrutura atual, com os serviços oferecidos aos alunos do turno noturno:

A gente não tem contato nenhum a partir das 17 horas...o Registro não funciona depois das 18. Já aconteceu de eu pedir para sair mais cedo do trabalho para ir até o Registro pegar um documento, ou então saber uma informação que só poderia ser dada pessoalmente...para gente que é de outra cidade, é complicado isso...antes, pelo menos um dia eles funcionavam a noite, e depois, nem isso...então poderia funcionar pelo menos um dia na semana para gente resolver o que tivesse...a biblioteca há pouco tempo que ela funciona até 22 horas, antes ela também fechava mais cedo...também tem a questão de médico que vai embora 19 horas, enfermeira, eu lembro que um amigo meu passou muito mal lá...era 21 horas, a gente ficou desesperado, sem saber o que fazer... (Entrevistada 6).

O relato demonstra insatisfação com a estrutura administrativa de alguns setores do *Campus*, que segundo a evadida, prejudicam a rotina dos alunos. Nesse sentido, é importante criar e manter canais de comunicação entre a administração do *Campus* e os alunos, para que os problemas existentes sejam apontados e se busquem formas de resolvê-los.

5.2.6 Rendimento Acadêmico

A reprovação em várias disciplinas, e conseqüentemente o baixo rendimento, foram apontados como fatores que contribuem para a evasão (VELLOSO e CARDOSO, 2008; LOBO, 2011; GARCIA, 2012; CUNHA, NASCIMENTO e DURSO, 2014; ADACHI, 2009), assim como a repetência em uma mesma disciplina (GARCIA, 2012). Por isto, estas questões foram abordadas nas entrevistas aos evadidos, ou seja, como foi o rendimento das disciplinas cursadas e se houve alguma dificuldade, bem como a quais fatores essa dificuldade estaria relacionada, na visão dos entrevistados.

Dos quarenta e seis entrevistados, apenas dois (4,3%) disseram não terem tido nenhuma dificuldade de aprendizado e um bom rendimento. Quarenta e quatro (95,7%) evadidos tiveram alguma dificuldade e, portanto, um rendimento aquém do esperado. Os fatores que contribuíram para o rendimento insatisfatório, na opinião dos entrevistados, foram, em ordem decrescente: por motivos pessoais (falta de motivação, fatores psicológicos, outros interesses, festas), pela didática do professor, dificuldade de conciliar estudo e trabalho, falta de base decorrente da escola pública (principalmente em disciplinas de cálculo – apontada pelos entrevistados como uma das disciplinas com maior nível de dificuldade), complexidade do conteúdo, pausa longa entre o término do ensino médio e início do ensino superior e problemas de visão (relatado por um entrevistado).

A falta de disciplina ou dificuldade de organizar o tempo para os estudos pode contribuir para o rendimento insatisfatório, como percebido no relato da entrevistada 35:

Para falar a verdade, o meu rendimento não foi bom não...o problema é que eu enturmei demais, com festa, e...deixei a faculdade de lado...aí depois caiu a ficha, aí eu falei assim: preciso fazer alguma coisa da minha vida, só que aí não tem muita oportunidade de estágio, trabalho... tanto que quando eu voltei para casa, eu moro em Patos, eu consegui estágio na prefeitura, depois numa empresa grande e depois já fui contratada (Entrevistada 35).

A frustração da reprovação, das sucessivas tentativas, influenciou diretamente a decisão da entrevistada 3 em evadir o curso de Engenharia de Produção. A estudante atribui as suas dificuldades à falta de apoio didático-pedagógico por parte dos professores:

Avalio o rendimento médio, principalmente nas matérias de exatas, é bem puxado o ensino lá...e foi até um dos motivos de eu ter desistido. O rendimento médio se deve à dificuldade mesmo que os professores impunham na matéria...às vezes, a matéria em si poderia ser até mais simples ou mais fácil

de fazer e tudo mais, porém, os professores dificultavam muito...às vezes os professores davam aula pra gente, você saía super bem na aula, mas aí chegava...você estudava, tirava até noite para estudar, e quando chegava na hora da prova, era coisa assim...de outro mundo sabe? Muuuito mais difícil, muito mais complicado, tanto que eu lembro na época...a matéria que me...teve uma matéria que me motivou a desistir, que foi a Física né... e o que mais assim...porque eu bombei nela quatro vezes e assim...foi indo...a gente fazia...fazia exame final, estudava, estudava e parecia que não adiantava de nada...e pelo que as pessoas falavam do outro professor das outras Físicas sabe...que era mais difícil ainda, que era o triplo de dificuldade, que o professor era ainda mais difícil de lidar. Então, foi uma junção de coisas. O que mais me incentivou foi isso mesmo...o grau de dificuldade estava muito alto e para mim não era compatível com que a gente via em aula, algumas atividades...listas de exercícios...a gente fazia tudo, tinha as monitorias para te auxiliar, mas quando você chegava na prova...parecia que você nunca tinha visto aquilo na sua frente, entendeu? [] tem hora que eu paro para pensar que se eu tivesse me esforçado mais ainda né, às vezes eu tinha conseguido. O que me assustou muito é que eu já estava na quarta vez fazendo a matéria e eu fiquei sabendo que na época, que a quinta vez que fizesse já era desligado da faculdade, então teve esse negócio do risco de não conseguir passar sabe? [] E hoje em dia...quando eu olho para trás, eu vejo meus amigos, colegas da época lá, conseguindo, passando...surge até um arrependimento de ter desistido tão rápido. Poderia ter tentado mais...eu fico com essa sensação de que eu poderia ter tentado mais uma vez (Entrevistada 3).

A partir do relato, além das questões pedagógicas apontadas pela entrevistada, chama a atenção a pressão vivenciada em razão das dificuldades nas disciplinas, a rotina exaustiva. O mesmo sentimento de frustração, que motivou a desistência na época do abandono, ainda existe sob a forma de arrependimento da desistência.

5.2.7 Trabalho Durante a Graduação e Dificuldades Financeiras

A necessidade de trabalhar e dificuldades financeiras são comumente indicados como motivos da evasão. Tratando-se de uma universidade pública, os alunos de outras cidades ou da zona rural têm despesas com moradia, alimentação, transporte e gastos pessoais, e sem apoio financeiro efetivo de familiares ou da instituição, muitos não têm condições de permanecer na universidade, a menos que trabalhem.

Dos quarenta e seis entrevistados, vinte e três evadidos (50%) declararam não terem trabalhado durante o curso, dos quais, dezoito (39,1%) afirmaram não terem tido nenhuma dificuldade financeira, os outros cinco estudantes (10,9%) tiveram dificuldades financeiras. Desses, quatro recorreram à assistência estudantil, com pedidos atendidos, um evadido não solicitou auxílio.

O entrevistado 9, narrou que, morando na fazenda, não tinha condições de se manter na cidade, com o pai falecido e a mãe sem condições financeiras para mantê-lo, o ex-aluno não chegou a cursar o primeiro período: “...eu morava na fazenda, e não tinha lugar para morar na cidade, aí eu tive que largar, por não ter condições. Não tinha dinheiro para me manter na cidade. ” Questionado se havia solicitado auxílio, o entrevistado alegou que desconhecia o auxílio estudantil e por isso não procurou ajuda.

Os outros vinte e três entrevistados (50%) trabalharam durante a graduação. Para dezesseis deles (34,8%), o trabalho atrapalhou o rendimento acadêmico pela dificuldade de conciliar trabalho e estudo. Desses alunos trabalhadores, nove não tiveram dificuldades financeiras, sete apresentaram alguma dificuldade financeira, mas não solicitaram auxílio estudantil.

Quando questionada sobre as possíveis dificuldades financeiras que havia tido, e a possibilidade de solicitar auxílio da Universidade, a entrevistada 7 foi enfática:

Nossa! Todas possíveis! (Sobre ter tido alguma dificuldade financeira) eu cheguei a questionar isso (solicitar auxílio), mas quando eu fui olhar todos os requisitos, então eu acabei desistindo porque não é uma coisa assim fácil de ganhar, e também pelo fato de achar que muita gente que mesmo não precisando, ganhava as bolsas, entendeu? Então foi uma coisa que eu não quis estar entrando, entendeu? Eu achei que não ia ganhar, porque o meu recurso de correr atrás das coisas era pouco e pela questão de ter gente que não precisava e ganhava a bolsa. (Entrevistada 7).

A entrevistada narrou que morava numa cidade próxima a Rio Paranaíba e não tinha condições de custear o transporte diário para a universidade, feito por empresa contratada pelos estudantes. Relatou também que, para solicitar o auxílio moradia, deveria apresentar comprovante de aluguel e que ela não poderia alugar um imóvel sem antes saber se conseguiria o auxílio, pois não tinha condições de se manter na cidade de Rio Paranaíba.

Conforme orientação da Divisão de Assuntos Comunitários do *Campus* Rio Paranaíba⁸, a documentação de comprovação de renda é exigida aos candidatos solicitantes do auxílio estudantil como um parâmetro para identificar aqueles em situação de vulnerabilidade econômica, e ainda, que a acomodação dos estudantes, que solicitam o auxílio moradia, é de inteira responsabilidade dos discentes e de seus familiares, devendo portanto, arcar com os custos de permanência até que seja concluído o processo de avaliação socioeconômica e demais trâmites.

⁸ Disponível em: http://dac.crp.ufv.br/?page_id=872. Acesso em 30/04/2018.

Como narrado pelo entrevistado 34, a documentação comprobatória pode ser difícil para candidatos sem recursos ou esclarecimento para providenciar comprovantes de documentos solicitados:

Sim, atrapalhou (sobre o trabalho ter atrapalhado o rendimento). Na época tinha uma bolsa social, eu não consegui porque tinha uma documentação complicada, que eu não consegui no prazo. Eu acabei não conseguindo a bolsa. Teve até colegas meus que eu acho até que não precisava e acabou ganhando a bolsa, e acabou que no final das contas, principalmente naquele período de greve, o trabalho diminuiu, aí foi decisivo essa parte financeira para eu sair (Entrevistado 34).

O auxílio estudantil pode amenizar as dificuldades dos alunos, como narrado pelo entrevistado 26: “...tive um pouco (dificuldades financeiras), mas eu ganhava auxílio moradia e alimentação, então... principalmente a parte da alimentação me ajudava bastante e foi assim mais tranquilo de levar as coisas...”

Os auxílios são concedidos por vinte e quatro meses, e podem ser renovados, quando comprovada a permanência da vulnerabilidade econômica e na disponibilidade de recursos. A fim de verificar a demanda e o atendimento dos pedidos de auxílio estudantil, foi solicitado à Assistente Social, responsável pelo Serviço Social do *Campus*, um relatório das solicitações e concessões de auxílio no período de 2010 a 2016.

Tabela 8 - Demonstrativo de auxílio financeiro estudantil da UFV - *Campus* Rio Paranaíba no período de 2010 a 2016

Ano	Solicitações	Concessões	Percentual atendido
2010	75	39	52%
2011	96	61	63,5%
2012	148	103	69,6%
2013	148	139	93,9%
2014	174	148	85%
2015	175	132	75,4%
2016	215	194	90,2%
Total	1031	816	79,1%

Resultados da Pesquisa (2018).

O percentual de atendimento é bastante satisfatório, com uma média de concessões em 79,1%. A fim de esclarecer quais os motivos dos pedidos negados, foi realizada uma entrevista com a Assistente Social responsável. A servidora explicou que as negativas se devem a três fatores: documentação incompleta, documentos que não comprovam a vulnerabilidade econômica e falta de recursos para atender a todos os pedidos aprovados. Dos três motivos, a apresentação de documentação incompleta é o maior fator de negativa dos auxílios estudantis, segundo a Assistente Social. A responsável afirmou ainda que, quando existem estudantes

comprovadamente em situação de vulnerabilidade econômica não atendidos em razão de recursos financeiros limitados, é formado uma lista de espera e, caso haja desistências ou surjam novos recursos, esses alunos vão sendo atendidos, conforme as possibilidades.

Conciliar atividades diárias como trabalho e estudos foi apontado como agravantes para a evasão. Alguns estudantes trabalhadores, mesmo sem despesas com a Universidade, por possuírem residência própria na cidade, ou na região, apresentaram baixo rendimento, devido à rotina exaustiva:

Sim (sobre o trabalho ter influenciado o baixo rendimento). Atrapalhou por um lado, porque eu tive que escolher ou trabalhar ou estudar...fazer os dois estava muito difícil...eu fazia o curso noturno, chegava mais ou menos meia noite e seis horas tinha que acordar para trabalhar...estava muito cansativo e não estava rendendo em nenhum dos dois... (Entrevistado 5).

Para sete entrevistados (15,2%), que trabalharam durante o curso de graduação, não houve prejuízo das atividades acadêmicas em razão do trabalho, cinco destes não apresentaram dificuldades financeiras, enquanto dois tiveram, mesmo exercendo atividades remuneradas, mas não solicitaram o auxílio.

Importante destacar que entre os alunos trabalhadores, aqueles que disseram não terem tido prejuízo dos estudos em razão do trabalho, a atividade remunerada tinha carga horária maleável, ou de meio período, onde três deles trabalharam em laboratórios de ensino, nas chamadas bolsas de iniciação profissional:

Sim, eu participei de uma bolsa atividade...no laboratório...eu ajudava o pessoal do laboratório a lavar vidraria, preparar algumas soluções, preparar aula...e isso me ajudou porque me colocou em contato com outras pessoas e as coisas que eu tinha dúvida, eu levava “pras” pessoas me ajudarem e coisas que eu nunca tinha visto...eu podia aprender mais também...então realmente me ajudou. (Entrevistada 27).

No relato em questão, a atividade contribuiu para o aprendizado da ex-aluna, além de maior integração com a instituição e com o curso de Química. A evadida afirmou que houve uma identificação bastante positiva com o curso e a profissão, por isso continuou no curso de Química em outra instituição.

5.2.8 O (s) motivo (s) da evasão

Tema central deste trabalho, os evadidos foram questionados quanto aos motivos que os levaram a abandonar o curso e, a partir das respostas, foram elaboradas pré-categorias, que após análise, formaram categorias.

É importante considerar que dos quarenta e seis entrevistados, vinte e um (45,7%) responderam que havia mais de um motivo para terem evadido e todas as justificativas foram consideradas como motivos para a evasão. Para esses ex-alunos, mais de um fator motivou sua desistência, compondo um conjunto de fatores que acumulados, justificam para o estudante a necessidade ou vontade de abandonar o curso. Fatores institucionais, de estrutura ou de relacionamento afetam a motivação do aluno, que somadas às frustrações ou problemas pessoais, podem ser determinantes no processo de abandono.

De acordo com a literatura, os motivos que levam a evasão são de ordem pessoal, econômica, institucional e externos ou independentes. A partir dos relatos nas entrevistas, foram elaboradas 30 pré-categorias de análise, em que, quando agrupadas, foi possível condensá-las em 4, conforme disposto na Tabela 9. Os fatores pessoais apareceram em maior número, com 20 pré-categorias, com 53 ocorrências. Os fatores econômicos foram responsáveis por duas pré-categorias, com sete ocorrências. Os fatores institucionais somaram seis pré-categorias, com quinze ocorrências e os fatores externos ou independentes, com duas pré-categorias e cinco ocorrências.

Tabela 9 - Categorias de análise e número de ocorrências de acordo com as entrevistas realizadas com evadidos da UFV - *Campus* Rio Paranaíba

Categorias	Pré-Categorias	Nº. de ocorrências	Percentual
Pessoais	Falta de motivação	4	5%
	Falta de identificação	16	20%
	Reprovações Física	2	2,5%
	Gravidez e filhos	2	2,5%
	Cursar medicina	1	1,3%
	Problemas de saúde	5	6,3%
	Dificuldade de aprendizado	1	1,3%
	Idade	1	1,3%
	"Zerar" o coeficiente	2	2,5%
	Questões vocacionais	1	1,3%
	Problemas familiares	4	5%
	Mudança de cidade	1	1,2%
	Várias reprovações	4	5%
	Intercâmbio	1	1,2%
	Dificuldade de socializar	1	1,2%
	Distância da família	1	1,2%
	Problemas na república	1	1,2%
	Deslocamento diário de outra cidade	2	2,5%
	Casamento	1	1,2%
	Aprovação em curso de maior interesse	2	2,5%
Subtotal		53	66,2%
Econômicos	Dificuldade de conciliar trabalho e estudo	4	5%
	Dificuldades financeiras	3	3,8%
	Subtotal	7	8,8%
Institucionais	Falta de apoio didático-pedagógico	6	7,5%
	Foco do curso no acadêmico	3	3,8%
	Falta de assistência estudantil	3	3,8%
	Falta de prestígio do curso	1	1,2%
	Falta de professor	1	1,2%
	Falta de infraestrutura	1	1,2%
	Subtotal	15	18,7%
Externos/ Independentes	Greve dos professores	3	3,8%
	Falta de oportunidade de estágio	2	2,5%
	Subtotal	5	6,3%
Total		80	100%

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Das justificativas para a evasão, cinquenta e três (66,2%) respostas são atribuídas aos fatores pessoais, com destaque para a falta de identificação com o curso (20%), problemas de saúde (6,3%), falta de motivação (5%), sucessivas reprovações (5%) e problemas familiares (5%).

Ao contrário do encontrado na literatura, especialmente em Lobo (2011), em que os motivos financeiros são os maiores responsáveis pela evasão, a pesquisa revelou que apenas sete (8,8%) justificativas para a evasão estão relacionadas a fatores econômicos.

Os fatores institucionais respondem por 18,7% (15 ocorrências) das motivações para o abandono do curso, sendo uma característica importante e que deve nortear ações da universidade neste sentido, principalmente no apoio didático-pedagógico, responsável pelo maior número de ocorrências nesse grupo.

Os resultados da pesquisa se aproximam aos encontrados por Andriola, Andriola e Moura (2006) na Universidade Federal do Ceará, em que constataram que os motivos de ordem pessoal e institucional foram os maiores responsáveis pela evasão.

Respaladas nas constatações de Tinto (1989) e Lobo (2011), o papel do professor universitário é extremamente relevante na permanência do aluno. As sucessivas reprovações listadas nos fatores pessoais estão, possivelmente, relacionadas à falta de apoio didático-pedagógico manifestado pelos ex-alunos, como verificado nas afirmações dos entrevistados, quando questionados sobre o relacionamento com os professores:

No geral, eu dou nota sete..., pela maioria (avaliação do relacionamento com os professores), porque tem uns dois ou três que seria zero...avalio mal pela distância com o aluno, não se importam...didática que eles não têm, personalidade...pela educação que eles não têm de jeito nenhum... (Entrevistado 32).

O entrevistado relatou que reingressou no curso de Agronomia e que, apesar do relacionamento com os professores deixar a desejar, ele avalia a instituição com nota dez: “...apesar dos pesares, eu classifico aqui como o melhor possível que eu poderia estar, é 10 de 10. Eu gosto muito daqui”.

A entrevistada 6 relatou que o relacionamento com os professores lhe trouxe, além de frustração, implicações psicológicas:

...você se esforça, você tenta, você estuda e toma pau, e o professor...possivelmente você vai ouvir muito que tem professores aí que te chamam de burro, de idiota, de otária, e realmente é o que você sente todo o tempo que você está aí...você tira uma nota boa, o professor fala: “ahhh”, tem alguma coisa errada! Não é possível que todo mundo tirou nota boa. Acho que psicologicamente afeta bastante, eu acho...eles não são muito táteis para falar nada, você não tem argumento com eles...e nem estou falando de nota, tipo...eu estou perguntando o que é isso, professor. Eu vim de uma escola pública e eu não tenho essa informação... “Não sei, se vira”, sabe? (Entrevistada 6).

As sucessivas reprovações foram justificadas por grande parte dos entrevistados em razão de serem egressos de escola pública e não terem tido a base de conhecimentos necessários à continuação de estudos em nível superior:

Meu rendimento não era tão bom porque eu tinha vindo de uma escola pública...eu sabia que entrar numa faculdade federal, o estudo era bem puxado, mas eu corri atrás com o que eu tinha recurso...a gente fazia grupo de estudo...eu sempre fui muito estudiosa sabe? Corria atrás do prejuízo, vamos dizer assim, né? Porque eu vim de escola pública e eu não tinha noção do que era estudar o dia todo...fiz um ano de cursinho, sabia que precisava me dedicar, mas não na quantidade que eu precisei me dedicar aí... (Entrevistada 24).

A constante contratação de professores substitutos também foi um fator destacado pelos entrevistados como obstáculo para o bom rendimento:

Sim, tive bastante dificuldade...(sobre ter tido dificuldades de rendimento) eu tenho bastante dificuldade com matérias de exatas, né? E no caso, na química, por exemplo, eu “tava” tendo aula com uma professora substituta...apesar de que ela era bastante...boazinha, sabe? Compreensiva, mas tinha coisas que deixava a desejar...eu acho que por conta de pouca experiência, talvez... (Entrevistada 23).

Outras motivações que se destacaram nos fatores institucionais foram o foco dos cursos estarem na formação da carreira acadêmica e a falta de assistência estudantil, relacionada aos fatores econômicos.

Os fatores externos ou independentes respondem por 6,3% (cinco ocorrências) das justificativas para a evasão, com duas pré-categorias, a greve dos professores (3,8%) e a falta de oportunidade de estágio (2,5%). Conforme verificado nos resultados quantitativos da evasão, os números mostram um aumento nos percentuais de evasão no período de maior greve da instituição, ocorrido entre 2012 e 2013. A falta de oportunidade de estágio está relacionada ao desenvolvimento da cidade e região, bem como o foco produtivo:

[...], mas com relação ao curso por exemplo, tem coisas que... eu gosto da área, eu gosto de mexer com essas coisas de sistemas, de informática, mas a estrutura da coisa, como a coisa funcionava aí não estava muito interessante. Por exemplo, 99% dos professores de sistemas não tem experiência de mercado...é professor que formou na graduação, fez mestrado e fez, ou está fazendo doutorado e pronto...dá pra contar nos dedos ali, um ou dois que teve uma experienciazinha no mercado de trabalho sabe? Eu acho que isso é um problema que o curso enfrenta e também o fato da região aí...”pra” questão da tecnologia, não é tão forte assim, como por exemplo a área de agronomia...então a gente não tem aonde fazer estágio ou trabalhar, e eu acho que isso acaba gerando um problema assim, porque nem todo mundo tem muito interesse na empresa júnior e aí se você não entra, você fica só dependente daquilo ali que você vê em sala e pronto, sabe? (Entrevistada 26).

Como definido no próprio nome da categoria, esses fatores estão alheios à instituição, independentes. O *Campus* está localizado numa microrregião de destaque agrícola, e as oportunidades de estágio dependem ainda do nível de desenvolvimento regional. Além disso, os movimentos de greve estão atrelados a momentos políticos e a instituição não tem poder de decisão quanto à adesão ou não a movimentos grevistas.

5.2.9 Estilo de Vida Universitário, Saúde Física e Emocional

Os problemas de saúde, física e emocional, estão em boa parte relacionados à evasão, à medida que podem influenciar o aluno a abandonar o curso, tais problemas podem advir do próprio estilo de vida na universidade, como a pressão, stress, dificuldades de relacionamento, gestão do tempo e disciplina, novas responsabilidades, liberdade longe dos pais. Quando perguntados se, durante o período em que permaneceu no curso, o ex-aluno teve algum problema de saúde, seja físico ou emocional, que estivesse ligado ao estilo de vida universitário, vinte e três (50%) evadidos responderam que não tiveram qualquer problema.

Os outros vinte e três (50%) evadidos afirmaram terem tido problemas de saúde durante o período em que permaneceram matriculados na UFVCRP e, desses, apenas cinco não os relacionaram à vivência universitária.

A entrevistada 26 afirmou que tentou suicídio enquanto era aluna na UFVCRP, em um quadro de depressão:

Tive (problemas de saúde física ou emocional, relacionado ao curso ou ao estilo de vida universitário), inclusive foi um dos motivos que eu saí, porque...eu já tinha essa suspeita desde o final de 2015 mas só no meio de 2017 que eu fui ao médico e eu fui diagnosticada com depressão. Aí eu iniciei um tratamento, mas não estava dando muito certo, e mesmo assim eu fui tentando o curso, mas não deu certo. Eu cheguei a tentar suicídio no ano passado, enquanto eu “tava” aí em Rio Paranaíba, tomando uns cinquenta comprimidos e aí, foi depois disso que eu larguei o curso (Entrevistada 26).

Para dezoito evadidos (39,1%), o estilo de vida universitário afetou sua saúde física e emocional. O entrevistado 46, evadido do curso de Química, narrou que chegou a desmaiar no final de período, por stress e pressão psicológica, e necessitou atendimento médico no hospital.

A rotina pode ser especialmente desgastante para alunos do turno noturno, como a entrevistada 45, que trabalhava durante o dia, morava em outra cidade e se deslocava todos os

dias para as aulas. Afirmou que teve vários tipos de alergia, pressão alta, em razão da rotina exaustiva. Teve problemas de insônia, tendo sido medicada em determinada época. Teve ganho de peso de quase 10 quilos porque, segundo afirmou, não tinha tempo de comer coisas mais saudáveis. (Entrevistada 45).

5.2.10 A Experiência no Curso de Graduação na UFV – *Campus Rio Paranaíba* e o Destino dos Evadidos

O abandono é tratado como insucesso em muitos casos, como algo inacabado, mas para 89,1% dos evadidos (quarenta e um), a experiência no curso de graduação da UFVCRP foi válida, fonte de amadurecimento e ajudou na escolha de outra área: “...não me arrependo de ter ido, eu precisava ter ido para experiência mesmo, para saber o que eu precisava fazer da minha vida...” (Entrevistado 35).

Nenhuma experiência é perda de tempo...sempre a gente tira um aprendizado disso...foi assim, um momento muito ruim da minha vida, foi uma experiência ruim, mas que me fez crescer mesmo como pessoa, sabe? Me fez entender mais como eu sou, me deu uma maturidade maior...é meio que eu precisava passar por isso sabe? Para ter uma visão mais ampla da realidade... tal. (Entrevistada 23).

As experiências positivas narradas pelos entrevistados demonstram que esses evadidos ingressaram em outro curso na própria UFVCRP ou em outras instituições, sejam no mesmo curso ou em outros cursos de maior interesse. Esse tipo de evasão, de curso ou de instituição, é mais grave para as próprias instituições, dados os custos e investimentos realizados. Para os estudantes é fruto de maior amadurecimento, como descrito por Ristoff (1999 *apud* Bardagi e Hutz, 2005), resultado da própria vivência universitária.

Após o abandono de curso, vinte e dois (47,8%) evadidos mudaram de curso, sendo que, cinco desses, permaneceram na própria UFVCRP. Dez estudantes (21,7%) ingressaram no mesmo curso em outras instituições, quatro estudantes (8,7%) reingressaram na UFVCRP no mesmo curso, a fim de “zerar” as reprovações e melhorar seu desempenho. Dez ex-alunos (21,7%) abandonaram o ensino superior desde a evasão e não retornaram até o momento da realização das entrevistas.

A evasão do ensino superior encerra um problema social do país, que são as taxas baixíssimas de conclusão do curso superior, sendo o tipo mais grave de evasão. Esses dados

suscitam a discussão em torno das políticas de acesso e permanência ao ensino superior, em que se questiona até que ponto o crescimento do número de matrículas indica o sucesso da implementação dessas políticas. Para muitos ingressantes, existem muitos fatores adversos, como os discutidos neste trabalho, que fazem com que a permanência no ensino superior não seja meramente uma escolha.

6 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

A partir dos resultados da pesquisa, que evidenciaram percentuais alarmantes de evasão, e considerando o objetivo de aplicação prática do trabalho, que é a proposição de ações que ampliem as chances de permanência dos estudantes na UFV – Campus Rio Paranaíba, são necessárias melhorias nas políticas de permanência já existentes, e a criação de políticas internas que minorem os índices de evasão e possam contribuir na decisão dos alunos em permanecerem na Instituição.

Os objetivos específicos da proposta de intervenção são:

- Avaliar a eficácia das políticas de permanência internas existentes e propor melhorias, quando necessárias;
- Criação de um programa de integração social, com oferecimento de disciplinas integradoras;
- Criar um canal de comunicação entre a Administração e o corpo discente, que seja mais aberto e dinâmico;
- Propor melhorias de funcionamento dos órgãos administrativos para atender aos alunos dos turnos noturnos;
- Coletar informações do perfil socioeconômico e cultural de todos os ingressantes da Instituição;
- Oferecimento de oficinas profissionalizantes aos alunos;
- Investir na formação didático-pedagógica dos docentes e melhorar os mecanismos de avaliação de disciplinas;
- Criação de uma Comissão de Políticas de Permanência.

Com base nos objetivos, propomos as seguintes intervenções, a fim de aumentar a permanência dos alunos:

1 – Políticas Internas de Permanência: Dentre as políticas internas de permanência existentes, tem-se a assistência socioeconômica, o programa de monitorias e tutorias, e o programa Primeiro Ano. O programa de assistência estudantil foi avaliado neste trabalho quanto ao atendimento da demanda de auxílio financeiro, e os levantamentos mostraram que a Instituição não possui recursos financeiros para atender a todos os estudantes em vulnerabilidade econômica e que há uma dificuldade por parte dos estudantes em entender e providenciar a documentação comprobatória. Neste sentido, são necessários maior aporte

financeiro e apoio aos estudantes, disponibilizando pessoal treinado para esclarecer dúvidas e auxiliar no preparo da documentação.

O programa de monitorias e tutorias tem como finalidade dar apoio acadêmico-pedagógico a estudantes que ingressaram na UFV com deficiência de conhecimento nas disciplinas básicas como biologia, física, língua portuguesa, matemática e química. As atividades são coordenadas pelos professores das respectivas disciplinas e são ministradas por estudantes selecionados que cursaram a disciplina com bom aproveitamento (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2018).

O Objetivo do programa de monitorias e tutorias é reduzir o desnível de conhecimento básico de estudantes que ingressam, diminuindo os índices de reprovação e de evasão em disciplinas e, assim, o tempo de permanência do estudante na universidade, e ao mesmo tempo, incrementando a qualidade da formação do mesmo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2018). O programa poderá ser avaliado quanto à eficácia, verificando-se os índices de aprovação nas disciplinas para as quais as monitorias e tutorias foram oferecidas, bem como a demanda e a adequação do funcionamento, para que atinja os objetivos propostos.

O programa Primeiro Ano foi desenvolvido com o objetivo de familiarizar o calouro com a nova rotina acadêmica, os códigos, siglas, termos e procedimentos mais comuns da universidade. Trata-se de uma iniciativa bastante interessante, pois favorece a adaptação. Poderá ser avaliado a partir do número de acessos à página eletrônica e da avaliação dos alunos, ao final do primeiro período, para que possam ser propostas melhorias. O programa poderia ter maior visibilidade e alcance com ações in loco, como montar um estande na primeira semana de aula, onde os alunos pudessem conversar e tirar dúvidas.

A Divisão de Assuntos Comunitários é responsável pela promoção de projetos de esporte, saúde e bem-estar, e apesar de essas ações não se caracterizarem como políticas de permanência, podem contribuir para a adaptação e permanência dos alunos. Por razões estruturais, essas atividades são bastante limitadas, uma vez que o Campus não conta com espaço para práticas esportivas, e atualmente os serviços de enfermagem e médico não estão disponíveis, devido a problemas de pessoal. O apoio psicológico é feito por um único psicólogo, para atender a toda a demanda de alunos e servidores. São problemas a serem resolvidos dentro das possibilidades da Administração do CRP e da UFV – Campus Sede, e que se ampliados, esses projetos enriquecerão a experiência universitária.

2 – Criação do Programa de Integração Social: Ainda relacionado à integração, propõe-se a criação um programa de integração social, que vise ao mesmo tempo a valorização

da convivência e o aprendizado, por meio do oferecimento de disciplinas comuns a todos os cursos, envolvendo temas da atualidade (conhecimentos gerais: política/ artes/cultura/história/cidadania, a serem desenvolvidos em parceria com a psicologia, centros acadêmicos, empresas juniores, diretoria de Extensão).

3 – Criação do Helpdesk Discente: A fim de melhorar a comunicação entre a administração do Campus e o corpo discente, para que os problemas e as experiências dos estudantes possam chegar ao campo da discussão, resolução de conflitos e mudanças, propõe-se a criação de um canal de comunicação local. Atualmente, como todos os órgãos públicos, a UFV conta com o serviço de ouvidoria, uma ferramenta de comunicação formal, para dúvidas, elogios, sugestões e denúncias, em que as informações são recebidas pelo ouvidor em Viçosa e depois redirecionadas ao órgão/setor responsável em Rio Paranaíba. A criação de um Helpdesk Discente aproximaria os alunos e criaria um espaço de confiança e comunicação.

4 – Atendimento Acadêmico Administrativo Noturno: Quanto às melhorias de funcionamento dos órgãos administrativos, com base nos relatos dos entrevistados dos cursos noturnos, sugere-se que os órgãos administrativos como Diretorias, Institutos, Coordenações de Cursos, professores dos cursos noturnos, Serviço de Registro Escolar, Secretaria de Graduação, Atendimento Biopsicossocial (nutricionista, psicólogo, assistente social, técnico desportivo, enfermeiro, médico) disponibilizem atendimento noturno no mínimo uma vez por semana.

5 – Conhecer o Perfil Socioeconômico e Cultural do Discente: Para analisar os aspectos relacionados à evasão em profundidade, é necessário conhecer as características dos alunos no todo, para permitir a comparação de variáveis e identificar diferenças que possam explicar o fenômeno ou colaborar para sua ocorrência. A fim de conhecer o perfil socioeconômico e cultural de todos os ingressantes, a exemplo do que é feito atualmente pelo governo federal, no ato de inscrição do Sisu, informações socioeconômicas e culturais deverão ser coletadas na confirmação de matrícula, ou através da adaptação do sistema Sisu, para disponibilizar tais informações à universidade.

6 – Criação de Oficinas Profissionalizantes: Para contribuir com o aprendizado, as comissões coordenadoras poderão criar oficinas profissionalizantes, para que os alunos vivenciem na prática a aplicação do conteúdo exposto em sala de aula, e a inserção do profissional no mercado de trabalho. Essas ações poderão ampliar as expectativas profissionais e expandir os campos de trabalho.

7 – Investir na Formação Didático-pedagógica Docente: A experiência na sala de aula e o relacionamento com professores são aspectos importantes da evasão, e a UFV deveria buscar melhorias na formação didático-pedagógica dos docentes, através da promoção, pelos Institutos e Diretoria de Ensino, de cursos, seminários e oficinas sobre o tema. Para avaliar a prática docente, a UFV utiliza a avaliação de disciplinas, feita pelo estudante ao final do semestre. Mas comumente o professor não recebe o retorno da avaliação. Esse formato deveria ser alterado, para gerar um feedback e alterar a prática docente, quando necessário.

8 - Criação da Comissão de Políticas de Permanência (CPP): Para coordenar as iniciativas de promoção de permanência, propõe-se a criação de uma Comissão de Políticas de Permanência (CPP), com a atribuição de elaborar ações diagnósticas e de intervenção da evasão. A CPP será presidida pelo diretor de ensino e deverá contar com representação da Diretoria de Extensão, Institutos, Coordenações de Curso, Divisão de Assuntos Comunitários, técnicos em assuntos educacionais, discentes e docentes.

Adicionalmente às atribuições internas da CPP, a Comissão poderá atuar nas soluções e causas educacionais da evasão a nível externo, fazendo um diagnóstico da educação no ensino médio no Alto Paranaíba, em parceria com a Superintendência Regional de Ensino. Será analisado o estado da educação na região, através da avaliação da qualificação e adequação do ensino à realidade educacional da UFV, buscando identificar os problemas que estão relacionados ao baixo desempenho e ao abandono dos cursos de graduação.

A partir dos resultados, será realizado um fórum de discussão com a participação de secretários municipais de educação, prefeitos, professores, gestores da DRE, gestores da educação superior da UFV, para discussão das soluções. Espera-se obter uma parceria entre a rede estadual de educação e a universidade. O diagnóstico da educação no ensino médio poderá contribuir ainda para a discussão de criação de licenciaturas na UFV, atualmente debatida pela Comissão para Criação de Novos Cursos do Campus Rio Paranaíba, quanto a demanda e inserção.

As intervenções propostas representam um esforço por parte da instituição em aumentar a permanência dos alunos e os índices de conclusão, e deverão ser revistas e avaliadas continuamente, para que bons resultados sejam alcançados.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do crescente índice de evasão no país, não obstante às políticas públicas de expansão e acesso ao ensino superior e dos prejuízos causados pelo fenômeno da evasão neste segmento da educação, esta pesquisa configura-se em um estudo de caso com vistas ao diagnóstico da evasão. Em busca de respostas às causas da evasão na Universidade Federal de Viçosa - *Campus* Rio Paranaíba, este trabalho teve como objetivo geral quantificar, identificar e discutir as causas da evasão na referida instituição, no período entre 2010 a 2016.

Quanto ao método de análise, foram utilizadas abordagens quantitativas e qualitativas, a fim de identificar os índices de evasão nos cursos da instituição. Assim, foram observados o perfil do evadido em duas perspectivas: a partir dos dados gerais, segundo os evadidos entrevistados e os motivos que os levaram a abandonar seus cursos.

O estudo mostrou que a evasão média de cursos no período de 2010 a 2016 foi de 53,1%, sendo que o curso de Engenharia Civil apresenta o menor percentual médio de evasão (26,2%) e o curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos o maior percentual (77,1%).

Considerando as notas de corte para ingresso e percentual de retenção, correlacionadas às taxas de evasão dos cursos, verificou-se que esses parâmetros são inversamente proporcionais, em que o curso de Engenharia Civil, apresentando a maior nota de corte (636,41) e maior percentual de retenção (48,6%), possui o menor índice de evasão. Da mesma forma, o curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos tem a menor nota de corte (451,72), menor percentual de retenção (12,1%) e maior índice de evasão. Comparando-se o comportamento do percentual de evasão de cada curso, ano a ano, verificou-se que, no conjunto de cursos, os maiores índices foram verificados nos anos de 2012 e 2013, podendo estar relacionado à ocorrência de greve de professores e técnicos administrativos ocorrida neste período.

A metodologia de medição da evasão na UFV considerou como evadidos os alunos que mudaram de curso, permanecendo na instituição e, também, os que reingressaram no mesmo curso. Ao separar dos índices gerais de evasão de cursos as mudanças de curso e reingresso, verificou-se que o curso de Ciências Contábeis apresenta o maior percentual de mudança de curso, com 14,5% dos alunos evadidos, e o menor, no curso de Sistemas de Informação integral (2,5%). Quanto aos reingressos no mesmo curso, Sistemas de Informação noturno apresenta o maior percentual, com 10,2% das evasões. O menor percentual foi observado no curso de Engenharia de Produção (1,8%).

Com base na análise descritiva dos dados gerais dos evadidos, verificou-se que o perfil é caracterizado por homens e mulheres, em proporções aproximadas (52,3% e 47,7% respectivamente), com média de idade de 21,6 anos, provenientes do ensino médio público (73,3%), com origem no estado de Minas Gerais (88%). Obtiveram entre 6 e 10 reprovações (34,3%), com coeficiente de rendimento inferior a 60 pontos (84,2%), cursaram no máximo até o quarto período (71,4%), com média de 3,6 semestres cursados. As evasões ocorreram com maior frequência ao final no segundo semestre letivo (58,8%) e a principal forma de evasão foi o abandono do curso (80,3%).

De acordo com as respostas ao questionário socioeconômico dos evadidos entrevistados, seu perfil é caracterizado por pessoas brancas (57,9%), solteiras (76,3%) e sem filhos (79%), que vivem em organizações familiares compostas por quatro pessoas (39%), com renda familiar de até sete salários mínimos (84,2%). O grau mais alto de instrução do pai é o ensino fundamental incompleto (36,1%) e da mãe, ensino médio completo (23,7%).

Os resultados qualitativos da pesquisa demonstraram que o curso escolhido se tratava da primeira opção de entrada (56,5%) e que houve identificação com o mesmo, inicialmente (69,6%). Os evadidos receberam apoio e incentivo de familiares e/ou amigos para ingressar e permanecer no curso de graduação e não haviam tido nenhuma experiência acadêmica/técnica antes de ingressarem na instituição (82,6%). A adaptação à rotina universitária foi boa (73,9%), avaliaram positivamente o relacionamento com os professores (69,5%) e a estrutura física (73,9%), mesmo com as dificuldades de um *Campus* novo. Apresentaram alguma dificuldade de aprendizado e rendimento (95,7%) e um rendimento aquém do esperado. Metade dos entrevistados foram alunos trabalhadores, em que o trabalho atrapalhou o rendimento acadêmico, pela dificuldade de conciliar trabalho e estudo (34,8%).

As evasões foram motivadas por fatores pessoais (66,2%) principalmente, seguidas dos fatores econômicos, institucionais e os fatores externos ou independentes. A experiência no curso de graduação da UFVCRP foi válida (89,1%) e ajudou na escolha de outra área (47,8%).

Os resultados encontrados permitem concluir que alguns cursos merecem atenção especial quanto a inserção e viabilidade de oferecimento e que as notas de corte para ingresso influenciam na escolha dos cursos e impactam na retenção e evasão. Para os evadidos, o abandono do curso foi resultado de um conjunto de fatores pessoais e não significou fracasso, mas possibilitou novas escolhas e maior amadurecimento. A escolha inicial evidenciou falta de conhecimento do curso e expectativas afastadas da realidade.

As deficiências da educação básica são ainda um grande gargalo para a educação superior, estabelecendo-se uma associação entre o problema das reprovações e baixo rendimento a um ensino fundamental e médio de baixa qualidade na rede pública. Considerando as políticas de democratização de acesso a universidades públicas, como o Sisu e, mais especificamente, a Lei de Cotas para estudantes oriundos de escola pública, torna-se importante instituir políticas públicas, a nível nacional e local, de forma a complementar e conferir maior eficiência a tais políticas.

As características socioeconômicas e culturais mostram que, em grande parte, os ex-alunos evadidos são a primeira geração de suas famílias a ingressarem no ensino superior e o abandono não está necessariamente relacionado a fatores econômicos, mas na interação de diversos fatores.

A experiência positiva na instituição, de grande parte dos entrevistados, demonstra que é preciso trabalhar para conter a evasão, oferecendo maior suporte aos alunos ingressantes, bem como melhorias estruturais, de pessoal, e na gestão didático-pedagógica, para receber esse novo perfil de aluno e fazer com que tais fatores impactem positivamente na decisão do ingressante permanecer na universidade.

As limitações do trabalho se traduzem na falta de dados comparativos com os alunos que permaneceram no curso durante o período analisado, a fim de verificar se existem diferenças significativas que possam identificar fatores determinantes da permanência e conclusão de curso. A obtenção desses dados e o comparativo poderão sugerir trabalhos futuros, bem como o estudo mais aprofundado de cada curso, para conhecer as especificidades inerentes e trabalhar em políticas direcionadas a cada problemática.

REFERÊNCIAS

- ADACHI, A. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2009. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2009.
- ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC. Comissão Especial Sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Brasília, 1996. Relatório. Disponível em <http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IE_S_Publicas-1996.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2017.
- ANDRIOLA, Wagner B.; ANDRIOLA, Cristiany G.; MOURA, Cristiane P. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). Ensaio: **Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.14, n.52, p. 365-382, jul./set. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n52/a06v1452.pdf>>. Acesso em: 16 de maio de 2017.
- ASTIN, Alexander W. Student involvement: A developmental theory for higher education. **Journal of college student personnel**, v. 25, n. 4, p. 297-308, 1984.
- BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. Destinos, Escolhas e a Democratização do Ensino Superior. **Política & Sociedade**, v. 14, n. 31, p. 256-282, 2016.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.
- BARDAGI, Marucia; HUTZ, Claudio Simon. Evasão e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira. **Psicologia Revista**, 14, 279-301. 2005.
- _____. Rotina Acadêmica e Relação com Colegas e Professores: Impacto na Evasão Universitária. **PSICO**, Porto Alegre, PUCRS, v. 43, n. 2, pp. 174-184, abr./jun. 2012.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Em Tese, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2010: resumo técnico**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2010/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf>. Acesso em: 16 de novembro de 2016.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2014: resumo técnico**. Brasília, 2015a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2014/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em: 16 de novembro de 2016.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2015: resumo técnico**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 12 de junho de 2018.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Formas de Acesso**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>> Acesso em: 16 de novembro de 2016a.

_____. **Ministério da Educação.** Altos índices de desistência na graduação revelam fragilidade do ensino médio, avalia ministro. **Portal Mec.** Assessoria de Comunicação Social. Brasília, 06 de outubro de 2016b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/40111-altos-indices-de-evasao-na-graduacao-revelam-fragilidade-do-ensino-medio-avalia-ministro>>. Acesso em: 13 de maio de 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003–2014.** Brasília, 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192>. Acesso em: 16 de novembro de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes).** Portal Mec. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/pnaes>> Acesso em: 05 de dezembro de 2016.

_____. REUNI. **O que é o Reuni.** Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>> Acesso em 16: de novembro de 2016.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto;** Tradução Magda Lopes. – 3 Ed. - Porto Alegre: Artmed. 2010.

COLEMAN, J.S. Social Capital in the Creation of Human Capital. **American Journal of Sociology**, 94(Suplement): S95-S120. 1988.

CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves da; NASCIMENTO, Eduardo Mendes; DURSO, Samuel de Oliveira. Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da Região Sudeste. In: CONGRESSO USP CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 14, 2014, São Paulo. **Novas Perspectivas na Pesquisa Contábil.** Disponível em: <<http://www.congressosp.fipecafi.org/web/artigos/42014/403.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2015

DRIESSNACK, Martha; SOUSA, Valmi D.; MENDES, Isabel Amélia Costa. Revisão dos desenhos de pesquisa relevantes para enfermagem: parte 1: desenhos de pesquisa quantitativa. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, 15.3, 2007a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/pt_v15n3a22.pdf> Acesso em: 29 de maio de 2017.

DRIESSNACK, Martha; SOUSA, Valmi D.; MENDES, Isabel Amélia Costa. Revisão dos desenhos de pesquisa relevantes para enfermagem: parte 3: desenhos de pesquisa qualitativa. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, 15.4, 2007b. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n4/pt_v15n4a25.pdf>. Acesso em: 29 de maio de 2017.

DRIESSNACK, Martha; SOUSA, Valmi D.; MENDES, Isabel Amélia Costa. Revisão dos desenhos de pesquisa relevantes para enfermagem: parte 3: métodos mistos e múltiplos. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, 15.5, 2007c. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n5/pt_v15n5a24.pdf>. Acesso em: 29 de maio de 2017.

DURHAM, Eunice R. **O Ensino Superior no Brasil: Público e Privado.** São Paulo: USP/Nupes, 2003.

FONTANELLA, Bruno José Barcellos; RICAS, Janete; TURATO, Egberto Ribeiro. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 24(1): 17-27, jan., 2008.

GARCIA, Cláudia. MEC e universidades estudam planos para combater evasão. **Último Segundo**, Brasília, 11 de fevereiro de 2012. Entrevista concedida a Priscilla Borges. Disponível em:

<<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/mec-e-universidades-estudam-planos-para-combater-evasao/n1597622390779.html>>. Acesso em: 16 de novembro de 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Evasão em Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil: Expansão da Rede, Sisu e Desafios**. Câmara dos Deputados, 2016. Estudo Técnico. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/areas-da-conle/tema11/2016_7371_evasao-em-instituicoes-de-ensino-superior_renato-gilioli>. Acesso em: 10 de maio de 2017.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções**. Instituto Lobo/Lobo & Associados Consultoria. 2011. Disponível em: <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf>. Acesso em 13 de novembro de 2016.

MELLO, Simone Portella Teixeira; SANTOS, Elaine Garcia. Diagnóstico e alternativas de contenção da evasão no curso de administração em uma universidade pública no Sul do Brasil. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 5, n. 3, 2012.

MORAIS, Carlos. **Escalas de medida, estatística descritiva e inferência estatística**. Bragança: Escola Superior de Educação, 2005. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10198/7325>>. Acesso em: 28 de maio de 2017.

OLIVEIRA, Eliana de et al. Análise de Conteúdo e Pesquisa na Área da Educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 9, p. 1-17, 2003. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/1891/189118067002/>>. Acesso em: 29 de maio de 2017.

RIBEIRO, Carlos Costa; CENEVIVA, Ricardo; BRITO, Murillo Marschner Alves. A estratificação educacional entre jovens no Brasil: 1960 a 2010. **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**. São Paulo: Editora da UNESP, p. 79-108, 2015.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. O Projeto Profissional Familiar como Determinante da Evasão Universitária – Um Estudo Preliminar. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Universidade de São Paulo, v.6, n.2, p.55-70, 2005.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 3, 2014.

ROSA, Chaiene de Medeiros. Limites da democratização da educação superior: entraves na permanência e a evasão na Universidade Federal de Goiás. **Poíesis Pedagógica**, Catalão (GO), v. 12, n. 1, p. 240-257, jan/jun. 2014. Disponível em <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/31219/16813>>. Acesso em 22 de maio de 2017.

SANTOS, Priscila K. Abandono na Educação Superior: um estudo do tipo Estado do Conhecimento. **Educação Por Escrito**. Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 240-255, julho/dezembro, 2014.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **Esclarecimentos metodológicos sobre os cálculos de evasão**. 12 de janeiro de 2012a. Disponível em <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_078.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2017.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **Como a mudança na metodologia do INEP altera o cálculo da evasão**. 02 de abril de 2012b. Disponível em <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_079.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2017.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Estudo: a Evasão no Ensino Superior Brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, V-37, N-132. (set/dez 2007)

TINTO, Vincent. Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. **Revista de educación superior**, v. 71, n. 18, p. 1-9, 1989.

_____. Universities as learning organizations. **About Campus**, v. 1, n. 6, p. 2-4, 1997.

_____. Taking retention seriously: Rethinking the first year of college. **NACADA journal**, v. 19, n. 2, p. 5-9, 1999.

_____. Enhancing student persistence: Connecting the dots. In: *Optimizing the Nation's Investment: Persistence and Success in Postsecondary education, 2002*, Wisconsin, Madison. **Conf. Univ. of Wisconsin**. Madison: 2002. p. 23-25.

_____. Taking student success seriously in the college classroom. **Retrieved Sep**, v. 16, p. 2014, 2011.

_____. Tinto's South Africa lectures. **Journal of Student Affairs in Africa**, v. 2, n. 2, p. 5-28, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Tutoria: programa de tutoria nas ciências básicas. Disponível em: <http://www.tutoria.ufv.br/>. Acesso em 18 de fevereiro de 2018.

VELLOSO, Jacques; CARDOSO, Claudete Batista. Evasão na Educação Superior: Alunos Cotistas e Não cotistas na Universidade de Brasília. In: *Reunião Anual da ANPEd, 31, 2008, Caxambu*. **ANPEd**. Caxambu: 2008.

VELOSO, Teresa Christina M. A.; ALMEIDA, Edson Pacheco de. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá: Um processo de exclusão. **Série-Estudos**, Campo Grande, n.13, pp.133-148, jan/jun. 2002.

YIN, Robert k. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**; Tradução Cristhian Matheus Herrera. 5 ed. – Porto Alegre: Bookman Editora Ltda, 2014.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“Determinantes da evasão universitária: estudo de caso nos cursos de graduação da Universidade Federal de Viçosa-Campus Rio Paranaíba”**. Nesta pesquisa pretendemos quantificar, identificar e discutir as causas da evasão na Universidade Federal de Viçosa-Campus Rio Paranaíba, no período de 2010 a 2016. A pesquisa se justifica pela necessidade de se conhecer os números e as causas da evasão, que servirão de arcabouço para propor ações que ampliem as chances de permanência dos estudantes na UFV – Campus Rio Paranaíba. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: Aplicação de questionário socioeconômico e entrevista semiestruturada com duração média de vinte minutos. A entrevista será gravada em áudio, utilizando-se gravador de voz.

Riscos mínimos de constrangimento. Ainda assim, para minimizá-los, a entrevista será realizada em local reservado, o entrevistador será previamente treinado e procurará estabelecer uma relação empática com o entrevistado para evitar qualquer constrangimento. O entrevistado poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento que julgar conveniente. Poderá também se recusar a responder qualquer questão que lhe cause constrangimento. A identidade do entrevistado será protegida, uma vez que a entrevistas serão codificadas, e cada entrevistado será identificado utilizando a sequência E1 a En. Além dos propósitos teóricos, a pesquisa contribuirá para a proposição de ações que ampliem as chances de permanência dos estudantes na UFV – Campus Rio Paranaíba. O participante tem um papel determinante no estudo da evasão, que representa uma perda social e econômica, e conhecer suas causas pode orientar a instituição a desenvolver políticas que minorem esses impactos na sociedade.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito à indenização. O Sr.(a) tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O(A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar desta pesquisa. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na UFV-CRP e a outra será fornecida ao Sr.(a).

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco anos após o término da pesquisa. Depois desse tempo, os mesmos serão destruídos.

Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, contato _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “**Determinantes da evasão universitária: estudo de caso nos cursos de graduação da Universidade Federal de Viçosa-Campus Rio Paranaíba**” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar, se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Nome do Pesquisador Responsável: Ionice Oliveira Mendonça

Endereço: Alameda das Quaresmeiras, 15, Bairro Universitário, 38810-000 Rio Paranaíba-MG

Telefone: 34 3855-2215/34 98866-6488

Email: ionice@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior

Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31)3899-2492

Email: cep@ufv.br

www.cep.ufv.br

Rio Paranaíba, _____ de _____ de 20__.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE B - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA ENTREVISTA

- 1 – Em qual curso você ingressou? Qual motivação para escolha do curso? Era sua primeira opção de curso?
- 2 - Sua família te motivou a ingressar e permanecer no curso?
- 3 - Você se identificou com o curso? Tinha boas expectativas de realização profissional e financeira?
- 4 - Você já havia ingressado em outro curso superior ou técnico antes?
- 5 - Você se adaptou bem à rotina universitária? Fez amigos? Teve oportunidade de se envolver em alguma atividade extracurricular, como grupos de estudo, movimentos estudantis, religiosos, atividades de extensão?
- 6 – Como você avalia o relacionamento com os professores?
- 7 - A estrutura física (espaço, biblioteca, laboratórios, salas e equipamentos) e administrativa (secretarias e coordenação) da Universidade era satisfatória?
- 10 - Teve dificuldade de aprendizado? Como foi seu rendimento? Se baixo, você acha que o baixo rendimento foi resultado da sua formação básica ou da dificuldade das próprias disciplinas universitárias?
- 11 - Você trabalhou durante o curso? Se sim, o trabalho atrapalhou seus estudos?
- 12 - Teve alguma dificuldade financeira? Solicitou auxílio? Foi concedido?
- 13 - Durante o curso, você teve problemas de saúde e/ou emocionais relacionados ao curso ou ao estilo de vida universitário?
- 14 - Como você avalia a experiência no curso? Importante, perda de tempo, de amadurecimento, arrependimento?
- 15 - Quais razões o (a) motivaram a abandonar o curso?
- 16 - Depois de ter abandonado o curso, o que você fez? Ingressou em outro curso? Mesmo curso em outra instituição? Foi trabalhar?

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

1) Você se considera:

- a. Branco (a).
- b. Preto (a).
- c. Pardo (a).
- d. Amarelo (a).
- e. Indígena.

2) Você é casado (a)?

- a. Sim.
- b. Não.

3). Você tem filho (s)?

- a. Sim.
- b. Não.

4) Além de você, seu grupo familiar é composto por:

- a. 1 Pessoa.
- b. 2 pessoas.
- c. 3 pessoas.
- d. 4 pessoas.
- e. 5 pessoas.
- f. Mais de 5 pessoas.

5) A renda bruta mensal (sem descontos) de seu grupo familiar (soma dos rendimentos dos seus pais, irmãos, cônjuge, filhos etc.) se enquadra nesta faixa:

- a. Até 1 Salário Mínimo
- b. Entre 1 e 3 Salários Mínimos.
- c. Entre 3 e 5 Salários Mínimos.
- d. Entre 5 e 7 Salários Mínimos.
- e. Entre 7 e 10 Salários Mínimos.
- f. Entre 10 e 20 Salários Mínimos.
- g. Entre 20 e 30 Salários Mínimos.
- h. Acima de 30 Salários Mínimos.

6) O grau de instrução mais alto de seu pai é:

- a. Alfabetizado.
- b. Fundamental incompleto.
- c. Fundamental completo.
- d. Médio incompleto.
- e. Médio completo.
- f. Superior incompleto.
- g. Superior completo.
- h. Pós-Graduação.

7) O grau de instrução mais alto de sua mãe é:

- a. Alfabetizada.

- b. Fundamental incompleto.
- c. Fundamental completo.
- d. Médio incompleto.
- e. Médio completo.
- f. Superior incompleto.
- g. Superior completo.
- h. Pós-Graduação.

**APÊNDICE D – GRÁFICOS DOS PERCENTUAIS DE EVASÃO NOS
CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFV – *CAMPUS* RIO PARANAÍBA, NO
PERÍODO DE 2010 A 2016**

Administração

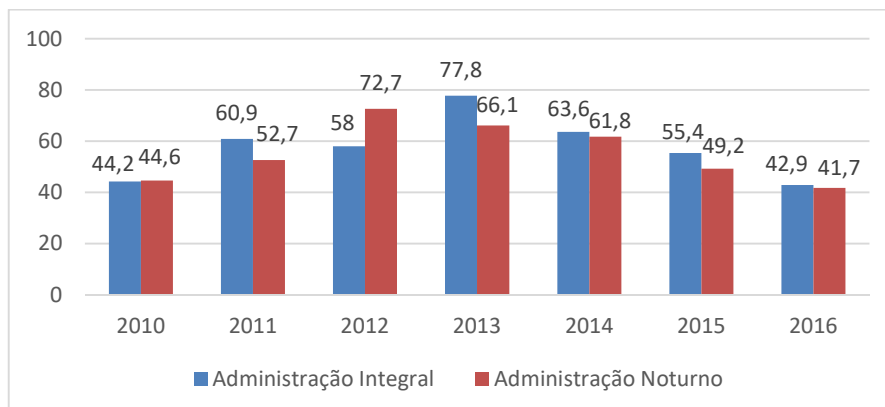


Gráfico 10 - Percentual de evasão no curso de Administração turnos integral e noturno na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Agronomia

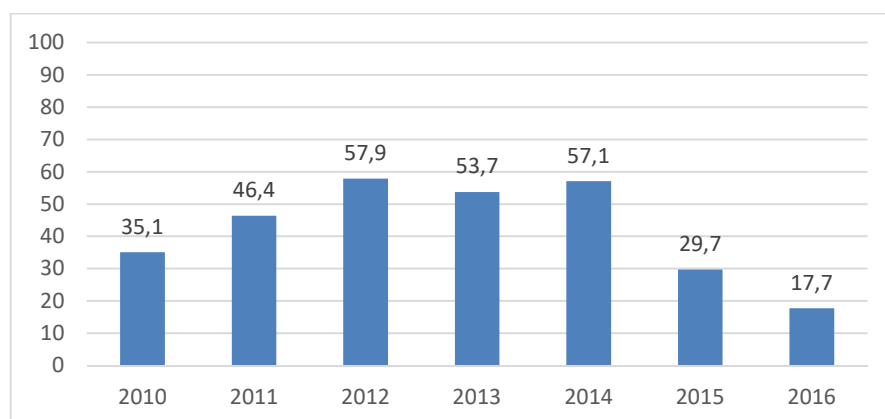


Gráfico 11 - Percentual de evasão no curso de Agronomia na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Ciência e Tecnologia de Alimentos

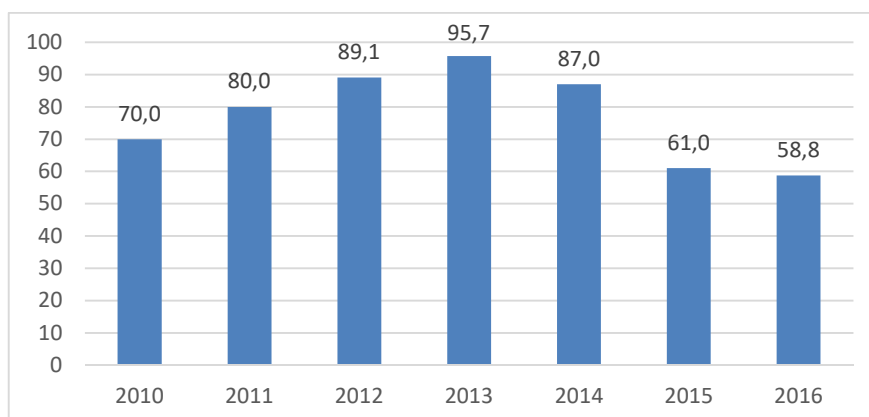


Gráfico 12 - Percentual de evasão no curso de Ciência e Tecnologia de Alimentos na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).

Ciências Biológicas

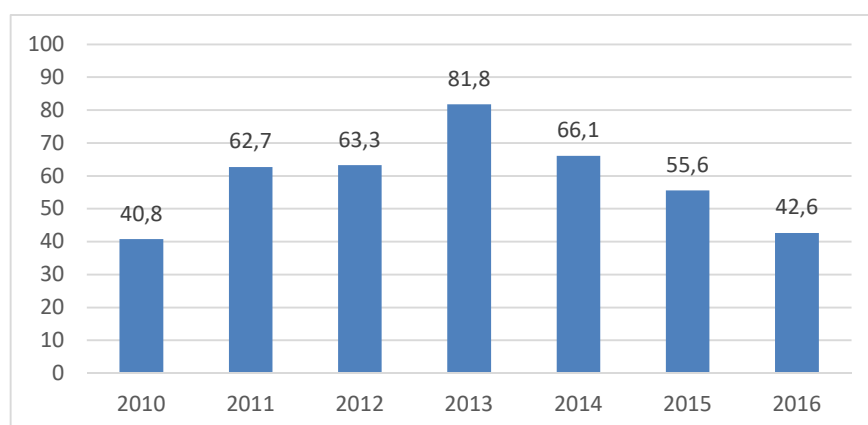


Gráfico 13 - Percentual de evasão no curso de Ciências Biológicas na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

Ciências Contábeis

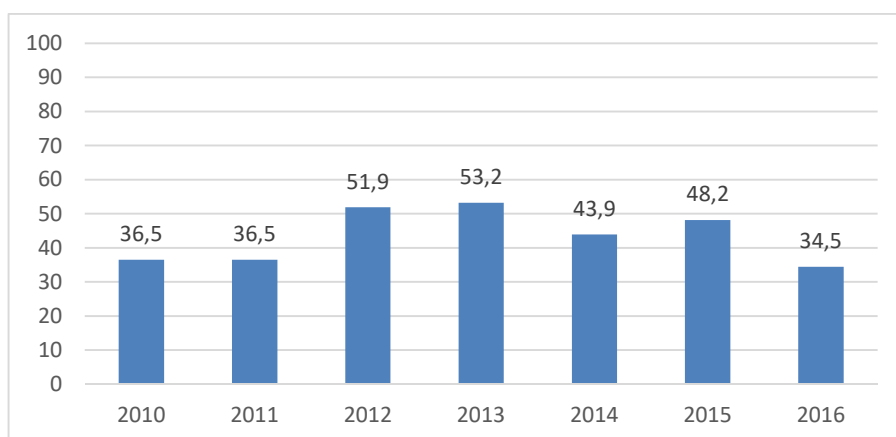


Gráfico 14 - Percentual de evasão no curso de Ciências Contábeis na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

Engenharia Civil

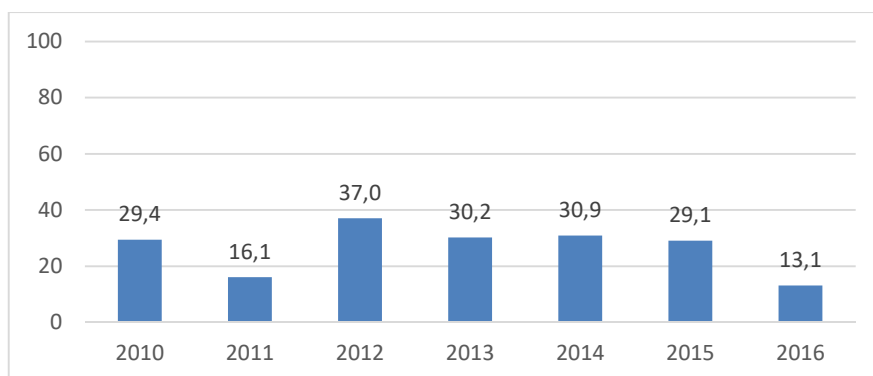


Gráfico 15 - Percentual de evasão no curso de Engenharia Civil na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

Engenharia de Produção

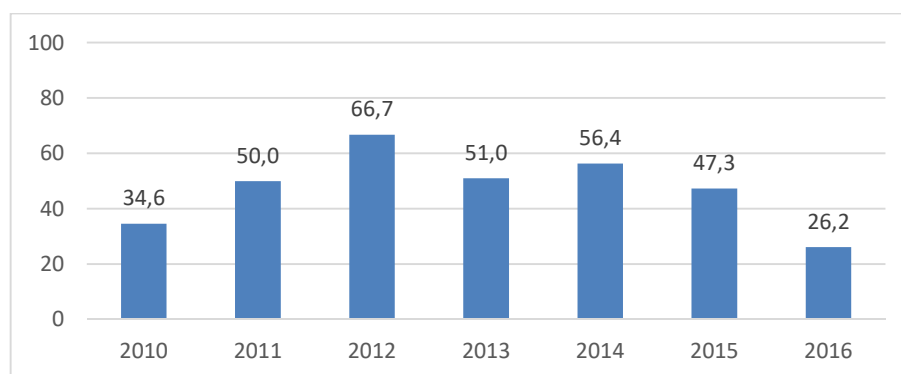


Gráfico 16 - Percentual de evasão no curso de Engenharia de Produção na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016.

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

Nutrição

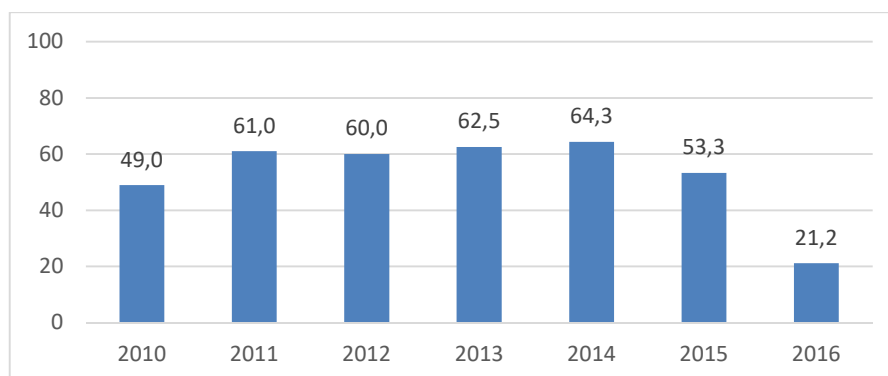


Gráfico 17 - Percentual de evasão no curso de Nutrição na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

Química

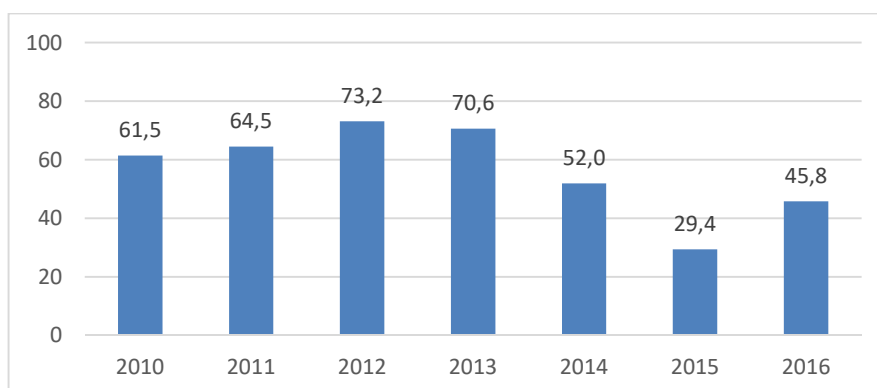


Gráfico 18 - Percentual de evasão no curso de Química na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

Sistemas de Informação

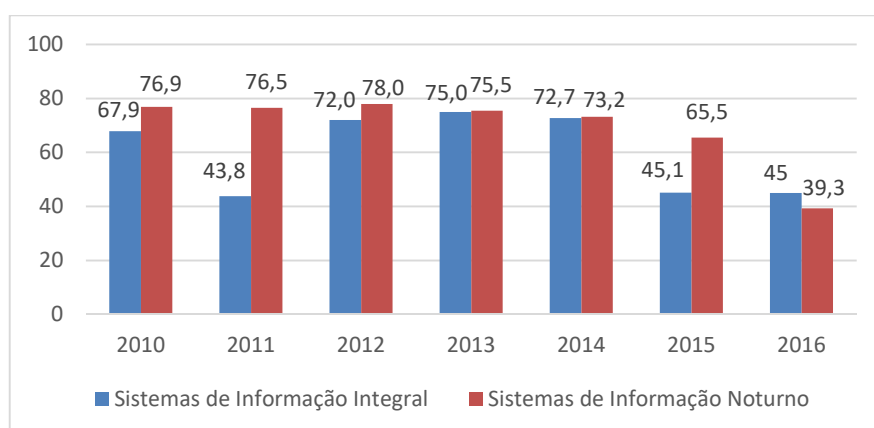


Gráfico 19 - Percentual de evasão nos cursos de Sistemas de Informação integral e noturno na UFV - *Campus* Rio Paranaíba, de 2010 a 2016

Fonte: Resultados da Pesquisa (2018).

APÊNDICE E – INFORMAÇÕES DOS EVADIDOS ENTREVISTADOS

Quadro 4 - Idade, gênero, origem, curso evadido, ano e semestre de ingresso/saída e situação dos evadidos entrevistados (Continua)

Entrevistado	Idade	Gênero	Origem	Curso	Período Inicial	Período Final	Situação
01	33	masculino	Rio Paranaíba-MG	Sistemas de Informação - Noturno	2012/1	2013/2	A - Abandono
				Sistemas de Informação - Noturno	2010/1	2011/2	A - Abandono
02	31	masculino	Rio Paranaíba-MG	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2009/1	2010/1	A - Abandono
03	23	feminino	Patrocínio-MG	Engenharia de Produção	2012/1	2014/2	A - Abandono
04	30	feminino	Rio Paranaíba-MG	Ciências Contábeis	2016/1	2016/1	D - Desligamento
05	25	masculino	Carmo do Paranaíba-MG	Ciências Contábeis	2013/1	2015/2	A - Abandono
				Sistemas de Informação - Noturno	2011/1	2012/2	A - Abandono
06	35	feminino	Ibiá-MG	Administração - Noturno	2014/1	2017/1	D - Desligamento
				Ciências Contábeis	2012/1	2013/2	A - Abandono
07	25	feminino	São Gotardo-MG (Guarda dos Ferreiros)	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2014/1	2015/2	D - Desligamento
08	30	masculino	Campo Belo-MG	Química	2010/1	2010/1	A - Abandono
09	20	masculino	Rio Paranaíba-MG (zona rural)	Química	2016/1	2016/1	D - Desligamento
10	56	feminino	São Gotardo-MG	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2012/1	2012/2	A - Abandono
11	25	masculino	Ibiá-MG	Sistemas de Informação - Noturno	2011/1	2013/2	A - Abandono
12	31	feminino	Rio Paranaíba-MG	Administração - Integral	2012/1	2013/2	A - Abandono
				Ciências Contábeis	2009/2	2011/2	A - Abandono
13	24	feminino	Rio Paranaíba-MG	Ciências Contábeis	2012/1	2012/2	A - Abandono
14	26	feminino	Rio Paranaíba-MG	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2010/1	2012/2	A - Abandono
15	20	masculino	São Gotardo-MG	Ciências Contábeis	2016/1	2016/2	A - Abandono
16	25	masculino	Lagoa Formosa-MG	Engenharia de Produção	2012/1	2014/2	A - Abandono
17	27	masculino	São Gotardo-MG	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2012/1	2012/1	A - Abandono
18	27	feminino	Rio Paranaíba-MG	Ciências Contábeis	2009/2	2011/1	A - Abandono
19	21	masculino	São Gotardo-MG	Química	2016/1	2016/1	A - Abandono

Quadro 4 - Idade, gênero, origem, curso evadido, ano e semestre de ingresso/saída e situação dos evadidos entrevistados (Continua)

Entrevistado	Idade	Gênero	Origem	Curso	Período Inicial	Período Final	Situação
20	28	feminino	Rio Paranaíba-MG	Ciências Biológicas	2010/1	2011/1	A - Abandono
21	25	feminino	Ouro Preto-MG	Ciências Biológicas	2014/1	2015/2	A - Abandono
22	25	masculino	São Gotardo-MG	Ciências Biológicas	2012/1	2013/2	A - Abandono
				Agronomia	2017/1	2017/1	A - Abandono
				Engenharia de Produção	2015/1	2015/1	D - Desligamento
				Sistemas de Informação - Noturno	2010/1	2010/1	A - Abandono
23	21	feminino	Timóteo-MG	Ciências Biológicas	2016/1	2016/1	A - Abandono
24	27	feminino	Divinésia-MG	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2008/1	2011/2	A - Abandono
25	24	masculino	Bentópolis de Minas, Ubaí-MG	Engenharia Civil	2012/1	2014/2	A - Abandono
26	21	feminino	Divinópolis	Sistemas de Informação - Integral	2017/1	2017/2	A - Abandono
				Sistemas de Informação - Integral	2014/1	2016/2	A - Abandono
27	24	feminino	Belo Horizonte-MG	Química	2014/1	2014/1	A - Abandono
28	25	feminino	Paracatu-MG	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2010/1	2010/2	A - Abandono
29	26	feminino	São Gotardo-MG	Administração - Noturno	2010/1	2014/2	A - Abandono
30	27	feminino	Rio Paranaíba-MG	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2008/2	2010/2	A - Abandono
31	23	feminino	Rio Paranaíba-MG	Administração - Integral	2014/1	2017/2	A - Abandono
				Administração - Integral	2013/1	2013/2	A - Abandono
32	23	masculino	Lagoa Formosa-MG	Agronomia	2014/1	2014/2	A - Abandono
33	23	feminino	Abaeté-MG	Administração - Noturno	2017/1	2017/1	D - Desligamento
				Administração - Noturno	2015/1	2016/1	D - Desligamento
				Ciências Contábeis	2014/1	2014/2	A - Abandono
34	29	masculino	Luz-MG	Sistemas de Informação - Noturno	2011/1	2012/1	A - Abandono
35	23	feminino	Uberaba-MG	Administração - Integral	2014/1	2016/1	A - Abandono
36	27	masculino	Carmo do Paranaíba	Administração - Noturno	2014/1	2015/2	D - Desligamento
				Sistemas de Informação - Noturno	2012/1	2013/2	A - Abandono
37	22	masculino	Patos de Minas-MG	Sistemas de Informação - Integral	2013/1	2013/2	A - Abandono
38	20	masculino	Cruzília-MG	Administração - Noturno	2016/1	2016/2	A - Abandono

Quadro 4 - Idade, gênero, origem, curso evadido, ano e semestre de ingresso/saída e situação dos evadidos entrevistados (Conclusão)

Entrevistado	Idade	Gênero	Origem	Curso	Período Inicial	Período Final	Situação
39	24	feminino	Rio Paranaíba-MG	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2015/1	2016/2	D - Desligamento
				Ciência e Tecnologia de Alimentos	2013/1	2014/2	A - Abandono
40	25	masculino	Formosa-GO	Engenharia Civil	2011/1	2014/1	A - Abandono
41	23	feminino	Rio Paranaíba-MG	Ciências Biológicas	2012/1	2013/1	A - Abandono
				Sistemas de Informação - Noturno	2014/1	2017/1	D - Desligamento
42	25	masculino	São Gotardo-MG	Sistemas de Informação - Noturno	2012/1	2013/2	A - Abandono
43	27	feminino	Curvelo-MG	Administração - Integral	2013/1	2015/2	M - Mudança de Curso
				Ciência e Tecnologia de Alimentos	2010/1	2012/2	A - Abandono
44	22	masculino	Carmo do Paranaíba-MG	Sistemas de Informação - Noturno	2013/1	2014/1	A - Abandono
45	36	feminino	São Gotardo-MG	Administração - Noturno	2007/2	2014/1	A - Abandono
46	24	masculino	São Gotardo-MG	Química	2011/1	2013/2	A - Abandono

Fonte: Resultados da pesquisa (2018).