

Razões da Evasão no Ensino Superior: Um estudo a partir da perspectiva de estudantes e docentes de um Curso de Administração

Reasons for dropout rates in higher education: a study from the perspective of Business Administration students and professors

Maria Carolina Zanzarini¹ , Juliana Marangoni Amarante² 

¹ Universidade Estadual de Maringá, Brasil, Bacharela em Administração, e-mail: mariaczanzarini@gmail.com

² Universidade Estadual de Maringá, Brasil, Doutora em Administração, e-mail: juliana.marangoni.amarante@gmail.com

RESUMO

As estatísticas demonstram que a evasão no ensino superior tem aumentado a cada ano e esse é um fenômeno que afeta diversos cursos e universidades. O objetivo da presente pesquisa é compreender a evasão de estudantes de um curso de graduação em Administração em uma universidade pública estadual a partir de percepções discentes e docentes. Para que fosse possível chegar a esse resultado, foi realizada uma pesquisa qualitativa, com coleta de dados por meio de entrevistas semi-estruturadas com doze participantes, sendo eles, alunos evadidos e professores do referido curso, sobre as quais foi realizada análise de conteúdo para entender os motivos da evasão. Como principais resultados, tem-se que o não atendimento de expectativas dos alunos foi a principal motivação que os fez sair do curso, somado a outros fatores. É importante ressaltar, contudo, que a maioria dos evadidos saiu antes da metade do curso e, por essa razão, tiveram mais experiências com disciplinas de caráter formativo mais generalista e não necessariamente na área de administração. Os docentes apontam opiniões diferentes dos discentes em relação ao que induz o aluno a evadir do ensino superior, o que revela a necessidade de uma melhor compreensão acerca desses motivos, para contribuir com a permanência dos alunos no curso.

Palavras-chave: Evasão no ensino superior. Administração. Universidade.

ABSTRACT

Statistics show that dropouts in higher education have increased every year and this is a phenomenon that affects several programs and universities. The objective of this research is to understand student dropout from an undergraduate Business Administration program at a public state university based on student and faculty perceptions. In order to achieve this result, qualitative research was carried out, with data collection through semi-structured interviews with twelve participants, namely dropout students and professors, on which content analysis was carried out to understand the reasons for evasion. The main results show that failure to meet students' expectations was the main motivation that made them leave the course, in addition to other factors. It is important to highlight, however, that the majority of dropouts was before halfway through the course and, for this reason, they had more experience with subjects of a more general training nature and not necessarily in the area of administration. Professors point out different opinions from students regarding what induces students to drop out of higher education, which reveals the need for a better understanding of these reasons, to help students stay on the course.

Keywords: Dropout in higher education. Business Administration. University.

1 INTRODUÇÃO

A educação ocupa um papel de suma importância na vida em sociedade, pois para além do desenvolvimento de competências necessárias para o exercício profissional, também promove a formação de cidadãos no seu sentido mais amplo. No Brasil, o Estado apresenta-se como um dos principais pilares que asseguram a educação, conforme a Lei n.9394 (Brasil, 1996).

Dentro do nível de ensino superior, encontram-se as universidades, cuja contribuição para a sociedade vai muito além do ensino, abarcando a pesquisa e a extensão, o que as difere de outras denominações de instituições de ensino superior, conforme o Decreto n. 5773/06 (Brasil, 2006). De fato, a ciência e os serviços prestados por universidades ocupam lugar de destaque no desenvolvimento regional e nacional, o que demonstra sua importância.

De acordo com Agapito (2016), o começo dos anos 2000 é marcado por medidas que influenciaram na expansão do ensino superior, medidas essas que foram implementadas pelo governo da época juntamente com outras organizações. Programas como o Programa Universidade para todos (PROUNI), Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Universidade Aberta do Brasil (UAB) e Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), surgiram como medidas para ajudar ou facilitar para aqueles que estão ou querem estar na universidade.

Contudo, junto com o crescimento do setor do ensino superior, muito tem se falado nos últimos anos sobre a evasão de alunos que vem ocorrendo nesse nível de ensino. De acordo com o Mapa do Ensino Superior no Brasil de 2023 (Instituto Semesp, 2023), a porcentagem da evasão, entre 2017 a 2021, chegava a 55,5% no país. No mesmo relatório publicado em 2024, e considerando o período entre 2018 e 2022, a taxa havia subido para 57,2%, sendo 60,8% na rede privada e 39,3% na rede pública. Comparativamente, o EAD possui maior taxa de evasão, chegando a 64%, frente a 52,6% no ensino presencial para o mesmo período. Os motivos são diversos e claramente a pandemia da Covid-19 teve um papel importante nesse contexto.

Tomando como ponto de partida tais estatísticas, verifica-se que são necessárias pesquisas para melhor compreender o fenômeno da evasão no ensino superior em diferentes contextos. Partindo disso, toma-se como contexto empírico o curso de Administração de uma universidade pública estadual que ao longo do tempo vem sendo afetada pela evasão. A escolha

por esse curso justifica-se pois, de acordo com o Mapa do Ensino Superior de 2024 (Instituto Semesp, 2024), a área de “Negócios, Administração e Direito” é a que mais tem alunos no ensino superior, chegando a 2,65 milhões de matriculados no país. Considerando especificamente o estado do Paraná, o curso de Administração presencial é o mais procurado na rede pública com 6.033 matrículas, conforme a mesma publicação.

Tal dinâmica tem chamado a atenção de pesquisadores brasileiros nos últimos anos e isso se reflete nas publicações científicas sobre o tema. Especificamente sobre a evasão de alunos em cursos na área de Administração, diversos são os estudos recentes que buscaram compreender o fenômeno, podendo-se citar Da Cunha *et al* (2015), Marques, Santos e Freitas (2018), Leonarde e Silvestre (2020), Mascena e Coimbra (2022), dentre outros.

Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa é compreender a evasão de estudantes de um curso de graduação em Administração em uma universidade pública estadual a partir de percepções discentes e docentes. Como objetivos específicos tem-se: identificar as razões pelas quais estudantes do curso em questão evadiram segundo a percepção destes; identificar as razões pelas quais estudantes do curso de Administração evadiram segundo a percepção de docentes do curso; e comparar as percepções de estudantes evadidos e docentes quanto às razões da evasão.

O trabalho está organizado em etapas, sendo o referencial teórico como próximo item, seguido dos procedimentos metodológicos utilizados, apresentação e análise dos resultados e considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

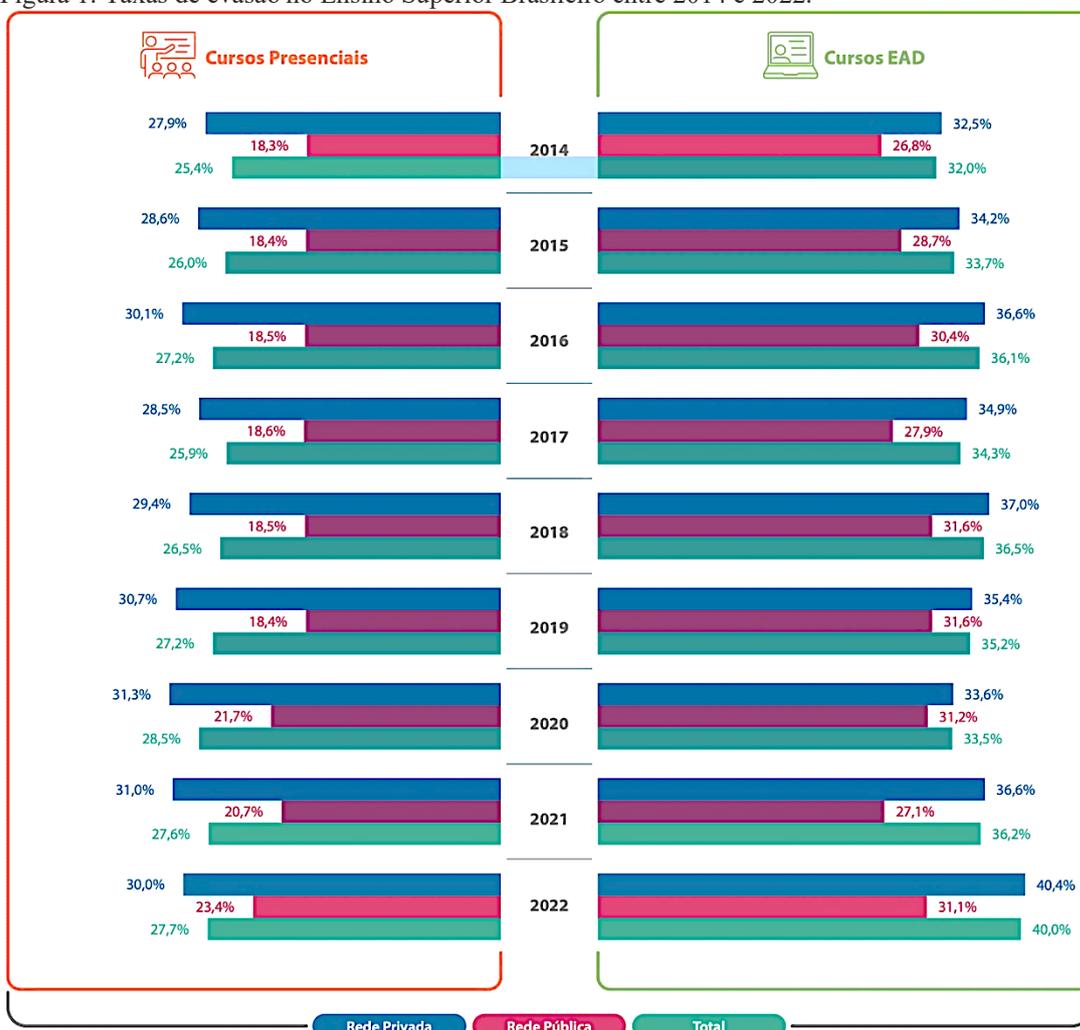
Ao mesmo tempo em que o ensino superior brasileiro se expandiu em termos de maior número de matrículas, principalmente devido à democratização no acesso (Trevisol; Nierotka, 2015; Reis; Pires, 2023), nos últimos anos a evasão nesse nível de ensino vem chamando a atenção da sociedade (Santos; Pilatti; Bondarik, 2022).

De acordo com o Mapa do Ensino Superior de 2024 (Instituto Semesp, 2024, p. 38), observa-se que a evasão no ensino superior é maior no EaD, quando comparado com o ensino presencial, independente da natureza da IES, isto é, se pública ou privada. Mas quando

analisada a evasão no ensino presencial somente, verifica-se que as privadas enfrentam taxas mais elevadas, indicando que as públicas ainda conseguem reter os alunos com maior sucesso até a conclusão do curso.

Analisando o período de 2014 a 2022 e considerando somente os cursos presenciais tanto em públicas quanto privadas, tem-se que a menor taxa foi no início da medição, isto é, 2014, e a maior taxa em 2020, influenciada pela pandemia, quando chegou a 28,5%. No entanto, quando considerado apenas o setor público, a maior taxa encontrada no período foi em 2022, último ano avaliado, alcançando a taxa de 23,4% (Instituto Semesp, 2024).

Figura 1: Taxas de evasão no Ensino Superior Brasileiro entre 2014 e 2022.



Fonte: Mapa do Ensino Superior no Brasil (Instituto Semesp, 2024, p. 38).

Desse modo, constata-se que os números da evasão são especialmente alarmantes no âmbito do ensino presencial das IES públicas brasileiras. Contudo, a evasão no ensino acomete não só países em desenvolvimento, uma vez que, os motivos que levam os estudantes a não concluírem sua formação são diversos e particulares ao contexto no qual cada indivíduo está inserido (Santos; Pilatti; Bondarik, 2022).

Anteriormente, no início do presente trabalho, foram apontados alguns programas que aumentaram, e de certa forma facilitam, o ingresso nas instituições de ensino superior (IES), porém, para Coulon (2008), o problema não é apenas ingressar nas IES, mas sim, a permanência e o sucesso dos acadêmicos, principalmente no primeiro ano de curso. A manutenção dos estudantes é resultado de questões individuais e também pelo conjunto de iniciativas de apoio oferecido pelas instituições, sendo importante também considerar a trajetória acadêmica prévia dos estudantes, como o ensino médio, por exemplo (Santos; Pilatti; Bondarik, 2022).

Para Gilioli (2016), a evasão pode ocorrer de três formas, ou seja, a) o aluno pode apenas mudar de curso, mas continuar na mesma instituição; b) sair do curso da IES, mas permanecer no sistema de ensino em outra IES; e por último, c) sair do curso, da IES e também do sistema de ensino superior como um todo.

De acordo com Fonseca, Souza e Costa (2018), um fator que pode resultar em evasão de alunos é a greve dos professores no cenário educacional, no caso das IES públicas, atividade essa que é realizada por um conjunto de pessoas que buscam por melhorias no trabalho. E, apesar de ser um ato democrático e regido por lei, geram consequências durante e após a greve. Para além, fatores estressantes também podem contribuir negativamente para a evasão no ES, como decepção com conteúdos disciplinares e com os professores, assim como dificuldades de relacionar prática com teoria (Bardagi, 2007), o que é possível correlacionar com os fatores estressores abordados por Dias, Carlotto, Oliveira e Teixeira (2019), fatores esses que influenciam de forma a trazer dificuldades na passagem do ensino médio a superior, por exemplo.

Algumas instituições de ensino superior adotam ações voltadas ao bem estar dos alunos, que incluem equipes multidisciplinares compostas por psicólogos, dentre outros, realizando seu acompanhamento, visto que as universidades entendem que alguns motivos que levam a desistência do curso possam ser tratados por esses profissionais, a fim de diminuir a taxa de evasão (Mussliner *et al*, 2021). Além do mais, Moura e Facci (2016), também apontam sobre

os estudantes passarem por problemas psicológicos -dos mais diversos- que influenciam no desempenho acadêmico e/ou na desistência do ES, explicando assim o motivo pelo qual ter atendimento psicológico é uma medida a ser adotada como uma das possíveis soluções para diminuição da evasão universitária no Brasil.

Além dos fatores citados acima, há também o desconhecimento e não preparo por parte dos alunos, no sentido do que é fazer uma faculdade. Ou seja, alguns jovens entram com idéias “distorcidas” do que é fazer e estar em uma universidade, sendo preciso entender, por parte deles, que o ensino superior é para aprendizagem de conteúdos, cultura e profissionalização, e quando o pensamento e expectativa está pautado em outro sentido, acaba gerando uma alienação, levando, em alguns casos, à desistência (Moura; Facci, 2016).

Para Bardagi e Hutz (2011) , entender o cenário em que cada aluno se encontra, suas particularidades, ou seja, suas dificuldades no cenário estudantil, pode apontar dados e informações importantes para elaboração de planos de ações efetivos que possam resolver ou minimizar impactos que, muitas vezes, são negativos. Atrelado a isso, Almeida e Soares (2004) ratificam que se a instituição tende a não reavaliar ou mudar/atualizar seu ensino, há uma grande chance de fracasso por parte dos alunos, que por conta disso, passam por situações frustrantes. Ademais, os autores afirmam que o baixo desempenho acadêmico e a evasão podem ser desencadeados por diversos motivos, como por exemplo, se o estudante se sentir deslocado, seja por estar longe da família ou outro motivo; problemas nas relações interpessoais que a vivência na universidade promove; um modelo de aprendizagem inapropriado, dentre outros.

Além disso, há também fatores internos à universidade, como infraestrutura e didática, bem como fatores contextuais externos, como fatores culturais e econômicos que também podem influenciar na evasão (Mello *et al*, 2013).

Alguns autores como Diaz (1996), Dos Santos (2012), Lima Junior, Longhini e Silva (2023), entre outros, realizaram estudos que exemplificam a relação das reprovações nas disciplinas com a decisão de evasão do ensino superior, onde o desgaste pelo tempo e dificuldade gerada pela situação influencia na decisão.

Outro ponto que vem ganhando destaque no âmbito de pesquisas científicas são os estudos que tratam da avaliação do trabalho docente no ensino superior. Para Missunaga, Bovo, Abbas e Zirollo (2021), essas pesquisas tratam da qualidade dos profissionais da educação, seus métodos de ensino e das instituições de maneira geral.

A pandemia da Covid-19 trouxe impactos significativos em todos os âmbitos existentes, inclusive na educação. Por conta disso, de acordo com o instituto Semesp (2023) (Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação), em 2020 houve uma queda no número de instituições de ensino superior, entretanto, no ano seguinte, houve um aumento de 4,8%, somando ao todo, com públicas e privadas, 2.574 instituições, obtendo maior número da rede privada a rede pública, sendo essa em sua maioria de categoria estadual (INEP, 2023). Importante ressaltar que o setor privado está mais fomentado por faculdades, assim como no setor público, seguido das universidades, que são caracterizadas por ensino, pesquisa e extensão, como já elencado anteriormente (INEP, 2023). Ademais, o relatório da Semesp (2023) junto a base do INEP (2023) apontam um exponencial crescimento do número de polos EAD desde de 2018 para 2023, totalizando 46,6 mil.

Além do impacto no número de instituições, não foi diferente com o número de estudantes matriculados entre 2019 e 2020. Apesar de um crescimento em 2021, esse é maior nas instituições privadas, que seguem liderando o número de alunos matriculados. Os dados também são traçados em relação às unidades federativas, o sudeste, mais especificamente São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, abrigam 41,8% dos estudantes, sendo essa uma grande concentração, além de SP ser o segundo estado com maior número de matriculados em instituições de ensino superior, perdendo apenas para SC (INEP, 2023).

Por fim, é importante destacar que o fenômeno da evasão traz consequências que extrapolam o âmbito individual dos alunos evadidos. As IES, sejam públicas ou privadas precisam de alunos para a manutenção de cursos e para a continuidade das outras missões que a completam, como a pesquisa e a extensão (Pereira, 2003).

2.2 O CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO NA UNIVERSIDADE PESQUISADA

O curso de Administração da universidade pesquisada foi criado através da resolução de nº 01/91-COU em 15 de Fevereiro de 1971, e teve sua primeira turma colando grau em 1974.

Formado por pesquisa, ensino e extensão, o curso de Administração da universidade possui pilares como a empresa Júnior de Consultoria, bem como o programa de pós-graduação, com mais de vinte anos de história, e até o ano de 2021, o departamento era formado por 34 docentes (Resolução..., 2022).

Até 2019, passaram pelo curso e se formaram 3.957 alunos. Anualmente, ingressam aproximadamente 180 alunos e se formam 100 alunos no referido curso. Destaca-se ainda seu bom posicionamento quando comparado com cursos de administração de outras instituições, bem como no ranqueamento do curso de administração das instituições que compõem o estado do Paraná. E claro, sem deixar de lado os posicionamentos adquiridos em relação a outras instituições de todo o país (O Curso..., 2023).

Conforme o projeto pedagógico do curso, os estudantes, que passam a ser bacharéis em administração a partir do momento em que se formam, estão aptos para traçar, desenvolver e aplicar metodologias administrativas bem como gerenciar empresas. O profissional a ser formado precisa além de administrar questões técnicas, políticas, sociais e financeiras, performar com habilidades humanas e analíticas, sabendo lidar, atuar e se adaptar em cenários diferentes, podendo atuar em diversos papéis, como na área acadêmica, ou empreendendo, bem como sendo estrategista e executivo, além de consultor. (Resolução..., 2022).

O curso em questão, até o ano letivo de 2022, apresentava a duração de cinco anos, mas, com a resolução de nº 048/2022-CI/CSA (Resolução..., 2022), todos os alunos que ingressaram a partir do ano letivo de 2023 são regidos pelo novo projeto pedagógico, segundo o qual, o curso passa a ter duração de quatro anos, e as disciplinas são reorganizadas e redistribuídas de forma a permitir um maior contato do aluno com a área logo nos anos iniciais. Tal movimentação demonstra uma estratégia para atrair e reter mais estudantes (Resolução..., 2022).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme o propósito da presente pesquisa, o objetivo caracteriza-se como exploratório. De acordo com Gil (2008), esse tipo de pesquisa é utilizada para compreender e discorrer sobre temas que muitas vezes são pouco investigados, proporcionando assim uma visão geral sobre o assunto, além de obter contato com a parte empírica da pesquisa, desenvolvendo assuntos e estreitando o relacionamento de determinado assunto com o pesquisador (Marconi; Lakatos, 2003). Para que fosse melhor compreendido os motivos que acarretaram na evasão, foi utilizada a abordagem qualitativa, que busca explicar os motivos pelos quais determinado fato acontece, demonstrando sua causa por meio do que está explicitado, “preocupando-se, portanto, nos aspectos da realidade que não podem ser

quantificados” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 32). Com esse tipo de pesquisa foi possível entender e analisar a subjetividade de cada ex-aluno entrevistado, bem como a dos docentes, proporcionando uma compreensão em maior profundidade.

Foram selecionados participantes - estes sendo estudantes evadidos e docentes do mesmo curso - por meio de acessibilidade e conveniência, o que para Freitag (2018), faz parte de uma amostragem não-probabilística, na qual se escolhe os participantes por facilidade para participarem do processo.

Ao todo foram 12 entrevistados, sendo oito alunos que não concluíram o curso de Administração da universidade e quatro docentes do mesmo departamento. O convite, para os evadidos, foi feito através de WhatsApp e Instagram, e com os professores foi através do e-mail institucional. Dito isso, todas as entrevistas se deram pela plataforma Google Meet e foram gravadas pelo gravador disponível pelo sistema do notebook usado, bem como transcritas na íntegra com o auxílio de um editor online denominado Reshape. As entrevistas ocorreram no período de 08/11/2023 a 19/01/2024.

Os roteiros de entrevistas foram semi estruturados, possibilitando uma maior flexibilidade à entrevistadora no momento da interação com os participantes, podendo adaptar as perguntas conforme a necessidade da ocasião, utilizando as perguntas previamente elaboradas como um ponto de apoio (Marconi; Lakatos, 2003). Em relação aos evadidos, o roteiro possuía 38 perguntas abertas, além das questões que surgiam de forma espontânea, de acordo com a necessidade e com o transcorrer da entrevista. Já com os professores, o roteiro possuía 15 perguntas abertas, também ocorrendo, em algumas entrevistas, perguntas a mais, todas dentro do tema. A média de tempo de entrevistas com os evadidos foi de 40 minutos e com os docentes foi em média de 50 minutos.

Por fim, foi realizada a análise de conteúdo, conforme Bardin (1977), composta por três fases: a) pré análise, na qual o documento que continha a transcrição das entrevistas na íntegra foi lido inicialmente para familiarização das respostas. Posteriormente, os dados foram organizados em uma planilha no Excel para facilitar a análise. As perguntas foram dispostas em colunas e cada entrevistado em uma linha. Na interseção entre colunas e linhas foram incluídas as respostas de cada entrevistado; b) exploração do material, na qual cada resposta foi analisada (pergunta por pergunta), marcando o processo de codificação e categorização das respostas e; c) inferência e interpretação, na qual os resultados do processo de categorização

permitiu às pesquisadoras traçar padrões nas respostas e assim construir o item de apresentação e análise dos dados do presente artigo, apresentado a seguir.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 PERCEPÇÕES DOS ALUNOS EVADIDOS

Para melhor compreender as características gerais dos alunos entrevistados, foi elaborada a Figura 2.

Figura 2: Perfil dos alunos evadidos

ALUNOS	gênero	idade	ano do curso no qual houve a evasão	continuou no sistema de educação superior pós evasão?
A1	masculino	24 anos	2º ano	não
A2	feminino	24 anos	3º ano	não
A3	feminino	23 anos	2º ano	sim
A4	masculino	24 anos	2º ano	sim
A5	feminino	22 anos	2º ano	sim
A6	feminino	22 anos	3º ano	sim
A7	masculino	23 anos	2º ano	sim
A8	feminino	24 anos	3º ano	sim

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Cinco dos alunos respondentes continuaram no ensino superior após terem evadido do curso de administração. A3 está formada em administração por uma universidade particular da mesma cidade. A5 está cursando administração em uma faculdade particular de São Paulo. A6 está cursando direito na mesma universidade. A7 está cursando publicidade de propaganda em uma particular em São Paulo. E A8 também continuou na área de administração, mas em uma universidade particular de São Paulo. A1 e A4 saíram da universidade para outra instituição privada, o primeiro para administração e o segundo para design, mas novamente evadiram. A2, depois de evadir de administração, não foi para nenhum outro curso ou instituição. Essa questão abordada, pode ser relacionada com o exposto por Gilioli (2016), sobre os tipos de evasão. Sendo assim, considerando o que foi dito por ele, três dos alunos saíram do sistema de ensino superior, seis permaneceram, sendo que apenas uma (A6) permaneceu na mesma instituição. Outro fator é sobre o INEP (2023) ter apontado um maior crescimento nas universidades

particulares, e esse fato se faz presente no cenário dos alunos entrevistados, uma vez que, dos oitos, apenas um deles continuou no ensino público, permanecendo na universidade pesquisada.

Em relação às expectativas que obtinham perante a universidade em geral, estas se dividem em duas categorias: “sem expectativa” e “com expectativa baixa”. Já quando questionados sobre a expectativa sobre o curso de administração da universidade, é possível dividir em categorias como: “ferramentas”, “contato com empresas”, “preparação para o mercado de trabalho em grandes empresas” e “prático”, indicando uma preocupação central com a aplicabilidade de conhecimentos práticos no mercado de trabalho. Para nenhum dos alunos, o curso de administração atendeu a essas expectativas. Isso se alinha ao que afirma Bardagi (2007) sobre a quebra de expectativa e a evasão.

Saber como cada aluno se sentia cursando o ensino superior também foi importante na pesquisa. Destaca-se o impacto positivo das amizades estabelecidas durante o curso, o ambiente agradável da universidade e a participação na empresa júnior. Por outro lado, como aspecto negativo, evidencia-se o choque vivido com a saída do ensino médio e o ingresso no nível superior, como aponta A6: “Foi meio que um baque. Você sair do ensino médio, que assim, são tudo flores. E aí você chega na faculdade e seu mundo vira de cabeça para baixo”. Isso pode ser relacionado com o que Dias, Carlotto, Oliveira e Teixeira (2019) dizem sobre os fatores estressores, e como eles podem vir a influenciar na evasão, e um dos pontos abordados é exatamente a questão da adaptação da passagem do ensino médio ao ensino superior.

Destaca-se que, ainda sobre como se sentiam, a grande maioria se sentiu frustrada de alguma maneira. Os pontos que relatam são: falta de atualização do curso; poucas matérias que os deixavam empolgados; conteúdo ultrapassado; ou a universidade não os preparando para o mercado de trabalho, como diz A8: “O curso de administração ficou parado no tempo”. Atrelado a isso, também foi dito que o conteúdo não era levado à experiência profissional deles, mas que a experiência do trabalho era levada para a sala de aula. Almeida e Soares (2004) relatam sobre como a falta de atualização, seja do curso e ou universidade, pode gerar uma frustração, e como já dito anteriormente, frustração está entre os motivos que fazem parte da evasão.

Diversos alunos ao longo das entrevistas relatam sobre a falta que sentiam de conteúdos mais voltados à administração, de atualização do curso, um deles, A7 diz: “Poucas matérias te deixavam empolgado”. Então o aluno até poderia estar interessado em aprender e tomar

conhecimento do conteúdo, mas não havia motivação para tal. Essa situação não vai ao encontro do que Moura e Facci (2016) relatam, uma vez que esses descrevem sobre o aluno muitas vezes ir para faculdade esperando outras circunstâncias, e não a de estudo, e o que é possível observar nos alunos entrevistados, é que eles estavam em busca de aprendizagem, aperfeiçoamento e preparação, o que pode ser observado nas diversas falas e relatos compartilhados anteriormente.

Cinco entrevistados evadiram do curso no segundo ano letivo. Um largou no começo do terceiro ano, e os outros dois saíram do curso após terminar o primeiro semestre do terceiro ano. Vale ressaltar que esses anos são referentes à antiga grade do curso, quando ele ainda era com duração de cinco anos. Nenhum aluno desistiu antes de acabar o primeiro ano, ao passo que Coulon (2008) acredita que o primeiro ano é um período crítico, pois há muita heterogeneidade. Se esse fosse o fator primordial, os alunos provavelmente teriam deixado a universidade logo no primeiro ano, mas, como foi possível analisar, a grande maioria evadiu no segundo ano, seja no começo, meio ou no fim dele.

Dos oito entrevistados, quatro deixaram o curso em 2020, dois em 2021, um em 2018 e o outro em 2019. Um fato a se pensar nesse dado é referente a pandemia da Covid-19, que começou em 2020. A1, A2, A5, A6 e A8 citaram a pandemia da Covid-19, no sentido de que, durante os meses que a universidade ficou sem ministrar aulas, deu brecha e espaço para que os alunos tivessem muito tempo para pensar, repensar e refletir sobre sua vida e futuro, e foi nesse momento em que eles concretizaram algum sentimento que já vinha de antes, ou que resignificaram outros. Nenhum entrevistado citou o período de ensino remoto como tendo influenciado a decisão de evasão. O desânimo, segundo eles, ocorreu antes, durante o período em que a universidade ficou sem aulas.

O número de entrevistados que tinha dependência de matérias, ou seja, não havia passado em todas as matérias, é o mesmo dos que não tinham dependência. Lima Junior, Longhini e Silva (2023) apontam em seus estudos como a dificuldade em determinadas matérias acabam sendo motivo pelo qual o aluno evade. No caso do presente trabalho, nenhum aluno indicou as dependências como motivo para a evasão.

Quando questionados sobre o processo de parar o curso, nenhum relata ter evadido abruptamente. O processo de evadir levou tempo, reflexão e foi resultado de uma soma de fatores, como: universidade sem aulas por greve ou no início da pandemia; incompatibilidade do horário do curso com atividades profissionais; quebra de expectativas quanto ao que estavam

aprendendo por entenderem que não era útil; descoberta de aptidões em outras áreas, como em design (A4) e publicidade de propaganda (A7).

Diante de tudo que foi dito, é possível sintetizar os fatores internos do curso de administração da universidade, ou da própria universidade em questão, que influenciaram na evasão dos alunos, em categorias como: “professores”, “burocracia”, “desatualização”, “estrutura física da universidade”. Ou seja, a maioria alega que alguns professores têm uma didática ultrapassada, que acaba não cativando o aluno. Além disso, a desatualização que foi abordada diz respeito a não passar assuntos que no ponto de vista do aluno são atuais, de não apresentarem ferramentas e metodologias. E por último, a estrutura física da universidade apontam que é descuidada, banheiros quase inutilizáveis, falta de itens básicos como papel higiênico, entre outros.

Metade dos alunos citaram a reputação e nome que a universidade pesquisada carrega, como sendo um ponto positivo, mas que não necessariamente ela entrega no mesmo nível do seu reconhecimento, conforme afirma A5: “Acho que ela tem mais nome do que oferece, pelo menos em administração”. Outros pontos positivos citados foram: Alguns professores (A2 e A5), Restaurante universitário e Biblioteca Central (A4 e A7), Inclusão e poder viver e aprender com pessoas diferentes (A6 e A8), além dos projetos de extensão (A3, A5 e A7).

Quando questionados sobre o que eles sentiram falta no curso, de forma resumida, seria a falta de atualização das matérias do curso, falta da mediação que os professores e departamento poderiam realizar entre os estudantes e as empresas, faltando esse contato com o mercado de trabalho e faltando a prática do curso, só recebiam a teoria. Foi citado também, a duração do curso e a necessidade de aulas mais práticas logo no início da graduação. Entretanto, conforme a resolução de nº 048/2022-CI/CSA, o curso teve uma reformulação, ou seja, o que antes durava cinco anos, passou a ter duração de quatro anos.

Além dos fatos apontados anteriormente, mais de um aluno mencionou a falta de acompanhamento por parte da administração do curso junto aos docentes ministrantes das aulas. Ou seja, uma fiscalização para saber o empenho e postura do professor em sala de aula, além de realizar uma pesquisa para saber o que os alunos estão achando do desenvolvimento do semestre com o docente responsável de cada matéria. Essa afirmação se alinha ao apontado por Missunaga, Bovo, Abbas e Ziroldo (2021), ou seja, que a avaliação de desempenho docente,

que visa analisar a qualidade dos profissionais da educação, seus métodos de ensino e as instituições de maneira geral, é um tema que vem ganhando cada vez mais destaque no âmbito de pesquisas científicas nos últimos anos. Isso indica que essa seja talvez uma das alternativas para evitar a evasão de alunos no ensino superior.

Se fosse traçar uma linha do tempo do processo de evasão dos alunos evadidos, de acordo com os entrevistados, seria: tudo começa com a insatisfação do curso perante a metodologia de ensino, professores e conteúdo passado em sala de aula. Em momentos ociosos, como pandemia e nas greves (Fonseca, Souza e Costa, 2018), por exemplo, começam a pensar sobre e também em outros fatores que influenciam seu estudo, seja a infraestrutura, além de passarem pelo processo de autoconhecimento. Percebem, a partir da etapa anterior, que esses outros fatores os incomodam e todos eles somados afetam a possibilidade de terem suas expectativas atendidas. Assim, decidem evadir.

Complementarmente, como ponto de melhoria apontado para o curso foi mencionada a inclusão de mais palestras, o que favorece o networking. E os pontos de melhoria para a universidade são o de infraestrutura dos blocos e da universidade como um todo, esse foi o mais citado. Apontaram melhorias de segurança, e mais eventos, além de um ponto que já havia sido mencionado como melhoria para o curso, foi a questão de avaliação dos docentes para ver a desenvoltura deles como ministradores de aula.

4.2 PERCEPÇÕES DE DOCENTES DO CURSO

Assim como na análise dos evadidos, também foi realizado um quadro a fim de caracterizar, de modo geral, os docentes que participaram da pesquisa, o que pode ser observado na Figura 3.

Figura 3: Perfil dos professores

Professores	Gênero	Tempo como docente na universidade
P1	Feminino	27 anos
P2	Masculino	7 anos
P3	Feminino	5 anos
P4	Feminino	15 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os professores não sabem quantos alunos evadem do curso por ano, uma vez que foi questionado e todos só conseguiram relatar uma estimativa sobre os alunos que, em algum momento, deram aula e depois esse mesmo aluno desistiu do curso.

De modo geral, os professores acreditam que a maior dificuldade que o aluno pode encontrar na universidade, é conciliar as responsabilidades, ou seja, administrar o tempo com as funções delegadas a eles, dentro e fora da universidade, entre obrigação pessoal, profissional e acadêmica. P1 cita a dificuldade entre estudo e trabalho. Para P2, além de conciliação entre atividade acadêmica e profissional, cita a necessidade de lazer, e conciliar os três é uma grande dificuldade, na visão dele. P3 também acredita nos pontos abordados pelos dois professores anteriores, além de citar a responsabilidade de ir atrás das próprias conquistas, no sentido de que não são mais alunos do ensino médio e estão entrando na fase adulta. P4 também cita que o próprio aluno acaba sendo sua própria dificuldade, no sentido de conseguir lidar com a dinâmica do ensino superior, que obriga o aluno ter uma maior disciplina, proatividade, além de saber lidar com a própria pressa, lidar com o imediatismo.

Os quatro docentes apresentaram opiniões diferentes quando questionados sobre a dificuldade que o aluno pode encontrar no curso de administração da universidade. P1 acredita que não há grandes dificuldades, apenas a conciliação do tempo em relação a carga horária. Para P3, a maior dificuldade pode ser a própria infraestrutura já ultrapassada da universidade, como a internet instável que dificulta certas atividades e pesquisas, atualização dos livros na biblioteca, entre outros pontos relacionados à estrutura física da universidade.

Também foi citada a diferença didática dos professores por P2, seja com as metodologias, nível de cobrança e avaliação, porque há professores que são mais ativos em relação a esses pontos, já outros não, gerando uma confusão nos alunos, podendo influenciar até no comportamento dos mesmos. P1, P2 e P3 acreditam que a metodologia adotada pelos professores possa ser um dos motivos que influencia na evasão dos alunos, seja por cada um adotar um procedimento diferente, ou falta de uma metodologia prática, ou a diferença geracional entre aluno e professor, na qual o aluno espera uma condução de aula diferente.

Eles também apontam que a concorrência das instituições privadas influencia na evasão, porque os alunos, muitas vezes, buscam por facilidade, e acabam deduzindo que a particular possui um menor grau de dificuldade, concluindo que vão terminar a graduação de forma mais rápida.

Todavia, P4 acredita que a influência na evasão não vêm de fatores externos e nem internos a universidade e curso algum, mas sim do próprio aluno, que não consegue lidar com a própria expectativa e com a frustração que possa vir sentir caso ela não seja atendida, ou seja, a falta da inteligência emocional, como pode ser observado na fala de P4: “Não tem resistência a frustração”. Ainda para P4, a maior dificuldade que o aluno pode encontrar no curso, é se ele não trabalhar, estagiar, fazer um trabalho voluntário, ele não vai entender os assuntos abordados pelos professores, pois não entenderão a vivência empresarial.

Educação a distância também é um ponto que os professores acreditam influenciar na evasão, também pela falsa impressão de ser mais fácil. P3 até acredita que esse estilo de ensino é a solução que o aluno encontra para conseguir conciliar os estudos com as obrigações externas. O INEP (2023) já vem apontando índices que atestam o crescimento dos polos EAD em 46,6 mil, desde 2018, o que indica um aumento de oferta para atender a demanda. Uma vez que, enquanto o ensino presencial apresenta um aumento da evasão, o ensino a distância apresenta caminho inverso.

Três dos docentes, sendo P1, P2 e P3, acreditam que o que faz os alunos continuarem no curso, é eles entenderem a importância do estudo e do aprendizado, e como ele é importante na trajetória. Outros pontos que apareceram, foi o aluno gostar do curso, ou não perder o que já foi feito até então, no sentido de que, se o aluno já fez um ou dois anos, ele não vai querer desperdiçar esse tempo, e por isso ficam. Entretanto, divergindo de todos esses pontos, P4 acredita que, se tiver professores motivadores e matérias atrativas, principalmente com os professores no primeiro ano, isso fará com que os alunos continuem no curso.

Todos acreditam que o diferencial do curso é o próprio corpo docente, por serem competentes e terem premiações internacionais. Outro ponto citado por P1 e P3, o nome da universidade, por ser conhecido e por ter história, também é um diferencial.

Os docentes entrevistados apresentaram perspectivas diferentes quando questionados sobre quais são os motivos que eles acreditam que levam os alunos a evadirem do curso, e esses pontos são mais relacionados a fatores externos e aos próprios alunos, do que pontos ligados à universidade. P1 começa citando a falta de afinidade com o curso, mas que isso não é um problema do curso de administração, é algo que acontece no âmbito geral das universidades. P2 e P4 acreditam que a rapidez e imediatismo dos alunos, onde os alunos não conseguem lidar com as fases e processos de aprendizagem, além de P3 também citar a falta de resiliência que

os alunos possuem, e por possuírem expectativas irreais, no sentido de serem difíceis de serem supridas. E P4 aponta vários fatores, como conciliação do estudos com outras responsabilidades, ponto já abordado anteriormente, grau de dificuldade do curso e como as pessoas, e conseqüentemente os alunos, de um tempo para cá, passaram a desacreditar na importância e no papel da universidade, influenciando na desistência dos alunos.

Em relação aos pontos de melhoria, tiveram diversos pontos convergentes entre as respostas. Os docentes acreditam que apoio psicológico seria interessante, ponto já abordado anteriormente por Moura e Facci (2016). Seguem apontando a diminuição do distanciamento entre os cargos de gestão do departamento e os professores, bem como diminuir o distanciamento desses com os alunos, através de ações conjuntas, momentos mais culturais, até um relacionamento maior com a universidade como um todo, através de eventos. Bem como os professores trabalhem de forma sintonizada, no sentido de, nível de cobrança e metodologias que se conversem, dentro do possível e de cada perfil dos professores. P1 cita as metodologias ágeis como algo a ser incluído nas matérias. O docente P3 também cita a atração de mais alunos para a universidade como ponto de melhoria.

4.3 COMPARATIVO ENTRE AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS EVADIDOS E DOS DOCENTES

Como foi possível observar, os docentes acreditam que uma das maiores dificuldades que um aluno possa encontrar na universidade ou no curso de administração da universidade, é a conciliação do tempo. Entretanto, por meio das falas dos alunos, é possível identificar que a maioria não sentia dificuldade de conciliação, e os que sentiam, era algo fácil de lidar, e a justificativa era o fato do curso ser ou só matutino, ou só diurno. Citaram a dificuldade de infraestrutura também, e nesse ponto pode-se dizer que estão alinhados, uma vez que, diversas vezes, em diversas entrevistas, os alunos apontam que a estrutura da universidade é ruim, como os blocos, banheiros, acesso a internet, segurança, entre outros.

Um ponto de grande divergência encontrado entre os dois grupos de entrevistados, é o que levou os alunos a evadirem, e o que os professores acreditam que faz o aluno evadir. Resumidamente, todos os estudantes apontam fatores internos à universidade, enquanto os professores apontam fatores externos. Ou seja, para os evadidos, a universidade não oferece a eles o que eles acreditam ser essencial para enfrentar o mercado de trabalho, sendo assim,

sentem que os professores não passam conteúdos atualizados, que muitas vezes não conseguem aplicar no seu ambiente de trabalho. Como consequência, citam que isso acaba não motivando o aluno, e até de certa forma não o faz se sentir seguro, e é por isso que acabam cogitando evadirem do curso. Segundo as entrevistas com os evadidos, foi possível perceber que esse pode ser o motivo central, que ganha força quando somado a outros motivos, que já foram citados. Em contrapartida, os professores apontam o fato dos evadidos não gostarem do curso, terem altas expectativas e elas não serem atendidas por serem muito altas, ou ainda não conseguirem conciliar todas as atividades, sendo que, nenhum aluno citou esses pontos como causas para a evasão. Percebe-se que os docentes estão olhando mais para fora, do que para dentro, fazendo com que eles estejam desalinhados. Sendo que, Santos, Pilatti e Bondarik, e (2022), já haviam relatado sobre a importância do apoio da instituição para com o aluno.

Quando o docente P4 cita sobre o papel das matérias atrativas e professores cativantes logo no começo da graduação, vemos que seria um interessante plano de ação e foco que o curso de administração poderia adotar. Tanto que, o departamento percebeu isso, e a partir da resolução nº 048/2022-CI/CSA, houve mudanças na distribuição de matérias em cada período do curso. Como os evadidos entrevistados saíram antes dessa resolução, não tiveram a oportunidade de terem aulas de disciplinas mais específicas da Administração, que a partir do ano letivo de 2023 estão inseridas no primeiro e segundo ano, enquanto antes faziam parte do quinto e quarto ano, respectivamente.. Sendo assim, é possível que parte dessa necessidade apontada pelos alunos seria sanada caso a mudança tivesse ocorrido anteriormente. Esses pontos possivelmente resolveriam o problema de metodologia de ensino mencionado por parte dos alunos, bem como alguns relatos de insatisfações com professores.

Os professores enfatizaram a reputação da universidade, do curso e seus prêmios como um diferencial. Pela análise das entrevistas com os alunos, percebe-se que esse é um atrativo para entrar, mas não um motivo para ficar. Entende-se que ser uma universidade conhecida no Brasil e até internacionalmente, não é o suficiente para evitar a evasão. Pereira (2003) já dizia sobre o papel da universidade em se fazer atrativa para o ingresso de novos alunos, mas que também é importante mantê-los.

Docentes entrevistados acreditam que a consciência do aluno sobre a importância do estudo e reconhecer essa importância faz os alunos continuarem no curso, entretanto, quando se comparado com os relatos apresentados pelos alunos, é exatamente nessa consciência que

eles começam a pensar sobre a evasão. Vários descrevem o que eles esperam para a vida profissional, e entendem que precisam aprender e estar preparados, mas, para eles, o curso não poderia oferecer, e justamente por entenderem a importância, que vão atrás de outras universidades, que para eles, possam atender essa demanda. Tanto que, a grande maioria permaneceu no sistema de ensino superior, bem como no curso de administração.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da investigação conduzida foi possível identificar que, de uma maneira geral, os motivos que levaram os alunos à evasão, não são os mesmos que os professores acreditam ser as causas do acontecimento. Conclui-se que os motivos da evasão desses alunos estão mais relacionados a fatores do próprio curso de administração da universidade, do que em relação à universidade em geral.

Apesar da divergência entre os fatores ou motivos da evasão entre os dois grupos, ao longo das entrevistas, alunos e docentes também apresentam opiniões convergentes sobre determinados assuntos. Identifica-se que a estrutura física da universidade é um fator que ambos enxergam como negativo. Além da metodologia de ensino abordada pelos professores, ponto abordado também pelos evadidos, como algo importante e que em alguns momentos alguns docentes deixam a desejar.

Não só em pontos negativos há concordância entre evadidos e docentes, para a grande maioria, a reputação que a universidade carrega é um ponto positivo, que, em muitas vezes, influencia na escolha de qual instituição ingressar.

Por conta da divergência de opiniões, e até mesmo pelas insatisfações apontadas pelos estudantes entrevistados, seria válido um estudo por parte do curso para identificar pontos para melhorias e, como decorrência disso, traçar um plano de ação para não só evitar a evasão de alunos, mas também permitir que os discentes do curso o concluam com maior grau de satisfação.

Como limitação do estudo, aponta-se o fato de que seis dos oito alunos entrevistados evadiram durante a pandemia da Covid-19 e, mesmo que não tenham indicado este fator como o principal para sua decisão de evadir, compreende-se que um evento dessa magnitude é capaz de afetar outros aspectos da vida em sociedade, o que leva, ainda que indiretamente, a decisões

de cunho pessoal que, num primeiro momento, podem parecer não vinculadas ao fenômeno em si. Desse modo, seria importante desenvolver outras pesquisas com participantes que evadiram no período pré ou pós pandemia.

Os resultados obtidos com a pesquisa apontam para a necessidade de melhor acompanhamento dos alunos durante o curso, compreendendo demandas, muitas vezes reprimidas, que podem melhorar a experiência acadêmica como um todo e, assim, contribuir para a permanência no curso e sua conclusão.

REFERÊNCIAS

AGAPITO, Ana Paula. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. *Temporalis*, Brasília (DF), n. 32, p. 123 - 140, jul/dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14064/pdf>>.

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. **Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial**. Repositório UM, 2004. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12086>>. Acesso em 08 jan. 2024.

BARDIN. Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.

BARDAGI, Marúcia Patta. **Evasão e comportamento vocacional de universitários. Estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação**. Lume UFRGS, 2007. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/10762>>. Acesso em: 07 jan. 2024.

BARDAGI, M. P; HUTZ, C. S. Eventos estressores no contexto acadêmico: uma breve revisão da literatura brasileira. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 15, n. 1, out. 2011. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/17085/16424>>. Acesso em: 07 jan. 2024.

BRASIL. DECRETO Nº 5.773, DE 9 DE MAIO DE 2006. **Portal.mec.gov**, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>>. Acesso em: 02 de setembro de 2023.

BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. **Planalto Gov**, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 01 de setembro de 2023.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, v. 43, p. 1239-1250, 2017.

DA CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves et al. Quem está ficando para trás? Uma década de evasão nos cursos brasileiros de graduação em Administração de Empresas e Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 9, n. 2, p. 124-142, 2015.

DIAS, A. C. G; CARLOTTO, R. C; OLIVEIRA, C. T; TEIXEIRA, M. A. P. Dificuldades percebidas na transição para a universidade. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v.20, n.1, p.19-30, jun. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-33902019000100003&script=sci_abstract&tlng=en>. Acesso em: 07 jan. 2024.

DIAZ, Maria Dolores Montoya. **Permanência prolongada na graduação da Universidade de São Paulo: custos e fatores associados**. 1996. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12138/tde-19052022-150748/en.php>>. Acesso em: 07 fev. 2024.

DOS SANTOS, J. Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 234, 22 ago. 2012. Disponível em: <<https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3570>>. Acesso em: 07 fev. 2024.

FREITAG, Raquel Meister Ko. Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência?. **Revista de estudos da linguagem**, v. 26, n. 2, p. 667-686, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/12412>>. Acesso em: 12 outubro 2023.

FONSECA, K.L; SOUZA, R.F; COSTA, G.V. Impacto da greve dos professores para a evasão dos alunos do curso de administração na UFAM. **Revista CESUMAR**, v. 23, n. 1, p. 99-111, jan./jun. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revcesumar/article/view/6511>>. Acesso em: 08 jan. 2024.

GERHARDT, T.E; SILVEIRA, D.T. **Métodos de pesquisa**. 1.ed. UFRGS Editora, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 27 setembro 2023.

GILIOLI, R. S. P. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2016. Disponível em: <<https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/28239>>. Acesso em: 19 setembro 2023.

INEP - RESUMO TÉCNICO DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2021. **Gov.br**, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-superior-2021>>. Acesso em: 07 setembro 2023.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil**. 13 ed. 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/educacao-13/> . Acesso em: 11 de junho de 2024.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil**. 14 ed. 2024. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/educacao-14/> . Acesso em: 11 de junho de 2024.

LAKATOS, E.M; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. Editoras Atlas SA, 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/maria/Downloads/LAKATOS%20-%20MARCONI%20-%20FUNDAMENTOS%20DE%20METODOLOGIA%20CIENTIFICA.pdf>. Acesso em: 27 setembro 2023.

LEONARDE, G. S. S.; SILVESTRE, L. H. A. Characterization of dropout in Business Administration at the Federal University of Jequitinhonha and Mucuri Valleys - Campus do Mucuri, between 2014 and 2018. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. e10921953, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i2.1953.

LIMA JUNIOR, W.R. LONGHINI, T. M; SILVA, W. C. Impactos de projeto de ensino para melhoria dos índices de reprovação no ciclo básico em curso de engenharia. **Rev. Tecnol. Soc.**, Curitiba, v. 19, n. 55, p.117-135, jan./mar., 2023. Disponível em: <<https://revistas.utfpr.edu.br/rts/article/view/14339/9246>>. Acesso em: 07 fev. 2024.

MARQUES, Thainara Pereira; SANTOS, Maria Eloíza Bueno; FREITAS, Carlos Cesar Garcia. Evasão No Curso De Administração Da Universidade Estadual Do Norte Do Paraná-UENP. **REPAE-Revista de Ensino e Pesquisa em Administração e Engenharia**, v. 4, n. 1, p. 132-153, 2018.

MASCENA, M. B. C.; COIMBRA, D. B. Por que o índice de evasão de alunos em cursos de administração de IES privadas é tão alto?. **Gestão Executiva**, [S. l.], v. 1, n. 4, p. 6–10, 2022. DOI: 10.5020/2965-6001.2022.14214.

MELLO, S. P.T. *et al* . O fenômeno evasão nos cursos superiores de tecnologia: um estudo de caso em uma universidade pública no sul do Brasil. 2013 In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA..13, 2013, Buenos Aires, **Anais...**

MISSUNAGA, D. H.; BOVO, S. R. P.; ABBAS, K.; ZIROLDO, L.. Avaliação de docentes em instituições de ensino superior: tendências, contribuições e oportunidades de investigação. **CONTABILOMETRIA - Brazilian Journal of Quantitative Methods Applied to Accounting**, Monte Carmelo, v. 8, n. 1, p. 55-71, jan.-jun./2021. Disponível em: 55 AVALIAÇÃO DE DOCENTES EM INSTITUIÇÕES DE ...unifucamp[https://revistas.fucamp.edu.br > article > view](https://revistas.fucamp.edu.br/article/view) . Acesso em 08 fev. 2024.

MOURA, F. R; FACCI, M. G. A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v.20, n.3, p.503-504, dez. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/dT7xSFQXYrzdJzXDGnbRfc/?lang=pt>>. Acesso em: 07 jan. 2024.

MUSSLINER, B. O.; MUSSLINER, M. de S. e S.; MEZA, E. B. M.; RODRÍGUEZ, G. L. O problema da evasão universitária no sistema público de ensino superior: uma proposta de ação com base na atuação de uma equipe multidisciplinar. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 7, n. 4, p. 42674–42692, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n4-636

O CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA UEM EM FATOS E NÚMEROS. **Dad.uem**. Disponível em: <<http://www.dad.uem.br/departamento/o-curso-de-administracao-da-uem-em-fatos-e-numeros>>. Acesso em: 12 setembro 2023.

PEREIRA, F. C. B. Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as instituições de ensino superior: uma aplicação na Universidade do Extremo Sul Catarinense. **Repositório Institucional UFSC**, 2003. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br:8080/handle/123456789/86403?show=full>>. Acesso em: 08 jan. 2024.

REIS, Márcia Santos Anjo; PIRES, Luciene Lima de Assis. Expansão do ensino superior no Brasil de 1995 a 2020: políticas e ações. **Em Aberto**, v. 36, n. 116, 2023.

RESOLUÇÃO Nº 048/2022 - CI/CSA. **Csa.uem**, 2022. Disponível em: <<http://www.csa.uem.br/normas-e-legislacao/resolucoes/048-2022-novo-projeto-pedagogico-administracao-republicacao.pdf>>. Acesso em: 14 setembro 2023.

SANTOS, C. O. dos; PILATTI, L. A.; BONDARIK, R. Evasão no ensino superior brasileiro: conceito, mensuração, causas e consequências. **Debates em Educação**, v. 14, n. 35, p. 294–314, 2022. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12555>>. Acesso em: 20 setembro 2023.

TREVISOL, J. V.; NIEROTKA, R. L. “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/2406>>. Acesso em: 6 de outubro de 2023.