

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS- CHAPECÓ
CURSO DE PEDAGOGIA**

AMÉRICO ANDREOLA

**MOTIVAÇÕES DA EVASÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA FRONTEIRA SUL CAMPUS CHAPECÓ NO PERÍODO DE 2014 A
2019**

**CHAPECÓ
2022**

AMÉRICO ANDREOLA

**MOTIVAÇÕES DA EVASÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA FRONTEIRA SUL CAMPUS CHAPECÓ NO PERÍODO DE 2014 A
2019**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Katia Aparecida Seganfredo

CHAPECÓ

2022

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Andreola, Américo

MOTIVAÇÕES DA EVASÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL CAMPUS CHAPECÓ:
período de 2014 a 2019 / Américo Andreola. -- 2022.
26 f.

Orientadora: Doutora Kátia Aparecida Seganfredo

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2022.

1. Evasão no Ensino Superior. I. , Kátia Aparecida
Seganfredo, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

AMÉRICO ANDREOLA

**MOTIVAÇÕES DA EVASÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA FRONTEIRA SUL CAMPUS CHAPECÓ NO PERÍODO DE 2014
A2019**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS), como requisito para
obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 05/12/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Dr.ª Katia Aparecida Seganfredo – UFFS
Orientadora

Prof. Dr. Vicente de Paula Junior
Membro interno da
UFFSAvaliador/a



Documento assinado digitalmente

LILIAN WRZESINSKI SIMON

Data: 22/12/2022 13:42:00-0300

CPF: ***.713.739-**

Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Ms.ª Lilian Wrzesinski Simon
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
Membro externo da UFFS
Avaliador/a

RESUMO

Este artigo tem como tema a evasão no ensino superior e caracteriza-se como uma pesquisa de cunho quanti-qualitativa. O objetivo é analisar os fatores responsáveis pela evasão no curso de Pedagogia da UFFS, *campus* Chapecó. No primeiro capítulo é considerado a produção nacional sobre a temática, tendo como base de pesquisa os artigos produzidos sobre os fatores da evasão nos repositórios da Capes, da Scielo e da UFFS, no qual se faz um levantamento de quais são os principais fatores e destacam-se algumas ações para mitigá-los. No segundo capítulo, utiliza-se um questionário estruturado com oito questões como instrumento de pesquisa para coleta de dados acerca dos fatores preponderantes no curso, considerando as peculiaridades da região. A pesquisa teve como hipótese que o principal fator da evasão era a conciliação do trabalho e estudo, no qual ficou comprovada após a análise dos dados.

Palavras- chaves: evasão; ensino superior; pedagogia; trabalho e estudo.

ABSTRACT

This article has as its theme the dropout in higher education and is characterized as quantitative and qualitative research. The objective is to analyze the factors responsible for dropout in the Pedagogy course at UFFS, Chapecó campus. In the first chapter, the national production on the subject is considered, based on the articles produced on the dropout factors in the repositories of Capes, Scielo, and UFFS, in which a survey is made about the main factors, and some possibilities are suggested to mitigate them. In the second chapter, a structured questionnaire with eight questions is used as a research instrument to collect data about the preponderant factors in the course, considering the peculiarities of the region. The research hypothesized that the main factor of the abandonment was the conciliation of work and study, which was confirmed after data analysis.

Keywords: dropout; higher education; pedagogy; work and study

INTRODUÇÃO

Conforme Lobo e Silva et al (2007) o fenômeno da evasão causa prejuízos tanto no âmbito pessoal-profissional, quanto no âmbito social, uma vez que, nas instituições públicas se tem investimentos de recursos públicos sem que haja posteriormente um retorno para a sociedade. Nesse sentido, a sociedade perde a possibilidade de contar com mais profissionais docentes para atuar na educação básica.

Nesta pesquisa, analisamos os fatores responsáveis pela evasão no curso de Pedagogia da UFFS, campus Chapecó. Como hipótese, partimos do pressuposto de que a principal causa da evasão é a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, devido ao fato da Instituição ter como perfil estudantes provenientes da classe trabalhadora.

O texto está organizado em dois capítulos: no primeiro, descrevemos, a partir do estudo e revisão de literatura, os principais fatores que contribuem para a evasão no ensino superior e algumas experiências exitosas que possibilitaram a diminuição dos índices. No segundo capítulo, abordamos as principais causas da evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia na UFFS campus Chapecó.

O interesse pelo tema surgiu de observações empíricas, pois por algum tempo observei colegas desistindo do sonho de concluir a graduação. O esvaziamento das salas de aula era algo que me inquietava, no qual, contribuiu para que despertasse um sentimento de buscar respostas acerca da evasão, através de um Trabalho de Conclusão de Curso. Esse sentimento, fortaleceu quando também passei a encarar uma jornada de trabalho de 40 horas semanais, algo que representou um desafio imenso, pois conciliar trabalho e estudo não é uma tarefa fácil, porque se tem uma dupla jornada que gera um desgaste físico/mental maior e foi dessa experiência que surgiu a hipótese do trabalho.

A evasão no curso de Pedagogia do *Campus* Chapecó apresenta dados que precisam ser investigados. Conforme relatório do Grupo de Pesquisa em Educação Popular da UFFS, de 2010 a 2014 (p.36), no curso de Pedagogia do *Campus*-Chapecó, no período matutino tinha-se uma evasão média de 30%. Enquanto no período noturno a média de evasão era de 29%. Ainda, no repositório digital da UFFS, identificamos poucos Trabalhos de Conclusão de Curso sobre a temática da Evasão, por isso, entende-se que este estudo tem relevância para o curso de Pedagogia, na medida em que, visa buscar respostas acerca das motivações que levaram os (as) estudantes a se evadirem, bem como apontar possibilidades para combater a evasão.

Caminho metodológico

Essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da UFFS, com o nº 5.572.353, tendo como Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) nº 59578922.6.0000.5564 em 09 de agosto de 2022.

Metodologicamente define-se como uma pesquisa de cunho quanti-qualitativo, no qual contempla uma revisão bibliográfica e trabalho de campo com aplicação de questionário. A análise bibliográfica sobre a temática da evasão no ensino superior apresenta como recorte o período de 2002 a 2022, como descritores utilizamos os termos: “evasão no ensino superior” e “fatores da evasão”. A busca ocorreu nas bases de dados da *Capes*, *Scielo* e no Repositório Digital da UFFS, sendo o resultado disposto no quadro.

Quadro 1— Quadro com os artigos selecionados

Autor	Título	Sobre o material
ARAÚJO, A. C. C. da; PEDERNEIRAS, M. M. M.; SILVA, T. F. C. da.	Reflexões sobre evasão na educação superior brasileira: possibilidades de prevenção e intervenção.	O artigo apresenta uma revisão da literatura nacional sobre o aumento de vagas e da evasão no ensino superior brasileiro, entre 2016 e 2020, visando sugerir algumas possibilidades para reduzir essa evasão.
BARDAGI, M. P. 2008.	Apoio parental percebido no contexto da escolha inicial e da evasão de curso universitário	As autoras realizam um estudo acerca da importância do apoio parental, familiar nas escolhas de cursos de jovens estudantes, bem como da sua permanência/evasão nos cursos.
SILVA, A. C. B. et al,	A evasão na Educação Superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011.	O artigo se constitui num levantamento de artigos produzidos entre 2000 e 2011, que tratam sobre os principais fatores e conceitos sobre a evasão no ES.
BAGGI, C. S. A. dos; LOPES, D. A.	Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica	O artigo trata sobre o papel da avaliação institucional para diminuição da evasão, de modo que identifique possíveis sinais que os estudantes sinalizam antes de se evadir e como isso pode contribuir para ações a fim de evitar que se evadam, uma vez que a evasão no ensino superior público tem relação com a fragilidade da educação básica.
FILHO, R. L. L. et al.	A Evasão no Ensino Superior Brasileiro	O artigo apresenta dados acerca da evasão nos cursos superiores no Brasil, fazendo comparativos por curso, regiões do país e por instituições.

GESSI, M. L.	Educação Superior no Brasil e o Caráter de Desigualdade do Acesso e da Permanência	O artigo aborda a questão da exclusão do ensino superior de milhares de jovens, que por razões de classe, de gênero e de etnia vem sendo excluído do ensino superior.
ZAGO, N; PAIXÃO, L. P. PEREIRA, T. I. (2016).	Acesso e permanência no ensino superior: problematizando a evasão em uma nova universidade federal.	No artigo, os (as) autores (as) buscam responder à questão de que se os estudantes que desistem do curso, realmente se evadem ou apenas fazem uma mobilidade acadêmica. Ou se a desistência é provisória. A pesquisa ocorreu no campus de Erechim/UFFS.

Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

Para o desenvolvimento da pesquisa, enviamos o questionário nos *e-mails* que os (as) estudantes cadastraram no ato da matrícula, considerando o período de 2014 a 2019. O ano de 2014 foi escolhido devido ao fato de integralizar a primeira turma do curso e 2019, se configura a um cenário anterior a pandemia da Covid-19, algo que traria outras variáveis ao contexto da evasão.

O questionário é estruturado, formado por oito questões. A primeira questão tem como finalidade verificar qual a faixa etária dos (as) estudantes quando se evadiram do curso. A segunda, busca entender se esses discentes evadidos eram majoritariamente do sexo masculino ou feminino. A terceira questão, visa saber a raça dos (as) discentes para verificar se existem diferenças nos índices de evasão. A quarta e a quinta questão estão interligadas, pois, questiona se conheciam os auxílios socioeconômicos (transporte, estudantil, alimentação e moradia), bem como, sabendo da sua existência, se receberam algum tipo de auxílio durante o período que foram estudantes da UFFS e na sequência, questiona o grau de satisfação com os auxílios.

A sexta questão trata especificamente dos fatores da evasão conforme aponta a literatura estudada, no qual possibilita a escolha de mais de um fator através da caixa de seleção no questionário. Optou-se pela caixa de seleção porque o (a) estudante pode ter se evadido devido a mais de um fator determinante.

Os seguintes fatores são elencados e disponibilizados para seleção: a) problemas familiares; b) distância entre residência e universidade; c) dificuldade de conciliar trabalho e estudo; d) não se identificou com o curso; e) dificuldades financeiras (gastos com moradia, alimentação, transporte e etc.); f) falta de perspectiva no mercado de trabalho; g) não conseguiu estabelecer laços afetivos com colegas discentes e docentes; h) ingressou no curso por pressões familiares, mas não era o curso que almejava fazer; i) dificuldades de realizar as atividades inerentes ao curso (resumos, fichamentos, mapas conceituais e etc.); j) adentrou no curso com

intenção de migrar; k) problemas relacionados a saúde mental (depressão, síndrome do pânico e etc.) ou física; l) sentiu-se desmotivado com o curso, porque as práticas eram esvaziadas de sentido; m) dificuldade de conciliar os cuidados para com os filhos e os estudos; n) não suportou ficar longe da família. Na sétima questão, questiona-se a fase que houve a evasão do curso, no qual tem como foco buscar informações se a evasão ocorre mais nas fases iniciais ou finais.

Na oitava e última questão, busca-se informações sobre a continuação ou não dos (as) estudantes no ensino superior, tendo-se como opções: a) Sim, mesmo curso numa instituição pública com ensino presencial; b) Sim, mesmo curso numa instituição pública com ensino a distância (EaD); c) Sim, outro curso numa instituição privada com EaD; d) Sim, outro curso numa instituição privada com ensino presencial; e) Sim, outro curso numa instituição pública com ensino EaD; f) Sim, outro curso numa instituição pública com ensino EaD; g) não continuei estudando.

Fundamentação teórica

Para subsidiar a pesquisa e definir a evasão, utilizamos as contribuições de Gaioso (2005), no qual dispõe que a evasão é a “interrupção do ciclo de estudos em qualquer nível de ensino”. Outras definições acerca do tema são “perda ou fuga de alunos da universidade” (KIRA, 2002).

O estudo sobre a evasão no ensino superior segundo Lobo e Silva *et al* (2007, p.4) “pode ser medida em uma instituição de ensino superior, em um curso, em uma área de conhecimento, em um período de oferta de cursos e em qualquer outro universo, desde que tenhamos acesso a dados e informações pertinentes”.

A evasão no curso conforme a Comissão Especial de Estudos Sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileira (p. 16, 1997), ocorre quando o (a) estudante “[...] desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou remoção (mudança de curso), exclusão por norma institucional”. Por sua vez, a evasão da instituição ocorre “quando o estudante se desliga da instituição na qual está matriculado”, e por fim, a evasão do sistema acontece “quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior”. Outra definição sobre a evasão é dada por Baggi e Lopes (2011), que definem a evasão como sendo a saída do estudante do curso antes de sua conclusão.

Além disso, quando se tem como foco estudar a evasão, é preciso considerar a *evasão anual média* e a *evasão total*, que segundo Silva *et al* (2007), a evasão média, representa a parcela de estudantes que não se formaram e não realizaram a matrícula no ano seguinte. A evasão total, representa o quantitativo de estudantes que estando matriculado num curso, instituição ou sistema de ensino não concluíram os estudos em determinado período.

2. OS PRINCIPAIS FATORES QUE CONTRIBUEM PARA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR E O QUE PODE SER FEITO PARA MITIGÁ-LOS.

Compreender os fatores que influenciam na evasão no ensino superior pode ser considerado um desafio, uma vez que existe uma relação complexa entre eles, bem como diferenças de ordem social a depender da região que se está estudando. Os fatores preponderantes numa determinada região podem não ser em outra, vai depender do contexto socioeconômico. No entanto, a resposta imediata das Instituições de Ensino Superior e dos cursos conforme Lobo *et al* (p.3, 2007), geralmente perpassa pela ideia de que se deve a fatores econômicos, de falta de recursos, isso ocorre porque quando o estudante faz a declaração das motivações nos questionários, o de falta de recursos é sempre o mais assinalado.

De fato, esse é um fator importante, mas não é o único, pensar que a evasão ocorre apenas devido ao fator de recursos financeiros se constitui numa simplificação da problemática. Pois, existem outros que podem ser elencados e problematizados.

Nesse sentido, segundo Silva *et al* (p.8), ao fazer uma compilação dos artigos produzidos na revista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tratam sobre os fatores da evasão no período que compreende os anos de 2000 a 2011, além do fator relacionado a falta de recursos financeiros, consideram em seu levantamento outros fatores importantes. São eles:

- Aspectos financeiros relacionados à vida pessoal ou familiar do estudante;
- Aspectos relacionados à escolha do curso, expectativas progressas ao ingresso, nível de satisfação com o curso e com a universidade;
- Aspectos interpessoais – dificuldades de relacionamento com colegas e docentes;
- Aspectos relacionados com o desempenho nas disciplinas e tarefas acadêmicas – índices de aprovação, reprovação e repetência;
- Aspectos sociais, como o baixo prestígio social do curso, da profissão e da universidade elegida;
- Incompatibilidade entre os horários de estudos com as demais atividades, como, por exemplo, o trabalho;

- Aspectos familiares como, por exemplo, responsabilidades com filhos e dependentes, apoio familiar quanto aos estudos, etc.
- Baixo nível de motivação e compromisso com o curso;

Um fator não contemplado diretamente na pesquisa de Silva, é problematizado por Gisi (p.12, 2006), no qual argumenta acerca da fragilidade formativa na educação básica.

Esta desigualdade se faz sentir desde o início da educação básica, quando os alunos já chegam em condições desiguais, em decorrência das oportunidades que tiveram. Quanto menores estas oportunidades, menor capital cultural possuem. Reconhecer esta desigualdade deve ser o ponto de partida quando se fala em uma escola de qualidade, caso contrário tem-se o que Bourdieu (2001) chama de “os excluídos do interior”.

Devido a problemas socioeconômicos, de processos de exclusão dos estudantes do acesso ao capital cultural historicamente produzido pelo coletivo da humanidade, estruturas das escolas deficitárias, da formação aligeirada nos cursos de licenciaturas, que por vezes estão pautados apenas numa formação técnica esvaziada de sentido, existe uma considerável defasagem dos estudantes da educação básica que adentram nos cursos de nível superior.

Diante desse cenário, as Universidades Federais e os Cursos podem adotar medidas para amenizar esses impactos, expandindo os programas de monitorias, de Formação Inicial à Docência, bolsas de estudos em extensão, cultura, pesquisa e viagens de estudos, a fim de proporcionar uma maior inclusão dos estudantes no ambiente universitário, visando diminuir o estranhamento dos ingressantes no ensino superior. Essas medidas contribuem não apenas para uma formação mais sólida e para ajudar na identificação com o curso, mas também, se constituem como uma possibilidade de o estudante ter uma fonte de renda, contribuindo assim para a sua permanência.

No entanto, para se efetivar essa formação ampla dos (as) discentes é necessário o fortalecimento das políticas públicas voltadas para a assistência estudantil, como auxílios socioeconômicos¹, algo que nos últimos anos não está acontecendo, e que, inclusive, se tem um movimento contrário, de cortes de recursos públicos voltados para educação superior.

¹ O Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) foi criado através da portaria do MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007, sendo registrada pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Tem como objetivo democratizar o acesso e permanência na educação superior de estudantes de baixa renda, através de uma auxílios financeiros. Ver mais em: [Programa Nacional de Assistência Estudantil \(Pnaes\) — Português \(Brasil\) \(www.gov.br\)](http://www.gov.br).

Em 2018, durante a 115ª reunião do Conselho Pleno da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) sobre a política de permanência dos estudantes, os dirigentes das instituições de Ensino Superior já manifestavam preocupação acerca da correção abaixo da inflação dos valores destinados a permanência estudantil.

Conforme o pró-reitor de Assuntos Estudantis da UFFS, Darlan Christiano Kroth, “os recursos do PNAES para a Instituição diminuíram comparativamente do ano de 2016 para cá, passando de R\$ 9,2 milhões para R\$ 9,7 milhões em 2018, um aumento de apenas 5,4%. Neste mesmo período, a inflação (IPCA) acumulada foi de 9,4% e o aumento da demanda por auxílios socioeconômicos na UFFS em 2017, comparado com 2016, foi de 20%”. Este aumento da demanda, segundo Kroth, “impôs a necessidade de remanejar os valores dos auxílios em julho de 2017. Em 2018, além da possibilidade dessa tendência crescente da demanda por auxílios, o Programa Bolsa Permanência (PBP), o qual disponibiliza auxílios para estudantes indígenas e quilombolas com recursos oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), não está possibilitando a inscrição para novos alunos, os quais passaram a acessar os auxílios socioeconômicos do PNAES”.

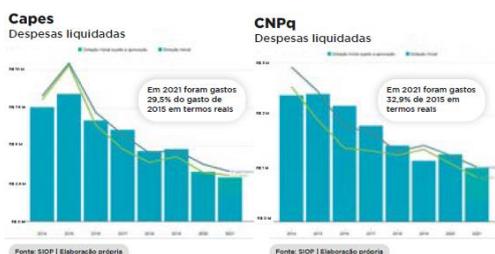
Observa-se, portanto, que não só está defasado, como existe uma tendência de continuar diminuindo os valores reais, já que não há uma correção conforme a inflação e nem aumento real observando a relação valor total e demanda.

Nos recursos para financiamento de bolsas de pesquisa, de ensino e extensão, também houve cortes significativos nos últimos anos, conforme os dados do Balanço Anual do Orçamento do Conhecimento de 2021. Pois, observando o gráfico a seguir, que apresenta o orçamento investido nos programas da CAPES e do CNPQ de 2014 à 2021, percebe-se que houve uma diminuição dos recursos de forma considerável. Sendo que em 2014, o montante era de 2,5 bilhões de reais e em 2021 era de apenas 839 milhões. Enquanto do CNPQ em 2014 era de 10,3 bilhões e em 2021 de 3 bilhões, apenas 29,4% do valor de 2014.

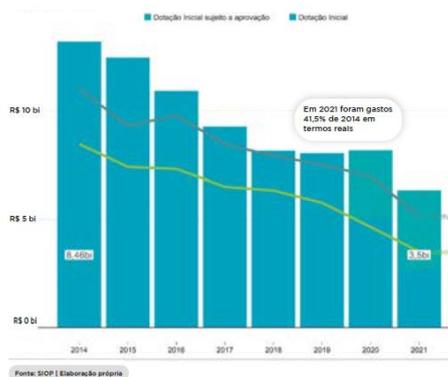
Gráfico 1– Diminuição dos recursos para pesquisa da capes e CNPq.

Algo similar é verificado nas agências de fomento, cuja importância se expressa, por exemplo, no pagamento de bolsas acadêmicas das mais diversas modalidades.

O CNPq passou de um orçamento liquidado de R\$ 2,5 bilhões em 2014 para R\$ 839 milhões em 2021, enquanto a Capes passou de R\$ 10,3 bilhões em 2015 para R\$ 3 bilhões em 2021, apenas 29,4%.



Universidades e Institutos Federais Despesas liquidadas



Fonte: observatório do conhecimento, 2021.

Esses cortes de recursos prejudicam o financiamento estudantil, resultando em diminuição do número de bolsas, bem como na não atualização dos seus valores conforme a inflação que ficam defasados. Um exemplo disso, é o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) oferecido pela Capes, que desde a sua criação em 2007 não há reajustes no valor, que era de R\$ 400,00 mensais e assim permanece. No entanto, teve sua carga horária reduzida pela metade que era de 64 horas mensais e passou a ser de 32 horas, para manter o programa sem reajustes. Algo que de certa forma, limita as vivências dos estudantes nas escolas, porque tem menos tempo disponível para observar e refletir sobre o trabalho docente, bem como torna menos eficiente o objetivo de contribuir para permanência dos estudantes no ensino superior.

Conforme Bardagi e Hultz (2008) ao fazer uma pesquisa acerca das influências familiares na escolha do curso, bem como na permanência por parte de jovens entre 20 e 25 anos, dispõem que o apoio da família é algo fundamental. Pois, os pais são modelos para os filhos, uma vez que os valores sociais que cultuam acerca do trabalho são absorvidos pelos jovens estudantes, sendo então, que o fator relacionado ao apoio familiar tem um grau de importância tanto na escolha, quanto na permanência do (a) discente.

Os pais são descritos como modelos profissionais, fontes de apoio e encorajamento que auxiliam na superação de barreiras, e fontes privilegiadas de informações sobre o mundo do trabalho. Para além disso, é no contexto dos valores e projetos familiares que as metas e expectativas profissionais dos filhos são estabelecidas, razão pela qual a discussão aberta sobre a carreira é tão importante na família. (BARDAGI; HULTZ, p. 32, 2008).

Nesse sentido, os filhos fazem a escolha do curso pautando-se nesses modelos. Por isso, a discussão franca, aberta sobre as expectativas profissionais, de carreira, os medos, os anseios que pairam no ambiente familiar podem se constituir como uma importante ferramenta para que seja realizada uma escolha mais consciente.

Vale destacar, que as famílias através dessas concepções de valores sociais do trabalho, da carreira, dão uma ênfase a questões relacionadas ao prestígio social que o curso tem perante a sociedade, e por vezes, com base nesse valor social acabam exercendo certas pressões para que o filho (a) faça um curso que estejam dentro desse rol de cursos prestigiados socialmente, no qual se desconsidera o que o próprio estudante quer cursar, essa situação, pode ser considerada um fator que

contribui para evasão no ensino superior, porque o (a) estudante estará fazendo algo que vai contra a sua vontade, pois estará num ambiente, onde não quer estar, o dia a dia, os trabalhos não fazem sentido, e quando não faz sentido, a probabilidade de se evadir aumenta.

Segundo Bardagi e Hutz (2008, p.40) as instituições de ensino superior e as famílias de forma integrada podem contribuir para a orientação vocacional e de acompanhamento dos discentes, desde o início do curso, de maneira que a instituição tome para si a responsabilidade de estabelecer esse diálogo junto dos estudantes e suas famílias para buscar contornar esse tipo de situação.

Nesse sentido, os resultados deste estudo indicam que é necessário que a família e a própria instituição estejam mais atentas ao cotidiano e às vivências dos alunos na graduação, criando espaços para a conversa franca e a discussão dos sentimentos e expectativas dos alunos, além de intervenções de aconselhamento de carreira que possam orientar o processo de saída do curso. Uma proposta que estes resultados parecem subsidiar é a criação de serviços exclusivos voltados aos estudantes no âmbito institucional (Bardagi & Hutz, 2005), seja dentro das próprias unidades de ensino, com maior aproximação de professores e alunos, seja como rede de apoio (serviços de carreira ou aconselhamento psicológico) que atenda o cliente interno da universidade.

Esse trabalho em conjunto, que tenha na sua base o diálogo, pode contribuir para identificar os anseios, as dúvidas e as dificuldades que os estudantes possuem sobre a vida acadêmica na sua completude, facilitando assim, caso necessário for, a troca de curso de forma consciente, visando a diminuição dos riscos de abandono do sistema de ensino, no qual o (a) discente possa continuar seus estudos num outro curso que se identifica. Essa rede de apoio pode também contribuir para diminuir os processos de retenção acadêmica, de maneira que já nas duas primeiras fazes o (a) estudante consiga entender de fato o curso que está fazendo.

Outro fator importante a ser levado em consideração quando se trata da evasão no ensino superior, é a questão do estudante trabalhador, esse fator que é parte integrante da hipótese adotada neste trabalho, sendo, portanto, considerado o principal, está presente na UFFS, devido ao seu perfil estudantil que advém das classes trabalhadoras, fruto das lutas sociais, encampadas por diferentes movimentos da sociedade civil organizada, que tinha como uma das suas pautas a implantação de uma Universidade Federal (UF) para a Mesorregião da Fronteira do Mercosul historicamente excluída do acesso ao ensino superior, que por um longo período ficou concentrado nas regiões litorâneas do estado de Santa Catarina.

Conforme pontua Zago (2016, p.22), a UFFS tem um importante desafio para superar.

Mesmo diante de vagas públicas e gratuitas mais “perto de casa”, aspectos estruturais condicionam o percurso universitário. Por isso, se, por um lado, a UFFS oferta inovação no sistema universitário federal, ao ter mais de 90% de alunos oriundos da escola pública, por outro lado, convive com o desafio da permanência de seus estudantes, tendo em vista as exigências de acompanhamento do curso, a difícil tarefa de conciliar o trabalho com o estudo e a timidez das políticas de assistência estudantil.

Os estudantes precisam conciliar a rotina de trabalho e de estudo, algo que contribui para se ter um esgotamento físico e mental maior, bem como dificulta a participação de uma forma mais ativa na universidade. Pois, considerando os estudantes que trabalham no turno diurno e estudam no noturno, as possibilidades de participar de eventos institucionais diminuem, porque em grande parte esses eventos ocorrem durante o período matutino e vespertino.

No próximo capítulo é problematizado os fatores da evasão considerando as especificidades do curso de Pedagogia da UFFS, *Campus- Chapecó*, a partir da literatura nacional sobre a problemática, bem como os dados levantados com o questionário respondido pelos discentes evadidos, a fim de verificar qual/quais fatores são preponderantes.

3. OS PRINCIPAIS FATORES DA EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO CAMPUS CHAPECÓ.

Conforme o primeiro Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia (2010, p.5-7), o curso é presencial e possui duas entradas anuais com 50 vagas no matutino e 50 vagas no noturno. A duração do curso é de 9 semestres no período matutino e de 10 semestres no período noturno com uma carga horária total de 3.375 horas.

Para a coleta de dados e a análise acerca da evasão no curso, elaborou-se um questionário estruturado que foi enviado via *e-mail* aos estudantes evadidos no período de 2014 a 2019, no qual de acordo com os dados repassados pela Prograd, foram 455 estudantes evadidos neste período. Destes, obteve-se 28 respostas, representando 6,3% do total.

Na primeira questão, visou-se saber a faixa etária dos (as) estudantes, para fazer o tratamento das informações, organizou-se 27 respostas, por décadas numa tabela, distribuídas entre as décadas de 1960 a 2000. Ao todo foram 28 respostas,

porém, uma das respostas nessa questão precisou ser desconsiderada, por conter uma data incompatível com a idade mínima para estar num curso superior.

Tabela 1 – Evasão dos (as) estudantes por década de nascimento.

NASCIMENTO	Nº/EVADIDOS	PORCENTAGEM (%)
1960	01	3,70
1970	02	7,40
1980	03	11,11
1990	20	74,07
2000	01	3,70

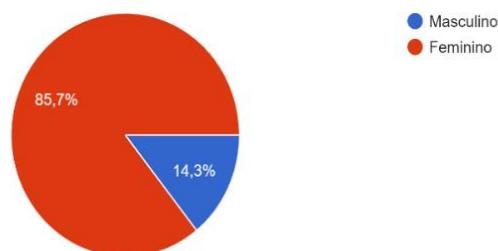
Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

Observando a tabela é possível perceber que a maioria dos (as) estudantes que responderam ao questionário, nasceram na década de 1990, são vinte no total, o que representa 74,07%. 3 discentes nasceram na década de 1980, representando 11,11%. Nas décadas 1960, 1970 e 2000 nasceram quatro estudantes, representando 14,1%.

A segunda questão, buscou saber se os evadidos eram em sua maioria do sexo masculino ou feminino e obviamente, dado que o curso de Pedagogia por concepções de construção histórica é predominantemente formado por pessoas do sexo feminino, a evasão foi maior entre as mulheres.

Gráfico 2 – Representação da evasão por sexo.

2. Sexo.
28 respostas

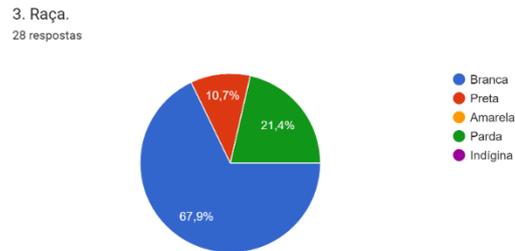


Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

Conforme pode-se observar no gráfico, das 28 respostas, 24 que se evadiram são do sexo feminino, o que representa 85,7%, sendo que 4 são do sexo masculino, o que representa 14,3%.

A terceira questão vislumbrou saber qual era a raça dos estudantes evadidos, sendo composta por cinco opções: branca, preta, parda, amarela e indígena, a mesma classificação utilizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os dados estão dispostos no gráfico abaixo.

Gráfico 3– Estudantes evadidos por raça.



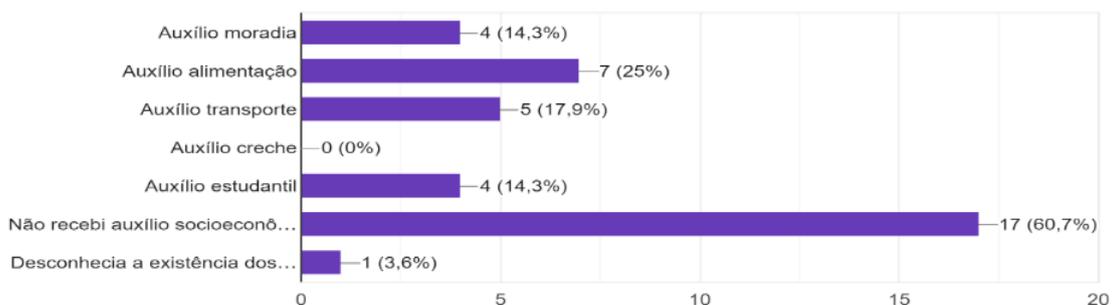
Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

Considerando a resposta dos (as) estudantes, 19 são brancos, o que representa 67,9%, 6 se autodeclararam pardos, representando 21,4% e 3 discentes se autodeclararam negros, o que representa 10,7%. Não se obteve nenhuma resposta de discentes indígenas e orientais. Nessa questão, a de se considerar que a maioria dos estudantes que adentram no curso são brancos e somando a evasão dos discentes pretos e pardos se tem um resultado de 32,1%, o que representa 9 estudantes do total de 28 que responderam, isso é um indício de que a evasão nesses grupos em específico é relativamente mais elevada.

A quarta questão, buscou saber se os (as) estudantes recebiam auxílios socioeconômicos.

Gráfico 4 – Auxílios socioeconômicos.

4. Durante o período que cursou Pedagogia na UFFS, você acessou algum tipo de auxílio socioeconômico? OBS: pode assinalar mais que um...ido mais de um tipo de auxílio socioeconômico.
28 respostas



Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

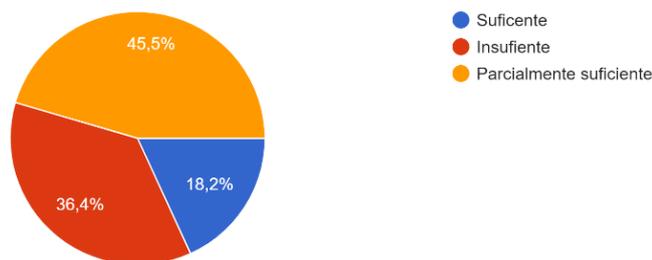
A maioria dos estudantes que responderam ao questionário não recebiam auxílios socioeconômicos. Das 28 respostas, 17 (60,7%) não acessaram os auxílios, 1 (3,6%) dos discentes respondeu que desconhecia a existência dos mesmos, 4 (14,3%) assinalaram que recebiam auxílio moradia, 7 (25%) acessavam o auxílio alimentação, 5 (17,9%) o auxílio transporte e 4 (14,3%) o auxílio estudantil. Nenhum dos (as) discentes que responderam acessaram o auxílio creche. Vale destacar que essa questão era de múltipla seleção, sendo assim, os (as) discentes poderiam assinalar mais que uma opção.

Nessa questão relacionada ao acesso aos auxílios socioeconômicos é preciso considerar que os estudantes podem não ter acessado pelo fato de serem trabalhadores e sua renda estar acima do Índice de corte da instituição. No entanto, existe a possibilidade de os estudantes não conseguirem acessar pela questão de toda burocracia que existe, isso, levando em consideração o tempo que esses estudantes têm para providenciar toda a documentação pode dificultar o acesso.

Seguindo na linha dos auxílios socioeconômicos, a próxima questão teve como foco averiguar o nível de satisfação dos estudantes que receberam os mesmos. Pois, vale destacar, que essa questão em específico não era de resposta obrigatória, uma vez que para aqueles que não receberam não havia motivo lógico para responder. Nesse sentido, 11 (39,28%) dos 28 que responderam ao questionário assinalaram que receberam auxílios.

Gráfico 5 – Grau de Satisfação no recebimento dos auxílios socioeconômicos.

5. Se você respondeu que acessou os auxílios socioeconômicos na questão anterior, considera que os mesmos eram.
11 respostas



Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

Segundo esses 11 (onze) estudantes que responderam a quinta questão, 2 (dois) (18,2%) consideravam os auxílios socioeconômicos suficientes, 5 (cinco) (45,5%) consideravam parcialmente suficiente e 4 (quatro) (36,4%) insuficiente. Observando esses dados, a maioria dos (as) discentes que se evadiram

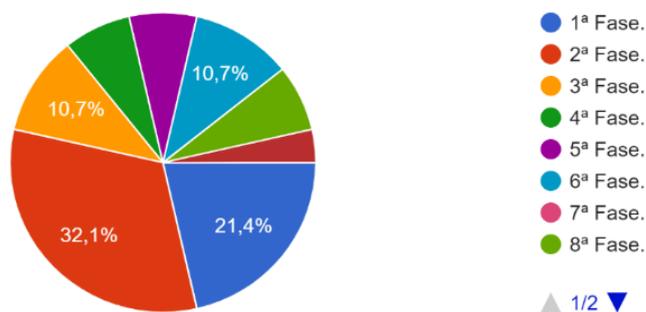
consideravam os auxílios insuficientes ou parcialmente suficiente para se manter no ensino superior, somando temos (81,9%) dos discentes.

Essas respostas, nos incute uma reflexão importante, pois se a maioria dos (as) estudantes que se evadiram e responderam ao questionário consideravam os auxílios socioeconômicos insuficientes, ou parcialmente suficiente, quer dizer que são insuficientes às necessidades básicas dos (as) discentes para garantir a sua permanência no ensino superior. Nesse sentido, é necessário fortalecer a política de permanência estudantil, fazendo uma reformulação dos valores dos auxílios socioeconômicos a fim de garantir a permanência dos (as) discentes em condição de vulnerabilidade social.

Acerca do período em que ocorre a evasão, a pesquisa reforçou os estudos existentes, os quais indicam que a evasão ocorre nas primeiras fases do curso.

Gráfico 6 – A evasão por fases no curso.

6. Fase que desistiu do curso.
28 respostas



Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

Os maiores índices de evasão no ensino superior estão nas primeiras fases dos cursos conforme os dados da literatura nacional e no curso de Pedagogia da UFFS, *Campus- Chapecó*, não é diferente, e o gráfico acima demonstra isso, pois, as quatro primeiras fases concentram cerca de 71,3%, 24 (vinte quatro) portanto, se evadiram nas quatro primeiras fases, sendo que o restante, 4 (quatro) (28,7%) dos estudantes se evadiram entre a quinta e a nona fase.

Esses dados demonstram a importância de fortalecer a acolhida institucional dos ingressantes como estratégia de combate a evasão nas primeiras fases, com participação de estudantes, professores e técnicos de forma contínua, realizando dinâmicas de grupos para tirar dúvidas acerca de procedimentos acadêmicos, de

apoio mútuo de forma que os calouros consigam sentir que estão num ambiente acolhedor, no qual podem contar com colegas veteranos e com professores nos momentos de dificuldade.

Na sétima questão, o foco foi buscar respostas sobre os principais fatores que influenciaram os (as) discentes na decisão de se evadir do curso.

Gráfico 7– fatores da evasão no curso de Pedagogia, *campus*- Chapecó.



Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

Quando foi elaborado a pesquisa, pensou-se numa hipótese para evasão, naquele fator que poderia ser o principal, hipótese que está pautada na relação trabalho e estudo, no qual precisa conciliar a rotina de trabalho e de estudo, gerando maior desgaste físico, mental e emocional.

Nesse sentido, questionado acerca dos fatores que culminaram na evasão, a maioria sinalizou que o principal fator de ter evadido, se deve a essa dupla jornada de trabalho e de estudo, no qual, 11 (onze) (39,3%), dispõem que esse foi o fator preponderante para a decisão de se evadir. Diante dessas respostas, pode-se afirmar que a hipótese elaborada no projeto se confirmou ao longo da pesquisa.

O fator relacionado com a questão da saúde mental e física, bem como da não identificação com o curso pelos estudantes, tiveram 6 respostas cada, com 21,4% do total.

Essa conciliação de trabalho e estudo, acaba criando uma sobrecarga mental e emocional, algo que dificulta a concentração nas aulas, dificulta a participação mais efetiva na vida universitária, nos grupos de estudos, de pesquisa, de extensão, de ensino e nas atividades extracurriculares, dificultando a identificação com o curso.

Outros dois fatores relevantes para a evasão estão relacionados com a dificuldade de fazer as atividades inerentes ao curso como resumos, fichamentos, provas, mapas conceituais etc. e que adentrou no curso já com a intenção de migrar para outros cursos, ambos somam 5 (cinco) (17,9%) respostas cada.

O fator relacionado a entrada no curso com a intenção de migrar tem a ver com as notas de cortes dos processos de seleção estudantil, por vezes, os (as) estudantes não conseguem atingir a nota para adentrar no curso que almejavam e por isso optam por um curso que a nota de corte seja menor para depois solicitar a transferência de curso.

Novamente, pode-se estabelecer uma relação entre esses fatores, pois a já mencionada dupla jornada e seus possíveis efeitos negativos para o bom andamento dos estudos no ensino superior, incute na vida dos (as) estudantes menos tempo para realizar as atividades acadêmicas. Isso acaba contribuindo para se ter uma dificuldade maior na questão relacionada a cumprir prazos de trabalhos acadêmicos e de realizar as leituras obrigatórias, então, outra questão surge que é justamente a relacionada com a reprovação no ensino superior, no qual os componentes vão se acumulando, o (a) discente passa a entender que vai ter que desprender um tempo maior para se formar e isso contribui na reflexão sobre se evadir ou não do curso.

Os fatores relacionados a distância entre a residência e a universidade, bem como dos gastos inerentes a vida em sociedade, tais como aluguel, água, luz, gás, transporte e etc., representou fatores problemáticos para 4 (quatro) (14,3%) dos (as) discentes, pode-se pontuar, que ambos estão interligados, uma vez que quanto maior a distância da residência com a universidade, tão logo será maior os gastos com deslocamento, tendo portanto, que desprender mais recursos financeiros, o que acaba pesando no orçamento doméstico do final do mês. Além disso, essa distância maior entre a residência e a universidade acaba gerando um desgaste físico e mental extra, já que parte dos estudantes vem de outros municípios e precisam enfrentar viagens diárias de até quatro horas para se deslocar até a universidade e retornar para suas residências.

Os fatores relacionados a problemas familiares, a falta de perspectivas no mercado de trabalho, de não conseguir estabelecer laços afetivos com os colegas, o de ingressar no curso por pressões familiares, a desmotivação com o curso por causa do esvaziamento de sentido nas aulas, o de conciliar os estudos com o cuidado para

com os filhos e o de não suportar ficar longe da família teve um peso menor na decisão de evadir do curso.

Nesse sentido, os problemas familiares foi um fator que pesou para 2 (dois) (7,1%) estudantes, o de falta de perspectivas no mercado de trabalho teve apenas 1 (um) (3,6%), o problema relacionado ao de não conseguir estabelecer laços afetivos com os colegas e professores foi preponderante para 3 (três) (10,7%) dos discentes. O fator de ingressar no curso por pressões familiares obteve 1 (um) (3,6%) e apenas 1 (um) (3,6%) dos estudantes sentiu-se desmotivado com o curso porque concluiu que o mesmo era esvaziado de sentido.

Conciliar os estudos com o cuidado com os filhos representou um problema para 2 (dois) (7,1%) estudantes e por fim, o fator de não conseguir ficar longe da família foi preponderante para 1 (um) (3,6%) do total que responderam ao questionário.

Conforme destacam Bardagi e Hultz (2008), a família cumpre um papel importante na permanência ou não dos (as) discentes no ensino superior, pois não só na escolha, mas na permanência também, uma relação aberta, pautada no diálogo é importante, porque possibilita uma aproximação familiar podendo contribuir para amenizar possíveis problemas relacionados a vida acadêmica dos estudantes. Então, se os estudantes, tiverem possibilidade de ter essa relação estreita com seus familiares poderão compartilhar com estes as suas angústias, os seus anseios, as suas dificuldades para fazer as atividades inerente ao curso e obviamente, junto da família poderá encontrar soluções, ou possíveis soluções para enfrentar esses problemas, diminuindo assim as possibilidades de ocorrer a evasão.

A última questão abordou a continuidade ou não dos estudos.

Gráfico 8 – Continuação dos estudos.

8. Você continuou os estudos em outra instituição?

28 respostas



Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

Conforme é possível observar no gráfico, a maioria dos (as) 28 estudantes que responderam ao questionário continuaram estudando, portanto, não abandonaram o sistema de ensino, mas migraram para outros cursos, ou continuaram no mesmo curso, em instituições públicas e privadas com modalidade de ensino à distância ou presencial. Nesse sentido, 20 (71,4%) permaneceram no sistema de ensino superior e 8 (28,6%) deixaram o sistema.

Conforme pode-se observar a maioria dos estudantes não deixaram o sistema de ensino superior, algo que traz uma reflexão acerca do tempo de duração do curso de Pedagogia da UFFS que é de cinco anos de forma presencial, se essa evasão não esteja de certa forma relacionada com a duração do curso, que em demais instituições é de em média quatro anos, pois isso numa dinâmica de sociedade que cada vez mais caminha numa direção de diminuir o tempo de formação nos curso de graduação pode representar um problema, não se quer nessa reflexão defender que se deve abrir mão da qualidade, mas sim, de refletir se não é possível reduzir um pouco o tempo de duração do curso mantendo a sua qualidade e também podendo contribuir de certa forma para talvez diminuir a evasão devido a questão de duração do curso que em média é maior que das outras instituições.

Passamos agora a esmiuçar melhor essa questão para entender qual foram os destinos desses estudantes, se foram para o EaD ou para o presencial, se eram instituições públicas ou privadas. Daqueles que permaneceram estudando, a maioria mudou de curso, 6 (seis) (21,4%) migrou para um curso presencial numa instituição privada. 5 (cinco) (17,9%) estudantes mudaram para outro curso com ensino presencial numa instituição pública, sendo o mesmo percentual de estudantes que foram para outro curso numa instituição privada com EaD. 1 (um) (7,1%) dos estudantes permaneceram no mesmo curso numa instituição pública com ensino presencial, 2 (dois) (7,1%) estudantes, migraram para outro curso de uma instituição pública com ensino EaD.

Os estudantes que foram para instituições EaD possivelmente o fizeram devido ao fato das facilidades que esse tipo de ensino oferece, pois não é necessário fazer deslocamentos diários, mitigando os gastos com transporte, não precisa mudar de cidade se for o caso, gastar com aluguel, água, luz e outros gastos pertinentes e claro, é possível permanecer junto da sua família que foi fator preponderante para um dos (as) estudantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Neste artigo problematizou-se a evasão no ensino superior no curso de Pedagogia da UFFS, *Campus- Chapecó*, tendo como objetivo analisar os fatores que contribuíram para os (as) discentes se evadirem do curso.

No primeiro capítulo, apresentou-se os principais fatores para evasão a luz da literatura nacional sobre a temática, bem como algumas medidas para atenuá-los. Identificou-se fatores relacionados a aspectos financeiros, a escolha do curso, da dificuldade de relação com colegas e com docentes, a dificuldade para fazer as atividades inerentes ao curso, o fator relacionado a incompatibilidade de horário para conciliar o trabalho e estudo, distância entre a residência e a universidade, no qual dificulta o deslocamento e questões relacionadas com o cuidado com os filhos e apoio familiar, além de dificuldades no acompanhamento do conteúdo.

Sendo assim, após identificar esses fatores, passou-se a levantar algumas possibilidades de como os mesmos podem ser atenuados, com ações tais como orientação vocacional nas escolas, de iniciativas dos cursos e das IES para amenizar as consequências da formação insuficiente da educação básica, proporcionando experiências com programas de monitorias, de formação inicial para docência, de bolsas de estudo que viabilizem a participação em atividades de extensão, pesquisa, cultura, de viagens de estudos para viabilizar uma formação mais sólida, para garantir um processo de identificação com o curso mais intenso e para proporcionar recursos através dessas bolsas que possam contribuir para atender as necessidades de renda dos estudantes, garantindo assim condições melhores para permanência.

Problematizou-se também, o fator relacionado ao apoio familiar para a escolha do curso, da rede de apoio que as instituições e os cursos podem constituir para favorecer o diálogo sobre as dificuldades inerentes a vida acadêmica, sobre as angústias, para favorecer a permanência dos (as) estudantes. Outro fator importante que se evidenciou no estudo é a questão da saúde mental e física, por isso que as Universidades Federais e os cursos precisam buscar meios para fortalecer as redes de apoio aos estudantes, para se identificar e amenizar esse problema.

Os dados levantados na pesquisa demonstram que o principal fator da evasão é a impossibilidade de conciliar trabalho e estudo, no qual 39,3% dos discentes sinalizaram como sendo esse o principal fator para terem evadidos do curso, dado a sobrecarga física e psicológica que essa dupla jornada impõe aos discentes.

LOSS, Salete Adriana. Mohr, Naira Estela. PIEROZAN, Sandra Simone Hopner. PEREIRA, Tiago Ingrassia. FASSINA, Alexandre. Relatório de Evasão nos cursos de graduação da UFFS/2014. In. **Ensino superior em movimento: aproximações da inclusão pelos princípios da educação popular**. LOOS, Adriana Salete et.al. (orgs) Curitiba: Editora CRV, 2018. p. 145 a 211.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996. Disponível em: [Diplomacao Retencao Evasao Graduacao em IES Publicas-1996.pdf \(andifes.org.br\)](http://andifes.org.br). Acesso em: 8 jun. 2022.

SILVA, Filho R. L. L. *et al.* **A evasão no ensino superior brasileiro**. Cadernos de pesquisa (Fundação Carlos Chagas), 2007-12, Vol.37 (132), p.641-659. DOI: 10.1590/S0100-15742007000300007. Disponível em: SciELO - Brasil - A evasão no ensino superior brasileiro A evasão no ensino superior brasileiro. Acesso em: 1 abr. 2022.

SILVA, J. B; ZELESCO, Gabriel. **Balanco anual do orçamento do conhecimento 2021**. Disponível em: https://observatoriodoconhecimento.org.br/wp-content/uploads/2022/05/balanco-anual-orcamento-do-conhecimento-2021_compactado.pdf Acesso em: 12 jul. 2022.

ZAGO, Nadir; LIMA, Francieli S. **DESAFIOS CONCEITUAIS E TENDÊNCIAS DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: a realidade de uma universidade comunitária**, 2018. **Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas**, SP v.4 n.2 p.366-386 maio/ago. 2018. DOI: 10.20396/riesup.v4i2.8651587. Disponível em: https://rnp-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/vsvpiv/TN_cdi_doaj_primary_oai_doaj_orq_article_68a3be2adcc148cc9b6e8b986040de3b. Acesso em: 2 mai. 2022.