

**FATORES PREDITIVOS À EVASÃO SEGUNDO OS
DISCENTES INGRESSANTES 2021.1 DO CURSO DE
PEDAGOGIA A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE ABERTA
DO BRASIL/UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
DO NORTE ¹**

**FACTORS PREDICTIVE TO LEAKAGE ACCORDING TO STUDENTS
ENROLLING 2021.1 IN THE DISTANCE PEDAGOGY COURSE AT
THE OPEN UNIVERSITY OF BRASIL/FEDERAL UNIVERSITY OF
RIO GRANDE DO NORTE**

Andréia da Silva Quintanilha Sousaⁱ

Gillevelenewe Sousa Rezendeⁱⁱ

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados de pesquisa que buscou identificar os fatores de maior potencial para a evasão dos estudantes do curso de Pedagogia na modalidade a distância ofertado pela Universidade Aberta do Brasil/Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Os dados foram coletados através da aplicação de um questionário a 53 estudantes ingressantes do curso de Pedagogia 2021.1. O referencial teórico se sustenta na Abordagem Cognitiva de Políticas Públicas (ACPP) em diálogo com os Estudos Críticos do Discurso (EDC). Com os resultados, é possível fornecer informações que auxiliem na melhoria da qualidade e dos resultados de permanência dos estudantes.

Palavras-chave: Pedagogia UAB/UFRN. Modalidade a distância. Evasão. Permanência.

ABSTRACT: This article presents the results of research that sought to identify the factors with the greatest potential for dropping out of students

¹ Este artigo é um recorte da Dissertação de Mestrado intitulada “Fatores preditivos a evasão turma de pedagogia a distância UAB/UFRN segundo os discentes ingressantes 2021.1”, sob a orientação da Profa. Dra. Andréia da Silva Quintanilha Sousa, do Programa de Pós-graduação em Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2022.

from the Pedagogy course in the distance modality offered by the Open University of Brazil/Federal University of Rio Grande do Norte. Data were collected through the application of a questionnaire to 53 students entering the Pedagogy 2021.1 course. The theoretical framework is based on the Cognitive Approach to Public Policies (ACPP) in dialogue with Critical Discourse Studies (CDS). With the results, it is possible to provide information that helps to improve the quality and results of students' permanence.

Keywords: Pedagogy UFRN/UAB. Distance mode. Evasion. Permanence.

1 INTRODUÇÃO

No presente estudo, apresentamos os fatores preditivos à evasão segundo os discentes da turma de Pedagogia a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, ingressante no ano de 2021.1. Temas como acesso, permanência e conclusão em cursos de graduação na Educação Superior, presencial ou a distância, têm sido estudados por diversos pesquisadores, tais como Polydoro (2001); Almeida, Soares e Ferreira (2002); Tinto (2007); Morosini *et al.* (2011); Veloso e Almeida (2013); Ambiel (2015); Sousa e Sousa (2016); Sousa e Maciel (2016); Sousa, Mártires e Sousa (2018); Sousa e Soares (2020), dentre outros.

Segundo o Censo da Educação Superior publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2021), a expansão da modalidade a distância tem sido significativa. Significativas também são as taxas de evasão nos cursos de Educação a Distância, por exemplo, destacamos as pesquisas de Sousa e Sousa (2016) nas quais os dados revelaram que 68,16% de alunos do curso de Matemática na modalidade a distância UAB/UFRN cancelaram suas matrículas (SOUSA; SOUSA, 2016, p. 275). Sousa e Soares identificaram uma taxa de cancelamento de 38%, 40% e 20% para o curso de Pedagogia modalidade a distância UAB/UFRN nas turmas que ingressaram em 2012, 2014 e 2017, respectivamente (SOUSA; SOARES, 2020, p. 92).

Atualmente, o curso de Pedagogia EaD da UFRN conta com 235 alunos ativos, dos quais 222 estudantes matriculados são ingressantes 2021.1 e 13 são alunos que ingressaram em 2017. Da turma ingressante em 2021.1, apenas dez estudantes cancelaram suas matrículas (segundo o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas – SIGAA, 2022). Conforme o coordenador do curso, a justificativa para a maior parte desses dez cancelamentos é o desejo de mudar de curso. A turma de 2021 está distribuída em cinco polos, nas cidades de Currais Novos, Luís Gomes, Macau, Martins e Nova Cruz

Com relação ao curso de Pedagogia, cabe ressaltar que é a graduação nas licenciaturas que mais apresenta vagas nas universidades brasileiras. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2019, totaliza aproximadamente 750 mil vagas (o que representa 45,9% das vagas para formação dos professores). Desse total, cerca de 450 mil vagas são ofertadas em cursos na modalidade de educação a distância, em universidades públicas e privadas (BRASIL, 2019).

Assim, a partir do panorama apresentado e por entendermos que o fenômeno da evasão é multifatorial, complexo e variável a cada realidade, consideramos relevante ouvir os discentes matriculados no primeiro período do curso de Pedagogia EaD/UAB/UFRN a fim de sabermos: quais são os fatores que os levariam a se evadir do curso de Pedagogia EaD/UAB/UFRN?

Para obtermos a resposta a essa indagação, utilizamos uma adaptação do questionário nomeado de “Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior – M-ES” configurado pelo professor Rodolfo Ambiel da Universidade São Francisco e sua equipe e verificamos que fatores de ordem pessoal como aqueles relacionados à saúde ou aspectos profissionais tendem a comprometer mais a continuidade dos estudos dos estudantes pesquisados.

O instrumento apresentou 53 itens com motivos que poderiam influenciar na decisão de desistência de um curso superior. Eles estão organizados em escala Likert de cinco pontos (“muito fraco”, “fraco”, “médio”, “forte” e “muito forte”) e são agrupados em quatro dimensões – dimensão pessoal, dimensão social, dimensão institucional e dimensão profissional – a fim de evidenciar quais seriam os fatores com maior potencial de levar ao abandono do curso. O formulário foi aplicado aos estudantes ingressantes no 1º semestre de 2021 do curso de licenciatura em Pedagogia, da modalidade a distância, matriculados no componente curricular de Introdução à Educação a Distância, sendo coletadas 51 respostas de um total de 111 estudantes cursando essa disciplina.

De posse dos dados que foram analisados pelo programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), espera-se a partir dos resultados alcançados contribuir com a instituição na elaboração de estratégias mais efetivas e destinadas especificamente para este grupo alvo na mitigação da evasão e dos danos por ela ocasionados a partir de um controle institucional dos perfis estudantis mais propensos a evasão.

2 UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL COMO POLÍTICA PÚBLICA DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

A análise cognitiva de políticas públicas (ACPP) permite fazer as seguintes ponderações: a política pública é formada por um conjunto de medidas concretas que constituem a substância visível da política e todas as ações dela decorrentes necessitam de um olhar rigoroso e crítico do pesquisador, pois há uma variedade de “atores diferentes” (atores públicos, privados, individuais e coletivos) que vão “trabalhar” de acordo com a “matriz cognitiva e normativa numa perspectiva específica, em função de imperativos diferentes” (MULLER, 2018, p. 47).

Por isso que é importante distinguir, na análise, o sentido explícito e implícito de uma política, que é definido pelos seus objetivos divulgados pelos tomadores de decisão que se revelam ao longo de sua implementação: em 2005, o programa UAB é apresentado como política de formação de professores inicial e continuada para ampliar a quantidade de docentes qualificados em nível superior.

O trabalho do analista deve levar em conta ao mesmo tempo as intenções e os processos de construção do sentido da ação pública. Neste trabalho, daremos ouvidos a um ator social que, em geral, têm os seus discursos silenciados porque dentro das condições objetivas da nossa cultura de

desigualdade substantiva os discentes estão em desvantagem e seus pontos de vista têm sido pouco considerados. Afinal, como escreve Van Dijk (2021, p. 9), “o discurso é uma interface entre as práticas sociopolíticas e as representações sociocognitivas do sistema de racismo”. Racismo entendido como “sistema específico de abuso de poder ou dominação, com base em qualquer diferença entre grupos ou povos dominantes e dominados”. Em outras palavras, todas as formas de “marcadores das diferenças que implicam hierarquia sociais, incluindo clivagens de classe” e também cognitivas.

Os discursos dos documentos oficiais revelam de forma explícita que a Universidade Aberta do Brasil representa uma estratégia para a expansão da educação superior pública no sentido de ampliar o acesso de professores da educação básica a esse nível e em serviço. O que está implícito é que a modalidade a distância é a forma mais adequada economicamente para que essa parcela da população geograficamente excluídas do acesso ao ensino superior possa ingressar para atender as diretrizes de qualificação exigidas, contribuindo ainda para a promoção do desenvolvimento socioeconômico das diversas regiões brasileiras. No contexto marcado pela racionalidade neoliberal, formar professores é um problema político que está na “agenda dos decisores”. O problema político é uma “construção social” cuja configuração depende de múltiplos fatores, vontades, valores, normas e concepções. Nesse sentido, formar professores implica definir saberes, competências técnicas, pedagógicas, políticas e socioculturais que devem estar presentes na construção de uma sociedade. Basta garantir acesso a educação superior? Estamos de fato formando professores com qualidade?

3 O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: INGRESSO, PERMANÊNCIA, CONCLUSÃO E EVASÃO

O acesso ao ensino superior reúne conceitos de maneira interligadas: ingresso, permanência, conclusão ou evasão, como esclarecem Silva e Veloso (2017) ao afirmarem que “o ingresso não assegura a efetiva continuidade ou a conclusão do trajeto acadêmico”. O ponto de partida desse contexto educacional de expansão da educação superior exige que se pense em mecanismos para permanência e consequente conclusão do ensino superior, o que torna as políticas de manutenção qualitativa na formação do sujeito no curso ou instituição tão importante quanto as políticas de ingresso.

Nesse sentido, o acesso ao ensino superior leva em consideração um estágio inicial referente ao número de vagas e à forma de seleção do candidato ingressante. A tentativa de universalizar esse ingresso por meio da ampliação da oferta de vagas e com as políticas de inclusão, bem como com a criação de um sistema único e integrado como forma de seleção, o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, expandiram a possibilidade de ingresso nas universidades federais de alunos “não tradicionais” – termo este cunhado por Antônio Fragoso, professor que pesquisa o tema na Universidade de Algarve/Portugal (FRAGOSO *et al.*, 2016).

Como consequência, a necessidade de políticas que favorecessem a permanência desse ingressante fez-se urgente para “minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior”, sendo implementada no segundo governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que tem como um dos seus objetivos “democratizar as condições de permanência dos jovens na educação

superior pública federal”, reduzindo “as taxas de retenção e evasão” e ainda visando “contribuir para a promoção da inclusão social pela educação” (BRASIL, 2021).

Assim, as ações de assistência estudantil do PNAES podem ser voltadas para o acesso à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico para auxiliar na melhoria do desempenho acadêmico. Essa política pública de assistência estudantil visa garantir a permanência. O PNAES, conforme definido pelo Decreto nº 7.234, 19 de julho de 2010, em seu artigo nº 5, é possível aos estudantes oriundos da rede pública da educação básica com renda per capita de até um salário-mínimo e meio.

Esse tipo de política pública é importante porque a permanência depende de uma série de fatores que contemplam desde a matrícula até a diplomação dos estudantes, com enfoque nos programas de auxílio ao estudante e fomento em pesquisas, os quais são denominados de programas de fixação (SILVA; VELOSO, 2013), imprescindíveis também para a formação qualitativa. Tal fator de qualidade, semelhante ao ingresso e permanência, alia-se como elemento constituinte do que se atribui como acesso ao ensino superior.

Desse modo, tratar da permanência na educação superior associa-se aos fatores de qualidade que norteiam uma universidade, tais como a organização acadêmica, a formação, a valorização e a dedicação docente, a escolha e o interesse do curso, a avaliação do curso e da instituição, entre outros elementos que são indispensáveis para manter a qualidade do curso e da instituição.

Contudo, para além dos elementos que envolvem as políticas de acesso ao ensino superior, há inúmeros outros fatores ligados sobretudo à ordem social institucionalizada – o capitalismo – para que de fato o estudante permaneça.

Nesse sentido, o acesso ao ensino superior necessita satisfazer condições as quais, muitas vezes, fogem de um parâmetro objetivo associado a políticas educacionais de democratização e perpassam aspectos que extrapolam tanto o nosso modelo societário desigual e excludente como a organização cultural da universidade quanto o ingresso, a permanência e a qualidade da formação.

Como consequência, é possível afirmar que “a permanência na educação superior se apresenta, atualmente, como um grande desafio para o acesso a esse nível de ensino” (VELOSO; MACIEL, 2015, p. 245), tendo em vista que algumas medidas de incentivo ao ingresso e permanência podem esbarrar no fator de qualidade institucional, como elucida Silva e Veloso (2013, p. 74):

Entende-se, pois, que se trata de “certos avanços” na política de acesso, bem-vindos em alguns aspectos, mas passíveis de crítica, considerando a insuficiência e as marcas da precarização implicadas. A base dessa reflexão está no entendimento de acesso que combine, articuladamente, ingresso, permanência e formação qualificada – ponto de vista que contribui para levantar questionamentos nem sempre evidenciados nas ações que configuram a educação superior.

Compreender, portanto, essas dimensões que envolvem o acesso ao ensino superior nos ajudam a esclarecer o significado de evasão e a necessidade de se pensar essas dimensões de forma integrada.

De fato, o conceito de evasão está intrinsecamente ligado à condição de acesso e, conseqüentemente, a uma relação necessária com os fatores que vinculam o estudante à permanência no curso ou em uma instituição. Além disso, a busca por uma definição que amplie a visão reducionista do conceito de evasão aponta para o caminho contrário: da conclusão e diplomação, em virtude de serem as dimensões naturalmente esperadas diante das políticas de ingresso que são aplicadas no Brasil, mesmo que as lacunas referentes à permanência não sejam ajustadas a fim de cumprir com esse projeto de conclusão.

Nessa perspectiva, a evasão é consequência de uma série de fatores vinculados à permanência, os quais contribuem para a não conclusão bem como para o prolongamento da diplomação, nomeado de fator de retenção (VELOSO; MACIEL, 2015).

Sob a ótica das dimensões que definem a evasão, contempla-se a evasão do curso, a evasão da modalidade, a evasão da instituição e a evasão do sistema, como analisa Lobo (2012). A primeira retrata a situação do estudante que abandona um curso em detrimento de outro, seja na mesma IES, ou em outra instituição de ensino, geralmente motivado por questões de interesse individual, mas também por causa de questões sociais e econômicas; a segunda diz respeito às situações em que o estudante deixa uma instituição, mas não abandona o ensino superior. Essa situação evidencia um problema de gerenciamento do ensino ofertado relativo tanto a questões administrativas quanto pedagógicas; e a última dimensão contempla a evasão de estudantes do sistema de ensino superior, os quais possivelmente não tiveram o auxílio necessário para sua permanência e conseqüente formação superior. Esse tipo de evasão, para Lobo (2012, p. 13), exige políticas públicas essenciais de acesso à educação superior, tendo em vista que ela transcende as questões institucionais, acadêmicas e individuais ao adentrar em um aspecto sistemático e educacional.

As dimensões, portanto, que definem o acesso ao ensino superior podem traçar duas vias possíveis: a primeira, de sucesso acadêmico, o que favorece a conclusão e a conseqüente diplomação; e a segunda, de evasão, a qual pode ser motivada tanto pelo abandono do curso ou instituição, partindo do interesse pessoal, quanto pela exclusão, o que adentra em um problema de ordem social que envolve o investimento governamental em políticas públicas adequadas que satisfaçam as dificuldades encontradas na permanência no ensino superior.

De acordo com Silva Filho *et al.* (2007), em diversas pesquisas há uma simplificação das causas da evasão provindas de estudos incipientes e pouco sistemáticos que apontam normalmente como principais fatores, para questões de ordem acadêmica, as expectativas do aluno em relação à sua formação e à própria integração do estudante com a instituição, o que revela muito pouco para se consolidar propostas concretas e eficientes.

Desse modo, Sousa, Mártires e Sousa (2018) concordam que para uma compreensão mais precisa do problema necessita-se conhecer os alunos, verificar seu perfil socioeconômico, acompanhar os estudantes potencialmente propensos à evasão ao longo do curso e criar mecanismos que aumentem a possibilidade de permanência e de sucesso acadêmico.

É válido, assim, destacar o fato de que as instituições precisam verificar e acompanhar seus estudantes, em especial nos primeiros semestres dos cursos de graduação, uma vez que é revelado pelos estudiosos, como Machado, Melo Filho e Pinto (2015, p. 41), que a primeira etapa dos cursos é

momento “determinante para o processo de evasão”, isto é, revela-se uma maior predisposição à evasão. Semelhantemente, para Silva Filho, Motejunas, Hipólito e Lobo (2007), as taxas de evasão para o primeiro ano do curso duplicam ou triplicam em relação aos demais anos de graduação.

4 O PERFIL DO CURSO DE GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA 2021.1

O perfil socioeconômico da turma Pedagogia EaD/UAB/UFRN que ingressou em 2021.1, segundo dados fornecidos pela Núcleo Permanente de Concursos/UFRN (COMPERVE), é o seguinte: os estudantes estão distribuídos na faixa etária entre 18 e 52 anos, tendo maior frequência registrada dos 19 aos 36 anos, com predominância de mulheres, que configuram 75% do total. Os estudantes que se autodeclararam brancos são 45% e 55% são mulatos/pardos e negros ou remanescentes quilombolas.

Quase a totalidade dos estudantes do curso de Pedagogia UAB/UFRN 2021.1 residem no estado do Rio Grande do Norte, em casa própria ou com os pais e não tem filhos. Em relação à inserção no mercado de trabalho, 55,1% das mulheres não trabalham, situação inversa ocorre com os homens, em que 66,6% estão empregados, recebendo em geral um salário mínimo. No quesito escolaridade, a expressiva maioria, 88%, é originária de escolas públicas e apenas 0,07% registram que os pais ingressaram e concluíram o Ensino Superior, haja vista que 84% não haviam sequer completado o Ensino Fundamental. Quando relacionado ao beneficiamento por algum programa de inclusão social para o ingresso no Ensino Superior, temos que 39,6% foram beneficiados.

Como mencionamos na Introdução deste artigo, utilizou-se o instrumento nomeado de “Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior – M-ES” com o fito de avaliar os motivos que conduzem os estudantes a se evadirem de cursos do ensino superior. O questionário é uma adaptação do instrumento elaborado pelo grupo de pesquisadores da Universidade de São Francisco, coordenado pelo professor Rodolfo Ambiel, sem interferir na estrutura interna da produção. De acordo com Ambiel (2015, p. 49), a escala é “[...] uma ferramenta útil e confiável para a identificação de motivos que podem levar os estudantes a desistir de seus cursos”.

A Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior (M-ES) que serviu para a pesquisa apresenta 53 itens com motivos que poderiam influenciar na decisão de desistência de um curso superior. Eles estão organizados em escala Likert de cinco pontos (“muito fraco”, “fraco”, “médio”, “forte” e “muito forte”) correspondentes à “força” que determinado motivo apresenta para contribuir para a evasão na visão do respondente. Tais itens podem ser agrupados em quatro dimensões: dimensão pessoal, dimensão social, dimensão institucional e dimensão profissional.

A dimensão institucional contempla os seguintes aspectos: reprovar em várias disciplinas; reprovar mais de uma vez na mesma disciplina; ter desempenho baixo em algumas disciplinas; dificuldade para entender as matérias do curso; não ter tempo de realizar os estágios; a instituição não oferecer nenhum programa de acompanhamento pedagógico; tirar notas abaixo da média; a instituição ser desorganizada; ser aprovado em outra faculdade/universidade; os professores não serem comprometidos com a instituição; precisar ir ao polo; falta de livros na biblioteca; a maneira como os professores ensinam; falta de indicações bibliográficas; relacionamento distante com os professores; professores não darem atenção aos alunos; não ter ajuda dos tutores quando tenho dificuldades para

aprender algum conteúdo; os equipamentos dos laboratórios serem ultrapassados; não ter tempo para participar de atividades extracurriculares; dificuldade de acesso à internet no polo ou em minha residência; falta de assistência da coordenação do curso; a instituição não oferecer oportunidades de intercâmbio.

A dimensão pessoal contempla os seguintes aspectos: ter algum problema de saúde; não haver internet disponível em casa; se eu me casasse durante o curso; nascimento não planejado de filho durante o curso; assumir responsabilidades de morar sozinho; apresentar dificuldades devido ao contexto de pandemia; estar na faculdade/universidade por imposição da família; minha família não concorda com o curso na modalidade a distância; perceber que entrei com a idade errada no curso; minha família não concorda que eu estude e trabalhe ao mesmo tempo.

A dimensão social contempla os seguintes aspectos: dificuldades financeiras para se manter no curso; imaturidade dos colegas; diferença entre a minha idade e a dos demais colegas; relacionamento ruim com os colegas de sala; não fazer amigos durante o processo formativo; aumento das despesas em casa.

A dimensão profissional contempla os seguintes aspectos: o trabalho prejudicar os horários de estudo; meu atual emprego exigir muito de mim no momento; assumir novas atribuições profissionais que impossibilitem a continuidade dos estudos; não ter certeza se estou no curso certo; dúvidas com relação a minha escolha profissional; perceber que o meu curso superior não é a única possibilidade para conseguir um bom emprego; baixo reconhecimento profissional em longo prazo; decepção com o curso; indecisão sobre continuar ou não no meu curso superior atual; se eu for demitido do meu emprego atual, porque só estou fazendo este curso por exigência da instituição; perceber que o curso poderá não ajudar a conseguir um bom emprego no futuro; não saber ao certo onde poderei trabalhar depois de me formar; vontade de conhecer outro curso; a carreira não ser como eu achava que seria; a faixa salarial da profissão ser muito baixa.

Em sua dimensão pessoal, o instrumento contempla questões de foro íntimo e de autonomia; na dimensão social, apresentam-se os aspectos relacionais e socioeconômicos; na dimensão institucional, questiona-se acerca da infraestrutura física, organização administrativa e aspectos relacionados à condição acadêmica; e na dimensão profissional, verificamos itens ligados à vocação, projeção de carreira e aspectos enfrentados por estudantes que já desempenham atividades laborais.

O questionário aplicado foi estruturado na plataforma *Google Forms*, em formulário, e encaminhado aos e-mails dos estudantes da turma via plataforma virtual pela professora do componente de Introdução à Educação a Distância e permaneceu aberto para ser respondido durante os meses de junho a agosto do ano de 2021.

Os dados coletados foram importados para o programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), que é um programa de informática para análises estatísticas e gráficas com amplitude de dados, bastante utilizado na área das ciências sociais, de fácil manuseio e que possibilita uma análise mais refinada a partir do uso de fórmulas estatísticas descritivas e de correlação entre as variáveis.

Quanto à consistência interna dos dados, realizou-se a análise de confiabilidade objetivando-se o valor de alpha de Cronbach. O questionário contava com 53 itens apresentando chave de resposta

em escala Liker. A análise de confiabilidade resultou em um alpha de Cronbach 0,985, valor considerado excelente para o grau de confiabilidade dos dados da pesquisa.

Tabela 1 – Estatística de confiabilidade

Alpha de Cronbach	Número de itens
0,985	53

Fonte: tabela elaborada pelos autores (2022).

Em nossa análise, destacamos em cada dimensão os itens que apresentaram maior tendência de resposta “forte” e “muito forte” para a desistência do curso, resultando nos seguintes dados: na dimensão pessoal, os itens que mais teriam impactado foram: “ter algum problema de saúde” (M= 3,7; D.P=1,32) e “não haver internet disponível em casa” (M=3,0; D.P=1,57).

Tabela 2 – Dimensão Pessoal

Motivo	Forte	Muito forte
Ter algum problema de saúde	9	21
Não haver internet disponível em casa	6	14

Fonte: tabela elaborada pelos autores (2022).

Considerando o total de respostas obtidas, o item “ter algum problema de saúde” revela 58,8% de “força” para levar algum estudante à evasão, sendo inclusive o item de maior expressão quando comparado com os demais, chamando atenção para a necessidade de análises qualitativas pela instituição para verificar quais são as situações de adoecimento e quais intervenções institucionais podem ser realizadas para minimizar essa intenção. Cabe destacar que o questionário foi aplicado no período da pandemia motivada pela covid-19.

Já o outro fator que revela a situação da internet em casa impacta para 39,3% dos estudantes da pesquisa. É preciso considerar que o curso sendo a distância exige deste meio e problemas dessa natureza podem interferir na participação das aulas, entrega das atividades, recebimento de materiais, o que poderia comprometer a condução do curso impactando em sua continuidade. Poderia ser estudada a intervenção a partir de programas de assistência estudantil e de estudos de rede de internet com o Instituto Metr pole Digital para implementar a es para a melhoria da internet para esses estudantes.

Na dimensão profissional, por sua vez, verificou-se que os motivos que mais revelam influenciar para evasão foram: “o trabalho prejudicar os horários de estudo” (M= 3,41; D.P =1,4) e “assumir novas atribui es profissionais que impossibilitem a continuidade dos estudos” (M= 3,02; D.P=1,5).

Tabela 3 – Dimensão profissional

Motivo	Forte	Muito forte
O trabalho prejudicar os horários de estudo	9	16
Assumir novas atribuições profissionais que impossibilitem a continuidade dos estudos	10	12

Fonte: tabela elaborada pelos autores (2022).

Ao verificar o perfil socioeconômico dos estudantes da turma segundo os dados cedidos pela COMPERVE, percebemos que cerca de 17% dos estudantes não trabalham. Tendo em vista esse dado, a maior parcela dos participantes da pesquisa concilia a vida estudantil com as atividades do trabalho, fato esse que se apresenta em nossa análise. Organizar os horários de trabalho e estudo somam 49% de “força” para levar à evasão, sendo, em nossa pesquisa, o segundo motivo mais forte para a desistência entre os motivos elencados. Em seguida, as novas atribuições profissionais impossibilitam a continuidade dos estudos, com 43,1%. Tais fatores podem ser levados em consideração pelos docentes para definição de estratégias metodológicas de maior compatibilidade com o perfil de estudantes, assim como da coordenação do curso para a flexibilização curricular.

A dimensão social revelou-se como a de menor impacto para a evasão. Tendo seus motivos pouco escolhidos dentre os demais, apenas um fator se destaca: “dificuldades financeiras para se manter no curso” (M=2,88; D.P =1,35).

Tabela 4 – Dimensão social

Motivo	Forte	Muito forte
Dificuldades financeiras para se manter no curso	5	9

Fonte: tabela elaborada pelos autores (2022).

O motivo “dificuldades financeiras para se manter no curso” se destaca dentre os itens da dimensão social, apresentando-se com 27,4% de interferência para a desistência do curso entre os participantes da pesquisa. Cerca de 50% dos estudantes do curso afirmam contribuir para a composição da renda familiar, de tal modo que, como já relatado em outras pesquisas, há uma correlação entre a renda e a evasão. Nesse sentido, o resultado corrobora com a visão de que a dificuldade de manutenção financeira leva muitos alunos a abandonarem o ensino superior devido a problemas relacionados à situação financeira familiar, pois o estudante tende a participar do sustento da família, conforme pesquisas que reforçam essa compreensão.

A dimensão institucional, embora não tenha apresentado percentuais de “força” dos motivos tão elevados quanto as dimensões pessoal e profissional, foi a que teve maior quantidade de motivos

influenciando para a evasão quando se compara às demais. Os itens foram: “reprovar em várias disciplinas” (M= 3,16; D.P= 1,4); “tirar notas abaixo da média” (M=2,84; D.P=1,44); “reprovar mais de uma vez na mesma disciplina” (M=2,67; D.P=1,5); “dificuldade para entender a matéria”(M=3,04; D.P=1,2); “instituição desorganizada” (M=2,61; D.P=1,6) e “não ter tempo de realizar os estágios”(M=2,88; D.P= 1,2).

Tabela 5 – Dimensão institucional

Motivo	Forte	Muito forte
Reprovar em várias disciplinas	12	12
Tirar notas abaixo da média	12	8
Reprovar mais de uma vez na mesma disciplina	11	9
Dificuldade para entender a matéria	12	6
Instituição desorganizada	8	10
Não ter tempo de realizar os estágios	12	6

Fonte: tabela elaborada pelos autores (2022).

Nessa dimensão, encontra-se o terceiro motivo mais impactante para a evasão em nossa pesquisa, que é “reprovar em várias disciplinas”, apresentando-se com 39,2% de influência entre os participantes da pesquisa. Logo depois, aparece “tirar de notas abaixo da média” e “reprovar mais de uma vez na mesma disciplina” com 37, 2% de “força” e “dificuldade para entender a matéria”, “instituição desorganizada” e “não ter tempo de realizar os estágios” com 35,5%. Tal análise é muito importante, pois conseguimos detectar em quais fatores preditivos a instituição pode interferir de maneira mais direta a fim de reduzir a tendência de evasão no curso.

A exposição dos fatores preditivos à evasão trazidos nesta pesquisa destaca como essa realidade pode ser revelada, partindo do entendimento que a evasão é um fenômeno multifatorial e deve despertar a preocupação nas Instituições de Educação Superior por conduzir a significativas perdas para as instituições. Assim, torna-se importante conhecer quem são esses sujeitos e quais motivos podem levá-los à desistência de um curso universitário, principalmente em seus primeiros semestres, período em que se revela maior porcentagem de evasão. Nesse sentido, cabe à Instituição criar um setor específico de acompanhamento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso de Pedagogia a distância da Universidade Federal do Rio Grande do Norte desponta como um dos cursos de maior número de vagas e de crescente demanda em virtude das determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996).

A evasão é um fenômeno multifatorial e deve despertar a preocupação nas Instituições de Educação Superior por conduzir a significativas perdas tanto para as instituições quanto para os estudantes envolvidos.

Assim, torna-se importante conhecer quem são esses sujeitos e quais motivos podem levá-los à desistência de um curso universitário, principalmente em seus primeiros semestres, período em que se encontra a maior porcentagem de evasão.

Isso revela a importância da nossa pesquisa para definir as orientações e acompanhamento da turma, entendendo seu perfil e quais fatores podem afetar de maneira mais significativa sua evasão. Nossa análise, além de gerar uma reflexão, pode contribuir para redução da ocorrência do fenômeno.

Desse modo, ficou evidenciado que os principais fatores preditivos da desistência e do abandono do curso mostram-se relevantes para entendermos melhor a realidade específica da instituição e quais fatores são mais preponderantes para a turma estudada.

Diante do que foi apresentado na análise, a dimensão pessoal foi preponderante dentre as demais com o motivo “ter algum problema de saúde”, o qual se revelou com quase 59% de força à evasão na turma. Em seguida, a dimensão profissional, em seu motivo “o trabalho prejudicar os horários de estudo”, que mostrou 49% da possibilidade de conduzir à evasão.

Esses dados cedem informações importantes para auxiliar o Centro de Educação da UFRN e a Secretaria de Educação a Distância – SEDIS na busca de intervenções eficazes para evitar a concretização da evasão e poder diminuir as taxas de evasão no curso, devendo ser esses aspectos colocados como prioridade para a criação de estratégias de mitigação do fenômeno como criação de equipes para o mapeamento da evasão e geração de dados que ajudem a chegar em causas efetivas de evasão. Essas equipes e as estratégias podem configurar um observatório da vida acadêmica capaz de fazer o acompanhamento, análise da situação da turma e preventivamente agir para a não configuração da evasão, além de programas de metas para redução de evasão.

Nesse passo, sugerimos a ampliação das ações do Observatório da Vida do Estudante Universitário (OVEU) que desde a sua criação tem como proposta “contribuir para um melhor conhecimento da população que ingressa na UFRN, no que diz respeito: a seus cursos; as suas características socioeconômicas; a sua trajetória no ensino básico e na Universidade” (OVEU, 2022). Esse importante Centro de Informação da UFRN tem, segundo nossas análises, enorme potencial para abrigar um Setor voltado especificamente para o acompanhamento de assuntos ligados a ingresso, permanência, evasão, formação com qualidade e acompanhamento de egressos.

Esperamos que os novos tempos com a eleição do presidente Lula permitam a liberação de recursos orçamentários para que esse importantíssimo Observatório amplie sua ação pública com

orçamentos compatíveis com a magnitude das atividades que podem ser desenvolvidas em prol da garantia do acesso e permanência com qualidade na formação.

‘O nosso desafio enquanto pesquisadores é fornecer, portanto, informações que auxiliem as instâncias competentes da UFRN a melhorar a qualidade dos resultados de permanência dos estudantes e, ainda, incentivar o planejamento de ações para solucionar a evasão na modalidade a distância nos cursos de licenciaturas. Aprendemos com a Profa. Dra. Marília Morosini que enfrentar os desafios impostos aos pesquisadores, com vistas a conhecer melhor os seus objetos, é uma atitude que devemos preservar e cultivar, pois as nossas perspectivas analíticas associadas à nossa curiosidade investigativa devem ser a força mobilizadora para todos que optaram por trabalhar com a pesquisa no setor educacional. Foi assim que essa grande mulher e pesquisadora me inspirou!

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P.; FERREIRA, J. Questionário de vivências acadêmicas (QVA-r): avaliação do afastamento dos estudantes universitários. *Avaliação psicológica*, v. 2, p. 81-93, 2002. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12074/1/Almeida%2C%20Soares%20%26%20Ferreira%2C%202002.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2017.
- AMBIEL, R. A. M. Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. *Aval. Psicol.*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 41-52, 2015.
- BRASIL. **Censo da Educação Superior 2019** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021.
- BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, [2010]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 20 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20oculturais. Acesso em: 20 mar. 2021.
- FRAGOSO, A. *et al.* Non-traditional students transitions to higher education. In: MARQUES, J. F.; MARTINS, M. H.; DOUTOR, C.; GONÇALVES, T. (Ed.). **Univers(al)idade. Estudantes “não tradicionais” no ensino superior: Transições, Obstáculos e Conquistas**. Algarve: Centro de Investigação sobre o Espaço e as Organizações (CIEO) e Universidade do Algarve, 2016. *E-book*.

- LOBO, A. B. C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **ABMES Cadernos**, Brasília, n. 25, 2012. Disponível em: http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.
- MACHADO, S. P.; MELO FILHO, J. M.; PINTO, A. A evasão nos cursos de graduação de química: uma experiência de sucesso feita no Instituto de Química da UFRJ para diminuir a evasão. **Química Nova**, v. 28, p. 41-43, 2005. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-40422005000700008. Acesso em: 21 nov. 2021.
- MACIEL, C. E.; CUNHA JÚNIOR, M.; LIMA, T. A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e198669, 2019.
- MOROSINI, M. C. *et al.* A Evasão na Educação Superior: uma análise da produção de conhecimento no Brasil realizada pelo grupo Alfa Guia – PUCRS. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 10., 2011, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: PUCRS, 2011. p. 75-86.
- MULLER, P.; SUREL, Y. **A análise das políticas públicas**. Pelotas: EDUCAT, 2002.
- MULLER, P. **As políticas públicas**. Rio de Janeiro: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2018.
- OVEU. A que se propõe? **Observatório da Vida do Estudante Universitário – COMPERVE/UFRN**, Natal, 2022.
- POLYDORO, S. A. J. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e retorno à instituição**. 2000. 179f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 2000.
- REZENDE, G. S. **Fatores preditivos a evasão turma de pedagogia a distância UAB/UFRN segundo os discentes ingressantes 2021.1**. Dissertação (mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.
- SILVA FILHO, R. L. L.; MONTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007.
- SILVA, M. G; VELOSO, T. C. M. A. Acesso nas políticas da educação superior: dimensões e indicadores em questão. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 3, nov. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/S7nJrFjwknrbSPgxQMfXZwf/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2017.
- SOUSA, A. S. Q. Universidade Aberta do Brasil (UAB) como política de formação de professores. **Revista Educação em Questão**, v. 42, n. 28, 15 abr. 2012.
- SOUSA, A. S. Q.; MACIEL, C. E. Expansão da educação superior: permanência e evasão em cursos da Universidade Aberta do Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 175-204, out./dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v32n4/1982-6621-edur-32-04-00175.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2017.

SOUSA, A. S. Q.; SOUSA, C. Curso de licenciatura em Matemática UAB/UFRN: o perfil dos alunos cancelados. In: CUNHA, Célio; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Org.). **Expansão e avaliação da educação superior: diferentes cenários e vozes**. Minas Gerais: Traço Fino, 2016.

SOUSA, A. S. Q.; MÁRTIRES, H.; SOUSA, C. Motivos para evadir da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve/Portugal, segundo os estudantes. **Revista Educação Em Questão**, v. 56, n. 47, p. 42–68, 2018. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47ID13998>. Acesso em: 18 nov. 2022.

SOUSA, A. S. Q.; SOARES, J. R. Evasão e permanência no curso de Pedagogia EAD da UFRN: um convite à reflexão. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 10, n. 29, p. 92–104, 2020. DOI: 10.30612/eduf.v10i29.14173. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/14173>. Acesso em: 18 nov. 2022.

TINTO, V. Drop-out from higher education: theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89–125, 1975. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/00346543045001089>. Acesso em: 10 jan. 2014.

VAN DIJK, T. A. **Discurso antirracista no Brasil: da abolição às ações afirmativas**. São Paulo: Contexto: 2021.

VELOSO, T. C. M. A.; ALMEIDA, E. P. de. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá – um processo de exclusão. **Série-Estudos – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, [S. l.], n. 13, 2013. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/564>. Acesso em: 18 nov. 2022.

VELOSO, T. C. M. A.; MACIEL, C. E. Acesso e permanência na educação superior – análise da legislação e indicadores educacionais. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 51, n. 37, p. 224–250, 2015. DOI: 10.21680/1981-1802.2015v51n37ID7178. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7178>. Acesso em: 18 nov. 2022.

Recebido em: 20 de novembro de 2022.

Aprovado em: 15 de fevereiro de 2023.

Link/DOI: 10.30681/rep.v14i1.10763

ⁱ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora Associada da Universidade Federal de Rondônia, lotada provisoriamente no Departamento de Fundamentos e Política da Educação da UFRN, Líder do Grupo de Pesquisa Análise de Políticas Públicas Intersetorial (GAPPI) e pesquisadora da Rede Universitas – Eixo 5 – Acesso e Permanência na Educação Superior.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9086814725183565>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4540-4020>

E-mail: andreia.quintanilha@ufrn.br

ⁱⁱ Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN (2012). Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN. Desenvolve pesquisas na área de Gestão escolar para o *Master of Business Administration* (MBA) pela USP-ESALQ. Experiência em práticas laboratoriais e ensino de ciências, com ênfase no uso de Metodologias Ativas dentro do processo de Ensino, respeitando a abordagem socioconstrutivista.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6550852546561920>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4808-834X>

E-mail: gillerezende@gmail.com