



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

MÁRCIA ANDRÉA DE SOUZA SILVA

**MOTIVOS PARA EVASÃO E DESENVOLVIMENTO DE
CARREIRA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA BRASILEIRA**

PETROLINA – PE

2022

Márcia Andréa de Souza Silva

MOTIVOS PARA EVASÃO E DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA BRASILEIRA

Dissertação de mestrado apresentada à Banca de Avaliação do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Vale do São Francisco como requisito final para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Carla
Fernanda Ferreira Rodrigues

Petrolina – PE
2022

S586m Silva, Márcia Andréa de Souza
Motivos para evasão e desenvolvimento de carreira na educação superior pública brasileira / Márcia Andréa de Souza Silva. Petrolina-PE, 2022.
xi, 115 f.: il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Vale do São Francisco, Campus Petrolina, Petrolina-PE, 2022.

Orientadora: Carla Fernanda Ferreira Rodrigues.

1. Evasão - Educação Superior - Brasil. 2. Estudantes Universitários. 3. Desenvolvimento Profissional. I. Título. II. Rodrigues, Carla Fernanda Ferreira. III. Universidade Federal do Vale do São Francisco.

CDD 378.1690981

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

MÁRCIA ANDRÉA DE SOUZA SILVA

MOTIVOS PARA EVASÃO E DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA BRASILEIRA

Dissertação de mestrado apresentada à
Banca de Avaliação do Programa de Pós-
graduação em Psicologia da
Universidade Federal do Vale do São
Francisco como requisito para obtenção
do título de Mestre em Psicologia.

Aprovada em: 24 de fevereiro de 2022.

Banca Examinadora



Prof^a. Dr^a. Carla Fernanda Ferreira Rodrigues, Doutorado em Psicologia,
Universidade Federal do Vale do São Francisco.



Prof^a. Dr^a. Karen Cristina Alves Lamas, Doutorado em Psicologia,
Universidade Salgado de Oliveira.



Prof. Dr^a. Lucivanda Cavalcante Borges de Sousa, Doutorado em Psicologia
Social, Universidade Federal do Vale do São Francisco.

Agradecimentos

Primeiramente a Deus e a espiritualidade amiga.

À minha família que torceu e torce por mim, que acredita mais em mim do que eu mesma. Não sei o que seria de mim sem ela.

Ao meu esposo sempre compreensivo e incentivador, que assumiu os cuidados da casa e da nossa filha todas as vezes que precisei estudar, desde a seleção do mestrado quando éramos só nós dois.

Aos meus pais que me deram condição de estudar e sempre me incentivaram a isso. Especialmente à minha mãe que ficou com Laura para eu poder estudar durante a pandemia da covid-19.

À minha filha que mesmo antes de nascer colaborou comigo me dando uma gestação saudável, participando das aulas e coleta de dados. Depois que nasceu ficando com o papai e a vovó para eu ter um pouquinho de tempo para produzir conteúdo e trabalhar. Obrigada filha por estar comigo e desculpa pelos momentos que não te dei a devida atenção.

À Carla Fernanda, minha orientadora, por toda paciência, orientação e ensinamento nesse período.

Às minhas amigas e meus amigos por compreenderem os momentos que estive ausente para poder estudar e por torcerem por mim.

À Dani e Josi por toda compreensão, apoio e incentivo no setor de trabalho e na vida.

À Amanda e George que foram os juízes da pesquisa e grandes parceiros em todos os momentos que precisei.

À Cassandra, da Diretoria de Planejamento de Ensino da Pró-reitoria de Ensino, que me informou dos ensaios e tudo que eu precisava saber todas as vezes que precisei entrar em contato com os docentes para a aplicação dos instrumentos.

Aos docentes que disponibilizaram gentilmente um momento da aula para a aplicação dos instrumentos.

À todas as alunas e todos os alunos que aceitaram participar da pesquisa.

À Joyce, prima querida, pela ajuda na revisão final.

À todas e todos que pediram a Deus por mim. Muito obrigada, a energia positiva de vocês chegou aqui.

Resumo

A evasão na educação superior é um fenômeno intrigante por apresentar várias causas, tanto pessoais quanto institucionais. Sendo assim, o objetivo dessa dissertação foi explorar sobre a evasão no ensino superior público brasileiro e se há relação entre os motivos da evasão do curso e o desenvolvimento de carreira. Para alcançar tal objetivo, duas pesquisas foram realizadas e apresentadas em dois artigos empíricos. O estudo 1 analisou a evasão na educação superior pública brasileira a partir de uma revisão sistemática da literatura, até o ano de 2021. Foram realizadas estatísticas descritivas nos dados retirados dos 19 artigos que atenderam aos critérios de elegibilidade. Os resultados demonstraram que as publicações com essa temática vêm aumentando, com pico de produção no ano de 2020, onde as regiões nordeste e sudeste concentram o maior número de instituições com pesquisadores estudando tal tema e as publicações são de revistas dos três estratos mais alto do *Qualis Periódicos*. Os tipos de estudo mais frequentes foram a pesquisa documental e a exploratória, os instrumentos mais utilizados nos artigos foram os registros acadêmicos dos alunos nas IES, questionários e entrevistas semiestruturadas. Concluiu-se que as pesquisas nacionais são sobre questões pontuais realizadas por pesquisadores dentro de suas próprias áreas, focando no diagnóstico específico de um curso ou instituição, assim como se ressalta a importância de políticas institucionais que priorizem o acolhimento dos alunos, investimentos em capacitação de docentes, estrutura inclusiva e sem barreiras, além da reorganização do currículo, acompanhamento psicopedagógico e de condições de adaptação ao curso, visando minimizar as possíveis desistências. O estudo 2 teve como objetivo investigar a relação entre o desenvolvimento de carreira de universitários e os motivos para a evasão do curso na educação superior, além de comparar esses construtos por curso. Participaram 239 universitários do segundo semestre que responderam um questionário com dados sociodemográficos e acadêmicos e as escalas M-ES e EDCU. Constatou-se que ingressar em

curso de segunda opção pode aumentar a probabilidade de evasão, quem fez orientação profissional antes da graduação demonstra ter mais certeza sobre o curso, apresentando menos motivo para evasão, pois quanto mais alinhados em termos de perfil de carreira, mais preparados e conhecimentos terão para escolher e permanecer no curso. Sendo assim, é importante ofertar orientação profissional no ensino médio e também para os universitários.

Palavras-chave: evasão, educação superior, estudantes universitários, desenvolvimento profissional.

Abstract

Dropout in higher education is an intriguing phenomenon because it presents several causes, both personal and institutional. Therefore, the objective of this dissertation was to explore the dropout in Brazilian public higher education and whether there is a relationship between the reasons for dropping out of the course and career development. To achieve this objective, two studies were carried out and presented in two empirical articles. The first study analyzed the dropout in Brazilian public higher education from a systematic literature review, up to the year 2021. Descriptive statistics were performed on the data taken from the 19 articles that met the eligibility criteria. The results showed that publications with this theme have been increasing, with production peaking in 2020, where the northeast and southeast regions concentrate the largest number of institutions with researchers studying this topic and the publications are from journals from the three highest strata of Qualis Periodicals. The most frequent types of studies were documentary and exploratory research, the instruments most used in the articles were the academic records of students in HEIs, questionnaires, and semi-structured interviews. It was concluded that the national analyses are about specific issues carried out by researchers within their own areas, focusing on the specific diagnosis of a

course or institution, as well as the importance of institutional policies that prioritize the reception of students, investments in the training of teachers, inclusive and barrier-free structure, in addition to the reorganization of the curriculum, psycho-pedagogical monitoring and conditions for adapting to the course, in order to minimize possible dropouts. The second study aimed to investigate the relationship between the career development of university students and the reasons for dropping out of the course in higher education by comparing these constructs by course. A total of 239 university students from the second semester participated, answering a questionnaire with sociodemographic and academic data and the M-ES and EDCU scales. It was found that entering a second-choice course can increase the probability of dropping out, those who had professional guidance before graduation show more certainty about the course, presenting less reason for dropping out, because the more aligned in terms of career profile, the more skills, and knowledge they will have to choose and stay on the course. Therefore, it is important to offer professional guidance in high school and also for university students.

Keywords: dropout, higher education, university students, professional development.

Resumen

La deserción en la educación superior es un fenómeno intrigante porque tiene varias causas, tanto personales como institucionales. Por lo tanto, el objetivo de esta disertación fue explorar la deserción en la educación superior pública brasileña y si existe una relación entre las razones de la deserción del curso y el desarrollo de la carrera. Para lograr este objetivo, se realizaron dos estudios y se presentaron en dos artículos empíricos. El estudio 1 analizó la deserción en la educación superior pública brasileña a partir de una revisión sistemática de la literatura, hasta el año 2021. Se realizó estadística descriptiva sobre los datos tomados de los

19 artículos que cumplieron con los criterios de elegibilidad. Los resultados mostraron que las publicaciones con este tema han ido en aumento, con un pico de producción en 2020, donde las regiones del noreste y sureste concentran la mayor cantidad de instituciones con investigadores que estudian este tema y las publicaciones son de revistas de los tres estratos más altos del *Qualis Periódicos*. Los tipos de estudio más frecuentes fueron la investigación documental y exploratoria, los instrumentos más utilizados en los artículos fueron los expedientes académicos de los estudiantes en las IES, cuestionarios y entrevistas semiestructuradas. Se concluyó que la investigación nacional se trata de temas específicos realizados por investigadores dentro de sus propias áreas, centrándose en el diagnóstico específico de un curso o institución, así como la importancia de las políticas institucionales que priorizan la recepción de estudiantes, inversiones en formación docente, estructura inclusiva y sin barreras, además de la reorganización del currículo, seguimiento psicopedagógico y condiciones de adaptación al curso, con el fin de minimizar posibles deserciones. El estudio 2 tuvo como objetivo investigar la relación entre el desarrollo de la carrera de los estudiantes universitarios y las razones para abandonar el curso en la educación superior, además de comparar estos constructos por curso. Participaron un total de 239 estudiantes universitarios de segundo semestre, quienes respondieron un cuestionario con datos sociodemográficos, académicos y las escalas M-ES y EDCU. Se encontró que ingresar a un curso de segunda opción puede aumentar la probabilidad de deserción, aquellos que tuvieron orientación profesional antes de graduarse muestran más certeza sobre el curso, presentando menos motivos para deserción, porque mientras más alineados en cuanto al perfil de carrera, más preparados y conocimientos tendrán para elegir y mantenerse en el rumbo. Por ello, es importante ofrecer orientación profesional en bachillerato y también para estudiantes universitarios.

Palabras clave: deserción, educación superior, estudiantes universitarios, desarrollo profesional.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

ARTIGO I

Figura 1 – Demonstrativo do resultado de busca dos arquivos.....	26
Tabela 1 – Concordância do banco final na busca dos artigos entre os pesquisadores.....	27
Tabela 2 – Revista, área e <i>qualis</i> da revista.....	30
Tabela 3 – Artigos, tipos de estudo, instrumentos utilizados e objetivos.....	31

ARTIGO II

Tabela 1 – Cursos dos participantes.....	69
Tabela 2 – Resultados por curso da caracterização: motivo da escolha, motivos para desistir e orientação profissional.....	76
Tabela 3 – Correlação dos instrumentos EDCU e M-ES.....	78

LISTA DE SIGLAS

- BVSPsi – Biblioteca Virtual de Psicologia
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
- CRE – Coeficiente de Rendimento Acadêmico
- EaD – Educação à Distância
- EDCU – Escalas de desenvolvimento de carreira para universitários
- Enem – Exame Nacional do Ensino Médio
- FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
- IES – Instituição de Ensino Superior
- IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
- IFPA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LGBTQIA+ – lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, queer, intersexo e assexuais
- MEC – Ministério da Educação
- M-ES – Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior
- PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil
- PRISMA – Principais Itens para Relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises
- Prouni – Programa Universidade para Todos
- Reuni – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais
- Sisu – Sistema de Seleção Unificada
- SPSS – IBM SPSS Statistics
- TCG – Taxa de Conclusão dos Cursos de Graduação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCU – Tribunal de Contas da União

TLE – Taxa Longitudinal de Evasão

TLR – Taxa Longitudinal de Retenção

TSG – Taxa de Sucesso na Graduação

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFVJM – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

UnB – Universidade de Brasília

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

Univasf – Universidade Federal do Vale do São Francisco

Sumário

Introdução Geral	13
Artigo I – Evasão na educação superior pública brasileira: uma revisão sistemática da literatura	15
Introdução.....	19
Método.....	25
Fonte de dados.....	25
Análise de dados.....	28
Resultados e Discussão.....	29
Considerações finais.....	47
Referências.....	50
Artigo II – Desenvolvimento de carreira e motivos para evasão em universitários	59
Introdução.....	62
Método.....	67
Participantes.....	67
Instrumentos.....	70
Análise de dados.....	71
Resultados e Discussão.....	72
Considerações finais.....	85
Referências.....	88
Considerações Gerais	95
Referências Gerais	97
ANEXOS	109
ANEXO A – Tabela 4 – Demonstrativo do resultado de busca dos artigos.....	109
ANEXO B – Parecer de aprovação no CEP.....	111
APÊNDICES	114
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	114

Introdução Geral

A educação é direito de todo cidadão e dever do Estado e da família, assim como preconiza Constituição da República Federativa do Brasil (1988) e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, 1996). Desta forma, os investimentos em políticas públicas devem ser ampliados e valorizados para atender a um número cada vez maior de cidadãos que queiram avançar os níveis de ensino, pois também é uma forma de investir no mercado de trabalho qualificando os estudantes.

A educação superior no Brasil passou por reconstruções de cenário ao longo dos anos ao que se refere à forma de acesso, políticas públicas de permanência e público beneficiado. O acesso ao ensino superior aumentou substancialmente nas últimas três décadas, o crescimento do número de Instituições de Ensino Superior (IES) foi de 9,6% entre 2009 e 2018 e das matrículas nesse nível de educação foi de 41,2% (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep], 2019; Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior [Semesp], 2016; Semesp, 2020).

A forma de acesso a essa modalidade de ensino para ser democrática deixou de ser vestibular, para, no ano de 2010, se tornar Sistema de Seleção Unificada – Sisu (Portaria Normativa nº 2, 2010), como acesso a maioria das universidades públicas brasileiras. Assim, a democratização e ampliação da educação superior mudou a característica socioeconômica dos universitários por dar acesso a classes sociais menos favorecidas (Almeida et al., 2012; Gilioli, 2016; Gonçalves et al., 2017; Pena et al., 2020; Ribeiro & Morais, 2020).

Percebe-se que as características dos universitários são bastante diversas, o que demonstra que há vários aspectos que influenciam no sucesso ou insucesso acadêmico e merecem investigação, como origem social, idade, sexo, identificação com o curso, etc (Almeida et al., 2012; Soares et al., 2014). Os interesses profissionais e as expectativas com relação à carreira no futuro também são importantes para o sucesso na graduação, estando

relacionados com a permanência ou desistência do curso e que os alunos tendem a ter melhor rendimento acadêmico quando mais empoderados de suas vivências nas dimensões pessoal e acadêmica (Ambiel et al., 2016; Noronha et al., 2009).

Como dito, diversas características podem levar o estudante ao insucesso na educação superior, podendo ser entendida a evasão como um tipo desse insucesso. De acordo com a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1996) há três tipos de evasão do Ensino Superior: a evasão do curso, a evasão da instituição e a evasão do sistema.

Diante do exposto, justifica-se explorar sobre a evasão no ensino superior público brasileiro e se há relação entre os motivos da evasão do curso e o desenvolvimento de carreiras no ensino superior. Para tanto, esta dissertação de mestrado foi desenvolvida a partir de dois estudos que serão apresentados a seguir. O primeiro intitulado “Evasão na educação superior pública brasileira: uma revisão sistemática da literatura” teve o objetivo de estudar sobre a evasão na educação superior brasileira a partir de uma revisão sistemática da literatura, visto que não foi encontrado outro estudo sobre revisão sistemática com esse tema. O segundo com o título “Desenvolvimento de carreira e motivos para evasão em universitários” teve como objetivo investigar a relação entre o desenvolvimento de carreira dos universitários e os motivos para evasão do curso. Também pretendeu comparar esses construtos por curso, pois apesar de haver estudos sobre adaptação ao ensino superior, comportamento dos estudantes no primeiro ano da graduação e como essa adaptação está relacionada ao desempenho, à permanência ou evasão do curso, há carência sobre esses ou outros fatores relacionados ao desenvolvimento vocacional para a escolha do curso e a carreira futura, bem como sua relação com a evasão (Almeida et al., 2002; Ambiel, 2015; Ambiel & Barros, 2018; Brissac, 2009; Magalhães, 2013; Matta et al., 2017; Noronha & Lamas, 2014).

Artigo I - Evasão na educação superior pública brasileira: uma revisão sistemática da literatura

Resumo

Este estudo analisou a evasão na educação superior pública brasileira a partir de uma revisão sistemática da literatura, até o ano de 2021. A busca foi realizada na Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), com os descritores: “evasão”, “universitários”, “ensino superior”, “educação superior”. Foram realizadas estatísticas descritivas nos dados retirados dos 19 artigos que atenderam aos critérios de elegibilidade. Os resultados demonstraram que as publicações com essa temática vêm aumentando, com pico de produção no ano de 2020, onde as regiões nordeste e sudeste concentram o maior número de instituições com pesquisadores estudando tal tema e as publicações são de revistas dos três estratos mais alto do *Qualis Periódicos*. Os tipos de estudo mais frequentes foram a pesquisa documental e a exploratória, os instrumentos mais utilizados nos artigos foram os registros acadêmicos dos alunos nas IES, questionários e entrevistas semiestruturadas. Concluiu-se que as pesquisas nacionais são sobre questões pontuais realizadas por pesquisadores dentro de suas próprias áreas, focando no diagnóstico específico de um curso ou instituição, assim como se ressalta a importância de políticas institucionais que priorizem o acolhimento dos alunos, investimentos em capacitação de docentes, estrutura física inclusiva e sem barreiras, assim como reorganização do currículo, acompanhamento psicopedagógico e de condições de adaptação ao curso, visando minimizar as possíveis desistências.

Palavras-chave: evasão; estudantes universitários; educação superior.

Abstract

This study analyzed dropout in Brazilian public higher education from a systematic review of the literature, up until the year 2021. The search was carried out in the Virtual Health Library (BVS), with the descriptors: "evasion", "university", "higher education", "college education".

Descriptive statistics were performed on the data taken from the 19 articles that met the eligibility criteria. The results showed that publications with this theme have been increasing, with production peaking in 2020, where the northeast and southeast regions concentrate the largest number of institutions with researchers studying this topic, and the publications are from the three highest strata *Qualis* Periodicals. The most frequent types of study were documentary and exploratory research, the instruments most used in the articles were the academic records of students in HEIs, questionnaires and semi-structured interviews. It was concluded that the national research is about specific issues carried out by researchers within their own areas, focusing on the specific diagnosis of a course or institution, as well as the importance of institutional policies that prioritize the reception of students, investments in training of teachers, an inclusive and barrier-free physical structure, as well as curriculum reorganization, psychopedagogical monitoring and conditions for adapting to the course, in order to minimize possible dropouts.

Keywords: dropout, university students, higher education.

Resumen

Este estudio analizó la deserción en la educación superior pública brasileña a partir de una revisión sistemática de la literatura, hasta el año 2021. La búsqueda se realizó en la Biblioteca Virtual en Salud (BVS), con los descriptores: “evasión”, “universidad”, “enseñanza superior”, “enseñanza superior”. Se realizó estadística descriptiva sobre los datos tomados de los 19 artículos que cumplieron con los criterios de elegibilidad. Los resultados mostraron que las publicaciones con este tema han ido en aumento, con un pico de producción en 2020, donde las regiones del noreste y sureste concentran la mayor cantidad de instituciones con investigadores que estudian este tema y las publicaciones son de revistas de los tres estratos

más altos del *Qualis Periódicos*. Los tipos de estudio más frecuentes fueron la investigación documental y exploratoria, los instrumentos más utilizados en los artículos fueron los expedientes académicos de los estudiantes en las IES, cuestionarios y entrevistas semiestructuradas. Se concluyó que la investigación nacional trata sobre temas específicos realizados por investigadores dentro de sus propias áreas, centrándose en el diagnóstico específico de un curso o institución, así como la importancia de políticas institucionales que prioricen la recepción de estudiantes, inversiones en formación de docentes , una estructura física inclusiva y sin barreras, además de la reorganización del plan de estudios, seguimiento psicopedagógico y condiciones de adaptación al curso, con el fin de minimizar posibles deserciones.

Palabras clave: evasión; estudiantes universitarios; educación superior.

Introdução

Historicamente, em relação ao acesso à educação superior, encontra-se o Decreto 8.659 (1911), que definiu o primeiro instrumento de seleção aprovando a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental (Reforma Rivadavia Corrêa). Em 1915, os exames vestibulares deram nome ao exame de admissão com a Reforma Carlos Maximiliano, porém estes deixaram de existir com a Reforma Rocha Vaz, em 1925. Toda essa organização respondia a necessidades políticas e econômicas de cada época, mas a maioria das tentativas consistia em delimitar o acesso à educação superior, impondo quantidade de vagas, não bastando apenas ser aprovado (Barros, 2014).

A Lei nº 4.024 (1961), primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, estabeleceu que independente do ramo do ensino médio (secundário tradicional, normal, comercial, industrial e agrícola) qualquer concluinte ingressaria na educação superior, proporcionando mais possibilidade aos egressos daquele nível de ensino (Netto, 1985; Ribeiro, 1982). O exame vestibular se fortaleceu como forma de acesso para distribuir os candidatos pelos cursos e instituições, assim como crescia a relação candidato/vaga. No final dos anos 1990, a partir da Lei nº 9394 (1996), voltou-se a ampliar a quantidade de vagas, buscando cada vez mais a democratização no acesso ao ensino superior, favorecendo as diversas classes sociais e econômicas (Barros, 2014; Gonçalves et al., 2017; Incerti & Tavares, 2014).

Percebe-se que o cenário da educação superior no Brasil foi sendo reconstruído ao que se refere à forma de acesso, políticas públicas de permanência e público beneficiado, pois a oferta desse grau de ensino geralmente beneficiava aqueles que podiam se preparar mais para os processos seletivos e os ajustes eram feitos sempre respondendo às necessidades políticas e econômicas do país. Segundo a Constituição da República Federativa do Brasil (1988) e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, 1996) a

educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Desta forma, investir em políticas públicas de educação para atender a um número cada vez maior de interessados em avançar os níveis de ensino é também uma forma de investir no mercado de trabalho qualificando os estudantes.

Várias políticas públicas foram implementadas como forma de investimento para democratização da educação superior. Entre elas tem-se o Fundo de Financiamento Estudantil do Ensino Superior – FIES redefinido pela Lei nº 12.202 (2010), que altera a Lei nº 10.260 (2001) e que dispõe sobre o FIES; o Programa Universidade para Todos – Prouni, regulamentado pela Lei nº 11.096 (2005), que regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais – Reuni, instituído pelo Decreto nº 6.096 (2007); o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), implantado por meio do Decreto nº 7.234 (2010), que expande o acesso e a permanência nas Instituições de Ensino Superior (IES) Federais, buscando minimizar as desigualdades socioeconômicas; a Lei nº 12.711 (2012), conhecida como a Lei de Cotas, que institui em seu Art. 1º que as IES vinculadas ao Ministério da Educação (MEC) reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; a Portaria Normativa nº 21 (2012), que dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – Sisu.

Observa-se o aumento considerável do acesso à educação superior no Brasil nas últimas três décadas, com crescimento de 9,6% no número de IES e de 41,2% nas matrículas, entre 2009 e 2018 (Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior [Semesp], 2016; Semesp, 2020). Diante desse cenário, observa-se também que de 2009 a 2017 aumentou em 89,8% o número de matrículas de pessoas com deficiência nesse nível de escolaridade no país, segundo o Mapa do Ensino Superior no Brasil de 2019, onde é a primeira edição que são

apresentados números de alunos com deficiência matriculados na educação superior. Em 2017 esses alunos representavam apenas 0,48% do total de matrículas na educação superior (Semesp, 2019).

Assim como a forma de acesso à educação superior foi mudando com o passar dos anos, a característica socioeconômica dos graduandos conseqüentemente também mudou, pois a democratização e ampliação no acesso beneficiaram classes sociais menos favorecidas. Para ser democrática a forma de acesso a essa modalidade de ensino deixou de ser vestibular para se tornar Sisu em 2010 (Portaria Normativa nº 2, 2010), ofertando vaga para a maioria das universidades públicas brasileiras. A forma anterior de ingresso era com inscrição e prova específica realizada para uma determinada instituição, isto requeria o deslocamento do estudante para realizar as provas de diferentes instituições e grande parte dos aprovados eram alunos de escolas particulares que obtinham as melhores notas e ocupavam a maioria das vagas das IES públicas.

O Sisu é um sistema informatizado do MEC, o qual permite ao candidato escolher até duas opções de curso e instituições diferentes e ainda alterar a escolha durante o período de inscrições. A partir da nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), baseando-se na nota de ponto de corte na seleção, o candidato escolhe entre as vagas ofertadas pelas instituições participantes do Sisu (Portaria Normativa nº 21, 2012), o que pode ocasionar o ingresso em um curso apenas porque a nota permitiu e esse é um ponto negativo do sistema, pois os alunos podem apresentar pouco interesse ou motivação e alto índice de insatisfação no decorrer do curso (Ribeiro & Moraes, 2020).

Observa-se que, com o aumento do número de alunos na educação superior, a taxa de evasão também se mantém alta. Os dados do Mapa do Ensino Superior no Brasil de 2019 demonstram que a taxa de evasão $[(\text{Matrículas trancadas} + \text{desvinculado curso} + \text{falecidos})/(\text{Total de alunos})]$ dos cursos presenciais foi de 27,2% em 2016 e de 25,9% em

2017. No Mapa do Ensino Superior no Brasil de 2020 encontra-se que a taxa de evasão geral em 2018 foi de 26,5%, sendo que nos cursos presenciais da rede pública foi de 18,5% e na rede privada de 29,4%. É um percentual alto, mas que se mantém estável visto que em 2013 foi de 24,9% no total, 17,8% no setor público e 27,4% no privado. Verificando-se a taxa de evasão dos ingressantes, ou seja, evasão no curso ainda no 1º ano [(Alunos que ingressaram no ano X e trancaram, desvincularam ou transferiram de curso dentro do 1º Ano) / (Total de alunos que ingressaram no ano X)], encontra-se uma pequena alteração na rede privada que em 2013 era de 19,7% e em 2018 de 22,2%, enquanto que na rede pública se manteve estável, pois em 2013 foi de 13,2% e em 2018 foi de 13,9% (Semesp, 2019; Semesp, 2020).

As diferentes características dos graduandos e os fatores da vida acadêmica podem levar o aluno a evadir do curso, tais como: origem social, idade, sexo, identificação com o curso, mudança de cidade para ingressar na universidade, dificuldades financeiras, desmotivação, entre outros (Almeida et al., 2012; Andriola et al., 2006; Barlem et al., 2012; Barros, 2014). Diante dessa diversidade, considerando a questão de gênero tem-se que as mulheres têm maior nível de instrução do que os homens, são maioria (57,11%) ao ingressar na educação superior e a proporção de mulheres com o nível superior completo é 25% maior que os homens (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2014). Não foram encontrados dados oficiais de estudantes LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, queer, intersexo e assexuais) na graduação, mas sabe-se que essa população ainda tem dificuldade para concluir o período de escolaridade obrigatória, devido à alta vulnerabilidade desse público e a LGBTQIA+fobia (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis [Fonaprace], 2019; Lima, 2020). Neste contexto, a evasão é fator frequente na educação superior, possibilitando investigações dos motivos para a desistência do curso ou do sistema educacional e também das formas de minimizá-la.

A Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1996) apresenta três tipos de evasão do Ensino Superior: a evasão do curso, quando o aluno se desliga do curso por não realizar a matrícula, por realizar trancamento ou mudar de curso, também por se transferir para outra instituição; a evasão da instituição, que é quando o aluno é desligado da instituição que estuda e, a evasão do sistema caracterizada pelo abandono (temporário ou definitivo) do sistema de ensino superior.

Algumas ações para reduzir a evasão, favorecendo a permanência do graduando têm sido realizadas pelas IES públicas e privadas. As IES públicas contam com o PNAES e implementam ações de auxílio financeiro para os alunos. Porém, sabe-se que o apoio material é importante, mas não é suficiente, pois há três dimensões que levam à evasão: material, pedagógica e simbólica. A dimensão material é a busca de minimizar a questão financeira do discente; a pedagógica é a necessidade de apoio pedagógico para os alunos com dificuldade em acompanhar as aulas e atingir o desempenho acadêmico desejável; a dimensão simbólica significa o conjunto de ações acolhedoras aos alunos pelas instituições (Cruz & Houry, 2017).

Silva (2013) analisou a evasão no ensino superior com instituições públicas e privadas e constatou que há carência de estudos sobre a evasão do ensino superior brasileiro, que algumas pesquisas buscam entender a evasão de maneira sistêmica e outras estudam apenas universidades públicas. O autor ainda ressalta que a generalização dos resultados das pesquisas sobre evasão e a aplicação destes em casos específicos são impedidos por questões metodológicas. Em uma revisão de literatura realizada por Castro e Teixeira (2014) para expor alguns modelos teóricos de permanência e evasão no ensino superior presentes na literatura norte-americana, eles assinalam que as pesquisas brasileiras raramente dialogam com as teorias internacionais sobre o tema e que buscam estudar questões pontuais sobre a evasão e não o fenômeno em si. Desta forma, enfatizam a importância de se desenvolver um

modelo de evasão aplicável ao contexto nacional para melhorar a qualidade das pesquisas realizadas no Brasil.

O sucesso do acesso ao ensino superior é proporcionar condições para a permanência dos discentes até à conclusão do curso, por isso compreender a evasão e a retenção é essencial nesse contexto (Lima Junior et al., 2019). O fenômeno da evasão na educação superior atinge tanto o setor público que não recebe o retorno total dos recursos investidos, como o setor privado que sente a redução nas receitas financeiras. Assim, busca-se compreender as causas e consequências desse fenômeno para o sistema educacional superior e se percebe algumas questões envolvidas como, por exemplo, administrativas, pedagógicas, sociais (Diogo et al., 2016; Matta et al., 2017; Sampaio et al., 2011;). Geralmente a causa do insucesso recai apenas no aluno eximindo a responsabilidade das instituições nesse processo, porém é preciso articular as estratégias valorizando a corresponsabilidade de discentes, instituição e sociedade (Diogo et al., 2016).

Sendo assim, buscou-se analisar o cenário da evasão na educação superior pública no Brasil a partir de uma revisão sistemática da literatura, de acordo com os estudos e pesquisas existentes, verificando o que demonstram as publicações sobre evasão, visto que não foi encontrado outro estudo sobre revisão sistemática com esse tema específico. E também porque fazer um levantamento para verificar como está o investimento no conhecimento de uma determinada área é imprescindível para qualquer setor de pesquisa, visto que o crescimento quantitativo não pode ser parâmetro de avanço no campo de investigação (Maciel et al., 2019). Faz-se necessário fomentar possível intervenção ou indicação de saída acessível para, inclusive, analisar o resultado do investimento do dinheiro público, pois se há percentual considerável de evasão é preciso verificar o que pode ser feito para continuar com os investimentos, melhorar o mercado de trabalho evitando que o aluno desista da sua

graduação, sendo este o motivo para restringir a pesquisa às IES públicas, visto a ampliação da educação superior no Brasil e todo o investimento que cresceu nos últimos anos.

Método

Fonte de Dados

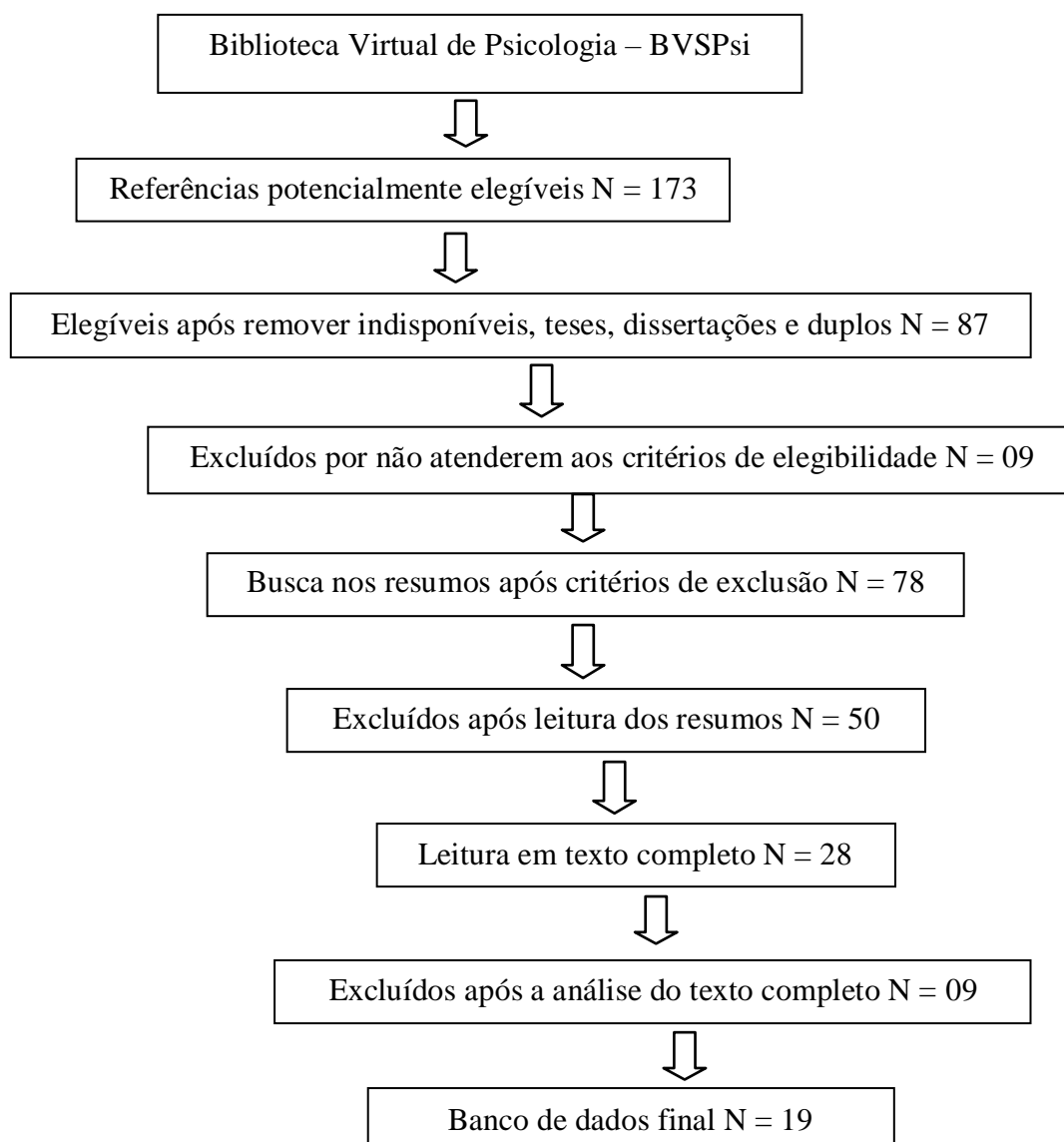
A realização da revisão sistemática e elaboração do presente artigo foram embasadas no capítulo “Como escrever um artigo de revisão sistemática” do Manual de Produção Científica (Costa & Zoltowski, 2014) e no método PRISMA (Page et al., 2021).

A questão pesquisada foi a evasão na educação superior público brasileiro e os termos de busca utilizados foram: ‘evasão’, ‘universitários’, ‘ensino superior’ e ‘educação superior’. Buscou-se tanto ‘educação superior’ como ‘ensino superior’ porque, como bem ressaltaram Maciel et al. (2019), a LDB, no artigo 21, apresenta a educação nacional em dois níveis: educação básica e educação superior, mas o termo ensino superior é muito utilizado (Lei nº 9.394, 1996). A busca foi realizada com o boleador *and* (“evasão” *and* “universitários”, “evasão” *and* “ensino superior” e “evasão” *and* “educação superior”), sendo a Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia Brasil (BVSPsi) a fonte de dados, uma vez que ela abrange as principais bases bibliográficas nacionais [Bases Bibliográficas (Index Psi Periódicos Técnico-Científicos e Index Psi Teses), Bases em Texto Completo (SciELO) e Bases em Ciências da Saúde e áreas correlatas (Lilacs)].

Três juízes realizaram a busca dos artigos, sendo dois estudantes do Curso de graduação em Psicologia e uma mestranda, objetivando evitar viés nesse processo e dar fidedignidade à pesquisa de busca. A busca foi realizada em 10 de março de 2021 pelos três pesquisadores, de forma independente. Primeiro a seleção foi feita com base nos títulos e depois nos resumos, obedecendo aos critérios de elegibilidade, onde foram incluídos os

artigos de estudos realizados no Brasil que abordavam a temática da evasão nas instituições públicas brasileiras de educação superior, cujo objetivo era a evasão de universitários brasileiros, não houve delimitação temporal para a seleção dos artigos e foram excluídos aqueles que tinham estudado sobre evasão na educação superior à distância e semipresencial. A Figura 1 apresenta o demonstrativo de busca dos artigos até chegar ao banco de dados final.

Figura 1. *Demonstrativo do resultado de busca dos arquivos*



Os pesquisadores analisaram na íntegra os textos incluídos após a leitura dos resumos, de acordo com a busca realizada por cada um e nessa etapa ainda excluíram alguns artigos

que apresentavam na metodologia características incoerentes com os critérios de elegibilidade, chegando ao banco final de artigos encontrados, conforme a Tabela 1. Destaca-se que o avaliador 02 não encontrou em sua busca 05 artigos que apareceram na busca dos outros dois avaliadores. Aparentemente, isso foi um erro do sistema no resultado da busca. Desse modo, o avaliador 02 foi convidado a avaliar a pertinência dos 05 artigos e este concordou com a inclusão de todos. Desse modo, o banco final foi composto por 19 artigos. O pesquisador 01 extraiu os dados de cada artigo e os demais pesquisadores fizeram a revisão dos dados extraídos, de forma independente. No Anexo A pode ser visualizado o processo da pesquisa por pesquisadores em cada forma de indexação.

Tabela 1

Concordância do Banco Final na Busca dos Artigos Entre os Pesquisadores

Nº	Artigos	P1	P2	P3
1	Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC) (Andriola et al., 2006)	1	1	1
2	Motivos de ingresso e de evasão dos acadêmicos de Odontologia de uma instituição pública (Cavalcanti et al., 2010)	1	1	1
3	Agricultural engineering at Unicamp: undergraduate student dropout analysis (Testezlaf, 2010)	1	1	1
4	Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências da UFPE (Sampaio et al., 2011)	1	1	1
5	Evasão escolar no curso de educação física da Universidade Federal do Piauí (Silva et al., 2012)	1	1	1
6	A evasão em um curso de psicologia: uma análise qualitativa (Castro & Teixeira, 2013)	1	1	1
7	O Contexto Formativo em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) em Consolidação: Visão dos Alunos de Fisioterapia (Faria et al., 2013)	1	1	1
8	Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas (Diogo et al., 2016)	1	1	1
9	Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC (Davok & Barnard, 2016)	1	1	1

10	Retenção e evasão no ensino superior público: estudo de caso em um curso noturno de odontologia (Lamers et al., 2017)	1	1	1
11	Dropout and retention of undergraduate students in management: a study at a Brazilian Federal University (Costa et al., 2018)	1	1	1
12	O desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT (Nodari et al., 2018)	1	1	1
13	Determinant factors for undergraduate student's dropout in an accounting studies department of a brazilian public university (Durso & Cunha, 2018)	1	1	1
14	Taxas longitudinais de retenção e evasão: uma metodologia para estudo da trajetória dos estudantes na educação superior (Lima Junior et al., 2019)	1	1	1
15	Roda de conversa sobre evasão: a psicologia escolar no ensino superior (Peretta et al., 2019)	1	-	1
16	A possível relação entre o Sisu e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários (Ribeiro & Morais, 2020)	1	-	1
17	Excelência, evasão e experiências de integração dos estudantes de graduação em física (Lima Junior et al., 2020)	1	-	1
18	Para além do acesso e da inclusão: Impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no Ensino Superior (Costa & Pincanço, 2020)	1	-	1
19	Evasão Escolar no Ensino Superior: Análise Quantitativa no Curso de Licenciatura em Física do IFPA Campus Bragança (Moura et al., 2020)	1	-	1
TOTAL		19	14	19

P1 = Pesquisador 01, P2 = Pesquisador 02, P3 = Pesquisador 03

Análise de Dados

Foram realizadas estatísticas descritivas para verificar a frequência de artigos por ano, objetivo do estudo, tipo do estudo realizado, região em que o estudo foi realizado, instrumentos utilizados, nome, área e *qualis* da revista, quantidade de autores, titulação dos autores, afiliação institucional do primeiro autor, unidade da federação da instituição e principais achados dos artigos. As informações foram digitadas em planilha eletrônica e as análises realizadas por meio do IBM SPSS Statistics (SPSS) na versão 22.

Resultados e Discussão

Os resultados são apresentados e discutidos a partir dos dados extraídos dos 19 artigos do banco de dados final. Com relação a variável ano de publicação, nota-se que os estudos começaram a ser publicados a partir do ano de 2006 (5,3%), havendo uma lacuna sem publicação com o tema entre 2007 e 2009. Em 2010 registra-se 10,5% das publicações, em 2018 (15,8%) houve um aumento da publicação, comparando com os anos anteriores e em 2020, verifica-se o pico de maior produção (21,1%). Uma hipótese para tal fato, pode ser o aumento de 41,2% das matrículas na educação superior e crescimento de 9,6% no número de IES, no período de 2009 a 2018, segundo o Mapa do Ensino Superior no Brasil de 2020 (Semesp, 2020), o que pode ter acarretado um maior interesse no desenvolvimento de estudos sobre a temática da evasão, apesar de ainda ser escasso.

Quanto às regiões em que os estudos foram realizados, constata-se que o nordeste e sudeste do país concentram o maior número de instituições com pesquisadores que realizaram esse tipo de estudo, com 31,6% e 26,3%, respectivamente. Em seguida vem a região sul, com 21,1% dos trabalhos, a região centro-oeste (15,8%) e, por último, a região norte (5,3%). O Estado que mais teve IES pesquisando sobre o tema foi Rio Grande do Sul (15,8%), seguido da Paraíba, Minas Gerais, São Paulo e do Distrito Federal, com 10,5% cada. A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi a IES que mais teve pesquisadores estudando esse tema, com 10,5% das publicações.

Em relação ao número de autores, a variação foi de um a sete, sendo que a maioria dos artigos conta com três (31,6%) ou dois (26,3%) autores. Sobre o sexo e titulação dos autores, 61,5% são do sexo feminino e 50,8% são doutores. Analisando os currículos dos autores, verifica-se que aqueles localizados nos estados com maior publicação de artigos, 51,35% tem interesse pela área educacional e/ou tema da evasão e 48,65% têm apenas a publicação aqui encontrada sobre o tema/área.

Quanto aos periódicos, foram encontrados 14 títulos diferentes, porém a revista que mais publicou foi a “Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior” (21,1%), seguida da “Educação em Revista” e da “Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação”, com 10,5% cada. Percebe-se que grande parte das revistas publicadas tem a educação como área de interesse (57,9%), e mesmo as outras que apareceram na pesquisa com menor frequência, apesar de terem área de interesse específico (economia, ciências agrárias, odontologia) o artigo tratava da educação/ensino. Por isso, decidiu-se por classificar educação como área geral das revistas com áreas específicas como: educação superior; educação em ciências, educação em saúde, educação ambiental; educação médica; e, avaliação e políticas públicas em educação. Segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a partir da área de avaliação interdisciplinar, as revistas levantadas nesse estudo estão classificadas com o *qualis* A2 (57,9%), B1 (36,8%) e A1 (5,3%), o que demonstra que as publicações sobre o tema são em periódicos bem avaliados.

Tabela 2

Revista, Área e Qualis da Revista

Revista	%	Área	Qualis da revista	Qualis interdisciplinar
Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	21,1 (N=04)	Educação Superior	A1	A2
Educação em Revista	10,5 (N=02)	Educação	A1	A2
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	10,5 (N=02)	Avaliação e políticas públicas em educação	A1	A2
Economia Aplicada	5,3 (N=01)	Economia	B1	B1
Revista Engenharia Agrícola	5,3 (N=01)	Ciências Agrárias	B1	B1
Novos Estudos CEBRAP	5,3 (N=01)	Multidisciplinar de ciências humanas, direito, literatura e	-	A2

		artes		
Psicologia em Estudo	5,3 (N=01)	Psicologia	A1	A2
Psicologia Escolar e Educacional	5,3 (N=01)	Psicologia	A2	B1
RAUSP Management Journal	5,3 (N=01)	Administração	A2	B1
Revista Brasileira de Educação	5,3 (N=01)	Educação	A1	A1
Revista Brasileira de Educação Médica	5,3 (N=01)	Educação Médica	B1	B1
Revista Brasileira de Ensino de Física	5,3 (N=01)	Física e ciências correlatas	B1	B1
Revista de Odontologia da UNESP	5,3 (N=01)	Odontologia	B3	B1
Revista Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências	5,3 (N=01)	Ensino de Ciências; Ed. em Ciências; Ed. em Saúde; Ed. Ambiental	A2	A2

No que diz respeito ao tipo de estudo, verifica-se na Tabela 3 que os mais frequentes foram a pesquisa documental e a exploratória, com 20,8% cada. Além disso, verifica-se em cinco artigos que o estudo foi realizado com dois tipos de pesquisa. É importante ressaltar que a revisão da literatura encontrada se difere desta realizada porque a anterior utilizou a revisão da literatura e pesquisa documental, com dados institucionais apenas da UFPE, para verificar sobre a decisão de evasão dos universitários com ênfase à renda, desempenho no vestibular, evasão e probabilidade de tentar nova carreira em novo vestibular, assim como se há relação com a escola pública e cursinho pré-vestibular. Quanto aos instrumentos utilizados nos artigos, predominou os registros acadêmicos dos alunos nas IES e questionários (29,6%), seguidos de entrevistas semiestruturadas (22,2%).

Tabela 3

Artigos, Tipos de Estudo, Instrumentos Utilizados e Objetivos

Artigos	Tipo de Estudo	Instrumento	Objetivo
Andriola et al. (2006)	Pesquisa exploratória	Questionário	Abordar o fenômeno da evasão discente em cursos de graduação da UFC, desde a perspectiva de docentes e coordenadores.
Cavalcanti et al. (2010)	Estudo observacional e pesquisa descritiva	Questionário	Analisar os motivos de ingresso e evasão dos acadêmicos do Curso de Odontologia de uma instituição pública estadual.
Testezlaf (2010)	Pesquisa documental	Cálculo a partir de indicadores	Apresentar um estudo quantitativo sobre a evasão do curso de Engenharia Agrícola da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) de 1995 até 2006.
Sampaio et al. (2011)	Revisão da literatura e pesquisa documental	Questionário	Compreender a decisão de evasão de estudantes universitários.
Silva et al. (2012)	Pesquisa descritiva	Registro acadêmico dos alunos na instituição e questionário	Investigar os fatores que motivaram a evasão de alunos ingressantes em 2005 no curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade Federal do Piauí.
Castro e Teixeira (2013)	Estudo de caso institucional	Entrevista semiestruturada	Descrever aspectos que podem estar associados à evasão em um curso de Psicologia.
Faria et al. (2013)	Estudo observacional e avaliação	Questionário	Apreciar o perfil dos alunos do curso de Fisioterapia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), apurando possíveis causas de evasão, e analisar as opiniões destes em relação a sua formação e às condições acadêmicas e de infraestrutura desta nova IFES.
Diogo et al. (2016)	Pesquisa exploratória	Entrevista semiestruturada	Investigar as concepções de coordenadores de cursos de uma universidade pública brasileira acerca dos determinantes da evasão e reprovação e as estratégias de intervenção.
Davok e Barnard (2016)	Pesquisa documental	Registro acadêmico dos alunos na instituição	Avaliar o panorama da evasão nos cursos de graduação da UDESC, no período de 2008 a 2010.

Lamers et al. (2017)	Estudo de caso institucional	Registro acadêmico dos alunos na instituição e entrevista semiestruturada	Analisar a situação acadêmica dos estudantes do curso noturno de Odontologia da UFRGS, compreendendo o significado das experiências de retenção e evasão na perspectiva dos estudantes e professores do curso.
Costa et al. (2018)	Pesquisa documental	Registro acadêmico dos alunos na instituição	Analisar os condicionantes da evasão e da retenção de alunos do ensino superior em administração.
Nodari et al. (2018)	Pesquisa correlacional	Pesquisa bibliográfica e registro acadêmico dos alunos na instituição	Analisar a correlação entre o desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), campus de Cáceres.
Durso e Cunha (2018)	Pesquisa descritiva e pesquisa exploratória	Questionário e entrevista semiestruturada	Identificar fatores explicativos da evasão do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira.
Lima Junior et al. (2019)	Pesquisa longitudinal	Registro acadêmico dos alunos na instituição e cálculo a partir de indicadores	Discutir as possibilidades e limitações dos indicadores mais empregados pelo MEC e pelo Tribunal de Contas da União (TCU) para o monitoramento da trajetória discente, a saber: a Taxa de Conclusão dos Cursos de Graduação (TCG) e a Taxa de Sucesso na Graduação (TSG).
Peretta et al. (2019)	Relato de prática	Entrevista semiestruturada e roda de conversa	Apresentar uma estratégia de intervenção psicológica aliada à pesquisa e voltada para estudantes universitários que cogitavam evadir do curso em que estavam matriculados.
Ribeiro e Morais (2020)	Pesquisa exploratória	Questionário	Compreender a dinâmica entre o Sisu e a evasão com estudantes dos bacharelados da Universidade Federal da Bahia (UFBA), ingressantes em 2016.
Lima Junior et al. (2020)	Pesquisa exploratória	Questionário e entrevista semiestruturada	Investigar em que medida a evasão e as experiências discentes nos cursos de graduação em Física estão relacionadas à pressão por excelência acadêmica.
Costa e Pincanço (2020)	Estudo de caso institucional	Registro acadêmico dos alunos na instituição	Analisar os efeitos das desigualdades socioeconômicas nas chances de conclusão e evasão de negros e brancos a partir de um estudo de caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Moura et al. (2020)	Pesquisa documental e avaliação	Dados da educação superior e registro acadêmico dos alunos na instituição	Quantificar, identificar e analisar o índice de evasão escolar no curso de Licenciatura em Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), campus Bragança; comparar os resultados desta pesquisa com as taxas de evasão anual média, nos cursos de Licenciatura em Física no Brasil, na modalidade presencial das universidades públicas, através da sinopse do Ensino Superior, divulgada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP).
---------------------	---------------------------------	---	--

Os estudos da Tabela 3 serão, a partir de agora, apresentados e discutidos de acordo com o tipo de pesquisa realizado para assim observar o cruzamento entre o tipo de delineamento e as informações obtidas. Em relação às *pesquisas documentais*, Testezlaf (2010) ao fazer um apanhado sobre a evasão do curso de Engenharia Agrícola da UNICAMP, entre os anos de 1995 e 2006, alerta que é preocupante para uma instituição pública de educação superior apresentar valores de taxa de evasão e de conclusão muito parecidos, próximo de 50%, pois foi esse o resultado da sua pesquisa. Davok e Barnard (2016) avaliaram o panorama da evasão nos cursos de graduação da UDESC, no período de 2008 a 2010 e concluíram que o índice médio de evasão nos 25 cursos avaliados foi de 38,2%, sendo os menores índices nos cursos da área de Ciências da Saúde (19,6%) e os maiores nas áreas de Ciências Exatas e da Terra (58,6%), Engenharia (41,0%), e Linguística, Letras e Artes (45,9%). Percebe-se que tais autores avaliaram as taxas de evasão na educação superior em um período que a LDB (Lei nº 9.394, 1996) começou a ser implementada e o acesso ampliado, favorecendo diversos públicos (Barros, 2014; Gonçalves et al., 2017; Incerti & Tavares, 2014) e eles apontaram os altos índices de evasão na educação superior até o ano de 2010, o que era esperado já que o acesso a esse nível de educação aumentou, fato corroborado pelo Mapa do Ensino Superior no Brasil de 2020, demonstrando que a taxa de

evasão presencial é alta, mas se mantem estável nos últimos anos, sendo de 17,8% em 2013 e 18,5% em 2018, na rede pública (Semesp, 2020).

Ainda por meio de *pesquisa documental*, Costa et al. (2018), analisando o registro acadêmico dos alunos, encontraram fatores que explicam tanto o tempo de permanência quanto o risco de evasão, a saber: o número de semestres do curso, porque apontam que um programa com menos tempo pode causar pressões e carga de conteúdo, sobrecarregando o aluno, levando-o à desistência; o desempenho do aluno, porque o baixo desempenho pode ser a causa e o efeito da evasão, ou seja, o aluno desmotivado falha e recebe notas baixas, sente-se mais desmotivado com o desempenho negativo, tornando-se mais propenso a abandonar o programa; o gênero, visto que as mulheres ingressam mais na educação superior e abandonam menos. Variáveis relativas à idade no ingresso, estado civil, raça e natureza da escola de educação básica (pública ou privada) não demonstraram influência no tempo de conclusão ou evasão. Quanto ao desempenho e desmotivação, pode-se dizer que o bom desempenho reforça a adequação no curso, mostrando uma capacidade de acompanhá-lo, por isso aqueles que estão desmotivados podem apresentar desempenho baixo, sendo mais propícios a uma possível evasão (Sampaio et al., 2011). Sobre as demais questões apresentadas no estudo em questão, a literatura mostra que a evasão pode estar relacionada a características individuais dos alunos e fatores da vida acadêmica, assim como sexo, aspectos familiares, origem social, situação socioeconômica, desmotivação, necessidade de trabalhar, inadequação curricular e falta de identificação com o curso (Almeida et al., 2012; Andriola et al., 2006; Barlem et al., 2012; Barros, 2014).

Com relação às *pesquisas exploratórias*, Andriola et al. (2006), ao ouvirem docentes e coordenadores, concluíram que é importante resgatar a função do professor orientador, conforme estabelece o Regimento Geral da UFC, e que se faz necessário a implementação de ações institucionais para enriquecer as informações dos egressos do ensino médio acerca dos

cursos e carreiras universitárias oferecidas pela instituição, cabendo às coordenações fornecer informações pertinentes e relevantes a todos os candidatos aos cursos de graduação. Por fim, acrescentam que caberá ao gestor dar ênfase à melhoria da infraestrutura física, com especial atenção às salas de aula e aos laboratórios como forma de efetivar ações institucionais de combate à evasão. A partir de outra *pesquisa exploratória*, Diogo et al. (2016) também investigaram a percepção de coordenadores sobre a evasão e perceberam que os determinantes para evasão e reprovação foram, prioritariamente, externos ao curso. A evasão e a reprovação são aspectos comuns no cotidiano dos entrevistados, mas há discordância em apontar os determinantes e as estratégias adotadas ou planejadas para o enfrentamento da questão. Identificaram que a coordenação não possuía um diagnóstico contextual do problema porque a maioria dos cursos não realizava avaliações institucionais, mas encontraram iniciativas isoladas e bem intencionadas que buscavam minimizar os problemas, porém por estarem desarticuladas dos planos estratégicos da universidade, podem ter a efetividade reduzida.

Referindo-se aos motivos apontados nas duas pesquisas acima, encontram-se outros estudos que compartilham da mesma conclusão, pois mostra que o docente, a estrutura curricular, a instituição, sua estrutura física (sala de aula, laboratórios, equipamentos e biblioteca) e seus serviços também influenciam no sucesso ou insucesso do aluno. Algumas sugestões são apontadas para tentar combater a evasão, como melhorar a infraestrutura institucional, capacitar e qualificar os docentes, reduzir a burocracia para resolução de problemas dos estudantes (Silva et al., 2012). É importante o acompanhamento psicológico e apoio pedagógico aos discentes, assim como o atendimento, por parte dos docentes, aos alunos com dificuldade. O papel do professor não pode ser apenas de transmissor do conhecimento, é preciso uma aprendizagem ativa, onde o aluno participe, com articulação das instâncias do processo de ensino-aprendizagem, inclusive voltado para a prática profissional.

Já a instituição precisa se organizar de forma a ter normas e instruções nítidas para os discentes (Almeida et al., 2012; Barros, 2014; Brissac, 2009; Gilioli, 2016; Tontini & Walter, 2014). Com relação aos fatores de evasão serem internos ou externos ao curso, encontra-se fatores internos ao perfil da instituição e do curso, externos à instituição e pessoais (Gilioli, 2016; Tontini & Walter, 2014).

Ribeiro e Moraes (2020), em se tratando da realidade dos bacharelados interdisciplinares da UFBA, também realizaram uma *pesquisa exploratória* e destacaram que os estudantes recorrem a diversas estratégias de escolha pelo Sisu, mas utilizam o bacharelado interdisciplinar, predominantemente, como forma para ingressar nos cursos profissionalizantes, pós-graduação e mercado de trabalho. Essa estratégia pode levar a escolha de curso não desejado e aponta três grupos de fatores motivacionais que podem ter algum impacto sobre a evasão: o suporte social percebido pelo estudante, a percepção de que o mercado de trabalho requer profissionais cada vez mais qualificados, e a percepção de que o ensino superior é um caminho obrigatório e mais fácil para ser absorvido por esse mercado. Os autores ainda alertam que dessa forma o acesso à educação superior é facilitado porque o sistema permite adequar a escolha de curso do candidato em decorrência da pontuação obtida, podendo aumentar a chance de ingressar em uma graduação não desejada, o que poderá levar esses estudantes a uma relação distante com o curso.

Cursar uma graduação não desejada porque a nota de acesso permitiu, para responder a expectativa da família e da sociedade ou para tentar qualificação para o mercado de trabalho, por exemplo, pode trazer diversas dificuldades na adaptação acadêmica por não ter a identificação com o curso nem planejamento profissional e de carreira, assim como expectativas irreais do curso e do processo, isso porque alunos mais envolvidos com os estudos na educação superior desistem menos por investirem mais na possibilidade de conclusão (Almeida et al., 2012; Almeida & Araújo, 2015; Bardagi & Hutz, 2009). A decisão

de permanecer na graduação ou evadir pode está diretamente ligada à identificação e comprometimento do aluno com o curso escolhido (Tontini & Walter, 2014), uma vez que comprometimento com a carreira é o quanto a pessoa pretende seguir ou abandonar a carreira, sendo o comprometimento com o curso um preditor da percepção positiva de desempenho acadêmico (Noronha & Lamas, 2014).

Também a partir da *pesquisa exploratória*, Lima Junior et al. (2020), contrapondo com os achados de Costa et al. (2018), afirmaram que a evasão não se relaciona com o desempenho acadêmico (estudantes excelentes desejam sair e estudantes de baixo desempenho desejam permanecer) e o rigor da organização curricular contribui para que os alunos tenham lacunas em sua formação. Porém ressaltam que mesmo a evasão não tendo relação com o desempenho acadêmico, a busca por excelência estrutura as experiências dos estudantes no curso. Mostram também que estudantes de famílias privilegiadas tendem a abandonar o curso estudado, mas os que permanecem costumam ser bem sucedidos. Assim, entende-se que o baixo desempenho não necessariamente é um fator que faz o estudante desistir do seu curso, apesar de deixa-lo desmotivado e a desmotivação ser um causador de insucesso escolar, mas alunos com bom desempenho também desistem dos seus cursos por outros motivos. Existem fatores preditivos de evasão relacionados à regras/atos administrativos da IES, assim como aqueles que se referem às situações curriculares, ao estudo e à aprendizagem e que, em grande parte, estão relacionados a problemas de desempenho acadêmico (Almeida et al., 2002; Brissac, 2009) e, tais problemas, levados ao extremo, são fatores que provocam o descontentamento com o curso, podendo levar à decisão de evadir (Gilioli, 2016).

Castro e Teixeira (2013) em um *estudo de caso institucional* realizado sobre a evasão e a experiência acadêmica em um curso de Psicologia apontam que estão associados à evasão tanto aspectos relacionados ao indivíduo quanto aspectos relacionados à instituição. Como

comentado anteriormente, pesquisas mostram que a IES, sua estrutura física e seus serviços podem influenciar no percurso do aluno na graduação, assim como as características individuais dos alunos e fatores da vida acadêmica (Almeida et al., 2012; Andriola et al., 2006; Barlem et al., 2012; Barros, 2014; Brissac, 2009; Gilioli, 2016; Silva et al., 2012; Tontini & Walter, 2014). Ainda sobre essas questões institucionais e pessoais, Lamers et al. (2017), igualmente realizando um *estudo de caso institucional*, apontaram para a necessidade de ações compartilhadas entre gestores, professores e estudantes que promovam a permanência dos alunos no curso noturno de Odontologia, tais como redução no tempo estabelecido para a conclusão, oferta semestral das disciplinas obrigatórias, adequação da organização e distribuição dos horários das disciplinas na carga horária semanal, maior integração do curso noturno ao diurno e às atividades acadêmicas da universidade, assim como melhorias no espaço físico.

Ainda realizando um *estudo de caso institucional*, Costa e Pincanço (2020) observaram que os desfechos de conclusão e evasão variaram em relação à raça e ao longo do tempo, mas essa variação não produziu reconfiguração quanto a esses dois aspectos. Houve diversificação do perfil do ingressante na expansão da UFRJ e os desfechos (conclusão ou evasão) foram afetados. Destacaram a perda de significância do capital cultural nas chances de evasão e a emergência do status socioeconômico para os brancos, o que significa, em um contexto de maior diversidade socioeconômica, que os brancos de status socioeconômico mais baixo estão mais propensos a evadir. Para os negros o status socioeconômico também emerge como significativo, concluindo que a questão da inclusão social trouxe a dimensão de classe de origem para dentro da universidade e que, embora a evasão se apresente em proporções semelhantes entre brancos e negros, o índice de capital cultural, como o conjunto de expectativas para estar na universidade, é um elemento diferencial para compreender as chances de evasão de negros.

Como vem sendo apresentado nessa pesquisa, o perfil dos universitários foi mudando ao longo do tempo, classes socioeconômicas menos favorecidas, por exemplo, foram ingressando na educação superior e essas mudanças afetaram o sistema de ensino e consequentemente os seus desfechos, merecendo investigações sobre os fatores que influenciam na permanência ou evasão dos alunos, pois não é apenas ter acesso, mas como será o percurso acadêmico, com as dificuldades e apoios (Almeida et al., 2012; Soares et al., 2014). Encontra-se, então, que fatores combinados provocam a evasão, como: origem social, idade, gênero, perfil do curso, identificação com o curso, condições socioeconômicas, etc. (Brissac, 2009; Gilioli, 2016; Magalhães, 2013).

Silva et al. (2012), em uma *pesquisa descritiva*, trouxeram a relação de acesso a um curso indesejado com a probabilidade de evasão, apontando que a escolha do curso de maneira equivocada e precipitada por parte do aluno foi o principal fator responsável pela evasão do grupo avaliado. Verificaram três situações distintas no processo de evasão dessa amostra: uma caracterizada pelo abandono do curso de Educação Física para concluir um segundo curso já iniciado, outra é o abandono do curso atual para iniciar outro e por fim uma situação que se caracteriza pela evasão total do ensino superior. Concluíram que os fatores responsáveis pela evasão dos alunos foram: falta de informações sobre o curso, descontentamento com a profissão, imaturidade ao escolher o curso, pouca interação com o curso e simultaneidade de dois cursos. Mais uma vez se verifica que a falta de identificação com o curso, dificuldade na adaptação à IES e ao sistema do ensino universitário tem relação com a o abandono do curso, pois o índice de evasão cresceu ao longo do tempo à medida que mais estudantes ingressaram sem ter a certeza do curso que queriam e consequentemente sem segurança, sem clareza ou pouca informação sobre a profissão (Bardagi & Hutz, 2009; Incerti & Tavares, 2014; Ribeiro & Morais, 2020).

Na *pesquisa correlacional* de Nodari et al. (2018), encontra-se que maiores desempenhos no vestibular estão associados a melhores desempenhos durante a graduação e influenciam a permanência e os índices de conclusão, evasão e retenção. Essa afirmação reforça que o vestibular era um sistema de acesso à educação superior para uma classe selecionada, privilegiada e não era democrático, pois traz à tona a discussão de que para ter melhor desempenho no vestibular e ingressar em uma graduação o candidato também teria que ter melhores condições de preparo anterior a esse período, como no ensino médio e até cursos preparatórios para o vestibular. Isso também traz a reflexão sobre a importância da organização curricular e da instituição, ou seja, dos fatores não pessoais, pois se quem tem bom ou mau desempenho no vestibular permanece assim, então as políticas institucionais de apoio ao estudante não influenciariam no seu percurso acadêmico. Mas, já vimos que os fatores externos ao indivíduo também influenciam na sua decisão de concluir ou evadir e alunos com desempenhos baixos nos processos seletivos para ingresso na graduação, que entraram por cotas, por exemplo, mas que conseguem acompanhar o curso, persistem na permanência e concluem, apesar de demandarem maior tempo para a conclusão. Pode-se inferir que fatores pessoais e institucionais associados contribuem para esse desfecho.

Outras pesquisas realizadas sobre o desempenho no vestibular, por exemplo, trouxeram que a evasão se correlaciona com o desempenho no vestibular apenas na área de ciências exatas (Braga et al., 2003), assim como a reflexão de que um bom desempenho no vestibular é indicador de bom desempenho em outro vestibular e isso pode levar o universitário a desistir do curso, caso esteja insatisfeito. Assim como os alunos com desempenho mais baixo podem ser menos confiantes justamente devido à nota no vestibular e podem optar por não enfrentar outra seleção e concluir o curso mesmo desmotivados e sem afinidade (Sampaio et al., 2011).

Peretta et al. (2019), no estudo realizado a partir do *relato de prática*, concluíram que os estudantes se sentem solitários, confusos e deslocados no universo acadêmico, que os currículos e as práticas pedagógicas universitárias não se articulam às necessidades e experiências dos discentes, que os ingressantes têm uma imagem da universidade excessivamente idealizada, com expectativas que inevitavelmente serão frustradas e que os interesses mercadológicos subjacentes às pressões que os jovens sofrem para ingressar e permanecer em determinados cursos restringem as possibilidades de reflexão e de escolha. Diante dessas afirmações e com o que vem sendo discutido até o momento, reforça-se a necessidade da IES ser explícita em suas normas e nos componentes curriculares dos cursos, estar junto ao aluno com políticas de apoio ao universitário, independente do desempenho no vestibular, se entrou por cota ou ampla concorrência, independente da classe social, do gênero, da idade, etc., pois as necessidades estudantis são diversas e a assistência pode ser material, pedagógica, psicopedagógica e como um conjunto de ações acolhedoras aos alunos e, assim, articular as estratégias valorizando a corresponsabilidade de discentes, instituição e sociedade (Cruz & Houry, 2017; Diogo et al., 2016).

Lima Junior et al. (2019), na *pesquisa longitudinal* realizada, apresentaram a Taxa Longitudinal de Evasão (TLE) e a Taxa Longitudinal de Retenção (TLR) para avaliar o fluxo discente nas IES, pois julgam que as taxas empregadas pelo MEC e pelo TCU são limitadas, a saber: a TCG e a TSG. Testaram as taxas propostas com dados da Universidade de Brasília (UnB) e os resultados indicaram, progressivamente, aumento da evasão e redução da retenção. Tais taxas possibilitam um olhar diferente sobre a relação entre evasão e mobilidade, levando os autores a sugerirem que é necessário ressignificar o conceito de evasão, reconhecendo que ela pode ser produzida por razões diversas que não faz sentido torná-la um problema *a priori*, pois afirmam que mais importante que saber a quantidade de alunos desistentes do curso que iniciaram, é saber para onde foram e quais as razões.

Verificaram que uma quantidade expressiva dos casos de evasão na UnB representa mobilidade entre cursos na própria instituição. Encontraram também que a renda média dos alunos que abandonam voluntariamente o curso costuma ser semelhante à renda média daqueles que o concluem e afirmam que existem estudantes que abandonam seus cursos (ou a educação superior) em favor de um futuro profissional considerado por eles como mais vantajoso e que não dependeria da obtenção de um diploma de graduação para ser realizado.

A pesquisa anteriormente apresentada corrobora com outros estudos que trazem reflexões acerca da necessidade de compreender as causas e consequências da evasão na educação superior e que apontam o envolvimento de questões administrativas, pedagógicas e sociais (Diogo et al., 2016; Matta et al., 2017; Sampaio et al., 2011). Desta forma, é importante poder identificar motivos propícios à evasão para auxiliar as IES a proporcionarem melhores condições de adaptação e desempenho para os estudantes, como também saber o destino dos evadidos e assim conhecer a realidade do tipo de evasão, que pode ser evasão do curso, da instituição e do sistema educacional (Ambiel, 2015; Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, 1996).

Contrapondo com a pesquisa, de Lima Junior et al. (2019), realizada na UnB onde a renda média de quem concluiu não foi diferente da de quem evadiu, Sampaio et al. (2011) utilizaram da *revisão da literatura e pesquisa documental* para compreender a decisão de evasão de universitários e concluíram que a renda tem papel fundamental porque proporciona àqueles com mais recursos financeiros melhores condições de estudo (escolas privadas, cursos pré-vestibulares), possibilita maior oportunidade de escolha da carreira adequada às aptidões do aluno e isso favorece a permanência da desigualdade. Corroborando com essa questão da renda, Durso e Cunha (2018), que utilizaram *pesquisa descritiva e pesquisa exploratória*, encontraram que quando há um espaço temporal entre o fim do ensino médio e

a graduação gera maior propensão à evasão, pois o aluno pode já estar inserido no mercado de trabalho, impactando no seu envolvimento com a graduação.

Sabe-se que o Sisu possibilita o ingresso na educação superior após anos da conclusão do ensino médio, permitindo inclusive o candidato ingressar em um curso apenas porque a nota de acesso foi suficiente. Desta maneira, na maioria dos casos, os candidatos já estão trabalhando e não podem deixar de trabalhar para estudar exclusivamente, mas mesmo assim, imbuídos do desejo de ter um curso superior eles tentam enfrentar a graduação, buscando conciliar atividades acadêmicas e profissionais. Porém essa situação pode contribuir para a evasão dos universitários, visto que aqueles com condições socioeconômicas desfavoráveis precisam priorizar as atividades profissionais em vez das acadêmicas (Almeida & Araújo, 2015; Costa & Pincanço, 2020; Diogo et al., 2016;). Além de que, em grande parte dos casos, o desejo de querer ter um curso superior é menor para os indivíduos que já trabalham, deixando a expectativa da graduação para os mais jovens da família (Corrochano, 2013). Na pesquisa de Silva et al. (2012) apenas 9,1% dos alunos apontaram o abandono do curso por ter que conciliar os estudos com as atividades profissionais.

Além disso, Durso e Cunha (2018) identificaram que a falta de identificação com o corpo docente contribui na decisão de abandonar o curso, pois a falta de compreensão e flexibilidade dos professores em relação às dinâmicas vivenciadas pelos alunos, sobretudo aqueles que estudam e trabalham, foram fatores decisivos para a desistência. Desta forma, a pesquisa demonstrou uma lacuna na educação superior no que se refere ao estudante trabalhador, uma vez que o turno noturno foi considerado como uma estratégia para a expansão da universidade, alcançando estudantes não cobertos em outro turno, mas ainda não há uma política institucionalizada que considere as necessidades dos universitários que estudam e trabalham ao mesmo tempo. Portanto, é importante se pensar políticas institucionais sobre a retenção dos estudantes nessa situação, assim como abordar sobre esse

público específico com os professores para provocar mais empatia entre eles na tentativa da equidade entre os alunos, proporcionando ajustes que se fizerem necessários na vida acadêmica do aluno-trabalhador. Algumas estratégias podem ser pensadas de acordo com a realidade de cada IES para lidar com esses alunos e para aquelas que tenham cursos noturnos, como maior articulação entre o setor pedagógico e os docentes para juntos pensarem em como prestar melhor assistência, reavaliação do tempo de integralização do curso, ofertas de disciplinas em cursos de férias, etc.

Moura et al. (2020) realizaram *pesquisa documental e avaliação* para concluir que a evasão no curso analisado se sobrepõe às médias nacionais e expõe a necessidade de intensificarem as políticas públicas para garantir o acesso, permanência e êxito dos alunos ingressantes. Ressaltam que a maior parte da evasão ocorreu durante o primeiro e segundo semestres letivo com 56% e 20%, respectivamente. Corroborando com esses dados, Cavalcanti et al. (2010), realizaram *estudo observacional e pesquisa descritiva*, e concluíram que a evasão no primeiro ano de curso é de duas a três vezes maior do que a dos anos seguintes e que 60% dos alunos não escolheram a Odontologia como profissão, pretendendo prestar vestibular para outro curso, porque apesar da escolha desse curso ser influenciada pela possibilidade de realização profissional e pessoal, muitos alunos não estão satisfeitos, particularmente com o corpo docente, a estrutura física e a estrutura curricular. Os autores explicam que essa insatisfação pode ser devido ao predomínio das disciplinas básicas no primeiro ano do curso, as quais são ministradas, em sua maioria, por professores de outros cursos da instituição e que não possuem formação na área odontológica. Além disso, nos dois primeiros anos do curso, o currículo excessivamente teórico pode provocar no ingressante desmotivação e desinteresse pelo objeto idealizado da profissão, assim como apontam mais de 20% dos estudantes que estão insatisfeitos com a grade curricular.

A literatura mostra que o índice de evasão no primeiro ano da graduação (dois primeiros semestres) é maior, sendo este um período crítico, que pode ter relação com a transição do ensino médio para o superior ou desconhecimento do curso e falta de plano profissional, o que pode trazer uma inadequação ou dificuldade de adaptação, também devido à existência de algumas disciplinas consideradas difíceis e distantes da prática que contribuem para notas baixas, reprovações e desmotivação. Essa particularidade ainda se deve ao fato de os estudantes não estarem tão envolvidos com o curso, com os professores e colegas, sendo assim, aqueles dos períodos mais avançados pensam mais antes de desistirem por já terem investido mais no curso e estarem adaptados, começam a se engajar em projetos de pesquisa e extensão e vão vencendo as dificuldades até a conclusão (Almeida et al., 2002; Brissac, 2009; Machado et al., 2005; Magalhães, 2013; Nodari et al., 2018). Daí se entende a importância do acolhimento ao aluno ingressante, assim como a informação do funcionamento da instituição e do curso, a disponibilização do apoio pedagógico, de cursos de nivelamento e programas de tutoria, aproximação dos docentes aos calouros, suporte social e financeiro, projeto de desenvolvimento de carreira profissional e tudo que contribua para que os alunos se sintam pertencentes à comunidade acadêmica, podem contribuir com a permanência e diminuir o índice de evasão.

Como dito até aqui os motivos que levam à evasão são múltiplos e depende da realidade de cada IES, pois além dos fatores pessoais de cada estudante há os fatores institucionais. Na pesquisa de Faria et al. (2013), usando o *estudo observacional e avaliação*, ficou evidente que os alunos estavam insatisfeitos com o acesso (transporte) ao *campus* universitário e com falta de moradia estudantil e de restaurante universitário (fatores institucionais), mas o principal motivo para a evasão é o distanciamento da família (fator pessoal). Muitas vezes a questão pessoal independe da instituição, mas a depender do suporte oferecido por esta pode amenizar a dificuldade.

Considerações Finais

Reintera-se que o objetivo desta pesquisa foi compreender o cenário nacional sobre evasão na educação superior pública, analisando para tanto os artigos que publicaram pesquisas sobre esse tema, recuperados a partir de uma revisão sistemática. Desse modo, percebe-se que há interesse dos pesquisadores em estudar sobre a educação superior e evasão, porém ainda há escassez quando se trata especificamente das IES públicas e análise de forma geral do fenômeno da evasão, pois as pesquisas nacionais são sobre questões pontuais realizadas por pesquisadores dentro de suas próprias áreas, com estudos descritivos e exploratórios focados no diagnóstico específico de um curso ou instituição, e não por pesquisadores que têm como foco o estudo e a avaliação do ensino superior. Pode-se, então, observar que as pesquisas, mesmo tentando identificar causas da evasão na educação superior, são realizadas sob particularidades diversas, como análise documental, estudos de caso, análise de programas/políticas próprios, sob o ponto de vista de raça ou renda, por exemplo, e não pensam ou criam modelos para aplicar no contexto nacional e combater ou diminuir a evasão.

Os achados desta revisão sistemática indicam a importância de políticas institucionais que priorizem o acolhimento dos alunos, principalmente dos ingressantes, investimentos em capacitação de docentes, estrutura física inclusiva e sem barreiras para que a comunidade universitária se sinta pertencente à instituição. Assim como reorganização do currículo, com modelo articulado às necessidades e experiências dos discentes, acompanhamento psicopedagógico e de condições de adaptação ao curso, visando minimizar as possíveis desistências. A discussão sobre a evasão na educação superior é importante para que, ao compreendê-la, as instituições desenvolvam políticas e ações efetivas voltadas para o acesso e a permanência, medidas que a expansão desse nível de educação exige.

Como limitação desse estudo, pode-se apontar a não avaliação da realidade das IES privadas e do ensino na modalidade de Educação à Distância (EaD) ou semipresencial, pois esta pesquisa considerou apenas os artigos que estudaram instituições públicas da educação superior com ensino presencial. Sendo assim, considera-se importante a realização de estudos incluindo essas particularidades e fazendo contrapontos das diferentes realidades, porque também se observa o crescimento do número de instituições privadas, sendo interessante estudar essa realidade, inclusive para investigar se a evasão nessas IES tende a ser maior devido a união entre a adaptação no curso e as condições financeiras.

Compreende-se a relevância do tema aqui explorado e acredita-se que estudos futuros podem ser vislumbrados para investigar, por exemplo, os impactos da pandemia da covid-19 na evasão, avaliar a questão de gênero, pois apesar das mulheres terem maior nível de instrução do que os homens, serem maioria ao entrar na educação superior e a proporção de mulheres com o nível superior completo ser maior que os homens, elas passam por dificuldades no percurso da graduação devido à divisão das tarefas domésticas não serem equilibradas entre homens e mulheres, por exercerem a maternidade e, na grande maioria dos casos, carregarem os cuidados da casa e da família, dificultando assim a conciliação entre a vida pessoal, escolar e profissional. Sendo assim, é importante investigar a realidade feminina inclusive no contexto pandêmico, para explorar a custo de que as mulheres conseguem concluir suas graduações, visto que elas tendem a desistir menos dos cursos.

Diante das pesquisas encontradas nessa revisão sistemática da literatura e ainda analisando sobre a questão de gênero, sugere-se que pesquisas sejam realizadas a fim de explorar sobre o acesso na educação superior, a permanência e evasão da população LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, queer, intersexo e assexuais), visto que estudantes dessa população ainda têm dificuldade para concluir o período de escolaridade obrigatória, devido à alta vulnerabilidade desse público e a LGBTQIA+fobia.

Infere-se que chegar ao ensino superior e concluir deve ser muito mais difícil e com muito mais obstáculos do que para a população que se enquadra na heterocisnormatividade (imposição compulsória da heterossexualidade e da cisgeneridade).

Outro fato importante é que não foram identificados artigos com estudos voltados para a pessoa com deficiência ou que considerassem na pesquisa essa condição para verificar a relação com a evasão, mesmo com o aumento do número de matrículas de pessoas com deficiência nesse nível de educação do país. Sugere-se, portanto, estudos para investigar a relação da pessoa com deficiência e a evasão na educação superior.

Como dito, não foram encontrados estudos abordando as temáticas apontadas acima, apesar da relevância. Portanto, ressalta-se a importância de pesquisas futuras envolvendo tais temas.

Referências

- Almeida, L. S., Soares, A. P. C., & Ferreira, J. A. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, 1(2), 81-93.
- Almeida, L., Araujo, C. M. M., Amaral, A. & Dias, D. (2012). Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. *Avaliação*, 17(3), 899-920. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300014>
- Almeida, L. S. & Araújo, A. M., (2015). Sucesso acadêmico: Variáveis pessoais e respostas institucionais. *Seminário Sucesso Acadêmico*. Universidade do Minho.
- Ambiel, R. (2015). Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. *Avaliação Psicológica*, 14(1), 41-52. doi: 10.15689/ap.2015.1401.05
- Andriola, W.B., Andriola, C. G. & Moura, C. P. (2006). Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 14(52), 365-382. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000300006>
- Bardagi, M. P. & Hutz, C. S. (2009). “Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, 14(1), 95-105. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712009000100010>
- Barlem, J.G.T., Lunardi, V.L., Bordignon, S.S., Barlem, E.L.D., Lunardi Filho, W.D., Silveira, R.S. & Zacarias, C.C. (2012). Opção e evasão de um curso de graduação em enfermagem: percepção de estudantes evadidos. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 33(2), 132-138. <https://doi.org/10.1590/S1983-14472012000200019>
- Barros, A. da S. X. (2014). Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 22(85), 1057-1090. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000400009>

- Braga, M. M., Peixoto, M. do C. L. & Bogutchi, T. F. (2003). A Evasão no Ensino Superior Brasileiro: o Caso da UFMG. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, 8(3), 161-189.
- Brissac, R. M. S. (2009). *Fatores anteriores ao ingresso como preditivos de evasão nos anos iniciais dos cursos superiores de tecnologia*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação].
- Castro, A. K. dos S. S. & Teixeira, M. A. P. (2013). A evasão em um curso de psicologia: uma análise qualitativa. *Psicologia em estudo*, 18(2), 199-209. doi: 10.1590/S1413-73722013000200002
- Castro, A. K. dos S. S. & Teixeira, M. A. P. (2014). Evasão universitária: modelos teóricos internacionais e o panorama das pesquisas no Brasil. *Psicol. Argum*, 32(79), Supl. 2, 9-17. doi: 10.7213/psicol..argum.32.s02.AO01
- Cavalcanti, A. L., Lima, W. G. de, Marques, J. L. dos S., Alves, H. F. C. & Granville-Garcia, A. F. (2010). Motivos de ingresso e de evasão dos acadêmicos de Odontologia de uma instituição pública. *Rev Odontol UNESP*, 39(2), 95-99. doi: 588018ad7f8c9d0a098b4d72/pdf/rou-39-2-95
- Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. (1996). *Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas*. Andifes/Abuem/Sesu/MEC.
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 de 5 de outubro de 1988. (1988).
Presidência da República.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Corrochano, M. C. (2013). Jovens trabalhadores: expectativas de acesso ao Ensino Superior. *Avaliação*, 18(1), 2344. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000100003>

- Costa, A. B. & Zoltowski, A. P. C. (2014). Como escrever um artigo de revisão sistemática. In Koller, S. H., De Paula Couto, M. C. P. & Hohendorff, J. V. (Orgs.), *Manual de Produção Científica* (p. 55-70). Penso.
- Costa, A. L. da & Picanço, F. (2020). Para além do acesso e da inclusão Impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no Ensino Superior. *Novos estud. CEBRAP*, 39(02), 281-306. <https://doi.org/10.25091/s01013300202000020003>
- Costa, F. J. da, Bispo, M. de S. & Pereira, R. de C. de F. (2018). Dropout and retention of undergraduate students in management: a study at a Brazilian Federal University. *RAUSP Management Journal*, (53), 74–85. <https://doi.org/10.1016/j.rauspm.2017.12.007>
- Cruz, A. G. & Hourri, M. S. (2017). Centralidade nas ações de permanência para enfrentar as taxas de evasão na Educação superior. *Poiésis*, 11(19), 173-187. <http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v11e192017173-187>
- Davok, D. F & Bernard, R. P. (2016). Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. *Avaliação*, 21(2), 503-521. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200010>
- Decreto nº 8.659 de 5 de abril de 1911. (1911). Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007. (2007). Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm

Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. (2010). Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Presidência da República.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm

Diogo, M. F., Raymundo, L. dos S., Wilhelm, F. A., Andrade, S. P. C. de, Lorenzo, F. M., Rost, F. T. & Bardagi, M. P. (2016). Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. *Avaliação*, 21(1), 125-151.

<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000100007>

Durso, S. de O. & Cunha, J. V. A. da. (2018). Determinant factors for undergraduate student's dropout in an accounting studies department of a brazilian public university.

Educação em Revista, (34). <https://doi.org/10.1590/0102-4698186332>

Faria, K. N., Nogueira, R., Ramos, M. L., Neves, D. R., Ribeiro, C. L. & Santos, A. P.

(2013). O Contexto Formativo em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) em Consolidação: Visão dos Alunos de Fisioterapia. *Revista Brasileira De Educação Médica*, 38(1), 72-78. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022014000100010>

Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. (2019). *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES – 2018*.

<https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>

Gilioli, R. (2016). Evasão em Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil: Expansão da Rede, Sisu e Desafios. *Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados*.

Gonçalves, R. M. L., Sousa, S. C. & Souza, G. H. D. (2017). Vestibular X Sisu: uma análise das mudanças nos cursos de Administração e Ciências Contábeis da UFV/CRP. *IV Encontro Brasileiro de Administração Pública*.

IBM Corp. Released 2013. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0. Armonk, NY:

IBM Corp.

- Incerti, T. G. V. & Tavares, V. S. (2014). Sistema de seleção unificada: democratização do acesso ao ensino superior? *6º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais e 2º Seminário de Direitos Humanos*.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2014). Estatística de Gênero. Uma análise dos resultados do Censo Demográfico de 2010. *Estudos e pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica, nº 33*.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2019). *Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas*.
- Lamers, J. M. de S., Santos, B. S. dos & Toassi, R. F. C. (2017). Retenção e evasão no ensino superior público: estudo de caso em um curso noturno de odontologia. *Educação em Revista, (33)*. <https://doi.org/10.1590/0102-4698154730>
- Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. (1961). Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm
- Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Lei nº 10.260 de 12 de julho de 2001. (2001). Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Presidência da República.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm
- Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. (2005). Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm

Lei nº 12.202 de 14 de janeiro de 2010. (2010). Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES (permite abatimento de saldo devedor do FIES aos profissionais do magistério público e médicos dos programas de saúde da família; utilização de débitos com o INSS como crédito do FIES pelas instituições de ensino; e dá outras providências). Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112202.htm

Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. (2012). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm

Lima Junior, P., Bisinoto, C., Melo, N. S. de & Rabelo, M. (2019). Taxas longitudinais de retenção e evasão: uma metodologia para estudo da trajetória dos estudantes na educação superior. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 27(102), 157-178. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002701431>

Lima Junior, P. L., Andrade, V. C. de, Fraga Junior, J. C., Silva, J. A. e, Goulart, F. M. & Araújo, I. M. (2020). Excelência, evasão e experiências de integração dos estudantes de graduação em física. *Revista Ensaio*, 22. <https://doi.org/10.1590/21172020210140>

Lima, T. (2020). Educação básica e o acesso de transexuais e travestis à educação superior. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, 77, 70-87. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v1i77p70-87>

Machado, S. P., Melo Filho, J. M. & Pinto, A. C. (2005). A evasão nos cursos de graduação em química: uma experiência de sucesso feita no Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro para diminuir a evasão. *Química Nova*, 28 (Suplemento), S41-S43. <https://doi.org/10.1590/S0100-40422005000700008>

- Maciel, C. E., Cunha Junior, M. & Lima, T. da S. (2019). A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. *Educação e Pesquisa*, 45. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945198669>
- Magalhães, M. de O. (2013). Sucesso e fracasso na integração do estudante à universidade: um estudo comparativo. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 215-226.
- Matta, C. M. B. da, Lebrão, S. M. G. & Heleno, M. G. V. (2017). Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 583-591. doi: 10.1590/2175-3539/2017/0213111118
- Moura, F. A., Mandarino, P. H. P. & Silva, S. C. P. da. (2020). Evasão escolar no ensino superior: análise quantitativa no curso de licenciatura em física do IFPA Campus Bragança. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 42. <https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2020-0044>
- Netto, A. R. (1985). O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias. *Seminário "Vestibular Hoje"*. <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/116.pdf>
- Nodari, D. E., Lima, E. G. dos S. & Maciel, C. E. (2018). O desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT. *Avaliação*, 23(02), 312-329. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000200003>
- Noronha, A. P. P. & Lamas, K. C. A. (2014). Preditores do comprometimento com a carreira e sua relação com o desempenho acadêmico em universitários. *Pensamiento Psicológico*, 12(2), 65-78. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI12-2.pccr
- Page M. J., McKenzie J. E., Bossuyt P. M., Boutron I., Hoffmann T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A. H., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an

updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021, 372(71).

<https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Peretta, A. A. C. e S., Oliveira, I. W. M. de & Lima, L. M. de. (2019). Roda de conversa sobre evasão: a psicologia escolar no ensino superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016484>

Portaria Normativa nº 2 de 26 de janeiro de 2010. (2010). Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. Ministério da Educação (MEC). Diário Oficial da União. Edição Número 18 de 27/01/2010.

http://ces.ufpel.edu.br/vestibular/download/2009i/portaria_sisu_diario.pdf

Portaria Normativa nº 21 de 05 de novembro de 2012. (2012). Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada - Sisu. Diário Oficial da União. Edição Número 214 de 06/11/2012. <https://sisu.furg.br/images/portaria21mec.pdf>

Ribeiro, J. L. L. de S. & Morais, V. G. (2020). A possível relação entre Sisu e evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. *Revista Brasileira de Educação*, 25. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250040>

Ribeiro, S. C (1982). O Vestibular. *Fórum de debates – Em Aberto*, 1(3), 1-6.

Sampaio, B., Sampaio, Y., Mello, E. de & Melo, A. (2011). Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências da Universidade Federal de Pernambuco. *Economia Aplicada*, 15(2), 287-309. <https://doi.org/10.1590/S1413-80502011000200006>

Silva, F. I. C. da, Rodrigues, J. de P., Brito, A. K. A & França, N. M. de. (2012). Evasão escolar no curso de educação física da Universidade Federal do Piauí. *Avaliação*, 17(2), 391-404. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000200006>

- Silva, G. P. (2013). Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 18(3), 311-333. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000200005>
- Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (2016). *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2016*.
- Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (2019). *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2019*.
- Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (2020). *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2020*.
- Soares, A. B., Francischetto, V., Dutra, B. M., Miranda, J. M. de, Nogueira, C. C de C., Leme, V. R., Araújo, A. M. & Almeida, L. S. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF*, 19(1), 49-60. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712014000100006>
- Testezlaf, R. (2010). Agricultural engineering at Unicamp: undergraduate student dropout analysis. *Eng. Agríc.*, 30(6), 1160-1164. <https://doi.org/10.1590/S0100-69162010000600016>
- Tontini, G. & Walter, S. A. (2014). Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. *Avaliação*, 19 (1), 89-110. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000100005>

Artigo II - Desenvolvimento de carreira e motivos para a evasão em universitários

Resumo

Com o objetivo de investigar a relação entre o desenvolvimento de carreira de universitários e os motivos para a evasão, e comparar esses construtos por curso, utilizou-se as escalas EDCU e M-ES e questionário com dados sociodemográficos e acadêmicos com 239 universitários do segundo semestre letivo. Constatou-se que ingressar em curso de segunda opção pode aumentar a probabilidade de evasão, quem fez orientação profissional antes da graduação demonstra ter mais certeza sobre o curso, apresentando menos motivo para evasão, pois quanto mais alinhados em termos de perfil de carreira, mais preparados e conhecimentos terão para escolher e permanecer no curso. Sendo assim, é importante ofertar orientação profissional no ensino médio e também para os universitários.

Palavras-chave: evasão, estudantes universitários, desenvolvimento profissional.

Abstract

With the goal of investigating the relationship between the career development of university students and the reasons for dropping out, and comparing these constructs by course, the EDCU and M-ES scales and a questionnaire with sociodemographic and academic data were applied to 239 university students in the second semester of college. It was found that entering a second-choice course can increase the probability of dropping out, those who had professional guidance before graduation show more certainty about the course, presenting less reason for dropping out, because the more aligned in terms of career profile, the more skills, and knowledge they will have to choose and stay on the course. Therefore, it is important to offer professional guidance in high school and also for university students.

Keywords: dropout, university students, professional development.

Resumen

Con el objetivo de investigar la relación entre el desarrollo de la carrera de los universitarios y los motivos de la deserción, y comparar estos constructos por carrera, se utilizaron las escalas EDCU y M-ES y un cuestionario con datos sociodemográficos y académicos con 239 universitarios de el segundo semestre escolar. Se encontró que ingresar a un curso de segunda opción puede aumentar la probabilidad de deserción, aquellos que tuvieron orientación profesional antes de graduarse muestran más certeza sobre el curso, presentando menos motivos para deserción, porque mientras más alineados en cuanto al perfil de carrera, más preparados y conocimientos tendrán para elegir y mantenerse en el rumbo. Por ello, es importante ofrecer orientación profesional en bachillerato y también para estudiantes universitarios.

Palabras clave: evasión, estudiantes universitarios, desarrollo profesional.

Introdução

As expectativas com relação à carreira no futuro são importantes para permanência ou desistência do curso, assim como os estudantes mais empoderados de suas vivências nas dimensões pessoal e acadêmica tendem a ter melhor rendimento acadêmico (Almeida et al., 2012; Ambiel et al., 2016; Noronha et al., 2009; Soares et al., 2014). Corroborando com esses estudos Magalhães (2013) categorizou os alunos em integrados e não-integrados à universidade, de acordo com os escores apresentados em relação à integração social e acadêmica. Os integrados, ou seja, os mais envolvidos com o curso não demonstraram preocupação com a carreira, não evidenciando dúvida com relação à escolha. Os não-integrados, por sua vez, apresentaram preocupação recorrente quanto à conclusão do curso e indecisão com relação à carreira, assim como desmotivação para estudar por não gostarem das aulas e acharem as atividades acadêmicas complexas, além de se sentirem frustrados em suas expectativas com relação ao contexto social e acadêmico. Não demonstrar dúvida sobre a escolha do curso superior é mostrar compromisso com a carreira, pois ao fazer essa escolha, os universitários estão assumindo o comprometimento com a profissão escolhida, ou seja, a intenção de concluí-lo (Noronha & Lamas, 2014).

Orientar os alunos para suas escolhas profissionais em etapas anteriores a entrada na universidade pode ser uma estratégia para fortalecer seus interesses e amenizar o abandono do curso superior por falta de identificação (Campos, 2018). Em entrevista concedida no ano de 2016 o Ex-Ministro da Educação, Mendonça Filho, afirmou que “O Brasil tem apenas 8% dos alunos do ensino médio em programas vocacionais. A falta de orientação contribui para que haja uma desistência significativa dos jovens que ingressam no nível superior” (Ministério da Educação [MEC], 2016). Três anos depois dessa declaração, foi publicada a Lei federal nº 13.935 (2019), que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica, mas ainda não se percebe a colaboração

dos representantes de estado para o cumprimento da lei e assim poder contar com a atuação da psicologia que muito tem a contribuir na área de orientação profissional.

Existem três tipos de evasão do Ensino Superior, segundo a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (1996): evasão do curso, da instituição e do sistema. Nesta pesquisa foi dada atenção à evasão do curso, que é quando o aluno se desliga do curso por não se matricular, por trancar ou mudar de curso, e ainda por se transferir para outra instituição. Os outros dois tipos acontecem quando o aluno é desligado da instituição que estuda e quando abandona (temporário ou definitivo) o sistema de ensino superior, respectivamente (Ambiel, 2015; Cruz & Hourí, 2017; Gilioli, 2016).

Os índices de evasão podem crescer devido às dificuldades de morar longe da família e cursar a segunda opção de curso ou um em que a pontuação obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) permitiu o ingresso. Ingressar em um curso nessas condições permite a entrada de jovens na universidade sem o real interesse para os cursos que escolheram, aumentando assim o ingresso de alunos mais imaturos e ainda inseguros com relação às escolhas profissionais, circunstâncias essas permitidas pelo Sistema de Seleção Simplificada (Sisu), sistema utilizado para acesso à educação superior (Incerti & Tavares, 2014; Ribeiro & Morais, 2020). No entanto, isso não seria um problema se houvesse educação para a carreira (Noronha & Lamas, 2014) que contribuísse para a tomada de decisão da escolha do curso superior, permitindo que o jovem pudesse ter planos mais amplos que não incluísse apenas a escolha de uma única profissão.

A evasão também pode ocorrer devido à heterogeneidade do perfil dos universitários, dos quais muitos são a primeira geração de uma família na universidade, outros ingressam após anos da conclusão do ensino médio, alguns querem apenas responder à cobrança social e familiar de ter uma graduação ou investir no sonho do curso superior, mesmo não sendo o desejado e alguns precisam estudar e trabalhar para garantir seu próprio sustento e às vezes o

da família. Essas características podem levar a expectativas irrealistas, dificuldades de adaptação pessoal, social e acadêmica (Almeida & Araújo, 2015).

Por falar em perfil de universitários, cabe ressaltar que cada vez mais o número de universitários tem crescido, como se observa o aumento de 41,2% das matrículas na educação superior, no período de 2009 a 2018, segundo o Mapa do Ensino Superior no Brasil de 2020. Esses alunos em sua maioria são jovens, solteiros, oriundos de escola pública (60,1 % dos universitários da rede pública são provenientes do ensino médio público) (Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior [Semesp], 2020). Ainda como breve panorama desse perfil, verifica-se que o número de mulheres na educação superior é maior que de homens, representando 57,1% dos universitários na faixa etária entre 18 a 24 anos, a população adulta feminina tem maior nível de instrução que a masculina, visto que 57% das matrículas do ensino superior são ocupadas por mulheres, sendo a proporção destas com o nível superior completo 25% maior que os homens (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2014; Semesp, 2020).

Buscando compreender as causas da evasão, sabe-se que os alunos mais envolvidos com as vivências acadêmicas desistem menos por insucesso, pois investem mais na possibilidade de conclusão (Almeida et al., 2012; Bardagi & Hutz, 2009). Uma pesquisa realizada por Diogo et al. (2016) com coordenadores de cursos de graduação corrobora com essa ideia, pois estes afirmam que o problema da evasão e reprovação pode ser porque os alunos chegam mal preparados à universidade, sem ideias reais sobre o curso, alguns sem poder se dedicar integralmente ao curso porque precisam também trabalhar devido a condição socioeconômica desfavorável, entre outros fatores. Diante disso é importante a universidade estar preparada para receber os estudantes dando o suporte que eles precisam para se sentirem acolhidos e pertencentes à instituição, o que pode fazer com que eles busquem se inteirar mais sobre o curso e a carreira futura.

O estudante na universidade tende a enfrentar desafios de adaptação à instituição, ao curso, a uma nova rotina, como também é provocado a pensar sobre sua carreira e seu futuro. Investir na carreira profissional a partir da escolha do curso é investir na formação e na empregabilidade (Mognon & Santos, 2013). Se houver abandono da graduação esse investimento não atinge seu objetivo e traz consequências para o aluno, família, servidores, instituição e economia do país. Portanto, a avaliação ampla dos motivos para a evasão deve considerar inclusive a escolha do curso e o desenvolvimento da carreira, pois não ter clareza ou pouca informação acerca da profissão pode facilitar a decisão de desistir do curso (Bardagi & Hutz, 2009). Logo, decidir abandonar ou não um curso pode estar relacionado às expectativas sobre a carreira no futuro. Sendo assim, conhecer um pouco os potenciais motivos para evasão e avaliar se há relação com a escolha do curso, pode levar a um melhor investimento no que se refere à carreira do estudante para que este se envolva mais com o seu curso e não o abandone ou refaça a escolha de maneira mais condizente com seus interesses evitando nova evasão do curso (Ambiel et al., 2016, Noronha & Lamas, 2014).

Fazer orientação profissional focando apenas na aprovação do processo seletivo para a educação superior pode prejudicar o planejamento de carreira e de vida tornando precária a escolha profissional, pois reduzem as possibilidades de reflexão e de escolha. A falta de perspectiva profissional, escolher o curso errado e não ter afinidade com a profissão escolhida são fatores pessoais que influenciam a decisão de evadir (Bardagi & Hutz, 2005; Davok & Bernard, 2016; Peretta et al., 2019). Assim, estar no curso de maior preferência gera maior comprometimento com a carreira e, conseqüentemente, desejo de permanecer no curso escolhido (Noronha & Lamas, 2014).

Um apanhado de pesquisas brasileiras aponta que existem estudos que relacionam evasão com o baixo comportamento exploratório em relação ao curso e à profissão (Castro & Teixeira, 2014). Poder recorrer a um serviço especializado em orientação e planejamento de

carreira, inclusive na graduação, pode ser uma estratégia para refletir sobre a profissão, visto que o contato com o curso pode apresentar novas demandas sobre a carreira (Monteiro et al., 2016). Ter apoio em seus planos profissionais ainda na universidade faz o aluno se engajar mais no curso, sentir-se mais seguro com relação a sua futura carreira, concentrando-se no desenvolvimento da mesma, diminuindo problemas relacionados ao trabalho após a conclusão (Campos, 2018; Lucas & Yamakawa, 2020; Monteiro et al., 2016).

No início dos anos 2000 os dados apontavam que cerca de 30% dos universitários estavam em cursos que não foram suas primeiras opções (Almeida et al., 2002). Nessa época ainda não existia o Sisu e não foram encontrados dados oficiais atuais que informem sobre essa condição. Um estudo relacionou processos de exploração vocacional, adaptação acadêmica e personalidade buscando identificar perfis de carreira, e destacou que há “relações positivas e significativas entre o envolvimento na exploração vocacional e o ajustamento e satisfação subsequente com as decisões vocacionais, maior sentido de satisfação na vida, autoeficácia profissional e satisfação profissional e comprometimento com a carreira” (Faria et al., 2014, p. 109). Isso reforça a importância do aluno estar engajado no curso, sentindo-se pertencente à IES, ter clareza sobre o curso escolhido para não ter o pensamento de evadir.

Poder ingressar em curso de segunda opção pode aumentar as chances de evasão, primeiro por causa da falta de identificação com o curso e segundo porque quando o aluno tem a possibilidade de ser convocado para o curso de primeira opção, na mesma instituição ou em outra, ele abandona o de segunda opção, pois o Sisu permite a mobilidade entre universidades e entre cursos (Backes, 2015; Barlem et al., 2012; Cabello et al., 2019; Ribeiro & Moraes, 2020). Desta forma, o semestre letivo fica comprometido, assim como o andamento administrativo e pedagógico, além de atrasar a entrada de candidatos que estejam na lista de espera (Backes, 2015). Para o candidato isso pode ser bom porque tem facilidade

de ingresso, mas pode trazer o problema de entrar em um curso que não desejava e ainda a falsa impressão de que a qualquer momento consegue ingressar em uma graduação (Ribeiro & Moraes, 2020).

Como dito, quando se tem maior clareza do projeto de carreira profissional menos motivos para se evadir do curso em função da insatisfação com a escolha são apresentados. Assim, a escolha profissional e o projeto de carreira aparecem como fatores que contribuem para a permanência universitária. As possibilidades de evasão devido à carreira se tornam menores se o discente está adaptado ao curso, nos aspectos emocionais e sociais, e à instituição, assim como há maior organização e desempenho quando o estudante está satisfeito com sua escolha (Ambiel & Barros, 2018).

Percebe-se que se fala e se busca estudar sobre adaptação ao ensino superior, comportamento dos estudantes no primeiro ano da graduação, como esta adaptação está relacionada ao desempenho, à permanência ou evasão do curso, mas ainda há carência sobre esses ou outros fatores relacionados à escolha do curso e a carreira futura (Almeida et al., 2002; Ambiel, 2015; Ambiel et al., 2016; Ambiel & Barros, 2018; Brissac, 2009; Magalhães, 2013; Matta et al., 2017). Por esta razão essa pesquisa buscou verificar a relação entre o desenvolvimento de carreira e os motivos para a evasão dos universitários, assim como comparar esses construtos por curso, a fim de verificar se há diferença nos motivos de evasão e desenvolvimento de carreira a partir da escolha do curso, buscando compreender também se esses motivos tem relação inversa ao desenvolvimento de carreira.

Método

Participantes

A realização desse estudo se deu a partir de uma pesquisa básica, exploratória, de campo, com delineamento quantitativo. A coleta de dados foi realizada nas salas de aula dos *Campi* Sede, Ciências Agrárias e Juazeiro, da Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Univasf sob o número CAAE 90806318.2.0000.5196 (Anexo B).

Participaram da aplicação dos instrumentos 475 estudantes universitários de ambos os sexos, maiores de idade, de nove cursos presenciais da Universidade Federal do Vale do São Francisco, do segundo período. Não foi realizado cálculo amostral uma vez que foram selecionados todos os estudantes do segundo período por já possuírem Coeficiente de Rendimento Escolar (CRE) e estarem na fase de maior evasão do curso, o início da graduação (Brissac, 2009; Carvalho & Oliveira, 2014; Gilioli, 2016).

A coleta de dados foi realizada nos meses de fevereiro, março e outubro/2019 (períodos letivos 2018.2 e 2019.2). Optou-se por coletar em dois períodos para aumentar a amostra, porém os períodos de coleta não foram sequenciados porque se queria a participação de alunos dos segundos períodos e alguns cursos coletados em 2018.2 teria segundo semestre novamente em 2019.2, devido o ingresso ser anual. Para padronizar todos os cursos ficaram nesses dois períodos, mesmo aqueles que tinham segundo período em 2019.1 A participação dos alunos foi por conveniência, de acordo com a disponibilidade na ocasião que estavam na sala de aula no dia do convite e preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), assim como a escolha dos cursos que se deu a partir da aceitação dos docentes quando viabilizaram a participação dos alunos cedendo um tempo em suas aulas para a aplicação dos instrumentos, por isso, apenas os cursos descritos fizeram parte da pesquisa. Nos dias da coleta de dados, nas salas de aula, os discentes foram esclarecidos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios, riscos e o caráter voluntário de participação, como também a possibilidade de desistir da mesma a

qualquer momento. Os participantes foram orientados a não conversarem entre si, os instrumentos foram organizados de forma aleatória e a aplicação durou em média uma hora. Qualquer dúvida podia ser tirada com o pesquisador e à medida que terminavam saíam da sala.

Foram excluídos aqueles que no questionário com dados sociodemográficos e acadêmicos assinalaram que não cursavam o segundo período, que ingressaram no curso como portadores de diploma, transferência interna ou externa, que desistiram/abandonaram uma graduação anterior, como também os que informaram já possuir outra graduação e os menores de idade. Três cursos foram excluídos devido à baixa frequência em atendimento aos critérios acima, sendo a amostra final composta por 239 universitários que responderam aos critérios de elegibilidade. A Tabela 1 aponta de quais cursos os participantes da pesquisa pertencem, verificando-se que a maioria frequentava o curso de Medicina Veterinária.

Tabela 1

Cursos dos Participantes

	Frequência	Percentual
Medicina Veterinária	53	22,2
Engenharia de Produção	49	20,5
Psicologia	43	18,0
Zootecnia	42	17,6
Farmácia	28	11,7
Medicina	24	10,0
Total	239	100%

De um modo geral, a amostra total se caracteriza como sendo 57,7% do sexo feminino, 98,7% solteiros, 97,5% sem deficiência, com média de idade de 19,29 anos (DP = 1,60). A maioria (54%) reside com a família de origem, tendo renda familiar abaixo de 3 mil reais (58,3%). Com relação à escolaridade dos pais, encontrou-se que 58,3% das mães e 67,6% dos pais possuem até o ensino médio completo, e 28,1% das mães e 24,6% dos pais possuem graduação.

No que se refere ao ensino, a maioria dos alunos dessa pesquisa estudou em escola pública (60,7%) e está cursando a primeira opção (65,1%), 24,3% fizeram orientação profissional e destes, 69,5% informaram que a orientação contribuiu para a escolha do curso. Sobre desistir do curso, 54% não pensam nisso e os que afirmaram já ter pensado em desistir disseram que é devido a falta de identificação com o curso (29,8%), seguido de dificuldade financeira (25,2%). Quanto a outras ocupações, 95,8% dos estudantes não trabalham, 14,6% participam de projetos de pesquisa e 18,4% participam de projetos de extensão.

Instrumentos

Os instrumentos utilizados foram:

1- Questionário de identificação para caracterização da amostra, com o qual foram coletados dados sociodemográficos e acadêmicos, tais como nome, sexo, idade, qual a primeira opção de curso, qual o motivo para escolha do curso atual, se iniciou ou possui outra graduação, se trabalha, se fez orientação profissional antes de escolher o curso universitário, entre outros.

2- Escalas de Desenvolvimento de Carreira para Universitários (EDCU), foi utilizado o conjunto de cinco escalas com 42 itens (Teixeira, 2010), em formato *Likert* de 5 pontos, que mensuram as dimensões de desenvolvimento de carreira: identidade de carreira, decisão de carreira, exploração ampliada de carreira, autoeficácia profissional e locus de controle profissional. Esta versão apresentou bons índices de consistência interna, entre 0,70 e 0,89 e *alphas* entre 0,82 e 0,92 (Silveira, 2013).

3- Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior (M-ES), para a identificação de motivos potenciais que podem levar os universitários a desistirem de seus cursos. É um instrumento de autorrelato composto por 53 itens, em formato *Likert* de 5 pontos, divididos em sete fatores, que são: Motivos Institucionais; Motivos Vocacionais; Motivos relacionados

à Falta de Suporte; Motivos relacionados à Carreira; Motivos relacionados ao Desempenho Acadêmico; Motivos Interpessoais e Motivos relacionados à Autonomia. A escala apresentou bons índices de consistência interna com somente um componente (motivos relacionados à autonomia) abaixo de 0,80. No geral, os itens da escala mostraram média ligeiramente difíceis de serem endossados e, por cobrirem uma parte restrita do construto, não se mostram capazes de avaliar pessoas com níveis mais extremos (Ambiel, 2015).

4- Planilha com o Coeficiente de Rendimento Escolar (CRE) constando o CRE do primeiro e segundo períodos dos alunos que tiveram os questionários analisados.

Análise de dados

As análises foram realizadas por meio do IBM SPSS Statistics (SPSS) na versão 22. Foram realizadas estatísticas descritivas e de tendência central para caracterizar melhor a amostra, assim como uma correlação de *Pearson* com o intuito de relacionar o desenvolvimento de carreira e os motivos para a evasão.

Posteriormente, foi realizada uma análise de variância de uma via (ANOVA-*One Way*) com o objetivo de avaliar se havia diferenças nos cursos analisados em relação à escolha de carreira e aos motivos para evasão. A normalidade dos dados foi avaliada por meio dos testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk. O pressuposto de homogeneidade de variância foi avaliado por meio do teste de Levene.

Foram realizados procedimentos de *bootstrapping* (1000 re-amostragens; 95% IC BCa) para se obter uma maior confiabilidade dos resultados, para corrigir desvios de normalidade da distribuição da amostra e diferenças entre os tamanhos dos grupos e, também, para apresentar um intervalo de confiança de 95% para as diferenças entre as médias (Haukoos & Lewis, 2005).

Considerando a heterogeneidade de variância, foi solicitada a correção de Welch e avaliação de *post hoc* por meio da técnica de Games-Howell. Quando as variâncias eram homogêneas e o pressuposto acatado não foi necessário fazer a correção de Welch e a avaliação de *post hoc* foi por meio da técnica de Hochberg (Field, 2009).

O questionário de identificação foi avaliado para verificar quais respondentes seriam analisados de acordo com os critérios de elegibilidade e para verificar também se as informações pessoais dos discentes tinham relação com a escolha do curso e possíveis indicativos para evasão, relacionando com os CRE e os achados nos demais instrumentos.

Resultados e Discussão

Conforme descrito na sessão participantes, observa-se que os resultados da amostra total (239 participantes) do presente estudo se enquadram no que é esperado com relação ao sexo (57,7% do sexo feminino), pois é sabido que é maior o número de mulheres na educação superior e que a população adulta feminina tem maior nível de instrução que a masculina (IBGE, 2014; Semesp, 2020). A faixa etária encontrada ($M = 19,29$ e $DP = 1,60$) também corrobora com os dados do Mapa do Ensino Superior no Brasil 2020 (Semesp, 2020). Ainda era esperado que o percentual de alunos sem deficiência (97,5%) fosse alto, podendo-se inferir que seja devido à falta de adaptação das instituições à necessidade de cada um.

Como visto, a maioria dos alunos dessa pesquisa estudou em escola pública (60,7%), corroborando com os dados do Mapa do Ensino Superior no Brasil 2020 (Semesp, 2020). Quanto à orientação profissional, percebe-se que a maioria dos alunos não fez (75,7%) e dos que fizeram a maioria (69,5%) acha que contribuiu com a escolha. A orientação profissional é importante para levar o indivíduo a refletir sobre qual escolha fazer, auxiliando a decidir em que curso investir e carreira a planejar. Não necessariamente é uma decisão engessada, mas

que serve para nortear a escolha. Também se verifica que quando os alunos pensaram em desistir a maioria foi por falta de identificação com o curso, podendo-se afirmar que permanecer no curso ou evadir está diretamente ligado à identificação e comprometimento com o mesmo, ou seja, quanto mais alinhado com o curso mais o aluno tende a se envolver com ele, buscando conhecê-lo e conseqüentemente pensa menos em evadir e a orientação profissional pode contribuir nesse processo (Almeida et al., 2012; Almeida & Araújo, 2015; Bardagi & Hutz, 2009; Tontini & Walter, 2014).

Com relação à participação em outras atividades além das disciplinas, os dados apresentados podem demonstrar que, mesmo em pequeno percentual, os discentes têm interesse em se engajarem mais com o curso, buscando desde o início adquirir experiência profissional estando envolvidos com projetos de pesquisa (14,6%) e extensão (18,4%) e isso pode evidenciar o comprometimento com o curso (Noronha & Lamas, 2014). Porém, o percentual elevado de alunos sem trabalhar (95,8%) pode ser devido os cursos frequentados serem em horário integral. A literatura aponta que alguns alunos buscam estar em contato com o mercado de trabalho ainda durante a graduação, buscando vivenciar a prática profissional e ampliar as expectativas para quando concluir o curso, pois também vivenciam problemas e soluções decorrentes do ambiente de trabalho. Essa atitude constrói competências para ajudar a definir e lidar com projetos profissionais futuros, podendo levar aqueles que não se engajam em atividades extracurriculares a seguirem sem planos para o que fazer ao concluírem o curso (Teixeira, 2002; Teixeira & Gomes, 2004; Teixeira & Gomes, 2005; Monteiro et al., 2016).

A seguir, serão apresentados os resultados das características dos estudantes por curso. Os resultados serão dispostos em ordem decrescente da frequência de participantes, conforme a Tabela 1.

Dos 53 participantes do curso de Medicina Veterinária a idade média é de 18,92 anos (DP = 1,01), 54,7% são do sexo feminino, 98,1% solteiros, 3,8% têm deficiência visual e 60,4% moram com a família de origem, tendo a renda familiar acima de 3 mil reais (56,8%). Apesar da renda alta, ficando atrás apenas dos alunos de Medicina, apresentados a seguir, a maioria estudou em escola pública (62,3%). Daqueles que disseram não ser a primeira opção de curso, a maioria apontou como sendo a primeira opção o curso de Medicina com 83,3%. A maioria (88,7%) não foi o primeiro na família a cursar uma graduação, sendo a mãe com 34,1% e os irmãos com 29,4% os primeiros a ingressarem na educação superior. Com relação à participação em outras atividades 17% participam de projeto de pesquisa e 26,4% participam de projeto de extensão, como bolsista ou voluntário, e apenas 3,8% trabalham.

Com relação ao curso de Engenharia de Produção, 49 estudantes participaram sendo a idade média de 19,04 (DP = 1,70), 57,1% do sexo masculino, 98% solteiros, 100% sem deficiência, 69,4% moram com a família de origem, tendo a renda familiar abaixo de 3 mil reais (59,4%), 67,3% estudaram em escola pública. Daqueles que disseram não ser a primeira opção de curso, a maioria apontou como sendo a primeira opção o curso de Engenharia Civil com 33,3%. A maioria (87,8%) não é o primeiro da família a ingressar no ensino superior, sendo a mãe e o pai, com 25,0% cada um. Com relação à participação em outras atividades 8,2% participam de projeto de pesquisa e 8,2% participam de projeto de extensão, como bolsista ou voluntário, e 10,2% trabalham.

No que se refere ao curso de Psicologia, 43 estudantes participaram sendo a idade média 19,26 anos (DP = 1,60), 65,1% do sexo feminino, 97,7% solteiros, 9,5% têm deficiência, destes apenas 50% sinalizaram o tipo de deficiência (auditiva e físico/motora), 44,2% moram com a família de origem, tendo a renda familiar abaixo de 3 mil reais (69,1%), ficando atrás apenas dos alunos de Zootecnia, 60,5% estudaram em escola pública e a maioria (66,7%) apontou como sendo a primeira opção de escolha o curso de Medicina. A

maioria (81,4%) teve antecessores na família ingressando na educação superior, sendo a mãe com 27,7% e o pai com 25,5%. Com relação à participação em outras atividades 20,9% participam de projeto de pesquisa e 20,9% participam de projeto de extensão, como bolsista ou voluntário, e 100% não trabalham.

Dos 42 participantes do curso de Zootecnia a idade média é de 20 anos (DP = 2,10), 61,9% são do sexo feminino, 100% solteiros, 100% sem deficiência, 54,8% moram com a família de origem, com renda familiar abaixo de 3 mil reais (75%), 66,7% estudaram em escola pública. O curso mais apontado como sendo a primeira opção foi Medicina Veterinária com 79,2%. A maioria (85,7%) teve antecessores na família ingressando na educação superior, sendo os irmãos com 30,0% e a mãe com 28,0%. Com relação ao envolvimento extra disciplinas 95,2% não trabalha, apenas 7,1% participam de projeto de pesquisa e 2,4% participam de projeto de extensão, como bolsista ou voluntário.

Com relação ao curso de Farmácia, 28 estudantes participaram sendo a idade média de 19,04 anos (DP = 1,10), 85,7% do sexo feminino, 100% solteiros, 100% sem deficiência, 39,3% moram com a família de origem, tendo a renda familiar abaixo de 3 mil reais (60%), 56,3% estudaram em escola pública e 80% apontaram o curso de Medicina como sendo sua primeira opção de escolha. A maioria não é o primeiro da família a ingressar na educação superior (82,1%), sendo a mãe com 38,7%. Com relação à participação em outras atividades 25% participam de projeto de pesquisa e 32,1% participam de projeto de extensão, como bolsista ou voluntário. Quanto ao trabalho, 96,4% não trabalham.

Dos 24 participantes do curso de Medicina 58,3% são do sexo masculino, com idade média de 19,75 anos (DP = 1,59), 100% solteiros, 4,2% têm deficiência psicossocial/psiquiátrica, possuem a renda familiar acima de 3 mil reais (68,4%), a maior entre os cursos investigados, justificando porque a maioria (58,3%) estudou em escola particular e não mora com a família de origem (41,7%), infere-se que eles têm mais apoio

financeiro. Aqueles que disseram não ser a primeira opção de curso, a maioria apontou como sendo a primeira opção o curso de Economia e Engenharia Aeronáutica, com 50% cada. A maioria (91,7%) não foi o primeiro na família a ingressar na educação superior, sendo os irmãos com 33,3% e a mãe com 30,8%. Com relação à participação em outras atividades 12,5% participam de projeto de pesquisa e 29,2% participam de projeto de extensão, como bolsista ou voluntário, e 100% não trabalham.

No questionário de identificação para caracterização da amostra foi perguntado se o aluno escolheu o curso da primeira opção e qual o motivo para essa escolha, se já pensou em desistir e qual o motivo, assim como se fez orientação profissional e se esta contribuiu para sua escolha. A Tabela 2 apresenta os resultados desses questionamentos por curso.

Tabela 2

Resultados por Curso da Caracterização: Motivo da Escolha, Motivos para Desistir e Orientação Profissional

Perguntas	Categoria	Percentual por Cursos*					
		1	2	3	4	5	6
Foi sua 1ª opção?	Sim	86,8	54,2	69,8	42,9	46,4	91,7
	Não	13,2	45,8	30,2	57,1	53,6	8,3
Qual o motivo para escolha do curso atual?	Família	11,5	11,3	7,0	7,0	13,8	8,3
	Realização pessoal	63,9	40,3	62,8	41,9	51,7	79,2
	Retorno financeiro	1,6	21,0	-	2,3	3,4	-
	Resultado de orientação profissional	6,6	1,6	4,7	4,7	6,9	9,3
	Nota permitiu o acesso	9,8	14,5	4,7	32,6	20,7	4,2
	Reconhecimento social	3,3	4,8	2,3	-	-	-
	Outro	3,3	6,5	18,6	11,6	3,7	-
Você já pensou em desistir do curso?	Sim	45,3	36,7	44,2	66,7	53,6	25,0
	Não	54,7	63,3	55,8	33,3	46,4	75,0
Qual motivo pensou em desistir do curso?	Distância da família	20,0	-	9,1	17,1	15,8	33,3
	Necessidade de trabalhar	20,0	14,3	4,5	24,4	-	-
	Dificuldade financeira	20,0	9,5	36,4	36,6	15,8	-
	Falta de identificação como curso	32,0	38,1	31,8	9,8	52,6	66,7
	Doença Pessoal	-	9,5	-	2,4	5,3	-
	Doença na família	-	-	-	-	-	-

	Outro	8,0	28,6	18,2	9,8	10,5	-
Fez orientação profissional antes de escolher o curso universitário?	Sim	26,4	24,5	18,6	28,6	14,3	33,3
	Não	73,6	75,5	81,4	71,4	85,7	67,7
Caso tenha feito, acha que contribuiu com a sua escolha?	Sim	57,1	83,3	77,8	66,7	75,0	62,5
	Não	42,9	16,7	22,2	33,3	25,0	37,5

*Cursos: 1 = Medicina Veterinária, 2 = Engenharia de Produção, 3 = Psicologia, 4 = Zootecnia, 5 = Farmácia, 6= Medicina

Percebe-se que os cursos de Zootecnia e Farmácia não foram escolhidos como primeira opção e Medicina foi o que teve o maior percentual de certeza de estar cursando um curso de primeira opção. A maioria dos estudantes ingressou nos cursos por realização pessoal, sendo que em Zootecnia e Farmácia o ingresso “porque a nota permitiu o acesso” foi o motivo que teve a segunda maior frequência e estes mesmos alunos foram os que mais pensaram em desistir do curso, os de Medicina apresentam maior certeza de querer continuar. Dos que pensaram em desistir, apenas Psicologia e Zootecnia não tiveram como maior frequência a afirmação de ser por falta de identificação com o curso. Os dados reforçam a literatura que aponta que os cursos de segunda opção podem, supostamente, não ser o curso que o universitário realmente queira estar, principalmente se o motivo de ingresso foi porque a nota permitiu e assim a sua relação, vínculo e afinidade com o curso ficam fragilizados, levando a evasão, pois para ele não faz sentido a satisfação pessoal, adaptação institucional e planejamento profissional (Backes, 2015; Cabello et al., 2019; Faria et al., 2014; Ribeiro & Moraes, 2020). Essa dinâmica facilitada pelo Sisu de poder ingressar em um curso de segunda opção e poder desistir se for chamado para o curso de primeira opção prejudica tanto a instituição quanto o aluno, como visto anteriormente (Backes, 2015; Ribeiro & Moraes, 2020). Porém, pode-se pensar que essa seria uma oportunidade para quem quer experimentar por não saber mesmo que curso escolher ou por não estar satisfeito em nenhum curso.

Contudo, esse movimento pode também levar o jovem a procrastinar ou desistir de fazer uma orientação profissional.

A Tabela 3 apresenta o resultado da correlação entre desenvolvimento de carreira e os motivos para evasão. Conforme pode ser observado, foram encontrados coeficientes fracos de correlação, porém significativos, entre algumas dimensões da Escala de Desenvolvimento de Carreira para Universitários (EDCU). Verifica-se que as correlações foram significativas com intensidade fraca, ou seja, menor que 0,30 para todas as dimensões. Os fatores da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior (M-ES) possuem relação significativa que vai de fraca a moderada entre si. Avaliando a relação entre os dois construtos observa-se que há relação fraca, porém significativa entre as dimensões das escalas (Dancey & Reidy, 2006).

Tabela 3

Correlação dos Instrumentos EDCU e M-ES

	DC	EX	AEP	LC	IC	MI	MV	MRFS	MRC	MRDA	MIp	MRA
DC	1											
EX	,139*	1										
AEP	,146*	,290**	1									
LC	,181**	-,008	,095	1								
IC	,114	,103	,276**	,022	1							
MI	,145*	,020	-,009	,180**	,058	1						
MV	,185**	-,103	-,017	,053	,190**	,486**	1					
MRFS	,157*	-,020	-,034	,037	,075	,644**	,621**	1				
MRC	,167*	-,050	,027	,115	,178**	,578**	,671**	,555**	1			
MRDA	,154*	,009	,090	,138*	,140*	,603**	,350**	,386**	,561**	1		
MIp	,153*	-,024	-,051	,192**	,131*	,621**	,346**	,472**	,511**	,611**	1	
MRA	,239**	-,012	,004	,140*	,127	,408**	,355**	,489**	,369**	,344**	,458**	1

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

DC = Decisão de Carreira; EX = Exploração ampliada de carreira; AEP = Autoeficácia profissional; LC = Lócus de controle profissional; IC = Identidade de carreira; MI = Motivos Institucionais; MV = Motivos Vocacionais; MRFS = Motivos relacionados à Falta de Suporte; MRC = Motivos relacionados à Carreira; MRDA = Motivos relacionados ao Desempenho Acadêmico; MIp = Motivos Interpessoais; MRA = Motivos relacionados à Autonomia

Para avaliar se havia diferenças nos cursos analisados entre os fatores dos instrumentos utilizados foram realizados testes de distribuição de normalidade. Em relação ao desenvolvimento de carreira, os testes de distribuição de normalidade (Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk) demonstraram que as variáveis não apresentaram distribuição normal em suas dimensões. O teste de Levene demonstrou que os grupos não apresentam

homogeneidade de variância na dimensão Decisão de Carreira (Levene (5, 3,11) = 222, $p < 0,01$). Os resultados da ANOVA demonstraram que não havia diferenças entre os grupos para nenhuma das dimensões: Decisão de Carreira [Welch's $F(5, 100,06) = 4,80, p > 0,05$], Exploração Ampliada de Carreira [Welch's $F(5, 2,07) = 7,08, p > 0,05$], Autoeficácia Profissional [Welch's $F(5, 0,91) = 0,75, p > 0,05$], Locus de Controle Profissional [Welch's $F(5, 0,94) = 1,25, p > 0,05$], Identidade de carreira [Welch's $F(5, 0,40) = 0,26, p > 0,05$]. O teste de Welch mostra a estatística e a significância, mostrando aqui que não há diferenças entre as dimensões. Como não há diferença estatisticamente significativa não foi realizado teste *post hoc*. Uma hipótese para esse resultado pode ser porque os alunos estão no início do curso e ainda estão se adaptando ao contexto universitário, não despertando interesse com relação à carreira.

Com relação aos motivos para evasão (Escala *M-ES*), os testes de distribuição de normalidade (Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk) demonstraram que as variáveis não apresentaram distribuição normal em seus fatores. Teste de Levene demonstrou que os grupos apresentam homogeneidade de variância em todos os fatores. Os resultados da ANOVA para o fator **Motivos Interpessoais** demonstraram que não havia diferenças entre os grupos [$F(5, 1,32) = 2,57, p > 0,05$]. Para o fator **Motivos Institucionais** os resultados da ANOVA demonstraram que havia diferenças entre os grupos [$F(5, 2,17) = 6,78, p \leq 0,05$]. Porém, o teste *post hoc* de Hochberg, interpretado por meio de procedimentos de *bootstrapping*, demonstrou que não foram encontradas diferenças significativas entre os cursos.

Os resultados da ANOVA para o fator **Motivos Vocacionais** demonstraram que havia diferenças entre os grupos [$F(5, 5,07) = 27,13, p < 0,01$]. Teste *post hoc* de Hochberg, interpretado por meio de procedimentos de *bootstrapping*, demonstrou que foram encontradas diferenças significativas entre o curso de Medicina (M= 2,02) com Farmácia

(M= 3,38), Psicologia (M= 3,05), Zootecnia (M= 2,90) e Engenharia de Produção (M= 2,86). Os motivos vocacionais para os estudantes de Medicina são menos importantes do que para os alunos dos outros cursos. Verifica-se que os estudantes do curso de Farmácia apresentaram mais motivos vocacionais para evadirem do que os alunos dos outros cursos. Esse fator traz motivos relacionados à dúvida com a escolha e permanência no curso, conseqüentemente escolha da profissão, se tem vocação para tal carreira, e até mesmo curiosidade de conhecer outros cursos superiores (Ambiel, 2015; Campos, 2018; Sousa et al., 2018). Os resultados aqui encontrados vão ao encontro dos mencionados anteriormente ao verificar que os alunos do curso de Farmácia foram os que menos fizeram orientação profissional e a maioria pensou em desistir, e os de Medicina os que mais fizeram orientação profissional e demonstraram maior certeza em concluir o curso (ver Tabela 2). Percebe-se assim que a orientação profissional antes da entrada na universidade pode ser importante para ajudar a diminuir essa dúvida, mas não apenas focando na aprovação e sim no planejamento de carreira. Nessa perspectiva, a instituição pode contribuir oferecendo um serviço de orientação e planejamento de carreira, pois dependendo do suporte que for oferecido a decisão de evadir pode ser minimizada, porque ajuda a fazer melhores escolhas dentro do curso (Monteiro et al., 2016).

Essa importância da orientação profissional e planejamento de carreira pode ser verificada também quando se depara com o ingresso em um curso apenas porque a nota permitiu a partir das diversas estratégias de escolha pelo Sisu, pois isso facilita o ingresso em uma graduação indesejada, sem informações sobre o curso dificultando o envolvimento com o mesmo e o que este proporciona. Estes podem ser alguns fatores que levam à evasão e, conseqüentemente, a um descontentamento com a profissão, atrapalhando o planejamento do futuro profissional (Ribeiro & Morais, 2020; Silva et al., 2012).

Os resultados da ANOVA para o fator **Motivos relacionados à Falta de Suporte** demonstraram que havia diferenças entre os grupos [$F(5, 3,88) = 17,73, p < 0,01$]. Teste *post hoc* de Hochberg, interpretado por meio de procedimentos de *bootstrapping*, demonstrou que foram encontradas diferenças significativas entre o curso de Medicina (M= 1,83) com Zootecnia (M= 2,59), Psicologia (M= 2,86) e Engenharia de Produção (M= 2,59). Nota-se que os estudantes do curso de Psicologia, com relação à evasão, são os que mais apresentaram motivos relacionados à falta de suporte e os alunos de Medicina não demonstram preocupação com esse motivo. Tal fator considera as dificuldades de ordem financeira, assim como para conciliar estudos e trabalho, restando pouco tempo para responder às demandas do curso, ou seja, estão relacionadas à dimensão material de suporte ao discente para busca minimizar a questão financeira (Ambiel, 2015; Cruz & Hourri, 2017; Sousa et al., 2018). Pode-se confirmar esse dado na caracterização da amostra por curso apresentada na Tabela 2, pois apesar dos alunos de Medicina ser um percentual menor morando com a família de origem do que os de Psicologia, eles são em 100% solteiros e possuem maior renda, ou seja, possuem mais suporte financeiro. Os alunos de ambos os cursos não trabalham e se pode inferir que seja devido a esses cursos serem em horário integral, porém, para os de Medicina isso não se torna um motivo para evadir porque possuem maior renda.

Com relação ao fator **Motivos relacionados à Carreira** os resultados da ANOVA demonstraram que havia diferenças entre os grupos [$F(5, 7,49) = 28,14, p < 0,01$]. Teste *post hoc* de Hochberg, interpretado por meio de procedimentos de *bootstrapping*, demonstrou que foram encontradas diferenças significativas o curso de Medicina (M= 1,67) com Psicologia (M= 2,86), Farmácia (M= 2,82), Zootecnia (M= 2,79), Engenharia de Produção (M= 2,78) e Medicina Veterinária (M= 2,51). Assim, observa-se que os estudantes dos cursos de Medicina e Psicologia estão nos extremos de menor preocupação e maior preocupação com

motivos relacionados à carreira, respectivamente, mesmo a maioria dos alunos desses dois cursos estarem em curso de primeira opção, como apontado na Tabela 2. Pode-se deduzir que esse motivo se relaciona com o anterior, pois para os graduandos de Psicologia além da falta de suporte, a relação com o curso pode trazer preocupações sobre a carreira e o mercado de trabalho, influenciando na decisão de evadir. Isto porque este fator engloba os motivos pessoais que se relacionam às preocupações com o próprio curso e a carreira futura, ou mesmo constatações, a partir do contato com o curso, sobre o mercado de trabalho, salário e valorização da profissão (Ambiel, 2015; Campos, 2018; Sousa et al., 2018). Ribeiro e Morais (2020) agrupam os motivos relacionados à carreira como uma categoria de motivação pessoal, que aponta para a realização das tarefas acadêmicas, a persistência e o compromisso com as metas estabelecidas até a conclusão do curso. Como pode ser percebido para os alunos de Medicina os motivos vocacionais e os relacionados à carreira não são preocupações na decisão de abandonar o curso.

Para o fator **Motivos relacionados ao Desempenho Acadêmico** os resultados da ANOVA demonstraram que havia diferenças entre os grupos [$F(5, 4,42) = 21,06, p < 0,01$]. Teste *post hoc* de Hochberg, interpretado por meio de procedimentos de *bootstrapping*, demonstrou que foram encontradas diferenças significativas entre o curso de Medicina (M= 1,60) com Engenharia de Produção (M= 2,73), Zootecnia (M= 2,48), Farmácia (M= 2,43) e Psicologia (M= 2,35). Este fator se refere ao baixo desempenho nas disciplinas e se relaciona com a dimensão pedagógica, que é a necessidade de apoio pedagógico para os alunos com dificuldade em acompanhar as aulas e atingir o desempenho acadêmico desejável (Ambiel, 2015; Cruz & Houry, 2017; Sousa et al., 2018). Observa-se que os alunos do curso de Engenharia de Produção apresentaram maior preocupação com os motivos relacionados ao desempenho acadêmico, o que pode ser provado com as médias do CRE no primeiro (M=4,59) e segundo (M=5,58) semestres letivos, pois foram as menores comparadas com os

demais cursos. O resultado aqui encontrado é esperado visto que as maiores dificuldades em relação ao desempenho acadêmico nos cursos superiores são na área das Ciências Exatas (Blando, 2015; Campos, 2018; Firmino & Siqueira, 2017). Percebe-se ainda que o desempenho acadêmico não é um problema para os alunos de Medicina, dado também comprovado com as médias do CRE no primeiro (M=8,56) e segundo (M=8,89) semestres letivos, sendo as maiores comparadas com os demais cursos.

Por fim, os motivos relacionados à autonomia em relação à família, como por exemplo, assumir a responsabilidade de morar sozinho ou fora da casa da família (Ambiel, 2015; Sousa et al., 2018). Os resultados da ANOVA para o fator **Motivos relacionados à Autonomia** demonstraram que havia diferenças entre os grupos [$F(5, 2,19) = 6,84, p \leq 0,05$]. Teste *post hoc* de Hochberg, interpretado por meio de procedimentos de *bootstrapping*, demonstrou que foram encontradas diferenças significativas entre o curso de Zootecnia (M= 2,27) e Medicina (M= 1,64), constatando-se que os discentes de Zootecnia apresentaram mais motivos relacionados à autonomia para evadir do curso do que os estudantes de Medicina, o que pode ser confirmado com a caracterização da amostra por curso (Tabela 2), visto que os graduandos de Medicina apresentaram maior certeza com relação ao curso, maior renda e são os que menos moram com a família de origem. Portanto, se os alunos de Zootecnia não estão no curso de primeira opção, foram os que mais pensaram em desistir e também possuem menor renda, pode-se esperar que tenham dificuldade com a autonomia e que estar longe da família seja uma preocupação para alguém que não tem a certeza que está investindo no curso que deseja.

Ribeiro e Morais (2020) agrupam os motivos relacionados à falta de suporte e relacionados à autonomia como uma categoria de suporte social, incluindo o apoio ou não dos familiares e de outros estudantes, assim como o envolvimento social, que é o estabelecimento de laços com o ambiente acadêmico, a sensação de pertencimento à

instituição e a qualidade das relações estabelecidas. Esses fatores podem levar o aluno a decidir pela evasão do curso.

Observa-se que os alunos de dois cursos não se destacaram em nenhum dos motivos para evasão (Medicina e Medicina Veterinária) e os de um curso se destacaram em dois motivos (Psicologia). Sintetizando os resultados encontrados a partir do questionário com dados sociodemográficos e acadêmicos, conforme foi apresentado na Tabela 2, e os motivos para evasão verifica-se que os estudantes do curso de Medicina demonstraram estar mais alinhados em termos dos construtos estudados, pois apresentam mais características sociáveis, a maioria fez orientação profissional e apresentou mais certeza da escolha do curso, a maioria também não pensa em evadir. Estes alunos possuem maior renda e mais suporte, não se destacando em nenhum dos motivos para evasão. A maioria dos discentes do curso de Medicina Veterinária, curso que também não se destacou em nenhum dos motivos para evasão, está no curso de primeira opção e diz ser por realização pessoal. A maioria não pensa em desistir, mas aqueles que pensaram a maior parte afirma ser por falta de identificação com o curso, esse motivo pode ser devido ao fato da maioria não ter feito orientação profissional e quem fez, a maior parte informa que contribuiu para a escolha (ver Tabela 2).

Os motivos para evadir apresentados pelos alunos do curso de Psicologia podem ser justificados com os dados de caracterização deles (Tabela 2). Eles apresentam renda abaixo de 3 mil reais, a maioria está no curso de primeira opção e diz ser por realização pessoal. A maioria também não pensa em desistir, mas aqueles que pensaram, a maior parte foi por dificuldade financeira. A maioria não fez orientação profissional e quem fez, a maior parte afirma que contribuiu para a escolha. Além da preocupação com a dificuldade financeira, esses alunos se destacam pela preocupação com a carreira que pode ser justificada pela falta da orientação profissional ou por alguma inquietação atual e assim a relação com o curso ser

frágil podendo trazer preocupações sobre a carreira e o mercado de trabalho, influenciando na decisão de evadir.

Os discentes do curso de Farmácia se destacaram com os motivos vocacionais para a evasão. A maioria dos alunos não fez orientação profissional antes do ingresso na universidade, está em um curso de segunda opção e pensa em desistir da graduação, sendo a falta de identificação com o curso o motivo para tal intenção para a maioria dos alunos. Portanto, os dados de caracterização dos alunos (ver Tabela 2) fazem aceitar o destaque nos motivos vocacionais para evadir, podendo levar a concluir que quanto menos certeza e segurança que o universitário tenha do curso maior a probabilidade dele abandoná-lo.

Vale ressaltar que o planejamento de carreira, pensar na vida profissional, no futuro, não é algo estático que não pode ser mudado, reformulado. Planejar a carreira é uma oportunidade de refletir com mais propriedade sobre questões do curso e da formação, buscando proporcionar aos egressos da educação superior que consigam trabalhar na área almejada e logo após a formatura (Lucas & Yamakawa, 2020).

Considerações finais

Expansão das universidades, diversificação de cursos, processo de escolha para ingresso na graduação, mudanças sociais, permanência e evasão são aspectos estudados com relação à educação superior brasileira nos últimos anos. Buscou-se com essa pesquisa investigar o quanto o desenvolvimento de carreiras dos universitários, que estão no início da graduação, têm relação com possíveis motivos para a evasão do curso, como também comparar esses construtos entre os seis cursos avaliados.

Neste sentido, pode-se verificar que quanto mais alinhados os alunos estiverem em termos de perfil de carreira, mais preparados e conhecimentos terão para escolher um curso,

quanto mais adaptados/integrados estiverem na universidade mais buscarão se envolver com as propostas do curso e se inteirar das possibilidades de carreira e mercado de trabalho. Verifica-se ainda que estar no curso de primeira opção diminui a probabilidade de evasão, podendo levar a concluir que quanto menos certeza e segurança o universitário tenha do curso maior a probabilidade dele abandoná-lo. Os motivos vocacionais podem ser os principais influenciadores da evasão quando relacionados à falta de certeza na escolha do curso, podendo provocar decepção ao se deparar com a realidade do mesmo, reconhecendo-o como diferente do que imaginava. O Sisu favorece a entrada em um curso de segunda opção e essa dinâmica atrapalha tanto a instituição como o estudante devido a estar em um curso não desejado, aumentando a chance de evasão.

Percebe-se que os universitários possuem características e necessidades diversas e para mantê-los na instituição são necessários ajustes psicopedagógicos, didáticos e metodológicos. Sendo assim, é importante ter informações sobre o curso e metas acadêmicas definidas para auxiliar o estudante no seu processo acadêmico e sentimento de pertencimento ao curso e à instituição para colaborar com a sua permanência. Planejar é escolher caminhos a seguir, traçar metas reais e alcançáveis, sendo assim, a orientação profissional dá ferramentas para o planejamento de carreira acontecer, uma vez que auxilia o estudante a identificar qual traço de personalidade se sobressai com relação ao ambiente de trabalho, desenvolve competências e leva a reflexão da história pessoal, crenças e projeto de vida.

Ofertar orientação profissional ainda no ensino médio seria uma alternativa para buscar reduzir a futura evasão na universidade. Assim como o serviço de orientação profissional direcionada para os estudantes universitários, por parte da IES, pode ajudá-los a fazerem melhores escolhas dentro do curso, levando-os a pensar no planejamento de carreira, principalmente para aqueles que não se envolvem com o mercado de trabalho durante a graduação.

Aponta-se como limitação dessa pesquisa a dificuldade em conseguir permissão para a coleta de dados nas salas de aulas, pois era preciso que o docente cedesse um tempo do seu horário para que os instrumentos fossem aplicados. Outra limitação foi o fato que se buscou no final do período 2019.2 reaplicar os instrumentos de forma *online* por meio do *Google docs*, enviados por *e-mail* e/ou aplicativo de mensagem (*Whatsapp*), em fevereiro, março e abril/2020 para ser feita a comparação no início e fim do semestre, porém apenas 27 alunos responderam e somente 19 corresponderam aos critérios de elegibilidade. Supõe-se que a baixa adesão se deu devido à falta de interesse dos alunos em responder algo após o término das aulas, mesmo sendo acordada essa possibilidade anteriormente, e também devido à pandemia da covid-19 que suspendeu as aulas em março de 2020 impossibilitando maior contato com os estudantes. Portanto, fazer essa correlação seria uma indicação para pesquisas futuras. Outra sugestão de estudo futuro é verificar a diferença dos motivos para evasão usando a escala M-ES com alunos que fizeram orientação profissional e os que não fizeram. Assim como avaliar o construto desenvolvimento de carreira em universitários com a escala EDCU em diferentes fases do curso, pois como dito não houve diferenças entre os grupos para nenhuma das dimensões desse instrumento e a hipótese levantada é porque os alunos estão no início do curso e ainda estão se adaptando ao contexto universitário, não despertando interesse com relação à carreira. Sugere-se ainda a realização de pesquisa que vise abordar a evasão dos universitários no contexto da pandemia da covid-19, especialmente devido o tempo de espera entre a inscrição no Sisu e o real ingresso na universidade.

Referências

- Almeida, L. S., Soares, A. P. C., & Ferreira, J. A. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, 1(2), 81-93.
- Almeida, L., Araujo, C. M. M., Amaral, A. & Dias, D. (2012). Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. *Avaliação*, 17(3), 899-920. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300014>
- Almeida, L. S. & Araújo, A. M., (2015). Sucesso acadêmico: Variáveis pessoais e respostas institucionais. *Seminário Sucesso Acadêmico*. Universidade do Minho.
- Ambiel, R. (2015). Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. *Avaliação Psicológica*, 14(1), 41-52. doi: 10.15689/ap.2015.1401.05
- Ambiel, R. A. M., Santos, A. A. A., & Dalbosco, S. N. P. (2016). Motivos para evasão, vivências acadêmicas e adaptabilidade de carreira em universitários. *Psico*, 47 (4), 288-297. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2016.4.23872>
- Ambiel, R. A. M., & Barros, L. de O. (2018). Relações entre evasão, satisfação com escolha profissional, renda e adaptação de universitários. *Psicologia: Teoria e Prática*, 20(2), 254-267. <http://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v20n2p254-267>
- Backes, D. A. P. (2015). Análise sobre a influência do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) na evasão do Curso de Administração da Universidade Federal de Mato Grosso. *Revista de Administração do Sul do Pará (REASP) – FESAR*, 2(1), 79-105.
- Bardagi, M. & Hutz, C. S. (2005). Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira. *Psicologia Revista*, 14(2), 279-301.

- Bardagi, M. P. & Hutz, C. S. (2009). “Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, 14(1), 95-105.
<https://doi.org/10.1590/S1413-82712009000100010>
- Barlem, J.G.T., Lunardi, V.L., Bordignon, S.S., Barlem, E.L.D., Lunardi Filho, W.D., Silveira, R.S. & Zacarias, C.C. (2012). Opção e evasão de um curso de graduação em enfermagem: percepção de estudantes evadidos. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 33(2), 132-138. <https://doi.org/10.1590/S1983-14472012000200019>
- Blando, A. (2015). *Dificuldades acadêmicas que interferem na aprendizagem de estudantes universitários de Engenharias e de Ciências Exatas: Um estudo fundamentado na Epistemologia Genética* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].
- Brissac, R. M. S. (2009). *Fatores anteriores ao ingresso como preditivos de evasão nos anos iniciais dos cursos superiores de tecnologia*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação].
- Cabello, A., Imbroisi, D., Alvarez, G., Ferreira, G. V., Arruda, J. & Freitas, S. de (2021). Formas de ingresso em perspectiva comparada: por que o Sisu aumenta a evasão? O caso da UnB. *Avaliação*, 26(02), 446-460. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000200006>
- Campos, C. A. (2018). *Motivos da evasão: um estudo com estudantes evadidos do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina.
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/189941>
- Carvalho, C. & Oliveira, V. W. N. de. (2014) Evasão na licenciatura: estudo de caso. *Revista Trilhas da História*, 3(6), 97-112.

- Castro, A. K. dos S. S. & Teixeira, M. A. P. (2014). Evasão universitária: modelos teóricos internacionais e o panorama das pesquisas no Brasil. *Psicol. Argum*, 32(79), Supl. 2, 9-17. doi: 10.7213/psicol..argum.32.s02.AO01
- Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. (1996). *Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas*. Andifes/Abrium/Sesu/MEC.
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>.
- Cruz, A. G. & Houry, M. S. (2017). Centralidade nas ações de permanência para enfrentar as taxas de evasão na Educação superior. *Poiésis*, 11(19), 173-187.
<http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v11e192017173-187>
- Dancey, C. & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para Psicologia: usando SPSS para Windows* (3ª ed). Artmed.
- Davok, D. F & Bernard, R. P. (2016). Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. *Avaliação*, 21(2), 503-521. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200010>
- Diogo, M. F., Raymundo, L. dos S., Wilhelm, F. A., Andrade, S. P. C. de, Lorenzo, F. M., Rost, F. T. & Bardagi, M. P. (2016). Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. *Avaliação*, 21(1), 125-151.
<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000100007>
- Faria, L., Pinto, J.C. & Taveira, M.C. (2014). Perfis de carreira: exploração vocacional, adaptação acadêmica e personalidade. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 66(2), 100-113.
- Field, A. (2009). *Descobrendo a estatística usando o SPSS* (2ª ed). Artmed.

- Firmino, G. L. & Siqueira, A. M. O. (2017). A Matemática no ensino de Engenharia. *The Journal of Engineering and Exact Sciences*, 3(3), 331-345. doi: 10.18540/2446941603032017331
- Gilioli, R. (2016). Evasão em Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil: Expansão da Rede, Sisu e Desafios. *Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados*.
- Haukoos, J. S. & Lewis, R. J. (2005). Advanced Statistics: Bootstrapping Confidence Intervals for Statistics with “Difficult” Distributions. *ACAD EMERG MED*, 12(4). <https://doi.org/10.1197/j.aem.2004.11.018>
- IBM Corp. Released 2013. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0. Armonk, NY: IBM Corp.
- Incerti, T. G. V. & Tavares, V. S. (2014). Sistema de seleção unificada: democratização do acesso ao ensino superior? *6º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais e 2º Seminário de Direitos Humanos*.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2014). Estatística de Gênero. Uma análise dos resultados do Censo Demográfico de 2010. *Estudos e pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica*, nº 33.
- Lei 13.935 de 11 de dezembro de 2019. (2019). Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm
- Lucas, M. G. & Yamakawa, S. W. (2020). O contexto familiar no processo de planejamento de carreira de estudantes universitários. *ReCaPe*, 10(3), 449-465. <https://doi.org/10.20503/recape.v10i3.42327>

- Magalhães, M. de O. (2013). Sucesso e fracasso na integração do estudante à universidade: um estudo comparativo. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 215-226.
- Matta, C. M. B. da, Lebrão, S. M. G. & Heleno, M. G. V. (2017). Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 583-591. doi: 10.1590/2175-3539/2017/0213111118
- Ministério da Educação. (2016, outubro 06). *Altos índices de desistência na graduação revelam fragilidade do ensino médio, avalia ministro*.
- Mognon, J. F. & Santos, A. A. A. dos. (2013). Relação entre vivência acadêmica e os indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 227-237.
- Monteiro, J.K., Sobrosa, G. M. R., Dalagasperina, P. & Dias, A. C. G. (2016). Desenvolvimento e planejamento de carreira em universitários: um estudo exploratório. *Revista Trabalho (En)Cena*, 01(2), 145-161.
- Noronha, A. P. P., Martins, D. da F., Gurgel, M. G. do A. & Ambiel, R. A. M. (2009). Estudo Correlacional entre Interesses Profissionais e Vivências acadêmicas no Ensino Superior. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 13(1), 143-154. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100016>
- Noronha, A. P. P. & Lamas, K. C. A. (2014). Preditores do comprometimento com a carreira e sua relação com o desempenho acadêmico em universitários. *Pensamiento Psicológico*, 12(2), 65-78. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI12-2.pccr
- Peretta, A. A. C. e S., Oliveira, I. W. M. de & Lima, L. M. de. (2019). Roda de conversa sobre evasão: a psicologia escolar no ensino superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016484>

- Ribeiro, J. L. L. de S. & Moraes, V. G. (2020). A possível relação entre Sisu e evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. *Revista Brasileira de Educação*, 25. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250040>
- Silva, F. I. C. da, Rodrigues, J. de P., Brito, A. K. A & França, N. M. de. (2012). Evasão escolar no curso de educação física da Universidade Federal do Piauí. *Avaliação*, 17(2), 391-404. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000200006>
- Silveira, A. A. (2013). *Escala de adaptabilidade de carreira: evidências de validade e fidedignidade em uma amostra de universitários brasileiros*. [Dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul].
- Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (2020). *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2020*.
- Soares, A. B., Francischetto, V., Dutra, B. M., Miranda, J. M. de, Nogueira, C. C de C., Leme, V. R., Araújo, A. M. & Almeida, L. S. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF*, 19(1), 49-60. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712014000100006>
- Sousa, A. da S. Q., Mártires, H. & Sousa, C. (2018). Motivos para evadir da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve/Portugal, segundo os estudantes. *Revista Educação em Questão*, 56(47), 43-70. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47ID13998>
- Teixeira, M. A. P. (2002). *A experiência de transição entre a universidade e o mercado de trabalho na adultez jovem* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].

- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2004). Estou me formando... e agora?: Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(1), 47-62.
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2005). Decisão de carreira entre estudantes em fim de curso universitário. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(3), 327-334.
<https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000300009>
- Teixeira, M. A. P. (2010). *Elaboração de um instrumento para avaliar desenvolvimento de carreira em universitários* (Relatório de Pesquisa/2010).
- Tontini, G. & Walter, S. A. (2014). Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. *Avaliação*, 19 (1), 89-110. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000100005>

Considerações Gerais

Entender o fenômeno da evasão é uma preocupação de muitos autores e por isso existem vários estudos sobre o tema, porém de forma a diagnosticar o problema de um curso específico ou de uma instituição. Diversos fatores podem ser apontados como causas da evasão na educação superior, podendo ser pessoais, institucionais, internos ou externos ao curso.

A partir da adesão das universidades ao Sisu a evasão pode ser vista como uma experimentação de vida do universitário ou mobilidade entre cursos, visto que este sistema pode facilitar a decisão de entrar em um curso que não seja o desejado pelo fato da possibilidade de optar por mais de um curso e em diferentes universidades, deixando a falsa sensação da facilidade de trocar de curso. Isso pode ser agravado quando o indivíduo não para para refletir sobre suas vivências, habilidades e planejamento futuro. Essas reflexões proporcionadas pela orientação profissional podem ajudar na decisão por um curso e carreira a seguir.

Portanto, é importante que os universitários saibam das suas motivações para a escolha do curso, assim como busquem conhecê-lo junto com as perspectivas de mercado de trabalho para conseguirem traçar metas acadêmicas e profissionais. Da mesma forma é importante que a instituição conheça as expectativas dos alunos e os apresentem todas as possibilidades de apoio estudantil, nas dimensões simbólica, material e pedagógica.

Apona-se a importância da orientação profissional ainda no ensino médio e na universidade também para auxiliar na tomada de decisão, planejamento de metas e carreira profissional. As políticas institucionais precisam priorizar o acolhimento aos alunos em qualquer fase do curso, mas principalmente aos ingressantes, proporcionando informações referentes ao curso, à instituição, ao mercado de trabalho, disponibilizando recursos para guiar o estudante até a conclusão, com uma organização curricular articulada às necessidades

e experiências do mesmo. Ainda precisam investir em capacitação de docentes, estrutura física inclusiva e sem barreiras para que a comunidade universitária se sinta pertencente à instituição. Registra-se que a atenção ao aluno ingressante deve ser maior porque é observado que os universitários no primeiro ano da graduação são mais vulneráveis a desistir do curso, principalmente se não for sua primeira opção. Constata-se que o universitário com maior certeza da sua escolha, mais seguro e envolvido com o curso ele é, diminuindo a probabilidade de abandoná-lo.

Ressalta-se que os dois manuscritos aqui apresentados podem colaborar para outras pesquisas, aumentando a produção científica nesta área. Espera-se também que possam possibilitar intervenção para minimizar a evasão na educação superior.

Referências Gerais

- Almeida, L. S., Soares, A. P. C., & Ferreira, J. A. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, 1(2), 81-93.
- Almeida, L., Araujo, C. M. M., Amaral, A. & Dias, D. (2012). Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. *Avaliação*, 17(3), 899-920. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300014>
- Almeida, L. S. & Araújo, A. M., (2015). Sucesso acadêmico: Variáveis pessoais e respostas institucionais. *Seminário Sucesso Acadêmico*. Universidade do Minho.
- Ambiel, R. (2015). Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. *Avaliação Psicológica*, 14(1), 41-52. doi: 10.15689/ap.2015.1401.05
- Ambiel, R. A. M., Santos, A. A. A., & Dalbosco, S. N. P. (2016). Motivos para evasão, vivências acadêmicas e adaptabilidade de carreira em universitários. *Psico*, 47 (4), 288-297. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2016.4.23872>
- Ambiel, R. A. M., & Barros, L. de O. (2018). Relações entre evasão, satisfação com escolha profissional, renda e adaptação de universitários. *Psicologia: Teoria e Prática*, 20(2), 254-267. <http://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v20n2p254-267>
- Andriola, W.B., Andriola, C. G. & Moura, C. P. (2006). Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 14(52), 365-382. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000300006>
- Backes, D. A. P. (2015). Análise sobre a influência do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) na evasão do Curso de Administração da Universidade Federal de Mato Grosso. *Revista de Administração do Sul do Pará (REASP) – FESAR*, 2(1), 79-105.

- Bardagi, M. & Hutz, C. S. (2005). Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira. *Psicologia Revista*, 14(2), 279-301.
- Bardagi, M. P. & Hutz, C. S. (2009). “Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, 14(1), 95-105.
<https://doi.org/10.1590/S1413-82712009000100010>
- Barlem, J.G.T., Lunardi, V.L., Bordignon, S.S., Barlem, E.L.D., Lunardi Filho, W.D.,
Silveira, R.S. & Zacarias, C.C. (2012). Opção e evasão de um curso de graduação em enfermagem: percepção de estudantes evadidos. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 33(2), 132-138. <https://doi.org/10.1590/S1983-14472012000200019>
- Barros, A. da S. X. (2014). Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 22(85), 1057-1090. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000400009>
- Blando, A. (2015). *Dificuldades acadêmicas que interferem na aprendizagem de estudantes universitários de Engenharias e de Ciências Exatas: Um estudo fundamentado na Epistemologia Genética* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].
- Braga, M. M., Peixoto, M. do C. L. & Bogutchi, T. F. (2003). A Evasão no Ensino Superior Brasileiro: o Caso da UFMG. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, 8(3), 161-189.
- Cabello, A., Imbroisi, D., Alvarez, G., Ferreira, G. V., Arruda, J. & Freitas, S. de (2021). Formas de ingresso em perspectiva comparada: por que o Sisu aumenta a evasão? O caso da UnB. *Avaliação*, 26(02), 446-460. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000200006>
- Campos, C. A. (2018). *Motivos da evasão: um estudo com estudantes evadidos do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da

Universidade Federal de Santa Catarina.

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/189941>

Carvalho, C. & Oliveira, V. W. N. de. (2014) Evasão na licenciatura: estudo de caso. *Revista Trilhas da História*, 3(6), 97-112.

Castro, A. K. dos S. S. & Teixeira, M. A. P. (2013). A evasão em um curso de psicologia: uma análise qualitativa. *Psicologia em estudo*, 18(2), 199-209. doi: 10.1590/S1413-73722013000200002

Castro, A. K. dos S. S. & Teixeira, M. A. P. (2014). Evasão universitária: modelos teóricos internacionais e o panorama das pesquisas no Brasil. *Psicol. Argum*, 32(79), Supl. 2, 9-17. doi: 10.7213/psicol..argum.32.s02.AO01

Cavalcanti, A. L., Lima, W. G. de, Marques, J. L. dos S., Alves, H. F. C. & Granville-Garcia, A. F. (2010). Motivos de ingresso e de evasão dos acadêmicos de Odontologia de uma instituição pública. *Rev Odontol UNESP*, 39(2), 95-99. doi: 588018ad7f8c9d0a098b4d72/pdf/rou-39-2-95

Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. (1996). *Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas*. Andifes/Abuem/Sesu/MEC.

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001613.pdf>.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 de 5 de outubro de 1988. (1988).
Presidência da República.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Corrochano, M. C. (2013). Jovens trabalhadores: expectativas de acesso ao Ensino Superior. *Avaliação*, 18(1), 2344. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000100003>

- Costa, A. B. & Zoltowski, A. P. C. (2014). Como escrever um artigo de revisão sistemática. In Koller, S. H., De Paula Couto, M. C. P. & Hohendorff, J. V. (Orgs.), *Manual de Produção Científica* (p. 55-70). Penso.
- Costa, A. L. da & Picanço, F. (2020). Para além do acesso e da inclusão Impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no Ensino Superior. *Novos estud. CEBRAP*, 39(02), 281-306. <https://doi.org/10.25091/s01013300202000020003>
- Costa, F. J. da, Bispo, M. de S. & Pereira, R. de C. de F. (2018). Dropout and retention of undergraduate students in management: a study at a Brazilian Federal University. *RAUSP Management Journal*, (53), 74–85. <https://doi.org/10.1016/j.rauspm.2017.12.007>
- Cruz, A. G. & Hourri, M. S. (2017). Centralidade nas ações de permanência para enfrentar as taxas de evasão na Educação superior. *Poiésis*, 11(19), 173-187. <http://dx.doi.org/10.19177/prppge.v11e192017173-187>
- Dancey, C. & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para Psicologia: usando SPSS para Windows* (3ª ed). Artmed.
- Davok, D. F & Bernard, R. P. (2016). Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. *Avaliação*, 21(2), 503-521. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200010>
- Decreto nº 8.659 de 5 de abril de 1911. (1911). Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007. (2007). Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm

- Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. (2010). Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Presidência da República.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm
- Diogo, M. F., Raymundo, L. dos S., Wilhelm, F. A., Andrade, S. P. C. de, Lorenzo, F. M., Rost, F. T. & Bardagi, M. P. (2016). Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. *Avaliação*, 21(1), 125-151.
<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000100007>
- Durso, S. de O. & Cunha, J. V. A. da. (2018). Determinant factors for undergraduate student's dropout in an accounting studies department of a brazilian public university. *Educação em Revista*, (34). <https://doi.org/10.1590/0102-4698186332>
- Faria, K. N., Nogueira, R., Ramos, M. L., Neves, D. R., Ribeiro, C. L. & Santos, A. P. (2013). O Contexto Formativo em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) em Consolidação: Visão dos Alunos de Fisioterapia. *Revista Brasileira De Educação Médica*, 38(1), 72-78. <https://doi.org/10.1590/S0100-55022014000100010>
- Field, A. (2009). *Descobrendo a estatística usando o SPSS* (2ª ed). Artmed.
- Firmino, G. L. & Siqueira, A. M. O. (2017). A Matemática no ensino de Engenharia. *The Journal of Engineering and Exact Sciences*, 3(3), 331-345. doi:
10.18540/2446941603032017331
- Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. (2019). *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES – 2018*.
<https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>
- Gilioli, R. (2016). Evasão em Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil: Expansão da Rede, Sisu e Desafios. *Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados*.

- Gonçalves, R. M. L., Sousa, S. C. & Souza, G. H. D. (2017). Vestibular X Sisu: uma análise das mudanças nos cursos de Administração e Ciências Contábeis da UFV/CRP. *IV Encontro Brasileiro de Administração Pública*.
- Haukoos, J. S. & Lewis, R. J. (2005). Advanced Statistics: Bootstrapping Confidence Intervals for Statistics with “Difficult” Distributions. *ACAD EMERG MED*, 12(4).
<https://doi.org/10.1197/j.aem.2004.11.018>
- IBM Corp. Released 2013. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0. Armonk, NY: IBM Corp.
- Incerti, T. G. V. & Tavares, V. S. (2014). Sistema de seleção unificada: democratização do acesso ao ensino superior? *6º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais e 2º Seminário de Direitos Humanos*.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2014). Estatística de Gênero. Uma análise dos resultados do Censo Demográfico de 2010. *Estudos e pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica*, nº 33.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2019). *Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas*.
- Lamers, J. M. de S., Santos, B. S. dos & Toassi, R. F. C. (2017). Retenção e evasão no ensino superior público: estudo de caso em um curso noturno de odontologia. *Educação em Revista*, (33). <https://doi.org/10.1590/0102-4698154730>
- Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. (1961). Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm
- Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Lei nº 10.260 de 12 de julho de 2001. (2001). Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Presidência da República.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm

Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. (2005). Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.

Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm

Lei nº 12.202 de 14 de janeiro de 2010. (2010). Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES (permite abatimento de saldo devedor do FIES aos profissionais do magistério público e médicos dos programas de saúde da família; utilização de débitos com o INSS como crédito do FIES pelas instituições de ensino; e dá outras providências).

Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112202.htm

Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. (2012). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Presidência da República.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm

Lei 13.935 de 11 de dezembro de 2019. (2019). Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm

Lima Junior, P., Bisinoto, C., Melo, N. S. de & Rabelo, M. (2019). Taxas longitudinais de retenção e evasão: uma metodologia para estudo da trajetória dos estudantes na

educação superior. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 27(102), 157-178.

<https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002701431>

Lima Junior, P. L., Andrade, V. C. de, Fraga Junior, J. C., Silva, J. A. e, Goulart, F. M. & Araújo, I. M. (2020). Excelência, evasão e experiências de integração dos estudantes de graduação em física. *Revista Ensaio*, 22. <https://doi.org/10.1590/21172020210140>

Lima, T. (2020). Educação básica e o acesso de transexuais e travestis à educação superior.

Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, 77, 70-87.

<https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v1i77p70-87>

Lucas, M. G. & Yamakawa, S. W. (2020). O contexto familiar no processo de planejamento de carreira de estudantes universitários. *ReCaPe*, 10(3), 449-465.

<https://doi.org/10.20503/recape.v10i3.42327>

Machado, S. P., Melo Filho, J. M. & Pinto, A. C. (2005). A evasão nos cursos de graduação em química: uma experiência de sucesso feita no Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro para diminuir a evasão. *Química Nova*, 28 (Suplemento), S41-S43. <https://doi.org/10.1590/S0100-40422005000700008>

Maciel, C. E., Cunha Junior, M. & Lima, T. da S. (2019). A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. *Educação e Pesquisa*, 45.

<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945198669>

Magalhães, M. de O. (2013). Sucesso e fracasso na integração do estudante à universidade: um estudo comparativo. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 14(2), 215-226.

Matta, C. M. B. da, Lebrão, S. M. G. & Heleno, M. G. V. (2017). Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 583-591. doi: 10.1590/2175-3539/2017/0213111118

Ministério da Educação. (2016, outubro 06). *Altos índices de desistência na graduação revelam fragilidade do ensino médio, avalia ministro.*

Mognon, J. F. & Santos, A. A. A. dos. (2013). Relação entre vivência acadêmica e os indicadores de desenvolvimento de carreira em universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 14(2)*, 227-237.

Monteiro, J.K., Sobrosa, G. M. R., Dalagasperina, P. & Dias, A. C. G. (2016). Desenvolvimento e planejamento de carreira em universitários: um estudo exploratório. *Revista Trabalho (En)Cena, 01(2)*, 145-161.

Moura, F. A., Mandarino, P. H. P. & Silva, S. C. P. da. (2020). Evasão escolar no ensino superior: análise quantitativa no curso de licenciatura em física do IFPA Campus Bragança. *Revista Brasileira de Ensino de Física, 42*. <https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2020-0044>

Netto, A. R. (1985). O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias. *Seminário “Vestibular Hoje”*. <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/116.pdf>

Nodari, D. E., Lima, E. G. dos S. & Maciel, C. E. (2018). O desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT. *Avaliação, 23(02)*, 312-329. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000200003>

Noronha, A. P. P., Martins, D. da F., Gurgel, M. G. do A. & Ambiel, R. A. M. (2009). Estudo Correlacional entre Interesses Profissionais e Vivências acadêmicas no Ensino Superior. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), 13(1)*, 143-154. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100016>

Noronha, A. P. P. & Lamas, K. C. A. (2014). Preditores do comprometimento com a carreira e sua relação com o desempenho acadêmico em universitários. *Pensamento Psicológico, 12(2)*, 65-78. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI12-2.pccr

- Page M. J., McKenzie J. E., Bossuyt P. M., Boutron I., Hoffmann T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A. H., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021, 372(71).
<https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pena, M. A. C., Matos, D. A. S. & Coutrim, R. M. da E. (2020). Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. *Avaliação*, 25(01), 27-51. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000100003>
- Peretta, A. A. C. e S., Oliveira, I. W. M. de & Lima, L. M. de. (2019). Roda de conversa sobre evasão: a psicologia escolar no ensino superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016484>
- Portaria Normativa nº 2 de 26 de janeiro de 2010. (2010). Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. Ministério da Educação (MEC). Diário Oficial da União. Edição Número 18 de 27/01/2010.
http://ces.ufpel.edu.br/vestibular/download/2009i/portaria_sisu_diario.pdf
- Portaria Normativa nº 21 de 05 de novembro de 2012. (2012). Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada - Sisu. Diário Oficial da União. Edição Número 214 de 06/11/2012. <https://sisu.furg.br/images/portaria21mec.pdf>
- Ribeiro, J. L. L. de S. & Morais, V. G. (2020). A possível relação entre Sisu e evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. *Revista Brasileira de Educação*, 25. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250040>
- Ribeiro, S. C (1982). O Vestibular. *Fórum de debates – Em Aberto*, 1(3), 1-6.

- Sampaio, B., Sampaio, Y., Mello, E. de & Melo, A. (2011). Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências da Universidade Federal de Pernambuco. *Economia Aplicada*, 15(2), 287-309. <https://doi.org/10.1590/S1413-80502011000200006>
- Silva, F. I. C. da, Rodrigues, J. de P., Brito, A. K. A & França, N. M. de. (2012). Evasão escolar no curso de educação física da Universidade Federal do Piauí. *Avaliação*, 17(2), 391-404. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000200006>
- Silva, G. P. (2013). Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 18(3), 311-333. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000200005>
- Silveira, A. A. (2013). *Escala de adaptabilidade de carreira: evidências de validade e fidedignidade em uma amostra de universitários brasileiros*. [Dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul].
- Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (2016). *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2016*.
- Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (2019). *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2019*.
- Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (2020). *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2020*.
- Soares, A. B., Francischetto, V., Dutra, B. M., Miranda, J. M. de, Nogueira, C. C de C., Leme, V. R., Araújo, A. M. & Almeida, L. S. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF*, 19(1), 49-60. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712014000100006>

- Sousa, A. da S. Q., Mártires, H. & Sousa, C. (2018). Motivos para evadir da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve/Portugal, segundo os estudantes. *Revista Educação em Questão*, 56(47), 43-70.
<https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47ID13998>
- Teixeira, M. A. P. (2002). *A experiência de transição entre a universidade e o mercado de trabalho na adultez jovem* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2004). Estou me formando... e agora?: Reflexões e perspectivas de jovens formandos universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(1), 47-62.
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2005). Decisão de carreira entre estudantes em fim de curso universitário. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(3), 327-334.
<https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000300009>
- Teixeira, M. A. P. (2010). *Elaboração de um instrumento para avaliar desenvolvimento de carreira em universitários* (Relatório de Pesquisa/2010).
- Testezlaf, R. (2010). Agricultural engineering at Unicamp: undergraduate student dropout analysis. *Eng. Agríc.*, 30(6), 1160-1164. <https://doi.org/10.1590/S0100-69162010000600016>
- Tontini, G. & Walter, S. A. (2014). Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. *Avaliação*, 19 (1), 89-110. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000100005>

ANEXOS

ANEXO A – Tabela de demonstrativo do resultado de busca dos artigos

Tabela 4

Demonstrativo do Resultado de Busca dos Artigos

	Evasão and Universitários			Evasão and Ensino Superior			Evasão and Educação Superior			Total		
	P1	P2	P3	P1	P2	P3	P1	P2	P3	P1	P2	P3
Total de artigos encontrados nas bases (contabilizados os repetidos em bases de busca e indisponíveis)	53	50	53	74	59	74	46	46	46	173	155	173
Artigos indisponíveis para leitura e teses	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12	18	11
Total de artigos após retirada dos indisponíveis, teses e contabilizados apenas uma vez	-	-	-	-	-	-	-	-	-	87	66	87
Artigos excluídos devido critérios de elegibilidade (educação superior à distância ou semipresencial, não ser estudo brasileiro e ter estudado instituição privada)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	09	05	12
Total de artigos após retirada dos excluídos devido critérios de elegibilidade	-	-	-	-	-	-	-	-	-	78	61	75
Artigos que serão avaliados a partir do resumo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	78	61	75
Artigos excluídos após a leitura do resumo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50	38	41
Artigos incluídos após leitura do resumo para serem avaliados em texto completo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	28	23	34

Artigos excluídos após serem avaliados na íntegra (por apresentarem no texto alguns dos critérios de elegibilidade)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	09	09	15
Banco de dados final	-	-	-	-	-	-	-	-	-	19	14	19

P1 = Pesquisador 01, P2 = Pesquisador 02, P3 = Pesquisador 03

ANEXO B – Parecer de aprovação no CEP

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO VALE DO SÃO
FRANCISCO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Interesses Profissionais, Desenvolvimento de Carreira e Evasão no Ensino Superior

Pesquisador: Marcia Andrea de Souza Silva

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 90806318.2.0000.5196

Instituição Proponente: UNIVASF

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.873.928

Apresentação do Projeto:

1. O projeto de pesquisa está ligado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (Mestrado em Psicologia) e a sua equipe executora é composta por: Márcia Andréa de Souza Silva (pesquisadora principal) e Carla Fernanda Ferreira Rodrigues (orientadora), ambas devidamente cadastradas na Plataforma Brasil.

1.1. O projeto contempla todas as seções essenciais para a análise ética.

Objetivo da Pesquisa:

2. Os objetivos estão bem delineados, são exequíveis, estão em acordo com a metodologia proposta e podem ser atingidos no prazo estipulado pelo cronograma.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

3. Foi realizada uma análise dos riscos pertinente, com previsão de estratégias para minimizá-los, assim como foram apresentados os potenciais benefícios que a pesquisa pode propiciar aos seus participantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

4. O projeto apresenta adequadamente os seguintes itens: tema, objeto da pesquisa, relevância social, local de realização da pesquisa, população a ser estudada, garantias éticas aos participantes da pesquisa, método a ser utilizado, cronograma, orçamento, critérios de inclusão e não inclusão dos participantes da pesquisa, critérios de encerramento ou suspensão de pesquisa e

Endereço: Avenida José de Sá Maniçoba, s/n
Bairro: Centro **CEP:** 56.304-205
UF: PE **Município:** PETROLINA
Telefone: (87)2101-6896 **Fax:** (87)2101-6896 **E-mail:** cedep@univasf.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO VALE DO SÃO
FRANCISCO



Continuação do Parecer: 2.873.928

divulgação dos resultados do estudo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

5. O TCLE foi reformulado, atendendo as pendências pontuadas no parecer anterior.

Recomendações:

6. Recomenda-se à aprovação.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

7. O projeto atende satisfatoriamente a todos os critérios de análise ética e recomendamos a sua aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

É com satisfação que informamos formalmente a V^a. Sr^a. que o projeto Interesses Profissionais, Desenvolvimento de Carreira e Evasão no Ensino Superior foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIVASF. A partir de agora, portanto, o vosso projeto pode dar início à fase prática ou experimental. Informamos ainda que no prazo máximo de 1 (um) ano a contar desta data deverá ser enviado a este comitê um relatório sucinto sobre o andamento da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1144929.pdf	14/08/2018 17:20:41		Aceito
Outros	2_Carta_Resposta_CEP.pdf	14/08/2018 17:18:54	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	2_CORRECAO_Projeto.pdf	14/08/2018 17:18:24	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	2_CorrecaoTCLE.pdf	14/08/2018 17:17:45	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermoSigiloCARLA.pdf	29/06/2018 09:21:18	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AnuenciaSRCA.pdf	29/06/2018 09:21:02	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito
Outros	Termodeconfidencialidadeesigilo.pdf	28/05/2018 16:47:43	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	28/05/2018 16:44:50	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito

Endereço: Avenida José de Sá Maniçoba, s/n
Bairro: Centro CEP: 56.304-205
UF: PE Município: PETROLINA
Telefone: (87)2101-6896 Fax: (87)2101-6896 E-mail: cedep@univasf.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO VALE DO SÃO
FRANCISCO



Continuação do Parecer: 2.873.928

Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_PESQUISADOR.pdf	28/05/2018 16:44:23	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	28/05/2018 16:40:08	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	28/05/2018 16:37:39	Marcia Andrea de Souza Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PETROLINA, 04 de Setembro de 2018

Assinado por:
Luciana Duccini
(Coordenador)

Endereço: Avenida José de Sá Maniçoba, s/n
Bairro: Centro CEP: 56.304-205
UF: PE Município: PETROLINA
Telefone: (87)2101-6896 Fax: (87)2101-6896 E-mail: cedep@univasf.edu.br

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: **INTERESSES PROFISSIONAIS, DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA E EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR.**

CAEE Nº 90806318.2.0000.5196

Nome da Pesquisadora responsável: **Márcia Andréa de Souza Silva.**

Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que visa estudar os interesses profissionais, o desenvolvimento de carreira e a evasão no ensino superior. Sua participação é importante, porém, você não deve aceitar participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça, se desejar, qualquer pergunta para esclarecimento.

Envolvimento na pesquisa: A pesquisa será realizada através da aplicação de questionários com dados sociodemográficos e acadêmicos para te conhecer melhor, como também escalas que você irá responder marcando a alternativa que mais se aproximar do seu pensamento e/ou comportamento, não havendo certo ou errado. Estes instrumentos serão aplicados na sala de aula logo após o seu aceite em participar. Você precisará disponibilizar um tempo médio de uma hora para responder a esses instrumentos.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde.

Riscos, desconfortos e benefícios: a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, contudo pode ocorrer de levá-lo a se incomodar com algum tema abordado ou cansá-lo, visto que as explicações sobre a pesquisa serão dadas e os instrumentos serão aplicados em seguida, em horário de aula disponibilizado pelo professor. Porém, caso você venha a se incomodar com algo terá o suporte da pesquisadora, que é psicóloga da Coordenação Pedagógica desta Instituição e estará disponível. Este estudo lhe oferece o benefício de refletir sobre seu interesse profissional e levá-lo a fortalecer o vínculo com o curso, como também contribuirá com o campo de estudo da temática pesquisada. Indiretamente, espera-se que a pesquisa possa fazer você refletir sobre seu papel enquanto estudante universitário e seu compromisso com a escolha do seu curso.

Garantias éticas: Todas as despesas que venham a ocorrer com a pesquisa serão ressarcidas. É garantido ainda o seu direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

Confidencialidade: é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa, mesmo após o término da pesquisa. Somente o(s) pesquisador(es) terá(ão) conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados.

É garantido ainda que você terá acesso aos resultados com o(s) pesquisador(es). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com o(s) pesquisador(es) do projeto e, para quaisquer dúvidas éticas, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa. Os contatos estão descritos no final deste termo.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

_____, ____ de _____ de 2019.

Nome e assinatura do Participante da Pesquisa

Márcia Andréa de Souza Silva

Pesquisadora responsável pela aplicação do TCLE

Pesquisadora Responsável: Márcia Andréa de Souza Silva. Email: marcia.andrea@univasf.edu.br Fone: (87) 98803-4123 / 2101-6750.

Demais pesquisadores da equipe de pesquisa: Carla Fernanda Ferreira Rodrigues. Email: carla.fernanda@univasf.edu.br Fone: (87) 2101-6868; Amanda Moura Carvalho. Email: amand_m06@hotmail.com Fone: (89) 99979-8890; George Bonfim Custódio de Souza Filho. Email: georgesouzaf@gmail.com Fone: (74) 98805-6672.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP-UNIVASF

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO - UNIVASF

Av. José de Sá Maniçoba, S/N – Centro - Petrolina/PE – Prédio da Reitoria – 2º andar
Telefone do Comitê: 87 2101-6896 - E-mail: cep@univasf.edu.br

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UNIVASF) é um órgão colegiado interdisciplinar e independente, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que visa defender e proteger o bem-estar dos indivíduos que participam de pesquisas científicas.