

# PERCEPÇÃO DE DOCENTES ACERCA DA EVASÃO UNIVERSITÁRIA

<https://dx.doi.org/10.5902/2318133868968>

Ana Carolina da Costa Araujo<sup>1</sup>  
Thales Fabricio da Costa e Silva<sup>2</sup>  
Marcleide Maria Macêdo Pederneiras<sup>3</sup>

## Resumo

A evasão universitária gera consequências a nível individual, organizacional e social e uma forma de combatê-la é compreender como os envolvidos no processo educacional percebem o fenômeno e como atuam no seu enfrentamento. Assim, apresenta-se resultados de pesquisa que teve como objetivo compreender a percepção dos docentes do Centro de Saúde e Tecnologia Rural da Universidade Federal de Campina Grande acerca do processo de evasão dos estudantes universitários. Após o levantamento feito com 45 professores do campus e a análise quantitativa e qualitativa dos dados, emergiram diversas categorias de análise que ilustram os fatores que influenciam o processo de evasão do discente e as estratégias e ações para redução da evasão.

Palavras-chave: evasão no ensino superior; percepção dos professores; gestão estratégica.

## TEACHERS' PERCEPTION ABOUT UNIVERSITY DROPOUT

## Abstract

University dropouts generate consequences at individual, organizational and social levels and one way to combat it is to understand how the involved in the educational process perceive the phenomenon and how they act in its confrontation. Thus, this article aimed to understand the perception of professors at the Center for Rural Health and Technology at the Federal University of Campina Grande about the dropout process of university students. After a survey carried out with 45 professors on the campus and the quantitative and qualitative analysis of the data, several analysis categories emerged that illustrate the factors that influence the student dropout process and the strategies and actions to reduce dropout.

Key-words: dropout in higher education; teachers' perception; strategic management.

<sup>1</sup> Universidade Federal do Ceará, Brasil. E-mail: [carolinaaraujo@ufc.br](mailto:carolinaaraujo@ufc.br).

<sup>2</sup> Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Brasil. E-mail: [thalespsic@gmail.com](mailto:thalespsic@gmail.com).

<sup>3</sup> Universidade Federal da Paraíba, Brasil. E-mail: [marcleide@gmail.com](mailto:marcleide@gmail.com).

## Introdução

A evasão discente tem sido um dos grandes problemas enfrentados pelas instituições de educação superior nos últimos anos (Cunha; Nascimento; Durso, 2016). Seus impactos podem refletir no mercado de trabalho, a partir de uma oferta insatisfatória do número de novos profissionais, além das consequências negativas do abandono na vida dos indivíduos, da perda de recursos pela instituição e de seu custo para a sociedade (Nunes; Silvano, 2021).

No contexto brasileiro, mesmo com o aumento das políticas de acesso e de assistência estudantil no ensino superior, os elevados índices de evasão ao longo do percurso universitário continuam atingindo em maior proporção os estudantes provenientes das classes populares (Paula, 2017). Portanto, o incremento de vagas não tem sido acompanhado pela conclusão da graduação dos estudantes que ingressaram no sistema de ensino.

Nesse contexto, a permanência dos universitários em seus cursos tornou-se uma temática significativa, demandando da gestão das universidades e dos diversos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem o conhecimento das múltiplas variáveis inerentes à evasão dos estudantes, a fim de possibilitar a implementação de ações para diminuir os índices de abandono (Ambiel, 2015).

Nas universidades públicas, problemas como a escolha do curso, a estrutura da universidade, o mercado de trabalho ou profissão, e razões pessoais são mais decisivos na decisão de desistência (Cunha; Nascimento; Durso, 2016).

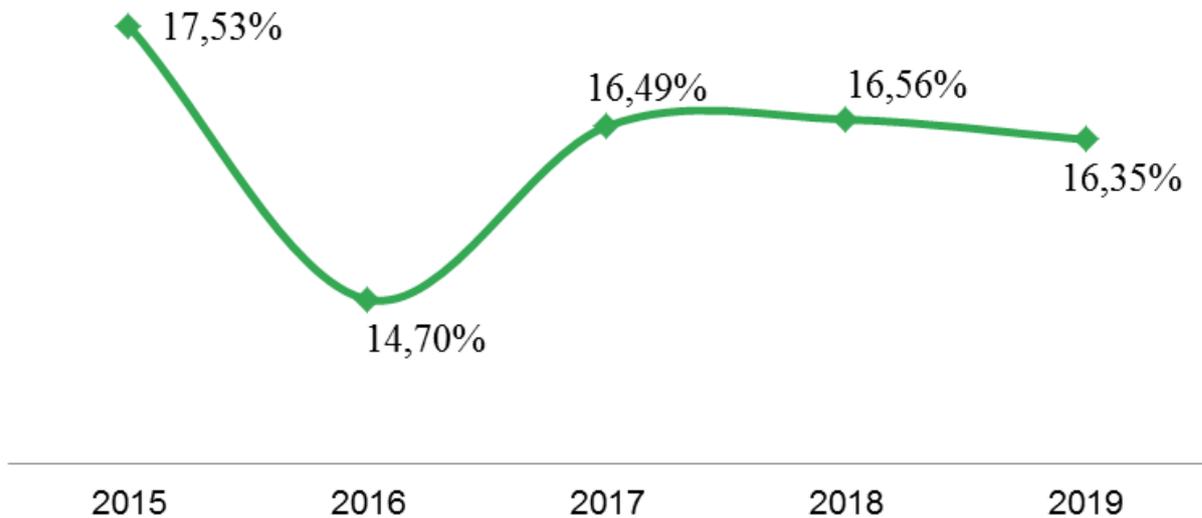
Segundo o Inep, em 2019, a taxa de evasão geral nas IES públicas foi de 16,35%. A figura 1 apresenta a evolução da evasão nos anos de 2015 a 2019 (cabe salientar que, até o final da redação desse artigo, os dados de 2020 e 2021 ainda não estavam disponíveis no site do Inep). Em 2015 a evasão geral foi de 17,53%, a maior entre os anos analisados. Em 2016, a taxa caiu para 14,7% e, desde 2017, mantém-se estável, por volta de 16,5%, o que indica que aproximadamente um em cada cinco estudantes que ingressou no ensino superior desde 2015 não concluiu o curso, um dado preocupante, especialmente nas instituições públicas, onde os números altos de evasão tendem a interferir no planejamento financeiro e acadêmico, e cada aluno que deixa de concluir o curso representa uma perda de investimento público (Sousa; Maciel, 2016).

No último ano houve um aumento da preocupação com a evasão de estudantes do ensino superior, especialmente por conta da pandemia de Covid-19, tendo em vista às necessidades de adaptação de docentes e discentes ao uso de tecnologias que permitissem a continuidade das atividades educacionais de forma remota. Apesar de ainda não estarem disponíveis os dados oficiais levantados pelo Inep durante o período da pandemia, alguns levantamentos (Nunes, 2021; Saldaña, 2021) sinalizam o cenário de evasão nesse período.

O estudo desenvolvido por Nunes (2021) apontou uma evasão geral de 27,3% dos estudantes de uma IES no período da pandemia, número maior entre estudantes do sexo feminino. Além disso, o estudo apontou uma série de sentimentos negativos por parte dos participantes, como ansiedade, falta de motivação, cansaço e estresse. Outro levantamento, apresentado por Saldaña (2021), apontou uma taxa de abandono de 16,3%

entre os universitários de universidades públicas e privadas no período pandêmico, tendo como principais motivos da evasão os problemas financeiros, a suspensão das aulas e as dificuldades com o acesso remoto.

Figura 1 -  
Evolução das taxas de evasão nas IES públicas (2015-2019).



Fonte: Inep (2019).

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2019 (Inep, 2019), somente 40% dos estudantes que ingressaram na universidade em 2010 conseguiram se graduar, em 2019, no seu curso de ingresso. Tal estudo aponta que, dez anos depois do ingresso, 59% desses estudantes desistiram do curso e 1% ainda permanecia na universidade. Para esse cálculo, é realizado o acompanhamento longitudinal do ingressante em um curso de graduação do seu ano de ingresso, nesse caso 2010, até o encerramento do seu vínculo (conclusão ou desistência) no mesmo curso de entrada. Esse tipo de acompanhamento permite ter uma interpretação ainda melhor do processo de evasão, pois se refere a cada estudante de forma individual e seu trajeto no curso.

Nesse cenário, as práticas pedagógicas e o processo de ensino-aprendizagem são fatores primordiais no combate à evasão (Nunes; Silvano, 2021). Como pontua Ribeiro (2020), as relações com os professores exercem um papel crucial na adaptação e no desenvolvimento dos discentes, não estando essa relação restrita à transmissão de conhecimentos teóricos e práticos dos conteúdos. Muitos estudantes têm no professor o apoio diante de suas dificuldades de aprendizagem e outras questões acadêmicas e até mesmo de cunho pessoal, podendo a eles recorrer em momentos de maiores conflitos. Assim, os professores e suas relações técnicas e interpessoais estabelecidas com os estudantes passam a exercer influência quando da tomada de decisão em evadir (Ferreira, 2019).

Dessa forma, conhecer a percepção do professor sobre o processo de evasão é de grande importância para a compreensão da própria evasão, além de fortalecer o conhecimento científico sobre o tema e contribuir com a formulação de estratégias de mitigação da evasão no ensino superior.

Embora se reconheça o papel crucial dos professores e das práticas pedagógicas para a evasão discente nas universidades, os estudos que abordam a percepção dos docentes ainda são pouco explorados (Andriola; Andriola; Moura, 2006; Nunes, 2020), e geralmente se concentram em estudos de caso (Andriola; Andriola; Moura, 2006; Feitosa; Diniz, 2014; Paniago, 2017). Dessa forma, faz-se necessário ampliar as pesquisas sobre o tema, mesmo que novos estudos de caso sejam realizados, já que juntos poderão contribuir para ampliar a compreensão do fenômeno nas diversas IES do país.

No âmbito da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), a evasão universitária já foi investigada por Curi, Neves e Barros (2010), Melo (2016), Alves (2017), Nunes (2017), Nunes (2020) e Meneses (2021), porém, nenhum desses estudos investigou a percepção de professores, focando apenas no público estudantil. Ao mesmo tempo, nenhum contemplou o Centro de Saúde e Tecnologia Rural (CSTR), campus localizado na cidade de Patos/PB. Dessa forma, há uma lacuna no conhecimento que se apresenta através da seguinte questão-problema: qual a percepção dos docentes do CSTR/UFCG acerca do processo de evasão dos estudantes universitários?

Para preencher essa lacuna e responder ao problema de pesquisa, o presente estudo tem o objetivo de compreender a percepção dos docentes do CSTR/UFCG acerca do processo de evasão dos estudantes universitários. Com isso, busca-se contribuir para o enriquecimento da literatura sobre evasão a partir do olhar dos professores, que são importantes atores no processo de ensino-aprendizagem no ensino superior.

### **Metodologia**

A presente pesquisa possui abordagem mista - qualitativa e quantitativa - (Minayo, 2011) e tipologia descritiva (Dalberio; Dalberio, 2009; Matias-Pereira, 2019). Quanto aos procedimentos técnicos, o estudo configura-se como um levantamento (GIL, 2002). Nesse caso, o levantamento ocorrerá junto aos professores, já que se deseja compreender a percepção dos docentes da IES sobre o processo de evasão, sendo realizado a partir de um recorte da dissertação para conclusão do Mestrado Profissional em Administração Pública (Profiap).

A instituição escolhida para esse estudo é a UFCG, especificamente o CSTR, localizado na cidade de Patos, Paraíba. Localizado no sertão central paraibano, o campus conta com quatro cursos de graduação: Ciências Biológicas, Engenharia Florestal, Medicina Veterinária e Odontologia, ofertados nos turnos diurno e noturno.

A amostra do estudo é formada por 45 docentes lotados nos quatro cursos do CSTR. A amostra foi composta por conveniência e a sua seleção seguiu os seguintes passos: todos os 125 professores do campus foram contatados por e-mail (fornecido pelas coordenações de curso), no qual foi enviado uma breve apresentação da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o questionário da pesquisa. A taxa de resposta foi de 36%.

O questionário era estruturado, composto por perguntas abertas e fechadas, e estava dividido em duas seções. A primeira, com perguntas objetivas, referia-se ao perfil do docente; a segunda buscava compreender a percepção desses sujeitos acerca do processo de evasão dos estudantes e das estratégias consideradas importantes para a redução desse fenômeno, e era formada por quatro perguntas abertas: 1) Com base nas experiências e casos de evasão que tem visto no curso, quais os principais fatores que

podem levar um aluno a evadir? 2) Enquanto professor, que estratégias e ações você tem realizado para contribuir na redução da evasão? 3) Que ações da coordenação do curso podem ser utilizadas para reduzir a evasão no curso? 4) Que outras ações, de forma geral, a universidade e outros setores podem realizar para diminuir a evasão no curso? O questionário foi criado na plataforma *Google Forms* e todo o processo de coleta foi realizado de maneira on-line. O questionário ficou disponível durante 20 dias (de 02 a 21 de março de 2021).

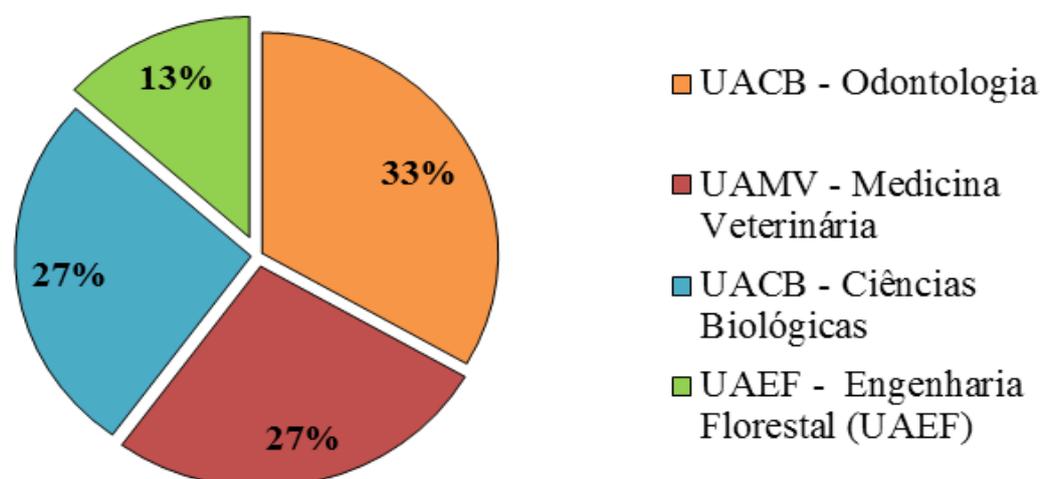
Os dados quantitativos obtidos com a aplicação dos questionários foram analisados à luz da estatística univariada. Já a abordagem qualitativa se deu através da análise de conteúdo (BARDIN, 1977) das respostas dadas às questões abertas. As categorias de análise criadas a partir da análise dos dados serão detalhadas durante a apresentação e discussão dos resultados

No que diz respeito às questões éticas, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFCG. Sendo assim, seguiu o rigor ético previsto pelo CEP, mantendo o sigilo absoluto com relação aos sujeitos participantes, que, inclusive, só participaram da pesquisa após explícita aceitação voluntária através do TCLE. Portanto, foram cumpridos os requisitos da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e suas normas complementares.

### Resultados e discussão

O total de professores participantes dessa pesquisa foi 45, o equivalente a 36% do universo pesquisado. No que diz respeito ao perfil dos participantes, 33% (n = 15) eram do curso de Odontologia, 27% (n = 12) de Medicina Veterinária, 27% (n = 12) de Ciências Biológicas e 13% (n = 6) de Engenharia Florestal, conforme mostrado na figura 2. A maioria dos respondentes é do sexo feminino (56%, n = 25) e atua como docente no ensino superior entre 10 e 20 anos (39%, n = 18). Da amostra, apenas três respondentes ocupam no momento a posição de coordenação de curso (7%).

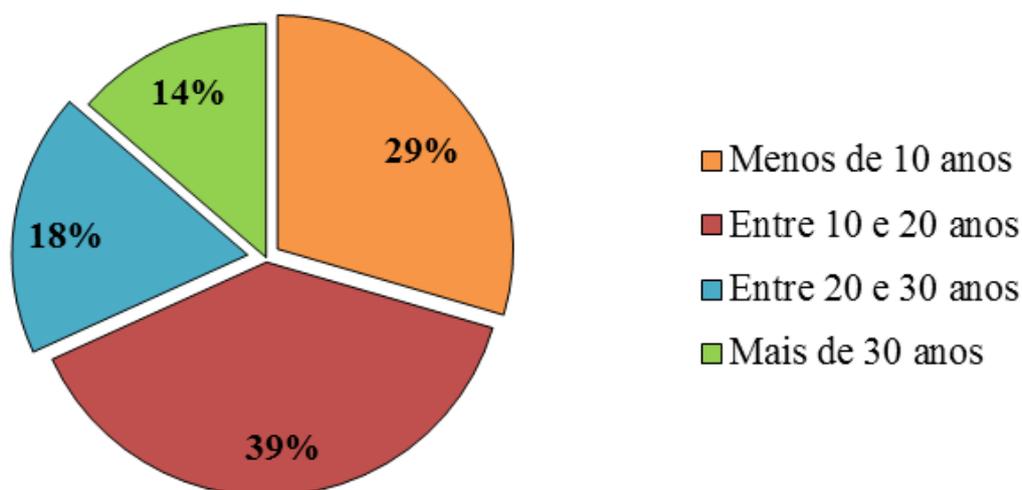
Figura 2 -  
Perfil dos docentes por curso.



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Quanto ao tempo de magistério no ensino superior, conforme apresentado na figura 3, 71% (n = 32) exercem a função do magistério superior há mais de dez anos, o que pode contribuir para que tenham uma visão mais consolidada acerca do processo de evasão dos discentes, conhecendo casos diversos em que o estudante precisou deixar o curso e os fatores que contribuíram para que sua saída acontecesse.

Figura 3 -  
Perfil dos docentes por tempo de atuação no magistério superior.



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Além das perguntas referentes ao perfil dos respondentes, foram realizadas quatro questões abertas, para respostas livres dos professores. A partir da análise das respostas dos docentes, emergiram as seguintes categorias de análise: a) fatores que influenciam o processo de evasão do discente e b) estratégias e ações para redução da evasão.

No que diz respeito aos fatores que influenciam o processo de evasão dos estudantes, após análise das falas e tratamento dos dados, foram classificadas 31 motivações e/ou situações que podem levar o aluno a desistir do curso. A figura 4 compila as respostas apresentadas.

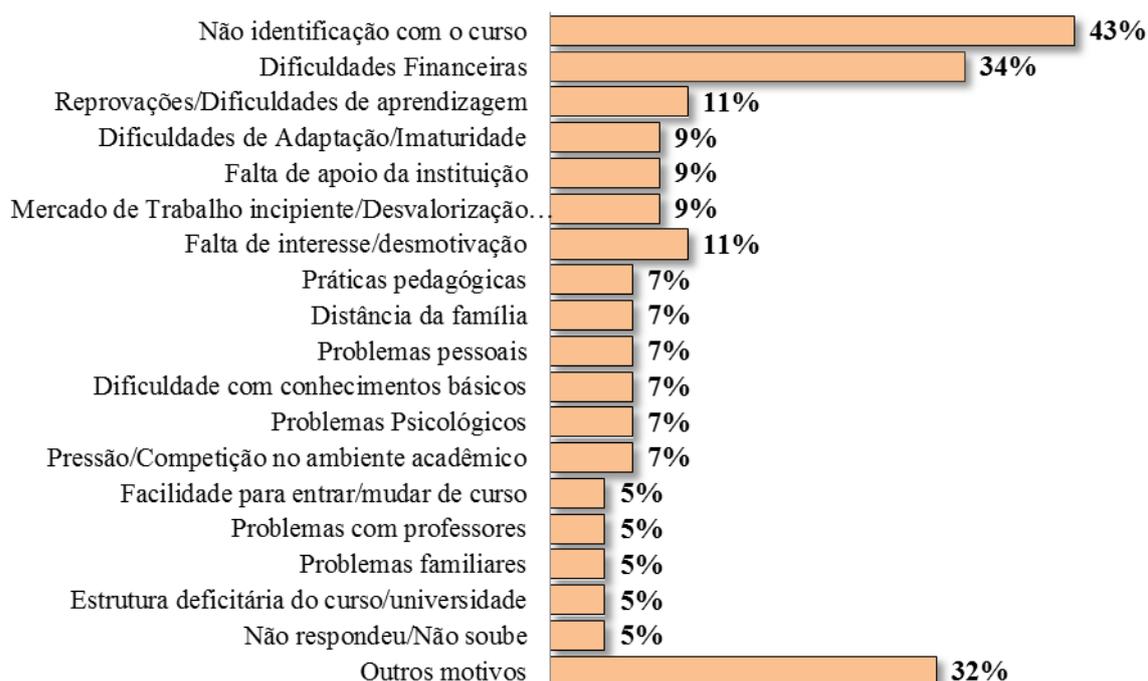
Na grande maioria dos relatos, percebe-se que os fatores apontados como causadores da evasão são, sobretudo, referentes a problemas ou interesses do estudante. Assim como apontam Diogo *et al.* (2016) em seu estudo com coordenadores de cursos de uma universidade pública, os motivos para a evasão citados foram, majoritariamente, externos ao curso e relacionados ao estudante.

Conforme apontado na figura 4, na visão dos professores participantes, o fator que mais influencia a evasão do estudante é a não identificação com o curso, causada especialmente por uma escolha equivocada ou imatura por parte do aluno. Posteriormente, aparecem os problemas financeiros e as vulnerabilidades socioeconômicas, agravadas pela falta de apoio ou apoio insuficiente por parte da

instituição e dos programas de assistência estudantil. Além disso, alguns participantes citam as dificuldades de aprendizagem e o baixo rendimento acadêmico, ambos potencializados pela falta de base em conteúdos básicos e que deveriam ter sido aprendidos no ensino médio.

Esses aspectos também foram apontados pelo estudo de Diogo *et al.* (2016), no qual os participantes atribuíram as principais razões para evasão ao estudante: os ingressantes chegam à universidade mal preparados pelo ensino médio, com ideias equivocadas sobre o curso e a carreira; o nível de exigência do curso e das disciplinas é incompatível com a base de conhecimento dos alunos; muitos possuem condição socioeconômica desfavorável, o que os leva a buscar trabalho remunerado paralelo à realização do curso superior, o que diminui o tempo para dedicação aos estudos, além da falta de interesse por parte dos estudantes, também apontada nesse estudo. Isso demonstra uma tendência de considerar a evasão como sendo um fenômeno individual, com pouca participação institucional em sua causalidade. No entanto, essa visão acaba dificultando o planejamento e a implementação de estratégias para redução desse fenômeno por parte da instituição, que tem papel crucial na mitigação da evasão discente.

Figura 4 -  
Motivos para evasão, na percepção dos professores.



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Como é possível ainda observar na figura 4, outros fatores relacionados ao estudante e apontados pelos professores foram (em ordem de frequência com que apareceram nos relatos): falta de interesse e desmotivação do aluno, dificuldades de adaptação ao ensino superior e imaturidade, distância da família, problemas pessoais, problemas psicológicos e problemas familiares.

Foram reunidos na categoria “Outros Motivos” aqueles citados de forma mais pontual pelos sujeitos, como a incapacidade para enfrentar desafios da aprendizagem, que pode estar associada às dificuldades em conteúdos básicos ensinados no ensino médio, a cultura do imediatismo, a percepção do estudante de que a universidade pública é mais difícil e mais demorada e as dificuldades de convivência.

*“Podemos partir das questões pessoais que já interferem bastante na permanência do aluno, no entanto, isso se agrava ainda mais quando nos vemos em situações onde não existem possibilidades de subsídios para essa permanência. Principalmente no aspecto financeiro.” (Professor 13)*

*“Expectativas frustradas, falta de vínculo e apoio, saudades de casa, vontade de fazer outro curso.” (Professor 19)*

*“Questões econômicas que levam o aluno a trabalhar e não dar conta de conciliar trabalho e estudo acho que é o principal. Dificuldade com matemática e falta de identidade com o curso mais raramente.” (Professor 28)*

*“Desestímulo, dificuldade das disciplinas, entrando no curso que não era a primeira opção, saudades da família e problemas de se manter em outra cidade.” (Professor 33)*

Esses relatos reforçam aquilo que Bardagi e Hutz (2009) chamaram de visão personalista da universidade sobre a evasão, sempre a considerando como uma questão pessoal do aluno, sobre a qual ela não pode interferir. Tais autores reiteram a importância de que a universidade se implique como corresponsável pela permanência do aluno no curso, para que seja possível o desenvolvimento de estratégias de intervenção preventiva sobre a evasão desses estudantes.

Nesse sentido, embora de forma bem menos frequente, os participantes apontaram alguns motivos relacionados à instituição e a características do curso. Em 4% (n = 2) dos relatos, encontra-se a percepção de falta de apoio da instituição, com oferta reduzida de auxílio financeiro e de serviços de assistência ao estudante. Também foram citadas as práticas pedagógicas inadequadas, como metodologias antigas e que já não se adequam à realidade do conhecimento proposto pela universidade.

*“Aulas que não estimulam a participação de forma dinâmica dos alunos.” (Professor 34)*

*“Fatores externos a universidade e ao curso como problemas familiares e também fatores internos da Universidade como falta de boa estrutura dos cursos, problemas com professores, a não existência de mais bolsa de ensino e pesquisa para nossos alunos. Mais incentivos gerais. Precisamos também de mais professores motivados e engajados na busca de melhoria e para o curso e para os alunos. Ainda há um distanciamento nosso dos professores e da instituição em conhecer a realidade social e familiar dos nossos alunos. Não há áreas de lazer e bem estar físico no campus.” (Professor 09)*

A partir desses relatos, entende-se a importância da adoção de práticas pedagógicas que contribuam para um melhor processo de ensino-aprendizagem e uma formação integral, a partir da utilização de metodologias ativas, interdisciplinaridade, maior autonomia dos discentes, maior preocupação com transposição didática, com maior atenção ao entendimento das especificidades de cada aluno e turma (Nunes; Silvano, 2021).

Nesse sentido, Nunes e Silvano (2021) apontam para a importância do uso de tecnologias digitais na universidade, visto que elas têm proporcionado maior atenção e interesse por parte dos alunos. Sendo assim, é necessário que os docentes se adequem a esse novo cenário, pois cada vez mais os alunos se distanciam do modelo cartesiano de ensino, onde são um elemento passivo no processo de aprendizagem. O uso de metodologias ativas pode favorecer a autonomia dos alunos, estimular a curiosidade e aumentar a interação em sala de aula.

A pressão e a competição características do contexto universitário também foram pontuadas pelos professores como motivos que contribuem para a evasão dos estudantes. A percepção de que atualmente existe uma maior facilidade para ingresso ou mudança de curso também foi citada como fator que contribui para a evasão do estudante, conforme relato a seguir:

*“Um dos fatores atuais é a grande oferta de cursos e vagas onde a maioria entram no curso com facilidade e pouco preparado tanto em conhecimentos básicos para um bom desempenho no curso quanto psicologicamente. Muitos desistem fácil ao primeiro obstáculo que encontram não tendo persistência e abandonam o curso na procura de outro curso e este mesmo processo pode ocorrer várias vezes. Assim, todos devem ter oportunidade de fazer um curso superior, mas nem todos estão preparados e a facilidade na aprovação resulta nesta evasão que não havia em décadas passadas devido um maior equilíbrio na oferta dos cursos e vagas.” (Professor 43)*

Quanto a esse aspecto, Ribeiro e Morais (2020) analisaram a possível relação entre o Sisu e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. De acordo com os autores, a forma de ingresso na universidade pode influenciar as taxas de evasão, tendo em vista que a liberdade e a lógica de seleção adotadas por esse sistema facilitam o ingresso de estudantes com escolhas profissionais ainda imaturas, o que vai exigir uma ação, dentro da universidade, que ofereça as condições mínimas para os alunos prosseguirem na concretização de seus projetos.

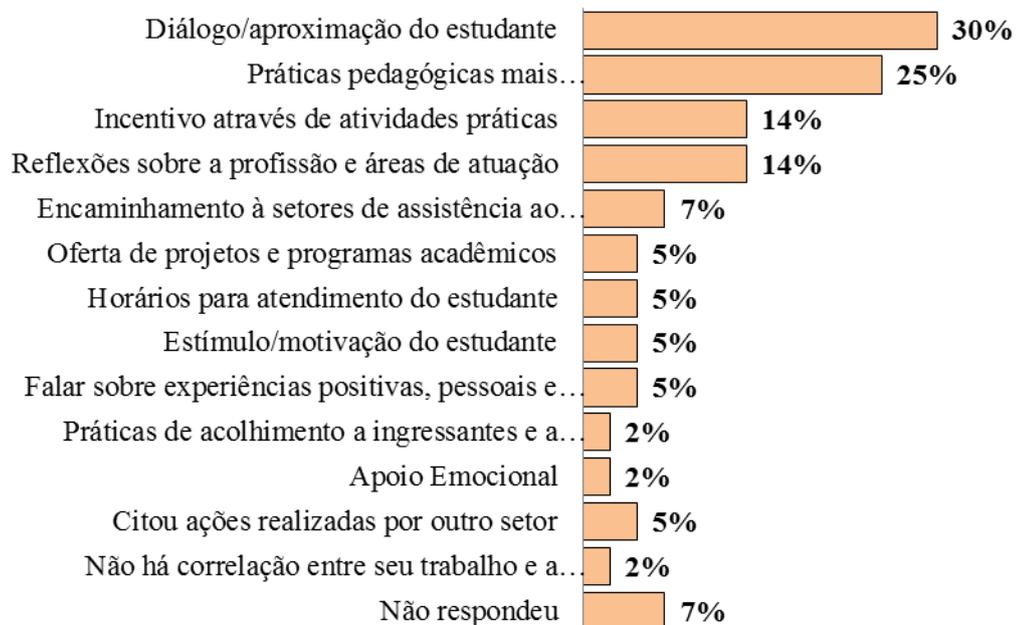
Já os fatores externos à instituição que aparecem nas falas dos participantes são o mercado de trabalho incipiente na região associado aos baixos salários e à percepção de desvalorização da profissão, o que acaba fazendo com que o estudante mude de curso ou simplesmente desista da graduação. Como afirmam Silva *et al.* (2012), o mercado de trabalho e a expectativa de empregabilidade é uma das motivações para ingressar em um curso de graduação. Nesse sentido, quando os estudantes percebem que foram movidos por expectativas que não se concretizarão a respeito da profissão escolhida, acabam se decepcionando e se desestimulam, passando a ter dúvidas quanto à sua formação e sua permanência no curso.

De forma geral, ainda se percebe uma dificuldade da maioria dos docentes em compreender a influência de fatores e práticas institucionais para o fenômeno da evasão discente. Isso torna mais tímida a responsabilização da universidade nesse processo, conforme pontuam Bardagi e Hutz (2009). Para os autores, é crucial que a universidade se implique como corresponsável no que diz respeito à evasão, o que permitirá o desenvolvimento de estratégias para identificação precoce de problemas acadêmicos e para oferta de intervenção preventiva, quando possível.

Nesse intuito, uma das perguntas do questionário buscou identificar, na percepção dos docentes, que ações e estratégias já estão sendo realizadas por eles em seu cotidiano de trabalho para reduzir a evasão dos estudantes. Através do tratamento dos dados, surgiram 14 categorias de respostas, incluindo aqueles que não responderam à pergunta, conforme dados expressos na figura 5.

Figura 5 -

Ações e estratégias já realizadas pelos docentes em seu cotidiano que contribuem para a redução da evasão.



Fonte: dados da pesquisa (2021).

A maior parte dos participantes afirma que procura manter um diálogo e uma proximidade com os estudantes, buscando conversar com eles acerca de suas dificuldades, oferecendo apoio e orientação. Andriola, Andriola e Moura (2006) trazem resultados semelhantes, quando parte expressiva dos docentes participantes de seu estudo aponta que acompanhar, orientar e incentivar os discentes durante toda a vida acadêmica pode ajudar no combate à evasão discente.

*“Tornando-me a mais acessível possível ao estudante, fazendo com que sintam-se à vontade para conversar sobre suas dificuldades, seja de ordem técnica ou pessoal.” (Professor 08)*

*“Ficar mais próximo deles incentivando-os a cada aula. Tornando minhas aulas em momentos de aprendizado com muita leveza, alegria e AMOR, para que eles prossigam... não desistam. Oriente sempre para que eles formem grupos de estudos.” (Professor 09)*

Conforme sinalizam Ambiel, Santos e Dalbosco (2016), como forma de investir para a permanência de estudantes na universidade, é fundamental que as instituições de ensino superior providenciem boas condições de relacionamento e bem-estar geral. Dessa forma, mais que grandes investimentos em infraestrutura ou recursos materiais, seriam as modestas ações cotidianas que possibilitariam a redução da evasão nesse contexto.

Andriola, Andriola e Moura (2006) falam sobre a figura do “professor orientador”, que teria como função orientar os alunos, acompanhando-os diretamente, para evitar as dificuldades de aprendizagem e a conseqüente desmotivação para com os estudos e, assim, diminuir os índices de reprovações, cancelamento de matrículas e evasões. Na experiência trazida por Diogo *et al.* (2016), alguns professores reservam horários para atendimento extraclasse para aqueles estudantes com dificuldade de aprendizagem.

As duas experiências trazem exemplos de ações que podem ser bastante efetivas sem demandar mudanças muito dispendiosas, embora exijam da coordenação e dos professores disponibilidade de tempo para tal atividade, formalmente estabelecida enquanto atividade docente e compromisso formalmente assumido por todos os docentes, visando o acompanhamento direto e sistemático aos discentes (Andriola; Andriola; Moura, 2006).

Os entrevistados também apontaram a motivação e o incentivo aos alunos como atividades que têm realizado em seu dia a dia, utilizando, principalmente, relatos sobre a sua própria experiência e sobre experiências positivas de terceiros na profissão. Nesse sentido, destaca-se o importante papel do professor no ambiente acadêmico, no que diz respeito tanto à promoção de um ambiente acolhedor quanto a ser um modelo em relação à carreira (Ambiel; Santos; Dalbosco, 2016).

O uso de práticas pedagógicas mais acessíveis e dinâmicas foi pontuado por 25% dos entrevistados (n = 11) como estratégia que pode contribuir para que os estudantes permaneçam na universidade, e tem apostado em metodologias inovadoras tanto no que se refere à exposição do conteúdo em sala de aula quanto às avaliações.

*“Trabalho com plataformas de fácil acesso e com conteúdo interativo como vídeos entre outras estratégias.” (Professor 25)*

*“Tento utilizar ferramentas lúdicas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, sempre mostrar a aplicação na área deles e na vida, observo e adapto as aulas de acordo com a necessidade da turma, levando em consideração os diferentes níveis dos alunos.” (Professor 37)*

Os docentes também apontam as atividades práticas oferecidas durante as disciplinas, visitas técnicas e as reflexões sobre a profissão e suas diversas áreas de atuação como possíveis estratégias para a redução da evasão dos alunos. Como já foi pontuado, o conhecimento do estudante acerca do curso e da profissão pode influenciar na sua permanência na universidade. Além disso, Ambiel, Santos e Dalbosco (2016)

destacam a importância de integrar a discussão sobre a escolha de carreira ao conteúdo programático das disciplinas teóricas e práticas, assim como uma maior ênfase nas práticas profissionais e na instrumentalização dos estudantes para a transição para o mercado de trabalho, possibilitando reflexões acerca da trajetória acadêmica e profissional.

A oferta de programas e projetos acadêmicos também foi citada como uma forma de contribuir para a redução da evasão. O encaminhamento aos setores de assistência ao estudante, como serviço social e psicologia, foi citado por alguns docentes, assim como o acolhimento a ingressantes e concluintes e a oferta de apoio emocional. Um dos participantes afirmou acreditar que não há uma correlação objetiva entre seu trabalho docente e a evasão, o que reforça o que já foi discutido acerca da dificuldade de alguns docentes em se perceber como corresponsável pelo processo de evasão de discentes.

Conforme apontam Nunes e Silvano (2021), é necessário capacitar professores com programas de reciclagem pedagógica, trabalhando não apenas a melhoria das metodologias utilizadas, mas também o relacionamento existente entre professores e alunos. Além disso, os autores falam da importância de aumentar a oferta de bolsas e auxílios financeiros, ampliar a divulgação dos cursos, intensificar as ações de reorientação dos estudantes que já se encontram inseridos no ambiente acadêmico e que apresentam incertezas sobre a permanência no curso e discussões constantes sobre as grades curriculares.

Outra pergunta do questionário buscava conhecer a percepção dos professores sobre quais ações da coordenação do curso podem contribuir para a redução da evasão no contexto pesquisado. A partir da análise dos relatos livres dos docentes, foram levantadas 16 categorias de respostas, conforme aponta a figura 6.

Figura 6 -  
Ações da coordenação para reduzir a evasão, na percepção dos professores.



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Mais uma vez, a escuta e o diálogo com os discentes apareceram como principal estratégia para incentivar a permanência desse público nos cursos. Essa proximidade pode contribuir para a criação de um clima de acolhimento e suporte por parte da instituição, e é crucial que seja percebido pelo estudante em seu cotidiano acadêmico. No estudo de Bardagi e Hutz (2009), os participantes relataram um sentimento de descaso institucional no que se referia às suas dificuldades durante o curso. De acordo com eles, a instituição não se interessou em saber os motivos de sua saída ou auxiliar em um possível processo de transferência ou reopção de curso. Para isso, seria interessante que as coordenações dos cursos criassem mecanismos de escuta ao estudante, no intuito de estar acessível para ouvir as dificuldades e particularidades dos alunos que necessitassem desse apoio.

*“Estar mais próximos dos discentes através de encontros periódicos para escutar, orientar e planejar. Defender mais os direitos deles perante a direção de campus e da PRE.” (Professor 09)*

*“Tornar mais significativa a narrativa do aluno quando este apresenta alguma queixa sobre o curso e/ou professores.” (Professor 13)*

*“Procurar mais proximidade com os alunos sobre as expectativas e insatisfações.” (Professor 31)*

*“Conversar com aluno para entender qual a problemática e tentar amenizar, mostrar a situação (sucesso) dos alunos que já terminaram o curso, assim evidenciando que vale a pena todo esforço.” (Professor 33)*

Em seguida, foram pontuadas diversas ações a serem realizadas com os estudantes do primeiro período do curso. Essa percepção dos docentes é de suma importância, tendo em vista que os dados da pesquisa apontam que o maior número de evasões no CSTR ocorreu no primeiro período do curso. Como afirmam Diogo *et al.* (2016), geralmente os alunos, ao ingressarem no ensino superior, se deparam com um ambiente muito diferente do ensino médio, o que gera ansiedade e sensação de incapacidade. São várias mudanças acadêmicas, vocacionais e sociais, o que torna necessário que a universidade ofereça suporte para que o ingressante se sinta apto para lidar com as novas demandas que surgem nesse contexto.

Matta, Lebrão e Heleno (2017) apontam que atividades de integração e serviços de apoio aos estudantes podem facilitar o envolvimento com a vida acadêmica e contribuir para a permanência dos estudantes na universidade. Além disso, defendem que é de suma importância a ênfase no primeiro ano de curso, por conta dos diversos desafios aos quais os ingressantes são expostos nesse período, especialmente as dificuldades de adaptação à nova realidade.

*“Maior acolhimento dos novatos, podendo ter antes um tipo de “nivelamento” para iniciar o curso; alternativas para poder fechar ou cancelar disciplinas no primeiro período.” (Professor 17)*

*“Atenção aos ingressantes, em especial. Oferta de minicursos, palestras e eventos para que os alunos possam conhecer mais sua profissão.” (Professor 15)*

*“Mais eventos em que tenha a participação de alunos dos semestres iniciais na organização. Palestras interessantes. Criar desafios, que deverão ser solucionados e colocados em prática pelos alunos, aliando a teoria com a prática.” (Professor 34)*

Nesse sentido, pode-se pensar em ações de acolhimento a esses estudantes por parte tanto da coordenação quanto de professores e alunos veteranos. Essas ações podem ter foco nas dificuldades de adaptação ao novo contexto e no apoio pedagógico, pois muitos estudantes apontam problemas com o conteúdo básico e com os métodos de estudo que os cursos exigem. Embora já existam os programas de monitoria, esses são pensados para disciplinas específicas, e nem sempre estão disponíveis para estudantes dos primeiros períodos.

Dois exemplos de programas pensados especificamente para ingressantes são o Programa de Apoio ao Discente Ingressante (Padi), da Universidade Federal de Tocantins (Gomes et al., 2019), e o Programa de Apoio Pedagógico (Diogo et al., 2016), da Universidade Federal de Santa Catarina, ambos voltados para o apoio pedagógico de alunos ingressantes e para a facilitação da transição escola-universidade. Nesse sentido, as coordenações dos cursos, em parceria com professores, podem criar projetos semelhantes, como apadrinhamento de ingressantes por alunos veteranos, que auxiliariam àqueles que estão entrando no contexto universitário nos diversos aspectos de sua adaptação. Outra ideia é que os próprios professores possam acompanhar um determinado número de ingressantes, oferecendo acolhimento e orientações durante seu primeiro semestre no curso. Essa configuração criaria um ambiente mais integrativo para os alunos, auxiliando na construção de um sentimento de pertencimento e envolvimento do aluno com seu ambiente acadêmico.

Também foram pontuados como possíveis contribuições da coordenação o diálogo com docentes e ações de formação dos professores, especialmente focadas em novas metodologias pedagógicas a serem aplicadas com os alunos. Nessa linha, Daitx, Loguercio e Strack (2016) sugerem a adequação de metodologias de ensino e de processos de avaliação e a introdução de mecanismos de acompanhamento pedagógico como formas de reduzir a evasão. Mais uma vez, é imprescindível a parceria entre as coordenações e os professores, a fim de suscitar o diálogo e a reflexão acerca dos fatores institucionais que contribuem para a evasão.

*“Dialogando, estimulando [...] conversando com os demais colegas sobre a situação para buscarmos juntos diminuir a evasão.” (Professor 28)*

*“Criar mecanismos de acompanhamento de desempenho acadêmico para discentes e docentes, no sentido de melhorar a qualidade das disciplinas ofertadas; promover mais eventos técnico-científico.” (Professor 29)*

*“Conversar com os professores e incentivar o uso de outras metodologias que possam estimular o interesse dos alunos pelo curso, além de facilitar o processo de ensino-aprendizagem.” (Professor 37)*

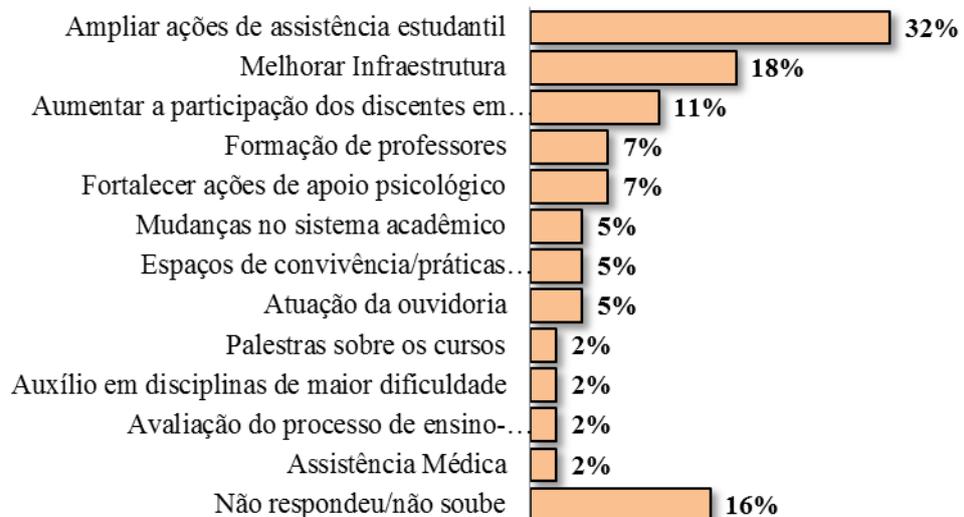
*“Fazer a autoavaliação do curso. Discutir com os alunos quais os pontos fortes e fracos do curso é tentar sempre realizar atividades com a participação dos alunos.” (Professor 38)*

Conforme consta nos relatos, os sujeitos do estudo também citam a avaliação periódica de desempenho de alunos e professores como uma ação que pode ser realizada pela coordenação do curso para redução da evasão, assim como a avaliação dos cursos, o que possibilitaria a identificação de problemas e dificuldades enfrentadas no cotidiano acadêmico. As avaliações institucionais também foram sugeridas no estudo de Diogo *et al.* (2016) com coordenadores de curso, onde a maioria dos entrevistados falou sobre a relevância de fazer um acompanhamento permanente do processo de ensino-aprendizagem, avaliando suas discrepâncias e elaborando propostas para suprir deficiências específicas. Considera-se que as razões da evasão perpassam questões institucionais que poderiam ser diagnosticadas através de avaliações periódicas por parte da coordenação, que ainda não são realizadas nos cursos estudados.

Nos relatos dos professores, encontram-se diversas sugestões para estimular e motivar os estudantes, como participação em atividades de integração, participação em projetos acadêmicos, contato com ex-alunos que já estão atuando na área, oferta de palestras e discussões sobre a profissão e articulação da teoria com a prática durante as disciplinas. Diogo *et al.* (2016) também apontam a importância de proporcionar aos estudantes estágios em suas áreas de formação, aumentando a vinculação teórico-prática e a atratividade do curso. Nesse sentido, é interessante buscar o envolvimento dos estudantes nos diversos âmbitos da universidade, conforme pontuado por Tinto (2007) em seu modelo de evasão: para o autor, quanto mais envolvimento com o ambiente universitário, com professores e outros estudantes, menor a chance de o estudante evadir.

A última pergunta do questionário para os docentes, também livre, buscava saber a percepção desses sujeitos acerca de possíveis ações da universidade de forma geral que podem ajudar a reduzir a evasão. A partir do tratamento dos dados, foram geradas 13 categorias de respostas, incluindo “não soube/não respondeu”, conforme expõe a figura 7.

Figura 7 -  
Ações da universidade de forma geral que podem reduzir a evasão, na percepção dos professores.



Fonte: dados da pesquisa (2021).

De forma majoritária, os professores apontaram a ampliação de ações de assistência estudantil e auxílio financeiro, como maior oferta de vagas nas residências e no restaurante universitário, aumento de bolsas e facilitação do acesso aos programas. A melhoria da infraestrutura também foi apontada pelos docentes como ação importante da universidade para reduzir a evasão.

Novamente, o incentivo à participação dos discentes nas atividades acadêmicas e a formação de professores foram citados como ações que podem reduzir a evasão, dessa vez por parte de outros setores da universidade. Ações de apoio psicológico foram citadas por 7% (n = 3) dos participantes, o que demonstra que uma pequena parcela do público pesquisado estabelece uma correlação entre o cuidado em saúde mental e a redução da evasão dos alunos.

Outras ações apontadas pelos docentes a serem desenvolvidas pelos diversos setores da universidade foram: mudanças no sistema acadêmico, criação de espaços de convivência para práticas culturais e esportivas, fortalecer a atuação da ouvidoria no atendimento ao estudante, fazer palestras sobre os diversos cursos e suas informações, ofertar auxílio pedagógico em disciplinas de maior dificuldade, serviços de assistência médica e avaliação do processo de ensino-aprendizagem por docentes e discentes.

A variedade de ações apontadas pelos docentes reforça o que pontuam Andrade e Teixeira (2017) sobre ações relacionadas à evasão nas universidades. Para os autores, tendo em vista que a evasão está relacionada a fatores de ordem contextual, pedagógica e psicológica, ações isoladas, sejam elas institucionais (relacionadas ao currículo, corpo docente e infraestrutura física) ou voltadas individualmente ao estudante (suporte social/emocional e recursos financeiros), terão baixa eficácia, pois não conseguirão intervir na totalidade do problema. Isso reforça a importância de construir um plano integrado de ações que possa abarcar toda a comunidade acadêmica, objetivo deste estudo.

### **Considerações finais**

A evasão dos estudantes universitários não é recente e tem despertado interesse de vários pesquisadores para o assunto, considerando os impactos psicossociais e econômicos, bem como as implicações para a gestão das universidades. Dessa forma, investigar as percepções dos diversos atores envolvidos no processo de evasão é essencial para que se avalie o fenômeno e, principalmente, trace estratégias de mitigação da evasão.

Dessa forma, buscou-se compreender a percepção dos docentes do CSTR/UFCG acerca do processo de evasão dos estudantes universitários. Para tanto, foi realizado um levantamento junto a 45 professores dos quatro cursos de graduação do campus, que responderam a um questionário on-line e, através das respostas dadas, permitiram a realização de uma análise quantitativa e qualitativa do fenômeno.

No que se refere às motivações para a evasão dos estudantes do CSTR, os professores percebem a não identificação com o curso como sendo a principal contribuição, seguido dos problemas financeiros e as vulnerabilidades socioeconômicas. Esses achados corroboram com os resultados da pesquisa realizada por Diogo *et al.* (2016). O artigo reforça a importância do professor no processo de evasão e permanência do estudante universitário, dessa forma, questionou-se sobre as estratégias que os

docentes e as coordenações de curso poderiam desenvolver para diminuir o processo evasivo no CSTR. Segundo a maioria dos professores, eles já contribuem para a redução da evasão ao estabelecerem diálogo e aproximação com os estudantes, além de promoverem atividades pedagógicas mais acessíveis e dinâmicas.

O acolhimento e o diálogo com os estudantes também foi o conteúdo mais apresentado pelos professores quando questionados sobre o que a coordenação de curso poderia fazer para diminuir a evasão. Essas contribuições também são apresentadas nos estudos de Bardagi e Hutz (2009), Diogo et al. (2016) e Matta, Lebrão e Heleno (2017). No entanto, embora a maioria dos participantes consiga identificar ações cotidianas capazes de minimizar a possibilidade de evasão, é premente que essas ações sejam desenvolvidas de forma sistemática e estruturada, estando vinculadas aos objetivos e ao planejamento da instituição.

Por fim, os professores percebem que a universidade, de modo geral, pode contribuir com a permanência dos estudantes do CSTR ao ampliarem as ações de assistência estudantil, melhorar a infraestrutura do campus e fomentar a participação dos discentes nas atividades acadêmicas, o que também se associa aos resultados obtidos por Andrade e Teixeira (2017).

O estudo apresenta algumas limitações. A primeira delas diz respeito ao fato de ter sido realizado em um único campus, o que impossibilita a generalização dos seus resultados a outras realidades universitárias. Apesar disso, o estudo se soma a outros estudos de caso e contribuem para ilustrar as diversas realidades vivenciadas no processo de evasão pelas IES do país. A segunda limitação diz respeito ao método de coleta de dados, já que, por ter utilizado questionário on-line de autoaplicação, não foi possível estabelecer conversação com os professores, o que pode ter reduzido a quantidade de informações que poderiam ter sido coletadas junto deles. Para superar tais limitações, sugere-se a realização de pesquisas com uma amostra maior de professores, seja a nível regional ou nacional, assim como professores de IES públicas e privadas.

Apesar das limitações apresentadas, o estudo apresenta relevância por contribuir para o enriquecimento da literatura sobre evasão a partir do olhar dos professores universitários, que são importantes atores no processo de ensino-aprendizagem, logo, também impactam o processo de evasão universitária. Além disso, os resultados fornecidos pelo estudo contribuem para a implantação de estratégias de mitigação da evasão nas universidades, podendo influenciar a tomada de decisão de gestores e docentes em IES de todo o país.

## Referências

- ALVES, Aline Fernandes. *Estudo sobre a evasão dos alunos no curso de Administração da UFCG/CCJS/UACC*. Sousa: UFCG, 2017. 45f. Monografia (Graduação em Administração). Universidade Federal de Campina Grande.
- AMBIEL, Rodolfo Augusto Matteo. Construção da escala de motivos para evasão do ensino superior. *Aval. psicol.*, Itatiba, v. 14, n. 1, 2015, p. 41-52.
- AMBIEL, Rodolfo Augusto Matteo; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; DALBOSCO, Simone Nenê Portela. Motivos para evasão, vivências acadêmicas e adaptabilidade de carreira em universitários. *Psico (Porto Alegre)*, Porto Alegre, v. 47, n. 4, 2016, p. 288-297.

ANDRADE, Ana Maria Jung de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 22, n. 2, 2017, p. 512-528.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ANDRIOLA, Cristiany Gomes; MOURA, Cristiane Pascoal. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, 2006, p. 365-382.

BARDAGI, Marucia Patta; HUTZ, Cláudio Simon. Não havia outra saída: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF (Impr.)*, Itatiba, v. 14, n. 1, 2009, p. 95-105.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

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. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, São Paulo, v. 9, n. 2, 2016, p. 141- 161.

CURI, Rosires Catão; NEVES, Deborah Vitoriano Araújo; BARROS, Sâmea Valensca Alves. Evasão no curso de Engenharia Civil ocasionado pela dupla jornada de trabalho. CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO EM ENGENHARIA, 38, 2010. Anais... Fortaleza: Abenge, 2010.

DAITX, André Cristo; LOGUERCIO, Rochele de Quadros; STRACK, Ricardo. Evasão e retenção escolar no curso de licenciatura em Química do Instituto de Química da Ufrgs. *Investigações em Ensino de Ciências*, Porto Alegre, v. 21, n. 2, 2016, p. 153-78.

DALBERIO, Osvaldo; DALBERIO, Maria Cecília Borges. *Metodologia científica: desafios e caminhos*. São Paulo: Paulus, 2009.

DAMASCENO, Monica Araújo; NEGREIROS, Fauston. Professores, Fracasso e Sucesso Escolar: Um Estudo no Contexto Educacional Brasileiro. *Revista de Psicologia da Imed*, Passo Fundo, v. 10, n. 1, 2018, p. 73-89.

DIOGO, Maria Fernanda; et al. Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 21, n. 1, 2016, p. 125- 151.

FEITOSA, Karine Alves; DINIZ, Rosemeri Birk. *Evasão escolar absoluta no curso de Pedagogia/Miracema na percepção institucional e da comunidade universitária*. SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UFT, 10, 2014. Anais... Palmas: UFT, 2014.

FERREIRA, Arthur Bandeira de Magalhães Lelis. *Percepção sobre os fatores que levam à evasão do curso de engenharia de produção da Universidade de Brasília: um estudo por meio de árvores de decisão*. Brasília: UNB, 2019.94f. Monografia (Engenharia de Produção). Universidade de Brasília.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Erica Cupertino; SOARES, Denisia Brito; DESIDÉRIO, Shirlei Nabarrete; ROCHA, Alexsandro Silvestre. Evasão no curso de licenciatura em física da Universidade Federal do Tocantins: diagnóstico e primeiros resultados de um projeto de intervenção. *Revista Observatório*, Palmas, v. 5, n. 5, 2019, p. 482-508.

INEP. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2019*. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 5 jan. 2022.

MATIAS-PEREIRA, José. *Manual de metodologia da pesquisa científica*. São Paulo: Atlas, 2019.

MATTA, Cristiane Maria Barra da; LEBRAO, Susana Marraccini Giampietri; HELENO, Maria Geralda Viana. Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 21, n. 3, 2017, p. 583-591.

MELO, Allan Sales da Costa. *Previsão automática de evasão estudantil: um estudo de caso na UFCG*. Campina Grande: UFCG, 2016. 62f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação). Universidade Federal de Campina Grande.

MENESES, Valeria Pereira de. *Evasão Universitária: um estudo nos cursos de Administração da Universidade Federal de Campina Grande*. Sousa: UFCG, 2021. 35f. Artigo (Bacharelado em Administração). Universidade Federal de Campina Grande.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 61-77.

NUNES, Robernildo Rodrigues. *A caracterização da evasão e os principais obstáculos enfrentados pelos discentes de graduação do curso de licenciatura em química do campus CFP-UFCG*. Cajazeiras: UFCG, 2017. 28f. Monografia (Licenciatura em Química). Universidade Federal de Campina Grande.

NUNES, Francinaldo Carlos. *Estudo exploratório sobre a evasão no curso de computação da UFCG: um olhar sobre a disciplina Cálculo I*. Campina Grande: UFCG, 2020. 185f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação). Universidade Federal de Campina Grande.

NUNES, Renata Cristina. Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos provocados pela pandemia do Covid-19. *Research, Society and Development*, Vargem Grande Paulista, v. 10, n. 3, 2021, p. 1-13.

NUNES, Everton Barbosa; SILVANO, Antônio Marcos da Costa. A influência das práticas pedagógicas docentes na evasão discente no curso técnico (no prelo). *Scielo Preprints*, 2021.

PANIAGO, Michelly Lemes da Silva. *Percepção dos docentes de uma universidade federal sobre evasão dos acadêmicos de enfermagem ao longo de 10 anos*. Sinop: UFMT, 2017. 63f. Monografia (Graduação em Enfermagem). Universidade Federal de Mato Grosso.

PAULA, Maria de Fátima Costa. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 22, n. 2, 2017, p. 301-315.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A relação professor-estudante na educação superior. *Educ. Anál.*, Londrina, v.5, n.1, 2020, p. 185-200.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales; MORAIS, Vitor Guimarães. A possível relação entre o Sisu e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 25, 2020.

SALDAÑA, Paulo. *Cerca de 4 milhões abandonaram a estudos na pandemia, diz pesquisa*. Folha de São Paulo. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/cerca-de-4-milhoes-abandonaram-estudos-na-pandemia-diz-pesquisa.shtml>. Acesso em: 5 jan. 2022.

SILVA, Francisca Islandia Cardoso; RODRIGUES, Janete de Páscoa; BRITO, Ahécio Kleber Araújo; FRANÇA, Nanci Maria. Evasão escolar no curso de educação física da Universidade Federal do Piauí. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 17, n. 2, 2012, p. 391-404.

SOUSA, Andréia da Silva Quintanilha; MACIEL, Carina Elisabeth. Expansão da educação superior: permanência e evasão em cursos da Universidade Aberta do Brasil. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, 2016, p. 175-204.

TINTO, Vincent. Research and practice of student retention: what next? *Journal of College Student Retention*, USA, v. 8, n. 1, 2007, p. 1-19.

*Ana Carolina da Costa Araujo* é psicóloga na Universidade Federal do Ceará.  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2636-7719>.  
Endereço: Rua Gonçalves Dias, 14 - 63540-000 - Várzea Alegre - CE - Brasil.  
E-mail: [carolinaaraujo@ufc.br](mailto:carolinaaraujo@ufc.br).

*Thales Fabricio da Costa e Silva* é psicólogo na Universidade Federal de Campina Grande.  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1828-3259>.  
Endereço: Rua Bernardino Ferreira, 651 - 59987-000 - Riacho de Santana - RN - Brasil.  
E-mail: [thales.fabricio@tecnico.ufcg.edu.br](mailto:thales.fabricio@tecnico.ufcg.edu.br).

*Marcleide Maria Macêdo Pederneiras* é professora na Universidade Federal da Paraíba.  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9092-807X>.  
Endereço: Rua Poeta Luiz Raimundo Batista de Carvalho, 225, bl A/404 - 58037-530 - João Pessoa - PB - Brasil.  
E-mail: [marcleide@gmail.com](mailto:marcleide@gmail.com).

*Critérios de autoria:* Ana Carolina e Marcleide Pederneiras conceberam a ideia. Ana Carolina coletou, analisou os dados e preparou a primeira versão. Todos os autores discutiram os resultados e contribuíram para a versão final do manuscrito. Thales Fabricio corrigiu a versão final e adaptou à formatação.

Recebido em 6 de janeiro de 2022.

Aceito em 20 de abril de 2022.

