

EVASÃO UNIVERSITÁRIA – ESTUDOS DE FATORES CRÍTICOS DA EVASÃO NO CURSO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA UFRSA NO CAMPUS MOSSORÓ/RN.

Maria Carolina Rocha Wanderley, Walter Martins Rodrigues

Resumo: A evasão e a retenção são os principais obstáculos que assolam o ensino superior brasileiro. O estudo destes fenômenos é necessário, a fim de compreender suas causas e consequências. Dentro da UFRSA poucos estudos foram desenvolvidos visando levantar os fatores relacionados à evasão e retenção de alunos, atrelando ainda, a problemática do COVID-19. Objetivou-se com esta pesquisa, identificar e analisar os diversos fatores que as influenciam, enfatizando o curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia (BC&T) da UFRSA, Campus do Mossoró, visando assim contribuir para que a Instituição possa, futuramente, atacar pontualmente os problemas relacionados à temática. Através dos dados fornecidos pela DRA/UFRSA (Divisão de Registro Acadêmico), pode-se fazer um levantamento dos índices de retenção e evasão no curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia. Na intenção de explicar algumas das causas da evasão e da retenção, o questionário aplicado aos estudantes apresentou de uma forma mais clara, a visão dos mesmos frente à situação. O curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, no período de 2016/1 a 2020/2, apresentou, uma taxa de conclusão de 34,66%, sendo para os períodos de 2020.1 e 2020.2 com a adesão da modalidade remota, a taxa para o curso foi abaixo da média declarada, com um valor de 20% com uma média para os dois turnos, integral e noturno.

Palavras-chave: *Evasão. Retenção. Ciência e Tecnologia. COVID-19.*

1. INTRODUÇÃO

A evasão universitária é uma realidade em crescente alta a cada novo período dentro das universidades. Em 1996 foi feita uma comissão especial de estudos sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras, a partir desse estudo, foram distribuídos dez grupos entre universidades e coordenadores, atribuindo uma maior atenção ao tema no Brasil. Para o referido estudo, a UFRSA, dentre as federais, ainda denominada como ESAM, esteve situada no grupo 3. A partir dos dados, a comissão pôde caracterizar a evasão, o perfil e as vivência dos alunos que evadiram e os fatores internos e externos às instituições, resultando ainda ao encaminhamento de continuar acompanhando os dados.

Na última década o Brasil viveu um crescente aumento no número de vagas no ensino superior, impulsionada pela Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, a partir dessa realidade, possibilitou a inserção de novos grupos de estudantes nessas instituições. Com essa iniciativa, resultou na acentuação de dois problemas antigos no ensino, a retenção e a evasão (GILIOLI, 2016). No atual cenário do ensino superior brasileiro, a evasão e a retenção, vêm se destacando como uma problemática preocupante. O tema se tornou relevante no país em 1995, após a instauração de uma Comissão Especial para tratar sobre assunto. Sabendo da seriedade do problema, o Ministério da Educação (MEC), vem apoiando iniciativas que buscam amenizar estes fenômenos (BAGGI, 2010).

De acordo com o censo da educação superior os dados de abandono vivenciam uma alta desde 2010, visto que, no ano de 2019, a taxa de desistência acumulada para as Federais equivale a 52%, ou seja, mais da metade dos discentes ingressantes abandonaram o curso.

A inabilidade na retenção dos discentes acarretam em desperdícios financeiros para o âmbito institucional, já que os recursos investidos não obterão o devido retorno, e no âmbito individual a decisão pode ser resultado de frustrações, medos, inseguranças, atrelados a esferas psicológicas, familiares, interpessoais e/ou físicas. Como afirmam Cunha, Tunes e Silva (2001), a evasão de alunos dos cursos de graduação das universidades brasileiras ainda não foi tratada com o rigor e o empenho analítico necessários ao seu entendimento. Já segundo Cardoso (2008) as pesquisas sobre evasão e retenção até o momento não são numerosas e são, principalmente, temas de dissertações de mestrado. Com a análise de Morosini et al. (2012) a maioria dos estudos ligados a evasão está voltada para a educação básica, sendo escassos trabalhos relacionados ao tema na educação superior. O autor ainda destaca o crescimento nas produções sobre a temática, evidenciada pela busca sistemática nos principais indexadores da produção acadêmica.

Para além das altas porcentagens de evasão e retenção, o ano de 2020 ficou marcado pelo agravamento da Pandemia do SARS-CoV-2, sendo classificado como pandemia em meados de março do ano referido. Apesar dos

rápidos avanços científicos na busca de soluções, não houve êxito de forma rápida, como era esperado por muitos, agravando ainda mais os índices de desistência e atraso nos cursos. Como resultado dessa nova realidade, foi inserido no cotidiano dos discentes uma nova modalidade de ensino, a remota, resultando em consequências diretas aos alunos com pouco ou nenhum recurso tecnológico.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O baixo desempenho acadêmico do estudante é um tema atualmente muito debatido, devido às consequências ao sistema educacional e ao mundo do trabalho. No contexto nacional, pode-se perceber um aumento crescente no gasto público com a Educação Superior. Já no contexto universitário, pode acarretar a redução do desempenho geral da instituição universitária, e em um número excessivo de alunos nas salas de aula, com estudantes que não concluirão o curso ou que utilizarão mais tempo do que o necessário para obter o diploma. No contexto individual, o baixo desempenho acadêmico tem como efeito o abandono ou o atraso nos estudos, o que é uma fonte provável de insatisfação pessoal, sendo nociva à personalidade e causando frustração.

Entretanto, o INEP diferencia ainda evasão e abandono: “O conceito técnico de abandono é diferente de evasão. Abandono quer dizer que o aluno deixa a escola em um ano, mas retorna no ano seguinte. Evasão significa que o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema”. Claramente este é o fator que melhor mede o hiato entre os cursos e a realidade da comunidade estudantil, em particular neste trabalho está variável não será o principal foco de estudo, dado que estaremos focando o estudo na comparação de rendimento dos estudantes que realizaram ou cursaram o primeiro ciclo de formação.

O desempenho acadêmico representa um forte indicador de qualidade de uma instituição. Sendo assim, surge a importância de analisá-lo e examinar suas diferentes perspectivas. Segundo Tournon (1984), em termos educativos, o desempenho é um dos resultados da aprendizagem, ocasionado pela atividade educativa do professor e produzido no aluno, ainda que esteja claro que nem toda aprendizagem é produto da ação docente.

O novo coronavírus, Sars-Cov-2 ou Covid-19 se espalhou rapidamente pelo mundo, chegando também ao Brasil, como resultado disso, muitas medidas foram tomadas afim de conter a disseminação do vírus, interferindo assim, na vida da sociedade, com a necessidade de restrição e o chamado “fique em casa”, ou também utilizado o isolamento social, a Universidade interrompeu suas atividades no espaço de tempo de aproximadamente três meses, dando retorno as suas atividades com a modalidade de ensino remota. De acordo com Bernardo (2021), o ensino remoto é caracterizado como um sistema onde alunos e professores não estão no mesmo espaço físico, sendo assim, desenvolvem atividades pedagógicas não presenciais, a modalidade devendo ser utilizada em caráter emergencial, sendo este, o contexto da pandemia, com o objetivo de auxiliar os estudantes a manter o vínculo com a instituição de ensino e com as propostas educacionais, mesmo que a distância.

A Universidade precisou buscar adaptação para colocar em prática uma modalidade que suprisse as características daquele momento, sem deixar de garantir aos discentes a oferta da educação de uma maneira assegurada, e, aos docentes, administrativos e técnicos, à manutenção das atividades desenvolvidas. Dessa maneira, novas condutas passaram a ser discutidas com o objetivo de orientar o trabalho a partir desse momento atípico.

Segundo Gusso et al (2020), a oferta dessa modalidade de ensino encontrou problemas desde o primeiro momento, o primeiro deles, é associado ao período de adaptação da universidade do setor público, quando comparadas ao setor privado que teve uma desenvoltura mais ágil quanto as adequações que possibilitaram o retorno das atividades, outros problemas são definidos por ele como sendo:

- a) falta de suporte psicológico a professores; b) a baixa qualidade no ensino (resultante da falta de planejamento de atividades em “meios digitais”); c) a sobrecarga de trabalho atribuído aos professores; d) o descontentamento dos estudantes; e e) o acesso limitado (ou inexistente) dos estudantes às tecnologias necessárias. (Gusso et al, 2020, p.4).

A suspensão das atividades ocasionou na utilização dessa modalidade de ensino remoto emergencial, como sendo uma alternativa para dar continuidade ao ano letivo, porém, embora utilize o recurso do on-line, ela não se caracteriza como ensino a distância (EAD), podendo causar implicações a educação.

3. METODOLOGIA

A princípio realizou-se uma revisão bibliográfica no intuito de aprimorar os conhecimentos referentes ao assunto e adquirir um embasamento teórico para um melhor desenvolvimento do trabalho. Junto com a revisão bibliográfica desenvolveu-se uma investigação documental, baseada na metodologia usada por Seiffert (2014), para a coleta e análise dos dados, adquiridos junto ao Digrad (Diretoria de Graduação do Campus Mossoró - UFRSA). Para esta etapa, as turmas estudadas foram nomeadas de acordo com o ano de ingresso da mesma. A partir dos dados obteve-se a taxa de diplomação por turma através da razão entre o número de formandos da turma e o número de ingressantes da mesma (Equação 1).

$$\%TD(x) = \frac{Nd(x)}{Noi(x)} \quad (1)$$

Onde:

$TD(x)$ = Taxa de diplomação da turma ingressante no semestre “x”.

$Nd(x)$ = Número de formandos da turma ingressante no semestre “x”.

$Noi(x)$ = Número de ingressantes no semestre “x”.

Outro parâmetro calculado com base nos dados fornecidos foi a taxa de evasão por período (Equação 2).

$$\%TVP(i) = \frac{NTE(i)}{\sum NTE} \quad (2)$$

Onde:

$TVP(i)$ = Porcentagem de alunos que evadiram quando estavam no período “i”.

$NTE(i)$ = Número de alunos que evadiram quando estavam no período “i”.

Baseado no modelo desenvolvido por Silva Filho e Lobo (2012) pode-se obter a evasão semestral dos cursos estudados. O autor calcula a taxa de evasão semestral através de uma estimativa baseada nas entradas e saídas de alunos, conforme descreve a Equação 3.

$$\%ES(n) = \frac{M(n+1)-I(n+1)}{M(n)-E(n)} \quad (3)$$

Onde:

$ES(n)$ = Taxa de evasão do semestre “n”.

$M(n)$ = Matriculados no semestre “n+1”.

$I(n)$ = Ingressantes no semestre “n+1”.

$M(n)$ = Matriculados no semestre “n”.

$E(n)$ = Diplomados no semestre “n”.

O estudo foi realizado explorando conhecimentos de estatística (vide, por exemplo, BUSSAB e MORETTIN 1987), utilizaremos plotagem de gráficos comparativos em planilha eletrônica, análise descritiva a partir de comparativos de médias e outras medidas centrais.

4. Resultados e Discussões

A partir de uma plataforma de coleta de dados foram feitas interrogativas diretas aos discentes, afim de compreender suas vivências e caracterizar a problemática, tanto para a modalidade de ensino presencial, quanto a modalidade de ensino remota, para isso foram levantados doze questionamentos, sendo algumas dependentes da resposta anterior: o primeiro abordava o turno que o discente estava vinculado; o segundo abordava o período de ingresso do discente no curso; o terceiro abordava se o discente possui trabalho; o quarto fez um levantamento quanto aos discentes que possuem filhos ou moram com alguma criança e em algum momento diário precisa reverter atenção ao mesmo; o quinto traz a realidade dos discentes quanto a experiência anterior ao COVID-19, se durante o período presencial já existiu a necessidade de trancar alguma disciplina; o sexto estava vinculado para os discentes que por algum motivo já necessitaram trancar alguma disciplina na modalidade presencial, levantando assim os seus motivos; o sétimo traz a realidade dos discentes quanto a experiência vinculada ao COVID-19, se durante o período remoto existiu a necessidade de trancar alguma disciplina; o oitavo estava vinculado para os discentes que por algum motivo necessitaram trancar alguma disciplina na modalidade remota, levantando assim os seus motivos; o nono faz um questionamento quanto a necessidade do discente em receber algum auxílio da universidade, para os que receberam, a especificação de qual lhe foi contemplado; o décimo questiona se o discente já sentiu necessidade de buscar acompanhamento psicológico; o décimo primeiro o discente fez uma avaliação do período presencial; o décimo segundo o discente fez uma avaliação do período remoto. O link de questionário foi enviado com o auxílio de docentes através de e-mail nas turmas do SIGAA, e de grupos em plataforma de conversa como *whatsapp* e *telegram*. O questionário ficou disponível para resposta no período de 23 de outubro a 01 de novembro do referido ano, 2021, recebendo 144 respostas de alunos do curso intercalando entre os turnos: integral e noturno.

As respostas obtidas a partir da aplicação do questionário poderão ser verificadas abaixo, tendo como parâmetro para classificar a evasão o abandono de uma ou mais disciplinas, e a retenção o atraso da formação do discente quanto a finalização do curso entre seis e sete meses, a depender do turno que está matriculado. A Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) teve suas atividades suspensas por tempo indeterminado no dia 17 de março de 2021 a partir de avaliação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), tendo sua retomada aprovada com a proposta de Período Suplementar Excepcional indicada por resolução CONSEPE/UFERSA Nº 002/2020, de 20/05/2020, que viabilizou o retorno das atividades no dia 15/06/2020, com duração de quarenta dias, sendo este o primeiro contato de retorno das atividades após a paralização. Além disso, as resoluções de semestres excepcionalmente remotos contemplaram a possibilidade de exclusão das disciplinas sem prejuízo aos discentes, em concordância com o que foi exposto a RESOLUÇÃO CONSEPE/UFERSA Nº 005/2020 em seu capítulo VI, art. 18, que dispõe sobre as exclusões, conforme observado abaixo:

A exclusão definitiva do componente curricular, via sigaa, poderá ser solicitada até o último dia letivo, durante o semestre excepcionalmente remoto, sem prejuízo no histórico e nos índices acadêmicos dos discentes.

(RESOLUÇÃO CONSEPE/UFERSA Nº 005/2020 de 17 de dezembro de 2020, cap. VI, art. 18º.)

Na tentativa de minimizar as tribulações em decorrência da instabilidade que os dias em meio pandêmico ocasionaram, a resolução contempla essa possibilidade até então, nova, de exclusão de uma disciplina em que o discente estaria matriculado até aquele momento.

4.1.1. Análise de dados

A partir da metodologia usada por Seiffert (2014), com objetivo de caracterizar a coleta e análise dos dados, foram aplicadas aos dados obtidos as equações para determinação da taxa de diplomação da turma ingressante no semestre “x” (1); da Porcentagem de alunos que evadiram quando estavam no período “i” (2) e da taxa de evasão do semestre “n” (3).

Para a construção da tabela foram utilizados dados oriundos do DRA no site da própria instituição de ensino, sendo adaptado para apresentar apenas os dados necessários ao estudo do curso em questão, e posteriormente manipulados a fim de aplicar as equações já mencionadas e descritas com o objetivo de compreender as taxas e atribuir resoluções às variações encontradas.

Tabela 1: Coleta e Análise de Dados - Integral

Entrada	Ingressantes	Oferta de Vagas	Ativos	Trancamentos	Abandono	Cancelamentos	Integralização	Taxa de diplomação	Alunos que evadiram	Taxa de Evasão
2016.1	214	210	214	44	72	21	110	51,40%	64,02%	-
2016.2	211	233	425	46	61	38	120	54,30%	34,12%	70%
2017.1	205	253	630	38	69	12	93	45,59%	18,89%	79%
2017.2	208	335	838	111	55	29	61	30,05%	23,27%	81%
2018.1	200	200	1038	108	77	13	71	34%	19,08%	87%
2018.2	205	213	1243	85	82	31	81	38%	15,93%	89%
2019.1	200	211	1443	108	90	22	66	31%	15,25%	90%
2019.2	210	225	1653	115	36	35	96	47%	11,25%	93%
2020.1	200	225	1853	39	0	25	47	23%	3,45%	92%
2020.2	169	229	2022	27	0	26	34	17%	2,62%	93%

Fonte: Dados da Pesquisa

Objetivando caracterizar o curso estudado e seus índices de evasão, foi selecionado o período de 2016.1 a 2020.2 do turno integral, onde, foram vivenciadas duas realidades distintas, a modalidade presencial e a modalidade remota (2020.1 e 2020.2). Foram aplicadas as equações descritas e foram constatados baixos índices de taxa de diplomação (1), ou seja, muitos discentes estão atrasados quanto a finalização do curso, além disso é possível analisar separadamente as taxas quanto aos períodos remotos e sua baixa quando comparada aos outros períodos; para a taxa de evasão por semestre (3) é possível observar porcentagens mais altas a cada período, tendo os períodos de 2020.1 e 2020.2 adentrados com maiores índice dentre os períodos analisados no estudo; altos índices de porcentagem de alunos que evadiram por período (2), também é possível observar que esse dado tem uma crescente baixa e uma grande queda quando analisado os períodos de modalidade remota, isso é consequência da impossibilidade de abandono do curso para a modalidade, podendo arretar em uma alta significativa no período de retorno das atividades presenciais, em consonância com o que foi exposto a RESOLUÇÃO CONSEPE/UFERSA Nº 005/2020 em seu capítulo VI, art. 18, inc. I, dispõe sobre os cancelamentos, conforme observado abaixo:

Não serão realizados cancelamentos de curso do tipo abandono (não realização de matrícula em componente curricular ou não trancamento) no semestre letivo enquanto perdurar a emergência em Saúde Pública de Importância Nacional em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (COVID-19).

(RESOLUÇÃO CONSEPE/UFERSA Nº 005/2020 de 17 de dezembro de 2020, cap. VI, art. 18º, inc. I.)

Tabela 2: Coleta e Análise de Dados - Noturno

Entrada	Ingressantes	Oferta de Vagas	Ativos	Trancamentos	Abandono	Cancelamentos	Integralização	Taxa de diplomação	Alunos que evadiram	Taxa de Evasão
2016.1	107	118	107	35	56	6	37	33,64%	90,65%	-
2016.2	106	123	213	35	48	15	31	26,50%	46,01%	58,79%
2017.1	109	126	322	27	56	7	33	30,28%	27,95%	73,70%
2017.2	108	292	430	67	52	6	31	30,39%	29,07%	80,70%

2018.1	100	100	530	81	44	6	23	21,30%	24,72%	84,81%
2018.2	105	114	635	69	70	11	16	14,95%	23,62%	85,62%
2019.1	80	92	715	71	67	12	23	21,70%	20,98%	91,76%
2019.2	86	93	801	76	33	10	27	24,77%	14,86%	92,38%
2020.1	81	90	882	27	0	14	12	11,11%	4,65%	92,07%
2020.2	85	94	967	28	0	19	24	24,00%	4,86%	93,53%

Fonte: Dados da Pesquisa

Com o mesmo intuito do estudo anterior, foram selecionados os períodos de 2016.1 a 2020.2 do turno noturno, demonstrado na tabela 2, onde, também foram vivenciadas duas realidades distintas, a modalidade presencial e a modalidade remota (2020.1 e 2020.2). As equações descritas foram aplicadas aos valores e foram constatados baixos índices de taxa de diplomação (1), muitos discentes estão atrasados quanto a finalização do curso, além disso é possível analisar separadamente as taxas quanto aos períodos remotos, onde 2020.1 obteve a menor das taxas dos períodos estudados; altos índices de porcentagem de alunos que evadiram por período (2), também é possível observar que esse dado tem várias variações entrando em baixas e altos durante o recorrer do estudo e uma grande queda quando analisado os períodos de modalidade remota, isso é consequência da impossibilidade de abandono do curso para a modalidade, podendo arretar em uma alta significativa no período de retorno das atividades presenciais; para a taxa de evasão por semestre (3) é possível observar porcentagens mais altas a cada período, tendo os períodos de 2020.1 e 2020.2 adentrados com maiores índice dentre os períodos analisados no estudo.

Tabela 3: Coleta e Análise de Dados

	Taxa de diplomação	Alunos que evadiram	Taxa de Evasão
Média Presencial de 2016.1 a 2019.2	33%	30%	83%
Média Remoto de 2020.1 a 2020.2	19%	85%	93%

Fonte: Dados da Pesquisa

Quanto a comparação entre os índices das duas modalidades inseridas no estudo, é possível observar diferenças expressivas quanto aos valores para o modelo de ensino remoto, isso pode ser atribuído a várias consequências, inclusive a decorrência do próprio COVID-19, atrelado a baixa inabilidade de equipamentos para compor diariamente às aulas.

4.1.2. Sobre o curso

Sabe-se que uma das premissas que justificaram a implantação de formação em dois ciclos na UFERSA foi o de permitir, que através do Bacharelado Interdisciplinar, o estudante pudesse sedimentar suas bases de conhecimento e ter uma formação de alta qualidade no segundo ciclo, num sentido mais amplo, de viver a universidade intensamente em todas as suas atividades: ensino, pesquisa, extensão.

Quanto aos entrevistados, escalados entre as duas opções de turno: integral (80%) e noturno (20%), com uma variação entre o período de ingresso na universidade descrito na tabela abaixo:

Tabela 4: Contagem de alunos/períodos

Turno	Período de Ingresso	Quantidade de Alunos Entrevistados	Porcentagem de Alunos/Período
Integral	2012.2	1	0,69%
Integral	2014.1	1	0,69%
Integral	2015.1	1	0,69%
Noturno	2015.1	1	0,69%
Integral	2015.2	3	2,08%
Noturno	2015.2	2	1,39%
Integral	2016.1	2	1,39%
Noturno	2016.1	3	2,08%
Integral	2016.2	5	3,47%
Noturno	2016.2	2	1,39%

Integral	2017.1	5	3,47%
Noturno	2017.1	1	0,69%
Integral	2017.2	20	13,89%
Noturno	2017.2	4	2,78%
Integral	2018.1	24	16,67%
Noturno	2018.1	4	2,78%
Integral	2018.2	3	2,08%
Noturno	2018.2	6	4,17%
Integral	2019.1	13	9,03%
Noturno	2019.1	3	2,08%
Integral	2019.2	9	6,25%
Noturno	2019.2	2	1,39%
Integral	2020.1	21	14,58%
Noturno	2020.1	2	1,39%
Integral	2020.2	2	1,39%
Noturno	2020.2	2	1,39%
Integral	2021.1	2	1,39%
Total de Alunos Entrevistados		144	100,00%

Fonte: Dados da Pesquisa

De acordo com os dados apresentados na Tabela 4, é possível verificar e explanar os ingressantes do período 2020.1 que tiveram pouca experiência quanto ao período presencial, já que, como exposto, tiveram poucos dias de aula antes da finalização das atividades a partir da suspensão em decorrência do COVID-19, esses alunos foram definidos como sendo equivalentes a 15,97% dos entrevistados, além disso, dentre os participantes do questionário também foram identificados os alunos ingressantes após o período 2020.1, que não chegaram a adquirir experiência com o período presencial, já que ingressaram na universidade no decorrer de um dos períodos com modalidade remota, estes totalizaram 4,17% dos entrevistados. Dentre os discentes participantes da pesquisa um total de 54,86% não estavam regulares com o curso até o momento de elaboração da pesquisa (2021).

4.1.3. Sobre as dedicações extracurriculares

Para as perguntas desenvolvidas nesse tópico, objetivaram o entendimento de quais seriam as atividades que os discentes desenvolvem além das demandas administradas pelo próprio curso, resultando na divisão da dedicação dos discentes.

Tabela 5: Contagem de dedicações extracurriculares

Filhos /Trabalho	Trabalho	Não trabalho
Cuido de uma criança que reside comigo	3	1
Possuo filhos	2	2
Não possuo filhos	57	79

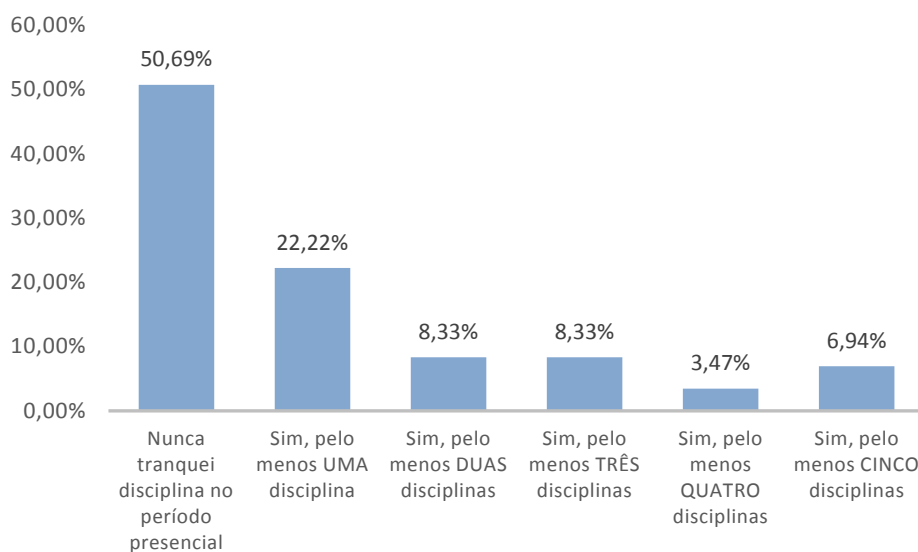
Fonte: Dados da Pesquisa

O entendimento desses dados leva também a percepção de realização de atividades domésticas, que, como decorrência da pandemia teve um crescente aumento, tanto pela necessidade de limpeza afim de minimizar a possibilidade de proliferação do vírus, quanto a organização diária sendo resultante do home-office com todos os integrantes da residência reunidos por mais tempo agregando a produção de mais lixo e sujeiras. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019) oito em cada dez brasileiros realizam atividades domésticas, sendo equivalente a 85,7% dos entrevistados, fracionando ainda mais esse dado, ainda segundo o IBGE, o percentil de mulheres que realizam os afazeres domésticos totalizam 92,1% do valor, já para o sexo oposto, são contabilizados 78,6% dos participantes. Além disso, permite abranger a falta de um ambiente adequado para acompanhar as aulas, executar as atividades, bem como estudar, afim de desenvolver o conhecimento referido.

4.1.4. Condições viabilizadas ao curso antes do período remoto

Os estudantes também foram questionados quanto uma média de disciplina que eles teriam trancado durante os períodos presenciais vivenciados, os dados apresentados estão desenvolvidos no Gráfico 1:

Gráfico 1: Antes do período remoto, você já precisou trancar alguma disciplina?

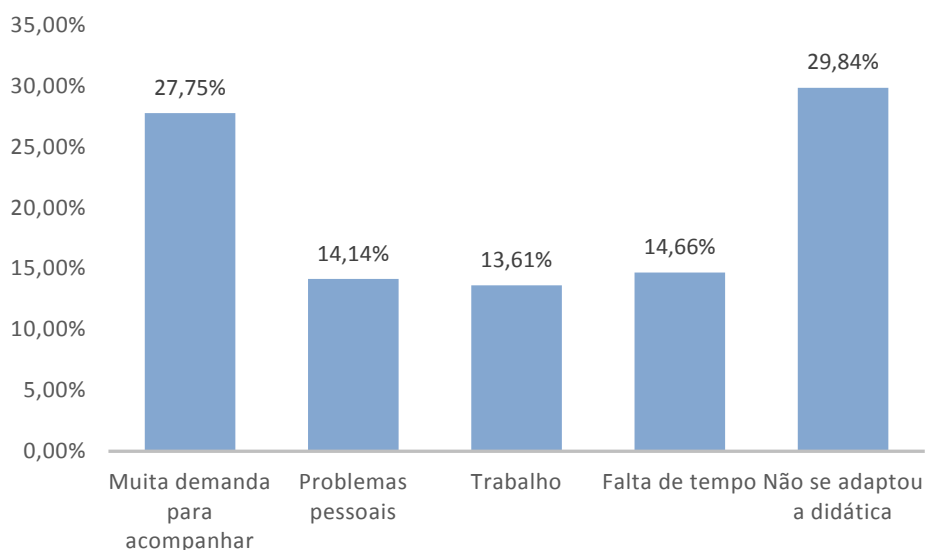


Fonte: Dados da Pesquisa

Desses valores, dentre o percentil de alunos que nunca trancaram disciplinas no período presencial, pelo menos 20,14% dos estudantes não efetuaram o trancamento por adentrarem à universidade durante a modalidade de ensino remota, sem que existisse a possibilidade de desistência em alguma turma presencial exatamente pelo seu período de ingresso. Quanto a isso, apenas 39,73% dos participantes da pesquisa nunca necessitou trancar uma disciplina no modelo presencial.

Além do percentil também foi questionado aos 115 alunos que necessitaram trancar, uma explanação sobre o (s) motivo (s) que o fizeram efetuar essa ação, as respostas dos entrevistados seguem a seguir no gráfico 2:

Gráfico 2: O motivo para isso poderia ser definido como sendo:



Fonte: Dados da Pesquisa

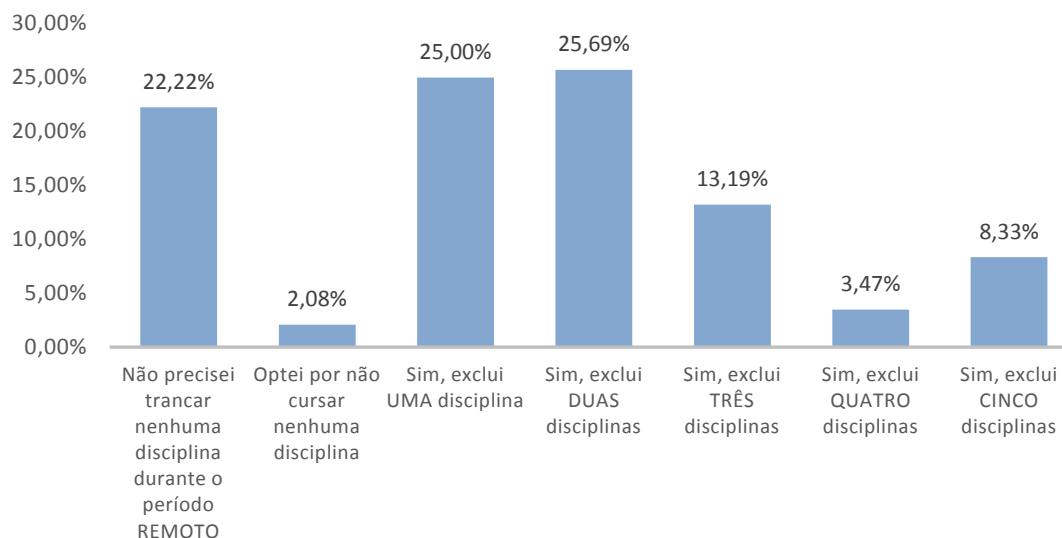
Apenas os alunos que responderam na seção anterior que já obteve a necessidade de efetuar o trancamento de uma disciplina teve acesso a essa pergunta. Tendo em vista que minimizar todas as dificuldades a um único problema não acarretaria em resultados com o mínimo de erro de amostragem, o formulário possibilitou a escolha

de mais de uma opção a fim de caracterizar o motivo que o discente teve para realizar a ação, com isso é possível verificar que o maior índice foi de inadaptação à didática oferecida pelo docente.

4.1.5. Condições viabilizadas ao curso durante o período remoto

Os estudantes também foram questionados quanto uma média de disciplina que eles teriam excluído durante os dois períodos remotos vivenciados, os dados apresentados estão desenvolvidos no Gráfico 3:

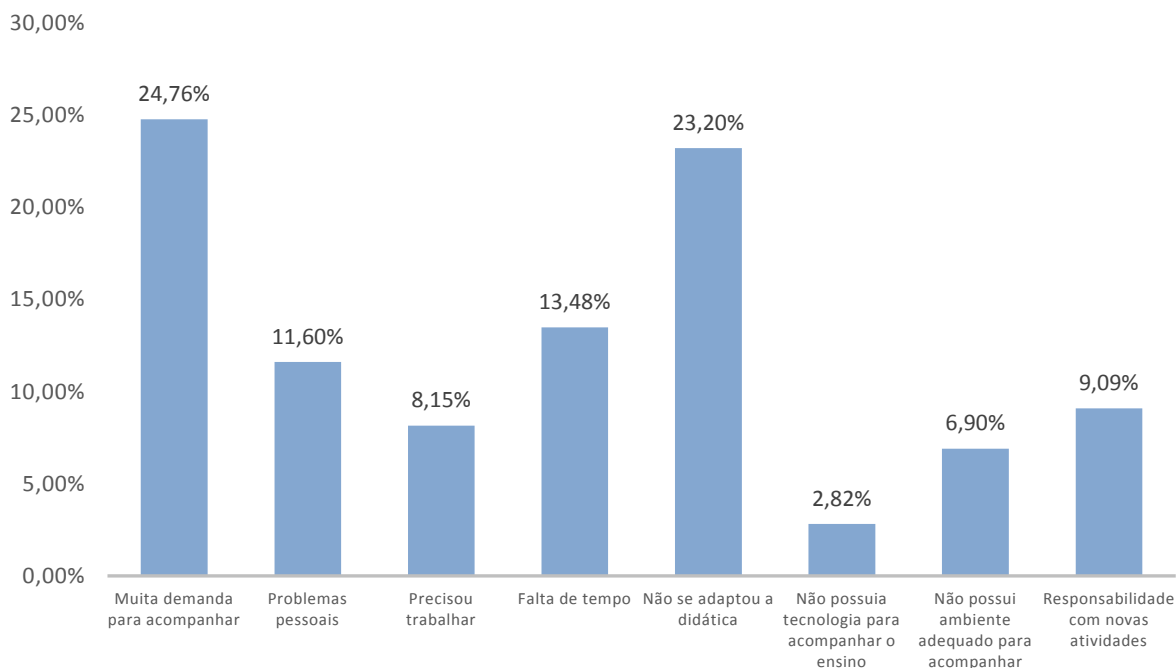
Gráfico 3: Durante o período remoto, você precisou excluir alguma disciplina?



Fonte: Dados da Pesquisa

A partir da obtenção dos dados de exclusão de disciplinas para os períodos remotos, foi possível perceber que a quantidade de alunos que não precisaram excluir nenhuma disciplina diminuiu 28,47% quando comparado aos trancamentos em períodos presenciais, também é possível verificar uma nova classificação para aqueles alunos que, por algum motivo, optaram por não cursar nenhuma disciplina durante esses dois períodos, além disso, teve uma grande variação na quantidade de disciplinas que os alunos optaram por excluir durante essa nova modalidade.

Gráfico 4: O motivo para isso poderia ser definido como:



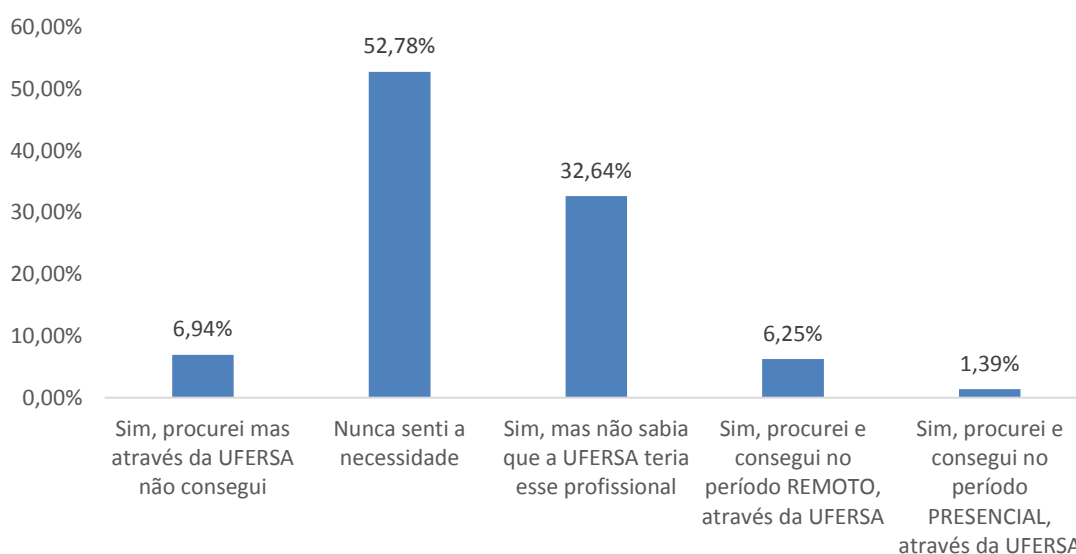
Fonte: Dados da Pesquisa

Analisando os motivos dispostos pelos entrevistados, é possível detectar que a soma maioria atribuiu a exclusão da (s) disciplina (s) a falta de adaptação quando a didática desenvolvida no decorrer da disciplina, e a grande quantidade de demanda para acompanhamento dos discentes, sendo mantidas as justificativas dadas em atribuição aos trancamentos em períodos presenciais, além disso, também foi contextualizado a pandemia quanto a deficiência de tecnologia necessária, a falta de local adequado para desenvolver as atividades e as novas responsabilidades conquistadas quanto a adaptação à nova realidade oriunda da pandemia.

4.1.6. Condições de estudo

A partir da necessidade de conciliar as mesmas oportunidades aos discentes, a universidade atribuiu auxílios para dispor de equipamentos e pacote de dados para disponibilizar ao discente uma melhor experiência com a implementação do ensino remoto, dentre os entrevistados, 27,08% foram contemplados com no mínimo um auxílio. Além disso, perguntamos aos discentes quanto a necessidade em buscar por acompanhamento psicológico, esses foram os dados:

Gráfico 5: Você já sentiu a necessidade de procurar acompanhamento psicológico?



Fonte: Dados da Pesquisa

Mediante exposto, mais da metade dos entrevistados nunca sentiu a necessidade em procurar auxílio profissionalizado em decorrências psicológicas, já 14,58% buscaram esse suporte na própria universidade, onde apenas 7,64% obtiveram êxito, e 32,64% dos discentes não tinham conhecimento que a UFERSA dispõe dessa assistência para a comunidade.

4.1.7. Avaliação das modalidades de ensino vivenciadas

Os discentes puderam avaliar as duas modalidades de ensino com a qual obtiveram vivência, foi solicitado que cada entrevistado atribuisse uma nota para uma avaliação do ensino presencial e uma nota para avaliação do ensino remoto, na tabela 6 está exposto o resultado:

Tabela 6: Avaliação das modalidades de ensino

Avaliações	Notas									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Como você avaliaria o ensino presencial	-	-	-	1,39%	4,86%	2,78%	8,33%	36,11%	21,53%	25,00%
Como você avaliaria o ensino remoto	2,78%	4,17%	6,25%	10,42%	23,61%	18,06%	13,89%	13,89%	2,08%	4,86%

Fonte: Dados da Pesquisa

Diante exposto, é possível verificar que quando solicitado uma avaliação do período presencial, 82,64% dos

discentes avaliaram com notas entre oito e dez, mas quando analisamos a avaliação para o período remoto percebemos que em suma maioria, as notas com maior incidência foram entre cinco e seis.

5. CONCLUSÕES

Segundo o Brasil (1997) os principais motivos da evasão relacionados ao aluno decorrem da situação socioeconômica, opção por mudança de curso ou de carreira, desencanto com o curso escolhido, pouco preparo para enfrentar o nível de dificuldade exigido por alguns cursos e desinformação do aluno quanto à carreira inicialmente escolhida. Ainda segundo o autor, as taxas de desistência no curso de ingresso elevaram-se de 11,4% em 2010 para 49% em 2015, atribuindo-se a ocorrência desse fato principalmente a ausência de orientação vocacional.

Os aumentos nas taxas de evasão atribuem desperdícios significativos aos fatores institucionais. Com a análise dos dados fica registrado o descontentamento dos discentes quanto a disponibilidade da modalidade de ensino remota. A adaptação da implementação de tecnologias dentro das universidades já ocorria, mas de maneira lenta, e com a chegada inesperada da pandemia causada pelo COVID-19, resultou em aceleração dessa adaptação, com isso, foram desenvolvidas resoluções e maneiras de minimizar as barreiras oriundas do vírus, mas que nem sempre abarcaram a todos os envolvidos, por conluente, existe uma grande preocupação de que a evasão adquira força durante os períodos remotos, inclusive durante os retornos das modalidades presenciais, com grande fração dos alunos tendo o trabalho como prioridade, em decorrência de seu sustento.

Para acompanhar com propriedade essas situações e encará-las além dos números, é de extrema importância uma gestão de evasão, acompanhando de perto todas as realidades, que, são únicas e conseguindo um entendimento e resoluções que podem ser simples, para conseguir apoiar e auxiliar nossos discentes, na tentativa de reverter possíveis futuros evadidos. Com o retorno das atividades presenciais se torna importante uma ação afim de somar os sentimentos de desmotivação e cansaço que discentes, docentes e servidores no geral, podem ter adquirido com as vivências remotas, tendo os suportes psicológicos e pedagógicos como um forte aliado.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. **Evasão e avaliação institucional no ensino superior:** uma discussão bibliográfica. Avaliação (Campinas) - [online]; v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011.

BARDAGI, M.; HUTZ, C. S. **Evasão Universitária e Serviços de Apoio ao Estudante:** uma breve revisão da literatura brasileira. Revista Psico, 14 (2): 279-301. São Paulo, 2005.

BERNARDO, N. **Ensino remoto não é EAD, e nem homeschooling:** A modalidade remota de ensino é emergencial, pode fazer uso de tecnologia e ocorre no ambiente doméstico – mas é importante não confundir os conceitos, que tratam de modalidades distintas. Nova Escola, 2021. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/>> Acesso em: 31 out de 2021.

BRASIL, **Ministério da Educação.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Sinopse do ensino superior. Censos de ensino superior. 2020.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura.** MEC defende reformas para reduzir evasão em faculdades. Portal Brasil, 2016. Disponível em: <<https://www.brasil.gov.br>> Acesso em: 21 set 2021.

BRUNA, M. A. de T. **Não era bem isso o que eu esperava da universidade:** um estudo de escolhas profissionais. Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, 1992.

BUSSAB, W. O., MORETTIN, E. P. A. **Estatística Básica** - 4 Edição, Atual Editora, 1987.

CARDOSO, C. B. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília:** uma análise do rendimento e da evasão. 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

FURTADO, V. V. A.; ALVES, T. W. **Fatores Determinantes da Evasão Universitária:** uma análise com alunos da UNISINOS. Contextus. Revista Contemporânea de Economia e Gestão. Vol. 10 – Nº 2 – jul/dez 2012.

GARCIA, G. **Oito em cada 10 brasileiros realizam afazeres domésticos, aponta IBGE,** 2020. Disponível em: < <https://noticias.r7.com/>>. Acesso em: 31 out 2021.

GILIOLI, R. S. P. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil:** Expansão da rede, SISU e desafios. Estudo Técnico. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 21 set 2021.

GUSSO, H. L., ARCHER, A. B., LUIZ, F. B., SAHÃO, F. T., LUCA, G. G. D., HENKLAIN, M. H. O., & GONÇALVES, V. M. (2020). **Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária**. Educação & Sociedade, 41. <https://doi.org/10.1590/es.238957>. Acesso em: 23 out 2021.

HIPÓLITO, O. **País perde R\$ 9 bilhões com evasão no ensino superior, diz pesquisador**. Caderno de Educação do Portal de Notícias G1. Fevereiro de 2011. Disponível em: < <http://g1.globo.com>>. Acesso em: 21 set 2021.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa traz dados referentes à divisão de tarefas domésticas**, 2019. Disponível em: < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>>. Acesso em 31 out 2021.

JIMÉNEZ, M. **Competencia social: intervención preventiva en la escuela**. Universidad de Alicante. Infancia y Sociedad: Revista de Estudios, La Rioja, n. 24, p. 21-48, 1994.

KOHONEN, T. **Self-Organizing Maps, Number 30 in Springer Series in Information Sciences**, 3 ed. Springer-Verlag, Berlin, 2001.

MINGOTI, S. A. **Análise de dados através de métodos de estatística multivariada: uma abordagem aplicada**. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2005.

MOROSINI, M. C.; CASARTELLI, A.O.; SILVA, A.C.B.; SANTOS, B.S.; SCHMITT, R.E.; GESSINGER, R.M. **A Evasão na Educação Superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011**. IN: ICLABES. Primera Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior. E.U.I.T. de Telecomunicación, p.1-10. 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/>>. Acesso em: 21 set 2021.

NAGAI, N. P.; CARDOSO, A. L. J. **A Evasão Universitária: uma análise além dos números**. Revista Estudo & Debate v. 24, n. 1. Lajeado, 2017.

NAGAI, N. P.; CARDOSO, A. L. J. **Rotina Acadêmica e Relações com Colegas e Professores: impacto na evasão universitária**. Revista Psico, 2012, Vol. 43 – Nº 2, pp. 174-184.

PALHARINI, F.; MARTINS, V. A. P.; RANGEL, M. N. **A Palavra é do Aluno: Avaliando a UFF através dos evadidos e diplomados**. Relatório Final do Projeto PIBIC/UFF: Niterói, UFF/NUTADI, 2002. 150p.

RIBEIRO, M. A.; **O Projeto Profissional Familiar como Determinante da Evasão Universitária – um estudo preliminar**. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 2005, 6 (2), pp. 55-70.

RUGGIERO, M. A. G., “**Cálculo Numérico – Aspectos Teóricos e Computacionais**”, Makron Books, São Paulo, 1998.

SEIFFERT, R., B. **Estudo sobre a evasão, retenção e diplomação no curso de licenciatura em matemática da UFVJM, campus do mucuri**. 2014. 89p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Matemática) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus do Mucuri, 2014.

SOUZA, C., PETRÓ, C., GESSINGER, R. **Um estudo sobre evasão no ensino superior do Brasil nos últimos dez anos: as possíveis causas e fatores que influenciam no abandono. Prevendo o risco do abandono**. In Congresso Latinoamericana Sobre El Abandono Em La Educacion Superior, CLABES- 2012 (Volume.2), 2012.

TOURON, J. **Factores del rendimiento académico en la Universidad**. Pamplona: EUNSA, 1984.

UFERSA – UNIVERSIDADE FEDERAL DO SEMI-ÁRIDO. **Resolução CONSEPE/UFERSA Nº 005/2020, de 17/12/2020**: Regulamenta as atividades acadêmicas dos cursos de graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), excepcionalmente de forma remota, enquanto perdurar a emergência em Saúde Pública de Importância Nacional em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (COVID-19), 2020. Disponível em: <<https://documentos.ufersa.edu.br/>>. Acesso em: 01 nov de 2021.

VASCONCELOS, L. M. R., CARVALHO, C. L. **Aplicação de Regras de Associação para Mineração de Dados na Web**. Instituto de Informática da Universidade Federal de Goiás -2004.