



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA**  
**CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS**  
**CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA**

**JÚLIA CRISTINA SOUZA GAUDÊNCIO**

**MOTIVOS DA EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: uma análise a partir de  
estudantes do CSTGP/UFRB evadidos de outros cursos superiores.**

**CACHOEIRA-BA**  
**2019**

JÚLIA CRISTINA SOUZA GAUDÊNCIO

**MOTIVOS DA EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: uma análise a partir de  
estudantes do CSTGP/UFRB evadidos de outros cursos superiores.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado pela aluna Júlia Cristina Souza Gaudêncio, como requisito de Conclusão de Curso para obtenção do grau de Tecnóloga em Gestão Pública, conferido pelo Centro de Artes, Humanidades e Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Lys Maria Vinhaes Dantas.

CACHOEIRA

2019

JÚLIA CRISTINA SOUZA GAUDÊNCIO

**Motivos da evasão na Educação Superior: uma análise a partir das Turmas  
2017.2 e 2018.2 do CSTGP/UFRB**

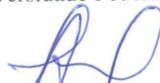
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Tecnólogo em Gestão Pública.

Aprovado em 29 de julho de 2019.



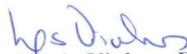
**Ivana Tavares Muricy**

Mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Bahia  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia



**Edgilson Tavares de Araújo**

Doutor em Serviço Social pela PUC – SP  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia



**Lys Maria Vinhaes Dantas**

Professora Orientadora  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Dedico esse trabalho, ao meu marido Harrison Borges  
Nery, grande colaborador e incentivador.  
Luz da minha vida.

## AGRADECIMENTOS

*São tantos e tão especiais que aqui não caberiam...*

*Inicialmente queria agradecer a Deus, pois sem ele nos meus caminhos, me guiando, a caminhada seria ainda mais difícil e por ele ter me livrado de muitos obstáculos, mesmo com a minha pouca fé.*

*A Harrison, marido querido, pelo companheirismo, compreensão, por suportar meus momentos de loucuras e aflições e por estar comigo nessa caminhada. Por ser meu companheiro de vida e de universidade. Por segurar a minha mão nos momentos mais difíceis e por me transportar nos longos percursos de casa até a universidade com vida. Sem você ao meu lado eu não conseguiria ter chegado até aqui, não tenho palavras para agradecer por tudo que você fez por mim.*

*A Aine, filha do coração, que quando Deus criou a colocou como um anjo bom na minha vida. Filha não existe palavras para agradecer a você por estar sempre junto a mim nos momentos alegres e tristes, sem você a minha vida seria muito mais difícil. Obrigada por ter aberto mão de sua adolescência para me ajudar, Deus há de te recompensar por tudo.*

*A Célia, minha querida mãe por todo o amor que me dá e por se preocupar comigo e estar sempre ao meu lado. Obrigado por tudo minha e por nunca ter negado ajuda sempre que precisei. A senhora com certeza é a melhor e mais preciosa mãe do mundo.*

*A Maria de Lourdes (in memoriam), avó de coração que a vida me deu. A ti Lulu, agradeço imensamente por ter cuidado de mim, por ter me ensinado a fazer deliciosas gostosuras, por me cobrir nas noites em que eu dormia no sofá da sua sala, por ter iluminado meu caminho com a pureza do seu coração. Onde estejais sei que está me olhando e vibrando com essa conquista. Infelizmente, você se foi materialmente e não vai poder estar presente nesse momento como você queria, mas sei que espiritualmente sua presença vai ser sentida.*

*A meus irmãos Rogério e Jaqueline, que me aturam todos esses anos e que só basta um pedido meu para deixarem de lado o que estão fazendo para vir ao meu encontro e me ajudar. Vocês são os melhores irmãos que Deus poderia ter me dado.*

*A esta universidade e todo seu corpo docente foi de grande valia o que aprendi com todos vocês, vou levar comigo para toda a vida. Em especial a minha professora e orientadora Lys Maria Vinhaes Dantas, pela paciência e disposição a mim dispensadas durante a elaboração deste trabalho.*

*Enfim, dedico a todos familiares, amigos e colegas que de uma forma ou de outra se fizeram presente na minha caminhada acadêmica.*

*Muito obrigada!*

*"Minha energia é o desafio,  
minha motivação é o impossível,  
e é por isso que eu preciso  
ser, à força e a esmo, inabalável".*

*(Augusto Branco)*

GAUDÊNCIO, Júlia Cristina Souza. MOTIVOS DA EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: uma análise a partir de estudantes do CSTGP/UFRB evadidos de outros cursos superiores. 48 p.. Trabalho de Conclusão do Curso de Tecnologia em Gestão Pública – Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2019.

## RESUMO

A educação superior no Brasil, antes restrita a uma parcela da população conhecida como "elite", vem se modificando. Com a expansão de vagas e o aumento de instituições que a partir de 2007 se intensificaram, o ensino superior tem chegado às classes menos favorecidas, antes excluídas do sistema. Atréados a ofertas de vagas surgem diversos problemas, entre eles a evasão, que é um fenômeno que atinge todas as instituições, sejam elas públicas ou privadas. Esse trabalho se propôs a investigar o fenômeno da evasão a partir de alunos matriculados no Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública - CSTGP, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, que antes haviam evadido de outros cursos, a fim de que no futuro se criem esforços para promover a continuidade dos estudos desses alunos, com o objetivo de evitar a evasão, problema de interesse não só das instituições de educação superior, como também das autoridades educativas. Com o objetivo de conhecer os motivos da evasão, foi aplicado um questionário com 33 perguntas fechadas e 1 pergunta aberta a oito alunos matriculados nas turmas 2017.2 e 2018.2 (as mais recentes). O questionário foi composto por perguntas sobre o perfil socioeconômico, sobre a escolha da UFRB, sobre o motivo da escolha do CSTGP e sobre os motivos da evasão de um determinado curso superior em detrimento do CSTGP. Como resultados, foi possível identificar que a oferta do CSTGP pela UFRB no turno noturno, a escolha equivocada do curso e a falta de identificação com o curso anterior ao CSTGP foram facilitadoras da evasão. Outro dado relevante foi o tipo de instituição nas quais ocorreram as evasões, quase todos os alunos eram oriundos de universidades federais e a UFRB concentrou 04 entre os 08 evadidos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Democratização, educação superior, evasão.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1: Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa (1980-2017) .....	18
Tabela 1: Evasão de estudantes por Centro de Ensino UFRB 2010 á 2013 .....	20
Tabela 2: Evasão de estudantes no Centro de Artes Humanidades e Letras – CAHL 2010 a 2013.....	21
Quadro 1: Motivos da Escolha pela UFRB .....	29
Quadro 2: Motivos da Escolha pelo CSTGP.....	31
Quadro 3: Motivos da evasão de curso anterior ao CSTGP.....	33

## LISTA DE SIGLAS

CF - Constituição Federal.....	10
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.....	11
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio.....	11
IES - Instituição de Educação Superior.....	11
EAD - Educação a Distância.....	12
UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.....	12
UFBA - Universidade Federal da Bahia.....	12
CAHL - Centro de Artes, Humanidades e Letras.....	12
CSTGP - Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública.....	12
MEC - Ministério da Educação.....	16
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira...	16
PROUNI - Programa Universidade para Todos.....	17
SISU - Sistema de Seleção Unificada.....	17
REG - Regulamento do Ensino de Graduação.....	21
FIES - Fundo de Financiamento Estudantil.....	22
SEMESP - Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo.....	26
PNE - Plano de Desenvolvimento da Educação.....	26

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>15</b>
2.1 Ensino superior no Brasil: do surgimento ao processo de democratização do ensino.....	15
2.2 A evasão: um problema a ser pensado e enfrentado .....	19
2.3 A importância da gestão universitária no processo de democratização e na continuidade dos estudos.....	23
<b>3. MÉTODO .....</b>	<b>25</b>
<b>4. ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>27</b>
4.1 Perfil socioeconômico dos alunos de CSTGP .....	27
4.2 Motivos da escolha: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia .....	29
4.3 Motivos da escolha pelo CSTGP.....	31
4.4 Motivos da evasão.....	33
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>35</b>
<b>6. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>37</b>
<b>7. APÊNDICE .....</b>	<b>40</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A educação, importante direito social, incontestável para cidadania e pré-requisito para a expansão de outros direitos, foi a responsável pela organização das pessoas na Inglaterra na luta pelos direitos que ainda não as eram asseguradas (CARVALHO, 2010). Diferente do que aconteceu na Inglaterra, onde a educação é entendida como um importante instrumento para a democracia, no Brasil o direito à educação só começa a ser reivindicado a partir de 1930. Com o processo de industrialização, inovação tecnológica e ampliação de mercados surge então uma demanda por educação com o objetivo de qualificar as forças de trabalho (ARAUJO e LIMA, 2014). Com isso, após quatro anos, na Constituição de 1934, a educação pela primeira vez é posta como direito de todos.

Após doze anos a Constituição de 1946 retoma a sistemática iniciada na Constituição de 1934, contemplando todos os princípios por ela já previstos. Alguns anos depois, a Constituição de 1967 trata da educação em seu Título IV, “Da Família, da Educação e da Cultura”, abordando em seu artigo 168 a questão da gratuidade educacional e afirmando que: “sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior”.

Em 1969, no governo do general Emílio Garrastazu Médici, os mesmos dispositivos referentes à educação são mantidos, com apenas algumas mudanças em sua redação. Nesse governo, em 1975, cai em 4,31% o orçamento da União para educação e cultura (VIEIRA, 1994).

Em 1988, a Constituição Federal (CF) dedica uma seção específica à educação na perspectiva de ampliar esse direito.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A partir de então, o governo federal começa a criar mecanismos com o objetivo de garantir o direito à educação, que tem seu início com a educação infantil, passa pelo ensino fundamental e médio até chegar ao ensino superior, este objeto desse estudo. O ensino superior no Brasil, que antes era prioridade de uma minoria elitista e que tinha poder aquisitivo para pagar boas escolas e bons cursos pré-vestibulares

que os conduziam à universidade, passa então a se tornar mais acessível e se expande para classes antes excluídas. Piotto (2007, p.3) constata a narrativa anterior na pesquisa realizada durante o processo de implantação das políticas de ações afirmativas nas universidades brasileiras, o qual ele explana que: “[...] dada à elitização de alguns cursos, tanto nas instituições públicas quanto nas particulares, a presença de alunos das camadas populares neles constitui exceção [...]”.

Assim, a partir de 2007, no Brasil, há uma revolução no acesso à universidade pela via pública, com a ampliação do ensino superior e construção de novas universidades públicas federais e de novos campi, o que possibilitou a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação.

Em 2007, o governo Lula adota uma série de medidas a fim de retomar o crescimento do ensino superior, a partir da principal política governamental para o ensino superior o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que tem como objetivo principal garantir a ampliação do número de vagas no ensino superior público. Como medidas estão: a expansão do acesso de novos alunos em universidades federais, a ampliação de ofertas de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e a busca de meios de combate à evasão desses novos alunos. Busca-se assim a diminuição das desigualdades sociais, problema histórico em nosso país.

As universidades passam a utilizar, em 2009, a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para o ingresso de novos alunos no ensino superior, passando então este a ser uma alternativa ao vestibular, o que contribui para facilitar o acesso.

Em meio a essa mudança de paradigma resultante da ampliação da oferta de vagas para o acesso as universidades é preciso que as políticas de gestão universitária se deem conta do perfil desses novos estudantes, oriundos de segmentos historicamente segregados, a fim de que se criem estratégias para facilitar a afiliação desses, fazendo com que consigam vencer os obstáculos oriundos dessa nova jornada, a fim de darem continuidade nos seus estudos, para que posteriormente possam ser graduados e inseridos no mercado de trabalho (SAMPAIO e SANTOS, 2012).

Na contramão da ampliação de vagas nas universidades está o fenômeno da evasão, que é complexo e é certamente um dos problemas que afligem as instituições de ensino superior (IES) em geral, sejam públicas ou privadas. No Brasil, segundo dados da 8ª edição do Mapa do Ensino Superior, a evasão, em 2016, continua

crescendo se comparada ao ano de 2015 (28,6% na rede privada; e 18,4%, na pública, nos cursos EAD, 34,2% na privada e 28,7% na pública) nos cursos de ensino superior presencial, considerando instituições públicas e privadas, atingindo 30,1%, na rede privada e 18,5% na rede pública. Já nos cursos de educação à distância (EAD), o índice chegou a 36,6% na rede privada e a 30,4% na pública.

As causas e os fatores que levam à evasão nas universidades têm sido objetos de diversos estudos, a exemplo de Tinto, um dos pioneiros que, desde 1970 nos Estados Unidos, já se preocupava com o assunto e suas consequências na vida dos alunos.

Outro importante trabalho foi o desenvolvido pelo Instituto Lobo em 2007, intitulado de “A evasão no ensino superior brasileiro”, baseado em dados que incluíram análises regionais dos índices da evasão anual média e por tipo de instituição, confrontando com dados internacionais e verificando a correlação negativa entre os índices de evasão e a demanda por curso. Com o objetivo de possibilitar comparações nesse estudo, foram apresentados dados internacionais que indicaram que a evasão no Brasil não difere muito das médias internacionais (FILHO, et al. 2007).

Nesse panorama, está a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), primeira instituição federal do interior do estado, criada pela Lei 11.151 de 29 de julho de 2005, que ao iniciar suas atividades fica sob a tutela da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A UFRB foi criada antes do REUNI e cresceu com ele, ofertando cursos de bacharelado, licenciatura e tecnologia, inicialmente em cinco diferentes centros, (atualmente composta por 07 centros que ofertam 54 cursos de graduação), com o objetivo principal de explorar o potencial socioambiental de cada espaço do recôncavo. Na UFRB, o problema da evasão ficou constatado em um estudo feito entre os anos de 2010 a 2013, com dados coletados até o segundo semestre de 2014. A partir dos dados coletados no sistema acadêmico, ficou constatado que o número de evadidos total nos cinco centros de ensino estudados nessa época chegou a 4.839 alunos, de um total de 9.661, isso representou 50,1% de estudantes evadidos da instituição. (SANTOS e TORRES, 2015).

O Centro de Artes Humanidade e Letras (CAHL) é um dos centros da UFRB estudado e que no período de 2010 a 2013 registrou elevados índices de evasão, chegando a 47,4% no total (SANTOS e TORRES, 2015). No CAHL, atualmente são ofertados onze cursos de graduação e cinco mestrados, dentre os quais um único

curso tecnológico, o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública (CSTGP), que tem como forma de ingresso quatro processos seletivos e que oferta anualmente 50 vagas no turno noturno.

Os cursos superiores de tecnologia surgem com a reforma de 1968, através da Lei nº 5.540/1968, art. 18, que definiu tais cursos como “cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior” (BRASIL, 1968). Só em 2001 que os cursos superiores de tecnologia foram reconhecidos como cursos de graduação com características especiais.

No CSTGP ficou constatado, no período do estudo 2010/2013 que, dos 217 alunos matriculados, 99 evadiram do curso, ficando esse na quarta posição em relação aos cursos ofertados no CAHL, perdendo apenas para os cursos de cinema e audiovisual, jornalismo e artes visuais (SANTOS e TORRES, 2015).

Esse estudo busca contribuir para o entendimento, ao menos parcial, da problemática da evasão de curso no ensino superior, dentro do universo dos alunos do curso de Gestão Pública da UFRB, que nos semestres 2017.2 e 2018.2 tiveram 50 e 37 matrículas respectivamente, dentre as quais oito alunos afirmaram ter cursado uma graduação anterior nos cursos de: educação física, história, ciências exatas, fisioterapia, gestão de cooperativas, museologia, ciências econômicas e odontologia, sem tê-las concluído, sendo que esses alunos, em sua maioria eram alunos da própria UFRB. Procurei nesse trabalho identificar que motivos levaram aos estudantes a evadirem de um determinado curso e ingressar no CSTGP, para que no futuro se possam criar mecanismos de permanência, visando à diminuição do índice de evasão.

Este trabalho de conclusão de curso se estrutura da seguinte maneira: na primeira parte a introdução, considerando o tema, a complexidade do termo evasão e sua problemática, seguindo após com a fundamentação teórica a qual conferirá sentido ao estudo. De início aborda-se o ensino superior no Brasil e o processo de democratização, os conceitos ligados à evasão e os problemas relacionados a ela; em seguida, trata-se da importância da gestão universitária no processo de democratização e na continuidade dos estudos. A terceira seção traz o método, a quarta analisa e discute os resultados obtidos através dos questionários usados para essa investigação, especialmente se tratando do perfil socioeconômico, do motivo da escolha da UFRB, do motivo da escolha do CSTGP e dos motivos da evasão. Por fim, são feitas as considerações finais concluindo este estudo.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Ensino superior no Brasil: do surgimento ao processo de democratização do ensino

Segundo Caôn e Frizzo (2012), o ensino superior no Brasil surge a partir da segunda metade do século XVIII, com a chegada da família real no país. Como os filhos da alta aristocracia tiveram o direito de estudar na Europa suspenso, devido ao bloqueio continental da Europa, foi necessária a criação de universidades para suprir a demanda por ensino dessa classe. O ensino superior era limitado e favorecia a alta aristocracia.

Segundo Fávero (2006), até a época Imperial, diversas foram às tentativas de criação de universidades, sem êxito, e só depois de muitos anos de caminhada complexa e repleta de obstáculos surge o ensino superior como um bem cultural ofertado a minorias, impulsionado e expandido com a Constituição Federal de 1891, que, com o regime de “desoficialização”, descentralizou a sua oferta, gerando condições para o surgimento das universidades e permitindo aos governos estaduais criarem seus próprios estabelecimentos.

Proclamada a República, outras tentativas são feitas. Conforme Fávero (2006), na Constituição de 1891, o ensino superior é mantido como atribuição do Poder Central, mas não exclusivamente. De 1889 até a Revolução de 1930, o ensino superior no país sofreu várias alterações em decorrência da promulgação de diferentes dispositivos legais.

Depois disso, vários debates foram travados, e desde a reforma universitária de 1968 até os dias de hoje, o ensino superior tem sofrido grandes modificações na busca pela ampliação do acesso, permanência e de democratização do acesso. A democratização do ensino superior tem sido discutida pela sociedade brasileira durante as últimas décadas como uma necessidade de se estabelecer políticas públicas que garantam o acesso e a equidade (CAÔN e FRIZZO, 2012).

Franco (2013) apresenta alguns conceitos de democratização que podem esclarecer essa questão. Conforme a autora:

Democratização é, nos diferentes textos examinados, uma ideia que tem em comum o fato de opor um momento da história em que, no Brasil, a educação é um atributo das elites, a outro em que o acesso à escola começa a ser uma aspiração de muitos, das demais camadas sociais (FRANCO, 2013.p.20).

O ideal de universidade começou a surgir a partir de 1920, sendo a primeira universidade criada a Universidade do Rio de Janeiro, a partir de autorização legal conferida pelo presidente da República por meio do Congresso Nacional. A partir daí são criadas outras universidades, como a de Minas Gerais em 1927. A terceira instituição, do Rio Grande do Sul, recebeu o status universitário só em 1934, nesse mesmo ano foi criada a Universidade de São Paulo. Mas, o importante marco na história da educação superior foi a Reforma de 1968, que modernizou uma parte significativa das universidades federais e determinadas instituições estaduais. Junto com a modernização no setor público veio o surgimento do ensino privado que era estruturado nos moldes de empresas educacionais voltadas para a obtenção de lucro econômico e para o rápido atendimento de demandas do mercado educacional (CUNHA, 2000).

O governo então inicia o difícil processo de ampliar satisfatoriamente as matrículas para atender à crescente demanda de acesso. A reforma universitária de 1968, apesar de produzir efeitos paradoxais no ensino superior através da modernização das universidades federais e de algumas instituições estaduais, não conseguiu aumentar satisfatoriamente o número de matrícula para atender a demanda por acesso (MARTINS, 2009), existindo ainda um longo caminho para se percorrer.

Nos anos 70, a oferta de vagas ainda era insuficiente para suprir a demanda por ensino, o governo enfrentava pressões para aumentar o número de matrículas devido à modernização do mercado e a necessidade de profissionais qualificados. O governo, através de uma política de desenvolvimento econômico e de investimentos em educação, acredita que a obtenção de níveis cada vez mais altos de escolaridade seria o caminho para a ascensão social (FRANCO, 2013).

A expansão de Instituições de Ensino Superior de caráter privado se alastrou no país a partir de 1990, no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, quando se teve uma expansão no número de vagas no setor. Segundo Martins (2009), entre 1985 e 1996, o número de universidades particulares mais do que triplicou, passando de 20 a 64 estabelecimentos.

Nesse panorama, em 1998, foi dado um importante passo para a democratização do ensino superior: a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que se trata de uma prova realizada pelo Ministério da Educação (MEC), utilizada até os dias de hoje para avaliar a qualidade do ensino médio no país. O Enem

foi uma medida muito importante para democratizar a participação em massa, assegurando a participação de estudantes de escolas públicas através da isenção da taxa de inscrição.

Schwartzman (1999) mostra o crescimento do ensino superior no Brasil, após um longo período de estagnação, mesmo sendo em números pequenos em relação a outros países, e traz as disparidades regionais entre os níveis de escolaridade. Somente 7,6% da população entre 20 e 24 anos participavam do ensino superior entre os anos 1980 a 1998.

Anteriormente cursar uma universidade no Brasil parecia algo impossível. Até o ano 2000 segundo o MEC apenas 4,4% da população tinha concluído um curso superior, o que mostra que o sistema ainda era bastante elitizado e que era preciso democratizar o ensino superior buscando a reversão do quadro de exclusão social, através da possibilidade de igualdade de acesso.

Até 2007, no Brasil existiam 2.281 instituições de educação superior, sendo 249 do setor público e 2.032 do setor privado (INEP, 2009). Com a privatização do ensino superior e a ampliação de vagas, o acesso ao nível superior pela população de baixa fica mais comprometido, tendo como consequência a dificuldade de permanência desses novos alunos, acentuando assim a desigualdade social (CAÔN e FRIZZO, 2012).

Almeida e Soares (2003) enfatizam que a expansão do ensino superior e as novas demandas na formação de estudantes tão heterogêneos fez com que o ensino superior passasse de um “ensino de elites” para um “ensino de massas”, ocasionando dificuldades para as instituições de ensino superior no atendimento adequado dessa nova realidade.

[...] não só alguns grupos de alunos se identificam pouco com a Universidade, como esta ainda não se adaptou suficientemente no seu funcionamento para atender a esta nova realidade. Assim, podemos aceitar que a maior abertura ocorrida no Ensino Superior se traduz mais numa democratização do acesso, do que numa democratização do sucesso em relação aos que o frequentam. (ALMEIDA e SOARES, 2004. p.15).

Com esse novo panorama, a retomada do crescimento do ensino superior só ocorre maciçamente pela via pública durante os dois mandatos do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva e a educação superior pública passa então a ser pauta prioritária na agenda nacional. A partir de 2004, o Enem se populariza e se institui, no início de

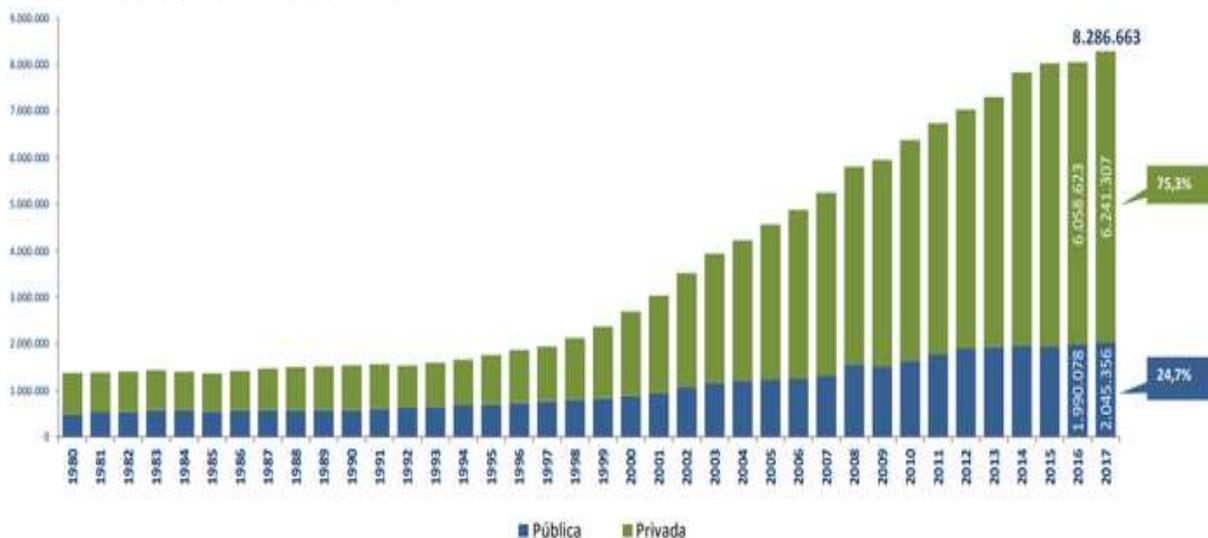
2005, outro importante programa de inserção de novos alunos na universidade: o PROUNI (Programa Universidade para Todos), que passa a conceder bolsas de estudo integrais e parciais de 50% do valor da mensalidade em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior (MEC, 2016).

Outro importante instrumento e que veio ser muito significativo para a jornada da democratização do ensino superior foi o SISU (Sistema de Seleção Unificada), que permitiu a utilização da nota do Enem, por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Enem. O aumento ainda se deu devido ao REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), instituído em 2007, integrante do Plano de Desenvolvimento da Educação (PNE), que tinha como principal objetivo a ampliar o acesso e a permanência na educação superior (MEC, 2010).

Assim, em 2016, nos cursos presenciais da educação superior a maioria dos alunos matriculados (53,4%) estava na faixa etária de 19 a 24 anos na rede pública, o percentual é de 57,9%; na rede privada, de 51,6%. A média geral é de 22 anos nos cursos presenciais.

Em 2017, no Brasil ainda existiam muitos desafios para acelerar o ritmo e a direção da expansão da educação superior, e as IES privadas ainda continuam sendo as principais responsáveis pelo aumento no número de matrículas, chegando a 75,3% das matrículas, enquanto nas IES públicas esse percentual alcançou 24,7% das matrículas totais como mostra o gráfico abaixo. A rede privada até 2017 tinha mais de seis milhões de alunos matriculados na graduação. Na rede pública a matrícula cresceu 2,8% e a matrícula na rede privada voltou a crescer (3,0%) após a queda ocorrida em 2016 (INEP, 2017).

**Gráfico 1 - Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – 1980 - 2017**



Fonte: INEP - Censo da Educação Superior (2017)

Apesar dos esforços governamentais para aumentar o número de matrículas, o quantitativo de vagas disponibilizadas ainda é insuficiente para suprir a demanda quando comparado ao universo dos excluídos do sistema. E os impactos da expansão da educação superior são expressivos, mas, é preciso manter e ampliar as políticas de inclusão para garantir igualdade de oportunidades educacionais para todos os brasileiros sem distinção.

## 2.2 A evasão: um problema a ser pensado e enfrentado

Podemos dizer, conforme Almeida e Soares (2003), que a maior abertura ocorrida no Ensino Superior se traduz mais numa democratização do acesso, do que numa democratização do sucesso dos que a frequentam.

A democratização do acesso, apesar de facilitar a inserção de novos alunos às universidades, traz consigo o fenômeno da evasão que preocupa tanto os estudiosos como os dirigentes da educação superior. É preocupante o crescente número de estudantes que abandonam a faculdade devido à falência do preparo anterior para as exigências da vida acadêmica, revelando que as escolas de nível médio, sejam elas públicas ou privadas, não conseguem preparar adequadamente os estudantes e nem dão o suporte necessário para que ingressem e permaneçam em universidades (SAMPAIO e SANTOS, 2012). O MEC então, preocupado com a questão e os problemas ocasionados pela evasão, intensificou seus estudos sobre o tema através

de uma ampla análise nas instituições públicas brasileiras desde 1995, quando foi criada a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão (FILHO *et al.* 2007).

O estudo realizado pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão, organizada pelo MEC, mesmo reconhecendo as limitações quanto à caracterização, decidiu distinguir a evasão como:

[...] Evasão de curso: quando o estudante desliga-se 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 desliga-se da instituição na qual está matriculado; evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior. (RELATÓRIO COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1996).

Para Veloso e Almeida (2001), a evasão hoje é um fenômeno generalizado na universidade e atinge todos os cursos, áreas e tipos de alunos.

No Brasil, ainda são raras as IES (Instituições de Ensino Superior) que possuem programas institucionais profissionalizados que busquem atuar no combate à evasão nas IES, utilizando-se de planejamento de ações, acompanhamento dos resultados e coleta de experiências que tiveram sucesso. (FILHO *et al.* 2007).

Em muitos cursos universitários públicos no Brasil, o índice de formandos em relação ao número de vagas ofertadas é muito baixo, e os cursos continuam a ser ofertados à sociedade, o que não ocorre nas universidades privadas que ao não ter demanda, o curso deixa de ser ofertado. Esse problema é recorrente e precisa ser repensado quanto à utilização dos recursos financeiros e humanos com cursos obsoletos, buscando eficiência e análise do custo-benefício do recurso público investido na educação superior.

O Censo da Educação Superior de 2013 tem revelado expressivos dados que são considerados importantes para a democratização do ensino superior, como citado acima, mas, a evasão nas universidades públicas atrelados a esse processo é preocupante. O Censo calcula a evasão com base nos alunos desistentes em relação ao total de alunos matriculados, e mostra que a taxa de evasão no Brasil atingiu o índice de 27,4% na rede privada, e 17,8% na pública, números considerados altos pelo MEC (INEP - CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2017).

Na Bahia, é presente o fenômeno da evasão, seja em instituições públicas ou privadas. Esse trabalho optou por observar esse fenômeno na UFRB (Universidade Federal do Recôncavo da Bahia), por meio de alunos dos semestres de 2017.2 e

2018.2 matriculados no curso de Gestão Pública, que faz parte do CAHL (Centro de Artes Humanidades e Letras), inserido na cidade de Cachoeira, no estado da Bahia. Foram analisados os alunos que haviam evadido anteriormente de outros cursos, segundo dados do perfil do ingressante em levantamento realizado sempre no primeiro semestre.

Na própria UFRB, há falta de informações e indicadores sobre a evasão e suas principais causas, o que traz diversos problemas para a gestão da Universidade. Para esse trabalho, foi fundamental o estudo feito por Santos e Torres (2015), no qual as autoras traçam um panorama geral sobre a evasão na Instituição através de pesquisa quantitativa e coleta de dados no Sistema Acadêmico da UFRB.

Nesse estudo, foram considerados os registros no Sistema acadêmico no período de 2010 a 2013. As autoras conseguiram identificar um total de 9.661 ocorrências ou registros de alunos nos cinco centros de ensino existentes da Instituição na época da coleta de dados, como está sintetizado na Tabela 1, elaborada pelas autoras.

**Tabela 1 - Evasão de estudante por Centro de Ensino UFRB 2010 á 2013**

Centro de Ensino	Estudantes	Saída	% Saída Centro
CAHL	2198	1042	47,4%
CCAAB	3010	1491	49,5%
CCS	938	393	41,9%
CETEC	1686	976	57,9%
CFP	1829	937	51,2%
<b>Total Saída</b>	<b>9661</b>	<b>4839</b>	<b>50,1%</b>

Fonte: SANTOS e TORRES (2015, pgs. 867,868)

Paralelamente ao ingresso desses alunos no sistema, está à saída, saída aqui conceituada no contexto da educação brasileira como a evasão da escolaridade sem concluir o curso ou o grau pretendido. Nesse trabalho as autoras elencaram como categoria para evasão os cancelamentos automáticos baseados nas normativas da instituição e nos desistentes do curso. Na Tabela 1, o número total de saídas é de 4.839, desse total, 899 possuíam registros de CPF mais de uma vez no sistema. Ou seja, 50,1% desses alunos evadiram de cursos da Instituição por motivos diversos e

899 alunos, (entre eles eu, que estava matriculada em 2011 no curso de Gestão de Cooperativas, tranquei o curso para estudar gestão pública), retornaram à Instituição, se matriculando em outro curso, utilizando novo processo seletivo. Esses números confirmam o alto índice de evasão na Instituição no período coletado.

No CAHL, na época da pesquisa feita pelas autoras, existiam nove cursos ofertados, o número de saídas de estudantes dos registros do Sistema acadêmico foi de 47,4% de alunos conforme tabela acima. O curso de Gestão Pública, dentre os nove cursos existentes no CAHL, ficou na quinta posição no número de saídas. No curso, houve um registro de 217 novos estudantes, sendo que desse total, 99 saíram do curso, totalizando um percentual de 45,6% de saídas, indicando que quase a metade dos registrados por algum motivo saiu do curso. Na Tabela 2, elaborada pelas autoras, podem ser visualizados os dados acima mencionados.

**Tabela 2 - Evasão de estudantes no Centro de Artes Humanidades e Letras – CAHL 2010 a 2013**

Curso	Estudantes registrados	Saída	% Saída
ARTES VISUAIS	197	97	49,2%
CIÊNCIAS SOCIAIS	219	139	63,5%
CINEMA E AUDIVISUAL	177	75	42,4%
GESTÃO PÚBLICA	217	99	45,6%
HISTORIA-LICENCIATURA	435	197	45,3%
JORNALISMO	200	92	46,0%
MUSEOLOGIA	280	166	59,3%
PUBLICIDADE	31	7	22,6%
SERVIÇO SOCIAL	442	170	38,5%
<b>Total Geral</b>	<b>2198</b>	<b>1042</b>	<b>47,4%</b>

Fonte: SANTOS e TORRES (2015, pgs. 868,869)

Recentemente Santos (2016) fez um estudo mais preciso sobre a evasão dos alunos de Gestão Pública, com a turma ingressante no ano de 2010 (primeira turma do Curso), com dados também coletados nos registros do Sistema acadêmico, e a autora identificou que, dos 50 alunos ingressantes no Curso através das notas alcançadas no Enem, 08 desistiram para migrar para outros cursos e 15 alunos saíram da Universidade pelo Art.99 do Regulamento de Ensino de Graduação (REG) da UFRB, incisos: II, III, V, VI e VII.

Outro importante e recente estudo sobre evasão e que pode ser relacionado com o CSTGP, por ser tratar do mesmo curso em instituições diferentes, foi o realizado

no ano de 2018, em um instituto federal do nordeste brasileiro, no qual não foi mencionada a cidade onde o instituto está situado. Neste estudo, Guerra et al. (2018) constataram que o índice de desistência no curso, em algumas turmas, chegou a 77%. Nesse trabalho foram utilizados como fontes primárias questionários, que no universo de 263 alunos que saíram ou cancelaram o curso, obteve-se 97 respostas ao questionário. Como resultado desse trabalho foi diagnosticado como motivos para a evasão a dificuldade em conciliar trabalho e estudo e a dificuldade em conciliar o CSTGP com outro curso de graduação. Também as ocorrências estudadas apresentaram relação com fatores de ordem vocacional ou ligados a questões acadêmicas.

### **2.3 A importância da gestão universitária no processo de democratização e na continuidade dos estudos**

Como sabemos, a falta de uma educação básica de qualidade é um dos fatores que contribuem para a evasão, ao deixar lacunas de aprendizagem que prejudicam a continuidade da vida escolar dos alunos. Nesse sentido a universidade incluída no processo de democratização, seja através do REUNI, PROUNI, FIES, SISU, ou outro programa ou meio de inclusão, deve criar estratégias para melhoria do embasamento desses novos alunos. Segundo Almeida e Soares (2003), o aluno, ao sair do ensino médio, precisa se adaptar às mudanças acadêmicas, vocacionais e sociais que ocorrem com a entrada no ensino superior.

Para Sampaio e Santos (2012), a ampliação de vagas é importante, mas, acompanhar o percurso do aluno, orientar, explicar o funcionamento da universidade e acompanhar seus resultados é crucial para a formação desses alunos. Apesar das dificuldades existentes, o apoio das IES é essencial para manter esses alunos em sala de aula. É preciso que os gestores se preocupem com as variáveis que podem fazer com que esses alunos não evadam.

As universidades precisam ter um olhar mais atento para seus alunos, se preocupando com as variáveis que estão presentes nos seus cotidianos e que podem fazer com que seus alunos não evadam. Para Freitas (2007), a responsabilidade da gestão educacional ultrapassa os aspectos burocráticos, administrativos e financeiros. Para a autora, ela é responsável pela criação de um ambiente propício para o estudo, pelos aspectos relacionais e pelo bom andamento pedagógico.

Assim, a fim de prosseguir na busca pela democratização, é preciso que a universidade procure entender e estudar o fenômeno da evasão. Para tanto se faz necessário investigar variáveis como o perfil socioeconômico desses ingressantes, os motivos da escolha do CSTGP, os motivos da evasão do curso anterior a matrícula no CSTGP, com o objetivo de verificar os motivos que os levam ao sucesso ou fracasso em sua passagem pela universidade. A partir dos dados coletados, e especialmente à luz da origem social, econômica e geográfica dos estudantes, é possível relacionar os motivos que levam a evasão em algumas universidades, para que se adotem medidas que venham a contribuir com a continuação dos estudos desses alunos.

### 3. MÉTODO

Neste capítulo estarão descritos os procedimentos utilizados para a realização do presente estudo, expondo: a abordagem escolhida, a razão da escolha, a definição da abrangência temporal e espacial, definição das fontes e dos sujeitos de pesquisa, os instrumentos e técnicas utilizados, a forma de coleta de dados e os compromissos éticos adotados.

A presente pesquisa refere-se ao aprofundamento e detalhamento da problemática da evasão a partir de alunos matriculados no curso de Gestão Pública da UFRB, mais precisamente nas turmas de 2017.2 e 2018.2, que no período e no universo de 85 alunos ingressantes, contou com 09 evadidos de outros cursos, propondo-se a investigar os motivos que levaram esses alunos a evadirem do curso anterior e ingressar no curso de Gestão Pública da UFRB.

A análise realizada neste trabalho se classifica como pesquisa descritiva. Inicialmente foi feita uma revisão bibliográfica em busca de teorias para fundamentação do estudo. Foi feito também o levantamento de dados a partir do levantamento de ingressantes com intuito de embasar o estudo de campo e a identificação do público alvo, nesse caso uma amostra contendo oito dentre os nove alunos do CSTGP, das turmas de 2017.2 e 2018.2, que estavam cursando outra graduação e por algum motivo evadiram do curso sem a sua conclusão em detrimento de outro curso superior, no caso aqui no CSTGP da UFRB.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário (acompanhado do termo de consentimento dos alunos), utilizando e-mail e o aplicativo WhatsApp, constituído com uma série ordenada de 33 perguntas fechadas, em sua maioria de múltiplas escolhas e contendo uma única pergunta aberta, elaborada com o objetivo dos respondentes ficarem livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem a escolha entre as alternativas disponíveis. O questionário foi enviado a nove alunos do CSTGP, e foram devolvidos respondidos oito deles.

As questões contidas no questionário buscaram identificar o perfil socioeconômico desses alunos e os motivos: da escolha da UFRB, do curso de Gestão Pública e que levaram esses alunos a evadirem do curso que estavam cursando para ingressar no CSTGP. O questionário seguiu o modelo utilizado por Guerra et al. (2018), abrangendo 8 alunos que evadiram/cancelaram cursos, dos semestres 2017.2 e 2018.2. Como fontes secundárias, foram utilizados trabalhos

anteriores a este e que tratam do fenômeno da evasão dentro e fora dessa instituição. Também foi feita uma caracterização do curso estudado. Foram utilizadas também informações do Censo da Educação Superior realizado anualmente pelo INEP e outros documentos oficiais publicados pelo Ministério da Educação.

Participaram do estudo oito estudantes evadidos (quatro mulheres e quatro homens), com idades entre 19 e 29 anos, todos eles em sua primeira graduação à época da evasão.

Após a coleta de dados resultantes dos questionários recebidos, foi feita a análise descritiva, utilizando como ferramentas tabelas para sintetizar a situação real analisada de forma simplificada. Após essa etapa foi feita a elaboração do texto final onde foram discutidos os resultados verificados ao longo do desenvolvimento do trabalho a fim de confirmar as hipóteses elencadas inicialmente.

## 4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 4.1 Perfil socioeconômico dos alunos de CSTGP

O instrumento de coleta de dados, para obtenção dos resultados necessários à pesquisa, foi elaborado com questões que buscaram identificar o perfil socioeconômico do aluno evadido, os motivos da escolha da UFRB, os motivos da escolha do CSTGP e os motivos da evasão desses de outra instituição.

Referente ao perfil socioeconômico foi verificado entre os alunos evadidos que 4 são do sexo masculino e 4 do sexo feminino. Destes, 4 tinham entre 19 e 23 anos de idade e os outros 4 tinham entre 24 e 29 anos. Considerando o tipo de instituição na qual os respondentes cursaram o ensino médio, ficou constatado que 4 dentre o total estudaram somente em escola pública, 2 estudaram a maior parte em escola particular e os outros 2 restantes estudaram somente em escola particular.

Ficou constatado entre os entrevistados que nenhum deles possuía formação de nível superior quando ingressarem no CSTGP. O que, entre a maioria dos alunos, situados na faixa etária de 19 a 24 anos remete à questão de que, no Brasil, ainda temos uma baixa taxa de escolarização líquida, entre o percentual de jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior, somados as matrículas de alunos das redes privada e pública e das modalidades presencial e EAD em relação ao total da população, segundo dados do Mapa do Ensino Superior no Brasil, lançado em 2019 pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP). Cabe ressaltar que essa taxa em 2017 caiu, ficando em torno de 17,8%, se comparada a de 2016 que foi de 18,5%. Esses dados mostram que a meta 12, do Plano Nacional de Educação (PNE) não vem sendo cumprida, quando em seu texto sugere:

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada à qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014).

O que levanta um questionamento: Será que as políticas públicas disponíveis atualmente são mesmo inclusivas e facilitadoras de acesso às IES?

Ao serem perguntados sobre o rendimento escolar no ensino médio, dentre as cinco opções disponíveis, as respostas ficaram situadas nos níveis ruim, regular e bom. Questionados se o conhecimento adquirido durante o ensino médio foi capaz de proporcionar o conhecimento necessário para o ingresso em uma IES, 4 responderam que sim, enquanto os outros 4 responderam que não ou talvez, o que mostra que o ensino médio não é totalmente capaz de proporcionar o conhecimento necessário e preparo para essa nova transição, a passagem do ensino médio para a vida acadêmica nesta amostra. Para Coulon (2008), os que não conseguem fazer a passagem do estatuto de aluno do ensino médio ao de estudante universitário fracassam, ou terão seu sucesso acadêmico comprometido. Esse fator de transição é um dos motivos que podem levar à evasão, já que, ao adentrar em uma universidade, os alunos são surpreendidos com novos conhecimentos, o que muitas vezes, e por não ter tido o devido preparo no ensino médio, é um fator determinante para que esses alunos desistam do ensino superior. Nesse sentido, uma possível e necessária possibilidade de facilitar a transição escola-universidade, seria explicar aos alunos sobre as características peculiares e diferenças entre os dois contextos, preparando o aluno para as mudanças a serem confrontadas.

Ainda sobre o perfil socioeconômico dos respondentes, foi possível analisar que 6 moram em cidades situadas até 100 quilômetros da UFRB, enquanto 2 são moradores da cidade onde a Universidade está instalada, o que demonstra que o fator distância não foi um motivo relevante para tais alunos evadirem do curso anterior.

Perguntados se exerciam atividade remunerada no período em curso, as respostas revelaram que todos os respondentes do sexo masculino trabalham enquanto realizam o curso, sendo que dois deles são funcionários de instituição pública. O que revela um aspecto positivo do CSTGP e justifica a motivação pela sua escolha, que é atender a uma de suas principais finalidades: a capacitação de profissionais que atuam em instituições públicas ou aqueles que nelas pretendem atuar (CAMELO et al. (2012). Esta informação só vem confirmar as motivações para a escolha do curso.

Perguntados sobre a renda mensal e a carga horária semanal de trabalho, foi identificado que entre os quatro alunos do sexo masculino, três recebem entre menos de um salário mínimo, até três salários mínimos, com exceção de um deles que recebe de quatro a seis salários e é o que tem a maior carga horária de trabalho semanal, trabalhando mais de 40 horas em uma determinada instituição pública, enquanto os

outros trabalham de 20 a 40 horas semanais. Entre as mulheres, nenhuma delas possuía atividade remunerada, apesar de terem renda menor que um salário e até três salários mínimos, que com a aplicação do questionário não foi possível identificar a fonte dos recursos das mesmas.

Quanto ao tipo de modalidade utilizada para ingressar no CSTGP, ficou constatado que a maioria, seis entre os oito entrevistados, entrou na UFRB através da modalidade de ampla concorrência, enquanto dois deles utilizaram a modalidade ação afirmativa como meio de ingresso, ressaltando aqui a importância dessa modalidade como incentivador ao acesso de estudantes. O que para Silva (2010), são políticas que buscam a inclusão social de grupos discriminados por motivos raciais, nacionais, geracionais, sexuais, de gênero, ou por outros atributos físicos ou culturais ensejadores de desvantagens individuais ou coletivas.

#### **4.2 Motivos da escolha: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**

Para essa análise, foram elaboradas e adaptadas questões que foram trabalhadas com os alunos do CSTGP/UFRB (seguindo o modelo utilizado por Guerra et al. 2018), que objetivaram identificar os motivos da escolha da UFRB, na qual foram relacionadas seis razões, que foram avaliadas pelos respondentes a partir dos valores: “Nenhuma Importância” (NI), “Pouca Importância” (PI), “Importância Moderada” (IM), “Muita Importância” (MI) e “Extrema Importância” (EI). Sendo elas: 1) ofertar o curso pretendido; 2) qualidade reconhecida da instituição; 3) localização (distância); 4) estrutura de apoio e instalações físicas (bibliotecas, cantinas, laboratórios, auditórios, etc.); 5) oferta do curso pretendido no turno noturno.

Para analisar as respostas, entenderam-se como irrelevantes as razões que tiveram maior pontuação nos valores "Nenhuma Importância" e "Pouca Importância" (NI/PI), e relevantes às respostas que obtiveram maior pontuação nos valores "Importância Moderada", "Muita Importância" e "Extrema Importância" (IM/MI/EI). Representadas na tabela abaixo:

### Quadro 1 - Motivos da Escolha pela UFRB

	NI	PI	IM	MI	EI	NI/PI	IM/M I/EI
1. Ofertar o curso pretendido.	1		1	2	4	1	7
2. Qualidade reconhecida da instituição.	1		1	3	3	1	7
3. Localização (distância).		2	3		3	2	6
4. Estrutura de apoio e instalações físicas (bibliotecas, cantinas, laboratórios, auditórios, etc.).	2	2	2	2		4	4
5. Ofertar o curso pretendido no período noturno.			2	2	4		8

Fonte: Elaborado pela autora.

As respostas à Questão “1” mostraram que a Instituição “Ofertar o curso pretendido” foi vista como relevante para 7 dos respondentes, e irrelevante para 1 dos pesquisados, o que se pode constatar que a UFRB possui um diferencial diante de outras instituições públicas do interior da Bahia: a oferta do CSTGP.

Quanto à Questão “2”, “Qualidade reconhecida da instituição”, as respostas ficaram situadas em sua maioria como relevante e irrelevante para 1 dos respondentes. Tais respostas confirmam a qualidade dos serviços educacionais oferecidos pela UFRB.

A análise da Questão “3” revelou que a “Localização”, é bastante relevante para 6 dos entrevistados e irrelevantes para 2 dos respondentes, o que confirma a boa localização do Campus, situado em uma área que dá acesso a diversas cidades circunvizinhas.

A Questão “4”, referente à “Estrutura de apoio e instalações físicas”, teve suas respostas divididas em 25% em cada, entre quatro das alternativas entre elas: (NI), (PI), (IM), (MI), a alternativa (EI) não foi escolhida por nenhum dos respondentes, o que gerou um percentual de 4 de relevância e 4 de irrelevância.

As respostas à Questão “5”, da “Possibilidade de estudar no período noturno”, foi relevante para os oito entrevistados. Esses dados podem estar relacionados com a necessidade de trabalhar durante o dia. E mostra que força do trabalho sempre foi e continua influenciando a política educacional e que a possibilidade de estudar a noite

e ter tempo para o trabalho acaba justificando boa parte da procura do ensino superior noturno, o que de acordo com Bittar (2000), em uma pesquisa intitulada Estudante - Trabalhador: Reflexões sobre o curso de Serviço social expõem:

[...] assegurar a oferta dos cursos noturnos significa não só refletir sobre as condições de acesso do estudante-trabalhador, mas também sobre as estratégias para garantir a permanência do acadêmico nos bancos universitários discutindo mecanismos que efetivamente resultem em ensino de qualidade (2000, p. 171).

### 4.3 Motivos da escolha pelo CSTGP

Com o intuito de entender o contexto da evasão, e buscando entender quais motivos influenciaram os alunos na escolha pelo CSTGP, foram enumeradas sete razões, nas quais os respondentes julgaram conforme a escala e parâmetro de análise usada no quadro anterior; que são: 1) Menor número de candidatos por vaga; 2) Ter conhecimento anterior sobre o curso; 3) Identificação com as disciplinas existentes na grade curricular do curso; 4) Vocação para atuar na área; 5) Necessidade de complementar formação anterior; 6) Complementar conhecimento que auxiliem na aprovação em concursos públicos; 7) Curso facilitar o acesso ao mercado de trabalho. Na Tabela 04 estão representadas as respostas.

Nas respostas dadas à Questão "1", foi identificado que o fato do curso ter menor número de candidatos por vagas é irrelevante para os entrevistados, mostrando que essa questão não é um atrativo para escolha do curso, já que 6 escolheram as opções (NI) e (PI).

Quanto à Questão "2", "ter conhecimento anterior sobre o curso", foi relevante para 75% dos pesquisados, esse resultado sugere o investimento em divulgação, e o bom conceito sobre o CSTGP. Para Morosini (2017), em uma pesquisa realizada anteriormente a esta, mostrou que o grau de informação acerca do curso universitário foi a variável que melhor explicou a intenção do aluno em retornar para outro curso de graduação.

As respostas a Questão "3" revelam que se "identificar" com as disciplinas da grade curricular do curso foi relevante para 7 dos respondentes, o que mostra que grande parte dos pesquisados já tinha conhecimento prévio e afinidade com as disciplinas ministradas no curso, revelando que houve fundamentação e que esta fundamentação está relacionada com a Questão "2", ter conhecimento anterior sobre

o curso. O que leva a crer que os respondentes evadiram de um determinado curso por ter conhecimento prévio sobre o CSTGP.

### Quadro 2 - Motivos da escolha pelo CSTGP

	NI	PI	IM	MI	EI	NI/PI	IM/M I/EI
1. Por ter o menor número de candidatos por vaga	4	2	1	1		6	2
2. Por ter conhecimento anterior sobre o curso	1	1	4	1	1	2	6
3. Identificação com as disciplinas existentes na matriz curricular do curso	1			4	3	1	7
4. Pela vocação para atuar na área de gestão pública	1	1	1	2	3	2	6
5. Pela necessidade de complementar a formação anterior na área de administração/gestão	3	1	2	1	1	4	4
6. Pelo conhecimento a ser adquirido, o qual pode vir a auxiliar na aprovação em concursos públicos			3	3	2		8
7. Pelo curso facilitar o acesso ao mercado de trabalho	1		2	4	1	1	7

Fonte: Elaborado pela autora.

A Questão "4" revelou que a vocação para atuar na área de gestão pública foi relevante para 6 dos respondentes e irrelevantes para 2 deles. Esses dados revelam um dos aspectos que fundamentaram a decisão supramencionada. Cabe lembrar, como mencionado na discussão do bloco socioeconômico que dois dos entrevistados já atuam na gestão pública, o que demonstra a importância do curso na formação de gestores públicos.

Quanto à "necessidade de complementar a formação anterior", Questão "5", essa razão foi irrelevante para 4 dos pesquisados e 4 relevante para os respondentes. O resultado está em conformidade com o bloco socioeconômico, quando foi analisado que antes do ingresso nenhum dos respondentes possuía formação superior, os 4 que acharam relevantes podem se deve ao fato de terem feito cursos na área administrativa.

Analisando as questões "6" e "7", ficou constatado que essas duas questões foram as mais relevantes do bloco para os entrevistados, seguidas por 7 e 8 respostas de relevância. A Questão "6" complementa as respostas das questões 2 e 3 desse

bloco, mostrando mais uma vez que os respondentes desejam "complementar conhecimentos que auxiliem na aprovação em concurso público" e que devido a esse desejo já tinham informações preliminares sobre o curso e sobre a matriz curricular, aqui visto como atrativo para o ingresso no curso. Os respondentes em sua grande maioria acreditam que o curso facilita o acesso ao mercado de trabalho, como pode ser constatado nas respostas analisadas como relevantes na Questão "7".

#### 4.4 Motivos da evasão

Nesse bloco, estão dispostas 9 questões que foram elaboradas com o objetivo de identificar os motivos da evasão do curso anterior ao CSTGP, considerando aspectos internos e externos a universidade. Aqui as questões foram julgadas pelos entrevistados utilizando os mesmos valores e convenções dos quadros 1 e 2 utilizadas anteriormente. Os resultados e questões estão descritos no quadro 3 abaixo.

Quanto à Questão "1", referente à "escolha equivocada do curso", foi irrelevante para os entrevistados, o que infere que escolher um determinado curso, mesmo não sendo o pretendido, o sonhado, não é motivo considerável para evadir. A escolha equivocada do curso também pode estar relacionada com o que Santana (2009) ressalta: que os indivíduos podem mudar sua decisão inicial, optando por desistir do curso escolhido inicialmente e trocar por outra área de conhecimento, ou, até mesmo, desistir definitivamente de fazer um curso de graduação.

"Ter sido admitido (a) para um curso que não foi a sua primeira opção", Questão "2" foi irrelevante para 6 dos 8 entrevistados, mostrando que o fato de entrar em uma universidade, através da disponibilidade da segunda opção de curso não é uma questão que os motive a evadir do curso.

A Questão "3", quanto a "ter sido aprovado no CSTGP", foi relevante para 6 dos 8 respondentes, o que mostra que o desejo de cursar o CSTGP foi um dos motivos que levaram a evasão entre os respondentes.

**Quadro 3 - Motivos da evasão do curso anterior ao CSTGP**

	NI	PI	IM	MI	EI	NI/PI	IM/M I/EI
1. Escolha equivocada do curso.	2	3	2	1		5	3
2. Ter sido admitido(a) para um curso que não foi sua primeira opção.	4	2	1		1	6	2

3. Ter sido aprovado no CSTGP.	2		2	1	3	2	6
4. Dificuldades com as atividades propostas.	4	2	2			6	2
5. Dificuldade com a metodologia didático-pedagógica utilizada pelos professores.	3	4	1			7	1
6. Problemas familiares durante o curso.	5		2		1	5	3
7. Problemas no trabalho durante o curso.	6		1	1		6	2
8. Dificuldades com a logística de transporte e alimentação para se manter no curso.	3	1	1	2	1	4	4
9. Dificuldades financeiras para se manter no curso.	1	3	1	1	2	4	4

Fonte: Elaborada pela autora.

As questões "4" e "5" foram julgadas como razões irrelevantes, o que pode se constatar que as atividades propostas e a metodologia didático-pedagógica utilizada pelos professores não são motivos para a evasão.

As respostas à Questão "6" - "problemas familiares durante o curso", foi irrelevante para 5 dos 8 respondentes, não respaldando as proposições Morosini et al. (2011) no que diz respeito aos principais motivos da evasão.

Quanto à Questão "7" - "problemas no trabalho durante o curso", as respostas revelaram que essa questão é irrelevante para os entrevistados. Tal resultado pode estar relacionado à análise acerca do perfil socioeconômico, onde foi diagnosticado que só 4 dos 8 entrevistados trabalham.

Nas questões "8" e "9", ambas com resultados iguais, situados em 4 respostas para relevante e 4 para irrelevante, foi possível aferir que questões relativas à logística de transporte, alimentação e financeiras para esses entrevistados não foram motivos principais para a evasão, até porque se pode constatar entre 6 dos 8 entrevistados que eles não precisavam arcar com despesas com mensalidades escolares, já que tais alunos evadidos estudavam em instituições públicas, e quatro na própria UFRB.

A última questão e a única onde os entrevistados ficariam à vontade para mencionarem outros motivos que os levaram a evadir do curso anterior, só foi respondida por um dos entrevistados, na qual ele afirma que a falta de identificação com o curso foi o motivo para o abandono do curso anterior.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo falar sobre a evasão no ensino superior, mais precisamente estudou o caso a partir dos alunos do CSTGP, ofertado no CAHL/UFRB, trazendo como diretriz geral a análise dos motivos que contribuíram para que ocorresse a evasão no curso anterior ao ingresso no CSTGP. Para a realização do estudo, foram definidos os seguintes objetivos: a) traçar o perfil socioeconômico dos evadidos, b) mapear os motivos para a vinda para o CSTGP, e por fim, c) identificar os motivos da evasão do curso anterior a sua matrícula em Gestão Pública.

O primeiro objetivo foi cumprido. Analisando as respostas dadas ao questionário, constatou-se que, na amostra, há um equilíbrio entre o número de alunos do gênero masculino e do gênero feminino. A média de idade dos alunos foi 24 anos, sendo que mais da metade ingressaram no curso utilizando a modalidade de ampla concorrência, isto é, não utilizando o sistema de cotas da Instituição.

Constatou-se que entre os 08 respondentes, metade havia concluído o ensino médio somente em escolas públicas e nenhum deles tinham concluído o ensino superior quando iniciaram os estudos no CSTGP. A metade deles, todos do sexo masculino, atualmente exerce atividade remunerada, com vencimentos de menos de um a quatro salários mínimos, trabalhando de 20 a 40 horas semanais.

No que se refere aos motivos da escolha da UFRB, destacaram-se as razões: pela oferta do curso pretendido, pela qualidade e localização da Instituição, e pela oferta do curso no período noturno como facilitadora da junção trabalho-estudo.

Dos motivos da escolha do CSTGP, merecem destaque: identificação com as disciplinas, vocação para atuar na área, conhecimento adquirido no curso através das disciplinas ministradas serem auxiliares na aprovação em concursos e o curso poder vir a facilitar a entrada no mercado de trabalho. A questão da escolha do curso se dar pelo fato do mesmo ter o menor número de candidatos por vaga, para o ingresso na instituição, foi pontuada como menos relevante pelos entrevistados.

Entre os motivos para evadir do curso anterior, observa-se que ter sido aprovado no CSTGP foi relevante e foi a principal motivação para esses alunos evadirem. Também foi possível diagnosticar, na pergunta aberta, que a falta de identificação com o curso, por gostar da área pública e querer atuar nela também foi

determinante para a evasão. A questão da logística de transporte só foi citada por um único aluno. Também foi constatado que, entre os respondentes, uma das entrevistadas já tinha evadido também do CSTGP por problemas de saúde, mas que a mesma pretende voltar para o curso.

Considerando a complexidade do fenômeno da evasão, os dados iniciais não encerram essa discussão, pelo contrário, pretendem constituir o ponto de partida para uma abordagem mais aprofundada do fenômeno da evasão na UFRB.

Talvez o momento seja oportuno para a Universidade adotar medidas que minimizem a evasão e estimulem a permanência desses alunos. E que diante do resultado dessa pesquisa se atente à necessidade de um tratamento especial com os alunos ingressantes, buscando a redução da evasão.

## 6. REFERÊNCIAS

Agência Brasil. **Brasil tem baixa taxa de escolarização superior, diz sindicato.** Portalaz. Teresina-PI, 2019. Disponível em: <https://www.portalaz.com.br/noticia/politica/14807/brasil-tem-baixa-taxa-de-e,-diz-sindicato>. Acesso em: 3 Jul. 2019.

ALMEIDA, Leandro S; SOARES, Ana Paula. **Estudante universitário: características e experiências de formação:** Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. Cabral Editora e Livraria Universitária, f. 15-40, 2004. 241 p. (Psicologia e Educação Superior).

ARAÚJO, Tarcísio Patrício de; LIMA, Roberto Alves de. **Formação profissional no Brasil: revisão crítica, estágio atual e perspectivas.** Estudos avançados, v. 28, n. 81, p. 175-190, 2014.

BITTAR, Marisa (Coord.). **Ensino Noturno: Acesso e Democratização da Educação Superior:** Projeto Integrado e Interinstitucional de Pesquisa apresentado à seleção de Projetos de projeto. Mato Grosso do Sul - FUNDECT - Pesquisa, da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência Sociais, Edital 003/2005.

BRASIL. **Constituição.** República Federativa do Brasil de 1988. Da educação, da cultura e do desporto: Da educação. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 06 Mar. 2019.

BRASIL. Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e da providências. **Diário Oficial da União.** Brasília, 23 nov. 1968 e retificado em 3 dez 1968. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm). Acesso em: 01 out. 2019.

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SESU. **Relatório Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras.** Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. In: Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996.

BRASIL. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). **Regulamento do Ensino de Graduação (REG).** Cruz das Almas; UFRB, 2012.

CAMELO, G. L. P; MEDEIROS, J. P. de; MOURA, L. R. de. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública na modalidade presencial.** IFRN. Natal, RN, 2012. 96 p. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentral/cursos-de-graduacao/tecnologia-em-gestao-publica.html>. Acesso em: 9 Jul. 2019.

CARVALHO, Jose Murilo. **Cidadania no Brasil** – o longo caminho. 13°. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. 110 p.

CAÔN, Giovana Fonseca; FRIZZO, Heloisa Cristina Figueiredo. **Acesso, equidade e permanência no ensino superior: desafios para o processo de democratização da educação no Brasil**. Rev. Vertentes, v. 19, n. 2, p. 1-15, 2012.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Trad. De: Georgina Gonçalves dos Santos, Sônia Maria da Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008.

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino superior e universidade no Brasil: 500 anos de educação no Brasil**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, v. 500, 2000, p. 151-204.

DE ALBUQUERQUE FÁVERO, Maria de Lourdes. **A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educar em Revista, Paraná, n. 28, p. 17-36, 2006.

FILHO, Roberto Leal Lobo e Silva et al. **A evasão no ensino superior brasileiro**. Cadernos de pesquisa, v. 37, p. 641-659, 2007. Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia.

FRANCO, Maria Aparecida Civiatta. **Acesso à universidade-uma questão política e um problema metodológico**. Educação e Seleção, São Paulo, n. 12, p. 9-26, 2013.

FREITAS, Katia Siqueira de. **Gestão educacional e evasão de estudantes**. Salvador - Universidade Católica de Salvador, 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/10101860-Gestao-educacional-e-evasao-de-estudantes-katia-siqueira-de-freitas-i-universidade-catolica-de-salvador-bahia-katiasf-ufba-br.html>. Acesso em 28. Junho. 2019.

GUERRA, Lenin Cavalcanti Brito; FERRAZ, Rita Maria Correia; MEDEIROS, Jássio Pereira. **Evasão na educação superior de um instituto federal do nordeste brasileiro**. Revista Eletrônica de Educação, v. 13, n. 2, p. 533-553, 2019.

INEP - **CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**. 2017. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2018/apresentacao\\_censo\\_superior2017F.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/apresentacao_censo_superior2017F.pdf). Acesso em: 5 Jul. 2019.

MARTINS, Carlos Benedito. **A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil**. Educação & sociedade, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014, p. 1-63. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 2 Jul. 2019.

MOROSINI, Marília Costa et al. **A evasão na Educação Superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos**. Qualis entre 2000-2011.

In: CONGRESOS CLABES. 2011. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/848>. Acesso em: 28 Jun. 2019.

PIOTTO, Débora Cristina. **As exceções e suas regras: estudantes das camadas populares em uma universidade pública**. São Paulo, 2007. Tese (Instituto de Psicologia) - USP.

SAMPAIO, Sônia Maria Rocha; SANTOS, Georgina Gonçalves dos. **O Conceito de Afiliação Estudantil como Ferramenta para a Gestão Pedagógica da Educação Superior**. In: CONFERÊNCIA DO FÓRUM DE GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR. 2012. Disponível em: [https://issuu.com/juliocesarpedrosa/docs/sampaio\\_sonia\\_ufrb-brasil](https://issuu.com/juliocesarpedrosa/docs/sampaio_sonia_ufrb-brasil). Acesso em 27 Jun. 2019.

SANTANA, Monique da Silva et al. **Escolha e permanência de alunos no curso de ciências contábeis sob a óptica da Teoria de Motivação de Herzberg**. In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE. São Paulo, 2013. Disponível em: <https://congressosp.fipecafi.org/anais/artigos132013/396.pdf>. Acesso em 15 Jun. 2019.

SANTOS, Janete; TORRES, Leonor. **A evasão na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia: um estudo inicial**. Anais do II Colóquio internacional de ciências sociais da educação: o governo das escolas: atores, políticas e práticas, 2015, p. 860-872.

SANTOS, Jucilene de Jesus. **Trancamento e evasão no ensino superior: uma análise da turma de 2010 do CSTGP/UFRB**. 42 p. Trabalho de Conclusão do Curso de Tecnologia em Gestão Pública – Centro de Artes, humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2016.

SCHWARTZMAN, Simon. **O ensino superior no Brasil - 1998**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, v. 6, 1999. 31 p.

SILVA, Valdélcio Santos. **Políticas de Ações Afirmativas na UNEB: Memórias de um acontecimento histórico**. Universidade e Sociedade, v. 20, n. 46, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Regulamento de Ensino de Graduação**. Cruz das Almas, 2018. Disponível em: [https://ufrb.edu.br/soc/components/com\\_chronoforms5/chronoforms/uploads/documento/20180131162102\\_REG.pdf](https://ufrb.edu.br/soc/components/com_chronoforms5/chronoforms/uploads/documento/20180131162102_REG.pdf). Acesso em: 30 Jun. 2019.

VELOSO, Tereza Christina M.A; DE ALMEIDA, Edson Pacheco. **Evasão nos cursos de graduação da universidade federal de mato grosso, campus universitário de Cuiabá – um processo de exclusão**. Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, n. 13, 2013.

VIEIRA, Evaldo Amaro. **Estado e miséria social no Brasil: de Getúlio a Geisel (1994)**. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO LATINO AMERICANA, Campinas: Faculdade de Educação da UNICAMP, 1994.

## 7. APÊNDICE

### Questionário

#### Perfil do aluno

1. Idade:

2. Sexo:

( ) Feminino( ) Masculino

3. Onde você cursou o Ensino Médio?

( ) Somente em escola pública

( ) Maior parte em escola pública

( ) Maior parte em escola particular

( ) Somente em escola particular

4. Como você descreve seu rendimento no ensino médio?

( ) Muito ruim

( ) Ruim

( ) Regular

( ) Bom

( ) Muito bom

5. Você acha que o conhecimento adquirido durante o ensino médio te proporcionou conhecimento necessário para o ingresso em uma universidade?

( ) Sim( ) Não( ) Talvez

6. Onde você reside:

( ) Na cidade onde estudo

( ) Até 100 quilômetros da UFRB

( ) Mais de 100 quilômetros da UFRB

7. Você possuía formação de nível superior quando ingressou no CSGP?

( ) Sim, qual curso?

( ) Não

8. Você possui atividade remunerada?

( ) Sim

( ) Não

9. Se a resposta à pergunta anterior for sim, em qual tipo de instituição?

( ) Pública

( ) Privada

( ) Profissional liberal

( ) Outros

10. Qual a sua renda mensal?

( ) menos de um salário mínimo

( ) de um a três salários mínimos

( ) de quatro a seis salários mínimos

( ) mais de seis salários mínimos

11. Qual a carga horária semanal de trabalho?

( ) até 20 horas

( ) de 20 até 40 horas semanais

( ) mais de 40 horas semanais

12. Qual a modalidade de ingresso no CSGP?

( ) Ampla concorrência

- Ação afirmativa
- Portador de diploma
- Outros

**Motivo da escolha da universidade**

13. Por ela ofertar o curso pretendido:

- Nenhuma importância
- Pouca importância
- Importância moderada
- Muita importância
- Extrema importância

14. Pela qualidade reconhecida da instituição:

- Nenhuma importância
- Pouca importância
- Importância moderada
- Muita importância
- Extrema importância

15. Pela localização da mesma:

- Nenhuma importância
- Pouca importância
- Importância moderada
- Muita importância
- Extrema importância

16. Pela estrutura de apoio e pelas instalações físicas (auditórios, bibliotecas, cantinas, laboratórios, etc.):

- Nenhuma importância

- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

17. Por ofertar o curso pretendido no curso noturno:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

#### **Motivo de escolha do CSGP**

18. Por ter menor número de candidatos por vaga:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

19. Pelo fato de você ter conhecimento anterior acerca do curso:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

20. Pela identificação com as disciplinas existentes na matriz curricular do curso:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

21. Pela sua vocação para atuar na área:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

22. Pela necessidade de complementar sua formação anterior na área de Administração/Gestão:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

23. Pelo conhecimento a ser adquirido, o qual pode vir a auxiliar na aprovação em concursos públicos:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

24. Pelo fato do curso facilitar o acesso ao mercado de trabalho:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

**Motivos evasão do curso anterior**

25. Escolha equivocada do curso:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

26. Ter sido admitido(a) para um curso que não foi sua primeira opção:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

27. Ter sido aprovado no CSTGP:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

28. Dificuldades com as atividades propostas:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

29. Dificuldade com a metodologia didático-pedagógica utilizada pelos professores:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

30. Problemas familiares durante o curso:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

31. Problemas no trabalho durante o curso:

- ( ) Nenhuma importância
- ( ) Pouca importância
- ( ) Importância moderada
- ( ) Muita importância
- ( ) Extrema importância

32. Questões de logística de transporte e alimentação para se manter no curso:

- ( ) Nenhuma importância

- Pouca importância
- Importância moderada
- Muita importância
- Extrema importância

33 Questões financeiras para se manter no curso:

- Nenhuma importância
- Pouca importância
- Importância moderada
- Muita importância
- Extrema importância

34. Outra: