



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E
AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

CLÁUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE

**A EVASÃO DISCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA (2020- 2022) NOS CURSOS
DE GRADUAÇÃO (BACHARELADO) DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA-CAMPUS I - JOÃO PESSOA**

JOÃO PESSOA-PB
2024

CLÁUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE

**A EVASÃO DISCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA (2020- 2022) NOS CURSOS
DE GRADUAÇÃO (BACHARELADO) DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA-CAMPUS I - JOÃO PESSOA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Linha de Pesquisa 1- Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Alexandre Macedo Pereira

JOÃO PESSOA
2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

T833e Trindade, Cláudia Marcelle Vieira.

A evasão discente em tempos de pandemia (2020- 2022) nos cursos de graduação (bacharelado) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba-Campus I - João Pessoa / Cláudia Marcelle Vieira Trindade. - João Pessoa, 2024.

158 f. : il.

Orientação: Alexandre Macedo Pereira.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/Educação.

1. Coronavírus - Pandemia. 2. Evasão discente. 3. Graduação - IFPB. 4. Bacharelado - Modalidade presencial. I. Pereira, Alexandre Macedo. II. Título.

UFPB/BC

CDU 578.834(043)

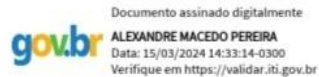
CLÁUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE

A EVASÃO DISCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA (2020- 2022) NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO (BACHARELADO) DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA-CAMPUS I - JOÃO PESSOA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Linha de Pesquisa 1- Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Alexandre Macedo Pereira

Aprovada em: 29/02/2024



Prof. Dr. Alexandre Macedo Pereira / Orientador(a)



Prof. Dr^a. Maria da Salette Barboza de Farias Titular interno /UFPB



Prof. Dr. Diego dos Santos Reis Titular externo/ UFPB

João Pessoa, 29 de fevereiro de 2024.

AGRADECIMENTOS

À DEUS, pelo dom da vida, por permitir a concretização do sonho do mestrado, por estar sempre ao meu lado e me dar forças e discernimento para seguir adiante. A ti, Senhor, toda Honra e toda Glória;

À NOSSA SENHORA, minha fiel intercessora, por me guiar, me proteger e interceder sempre por mim junto ao Seu Filho Amado. Te louvo e te agradeço, Minha Mãezinha do Céu;

AOS MEUS PAIS, Gilberto Francisco e Cida Vieira, pelo apoio incondicional, pelo incentivo diário, pelas lições de vida e de amor, pelo companheirismo e pela edificação do nosso alicerce familiar, que foi imprescindível na minha formação pessoal. A vocês, todo o meu amor e gratidão;

À MINHA MÃE E MELHOR AMIGA, Cida Vieira, pela dedicação imensurável, pela presença constante e por sempre me fazer acreditar na minha capacidade de crescimento e de superação;

AO MEU ESPOSO, Paulo Trindade, por todo o amor e companheirismo, pelo seu cuidado e dedicação com a nossa família, por compartilhar sonhos e projetos e por sempre me encorajar a superar os desafios e alcançar novas vitórias;

À MINHA FILHA, Maria Clara, *my little baby*, por todo o seu amor e o seu carinho, por ter me realizado como mãe e como mulher e por toda a compreensão da minha ausência necessária para estudar. Eu te amo infinito e além;

AO MEU ORIENTADOR, Professor Dr. Alexandre Macedo Pereira, pela amizade, paciência, confiança, disponibilidade, valiosas contribuições, apoio fundamental durante todo o mestrado e por ter me aceitado como orientanda, contribuindo, assim, de forma imensurável para a minha formação profissional;

AOS MEUS COLEGAS DO MESTRADO, pelos compartilhamentos e aprendizados diários, em especial às amigas Sidny Janaína e Fabiana Lopes, por se fazerem presentes em todos os momentos dessa trajetória;

AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, alunos evadidos dos cursos de Administração, Engenharia Civil e Engenharia Mecânica do IFPB- Campus João Pessoa, por

aceitarem em participar da pesquisa, pelas contribuições sinceras e edificantes, essenciais na construção desse trabalho;

AOS PROFESSORES DO PPGAES, por compartilhar ensinamentos preciosos que levarei para a minha vida pessoal e profissional, pelas aulas participativas e interessantes, por despertar em mim o interesse por temáticas diferentes e por todo o enriquecimento pessoal e profissional proporcionado;

AO IFPB, pelo apoio, confiança e investimento depositado na minha formação profissional;

A TODOS, que, de alguma forma, colaboraram ao longo desse trabalho e corroboraram com a minha formação profissional. Obrigada a todos!

“Aquele que habita no esconderijo do Altíssimo, à sombra do Onipotente descansará. Direi do Senhor: Ele é o meu Deus, o meu refúgio, a minha fortaleza, e nele confiarei.”

(Salmo 91: 1-2)

RESUMO

A Evasão Discente é uma realidade presente em todas as instituições educacionais brasileiras. As taxas de evasão são elevadas em todos os níveis e modalidades de ensino. Diante dos impactos individuais, sociais, institucionais e econômicos decorrentes desse fenômeno, as instituições educacionais e de controle estão envidando esforços para controlar a evasão. Estudos anteriores constataram que a evasão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia alcança as várias modalidades de ensino, em diferentes graus, e acredita-se que em razão da ocorrência da pandemia do COVID-19, essa situação se agravou. Perante o exposto, este estudo tem por objetivo analisar a evasão discente dos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba-Campus I- João Pessoa, no período da pandemia (2020- 2022). Quanto à metodologia, o presente estudo classifica-se como uma pesquisa exploratória-descritiva, com abordagem qualitativa-quantitativa e de natureza aplicada. Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, através de um estudo de caso. Os dados foram coletados a partir das referências bibliográficas e da aplicação de um questionário, aplicado aos sujeitos da pesquisa de forma online via *Google Forms*. Após a análise dos dados, foi constatado que o perfil socioeconômico dos alunos evadidos dos cursos de graduação pesquisados do IFPB, no período de 2020 a 2022, é composto, em sua maioria, pelo sexo masculino, residente no município de João Pessoa-PB, faixa etária entre 20 e 25 anos, cor da pele parda, solteiro, não possui filhos, somente trabalhava antes de ingressar no IFPB, trabalha atualmente, mora com a família, possui renda familiar de 1 a 2 salários-mínimos, os pais apresentam nível de escolaridade baixo (ensino fundamental incompleto), frequentou o ensino fundamental e o ensino médio em escola pública. Os principais fatores motivacionais da evasão discente foram dificuldade de conciliar trabalho e estudo, dificuldade de adaptação ao ensino remoto, horário das aulas, motivos pessoais, distância da instituição de ensino, falta de identificação com o curso e condições socioeconômicas. Como sugestões para minimizar os índices da evasão discente, os participantes apontaram melhoria das ações da assistência estudantil, flexibilidade no horário das aulas e a utilização de práticas pedagógicas mais participativas e inclusivas. Por fim, concluímos que a evasão discente é um fenômeno multifatorial, com causas que vão desde motivos pessoais a fatores institucionais, e que os fatores motivacionais apontados pelos participantes foram intensificados com as mudanças decorrentes da pandemia do COVID-19, como a obrigatoriedade do isolamento social, a crise econômica e a necessidade de trabalhar para ajudar na renda familiar, impactando significativamente no abandono da graduação. Ressaltamos ainda que a melhor forma de minimizar os índices da evasão discente é através da intervenção preventiva nos alunos propensos ao abandono do curso.

Palavras- chave: Evasão discente; pandemia; graduação; bacharelado.

ABSTRACT

Student Dropout is a reality present in all Brazilian educational institutions. Dropout rates are high at all levels and modalities of education. Faced with the individual, social, institutional and economic impacts of this phenomenon, educational and control institutions are making efforts to control dropout. Previous studies have found that dropouts in the Federal Institutes of Education, Science and Technology reach the various modalities of education, in different degrees, and it is believed that due to the occurrence of the COVID-19 pandemic, this situation has worsened. In view of the above, this study aims to analyze the student dropout from undergraduate courses (bachelor's degree), of the face-to-face modality, of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Paraíba - Campus I- João Pessoa, in the period of the pandemic (2020- 2022). Regarding the methodology, the present study is classified as exploratory-descriptive research, with a qualitative-quantitative approach and of an applied nature. As for the technical procedures, this is bibliographic research, through a case study. The data will be collected produced from the bibliographical references and the application of a questionnaire, applied to the research subjects online via Google Forms. After analyzing the data, it was found that the socioeconomic profile of students who dropped out of the undergraduate courses researched at IFPB, in the period from 2020 to 2022, is mostly composed of mostly male, residing in the municipality of João Pessoa-PB, age group between 20 and 25 years old, color of brown skin, single, has no children, only worked before joining the IFPB, currently works, lives with his family, has a family income of 1 to 2 minimum wages, parents have a low level of education (incomplete primary education), He attended primary and secondary education at a public school. The main motivational factors for student dropout were difficulty reconciling work and study, difficulty adapting to remote teaching, class schedule, personal reasons, distance from the educational institution, lack of identification with the course and socioeconomic conditions. As suggestions to minimize student dropout rates, participants highlighted improvements in student assistance actions, flexibility in class schedules and the use of more participatory and inclusive pedagogical practices. Finally, we conclude that student dropout is a multifactorial phenomenon, with causes ranging from personal reasons to institutional factors, and that the motivational factors highlighted by participants were intensified with the changes resulting from the COVID-19 pandemic, such as mandatory isolation social situation, the economic crisis and the need to work to help with family income, significantly impacting graduation abandonment. We also emphasize that the best way to minimize student dropout rates is through preventive intervention in students prone to abandoning the course.

Keywords: Student dropout; pandemic; graduation; baccalaureate.

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

AENPs	Atividades de Ensino não Presenciais
AVAs	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CE	Centro de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFE	Conselho Federal de Educação
CEFET-PB	Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COVID-19	Coronavírus 19
CPPAS	Coordenação de Promoção, Prevenção e Atenção à Saúde
EaD	Ensino à distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ETFPB	Escola Técnica Federal da Paraíba
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento de Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PDI	Programa de Desenvolvimento Institucional

PIB	Produto Interno Bruto
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Política Nacional de Assistência Estudantil
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGAES	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROUNI	Programa Universidade para todos
PT	Partidos dos Trabalhadores
PTT	Produto Técnico Tecnológico
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SA	Sistema de Acumulação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SEMESP	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCU	Tribunal de Contas da União
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNICEF	<i>United Nations International Children's Emergency Fund</i>
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Distribuição dos Campus do IFPB no território paraibano	22
-----------	---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Sexo dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	62
Gráfico 02	Cor da pele dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	67
Gráfico 03	Estado civil dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	68
Gráfico 04	Presença de filhos dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	69
Gráfico 05	Atividades diárias dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022 antes de ingressarem no IFPB	69
Gráfico 06	Moradia dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	70
Gráfico 07	Renda familiar dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	71
Gráfico 08	Nível de escolaridade das mães dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	72
Gráfico 09	Nível de escolaridade dos pais dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	72
Gráfico 10	Tipo de escola do ensino fundamental dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	74
Gráfico 11	Tipo de escola do ensino médio dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	74
Gráfico 12	Curso que cursavam os 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	76
Gráfico 13	Forma de ingresso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB, no período de 2020 a 2022, com relação a política de cotas	82
Gráfico 14	Tipo de cota de ingresso dos 08 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022, que afirmaram ter ingressado através da política de cotas	82

Gráfico 15	Auxílio financeiro recebido pelos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	84
Gráfico 16	Período que cursavam os 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	85
Gráfico 17	Acesso aos materiais e suprimentos necessários para o acompanhamento das aulas por meios digitais durante a pandemia do COVID-19	87
Gráfico 18	Participação nas aulas online dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	88
Gráfico 19	Necessidade de trabalhar durante a pandemia do COVID-19 dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	89
Gráfico 20	Influência da pandemia do COVID-19 na desistência do curso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	91
Gráfico 21	Ansiedade ou depressão durante o período da pandemia do COVID-19 dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	98
Gráfico 22	Influência da ansiedade ou depressão na decisão de abandonar o curso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	98
Gráfico 23	Contato do IFPB com os 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	115
Gráfico 24	Retomada do curso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	116
Gráfico 25	Ingresso em outro curso superior dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	117

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Município/estado de residência dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	64
Quadro 02	Relação Idade x Evasão dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	65
Quadro 03	Faixa etária dos alunos no período de 2020 a 2022	66
Quadro 04	Ano de ingresso no curso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022	80
Quadro 05	Indicadores acadêmicos do IFPB- Campus João Pessoa no período de 2017 a 2022	81
Quadro 06	Relação curso/ano de evasão dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação do IFPB- Campus João Pessoa no período de 2020 a 2022	85
Quadro 07	Profissão/turno de trabalho dos alunos evadidos que afirmaram terem trabalhado durante a pandemia do COVID-19	90
Quadro 08	Respostas dos alunos à questão “ <i>A pandemia do COVID-19 exerceu alguma influência na desistência do seu curso? Por quê?</i> ”	92
Quadro 09	Respostas dos alunos à questão “ <i>Se SIM, isso te influenciou na sua decisão de abandonar o curso? Por quê?</i> ” e Categorias definidas	99
Quadro 10	Respostas dos alunos à questão “ <i>Descreva as principais causas que fez você abandonar/desistir do curso</i> ” e Categorias definidas	102
Quadro 11	Respostas dos alunos à questão “ <i>Quais sugestões você indica para diminuir os índices de evasão (abandono) no seu curso?</i> ” e Categorias definidas...	109

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
2. UM PANORAMA HISTÓRICO DA EVASÃO DISCENTE NO IFPB	22
2.1. CARACTERIZAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB).....	22
2.2. CONCEITOS DE EVASÃO DISCENTE.....	23
2.3. A EVASÃO DISCENTE NO IFPB	24
2.4. IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E EVASÃO DISCENTE	26
3. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL	31
3.1. RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO.....	33
4. POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	39
4.1. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	43
4.1.1. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação E Expansão Das Universidades Federais (REUNI)	44
4.1.2. Programa Universidade Para Todos (PROUNI)	45
4.1.3. Programa de Financiamento Estudantil (FIES)	45
4.1.4. Programa De Inclusão Social e Racial (Lei de Cotas)	46
4.1.5. Programa Incluir	47
4.2. POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)	47
5. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	50
5.1. MÉTODO GERAL OU DE ABORDAGEM.....	50
5.2. MÉTODO DE PROCEDIMENTO.....	51
5.3. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	51
5.3.1. Quanto à natureza	51
5.3.2. Quanto aos objetivos	52
5.3.3. Quanto aos procedimentos técnicos	52
5.3.4. Do ponto de vista da abordagem do problema	53
5.4. CAMPO DO ESTUDO.....	54
5.5. UNIVERSO E AMOSTRA DO ESTUDO.....	54
5.6. INSTRUMENTOS/ TÉCNICAS PARA COLETA DE DADOS.....	56
5.6.1. Pesquisa Bibliográfica e documental	56
5.6.2. Estudo de caso	57
5.7. COLETA DE DADOS.....	57

5.8. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	59
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES DOS DADOS COLETADOS	62
7. PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PTT)	119
7.1 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PPGAES.....	119
7.2. MANUAL DE PREVENÇÃO DA EVASÃO DISCENTE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO (BACHARELADO) DO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA- CAMPUS JOÃO PESSOA	120
7.2.1. Apresentação e justificativa	120
7.2.2. Classificação	121
7.2.3. Objetivos	121
7.2.3.1. Objetivo geral	121
7.2.3.2. Objetivos específicos	121
7.2.4. Procedimentos Metodológicos	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	127
APÊNDICE.....	137
ANEXO	156

INTRODUÇÃO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) é uma instituição federal brasileira, vinculada ao Ministério da Educação, criada através do processo de expansão e de interiorização da educação profissional pública federal, iniciado a partir do ano de 2006, no governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Ao longo das quase duas décadas, o IFPB vem trabalhando arduamente para garantir à sociedade paraibana uma formação profissional, tecnológica e humanística de excelência. No entanto, entre os muitos desafios enfrentados pelo IFPB para lograr êxito nessa missão, destaca-se o problema da evasão. É importante destacar que esse não é um problema exclusivo do IFPB.

Na agenda educacional brasileira e no que concerne a obtenção do efetivo direito à educação, a evasão escolar vem causando inquietações. Dado os impactos que a evasão gera na vida dos(as) educandos(as) e da instituição, emerge a necessidade de discutir e pesquisar acerca do tema.

A evasão discente é uma realidade presente em todas as instituições de ensino do país, configurando uma preocupação atual de todos os governantes, professores e gestores. Não se trata de um evento novo. É um fenômeno antigo e que vem crescendo em todos os níveis de ensino, o que faz os estudiosos afirmarem que é impossível a sua total eliminação, visto que a desistência sempre ocorrerá, ainda que atinja limites mínimos. Mesmo assim, é imprescindível estar alerta quanto ao crescimento das taxas de evasão e procurar soluções factíveis para enfrentar esse problema, com vista à minimização das consequências trazidas por esta.

Ademais, estamos diante de um problema que não afeta apenas o estudante isoladamente, mas repercute na sociedade como um todo e gera prejuízos de ordem econômica, social e acadêmica para todos os indivíduos inseridos no processo de ensino.

No período de 2020 a 2022, o Brasil e o mundo enfrentaram diversas dificuldades em virtude da crise sanitária causada pela pandemia do Coronavírus SARS-Cov2, vírus causador da COVID-19. Devido a altas taxas de transmissão e de letalidade, diversas medidas foram tomadas para desacelerar a propagação do vírus, dentre elas o fechamento provisório de escolas e instituições de ensino superior (IES), visando o isolamento social como principal medida preventiva.

O IFPB, da mesma forma, determinou a suspensão das atividades presenciais no dia 17 de março de 2020, como medida de proteção à saúde das pessoas e com o intuito de preservar a vida da comunidade. Com a publicação da Portaria n.º 343, do Ministério da Educação e da

Cultura, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19, foi autorizado a continuidade das atividades educacionais por meio do ensino remoto. Nesse cenário caótico, a partir de uma estrutura mínima estabelecida, foram iniciadas a implementação das Atividades de Ensino não Presenciais (AENPs) no IFPB, a partir do mês de agosto de 2020.

Diante da implementação dessa nova modalidade de ensino e a consequente mudança repentina das atividades diárias dos estudantes, pressupõe-se que a evasão discente se intensificou nos diversos cursos da instituição. Compreender esse cenário é necessário, assim, impõe-se a urgência de estudar e pesquisar a evasão discente nos cursos de graduação (Bacharelado) da modalidade presencial do IFPB, a fim de indicar alternativas e ações de combate e controle desse evento. Pretende ainda descobrir quais os principais fatores determinantes para essas ocorrências.

A presente pesquisa é decorrente de diversos questionamentos e reflexões acerca do tema vivenciados pela pesquisadora no exercício do cargo de Enfermeira da Coordenação de Promoção, Prevenção e Atenção à Saúde (CPPAS), associado à formação acadêmica no curso de graduação em Enfermagem pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Durante os 08 (oito) anos de exercício junto ao IFPB, o atendimento na CPPAS do IFPB e o convívio diário com os discentes da instituição possibilitaram a pesquisadora observar o aumento do índice de evasão discente e despertou o interesse de entender o caminho percorrido pelos discentes até tal fim. Além disso, sentiu-se motivada pela necessidade de realizar estudos mais detalhados sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos para acompanhar essa nova realidade do ensino universitário, imposta pela pandemia do COVID-19, período em que houve mudanças bruscas na oferta do ensino superior e na vida cotidiana de todos os estudantes.

É importante ressaltar que a definição da temática deste estudo, embora tenha tido como ponto de partida a inquietação da pesquisadora, enquanto servidora do IFPB, confirmou-se na medida em que ela começou a intensificar as leituras teóricas acerca do tema e verificou o quanto a evasão discente é uma realidade presente nas instituições de ensino superior e os diversos prejuízos acadêmicos, sociais e econômicos procedentes desta.

Assim sendo, enquanto servidora do IFPB, campus I, a pesquisadora compartilha da preocupação acerca da evasão discente, levando em consideração o impacto que o referido fenômeno causa a nível institucional e social.

Desse modo, os estudos aprofundados sobre a evasão discente e o conhecimento das causas de evasão nos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB é extremamente relevante como indicador para a proposição de ações saneadoras, de modo a ampliar o acesso e a

democratização do ensino superior, além de preservar a imagem e a credibilidade institucionais na oferta do ensino superior de qualidade, uma vez que não há pesquisas dessa natureza realizadas no IFPB – Campus João Pessoa. Os dados obtidos serão norteadores no direcionamento da elaboração de intervenções e práticas pedagógicas institucionais que reverberem na consolidação do acesso, na permanência dos discentes e na efetiva conclusão dos seus respectivos cursos.

A implementação de ações institucionais sistematizadas de combate à evasão discente que visem a redução dos índices de evasão e os impactos institucionais decorrentes deste fenômeno, configura-se como importante iniciativa em prol da sociedade, uma vez que se consolidará a oferta efetiva da educação como direito constitucional e aumentará a oferta de profissionais capacitados para o mercado de trabalho.

Por fim, a relevância dessa pesquisa baseia-se na contribuição da expansão das pesquisas sobre esse fenômeno multifacetado que é a evasão escolar no Instituto Federal da Paraíba, direcionando para possíveis estratégias de superação, além da oportunidade de compreender melhor a realidade do Campus João Pessoa no que concerne ao referido tema.

Delimitar o objeto de estudo apresenta-se complexo, visto que a evasão discente é uma temática cujas pesquisas ainda são incipientes, e diversos são os fatores causais que impulsionam a evasão, no entanto, aprofundar-se nessa pesquisa torna-se relevante a fim de desvendar as possíveis causas do fenômeno. A compreensão dessas causas contribuirá para a adoção de medidas institucionais que revertam a incidência do processo de evasão, propiciando a conclusão efetiva dos cursos de graduação.

À vista disso, surgiu a indagação que se apresenta como a questão de pesquisa do referido trabalho: Quais as causas da evasão discente dos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, ofertados pelo Instituto Federal da Paraíba- Campus I, João Pessoa, no período da pandemia (2020 a 2022)?

Essa pesquisa pode ser caracterizada como um Estudo de Caso, de caráter misto (qualitativo e quantitativo), por meio de uma pesquisa bibliográfica, de modo exploratório, cujo objeto de estudo é a evasão discente dos cursos de graduação (Bacharelado), na modalidade presencial, no Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa, no período pandêmico (2020 a 2022). Os cursos que serão investigados são 03: Administração (matutino/ noturno), Engenharia civil (integral) e Engenharia mecânica (integral). Como instrumento para a coleta de dados, foi utilizado um questionário com 30 questões, que versam sobre os dados socioeconômicos, os dados acadêmicos dos alunos e os dados da evasão do curso. Os

questionários foram enviados juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), via *Google Forms*, ao público-alvo da pesquisa.

O método utilizado para a análise dos dados será a análise de conteúdo de Bardin. Segundo Bardin (2016, p.38), a análise de conteúdo é conceituada como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos na descrição do uso das mensagens”.

Esta pesquisa tem como hipóteses: a) os indicadores de evasão dos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, do IFPB-Campus I- João Pessoa, se elevaram em razão da mudança repentina e não dialogada do ensino da modalidade presencial para a modalidade remota; b) a pandemia trouxe alterações na rotina diária dos estudantes, causando desmotivação e ansiedade, fazendo com que os estudantes abandonassem os seus cursos.

O presente estudo apresenta como objetivo geral analisar a evasão discente dos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, do IFPB- Campus I- João Pessoa, no período da pandemia (2020- 2022).

Para alcançar o objetivo central, tivemos como objetivos específicos: **a) Identificar os fatores causais da evasão discente nos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB, Campus I – João Pessoa, da modalidade presencial, no período da pandemia; b) discutir a relação evasão e condições socioeconômicas no período da pandemia; c) Elaborar um manual com orientações para enfrentar institucionalmente a evasão.**

► ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

O presente estudo está dividido em 06 capítulos para uma melhor apresentação do tema. O primeiro capítulo, a **INTRODUÇÃO**, apresenta a contextualização do tema, a justificativa, a questão a ser investigada, a caracterização metodológica da pesquisa, o objeto da pesquisa, as hipóteses da pesquisa, os objetivos (geral e específicos) da pesquisa e a estrutura da dissertação.

O segundo capítulo, **UM PANORAMA HISTÓRICO DA EVASÃO DISCENTE NO IFPB**, tem caráter teórico e apresenta a caracterização do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). Em seguida, discute os principais conceitos de Evasão Discente e os dados levantados sobre ela no âmbito do IFPB. Por fim, debate sobre a implantação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e como essa mudança na oferta de ensino impactou na Evasão Discente.

O terceiro capítulo, **A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL**, define o conceito de educação e as medidas constitucionais que defendem a importância da educação e a sua garantia de acesso a toda população brasileira. Este capítulo apresenta ainda uma retrospectiva

histórica da educação, trazendo os principais marcos históricos e as conquistas alcançadas no âmbito educacional.

O quarto capítulo, **POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**, tem caráter histórico e apresenta ao leitor o percurso histórico do ensino superior no país e as principais Políticas públicas educacionais de acesso ao Ensino Superior, com destaque para o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Programa de Financiamento Estudantil (FIES), Programa de Inclusão Social e Racial (Lei de COTAS), Programa INCLUIR. Em seguida, é demonstrado a relevância da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), enquanto mantenedora dos estudantes no ensino superior das instituições.

O quinto capítulo, **PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA**, traz as classificações do estudo, de acordo com o método de abordagem e de procedimento, seguido da caracterização da pesquisa, quanto à natureza, aos objetivos, aos procedimentos técnicos e do ponto de vista da abordagem do problema. Em seguida, apresenta o delineamento do caminho percorrido desde a etapa da busca pelos alunos evadidos até a aplicação do questionário, descrevendo as principais características do campo de estudo, do universo e da amostra, dos instrumentos utilizados na coleta de dados e da análise dos dados.

O sexto capítulo, **RESULTADOS E DISCUSSÕES DOS DADOS COLETADOS**, descreve os resultados e discussões da pesquisa, argumentadas com referências teóricas dos principais autores pesquisadores da temática em questão.

O sétimo capítulo, **PRODUTO TÉCNICO- TECNOLÓGICO (PTT)**, traz a definição e as principais características do produto educacional resultante dessa pesquisa, intitulado **“Manual de Prevenção da Evasão Discente dos cursos de Graduação (Bacharelado) do Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa”**, como também a apresentação do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAES), do qual essa pesquisa faz parte.

Por fim, as **CONSIDERAÇÕES FINAIS**, apresenta as conclusões desse estudo e possíveis sugestões para a tomada de decisão no direcionamento das medidas institucionais no combate à evasão discente, além de reforçar a necessidade de pesquisas futuras complementares sobre essa temática.

2. UM PANORAMA HISTÓRICO DA EVASÃO DISCENTE NO IFPB

2.1. CARACTERIZAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB)

A expansão do IFPB no Estado da Paraíba se intensificou com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. No bojo da política de expansão dos Institutos Federais (IFs), em 2008, foi criado o IFPB, com a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB). Atualmente, o IFPB tem 21 unidades distribuídas no território do Estado, estando a sede situada em João Pessoa.

Figura 1: Distribuição dos Campus do IFPB no território paraibano.



Fonte: IFPB

O Campus de João Pessoa é o mais antigo do Instituto Federal da Paraíba. O prédio principal foi edificado nos anos 60 para sediar a Escola Técnica Federal da Paraíba (ETFPB). Na década de 90, transformou-se em unidade sede do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB) e, no ano de 2008, em IFPB (IFPB, 2023).

Ao longo da sua história, o IFPB se tornou referência em educação profissional na capital paraibana, oferecendo cursos de formação inicial e continuada e de extensão, além dos cursos regulares de ensino médio e técnico e cursos superiores. Atualmente, o IFPB- Campus João Pessoa, oferta 47 cursos, sendo 18 cursos de graduação, ofertados nos períodos matutino,

vespertino, noturno e integral e 02 cursos de graduação na modalidade Ensino à Distância (EAD).

Na contemporaneidade, o IFPB tem como missão oferecer à sociedade paraibana educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades, articulando o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, com vista a contribuir para a formação de cidadãos e profissionais aptos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática. (IFPB, 2023).

Assim, o IFPB visa a promoção do desenvolvimento profissional, tecnológico e humanístico de forma ética e sustentável, apresentando como relevância social a busca incessante pelo aprimoramento da sociedade e atuando em prol do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania. Além disso, preconiza o respeito e a potencialização das características regionais em que se encontra inserido, cumprindo efetivamente o seu papel social de agente transformador da sociedade e promotor da sustentabilidade por meio da participação efetiva das ações sociais e ambientais.

2.2. CONCEITOS DE EVASÃO DISCENTE

O abandono do aluno antes da conclusão do curso traz diversas consequências sociais e econômicas de forma individual e coletivamente. Para a instituição, ressalta-se o prejuízo financeiro, o comprometimento da qualidade do ensino ofertado e a diminuição da credibilidade institucional. Além de prejuízos financeiros aos cofres públicos, evidencia-se a diminuição da qualificação profissional para o mercado de trabalho, a vulnerabilidade econômica das famílias com menores chances de emprego e renda, o crescimento das taxas de desemprego e o aumento das desigualdades sociais.

Diante do exposto, cabe a pergunta: o que é evasão? Não há um consenso entre os autores sobre o conceito de evasão.

Para conceituar e compreendermos sobre o que é evasão, o dicionário da língua portuguesa diz que evasão é ação ou processo de evadir, de deliberadamente fugir (Michaelis, 2022). Porém, quando falamos sobre evasão não nos referimos simplesmente ao ato de evadir, escapar, abandonar, mas sim a um amplo contexto com múltiplas facetas nem sempre bem compreendidas (Gomes, 2000).

O Ministério da Educação – MEC (Brasil, 1997) estabelece que a evasão do curso ocorre quando o estudante sai de forma definitiva do curso de origem sem ter cumprido todos os requisitos obrigatórios à conclusão.

Já o relatório da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras de 1996 (1996, p.16), conceitua evasão baseado na distinção entre:

- Evasão de curso: quando o estudante se desliga do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- Evasão da instituição: quando o estudante se desliga da instituição na qual está matriculado;
- Evasão do sistema: quanto o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Diversos são os conceitos relacionados a esta temática, porém para efeito desse estudo, tomaremos como base a definição supracitada.

2.3. A EVASÃO DISCENTE NO IFPB

Em 2011, o Tribunal de Contas da União (TCU) iniciou o processo de fiscalização dos Institutos Federais (IFs) com o objetivo de avaliar a atuação da rede federal com relação à qualidade dos serviços educacionais ofertados e à eficácia das políticas de combate à evasão (TCU, 2011). Nesse processo de análise, o TCU, por meio do Acórdão de nº 506/2013, constatou que a evasão nos Institutos Federais alcança as várias modalidades de ensino, em diferentes graus.

Segundo o egrégio tribunal (TCU, 2011, p.12):

Ao se calcular a taxa de alunos evadidos, os cursos com pior situação, ou seja, com as maiores taxas de evasão, são os de nível médio: principalmente cursos do Proeja (24%) e cursos médios subsequentes (19%). Outra perspectiva pode ser traçada a partir da Taxa de Alunos Concluintes, em que, por sua vez, são os cursos superiores os que apresentam menores taxas de conclusão, como são os casos dos cursos de bacharelado (27%) e licenciatura (25%).

Em resposta ao Acórdão supracitado, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), instituiu, por meio da Portaria SETEC nº 39, de 22 de novembro de 2013 (Brasil, 2013), um grupo de trabalho, composto por representantes da própria Secretaria e da Rede Federal, com o propósito de sistematizar um Documento Orientador com subsídios para o planejamento de ações para o enfrentamento do fenômeno da evasão e da retenção (Brasil/MEC, 2014).

Desde o momento de decretação da pandemia do COVID 19, a educação formal no Brasil tem sofrido os efeitos deletérios desse processo. Dentre as muitas consequências negativas produzidas pela pandemia, um fenômeno tem causado preocupação às instituições de

ensino, a evasão escolar. Vale ressaltar que este fenômeno não é novo, mas em tempos pandêmicos a evasão escolar ganhou novos contornos e produziu novas consequências. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) *apud* Unicef (2021, p. 47), em outubro de 2020,

o percentual de estudantes de 6 a 17 anos que não frequentavam a escola (ensino presencial e/ou remoto) **foi de 3,8% (1.380.891) – superior à média nacional de 2019, que foi de 2%**¹, segundo a Pnad Contínua. A esses estudantes que não frequentavam, somam-se outros 4.125.429 que afirmaram frequentar a escola, mas não tiveram acesso a atividades escolares e não estavam de férias (11,2%). Assim, estima-se que mais de 5,5 milhões de crianças e adolescentes tiveram seu direito à educação negado em 2020.

Em face do exposto, há uma intensa preocupação das instituições de ensino, do Ministério da Educação (MEC), do Tribunal de Contas da União (TCU) e do universo acadêmico, com a situação do agravamento da evasão escolar, em todos os níveis e modalidades de ensino, na educação básica e no ensino superior. Tal inquietação se acentua em razão da ocorrência da pandemia do COVID-19.

Em razão desta, a sociedade brasileira tem convivido com as consequências geradas nos diversos seguimentos sociais (economia, saúde, educação, cultura etc.). No âmbito da educação, a pandemia do COVID 19 provocou mudanças significativas na oferta de ensino, na estrutura curricular, no espaço onde as aulas ocorriam, na avaliação, nos modelos pedagógicos. Essas mudanças, entre outras, impactou a vida dos sujeitos que constituem a comunidade escolar, em particular, impactou a vida dos discentes. No que concerne às instituições de ensino, a evasão escolar tem despertado a atenção.

Os esforços empreendidos para atacar o problema não produziram resultados satisfatórios ao longo dos anos, pois a taxa de evasão continua alta nos IFs. A crise sanitária instalada em decorrência do COVID 19 tem agravado o problema da evasão nas instituições de ensino. Em decorrência das incertezas e das inúmeras demandas resultantes da crise sanitária em curso, o problema da evasão foi sendo secundarizado, ou seja, ainda são poucas as pesquisas sobre o tema.

Segundo Guerra; Ferraz; Medeiros (2019), na pesquisa intitulada “*Evasão na educação superior de um Instituto Federal do nordeste brasileiro*”, realizada no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), nos Institutos Federais do Brasil, a evasão anual varia de 24% a 28%, podendo atingir, ao final de três anos, cerca de 70% dos alunos ingressantes. Essa também é a

¹ Grifo da autora.

realidade do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública oferecido por um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do nordeste brasileiro, em que os índices de desistência chegam, em algumas turmas, a 77%. O estudo concluiu a importância da análise diferenciada de cada aluno ingressante acerca do conhecimento das expectativas deste com relação ao curso e sugeriu ações de acompanhamento pedagógico e de assistência estudantil.

De acordo com os estudos de Melo; Medeiros (2021), em 2021, o curso de Licenciatura em Letras, EAD – Campus João Pessoa- IFPB, teve uma evasão de 65,35%, ou seja, praticamente 2/3 dos estudantes evadiram.

Segundo estudo de Carvalho; Almeida; Cavalcanti (2018), 52,5% dos alunos de Administração Pública, EAD – Campus João Pessoa- IFPB, evadiram.

A partir dos números apresentados acima, pode-se inferir que a evasão é de fato um problema sério que afeta o IFPB. É importante ressaltar que com advento da pandemia, a situação parece ter se agravado.

Mesmo diante da gravidade do problema, as pesquisas que versam sobre a temática na rede federal de educação profissional ainda são incipientes. Segundo Dore, Araújo e Mendes (2014, p.18): “Carecemos desse debate, pois há poucas pesquisas na educação profissional que problematizam temas, como evasão, dificuldades de aprendizagem, formação docente, entre outros”.

Pode-se inferir que ainda há poucas pesquisas acerca do fenômeno em questão e, conseqüentemente, há um número incipiente de estudos que demonstrem os fatores causais do abandono escolar nos cursos do ensino superior, impossibilitando assim, o gerenciamento da questão e dificultando a elaboração de planejamento institucional com vistas a diminuição desse evento.

2.4. IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E EVASÃO DISCENTE

A educação superior, nos últimos 2 anos, vem enfrentando dificuldades em virtude da crise sanitária causada pela pandemia do COVID-19. Devido a altas taxas de transmissão e de letalidade, diversas medidas foram tomadas para conter a propagação do vírus, dentre elas o fechamento provisório das instituições de ensino superior (IES), visando o isolamento social como principal medida preventiva.

Somente após a publicação da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação e da Cultura (MEC) que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19,

que as IES foram autorizadas a continuidade da educação por meio do ensino remoto, através da implementação das Atividades de Ensino não Presenciais (AENPs).

Diante da necessidade imediata da substituição das aulas presenciais para a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE), as IES precisaram fazer adaptações para a nova forma de ensino, utilizando recursos, aplicativos e ferramentas da Tecnologia da Informação e Comunicação - TICs, e os ambientes virtuais de aprendizagem – AVAs, como o Moodle e Google Sala de Aula tão utilizados na Educação à Distância – EaD.

Em razão da celeridade de retorno imediato das aulas, o ensino remoto, no contexto que foi inserido, obteve pouco tempo para a sua efetiva implantação. Diante da falta de planejamento das instituições de Ensino Superior, aspectos importantes da realidade de estudantes e professores não foram considerados, pois muitos deles desconheciam as tecnologias já utilizadas na Educação à Distância. Sobre os aspectos pedagógicos, a prática docente a partir das atividades não presenciais viria a sofrer mudanças, desde o plano de ensino a instrumentos de avaliação. Muitos professores e estudantes não estavam preparados para esse sistema de ensino não presencial. A falta de recursos tecnológicos, a falta de acesso à internet, aparelhos não adaptados para comportar tecnologias avançadas e o desconhecimento dos recursos tecnológicos criou uma exclusão para aqueles que não proviam de condições financeiras para obter tal aparato.

O ensino à distância impactou consideravelmente estudantes e professores e é um mecanismo de inserção de uma realidade imposta pelo capitalismo, conforme sinaliza Mancebo (2020, p. 08):

Indiscutivelmente, o ensino a distância (dependendo das circunstâncias, ensino remoto), pela forma, pelo conteúdo e pelos impactos que provoca, tem sido um instrumento importante para o capital efetivar seu projeto na educação, especialmente pela precarização e exploração do trabalho, mas também por viabilizar diversos processos de comercialização no campo educacional.

Ademais, a realidade dos estudantes é alterada pela pandemia nos aspectos financeiros, ocupacionais, psicológicos e nas condições de vida no geral, situações essas que influenciam a aprendizagem e ampliam os riscos de evasão (Fiocruz, 2020).

Esse cenário de adversidades fomentou e intensificou o abandono e a evasão dos estudantes da educação superior, conforme sinaliza Fior & Martins (2020, p.04) *apud* Heringer (2018) e Reis (2020):

O ensino remoto trouxe novas demandas à docência universitária e evidencia preocupações com a possibilidade de essa situação excepcional potencializar

desigualdades, já que as condições de trabalho dos docentes e dos discentes, de domínio e acesso às novas tecnologias, de situações econômicas, sociais e de saúde física e mental são distintas. Devido à pandemia da Covid-19, essas questões influenciam o processo de aprendizado e podem culminar na evasão.

A evasão escolar representa um fenômeno complexo, com diversas e particulares variáveis, que ocasiona prejuízos que afetam os indivíduos, as instituições de ensino e a própria sociedade como um todo (Prestes & Fialho, 2018).

As diversas pesquisas que versam sobre o tema apontam que se trata de um fenômeno multifacetado, cujos fatores predisponentes estão associados a questões pessoais, sociais, econômicas, institucionais e culturais.

O fenômeno da evasão é multiforme e dinâmico e necessita ser avaliado cautelosamente durante essa oferta emergencial. Rumberger (2004) afirma que é de difícil investigação as causas reais da evasão escolar e identificou duas principais perspectivas como contextos de investigação do problema: a individual, que envolve o estudante e as circunstâncias de sua trajetória escolar, e a institucional, que leva em consideração a família, a escola, a comunidade e os grupos de amigos. No aspecto individual, consideram-se os valores, os comportamentos e as atitudes que favorecem um maior ou menor engajamento do estudante na vida escolar.

Já Polydoro (2000, p.01) constata que “o foco de atenção não deve se restringir apenas às IES, mas também deve-se olhar para o estudante que, muitas vezes, vê na evasão um recurso para atingir seu objetivo profissional e pessoal”. De acordo com o referido autor, o estudante abandona o curso na expectativa de ser participante ativo na sua formação pessoal. Mesmo assim, é imprescindível analisar o ambiente universitário que esse aluno está inserido, como também verificar a sua integração universitária junto aos alunos remanescentes.

Em face dessa associação de fatores, é importante destacar que as IES enfrentam diversos desafios importantes para que o aluno tenha interesse em permanecer na instituição e concluir os estudos, havendo inúmeras causas que influenciam na descontinuidade destes.

Segundo Tinto (1998, p.168), um dos pesquisadores mais influentes nos estudos sobre evasão: “Ao lado da motivação, outro fator preponderante na decisão de abandonar o curso é a integração social e acadêmica dos alunos”. Esse fator foi bastante prejudicado no período da pandemia do COVID- 19, devido à necessidade do isolamento social e da implantação do ensino remoto emergencial, com conseqüente diminuição da interação social presencial. Além disso, foi necessária uma integração tecnológica rápida por parte dos estudantes e uma mudança muito brusca em seus hábitos e necessidades diárias.

É importante ressaltar também que o modelo de Tinto tem como base os estudantes tradicionais, uma vez que os estudantes de EaD (e os do ensino remoto), são considerados estudantes não-tradicionais.

No Brasil, os dados revelam que é alto o número de estudantes que vêm abandonando as universidades e os Institutos Federais. Essa realidade foi intensificada durante a pandemia, elevando a taxa de evasão escolar a patamares históricos. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do IBGE, o número de alunos matriculados em instituições de ensino superior privadas declinou 7,12% no ano de 2021 e apresentou nova queda de 4,3% no primeiro trimestre de 2022.

Em 2020, de acordo com a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), instituto que representa as mantenedoras do ensino superior no Brasil, 3,78 milhões de alunos abandonaram os seus cursos, com taxa de evasão anual, medida com base no Censo da Educação Superior, atingindo 32,4%, apresentando crescimento de 1,4% em relação ao ano anterior. Já no ano de 2021, essa taxa foi de 36,6% nas modalidades de Ensino a distância (EaD) e presencial, equivalente a 3,42 milhões de alunos evadidos.

Mesmo diante de todas as mudanças que as instituições de ensino superior implementaram com o objetivo de manter a oferta da educação, de acordo com Nunes (2021, p.03), “houve um aumento nos níveis de ansiedade, depressão e estresse entre os estudantes, podendo levar à diminuição da motivação, aumentada pela pressão de estudar de forma independente e a interrupção da rotina diária”. Essa realidade pode aumentar as taxas de evasão, visto que diversos autores defendem que a motivação é um fator determinante para o abandono do curso.

Considerando os estudantes que ingressaram no ensino superior por meio das políticas de cotas e ações afirmativas em tempos de ensino remoto, observam-se maiores as dificuldades e a propensão à evasão, uma vez que, para estudantes negros e de baixa renda, indígenas, quilombolas, entre outros, as medidas de inclusão digital tomadas no ensino remoto, como empréstimos de tablets, concorrência de aparelhos por editais e auxílios financeiros para a aquisição de recursos tecnológicos são insuficientes para alcançar um ensino de qualidade e inclusão digital desses estudantes universitários.

Segundo Gusso (2020, p.05):

Embora ainda não se possa evidenciar os efeitos do Ensino Emergencial Remoto, é possível que consequências sejam percebidas nas instituições que o adotaram já com o fim do primeiro semestre acadêmico afetado pela pandemia. Como exemplos de possíveis consequências estão: a) baixo desempenho acadêmico dos estudantes; b) aumento do fracasso escolar; c) aumento da probabilidade de evasão do Ensino

Superior; e, d) desgaste dos professores, que estiveram sobrecarregados pelas múltiplas atividades e pelos desafios de lidar com a tecnologia a fim de promover o ensino.

É importante ressaltar que ainda é cedo para afirmar com precisão a dimensão das consequências trazidas pela pandemia do Covid-19 para a educação.

Lembramos que o ensino remoto emergencial (ERE) não é Educação à Distância (EaD), e os estudantes submetidos às atividades não presenciais por razões da pandemia não ingressaram nos seus cursos na modalidade em EaD, ou seja, não foi por escolha, como ocorre durante o processo seletivo para o Sistema de Seleção Unificada - SISU ou o vestibular em algumas instituições privadas. O EaD é um ensino planejado para tal modalidade, conforme explica Nunes (2021, p.02):

Entretanto, é preciso deixar claro que a oferta emergencial da educação no período da pandemia utilizando meios tecnológicos não pode ser caracterizada como Educação a Distância. Enquanto essa última é uma oferta planejada técnica e pedagogicamente, na qual ocorre capacitação do pessoal envolvido e os estudantes fazem opção por essa modalidade, na primeira não houve tempo hábil para um planejamento efetivo. Aspectos pedagógicos e tecnológicos da realidade de estudantes e professores podem ter sido negligenciados.

Na pesquisa realizada por Nunes (2021, p.11) sobre evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos provocados pela pandemia da COVID-19, constatou que “os estudantes estão cansados, ansiosos, estressados, desanimados, desmotivados e aprendendo menos”. Os discentes relacionam a falta de tempo como razão para a desistência, por trás dessa resposta revelam-se a sobrecarga de trabalho, as tarefas domésticas, mas esconde-se a falta de uma rotina de estudos (Nunes, 2021).

De acordo com o relatório “Agir agora para proteger o capital humano de nossas crianças: Os custos e a Resposta ao Impacto da pandemia da COVID- no Setor de Educação na América Latina e no Caribe” do Banco Mundial (2021, p.07), “muitos estudantes, particularmente os oriundos dos grupos de renda mais baixa e aqueles que já estavam aprendendo muito pouco mesmo antes da crise, têm agora um risco muito maior de abandonar os estudos por causa da pandemia”.

Os efeitos deletérios da pandemia da Covid-19 vão muito além do impacto direto no ensino e na aprendizagem dos estudantes. Eles atingem holisticamente, trazendo consequências físicas, psicológicas, sociais, econômicas, entre outras e provavelmente refletirão na qualidade de vida deles por algum tempo.

3. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL

A educação é primordial para a construção de uma vida digna, tratando-se assim de um direito fundamental de matiz social e um direito público subjetivo. O acesso à educação pública, gratuita e de qualidade é a base para o desenvolvimento da cidadania humana. Afinal, promove identificação, compreensão, exercício e ampliação dos direitos. A educação de qualidade é condição para que o cidadão concretize os demais direitos constitucionais e, assim, é motor da vivacidade da democracia. Um Estado Democrático de Direito se estrutura em direitos fundamentais e tem por princípio a cidadania ativa, por entender que esta promove a eficácia dos direitos, dentre os quais se destaca a educação. Além disso, a educação de qualidade reverbera na potencialização da cidadania ativa e no cumprimento e na ampliação dos direitos, intensificando assim a prática da democracia e fortalecendo, desta forma, o Estado Democrático de Direito (Morais, 2022).

A oferta da educação transcende o simples fato do ensinar. Educar promove o autoconhecimento do indivíduo e a capacidade de desenvolver o seu pensamento crítico, além de permitir a transmissão dos seus valores morais, éticos e cívicos aos outros indivíduos da sociedade.

Segundo Joaquim (2009, p. 36):

Educação é o processo que visa capacitar o indivíduo a agir conscientemente diante de situações novas de vida, com aproveitamento da experiência anterior, tendo em vista a integração, a continuidade e o progresso social, segundo a realidade de cada um, para serem atendidas as necessidades individuais e coletivas.

O direito à educação de qualidade permite ao indivíduo a garantia do seu pleno desenvolvimento pessoal, do preparo para exercer a sua cidadania e da sua qualificação para o mercado de trabalho.

Por ser considerada um direito social de natureza obrigatória, a educação, também caracterizada como direito universal, faz parte da política de coletividade, sendo a sua oferta à população uma necessidade além dos interesses individuais, conforme sinaliza Duarte (2007, p.697):

[...] embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar.

Nos termos do Art. 6º da Constituição Federal (CF) de 1988, a educação é um direito social. Ainda, segundo a Constituição Federal (Brasil, 1988), Art. 205, “a educação é um dever que incide sobre o Estado e a família”. A partir do que estabelece o texto constitucional, pode-se afirmar a importância da educação no processo de desenvolvimento da plena cidadania e preparação dos indivíduos para o mundo do trabalho (Brasil, 1988).

Já no seu artigo 206, a CF (Brasil, 1988) determina que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; VII – garantia de padrão de qualidade; IX – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Diante disso, os artigos 205 e 206 e seus incisos (I, II, VII e IX) asseguram a importância do direito à educação de qualidade a todos os indivíduos de maneira igualitária e gratuita, como também o fornecimento das condições mínimas necessárias para a permanência dos alunos nas instituições de ensino. Contudo, esse direito é constantemente negado, principalmente à população economicamente menos favorecida. Muitos são os meios da abstenção desse direito, seja por falta de recursos financeiros para investimentos em melhorias na estrutura e nos serviços das instituições, seja pelo número insuficiente na oferta de vagas ou ainda pela ausência de políticas e programas eficazes de assistência estudantil que visem a permanência dos alunos nos estabelecimentos de ensino.

Sendo a educação um direito dos educandos e um dever do Estado e da família, cabe a ambos envidar esforços no sentido de garantir, em todas as circunstâncias, aos educandos, acesso à educação, mesmo em momentos de crise social profunda, como no caso da pandemia do COVID 19.

Nesse cenário, é de fundamental importância que o Estado atue na elaboração e implementação de ações educacionais que culminem no acesso e permanência dos estudantes nas instituições de ensino superior do país.

Mesmo a Constituição Federal determinando ao Estado a obrigação de promover a educação, governos neoliberais vêm negligenciando a ordenação da Constituição Federal. Esses governos têm privilegiado os interesses dos setores financeiros e setores especulativos em detrimento dos interesses dos segmentos vulneráveis da sociedade. Essa situação exige da sociedade civil organizada, movimentos sociais, trabalhadoras(s), entre outros, engajamento na defesa da garantia dos direitos sociais e coletivos, dentre eles, da oferta do ensino universal gratuito e de qualidade.

Nos últimos anos, o Brasil está imerso em uma profunda crise política, institucional, moral, ética, social, cultural, socioambiental e econômica. Essa crise, associada à crise sanitária causada pela pandemia do COVID 19, vem sendo usada para justificar os cortes de investimentos públicos na saúde, educação, infraestrutura e programas de combate à pobreza, tendo como consequência a ampliação das desigualdades sociais, do desemprego e da pobreza. Contraditoriamente ao contexto de aumento da desigualdade, desemprego, pobreza e fome, parte da burguesia brasileira teve a sua riqueza elevada.

Nesse contexto de crise, produzida pelo Sistema de Acumulação (SA) neoliberal, a educação superior brasileira vem sofrendo ataques e retrocessos. Desde os anos de 1980, as políticas neoliberais tentam contra as instituições públicas, em particular destacamos o ensino superior. Esse projeto político, econômico e ideológico neoliberal em curso no Brasil, intensificado no governo do presidente Jair Messias Bolsonaro (governo ultraconservador), tem cortado investimentos das Universidades Federais e dos Institutos Federais e, em alguns casos, interferido diretamente na gestão dessas instituições. O desmonte da educação pública superior vem ocorrendo a cada ano, com cortes que inviabilizam um ensino de qualidade e a manutenção das instituições públicas federais. As ações, programas e políticas adotadas pelo governo neoliberal ultraconservador brasileiro comprometem o direito à educação, a qualidade do ensino ofertado e a permanência dos alunos em instituição pública de ensino superior, e atacam diretamente o direito constitucional dos(as) cidadãos(ãs) à educação. São ações, programas e políticas que ignoram as determinações constitucionais prescritas no artigo 205.

No âmbito da política neoliberal, as políticas sociais como saúde, previdência e educação, antes consideradas responsabilidades primordiais do Estado, foram relegadas a plano secundário, passando a ser configuradas como “serviços” e tendo como finalidade a obtenção do lucro (Pereira, 2009).

A seguir detalharemos o percurso histórico da Educação brasileira, suas conquistas e seus avanços, obtidos através de lutas históricas e de movimentos de resistências da população brasileira que defende a democracia e a efetiva garantia dos direitos sociais e coletivos.

3.1. RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO

O processo formativo da história social brasileira é marcado, desde sempre, por relevantes movimentos de resistências e lutas, desde o processo de ocupação pelos portugueses, cuja lógica política tem sido caracterizada por continuidades, rupturas e inovações (IANNI, 2004). Ao longo da sua história, o Brasil vem sendo gerido a partir de políticas conservadoras,

liberais, neoliberais e colonialista, centrada no capitalismo. Essas políticas, em regra, ignoram a democracia e as funções sociais do Estado.

Segundo Dourado (2019, p. 04), “a República, apesar dos movimentos de setores sociais urbanos visando democratizar o poder estatal, manteve a lógica política da combinação entre os interesses da burguesia emergente e dos grupos dominantes remanescentes”. É importante registrar que nem sempre os interesses das burguesias foram convergentes. Essas divergências, por vezes, geram rupturas políticas, institucionais, econômicas e sociais.

Em 1985, marcando a passagem do regime militar para o civil através da eleição via colégio eleitoral, foram eleitos Tancredo Neves e José Sarney como presidente e vice-presidente do país, respectivamente. José Sarney assume oficialmente a presidência após a morte de Tancredo Neves, em 21 de abril de 1985.

No governo de José Sarney, especificamente no ano de 1987, houve a instituição da Assembleia Nacional Constituinte que elaborou a Carta Magna de 1988, conforme sinaliza Dourado (2019, p.07):

Apesar dos limites históricos, o cenário político brasileiro avança numa perspectiva de democratização e tem, no processo constituinte e na aprovação da Constituição Federal de 1988 (CF), processos de retomada do Estado Democrático de Direito, resultado de lutas históricas em prol da democracia e justiça social. A CF avança no alargamento formal da cidadania e dos direitos sociais, entre eles a educação.

Com a garantia da eleição direta para a presidência da República pela Constituição Federal de 1988, Fernando Collor de Melo foi o primeiro presidente eleito após a ditadura militar. Embora a sua eleição tenha sido um espetáculo midiático a época, o governo de Fernando Collor de Melo logo mergulhou em uma crise política e moral. Em decorrência dessas crises, em 29 de dezembro de 1992, após o seu impeachment, Fernando Collor de Melo renunciou e foi substituído por Itamar Franco, seguido por Fernando Henrique Cardoso no ano de 1995.

As mudanças efetivas na agenda educacional, com a implementação da política neoliberal, tiveram início no governo de Itamar Franco, a partir do Plano Nacional de Educação Para Todos, porém a concretização desta reforma só ocorreu no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (Souza & Assunção, 2017).

O governo de FHC foi norteado pela política neoliberal. Sob o discurso da modernização da gestão pública, crescimento e desenvolvimento econômico nacional, o referido governo defendeu/promoveu a privatização do setor público, precarizou os serviços públicos e desvalorizou o trabalho das(os) servidoras/servidores públicos.

O sucessor do presidente Fernando Henrique Cardoso foi, Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003. Em seu governo os direitos sociais e coletivos foram ampliados, principalmente na educação, conforme sinaliza Dourado (2019, p.8):

Entre esses avanços na área da educação, destacam-se, para o setor público, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); o estabelecimento de piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica pela Lei nº 11.738/2008; a aprovação da Emenda Constitucional nº 59/2009, que instituiu a ampliação da educação básica obrigatória — passando do ensino fundamental obrigatório para a educação de 4 a 17 anos [...]; a definição de que o Plano Nacional de Educação (PNE), de duração decenal, deve ser estabelecido por lei, com o objetivo de articular o Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas e o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto; a expansão e duplicação das matrículas na educação superior pública federal (criação, consolidação e interiorização de universidades e Institutos Federais).

Além disso, houve a reorganização e expansão do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni) e o encaminhamento da proposta do Plano Nacional de Educação ao legislativo no ano de 2010.

Durante o primeiro mandato do governo Lula, houve mudanças favoráveis no mercado de trabalho, com aumento dos salários e do emprego, formalização do trabalho, aumento das transferências de renda e melhoria da seguridade social, permitindo ao governo manter a inflação baixa e gerar os superávits fiscais exigidos pela elite neoliberal (Filho; Morais, 2018). Assim sendo, garantiu tanto a satisfação da burguesia neoliberal quanto a da classe trabalhadora. Mesmo assim, observou-se um lento crescimento econômico, permitindo a fragilidade do governo e o surgimento de escândalos de corrupção.

O Partido dos Trabalhadores (PT) chegou à Presidência após as suas bases sociais sofrerem a influência do neoliberalismo, sendo subordinado a exigências sociais e econômicas impostas pela política neoliberal, conforme destaca Filho e Morais (2018, p.141):

Portanto, mesmo que a eleição de Lula tivesse criado a expectativa de mudança (principalmente entre seus correligionários de esquerda), ele nunca obteve um mandato para impor mudanças radicais, jamais se comprometeu com resultados específicos ou mesmo com processos de mudança e provavelmente não teria conseguido realizar transformações significativas mesmo se quisesse. Dadas suas opções políticas, o PT estava restrito a gerenciar o neoliberalismo - na melhor das hipóteses, com mudanças marginais.

O governo Lula manteve a estratégia da política neoliberal e a adoção de medidas que mantiveram esse compromisso com as macropolíticas econômicas, uma delas foi aumentar a meta do superávit primário do exercício, que passou de 3,75% para 4,25%, conforme acordo prévio com o Fundo Monetário Internacional (FMI).

A implementação de políticas econômicas novo-desenvolvimentistas durante o primeiro mandato do seu governo em substituição às macropolíticas neoliberais permitiu a aceleração do crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), com conseqüente aumento dos índices de emprego, distribuição de renda e melhoria das condições de vida da população, possibilitando a reeleição do presidente Lula no ano de 2007.

Essa nova política surge na década de 2000, na América Latina, como uma alternativa ao neoliberalismo, conforme afirma Filho e Moraes (2018, p. 150):

Autores novo-desenvolvimentistas sugerem que as políticas econômicas governamentais devem ir além do objetivo convencional de buscar a estabilidade monetária. Em vez disso, devem apoiar uma forte interação entre o Estado e o setor privado para apoiar políticas de distribuição e de elevação do crescimento econômico nos domínios fiscal, financeiro, monetário, cambial, trabalhista e social.

O novo governo não alterou radicalmente as políticas neoliberais. Em vez disso, introduziu iniciativas econômicas, proporcionando uma melhoria significativa na economia, na geração de empregos e na redução da pobreza e da desigualdade social, com conseqüente aumento da popularidade do presidente Lula com taxa de aprovação de 90% entre os eleitores e o elevando ao nível de estadista de relevo internacional.

Mesmo diante de tantos benefícios e melhorias das condições de vida da população, Filho e Moraes (2018, p. 164) destacam que:

As políticas sociais e de emprego nos governos do PT não foram transformadoras. Elas lograram reduzir a pobreza, mas não levaram a melhorias significativas nas condições de vida da classe trabalhadora. Isso não surpreende, uma vez que tentativas de distribuir renda por meio de transferências e criação de empregos precários mal remunerados, deixando a riqueza e o ganho de capital intocados, seriam inevitavelmente limitadas. Além disso, a classe média ficou espremida entre o aumento da renda e do padrão do consumo popular, a capacidade dos ricos em manter a sua própria posição e a crescente escassez de empregos bem remunerados.

Destarte, mesmo os programas sociais positivos de transferência de renda não conseguem se manter diante da incapacidade das macropolíticas neoliberais conservarem uma economia sólida.

Lula permaneceu na presidência até 2010, quando foi substituído pela primeira presidente mulher do país, Dilma Roussef, que deu continuidade às políticas sociais do governo Lula.

Em 2014, ainda no primeiro mandato do governo Dilma Roussef, através da Lei N° 13.005/2014, com vigência por 10 anos, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), o qual estabelece diretrizes e apresenta metas e estratégias para a educação nacional.

Também no governo da presidente Dilma Roussef, destacam-se outras ações importantes para a educação, dentre elas, podemos citar: a aprovação das diretrizes curriculares nacionais para a formação dos profissionais do magistério da educação básica (RESOLUÇÃO/BRASIL CNE/CP n° 2/2015); a aprovação das diretrizes curriculares nacionais para a formação dos funcionários da educação básica (RESOLUÇÃO/BRASIL CNE/CES n° 2/2016a); a criação da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, através do Decreto n° 8.752/2016 (Brasil, 2016b) e de outras medidas e políticas direcionadas à materialização do PNE.

A presidente Dilma Roussef foi reeleita em 2014. O seu segundo mandato foi conturbado. Houve uma disputa de poder significativa entre o Executivo e o Congresso Nacional. Em razão da disputa política e os ataques advindos de diferentes setores da sociedade (mídia corporativa, agronegócio, especuladores financeiros etc.), a presidente Dilma Roussef foi vítima de um golpe que resultou no seu impeachment em 2016, sendo sucedida pelo seu vice, Michel Temer.

No governo seguinte, as políticas adotadas tiveram como objetivo atender às demandas do capitalismo, conforme sinaliza Dourado (2019, p.09):

A ascensão de Michel Temer à presidência da república em 2016, após o impeachment e apoiada em um processo de mudanças em estreita articulação às demandas do capital, efetivou-se por meio de uma correlação de forças direcionadas à naturalização e expansão da apropriação do fundo público pelo capital e, novamente, pela contraposição às conquistas sociais — especialmente àquelas decorrentes da Constituição Federal de 1988 — expressas por políticas de ajustes neoliberais. Por meio de emendas à Constituição e reformas, o Executivo e o Legislativo, com apoio de setores dominantes, vão se desvelando um projeto societário excludente, expressão das demandas das classes dirigentes em sintonia ao movimento global de reestruturação capitalista, o que confirma a lógica excludente da burguesia nacional com o processo da formação social brasileira e sua democratização.

A reforma trabalhista, a proposição da reforma da previdência, a aprovação da Emenda Constitucional n° 95/2016 (Brasil, 2016) e a reforma do Ensino Médio (aprovada pela Lei n° 13.415/2017) são medidas políticas governamentais que provocaram a intensificação da desvalorização das políticas públicas sociais e relevantes retrocessos na agenda educacional, afetando principalmente as classes menos favorecidas e aumentando a desigualdade social. A classe trabalhadora é preterida e têm a garantia dos seus direitos sociais e coletivos violados. Esse processo representa um recuo sem precedentes no processo de democratização do país e é o início da ameaça da democracia.

O impeachment da presidente Dilma trouxe mudanças de grande repercussão para a educação brasileira conforme sinaliza Dourado (2019, p.11):

Com o impeachment da presidente Dilma Rousseff, o PNE é secundarizado como referência de política de Estado para a educação nacional. A medida mais impactante nessa direção foi a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que, ao alterar o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, institui o Novo Regime Fiscal e dá outras providências. Essa emenda, que vigorará por vinte exercícios financeiros, fixa limites individualizados para as despesas primárias dos órgãos integrantes daqueles orçamentos e estabelece, nos termos do § 1º do Art. 107, o método para sua determinação. Na prática, significa o congelamento das despesas primárias, acarretando grande impacto para as políticas sociais e, nesse contexto, para a educação e o cumprimento do PNE.

Essa situação desfavorável das agendas sociais se intensifica no governo de Jair Messias Bolsonaro, eleito em 2019. Tendo como base uma política ultraconservadora e neoliberal, houve uma intensificação das políticas de ajustes neoliberais, conforme sinaliza Dourado (2019, p.11):

A retomada e aprofundamento da proposta de reforma previdenciária, intensificação do processo de privatização do público, retrocessos nas agendas das políticas públicas e, no campo educacional, por redirecionamento conservador das políticas para a área, pela secundarização do PNE e por expressivos cortes nos orçamentos, com especial destaque para as instituições de educação superior federais e para a educação básica pública, entre outras.

No que concerne à educação, o governo Bolsonaro instituiu um discurso de intolerância ao marxismo e a pedagogia de Paulo Freire, fez críticas infundadas às instituições de ensino superior (IES), defendeu a substituição da educação básica presencial pelo ensino à distância, tentou desqualificar IES, feriu a autonomia universitária e a liberdade de expressão, afetando diretamente o princípio norteador das IES que é o tripé ensino-pesquisa-extensão.

4. POLÍTICAS PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Divergindo de outros países latino-americanos, a implantação do Ensino Superior no Brasil foi tardia. Após a chegada da Família Real Portuguesa, em 1808, surgiram pequenas faculdades isoladas com a finalidade de atender apenas as demandas da corte.

Somente em 1920 foi criada a primeira universidade do Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro, conforme sinaliza Fávero (1999, p.02):

Apoiado na Reforma de 1915, O Governo Federal cria, em 1920, através do Decreto n.º 24.343, a primeira instituição universitária no País, a Universidade do Rio de Janeiro, sendo o Reitor e os diretores das unidades nomeados pelo Presidente da República. O controle sobre as universidades federais, a partir daí, torna-se cada vez mais explícito. Com a reforma do Ensino Superior promovida pelo Ministro Francisco Campos, em 1931, um ponto bastante acentuado é a concessão da autonomia relativa à universidade, como uma preparação para a autonomia plena. Apesar da justificativa de não ser possível, naquele momento, conceder-lhes “autonomia plena”, tanto no plano didático, como no administrativo, a questão ficou, a rigor, em aberto.

A década de 50 e início da década de 60 tiveram marcos históricos na educação superior brasileira com a federalização das Instituições de Ensino Superior (IES) e com a criação das universidades federais públicas (Dourado, 2019).

Adiante, no Regime Militar, houve o desenvolvimento de condições que incentivaram à ampliação do Ensino Superior no país, principalmente na esfera privada, conforme sinaliza Santos e Cerqueira (2009, p.06):

Houve aumento da demanda por educação superior associada ao crescimento das camadas médias e aumento de oportunidades de trabalho com a modernização da economia e máquina estatal, com o denominado ‘milagre econômico’. O setor público não atendeu esta demanda por falta de estrutura e planejamento, porém, o setor privado foi capaz de absorvê-la, concentrando-se na oferta de cursos de baixo custo e no estabelecimento de exigências acadêmicas menores, tanto para o ingresso como para o prosseguimento dos estudos. “As instituições privadas de ensino superior tornaram-se um grande negócio.

Em 1968, através da Reforma Universitária, criada por meio da Lei n° 5.540/68, ocorreram mudanças na estrutura universitária. Essa lei foi resultado de um acordo realizado entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID) com a finalidade de implantar uma reforma na educação brasileira.

A Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (*United States Agency for International Development- USAID*), é um órgão do governo dos Estados

Unidos encarregado de distribuir a maior parte da ajuda externa, seguindo as diretrizes do Departamento de Estado americano (Wikipédia, 2023).

Segundo Jacobs (2004, p.01):

Os acordos assinados com a USAID sobre ensino superior no Brasil fizeram parte da estratégia dos Estados Unidos de construção de regimes internacionais mais amplos que deveriam sustentar a ordem mundial depois da Segunda Guerra Mundial. A hipótese central é a de que esses acordos estavam relacionados com a estratégia de promoção do desenvolvimento econômico e social que tinha, de um lado, a noção de que o desenvolvimento poderia ser planejado e implementado pelos governos e, de outro, uma visão de segurança internacional em que a promoção do desenvolvimento era entendida como fator essencial.

Diversas foram as mudanças advindas da reforma militar, dentre elas, podemos citar: extinção da cátedra; fim da autonomia das faculdades; criação de institutos, faculdades e/ou escolas; ciclo básico antes da formação profissional; garantia da representação discente e docente; introdução do sistema de créditos; ingresso contínuo por carreiras e currículos mínimos fixados pelo MEC. A ampliação do acesso se deu nos cursos tradicionais, na organização da rede federal; no estímulo à pesquisa e na qualificação pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); como também a criação de um programa modular de apoio à pós-graduação e à pesquisa e a introdução do regime de tempo integral para docentes (Santos; Cerqueira, 2009).

Em consequência desse movimento, surgiram as universidades federais em regime fundacional e a implantação da pós-graduação pública, ainda assim as mudanças não foram significativas, havendo apenas a ampliação de vagas na multiplicação de matrículas em cursos já existentes.

Nos anos 80, houve um marco histórico para a educação brasileira, a promulgação da Constituição de 1988, representando o princípio de autonomia para a Educação Superior.

A Carta Magna de 1988 reforça a responsabilidade do Estado com as instituições de ensino superior e defende a integração entre o ensino, a produção do conhecimento e a extensão, consagrando assim o princípio da indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão, alicerce primordial das IES (Vieira, 2007).

Destaca-se também a estagnação da abertura de novas instituições de ensino privadas por parte do Conselho Federal de Educação (CFE), embora a expansão do setor já se caracterizava como uma realidade bastante expressiva.

A década de 90 foi marcada pelo aumento significativo das instituições de ensino privadas, conforme destaca Carneiro & Bridi (2020, p.05):

Este processo deu-se por meio de regulamentações estatais que efetivaram a diversificação das formas de organização das instituições com a flexibilização nos processos de criação de IES como centros universitários, faculdades, faculdades integradas e institutos. Neste processo proliferam-se as instituições não universitárias. Ocorreu expressivo investimento do governo no financiamento do setor privado, com recursos do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) para as IES, para financiamento estudantil –crédito educativo e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Neste contexto, a década é marcada também pelo congelamento de investimentos e salários nas universidades públicas, gerando precarização do trabalho nas universidades. Tais políticas são características da reforma do Estado proposta pelo governo, numa perspectiva de redução da ação estatal em políticas públicas sociais pautada pelas regulações estabelecidas por instituições internacionais, como o Banco Mundial.

Ainda na década de 90, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n° 9.394/96 trouxe importantes modificações para o sistema educacional brasileiro, principalmente para o Ensino Superior.

Já na década seguinte, no ano de 2001, houve a aprovação do Plano Nacional de Educação, com características importantes, conforme sinaliza Carneiro & Bridi (2020, p.06):

[...] trazendo alguns indicadores para a Educação Superior, a saber: diversificação do sistema por meio de políticas de expansão da educação superior; não ampliação de recursos vinculados ao governo federal para esse nível de ensino; aferição da qualidade de ensino mediante sistema de avaliação (cabe ressaltar aqui a ênfase no produto em relação ao processo, seguindo uma lógica do cenário mundial); destaque para o papel da educação a distância.

É relevante destacar aqui que, ao mesmo tempo em que ocorre o investimento do governo na expansão da educação superior na esfera privada, há uma diminuição do direcionamento dos recursos às instituições públicas, promovendo o sucateamento e impedindo a modernização destas.

O século XXI inicia com uma grande demanda para a Educação Superior do país, uma vez que as políticas governamentais não conseguiram criar condições para inserir os concluintes do Ensino Médio na graduação, gerando uma cobrança do mercado de trabalho por profissionais capacitados e da população por aumento do número de vagas nas instituições de ensino.

Iniciando em 2003, o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, dando continuidade as ações do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995- 2003), intensificou a implementação de políticas públicas voltadas a expansão e a interiorização do Ensino Superior do Brasil.

Com a finalidade de elevar os índices de escolaridade da população brasileira e aumentar o quantitativo da mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, o governo implantou diversas políticas públicas para o Ensino Superior, conforme destaca Carneiro & Bridi (2020, p.08):

- a) Incremento do financiamento das instituições de ensino federais através da ampliação de recursos, principalmente na política de expansão e interiorização das instituições federais;
- b) Abertura de vagas para docentes e técnicos administrativos nas instituições públicas federais visando à consolidação dessas instituições e possibilitando condições para a expansão de vagas e cursos, bem como a interiorização de parcela dessas IES;
- c) Institucionalização, por meio do Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), direcionada à expansão e interiorização de cursos e programas, por meio da modalidade de educação a distância no país;
- d) Reestruturação das políticas de financiamento da Educação Superior privada por meio do: 1. Programa Universidade para todos (PROUNI) [...]; 2. Aperfeiçoamento e ampliação do FIES [...];
- f) Política de cotas [...];
- g) Universalização do ENEM e criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) [...];
- h) Efetivação de apoio e programas direcionados à diversidade, com especial destaque às ações afirmativas (cotas, assistência estudantil, entre outros). Podemos destacar aqui o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que objetiva a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior, e o Programa INCLUIR, que visa dotar as IFES de infraestrutura adequada ao ingresso e à permanência da pessoa com deficiência, ambos através de aporte financeiro às IES públicas

Mesmo com os investimentos do governo na educação superior pública e com o aumento de 76,4% dos ingressantes em cursos de graduação, no período de 2003 a 2013, os números indicam que, no ano de 2014, apenas 30% da população brasileira na faixa etária de 18 a 24 anos estaria cursando o nível superior (Brasil, 2014).

Além disso, o ensino privado aumentou vertiginosamente, conforme dados do Relatório Técnico do Censo da Educação Superior (Brasil, 2014), o qual afirma que no período compreendido entre 2012 e 2013, as matrículas em IES cresceram 3,8%, sendo 1,9% na rede pública e 4,5% na rede privada.

Diante disso, é possível observar que, embora as políticas públicas governamentais tenham sido relevantes para a inclusão e a diminuição das desigualdades sociais, elas também acirraram a mercantilização da Educação Superior, promovendo competição entre as IES públicas e a esfera privada.

Mesmo diante de todo o êxito na adoção dessas políticas de expansão do Ensino Superior, é importante destacar a necessidade da manutenção e aprimoramento das estratégias com resultados positivos e o incremento de novos projetos que reverberem no aproveitamento

máximo dos estudantes nos cursos de graduação. Logrando, assim, com êxito a conclusão do tão almejado curso superior.

4.1. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

O acesso à educação no Brasil é historicamente limitado às classes sociais mais favorecidas economicamente. Considerando essa realidade, faz-se necessário a implementação de políticas públicas de acesso para viabilizar a democratização do acesso à educação pública. Segundo Silva e Santos (2017, p. 742), “as políticas públicas são um conjunto de programas, atividades e ações concebidas pelo Estado, com a participação de entidades privadas ou públicas, tendo o intuito de garantir determinado direito de cidadania para algum segmento social, étnico ou econômico”.

Já de acordo com Boneti (2003, p.15):

Política pública é a ação que nasce do contexto social, mas que passa pela esfera estatal como decisão de intervenção pública numa realidade, quer seja ela econômica ou social. Entendemos por políticas públicas o resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelecem no âmbito das relações de poder, relações essas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil.

As políticas públicas educacionais de democratização do acesso ao ensino superior são iniciativas governamentais fomentadas pelas reivindicações da sociedade civil por meio de movimentos sociais, que visam promover o acesso à educação de maneira igualitária a todos os estudantes, permitindo a inclusão de grupos economicamente excluídos, portadores de deficiência, indígenas, afrodescendentes, ao ensino superior.

Ainda que as vagas das instituições de ensino superior sejam expandidas anualmente, o acesso aos cursos de graduação das instituições de ensino brasileiras é uma realidade distante para grande parte da população brasileira, estando restrito a uma parcela reduzida da população.

Diante disso, com o objetivo de promover um ensino de qualidade a fim de preparar o indivíduo para exercer a sua cidadania e a sua qualificação para o mercado de trabalho, conforme assegura a Constituição Federal, no seu artigo 205, o Governo Federal, no ano de 2006, implementou programas e políticas públicas que reconfiguraram o ensino superior brasileiro, permitindo assim o acesso à educação, com condições mínimas necessárias a permanência do estudante durante toda a sua estadia até a conclusão do curso.

Os principais programas de acesso ao ensino superior instituídos foram: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Programa de Financiamento Estudantil (FIES), Programa de Inclusão Social e Racial (COTAS) e o Programa INCLUIR, detalhados a seguir.

4.1.1. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi criado a partir do Decreto 6.096 de 24 de abril de 2007, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O programa tinha como meta expandir a oferta de vagas do ensino superior no país. O REUNI tem como objetivo criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

O REUNI apresentava 06 diretrizes para as universidades:

- I- redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II- ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III- revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV- diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V- ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- VI- articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

No ano de 2007, das 54 universidades federais em funcionamento no país, 53 aderiram ao programa e apresentaram os seus planos de reestruturação e expansão ao Ministério da Educação. Apenas a Universidade Federal do ABC (UFABC) criada em 2005, não participou

do programa por já adotar as inovações pedagógicas preconizadas pelo REUNI (MEC, 2009). Após essa adesão, as universidades receberam recursos financeiros para o custeio das despesas de pessoal e das melhorias na infraestrutura, como também para a compra de bens e serviços necessários no processo de reforma.

De acordo com o Relatório de Primeiro Ano do REUNI 2008 (MEC, 2009, p. 12), ainda no ano de 2007, “foi realizado o repasse na ordem de R\$ 250 milhões às universidades que aderiram à primeira chamada do REUNI, de forma a promover a execução orçamentária relativa às obras”.

4.1.2. Programa Universidade Para Todos (PROUNI)

O Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado a partir da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, tem como finalidade promover o acesso dos estudantes de baixa renda que tenham cursado o ensino médio exclusivamente em escola pública às instituições de ensino superior privadas brasileiras (PROUNI, 2024).

No seu artigo 1º (BRASIL, 2005), afirma que:

Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos (Prouni), destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.

Para ter direito a bolsa de estudo integral, o candidato precisa comprovar que não tem diploma do ensino superior e que a renda mensal familiar é inferior a 1 salário-mínimo e meio. Além disso, é necessário fazer a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ter nota mínima de 450 pontos e não ter zerado a redação.

4.1.3. Programa de Financiamento Estudantil (FIES)

O Programa de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação, instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, com o objetivo de promover o ingresso no ensino superior através da concessão de financiamento aos estudantes em cursos superiores em redes de ensino privadas, com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (MEC, 2024).

O FIES apresenta 02 modalidades: o FIES, que beneficia o estudante com renda familiar mensal de até três salários-mínimos, e o P-FIES, o qual é destinado aos estudantes de maior renda.

O programa apresenta como pilares a ampliação do acesso ao ensino superior, uma maior transparência para os estudantes e para a sociedade e a melhoria na administração do Fundo (MEC, 2024).

4.1.4. Programa de Inclusão Social e Racial (Lei de Cotas)

A Lei nº 12.711/12, de 29 de agosto de 2012, também conhecida como Lei de Cotas, foi sancionada pela Presidente Dilma Roussef, no ano de 2012. A referida Lei instituiu o programa de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas, oriundos de famílias com renda inferior a um salário-mínimo e meio per capita, que passaram a ter mais oportunidades de acesso às instituições federais de ensino. Em 2016, estudantes com deficiência foram incluídos no público-alvo dessa política (BRASIL, 2023).

O sistema de cotas foi implantado no Brasil como política afirmativa, visando a redução das desigualdades raciais, sociais e econômicas no acesso às universidades e aos concursos públicos.

Através da Lei, é garantido a reserva de 50% das vagas das IES e de ensino técnico de nível médio para pretos, pardos, indígenas, pessoas portadoras de deficiência e estudantes oriundos de escola pública, conforme afirmado no seu artigo 1º: “As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas” (BRASIL, 2012).

A Lei de Cotas é o resultado da luta de movimentos negros e sociais pelo acesso ao ensino superior. Ao longo dos anos, eles se uniram a pesquisadores, parlamentares e órgãos de controle para garantir que, no devido tempo, a revisão da Lei de Cotas se efetivasse para aprimorá-la. Em 2023, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a nova Lei de Cotas (BRASIL, 2023).

Segundo o MEC (2023), no ano de 2023, a Lei de Cotas foi aprimorada e as mudanças serão aplicadas já a partir da próxima edição do Sistema de Seleção Unificada (SISU), em janeiro de 2024. Seguem as alterações abaixo:

- 1) Monitoramento anual da Lei e sua avaliação a cada dez anos;

- 2) Mecanismo de ingresso: antes o cotista concorria apenas às vagas destinadas às cotas, agora são observadas inicialmente as pontuações pela ampla concorrência e, só depois, as reservas de vagas para cotas;
- 3) Inclusão de outros órgãos responsáveis para o acompanhamento da Política de Cotas;
- 4) Estabelecimento de prioridade para os cotistas no recebimento do auxílio estudantil;
- 5) Redução do critério de renda familiar per capita para um salário-mínimo na reserva de vagas de 50% das cotas;
- 6) Extensão das políticas afirmativas para a pós-graduação;
- 7) Inclusão dos estudantes quilombolas como beneficiários das cotas;
- 8) Vagas reservadas em uma subcota que não forem preenchidas serão repassadas para outra subcota e, posteriormente, para as vagas de escola pública;
- 9) Utilização de outras pesquisas além do Censo para o cálculo da proporção de cotistas nas unidades da Federação.

4.1.5. Programa Incluir

O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) cumpre o disposto nos decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005 e no edital INCLUIR 04/2008, publicado no Diário Oficial da União nº84, seção 3, páginas 39 e 40, de 05 de maio de 2008.

O programa visa promover o acesso de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (IFES). Seu principal objetivo é incentivar a criação e a implantação de núcleos de acessibilidade nas IFES, a fim de garantir a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica e eliminar barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (MEC, 2024).

As universidades precisam atender às exigências do programa para serem selecionadas para receber o apoio financeiro do MEC destinado a criar e reestruturar os núcleos de apoio ao programa.

4.2. POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)

É inquestionável a relevância das políticas afirmativas para a democratização do acesso ao ensino superior. Porém, vale salientar que, embora os programas e as políticas públicas de acesso promovam a expansão do ensino superior por meio do aumento de vagas e das condições

facilitadoras de ingresso, essa entrada não fornece garantia de êxito educacional e da obtenção do diploma de conclusão, visto que muitos alunos se evadem antes do término do curso.

Assim sendo, enfatizamos a importância da associação das políticas públicas de acesso com as políticas públicas institucionais de permanência estudantil, visando promover não só o ingresso dos estudantes, como também as condições mínimas necessárias à sua permanência nas IFES e a aquisição da conclusão da graduação.

Nesse sentido, com a finalidade de contribuir para a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (IFES), foi criado, a partir do Decreto N° 7.234, de 19 de julho de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

O objetivo do programa é promover condições igualitárias de permanência entre todos os estudantes e contribuir com o desempenho acadêmico deles, evitando situações de repetência e evasão discente. O acompanhamento e a avaliação do desenvolvimento do programa são realizados pela própria instituição de ensino.

O PNAES oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Seguindo as orientações do PNAES, a Política de Assistência Estudantil do IFPB estabelece um conjunto de princípios e diretrizes estratégicas implementadas por meio de programas que objetivam assegurar o acesso, a permanência e a conclusão do curso ao aluno. No seu artigo 2º, a Política de Assistência Estudantil do IFPB é norteada pelos seguintes princípios:

- I- educação como um bem público, gratuito e de qualidade;
- II- posicionamento em favor da equidade e da justiça social, que assegure o acesso, a permanência e conclusão do curso com qualidade;
- III- assistência estudantil como direito social e dever político;
- IV- reconhecimento da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber - como valor ético central;
- V- compromisso com a qualidade dos serviços prestados;
- VI- fortalecimento da formação humanística no processo de aprendizagem do educando;
- VII- empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e discriminação, incentivando o respeito à diversidade e à discussão das diferenças;

- VIII- comprometimento com educação de qualidade para jovens e adultos trabalhadores que tiveram seu processo formativo interrompido;
- IX- socialização com a comunidade, o conhecimento elaborado e produzido no processo de aprendizagem (IFPB, 2023).

Além disso, a supracitada política do IFPB objetiva fornecer aos alunos condições igualitárias no exercício das atividades acadêmicas, realizar acompanhamento psicossocial aos discentes visando a redução da evasão escolar e a retenção na série, ampliar os programas de bolsa (alimentação, permanência, transporte, extensão, monitoria), assegurar ao aluno portadores de necessidades educativas especiais condições para seu amplo desenvolvimento acadêmico, entre outros.

5. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A metodologia é parte fundamental de todo e qualquer trabalho científico, uma vez que tem como finalidade apresentar as técnicas e os procedimentos utilizados para se alcançar os objetivos do estudo.

Para o caminho metodológico, seguimos a orientação de Rudio (1985), o qual afirma que “o método é o caminho a ser percorrido, demarcado do começo ao fim, por fases ou etapas”. E como a pesquisa tem por objetivo um problema a ser resolvido, o método serve de guia para o estudo sistemático do enunciado, compreensão e busca de solução do referido problema (Ferrari, 1982).

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p.14), “a metodologia é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade”.

Já Andrade (2017, p. 126) conceitua pesquisa como “o conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos”.

Assim sendo, detalharemos a seguir as definições iniciais do método geral de abordagem, método de procedimentos, natureza, objetivos, procedimentos técnicos e abordagem do problema utilizados na pesquisa.

5.1. MÉTODO GERAL OU DE ABORDAGEM

A presente pesquisa surgiu da necessidade de investigar como a evasão discente se caracterizou no período da pandemia (2020-2022) do COVID 19 nos cursos de graduação-Bacharelado (Administração, Engenharia Civil, Engenharia Mecânica), da modalidade presencial, do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) - Campus João Pessoa. A escolha pelo recorte temporal se justifica pela série de mudanças que ocorreram, devido à crise sanitária mencionada acima, na oferta de ensino das instituições de educação superior no país, modificando a rotina diária dos estudantes e podendo ter influenciado na permanência ou abandono dos discentes dos seus respectivos cursos de graduação da instituição supracitada.

Com relação ao método de abordagem, a pesquisa foi conduzida em uma abordagem geral dialética, considerando as categorias permanência e evasão escolar e objetivando entender a interligação desses elementos sociais em um mesmo contexto.

Para Marconi e Lakatos (2013, p. 105), “o método dialético é aquele que penetra o mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade”.

5.2. MÉTODO DE PROCEDIMENTO

Quanto ao método de procedimento de investigação da pesquisa, foi utilizado o método histórico, uma vez que, para uma melhor compreensão do processo de evasão discente no período da pandemia (2020-2022) no Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa, foi investigado como esse fenômeno se caracterizava no período pré-pandêmico, a fim de observar se houve mudanças nos padrões de comportamento dele.

Este tipo de abordagem está relacionado ao materialismo histórico, o qual se conceitua como um método marxista com o intuito de avaliar e compreender a história humana, as lutas e as evoluções políticas e econômicas. De acordo com a concepção do materialismo histórico-dialético, o mundo é um processo de complexos e não uma série de coisas acabadas, se fundamentando no movimento constante.

De acordo com Marconi; Lakatos (2003, p.106), “o método histórico preenche os vazios dos fatos e acontecimentos, apoiando-se em um tempo, mesmo que artificialmente reconstruído, que assegura a percepção da continuidade e do entrelaçamento dos fenômenos”.

Gomide (2013, p. 1) afirma que “chama-se materialismo dialético, porque o seu modo de abordar os fenômenos da natureza, seu método de estudar esses fenômenos e de concebê-los, é dialético, e sua interpretação dos fenômenos da natureza, seu modo de focalizá-los, sua teoria, é materialista”.

5.3. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

5.3.1. Quanto à natureza:

Quanto à sua natureza, esta pesquisa é considerada aplicada, uma vez que investigou a causa dos acontecimentos estudados, objetivando a construção de teorias para possíveis elucidação dos problemas encontrados. O presente estudo objetiva, além de compreender a temática estudada, auxiliar na indicação de melhorias das políticas adotadas junto ao Instituto Federal da Paraíba que visem a permanência dos seus discentes.

A pesquisa aplicada corresponde a elaboração de estudos com o objetivo de elucidar questionamentos no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem (Gil, 2019).

Em concordância com Gil (2019), Andrade (2017, p.128) afirma que “a pesquisa aplicada pode resultar na descoberta de princípios científicos que promovam avanço do conhecimento em determinada área”.

Já Schwartzman (1979, p.01) descreve que a pesquisa aplicada pode ser definida como “aquela que tem um resultado prático visível em termos econômicos ou de outra utilidade que não seja o próprio conhecimento”.

5.3.2. Quanto aos objetivos:

Quanto aos seus objetivos, a pesquisa tem caráter exploratório, visto que investigou os fatores motivacionais que contribuem para a evasão discente e apresentar o perfil socioeconômico dos alunos evadidos nos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, do Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa, no recorte temporal 2020-2022.

De acordo com Marconi; Lakatos (2013, p.187):

As pesquisas exploratórias são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos.

Para Sampieri; Collado, Lucio (2013, p.101), “ainda que um estudo seja em essência exploratório, ele irá conter elementos descritivos; ou, ainda, um estudo correlacional pode incluir componentes descritivos, e o mesmo acontece com os demais alcances”.

5.3.3. Quanto aos procedimentos técnicos:

Quanto aos procedimentos técnicos, a presente pesquisa é classificada como pesquisa bibliográfica, através de um estudo de caso, com a aplicação de questionários ao público-alvo, que são os alunos evadidos dos cursos de graduação- Bacharelado (Administração, Engenharia Civil e Engenharia Mecânica), da modalidade presencial, do Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa, no período da pandemia (2020-2022).

De acordo com Marconi e Lakatos (2013, p.182), “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

A pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre um assunto específico (Gil, 2008).

A pesquisa pode ser considerada ainda um estudo de caso. Segundo Gil (2019, p.54), o estudo de caso “consiste num estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos de maneira que se permita o seu amplo e detalhado conhecimento”.

De acordo com Yin (2005, p.19), “o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidências”.

Segundo Prodanov; Freitas (2013, p.60):

O estudo de caso consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa. É um tipo de pesquisa qualitativa e/ou quantitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc.

Esse tipo de estudo é caracterizado quando o pesquisador não tem controle e domínio sobre o objeto estudado e objetiva o conhecimento das motivações e as causas reais da sua ocorrência.

5.3.4. Do ponto de vista da abordagem do problema:

Do ponto de vista da abordagem do problema, esta pesquisa é considerada como mista, isto é, combinação do enfoque qualitativo e quantitativo, uma vez que, embora preocupe-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados (abordagem qualitativa), permite a utilização de amostras para representar a população e considera os resultados como o padrão real de toda a população alvo da pesquisa (abordagem quantitativa).

A pesquisa de abordagem qualitativa na concepção de diversos autores baseia-se em características que visam a significação do humano, investigado em suas ações, experiências e escolhas e, por fim, interpretado em respostas para o fenômeno estudado.

A abordagem qualitativa é utilizada quando se deseja investigar problemas que os procedimentos estatísticos não são capazes de alcançar ou representar, devido a sua complexidade (Rodrigues, 2006).

O objetivo principal de pesquisa qualitativa é a interpretação do objeto estudado, entendendo que o pesquisador tende a analisar os seus dados de maneira instintiva e atuar como um instrumento-chave ao se ocupar muito mais com o entendimento do processo e seu significado que com o resultado (Silva; Menezes, 2005).

Na concepção de Appolinário (2011, p.150), a pesquisa quantitativa é a modalidade em que “variáveis predeterminadas são mensuradas e expressas numericamente. Os resultados também são analisados com o uso preponderante de métodos quantitativos, por exemplo, estatístico”.

A abordagem quantitativa é utilizada para consolidar as crenças (formuladas de maneira lógica em uma teoria ou um esquema teórico) e determinar com precisão padrões de comportamento em uma determinada população; já o estudo qualitativo, para delinear crenças próprias sobre o fenômeno estudado, como no caso de um grupo de pessoas únicas (Sampieri; Collado; Lucio, 2010).

Severino (2014, p.92) considera mais adequado empregar os termos abordagem qualitativa e abordagem quantitativa, por considerar que “cabe-se referir a conjuntos de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas”. Ou seja, muitas são as pesquisas com metodologias diferenciadas, as quais podem caracterizar-se tanto como uma abordagem qualitativa quanto como uma abordagem quantitativa.

Assim sendo, embora tenha como protagonista a análise qualitativa, a presente pesquisa utiliza também da abordagem quantitativa, objetivando a melhor compreensão do fenômeno, pois de acordo com Fonseca (2002, p.20), “a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente”.

5.4. CAMPO DO ESTUDO

A pesquisa realizou-se no Instituto Federal da Paraíba (IFPB)- Campus I- João Pessoa.

5.5. UNIVERSO E AMOSTRA DO ESTUDO

Marconi e Lakatos (2003, p.222) afirmam que “universo ou população é o conjunto de

seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”. Ainda segundo Marconi e Lakatos (2003, p.162), “a amostra é uma parcela convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo”.

Segundo Sampieri; Collado; Lucio (2013, p.187), a “amostra é um subgrupo da população de interesse sobre o qual os dados serão coletados, e que deve ser definido ou delimitado anteriormente com precisão, pois será representativo dessa população”.

A delimitação do universo serão as características em comum dos sujeitos pesquisados e a amostra será composta pelo subgrupo indicado para representar a população geral.

Assim sendo, a presente pesquisa tem como universo os alunos evadidos dos cursos de graduação do Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa, no período da pandemia do COVID-19 (2020 a 2022).

A amostra é composta pelos discentes evadidos dos cursos de graduação-Bacharelado, da modalidade presencial do IFPB- Campus João Pessoa, que são: Administração (matutino/noturno), Engenharia civil (integral) e Engenharia mecânica (integral). Tal amostra se justifica mediante uma pesquisa prévia junto a Coordenação do Controle Acadêmico, onde se verificou que o quantitativo de discentes evadidos no referido período foi relativamente alto (em média 2.300 alunos abandonaram os cursos de graduação), tornando muito difícil a captação de um número considerável de alunos para responder o questionário e a sistematização satisfatória das informações nesse universo com posterior análise dos dados coletados.

Inicialmente a presente pesquisa teria como universo de investigação a identificação e levantamento de dados registrados no Controle Acadêmico do IFPB - Campus João Pessoa. Após esse levantamento, seriam enviados os questionários, via *Google Forms*, aos alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) no período de 2020 a 2022. Para ter acesso aos dados pessoais dos discentes, a pesquisadora foi informada pela Coordenação de Controle Acadêmico do IFPB que seria necessário abrir um processo no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) do IFPB e solicitar essas informações através desse.

O processo foi aberto no SUAP, solicitando o quantitativo e a listagem (contendo nome completo do aluno, o curso que fazia, o contato telefônico e o e-mail) dos alunos evadidos dos cursos de Administração (matutino/noturno), Engenharia Civil, Engenharia Elétrica e Engenharia Mecânica, da modalidade presencial, do IFPB- Campus João Pessoa, no período de 2020 a 2022. Também foram anexados ao processo o Parecer de Aprovação da Comitê de Ética em Pesquisa e o termo de anuência de coleta de dados, assinado pelo diretor do IFPB- Campus João Pessoa. Porém, a resposta emitida pelo Departamento de Ensino Superior do campus João Pessoa não foi satisfatória a essa pesquisa. O despacho afirmava que, mesmo considerando a

relevância da pesquisa para a instituição, não poderia realizar o fornecimento dos dados solicitados, uma vez que os dados solicitados se configuram como *Dados Pessoais*, e, desta forma, o fornecimento dos mesmos estaria em desacordo à Política de Proteção de Dados Pessoais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB (Resolução 44/2022 - CONSUPER/DAAOC/REITORIA/IFPB).

Diante desse contratempo, a pesquisadora, após diversas tentativas aleatórias, conseguiu através do próprio SUAP, as informações necessárias para dar continuidade a pesquisa.

De acordo com o levantamento realizado nos registros do SUAP- IFPB, no período de 2020 a 2022, evadiram-se 470 alunos matriculados nos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB- João Pessoa, distribuídos da seguinte maneira: 217 alunos do curso de Administração, 77 alunos do curso de Engenharia Civil, 70 alunos do curso de Engenharia Mecânica e 106 alunos do curso de Engenharia Elétrica.

Devido ao alto número de discentes evadidos e a complexidade de realizar uma análise satisfatória de todas as respostas obtidas, optou-se por reduzir a amostra e analisar apenas os cursos de Administração, Engenharia Civil e Engenharia Mecânica, totalizando 364 discentes evadidos.

5.6. INSTRUMENTOS/ TÉCNICAS PARA COLETA DE DADOS

5.6.1. Pesquisa Bibliográfica

Na pesquisa bibliográfica foi abordada a bibliografia já tornada pública em relação ao referido tema com a finalidade de aprofundar o conhecimento da pesquisadora acerca da temática e nortear o desenvolvimento do trabalho.

Nessa conjuntura utilizou-se material impresso, tais como dissertações, teses, livros, periódicos científicos, que abordam o referido tema, além de utilizar como referencial para definição dos conceitos da pesquisa, o documento *Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas*, implantado pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, MEC, SESu), a partir do ano de 1996. Para a pesquisa bibliográfica, foi realizado várias buscas no repositório de teses e dissertações da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no nosso programa PPGAES e nos periódicos da CAPES, usando como termos descritores as seguintes opções: evasão discente no ensino superior, políticas públicas de assistência estudantil, políticas de educação superior.

5.6.2. Estudo de Caso

De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 60), “o estudo de caso consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa”. Ou seja, realizar uma análise detalhada sobre determinado tema em questão. Diante disso, a presente pesquisa caracterizou-se como estudo de caso, uma vez que tem como objetivo analisar o processo de evasão discente dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB-Campus João Pessoa, no período pandêmico, como também avaliar os efeitos da pandemia nessa temática.

5.7. COLETA DE DADOS

Por se tratar de uma pesquisa envolvendo seres humanos, é necessário a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para a realização da pesquisa.

O processo de coleta de dados dessa pesquisa só teve início após a emissão do parecer consubstanciado do CEP do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da UFPB, de número 6.461.007, emitido no dia 26 de outubro de 2023, aprovando e autorizando a pesquisa e possibilitando, assim, o primeiro contato com os participantes.

Para o processo de coleta de dados, foram realizados vários contatos institucionais necessários à solicitação de aprovação da pesquisa. Foi solicitado a assinatura do Termo de Anuência à Diretoria Geral do IFPB- Campus João Pessoa com a aprovação imediata, como também a solicitação da contribuição dos setores envolvidos, sendo estes a Coordenação de Controle Acadêmico e a Direção da Diretoria de Ensino do IFPB- Campus-João Pessoa. Estes dois últimos com a finalidade de disponibilizar os dados necessários para o acesso aos sujeitos da pesquisa e facilitar a comunicação entre a pesquisadora e o público-alvo, porém não foi satisfatório, conforme explicado anteriormente nesta pesquisa.

Para o levantamento de dados, foi aplicado um questionário elaborado pela pesquisadora, tomando por base o Documento Orientador de Evasão (SETEC) sobre evasão na Rede Federal (Brasil, 2014), com 30 perguntas fechadas e semiabertas com questionamentos divididos em três blocos de perguntas: o primeiro versando sobre características socioeconômicas; o segundo versando sobre as características acadêmicas e educacionais; e o terceiro pautando-se nas categorias motivadoras da evasão: fatores individuais, fatores internos e fatores externos. Os objetivos do questionário foram descrever o perfil socioeconômico dos

alunos evadidos e identificar quais os fatores motivacionais que implicaram na decisão de abandonar os seus cursos.

Foram listados os e-mails dos alunos evadidos e enviados os questionários juntamente com o TCLE, via plataforma online *Google Forms*. No dia 04 de dezembro de 2023 foram enviados 364 e-mails aos alunos evadidos e no dia 12 de dezembro de 2023 foram reenviados. Até o dia 30/12/2023 obtivemos como retorno 15 questionários devidamente respondidos, correspondente a 4,12% do total de alunos evadidos convidados a participar da pesquisa.

Entendemos que essa amostra é relativamente pequena, se considerarmos o universo dos alunos evadidos dos cursos de graduação analisados do IFPB- Campus João Pessoa, durante o período 2020-2022. Porém, acreditamos que essa pesquisa servirá de subsídio para um maior conhecimento dos fatores motivacionais da evasão discente e, conseqüentemente, da compreensão do referido fenômeno no IFPB- Campus João Pessoa, como também fomentará a realização de estudos posteriores sobre a temática.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p.200), “o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Como instrumento de coleta de dados, o questionário apresenta vantagens consideradas relevantes pela pesquisadora para optar por essa técnica, dentre as quais podemos citar: rapidez no preenchimento, a capacidade de atingir um público maior, economia de tempo, obtenção de grande número de dados, obtenção de respostas rápidas e precisas, maior liberdade nas respostas devido ao anonimato, mais segurança devido ao fato dos participantes não serem identificados, entre outros.

Já para Gil (2002, p.116), “a elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos. Naturalmente, não existem normas rígidas a respeito da elaboração do questionário”. Assim sendo, intenta-se com a aplicação do questionário elucidar as causas da evasão discente no público-alvo no período em questão.

A opção por envio eletronicamente dos questionários deu-se pelo fato de muitos alunos evadidos não residirem mais no mesmo município que residiam quando estudaram no IFPB, conforme constatamos durante o processo de análise das respostas, além da praticidade para o pesquisador e da facilidade da era digital.

Sobre isso, Flick (2013, p.167) afirma que “a pesquisa online apresenta vantagens como baixo custo, retorno mais rápido das respostas, facilidade na formatação dos questionários, alcance de longas distâncias e índice maior de questões respondidas”.

5.8. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

A interpretação das respostas dos alunos evadidos ao questionário foi realizada em 02 etapas.

Na primeira etapa da análise, utilizamos os recursos da estatística descritiva para a caracterização do perfil socioeconômico dos alunos participantes da pesquisa. Para uma melhor compreensão, os resultados foram apresentados através de gráficos e tabelas e discutidos à luz da literatura pertinente.

De acordo com Guedes (2020, p.01), “a estatística descritiva, cujo objetivo básico é o de sintetizar uma série de valores de mesma natureza, permitindo dessa forma que se tenha uma visão global da variação desses valores, organiza e descreve os dados de três maneiras: por meio de tabelas, de gráficos e de medidas descritivas”.

Em seguida, para a segunda etapa da pesquisa (conhecimento dos fatores motivacionais da evasão), foram utilizadas as técnicas da análise de conteúdo de Bardin para a identificação das categorias. Trata-se de um método apropriado para analisar e descrever dados que refletem a realidade, porém não podem ser quantificados.

Bardin (2016, p.42) descreve “análise de conteúdo” como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Uma das principais características da análise de conteúdo é explicitar o real significado de uma mensagem através da descrição objetiva e sistemática dos dados.

Segundo Minayo (1998, p.305), “a análise de conteúdo corresponde a técnicas de pesquisa que permitem replicar e validar inferências sobre dados de um determinado contexto, através de procedimentos especializados e científicos”.

De acordo com Bardin (2016, p.125), as fases da análise de conteúdo são organizadas em três polos cronológicos:

- 1) A pré-análise;
- 2) A exploração do material;
- 3) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A primeira fase ou pré-análise consiste na organização do material coletado. Trata-se do período em que há a sistematização das ideias iniciais a fim de torná-las operacionais, desenvolvendo a partir delas, um plano de análise.

Essa fase possui três missões iniciais: a escolha dos documentos que serão submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final (Bardin, 2016).

Na análise de conteúdo de Bardin, o autor sugere que seja realizada inicialmente a “leitura flutuante”, que seria o primeiro contato com os documentos, a fim de analisar e reconhecer o texto com as primeiras hipóteses e impressões do pesquisador. Ainda segundo Bardin (2016, p.126), “a leitura vai se tornando mais precisa, em funções de hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas sobre materiais análogos”.

Em seguida, deve ser realizado a constituição de um *corpus*, o qual corresponde a uma coleção completa de todos os documentos importantes que devem ser submetidos à análise. Nesse momento, devem ser respeitadas as seguintes regras:

- 1) Regra da Exaustividade: ter o cuidado de não deixar nenhum documento de fora;
- 2) Regra da Representatividade: os resultados obtidos da amostra serão a representação de toda a população;
- 3) Regra da Homogeneidade: os documentos devem responder aos critérios precisos de escolha;
- 4) Regra da Pertinência: é importante que os documentos sejam pertinentes para cumprir o objetivo da pesquisa e responder ao problema da pesquisa.

De acordo com o exposto e obedecendo às regras importantes na etapa 02, inicialmente a pesquisadora realizou a leitura flutuante e a organização das respostas dos questionários, a fim de destacar as informações relevantes para a pesquisa e que atingissem os objetivos propostos.

Posteriormente, ocorreu a fase de exploração do material, onde foram selecionadas as unidades de análise. Segundo Bardin (2003, p. 131), “esta fase consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”.

Nessa fase foram consideradas as informações relevantes que pudessem influenciar na análise (codificação) e agrupadas com objetividade e consistência as informações com características semelhantes, transformando-as em categorias (categorização).

A codificação corresponde ao processo de transformação dos dados brutos do texto em uma representação exata das características do conteúdo (Bardin, 2003).

E por último, na fase da análise dos dados, cujo objetivo foi analisar a evasão discente dos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, do IFPB- Campus I- João Pessoa, no período da pandemia (2020- 2022), a pesquisadora organizou os dados por categorias e analisou o discurso dos participantes com o apoio dos estudiosos que discursam sobre a evasão discente para opulentar as verificações obtidas.

Os resultados significativos e válidos, após serem submetidos a inferências, foram interpretados e possibilitaram à resposta da questão do problema dessa pesquisa, como também atenderam aos objetivos propostos por este estudo. Além disso, promoveram a elaboração do produto deste trabalho, **“Manual de Prevenção da Evasão Discente dos cursos de Graduação (Bacharelado) do Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa”**, exigido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para a obtenção do título de mestre.

Após a explanação do caminho metodológico da pesquisa, em seguida, no próximo capítulo, serão apresentados os resultados e as discussões dos dados coletados.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES DOS DADOS COLETADOS

Nesta sessão explanaremos a descrição e análise dos resultados dessa pesquisa. O roteiro da discussão está de acordo com o questionário aplicado, o qual é dividido em 03 sessões: perfil socioeconômico dos alunos, dados acadêmicos e dados relacionados a evasão do curso.

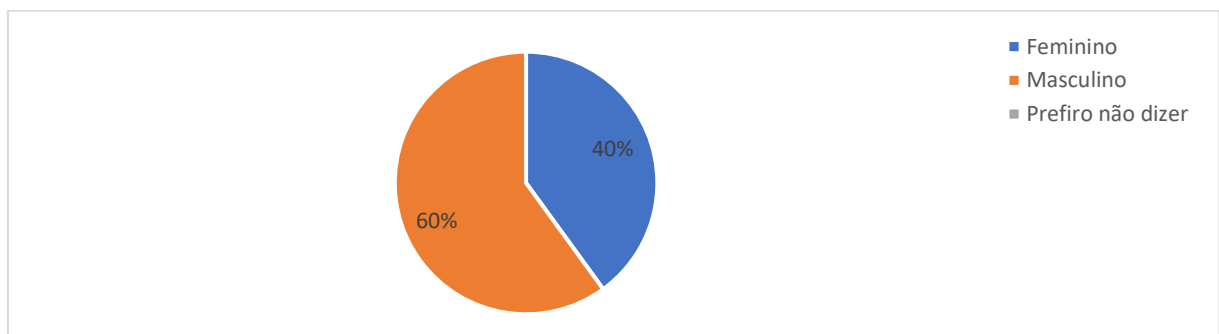
6.1. PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ALUNOS

Considerando a amostra de 15 alunos (correspondente a 4,12% do total de alunos evadidos convidados a participar da pesquisa) evadidos dos cursos de Administração, Engenharia Elétrica e Engenharia Civil do IFPB, no período de 2020 a 2022, descrevemos o perfil socioeconômico de acordo com as seguintes características: sexo, município de residência, faixa etária, cor da pele, estado civil, filhos, situação de trabalho, moradia, se trabalhou antes e durante o período que estava cursando a faculdade, renda familiar, escolaridade dos pais, locais onde cursou o ensino fundamental e o ensino médio.

6.1.1. Sexo dos alunos

Com relação ao sexo dos alunos evadidos, 60% são pessoas do sexo masculino e 40% são pessoas do sexo feminino, conforme Gráfico 01 abaixo.

Gráfico 01: Sexo dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Nos últimos anos observou-se um crescimento constante das mulheres nos cursos universitários. De acordo com o SEMESP (2023), no ano de 2021, as matrículas do ensino superior foram predominantemente de mulheres com a ocupação de 58,4% das vagas, que corresponde a 5,24 milhões de alunas, contra 41,6% das matrículas de homens. Contudo, quando falamos dos cursos de engenharia, a realidade ainda é diferente.

De acordo com o SUAP- IFPB, as taxas atuais de matrículas nos cursos são as seguintes: no curso de Engenharia Civil, de 236 alunos, 98 (41,5 %) são mulheres e 138 (58,4 %) são homens; já no curso de Engenharia Mecânica de 184 alunos, 34 (18,5%) são mulheres e 150 (81,5%) são homens (SUAP, 2023). Tais dados confirmam a teoria que os cursos de engenharia são predominantemente compostos por alunos do sexo masculino.

Furtado et. al. (2019, p. 02), destaca que:

Estes dados apenas reafirmam um tipo de convenção social que carrega resquícios de um antigo recorte de gênero na divisão do trabalho, em que homens e mulheres têm papéis rígidos pré-definidos e se adaptam a modelos hierarquizados que aproveitam ao máximo as supostas qualidades que são próprias dos gêneros feminino ou masculino. Apesar disso, a representatividade feminina nos cursos de Engenharia tem aumentado ao longo dos anos. Considerando o curso de Engenharia Civil, em 2005, 20,9% dos estudantes eram mulheres, já em 2016 houve um aumento para 30,3%. Os números se tornam mais preocupantes quando se verifica o mercado de trabalho. Tendo novamente o curso Engenharia Civil como referência, em 2005, apenas 23,9% do mercado era representado por mulheres. Em 2015, esse número aumentou somente 3%, totalizando 26,9% do mercado.

Apesar da crescente tendência da presença feminina nos cursos de engenharia, o equilíbrio com relação ao gênero está longe de ser alcançado.

Sobre isso, Feitosa (2020), na pesquisa intitulada “*Métodos de Mineração de Dados na identificação dos motivos da Evasão na Universidade de Sorocaba, no período de 2012 a 2018*”, afirma que um dos perfis de maior relevância na evasão discente nesta instituição é o aluno do sexo masculino, entre 21 e 25 anos, da área de Engenharia, que evade no 2º ou 5º semestre, corroborando com os resultados obtidos nessa pesquisa.

6.1.2. Município de residência dos alunos

Com relação ao município de residência dos alunos, tivemos os seguintes resultados: 05 alunos (33,3%) residem no município de João Pessoa- PB, 02 alunos (13,3%) residem no município de Santa Rita- PB, 01 aluno (6,7%) reside em Sapé- PB, 01 aluno (6,7%) reside em Gurinhém- PB, 01 aluno (6,7%) reside em São José dos Ramos- PB, 01 aluno (6,7%) reside em

outro município do estado da Paraíba (porém não especificou o município), 01 aluno (6,7%) reside em Betim- MG, 01 aluno (6,7%) reside em Natal- RN, 01 aluno (6,7%) reside em Recife- PE e 01 aluno (6,7%) reside em Araripe- CE, conforme demonstrado no Quadro 01 abaixo.

Quadro 01: Município/estado de residência dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.

Município/ estado de residência dos alunos	Quantidade	Porcentagem
Araripe- CE	01	6,7%
Betim- MG	01	6,7%
Gurinhém- PB	01	6,7%
João Pessoa- PB	05	33,3%
Natal- RN	01	6,7%
Paraíba	01	6,7%
Recife- PE	01	6,7%
Santa Rita- PB	02	13,3%
Sapé-PB	01	6,7%
São José dos Ramos-PB	01	6,7%
Total	15	100%

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Diante desses dados, podemos observar a diversidade dos municípios de residência dos alunos evadidos. Observou-se também que a maioria reside na capital do estado (PB) e na região metropolitana, porém tem aqueles que atualmente residem em outros estados. É importante frisar que esses dados correspondem as residências atuais dos alunos, entretanto, não podemos afirmar que essas informações são as mesmas de quando os alunos se evadiram do curso.

O município de residência do aluno pode ser um fator determinante na decisão de abandonar o curso, isso se dá devido à dificuldade financeira para acesso aos meios de transporte, onde muitas vezes o aluno precisa pegar 02 (ou mais) ônibus para chegar à instituição e não dispõe de recursos financeiros necessários para tal. Essa pode ser a realidade dos alunos residentes na mesma cidade em que está localizada a instituição de ensino, nesse caso, em João Pessoa, onde o valor da passagem dos ônibus de transporte coletivo custa R\$ 4,90.

Com relação aos alunos domiciliados nas cidades da região metropolitana do estado, estes precisam ter despesas financeiras maiores para ter acesso aos ônibus intermunicipais ou necessitam dos ônibus escolares disponibilizados pela gestão dos municípios para se deslocarem até a universidade. Os valores das passagens dos ônibus intermunicipais são mais altos que os ônibus de transporte coletivo de João Pessoa. Como exemplo, podemos citar os valores das passagens de Santa Rita- João Pessoa: R\$ 6,00 a R\$ 8,00, Sapé- João Pessoa: R\$ 15,00 e São José dos Ramos- João Pessoa: R\$ 20,00. Esses municípios estão localizados na região metropolitana de João Pessoa e foram citados pelos alunos evadidos como seus municípios de residência.

6.1.3. Faixa etária dos alunos

Uma vez que o recorte temporal da pesquisa é 2020 a 2022 (período da pandemia) e o objetivo é analisar a idade dos alunos no momento da evasão do curso, a pesquisadora elaborou um quadro (Quadro 02) que versa sobre a idade atual dos alunos, o ano de ingresso no curso, o ano da evasão do curso e a idade dos alunos no momento da evasão.

Quadro 02: Relação Idade x Evasão dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.

Idade atual do aluno	Ano de ingresso do curso	Ano da evasão do curso	Idade do aluno no momento da evasão
1- 25 anos	2020	2020	21 anos
2- 24 anos	2019	2020	21 anos
3- 38 anos	2022	2022	37 anos
4- 41 anos	2020	2020	38 anos
5- 33 anos	2019	2020	30 anos
6- 29 anos	2019	2019	25 anos
7- 33 anos	2020	2020	30 anos
8- 33 anos	2017	2020	30 anos
9- 27 anos	2021	2021	24 anos
10- 22 anos	2021	2021	20 anos
11- 25 anos	2021	2022	24 anos
12- 27 anos	2019	2020	24 anos

13- 24 anos	2020	2020	21 anos
14- 26 anos	2015	2020	23 anos
15- 24 anos	2022	2022	23 anos

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Para melhor análise dos resultados, dividiremos as idades dos alunos no momento da evasão do curso por faixas etárias, conforme descrito no Quadro 03 abaixo:

Quadro 03 – Faixa etária dos alunos no período de 2020 a 2022.

Faixa etária dos alunos	Quantitativo de alunos	% de alunos que deixaram o curso por faixa
20- 25 anos	10	66,7%
26- 30 anos	03	20%
31-35 anos	----	----
36- 40 anos	02	13,3%
Total	15	100%

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Analisando o Quadro 3, podemos inferir que os maiores índices de evasão escolar foram na faixa etária de 20-25 anos (66,7%), corroborando com os dados da pesquisa de Feitosa (2020), citado anteriormente. Em seguida, tivemos a faixa etária de 26-30 anos (20%) e, por fim, a faixa etária de 36-40 anos (13,3%).

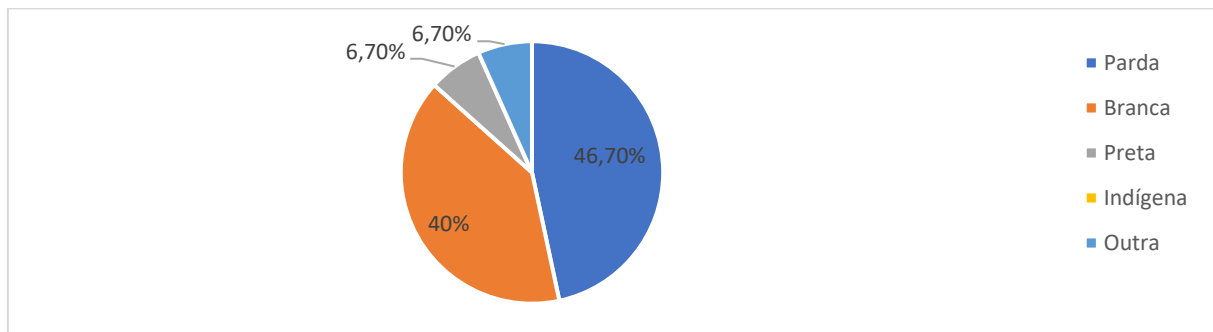
Segundo o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, a faixa etária recomendada para o aluno cursar o nível superior é entre 18 e 24 anos. Observarmos que a maioria dos alunos evadidos dessa pesquisa estão nessa faixa etária.

A faixa etária pode ser um fator determinante para a evasão discente, uma vez que alunos muito jovens podem ter dificuldade em decidir a carreira profissional que deseja seguir e alunos de uma faixa etária mais elevada, muitas vezes não dispõem de muito tempo para acompanhar os estudos devido ao fato de serem casados, terem filhos e precisarem trabalhar para sustentar a família.

6.1.4. Cor da pele dos alunos

Com relação a cor da pele dos alunos, a predominância é da cor parda (46,7%), seguido da cor branca (40%), conforme mostra o Gráfico 02 abaixo.

Gráfico 02: Cor da pele dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

A maior incidência da cor parda entre os alunos evadidos dar-se-á ao fato da predominância da cor de pele parda no país, com consequente nível elevado de pessoas pardas matriculadas nas IES.

De acordo com o Censo Demográfico 2022 (IBGE, 2022), a maior parte da população brasileira se autodeclarou parda (45,3%), seguido de branca (43,5%), preta (10,2%), indígenas (0,8%) e amarelas (0,4%).

Ainda segundo o IBGE (2022), o Nordeste do país teve o percentual de 59,6% de população parda e o estado da Paraíba apresentou uma taxa de 44,4% de pessoas pardas. A alta incidência da população parda no estado da Paraíba e no Nordeste do país ocorre devido ao processo de miscigenação racial existente nessa região, refletindo na coloração da pele dos habitantes.

É importante relevar que, considerando o percentual de estudantes pardos (46,7%) e estudantes pretos (6,7%) evadidos, teremos um total de 53,4%, constituindo a maioria da nossa amostra. Essa maioria populacional apresenta uma maior vulnerabilidade econômica, social, política e educacional.

Segundo Almeida (2019, p.51),

Uma vez que a desigualdade educacional está relacionada com a desigualdade racial, mesmo nos sistemas de ensino públicos e universalizados, o perfil racial dos ocupantes de cargos de prestígio no setor público e dos estudantes nas universidades

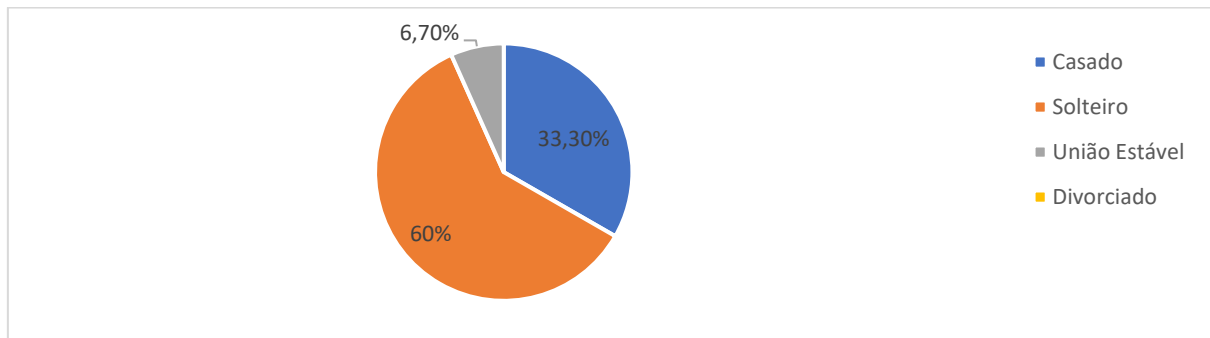
mais concorridas reafirma o imaginário que, em geral, associa competência e mérito a condições como branquitude, masculinidade e heterossexualidade e cisnormatividade.

O autor defende que a desigualdade racial vivenciada na forma de pobreza, falta de emprego e de recursos materiais estão relacionadas a associação do racismo histórico e da meritocracia.

6.1.5. Estado civil dos alunos

Com relação ao estado civil dos alunos, 60% afirmaram ser solteiros, 33,3% são casados e 6,7% encontram-se em união estável, conforme demonstra o Gráfico 03 abaixo.

Gráfico 03: Estado civil dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



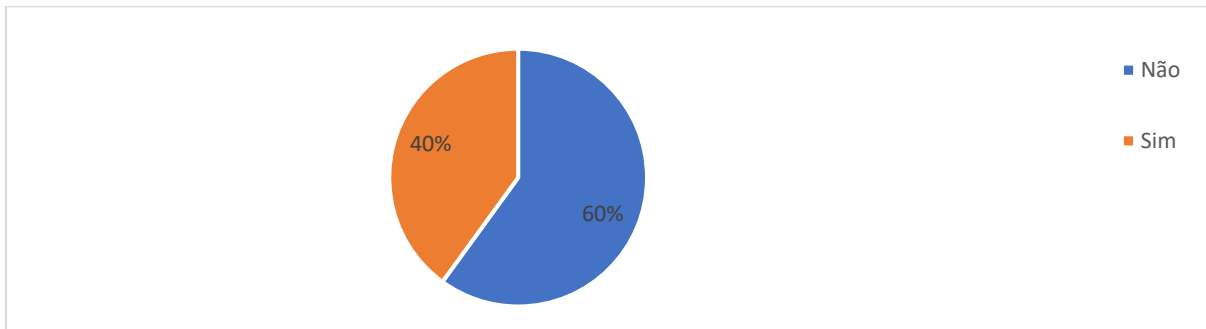
Fonte: Elaborado pela própria autora.

Os dados obtidos pela pesquisa afirmam que, embora o casamento/união estável acarrete diminuição do tempo de dedicação aos estudos com o aumento das atribuições domésticas e responsabilidades financeiras impostas por essas relações, não foi um fator determinante para motivar a evasão, uma vez que a maior parte dos alunos evadidos estão solteiros.

6.1.6. Filhos

Com relação ao fato de ter filhos, 60% dos alunos evadidos afirmaram não ter filhos e 40% disseram ter filhos, conforme demonstra o Gráfico 04 abaixo. Dos alunos que afirmaram ter filhos, 02 tem 02 filhos e 04 tem apenas 01 filho.

Gráfico 04: Presença de filhos dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



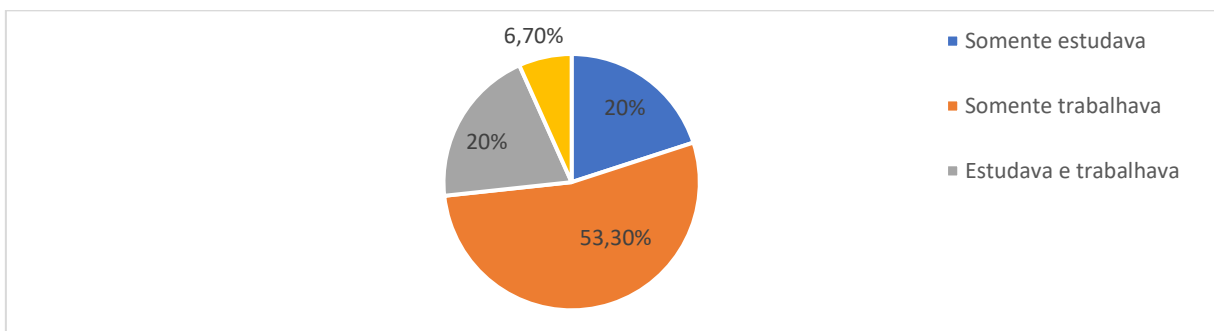
Fonte: Elaborado pela própria autora.

De acordo com os resultados obtidos, podemos afirmar que a maioria dos alunos evadidos não tem filhos. Isso indica que o fato de desistir do curso pode não estar associado às condições de pais e mães e suas responsabilidades familiares, descartando assim, nessa pesquisa, esse fator como determinante na decisão de evadir-se, conforme encontramos na literatura.

6.1.7. Atividades diárias antes de ingressarem no IFPB e trabalho dos alunos durante o curso

Sobre o tema *Atividades diárias antes de ingressarem no IFPB*, 53,3% dos alunos afirmaram que somente trabalhava, 20% afirmaram que somente estudava e 20% disseram que trabalhavam e estudavam, conforme podemos observar no Gráfico 05 abaixo.

Gráfico 05: Atividades diárias antes de ingressarem no IFPB dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Com relação ao fato de trabalhar, 100% dos alunos afirmam possuírem trabalho.

Segundo os pesquisadores que discursam sobre a evasão discente, o trabalho é considerado um dos fatores influenciadores no abandono do curso. Essa informação pode ser confirmada nessa pesquisa.

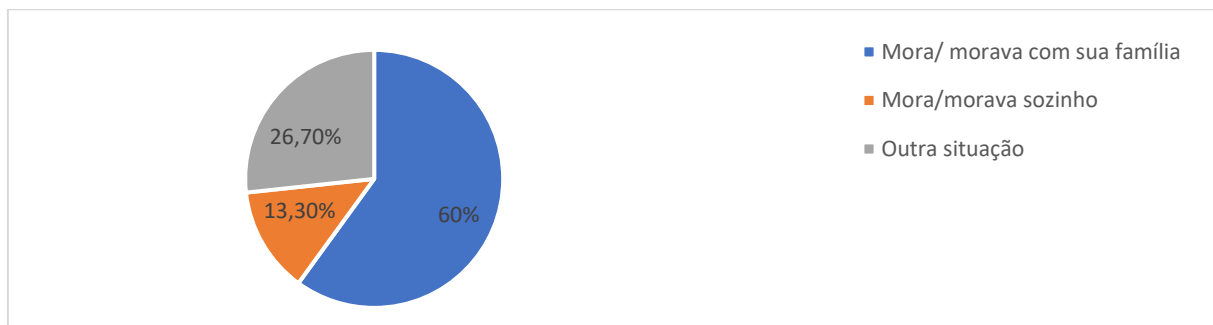
Os alunos que necessitam trabalhar, quer seja para ajudar financeiramente a família, quer seja para o seu próprio sustento, acabam disponibilizando de menos tempo para se dedicar aos estudos, além da dificuldade de concentração diante da rotina diária exaustiva. Muitos precisam optar pelos cursos noturnos pelo fato de trabalharem durante o dia e seguem do trabalho direto para a universidade, chegando lá esgotados fisicamente e mentalmente. A dificuldade de concentração e o pouco tempo de dedicação aos estudos reverberam em baixo rendimento acadêmico, com notas baixas e reprovações, desmotivando gradativamente os alunos a permanecerem nos seus cursos, culminando no abandono destes.

Sobre isso, Macedo (2014) afirma que um dos fatores determinantes para a evasão discente é a incompatibilidade entre o estudo e o trabalho, concordando com o discurso de Nogueira (2019), a qual aponta trabalho, extra jornada depois do trabalho e incompatibilidade de tempo para dedicar aos estudos como fatores impactantes e geradores da evasão discente.

6.1.7. Moradia dos alunos

Com relação a moradia dos alunos, 60% dos alunos afirmaram que moravam com sua família durante o curso, 13,3% dos alunos afirmaram que moravam sozinhos e 26,7% não definiram a sua moradia, conforme o Gráfico 06 abaixo.

Gráfico 06: Moradia dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

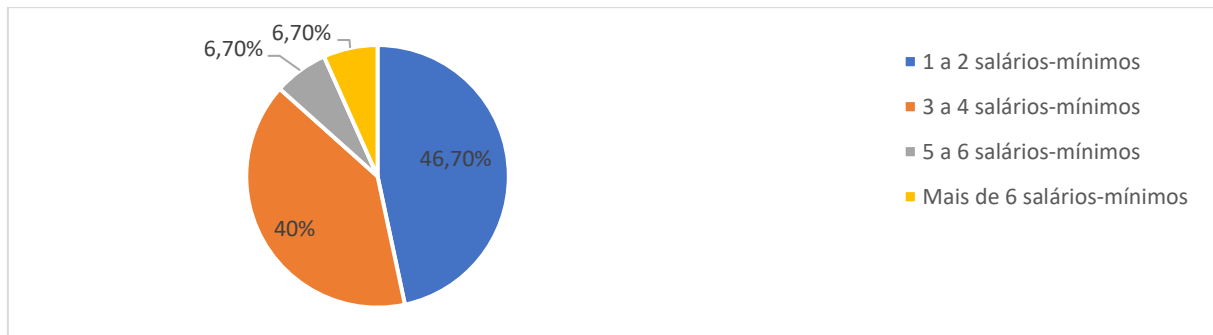
De acordo com os resultados obtidos, podemos afirmar que a maioria dos estudantes evadidos residiam com as suas famílias à época da evasão.

6.1.8. Renda familiar dos alunos e nível de escolaridade dos pais

Por se tratar de temas correlacionados e que tem a característica comum de exercer importante influência sobre a formação escolar do aluno, a pesquisadora optou por analisar os temas *Renda familiar dos alunos e nível de escolaridade dos pais* simultaneamente.

Em se tratando da renda familiar dos alunos, 46,7% dos alunos afirmaram ter renda familiar de 1 a 2 salários-mínimos, 40% disseram possuir renda familiar de 3 a 4 salários-mínimos, 6,7% afirmaram ter renda familiar de 5 a 6 salários-mínimos e 6,7% apresentaram renda de mais de 6 salários-mínimos, conforme o Gráfico 07 abaixo.

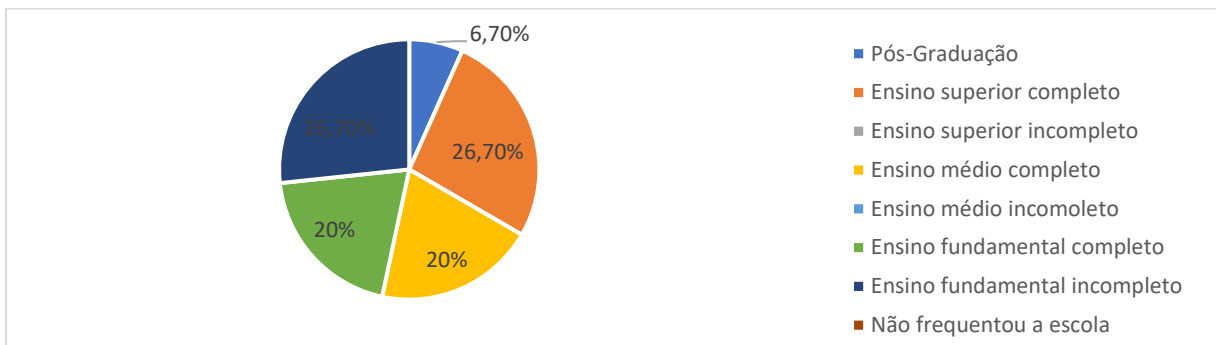
Gráfico 07: Renda familiar dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

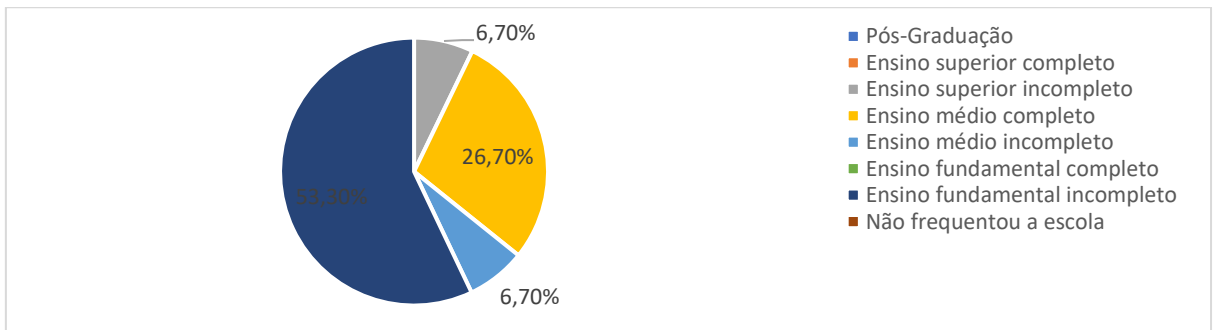
Com relação ao nível de escolaridade da mãe, 26,7% das mães dos alunos têm o ensino superior completo, 26,7% das mães têm o ensino fundamental incompleto, 20% das mães têm o ensino médio completo, 20% das mães têm o ensino fundamental completo e 6,7% das mães possui pós-graduação, conforme demonstra o Gráfico 08 abaixo.

Gráfico 08: Nível de escolaridade das mães dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Com relação ao nível de escolaridade do pai, 53,3% têm o ensino fundamental incompleto, 26,7% dos pais têm o ensino médio completo, 6,7% dos pais têm o ensino superior incompleto, 6,7% dos pais têm o ensino médio incompleto e 6,7% dos pais não frequentou a escola, conforme demonstra o Gráfico 09 abaixo.

Gráfico 09: Nível de escolaridade dos pais dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

A renda familiar e o nível de escolaridade dos pais exercem um papel fundamental na formação escolar do indivíduo. Segundo Nogueira et.al. *apud* Bourdieu (1998, p.42), “a influência do capital cultural se deixa apreender sob a forma de relação, muitas vezes constatada, entre o nível cultural global da família e o êxito escolar da criança”. O nível cultural global do grupo familiar é determinante sobre o desenvolvimento escolar do aluno, uma vez que a ação do meio familiar é exclusivamente cultural.

Ainda de acordo com Nogueira et.al. *apud* Bourdieu, (1998, p.44):

As chances objetivas de chegar ao ensino superior são 40 vezes mais fortes para um jovem de camada superior que para um filho de operário. [...] A presença no círculo

familiar de pelo menos um parente que tenha feito ou esteja fazendo curso superior testemunha que essas famílias apresentam uma situação cultural original quer tenham sido afetadas por uma mobilidade descendente ou tenham uma atitude frente à ascensão que as distingue do conjunto das famílias de sua categoria.

Os resultados dos questionários apontam que a maior parte dos alunos evadidos tem renda familiar baixa e poucos pais apresentam curso superior completo. A grande maioria apresenta uma situação econômica desfavorável, com pouco estudo e provavelmente não contribui muito com a vida escolar dos filhos.

Os estudos de Bourdieu sobre capital cultural e a escolaridade dos pais constata que os filhos de pais com um maior nível de escolaridade tendem a terem uma maior participação dos pais na vida acadêmica e a chance de desistirem dos seus cursos são bem menores.

Destacamos ainda que para alguns indivíduos a baixa escolaridade dos pais e a renda familiar insuficiente ao invés de corroborar para o abandono dos estudos e no fracasso escolar (evasão), servem de incentivo para compreender a importância da educação como forma de ascender financeira e profissionalmente, alcançando melhores condições econômicas.

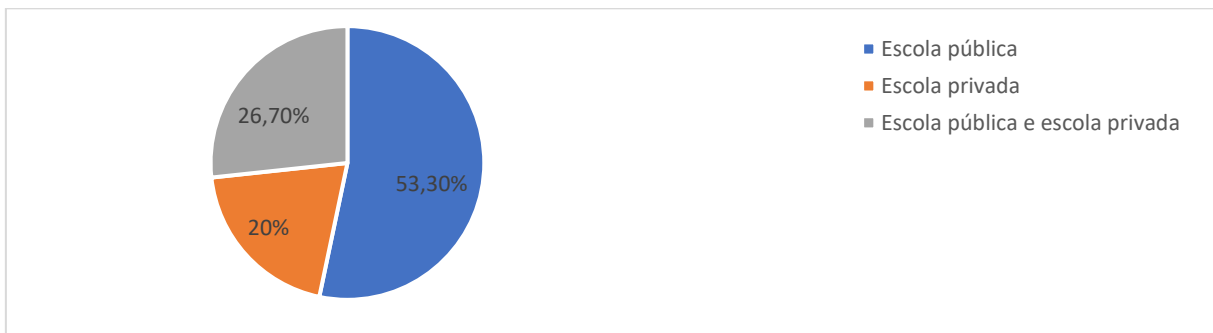
A estrutura familiar, a educação e a renda familiar são condições determinantes na escolaridade dos filhos. De acordo com Macedo (2004), a presença da mãe é imprescindível no desenvolvimento dos filhos e a sua escolaridade afeta de maneira mais significativa na escolaridade do filho que o efeito da escolaridade do pai.

A ausência do acompanhamento dos pais no ensino médio associado as dificuldades enfrentadas pelos alunos na transição do ensino médio para o ensino superior podem provocar a deficiência na aprendizagem dos discentes e a decisão errônea na escolha do curso universitário, aumentando a probabilidade de evasão.

6.1.9. Origem escolar dos alunos

Com relação ao tipo de escola do ensino fundamental, 53,3% dos alunos cursaram o ensino fundamental em escola pública, 26,7% dos alunos cursaram o ensino fundamental em escola pública e privada e 20% dos alunos cursaram o ensino fundamental em escola privada, conforme podemos ver abaixo no Gráfico 10.

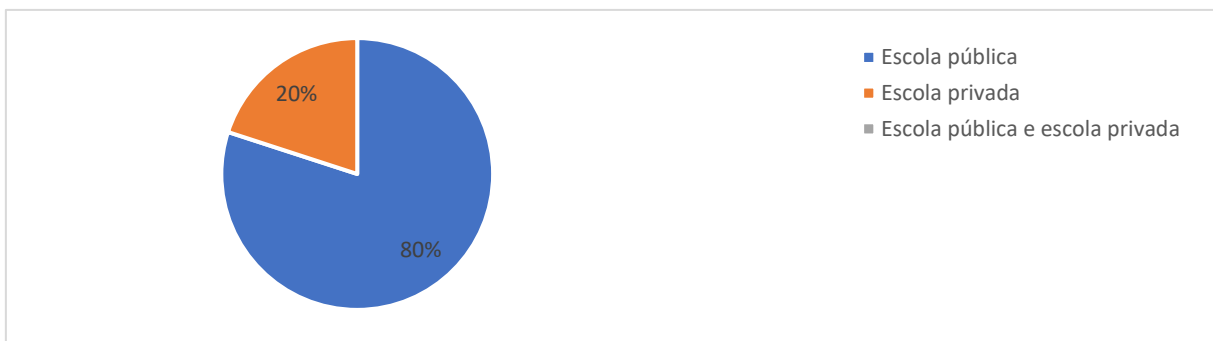
Gráfico 10: Tipo de escola do ensino fundamental dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Com relação ao tipo de escola do ensino médio, 80% dos alunos cursaram o ensino médio em escola pública e 20% dos alunos cursaram o ensino médio em escola privada, conforme podemos ver abaixo no Gráfico 11.

Gráfico 11: Tipo de escola do ensino médio dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

A maioria dos estudantes evadidos cursaram o ensino fundamental (53,3%) e o ensino médio (80%) em escolas públicas.

Muitas vezes, o aluno não é preparado de forma satisfatória na educação básica para acompanhar as demandas e as exigências da vida universitária. Embora estes alunos ingressem na graduação por mérito próprio ou até mesmo com o auxílio da política de cotas, encontram-se sem a formação básica necessária para levar adiante o ensino superior e, conseqüentemente abandonam o curso.

Sobre essa questão, Nogueira (2019), na pesquisa intitulada *“Fatores associados e geradores de Impacto na Evasão Discente no Ensino Superior: IFNMG – Campus Araçuaí*

(2011-2017)”, concluiu que a escolaridade dos pais, a renda familiar e a educação básica precária foram fatores impactantes na decisão de abandonar o curso pelos discentes.

Corroborando com isso, Leonarde (2019), na sua pesquisa intitulada “*Caracterização da Evasão Escolar nos cursos de Ciências Contábeis, Bacharelado em Ciência e Tecnologia e Medicina da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus do Mucuri, entre os anos de 2014 e 2018*”, constatou que os fatores mais determinantes para a evasão estão relacionados com a necessidade dos alunos de trabalhar e com as dificuldades que os alunos apresentaram em assimilar o conteúdo da graduação devido a sua formação deficitária no ensino médio.

Na mesma linha de defesa, Gonçalves (2019) na sua pesquisa “*Políticas Públicas Educacionais: a evasão no curso de administração da Universidade Federal do Amapá*”, observou que a baixa qualidade do ensino médio, problemas de saúde, dificuldades financeiras e indisponibilidade de tempo são fatores motivacionais da evasão discente.

As pesquisas encontradas à luz da literatura convergem com os resultados obtidos na nossa pesquisa.

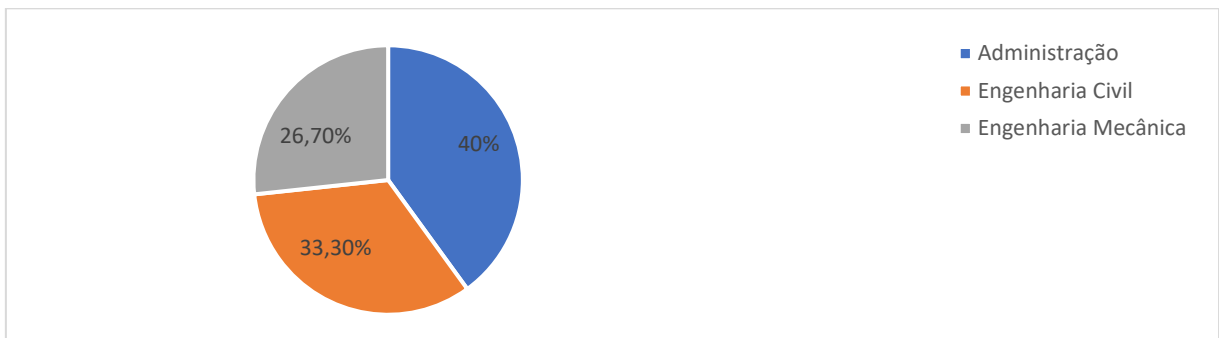
De acordo com os resultados obtidos no questionário acerca do perfil socioeconômico dos participantes dessa pesquisa e apresentados acima, podemos traçar o seguinte perfil socioeconômico do aluno evadido dos cursos de graduação do IFPB, no período de 2020 a 2022: sexo masculino, reside no município de João Pessoa-PB, com faixa etária entre 20 e 25 anos, cor da pele parda, solteiro, não possui filhos, somente trabalhava antes de ingressar no IFPB, trabalha atualmente, mora com a família, possui renda familiar de 1 a 2 salários-mínimos, os pais apresentam nível de escolaridade baixo (ensino fundamental incompleto), frequentou o ensino fundamental e o ensino médio em escola pública.

6.2. DADOS ACADÊMICOS DOS ALUNOS EVADIDOS

6.2.1. Curso que os alunos evadidos cursavam

Com relação ao curso que os alunos evadidos cursavam antes de se evadirem do IFPB, 40% dos alunos cursavam Administração, 33,3% dos alunos cursavam Engenharia Civil e 26,7% dos alunos cursavam Engenharia Mecânica, conforme exposto no Gráfico 12 abaixo.

Gráfico 12: Curso que cursavam os 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

A escolha por um curso universitário e consequentemente por uma futura profissão é uma decisão muito importante na vida do indivíduo, uma vez que são muitas as opções de cursos universitários e profissões disponíveis no mercado de trabalho. Além disso, diversos fatores precisam ser levados em consideração, como, por exemplo, o conhecimento das características do curso e da profissão, possuir habilidade para a função, as perspectivas de emprego após a formação, a identificação pessoal com as responsabilidades da profissão, a dedicação necessária para ser um profissional reconhecido, a satisfação pessoal no exercício profissional, entre outros. Logo precisa ser uma decisão cautelosa e tomada após levar em conta os fatores condicionantes individuais (identidade pessoal, orientação vocacional e maturidade do estudante), sociais (famílias, amigos) e ambientais.

A decisão certa com relação ao curso universitário implicará em sua permanência ou abandono do curso. Após o ingresso em uma universidade, os estudantes passarão pelas fases do entusiasmo pela aprovação, decepção com os percalços da universidade e do curso, recuperação do interesse no curso e expectativa com a formatura, além dos impactos ao entrar em contato com uma realidade tão diferente do ensino básico/médio. Diante disso, a evasão pode ser compreendida como uma suspensão definitiva do decurso educacional do aluno, impossibilitando a conclusão do ensino superior, como consequência do fracasso tanto estudantil como institucional (GAIOSO, 2005).

A maioria dos alunos evadidos deste estudo foram do curso de Administração (40%), seguido de Engenharia Civil (33,3%) e Engenharia Mecânica (26,7%). Explanaremos a seguir algumas considerações sobre esses cursos e dados relevantes de pesquisas sobre a evasão discente nestas áreas.

6.2.1.1. Administração

O curso de Administração é uma das graduações mais procuradas entre os estudantes universitários, devido à alta taxa de empregabilidade e a oportunidade de crescimento e desenvolvimento no mercado de trabalho. De acordo com a Plataforma Nilo Peçanha (2023), 14.782 mil estudantes se matricularam na área em 2023.

A Plataforma Nilo Peçanha (PNP) é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal). Seu objetivo é apresentar dados relativos ao corpo docente, discente, técnico-administrativo e de gastos financeiros da Rede Federal, a fim de mensurar os cálculos dos indicadores de gestão monitorados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) (MEC, 2024).

A graduação em Administração pode ser encontrada em diversas IES públicas e particulares brasileiras e pode ser tecnológico, com duração de 2 anos, ou bacharelado, com duração média de 04 anos. Além disso, é ofertado na modalidade Ensino a Distância (EAD) ou presencial. No IFPB- Campus João Pessoa, o curso de Administração é ofertado na forma de Bacharelado, nos períodos matutino e noturno, na modalidade presencial.

Os profissionais graduados em Administração podem desenvolver amplas funções como o planejamento estratégico das empresas, atividades de marketing, gestão de produção, gestão financeira, gestão do ensino e pesquisa, gestão cultural, empreendedorismo, atuações nos recursos humanos, entre outros. Isso justifica a grande procura pelo curso, com um número considerável de matrículas e, conseqüentemente, com alto índice de evasão discente. As pesquisas abaixo discursam sobre isso.

Uma pesquisa intitulada “*Diagnóstico e alternativas de contenção da evasão no curso de administração em uma universidade pública no sul do Brasil*”, realizada por Mello e Santos (2012) em uma IES pública no sul do país, constatou que a taxa de evasão é maior nos indivíduos do sexo masculino, a faixa etária está entre 21 e 29 anos e fatores como carga horária de trabalho excessiva, incompatibilidade de horário entre o trabalho e o curso e expectativas frustradas com relação ao curso contribuem para o abandono do curso. Além disso, indicam que o controle online da frequência do aluno, auxílios de permanência e melhor relação entre os professores e os alunos podem reduzir as taxas da evasão discente. Os resultados dessa pesquisa com relação ao sexo e a faixa etária corroboram com os resultados encontrados por nossa pesquisa.

Neta e Santos (2019) realizaram uma pesquisa intitulada “*Evasão no curso de Administração na UFRN: uma análise do perfil do discente evadido*”, com o objetivo de analisar o perfil de discentes evadidos do curso de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (RN) e concluíram que as taxas de evasão são maiores nos alunos com a faixa de renda mensal familiar mais elevada e com os menores desempenhos acadêmicos, como também entre os alunos que cursaram o ensino fundamental ou o ensino médio todo em escola pública. Afirmaram ainda que os fatores relevantes para explicar a evasão são a etnia, o estado de residência do estudante e os índices acadêmicos. A concordância desse estudo com a nossa pesquisa se dá apenas na formação escolar dos alunos na escola pública.

A pesquisa de Santos e Vieira (2018) em uma IES do Sudeste do Brasil intitulada “*Evasão universitária- Estudo de caso com jovens evadido do curso de administração de uma IES confessional*”, objetivou conhecer os fatores motivacionais da evasão discente entre estudantes do curso de administração da universidade e constataram que o abandono do curso é causado por uma associação de vários fatores, como insatisfação pessoal e frustração com a experiência estudantil provocados por questões pedagógicas, administrativas e pessoais. Além disso, sugeriram a realização de estudos futuros em outros cursos e outras instituições do país com a finalidade de expandir o conhecimento sobre as causas da evasão discente.

Por fim, Kuckelhaus, Santos e Luz (2017), na pesquisa intitulada “*Evasão universitária do curso de administração da Faculdade Itop: o que rege o fenômeno?*” buscaram apresentar os motivos da evasão universitária do curso de Administração de uma faculdade no estado de Tocantins e verificaram que as principais motivações para os alunos abandonarem o curso são problemas financeiros, mudança de cidade, necessidade de trabalhar e mudança de universidade. Os autores sugerem ainda que é imprescindível a implantação de medidas institucionais efetivas que culminem na redução das taxas de evasão, como o acolhimento dos alunos ingressantes, o acompanhamento destes ao longo do curso e a implementação de testes vocacionais e profissionais aos alunos.

6.2.1.2. Engenharia Civil

O curso de Engenharia Civil apresenta uma alta procura entre os estudos universitários. Sua tradição e reconhecimento se deve ao fato da importância do engenheiro civil no mercado da construção civil, uma vez que ele será o responsável pela criação, planejamento, construção e manutenção das infraestruturas. O engenheiro civil pode atuar nas áreas da construção civil, infraestrutura e transporte, geotecnia, consultoria, perícias e gerenciamento de projetos.

A graduação em Engenharia Civil é do tipo bacharelado, com duração média de 05 anos. No IFPB- Campus João Pessoa, o curso é ofertado na forma de Bacharelado, em período integral e de forma presencial.

Para ter êxito nesta graduação, é importante que os alunos apresentem habilidades e características específicas indispensáveis a sua formação, como, por exemplo, domínio das ciências exatas, raciocínio lógico, ter interesse pela área de construção e infraestrutura, ser proativo, resolutivo, comunicativo e preocupado com a inovação e a sustentabilidade.

Muitas vezes, o estudante não possui as habilidades específicas indispensáveis para cursar a graduação e, por desconhecimento ou influência de parentes e amigos, opta por determinado curso e não consegue concluí-lo, evadindo-se e optando por outra graduação.

Na pesquisa realizada por Freitas, Costa e Costa (2017) intitulada “*Fatores da evasão discente no curso de Engenharia Civil da Universidade Estadual da Paraíba*”, com o objetivo de apresentar os principais fatores da evasão discente no curso de Engenharia Civil (EC) da UEPB, os resultados apontaram que a maioria dos estudantes abandonam o curso nos primeiros quatro semestres sugerem uma melhoria da infraestrutura, uma maior qualificação do corpo docente e simplificar o fluxograma das disciplinas.

Já no estudo realizado por Farias e Silva Neta (2020) intitulado “*Um estudo sobre evasão no curso de engenharia civil*” foi concluído que quanto maior o tempo do curso, maior é o número de estudantes evadidos, discordando das falas de Freitas, Costa e Costa (2017).

6.2.1.3. Engenharia Mecânica

A Engenharia Mecânica é uma das áreas mais requisitadas da engenharia. A graduação em Engenharia Mecânica é do tipo bacharelado e tem duração de cinco anos. No IFPB- Campus João Pessoa é ofertado na forma de bacharelado, na modalidade presencial e em período integral.

O engenheiro mecânico pode atuar em projetos de sistemas mecânicos e térmicos, de estruturas e elementos de máquinas, desde sua concepção, análise e seleção de materiais, até sua fabricação, como também coordenar, fiscalizar e executar instalações mecânicas, termodinâmicas e eletromecânicas (IFPB, 2024). No mercado de trabalho, pode atuar em áreas como indústria aeroespacial, indústria automotiva, construção e edificação, manufatura, setor energético, ferrovias, entre outros.

Na pesquisa realizada por Garcia (2019) intitulada “*Evasão e fatores dificultadores de permanência: estudo do curso de graduação em engenharia mecânica da Universidade*

Federal de Santa Catarina” com o objetivo de analisar os fatores que dificultam a permanência e os fatores que influenciam a evasão no curso de graduação em Engenharia Mecânica da UFSC, concluiu que as desistências e os abandonos são as principais formas de evasão no curso, 50% da evasão ocorre antes do segundo período concluído e o desempenho dos alunos evadidos é inferior ao dos alunos regulares. Além disso, os alunos pontuam as dificuldades no relacionamento aluno-docente, pouca associação entre teoria e prática, dificuldades na metodologia do ensino e na didática dos discentes, entre outros.

6.2.2. Ano de ingresso no curso

Com relação ao ano de ingresso dos alunos evadidos nos seus respectivos cursos de graduação no IFPB- Campus João Pessoa, 26,7% ingressaram no ano de 2019, 20% ingressaram no ano de 2020, 20% ingressaram no ano de 2021, 13,3% ingressaram no ano de 2022, 6,7% ingressaram no ano de 2000, 6,7% ingressaram no ano de 2015 e 6,7% ingressaram no ano de 2017, conforme demonstrado no Quadro 04 abaixo.

Quadro 04: Ano de ingresso no curso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.

Ano de ingresso no curso	Número de alunos	Porcentagem
2000	01	6,7%
2015	01	6,7%
2017	01	6,7%
2019	04	26,7%
2020	03	20%
2021	03	20%
2022	02	13,3%

Fonte: Elaborado pela própria autora.

De acordo com os resultados obtidos, podemos observar que a maioria dos alunos evadidos ingressaram no IFPB no período de 2019 a 2021. Para uma melhor discussão dos dados, a pesquisadora realizou um levantamento acerca dos indicadores acadêmicos (taxas de matrículas, taxas de evasão e taxas de alunos evadidos da modalidade presencial) do IFPB Campus- João Pessoa, no período de 2017 a 2022, tomando como base de investigação a Plataforma Nilo Peçanha, conforme demonstrado no Quadro 05 abaixo.

Quadro 05: Indicadores acadêmicos do IFPB- Campus João Pessoa no período de 2017 a 2022.

	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Número de matrículas (modalidade presencial)	7.070	7.474	8.068	10.898	12.594	8.385
Taxa de evasão	10,07%	6,69%	4,62%	7,03%	41,65%	4,02%
Alunos evadidos	712	500	373	766	5.245	337

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha.

Segundo dados da Plataforma Nilo Peçanha, conforme observado na Quadro 05, no período de 2019 a 2021, houve um aumento da taxa de matrículas no IFPB- Campus João Pessoa. Já as taxas de evasão permaneceram estáveis até o ano de 2021, onde teve um aumento de 34,62% em comparação com o ano anterior 2020. Em seguida, no ano de 2022, último ano da pandemia do COVID 19, as taxas de matrículas e as taxas de evasão voltaram a cair, atingindo os níveis pré-pandêmicos.

É importante frisar que os dados obtidos na Plataforma Nilo Peçanha correspondem às matrículas na modalidade presencial, no período de 2017 a 2022, porém no ano de 2020, primeiro ano da pandemia do COVID-19, as IES implantaram o Ensino Remoto emergencial, com atividades não-presenciais oferecidas através das plataformas digitais. No IFPB, conforme citado anteriormente nesta pesquisa, a implantação das Atividades de Ensino não Presenciais (AENPs) iniciaram a partir do mês de agosto de 2020.

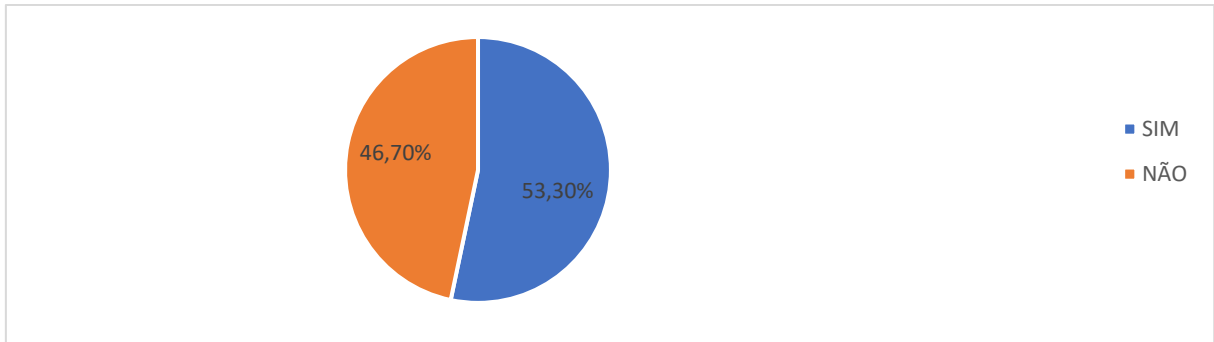
Entretanto, não podemos afirmar que o aumento do número de matrículas da modalidade presencial está associado ao fato de ter sido modificada a oferta de ensino durante a crise pandêmica, uma vez que os estudantes que ingressaram no início de 2020 optaram pela modalidade presencial e não pela modalidade EaD.

6.2.3. Forma de ingresso no curso com relação a política de cotas

Com relação a forma de ingresso nos cursos de graduação do IFPB, 53,3% dos alunos evadidos afirmaram que ingressaram no curso através da política de cotas e 46,7% dos alunos

ingressaram no curso sem participar da política de cotas, conforme demonstrado no Gráfico 13 abaixo.

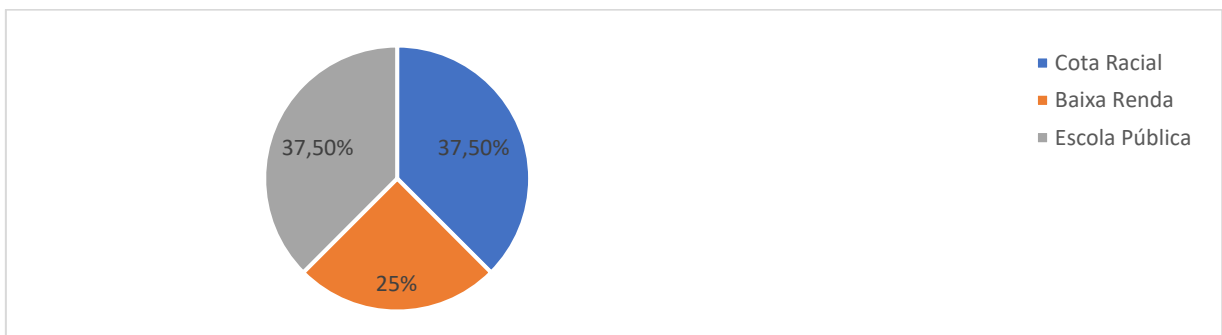
Gráfico 13: Forma de ingresso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB, no período de 2020 a 2022, com relação a política de cotas.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Conforme podemos observar no gráfico acima, a maioria dos alunos evadidos dos cursos de graduação do IFPB, no período de 2020 a 2022, ingressaram através da Política de Cotas, correspondendo a um total de 08 alunos (53,3%). Ao afirmarem essa questão, foi perguntado ao aluno qual a cota usufruída por ele para esse ingresso. Como respostas, obtivemos que 37,5% dos alunos ingressaram através da cota racial, 37,5% dos alunos ingressaram através da cota para estudantes egressos da escola pública e 25% dos alunos ingressaram através da cota para baixa renda, conforme podemos observar no Gráfico 14 abaixo.

Gráfico 14: Tipo de cota de ingresso dos 08 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022, que afirmaram ter ingressado através da Política de Cotas.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

A Lei de Cotas (descrita anteriormente no item 3.1.4. Programa de Inclusão Social e Racial- Lei de Cotas) visa reduzir a exclusão social e equiparar a representação de negros, indígenas, pessoas de baixa renda e portadores de deficiência nas IES do país.

Embora seja uma política afirmativa de inclusão social e de democratização ao acesso universal e igualitário ao ensino superior de qualidade, a referida Lei apresenta seus desafios. Um deles é a garantia da permanência desses alunos cotistas na universidade, uma vez que a política de cotas não fornece essa segurança, sendo imprescindível a implantação de políticas de assistência estudantil eficazes com o intuito de evitar a evasão escolar.

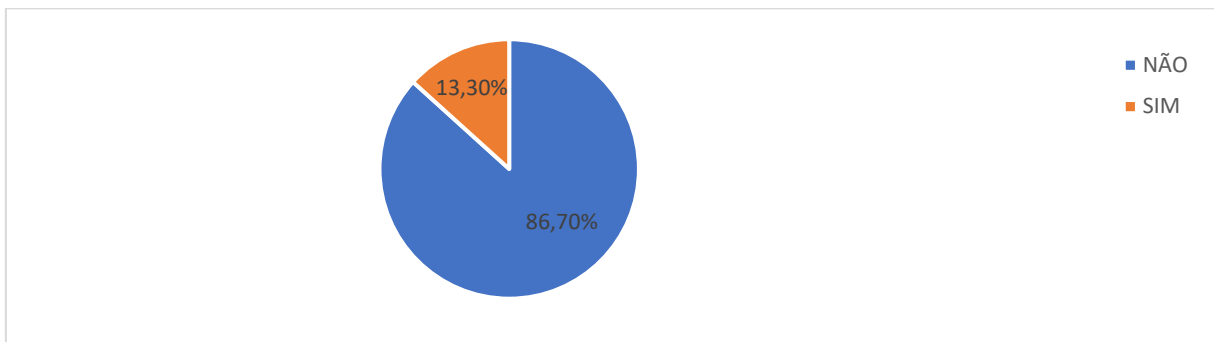
Mesmo apresentando seus percalços, a mudança de perfil dos estudantes nas IES é relevante e bastante significativa. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL, 2023), no ano de 2012, o número de ingressantes no ensino superior da Rede Federal foi de 40 mil estudantes e em 2022, esse número passou de 108 mil. O Instituto afirma ainda que mais de 1,1 milhão de estudantes ingressaram no ensino superior por meio da Lei de Cotas.

6.2.4. Auxílio financeiro durante o curso

Com relação a obtenção de auxílio financeiro recebido pelos alunos durante o curso no IFPB, 86,7% dos alunos evadidos afirmaram não ter recebido nenhum auxílio (bolsa) financeiro do IFPB durante o curso e 13,3% dos alunos afirmaram ter recebido auxílio financeiro do IFPB durante o curso, conforme demonstrado no Gráfico 15 abaixo. Os alunos que afirmaram ter recebido o benefício, disseram ser auxílio moradia, alimentação e transporte e apenas 01 aluno afirmou ter continuado recebendo o auxílio durante a pandemia do COVID-19.

É importante frisar que, mesmo diante da suspensão das atividades didático-pedagógicas no instituto por conta da pandemia do COVID-19, o IFPB continuou realizando o pagamento dos auxílios da Assistência Estudantil.

Gráfico 15: Auxílio financeiro recebido pelos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

De acordo com os resultados apresentados, podemos observar que a maioria dos estudantes não receberam nenhum auxílio por parte da instituição de ensino. Anteriormente foi apresentado nesse estudo que a maioria dos alunos evadidos dos cursos de graduação do IFPB possuíam uma renda familiar de até 02 salários-mínimos, ou seja, trata-se de alunos de baixa renda familiar e que necessitam do auxílio financeiro ofertado pelos programas de assistência estudantil para ter condições de permanecer na IES e concluir o curso.

Segundo Reis (2019), a dificuldade de acesso a auxílios socioeconômicos e bolsas acadêmicas e ausência de moradia estudantil são fatores impactantes na decisão de evadir. Afirma ainda que a taxa de evasão é menor nos estudantes que receberam bolsas acadêmicas, de acordo com a sua pesquisa.

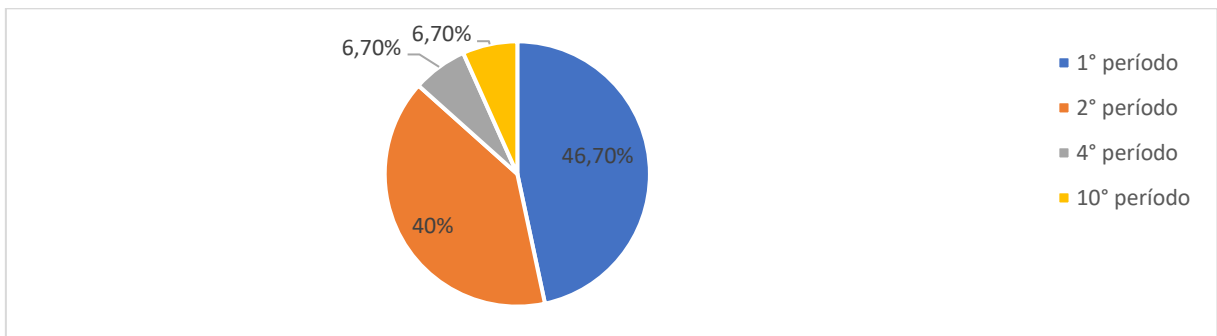
Conforme abordado anteriormente no item 3.2. POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES), as políticas públicas de permanência dos estudantes nas IES são imprescindíveis na redução da evasão discente.

6.3. DADOS DA SAÍDA DO CURSO (EVASÃO) DOS ALUNOS EVADIDOS

6.3.1. Período que o aluno cursava no momento da evasão

Com relação ao período que os alunos abandonaram o curso de graduação, 46,7% dos alunos evadiram-se no 1º período do curso, 40% dos alunos evadiram-se no 2º período do curso, 6,7% dos alunos evadiram-se no 4º período do curso e 6,7% dos alunos evadiram-se no 10º período do curso, de acordo com o Gráfico 16 abaixo.

Gráfico 16: Período que cursavam os 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Diante dos resultados obtidos, podemos inferir que a maioria dos alunos abandonaram o curso no seu início (1º e 2º períodos). Isso corrobora com os estudos de Freitas, Costa e Costa (2017) descritos anteriormente, que afirmam que a maioria dos estudantes abandonam o curso nos primeiros quatro semestres e discorda das falas de Farias e Silva Neta (2020), as quais declaram que quanto maior o tempo do curso, maior é o número de estudantes evadidos.

Já para Carvalho e Taveira (2012), a evasão é mais frequente durante o primeiro ano do ensino superior. Os autores defendem a importância da implantação de programas de apoio para uma melhor adaptação dos discentes recém-ingressados na graduação.

Com relação ao ano que o aluno abandonou o curso de graduação, 66,7% dos alunos evadiram-se no ano de 2020, 13,3% dos alunos evadiram-se no ano de 2021 e 20% dos alunos evadiram-se no ano de 2022, conforme demonstrado no Quadro 06 abaixo.

Quadro 06: Relação curso/ano de evasão dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação do IFPB- Campus João Pessoa no período de 2020 a 2022.

Curso/ Ano da evasão	2020	2021	2022
Administração	06 alunos	-----	-----
Engenharia Civil	02 alunos	01 aluno	02 alunos
Engenharia Mecânica	02 alunos	01 aluno	01 aluno
Total (%)	10 alunos (66,7%)	02 alunos (13,3%)	03 alunos (20%)

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Conforme os resultados obtidos na pesquisa, podemos afirmar que a maior taxa de evasão dos alunos ocorreu no ano de 2020, corroborando com os dados do Instituto SEMESP (2023), o qual afirmou que a taxa de evasão aumentou de 30%, em 2019, para 35,9%, em 2020.

O distanciamento social imposto pela pandemia do Covid-19 trouxe inúmeras consequências em todos os setores, inclusive no âmbito educacional. Segundo o Censo Escolar de Educação 2020 (INEP, 2020), “deve-se compreender os impactos causados pelo distanciamento social no cumprimento do calendário acadêmico e nos instrumentos de avaliação das instituições de educação superior”. Assim sendo, é relevante afirmarmos que além da crise econômica, as medidas de restrição provocadas pela crise sanitária afetaram de maneira significativa a comunidade acadêmica.

Podemos citar que o primeiro ano da crise pandêmica (2020) foi um ano desafiador para toda a população mundial. Como medida de contenção do vírus, as instituições de ensino foram fechadas e tiveram seus calendários acadêmicos suspensos. Em seguida, houve a reformulação do formato de oferta de ensino, o qual passou a ser disponibilizado de maneira virtual, através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Nesse contexto, o contato dos estudantes com a universidade resumiu-se aos encontros virtuais com os professores e demais alunos através das aulas síncronas, fragilizando assim o vínculo estudantil com a IES e a convivência e interação social com os colegas. Segundo pesquisas, essa ausência de envolvimento ativo do estudante pode ser um fator determinante na decisão de evadir-se.

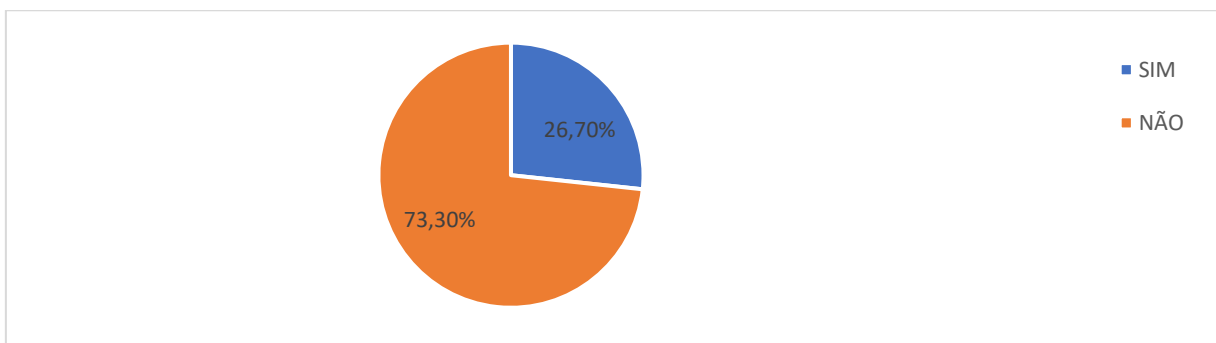
Além disso, as mudanças da rotina diária, a necessidade de uma estrutura física domiciliar adequada para assistir as aulas e a dificuldade de acesso aos meios digitais (computadores e internet de alta qualidade) para acompanhar as aulas online foram fatores que impactaram a vida acadêmica dos estudantes. Todas essas condições associadas à motivos pessoais, como ansiedade, desmotivação, desinteresse e dificuldade de acompanhamento das aulas remotas, podem ter provocado o desejo do estudante de abandonar o seu curso.

Destacamos ainda que, com o fechamento provisório dos estabelecimentos comerciais, houve o agravamento da crise econômica e, conseqüentemente, o aumento do número de desemprego, da fome e da pobreza. As pessoas precisaram se reinventar e tentar achar outra fonte de renda para sustentar a família e sobreviver. Conseqüentemente, muitos estudantes foram obrigados a abandonar os estudos para trabalhar e ajudar na renda familiar.

6.3.2. Acesso aos materiais e suprimentos necessários para o acompanhamento das aulas por meios digitais durante a pandemia do covid-19

Com relação ao acesso aos materiais e suprimentos necessários para o acompanhamento das aulas por meios digitais durante a pandemia do COVID-19, 73,3% dos alunos afirmaram não ter tido acesso aos materiais necessários para o acompanhamento das aulas por meios digitais e 26,7% dos estudantes afirmaram ter tido acesso aos materiais, conforme demonstrado no Gráfico 17 abaixo. Dos 26,7% dos estudantes que tiveram acesso, apenas 6,7% afirmaram ter tido acesso a link de documentos com orientações em relação a plataformas e sistemas do IFPB e a apostilas de estudo.

Gráfico 17: Acesso aos materiais e suprimentos necessários para o acompanhamento das aulas por meios digitais durante a pandemia do covid-19.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Durante a pandemia do COVID-19, foi possível observar o importante papel das ferramentas digitais para o processo ensino-aprendizagem. Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) foram criados durante o ensino remoto com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino ofertado e estimular o estudante a conhecer outras formas de ensino.

De acordo com Pereira (2007, p.04):

Os AVAs são mídias que utilizam o ciberespaço para veicular conteúdos e permitir interação entre os atores do processo educativo. A qualidade do processo educativo depende do envolvimento do aprendiz, da proposta pedagógica, dos materiais veiculados, da estrutura e qualidade de professores, tutores, monitores e equipe técnica, assim como das ferramentas e recursos tecnológicos utilizados no ambiente.

Os AVAs não surgiram com o intuito de substituir as metodologias tradicionais do ensino, mas sim, como um agregador e aprimorador do conhecimento, podendo ser desenvolvidas ações educativas online associadas ao ensino presencial.

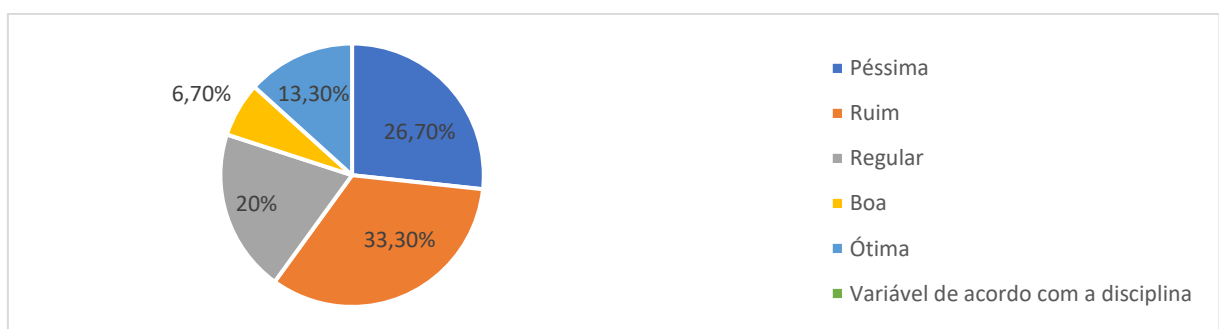
O êxito do processo educativo através dos ambientes virtuais na educação se dará por meio da exploração plena e necessária destes mecanismos, tanto pelos docentes quanto pelas instituições de ensino em prol dos discentes, para conhecer as suas potencialidades com dinamismo e aprimoramento das práticas das metodologias ativas e colaborativas do processo ensino-aprendizagem (Tatagiba, 2020).

Por se tratar de uma ferramenta inovadora no processo de ensino, é necessária a orientação adequada aos alunos acerca do uso dessas novas tecnologias, visto que a falta de informação e de conhecimento podem promover o desinteresse do aluno no acompanhamento das aulas e, conseqüentemente, resultar no abandono do curso. Essa pode ter sido a realidade dos alunos dessa pesquisa, uma vez que, diante dos resultados, observamos que a maioria deles não tiveram acesso aos materiais necessários para o acompanhamento das aulas online.

6.3.3. Participação dos alunos nas aulas online durante o período da pandemia

Com relação a participação nas aulas online durante o período da pandemia do COVID-19, 33,3% dos alunos consideraram ruim a sua participação nas aulas, 26,7% dos alunos consideraram péssima a sua participação nas aulas, 20% dos alunos consideraram regular a sua participação nas aulas, 13,3% dos alunos consideraram ótima a sua participação nas aulas e 6,7% dos alunos consideraram boa a sua participação nas aulas, conforme demonstrado no Gráfico 18 abaixo.

Gráfico 18: Participação nas aulas online dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

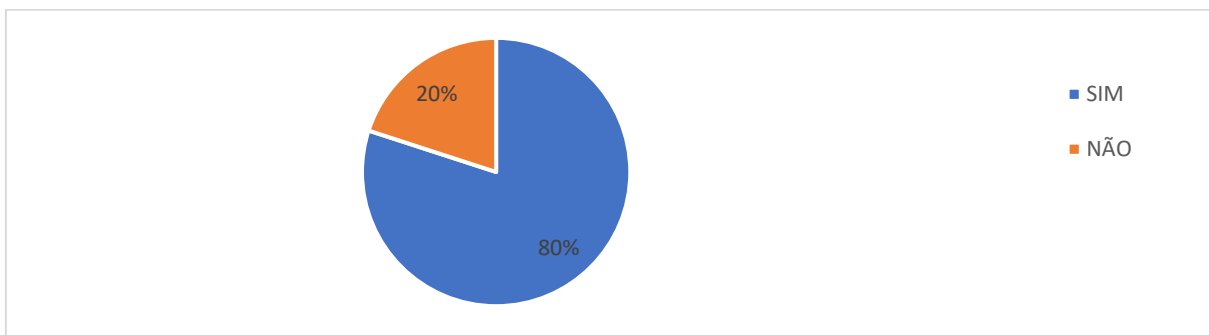
Diante dos resultados expostos, podemos inferir que a maioria dos alunos evadidos considerava a sua participação nas aulas online como ruim ou péssima.

Sobre isso, Vasquez e Pesce (2022) na pesquisa intitulada “*A experiência de ensino remoto durante a pandemia do Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp*” com o objetivo de analisar a avaliação dos estudantes de graduação em Ciências Sociais, Filosofia, História, História da Arte, Letras e Pedagogia da Universidade Federal de São Paulo sobre o processo de ensino-aprendizagem durante o primeiro semestre de oferta dos cursos no regime de Atividades Domiciliares Emergenciais (ADE), implantado devido à pandemia de Covid-19, concluíram que os estudantes afirmaram ter um declínio na qualidade geral dos cursos em ADE. Verificou-se ainda que a avaliação foi mais positiva entre os estudantes que participaram e interagiram ativamente durante as aulas síncronas e mais negativa entre os estudantes que apresentaram aumento de estresse e dificuldade de concentração. Ou seja, a participação nas aulas online sofre influência de uma série de fatores, desde questões pessoais, como estresse e ansiedade, a questões materiais, como local adequado para acompanhamento das aulas, acesso a computadores e internet de boa qualidade, entre outros.

6.3.4. Necessidade de trabalhar durante a pandemia do COVID-19

Com relação a necessidade de trabalhar durante a pandemia do COVID-19, 80% dos alunos afirmaram que precisaram trabalhar e 20% dos alunos afirmaram não ter trabalhado durante a pandemia do COVID-19, conforme demonstrado no Gráfico 19 abaixo.

Gráfico 19: Necessidade de trabalhar durante a pandemia do COVID-19 dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Aos alunos que responderam que trabalharam durante a pandemia do COVID-19, foi perguntado em qual profissão e qual o turno do trabalho. Para uma melhor visualização e entendimento, foi elaborada pela autora o Quadro 07 abaixo.

Quadro 07: Profissão/turno de trabalho dos alunos evadidos que afirmaram terem trabalhado durante a pandemia do COVID-19.

PROFISSÃO	TURNO DE TRABALHO	QUANTIDADE DE ALUNOS
Repositor de mercadorias	Integral	01
Garçom	Noite	01
Funcionário público	Integral	03
Estagiária	Noite	01
Backoffice comercial	Integral	01
Conselheiro Tutelar	Integral	01
Assistente Social	Integral	01
Comerciante	Integral	01
Matrizeiro	Integral	01
Personal Trainer	Noite	01
Total	-----	12

Fonte: Elaborado pela própria autora.

De acordo com os resultados demonstrados no Gráfico 19 e no Quadro 07, podemos constatar que a maioria dos alunos evadidos tiveram que trabalhar durante a pandemia do COVID-19 e exerciam as suas atividades em período integral.

O trabalho dignifica o homem. É através dele que o indivíduo prover o seu próprio sustento e o da sua família, desenvolve habilidades, eleva a sua autoestima, promove a sua realização pessoal, contribui para a sociedade, interage socialmente e, diante da alta taxa de desemprego do país, pode ser considerado um privilégio de poucos.

O trabalho é um direito social tão importante quanto a educação e ter que escolher um em detrimento do outro é uma decisão difícil para muitos estudantes que precisam trabalhar para sobreviver.

A dificuldade de conciliar o trabalho com os estudos é um dos principais fatores motivadores da evasão discente. Segundo o IBGE (2022), a necessidade de trabalhar é a principal justificativa citada por indivíduos que abandonaram o seu curso.

Ademais, muitos indivíduos que antes só se dedicavam aos estudos, precisaram trabalhar em período integral durante a pandemia para complementar a renda familiar e, com isso, comprometeram o tempo dedicado aos estudos. Consequentemente, os índices acadêmicos caem, surgem a desmotivação associada ao cansaço físico e mental devido ao trabalho em horário integral, e, por fim, o aluno acaba optando pela desistência do curso.

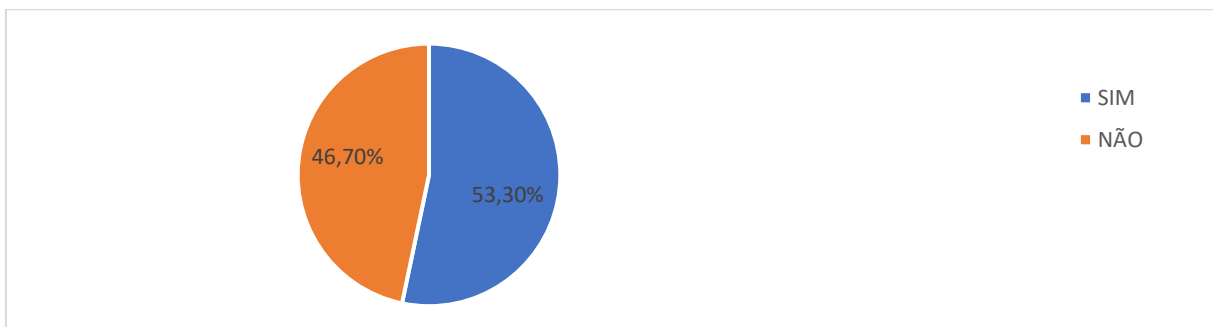
Em concordância com isso, Quintino (2020) na pesquisa intitulada “*Evasão Discente no ensino superior: um estudo na Universidade do estado de Mato Grosso (UNEMAT) – Campus Pontes e Lacerda*”, cujo objetivo é identificar os fatores motivacionais da evasão na Universidade do estado de Mato Grosso, Campus Pontes e Lacerda, nos cursos de Licenciatura em Letras, Bacharelado em Zootecnia e Bacharelado em Direito, no período de 2018 a 2019, conclui que os fatores motivacionais para a evasão são a dificuldade em conciliar estudos e trabalho, dificuldades financeiras e dificuldades de acesso à assistência estudantil.

Por fim, Rocha (2020) apontou que a necessidade de trabalhar e estudar ao mesmo tempo é um dos fatores mais significativos para a decisão da evasão, corroborando com os resultados obtidos nessa pesquisa.

6.3.5. Influência da pandemia do COVID-19 na desistência do curso

Com relação a influência da pandemia do COVID-19 na desistência do curso dos alunos, 53,3% dos alunos afirmaram que a crise pandêmica influenciou na decisão de abandonar o seu curso de graduação e 46,7% dos alunos afirmaram que a pandemia não influenciou na sua decisão em abandonar o curso, conforme podemos observar no Gráfico 20 abaixo.

Gráfico 20: Influência da pandemia do COVID-19 na desistência do curso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Aos alunos que responderam SIM à questão anterior, foi perguntado o porquê. A pergunta foi aberta, com espaço para texto de resposta longa. Obtivemos um total de 08 respostas, as quais foram identificadas e organizadas por alunos nomeados simbolicamente de aluno A, aluno B, aluno C, aluno D, aluno E, aluno F e aluno G. Em seguida, organizamos as respostas obtidas em 04 categorias: MUDANÇA DE ENDEREÇO, DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO, DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO e DIFICULDADE DE ACOMPANHAR O ENSINO REMOTO, conforme o Quadro 08 abaixo.

Quadro 08: Respostas dos alunos à questão “*A pandemia do COVID-19 exerceu alguma influência na desistência do seu curso? Por quê?*”

PARTICIPANTES (ALUNOS)	RESPOSTA DA QUESTÃO: <i>A pandemia do COVID-19 exerceu alguma influência na desistência do seu curso? Por quê?</i>	CATEGORIAS DEFINIDAS A PARTIR DAS RESPOSTAS
ALUNO A	“ <i>Voltei para perto da minha família e eu não quis mais deixá-la</i> ”.	MUDANÇA DE ENDEREÇO
ALUNO B	“ <i>Não consegui conciliar a rotina de trabalho e as aulas remotas</i> ”.	DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO
ALUNO C	“ <i>A distância</i> ”.	DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
ALUNO D	“ <i>Não pude ir para a cidade em questão</i> ”.	DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
ALUNO E	“ <i>Precisa escolher entre estudar e sustentar a minha filha</i> ”.	DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO
ALUNO F	“ <i>Não consegui acompanhar as aulas online por conta do trabalho</i> ”.	DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO
ALUNO G	“ <i>No semestre que eu deveria ter concluído meu TCC, acabei optando por prolongar por mais um semestre para dá continuidade ao meu estágio e também ao projeto que eu estava</i>	DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO

	<i>participando. Em 2020, fomos surpreendidos com a covid-19, e eu não conseguia me concentrar para concluir meu TCC, acabei dedicando meu tempo ao trabalho voluntário pela AIESEC até setembro, e em seguida consegui um emprego na gestão pública, o qual consumiu todo o meu tempo novamente. Não conseguia conciliar de maneira alguma”.</i>	
ALUNO H	<i>“Por conta dela, algumas disciplinas importantes precisaram ser ofertadas de forma online ou semipresencial, e particularmente, não me dei bem com essa modalidade de ensino”.</i>	DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO

Fonte: Elaborado pela própria autora.

6.3.5.1. Mudança de endereço

A categoria MUDANÇA DE ENDEREÇO foi citada por 01 aluno como um fator proveniente da pandemia do COVID-19 que incentivou a sua evasão no curso.

A principal medida de controle utilizada na crise pandêmica para evitar a propagação do vírus foi o isolamento social. As instituições de ensino, estabelecimentos comerciais, empresas públicas e privadas foram temporariamente fechadas e as pessoas foram orientadas a permanecerem em suas residências com as suas famílias e só saírem de casa em casos de extrema necessidade, com isso, se evitaria o contato de pessoas infectadas pelo vírus com as outras pessoas sadias.

Com a suspensão das aulas, os estudantes que residiam em cidades diferentes por conta dos estudos optaram ou por permanecer trancados em suas residências atuais, ou por voltar para as suas cidades de origem, onde residiam as suas famílias. Inicialmente, acreditava-se que essa restrição seria por pouco tempo, porém acabou se prolongando por quase 02 anos.

De acordo com o ALUNO A, na sua fala *“Voltei para perto da minha família e eu não quis mais deixá-la”*, ele teve dificuldades em retornar para a cidade onde estudava após o

período de quarentena na cidade de residência da sua família e, diante disso, optou por abandonar o curso.

Sobre isso, Nogueira (2019), na pesquisa intitulada “*Fatores associados e geradores de impacto na evasão discente no ensino superior: IFNMG – Campus Araçuaí (2011-2017)*”, com o objetivo de analisar os fatores que contribuíram para as causas de evasão dos cursos superiores no âmbito do IFNMG – Campus Araçuaí, afirmou que os discentes alegaram que fatores como trabalho, jornada extra depois do horário do trabalho, incompatibilidade de tempo para dedicação aos estudos, dificuldades de aprendizagem, não identificação com o curso e migração para outra cidade ou estado, são fatores causadores da evasão discente. Isso corrobora com os resultados obtidos por essa pesquisa tanto na categoria MUDANÇA DE ENDEREÇO quanto na categoria DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO.

Também em concordância com a nossa pesquisa, Victor (2019), na pesquisa intitulada “*Fatores Críticos associados à Evasão dos cursos de Engenharia: um estudo de caso utilizando variáveis sociodemográficas*”, com o objetivo de avaliar o processo de evasão dos acadêmicos do curso de engenharia mecânica e engenharia de produção, afirma que os fatores relevantes relacionados à evasão educacional são dificuldades financeiras, mudanças de endereço, escolha de outro curso ou outra instituição, orientação vocacional, entre outros.

A opinião familiar também influencia os estudantes na decisão de permanecer ou abandonar o curso. Sobre isso, Bean e Metzner (1985), afirmam que a escolha de evadir ou permanecer no curso é uma questão psicossocial, em que as atitudes são influenciadas pelas opiniões, quer seja da aprovação da família, quer seja do incentivo dos amigos, motivando a tomada de decisão em resposta aos desejos individuais.

6.3.5.2. Dificuldade de conciliar trabalho e estudo

A categoria DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO foi citada por 04 alunos como a causa do abandono do seu curso, relacionada a pandemia do COVID-19.

Como já foi citado anteriormente nessa pesquisa, a dificuldade de conciliar o horário do trabalho com o do estudo é um dos principais fatores causadores da evasão discente.

Embora os alunos sonhem com o diploma do ensino superior, até como uma forma de ascensão profissional, precisam trabalhar para o seu próprio sustento e, muitas vezes, é a única fonte de renda da família. Podemos observar essa afirmação na fala do ALUNO E, quando ele diz “*Precisa escolher entre estudar e sustentar a minha filha*”. Ter que escolher entre trabalhar e estudar é uma decisão difícil e que trará consequências presentes e principalmente futuras.

A carga horária semanal de trabalho, o esgotamento físico, o cansaço mental, os deslocamentos de ida e volta ao trabalho, o tempo perdido no trânsito, os problemas decorrentes do trabalho são fatores que comprometem o tempo de dedicação ao estudo. OS ALUNOS B, F e G expressam essa dificuldade em suas respectivas falas: “*Não consegui conciliar a rotina de trabalho e as aulas remotas*” (aluno B); “*Não consegui acompanhar as aulas online por conta do trabalho*” (aluno F); “[...] *em seguida consegui um emprego na gestão pública, o qual consumiu todo o meu tempo novamente. Não conseguia conciliar de maneira alguma*” (aluno G). É necessário disciplina e muita força de vontade para perseverar no acompanhamento das aulas e conseguir concluir a graduação.

Confirmando as afirmações acima, em um levantamento realizado no repositório de dissertações da CAPES, podemos observar que diversas pesquisas destacam que a dificuldade de conciliar o trabalho com o estudo é uma das causas mais apontadas da evasão discente. Segue abaixo algumas delas, todas em concordância com a nossa pesquisa.

Assis (2013), na pesquisa intitulada “*Estudo dos fatores que influenciam a evasão de alunos nos cursos superiores de tecnologia de uma instituição de ensino superior privada*”, com o objetivo de investigar os principais fatores que influenciam a evasão de alunos nos cursos superiores de tecnologia, afirma que as principais causas que influenciaram a evasão foram dificuldades econômicas e financeiras e dificuldade de conciliar a vida acadêmica e as exigências do trabalho.

Corroborando também com essas afirmações, Amaral (2013), na pesquisa intitulada “*Evasão discente no Ensino Superior: estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (campus de Sobral)*”, com o objetivo de identificar e analisar as causas da evasão discente nos cursos superiores de graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará- Campus de Sobral, na visão dos alunos evadidos, concluiu que a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, as condições socioeconômicas dos alunos, a descoberta de novos interesses e o ingresso em um novo curso são fatores internos causadores da evasão discente.

Seguindo a mesma linha, Goetz (2020), na pesquisa intitulada “*Evasão discente no ensino superior: estudo de caso na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) - Campus de SINOP*”, com o objetivo de conhecer os principais fatores que influenciam a evasão de acadêmicos, nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso, campus de Sinop, no ano de 2018, deduziu que a dificuldade de conciliar trabalho e estudo foi apontada como o fator mais influenciador na evasão discente, seguido de questões vocacionais, dificuldades econômicas e a metodologia de ensino utilizada.

Por fim, para Fazollo (2020), na pesquisa intitulada “*Evasão discente em cursos de graduação: estudo de caso na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT)*”, cujo objetivo foi conhecer os fatores que influenciam na evasão dos acadêmicos da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) - Campus Nova Mutum, a dificuldade para conciliar trabalho e estudo foi o fator mais citado como determinante na evasão discente pelos alunos dos cursos de Agronomia, Administração e Ciências Contábeis. Ele constatou ainda que a dificuldade de transporte para a universidade foi apontada também como um fator motivador da evasão discente, corroborando também na categoria DISTÂNCIA observada na nossa pesquisa e apresentada abaixo.

6.3.5.3. Distância da instituição de ensino

A categoria DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO foi mencionada por 02 alunos como fator determinante na evasão do seu curso.

A necessidade de gastos com transporte pode ser um fator motivador para a evasão discente. Muitos alunos residem longe da instituição de ensino e precisam pegar 02 ou mais transportes para conseguir chegar à faculdade. Esses custos adicionais muitas vezes não conseguem ser arcados pela renda familiar e os estudantes acabam abandonando o seu curso.

Em consonância com isso, Reis (2019), na pesquisa intitulada “*Evasão na Educação Superior: um estudo de caso dos cursos de graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Erechim*”, cujo objetivo é identificar e analisar como se caracteriza a evasão discente em oito cursos de graduação ofertados na sede da UFFS - Campus Erechim e por que os/as estudantes evadem, bem como apresentar propostas de ações voltadas à prevenção e ao combate desse fenômeno, afirmou que dificuldades financeiras e custos com transporte foram apontados como fatores motivadores da evasão discente externos à instituição.

Para Quintino (2020), citada anteriormente, autora da pesquisa “*Evasão discente no ensino superior: um estudo na Universidade do estado de Mato Grosso – CAMPUS PONTES E LACERDA*”, o fator de maior representatividade apontado pelos alunos para a evasão é a dificuldade em chegar até o Campus.

Diante dessas constatações, é de fundamental importância a atuação das políticas institucionais que visem a permanência estudantil por meio da concessão de auxílios financeiros (auxílio transporte, auxílio moradia, entre outros) aos alunos em situações de vulnerabilidade econômica.

6.3.5.4. Dificuldade de adaptação ao ensino remoto

A categoria DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO foi citada por 01 aluno como fator motivacional para o abandono do seu curso, na seguinte fala: *“Por conta dela, algumas disciplinas importantes precisaram ser ofertadas de forma online ou semipresencial, e particularmente, não me dei bem com essa modalidade de ensino”*.

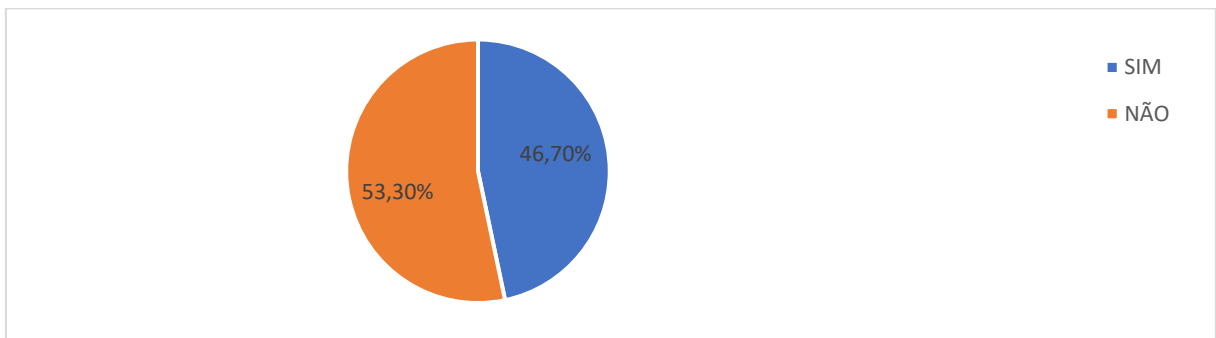
O novo cenário educacional imposto pela crise pandêmica com a implantação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) causou impactos significativos na vida acadêmica dos alunos. Sobre isso, Faria, Pereira Neto e Almeida (2021), na pesquisa intitulada *“Efeitos da aprendizagem remota em estudantes do ensino superior”*, com o objetivo de analisar os efeitos do ERE na vivência dos estudantes, afirmaram que o ERE impactou principalmente os estudantes mais novos, com menores condições financeiras, provocando desmotivação, intenção de abandono e menor índice de adaptação aos seus cursos.

Assim como o ensino presencial, o ensino ofertado por meio das tecnologias digitais apresenta suas vantagens e desvantagens. Por um lado, há a otimização de tempo, diminuição de custos com transporte, maior alcance geográfico, diminuição de faltas e atrasos, maior autonomia discente; em contrapartida, registra-se o sentimento de solidão dos alunos, a falta de convivência e interação social, as altas taxas de evasão discente, uma maior preocupação com a qualidade do ensino ofertado e as dificuldades de acesso aos meios digitais devido às condições socioeconômicas dos alunos.

6.3.6. Ansiedade ou depressão durante o período da pandemia do COVID-19

Com relação ao aparecimento de sintomas de ansiedade ou depressão durante o período da pandemia do COVID-19, 53,3% dos alunos afirmaram não ter apresentado nenhum sintoma relacionado a essas patologias e 46,70% dos alunos afirmaram ter apresentado sintoma de ansiedade ou depressão durante a pandemia do COVID-19, conforme o Gráfico 21 abaixo.

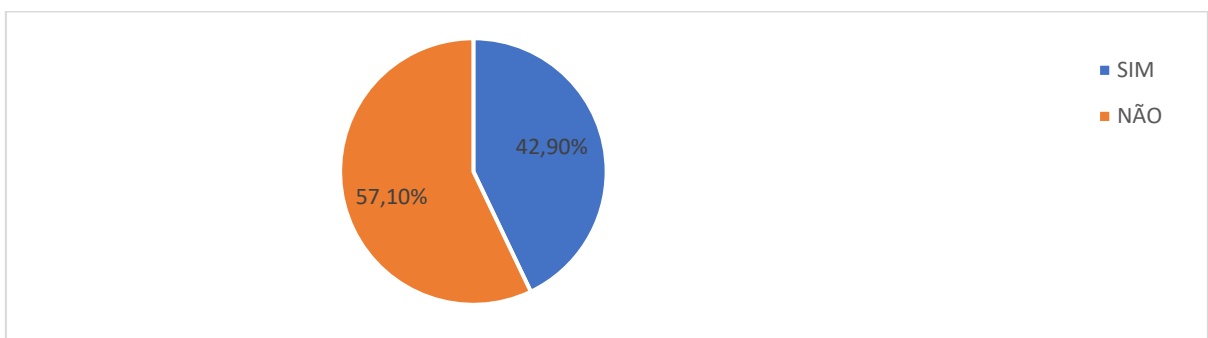
Gráfico 21: Ansiedade ou depressão durante o período da pandemia do COVID-19 dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Aos alunos que responderam SIM à questão anterior, foi perguntado se isso teria exercido influência na decisão de abandonar o curso e o porquê. Obtivemos um total de 07 respostas, com 57,1% afirmando que NÃO e 42,9% afirmando que SIM (Gráfico 22 abaixo) e um total de 03 respostas longas afirmativas, as quais foram identificadas e organizadas por alunos nomeados simbolicamente de aluno A, aluno B, aluno C. Em seguida, organizamos as respostas obtidas em 03 categorias: DIFICULDADE DE FALAR EM PÚBLICO, ADOECIMENTO POR COVID-19 E DOENÇA COMO JUSTIFICATIVA PARA DESISTIR DO CURSO, conforme o Quadro 09 abaixo.

Gráfico 22: Influência da ansiedade ou depressão na decisão de abandonar o curso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Quadro 09: Respostas dos alunos à questão “*Se SIM, isso te influenciou na sua decisão de abandonar o curso? Por quê?*” e Categorias definidas.

PARTICIPANTES (ALUNOS)	RESPOSTA DA QUESTÃO: <i>A pandemia do COVID-19 exerceu alguma influência na desistência do seu curso? Por quê?</i>	CATEGORIAS DEFINIDAS A PARTIR DAS RESPOSTAS
ALUNO A	<i>“Sim. Tive covid no início da pandemia e fui muito afetado pelo vírus”.</i>	ADOCIMENTO POR COVID-19
ALUNO B	<i>“Sim, não conseguir falar em público”.</i>	DIFICULDADE DE FALAR EM PÚBLICO
ALUNO C	<i>“de certa forma sim, é como se eu estivesse ativado o modo "fuga" com relação a esse assunto”.</i>	INSATISFAÇÃO PESSOAL

Fonte: Elaborado pela própria autora.

A depressão é o distúrbio emocional mais comum na atualidade. Trata-se de uma alteração de humor caracterizada por uma tristeza profunda e apresenta sintomas como desânimo, irritabilidade, desesperança, agitação, agressividade, insônia e fadiga. Os quadros variam de intensidade e podem ser classificados em leves, moderados e graves. Todos os indivíduos são propensos à doença, podendo atingir crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Já a ansiedade é uma resposta temporária e normal do corpo humano frente às situações de medo ou preocupação. No entanto, quando surge de forte intensidade, sem causa predisponente e atrapalha as atividades da vida diária, transforma-se em algo preocupante, podendo ser definida como transtorno de ansiedade generalizada, transtorno de pânico ou fobia.

A transição do ensino médio para o ensino superior e o ingresso em uma universidade é um momento marcante na vida de todos os jovens e remete ao início da vida adulta. A mudança do estilo educacional, a nova vida acadêmica, a intensificação dos horários de estudo, as responsabilidades e compromissos da universidade podem desencadear mudanças bruscas no comportamento dos estudantes e surgirem sentimentos de tristeza, ansiedade, cansaço, estresse emocional, irritabilidade, causando distúrbios de depressão e ansiedade.

É importante ressaltar que boa parte da sociedade, inclusive estudantes universitários, já apresentava algum transtorno mental antes do surgimento da crise pandêmica. Diante dessa

vulnerabilidade, o isolamento social imposto pela pandemia pode ter intensificado esses sintomas e causado crises de estresses e sofrimentos psicológicos.

Em consonância com essa afirmação, Gundim et.al. (2022) no estudo *“Transtornos Mentais Comuns e rotina acadêmica na graduação em Enfermagem: impactos da pandemia de COVID-19”*, cujo objetivo foi investigar a prevalência de Transtornos Mentais Comuns (TMC) entre estudantes de enfermagem em relação aos aspectos sociodemográficos, acadêmicos e da pandemia do COVID-19, e descrever formas de colapso/ manejo em saúde mental na percepção desses estudantes, evidenciou alta prevalência de TMC entre os estudantes, no contexto da pandemia.

Destarte, a pandemia do COVID-19 trouxe uma série de consequências que vão além da simples infecção pelo vírus. Além das sequelas deixadas pela doença, a crise pandêmica afetou o comportamento dos indivíduos em geral, principalmente com relação a saúde mental, exponencializando os transtornos mentais da população, especialmente dos estudantes. Gundim (2021, p.02), afirma que “as reações psicológicas à crise podem incluir sentimentos de medo, tristeza, desamparo, raiva, além de alterações no sono e na concentração”.

6.3.6.1. Adoecimento por COVID-19

Em consonância com a fala do ALUNO A, que afirmou *“Tive covid no início da pandemia e fui muito afetado pelo vírus”*, definida como categoria ADOECIMENTO POR COVID-19, muitos estudantes universitários adoeceram de COVID-19 e/ou viram os seus familiares e amigos padecerem da doença. Alguns tiveram que viver o luto após perder entes queridos e conviver com o medo de se infectar ou das consequências futuras da pandemia, além da necessidade do distanciamento social de amigos e da família e da restrição de toque para preservação das pessoas do seu convívio diário, principalmente da população mais vulnerável, como idosos, crianças, gestantes, pessoas imunodeprimidas, entre outros. Essas situações vividas provocaram sentimentos psicossomáticos e manifestaram-se por meio de diversas consequências psicológicas, como crises de ansiedade, crises de pânico, paranoia, depressão, transtorno de estresse pós-traumático, entre outros.

Com relação a isso, Gundim (2021), em um estudo intitulado *“Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia do COVID-19”*, com o objetivo de identificar as evidências disponíveis sobre formas de apresentação de sofrimento psíquico e ações de proteção e promoção da saúde mental em estudantes universitários, durante a pandemia de COVID-19, constatou que os estudantes universitários tiveram a sua saúde mental afetada

durante a crise pandêmica, apresentando comportamentos emocionais de ansiedade, estresse, pânico, luto e medo de adoecer, interferindo na sua vida acadêmica.

Para Serra, Silva e Garcia (2021), a partir de um estudo realizado para identificar os sintomas de ansiedade, depressão e estresse nos estudantes universitários dos cursos da área da saúde, no decorrer da pandemia da COVID-19, é fundamental compreender o quadro de saúde mental dos estudantes para implementar estratégias de saúde específicas para este público, voltadas a promoção e a recuperação da saúde, uma vez que os sintomas de ansiedade, depressão e estresse pós-traumático ainda persistirão pós-pandemia.

Por fim, Sunde (2021) ao realizar a pesquisa *“Impactos da pandemia da Covid-19 na saúde mental dos estudantes universitários”*, com o objetivo de avaliar os impactos da pandemia da Covid-19 na saúde mental de estudantes universitários, concluiu que a crise pandêmica afetou significativamente a saúde mental dos estudantes universitários e que ansiedade e outros desconfortos psicológicos agravados pela falta de serviços de apoio psicológico causam impactos à saúde mental dos estudantes.

6.3.6.2. Dificuldade de falar em público

Com relação à categoria DIFICULDADE DE FALAR EM PÚBLICO, manifestada através da fala do aluno B: *“Sim, não conseguir falar em público”*, sabemos que muitos estudantes apresentam timidez e dificuldade de falar em público ao ingressar na universidade e que essas limitações pessoais são sanadas com a convivência e a interação com os colegas. À medida que adquirem segurança e conhecimento acerca dos assuntos expostos nas aulas, alcançam simultaneamente confiança e aperfeiçoam a oratória. Porém, nos casos de estudantes diagnosticados com depressão e ansiedade, essas habilidades podem ser retardadas ou não ser adquiridas.

Segundo Marinho (2018), na pesquisa intitulada *“Medo de falar em público e timidez em universitários”*, com o objetivo de identificar a prevalência de sintomas somáticos do medo de falar em público, concluiu que os resultados indicaram alta prevalência de sintomas somáticos do medo de falar em público em universitários (59,7%), apresentando respiração ofegante e taquicardia. Esses sintomas também estão presentes em indivíduos com transtornos de ansiedade, corroborando com os resultados da nossa pesquisa.

6.3.6.3. Insatisfação pessoal

Em se tratando da categoria INSATISFAÇÃO PESSOAL, observada na fala do aluno C: “*de certa forma sim, é como se eu estivesse ativado o modo “fuga” com relação a esse assunto*”, podemos inferir que as emoções e sentimentos vivenciados durante a pandemia do COVID-19 intensificou o desejo de evasão já vivenciado por esse aluno. As mudanças na vida diária dos estudantes, a nova modalidade da oferta de ensino e todas as outras alterações e restrições provocadas pela crise pandêmica causaram desmotivação e intensificaram o desinteresse dos alunos com relação ao curso e a graduação, culminando assim, na evasão.

6.3.7. Principais causas do abandono/desistência do curso

Foi solicitado aos alunos participantes que descrevessem as principais causas do abandono/ desistência do curso. A pergunta foi aberta, com espaço para texto de resposta longa e obtivemos 15 respostas, apresentadas a seguir. Os alunos foram nomeados da letra A até a letra O e definidas 07 categorias de acordo com as respostas obtidas. São elas: 1) DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO, 2) DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO, 3) HORÁRIO DAS AULAS, 4) MOTIVOS PESSOAIS, 5) DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO, 6) FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO e 7) CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS, conforme demonstrado no Quadro 10 abaixo.

Quadro 10: Respostas dos alunos à questão “*Descreva as principais causas que fez você abandonar/desistir do curso*” e Categorias definidas.

PARTICIPANTES (ALUNOS)	RESPOSTA DA QUESTÃO: <i>Descreva as principais causas que fez você abandonar/desistir do curso.</i>	CATEGORIAS DEFINIDAS A PARTIR DAS RESPOSTAS
ALUNO A	<i>“Não estava conseguindo conciliar trabalho e estudos”.</i>	DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO

ALUNO B	<i>“Dificuldade de me adaptar”.</i>	DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO
ALUNO C	<i>“Necessidade de trabalhar no mesmo horário”.</i>	DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO
ALUNO D	<i>“O horário noturno do término das aulas”.</i>	HORÁRIO DAS AULAS
ALUNO E	<i>“Na mesma época engravidei, e precisei ficar de repouso absoluto nos primeiros meses da gestação. E também, por motivos pessoais decidi não levar adiante o curso”.</i>	MOTIVOS PESSOAIS
ALUNO F	<i>“Baixa autoestima, tempo de estudar”.</i>	MOTIVOS PESSOAIS
ALUNO G	<i>“Falta de tempo e de entusiasmo com o curso”.</i>	MOTIVOS PESSOAIS
ALUNO H	<i>“Já tinha dificuldade em realizar o curso devido ao trabalho, o que se agravou com a pandemia, não consegui me adaptar ao modelo remoto”.</i>	DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO
ALUNO I	<i>“A distância, e ser diurno.”</i>	DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO HORÁRIO DAS AULAS

ALUNO J	<i>“Localização”.</i>	DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
ALUNO K	<i>“Não me identifiquei com o curso”.</i>	FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO
ALUNO L	<i>“falta de dinheiro e suporte para conciliar maternidade, trabalho e estudo”.</i>	CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO
ALUNO M	<i>“Não me deixaram trocar o turno para estudar, queria muito, porém não me foi concebido”.</i>	HORÁRIO DAS AULAS
ALUNO N	<i>“Falta de concentração, dedicação e tempo de qualidade (devido as diversas funções que assumi) e a ansiedade me colocando em rota de fuga o tempo todo”.</i>	MOTIVOS PESSOAIS
ALUNO O	<i>“Não consegui me encontrar no ensino remoto, isso me causou desgosto e consequentemente vontade de desistir”.</i>	DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO

Fonte: Elaborado pela própria autora.

De acordo com o Quadro 10, podemos inferir que, com relação as causas da evasão dos participantes da pesquisa, as categorias DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO e MOTIVOS PESSOAIS foram as mais citadas, ambas por 04 alunos cada. Em

seguida, vieram as categorias DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO e HORÁRIO DAS AULAS, apontadas por 03 alunos cada. A categoria DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO foi levantada por 02 alunos e, por fim, tivemos as categorias FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO e CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS citadas por 01 aluno cada.

Podemos observar que 03 das categorias definidas neste tópico são idênticas a 03 das categorias definidas no item 5.3.5. Influência da pandemia do COVID-19 na desistência do curso, são elas: DIFICULDADE DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO, DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO e DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO. Para não ficarmos redundantes, vamos agora nos deter a explorar as 04 categorias restantes, a saber: MOTIVOS PESSOAIS, HORÁRIO DAS AULAS, FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO e CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS.

6.3.7.1. Motivos pessoais

A categoria MOTIVOS PESSOAIS foi citada por 04 alunos como a principal causa da sua evasão do curso de graduação.

Muitos são os motivos que levam os alunos a abandonarem os seus cursos. Na fala da aluna E: *“Na mesma época engravidei, e precisei ficar de repouso absoluto nos primeiros meses da gestação. E também, por motivos pessoais decidi não levar adiante o curso”*, podemos observar que a gestação foi o motivo particular que a impediu de permanecer na graduação; já para o aluno F, *“baixa autoestima e tempo de estudar”* foram as causas que o fizeram desistir do curso; os alunos G e N também apontaram a falta de tempo como a principal causa da desistência do curso: *“Falta de tempo e de entusiasmo com o curso”* (aluno G), *“Falta de concentração, dedicação e tempo de qualidade”* (aluno N).

O ingresso em uma universidade é um marco importante na migração para a vida adulta do indivíduo. O estudante experimenta uma realidade diferente do ensino médio que traz consigo diversas responsabilidades e obrigações a serem cumpridas. É necessário aumentar o tempo de dedicação ao estudo e abdicar de outras atividades pessoais em prol da graduação, porém muitos estudantes imaturos e despreparados, ao se depararem com essas cobranças, acabam não se adaptando ao ensino superior, se sentem desmotivados e desinteressados e abandonam o curso.

Victor (2019) afirma que a não identificação com o curso e o abandono do curso por motivo de doença/saúde são fatores críticos relacionados à evasão educacional nos cursos de

graduação, corroborando com a fala da Aluna E: *“Na mesma época engravidei, e precisei ficar de repouso absoluto nos primeiros meses da gestação. E também, por motivos pessoais decidi não levar adiante o curso”*, inserida na categoria MOTIVOS PESSOAIS; como também com a fala do aluno K: *“Não me identifiquei com o curso”*, inserida na categoria FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO.

Em concordância com isso, Nogueira (2019), afirma que, além do trabalho, os motivos pessoais que impactam e geram a evasão discente são, primeiramente, falta de tempo para dedicação ao estudo, seguido de dificuldades de aprendizagem, falta de identificação com o curso e falta de condições físicas e psicológicas, confirmando as falas dos alunos F, G e N.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Tibúrcio (2018), aponta que uma das principais causas da evasão discente é a dificuldade financeira, seguida de motivos pessoais relacionados ao trabalho e a família, confirmando as falas dos alunos E e L, inseridas nas categorias MOTIVOS PESSOAIS e CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS, respectivamente.

6.3.7.2. Horário das aulas

A categoria HORÁRIO DAS AULAS foi apontada por 03 alunos como a principal causa da sua evasão do curso.

Conforme apresentado anteriormente, as graduações cursadas pelos alunos evadidos são ofertadas: em período integral, no caso dos cursos de Engenharia Civil e Engenharia Mecânica; e nos períodos matutino ou noturno, no curso de Administração. Devido a isso, o tempo necessário de dedicação ao curso é extenso e impossibilita o aluno de ter disponibilidade de horário para qualquer outra função pessoal, como trabalhar, por exemplo.

Como já vimos nesse estudo, a evasão discente é um fenômeno multifatorial, onde não há uma única causa isolada. É sempre a associação de vários fatores que culmina no processo de evadir-se. Diante disso, podemos afirmar que o horário das aulas associado a falta de tempo para dedicação ao estudo e a falta de tempo para realizar outras atividades necessárias ao indivíduo culminam no abandono do curso pelos discentes.

Embora o motivo seja relacionado ao horário das aulas, vimos que se apresenta de forma distinta para cada participante. Na fala do aluno D *“O horário noturno do término das aulas”*, constata-se que ele teve dificuldade de acompanhar as aulas pelo fato de serem no período noturno; de forma contrária, para o aluno I, a sua desistência do curso relacionou-se

ao fato das aulas serem administradas durante o dia, conforme a sua fala “[...] *e ser diurno*” e; já para o aluno M, a mudança de horário teria impedido a sua evasão, porém a sua solicitação foi negada: “*Não me deixaram trocar o turno para estudar, queria muito, porém não foi-me concebido*”.

6.3.7.3. Falta de identificação com o curso

A categoria FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO foi citada por 01 aluno como o fator causador da sua evasão.

Em média, o indivíduo ingressa no ensino superior por volta dos 16/18 anos de idade. Para estudiosos no assunto, nessa faixa etária, a maioria dos jovens não tem certeza da profissão que pretendem seguir e, muitas vezes, acabam sendo influenciados por opiniões de familiares e amigos na escolha da graduação, ou até mesmo, optam por um determinado curso baseado nas oportunidades de emprego do mercado de trabalho, na possibilidade de crescimento profissional ou ainda por profissões já exercidas por algum membro familiar. No entanto, após entrarem na faculdade e cursarem algumas disciplinas ou semestres, não se identificam com as matérias ofertadas e não conseguem atingir um bom rendimento acadêmico. A consequência disso é a desmotivação e a falta de interesse em permanecer no curso, optando pela desistência da graduação.

Em concordância com isso, Victor (2019) afirma que a não identificação com o curso e orientação vocacional são fatores críticos relacionados à evasão educacional nos cursos de graduação, como também as dificuldades financeiras que os estudantes enfrentam no início do curso, confirmando a fala do aluno K (“*Não me identifiquei com o curso*”) dessa categoria, como também do aluno L (“*falta de dinheiro [...]*”), inserida na categoria CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS.

Nas pesquisas realizadas à luz da literatura pertinente, podemos observar que há uma associação das categorias FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO e CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS em vários estudos. Nogueira (2019) também afirma que as dificuldades de aprendizagem e a não identificação com o curso são fatores levantados pelos discentes que impactam e geram a evasão.

Compartilhando da mesma opinião, Amaral (2013) aponta a insatisfação com o curso de graduação e as condições socioeconômicas enfrentadas pelos alunos como fatores internos motivadores da evasão discente.

Por fim, Oliveira (2017), na pesquisa intitulada “*Ensino Superior, Expansão e Evasão: o caso do curso de Licenciatura em Pedagogia (presencial) da UFPB – Campus I*”, com o objetivo de analisar a evasão no curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade presencial, da Universidade Federal da Paraíba – PB, no período de 2010 a 2015, constatou que as principais causas da evasão discente são a falta de identificação com o curso, dificuldade de acesso, falta de tempo, falta de recursos financeiros, problemas familiares, dentre outros, corroborando com os resultados obtidos na pesquisa tanto na categoria FALTA DE IDENTIFICAÇÃO COM O CURSO como também na categoria CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS, descrita adiante.

6.3.7.4. Condições socioeconômicas

A categoria CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS foi citada por 01 aluno como o fator causador da sua evasão.

As condições socioeconômicas são apontadas em vários estudos sobre um dos principais fatores motivacionais da evasão discente. Sabemos que a vida universitária impõe custos maiores aos estudantes. As despesas com o deslocamento para a universidade, alimentação, moradia (nos casos dos estudantes que precisam mudar de endereço), material didático necessário para o acompanhamento das aulas (apostilas, xérox, livros e outros impressos), entre outros, somados aos custos pessoais atingem valores que não conseguem ser arcados pelos alunos, obrigando-os a trabalhar para poder aumentar a renda familiar e conseguir o necessário para a sua sobrevivência acadêmica.

Segundo Oliveira (2020), a evasão discente é um fenômeno multifatorial, porém a maior parte dos fatores motivacionais apresentam relação direta ou indireta com as condições socioeconômicas dos alunos.

Em concordância com essa afirmação, Goetz (2020), aponta a dificuldade de conciliar o trabalho com o estudo, a não identificação com o curso, condições socioeconômicas como os principais fatores motivacionais para a evasão discente, corroborando com os resultados obtidos por nossa pesquisa e com as categorias definidas.

Reforçando também essa linha de pensamento, Gonçalves (2019) discursa que diversos são os motivos relacionados a evasão e vão desde problemas de saúde, como os emocionais, a motivos pessoais como indisponibilidade de tempo para dedicação aos estudos, dificuldades financeiras e a não identificação com o curso.

Por fim, Tibúrcio (2018) afirma que uma das causas da evasão discente é a dificuldade financeira, acompanhada por problemas pessoais como trabalho e família, confirmando a fala do aluno L: *“falta de dinheiro e suporte para conciliar maternidade, trabalho e estudo”*.

6.3.8. Sugestões dos alunos para diminuir os índices de evasão discente no seu curso

Foi questionado aos alunos participantes da pesquisa quais sugestões eles dariam para diminuir os índices de evasão (abandono) no seu curso. A pergunta foi aberta, com espaço para texto de resposta longa e obtivemos 15 respostas, apresentadas a seguir. Os alunos foram nomeados da letra A até a letra O e definidas 03 categorias de acordo com as respostas obtidas. São elas: 1) FLEXIBILIDADE DOS HORÁRIOS DAS AULAS, 2) ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, 3) PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, conforme demonstrado no Quadro 11 abaixo.

Quadro 11: Respostas dos alunos à questão *“Quais sugestões você indica para diminuir os índices de evasão (abandono) no seu curso?”* e Categorias definidas.

PARTICIPANTES (ALUNOS)	RESPOSTA DA QUESTÃO: <i>“Quais sugestões você indica para diminuir os índices de evasão (abandono) no seu curso?”</i>	CATEGORIAS DEFINIDAS A PARTIR DAS RESPOSTAS
ALUNO A	<i>“Flexibilidade nos horários”.</i>	FLEXIBILIDADE DOS HORÁRIOS DAS AULAS
ALUNO B	<i>“O sistema para ganho de auxílio é extremamente humilhante. Poderiam começar melhorando isso. Quando falava dos meus problemas financeiros de maneira cordial não aceitavam, mas quando eu me humilhava funcionava. Falta pesquisa pessoal.”.</i>	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

ALUNO C	<i>“Flexibilidade das aulas presenciais”.</i>	FLEXIBILIDADE DOS HORÁRIOS DAS AULAS
ALUNO D	<i>“Flexibilidade nos horários das aulas para alguns cursos”.</i>	FLEXIBILIDADE DOS HORÁRIOS DAS AULAS
ALUNO E	<i>“Menos cobrança dos professores. Era trabalho por cima de trabalho de professor de uma só disciplina, aí juntando com os outros, fica impraticável pra quem tem outras responsabilidades na vida.”.</i>	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
ALUNO F	<i>“Apoio Psicológico”.</i>	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
ALUNO G	<i>“Não sei”.</i>	-----
ALUNO H	<i>“Não consigo opinar”,</i>	-----
ALUNO I	<i>“Oferecer bolsa.”</i>	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
ALUNO J	<i>“100% online”.</i>	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
ALUNO K	<i>“acompanhamento pedagogo”.</i>	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
ALUNO L	<i>“equidade de gênero, turnos flexíveis, pois uma pessoa que precisa trabalhar em tempo integral, não consegue estudar em um curso, também integral”.</i>	FLEXIBILIDADE DOS HORÁRIOS DAS AULAS

ALUNO M	<i>“Transparência e rapidez no processo seletivo para que o aluno não entre tão perdido”.</i>	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
ALUNO N	<i>“incentivar a escuta psicológica; incentivar mais participação em projetos de pesquisa e extensão (não só em estágio); promover oficinas/minicursos com cases de sucesso; promover aulas mais práticas, com situações reais para que os estudantes possam solucionar.”.</i>	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
ALUNO O	<i>“Acredito que se deve pensar também nos alunos que estão entrando nos cursos depois de algum tempo sem estudar (modalidade ingresso de graduado, por exemplo). Acredito que poderiam ser ofertadas mais disciplinas introdutórias, para gerar uma maior ambientação do aluno com o curso e a partir disso, reduzir as chances de desistência”.</i>	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Fonte: Elaborada pela própria autora.

De acordo com o Quadro 11, podemos afirmar que, com relação as sugestões dadas pelos participantes da pesquisa para diminuir os índices da evasão discente, a categoria

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL foi a mais citada com 07 respostas. Em seguida, vieram as categorias FLEXIBILIDADE DOS HORÁRIOS DAS AULAS, com 04 respostas, e PRÁTICAS PEDAGÓGICAS com 03 respostas. Dois alunos não deram sugestões, afirmando “*Não sei*” (aluno G) e “*Não consigo opinar*” (aluno H).

6.3.8.1. Assistência estudantil

Foram reunidos na categoria ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, as falas dos alunos (B, F, I, K, M, N e O) que mencionaram melhoria de problemas institucionais, como a falta de apoio institucional ao estudante, a redução do auxílio financeiro, a deficiência dos serviços multiprofissionais de apoio ao estudante e a insuficiência do acolhimento aos alunos ingressantes.

Conforme exposto anteriormente (ver item 3.2. Política Nacional de Assistência Estudantil- PNAES), é imprescindível destacar a relevância das políticas públicas e institucionais de assistência estudantil na permanência dos discentes nas IES e na redução dos índices de evasão. Através de ações e medidas específicas, elas promovem meios necessários para que a permanência se concretize e seja alcançado o tão sonhado diploma da graduação.

Sobre isso, Kiessling, Cruz e Almeida (2021), na pesquisa intitulada “*Evasão e permanência estudantil no instituto federal de São Paulo: reflexões*”, com o objetivo de conhecer textos produzidos por autores que mantêm vínculos com o Instituto Federal de São Paulo (IFSP) e que abordam ações de permanência estudantil de alunos no Instituto como meio de reduzir a evasão, concluíram que há a necessidade da união de esforços para criar ações adicionais que envolvam o ambiente escolar, acesso, infraestrutura, currículo, gestão e apoio didático-pedagógico e visem a melhoria da qualidade da educação, reverberando na permanência dos alunos na escola e a conclusão dos seus estudos.

Já Daros (2016) na sua pesquisa intitulada “*Assistência estudantil e evasão escolar no IFSP: elementos para reflexão*”, concluiu que apesar dos limites da atuação da assistência estudantil e dos desafios enfrentados pelo PNAES, é relevante afirmar o papel fundamental da assistência estudantil na construção de mecanismos de defesa do direito à educação. Afirmou ainda que, com relação a evasão escolar, as ações de redução da evasão devem ir além dos programas institucionais de acesso e permanência dos estudantes. É necessário a articulação entre gestão, educadores, estudantes, trabalhadores e da própria sociedade para que os conhecimentos produzidos sobre o assunto não se limitem às respostas e estratégias internas das instituições de ensino à evasão.

Em concordância com isso, Amaral (2013) afirma que a evasão discente não é um processo que depende apenas do aluno, sendo também de responsabilidade institucional, causado pela ausência de uma política de permanência eficaz que ofereça as condições necessárias ao aluno para concluir a sua graduação.

Por fim, Mendes (2019) enfatiza a importância da continuidade e fortalecimento do PNAES, enquanto política pública, por proporcionar a promoção da permanência discente, a redução dos índices de evasão e retenção discente no ensino superior e possibilitar a conclusão do curso de graduação.

6.3.8.2. Flexibilidade dos horários das aulas

A categoria FLEXIBILIDADE DOS HORÁRIOS DAS AULAS foi citada por 04 alunos (A, C, D e L) como sugestão de ação para a redução dos índices de evasão discente.

Uma vez que a maioria dos alunos precisam trabalhar para seu próprio sustento acadêmico e/ou para ajudar na renda familiar e muitos deles apresentam dificuldade em conciliar o horário do trabalho com o estudo, a rigorosidade no cumprimento dos horários das aulas pode ser determinante na decisão de evadir-se.

É necessário a adoção de medidas institucionais alternativas que flexibilizem as exigências das disciplinas e professores para os alunos que precisam conciliar a vida profissional com a vida acadêmica.

6.3.8.3. Práticas pedagógicas

Foram reunidas na categoria PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, os discursos dos alunos que citaram a didática implantada pelos docentes com o excesso de atividades acadêmicas e a cobrança pelo cumprimento destas, a importância de incentivar os alunos a participarem de atividades extraclases, como projetos de pesquisa e extensão, a necessidade de implementação de aulas mais participativas e a modalidade de oferta do ensino, conforme exposto abaixo:

“Menos cobrança dos professores. Era trabalho por cima de trabalho de professor de uma só disciplina, aí juntando com os outros, fica impraticável pra quem tem outras responsabilidades na vida” (aluno E);

“100% online” (aluno J);

“[...] incentivar mais participação em projetos de pesquisa e extensão (não só em estágio); promover oficinas/minicursos com cases de sucesso; promover aulas mais práticas, com situações reais para que os estudantes possam solucionar” (aluno N).”

Segundo Goetz (2020), a metodologia de ensino foi apontada como um fator determinante na evasão discente na opinião dos alunos.

Assim sendo, o processo de ensino-aprendizagem e as práticas pedagógicas são elementos primordiais no combate à evasão, sendo imprescindível a implementação de práticas pedagógicas mais participativas, uma vez que a relação aluno-professor tem um papel fundamental na adaptação e no desenvolvimento dos discentes, não estando limitada apenas à transmissão de conteúdos e saberes.

Para Rodrigues (2019), a didática dos professores ineficientes e a falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas foram fatores determinantes na evasão discente na Universidade Federal do Pampa- Campus Jaguarão.

Em concordância com isso, Araújo (2021) afirma que uma das causas da evasão discente apontada em sua pesquisa foi o relacionamento aluno-professor e as metodologias de ensino, associadas às novas demandas de estudo da vida acadêmica.

Seguindo a mesma linha, Rocha (2020) concluiu que a relação discente-docente, a metodologia de ensino abordada e a desatualização da grade curricular são fatores decisivos na evasão discente.

Como medida resolutiva, Oliveira (2019) defende a importância da adoção de medidas humanizadas e direcionadas aos alunos, promovendo o exercício do diálogo pelas instituições como forma de mitigação da evasão dos discentes do ensino superior.

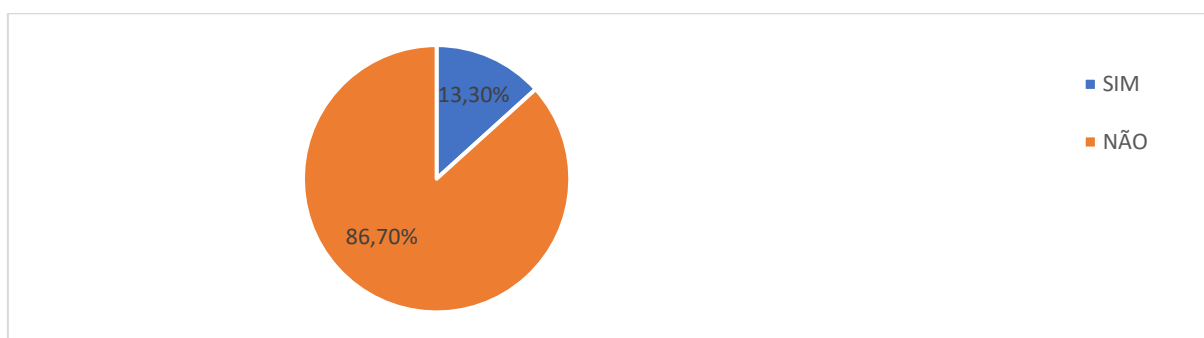
A adoção de aulas mais interativas, uma maior preocupação com a transposição didática dos professores, a interdisciplinaridade e o uso de tecnologias digitais podem estimular a criatividade e a interação dos alunos nas salas de aula, além de aumentar a satisfação e o interesse pelo conteúdo e pelo curso e, conseqüentemente, diminuir a probabilidade da evasão.

Nunes e Silvano (2021) defendem a importância da capacitação dos professores com programas de reciclagem pedagógica, com o intuito de melhorar a comunicação entre os alunos e os docentes, além de promover a melhoria da metodologia de ensino apresentada pelos professores. Apontam ainda a relevância do uso de tecnologias digitais nas IES, como forma de atrair a atenção dos alunos e incentivá-los em um processo ativo de aprendizagem.

6.3.9. Contato do IFPB com o aluno sobre a sua desistência do curso

Foi perguntado aos alunos evadidos, se houve algum contato por parte do IFPB para saber do motivo da sua evasão. O resultado obtido foi: 86,7% dos estudantes afirmaram não ter sido contactado pelo IFPB em nenhum momento e 13,3% dos estudantes afirmaram que teve contato com o IFPB, conforme Gráfico 23 abaixo. Os 13,3% que responderam sim, foi questionado se essa atitude fez com que eles pensassem em retornar ao curso e eles responderam que sim.

Gráfico 23: Contato do IFPB com os 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Analisando o resultado da questão, podemos observar a ineficiência dos setores responsáveis pelo controle da evasão discente do IFPB com os alunos evadidos analisados nessa pesquisa e, ainda afirmar que, o contato telefônico poderia ter influenciado a decisão de retornar ao curso, uma vez que os alunos que tiveram esse contato, pensaram em retomar a graduação.

Sobre isso, Victor (2019) ressalta que o gerenciamento antecipado por parte da instituição de ensino permite o conhecimento minucioso das causas da evasão e possibilita a elaboração de uma proposta de intervenção e de apoio ao estudante que está na iminência de evadir-se.

Ademais, é necessário a identificação precoce dos alunos propensos a evasão por parte das instituições de ensino como medida preventiva, a fim de adotar ações e práticas pedagógicas que reverberem na permanência desses discentes na graduação, como também a implantação de medidas de intervenção imediata de incentivo ao retorno da graduação, através do contato com os discentes evadidos, enfatizando a importância da conclusão do

ensino superior e provocando a reflexão do estudante sobre a possibilidade da retomada do seu curso.

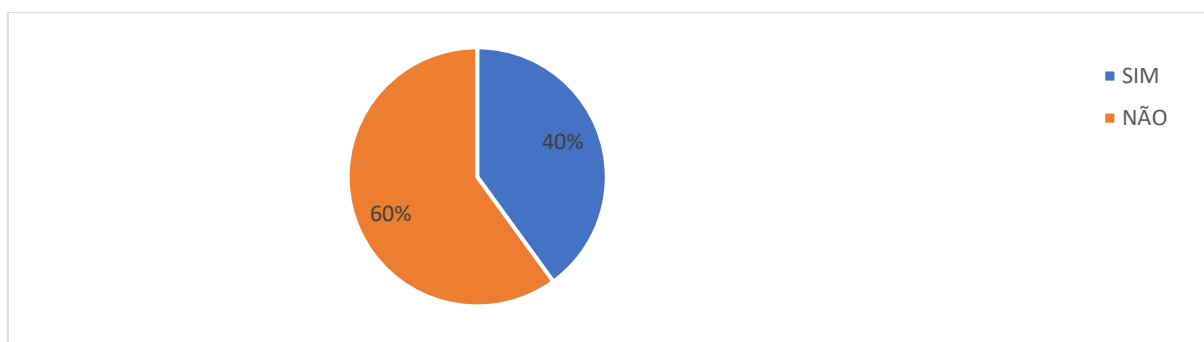
Macedo (2014) afirma que o desconhecimento das coordenações dos cursos sobre as peculiaridades do processo da evasão discente impossibilita o acompanhamento necessário para minorar as possibilidades do abandono do curso. Além disso, sugere a formação de uma comissão interna de estudos sobre a evasão como alternativa para elucidar ou diminuir os índices dos alunos evadidos.

Destarte, através da criação desse setor, é possível o entendimento detalhado dos principais fatores causadores deste fenômeno e a criação de medidas institucionais mais eficazes no combate à evasão discente.

6.4. RETOMADA DO CURSO DE GRADUAÇÃO

Sobre o interesse em retornar ao seu curso de graduação, 60% dos alunos responderam que não têm interesse em retornar ao seu curso e 40% dos alunos afirmaram que apresentam interesse de retomar a sua graduação, conforme o Gráfico 24 abaixo.

Gráfico 24: Retomada do curso dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



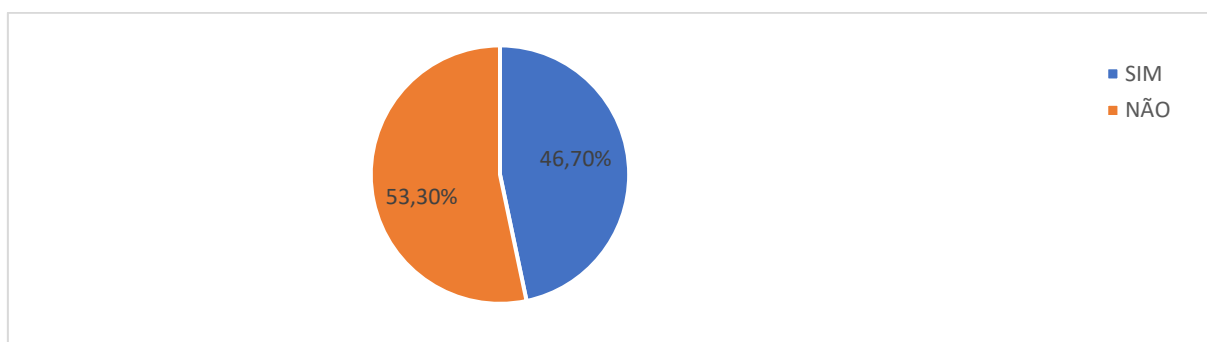
Fonte: Elaborado pela própria autora.

Como essa questão e a questão seguinte estão interligadas, optamos por discuti-las simultaneamente adiante, após a explanação dos resultados da próxima pergunta.

6.5. INGRESSO EM OUTRO CURSO DE ENSINO SUPERIOR

Foi questionado aos alunos evadidos se eles ingressaram em outro curso superior após a sua evasão e obtivemos como resultado: 53,3% afirmaram que não ingressaram em nenhum outro curso de ensino superior e 46,7% afirmaram terem ingressado em outra graduação, conforme demonstrado no Gráfico 25 abaixo.

Gráfico 25: Ingresso em outro curso superior dos 15 alunos evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB no período de 2020 a 2022.



Fonte: Elaborado pela própria autora.

De acordo com os resultados obtidos nas 02 questões, podemos observar que a maioria dos alunos analisados não tem interesse em retornar ao seu curso nem ingressaram em outro curso de ensino superior.

Contraditoriamente, no estudo realizado por Assis (2013), em uma instituição de ensino superior privada na cidade de Contagem-MG, ele constatou, após analisar o percurso acadêmico pós-evasão, que os alunos optam pela continuidade dos estudos em outros cursos ou outras instituições, não caracterizando evasão do sistema educacional.

Divergindo também da nossa pesquisa, Marques (2020), em um estudo realizado através da análise dos dados do Censo de Educação Superior de 2009 a 2017 sobre a volta dos alunos evadidos do ensino superior, concluiu que grande parte dos alunos que abandonaram os seus cursos ingressaram novamente na graduação em outra instituição de ensino e em cursos da mesma área do curso inicialmente evadido. Constatou ainda que os cursos da área de Comércio e Administração são um destino escolhido pelos alunos que se evadiram, independente da sua origem.

É relevante destacar que a possibilidade de o indivíduo evadido ingressar em outro curso de graduação está diretamente relacionada ao fator motivacional da sua evasão.

Fatores como falta de identificação com o curso, desmotivação e desinteresse ao cursar as primeiras disciplinas, dificuldade de adaptação ao curso escolhido, indisponibilidade de tempo para dedicação ao estudo, distância da faculdade escolhida, dificuldade de adaptação a modalidade de ensino ofertada pelo curso, horário do curso escolhido, podem ser resolvidos na escolha por outro curso, outro horário e até mesmo outra IES. Geralmente, após evadir-se mediante essas causas, o estudante busca outro curso com as características compatíveis com a sua realidade e com as suas limitações.

Já fatores como dificuldade de conciliar o trabalho e o estudo, condições socioeconômicas desfavoráveis, questões de saúde física e de saúde mental impossibilitam o indivíduo temporariamente de cursar uma graduação, adiando a sua formação ou, até muitas vezes, abandonando por completo a aquisição do diploma do ensino superior.

A análise e discussão dos resultados obtidos na coleta de dados e expostos neste capítulo possibilitaram a elaboração do **“Manual de Prevenção da Evasão Discente dos Cursos de Graduação (Bacharelado) do Instituto Federal Da Paraíba- Campus João Pessoa”**, como o Produto Técnico Tecnológico (PTT) proveniente dessa pesquisa.

No capítulo seguinte, detalharemos sobre o PTT, como também as principais características do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAES), do qual esse estudo faz parte.

7. PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PTT)

Nesta seção, explanaremos inicialmente sobre o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAES). Em seguida, detalharemos a apresentação do “**Manual de Prevenção da Evasão Discente dos cursos de Graduação (Bacharelado) do Instituto Federal Da Paraíba- Campus João Pessoa**”, a justificativa da sua escolha, a sua classificação de acordo com as categorias definidas pelo Grupo de Trabalho (GT) CAPES 06, os seus objetivos (geral e específicos), o percurso metodológico da sua elaboração, o campo de atuação e os possíveis desafios no processo do seu desenvolvimento.

7.1. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PPGAES

O curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAES), do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), foi criado com a finalidade de oferecer aos servidores técnicos-administrativos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) de todo o país a oportunidade de capacitação e de continuidade dos estudos através de uma Pós-Graduação *stricto sensu*, em concordância com o Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFPB vigente à época (PDI 2009-2012). Além disso, esta iniciativa segue também as determinações da Portaria MEC nº 27, de 15 de janeiro de 2014, a qual institui o Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação (UFPB, 2023).

O curso tem como objetivo formar profissionais com capacidade teórico-analítica e operacional para compreender e avaliar políticas públicas a partir de uma perspectiva interdisciplinar crítica e prática que, enfatize as relações entre o sistema mundial e as políticas públicas nacionais e locais, bem como criar possibilidades metodológicas que permitam ao servidor um desempenho e um diálogo institucional aprimorado diante das exigências das políticas em curso (UFPB, 2023).

De acordo com a Resolução Nº 14/2021, que aprova o Regulamento e a Estrutura Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, em nível de Mestrado Profissional, sob responsabilidade do Centro de

Educação, um dos pré-requisitos para a obtenção do título de mestre é o Trabalho final, o qual deve ser composto pela Dissertação, o Relatório Técnico, Produto Técnico Tecnológico e Patente, conforme descrito no Capítulo VII- art. 50- §1º. Essa determinação segue os critérios adotados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) quanto à exigência da produção de produtos educacionais dos Mestrados Profissionais da Área de Ensino.

7.2. MANUAL DE PREVENÇÃO DA EVASÃO DISCENTE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO (BACHARELADO) DO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA- CAMPUS JOÃO PESSOA

7.2.1. Apresentação e Justificativa

O produto intitulado “**Manual de Prevenção da Evasão Discente dos cursos de Graduação (Bacharelado) do Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa**”, trata-se de um Produto Técnico Tecnológico de finalidade educacional, proveniente da dissertação da referida mestranda, em cumprimento à exigência da legislação do PPGAES.

A escolha por este produto deu-se pela importância da implementação de medidas e ações institucionais eficazes na promoção da permanência dos alunos em seus respectivos cursos de graduação (Bacharelado), através da oferta das condições coletivas necessárias para essa manutenção.

O objetivo do referido produto é servir como um instrumento orientador na elaboração do planejamento estratégico institucional referente às ações de combate à evasão discente através da proposição de sugestões de medidas e ações a serem implementadas por coordenadores, diretores de ensino, docentes e demais profissionais envolvidos no processo educacional.

É fundamental a implementação de determinações institucionais que promovam um maior controle nas taxas de evasão, como também o monitoramento e o acompanhamento detalhado daqueles(as) alunos(as) que estão na iminência de evadir-se. Analisar as possibilidades de abandono do(a) aluno(a) desde o seu ingresso na instituição e definir práticas educativas mais inclusivas e colaborativas, de maneira que o(a) estudante se sinta integrado e participante ativo do seu processo formativo de educação, são medidas primordiais na mitigação da evasão discente.

7.2.2. Classificação

Eixo: 01– Produtos e Processos: caracteriza-se pelo desenvolvimento de produto técnico ou tecnológico, passível ou não de proteção, podendo gerar ativos de propriedade industrial/ propriedade intelectual.

Produção Técnica: Desenvolvimento de material didático e instrucional (8 da tabela)

Produto: Produto de editoração

Subtipo de produto: Catálogo de produção artística organizado

7.2.3. Objetivos

7.2.3.1. Objetivo geral

Servir como um instrumento orientador na elaboração do planejamento estratégico institucional referente às ações de combate à evasão discente através da proposição de sugestões de medidas e ações a serem implementadas pelos profissionais envolvidos no processo educacional.

7.2.3.2. Objetivos específicos

- I) Auxiliar atores educacionais, gestores e professores na elaboração do planejamento institucional referente às ações de combate à evasão no âmbito institucional;
- II) Diminuir, por conseguinte, significativamente o percentual de alunos evadidos nos cursos de bacharelado do IFPB- Campus João Pessoa.

7.2.4. Procedimentos Metodológicos

Inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico das referências acerca da temática com o objetivo de aprofundamento do conhecimento de medidas adotadas em outras instituições que se apresentaram eficazes na diminuição das taxas de evasão discente.

Em seguida, após a aplicação dos questionários aos discentes evadidos dos cursos de graduação (Bacharelado) no período de 2020 a 2022, foram analisadas as principais motivações que culminaram no abandono dos seus cursos por estes alunos.

Em posse dos dados coletados, foram discutidas, à luz da literatura pertinente, a implementação de práticas institucionais que possam ser exitosas e positivas na redução das taxas de evasão discente do IFPB- Campus João Pessoa.

E, por fim, foi elaborado um material educativo com sugestões de possíveis medidas institucionais que possam ser implantadas pelos atores educacionais, gestores e professores com a finalidade de incentivar a permanência estudantil na instituição.

O presente produto tem como público-alvo os coordenadores, diretores de ensino e docentes envolvidos diretamente no planejamento estratégico de combate à evasão discente.

Finalizando esta seção, destaca-se que o maior desafio previsto será na ampla divulgação do material informativo junto aos atores educacionais e na implementação das sugestões das medidas institucionais que visem a permanência dos estudantes e a consequente conclusão dos seus respectivos cursos de graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evasão dos estudantes universitários é uma realidade presente em diversas instituições de ensino superior do país, sejam elas públicas ou privadas. Embora seja um fenômeno antigo, segundo os estudiosos na área, está longe de ser eliminado. Mesmo que as suas taxas decaiam, a evasão educacional sempre existirá. Ainda assim, é fundamental a implantação de medidas institucionais que visem a redução dos seus índices, uma vez que, o aluno evadido, além das consequências pessoais, gera repercussões acadêmicas, institucionais e econômicas.

Diante disso, é fundamental o conhecimento dos principais fatores motivacionais da evasão discente a fim de buscar alternativas de mitigação desse fenômeno, promover a oferta efetiva da educação como direito constitucional e proporcionar a construção de uma sociedade justa e igualitária. Além disso, compreender os caminhos percorridos pelo discente até o abandono do curso promove a reflexão da necessidade de avaliar o estudante de forma individual, levando em consideração que, embora os fatores influenciadores da evasão sejam semelhantes, eles se apresentam e impactam os estudantes de modos diferentes. A avaliação minuciosa de cada aluno permite identificar aquele estudante na iminência de evadir-se e possibilita a adoção de estratégias intervencionistas para inibir esse abandono.

Esse estudo analisou a evasão discente dos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, do IFPB- Campus I- João Pessoa, no período da pandemia (2020- 2022). Assim sendo, afirmamos que esse objetivo foi alcançado, uma vez que, através das investigações e das inferências realizadas nas respostas obtidas pelo instrumento aplicado, foi possível a realização de uma análise qualitativa e quantitativa do fenômeno da evasão discente no âmbito do IFPB- Campus João Pessoa.

Com relação aos objetivos específicos, a saber: “a) identificar os fatores causais da evasão discente nos cursos de graduação (Bacharelado) do IFPB, Campus I – João Pessoa, da modalidade presencial, no período da pandemia; b) discutir a relação evasão e condições socioeconômicas no período da pandemia; c) Elaborar um manual com orientações para enfrentar institucionalmente a evasão”; também foram alcançados com sucesso. Afirmamos isso uma vez que esse estudo possibilitou a identificação das causas da evasão discente nos cursos estudados no período da pandemia, como também a discussão da relação evasão e condições socioeconômicas dos alunos. Além disso, promoveu a elaboração do produto educacional resultante desse estudo, o “Manual de Prevenção da Evasão Discente dos cursos de Graduação (Bacharelado) do Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa”.

As principais causas da evasão discente apontadas nesse estudo foram dificuldade de conciliar trabalho e estudo, dificuldade de adaptação ao ensino remoto, horários das aulas, motivos pessoais, distância da instituição de ensino, falta de identificação com o curso e condições socioeconômicas. Respondendo de forma exitosa a pergunta norteadora da nossa pesquisa: “Quais as causas da evasão discente dos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, ofertados pelo Instituto Federal da Paraíba- Campus I, João Pessoa, no período da pandemia (2020 a 2022)?”.

Os fatores influenciadores da evasão discente encontrados nesse estudo assemelham-se aos fatores encontrados também em outras pesquisas, porém devem ser levadas em consideração às especificidades de cada curso e de cada instituição de ensino.

Sobre a influência da pandemia do COVID-19 na desistência do curso, a maioria dos alunos (53,3%) afirmaram que as mudanças provocadas pela pandemia do COVID-19 influenciaram na decisão de abandonar o curso.

Assim sendo, constatamos que os fatores motivacionais da evasão discente levantados foram intensificados com as mudanças decorrentes da pandemia do COVID-19, como a obrigatoriedade do isolamento social, a crise econômica e a necessidade de trabalhar para ajudar na renda familiar, impactando significativamente no abandono da graduação.

Baseados nessa constatação, afirmamos também que as 02 hipóteses apresentadas no início do estudo foram confirmadas, a saber: “a) os indicadores de evasão dos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, do IFPB-Campus I- João Pessoa, se elevaram em razão da mudança repentina e não dialogada do ensino da modalidade presencial para a modalidade remota”, uma vez que a mudança na oferta do ensino e a dificuldade de adaptação ao ensino remoto foram apontados pelos alunos participantes como fatores influenciadores da decisão de abandonar o curso; “b) a pandemia trouxe alterações na rotina diária dos estudantes, causando desmotivação e ansiedade, fazendo com que os estudantes abandonassem os seus cursos”.

As sugestões dos participantes da pesquisa para a evasão discente no IFPB foram melhoria das ações da assistência estudantil, flexibilidade no horário das aulas e a utilização de práticas pedagógicas mais participativas e inclusivas.

Com relação às sugestões dos alunos, uma área que merece destaque especial é a assistência estudantil, uma vez que foi citada por 46,6% dos alunos pela necessidade da melhoria das suas ações, como a concessão do auxílio financeiro, o acolhimento ineficiente aos alunos ingressantes e a deficiência da assistência multiprofissional ofertada à população acadêmica.

A maioria dos alunos afirmou não ter sido contactado em nenhum momento pela instituição de ensino para questionar o abandono do curso. Constataram também que, apesar de não terem ingressado em outro curso de ensino superior, não pretendem retornar ao curso do qual se evadiram.

Diante disso, enfatizamos a importância do contato institucional com os discentes imediatamente após a evasão, visto que essa abordagem inicial poderia reverter a situação através do conhecimento da causa determinante do abandono. A atuação multiprofissional com a adoção de medidas intervencionistas eficazes poderia trazer o aluno de volta, ou, ao menos, provocar nele uma reflexão sobre a sua atitude. Outra intervenção importante seria a formação de uma comissão interna de estudos sobre a evasão para um acompanhamento mais detalhado dos alunos propensos a este fenômeno.

Concluimos que a evasão discente é um fenômeno multifatorial, com causas que vão desde motivos pessoais a fatores institucionais e que a melhor forma de minimizar a sua incidência é através da intervenção precoce nos alunos propensos ao abandono do curso.

Assim sendo, as medidas institucionais preventivas são indispensáveis no enfrentamento da evasão discente. As ações efetivas da assistência estudantil, a utilização de práticas pedagógicas colaborativas e inclusivas a fim de melhorar o relacionamento discente-docente, a análise individual de cada aluno desde o seu ingresso, a aproximação dos gestores educacionais com os discentes através da criação de espaços de interação, rodas de conversas e debates, em que os alunos possam se expressar e ser ouvidos e a definição de políticas de retenção eficazes são intervenções relevantes no direcionamento de gestores, educadores e de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional no combate ao fenômeno da evasão discente.

Esperamos que nossa pesquisa juntamente com o produto final desse trabalho contribuam junto à Coordenação de Controle Acadêmico e aos demais setores envolvidos no controle da evasão discente do IFPB- Campus João Pessoa, como instrumentos norteadores para o gerenciamento da tomada de decisão do planejamento institucional, através da adoção de medidas e práticas pedagógicas que contribuam para a permanência dos discentes com as condições necessárias e indispensáveis para cursar a graduação de maneira exitosa e concluir o ensino superior tão almejado e importante nos dias atuais.

Consideramos que esse estudo colaborará para estudos futuros, visto que a melhor forma de tentar reduzir e controlar a evasão discente é conhecendo as suas reais causas e diferentes nuances, a partir dos protagonistas da história, os alunos evadidos. Além disso, é relevante

destacar a necessidade da realização de pesquisas acerca dessa temática, visto que ainda são incipientes.

Enfatizamos ainda que, embora esse estudo tenha atingido um resultado satisfatório, reconhecemos às suas limitações mediante a amostra relativamente pequena. Ademais, sabemos que todo trabalho científico, desperta a possibilidade de mais desdobramentos do que as proposições iniciais e assim, nos convida a buscar outros estudos para uma maior compreensão dos nossos questionamentos e inquietações.

Por fim, como sugestões para futuras pesquisas, orienta-se a investigação dos fatores determinantes da evasão discente sob a ótica dos professores, gestores e outros atores educacionais envolvidos diretamente nesse processo, como também a ampliação para outros cursos da referida instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 264p.

AMARAL, J.B. **Evasão discente no Ensino Superior: estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (campus de Sobral)**. Dissertação (mestrado)- Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Da Educação Superior, Ceará, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=86736. Acesso em 27 jan. 2024.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Comissão de estudos sobre evasão nas universidades públicas brasileiras: diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. 1997. Disponível em: < http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf >. Acesso em 18 abr. 2023.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 295p.

ASSIS, C.F. **Estudo dos fatores que influenciam a evasão de alunos nos cursos superiores de tecnologia de uma instituição de ensino superior privada**. Dissertação (Mestrado)- Faculdade Pedro Leopoldo, Programa de Pós-Graduação em Administração, Minas Gerais, 2013. Disponível em https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1082527. Acesso em 27 jan. 2024.

BANCO MUNDIAL. **Agir agora para proteger o capital humano de nossas crianças: Os custos e a Resposta ao Impacto da pandemia da COVID- no Setor de Educação na América Latina e no Caribe**. Grupo Banco Mundial. Washington D.C. World Bank, 2021.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016. 141p.

BEAN, J.P.; METZNER, B.S.A. **Conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition**. *Research in Higher Education*, USA, v.12, n.2, p.155-187, 1985.

BONETI, Lindomar W. **Políticas públicas, educação e exclusão social**. In (Cord) Educação, exclusão e Cidadania. 3ª ed. Ijuí: Editora UNIJUI, 2003.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 2014.

BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior do Inep de 2017**. Inep, 2017.

BRASIL. **Programa de inclusão racial e social nas instituições de ensino superior**. Projeto de Lei nº 3.627 de 2004.

BRASIL. **Programa de financiamento estudantil - FIES**. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 2, de 2016**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários da Educação Básica. Brasil, 2016a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 20 dez. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasil, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro 2004**. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasil, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 04 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasil, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 04 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasil, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 20 dez. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em 17 jan. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasil, 2016b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm. Acesso em: 20 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Brasília, DF, 28 de novembro de 1968. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%205.540%2C%20DE%208%20DE%20NOVEMBRO%20DE%201968.&text=Fixa%20normas%20de%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20e.m%C3%A9dia%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em 26 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasil, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em 20 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasil, 2012. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm. Acesso em 16 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasil, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 15 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Dispõe sobre a reforma do ensino médio brasileiro, Brasília DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/13415.htm. Acesso em 27 jan. 2023.

BRASIL. Planalto. Casa Civil. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Brasília, 2009. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm#:~:text=Emenda%20Constitucional%20n%C2%BA%2059&text=Acrescenta%20%C2%A7%203%C2%BA%20ao%20art.de%20que%20trata%20o%20art.>. Acesso em: 15 dez. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 15 dez. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm>. Acesso em: 04 dez. 2022.

BRASIL. **Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020): Metas e Estratégias**. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília, 1996/1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 27, de 15 de janeiro de 2014**. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 04 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC). **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. Brasília, 2014, 52 f. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/ctur/wp-content/uploads/2017/03/Documento-OrientadorSETEC.pdf>> Acesso em: 13 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2013**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf. Acesso em: 12 dez. 2022.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão nº 506/2013 -TCU**. Plenário, de 13 de março de 2013. Brasília, DF: 13 de março de 2013 Disponível em: <https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/documento/acordao-completo/*KEY%253AACORDAO-COMPLETO-1250021/DTRELEVANCIA%2520desc/0/sinonimos%253Dfalse> Acesso em: 13 dez. 2022.

CARNEIRO, Luci Annee Vargas; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Políticas Públicas de Ensino Superior no Brasil: um olhar sobre o acesso e a inclusão social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 146-158, jan./mar.2020. e-ISSN: 1982-5587.DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i1.12059>.

CARVALHO, Marisa; TAVEIRA, Maria Céu. A implementação de decisões vocacionais: Revisão da literatura. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Campinas, SP, v. 13, n. 1, p. 27-35, 2012.

CARVALHO, P. S. de A.; ALMEIDA, E. A. & CAVALCANTI, M. C. M. Análise da evasão na Educação a Distância: um estudo no curso de bacharelado em Administração Pública do IFPB/UAB. **Principia**, João Pessoa v.1, n. 41, p.139-151, 2018.

CASTELO BRANCO, Uyguciara Veloso. **Desenho metodológico inicial da pesquisa**, Material Didático, 2022.

ConVid: Pesquisa de Comportamentos. **FIOCRUZ**, 2020. Disponível em: <https://convid.fiocruz.br/>. Acesso em: 13 jun. 2022.

DAROS, M.A. Assistência estudantil e a evasão escolar no IFSP: elementos para reflexão. entes. **Conex. Ci. e Tecnol.** Fortaleza/CE, v. 10, n. 1, p. 32 - 43, março- 2016.

DOURADO, L.F. **Estado, Educação e Democracia no Brasil: Retrocessos e Resistências**. Educ. Soc., Campinas, v. 40, e0224639, 2019.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

- FARIA, A.A.G.B.T.; PEREIRA NETO, L.L.; ALMEIDA, L.S. Efeitos da aprendizagem remota em estudantes do ensino superior. **Revista Educação em Debate**, v.43, n.86, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.24882/eemd.v43i86.77985>. Acesso em 24 jan. 2024.
- FARIAS, G.; SILVA NETA, M. L. Um estudo sobre evasão no curso de engenharia civil. **Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília**, v.6, n.2, p. 47-62, jul./dez., 2020
- FÁVERO, M. L. A. Autonomia universitária no Brasil: uma utopia. **EPAA**, v. 7, n. 24, 1999.
- FAZOLLO, R.J. **Evasão discente em cursos de graduação: estudo de caso na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT)**. Dissertação (mestrado)- Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Da Educação Superior, Ceará, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9555869. Acesso em 27 jan. 2024.
- FERRARI, A. T. **Metodologia de pesquisa científica**. São Paulo: McGrawHill do Brasil, 1982.
- FILHO, Alfredo Saad; MORAIS, Lecio. **Brasil: Neoliberalismo versus democracia**. 1.ed. - São Paulo: Boitempo, 2018.
- FIOR, Camila Alves; MARTINS, Maria José. **Docência universitária no contexto de pandemia e o ingresso no ensino superior**. Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 10, e024742, p. 1-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24742>.
- FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Penso, 2013.
- FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002. p. 1-127. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2022.
- FREITAS, Bruno Andrade de; COSTA, Érika Carla Alves Canuto da; COSTA, Cláudio Pereira da. Fatores da evasão discente no curso de Engenharia Civil da Universidade Estadual da Paraíba. **Revista Principia - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB**, João Pessoa, n. 34, p. 69-76, jun. 2017. ISSN 2447-9187. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/1340>. Acesso em: 14 jan. 2024. doi:<http://dx.doi.org/10.18265/1517-03062015v1n34p69-76>.
- GAIOSO, Natalícia Pacheco de Lacerda. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília, 2005.
- GARCIA, Aline Weber. Evasão e fatores dificultadores de permanência: estudo do curso de graduação em engenharia mecânica da Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação (mestrado)- Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2019.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOETZ, J.E. **Evasão discente no ensino superior: estudo de caso na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) - Campus de SINOP**. Dissertação (mestrado)- Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Da Educação Superior, Ceará, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9555085. Acesso em 27 jan. 2024.
- GOMES, Alberto Albuquerque. **Considerações sobre Evasão no Ensino Superior**. Nuances - Vol. VI- Outubro de 2000. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/113/142> . Acesso em 03 de julho de 2022.

GOMIDE, D. C. **O Materialismo Histórico-Dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre Políticas Educacionais**. 14p. Texto disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo_simposio_2_45_dcgomide@gmail.com.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2022.

GUEDES, Terezinha Aparecida et al. **Projeto de Ensino: Aprender fazendo estatística**. Disponível em: https://www.ime.usp.br/~rvicente/Guedes_et al_Estatistica_Descritiva.pdf. Acesso em: 03 fev. 2024.

GUERRA, L. C. B.; FERRAZ, R. M. C.; MEDEIROS, J. P. Evasão na educação superior de um Instituto Federal do Nordeste brasileiro. **Revista Eletrônica de Educação (REVEDUC)**, v. 13, n. 2, p. 533-553, 2019. DOI: <https://dx.doi.org/10.14244/198271992529>.

GUNDIM, V.A.; ENCARNAÇÃO, J.P.; SANTOS, F.C.; SANTOS, J.E.; VASCONCELLOS, E.A.; SOUZA, R.C. Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de COVID-19. **Revista Baiana Enfermagem**, v. 35, p. e37293, 2021. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/reader/846820e8779cbc27fc745d33dfb44e26c9beb4dc>. Acesso em 27 jan. 2024.

GUNDIM, V.A. et al. Transtornos Mentais Comuns e rotina acadêmica na graduação de enfermagem: impactos da pandemia de COVID-19. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, 2022. Disponível em: <https://scielo.pt/pdf/rpesm/n27/1647-2160-rpesm-27-21.pdf>. Acesso em 27 jan. 2024.

GUSSO, H.L. et al. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Revista Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 42, p. 1-29, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.238957>. Acesso em: 04 set. 2021.

GUTIERRE, G.G. **Análise comparativa das taxas de Evasão e motivação universitária antes e durante a pandemia da Covid-19**. Trabalho de Conclusão de curso (Graduação em Psicologia). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21804>. Acesso em 20 abr. 2023.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v19n1/03.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/1026707/1984-7270/2019v19n1p7>.

IANNI, O. **A ideia de Brasil Moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Rio de Janeiro: 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html>. Acesso em 25 fevereiro 2023.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. PNAD- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Rio de Janeiro: 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2022. Rio de Janeiro: 2022.

IFPB- Instituto Federal da Paraíba. Política de Assistência Estudantil. João Pessoa, 2023. Disponível em <https://www.ifpb.edu.br/sousa/assistencia-estudantil/documentos/politica-de-assistencia-estudantil-ifpb>. Acesso em 17 jan. 2024.

IFPB. Sobre o IFPB. João Pessoa, 2023. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/institucional/sobre-o-ifpb>. Acesso em: 20 março 2023.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar, 2020. Brasília, 2021.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Lei de Cotas. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/lei-de-cotas.pdf>. Acesso em 17 jan. 2024.

JACOBS, C.C. **A participação de United States Agency For International Development (USAID) na reforma da universidade brasileira na década de 1960**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestrado em Relações Internacionais, 2004. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3894/000450483.pdf?sequence=1>.

JOAQUIM, Nelson. **Direito educacional brasileiro – história, teoria e prática**. Rio de Janeiro: Livbre Expressão, 2009. 288p.

KIESSLING, Hélio Fritz. CRUZ, Maria do Carmo Meirelles Toledo. ALMEIDA, Júlio Gomes. **Evasão e permanência estudantil no instituto federal de São Paulo: reflexões**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 08, Vol. 04, pp. 171-193. Agosto de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/instituto-federal>. DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/instituto-federal. Acesso em 17 jan. 2024.

KÜCKELHAUS, S. da S. G. P.; SANTOS, A. P. C. dos; LUZ, C. N. M.. Evasão universitária do curso de administração da Faculdade Itop: o que rege o fenômeno? **Revista Multidebates**, Palmas, TO, v. 1, n. 1, p. 08-27, ago./set. 2017.

MACEDO, G. A. **Fatores Associados ao Rendimento Escolar de Alunos da 5a série (2000) - uma abordagem do valor adicionado**. ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS-ABEP. Caxambu, 2004.

MACEDO, J. **Evasão Discente No Ensino Superior: Um Estudo Na Unicentro, Campus Irati**. Dissertação (mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas, Universidade Do Vale Do Itajaí, Santa Catarina, 2014.

MANCEBO, Deise. **Trabalho remoto na Educação Superior brasileira: efeitos e possibilidades no contexto da pandemia**. Revista USP, São Paulo, 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. - 6. reimpr. São Paulo: Atlas, 2013.

MARINHO, A.C.F. **Medo de falar em público e timidez em universitários**. Dissertação (mestrado)- Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/35290/1/Medo%20de%20falar%20em%20p%C3%BAblico%20e%20timidez%20em%20universit%C3%A1rios-%20Anna%20Carolina%20Ferreira%20Marinho%20281%29.pdf>. Acesso em 27 jan. 2024.

MARQUES, F.T. A volta aos estudos dos alunos evadidos do Ensino Superior Brasileiro. **Revista Scielo**, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147158>. Acesso em 31 jan. 2024.

MEC. Ministério da Educação. FIES: novo FIES. 2024. Disponível em: <https://portalfies.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 fev. 2024.

MEC. Ministério da Educação. Lei de Cotas. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/lei-de-cotas>. Acesso em 16 jan. 2024.

MEC. Ministério da Educação. Programa INCLUIR. Brasília, 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em 16 jan. 2024.

MEC. Ministério da Educação. Relatório do Primeiro Ano- Reuni 2008. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em 17 fev. 2024.

MELO, J.R.F.; MEDEIROS, A.K.A. Evasão escolar precoce no ensino superior à distância: Uma análise segundo os dados do curso de licenciatura em letras no IFPB. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 7, e31510717230, 2021.

MELLO, S. P.; SANTOS, E. G. Diagnóstico e alternativas de contenção da evasão no curso de administração em uma universidade pública no sul do Brasil. **Revista GUAL**, v. 5, n.3, p. 67- 60, Florianópolis, 2012.

Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Editora Melhoramentos LTDA. 2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=evas%C3%A3o>. Acesso em 03/07/2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MORAIS, C.C.I.de. Educação como direito social. **Revista de Ciências Humanas**, v. 22, n. 2, jul./dez. 2022.

NETA, L.; SANTOS, N. **Evasão no curso de Administração na UFRN: uma análise do perfil do discente evadido.** 2019. 51f. Monografia (Graduação em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

NOGUEIRA, Maria Alice Nogueira; Catani, Afrânio. (Orgs.) (1998). Pierre Bourdieu. **Escritos em Educação.** Petrópolis: Vozes.

NOGUEIRA, N. **Fatores associados e geradores de impacto na evasão discente no ensino superior: IFNMG – Campus Araçuaí (2011-2017).** Dissertação (mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Minas Gerais, 2019.

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

NUNES, Renata Cristina. Um olhar sobre a evasão de estudantes universitários durante os estudos remotos provocados pela pandemia do COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, e1410313022, 2021 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13022>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13022/11671>. Acesso em 03/07/2022.

OLIVEIRA, A.G.Q. **Ensino Superior, Expansão E Evasão: O Caso Do Curso De Licenciatura Em Pedagogia (Presencial) Da UFPB – Campus I.** Dissertação (mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação Da Educação Superior (PPGAES), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5658480. Acesso em 29 jan. 2024.

PEREIRA, A. T. C. **Ambientes virtuais de aprendizagem em diferentes contextos.** Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2007.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social.** Rev. Katál, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 268-277, jul./dez. 2009. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802009000200017>.

Pesquisa de Inadimplência 2022. **SEMESP- Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação**, 2020. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/pesquisas/pesquisa-de-inadimplencia-2022/>. Acesso em 25 março 2023.

PNP- PLATAFORMA NILO PEÇANHA. Indicadores de gestão. Rio de janeiro: 2024. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZDhkNGNiYzgtMjQ0Mv00OGVILWJjNzYtZWQwYjI0ThhYWM1IiwidCI6IjllNjgyMzU5LWQxMjgtNGVhYi1iYjU4LTgyYjJhMTUzNDBmZiJ9>. Acesso em 15 jan. 2024.

- POLYDORO, S.A. 2000. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário: condições de saída e de retorno à instituição**. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 145 p.
- PRESTES, Emília Maria Trindade & FIALHO, Marília Gabriela Duarte. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio: aval.pol públ.Educ.**, 26(100), 869-889, 2018. Disponível em: Acesso em 15 jul. 2022.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- PROUNI. Programa Universidade para todos, 2024. Disponível em <https://www.prouni.com.br/o-que-e-prouni/>. Acesso em 05 fev. 2024.
- QUNTINO, E.M.; ANDRIOLA, W.B. Evasão Discente no Ensino Superior: um estudo na Universidade do estado de Mato Grosso (UNEMAT) – Campus Pontes e Lacerda. **Educação & Linguagem** · ISSN: 2359-277X · ano 7 · nº 2 · p. 71-90. MAI-AGO. 2020. Disponível em: https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2021/02/SE_1_REdLi_2020.3.pdf. Acesso em 24 jan. 2024.
- REIS, Diego dos Santos. Coronavírus e desigualdades educacionais: reposicionando o debate. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 23, n. 1, p. 1-5, 2020. Disponível em: <https://revistas2.uuepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15592/209209213498>. Acesso em: 01 jul. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5212/http://orcid.org/0000-0001-6977-7166>.
- REIS, K.C. Evasão Na Educação Superior: **Um Estudo de caso dos cursos de graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Erechim**. Dissertação (mestrado). Pós-Graduação em Educação- Universidade Federal da Fronteira Sul, Santa Catarina, 2019.
- RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia científica: completo e essencial para a vida universitária**. Avercamp, 2006.
- RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 10. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 1985.
- RUMBERGER, R. Why students drop out of school. In: ORFIED, G (Org.) **Dropouts in America: confronting the graduation rate crisis**. Cambridge (MA): Harvard Education, 2004. p.131-155.
- SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodología de La investigación**. 5. ed., México: McGraw Hill, 2010, 613p.
- SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013, 617p.
- SANTOS, A. P.; CERQUEIRA, E. A. **Ensino superior: trajetória histórica e políticas recentes**. 2009. Disponível em: <http://www.ceap.br/material/MAT14092013162802.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2022.
- SANTOS, M. A. C. dos S.; VIEIRA, A. M. Evasão universitária- Estudo de caso com jovens evadido do curso de administração de uma IES confessional. In: 29º ENANGRAD - ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, São Paulo. 2018. Anais [...], 2018, 16 p.
- SCHWARTZMAN, Simon. **Pesquisa acadêmica, pesquisa básica e pesquisa aplicada em duas comunidades científicas**. 1979. Disponível em: http://www.schwartzman.org.br/simon/acad_ap.htm. Acesso em 11 jun. 2022.
- SEMESP. Instituto SEMESP. Mapa do Ensino Superior 2023. São Paulo, 2023. Disponível em <https://www.semesp.org.br/instituto/>. Acesso em 23 jan. 2024.
- SERRA, A.C.B; SILVA, M.M.; GARCIA, L.F. **Os impactos da pandemia: sintomas de ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários dos cursos da área da saúde**. Unicesumar - Universidade Cesumar, Maringá-PR, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, A. M.; SANTOS, B. C. S. Eficácia de políticas de acesso ao ensino superior privado na contenção da evasão. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 22, n. 3, p. 741-757, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2191/219153634009.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2024.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da Pesquisa e elaboração da dissertação**. 4 ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, R.B. **O impacto da COVID-19 no cotidiano dos estudantes universitários: desempenho acadêmico, desafios e oportunidades**. Trabalho de Conclusão de curso (Graduação em Ciências Biológicas). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21788>. Acesso em 20 abr. 2023.

Sunde, R. M. **Impactos da pandemia da COVID-19 na saúde mental dos estudantes universitários**. *PSI UNISC*, 5(2), 33-46, Rio Grande do Sul, 2021. <https://doi.org/10.17058/psiunisc.v5i2.16348>. Acesso em 27 jan. 2024.

SOUZA, A. P. de; ASSUNÇÃO, F. L. de. O Neoliberalismo na Educação. Revista Contemporânea: **Revista Unioledo: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação**, v. 02, n. 01, p. 51- 61, out/dez. 2017.

TATAGIBA, L.S.; SERAFIM, A.R.S.; TATAGIBA, J.S. **Ambientes virtuais de aprendizagem em tempos de pandemia: diferentes experiências**. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 23, n° 11, 28 de março de 2023. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/11/ambientes-virtuais-de-aprendizagem-em-tempos-de-pandemia-diferentes-experiencias>. Acesso em 24 jan. 2024.

TIBÚRCIO, I.P.A. **Políticas Públicas Educacionais: Os Desafios da Evasão no Ensino Superior**. Dissertação (mestrado)- Pós-graduação em Políticas Públicas, Universidade de Mogi das Cruzes, São Paulo, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7230884. Acesso em 29 jan. 2024.

TINTO, V. Colleges as Communities: Taking Research on Student Persistence Seriously. **The Review of Higher Education**, 21(2), 167-177, 1998.

UFPB. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAES). João Pessoa, 11 abr. 2023. Disponível em: <http://plone.ufpb.br/ppgaes/contents/menu/mppgav-1/apresentacao>. Acesso em: 25 julho 2023.

UNICEF. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar**: reprovação, abandono e distorção idade-série. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/12566/file/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar.pdf>. Acesso em 10 de jun. de 2022.

USAID. **WIKIPÉDIA**, 08 jun. de 2023. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ag%C3%A2ncia_dos_Estados_Unidos_para_o_Desenvolvimento_Internacional#:~:text=A%20Ag%C3%A2ncia%20dos%20Estados%20Unidos,do%20Departamento%20de%20Estado%20americano. Acesso em: 25 janeiro 2023.

VASQUEZ, D.A.; PESCE, L. A experiência de ensino remoto durante a pandemia do Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, jan.-abr. 2022. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000100010>. Acesso em 24 jan. 2024.

VICTOR, E. R. **Fatores críticos associados à evasão dos cursos de Engenharia: um estudo de caso utilizando variáveis sociodemográficas**. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação de Engenharia de Produção, Centro Universitário SOCIESC, Joinville- SC, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9296262. Acesso em 27 jan. 2024.

VIEIRA, R. B. B. **Educação Superior no contexto nacional: políticas, tensões e desafios**. 2007. Disponível em: https://cavi.prodirh.ufg.br/up/65/o/politicas_ppgfe.pdf. Acesso em 20 março 2023.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) aluno(a) ou ex-aluno(a) dos cursos de graduação (Bacharelado) do Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “**A EVASÃO DISCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA (2020-2022) NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA-CAMPUS I - JOÃO PESSOA**” desenvolvida por Cláudia Marcele Vieira Trindade, aluna regularmente matriculada no Mestrado Profissional do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (PPGAES), do Centro de Educação (CE), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob orientação do Prof. Dr Alexandre Macedo Pereira.

O presente estudo tem como objetivo principal analisar o processo de evasão discente dos cursos de graduação, da modalidade presencial, do IFPB campus I João Pessoa, no período da pandemia (2020- 2022).

A sua participação na pesquisa é de fundamental importância para o desenvolvimento desse estudo, porém será de sua livre e espontânea vontade. Enfatizamos ainda que todas as informações recolhidas nesse questionário são de caráter estritamente confidencial e que servirão unicamente para este estudo de cunho quali-quantitativo. Os sujeitos terão a sua identidade preservada continuamente, mesmo quando os resultados forem divulgados.

Ciente das informações supracitadas e dos objetivos da pesquisa, expresso aqui o meu consentimento:

() aceito participar da pesquisa.

() não aceito participar da pesquisa.

Agradecemos a sua atenção e colaboração!

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO

I- DADOS PESSOAIS:

- 1- Gênero: Masculino Feminino Outros: _____
- 2- Município de residência: _____
- 3- Data de Nascimento: _____
- 4- Cor: branca preta parda indígena outra: _____
- 5- Estado civil: casado(a) solteiro(a) divorciado(a) união estável
- 6- Tem filhos: Sim. Quantos? _____
 Não
- 7- Trabalha: Sim. Em que turno? _____
 Não
- 8- Durante o curso, você:
 Mora/morava com sua família
 Mora/ morava sozinho
 Outra situação
- 9- Sua(s) atividade(s) diária(s) antes de ingressar no IFPB era/eram:
 Somente estudava
 Somente trabalhava
 Estudava e trabalhava
 Não estudava e nem trabalhava
- 10- Qual a renda familiar:
 1 a 2 salários-mínimos 5 a 6 salários mínimos
 3 a 4 salários-mínimos mais de 6 salários mínimos
- 11- Nível de escolaridade da mãe:
 Pós-Graduação
 Ensino superior completo Ensino superior incompleto
 Ensino médio completo Ensino médio incompleto
 Ensino fundamental completo Ensino fundamental incompleto
 não frequentou a escola
- 12- Nível de escolaridade do pai:

- Pós-Graduação
 Ensino superior completo Ensino superior incompleto
 Ensino médio completo Ensino médio incompleto
 Ensino fundamental completo Ensino fundamental incompleto
 não frequentou a escola

13- Onde você cursou o ensino fundamental:

- Escola pública Escola pública e privada
 Escola privada

14- Onde você cursou o ensino médio:

- Escola pública Escola pública e privada
 Escola privada

II- DADOS ACADÊMICOS:

15- Curso que cursava: _____

16- Em que ano você ingressou no curso? _____

17- Você ingressou no curso por meio de cotas?

- Sim. Qual? _____
 Não

18- Você recebeu algum auxílio financeiro do IFPB durante o curso?

- Sim. De qual programa? _____
 Não.

19- Se sim, continuou recebendo durante o ensino remoto na pandemia do Covid-19?

- Sim Não

III- SAÍDA DO CURSO (EVASÃO)

20- Você deixou o curso em qual período/ ano?

21- Você teve acesso aos materiais e suprimentos necessários para o acompanhamento das aulas por meios digitais durante a pandemia do Covid-19, no período de 2020- 2022?

- Sim. Quais? _____
 Não

22- Durante o período da pandemia do Covid-19 e das aulas por meios digitais, como você considerava a sua participação nas aulas?

- Péssima

- Ruim
- Regular
- Boa
- Ótima
- Variável de acordo com a disciplina
- 23- Você precisou trabalhar durante a pandemia do COVID-19 (2020-2022)?
- Sim. Em qual profissão e em que turno? _____
- Não
- 24- A pandemia do COVID-19 exerceu alguma influência na desistência do seu curso?
- Sim. Por quê? _____
- Não
- 25- Você apresentou algum sintoma de ansiedade ou depressão durante o período da pandemia do COVID-19?
- Sim.
- Não.
- 26- Se sim, isso te influenciou na sua decisão de abandonar o curso? Por quê?
- _____
- _____
- 27- Descreva as principais causas que fez você abandonar/desistir do curso.
- _____
- _____
- 28- Quais sugestões você indica para diminuir os índices de evasão (abandono) no seu curso?
- _____
- _____
- 29- Em algum momento você foi procurado (a) pela coordenação do seu curso ou outro setor do IFPB para saber o motivo da sua desistência do curso?
- Sim. Se sim, essa atitude fez você pensar em retornar o curso? Sim Não
- Não.
- 30- Você pretende retornar ao seu curso?
- Sim. Não
- 31- Após a saída do seu curso, você ingressou em outro curso de ensino superior?
- Sim. Não



APÊNDICE C

MANUAL DE PREVENÇÃO DA EVASÃO DISCENTE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO (BACHARELADO) DO INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA- CAMPUS JOÃO PESSOA

CLÁUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE

JOÃO PESSOA, FEVEREIRO/ 2024

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	03
2. SOBRE O INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB)	05
2.1. CAMPUS JOÃO PESSOA	05
3. PROPOSTA DE AÇÕES E ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS PELOS COORDENADORES E DIRETORES DE ENSINO PARA EVITAR A EVASÃO DISCENTE	07
4. PROPOSTA DE AÇÕES E ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS PELOS DOCENTES PARA EVITAR A EVASÃO DISCENTE	12
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	14

1. APRESENTAÇÃO

O produto intitulado “**Manual de Prevenção da Evasão Discente dos Cursos de Graduação (Bacharelado) do Instituto Federal da Paraíba- Campus João Pessoa**”, trata-se de um Produto Técnico Tecnológico de finalidade educacional, proveniente da dissertação da referida mestranda, intitulada “**A Evasão Discente em tempos de pandemia (2020- 2022) nos Cursos de Graduação (Bacharelado) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba- Campus I - João Pessoa**”, em cumprimento à exigência da legislação do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAES).

O curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAES), do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), foi criado com a finalidade de oferecer aos servidores técnicos-administrativos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) de todo o país a oportunidade de capacitação e de continuidade dos estudos através de uma Pós-Graduação *stricto sensu*, em concordância com o Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFPB vigente à época (PDI 2009-2012). Além disso, esta iniciativa segue também as determinações da Portaria MEC nº 27, de 15 de janeiro de 2014, a qual institui o Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação (UFPB, 2023).

O manual tem como objetivo servir como um instrumento orientador na elaboração do planejamento estratégico institucional referente às ações de combate à evasão discente através da proposição de sugestões de medidas e ações a serem implementadas por coordenadores, diretores de ensino, docentes e demais profissionais envolvidos no processo educacional.

Aqui o leitor encontrará orientações gerais e específicas sobre possíveis ações desenvolvidas pelos atores educacionais a fim de implantar medidas eficazes na mitigação da evasão discente e promover a oferta do ensino de qualidade com vistas à manutenção, permanência e êxito dos estudantes até a conclusão do seu curso.

As proposições de sugestões estão divididas em 02 tópicos. O primeiro tópico contempla as sugestões para os coordenadores e diretores de ensino e estão relacionadas a recepção dos alunos ingressantes, a apresentação da instituição de ensino aos calouros, a articulação da coordenação dos docentes com a coordenação de controle acadêmico e outras instâncias institucionais, o acompanhamento do aluno desde a sua entrada no curso até a sua conclusão, a

divulgação do curso, a motivação estudantil, a assistência estudantil, ao contato com as representações discentes e com o aluno recém-evadido. O segundo tópico é direcionado aos docentes e apresenta sugestões relacionadas ao contato com os alunos ingressantes, metodologia de ensino, vínculo docente-discente e atividades extracurriculares.

Este manual tem como público-alvo os coordenadores, diretores de ensino e docentes envolvidos diretamente no planejamento estratégico de combate à evasão discente.

2. SOBRE O INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA (IFPB)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) é uma instituição de ensino federal brasileira, subordinada ao Ministério da Educação (MEC). Sua formação teve início a partir do ano de 2006 através do processo de expansão e de interiorização da educação profissional pública federal.

A expansão do IFPB no Estado da Paraíba se intensificou com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. No bojo da política de expansão dos Institutos Federais (IFs), em 2008, foi criado o IFPB, com a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB).

Reconhecido pela sua excelência no ensino profissional na Paraíba, o IFPB possui 21 unidades distribuídas em todo o Estado, com a sede situada em João Pessoa.

O IFPB tem como missão oferecer à sociedade paraibana educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades, articulando o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, com vista a contribuir para a formação de cidadãos e profissionais aptos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática. (IFPB, 2022).

Assim, o IFPB visa a promoção do desenvolvimento profissional, tecnológico e humanístico de forma ética e sustentável, apresentando como relevância social a busca incessante pelo aprimoramento da sociedade e atuando em prol do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania. Além disso, preconiza o respeito e a potencialização das características regionais em que se encontra inserido, cumprindo efetivamente o seu papel social de agente transformador da sociedade e promotor da sustentabilidade por meio da participação efetiva das ações sociais e ambientais.

2.1. CAMPUS JOÃO PESSOA

O Campus de João Pessoa é o mais antigo do Instituto Federal da Paraíba. O prédio principal foi construído nos anos 60 para sediar a Escola Técnica Federal da Paraíba (ETFPB), nos anos 90. Nesse mesmo período, o campus de João Pessoa se transformou em unidade sede do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB) e, no ano de 2008, em IFPB.

Ao longo de sua história, o IFPB se tornou referência em educação profissional na capital paraibana, oferecendo cursos de formação inicial e continuada e de extensão, além dos cursos regulares de ensino médio e técnico e cursos superiores. Atualmente, o IFPB- Campus

João Pessoa, oferta 47 cursos, sendo 18 cursos de graduação, ofertados nos períodos matutino, vespertino, noturno e integral e 02 cursos de graduação na modalidade Ensino à Distância (EAD).

3. PROPOSTA DE AÇÕES E ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS PELOS COORDENADORES E DIRETORES DE ENSINO PARA EVITAR A EVASÃO DISCENTE

ORIENTAÇÕES AÇÕES ESTRATÉGICAS	DESCRIÇÃO
1. ORIENTAÇÕES GERAIS	<p>1.1. Organizar a instituição e o ambiente acadêmico centrado no aluno de modo a:</p> <p>A) Promover um ambiente adequado e agradável tanto nas salas de aulas como nos espaços destinados aos momentos de intervalo e de lazer;</p> <p>B) Realizar um levantamento acerca dos objetivos dos alunos ao ingressar no curso;</p> <p>C) Proporcionar receptividade e acolhimento aos discentes nos ambientes pedagógicos;</p> <p>D) Aprimorar os conhecimentos sobre as principais causas da evasão discente na instituição, através da realização de estudos quantitativos e qualitativos junto aos estudantes evadidos;</p> <p>F) Implantar projetos de melhorias dos índices de evasão discente;</p> <p>1.2. Desenvolver um sistema de monitoramento e acompanhamento da frequência diária e do desempenho acadêmico dos estudantes, com atenção especial aqueles que apresentam excesso de faltas, baixo desempenho acadêmico com episódios de repetência e retenção e os que são propensos à evasão discente;</p> <p>1.3. Fomentar a criação de uma comissão interna de estudos sobre a evasão para um acompanhamento mais detalhado deste fenômeno, a partir da elaboração do diagnóstico situacional no âmbito institucional;</p> <p>1.4. Elaboração de um plano estratégico de ações e medidas institucionais e pedagógicas para mitigar a evasão discente, com sistema de monitoramento e</p>

	<p>avaliação periódica dos resultados alcançados pelas ações implementadas.</p> <p>1.5. Promover a divulgação ampla das políticas educacionais executadas pelo Campus, em especial sobre a Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFPB, sob a direção do Departamento de Assistência Estudantil (DAEST).</p>
<p>2. ARTICULAÇÃO DA COORDENAÇÃO DOS DOCENTES COM A COORDENAÇÃO DE CONTROLE ACADÊMICO E OUTRAS INSTÂNCIAS DO IFPB</p>	<p>2.1. Promover periodicamente discussões e ações coordenadas junto a Coordenação de Controle Acadêmico (CCA), a Direção da Diretoria de Ensino (DDE), ao Departamento de Assistência Estudantil (DAEST) e outras instâncias do Instituto, envolvidas na evasão discente.</p>
<p>3. RECEPÇÃO AO ALUNO INGRESSANTE</p>	<p>3.1. Promover um acolhimento cuidadoso e atencioso com espaços criados para que os alunos se sintam à vontade para expressar as suas opiniões;</p> <p>3.2. Realizar abordagem sobre os aspectos socioemocionais dos estudantes;</p> <p>3.3. Proporcionar um espaço designado à escuta ativa dos alunos, a fim de estabelecer vínculos com os docentes e promover trocas de experiências.</p> <p>3.4. Realizar atividades de acolhimento como rodas de conversas, oficinas, minicursos, com a participação ativa dos coordenadores, diretores da assistência estudantil e com os alunos veteranos.</p>
<p>4. APRESENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO CURSO AO ALUNO INGRESSANTE</p>	<p>4.1. Promover a ambientalização do aluno na instituição por meio da oferta do mapa do campus com a descrição dos setores e serviços disponíveis;</p> <p>4.2. Ofertar material elucidativo sobre o Projeto Pedagógico do curso, a grade curricular, a equipe de professores e as</p>

	<p>suas formações, entre outras informações importantes;</p> <p>4.3. Apresentar aos estudantes as possibilidades de atuação no mercado profissional após a conclusão do curso.</p>
<p>5. ACOMPANHAMENTO DO ALUNO</p>	<p>5.1. Facilitar a adaptação do aluno à vida acadêmica, disponibilizando professores mais experientes, acolhedores e receptivos no primeiro semestre dos cursos;</p> <p>5.2. Realizar o acompanhamento do estudante no primeiro ano letivo do curso, de modo a oferecer o apoio necessário na fase inicial da vida acadêmica e avaliar a propensão individual à evasão discente;</p> <p>5.3. Fomentar a criação de projetos de aconselhamento e permanência dos estudantes do ensino superior, principalmente no primeiro ano do curso;</p> <p>5.4. Acompanhar os estudantes semestralmente através do cadastro do SIGAA;</p> <p>5.5. Intervir de forma preventiva nas ações dos estudantes na iminência de evadir-se;</p> <p>5.6. Incentivar o protagonismo estudantil através da participação em representações estudantis, como representação de turma, direção de centros acadêmicos, entre outros.</p> <p>5.7. Ofertar apoio e acompanhamento multiprofissional aos alunos que apresentam propensão à evasão, a fim de buscar estratégias eficazes na sua permanência até a conclusão do curso;</p> <p>5.8. Identificar e acompanhar de forma permanente alunos com necessidades educacionais específicas;</p> <p>5.9. Identificar e acompanhar alunos com baixo desempenho acadêmico e altas taxas de reprovação e retenção.</p>

<p>6. ACOMPANHAMENTO DOS ESTUDANTES NA FASE DE CONCLUSÃO DO CURSO</p>	<p>6.1. Promover o acompanhamento minucioso dos estudantes que estão na fase de conclusão do curso, a fim de ofertar o apoio necessário nesta etapa e evitar a retenção ou a evasão discente.</p>
<p>7. DIVULGAÇÃO DO CURSO</p>	<p>7.1. Promover a divulgação interna e externa do projeto político-pedagógico do curso, descrevendo a sua grade curricular, possibilidades de estágios e de atuação no mercado de trabalho, como forma de atrair alunos interessados em cursar a graduação ofertada, com afinidades e habilidades específicas para a profissão.</p>
<p>8. MOTIVAÇÃO ESTUDANTIL</p>	<p>8.1. Incentivar os alunos a participarem de programas de pesquisa e extensão como forma de promover o protagonismo estudantil nas ações de relevância social desenvolvidas pelo instituto;</p> <p>8.2. Fomentar a criação de ações e estratégias que visem a motivação profissional e acadêmica do estudante durante toda a graduação;</p> <p>8.3. Promover encontros com estudantes egressos e trazer depoimentos de casos de sucesso profissional na inserção do mercado de trabalho, a fim de incentivar o interesse dos estudantes pela graduação;</p> <p>8.4. Realizar convênios com empresas e instituições que possam ofertar estágios extracurriculares aos estudantes, como forma de permitir o conhecimento e a vivência deles com o mercado de trabalho.</p>
<p>8. ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL</p>	<p>8.1. Orientar os estudantes sobre os auxílios disponibilizados pela Política de Assistência Estudantil do IFPB, a fim de que eles usufruam desse direito e tenham</p>

	<p>acesso ao auxílio necessário à permanência no seu curso;</p> <p>8.2. Incentivar os alunos a participarem de programas de pesquisa com oferta de bolsas (PIBID, PIBIC, monitoria, entre outros).</p>
<p>9. REUNIÕES COM REPRESENTAÇÕES DISCENTES</p>	<p>9.1. Realizar periodicamente reuniões com os representantes dos discentes para avaliar as queixas dos alunos acerca do seu processo formativo, com relação às disciplinas, docentes, práticas pedagógicas, medidas institucionais, entre outros.</p>
<p>10. O(A) ALUNO(A) EVADIDO(A)</p>	<p>10.1. Realizar a identificação semestralmente dos alunos evadidos de forma permanente;</p> <p>10.2. Realizar contato imediatamente após a evasão do aluno, a fim de entender o principal fator motivacional da sua atitude e tentar buscar estratégias que permitam elucidar ou, ao menos, amenizar/ melhorar o fator condicionante, convidando o aluno a retomar a sua graduação;</p> <p>10.3. Identificar e classificar as principais causas da evasão discente, a fim de adotar medidas institucionais que minimizem a incidência desse fenômeno</p>

4. PROPOSTA DE AÇÕES E ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS PELOS DOCENTES PARA EVITAR A EVASÃO DISCENTE

ORIENTAÇÕES/ AÇÕES ESTRATÉGICAS	DESCRIÇÃO
1. CONTATO COM OS ALUNOS INGRESSANTES	<p>1.1 Se o docente considerar à sua metodologia de ensino participativa e inclusiva, tiver interesse pelo acolhimento dos alunos ingressantes, apresentar facilidade de promover o interesse e a motivação estudantil, optar por disciplinas iniciais da grade curricular, de preferência do primeiro semestre do curso.</p> <p>1.2. Procurar estabelecer vínculos de confiança e amizade com os alunos ingressantes e estar disponível para realizar a escuta individualizada, quando necessário.</p>
2. METODOLOGIA DE ENSINO	<p>2.1. Ofertar aulas mais participativas e inclusivas com a participação ativa dos alunos, de modo que eles se sintam livres para expressar as suas dúvidas e opiniões;</p> <p>2.2. Investir em material didático-pedagógico que possibilite aulas mais dinâmicas e que proporcionem um maior envolvimento dos discentes;</p> <p>2.3. Inovar na oferta do conteúdo da aula. Levar vídeos, filmes, documentários sobre o assunto abordado na aula, a fim de estimular os estudantes a aprenderem de forma diferente do tradicional datashow;</p> <p>2.4. Fazer uma reflexão sobre a sua metodologia de ensino e as suas práticas didáticas tradicionais durante o semestre e ao final dele;</p> <p>2.5. Realizar uma pesquisa com os alunos, ao final do semestre, sobre a opinião deles com relação às suas práticas pedagógicas e quais as sugestões que eles dariam para aprimorá-las;</p>

	<p>2.6. Incentivar e estimular os alunos a se interessarem pela disciplina ofertada e pelo curso de maneira geral.</p>
<p>3. ESTABELECEER VÍNCULO DOCENTE-DISCENTE</p>	<p>3.1. Promover a realização de rodas de conversas, momentos de diálogo, realização de atividades dinâmicas, a fim de promover uma maior interação social;</p> <p>3.2. Possibilitar a formação de vínculo discente-docente, a fim de adquirir a confiança e a amizade do aluno.</p>
<p>4. ATIVIDADES EXTRACURRICULARES</p>	<p>4.1. Promover atividades, viagens, visitas técnicas em ambientes relacionados à atividade profissional, com o objetivo de permitir o primeiro contato com os estudantes com o processo teórico-prático e despertar neles um maior interesse pela graduação.</p> <p>4.2. Convidar alunos veteranos para expor as suas experiências positivas com relação ao curso;</p> <p>4.3. Promover a realização de fóruns e encontros com alunos egressos inseridos no mercado de trabalho para compartilhar as suas trajetórias e dicas profissionais;</p> <p>4.4. Incentivar a formação de grupos de estudos entre os discentes, para que eles compartilhem os conhecimentos adquiridos e se ajudem mutuamente;</p> <p>4.5. Disponibilizar aos alunos um horário semanal para a realização de um plantão de dúvidas, com o propósito de evitar baixo desempenho acadêmico, repetência e desmotivação;</p> <p>4.6. Fomentar a criação de reuniões periódicas dos estudantes e/ou dos representantes da turma para sugerir e discutir ações de melhoria para o plano de ensino da disciplina.</p>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Comissão de estudos sobre evasão nas universidades públicas brasileiras: diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. 1997. Disponível em: < http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf >. Acesso em 18 fev. 2024.

CRISTO, Adielson Ramos de; FERREIRA, Rafael dos Reis. **Protocolos de combate à evasão e à retenção para ações dos Cursos do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)** – Amargosa: CFP/UFRB, 2022. 22 f.

IFPB. Sobre o IFPB. João Pessoa, 2023. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/institucional/sobre-o-ifpb>. Acesso em: 20 fev. 2024

SOUSA, Maria da Graça do Nascimento de. **Manual de Prevenção à Evasão dos Estudantes dos Cursos Médio Técnico da Rede Federal de Ensino: conhecer para permanecer**. Produto Educacional (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre. Porto Alegre: 2020.

UFPB. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAES). João Pessoa, 11 abr. 2023. Disponível em: <http://plone.ufpb.br/ppgaes/contents/menu/mppgav-1/apresentacao>. Acesso em: 25 julho 2023.

ANEXO

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Evasão Discente em tempos de pandemia (2020-2022) nos cursos de graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba- Campus I- João Pessoa

Pesquisador: CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 74816123.5.0000.5188

Instituição Proponente: Programa de Pós-graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.461.007

Apresentação do Projeto:

Proposta de pesquisa vinculada ao PPGAES/CE/UFPB (Mestrado). Na agenda educacional brasileira e no que concerne a obtenção do efetivo direito à educação, a evasão escolar vem causando inquietações. Dado os impactos que a evasão gera na vida dos(as) educandos(as) e da instituição, emerge a necessidade de discutir e pesquisar acerca do tema. A evasão discente é uma realidade presente em todas as instituições de ensino do país, configurando uma preocupação atual de todos os governantes, professores e gestores. Não se trata de um evento novo. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) é uma instituição federal brasileira, vinculada ao Ministério da Educação, criada através do processo de expansão e de interiorização da educação profissional pública federal, iniciado a partir do ano de 2006, o IFPB vem trabalhando arduamente para garantir à sociedade paraibana uma formação profissional, tecnológica e humanística de excelência. No entanto, entre os muitos desafios enfrentados pelo IFPB para lograr êxito nessa missão, destaca-se o problema da evasão.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar a evasão discente dos cursos de graduação (Bacharelado), da modalidade presencial, do IFPB- Campus I- João Pessoa, no período da pandemia (2020- 2022).

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.461.007

Objetivo Secundário: 1. Identificar os fatores causais da evasão discente dos cursos de graduação do IFPB-Campus I – João Pessoa, na modalidade presencial, no período da pandemia (2020-2022); 2. Discutir as relações causais da evasão discente no período da pandemia; 3. Elaborar um manual com orientações para enfrentar institucionalmente a evasão discente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os aspectos de riscos e benefícios foram devidamente considerados pela pesquisadora.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estudo de relevância social para análise de políticas educacionais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora apresentou todos os Termos obrigatórios para apreciação no sistema CEP/CONEP.

Recomendações:

Rever o texto do TCLE direcionado especificamente aos responsáveis pelas crianças/adolescentes.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomendamos a aprovação da proposta pelo colegiado do CEP, salvo melhor juízo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2225168.pdf	06/10/2023 21:22:12		Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_assinada.pdf	06/10/2023 21:12:33	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito
Outros	Previsao_orcamentaria.pdf	05/10/2023 10:31:43	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.pdf	05/10/2023 10:31:21	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito
Outros	TERMO_COMPROMISSO_RESPONSA	05/10/2023	CLAUDIA MARCELE	Aceito

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.461.007

Outros	IDADE.pdf	10:30:04	VIEIRA TRINDADE	Aceito
Outros	TERMO_COMPROMISSO_FINANCEIRO.pdf	05/10/2023 10:29:18	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito
Outros	Termo_de_anuencia.pdf	05/10/2023 10:28:47	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito
Outros	Ata_da_pre_banca.pdf	05/10/2023 10:28:17	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	05/10/2023 10:27:22	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	05/10/2023 10:27:10	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento_do_menor.pdf	05/10/2023 10:26:49	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	05/10/2023 10:26:32	CLAUDIA MARCELE VIEIRA TRINDADE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 26 de Outubro de 2023

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br