

Evasão no ensino superior: mapeamento de cursos licenciaturas da
Universidade Federal de Goiás

Evasion in higher education: mapping undergraduate courses at the Federal University of Goiás

*Evasión en la enseñanza superior: asignación de cursos licenciaturas de la
Universidad Federal de Goiás*

Paulo Alexandre de Castro¹
Thays Santos Souza²
Susana Sá³

Resumo: Realizamos uma investigação quali-quantitativa, sobre a evasão dos cursos (habilitação licenciatura) de Física, Matemática e Química da Universidade Federal de Goiás (UFG). Neste artigo, consideramos evadido o estudante que abandona(ou)/desiste(iu) do curso o qual está matriculado antes de concluí-lo. O objetivo principal deste estudo foi mensurar e compreender as causas da Evasão nos cursos de graduação de UFG face a face. Para atingir o objetivo do estudo, os cálculos de abandono foram realizados em 2014 até 2016, de três fórmulas: 1) CEEE, 2) e 3 FORPLAD) COGRAD / ANDIFES. Com a finalidade de obtenção de dados, como instrumento de coleta de dados, foram aplicados 4 (quatro) questionários (instrumentos validados), com questões abertas e fechadas. Os dados obtidos através dos questionários foram tabulados e expostos com a finalidade de comparação entre os grupos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Dentre os principais motivos que levaram/levam os estudantes a abandonar o curso foram: professores, a coordenação o ensino e as aulas. Conclui-se que a trajetória acadêmica é definida sob ponto de vista social, os estudantes não escolhem o curso por vocação, mas sim por influências exógenas ou outras razões tal como atrás foram citadas nas relações pessoais e/ou profissionais.

Palavras-chave: Ensino superior. Evasão. Instituições de ensino superior.

Abstract: *We have developed a qualitative-quantitative research on the dropout of undergraduate courses in Physics, Mathematics and Chemistry of the Federal University of Goiás (UFG). In this article, we consider dropout/evaded the student who leaves/quit of the course which is registered before you complete it. The main objective of this study was to measure and understand the reality of Evasion in UFG presential undergraduate courses. In order to reach the objective of the study, the evasion calculations were carried out from 2014 to 2016, using three formulas: 1) CEEE, 2) FORPLAD and 3) COGRAD/ANDIFES. In order to obtain data, as a data collection instrument, four questionnaires (validated instruments) were applied, with open and closed questions. The data obtained through the questionnaires were tabulated and exposed for the purpose of comparison between the groups involved in the teaching-learning process. Among the main reasons that led the students to leave the course were: Teachers, Coordination, Teaching and Lessons. It is concluded that the academic trajectory is defined from a social point of view, students do not choose the course by vocation, but by exogenous influences or other reasons as mentioned above in personal and / or professional relationships.*

1 Doutor em Física, Professor no Mestrado Profissional em Gestão Organizacional da Universidade Federal de Goiás (UFG).

2 Mestre em Gestão Organizacional, Assistente em administração da Universidade Federal de Goiás (UFG).

3 Pesquisadora no Centro de Investigação de Estudos da Criança da Universidade do Minho (Portugal) e no Centro de Investigação do Instituto Jurídico Portucalense da Universidade Portucalense (Portugal).

Keywords: *Evasion. Higher education. Higher education institutions.*

Resumen: *Se realizó una investigación cuali-cuantitativa, sobre la evasión de los cursos (habilitación de licenciatura) de Física, Matemática y Química de la UFG. En este artículo, consideramos evadido al estudiante que abandona del curso el cual está matriculado antes de concluirlo. El objetivo principal de este estudio fue medir y comprender las causas de la Evasión en los cursos de graduación de UFG cara a cara. Para alcanzar el objetivo de estudio, los cálculos de abandono se realizaron en 2014 hasta 2016, de 3 fórmulas: 1) CEEE; 2) FORPLAD; 3) COGRAD/ANDIFES. Con la finalidad de obtención de datos, como instrumento de recolección de datos, se aplicaron 4 cuestionarios, con preguntas abiertas y cerradas. Los datos obtenidos fueron tabulados y expuestos con la finalidad de comparación entre los grupos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre los principales motivos que llevaron / llevaron a los estudiantes a abandonar el curso fueron: Profesores, la Coordinación de la Enseñanza y las Clases. Se concluye que la trayectoria académica es definida desde el punto de vista social, los estudiantes no escogen el curso por vocación, sino por influencias exógenas u otras razones tal como se ha mencionado anteriormente en las relaciones personales o profesionales.*

Palabras clave: *Enseñanza superior. Evasión. Instituciones de enseñanza superior.*

APRESENTAÇÃO

Neste artigo apresentaremos algumas abordagens sobre o tema em questão “Evasão no Ensino Superior”. Também serão apresentados: o problema que norteou nossa pesquisa, as justificativas que fundamentaram a escolha do estudo, além dos objetivos geral e específicos do estudo.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

O processo de evasão de discentes é um fenômeno complexo, comum às instituições de ensino superior no mundo contemporâneo. Sua complexidade e abrangência vêm sendo objeto de estudos e análises, especialmente nos países do primeiro mundo. Tais estudos têm demonstrado não só a universalidade do fenômeno como a relativa homogeneidade de seu comportamento em determinadas áreas do saber, apesar das diferenças entre as instituições de ensino e das peculiaridades sócio-econômico-culturais de cada país. (CORREA, VIANNA & MIURA, 2005).

Os primeiros estudos sobre evasão discente no ensino superior foram desenvolvidos por pesquisadores norte-americanos na década de setenta. Estas pesquisas tiveram como resultado teorias sobre o fenômeno da evasão e permanência de estudantes nas universidades. Entre os precursores, o autor destaca Spady (1970), Tinto (1975), Bean (1983) e Pascarella (1980), cujos estudos contribuíram para os

avanços na compreensão dos fatores que levam o estudante universitário a não concluir o curso que ingressou.

No Brasil e em outros países do mundo, a preocupação com o fenômeno da evasão discente começou na década de setenta. Andriola (2003) afirma que, a partir de 1972, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), atualmente chamado de Ministério da Educação, em conjunto com as universidades públicas manifestaram preocupação com o assunto, o que ocasionou o surgimento de alguns estudos.

No Brasil especificamente, o tema ganhou grande repercussão, a partir da década de 1990, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996, que estabelece os princípios da educação e dos deveres do Estado em relação à educação escolar pública, o governo federal passou a incentivar a criação de Instituições de Ensino superior (IES), as IES começaram a receber um número grande de ingressantes e esse aumento não acompanhou a oferta do número de vagas. Bordás (1998), em reportagem sobre evasão, diz: “A evasão decorre de fatores externos e internos ao sistema, mas cabe à Universidade criar meios de estimular o aluno”.

Na gestão do ministro Paulo Renato de Souza do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), por iniciativa do Professor Décio Leal de Zagottis da Secretaria de Educação Superior (SESu), constituiu-se a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão (CEEE). Essa comissão,

composta inicialmente por 13 membros (todos docentes e oriundos de todas as cinco regiões do Brasil), com o objetivo de desenvolver um estudo, sobre o desempenho das IES. Alguns dos objetivos da Comissão:

- a) definição, uniformização do conceito de evasão, considerando suas dimensões concretas: evasão de curso, evasão da instituição e evasão do sistema de ensino superior;
- b) definição e aplicação da metodologia de coleta e tratamento de dados;
- c) identificação dos números/porcentagens de diplomação, retenção e evasão dos cursos de graduação das IES do país;
- d) apontamento das causas internas e externas da evasão, considerando as peculiaridades dos cursos e das regiões do país;
- e) definição de estratégias de ação voltadas à redução dos índices de evasão nas universidades públicas brasileiras.

Contudo, a CEEE relatou a ausência de um referencial teórico que servisse de base para uma discussão mais efetiva sobre as causas da evasão, conforme apontado pelo próprio relatório da Comissão Especial e mencionado abaixo:

O reconhecimento dos óbices que condicionaram este estudo corrobora a certeza de que o conhecimento mais completo e confiável do fenômeno só poderá ser alcançado através de um verdadeiro programa integrado de pesquisas que estabeleça os elos entre os níveis, identifique causas internas e externas, dando assim a necessária dimensão da totalidade característica de uma avaliação do sistema de ensino superior. (COMISSÃO ESPECIAL, p. 57).

Conforme avaliado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a evasão nas Universidades brasileiras é uma realidade que vem se alastrando no decorrer do tempo. Infortunadamente, esses índices estão cada vez maiores principalmente em cursos de licenciatura, com isso acarretando, ou ao menos contribuindo e muito para a escassez e dependendo da região do Brasil na

falta de professores para o mercado de trabalho, principalmente nos níveis fundamental e médio, o que é preocupante. Esse cenário pode ser retratado na Tabela 1, que apresenta os índices de evasão nos cursos de licenciatura no Brasil, segundo relatório do estudo da escassez de professores no ensino médio. (RUIZ, RAMOS & HINGEL, 2007).

Tabela 1 - Evasão nos cursos de Licenciatura no Brasil, em 1997.

Curso	Percentual de Evasão
Química	75%
Física	65%
Matemática	56%
Biologia	42%
História	44%
Geografia	47%
Letras	50%
Educação Artística	52%

Fonte: Ruiz, Ramos e Hingel (2007).

A Tabela 1, apresenta os percentuais de evasão nos cursos de licenciatura, para identificação desses percentuais, foi utilizado o método de cálculo sugerido pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (CEEE), nas universidades brasileiras, feito em parceria entre o MEC e o Fórum de Pró-Reitores de Graduação (FORGRAD). Os valores registrados são as taxas médias, ou seja, para que essas taxas sejam tão altas existia cursos com valores de evasão muito mais altos que os valores informados. Lideram o ranking os cursos de Química, Física e Matemática. O que reafirma a preocupação apresentada sobre o déficit de professores para atuação no ensino médio no Brasil.

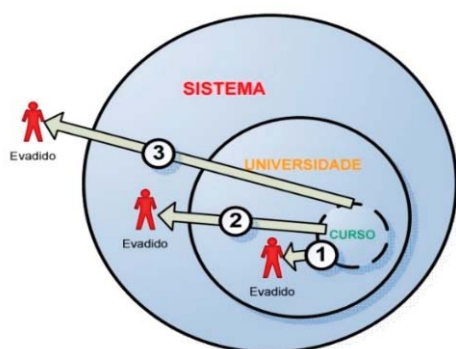
2 REFERENCIAL

Sendo evasão o tema principal desse artigo, vamos começar por abordar e entender do que se trata este termo. Evasão “é a saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa”, segundo o MEC. (MEC/SESu 1997).

Dessa forma, é possível dividir a evasão nos seguintes níveis:

- a) evasão de curso: que acontece quando o estudante se desliga (ou é desligado) do curso superior em situações diversas, tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- b) evasão da instituição: que acontece quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado e;
- c) evasão do sistema: que acontece quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (COMISSÃO ESPECIAL, p.56).

Figura 1- Diferentes níveis de evasão do Ensino Superior.



Fonte: Ney (2010).

Ney (2010) propôs a Figura 1 para ilustrar os diferentes níveis de evasão do estudante. Sendo eles: evasão de Curso: a partir da saída do curso escolhido; evasão de Instituição: a saída da Universidade em que se cursava ou; evasão do Sistema: saída do estudante do Sistema de Ensino Superior.

De forma complementar, Jorge et.al (2010) define evasão como a desistência do curso, incluindo os que, após terem se matriculado, nunca se apresentaram ou se manifestaram de alguma forma no curso. Ainda sobre essa questão, o autor comenta que a evasão se refere à desistência definitiva do estudante em qualquer etapa do curso. A conclusão de um curso é considerada uma grande conquista por parte do estudante, em contrapartida o abandono é encarado como um fracasso, e

em geral as taxas de conclusão são baixas. O autor defende essa afirmação citando que muitos alunos não frequentam os cursos com a preocupação, ou planejamento adequado, de cumprir todos os requisitos, ou seja, de passar de ano (para fazer uso de um termo muito comum entre os estudantes), o que acaba por ocasionar evasão. Dessa forma, reafirma-se a necessidade de reconhecimento da evasão dentro de uma instituição de ensino superior, para que se possam traçar medidas eficazes no intuito de que os índices sejam reduzidos.

Dias, Theophilo e Lopes, (2010) defendem que o fenômeno de evasão esteja conectado a diversos fatores, sendo estes internos e externos. Os fatores internos são aqueles normalmente relacionados ao curso, e podem ser classificados em: infraestrutura, corpo docente e a assistência socioeducacional, etc. Os fatores externos, usualmente, estão relacionados ao aluno, tais como: vocação, aspectos socioeconômicos e problemas de ordem pessoal, etc.

Schargel e Smink (2002) afirmam que a evasão escolar é um problema que deve ser tratado através de uma abordagem sistêmica, a meta básica não é simplesmente manter os estudantes em nas salas de aula até que concluam seus cursos, mas oferecer lhes uma educação que os prepare para uma vida plena e produtiva que não se limita à sala de aula.

2.1 POSSÍVEIS CAUSAS DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

Durante uma revisão da literatura sobre o tema: utilizando as palavras chaves “evasão”, “ensino superior”, “licenciaturas”, identificamos artigos que abordando vários fatores que poderiam justificar o alto índice de evasão (desistências), tanto de ordem interna quanto externa à instituição de ensino. Dentre os fatores mapeados, estão as causas econômicas e sociais que refletem a existência de problemas à margem das instituições e que, portanto, independem das decisões dos gestores educacionais, enquanto que as causas consideradas internas podem ser geridas/gerenciadas para se amenizar (ou até reduzir) as causas da evasão.

Barlem et al. (2012), realizou uma investigação, tendo feito o recorte para o estudo, com estudantes da Universidade Federal do Sul do Bahia identifica que na escolha do curso eles optaram por aquele curso no qual havia maior facilidade de ingresso e na inserção ao mercado de trabalho e essa imaturidade ao escolher o curso colabora para o aumento do índice de evasão. No curso de Enfermagem, que foi o curso observado durante a pesquisa, foi identificado que ele funciona como segunda opção para os estudantes que tentam ingressar em cursos como Medicina e Odontologia. A sensação de inferioridade dos demais profissionais já ocorre no processo de formação do estudante o que colabora para o abandono do curso. O estudo ainda mostra a importância da Instituição em oferecer espaços para demonstração de sentimentos por parte dos estudantes, sejam eles angústias e medos acerca da profissão escolhida e fazer o papel de direcionamento do estudante na fase de incertezas e outro fator de grande relevância é a participação dos colegas de sala de aula como apoio ao estudante que deseja abandonar o curso.

Tinto (1975,1987) defende que o estudante chega a Universidade com objetivos pré-estabelecidos conforme suas necessidades pessoais, sejam elas motivadas pela sua condição financeira, expectativa dos pais, crenças e valores além das suas características pessoais. E ao longo da vivência acadêmica ele define se persiste ou desiste de sua escolha profissional.

Bean (1983, 1985) em seu modelo, defende que essa decisão do estudante em abandonar ou em continuar com os estudos está ligada diretamente com suas atitudes, sua adaptação ao cotidiano da universidade e também aprovação da família, influência dos colegas, problemas financeiros e oportunidades que surgem no dia a dia.

Em projeto de pesquisa proposto e executado por Andriola (2003), foram ouvidos evadidos dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC), e em sua maioria afirmaram que escolheram o curso por afinidade com a área e que desistiram por alguns dos seguintes motivos: incompatibilidade de horário (estudo e

trabalho); problemas familiares e precariedade das condições oferecidas pela Universidade (estrutura física e estrutura curricular dos cursos). Dando continuidade aos estudos de Andriola (2003), Andriola, Andriola e Moura (2006) estenderam os estudos, e desta vez ouviram além dos alunos, ouviram também os coordenadores de curso e docentes, e estes expuseram suas percepções do que deve ser feito/implementado para diminuição da evasão na Universidade Federal do Ceará, como: resgatar a figura do professor orientador, outra sugestão foi de aumentar a oferta de cursos no turno noturno, além de incentivar as coordenações dos cursos a realizar o papel de orientação dos estudantes quando necessário.

Bergamo et al. (2008) apontaram, em suas investigações, que os principais aspectos citados pelos estudantes na escolha da IES, foram: localização, tradição, empregabilidade, aspectos sociais, fatores financeiros, qualidade, infraestrutura e atmosfera do Campus.

Bardagi e Hutz (2008) trouxeram outro olhar para a questão da evasão, o lado do apoio familiar, a importância do apoio dos pais na escolha profissional do estudante, enfocando a participação da família na decisão da evasão de curso. Ao final da pesquisa pôde-se comprovar que os pais são as maiores referências no âmbito familiar da escolha vocacional dos jovens. E atualmente, ainda não há livre diálogo nas famílias sobre esse tema, os estudantes se sentem solitários tanto no momento da escolha profissional quanto no momento de saída do curso.

Carvalho e Tafner (2006) apresentaram dez possíveis causas da evasão: 1) Impossibilidade de estudar e trabalhar ao mesmo tempo; 2) Pouco envolvimento com o curso gratuito; 3) Simultaneidade de dois cursos superiores e opção pelo outro; 4) Vocação errada ou informações prévias insuficientes; 5) Greve prolongada de professores; 6) Decepção com o curso e críticas às deficiências do mesmo; 7) Casamento e novas obrigações sociais; 8) Imaturidade - entrou muito jovem na universidade; 9) Dificuldades acadêmicas e rigidez excessiva dos professores; 10) Falta de perspectivas no exercício da profissão.

2.2 CÁLCULOS DA EVASÃO ANUAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM FÍSICA, MATEMÁTICA E QUÍMICA PRESENCIAIS NA UFG.

Ao longo dos anos, vários indicadores foram criados para se calcular a evasão. Neste tópico apresentaremos alguns destes indicadores e mostraremos o que deve ser considerado em cada uma das equações/fórmulas dos indicadores de evasão.

Segundo Junior (2015) considera-se que as metodologias de cálculo para evasão na educação superior no Brasil compõem uma temática que apresenta certas indefinições, sendo que ainda surgem indagações para algumas definições adequadas para o contexto das IES brasileiras. E a realização de estudos nesse campo é essencial para buscar soluções sólidas para a discussão e contribuir para a melhoria da qualidade na educação superior.

Objetivando desvelar o comportamento da evasão nos cursos presenciais de graduação da UFG assumiu-se a identificação dos índices de evasão nas licenciaturas selecionadas, em todas as regionais da Universidade que ofereçam o curso. Portanto, foram apurados os dados necessários para composição das fórmulas escolhidas através do banco de dados do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Ao final, foi elaborada uma planilha de compilação dos dados no programa *Microsoft Office Excel*. Os dados oferecidos pelo Censo da Educação superior não foram utilizados por disponibilizarem dados somente até o ano de 2014.

Os cálculos foram realizados a partir de três fórmulas apontadas em pesquisas que apuram os índices de evasão no ensino superior, são elas: a fórmula estipulada pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, constituída em 1995. Essa primeira fórmula foi sugerida pela Comissão com intuito de unificar/padronizar a mensuração dos índices de evasão nas Instituições de ensino superior no Brasil. (MEC/SESU, 1997).

Segundo a Comissão, o cálculo de evasão se expressa, pela Equação 1 (Equação da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (CEEE)).

$$\% \text{ Evasão} = \frac{Ni - Nd - Nr}{Ni} \times 100 \quad (1)$$

onde, Ni é o número de ingressantes, Nd é o número de diplomados, Nr é o número de retidos. Para o Nr, foram consideradas as matrículas que se encontravam na situação de matrícula trancada. O quantitativo de retidos foi obtido através do Relatório de Atividades do Centro de Gestão Acadêmica (CGA) dos anos de 2014 a 2016

A segunda fórmula de identificação dos índices de evasão foi sugerida pelo estudo realizado em 2007 (FILHO, MOTEJUNAS, HIPÓLITO & LOBO, 2007) e utilizada pelo grupo de trabalho do Fórum de Pró-reitores de Planejamento e Administração – FORPLAD, em 2015, para um estudo que objetivava, dentre outros assuntos, identificar a taxa de sucesso, evasão e retenção nas IFES do Brasil, realizado em âmbito nacional.

O cálculo foi realizado utilizando a Equação 2 (Cálculo sugerido pelo FORPLAD).

$$Ev_p = \left(1 - \frac{M_p - I_p}{M_{p-1} - C_{p-1}} \right) \times 100 \quad (2)$$

onde, Mp é o número de matriculados e Ip o de ingressantes no período p; e Mp-1 e Cp-1 representam o número de matriculados e o de concluintes no período anterior.

A terceira fórmula utilizada foi sugerida pelo Colégio de Pró-reitores de Graduação – COGRAD/ANDIFES, esta metodologia de cálculo foi utilizada em pesquisa anterior realizada pela Comissão de levantamento e estudos sobre ingresso, retenção e reprovação de estudantes de graduação no âmbito da UFG, formada em 2014, realizou os cálculos dos índices anuais de evasão nos cursos de graduação, o último ano apurado foi 2013.

Para o cálculo da taxa de evasão foi considerada a Equação 3, adotado pelo Colégio de Pró-Reitores de Graduação da ANDIFES (NUNES, 2013):

$$E(n) = 1 - \frac{M_1(n+1) - I_1(n+1)}{M_1(n) + I_2(n) - C_1(n) - C_2(n)} \quad (3)$$

onde, M₁ é número de matriculados no primeiro semestre, C₁ é o número de concluintes no primeiro semestre, C₂ é o número de concluintes no segundo semestre, I₁ é o número de ingressantes no

primeiro semestre, I_2 é o número de ingressantes no segundo semestre, n é o ano em estudo, $n+1$ é o ano posterior ao de estudo.

2.3 EVASÃO MÉDIA POR CURSO A PARTIR DA COLETA DE DADOS QUANTITATIVOS.

A seguir serão apresentadas as taxas de

evasão encontradas no período de 2014 a 2016. Na última coluna observa-se a evasão média por curso no período estudado. Essas tabelas têm como principal objetivo agrupar os dados que demonstram uma visão global do fenômeno estudado. As tabelas são apresentadas conforme base de cálculo utilizada.

Tabela 2 - Taxas de evasão por curso (em ordem alfabética) e de evasão média anual, entre os anos de 2014 a 2016, de acordo com a fórmula da CEEE (considerando os estudantes retidos). *TE/14 = taxa de evasão no ano de 2014, **TE/15 = taxa de evasão no ano de 2015, ***TE/16 = taxa de evasão no ano de 2016.

Regional/ Câmpus	Curso	Grau Acadêmico	Turn	TE/14*	TE/15**	TE/16***	Evasão média
Catalão	Física	Lic.	Not.	63%	90%	47%	67%
Catalão	Matemática	Lic.	Not.	85%	76%	31%	64%
Catalão	Química	Lic.	Not.	67%	11%	8%	29%
Jataí	Física	Lic.	Not.	88%	92%	62%	81%
Jataí	Matemática	Lic.	Not.	76%	86%	14%	59%
Jataí	Química	Lic.	Not.	73%	91%	53%	72%
Goiânia	Física	Lic.	Int.	81%	100%	100%	94%
Goiânia	Física	Lic.	Not.	40%	77%	-2%	38%
Goiânia	Matemática	Lic.	Not.	55%	65%	23%	48%
Goiânia	Matemática	Lic.	Vesp.	-21%	46%	-31%	-2%
Goiânia	Química	Lic.	Int.	25%	56%	63%	48%
Goiânia	Química	Lic.	Not.	59%	58%	-7%	37%

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

Para a construção da Tabela 2, foi utilizada a Equação 1, como proposta pela Comissão Especial de Estudos da Evasão.

Da Tabela 2, verificamos que o curso que apontou maior taxa de evasão foi o curso de Física (habilitação em licenciatura, em período integral, da Regional Goiânia da UFG) com taxa média de evasão de 94%, seguido do curso de Física (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Jataí da UFG) com média

de valor médio de evasão de 81% e em terceiro lugar o curso de Química (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Jataí da UFG) com uma taxa de evasão média de 72%. Enquanto isso, o curso que apresentou menor evasão foi o curso de Química (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Catalão da UFG) com uma taxa de evasão média.

Tabela 3- Taxas de evasão por curso (em ordem alfabética) e de evasão média anual, entre os anos de 2014 a 2016, de acordo com a fórmula da CEEE (sem considerar os estudantes retidos). *TE/14 = taxa de evasão no ano de 2014, **TE/15 = taxa de evasão no ano de 2015, ***TE/16 = taxa de evasão no ano de 2016.

Regional/ Câmpus	Curso	Grau acadêmico	Turno	TE/14*	TE/15***	TE/16***	Evasão média
Catalão	Física	Lic.	Not.	63%	90%	92%	81%
Catalão	Matemática	Lic.	Not.	85%	79%	77%	80%
Catalão	Química	Lic.	Not.	67%	11%	67%	48%
Jataí	Física	Lic.	Not.	88%	92%	94%	92%
Jataí	Matemática	Lic.	Not.	76%	86%	86%	83%
Jataí	Química	Lic.	Not.	73%	91%	100%	88%
Goiânia	Física	Lic.	Int.	100%	100%	100%	100%
Goiânia	Física	Lic.	Not.	65%	85%	92%	81%
Goiânia	Matemática	Lic.	Not.	84%	77%	82%	81%
Goiânia	Matemática	Lic.	Vesp.	29%	54%	54%	45%
Goiânia	Química	Lic.	Int.	25%	75%	95%	65%
Goiânia	Química	Lic.	Not.	90%	77%	83%	83%

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

Para os cálculos das taxas de evasão da Tabela 3, se utilizou do método de cálculo sugerido pela Comissão Especial de Estudos da Evasão, sem considerar os retidos (Nr) da Equação 1, com isso a equação utilizada na Tabela 3 foi a equação seguinte:

$$\% \text{ Evasão} = \frac{Ni - Nd}{Ni} * 100 \quad (4)$$

Da Tabela 3, verificamos que o curso que apontou maior taxa de evasão foi o curso de Física (habilitação em licenciatura, em período integral,

da Regional Goiânia da UFG) com taxa média de 100% de evasão em todos os três períodos estudados, seguido do curso de Física (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Jataí da UFG) com valor médio de evasão de 92% e em terceiro lugar ficou o curso de Química (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Jataí da UFG) com 88% de evasão média. Já o curso que apresentou menor evasão foi o curso de Matemática (habilitação em bacharelado, em período vespertino, da Regional Goiânia da UFG) com 24% de evasão média.

Tabela 4– Taxas de evasão por curso (em ordem alfabética) e de evasão média anual, entre os anos de 2014 a 2016, de acordo com a fórmula da FORPLAD. *TE/14 = taxa de evasão no ano de 2014, **TE/15 = taxa de evasão no ano de 2015, ***TE/16 = taxa de evasão no ano de 2016

Regional/ Câmpus	Curso	Grau Acadêmico	Turno	TE/14*	TE/15**	TE/16***	Evasão média
Catalão	Física	Lic.	Not.	25%	72%	37%	45%
Catalão	Matemática	Lic.	Not.	38%	37%	17%	30%
Catalão	Química	Lic.	Not.	8%	22%	10%	13%
Jataí	Física	Lic.	Not.	80%	104%	53%	79%
Jataí	Matemática	Lic.	Not.	64%	92%	32%	63%
Jataí	Química	Lic.	Not.	53%	80%	71%	68%
Goiânia	Física	Lic.	Int.	25%	49%	44%	40%
Goiânia	Física	Lic.	Not.	55%	32%	32%	40%
Goiânia	Física	Lic.	Vesp.	8%	20%	-1%	9%
Goiânia	Matemática	Lic.	Not.	26%	21%	23%	23%
Goiânia	Matemática	Lic.	Vesp.	16%	20%	8%	15%
Goiânia	Química	Lic.	Int.	20%	33%	37%	30%
Goiânia	Química	Lic.	Not.	19%	33%	32%	28%

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

Da Tabela 4, na qual se utilizou método de cálculo sugerido pelo FORPLAD (Equação 2), o curso que apontou maior taxa de evasão foi o curso de Física (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Jataí da UFG) com taxa média de 79% de evasão, seguido do curso de Química (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Jataí da UFG) com taxa

de 68% e em terceiro lugar o curso de Matemática (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Catalão da UFG) com 63% de evasão média. No outro extremo, encontramos o curso de Física (habilitação em licenciatura, em período vespertino, da Regional Goiânia da UFG) com 9% de evasão média, com a menor taxa evasão entre os cursos estudados no período de 2014 e 2016.

Tabela 5-Taxas de evasão por curso (em ordem alfabética) e de evasão média anual, entre os anos de 2014 a 2016, de acordo com a fórmula da COGRAD. *TE/14 = taxa de evasão no ano de 2014, **TE/15 = taxa de evasão no ano de 2015, ***TE/16 = taxa de evasão no ano de 2016.

Regional/ Câmpus	Curso	Grau acadêmico	Turno	TE/14*	TE/15**	TE/16***	Evasão média
Catalão	Física	Lic.	Not.	24%	63%	34%	41%
Catalão	Matemática	Lic.	Not.	35%	34%	17%	29%
Catalão	Química	Lic.	Not.	9%	24%	12%	15%
Jataí	Física	Lic.	Not.	71%	87%	47%	68%
Jataí	Matemática	Lic.	Not.	57%	73%	33%	54%
Jataí	Química	Lic.	Not.	48%	69%	59%	58%
Goiânia	Física	Lic.	Int.	27%	43%	41%	37%
Goiânia	Física	Lic.	Not.	51%	31%	29%	37%
Goiânia	Física	Lic.	Vesp.	23%	20%	0%	14%
Goiânia	Matemática	Lic.	Not.	25%	23%	22%	23%
Goiânia	Matemática	Lic.	Vesp.	16%	22%	8%	15%
Goiânia	Química	Lic.	Int.	19%	30%	32%	27%
Goiânia	Química	Lic.	Not.	18%	34%	30%	28%

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

Na Tabela 5, a qual se utilizou do método de cálculo sugerido pelo COGRAD (Equação 3), o curso que apontou maior taxa de evasão foi o curso de Física (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Jataí da UFG) com o valor de médio da taxa de evasão de 68%, seguido do curso de Química (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Jataí da UFG) com uma taxa de evasão de 58% e em terceiro lugar ficou o curso de Matemática (habilitação em licenciatura, em período noturno, da Regional Jataí da UFG) com 54% de evasão média.

Ainda segundo cálculos feitos com a equação da COGRAD, o curso que apresentou menor evasão foi o curso de Física (habilitação em

licenciatura, em período vespertino, da Regional Goiânia da UFG) com uma taxa de 14% de evasão média.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 - METODOLOGIA QUALITATIVA DO MAPEAMENTO DA EVASÃO DOS CURSOS DE LICENCIATURAS DA UFG

A metodologia aplicada nesta parte do artigo, envolveu três etapas específicas: a pesquisa bibliográfica, pesquisa transversal e pesquisa documental. Os objetivos e a(s) questão(ões) de investigação, encontram-se explicitados na Tabela 5.

Para a realização deste trabalho, foi escolhida a Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão (UFG/RC), localizada no extremo sul do estado de Goiás-Brasil. Essa IES atualmente possui uma composição multicampi (possui campus nas cidades de Catalão, Cidade de Goiás, Goiânia e Jataí). A UFG/RC atualmente oferece 26 cursos (habilitações) de graduação distribuídos em praticamente todas as grandes áreas do conhecimento. Importante informar que, a pesquisa desenvolvida e relatada aqui contou com autorização formal da Instituição

bem como com a anuência da coordenação do curso.

3.1.1 - PARTICIPANTES

Para cálculo das amostras: a fórmula disponibilizada pelo sítio Openepi⁴, utilizando modelo da distribuição amostral das proporções, adotando uma margem de erro de 5% e intervalo de confiança de 95%, tanto para os estudantes (calouros, ingressantes e evadidos).

Tabela 6 – Cálculo da amostra

Sujeitos da pesquisa	População (2016/2)	Amostra calculada	Amostra obtida
Calouros/veteranos	21.836	378	227/689
Evadidos	20.660	378	222

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

3.1.2 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Foram utilizadas nesta pesquisa 05 (cinco) instrumentos/documentos na coleta de dados, que são apresentados abaixo:

- a)** 4 (quatro) questionários contendo questão fechadas (utilizando a escala Likert) e questões abertas (SANTOS SOUZA, 2017);
- b)** Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, de acordo com a Resolução CNS 466/2012 (SANTOS SOUZA, 2017).

3.1.3 RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS QUALITATIVOS

Tendo em conta os objetivos do estudo, (ver Tabela 5), procurámos uma descrição pormenorizada e rigorosa, de forma a garantir a validação ou a credibilidade num estudo qualitativo (AMADO, 2013). Alguns autores (SÁ & COSTA, 2016, p. 9) referem-se “à necessidade de estabelecer algumas estratégias. Entre elas, destacamos a triangulação das várias fontes recolhidas, ou seja, olhar para o mesmo

fenómeno de diferentes ângulos”; optámos ainda por privilegiar a triangulação de dados – modalidade que comprova se as informações recolhidas são confirmadas por outra fonte (teórica), e recorreremos à transparência de todo o processo que garante ao leitor o mérito, a credibilidade e a confiabilidade da investigação (SOUZA, COSTA & SOUZA, 2015, p. 151).

3.1.4 - QUESTÕES ABERTAS NOS QUESTIONÁRIOS

A partir dos dados das três questões abertas do questionário (SANTOSSOUZA, 2017), e o apoio na literatura houve uma orientação destinada a garantir níveis adequados de consistência entre as informações recolhidas. Importa, ainda, referir que a análise foi elaborada tendo como principais referentes a Matriz da investigação, as Questões e Objetivos. Desta forma, procurou-se igualmente garantir a consistência necessária relativamente à formulação de questões consideradas críticas e/ou fundamentais, para não se comprometer os objetivos centrais do estudo.

4 <http://www.openepi.com/SampleSize/SSPropor.htm>

Com estas questões a calouros, veteranos e evadidos procuramos obter vários esclarecimentos, nomeadamente mapear as razões da evasão nos cursos presenciais de licenciatura em Física, Matemática e Química.

Na mesma linha de diferentes autores (ESTEVES, 2006; HOLSTI, 1969; QUIVY & CAMPENHOUDT, 2003), a análise de conteúdo pareceu-nos a forma mais adequada para proceder ao tratamento dos testemunhos e informações recolhidas.

Tendo principiado com uma “leitura flutuante” (BARDIN, 2004), a fim de estabelecer um primeiro contato com os documentos, seguiram-se posteriores leituras – dada a riqueza e extensão do corpus analisado. Após esta fase, começaram a emergir as grandes categorias, de forma indutiva, conforme os objetivos pré-estabelecidos, o quadro teórico e o resultado das questões. Encontrámos duas categorias: Instituição e Fatores externos; bem como quinze subcategorias: Professores, Curso, Aulas, Ensino, Horário, Coordenação de Curso, Transporte, Trabalho, Problemas, Matérias, Tempo, Família, Realização pessoal, Realização profissional e Mudança de Curso.

Com a ajuda do software webQDA, incluímos os dados (respostas dadas nas questões abertas pelos calouros, veteranos e evadidos) nas fontes, seguida das codificações, onde construímos a árvore com as dimensões e subcategorias e, por último, o questionamento, onde questionamos os dados para dar resposta à(s) questão(ões) de investigação.

3.1.5 - A MATRIZ DE ANÁLISE QUALITATIVA

Tínhamos consciência das características próprias de cada comunidade e das grandes diferenças relativamente ao quadro teórico. Assim, importava a criação de uma matriz de análise homogénea que visasse três objetivos: (a) não perder de vista as questões de investigação; (b) permitir uma triangulação e comparação entre os vários corpora de dados; (c) possibilitar a comparação entre contextos, (Tabela 5).

A matriz então criada demonstrou-se facilitadora destes objetivos e apresenta-se a seguir:

Tabela 5. Coerência interna da investigação para a Dimensão “Aprendizagem do aluno”

Questão(ões) de investigação	Objetivo de investigação	Corpus de dados	Tipos de Análise	Observações e Expectativas
Qual(is) o(s) real(is) motivo(s) que leva(m) o estudante a abandonar o seu curso de licenciaturas na UFG?	Analisar as causas da evasão nos cursos presenciais de graduação na UFG.	Respostas aos questionários pelos calouros, veteranos e evadidos.	Análise de Conteúdo	Esperamos poder comparar os dados das respostas dos calouros e correlacioná-los com os veteranos e evadidos.

Fonte: Elaborado pelos próprios autores com os dados da pesquisa.

4 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Os dados obtidos são apresentados e discutidos a partir da triangulação entre o conteúdo das respostas das três questões aos calouros, veteranos e evadidos.

Com a ajuda do software webQDA, a homogeneidade da categorização resulta da homogeneidade da fonte de documentos, pois as respostas são testemunhos escritos, resultantes da interpretação pessoal dos entrevistados sobre o objeto em questão, pelo que a categorização resultou, sobretudo, de dados emergentes da análise das respostas.

Tabela 7- Lista de Categorias, obtidos da árvores de categorias

Fatores Interno/ Instituição	Fatores Externos
Aulas	Família
Coordenação	Matérias
Curso	Problemas
Ensino	Realização Pessoal
Horários	Realização Profissional
Professores	Tempo
Transporte	Trabalho

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

A análise desta variedade de fontes de dados foi organizada e sistematizada por meio de uma árvore de categorias, ver Tabela 6, permitindo aos investigadores registarem todo o contexto da investigação, questionar os dados e classificar relações (SOUZA, COSTA & SOUZA, 2015). Assim, de modo a organizar e clarificar a apresentação dos resultados e demonstrar a coerência interna da investigação, fazemos a análise das resposta por objetivos de investigação, seguidas de discussão e de uma síntese para aglutinar ideias e destacar os resultados essenciais para a investigação em causa, tentando dar uma resposta às perguntas de investigação, tal como se mostra na Tabela 7.

Tabela 8- Categorias e Indicadores das dimensões Micro e Meso.

Categorias	Sub- categorias	Indicadores
Fatores Internos/ Instituição	Professores	Através da hierarquia formal, a emissão e a receção da informação, poderá causar constrangimentos a nível de relações interpessoais.
	Curso	A estruturação do modo como o curso está num nível de ensino desadequado (cognitivamente muito mais elevado) da passagem do ensino médio.
	Aulas	Aulas desmotivantes. Simples transmissão do saber.
	Ensino	Apenas há a preocupação com o ensino e não com a aprendizagem.
	Horário	Pode não ser compatível com a vida externa do estudante.
	Coordenação	Os Professores Coordenadores dos Cursos têm um papel ativo na instituição no sentido da mediação entre aluno-aluno e aluno-Professor
	Transporte	Os alunos residem longe das instalações da Universidade e necessitam de utilizar transportes públicos
Fatores Externos	Trabalho	Os alunos acumulam o estudo com trabalho profissional.
	Problemas	São questões de ordem pessoal que poderão afetar decisões e desempenho, de ordem económica, familiar, saúde, etc.
	Matérias	As disciplinas estudadas poderão estar ajustadas ou não ao que os estudantes esperam do curso.
	Tempo	O factor tempo é referido no sentido de assimilação das matérias que estudam
	Família	O apoio familiar e a opção familiar pela escolha do curso.
	Realização Pessoal	A frequência no curso deve-se apenas a questões de âmbito de realização pessoal na subida de hierarquia social.
	Realização Profissional	A frequência no curso deve-se apenas a questões de âmbito de realização profissional na subida de escalões de vencimentos.
Mudança de Curso	Opção pessoal de mudança por estar inscrito em duas universidades em simultâneo ou ter saído bolsa de estudo.	

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

Ao longo da discussão dos resultados, utilizaremos o termo unidade de referência com unidades de registro. Apresentamos no Gráfico 1, a matriz resultante das unidades de referência dos vários indicadores na triangulação entre os evadidos e mudança de curso.

Gráfico 1- Matriz resultante entre os evadidos e a evasão de curso.



Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

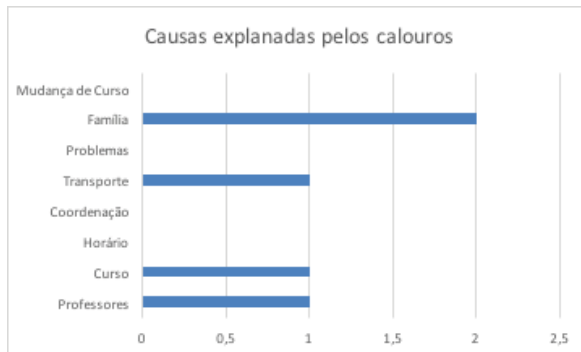
Na categoria Fatores Internos/Instituição, foram obtidas 13 unidades de referência para a categoria, “Professores”, sendo que 70% dos alunos as que mais referiram com idades entre os 24 e os 27 anos, temos como exemplo de resposta: “Professores sem contexto para ministrar aulas no curso de licenciatura... a maioria.”, ou “Falta de ética de alguns professores.”; na categoria “Curso” foram obtidas 6 referências “falta de experiência, maturidade.”, ou “Não me identifiquei com o curso.”, na subcategoria “Aulas”, foram obtidas 6 referências, por exemplo “Formas antiquadas de ensino.” Na subcategoria “Ensino”, foram obtidas 4 referências, por exemplo “Professores mais presentes com uma didática atualizada,

recessos menores eles tiram a motivação, excesso de trabalhos em grupo é muito difícil dedicar tempo para encontros com colegas para organizar trabalhos que poderiam ser organizados individualmente sem perdas.”, ou “Professores mais responsáveis (que comparecessem as aulas), com didática melhor e que nos deixassem fazer perguntas e sanassem nossas dúvidas. Maior número de materiais de leitura e exercícios, e notas organizadas pelos institutos em provas (que também fossem organizadas por datas). O sistema de avaliação é precário e bagunçado. Passam mil trabalhos, sobrecarregam os alunos e não dão uma aula decente.”. Na subcategoria “Horário”, foram obtidas 11 referências, por exemplo “Disponibilidade de horário”, ou “Horários mais flexíveis.”. Na subcategoria “Coordenação” foram obtidas 9 referências, por exemplo, “Maior atenção para eu como aluna, que começou o curso com notas incríveis e que, devido a problemas pessoais e ao descaso dos professores frente a isso, fui obrigada a abandonar o curso.”

Na categoria Fatores Externos, verificamos que apenas existem referências na subcategoria “Problemas”, com 2 referências, por exemplo “Gravidez gemelar, gêmeas recém-nascidas, crianças sem a devida autonomia para ficarem com outros.”, ou “problemas financeiros, falta de trabalho.”.

Analisando a opinião dos calouros, verificamos que a razão mais frequente foi a subcategoria “familiar” com 2 referências, por exemplo “Influência de familiares”, sendo as outras o transporte, o curso e os professores, com 1 referência cada, tal como verificamos no Gráfico 2.

Gráfico 2. - Causas explanadas pelos calouros para a evasão de curso.



Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

Passando para a análise dos veteranos, quando confrontados com a questão “Se desistissem do curso o qual seria o motivo?”, obtivemos uma matriz, cujo Gráfico 3, traduz as unidades de referência dos vários indicadores na triangulação entre os veteranos e mudança de curso. Verificamos que os veteranos apontam as subcategorias “Realização Pessoal” e “Realização Profissional” apesar de as razões serem similares. No caso da subcategoria “Realização Pessoal” foram obtidas 6 referências, por exemplo, “Mas fácil de arranjar emprego como professora”, e na subcategoria “Realização Profissional”, foram obtidas 4 referências, por exemplo “Melhor hipótese de ter melhor vida”. Nesta última categoria, são os alunos do sexo masculino que referem apenas esta opção. A subcategoria mais apontada foi o curso em si, com 9 referências, no sentido de não ser o curso pretendido.

Neste caso, também é de salientar que na subcategoria “problemas”, foram obtidos 6 unidades de referência, apontando problemas psicológicos ou opressores, por exemplo “Perseguição ideológica pelos docentes”, ou “Atitude violenta e opressora de professores e alunos adeptos aos ideais comunistas ou de esquerda radicais.” e “Esgotamento físico e mental”. Ainda nesta subcategoria alegaram “A pouca de assistência estudantil em relação financeira.”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível constatar que, o estudo relativo a evasão não deve se encerrar por

Gráfico 3- Causas de evasão indicadas por alunos veteranos.



Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

aqui, verificamos uma grande necessidade por sua continuação e continuidade, inclusive como uma política da(s) universidade(s), não só com a participação do corpo docente, mas principalmente com a dos estudantes ingressantes, veteranos e em particular e especial com os evadidos, que poderão expressar todas as dificuldades encontradas ao longo de todo trajeto do curso, seja com sucesso ou insucesso.

No Brasil, assim como em muitos outros países, o sistema de ensino coloca em vantagem os representantes de grupos mais elevado na sociedade. Neste contexto o ensino contribui para esse estatuto social. Por outro lado, há uma relação direta entre grupo social elevado e profissão, assim, aceder a uma melhor profissão poderá ser um passaporte para essa tão desejada ascensão social. Não escolhem o curso por vocação, mas sim por influências exógenas ou outras razões tal como atrás foram citadas nas relações pessoais e/ou profissionais.

Dentre os principais fatores/causas para a evasão (abandono) no Ensino Superior, os alunos citaram os Professores, a Coordenação o Ensino e as Aulas.

É preocupante a evasão dos alunos ser devido a causas como o Ensino ministrado pelos Professores e por consequência as aulas serem, nos dias de hoje, desmotivadoras. Hoje que há recursos aos mais diversos métodos de ensino-aprendizagem em que o centro do processo é o aluno (SÁ, 2015).

Estas causas terão de ser objeto de uma reflexão e de estudo mais aprofundado para nos apercebermos onde realmente estão os fatores causadores de insatisfação citados.

A partir dos resultados obtidos neste trabalho, foi possível verificar que o cenário das altas taxas de evasão nos cursos de Física, Matemática e Química, são os mesmos citados pelo estudo de Ruiz et al. em 2007, ou seja, a situação permanece inalterada depois de uma década.

Por fim, nossas conclusões corroboram as do estudo realizado por Silva, Ramalho, Passos, Caetano, Seixas & Santos (2016), realizado em várias universidades portuguesas, exceto na questão da idade e de género, uma vez que no nosso estudo foram os alunos mais velhos que se evadiram mais das licenciaturas em estudo.

REFERÊNCIAS

- AMADO, J. Manual de investigação qualitativa em educação. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.
- ANDRIOLA, W. B. Evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC): proposta para identificar causas e implantar um serviço de orientação e informação (SOI). **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 11, n.40, p.332-347, jul./set., 2003.
- ANDRIOLA, W. B., ANDRIOLA, C. G. & MOURA, C. P. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenómeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n.52, p.365-382, jul./set., 2006.
- BARDAI, M. P. & HUTZ, C. S. Apoio parental percebido no contexto da escolha inicial e da evasão de curso universitário. **Revista Brasileira de orientação profissional**, Porto Alegre, v. 9, n.2, p. 31-44, 2008.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BARLEM, J. G. T.; LUNARDI, V. L.; BORDIGNON, S. S; BARLEM, E. L. D; LUNARDI, F. W. D; SILVEIRA, R. S.; ZACARIAS, C. C. Opção e evasão de um curso de graduação em enfermagem: percepção de estudantes evadidos. **Revista Gaúcha Enfermagem**, Porto Alegre, v. 2, n. 33, p.132-138, 2012.
- BEAN, J. P. The application of a modelo f turnover in work organizations to the student attrition process. **Review of Higher Education**, New York, n.6, p. 129-148, 1983.
- BEAN, J. P. & METZNER, B. S. A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. **Review of Educational Research**, New York, v. 55, n. 4, p. 485-540, 1985.
- BORDÁS, M. Evasão em Universidade Pública é de 40%. **Folha de São Paulo**, 3.caderno/p.1, São Paulo, 1998.
- CARVALHO, M. & TAFNER, P. Ensino Superior Brasileiro: a evasão dos alunos e a relação entre formação e profissão. Caxambu, 2006.
- CORREA, A. C. C.; VIANA, A. B. N.; MIURA, I. K. **Avaliação da Evasão e Permanência Prolongada em um Curso de Graduação em Administração de uma Universidade Pública**. São Paulo, p. 1-16, 2005.
- DIAS, E. C. M., THEOPHILO, C. R. & LOPES, M. A. S. **Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de ciências contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES – MG**. Montes Claros, 2010.
- ESTEVES, M. Análise de Conteúdo. In Lima, J. A. & Pacheco, J. A., (Orgs.). **Fazer Investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses**. Porto: Porto Editora, 2006,
- FILHO, R. L. L. S., MOTEJUNAS, P. R., HIPÓLITO, O. & LOBO, M. B. C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez., 2007.

- HOLSTI, O. **Content Analysis for Social Sciences and Humanities**. Reading, Addison-Wesley, 1969.
- JORGE, B. G., MARTINS, C. Z., CARNIEL, F., LAZILHA, F. R., VIEIRA, M. C. & GOI, V. M. **Evasão na educação à distância: um estudo sobre a evasão em uma instituição de ensino superior**. Maringá, 2010.
- JUNIOR, J. S. S. **Aspectos conceituais e metodológicos sobre evasão na educação superior**. 37ª Reunião Nacional da Anped. Florianópolis, 2015.
- MEC/SESU. **Comissão especial de estudos sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras**. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC, 1997.
- NEY, O. A. S. **Sistemas de informação acadêmica para o controle da evasão**. 2010. 145 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.
- NUNES, R. C. **Panorama geral da evasão e retenção no ensino superior no Brasil**. XXVI Encontro Nacional de Pró-reitores de Graduação COGRAD/ANDIFES, Recife, 2013.
- PASCARELLA, E. T. Student-faculty informal contact and college outcomes. **Review of educational research**, v. 50, n. 4, p.545-595, 1980.
- RUIZ, A. I., RAMOS, M. N. & HINGEL, M. **Escassez de professores no ensino médio: propostas estruturais e emergenciais**. Relatório produzido pela Comissão especial instituída para estudar medidas que visem superar o déficit docente no ensino médio (CNE/CEB), 2007.
- SÁ, S. **Ensino, aprendizagem e avaliação no ensino superior: perspectivas e práticas**. Tese de doutoramento não publicada, Braga: Universidade do Minho, 2015.
- SÁ, S. O., & COSTA, A. P. Critérios de Qualidade de um Estudo Qualitativo (Carta Editorial). **Revista Eixo**, v. 5, n., 3, p. 9–12, 2016.
- SANTOS SOUZA, T. (2017). Estudo sobre a Evasão em Cursos de Graduação Presenciais na Universidade Federal de Goiás- UFG. 219 f. (Dissertação Mestrado). Universidade Federal do Goiás, Regional Catalão – UFG/Regional Catalão
- SILVA, S., RAMALHO, N., PASSOS, A., CAETANO, A., SEIXAS, A. & SANTOS, A. Abordagens do sucesso, insucesso e abandono no ensino superior. In: J. Mendes, A. Caetano & J. Ferreira (Orgs.). **Sucesso e abandono no ensino superior em Portugal**, Coimbra: Edições Almedina, 2016, p. 19-46.
- SOUZA, N. DE, COSTA, A. P., SOUZA, F. Desafio e inovação do estudo de caso com apoio das tecnologias. (Vol. 2). In: F. de Souza, D. de Souza & A. P. Costa (Orgs.). **Investigação Qualitativa: Inovação, Dilemas e Desafios**. Oliveira de Azeméis, Aveiro: Ludomedia, 2015, p. 143-162.
- SCHARGEL, F. P. & SMINK, J. **Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar**. Rio de Janeiro: Dunya. 282 p, 2002.
- SPADY, W. G. Dropouts from Higher Education: na interdisciplinary review and synthesis. **Interchange**, 1, p. 64-85. 1970.
- TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, New York, n. 45, p. 89-125, 1975.
- TINTO, V. **Leaving college: rethinking the causes of student attrition**. Chicago, Ill.; University of Chicago Press, 1987.
- QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 2003.

Recebido em 01 de outubro de 2018

Aceito em 10 de outubro de 2018