



XIII Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"



19 a 21 de Setembro de 2019 São Cristóvão/SE/Brasil

ISSN: 1982-3657 | PREFIXO DOI 10.29380

Recebido em: **19/08/2019**

Aprovado em: **24/08/2019**

Editor Respo.: **Veleida Anahi - Bernard Charlort**

Método de Avaliação: **Double Blind Review**

Doi: <http://dx.doi.org/10.29380/2019.13.06.17>

EVASÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE ESTATÍSTICA DA
UFS

EIXO: 6. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

RIVALDO CORREIA SANTOS JUNIOR, MAIARA MEDEIROS DE SOUSA, ULISSES VIEIRA
GUIMARAES

Resumo

A evasão estudantil tem sido um dos grandes desafios das Instituições de Ensino Superior (IES). O objetivo desse estudo foi identificar os fatores que podem influenciar o discente na decisão de se evadir do curso de graduação. Participaram da pesquisa 68 estudantes do curso de Estatística. A pesquisa foi do tipo exploratória e a amostragem foi não-probabilística. Como resultado, a relação entre a teoria e a prática, a base de conhecimentos obtidos na escola, conciliar o trabalho com o estudo e a falta de procura por orientações da coordenação são fatores que podem influenciar a decisão de se evadir do curso e esses fatores devem ser analisado atentamente pela coordenação para evitar essa decisão.

Abstract

Student dropout has been one of the major challenges of Higher Education Institutions (HEIs). The objective of this study was to identify the factors that may influence the student in the decision to evade the undergraduate course. Sixty-eight students of the Statistics course participated in the research. The research was exploratory and the sampling was non-probabilistic. As a result, the relationship between theory and practice, the knowledge base obtained at school, reconciling work with study and the lack of search for coordination guidance are factors that may influence the decision to evade the course and these factors. should be closely examined by the coordination to avoid such a decision.

Resumen

La deserción estudiantil ha sido uno de los principales desafíos de las instituciones de educación superior (IES). El objetivo de este estudio fue identificar los factores que pueden influir en el estudiante en la decisión de evadir el curso de pregrado. Sesenta y ocho estudiantes del curso de Estadística participaron en la investigación. La investigación fue exploratoria y el muestreo no fue probabilístico. Como resultado, la relación entre la teoría y la práctica, la base de conocimiento obtenida en la escuela, la conciliación del trabajo con el estudio y la falta de búsqueda de orientación de coordinación son factores que pueden influir en la decisión de evadir el curso y estos factores. debe ser examinado de cerca por la coordinación para evitar tal decisión.

1 Introdução

No Brasil, há um grande número de alunos que ingressam em algum curso no ensino superior, mas não chega a concluí-lo. Esse fenômeno é denominado de evasão do ensino superior e pode ser definido como o abandono do estudo por parte do aluno, seja ele de forma definitiva ou temporária. Tal fenômeno tem sido um dos grandes desafios das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas.

Na atual conjuntura da sociedade brasileira, onde a carreira das pessoas está relacionada a formação educacional, a ocorrência da evasão nas IES gera prejuízos consideráveis. Nas IES públicas, a ocorrência de tal fenômeno gera prejuízo a sociedade, uma vez que o investimento realizado com o dinheiro público para a contratação de professores, infraestrutura e recursos pedagógicos não são aproveitados pelo estudante que decidiu evadir-se, o aluno não oferecerá o devido retorno a sociedade pois não concluiu sua graduação, além de ter ocupado uma vaga que poderia ser melhor utilizada por outro candidato. Já nas IES privadas, a evasão gera perda de prestígio da instituição e a perda de cliente, gerando conseqüentemente a perda de receita, receita essa, necessária para a manutenção da instituição. A evasão é o tipo de problema que desencadeia uma série de outros problemas, problemas esses, que vão além das IES.

Ao longo dos anos, transformações foram realizadas no ensino superior brasileiro. Em 2007, por exemplo, foi criado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). O Reuni é um programa de expansão do ensino superior instituído pelo Decreto 6.096/2007 e teve como previsão de término o ano de 2012 e tinha, entre outros, o objetivo de aumentar o número de vagas e reduzir os índices de evasão, que, segundo suas diretrizes, em alguns casos, atingem níveis alarmantes (BRASIL, 2007).

Segundo o censo da educação superior de 2017, 491.156 alunos se evadiram das IES públicas diante de um montante de 2.045.356 alunos matriculados, resultando em uma taxa de evasão de 24%.

Com base nisso, o objetivo desse estudo é identificar os fatores que influenciam a escolha pelo curso e pela Instituição e o grau de satisfação dos estudantes com relação a características institucionais e pessoais que são consideradas como fatores que influenciam a evasão (ou não) de estudantes dos cursos de graduação, neste caso, da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

2 Referencial Teórico

A evasão do ensino superior é um fenômeno complexo que apresenta uma diversidade de definições, gerando prejuízos de ordem econômica, social e acadêmica para todos os envolvidos no processo de ensino (CUNHA; MOROSINI, 2013).

De acordo com Lobo (2012), a evasão é considerada um fenômeno multifacetado que tem suas causas normalmente atreladas a fatores sociais, institucionais, econômicos e culturais e pode ser entendida como abandono do aluno durante o seu processo de formação. Ainda segundo esse autor, os índices de evasão têm sido alvo de críticas por parte de estudiosos e especialistas em educação.

Na literatura especializada, não há uma unanimidade quanto ao conceito de evasão. Morosini *et al.* (2011) define evasão em dois níveis, a saber:

- i. Evasão do curso, que é quando o aluno abandona o seu curso sem concluí-lo;
- ii. Evasão do sistema, quando o aluno abandona o sistema universitário.

De acordo com a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão do MEC (BRASIL, 1997), a evasão é definida em três níveis. A evasão do curso e do sistema, assim como Morosini *et al.* (2011), e

acrescenta a evasão da instituição, que é quando o aluno deixa sua instituição atual matriculando-se em outra.

A evasão no ensino superior é um problema que atinge todas as IES, sejam elas públicas ou privadas. O fato de o aluno não concluir o seu curso gera uma perda coletiva, pois todos os envolvidos, aluno, professores, instituição, governo e a sociedade em geral, são prejudicados pelo investimento que não resultou em uma formação (LOBO, 2012).

Com base nisso, alguns autores têm demonstrado preocupação acerca do assunto e buscado compreender quais os fatores que influenciam para que um aluno chegue a se evadir. Tinto (1975; 2007), é um dos autores que vem se dedicando sobre esse assunto e em seus estudos encontrou dados que mostram que a má integração do estudante ao conceito universitário, seja do ponto de vista acadêmico ou social, é um importante fator que contribui para que o aluno se evada. Complementando, Demetriou e Schmtz-Sciborski (2011) apontam que a condição socioeconômica familiar e que a baixa qualidade de estudo que receberam antes de ingressarem em uma IES pode ser um fator na decisão de se evadir do curso.

Estudos realizados no Brasil ao longo dos anos têm apresentado alguns fatores que influenciam para que o aluno tome a decisão de evadir-se. Entre eles estão: insegurança em relação ao curso, curso não desejado, dificuldade de conciliar trabalho e curso, falta de perspectiva em relação ao mercado de trabalho (BRAGA; PEIXOTO; BOGUTCHI, 2003; BRASIL, 1996; MERCURI; POLYDORO, 2003; SCALI, 2009).

Diversos modelos conceituais têm sido desenvolvidos ao longo do tempo para estudo da evasão. O primeiro deles foi o de Spady (1970), fundamentado na teoria do suicídio do sociólogo francês Émile Durkheim (1987). Durkheim diz que a possibilidade de um indivíduo cometer suicídio depende do seu nível de integração na sociedade. A partir disso, Spady passa a comparar a possibilidade de suicídio e a possibilidade de evasão, sendo que a evasão é o resultado da falta de integração dos estudantes com o ambiente acadêmico. Segundo o modelo, a interação entre objetivo, interesses e personalidade do estudante tem relevante influência no ambiente universitário e impacta diretamente na satisfação do estudante. Desse modo, quanto maior a satisfação do aluno com o ambiente a que está ali inserido, maior é o seu comprometimento com a instituição e, por conseguinte, menor a chance de abandono do curso.

Um dos modelos mais aceitos em pesquisas sobre a evasão do ensino superior é o modelo longitudinal de evasão de Vicent Tinto (1975, 1993, 1997). O modelo também foi desenvolvido a partir da teoria do suicídio de Émile Durkheim (1987), mas Tinto atribuiu a Spady (1970), o crédito de utilizar a teoria.

O modelo de Tinto (1975) propõe os aspectos da integração social e acadêmica como fundamentais para a decisão do estudante de permanecer ou se evadir. A integração acadêmica, deve-se ao fato de o aluno estar ambientado com a instituição em relação ao curso e suas demandas acadêmicas. Quanto a integração social, deve-se ao fato de o aluno sentir-se bem na universidade.

O primeiro modelo de Tinto, em 1975, passou por modificações ao longo do tempo. Em 1993, na primeira modificação, Tinto passa a considerar os fatores externos e as questões financeiras dos alunos. Já em 1997, passou a considerar o processo de aprendizagem como fator importante na decisão do aluno de permanecer ou evadir da instituição. Apesar das modificações, a ideia central de integração acadêmica e social permaneceu intacta (PASCARELLA; TERENCEZINI, 2005).

Segundo Castro e Teixeira (2014), embora limitada, a teoria de Tinto tem sido bastante utilizada, servindo de base para outros estudos. De acordo com Rumberger (2004), conhecer as causas do problema é fundamental para planejar qualquer ação para minimizá-lo.

3 Metodologia

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa exploratória, pois, segundo Gil (2002), constitui a primeira etapa de um estudo mais amplo para se obter uma visão geral do fenômeno evasão universitária, cabendo destacar que este trabalho faz parte de um projeto maior aprovado pelo Edital Nº 2 COPES/POSGRAP/UFS. Também pode ser caracterizado como estudo de caso, uma vez que esta pesquisa consistiu em coletar e analisar dados de um grupo (discentes do curso de Estatística da Universidade Federal de Sergipe) a fim de estudar de forma mais aprofundada os motivos que causam a evasão deste curso.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizada a “Escala de Propensão à Evasão Estudantil em cursos de Graduação” proposta por Schmitt (2018). De acordo com o autor:

O modelo proposto está baseado na ideia da integração social e acadêmica do estudante de Tinto (1975, 1993, 1997) e Spady (1970), e nos estudos de evasão no ensino superior do contexto brasileiro, dentre eles, Ambiel (2015); Ambiel et al. (2016); Andriola (2009); Baggi e Lopes (2011); Batistela, Rodrigues e Bononi (2009); Biazus (2004); Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão Ensino Superior (1996); Cravo (2012); Fritsch, Rocha e Vitelli (2015); Machado, Melo Filho e Silva (2005); Silva et al. (2012); Silva (2013); Tontini e Walter (2012); Santos Junior e Real (2017); e Vitelli e Fritsch (2016) (SCHIMITT, 2018).

Este instrumento está dividido em dois blocos. O primeiro, Bloco I, contém 9 (nove) itens do tipo Likert, com as categorias de respostas (0 – não influenciou; 1 – influenciou pouco e 2 – influenciou muito) e trata dos fatores, relacionados à Instituição e ao curso, que influenciaram a sua escolha.

O segundo bloco, Bloco II, contém 29 (vinte nove) itens do tipo Likert, com as seguintes categorias de respostas: 0 – insatisfeito (parcialmente ou totalmente); 1 – parcialmente satisfeito e 2 – totalmente satisfeito. Para alguns itens, a opção NA – não se aplica, se fez necessária. Este bloco trata da vivência no Curso / Instituição e está dividido em 4 sub-blocos: i) Curso e conteúdo; ii) Estrutura e apoio da Instituição; iii) Ambiente escolar; e iv) Fatores pessoais, e tem como objetivo medir o grau de satisfação com relação aos tópicos supracitados e, com isso, mensurar o constructo “propensão à evasão”. Outros itens fazem parte do instrumento e analisam características dos estudantes como: idade, sexo, curso etc.

A população do estudo foi os estudantes de graduação da Universidade Federal de Sergipe. A amostragem foi do tipo não probabilística e foi composta pelos discentes regularmente matriculados no curso de Estatística bacharelado noturno.

Para a aplicação do instrumento, na forma papel e lápis, os estudantes foram convidados a participar da pesquisa de forma voluntária em sala de aula em um momento cedido pelo docente, no período letivo 2018-2. Em outro momento, com o objetivo de atingir os estudantes que não estavam no momento da aplicação do questionário, uma versão online do instrumento foi encaminhada por e-mail, convidando-o a participar da pesquisa.

Para atingir o objetivo desta pesquisa, os dados foram submetidos aos métodos da estatística descritiva.

Os resultados foram analisados com o software Python.

4 Resultados e discussões

No momento da aplicação do questionário, o número total de estudantes regularmente matriculado no curso de Estatística era de 168, e a amostra obtida foi de 68 questionários respondidos, o que corresponde a 40,48% dessa população.

A maior parte dos respondentes eram do gênero masculino (38, representando 55,88%). A média de idade foi de 25,24 anos (com desvio padrão de 8,27 anos), variando entre 18 e 64 anos. Quanto a faixa etária dos estudantes, 55,88% tinha entre 18 e 23 anos, 25% entre 24 e 30 anos, 11,76% entre 31 e 40 anos e 4,41% dos alunos acima dos 40 anos de idade. Vale ressaltar, que dois dos respondentes, correspondente a 2,4% dos participantes, não informaram a idade.

O Bloco 1 do questionário trata sobre os fatores que influenciaram os alunos na escolha do curso de Estatística. Esse bloco é composto por 9 itens e para cada um desses itens os discentes atribuíram um grau de influência de acordo com as seguintes categorias: 0 - não influenciou, 1 - influenciou pouco e 2 - influenciou muito.

Os resultados encontrados estão expostos no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1 - Fatores que influenciaram minha escolha do curso

Fatores que influenciaram minha escolha do curso	Grau de Influência			
	0	1	2	NA
01 Qualidade da escola pública federal	14,9%	32,8%	52,3%	-
02 Gratuidade do curso	10,3%	14,7%	75,0%	-
03 Localização da UFS	44,7%	26,9%	28,4%	-
04 Possibilidade de obter assistência estudantil: bolsa/auxílio	64,7%	20,6%	14,7%	-
05 Baixa concorrência para entrar no curso	38,2%	50%	11,8%	-
06 Impossibilidade de escolher outro curso	55,2%	29,9%	13,4%	1,5%
07 Informações que eu possuía sobre o curso antes do ingresso	23,5%	44,1%	30,9%	1,5%
08 Interesse/afinidade com a área do curso ou de atuação profissional	11,9%	47,8%	40,3%	-
09 Maiores chances para conseguir um trabalho/emprego	19,1%	39,7%	41,2%	-

Legenda: 0 - não influenciou, 1 - influenciou pouco e 2 - influenciou muito

Fonte: Elaboração própria (2019)

Para melhor entendimento dos dados apresentados, vamos dividir esses itens em dois grupos, escolha da instituição, onde levaremos em consideração os itens 01, 02, 03 e 04, e escolha do curso, levando em consideração os itens 05 a 09.

Quanto à Instituição, os resultados mostram que a maioria dos alunos escolheram a UFS pela sua qualidade e pela gratuidade do curso (Item 01 e Item 02, respectivamente), que quase a metade dos estudantes (44,7%) afirmaram que a localização da Instituição (Item 03) não teve nenhuma influência na escolha. Já em relação a possibilidade de obter alguns auxílios financeiros (Item 04), 64,7% dos alunos responderam que esse fator não influenciou na sua decisão de escolher a

instituição. Deste último, vale ressaltar a necessidade de investigar se no momento da escolha do curso universitário, o aluno tem o conhecimento sobre os programas de apoio estudantil oferecidos pela Instituição.

Em relação ao curso, os resultados mostram que a baixa concorrência para ingressar no curso (Item 05) é um fator que influencia na decisão do estudante, afirmam 61,8% dos respondentes.

As informações que o aluno possui sobre o curso antes do ingresso pode ser um fator importante para minimizar a chance deste aluno se evadir. Os resultados encontrados são animadores, uma vez que 75% dos estudantes afirmaram que essas informações influenciaram a decisão da escolha do curso de Estatística. Vale destacar que atenção deve ser dada para os 23,5% dos estudantes que afirmaram que o conhecimento sobre o curso não influenciou a escolha. Estes tem um alto potencial para ser prováveis alunos evadidos do curso.

88,1% dos estudantes afirmaram que o interesse/afinidade com a área do curso ou de atuação profissional (Item 08) influenciaram (pouco ou muito) a escolha pelo curso e, da mesma forma, para os 80,9% que afirmaram que a opção do curso se deve às maiores chances para conseguir um trabalho/emprego (Item 09). Estes resultados corroboram o resultado anterior de que os estudantes tinham informações sobre o curso antes do ingresso na Instituição.

Em contrapartida, 43,4% dos estudantes responderam que “Impossibilidade de escolher outro curso” (Item 06) teve influência (pouco ou muita) na sua escolha. Esse resultado pode estar relacionado com a forma de ingresso adotada pela Instituição em que, em muitas ocasiões, os estudantes fazem a escolha do curso para o qual a pontuação obtida no ENEM permite.

O Bloco 2 do questionário trata da vivência do estudante no curso e na Instituição. Esse bloco possui 29 itens do tipo Likert e compõe, segundo Schimdt (2018), a “Escala de propensão a evasão estudantil em cursos de graduação” e tem como objetivo mensurar o constructo denominado de propensão à evasão. Esta escala está distribuída em 4 partes, a saber:

- i. Curso e conteúdo;
- ii. Estrutura e apoio da Instituição;
- iii. Ambiente escolar;
- iv. Fatores pessoais.

Cada resposta pode ser classificada como: 0 - insatisfeito (totalmente ou parcialmente), 1 - parcialmente satisfeito, 2 - totalmente satisfeito e, em algumas delas, não se aplica (NA). Essas questões visam mensurar o grau de satisfação dos estudantes em relação aos temas anteriores citados.

No Quadro 2, apresenta-se a distribuição de respostas aos itens que se referem ao curso e conteúdo.

Quadro 2 - Distribuição das respostas quanto ao Curso e Conteúdo

Curso e Conteúdo	Grau de satisfação em relação à vivência no curso instituição		
	0	1	2
01 Afinidade com o curso escolhido	6,1%	51,5%	42,4%
02 Relação do meu curso com meus interesses pessoais	13,4%	44,8%	40,3%
03 Carga horária semanal do curso	6,2%	49,2%	43,1%
04 Esclarecimento de dúvidas quanto ao conteúdo das disciplinas	9,0%	44,8%	46,3%
05 Importância dos conteúdos que aprendo	7,5%	34,3%	58,2%
06 Compreensão dos conteúdos das disciplinas	7,5%	59,7%	32,8%

07	Relação entre teoria e prática nas disciplinas	22,7%	60,6%	16,7%
08	Atendimento de minhas expectativas no curso	11,9%	59,7%	28,4%
09	Contribuição do curso para minha formação profissional	4,5%	41,8%	53,7%
10	Sistema de avaliação utilizado no curso	9,2%	41,5%	49,2%
11	Desempenho no curso até o momento	23,9%	58,2%	17,9%

Legenda: 0 - insatisfeito (totalmente ou parcialmente), 1 - parcialmente satisfeito, 2 - totalmente satisfeito, NA - não se aplica

Fonte: Elaboração própria (2019)

De acordo com o Quadro 2, os resultados apontem que a maioria dos alunos está parcialmente satisfeito com o curso e conteúdo. O Item 06 trata da Compreensão dos conteúdos das disciplinas, enquanto o Item 11 trata do Desempenho no curso até o momento. Este último, destaca-se que 23,9% dos estudantes estão insatisfeitos com o próprio desempenho no curso, o que pode causar uma desmotivação e, por conseguinte, a evasão. Infere-se sobre esses dois itens que um item pode influenciar o outro, já que a má compreensão dos conteúdos por parte do aluno resulta, em alguns casos, em baixo desempenho. Apesar da maioria dos estudantes não estarem totalmente satisfeitos com seu desempenho acadêmico, apenas 9,2% dos estudantes estão insatisfeitos com o sistema de avaliação utilizado no curso.

Em relação a outros fatores, foi possível verificar que apenas 6,2% dos estudantes estão de alguma forma insatisfeito com a carga horária do curso e que somente 16,7% dos alunos estão totalmente satisfeitos com a relação entre teoria e prática. Por outro lado, a maioria dos alunos afirmaram saber da importância do conteúdo estudado e da contribuição do curso para a vida profissional dos mesmos.

No Quadro 3, são apresentados os resultados referentes à Estrutura e apoio da Instituição.

Quadro 3 - Distribuição das respostas quanto a Estrutura e apoio da Instituição

Estrutura e apoio da Instituição	Grau de satisfação em relação à vivência no curso instituição			
	0	1	2	NA
12 Apoio pedagógico (monitoria, atendimento dos professores, aulas de reforço etc.)	3,0%	57,6%	39,4%	-
13 Estrutura física em geral: sala de aula, biblioteca, laboratório etc.	9,0%	43,3%	47,8%	-
14 Metodologias de ensino adotadas pelos professores	13,4%	56,7%	29,9%	-
15 Interesse dos professores pela minha aprendizagem	10,8%	46,2%	43,1%	-
16 Obtenção de orientações da Coordenação do Curso quando solicitadas (Se você nunca solicitou orientação do curso, marque um X em NA)	4,5%	13,4%	22,4%	59,7%

17	Disponibilidade de informações sobre o funcionamento do curso e/ou da Instituição	10,9%	54,7%	34,4%	-
----	---	-------	-------	-------	---

Legenda: 0 - insatisfeito (totalmente ou parcialmente), 1 - parcialmente satisfeito, 2 - totalmente satisfeito, NA - não se aplica

Fonte: Elaboração própria (2019)

Com os resultados apresentados no Quadro 3, um fator que chama bastante atenção é que 59,7% dos estudantes nunca solicitaram orientação a coordenação do curso. Esse é um fator preocupante, já que uma eventual procura por orientação poderia “facilitar” a vida acadêmica do estudante, uma vez que o mesmo irá expor suas dificuldades e receberá as orientações adequadas para que possa ter uma integração acadêmica de forma mais rápida e sem grandes dificuldades. Vale ressaltar que dos alunos que apenas 4,5% estão insatisfeitos com as orientações recebidas da Coordenação do curso. Quanto ao apoio pedagógico, apenas 3% dos alunos afirmam não estarem satisfeitos com o apoio recebido. Em relação a Instituição, 9% dos respondentes estão insatisfeitos com a estrutura física da mesma.

No Quadro 4, são apresentados os resultados referentes à Estrutura e apoio da Instituição.

Quadro 4 - Distribuição das respostas quanto ao Ambiente escolar

Ambiente Escolar	Grau de satisfação em relação à vivência no curso instituição			
	0	1	2	NA
18 Bem-estar como estudante nesta Instituição	7,6%	45,5%	47,0%	-
19 Relacionamento com os professores	9,0%	32,8%	58,2%	-
20 Relacionamento com os colegas de sala	4,5%	34,3%	61,2%	-
21 Integração e acolhimento do estudante ao ambiente escolar	11,9%	50,7%	37,3%	-
22 Interação com os professores fora do horário das aulas (Se você nunca interagiu com professores fora da sala, marque um X em NA)	5,9%	29,4%	35,3%	29,4%

Legenda: 0 - insatisfeito (totalmente ou parcialmente), 1 - parcialmente satisfeito, 2 - totalmente satisfeito, NA - não se aplica

Fonte: Elaboração própria (2019)

Segundo Tinto (1975), a integração acadêmica e social são fatores que influenciam na decisão dos estudantes de evadir-se. No que diz respeito a integração social, os resultados apresentados no Quadro 4 são animadores. 61,2% dos alunos afirmam estar totalmente satisfeito em relação ao relacionamento com os colegas de sala e 58,2% com o relacionamento com os professores. Esse é um ponto interessante, pois os professores são o caminho mais rápido a identificar um aluno propenso a evadir-se, podendo aconselhar o estudante a como “facilitar” sua vida acadêmica. Em relação a integração acadêmica, apenas 11,7% dos alunos afirmaram estar, de alguma forma, insatisfeito com a integração ao ambiente escolar.

Em 1993, na primeira modificação realizada por Vincent Tinto, em seu estudo original, passou a considerar os fatores externos como fatores que influenciam na evasão universitária.

No Quadro 5, são apresentados os resultados referentes aos Fatores Pessoais.

Quadro 5 - Distribuição das respostas quanto aos Fatores pessoais

Fatores Pessoais	Grau de satisfação em relação à vivência no curso/Instituição			
	0	1	2	NA
23 Tempo disponível para realizar as atividades extraclasse	23,5%	58,8%	17,6%	-
24 Possibilidade para conciliar as atividades do curso com atividades de lazer ou compromisso familiares	22,1%	55,9%	22,1%	-
25 Motivação com os estudos	19,1%	51,5%	29,4%	-
26 Possibilidade de conciliar trabalho e estudo (Se você não trabalha, marque um X em NA)	19,1%	38,2%	14,7%	27,9%
27 Transporte/Locomoção para ir e vir para a Instituição (Se você usa transporte próprio, marque um X em NA)	10,4%	28,4%	34,3%	26,9%
28 Base dos conhecimentos adquiridos nas escolas em que estudei anteriormente para a minha aprendizagem no curso	36,8%	38,2%	25%	-
29 Incentivo aos estudos pela minha família ou por outras pessoas importantes para mim	7,5%	25,4%	67,2%	-

Legenda: 0 - insatisfeito (totalmente ou parcialmente), 1 - parcialmente satisfeito, 2 - totalmente satisfeito, NA - não se aplica

Fonte: Elaboração própria (2019)

Por ser um curso noturno, muitos dos estudantes de Estatística além de estudarem também trabalham e precisam de alguma forma conciliar os horários. Com relação a essa afirmação, apenas 14,7% dos estudantes que exercem as duas funções, trabalhador e estudante, estão totalmente satisfeitos com a possibilidade de conciliar os dois horários. Isso impacta também no tempo disponível para que o aluno realize atividades extraclasse, com somente 17,2% dos alunos totalmente satisfeitos com o tempo disponível para realizá-las. Apesar de toda a dificuldade existente em conciliar o horário do trabalho e estudo, a maioria dos alunos estão satisfeitos, parcialmente ou totalmente, com a motivação para os estudos, com 67,2% dos estudantes recebendo incentivo de familiares e pessoas importantes para os mesmos em relação ao estudo.

5 Conclusões

Esse trabalho teve como objetivo identificar possíveis fatores que influenciam a evasão de estudantes do curso de Estatística da UFS. Para isso, foi utilizada a Escala de Propensão à Evasão, proposta por Schimdt (2018) que foi aplicada a 68 discentes do referido curso.

Constatou-se que a maioria dos respondentes são do gênero masculino (55,88%) e a média dos estudantes é de 25,24 anos, com desvio padrão de 8,27 anos. Quanto a escolha do curso, verificou-se que a qualidade da instituição, gratuidade do curso, baixa concorrência, afinidade com a área do curso ou de atuação profissional e maiores chances para conseguir um emprego foram fatores influenciadores na decisão de escolha do curso. Foi possível notar que apenas 27,9% dos estudantes tem tempo integral para os estudos e os demais tendo que dividir a dedicação entre trabalho e estudo.

e família. No entanto, 80,9% dos estudantes estão motivados com os estudos, já que muitos estão parcialmente ou totalmente satisfeitos.

Em relação a adaptação acadêmica foi possível notar que a maioria está bem ambientada, já que 88% dos estudantes afirmaram estarem satisfeitos com a integração ao ambiente escolar. Quanto a relação com os professores e com os colegas, a maioria está, de alguma forma, satisfeito com ambos, com 91% dos alunos satisfeitos com a relação com os professores e 95,5% com a relação com os colegas. Vale ressaltar que apenas 7,6% dos alunos estão insatisfeitos com o bem-estar como aluno na instituição, reafirmando que os alunos estão bem ambientados com a instituição.

No que diz respeito a estrutura e apoio da instituição, o ponto negativo é a falta de procura dos alunos por orientação aos coordenadores do curso (Item 16), totalizando 59,7% dos estudantes que nunca procuraram a coordenação para obter orientações. Referente a esse resultado, sugere-se à coordenação de curso uma ação de antecipação às possíveis dúvidas dos discentes, uma vez que a falta de procura por eles pode ser motivada apenas pelo não conhecimento do papel pedagógico da coordenação e do colegiado do curso. De forma positiva está a satisfação dos estudantes quanto ao Item 16 que trata do apoio pedagógico (monitoria, atendimento dos professores, aulas de reforço etc.) e a estrutura da instituição.

Quanto ao campo curso e conteúdo, nota-se, de forma geral, que os alunos estão de alguma forma satisfeitos. Uma maior atenção poderia ser dada aos resultados dos itens 7 (relação entre teoria e prática) e 11 (desempenho do curso até o momento) que obtiveram uma porcentagem de estudantes mais insatisfeitos. Referente ao item 7, sugere-se à coordenação do curso e aos docentes, implementar alternativas didáticas que permitam a prática dos conteúdos aprendidos em sala de aula, relacionando a teoria com as reais necessidades do mercado de trabalho e/ou estudos preparatórios para pós-graduações.

Os fatores pessoais apresentaram como influentes aos alunos no processo de evasão. A dificuldade de conciliar o trabalho com o estudo (Item 26), o tempo disponível para realizar atividades extraclasse (Item 23), motivação para o estudo (Item 25) e a base de conhecimentos adquiridos nas escolas (Item 28) são fatores que mais causaram insatisfação dos alunos.

Diante do exposto, a identificação antecipada de fatores que poderiam acarretar na evasão do estudante é fundamental para que estratégias que minimizem esse problema tenham sucesso.

Ressalta-se que os resultados apresentados nesta pesquisa fazem parte de uma pesquisa mais ampla que tem como objetivo, além de caracterizar os discentes dos cursos de graduação, analisar de forma descritiva os fatores que poderiam influenciar na decisão de se evadir de curso, também de mensurar a propensão à evasão, ou seja, calcular a probabilidade que tem, um discente, de se evadir do curso.

6 Referências

BRASIL. Casa Civil. **DECRETO Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007. Disponível em:** <http://www.planalto.gov.br> . Acesso em: 16 Jul 2019.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Superior. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras.**

ANDIFES/ABRUEM, SESu, MEC, Brasília, 1997. 134 p.

BRAGA, M. M.; PEIXOTO, M. do C. L.; BOGUTCHI, T. F. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso da UFMG. **AVALIAÇÃO: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 8, n. 3, p. 161-189, 2003.

CASTRO, A. K. S. S. de; TEIXEIRA, M. A. P. Evasão universitária: modelos teóricos internacionais e o panorama das pesquisas no Brasil. **Psicol. Argum.**, Curitiba, v. 32, n. 79, p. 9-17, Supl 1., 2014

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas.** Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf . Acesso em: 16 Jul 2019.

CUNHA, E. R.; MOROSINI, M. C.; Evasão na educação superior: uma temática em discussão. **Revista Cocar**. Belém, vol. 7, n.14, p. 82-89, ago./dez., 2013.

Demetriou, C. & Schmitz-Sciborski, A. (2011). Integration, motivation, strengths and optimism: Retention theories past, present and future. In R. Hayes (Org.). *Proceedings of the 7th National Symposium on student retention* (pp. 300-312). Norman, OK: The University of Oklahoma.

DURKHEIM, E. **Suicide: A study in sociology**. Simpson, G. (Ed.). IL: Free Press, 1987.

LOBO, M. B. **Panorama da evasão no ensino superior brasileiro:** Aspectos gerais das causas e soluções. São Paulo: Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia, 2012. Disponível em: http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf . Acesso em: 16 Jul. 2019.

Morosini, M. C., Casartelli, A. O., Silva, A. C. B., Santos, B. S., Schmitt, R. E., & Gessinger, R. M. (2011). *A evasão na educação superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011*. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Faculdade de Educação – FACED, Porto Alegre.

PASCARELLA, E.; TERENCEZINI, P. T. **How college affects students: a third decade of research.** San Francisco: Jossey-Bass, 2005.

RUMBERGER, R. **Why students drop out of school.** In: ORFIED, G (Org.) *Dropouts in America: confronting the graduation rate crisis.* Cambridge (MA): Harvard Education, 2004, p.131-155.

SCHIMITT, JEOVANI. **Construção de uma escala de propensão à evasão estudantil em curso de graduação.** (Tese). 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/193967> . Acesso em: 7 Jul 2019.

SPADY, W. G. **Dropout from Higher Education: An interdisciplinary review and synthesis.** *Interchange*, v. 1, p. 64-85, 1970.

TINTO, V. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. **Review of Educational Research Winter**, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

TINTO, Vincent. **Leaving college**: rethinking the causes and cures of student attrition. 2. ed. Chicago: The University of Chicago, 1993.

TINTO, V. Classrooms as Communities: Exploring the Education Character of Student Persistence. **Journal of Higher Education**, v. 68, n. 6, p. 599-624, 1997.

TINTO, V. (2007). Research and practice of student retention: what next? *Journal of College Student Retention*, 8(1), 1-19.