



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA- UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS- DCH VI / CAETITÉ
COLEGIADO DO CURSO DE GEOGRAFIA**

**GISLANE SILVA CALDEIRA
SABRINA ZORAIDE PEREIRA MENDES**

**EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NA UNIVERSIDADE
DO ESTADO DA BAHIA – UNEB, CAMPUS -VI**

**CAETITÉ, BAHIA
2025**

GISLANE SILVA CALDEIRA
SABRINA ZORAIDE PEREIRA MENDES

**EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NA UNIVERSIDADE
DO ESTADO DA BAHIA – UNEB, CAMPUS -VI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do curso de Geografia como exigência parcial para obtenção do Título de Licenciadas em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Mestra Euvania Máira Silva Moura.

CAETITÉ, BAHIA
2025



ATA DE APRESENTAÇÃO DE MONOGRAFIA

Aos dezesseis dias do mês de dezembro do ano de dois mil e vinte e cinco, às nove horas, na UNEB sala 06 – Campus VI, foi realizada a defesa da Monografia das alunas Gislane Silva Caldeira e Sabrina Zoraide Pereira Mendes, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Departamento de Ciências Humanas – *Campus VI*, com o Título: EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB, CAMPUS VI, tendo a seguinte Banca Examinadora: Professora Mestre Carliane Teixeira Santos, Professor Mestrando Osvaldo de Jesus Cruz e como Orientadora a Professora Mestre Euvânia Máira Silva Moura tendo o seguinte resultado: 10,0. A banca parabeniza pelo trabalho de qualidade e relevante para a Academia e a comunidade e recomenda a publicação. Para lavrar a presente Ata, eu, Euvânia Máira Silva Moura, Presidenta da Banca, encerro a presente Ata, que vai ser assinada por mim e pelos demais Membros da Banca.

Banca Examinadora:

Orientadora

Euvânia Máira Silva Moura

Professora Mestre Euvânia Máira Silva Moura

1ª Examinadora

Carliane Teixeira Santos

Professora Mestre Carliane Teixeira Santos

2ª Examinador

Osvaldo de Jesus Cruz

Professor Mestrando Osvaldo de Jesus Cruz

Discentes:

Gislane Silva Caldeira

Gislane Silva Caldeira

Sabrina Zoraide Pereira Mendes

Sabrina Zoraide Pereira Mendes

Caetité, 16 de dezembro de 2025

AGRADECIMENTOS

Não acredito que cheguei até aqui. Não foi fácil. Muitas vezes passou pela minha cabeça desistir; acreditei que não seria capaz de chegar ao fim, mas a vontade de orgulhar minha mãe e o apoio de pessoas especiais tornaram esse processo mais leve.

Primeiramente, agradeço a DEUS, fonte de força, sabedoria e orientação em todos os momentos da minha vida. Sem a Sua presença, nada disso teria sido possível. Foi Ele que me sustentou nos dias mais difíceis, renovou minhas esperanças e me deu coragem para seguir em frente.

Agradeço, com todo o meu amor, aos meus pais, Eliane e Idelfonso, que sempre estiveram comigo. Eles sempre foram meu porto seguro, a minha paz nos fins de semana, que recarregava minhas energias para voltar a Caetité na segunda-feira. Cada conquista da minha vida carrega um pouco do esforço deles, e por isso minha gratidão é imensa.

Ao meu noivo, Tauan, companheiro de todas as horas, que me apoiou com paciência, carinho e compreensão ao longo dessa caminhada. Ele acreditou em mim mesmo quando eu duvidei, e por isso sou profundamente grata por tê-lo ao meu lado nessa etapa tão importante.

Meu agradecimento especial à minha amiga Talita, que teve um papel fundamental na minha trajetória acadêmica. Foi ela quem me inscreveu no curso e abriu a porta para que eu chegasse até aqui. Sua atitude mudou completamente o rumo da minha vida. Sou imensamente grata pela sua amizade, pelo incentivo e por acreditar em mim desde o início.

Agradeço também à minha amiga e dupla de trabalho, de prova e de TCC, Gislane. Sem ela, nada disso seria realidade. Ela sempre esteve comigo em todos os momentos, compartilhando risos, desafios, trabalhos e aprendizados. Foi fundamental para que eu não desistisse do curso. Tive apoio e ajuda em todos os momentos; sei que dei muito trabalho, mas, mesmo assim, ela nunca me deixou para trás. Serei imensamente grata, por toda a minha vida, por tudo o que fez por mim.

Às minhas colegas de curso, Mariana e Graciete, obrigada por tornarem os dias mais leves. Foram tantos momentos felizes que guardarei para sempre na memória. Vocês marcaram minha jornada, e, com certeza, conhecê-las foi a melhor parte dessa história.

Registro também meu sincero agradecimento à minha orientadora, Euvania, pela dedicação, paciência e confiança no meu trabalho. Sua orientação e acompanhamento foram essenciais para a construção do TCC.

Agradeço aos meus colegas de curso, que fizeram parte da minha jornada com respeito e troca de experiências. Sou imensamente grata pelos momentos que vivemos juntos e pelas

memórias criadas.

Agradeço também à Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus VI, pelo acolhimento e por me proporcionar a oportunidade de crescer e construir aprendizados que levarei para toda a vida. Sou grata por fazer parte dessa instituição que transforma vidas por meio da educação.

Aos meus professores, deixo meu sincero agradecimento por todo o conhecimento transmitido, com dedicação, paciência e compromisso. Levo comigo não só o conteúdo aprendido, mas também o exemplo de amor pela educação. Obrigada por contribuírem de forma tão significativa para o meu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

A todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para que eu chegasse até aqui, com palavras de apoio e conselhos, deixo meu sincero agradecimento. Este trabalho é resultado não só do meu esforço, mas também da presença de cada pessoa que caminhou comigo.

Sabrina Zoraide Pereira Mendes

AGRADECIMENTOS

Depois de quatro anos percorrendo diariamente 150 km, valeu a pena estar aqui. Primeiramente, gostaria de expressar meu sincero e eterno agradecimento a Deus que até aqui me sustentou, sendo minha base nos momentos de angústia e insegurança. Toda honra e toda glória sejam dadas a Ti.

Agradeço a minha mãe Aparecida Cardoso que sob muito esforço me incentivou diariamente a buscar meu futuro nos estudos, fazendo por mim o que ela não conseguiu fazer por ela mesma, que foi concluir a educação básica. Agradeço ao meu pai Miliato Caldeira (*in memoriam*) que fez o possível e o impossível pela nossa família, não tinha nada além de sua força física e todo seu esforço em cada puxada da enxada para que eu pudesse chegar até aqui. Esteve comigo até metade desse processo, mas infelizmente não me verá formar. Em vida, me deu suas próprias asas para que eu pudesse voar e hoje pulsa forte comigo em cada momento, seja de dor ou de alegria.

Agradeço às minhas irmãs Solange e Aparecida de Fátima pelo apoio e parceria de laço sanguíneo. Ao meu irmão Mateus que durante esses quatro anos me possibilitou estudar, me levando e buscando todos os dias no ponto de ônibus. Agradeço aos meus avós paternos Camerino e Serja que me ajudaram seja financeiramente, ou nas suas orações. À minha pequena sobrinha/afilhada Eloá que há um ano chegou em minha vida como fonte de esperança e de renascimento.

Agradeço a minha professora orientadora Euvania Maira, por ter aceitado fazer parte dessa pesquisa e por ter sido a guia para o desenvolvimento da mesma. Sua dedicação e companheirismo tornou essa jornada mais amena.

Agradeço a minha amiga e dupla de faculdade Sabrina Zoraide por estar ao meu lado desde o primeiro momento até o nosso último trabalho acadêmico. Agradeço pela confiança, e pelo comprometimento, mas acima de tudo pelo elo que criamos ao longo desses quatro anos, você foi minha âncora para os momentos de desespero e meu suporte para os momentos de paz. Com você o processo árduo e doloroso foi muito mais sutil, iniciamos essa jornada juntas e estamos encerrando juntas, obrigada por tanto.

Agradeço ao meu grupo de trabalho Mariana Costa e Graciete Silva, desenvolvemos os melhores trabalhos e ao mesmo tempo criamos as melhores memórias. À minha amiga Vera Lucia, que conheci na Universidade, mas criamos um convívio para além dela, nossos momentos durante esse período ficaram marcados na história, no curso se tornou uma colega,

compartilhamos das dificuldades, anseios, mas também de experiências que jamais poderíamos imaginar.

Agradeço a minha amiga Milene Carneiro, minha fiel escudeira e companheira de bancada no ônibus, voltávamos todos os dias tendo conversas extremamente profundas ao mesmo tempo em que falávamos as maiores bobagens de uma vida todinha. Você é aquela em que estive ao meu lado quando o chão não parecia seguro, você foi durante essa trajetória um exemplo a ser seguido e sou grata a Deus por tê-la em minha vida, pois em algum momento precisaremos de uma professora de português para corrigir os nossos erros.

Agradeço a todos meus mestres professores que durante todo percurso compartilharam seus conhecimentos e ensinamentos, proporcionando uma aprendizagem de excelência. Agradeço a minha turma de Geografia 2022.1, que por muito tempo se tornou uma segunda família.

Agradeço também a Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus VI, pelo acolhimento e por me proporcionar a oportunidade de crescer e construir aprendizados que levarei para toda vida. Sou grata por fazer parte dessa instituição que transforma vidas através da educação.

De modo geral, agradeço a todos que de forma direta ou indireta influenciaram nessa conquista que não é só minha, é de todos os meus. Com muita gratidão posso dizer que **VENCEMOS!**

Gislane Silva Caldeira

RESUMO

A evasão no Ensino Superior trata-se da interrupção dos estudos pelos estudantes antes do término do curso, e ocorre quando o discente pede transferência para outra instituição ou curso, ou pelo abandono do processo formativo. Especificamente no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado da Bahia Campus VI, tem se mostrado um desafio, refletindo dificuldades socioeconômicas, acadêmicas e institucionais que afetam a permanência estudantil. Este trabalho teve como objetivo geral identificar e analisar os principais motivos que levaram os estudantes a evasão no curso de Licenciatura em Geografia da UNEB Campus VI. A pesquisa adotou uma abordagem quali-quantitativa, com revisão bibliográfica, análise documental do Projeto Pedagógico de Curso - PPC do Curso de Licenciatura em Geografia e dos dados de fluxo discente entre 2020 a 2024, além de realização de entrevistas feitas através de um roteiro com alunos evadidos. Os resultados apontam que fatores como longas distâncias, dificuldade de adaptação a cidade do Campus, necessidade de conciliar estudo e trabalho, desmotivação com o curso e limitações institucionais são determinantes no processo de abandono. Conclui-se que a evasão é um fenômeno complexo que exige ações de apoio financeiro, pedagógico e estrutural por parte da Universidade, a fim de garantir melhores condições de permanência e conclusão do curso.

Palavras-chave: Evasão universitária; Permanência estudantil; Licenciatura em Geografia.

ABSTRACT

Dropout in higher education refers to the interruption of studies by students before the completion of their course, and occurs when the student requests a transfer to another institution or course, or by abandoning the educational process. Specifically in the Geography Licentiate degree program at the State University of Bahia, Campus VI, this has proven to be a challenge, reflecting socioeconomic, academic, and institutional difficulties that affect student retention. This work aimed to identify and analyze the main reasons that led students to drop out of the Geography Licentiate degree program at UNEB Campus VI. The research adopted a qualitative-quantitative approach, with a literature review, document analysis of the Course Pedagogical Project (PPC) of the Geography Licentiate degree program and student flow data between 2020 and 2024, in addition to conducting interviews using a script with students who had dropped out. The results indicate that factors such as long distances, difficulty adapting to the campus city, the need to balance study and work, demotivation with the course, and institutional limitations are determining factors in the dropout process. It is concluded that dropout is a complex phenomenon that requires financial, pedagogical, and structural support actions from the University in order to guarantee better conditions for students to remain in and complete their courses.

Keywords: University dropout; Student retention; Bachelor's degree in Geography.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Informações dos ex-alunos que evadiram do Curso de Licenciatura em Geografia, UNEB, Campus VI.....	46
QUADRO 2 – Presença de dificuldades acadêmicas e oferta de apoio institucional.....	53
QUADRO 3 – Possíveis medidas para reduzir a evasão.....	59

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Percursos metodológicos.....	25
FIGURA 2 – Multicampia UNEB.....	38
FIGURA 3 – UNEB- Campus VI, Caetité.....	39
FIGURA 4 – Território de Identidade Sertão Produtivo.....	40
FIGURA 5 – Motivos que levaram à evasão do Curso de Licenciatura em Geografia.....	47
FIGURA 6 – Fatores pessoais ou socioeconômicos que influenciaram a saída do curso.....	51
FIGURA 7 – Momento em que o curso não supriu as expectativas dos ex-alunos.....	56
FIGURA 8 – Capa do Jornal Metro.....	57

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Ingressantes do ano de 2020.....	43
TABELA 2 – Ingressantes em 2022.....	44
TABELA 3 – Ingressantes em 2023.....	45
TABELA 4 – Ingressantes em 2024.....	45

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNN – Cable News Network (Rede de Notícias a Cabo)

CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

EaD – Educação a Distância

EFA – Escola Família Agrícola

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

GOV – Governamental

GT- RH – Gestão de Recursos Humanos

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PIBID – Programa Internacional de Bolsas de Iniciação a Docência

PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PRAES – Pró-Reitoria de Assistência Estudantil

PRUNI – Programa Universidade para Todos

RU – Restaurante Universitário

SAMESP – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior

SEI – Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia

SEPLASN – Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia

SISU – Sistema de Seleção Unificada

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCU – Tribunal de Contas da União

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	Metodologia.....	23
2	CONCEITO DE EVASÃO UNIVERSITÁRIA NO ENSINO SUPERIOR.....	26
2.1	Causas da Evasão.....	32
3	O CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA CAMPUS -VI, CAETITÉ.....	38
4	PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE A TRAJETÓRIA ACADÊMICA MEDIANTE OS INDICADORES DE EVASÃO.....	43
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
	REFERÊNCIAS.....	65
	APÊNDICE.....	70

1 INTRODUÇÃO

Narrar uma trajetória é como fechar os olhos e reviver tudo o que vivemos e comparar ao exato momento da vida em que estamos inseridos, é se questionar se realmente esse era o caminho certo ou se a vida não cedeu muitas oportunidades, de qualquer forma faz parte de nossa história, do que fomos, do que somos e do que seremos.

Eu, Gislane, tenho meus laços estabelecidos com a educação mesmo antes da formação escolar, pois antes de ser matriculada já acompanhava meu irmão na Escola Municipal João Pereira, localizada na comunidade rural Rapadura, município de Tanque Novo, todos os dias participava das aulas, mesmo não fazendo parte da turma oficialmente. Pertencço a uma família simples e rural, filha de lavradores que criaram seus filhos de forma braçal, minha mãe sempre realizando trabalhos domésticos estabeleceu sua profissão como faxineira. Meu pai, além dos afazeres rurais, buscava meios financeiros a partir de empregos em obras e construções, trabalhando com aquilo que ele tinha, força física.

Diante das dificuldades da época, meus pais estudaram até a 5º série do Ensino Fundamental, por falta de oportunidades e por ter que escolher entre o estudo e o trabalho, a relação deles com a educação se findou muito cedo. Durante a formação da nossa família, os estudos sempre foram uma prioridade, principalmente por parte da minha mãe, devido a sua vontade de ter concluído as etapas da educação básica e não ter conseguido. Ela frequentemente destacava o quanto a história de sua vida poderia ter sido diferente se dentro da escola ela tivesse permanecido.

Assim, residente de uma zona rural do município de Tanque Novo, na Bahia, localizada a cerca de 3 quilômetros da zona urbana, onde estavam situadas as escolas, existia uma grande dificuldade de locomoção, devido à falta de meios de transporte e o horário de estudo. Na época, era "estabelecido" que os alunos da zona rural estudassem no turno vespertino, e por isso havia transporte escolar (ônibus) disponível. No entanto, minha mãe optou por me matricular no turno matutino, essa escolha resultou em um revezamento em uma bicicleta entre toda minha família para garantir que eu pudesse frequentar a escola todos os dias, independente dos fatores climáticos. Essa situação perdurou por alguns anos, até que o transporte escolar passou a atender também o turno matutino.

Iniciei minha jornada escolar no ano de 2009, aos 6 anos de idade, cursando o 1º e o 2º ano do Ensino Fundamental I no Grupo Escolar Raulindo Cardoso Pimenta, onde comecei a ter os primeiros laços com a educação e com amigos que permanecem até os dias atuais. Em linhas gerais, adquiri uma amiga, minha querida professora, que tem muito zelo pela minha pessoa

mesmo depois de muito tempo. A adaptação em uma escola não é tarefa fácil, diante disso minha ida para a Escola Municipal Teotônio Marques, em 2011, foi muito dolorosa, mas foi lá que finalizei a etapa do Ensino Fundamental I concluindo o 3º, 4º e 5º ano.

No início do ano letivo de 2014 até o ano de 2017, estudei no Centro Educacional Professora Alzira Alves Carneiro, foram quatro anos de grandes mudanças e de desafios, finalizando assim a fase de Ensino Fundamental II e partindo para os tão sonhados anos de Ensino Médio, que se iniciou no ano de 2018, aos meus 16 anos. Uma fase que necessitava de mais comprometimento e dedicação, pois o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e os vestibulares estavam cada vez mais próximos, e meu sonho era ser a primeira de uma família de 6 (seis) integrantes a cursar o Ensino Superior.

Os planos foram traçados e as metas estabelecidas, em novembro de 2018 realizei minha primeira grande prova do ENEM como “treineira”¹, me preparando para que nos próximos 2 anos eu alcançasse meu objetivo. Em 2019, no 2º ano do Ensino Médio, a ansiedade bateu na porta e a vontade de mudança era maior do que qualquer outra coisa. Em janeiro de 2020, comecei a fazer cursinho online preparatório para o ENEM, pois eu contava que em novembro do mesmo ano seria o grande momento de alcançar a minha conquista, entrar na universidade. Almejava cursos como Biomedicina ou Ciências Biológicas, baseado nas áreas de conhecimento que mais me atraíam no Ensino Médio.

O cronograma de estudo foi feito, e estava tudo fluindo como planejado, o 3º ano do Ensino Médio, o tão sonhado "Terceirão", já era realidade. Até que no dia 17 de março de 2020, em uma terça-feira, a escola decidiu suspender as aulas presenciais devido às recomendações da Organização Mundial da Saúde - OMS em virtude da pandemia da Covid-19 que se alastrava pelo mundo, suspensão que ocorreu em todas as instituições educacionais do país. Em choque, ainda tentando me situar de tudo, jovens sonhadores tentavam se consolar constatando que tudo iria passar logo e que em menos de um mês estaríamos de volta para viver o nosso sonho. Confiantes nisso, fiz todas as atividades e trabalhos que foram propostos no início do ano letivo, na esperança de que voltaríamos logo.

Dias se passaram, semanas se concluíram, meses se findaram e quando me deparei 2020 acabou. Realizei algumas atividades remotas para concluir o 3º ano do Ensino Médio, em janeiro de 2021 realizei novamente o ENEM referente à edição anterior, e a escola utilizou essa

¹ O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) pode ser feito por qualquer pessoa, mas para participantes com menos de 18 anos na data da primeira prova e que concluirão o Ensino Médio em anos seguintes ao da aplicação do Exame existem algumas particularidades. Os “treineiros”, como comumente são chamados os participantes que se enquadram nessas duas condições e fazem o Exame para uma autoavaliação [...] (Mec, 2017).

nota como critério de aprovação, em 21 de abril de 2021 concluí o Ensino Médio, sem formalidades. Diante desse cenário, o sonho de cursar o Ensino Superior foi diminuindo, e as dificuldades aumentando cada vez mais, decidi então procurar um emprego como babá, e assim a distância dos estudos aumentava ainda mais.

Felizmente, quando a gente decide que quer uma coisa, nossa consciência passa a nos questionar se estamos fazendo a coisa certa. Ser babá não era o que eu queria para minha vida, eu vi meus antigos colegas comemorarem diariamente a aprovação em uma universidade e assim a pressão psicológica começou a aumentar. No segundo semestre de 2021, utilizei minha nota do ENEM para o curso de Bacharelado em Ciências Biológicas pela UESB *Campus Itapetinga*, realizei minha matrícula e de forma remota (devido a pandemia) cursei o curso durante algumas semanas.

Apesar de termos sonhos, muitas vezes a realidade bate à porta, e quando bate não se tem muitas opções. Em janeiro de 2022 as aulas deixaram de ser remotas e iniciou o formato híbrido, ou seja, alguns dias online e outros presenciais. Enquanto estava na modalidade remota, eu poderia cursar, mas quando iniciou o semestre eu não tinha condições financeiras e muito menos psicológicas de me mudar para Itapetinga, cidade onde está localizado o Campus da UESB, ali eu via um sonho passar diante dos meus olhos.

Desistir não era uma opção, no começo de 2022, utilizei a nota do ENEM para buscar um curso mais acessível. Das opções que me foram ofertadas, escolhi o curso de Licenciatura em Geografia da UNEB no Campus VI em Caetité, município vizinho ao meu. Fui aprovada, e assim iniciei uma incansável jornada da Graduação, com muitas dificuldades relacionadas à locomoção, desloco-me diariamente em uma viagem de aproximadamente 75,9 quilômetros de segunda à sexta. Entre 2022 e 2024, por 18 meses, fui bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), essa experiência foi como uma válvula de permanência, tanto pela experiência de ensino quanto pelo auxílio financeiro.

Em 25 de julho de 2023 minha vida desmoronou com a morte repentina do meu pai, ele que sempre foi meu apoiador, que sempre me levava para escola e também para o ponto de ônibus durante dois anos de curso no ensino superior. Essa experiência me trouxe grandes problemas emocionais onde passei muito tempo em tristeza profunda, voltava no ônibus muitas vezes chorando por saber que ele não estaria mais ali para me buscar. Foi nesse momento em que a UNEB se tornou minha válvula de escape, pois ali era o único ambiente em que minha versão anterior à morte dele poderia ser a mesma.

Em 2025, último ano de curso, fui inscrita para o Estágio do Mais Futuro, passei a ser estagiária do Laboratório de Ensino de Geografia da UNEB Campus VI durante todo ano.

Desenvolvi projetos envolvendo Cartografia Tátil e com a bolsa consegui me manter até o fim do curso. Políticas de permanência como essa fazem com que muitos estudantes consigam se manter dentro e fora da universidade, garantindo mais dedicação aos estudos.

Eu, Sabrina, iniciei minha jornada escolar em 2005 aos 5 anos de idade na escola Juarez Novato, localizada no povoado de Mato Grosso no município de Pindaí, onde resido atualmente. Foi nessa escola que dei meus primeiros passos na educação e escrevi minhas primeiras palavras. Eu venho de uma família de agricultores que não tiveram muitas oportunidades na vida, meu pai estudou até a 4ª série (quarta série) que hoje corresponde ao 5º ano (quinto ano) do Ensino Fundamental I, porque na época não tinha transporte para levar os alunos da zona rural para a sede do município, onde estava localizada a maioria das escolas.

Minha mãe estudou até a 7ª série (sétima série) hoje 8º ano (oitavo ano) do Ensino Fundamental II, na Escola Família Agrícola - EFA que tinha no povoado de Mato Grosso, ela desistiu por conta das duras opiniões de seus pais, que preferiam vê-la trabalhando arduamente na roça. Por esse motivo, se casou muito nova, e depois de ter meu irmão e eu, voltou a estudar e conseguiu concluir o Ensino Médio. Por ter enfrentado tantas dificuldades para se formar, minha mãe sempre incentivou e enfatizou a importância dos estudos, dizendo que meu irmão e eu devíamos aproveitar todas as oportunidades que nos eram oferecidas para que não precisássemos trabalhar debaixo do sol assim como ela e o meu pai.

Em 2007 aos 7 anos, iniciou-se mais uma etapa da minha caminhada, fui estudar em Pindaí que fica a 5 quilômetros do meu povoado, comecei a acordar todos os dias às 6 horas da manhã, pois o ônibus passava às 6:40 e minha casa fica distante de onde o ônibus passava, então era 10 minutos só para chegar no ponto. Fiz meu Fundamental I na escola Municipal Aloysio Short, onde tive professores que marcaram minha jornada escolar de forma significativa, em 2012 fui para a escola municipal Centro Educacional Prefeito Francisco Teixeira Cotrim, onde fiz meu Fundamental II.

Nessa escola passei por vários desafios nos anos que se seguiram, no meu 8º ano (oitavo ano) a sala que eu estudava era no segundo andar do prédio e estava com a estrutura abalada, então resolveram tirar minha turma da sala, mas como a escola estava superlotada e não havia sala disponível, foi improvisada uma sala ao lado da cantina feita de madeirite, sem a menor estrutura para estudar, e foi assim que concluí meu 8º ano.

No ano de 2014 minha turma e mais algumas do colégio foram transferidas para a escola Estadual Ana Angélica onde fiz meu 9º ano (nono ano), mas ao final deste período letivo veio a grande decepção, não alcancei o percentual necessário na matéria de matemática, sempre tive dificuldade, mas sempre dava meu jeito de tirar notas suficientes, entretanto dessa vez não deu.

A vergonha de refazer um ano me assola até os dias de hoje, foi muito difícil ver meus colegas no Ensino Médio e eu repetindo a mesma série.

Ingressei-me no Ensino Médio no ano de 2016 no Colégio Estadual Petronílio da Silva Prado. Os três anos foram de muitos desafios, confesso que não era mais aquela aluna aplicada, sentia muita dificuldade em algumas matérias como Química e Matemática. A partir do 2º ano (segundo ano) do Ensino Médio comecei a fazer a prova do ENEM, mas nunca acreditei que teria o potencial de conseguir uma boa nota para entrar em uma universidade, afinal eu já tinha repetido uma série do Fundamental II, mas apesar disso, em 2018 concluir as etapas da Educação Básica.

Neste mesmo ano, lancei minhas notas do ENEM para o Curso Técnico em Agricultura no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *Campus* Guanambi, sem nenhuma perspectiva, mas para a minha surpresa, fui aprovada. Fiquei muito feliz, mas não fui fazer o curso, por conta da distância e do risco de talvez ter que ficar no alojamento da instituição durante a semana.

Eu continuei a fazer o ENEM, mas por dois anos não tentei lançar minha nota em nenhum curso, estava focada em ser independente, trabalhar para sair da casa dos meus pais, nesse período consegui alguns empregos, mas nada que me possibilitasse a independência que almejava. Minha melhor amiga Talita, que se formou comigo estava cursando o Ensino Superior e todos os dias ela me incentivava a lançar a minha nota em algum curso da Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus – Caetité, onde ela cursava Licenciatura em Letras-Inglês.

Em 2022, Talita me convenceu a lançar minha nota no SISU, primeira opção Letras Português e segunda opção Geografia. Logo saiu o resultado, fui aprovada na primeira chamada na Licenciatura em Geografia, lembro claramente a felicidade da minha mãe quando contei, disse-me que estava rezando todos os dias pedindo a Deus que mudasse a minha realidade.

Existe uma república em Caetité custeada pela prefeitura de Pindaí para os alunos que estudam na Universidade, o que facilitou minha ida, pois não teria como pagar aluguel na cidade. Mas, não imaginava que a república seria um dos meus maiores problemas de permanência na universidade. A convivência diária com várias pessoas em um espaço pequeno onde se tem que dividir muitas coisas, se tornou um dos meus pesadelos. Desenvolvi muita ansiedade e dificuldade de focar nos estudos, mas hoje estou no 8º semestre da licenciatura, graças ao incentivo da família, amigos e colegas que me motivam a continuar.

Ter sido bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) entre novembro de 2022 a maio de 2024, também me ajudou na permanência na universidade,

tanto financeiramente, como me mostrou também o quanto pode ser mágico educar, com a experiência vivida em sala de aula durante o programa. E agora me vejo na reta final do curso, e sinto um grande orgulho de ser a primeira neta dos meus avós a se formar no Ensino Superior.

Tive a oportunidade de ter bolsa de auxílio à permanência quase o curso todo, no último ano de curso, 2025, consegui o Estágio do Mais Futuro onde fui designada a estagiar no GT – RH da UNEB Campus VI, posso dizer que além do dinheiro da bolsa que é fundamental, pude aprender muito no RH, foi uma experiência enriquecedora para minha vida.

O Ensino Superior pode ser o sonho de muitos ou a falta de opção de outros, depende do contexto em que a vida está inserida. Nesse sentido, frequentar a universidade não se resume apenas no ato de cursar, existe um trajeto para percorrer antes, durante e depois da conclusão. Inicialmente, se tem a ansiedade e a necessidade de “definir” um rumo para a vida, com a premissa de que as oportunidades estão sempre ao nosso favor. Durante, existem os desafios que são encontrados no curso, sejam em aspectos internos, relacionados à dinâmica do curso e da universidade, ou externos que se resumem às questões pessoais. Depois, é colocado à prova tudo aquilo que foi presenciado durante o processo de formação, a angústia e a necessidade de um emprego são evidentes.

Ao adentrar a universidade as dificuldades começam a surgir, não apenas no ambiente de estudo, mas também no âmbito pessoal. Isso tem início desde o processo de escolha e aprovação no curso, devido às grandes adversidades que surgem, seja nas questões de matrícula, na expectativa que se cria sobre o curso, sobre a turma ou sobre a nova fase da vida que se inicia. A realidade de muitos jovens do interior que cursam o Ensino Superior é baseada em se deslocar geograficamente e mudar sua rota, se mudar de cidade e visitar sua casa aos fins de semana, é ir embora de casa às segundas-feiras para voltar para sua nova “casa”. Muitos, têm além dessa mudança a necessidade de se manter financeiramente em um novo lugar, um lugar que não era o seu até o momento da aprovação. Assim, se manter até a formatura é como escalar uma montanha de olhos fechados e nunca saber se chegará ao topo.

Diante dos fatores que influenciaram as nossas trajetórias de formação acadêmica, presumir os motivos que levam a evasão universitária é de extrema necessidade, a partir da premissa de que é uma temática que afeta não apenas os que já evadiram como os que ainda permanecem, mas projetam a desistência diariamente. A evasão é um fenômeno complexo e de múltiplos desafios para instituições de ensino e educadores, é uma premissa que está inteiramente ligada a fatores externos tais como questões financeiras e a execução de outras atividades, mas com grande ênfase também em questões internas da universidade, tais como

infraestrutura inadequada e qualidade de ensino, promovendo assim uma projeção do quão prejudicial é o crescente de evadidos.

No Brasil, a evasão universitária assume proporções significativas e de maneira problemática, de acordo Giusti (2024) com base no Mapa do Ensino Superior no Brasil (2024) “O índice de evasão da educação superior no Brasil chega a 57,2% entre redes pública, privada e ensino presencial e a distância (EaD)”. Esses dados refletem uma realidade existente na educação brasileira, das quais as consequências afetam diretamente os setores educacionais devido à perda sofrida no momento em que os estudantes começam a evadir, formando assim uma lacuna em cada sala, em cada parte da universidade, na lista de matriculados e principalmente no sistema de ensino que com o passar do tempo perde credibilidade e mérito.

Ao dar ênfase ao conceito de evasão, Baggi e Lopes (2011, p. 370) definem como “saída do aluno da instituição antes da conclusão do seu curso”. Essa manifestação se consagra como a desistência, o abandono do curso, interrompendo assim o ciclo do processo de formação. Ainda sobre essa conceituação, Polydoro (2000) pontua que "Evasão do curso, quando se abandona o curso sem sua conclusão e a evasão do sistema, quando o abandono se refere ao sistema universitário.". A perda de um matriculado no Ensino Superior infere no desenvolvimento da educação brasileira, que sofre com a falta de profissionais nas mais diversas áreas, gerando assim, a escassez de pessoas com nível superior completo, favorecendo cada vez mais a desvalorização do sistema educacional.

Progressivamente, a qualificação de um profissional se torna um dos requisitos para um currículo essencial e para a aprovação em um emprego. Dessa forma, a busca por uma formação no Ensino Superior se torna restrita a essa função, porém ao adentrar a universidade pode existir a frustração de não ser o curso idealizado no momento da escolha. As expectativas para essa nova forma de ensino são grandes, no sentido de que se mostra totalmente diferente do que já é realizado durante a educação básica. A quebra de expectativas pode gerar grandes consequências a partir do momento em que os estudantes não se encaixam no curso e não se sentem confortáveis em continuar levando este a ser um dos motivos pelos quais podem se tornar evadidos.

A falta de informação e reflexão sobre a evasão nas universidades pode gerar várias implicações negativas tanto para os alunos evadidos quanto para a própria instituição. O fenômeno da evasão no Ensino Superior também tem um impacto significativo na sociedade

devido à falta de desenvolvimento do capital humano², que é essencial para impulsionar a produtividade do trabalho, fomentar a inovação e promover o crescimento econômico.

Quando um estudante abandona o curso, os recursos financeiros que foram investidos pelo aluno no tempo de permanência na universidade, ficam perdidos. Do mesmo modo os recursos do governo que foram empregados em sua permanência no curso, como por exemplo, bolsas de auxílio e de extensão, esse dinheiro investido não terá como ser recuperado. Mas a desistência não acarreta consequências só econômicas, podendo significar a interrupção de um sonho ou carreira, sendo capaz de gerar frustração e ansiedade, além de outros problemas psicológicos nos estudantes, dificultando até em um retorno ao ensino superior.

Estes pontos podem levar a acentuar a desigualdade social entre os estudantes de classe baixa, que são os mais propensos a desistência pelas dificuldades financeiras e estruturais. Visto que os alunos nesse cenário, ao não conseguirem uma formação no Ensino Superior dificilmente conseguirá melhorar suas condições socioeconômicas. Uma alta taxa de evasão nas universidades pode afetar o mercado de trabalho ocasionando a diminuição de profissionais formados para determinados setores e um déficit de mão de obra qualificada. Comprometendo as empresas na sua produtividade, e a longo prazo prejudicando o desenvolvimento do país.

A pesquisa sobre a evasão no curso de Licenciatura em Geografia na Universidade do Estado da Bahia Campus VI, é de extrema importância devido ao pouco número de pesquisas sistematizadas sobre essa problemática, buscando as causas subjacentes ao fenômeno sejam elas internas, como problemas na infraestrutura, corpo docente e currículo, ou externas como questões financeiras e pessoais dos alunos. Entender de fato quais são os problemas permitirão que a instituição desenvolva políticas mais eficazes, como reestruturação curricular e mais políticas de acesso e permanência, visando garantir uma formação de qualidade e mais inclusiva para os futuros profissionais da área de Geografia.

Para os discentes, este trabalho trará benefícios diretos, pois ao identificar as causas do abandono e propor soluções, a universidade buscará estratégias para a diminuição das evasões, consequentemente aumentando as chances de conclusão do curso pelos (as) discentes, sendo vantajoso para o aluno como para a universidade que terá mais proveito dos recursos públicos e maior eficácia no uso das verbas educacionais.

² Segundo Schultz (1961) o capital humano é um fator fundamental para o crescimento econômico nas organizações e também sobre a vida dos sujeitos. Ele é composto pelas habilidades, conhecimento e características metacognitivas do ser humano, ou seja, as suas capacidades para produzir no contexto da educação/formação e na aprendizagem constante de novas ferramentas (Beyer; Soler, 2019, p. 48).

Falar sobre evasão dentro da universidade, especificamente na UNEB Campus VI é relevante devido ao fato de que as causas que são atribuídas para explicar as razões da desistência do curso são motivos que também fazem parte do nosso processo de formação. Questões financeiras, a saída prematura de casa para viver outra realidade em outra cidade, o deslocamento diário da cidade natal ao local do campus e a realidade do curso são pressupostos que fazem parte do nosso cotidiano. Dessa forma, a pesquisa sobre evasão representa tanto benefícios para a população acadêmica, quanto para a própria instituição universitária.

1.1 Metodologia

A escolha metodológica é fundamental para definir os caminhos que serão traçados na realização da pesquisa, com a definição dos métodos até a análise dos resultados, delineando os passos para a produção e interpretação de dados, afinal de acordo com Demo (1995, p.19) "Metodologia é uma preocupação instrumental. Trata das formas de se fazer ciência. Cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos.". A metodologia é essencial para orientar a pesquisa e garantir que todos os aspectos sejam explorados, permitindo assim o entendimento aprofundado e detalhado do objeto de estudo.

Dessa forma, este estudo se fundamentou na abordagem da pesquisa quali-quantitativa que é a junção da pesquisa qualitativa que segundo Merriam (1998, *apud* Rodrigues; Oliveira; Santos, 2021, p. 157) “[...] envolve a obtenção de dados descritivos na perspectiva da investigação crítica ou interpretativa e estuda as relações humanas nos mais diversos ambientes, assim como a complexidade de um determinado fenômeno [...]”, e da pesquisa quantitativa que de acordo com Knechtel (2014, *apud* Rodrigues; Oliveira; Santos, 2021, p. 165) reverbera “um modo específico de pesquisa que opera a respeito de um problema de âmbito humano ou social. Baseia-se na avaliação de uma teoria, miscigenada por variáveis e dados quantificados [...]”. Assim, enquanto a qualitativa aprofunda a compreensão dos fenômenos, a quantitativa busca medir e quantificar o mesmo.

Os objetivos da pesquisa foram definidos, tendo como objetivo geral, identificar e analisar os principais motivos que levam os estudantes a evasão no curso de Licenciatura em Geografia da UNEB Campus - VI. A partir deste foram desenvolvidos os específicos, que são: Apresentar algumas considerações/questões/definições a respeito da evasão no Ensino Superior; Analisar o Projeto Pedagógico de Curso – PPC e os dados sobre a entrada e saída dos discentes no Curso de Licenciatura em Geografia entre os anos de 2020 e 2024 e Reconhecer as principais causas da evasão no curso de Licenciatura em Geografia da UNEB Campus VI.

A revisão bibliográfica dessa pesquisa foi realizada por meio de um levantamento em sites reconhecidos como Google Acadêmico e Scielo, também foi consultado o banco de dissertações da CAPES na busca por artigos científicos, dissertações e teses. A seleção dos materiais se deu considerando a abordagem da evasão no ensino superior, com ênfase nos cursos de Licenciatura e em políticas de permanência estudantil e fatores socioeconômicos que influenciam na desistência dos estudantes. As pesquisas analisadas forneceram o embasamento teórico necessário para uma melhor compreensão do fenômeno da evasão e para a análise dos dados dessa pesquisa.

Para a estruturação de tal pesquisa e para o desenvolvimento da mesma, foi realizada uma análise de documentos que fazem alusão ao tema central fundamentando e comprovando os aspectos que foram utilizados para incorporar o conteúdo do corpo da escrita. Essa fundamentação teórica seguiu os trilhos de fontes vitais como a primária que de acordo com Blattmann (2015, *apud* Araújo, 2015, p. 84) “são aquelas que pertinentes ao produto de informação elaborado pelo autor, por exemplo, artigos, livros, relatórios científicos, patentes, dissertações, teses.”. E neste estudo, ainda se utilizou da análise do Projeto Pedagógico de Curso – PPC do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus VI, que se configura como uma fonte documental, pois conforme Gil (2002) trata-se de um material que ainda não passou por um tratamento analítico. Além dessas fontes de informação, se fez necessário também a produção de dados quantitativos ligados ao fluxo dos estudantes de Licenciatura em Geografia, na perspectiva de comprovar de fato a evasão de discentes.

Em paralelo a produção de dados, houve a interação entre alunos evadidos e a pesquisa, para isso a entrevista foi utilizada a fim de ter noção da experiência de pessoas que passaram por esse processo de evasão, demonstrando opiniões próprias de quem já vivenciou. A partir disso, as entrevistas segundo Szymanski (2010, *apud* Oliveira, Guimarães e Ferreira, 2020, p.218) “Trata-se de um valioso instrumento de conhecimento interpessoal que possibilita a apreensão de fenômenos a partir do diálogo entre entrevistado e entrevistador[...]”. Assim, essa abordagem contribui para ampliar a compreensão da trajetória dos participantes.

Este diálogo possibilitou uma análise mais profunda para se chegar a um denominador comum que é reconhecer os motivos pelos quais levaram os estudantes a evadir, dessa forma para uma maior interação entre o entrevistado e a pesquisa a entrevista semiestruturada foi ideal, pois de acordo com Fraser e Gondim (2004, *apud* Oliveira, Guimarães e Ferreira, 2020, p. 221) a entrevista semiestruturada “Combina um roteiro de questões previamente formuladas com novas questões abertas que podem surgir durante a interação entre os interlocutores.”. Assim,

a participação dos entrevistados foi um fator primordial para a produção de dados de caráter qualitativo.

Diante do caminho metodológico apresentado, concluímos que este é um passo extremamente importante para seguir, levando em consideração que a metodologia é a base para nortear os traços da escrita, além disso permite averiguar os dados bem como garantir a comprovação ou negação das hipóteses sugeridas sobre a temática. Para maior constatação, Sampaio (2013, p. 233) destaca que “A metodologia é o caminho, a trajetória demarcada para apreender o objeto ou fenômeno investigado a partir de procedimentos em relação aos tipos de pesquisa e as formas de colher os dados e tratá-los.”. Dessa forma, esses procedimentos nortearam os trajetos que esse estudo percorreu, consultando as mais variadas possibilidades de alcançar os objetivos estabelecidos no início da investigação, sendo esse uma das principais funções do caminho metodológico. A figura 1 apresenta o percurso metodológico utilizado no desenvolvimento da pesquisa.

FIGURA 1 – Percursos metodológicos



Fonte: Produzida pelas autoras, 2025.

2 CONCEITO DE EVASÃO UNIVERSITÁRIA NO ENSINO SUPERIOR

A educação é um dos pilares para a sociedade, mediante ao fato de que a mesma se faz presente na vida de muitos cidadãos. Ao decorrer do tempo em que se passa no ambiente escolar, surge a necessidade de continuar os estudos, seja por questões pessoais ou profissionais. Conforme Romero, Pina-Oliveira e Puggina (2024, p. 3) “O ingresso ao Ensino Superior constitui um acontecimento significativo na trajetória das pessoas, representando uma oportunidade ímpar de inserção qualificada no mercado do trabalho e de desenvolvimento integral do indivíduo”. Ao se encerrar o Ensino Médio se começa a busca pelo curso dos sonhos e pela profissão almejada, porém muitos acabam não finalizando essa trajetória.

O Ensino Superior no Brasil começa a ser pensado desde o período colonial, Barbosa (2013, p. 23), vem dizendo que “No século XVI, houve a tentativa de iniciar o ensino superior brasileiro sob a responsabilidade dos padres jesuítas, com os cursos de filosofia e teologia, mas não lograram êxito devido à negação da Coroa.”. Então, com pouco apoio para prosseguir o processo de expansão do ensino o avanço se tornou lento e restrito chegando apenas a uma parcela da sociedade, representada pela classe mais alta, Viana (2021, n.p.) acrescenta que:

Até o momento da Proclamação da República em 1889, a Educação Superior vinha apresentando uma evolução bastante lenta, e tinha como finalidade apenas a aquisição de um diploma profissional para aqueles membros de famílias com posses financeiras que almejava ocupar cargos e funções privilegiadas no mercado de trabalho, que ainda era muito restrito, além de garantir status perante a sociedade.

Os cursos que eram oferecidos visavam privilegiar apenas a classe dominante, com profissões que tinham destaque na sociedade e garantiam o poder centralizado nas mãos de poucos. Neves e Martins (2016, p. 96) destacam que “No final do Império (1889) o país contava com somente seis escolas superiores voltadas para a formação de juristas, médicos e engenheiros”. A partir da Proclamação da República os rumos do Ensino Superior passaram a se modificar, conforme Barbosa (2013, p. 28):

Quanto ao ensino superior, com a Proclamação da República em 1889 e a partir da nova Constituição da República de 1891, houve uma descentralização deste grau de ensino, passando da esfera federal para a estadual, permitindo a criação de novas instituições superiores tanto na esfera pública, federal, estadual, quanto na esfera privada.

Mesmo após o período de Proclamação da República e o aumento das redes de Ensino Superior terem sido consideravelmente abrangentes, é preciso destacar que o acesso não se direcionava a todos levando em consideração os conflitos econômicos e os interesses daqueles que detinham o poder. Em consonância a isso Sousa (2011, p. 94) afirma que:

[...] o acesso ao ensino superior no Brasil foi, ao longo da história, privilégio das elites e tivemos poucos movimentos de ampliação/democratização neste nível de ensino, como aconteceu, por exemplo, em 1960, a pressão pela ampliação do sistema, denominada de “crise dos excedentes”, pois sendo os alunos aprovados no vestibular, solicitavam sua admissão em uma rede que não comportava a demanda.

Um marco na história do Ensino Superior foi “A primeira Faculdade no Brasil, criada em 1808, foi a de Medicina da Bahia e, em 05 de novembro do mesmo ano, é instituída, no Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica.” (Barbosa, 2013, p. 24). Isso permitiu uma maior disseminação das redes do Ensino Superior, outras grandes conquistas são apresentadas por Neves e Martins (2016, p. 97):

As primeiras universidades no país surgiram em meados da década de 1930, destacando-se, nesse processo, as criações da Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935, que teve uma existência efêmera quando o governo federal resolveu dissolvê-la, integrando-a à Universidade do Rio de Janeiro. A primeira universidade católica, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) foi criada em 1940. Entre 1946 e 1960 foram criadas dezoito IES públicas e dez IES privadas.

No decorrer do tempo, conforme a divulgação dessa nova modalidade da educação e diante do aumento no número de alunos matriculados, as instituições públicas não comportariam o aumento expressivo de alunos. Assim, a rede de Ensino Superior passou a contar também com uma rede de ensino privado, que atenderia também uma parcela da sociedade, Neves e Martins (2016, p. 99) apontam que:

O Brasil consolidou, assim, seu sistema de ensino superior com dois segmentos bem definidos e distintos: um público e um privado, abrangendo atualmente um sistema complexo e diversificado de IES públicas (federais, estaduais e municipais) e privadas (confessionais, particulares, comunitárias e filantrópicas). Essa estrutura do sistema de ensino superior foi posteriormente formalizada na Constituição Federal de 1988 e normatizada na Lei Nacional de Diretrizes e Bases de 1996.

A educação é algo que necessita de investimentos frequentes para garantir a qualidade do ensino e garantir que todos os estudantes recebam as mesmas oportunidades de estudo, um dos motivos que levou a um avanço nas instituições privadas foi a falta de investimentos no ensino público. Conforme pontua Viana (2021, n.p.) “[...] as instituições públicas dependiam

apenas do financiamento público [...] o que ocasionou a expansão das instituições privadas, uma vez que estas dependem das mensalidades e com isso custeiam as despesas.”. Mediante a isso, a educação passou a ser uma moeda de grande valor, pois Viana (2021, n.p.) ressalta que:

[...] não foi apenas a incapacidade de oferta de cursos de graduações gratuitos que fez crescer o quantitativo de instituições públicas, e sim o mercado capitalista, que nesta época estava mais preocupado com a expansão das vagas na rede privada com o intuito de promover um número maior de mão-de-obra qualificada, e consequentemente expandir o mercado da educação.

Perante o exposto, o sistema educacional passou a estar associado a um comércio, pois buscava formar profissionais para servir ao Estado e assim a economia crescia conforme o número de profissionais que iriam se formar. Barbosa (2013, p. 18) salienta que “[...], os interesses empresariais têm prevalecido sobre aqueles da escola pública e popular; percebemos que as políticas educacionais estão diretamente ligadas aos interesses hegemônicos dos grupos dominantes”. Esse determinante prevalece nos dias atuais, de maneira que o acesso está cada vez mais concentrado em uma única classe social.

Por outro lado, a rede privada tinha como objetivo também proporcionar mais oportunidades principalmente para aqueles que queriam cursar o Ensino Superior, mas tinham que trabalhar, assim atendiam melhor essa parcela da sociedade. Sobre isso, Neves e Martins (2016, p. 98) pontuam que na rede privada “Os exames de admissão eram menos competitivos e predominavam os cursos à noite.”, gerando mais oportunidades para aqueles que não tinham condições de se dedicar inteiramente aos estudos.

Ao se tratar de oportunidades, as formas de acesso ao Ensino Superior passaram a se modificar à medida em que se fez necessário ter mais espaço para receber a população interessada em prosseguir com os estudos. Inicialmente, a política de ingresso era muito restrita e competitiva, como colocado por Vieira e Martins (2016, p. 101) “O acesso ao ensino superior era realizado, principalmente, por meio da aprovação em exame seletivo (provas dissertativas e/ou objetivas), que aferia conhecimentos comuns do ensino médio, denominado vestibular”. No decorrer dos anos, as formas de ingressar na universidade foram se modificando e assim surgiu o Exame Nacional do Ensino Médio que antes era utilizado apenas para avaliar o nível de aprendizagem do Ensino Médio, mas se tornou uma porta de entrada a universidade, sobre isso Silveira, Barbosa e Silva (2015, p. 1101) destacam:

Em 1998 o governo federal do Brasil criou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como um instrumento para avaliar o desempenho dos estudantes no término da educação básica. [...] A partir de 2009 medidas governamentais estimularam o uso

do ENEM não apenas como um processo de avaliação do Ensino Médio, mas como forma de acesso ao ensino superior no Brasil. O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) passou a operar em larga escala no processo de alocação dos candidatos às vagas.

Como citado, o SISU é uma das formas de conseguir uma vaga em universidade pública, da mesma forma foram criados programas para o ingresso na rede de ensino privada, tais como o Prouni. Segundo Neves e Martins (2016, p.101) “A nota final do Enem é usada como parâmetro de classificação por muitas universidades, sendo também utilizada pelo programa governamental de inclusão social – Programa Universidade para Todos (Prouni) [...]”. Estabelecendo assim, políticas que incentivam as redes públicas e privadas, tendo em tese o intuito de privilegiar todos os que querem alcançar um diploma na educação superior.

Apesar disso, o ingresso em uma universidade pode parecer mais difícil do que se imagina. Mesmo com tantos programas e ações afirmativas que segundo Neves e Martins (2016, p. 109) “[...] são políticas que visam a uma maior diversidade e inclusão social [...]”. Não apenas isso, mas Guarnieri e Melo-Silva (2007, p. 70) destacam também que “As Ações Afirmativas podem ser compreendidas como medidas de caráter social que visam à democratização do acesso a meios fundamentais – como emprego e educação – por parte da população em geral.”. Apesar de em tese ter o intuito de privilegiar a todos como já citado anteriormente. Viana (2021, n.p.) coloca que:

A partir da criação dos programas sociais para a inclusão dos menos favorecidos na Educação Superior, podemos observar um boom das entidades privadas, o que reflete no quantitativo de alunos concluintes em tais locais, no entanto, é pertinente ressaltar que de nada adianta se estas instituições estiverem funcionando apenas com o objetivo de aumentar os dados quantitativos de concluintes de cursos de graduação, pois as mesmas devem assumir o compromisso com a proposta inclusiva e, de fato, pensar e repensar as suas ações neste âmbito, uma vez que seu alunado muitas vezes ainda concluem seus cursos com várias lacunas no conhecimento teórico-prático, o que dificultará a vida profissional.

Em consonância a essa colocação, é nítido que os interesses de cunho capitalista atrapalham o desenvolvimento da educação, pois as políticas afirmativas distribuídas garantem a possibilidade de adentrar na universidade, mas não garante a permanência dos estudantes até a conclusão do curso. A única preocupação que se têm é em aumentar o número de matriculados, esquecendo de garantir um ensino de qualidade, isso é exposto por Neves e Martins (2016, p.119):

O crescimento e a lucratividade do ensino superior privado têm atraído grupos de investidores estrangeiros e assiste-se, hoje, a formação de conglomerados educacionais que controlam centenas de milhares de matrículas. Nesse cenário, os desafios da qualidade e da inclusão social no ensino superior brasileiro são prementes.

Seu enfrentamento requer uma ação coordenada, uma nova reforma consistente de desenvolvimento e o aprimoramento deste sistema de ensino que vise ao longo prazo.

Apesar da difusão considerável do Ensino Superior, o acesso e a permanência no curso até o momento de conclusão é um fator que afeta diretamente as redes de ensino e os estudantes. Como já mencionado anteriormente, não basta apenas garantir o ingresso é essencial que se tenha um apoio para se manter até o término do curso, existem fatores que são extremamente causadores de desistência, fatores esses que são destacados por Viana (2021, n.p.):

No entanto, vale salientar que o educando, em especial o mais carente, possui inúmeras dificuldades para manter-se na escola ou universidade, tais como: alimentação, transporte, vestuário e material didático para uso diário. Por essas razões, o oferecimento do ensino público gratuito, muitas vezes, não é suficiente para permitir o acesso desse aluno na instituição de ensino ou mesmo para assegurar a sua permanência.

Essa desistência está associada ao fenômeno conhecido como Evasão, Teixeira, Mentges e Kampff (2019) evidencia que “A evasão é um fenômeno multifatorial, que ocorre em todos os contextos socioeconômicos, culturais e modalidades de ensino.”, dessa forma a evasão nas universidades se faz presente de maneira considerável. Essa temática se faz evidente nas discussões sobre o sistema educacional desde a década de 90, Wilhelm e Schlosser (2019, p. 4-5) frisam que:

No Brasil, antes da década de 1990, o tema da evasão nas universidades era vago, quantidade baixa de pesquisas havia sido desenvolvidas em torno dessa proposição. A partir de 1995, discussões amplas manifestaram-se, especialmente ao instituir-se a "Comissão Especial para o Estudo da Evasão" pela Secretaria de Educação Superior/Ministério da Educação e do Desporto (SESU/MEC). A ideia dessa Comissão surgiu pelos baixos índices de diplomação registrados, com evasão média nacional de 50% dos estudantes nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Ao destacar a questão dos conceitos de evasão, Baggi e Lopes (2011, p.370) definem como “saída do aluno da instituição antes da conclusão do seu curso”, também pontua Polydoro (2000) "Evasão do curso, quando se abandona o curso sem sua conclusão e a evasão do sistema, quando o abandono se refere ao sistema universitário.". Sobre isso, Barroso e Falcão (2004, p.11) definem “o processo de abandono de qualquer curso dentro da instituição”, para finalizar Maia e Meirelles (2003) destacam que a evasão “consiste em estudantes que não completam cursos ou programas de estudo, podendo ser considerado como evasão aqueles alunos que se matriculam e desistem antes mesmo de iniciar o curso”. Os mais variados conceitos levam para o comum que é a perda, seja para o estudante seja para a instituição.

A evasão “Trata-se de uma temática multidimensional que sofre interveniência de diversas variáveis e é permeada por determinantes produzidas pelo contexto em que o evadido está inserido” (Santos; Pillati, 2022, p. 295). Apesar de ser um assunto que é visível e discutido em muitas pesquisas, Cunha, Tunes e Silva (2001, p. 262) revelam que “[...], ainda que reafirmada por números alarmantes, não vem se mostrando com força o bastante para “tocar as universidades em suas raízes” e provocar, mais do que a simples curiosidade, o esforço efetivo no sentido de entender e explicar suas possíveis causas e consequências.”. Essa problemática não é recorrente de agora, pois Macedo (2024, p.2) acentua que:

A evasão discente não se trata de um problema novo, mas de uma questão originada há décadas que, inevitavelmente, permanece ocorrendo, seja em menores ou maiores índices, indubitavelmente, em todas as Instituições de Ensino Superior do Brasil, gerando uma série de preocupações e desafios para tentar contorná-la.

O estudo sobre a evasão ainda é pouco discutido na escala nacional. Pinheiro, Ribeiro e Fernandes (2023, p.4) evidenciam que “[...] as pesquisas teóricas sobre o fenômeno da evasão no ensino superior, principalmente no Brasil, são recentes, entretanto, fundamentais para a compreensão desse fenômeno, que se manifesta nas instituições de ensino [...]”. Ao se tratar dessa temática, muitos se apoiam em grandes teóricos internacionais conforme é exposto por Pinheiro, Ribeiro e Fernandes (2023, p.4) “Do ponto de vista internacional, um dos primeiros estudos conceituais sobre evasão foi realizado por Vicent Tinto (1975), que apresenta um modelo teórico de evasão comportamental baseado na teoria do suicídio, do sociólogo Émile Durkheim (2000)”. Essa base teórica é fundamental para dar rumos aos estudos, pois o amparo teórico nacional ainda é muito raso. Ainda nessa perspectiva, Adachi (2009, p. 17) coloca que:

Tinto esclarece que o comportamento de evadir consiste num processo de interações longitudinais. Assim, o indivíduo com um conjunto de características interage no sistema social e acadêmico da faculdade e o resultado desse processo interativo conduzirá à permanência ou a variadas formas de evasão. Enquanto uma proposta teórica, Tinto revisita estudos para preencher as relações entre os elementos do seu modelo explicativo. Considera que, a despeito de existir grande volume de estudos, poucos permitem isolar variáveis independentes dos fatores que interferem na evasão.

Em consonância a essa colocação, a evasão está muito associada à relação que o estudante mantém com a universidade e com o meio em que convive, conforme é pontuado por Pinheiro, Ribeiro e Fernandes (2023, p.4) “Segundo Tinto, o indivíduo que não se integra socialmente, não irá se comprometer de maneira adequada com a instituição de ensino, aumentando, assim, a probabilidade do abandono, [...]”. Assim, a evasão está associada a pouca

ou nenhuma interação social, permitindo que se tenha uma visão mais ampla de um assunto tão recorrente da atualidade.

A evasão é uma questão que está presente em todos os cursos, o destaque para as licenciaturas é cabível a partir das dificuldades existentes na profissão docente. Wilhelm e Schlosser consideram que (2019, p. 16) “A evasão discente nas licenciaturas é problema nacional, que afeta parte das Universidades do Brasil. De acordo com o Censo da Educação Superior (2013), na área educacional, foram matriculados 1.371.767 estudantes, dos quais apenas 201.011 concluíram o ano matriculados.”

Conforme noticiado pela Agência Brasília (2024) “[...] o último Censo da Educação Superior divulgado pelo Inep, 58% dos alunos de cursos de licenciatura (destinados à formação de professores) abandonaram a faculdade antes de concluir o curso. Os dados são de 2022 e representam a maior taxa de evasão da década.”. Em paralelo a isso, de acordo com o Mapa do Ensino Superior de 2023, do Semesp, a evasão do país chega a 55,5%. O curso de licenciatura é muito subestimado, Wilhelm e Schlosser (2019, p. 12) apontam que “[...], ao surgirem novas oportunidades de cursos considerados “melhores”, os acadêmicos abandonam as licenciaturas.”. Os estereótipos por trás dos cursos de licenciatura acabam influenciando diretamente na escolha e na conclusão do curso.

2.1 Causas da Evasão

A evasão no Ensino Superior ocorre em diferentes contextos e impacta tanto os estudantes quanto às instituições de ensino. Estudiosos têm se dedicado a pesquisar e compreender as múltiplas razões que levam os alunos a abandonar seus cursos. Morosini (2009, *apud* Coimbra, Silva e Costa, 2021, p. 9) aponta que a “[...] falta de recursos financeiros e a baixa motivação com o curso estão entre as principais razões que contribuem para o abandono”. As causas da evasão estão profundamente relacionadas às condições materiais e subjacentes que atravessam a trajetória dos estudantes. Em uma matéria da revista CNN, Garcia (2023, n.p.) traz que:

90% dos jovens que ingressam na faculdade têm renda de até 3 salários-mínimos, 45% de até 1,5 salário-mínimo, e, portanto, “têm dificuldade de pagar mensalidades e se manter no ensino[...]80% da oferta do Ensino Superior é por meio da iniciativa privada, que precisa pagar mensalidade.

Assim, percebe-se que as dificuldades de permanência não são homogêneas, mas variam conforme o contexto socioeconômico e as expectativas de cada aluno, o que torna ainda mais complexo a compressão deste contexto que impactam o ensino superior. Neste mesmo ponto de vista Zago (2006, p. 233, *apud* Costa, 2021, p. 83) destaca que:

Se o ingresso no ensino superior representa para esse grupo de estudantes ‘uma vitória’, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso. Originários de famílias de baixa renda, esses estudantes precisam financiar seus estudos e, em alguns casos, contam com uma pequena ajuda familiar para essa finalidade. Provenientes de outras cidades ou estados, pouco mais da metade tem suas despesas acrescidas pelo fato de não morar com a família. Nesses casos, residem na casa do estudante universitário (quando há vaga), ou com parente, ou ainda, dividem casa ou apartamento com colegas.

Em decorrência dessas dificuldades financeiras, para se manter os estudantes precisam se inserir precocemente no mercado de trabalho, garantir seu sustento, tendo que conciliar sua vida acadêmica com a necessidade de trabalhar. Esse cenário evidencia que para muitos estudantes os seus anos na universidade passam a ser marcados por um acúmulo de responsabilidades que impactam diretamente o seu desempenho acadêmico. Com essa visão Gomes e Moraes (2012, p. 187, *apud* Costa, 2021, p. 84) apontam que “[...] parte considerável da população estudantil se constitui de estudantes trabalhadores (ou trabalhadores estudantes?), os quais não possuem tempo físico útil para dedicar-se aos estudos [...]”. Logo, o ensino superior que deveria ser um espaço de dedicação exclusiva à formação acaba se transformando em mais uma dificuldade a ser equilibrada em meio a outras demandas do cotidiano. Segundo Teixeira, Mentges e Kampff (2019, p. 2-3):

Tresman (2002), em seu estudo sobre a retenção de estudantes da Open University, na Inglaterra, os estudos de Biazus (2004), com alunos do curso de Ciências Contábeis da UFSC, e de Pacheco et al. (2008), com alunos do curso de Administração também da UFSC, apresentam como questões externas principais de evasão às ligadas a carga horária de trabalho do aluno adulto e sua dificuldade de priorizar os horários para estudo, a incerteza da vocação (curso escolhido) e problemas de ordem financeira.

O acesso ao Ensino Superior é marcado pela desigualdade que vai além de questões financeiras. A falta de familiaridade com o meio acadêmico pode ser um grande desafio, pois muitos estudantes chegam ao Ensino Superior sem referências de como funciona a universidade e a organização dos cursos, a produção de trabalhos acadêmicos e dificuldades na leitura que é um ponto crucial, pois o aluno vai se deparar com muitos textos com linguagens mais difíceis de se interpretar. Em relação a isso Gisi (2006, *apud* Baggi; Lopes, 2011, p. 357) fundamenta que:

[...] é difícil a permanência no ensino superior para os alunos de setores sociais menos favorecidos, não só pela falta de recursos para pagar as mensalidades, mas também pela falta de aquisição de “capital cultural” ao longo da trajetória de sua vida e de seus estudos, o que não se obtém de um momento para o outro.

A transição para o Ensino Superior representa um período de profundas mudanças e exigências que desafiam a adaptação do aluno, principalmente os que não tiveram uma formação anterior que os preparasse adequadamente para esse novo ambiente. A falta de um repertório acadêmico prévio exige desse aluno uma dedicação maior, mas ao mesmo tempo esse estudante é o que tem menos tempo para isso, Costa (2021, p. 85) reforça que:

Importa registrar que as próprias atividades recomendadas para o enfrentamento das dificuldades escolares, como exemplos, maior dedicação ao estudo, desenvolver o hábito da leitura, realizar estudos em grupo, fazer pesquisas complementares, são muitas vezes inconciliáveis com as condições determinadas na luta pela sobrevivência.

Essa lacuna prévia, frequentemente resulta em uma insegurança quanto à própria competência para acompanhar o ritmo das atividades acadêmicas, afetando diretamente a percepção da autoeficácia dos estudantes. Durante o primeiro ano da Universidade, muitos estudantes enfrentam um turbilhão de emoções e desafios que podem abalar sua confiança, essa fase é crítica, pois mesmo aqueles que entram com uma boa dose de segurança podem se deparar com dificuldades inesperadas como a adaptação a um novo estilo de ensino e a pressão de uma carga de trabalho intensa. Mediante a isso, Tinto (2017, p. 4, *apud* Pereira *et al*, 2021, p. 162) argumenta:

É importante reconhecer, no entanto, que os desafios à autoeficácia podem afetar todos os alunos [...] Mesmo aqueles que entram na faculdade com confiança em sua capacidade de ter sucesso podem encontrar desafios que contribuem para enfraquecer seu senso de autoeficácia. [...] Isso é particularmente verdadeiro durante o primeiro ano crítico, já que os alunos procuram se ajustar às demandas elevadas da educação universitária.

É nesse contexto que se torna vital que as instituições ofereçam suporte como programas de orientação e grupos de estudo para ajudar os alunos a desenvolverem resiliência e a superarem esses obstáculos. Quando os estudantes sentem que têm recursos e apoio, aumenta a confiança em suas capacidades, o que não só os ajuda a enfrentar os desafios do primeiro ano, mas também a se engajar de forma mais ativa em sua jornada acadêmica.

As políticas públicas de financiamento estudantil, como bolsas e programas de crédito

ainda não são suficientes para garantir a permanência do estudante na universidade. De acordo com Lobo (2012, p. 14) “[...] mesmo com o FIES e o PROUNI ainda são largamente insuficientes (inclusive para os alunos do setor público que, em muitos casos, deixam de estudar por não terem meios financeiros de se manter)”. Embora as políticas públicas já existentes representem um avanço no acesso ao Ensino Superior, elas ainda não são capazes de eliminar integralmente a desigualdade que compromete a permanência estudantil.

Outro grande problema enfrentado pelos alunos e que leva à evasão é o deslocamento de sua casa até a universidade, principalmente aqueles que vivem em áreas periféricas. As longas distâncias, a falta de transporte público, os altos custos com passagem comprometem o tempo do estudante, o simples ato de chegar na sala de aula representa um esforço significativo. Sobre isso Kafuri e Ramon (1985, *apud* Moraes; Theóphilo, 2008, p. 5-6) respaldam que:

Muitos alunos têm que dividir seu tempo entre a faculdade e o trabalho, e são vencidos pelo cansaço, optando pelo dinheiro necessário à sobrevivência. Outros são afetados com o problema da moradia, tendo que arcar com o alto preço dos aluguéis ou das passagens, sem falar no tempo despendido por aqueles que moram longe da escola. Isso leva à evasão universitária e ao baixo rendimento dos alunos.

Para muitos estudantes o acesso à universidade é apenas o início de uma jornada árdua na qual as dificuldades se intensificam justamente pela falta de políticas suficientes que considerem a desigualdade acumulada ao longo da vida do aluno. O estudante enfrenta várias barreiras para conseguir se manter na universidade, como diz Bourdieu (2003, *apud* Costa, 2021, p. 88) “[...] enquanto para uns as vantagens são cumulativas, para outros acumulam-se as desvantagens”. Diante disso, compreendemos que a acumulação de desvantagens não se restringe a aspectos materiais, mas também psicológicos que vão se acumulando ao longo do seu percurso educacional. Essa desigualdade revela por si só, que para muitos o difícil não é estar em uma universidade, mas sim a permanência na mesma.

Um estudo do Instituto SEMESP mostrou que mais da metade dos alunos que entram no Ensino Superior no Brasil desistem antes de completar o curso. Do ano de 2017 a 2021, 55,5% desistiram do curso, 18,1% continuam cursando e apenas 26,3% concluíram no tempo devido, segundo Garcia (2023) em uma matéria da revista CNN. Esses dados reforçam a gravidade do cenário educacional brasileiro, revelando que o desafio da permanência estudantil vai muito além do ingresso na universidade. O fato de apenas um quarto conseguirem concluir o curso no tempo previsto demonstra que a maioria dos jovens estão enfrentando obstáculos que excedem o ambiente acadêmico.

Ao destacar a evasão no Ensino Superior é fundamental considerar esse fenômeno e

assumir caráter mais preocupante nos cursos de licenciatura. Mesmo que os motivos para a desistência destes cursos sejam quase os mesmos, na licenciatura se encontra um viés a mais, como o desânimo com salário e com a dificuldade de encarar a sala de aula. Segundo Wilhelm e Schlosser (2019, p. 10, *apud* Adachi, 2009, p. 35):

A evasão pode ser atribuída a uma série de fatores, dentre eles: baixo prestígio da profissão, baixos salários, dificuldades financeiras dos estudantes para permanecerem no campus, qualidade pedagógica dos docentes, pouca atratividade dos cursos, currículos inchados, repetitivos e desarticulados, distanciamento entre teoria e prática, matematicidade dos cursos, baixa qualidade do ensino médio –que contribuem para a mobilidade, se não para a exclusão.

Um dos fatores primordiais para a evasão na Licenciatura é a pouca valorização da profissão. Souza Neto (2005) destaca que a precariedade salarial contribui muito para que a profissão seja vista como menos importante e desqualificada, mesmo que nos últimos cem anos, a maioria das pessoas que aprendeu a ler, escrever e contar passou pela escola e por um professor, o que demonstra a importância desses profissionais na formação humana e intelectual. Esse desprestígio social associado à profissão docente gera desajuste entre as expectativas dos estudantes e a realidade do exercício profissional. Como afirma Adachi (2009, p. 29, *apud* Comissão Especial, p.62)

Questões relativas ao mercado de trabalho; relacionadas ao reconhecimento social da carreira escolhida; afetos à qualidade da escola de primeiro e no segundo grau; vinculados a conjunturas econômicas específicas; relacionados à desvalorização da profissão, por exemplo, o caso das Licenciaturas; vinculados às dificuldades financeiras do estudante; relacionados às dificuldades da universidade atualizar-se, frente aos avanços tecnológicos, econômicos e sociais da contemporaneidade; relacionados à ausência de políticas governamentais consistentes e continuadas, voltadas ao ensino de graduação.

A desvalorização da carreira docente compromete a motivação dos licenciandos desde o início da trajetória. Quando o estudante começa a perceber ainda na universidade que o caminho que escolheu é pouco valorizado socialmente e marcado por desafios constantes é natural que surjam dúvidas e questionamentos da viabilidade da sua escolha profissional. Seguindo essa mesma visão Gatti e Barreto (2009, *apud* Schwetz *et al.*, 2020. p 13) abordam que:

[...] em um estudo que analisa o perfil e a carreira docente no Brasil, também apontam que o salário inicial dos professores tem sido, no geral, baixo quando comparado a outras profissões que exigem o mesmo nível de escolarização, fator que, aliado ao desprestígio profissional e à precarização das condições de trabalho e de carreira, tem influenciado negativamente a procura por esse trabalho entre os jovens.

Fica evidente que o problema da evasão nos cursos de Licenciatura não se trata de uma simples desistência individual, mas de uma consequência direta das condições precárias que envolvem a docência. É observado também uma desconexão entre currículos acadêmicos e a realidade escolar do aluno, os estudantes não se veem representados no modelo pedagógico.

Os abandonos dos cursos de Licenciatura também estão relacionados a um processo de orientação vocacional que na maioria das vezes não acontece durante o Ensino Médio, provocando uma escolha apressada e pouco pensada, levando a optarem por cursos nos quais os estudantes não possuem afinidade. Tal como indica Adachi (2009, p. 29, *apud* Comissão Especial, p.61):

A personalidade; as habilidades de estudo; os fatores decorrentes da formação escolar anterior; aqueles vinculados à escolha precoce da profissão; aqueles relacionados às dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária; aqueles decorrentes da incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho; aqueles oriundos do desencanto ou da desmotivação dos alunos em cursos escolhidos em segunda ou terceira opção; aqueles relacionados às dificuldades na relação ensino aprendizagem, traduzidas em reprovações constantes ou na baixa frequência às aulas; aqueles fruto da desinformação a respeito da natureza dos cursos e em razão da descoberta de novos interesses que levam à realização de um novo Vestibular.

Somado a isso, existem às dificuldades de estrutura escolar e a vida acadêmica, que tem uma demanda muito grande, a descoberta de uma realidade profissional desvalorizada, aliada a pressão financeira e o cansaço físico e emocional gera um ciclo de insegurança e desmotivação. Conforme Schwetz *et al.* (2020, p. 4):

[...] de acordo com dados da auditoria realizada no ano de 2014 pelo Tribunal de Contas da União (TCU) em parceria com os tribunais de contas estaduais (TCU, 2014), há no Brasil um déficit estimado de 32.700 professores com formação específica nas 12 disciplinas obrigatórias que, até então, compõem o currículo do ensino médio.

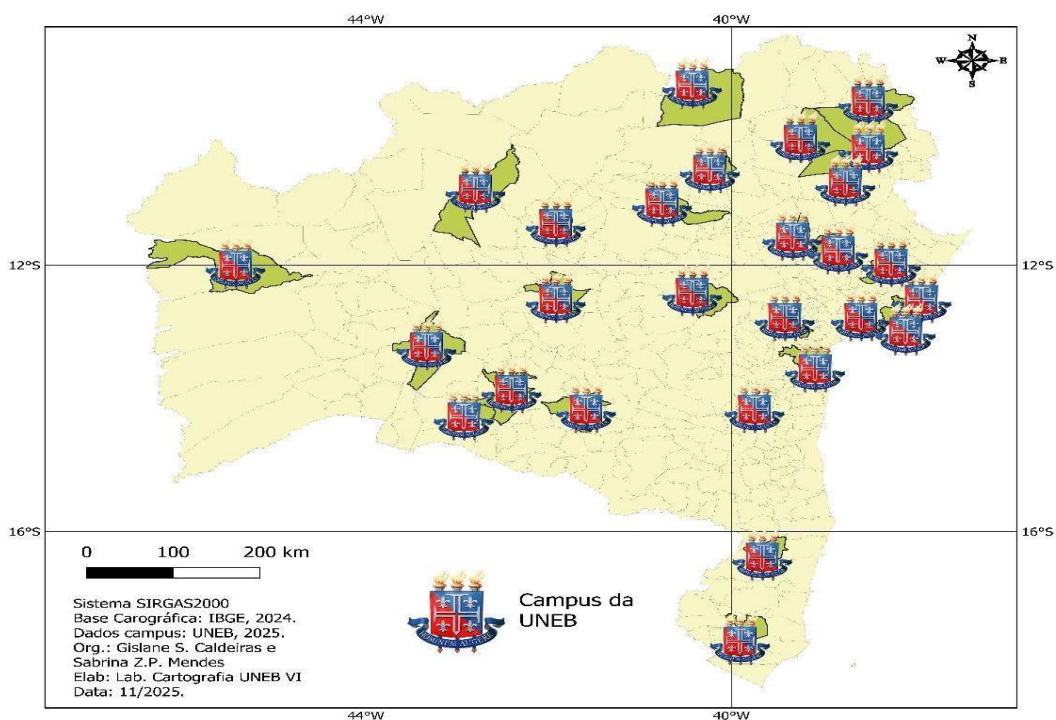
A contradição entre a escassez de professores no Brasil e a elevada evasão nos cursos de Licenciatura revela um problema estrutural. Enquanto dados do TCU apontam um déficit expressivo de docentes, as instituições formadoras não conseguem manter seus estudantes até a formação. Além dos fatores externos já amplamente discutidos, é preciso olhar com atenção para o ambiente interno das Licenciaturas. A estrutura rígida dos currículos, a ausência de apoio institucional contínuo e a desconexão entre teoria e prática são fatores que contribuem diretamente para o desinteresse e a desistência.

3 O CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA CAMPUS -VI, CAETITÉ

Os cursos ofertados pelas universidades são construídos antes de divulgá-los, idealizados e produzidos pensando em como melhor se adequa ao território, aos estudantes e principalmente ao ensino. Essa construção é feita e armazenada no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) que segundo Seixas *et al* (2013, p.114) "[...] é um documento normativo dos cursos de graduação que apresenta características de projeto com informações acerca da concepção e da estrutura do curso e seus elementos reguladores internos". Assim, quando se adentra no curso já existe um conhecimento prévio sobre o que será trabalhado, cabendo ao PPC garantir que esse projeto se cumpra.

A Universidade do Estado da Bahia - UNEB, está situada em praticamente todo o território baiano. Segundo Fialho, Bampi e Diel (2024, p. 4007) "Potencializada pela configuração multicampi, a UNEB penetrou o semiárido, o cerrado e o litoral, em defesa da educação pública básica e superior, comprometida em ampliar o acesso à formação universitária, [...]". Atualmente, a UNEB conta com 27 campis localizados em diversas áreas do estado, abrangendo uma grande extensão territorial. Na Figura 2 está sendo representada essa localização.

FIGURA 2 – Multicampia UNEB



Fonte: Elaborada pelas autoras, 2025.

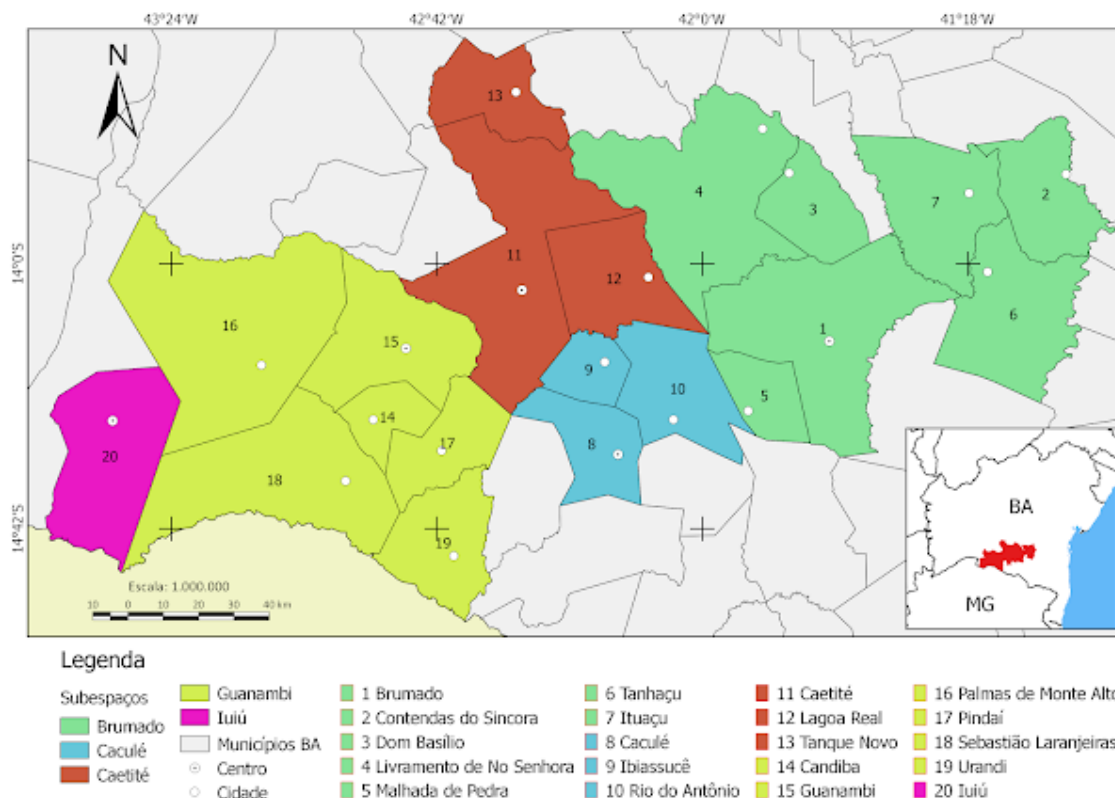
Essa distribuição no território do estado da Bahia permitiu que muitos estudantes pudessem realizar o sonho de cursar o Ensino Superior, mas ainda assim existem muitos que se deslocam quilômetros de distância diariamente para chegar à universidade, e outros que passam a residir na cidade onde o campus está localizado. Essa realidade faz parte da vida de muitos, devendo-se levar em consideração que outras instituições também poderiam usufruir da modalidade multicampi para que os estudantes se deslocassem em menor proporção.

Além dessa distribuição, os Campus da UNEB estão localizados também em diferentes Territórios de Identidade que são determinados como método de regionalização da Bahia pela Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia (SEPLAN). Cada território carrega consigo suas características e potencialidades, o Campus VI (Figura 3) está localizado no Território de Identidade do Sertão produtivo, no município de Caetité. Este abrange boa parte do sudoeste baiano com os municípios destacados na Figura 4, e reúne em seu processo de desenvolvimento grandes dificuldades no que remete a questões educacionais.

FIGURA 3 - UNEB- Campus VI, Caetité



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025

Figura 4 – Território de Identidade Sertão Produtivo

Fonte: NUPETESP, 2016.

O Sertão Produtivo segundo dados da SEI (Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia), contava com uma população de 501.130 habitantes em 2017, esse contingente populacional estava distribuído entre os 20 municípios da área citados na imagem anterior, segundo os dados apresentados também pela SEI, no ano de 2010 a taxa de analfabetismo do Território Sertão Produtivo era de 20,7% isso quantifica que existem impedimentos para alcançar um índice total de alfabetização. Tal qual o curso de Geografia implantado nos campi desse Território possibilita que se forme profissionais que estejam aptos a atuar na educação local e diminuir os índices de analfabetismo apresentado. Além disso o PPC (2019, p.19) concorda que:

[...] o Curso de Licenciatura em Geografia apresenta-se como possibilidade real de contribuição de melhoria dos índices educacionais e sociais, uma vez que, os alunos dele integrantes, poderão se tornar agentes sociais ativos da construção do conhecimento e da cidadania sobre o espaço geográfico, por meio do tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão de uma Universidade pública autônoma e de qualidade.

Assim, o curso de Licenciatura em Geografia tem como base a compreensão da espacialidade da sociedade e busca formar professores qualificados para atuar na Educação Básica conforme orienta a LDB nº 9.394/96. Seu currículo foi estruturado em eixos formativos, que articulam teoria, prática, pesquisa e extensão, permitindo que o estudante desenvolva autonomia intelectual e construa seu próprio percurso formativo. Essa organização favorece uma formação mais integrada e coerente com as demandas da escola e com os princípios que demandam a educação geográfica, valorizando a reflexão crítica sobre o espaço e o papel social.

O curso forma profissionais capazes de atuar com senso crítico e domínio científico na compreensão das relações entre sociedade e natureza. Com base na docência, pesquisa e extensão, o egresso é preparado para produzir e aplicar conhecimento geográfico em diferentes contextos educativos, tanto nas escolas como em outros espaços sociais.

A seleção para “o curso de Geografia é oferecido anualmente em Processo Seletivo/Vestibular e pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) gerenciado pelo MEC.” (PPC, 2019, p. 30). Funciona em regime semestral, com aulas presenciais durante toda a semana e duração mínima de quatro anos de curso, e 40 vagas são disponibilizadas anualmente. Em 2003, a UNEB introduziu o sistema de cotas para afrodescendentes e baixa renda.

O curso de Licenciatura em Geografia oferecido pelo Campus VI da UNEB, possui uma trajetória vinculada à expansão do Ensino Superior público no interior do estado. Com base em dados do PPC (2019) do curso, sua origem está relacionada às antigas Faculdades de Formação de Professores, que surgiram com objetivo de suprir a carência de docentes nas redes públicas. No início da década de 1990, houve um processo de reorganização dos cursos superiores, que resultou na separação dos Estudos Sociais em duas formações distintas, História e Geografia.

O curso de Geografia passou a funcionar como licenciatura plena, sendo posteriormente reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação por meio da resolução publicada nº 033/96, no Diário Oficial de 06 de junho de 1996, o que marcou sua consolidação institucional e sua importância para a formação de professores.

Ao longo de sua trajetória o curso passou por diferentes etapas de reformulação para adequação. Os currículos implantados nas décadas de 1992 a 1996 eram compostos por disciplinas mínimas e complementares, refletindo em modelos mais tradicionais. A partir de 2003 com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, a UNEB iniciou um amplo processo de atualização dos currículos de licenciatura.

Assim, em 2004, foi aprovado uma nova estrutura curricular para Geografia, agora pautada na organização por competências e eixos, essa mudança significou grandes avanços ao modelo anterior, pois passou a valorizar a construção do percurso acadêmico pelo estudante.

Nos anos seguintes aconteceram ajustes importantes para acompanhar as transformações educacionais do país, em 2007 foram feitas alterações pontuais para o aperfeiçoamento e organização do currículo, e em 2013 incorporaram componentes obrigatórios como Libras e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Mais recente, em 2019 o projeto pedagógico passou a contemplar as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, e a política de curricularização da extensão, incorporando 10% da carga horária total do curso para atividades extensionistas. Essas reformas mostram o esforço institucional em manter a formação docente alinhada às demandas sociais. Atualmente o curso de Geografia se configura de acordo com o PPC (2019, p.30) da seguinte forma:

A UNEB adota o regime escolar de matrícula semestral por componente curricular, com aulas presenciais de segunda-feira a sábado, seguindo o calendário acadêmico (aprovado pelo CONSEPE) determinado pela Universidade do Estado da Bahia. O tempo de integralização curricular é de no mínimo 08 semestres acadêmicos (quatro anos) e no máximo 14 semestres acadêmicos (sete anos). A carga horária total do curso é de 3.365 horas.

O curso de Geografia permite que os alunos tenham uma maior relação com o espaço em que vivem, pois em seus componentes realizam estudos locais a partir de atividades de campo, ao mesmo tempo em que se deslocam para a realidade local. Os objetivos do curso buscam atender ao seu público alvo, que são estudantes que se interessam pelos conteúdos geográficos e que estejam abertos a criticidade que o ensino da Geografia permite se ter. De acordo com o PPC (2019, 25) o objetivo geral do curso é:

[...] formar profissionais capazes de compreender os processos referentes à produção e reprodução do espaço geográfico bem como atuar no processo de ensino-aprendizagem no âmbito da educação básica. Igualmente, objetiva oferecer orientação filosófica, teórica e metodológica para a análise geográfica, possibilitando a reflexão sobre os principais fenômenos espaciais que compõem a realidade geográfica em suas múltiplas escalas de análise. Simultaneamente, busca propiciar o desenvolvimento de projetos de pesquisa, bem como a produção de conhecimentos na área da Geografia e da Educação de forma integrada.

Diante disso, a trajetória do curso abriga grandes marcos e busca sempre evolução para que se formem profissionais que possam disseminar conhecimento para além das quatro paredes da sala de aula. Profissionais que visam práticas didáticas relacionando teoria com prática, para que assim estudantes de educação básica tenham um olhar mais crítico sobre o ensino da Geografia que não se trata apenas de “decorar” elementos da natureza ou fatores climáticos e sim uma Geografia transformadora.

4 PERCEÇÃO DISCENTE SOBRE A TRAJETÓRIA ACADÊMICA MEDIANTE OS INDICADORES DE EVASÃO

Com o intuito de verificar se há evasão no curso de Licenciatura em Geografia na UNEB Campus VI, foram coletados dados na Secretaria Acadêmica a fim de quantificar a evasão do Curso, no Campus. O intervalo de tempo foi entre os anos de 2020 a 2024, cinco anos, em que se teve desistências, trancamento de curso ou abandono, esses dados permitiram identificar o quantitativo de saídas do curso. Os dados foram distribuídos em tabelas de acordo o ano de ingresso, na Tabela 1 é reproduzido o número de egressos que ingressaram no ano de 2020, destes no ano de 2022 houve uma desistência significativa de 14 estudantes.

TABELA 1 – Ingressantes do ano de 2020

INGRESSANTES	EVADIDO EM CADA ANO	TOTAL
2020	2020	
	2021	1
	2022	14
	2023	3
	2024	

Fonte: Produzida pelas autoras, a partir de dados da Secretaria Acadêmica.

Uma das possíveis causas que levou a este número expressivo de egressos apresentado na tabela pode ter sido a pandemia da Covid-19 que teve início em 2020 e alcançou seu ápice até 2021. Neste período houve o isolamento total, as universidades e todos estabelecimentos entraram em quarentena e o acesso foi restrito. Akanni (2024, p.11) pontua que “As universidades começaram suspendendo temporariamente as aulas e, conforme a situação pandêmica foi piorando, as suspensões foram sendo prorrogadas até atingirem dois anos completo.”. Este momento paralisou o ser humano fisicamente e psicologicamente, o medo, a incerteza e a insegurança eram sentimentos que fizeram parte da rotina da população mundial. Com as aulas sendo canceladas, o psicológico do estudante se abala fazendo com que o retorno

fosse mais dolorido. Assim, muitos provavelmente acabaram não conseguindo retornar quando em 2022, o formato híbrido³ é aplicado.

Em decorrência também da pandemia, no ano de 2021 não houve ingresso de estudantes na universidade para o curso de Geografia conforme dados obtidos. Dessa forma, a Universidade oferta o curso no ano de 2022, apesar de nesse período já se ter diminuído os casos de Covid-19, ainda houve algumas aulas que eram feitas no formato remoto, a maioria das aulas eram presenciais, mas ainda se tinha a presença de aulas online. Akanni (2024, p.11) reforça que “Os alunos mais vulneráveis economicamente, que bem antes desta pandemia, na sua maioria, careciam muitos problemas de apoio financeiro, material, social ou mesmo psicológico para se manterem no sistema, tiveram que adaptar-se ao novo método de ensino a distância [...]”. Em virtude dessa forma de ensino, possivelmente muitos não se adaptaram e dentre os ingressantes de 2022, 12 alunos evadiram no ano de 2022 e 3 alunos no ano de 2023, conforme mostra a Tabela 2.

TABELA 2 – Ingressantes em 2022

INGRESSANTES	EVADIDO EM CADA ANO	TOTAL
2022	2021	
	2022	12
	2023	3
	2024	

Fonte: Produzida pelas autoras, a partir de dados da Secretaria Acadêmica.

Retomar as atividades cotidianas após praticamente dois anos de inatividade pode ter sido um dos principais motivos que levaram ao abandono do curso, essa hipótese é assegurada pelo fato de que muitos estudantes não se adaptaram às novas realidades após um longo período de comorbidade. Nogueira (2025, p.83) evidencia que “[...] a readaptação à rotina universitária levou à exaustão e o cansaço de alguns estudantes que alegaram não destinar tempo suficiente aos estudos e a insegurança de passar a interagir novamente de modo presencial, falar em público, interagir em sala de aula [...]”. O isolamento social influenciou significativamente na vida de uma população mundial inteira, reafirmando assim o quanto isso foi prejudicial dentro do ensino educacional gerando grandes lacunas. Dentre os ingressantes do ano de 2023, houve

³ O ensino híbrido é um modelo educacional que combina atividades presenciais e online, integrando a aprendizagem em sala de aula com recursos digitais.

desistência de 5 alunos no mesmo ano de ingresso, enquanto que no ano de 2024 apenas 2 conforme Tabela 3.

TABELA 3 – Ingressantes em 2023

INGRESSANTES	EVADIDO EM CADA ANO	TOTAL
2023	2023	5
	2024	2

Fonte: Produzida pelas autoras, a partir de dados da Secretaria Acadêmica.

Ao adentrar a Universidade, o primeiro contato pode causar um peso maior na memória e na avaliação geral do que as informações posteriores, assim muitos estudantes tendem a desistir em seu primeiro ano de estudo, pois as primeiras impressões do curso já lhe deram motivos suficientes para não querer continuar. Tosta, Fornaciari e Abreu (2017, p.1022) informa que os “[...] equívocos que os ingressantes têm no momento que encolhem os cursos onde muitas vezes tem se visão deturpada do mercado de trabalho e da profissão e ao entrar na Universidade ficam decepcionados e desmotivados [...]”. Dessa forma, conforme os dados acima, o número de evadidos foi maior em seu ano de ingresso, deixando assim a hipótese de que a não aceitação ou adaptação ao curso foram motivos da evasão. Dos ingressos no ano de 2024, tiveram evasão de dois alunos no ano seguinte ao ingresso, no ano de 2025, de acordo com dados da Tabela 4.

Tabela 4 – Ingressantes de 2024

INGRESSANTES	EVADIDO EM CADA ANO	TOTAL
2024	2024	
	2025	2

Fonte: Produzida pelas autoras, a partir de dados da Secretaria Acadêmica.

Com o objetivo de destacar os motivos da evasão e a percepção sobre o currículo institucional, foi aplicado um questionário direcionados à alunos evadidos da UNEB Campus VI que saíram do Curso de Geografia antes de concluir a graduação, a fim de identificar a partir da opinião e vivência dos evadidos os fatores que impulsionaram a desistência. Produziu-se um questionário abordando questionamentos pessoais e gerais do curso e o que os/as levaram a saída, este foi encaminhado para 5 ex-alunos que ingressaram entre os anos de 2020 a 2024.

Destes, apenas 3 retornaram com suas respostas integrando os resultados da pesquisa. O Quadro 1 informa a respeito do ano e a forma de ingresso dos alunos evadidos.

QUADRO 1 – Informações dos ex-alunos que evadiram do Curso de Licenciatura em Geografia, UNEB, Campus VI

Alunos evadidos	Forma de ingresso no Curso de Geografia	Ano de ingresso
Aluno evadido A	SISU	2022
Aluno evadido B	SISU	2022
Aluno evadido C	SISU	2020

Fonte: Produzido e organizado pelas autoras, a partir da aplicação dos questionários aos ex-acadêmicos, 2025.

Ao analisarmos as respostas, destaca-se que o ingresso dos alunos evadidos aconteceu em anos diferentes, porém a vaga na Universidade foi conquistada a partir do Sistema de Seleção Unificada (SISU), que é um sistema que está em funcionamento desde 2010, criado pelo Ministério da Educação facilitando a forma como os estudantes direcionam sua nota do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. É uma plataforma que permite maior alcance dos estudantes, pois têm acesso às notas necessárias para o ingresso aos cursos de Ensino Superior, além de garantir que o estudante acompanhe a probabilidade de sua nota ser o suficiente, permitindo que se tenha a troca até o fechamento do prazo. De acordo com a notícia reproduzida pela Agência Gov. (2025, n.p.) “Só em 2025, o Sisu oferece 261.779 vagas para 6.851 cursos de graduação em 124 instituições de todas as regiões do país.”. E ainda complementa que:

Antes da criação do Sisu, o acesso ao ensino superior público era um desafio para os estudantes na maior parte do país, sendo preciso enfrentar uma verdadeira maratona de vestibulares isolados em diferentes instituições. O modelo não apenas limitava as opções de escolha, mas também gerava altos custos para os estudantes com inscrições, deslocamentos e estadias. Por isso, o processo acabava sendo mais excludente, principalmente para alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Essa barreira foi eliminada pelo Sisu, permitindo que os candidatos concorram, com uma única inscrição, a vagas em diversas instituições públicas de ensino superior do Brasil de forma simples e gratuita, a partir dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Assim, promove maior mobilidade estudantil.

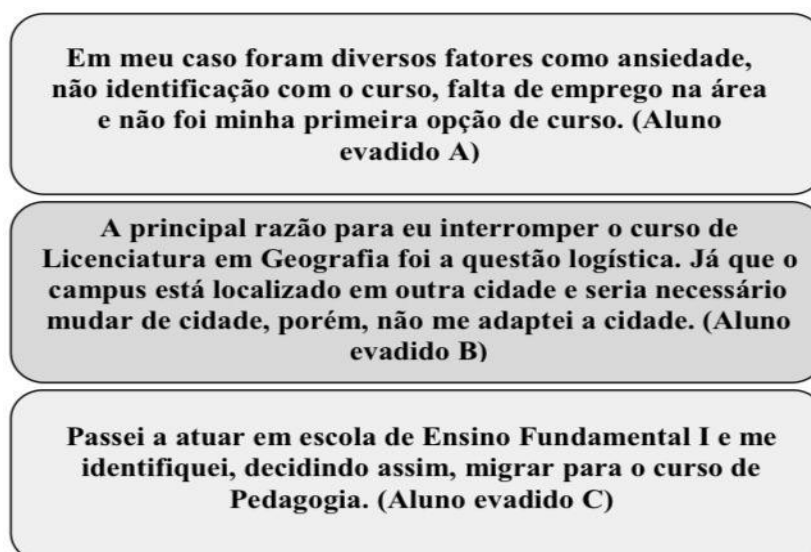
O processo de estar em uma universidade é árduo até mesmo antes de iniciar o processo, conquistar uma vaga é difícil, mas o SISU vem se mostrando como uma ferramenta essencial que permite que os estudantes tenham mais chances, pois a plataforma permite que se escolha duas opções de curso. Políticas públicas como esta incentivam os estudantes a não encerrarem seus estudos apenas com a educação básica, garantindo assim que as portas da universidade estejam abertas, principalmente, para filhos de trabalhadores e trabalhadoras.

Tendo múltiplas oportunidades de ingresso, adentrar no Ensino Superior tornou-se mais fácil, porém se manter nele não é tão acessível quanto possa parecer. Estudar exige tempo para se dedicar e controle emocional para lidar com as diversas fases que o sistema Educacional Superior oferece. Ao sair da educação básica, experiência que se perdura em média por 12 anos, e em seguida adentrar a Universidade, exige maior esforço físico e mental, os jovens em sua maioria recém formados no Ensino Médio, se sentem deslocados o que muitas vezes pode ocasionar a evasão. Quanto a isso Zago, Paixão e Pereira (2016, p. 147) expõe que:

Se houve progressos na ampliação do acesso ao ensino superior, a permanência dos alunos nesse nível de ensino é ainda problemática, e um de seus indícios é o fenômeno da evasão. Portanto, ocorreram mudanças nas formas de exclusão, pois, se antes ela se dava prioritariamente pela contenção no acesso, hoje, a exclusão se faz no interior do sistema de ensino.

Dentro do meio acadêmico durante a realização do curso é possível que acontecimentos pessoais ou de cunho social interfiram na conclusão. Cada estudante apresenta suas próprias situações de vivência que podem levar a desistência, isso pelo fato de que quando se ingressa em um novo ciclo, muitos cenários que até então não faziam parte do cotidiano, acabam surgindo. A UNEB por ser um exemplo de multicampi recebe estudantes de municípios vizinhos aos da localização do campus, assim existe uma conexão com pessoas que não fazem parte do ciclo social. A partir disso, ao serem questionados sobre os fatores que influenciaram a decisão de interromper o curso de Licenciatura em Geografia, recebemos as seguintes respostas dos ex-estudantes evadidos, A, B e C sucessivamente, representado pela Figura 5.

FIGURA 5 – Motivos que levaram à evasão do Curso de Licenciatura em Geografia



Fonte: Produzida e organizada pelas autoras, a partir da aplicação dos questionários aos ex-acadêmicos, 2025.

Como já supracitado, os fatores pessoais de adaptação ao curso podem gerar grandes danos psicológicos como a ansiedade, que antecipa os acontecimentos proporcionando que o estudante sinta a pressão de não conseguir acompanhar os fatos que estão ocorrendo nessa nova fase de ensino. Além disso, tanto o aluno evadido A quanto o B, destacaram a falta de identificação com o curso, sendo este um dos principais motivos de evasão. Uma parcela dos estudantes opta por um curso que esteja acessível à sua nota do ENEM, realizam a matrícula sem nenhum conhecimento prévio dos conteúdos que serão abordados, das linhas de estudo e acima de tudo das formas de avaliação.

Por outro lado, existem aqueles que têm conhecimento prévio do que será aplicado, dos conteúdos e das formas de avaliação, ou seja, conhece o currículo e o funcionamento dos cursos que almejam entrar, porém só se conhece algo em sua totalidade a partir do momento em que se começa o desenvolvimento. Estes se frustram por considerarem as disciplinas difíceis, os trabalhos com um grau de exigência maior que o da educação básica e acaba desistindo ainda no primeiro semestre. Sobre isso, Bardagi e Hutz (2005, *apud* Pigosso, Ribeiro e Heidemann, 2020, p. 246) mostram que “a falta de integração social na universidade, o descontentamento com questões institucionais e a falta de informações sobre o curso de graduação e a profissão desejada, por exemplo, são aspectos importantes no processo de decisão dos estudantes por evadir”. Nessa perspectiva, eventualmente a universidade perde estudantes, na mesma medida em que os estudantes perdem a universidade no decorrer do desenvolvimento do curso.

O aluno evadido B, destaca um fator de grande peso para a evasão que é se deslocar de seu município, da sua casa e sair de perto daqueles que foram abrigo durante toda a etapa da educação básica. Deixar para trás os amigos de infância, o animal de estimação e a sua essência enquanto moradora ou morador de sua cidade natal, este é o drama de muitos que residem em localidades onde o campus é a quilômetros de distância sendo necessário o deslocamento, seja ele diário enfrentando os anseios e perigos sob as BR-s, ou aquela mudança mais drástica em que não se é possível voltar para casa todos os dias, sendo necessário se mudar para outra cidade. Sobre isso Prado (2020, p.5) pontua que:

A entrada no Ensino Superior se caracteriza por ser um período de mudanças na vida do jovem estudante, principalmente para aqueles que se mudam de cidade para cursar a universidade. É um momento de várias rupturas em relação à vida escolar antes conhecida. O estudante vive o estranhamento do espaço e das novas regras. Adentrar a vida universitária demanda tempo, e exige alguns aprendizados para que ele se filie e se sinta pertencente.

Os estudantes passam por provações diárias com a necessidade de ter uma rede de apoio que incentive e o encoraje para continuar a seguir no curso. Prado (2020, n.p.) ainda coloca que “Chegar em uma nova cidade é um processo que muitos estudantes vivenciam juntamente ao ingresso na universidade, tempo marcado pelas dificuldades de conhecer o novo, mas também pelas possibilidades que podem ser criadas a partir disso”. Pela falta de integração e de inclusão existente em muitas universidades, o espaço novo se torna sombrio e agonizante para muitos, mas a persistência gera grandes possibilidades no futuro.

Ao adentrar a universidade, as ementas dos componentes são apresentadas e isso pode ser motivo de surpresa aos alunos, porém essas informações já podem ser acessadas antes mesmo da realização da matrícula. O PPC aborda em sua composição as principais informações sobre o curso, tais como a carga horária exigida, os conteúdos programáticos, as formas de avaliação, o tempo de curso e os objetivos que se busca alcançar ao longo dos semestres. Este documento é disponibilizado na íntegra, sendo assim se torna essencial que os estudantes busquem essas informações antes de escolher o curso desejado.

Os ex-estudantes ao serem questionados sobre a busca pelo projeto do curso de Licenciatura em Geografia antes do ato da matrícula, relataram que não buscaram saber como ele era estruturado e o conhecimento sobre o documento passou despercebido, explicitando assim que os mesmos não sabiam como era o funcionamento do curso até adentrarem na sala de aula e se verem a frente de algo jamais visto causando-lhes tensão e desconfortos. Da mesma forma, quando questionados se eles consideram que a organização curricular (disciplinas, pré-requisitos, carga horária) contribuiu para a decisão de evasão, o ex-estudante A pontuou de forma expressiva que:

Sim. No primeiro semestre havia disciplinas bastante complexas e difíceis de entender, não tínhamos nenhuma noção sobre o assunto era algo totalmente diferente do que se aprende no Ensino Médio, acredito que essas matérias deveriam ser apresentadas a partir do 3º ou 4º semestre.

A grade curricular é um fator que infere na continuação do curso, pois os alunos se sentem falhos e desmotivados por não conseguirem acompanhar ao ritmo do curso. Em consonância a isso Silveira e Medeiros (2024, p. 453) afirmam que “Tal dificuldade em relação à grade curricular acaba pesando muito em relação ao Curso, pois quando o aluno se depara com currículos com os quais não se identifica, acaba abandonando ou migrando para outros Cursos”. Do mesmo modo, a estudante evadida C demonstrou que o motivo de sua evasão foi a não identificação com o Curso e o público alvo que trabalharia ao término da Universidade,

fazendo com que optasse por um Curso que garantisse trabalhar com outra faixa etária de ensino.

Os alunos evadidos A, B e C afirmaram que as condições de infraestrutura do campus VI como salas, biblioteca, laboratório e cantina não influenciaram diretamente em sua evasão, é importante considerar que esses aspectos também exercem um papel relevante no processo de permanência e conclusão do curso, como ressalta Rangel *et al.* (2019 p. 38) “A fragilidade da estrutura universitária com restaurantes, moradias, laboratórios, bibliotecas, salas de aula, recursos tecnológicos e culturais, muito aquém do necessário, aumenta as dificuldades dos alunos quando estão no campus”. Esses fatores, mesmo que nem sempre sejam apontados explicitamente pelos estudantes, impactam a experiência acadêmica e podem contribuir de forma indireta para o desânimo e o abandono do curso.

No caso específico do Campus VI da UNEB, observa-se que as limitações estruturais significativas, como a ausência de um Restaurante Universitário (RU), dificultam a permanência dos alunos em período integral, levando em conta que mais da metade dos alunos vêm de outras cidades.

Além disso, a infraestrutura voltada para pessoas com deficiência ainda é insuficiente, embora já estejam sendo implementadas recentemente, melhorias voltadas para os estudantes com deficiência visual. Portanto, mesmo que os entrevistados não tenham atribuído a infraestrutura a causa direta da evasão, os elementos observados revelam que as condições estruturais podem atuar como fatores de vulnerabilidade à permanência estudantil. Ao levantar o questionamento sobre os fatores pessoais ou socioeconômicos que influenciaram a saída do curso, os ex-alunos pontuaram as afirmações expostas na Figura 6.

FIGURA 6 - Fatores pessoais ou socioeconômicos que influenciaram a saída do curso

<p>Aluno (a) evadido A</p>	<p>Sim, principalmente o deslocamento e por não ter um transporte adequado, o horário de deslocamento e bastante difícil geralmente sai da cidade 12:00 e retorna apenas as 19:00 da noite. E pressão psicológica de entregar trabalhos em curto prazo de tempo, de alcançar boas notas.</p>
<p>Aluno (a) evadido B</p>	<p>Um dos fatores a interromper o curso foi por não ter conseguido me adaptar à cidade onde ele era oferecido. A distância da minha cidade de origem e as dificuldades de deslocamento acabaram tornando a continuidade dos estudos mais difícil naquele momento.</p>
<p>Aluno (a) evadido C</p>	<p>A escola de minha atuação na época era na zona rural, não conseguia comparecer às aulas durante o dia e infelizmente o curso era diurno impedindo de seguir com a matrícula.</p>

Fonte: Produzida e organizada pelas autoras, a partir da aplicação dos questionários aos ex-acadêmicos, 2025.

A partir das respostas dos alunos evadidos A, B e C, observa-se que os fatores pessoais e socioeconômicos exerceram influência significativa sobre a decisão de evadir do curso. Entre os principais aspectos mencionados estão as dificuldades de deslocamento, a ausência de transporte adequado, os altos custos e longos trajetos entre as cidades de origem e o campus universitário, além de responsabilidades familiares e pressões psicológicas, são situações que revelam as múltiplas barreiras enfrentadas pelos estudantes, especialmente aqueles oriundos de contextos socioeconômicos mais vulneráveis, que precisam equilibrar o desejo de formação acadêmica com limitações materiais e emocionais.

De acordo com Gaioso. (2006, *apud* Mello *et al.*, 2013. p. 5), a evasão no Ensino Superior está associada a diversos fatores, entre eles a dificuldade financeira, os horários de trabalho incompatíveis com o estudo e a precisão em muitos casos da mudança de endereço. Esses elementos aparecem com frequência nas narrativas dos ex-alunos do curso de Licenciatura em Geografia do Campus VI - UNEB, que relatam a dificuldade de se deslocar diariamente e a exaustão física e psicológica causadas por longos períodos de viagem.

Além disso, os estudantes que não tem como retornar para suas cidades todos os dias, são obrigados a alugar casa ou apartamento, e isso leva a várias problemáticas, como o alto custo dos aluguéis, ficar longe da família, ter que se adaptar a uma cidade nova, ao mesmo

tempo que enfrenta as novidades e adversidades da universidade. Tais condições contribuem para a sobrecarga emocional e a desmotivação, o que pode resultar na interrupção do percurso acadêmico.

Somando a ausência de restaurantes universitários, moradias estudantis e apoio logístico, intensifica a evasão, sobretudo entre alunos que enfrentam longas distâncias até o campus. Segundo Rangel *et al.* (2019, p. 38) “[...] dados revelam que em torno de 40% dos alunos gastam mais de três horas diárias de ida e volta da universidade [...]”, o que reduz o tempo para estudos, descanso e convivência com a família. Essa realidade é compatível com o contexto observado no Campus VI da UNEB, em que os alunos dependem de transportes públicos, linhas intermunicipais com horários limitados e o mais comum, o fretamento de ônibus pelos próprios alunos, que pagam por mês valores exorbitantes, além de terem que fazer suas refeições durante o percurso, pela necessidade de sair muito cedo de casa.

A questão do horário do curso, como aponta a aluna evadida C, também aparece como fator que contribui para a evasão, sobretudo entre os alunos que trabalham durante o dia. No caso do curso de Licenciatura em Geografia do Campus VI da UNEB, com funcionamento no período diurno, impossibilita a participação de estudantes que exercem atividades profissionais. Essa situação relaciona ao que apontam Wilhelm e Schlosser (2019, p. 11), ao destacar que os fatores interuniversitários, como horário do curso, matriz curricular e as mudanças curriculares podem dificultar a permanência estudantil.

Dessa forma, verifica-se que a evasão não resulta apenas de um fator isolado, mas da interação entre condições socioeconômicas, estruturais e emocionais, que impactam diretamente o processo de permanência estudantil. Os depoimentos e as referências teóricas evidenciam que a vulnerabilidade social, a ausência de políticas institucionais de apoio e a precariedade de infraestrutura universitária formam um conjunto de desafios que ultrapassam a esfera individual, configurando-se como expressões de desigualdade no acesso e na permanência no Ensino Superior público.

A relação entre professores e alunos é um aspecto essencial para o processo de ensino e aprendizagem. Quando analisadas as percepções distintas entre os ex-alunos evadidos do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus VI, podemos apontar para a relevância desse vínculo no processo formativo. O aluno evadido A destaca certa rigidez e falta de sensibilidade por parte de alguns docentes, o que pode gerar desmotivação e desistência do discente. Em contrapartida, os alunos evadidos B e C ressaltaram uma convivência marcada pelo respeito, atenção e abertura ao diálogo. Essas variadas percepções refletem o que afirmam Abreu; Masetto (1990, p. 115 *apud* Brait et al 2010, p. 5) que:

[...] é o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos, fundamentada numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e paradigmas da sociedade.

Desse modo, a relação entre aluno e professor é de fato algo muito importante dentro da universidade, torna o processo mais leve para a construção do conhecimento e motivação, como Freire, 1996, p. 96 apud Brait et al (2010, p. 5) reforça que o bom professor é aquele que instiga o aluno a acompanhar o movimento de seu pensamento, transformando a aula em um espaço de desafio e construção conjunta. Assim, a postura docente, a empatia e a capacidade de ouvir os estudantes são elementos fundamentais para o fortalecimento dessa relação.

Portanto, a relação professor e aluno revela-se um fator decisivo para a permanência no Ensino Superior, especialmente em cursos de Licenciatura, nos quais o exemplo docente desempenha papel central na formação e identidade profissional. Nesse sentido, investir em práticas pedagógicas participativas, podem representar uma estratégia para reduzir os índices de evasão.

Na educação, as dificuldades são marcantes surgem muitos obstáculos, que podem ser facilmente resolvidos ou que custarão a desistência do curso, por exemplo. Assim, os alunos evadidos A, B e C destacaram as dificuldades que encontraram no espaço acadêmico, sejam elas relacionadas a conteúdo, forma de ensino, avaliações ou estágios. Além disso, a percepção sob o apoio institucional, apresentado no quadro abaixo.

QUADRO 2 – Presença de dificuldades acadêmicas e oferta de apoio institucional

Alunos evadidos	Dificuldades acadêmicas que contribuíram para a evasão	Oferta de Apoio institucional, conforme os ex-alunos evadidos
Aluno evadido A	A maior dificuldade foi na parte de avaliação como montar respostas bem aprofundadas, e o curto prazo na entrega de trabalhos	Sim. Lembro que quando tomei a decisão, recebi uma mensagem da coordenação para conversar comigo saber como eu estava e o porquê dá desistência
Aluno evadido B	Não houve.	Sim.
Aluno evadido C	Não cheguei a encontrar dificuldades na época que contribuísem para a minha saída.	Sim.

Fonte: Produzido e organizado pelas autoras, a partir da aplicação dos questionários aos ex-acadêmicos, 2025.

As dificuldades relatadas pelos estudantes A, B e C apresentam variações significativas, revelando as experiências individuais distintas. O aluno evadido A destacou obstáculos diretamente relacionados a práticas avaliativas, mencionando a exigência das respostas mais complexas e longas e o curto prazo para entrega dos trabalhos. Muitos alunos sofrem esse choque quando ingressam no curso Superior, pois a realidade do Ensino Básico é muito diferente do ensino universitário. Como argumenta Mello *et al.* (2013, p. 5 *apud* Moraes; Theóphilo, 2006):

Outro fator que pode contribuir para a evasão refere-se ao choque que alguns alunos sentem ao ingressar na universidade, pois estão acostumados ao processo de aprendizagem baseado na memorização, e no ensino superior, o aluno tem que pesquisar para criar seus próprios textos em vez de copiá-los.

Essa dificuldade de adaptação também se relaciona ao modo como o ambiente acadêmico costuma pressupor que todos os estudantes já dominam a prática da leitura, escrita e interpretação exigidas no Ensino Superior. Entretanto, muitos ingressantes chegam com uma formação marcada por aulas expositivas, cópia e memorização, o que gera um descompasso entre o que o curso demanda e o que o aluno consegue produzir. Como aponta (Bourdieu, 2003, p. 56 *apud* Costa, 2021, p. 87):

Fazendo como se a linguagem do ensino, língua feita de alusões e cumplicidade, fosse natural aos sujeitos ‘inteligentes’ e ‘dotados’, os educadores podem-se poupar o trabalho de controlar tecnicamente seu manejo da linguagem e a compreensão que dela têm os estudantes.

Nesse sentido, a experiência da aluna evadida A, a complexidade das avaliações e a necessidade de produzir trabalhos mais aprofundados em pouco tempo, mostraram-se exigências pelas quais ela ainda não estava preparada, e essa sensação de descompasso entre o que o curso solicitava e o que conseguia entregar no momento, gerava frustração, desgaste emocional e insegurança, contribuindo para o processo de evasão.

Por outro lado, os alunos evadidos B e C afirmam não ter encontrado dificuldades acadêmicas que contribuíssem para o abandono, o que demonstra que a evasão nem sempre está relacionada diretamente ao desempenho ou às exigências de aprendizado. Ainda assim, a ausência de dificuldades relatadas não exclui a importância da existência de ações de acompanhamento institucional.

No que se refere ao apoio institucional recebido pelos estudantes no momento da evasão, o ex-aluno A relatou que a coordenação do curso entrou em contato após manifestar sua

intenção de desligamento. Embora esse retorno represente uma iniciativa importante por parte da universidade, ele ocorreu de forma reativa, isto é, apenas após a decisão de saída já estar praticamente consolidada. Esse padrão revela uma fragilidade estrutural nas estratégias de permanência, o apoio chega tarde demais para que realmente produza efeito. Segundo Gilioli (2016, p. 10 *apud* Pacheco, Tete e Monsueto 2024, p. 3):

Cada instituição precisa realizar acompanhamento efetivo de seus discentes, para detectar dificuldades de diversas ordens, desde as acadêmicas até as operacionais e as relacionadas às condições socioeconômicas dos estudantes. Nesse sentido, pode-se observar que parte das medidas antievasão dependem de ações e programas de assistência e de orientação a serem implementados, desenvolvidos ou aperfeiçoados pelas próprias instituições de ensino superior.

Nesse contexto, compreender o apoio institucional como um processo contínuo, e não apenas como uma resposta ao momento da evasão torna-se essencial, para que seja capaz de identificar precocemente as dificuldades enfrentadas pelos alunos. O depoimento do aluno evadido A, evidencia esse cenário, embora tenha recebido uma mensagem da coordenação buscando compreender sua decisão, já era tarde para buscar uma solução.

Os alunos evadidos B e C também afirmaram ter recebido retorno da instituição, mas assim como no caso anterior, não houve impacto significativo sobre sua permanência, esse padrão reforça que a simples existência de um contato posterior não substitui a necessidade de políticas estruturadas de escuta e acompanhamento pedagógico.

Assim, ainda que os três alunos evadidos reconheçam que a instituição estabeleceu algum tipo de comunicação após seu desligamento, as respostas indicam que tais iniciativas precisam ser repensadas. O apoio não pode se limitar ao momento da saída, mas deve atuar de forma preventiva, fortalecendo vínculos, acompanhado as demandas acadêmicas e pessoais dos estudantes, criando espaços reais de acolhimento ao longo do curso.

Dessa forma, o apoio institucional se demonstra como uma ferramenta essencial no processo de formação acadêmica guiando os passos dos estudantes seja em questões de motivação ou de suporte para instruí-los até depois da conclusão do curso. Quando se inicia um curso já se tem informações prévias de como o mesmo funciona, estas podem ser obtidas através de desabafos de profissionais formados, de detalhes divulgados pela universidade ou ainda pela quantidade de profissionais da área em sua localidade, isso influencia na escolha do curso, mas também na permanência. Ao serem questionados sobre o momento em que o curso de Licenciatura em Geografia não atendeu às expectativas quanto à formação profissional e perspectivas de futuro, os alunos evadidos A, B e C responderam conforme mostra a Figura 7.

FIGURA 7 – Momento em que o curso não supriu as expectativas dos alunos evadidos

No final do primeiro semestre senti que não era para mim, pelo tempo de duração do curso por não haver emprego na área já que eu sou de uma cidade pequena e ter bastante pessoas formadas, e pôr a jornada pedagógica ser difícil, não ter um piso salarial justo e a carga horária enorme já que a maior parte dos professores levam seu trabalho para casa. (Aluno evadido A)

O curso em si não deixou de atender as minhas expectativas em relação à formação profissional, pois reconheço sua importância e qualidade. (Aluno evadido B)

O curso foi sempre voltado em grande parte a metodologias de ensino, e apesar de ser licenciatura, sentia falta de mais disciplinas voltadas a geografia em sua prática. (Aluno evadido C)

Fonte: Produzido e organizado pelas autoras, a partir da aplicação dos questionários aos ex-acadêmicos, 2025.

O aluno evadido A menciona em sua resposta alguns pontos importantes que devem ser levados em consideração mediante ao cenário de desvalorização profissional docente em que o sistema educacional se encontra. A multicampia da UNEB possibilitou que mais estudantes pudessem cursar o Ensino Superior, dessa forma as cidades interioranas tem mais concorrência, como é citado pelo ex-aluno evadido A, isso faz com que muitos estudantes que tem uma projeção do curso a longo prazo não concluam por haver a existência de muitos profissionais da área empregados em sua localidade.

Ser professor atualmente na sociedade brasileira se torna um desafio, o trabalho exercido pelo profissional da área da educação exige não apenas sua presença em sala de aula, mas também uma jornada de trabalho quando se está em casa bem como é citado pelo ex-aluno evadido. Esta situação faz com que os estudantes durante o curso já se sintam angustiados com o futuro que os reservam mediante relatos de profissionais já atuantes na profissão.

Em consonância a isso, Freitas e Facas (2013, p. 15) cita que os professores “Queixam-se que o trabalho não termina quando acaba o horário das aulas, pois em casa não conseguem se desligar dos problemas das crianças e da escola, isso quando não levam trabalho para casa para dar conta de toda a demanda do fazer docente”. Essas queixas surgem principalmente em decorrência da desvalorização existente dentro da classe dos docentes, em 2016 a manchete do

Jornal Metro apresentava que conforme dados obtidos “Professores e garçons estão entre os bicos mais buscados”, isso pode ser visualizado na Figura 8.

FIGURA 8 – Capa do Jornal Metro



Fonte: Rosa, 2016

Essa manchete é de 9 anos atrás, mas atualmente essa realidade ainda persiste: docentes são considerados como trabalhadores informais que fazem “bico”. Nessa perspectiva, essa manchete foi muito discutida pela forma em que foi divulgada nos veículos de comunicações, segundo divulgado pela Gazeta do Povo essa manchete foi interpretada de maneira errônea, está se referia a professores que não eram concursados e que optam por livre e espontânea vontade, dar aulas particulares sem vínculo empregatício. Essa assertiva fez com que ficasse mais evidente a desvalorização e depreciação dos docentes, sobre isso Rasia (2020, p. 97) levanta os seguintes questionamentos:

[...] por quais razões tantos professores estariam à margem da formalidade: ausência de concursos públicos? Precariedade salarial que demandaria complementaridade de renda? Dificuldade de lidar com as condições de trabalho no sistema escolar? Esse conjunto de questões, dentre outras que poderiam ser colocadas, levam à relativização do segundo ponto por nós levantado: o “fazer bico” seria, diante disso tudo, opção dos professores, como consta na matéria, ou decorrência necessária das condições materiais de existência do trabalho do professor?

Atualmente, é lançado cada vez menos concursos públicos e isso acaba gerando a concorrência citada pelo ex-aluno A, isso impede que mais profissionais possam se formar por medo de não conseguirem ingressar no mercado de trabalho, após a conclusão do curso. Outro

grande problema na profissão docente é a remuneração, o ex-aluno A cita que não se tem um piso salarial justo, Toledo e Coutinho (2020, p. 6) confirmam que:

Essa desvalorização da profissão docente não está apenas estampada nas manchetes, comentários, peças publicitárias, crença de que as disciplinas pedagógicas são perfume, mas está também carimbada nos abjetos salários por todo o País. No ano de 2018, o piso salarial estipulado pelo MEC (Ministério da Educação) era de R\$ 2.455,35 para 40h semanais sendo que, segundo levantamento realizado pela Gazeta do Povo por meio de informações enviadas por sindicatos e Secretarias de Educação, Fazenda e Administração, nem todos os estados cumprem o mínimo.

A desvalorização salarial é algo que afeta diretamente os docentes, pois os mesmos não recebem o valor que seja equivalente ao seu trabalho. No ano de 2025, o Ministério da Educação - MEC divulgou que o “Piso Salarial Profissional Nacional do magistério público da educação básica foi reajustado em 6,27%. O valor mínimo definido pelo Ministério da Educação (MEC) para o exercício de 2025 é de R\$ 4.867,77 para a rede pública de todo o país, com jornada de 40 horas semanais.” (MEC, 2025). O valor de reajuste ainda não é repassado por todos os municípios que se recusam a acompanhar o valor atual. Dessa forma muitos profissionais recebem uma remuneração muito abaixo da média salarial existente.

O aluno evadido B, destaca que reconhece a importância do curso, ressaltando que os motivos de sua evasão foram meramente pessoais, descartando a “culpa” da composição didática do curso. Da mesma forma, o aluno evadido C destaca a falta de uma maior relação entre a teoria e prática dentro do curso, quebrando assim uma expectativa existente, reconhece que é um curso de Licenciatura, ou seja, sabe que a teoria deve ser desenvolvida para que o aluno tenha uma base teórica plausível que o permita adentrar em sala de aula com um conhecimento prévio adquirido na universidade, mas a prática nos componentes em geral, seria necessário.

Além disso, os alunos evadidos pontuaram a partir de suas experiências acadêmicas quais seriam as medidas que poderiam ser tomadas tanto pela universidade quanto pelo curso para diminuir o número de alunos evadidos. Estas opiniões refletem as ações que gostariam que estivessem presentes no momento em que estavam cursando o curso de Licenciatura em Geografia, e que possivelmente teriam mantido esses alunos em específico, no Ensino Superior. No Quadro 3 é apresentado as medidas que esses alunos consideram como importantes para a permanência no curso.

QUADRO 3 – Possíveis medidas para reduzir a evasão

Alunos evadidos	Medidas que devem ser tomadas pela Universidade, para evitar ou diminuir a evasão no Curso de Licenciatura em Geografia, Campus VI
Aluno evadido A	Bem, acredito que criar novas práticas para o acolhimento dos calouros e aulas mais didáticas
Aluno evadido B	Para reduzir a evasão, seria importante que a universidade fortalecesse políticas de permanência estudantil, especialmente voltadas a alunos de outras localidades, oferecendo suporte social e integração acadêmica.
Aluno evadido C	Ofertar o curso no período noturno.

Fonte: Produzido e organizado pelas autoras, a partir da aplicação dos questionários aos ex-acadêmicos, 2025.

O aluno evadido A destaca a necessidade de haver novas práticas de acolhimento aos calouros e aulas mais didáticas. Os primeiros momentos ao ingressar na Universidade podem ser decisivos para a escolha de continuar ou não cursando o Ensino Superior, pois a forma como ocorreu o acolhimento designa se o estudante terá o apoio necessário. De acordo com Fonseca *et al.* (2019, p. 2) “O modo como os alunos se incluem ao contexto do ensino superior faz com que eles possam aproveitar melhor (ou não) as oportunidades oferecidas pela universidade, tanto para sua formação profissional quanto para seu desenvolvimento psicossocial”. A falta desse acolhimento desde o início pode ocasionar a desistência do Curso pelo aluno, tornando mais uma causa da evasão.

Para que se possa minimizar essa causa, é necessário se ter projetos internos da própria universidade para acolher aqueles que estão chegando ao novo ambiente. Para Feldman e colaboradores (2008, *apud* Fonseca *et al.* 2019, p. 2) é essencial um suporte social que “pode ocorrer por meio de todos que cercam a pessoa, através do fornecimento de apoio emocional, sendo grande oportunidade de compartilhar interesses comuns e situações em que o indivíduo se sinta compreendido e respeitado”. Esse suporte garantiria que os alunos recém chegados tenham mais segurança e possam se sentir representados.

O aluno evadido B menciona a necessidade de a Universidade fortalecer as políticas de permanência estudantil, como já trabalhado. É necessário não apenas investir em trazer novos estudantes à Universidade, mas acima de tudo buscar que ele consiga permanecer. Para isso, é essencial que se tenham políticas que assegurem a permanência. No Brasil, essas são fundamentadas a partir de programas como é citado por Oliveira (2024, p. 3)

O Pnaes (Plano Nacional de Assistência Estudantil) e o PNE (Plano Nacional de Educação) estão intimamente relacionados, com o Pnaes atuando como um instrumento importante para a concretização das metas do PNE. O apoio financeiro,

acadêmico e psicossocial oferecido pelo Pnaes é fundamental para garantir que os estudantes de baixa renda não apenas acessem, mas também permaneçam e concluam a educação superior, contribuindo para o cumprimento das metas de inclusão, qualidade e permanência estabelecidas pelo PNE.

Esses planos têm como objetivos diminuir os casos de evasão e assegurar que a permanência seja garantida. Na UNEB conta-se com a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES), que tem a função de criar as políticas de assistência e permanência estudantil que atuam diretamente na busca de manter os estudantes até a finalização do curso, a PRAES já é atuante a mais de 15 anos e segue com o compromisso de garantir o prosseguimento do aluno em seu curso. De acordo com Coelho, Santos e Ferreira (2023, p.137-138).

A PRAES tem desenvolvido ações que asseguram a assistência e a permanência aos (às) discentes em situação de vulnerabilidade social e econômica. Diante disso, a prioridade da PRAES, considerando o que prevê o PDI da UNEB, foi planejar ações que pudessem garantir aos (às) estudantes unebianos (as) o acesso a uma educação inclusiva, através do programa de Moradia– Casa dos Estudantes e dos programas de bolsas como: Permanência, Complementar, Alternância, Auxílio Indígena Apako Zabalê, Mais Futuro, Partiu Estágio, esses dois últimos vinculados ao governo do Estado da Bahia, considerando as condições de vulnerabilidade socioeconômica de alguns (algumas) discentes.

A UNEB por ter um sistema de multicampia acaba muitas vezes não conseguindo disseminar todas as políticas públicas para os campus, dessa forma na UNEB Campus VI a qual esses alunos evadidos fizeram parte não se tem todos esses programas, da mesma forma em que nem todos estudantes têm acesso a esses benefícios devido às suas exigências. Seria então fundamental que houvesse a expansão desses recursos a fim de contemplar todos os estudantes.

O aluno evadido C, sugere que o curso seja oferecido no turno noturno, pois a UNEB Campus VI oferta apenas nos turnos matutino e vespertino, essa seria uma opção para aqueles que não conseguem se manter “apenas” estudando, sendo necessário também trabalhar. Para Vianna, Aydos e Siqueira (1997, p. 213) “A criação de cursos noturnos tem sido apontada como alternativa para gerar uma procura maior nos vestibulares dos cursos de Licenciatura por ser uma opção viável de curso universitário para o aluno trabalhador”. Essas medidas poderiam a longo prazo diminuir as taxas de evasão do Campus citado, mas serve também de incentivo para que os demais possam também buscar soluções para a temática.

As análises realizadas evidenciam que a evasão no Curso de Licenciatura em Geografia do Campus VI da UNEB é resultado de um conjunto de fatores interligados, que envolvem desde questões pessoais e socioeconômicas até aspectos institucionais, pedagógicos e estruturais. As narrativas dos ex-alunos demonstram como desafios o deslocamento,

dificuldades emocionais, falta de identidade com o curso, desvalorização à docência e ausência de políticas efetivas de permanência que impactam diretamente a continuidade dos estudantes.

Dessa forma, fica explícito que enfrentar a evasão demanda ações articuladas, contínuas e preventivas, que considerem a realidade dos estudantes e fortaleçam o processo de permanência. Investir em acolhimento aos calouros, flexibilizar horários de ofertas dos cursos, ampliar bolsas e auxílios de permanência, estruturar espaços físicos adequados e qualificar práticas pedagógicas são caminhos fundamentais para tornar o percurso universitário mais inclusivo. As experiências relatadas mostram que a evasão não é um fracasso individual, mas um reflexo das condições de acesso à permanência, por isso compreender este fenômeno em sua totalidade é essencial para construir ações que garantam um Ensino Superior verdadeiramente democrático.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática sobre evasão no Ensino Superior encontra-se com muitas lacunas, levando em consideração que pouco se tem de publicações sobre o tema. Diante das pesquisas realizadas, especialmente no curso de Licenciatura em Geografia da UNEB Campus VI, revelou-se motivos associados a fatores sociais, territoriais, econômicos, institucionais e subjetivos que compõem a realidade dos estudantes do interior da Bahia.

Nesta pesquisa, ficou evidente que para compreender a evasão exige um olhar além de analisar números e dados, alcançando as histórias pessoais, os desafios cotidianos e as barreiras estruturais que interferem diretamente na permanência estudantil. Assim, retomar a temática ao fim dessa investigação é essencial para reafirmar a relevância do estudo e a necessidade de que as instituições e pesquisadores dediquem maior atenção ao tema.

Os resultados obtidos possibilitaram compreender que a evasão não ocorre de maneira abrupta. Ele se constrói ao longo de um processo marcado por desconfortos acadêmicos, dificuldades financeiras, desafios emocionais e limitações estruturais, que juntas, dificultam a permanência do estudante. A partir das entrevistas com os alunos evadidos e da análise dos documentos institucionais, foi possível observar que apesar da democratização do acesso por meio de políticas como o SISU, a permanência ainda é uma das fragilidades do Ensino Superior público, sobretudo em regiões interioranas, em que a desigualdade de oportunidades é mais evidente.

Um dos aspectos que se destacou nos resultados diz respeito às condições de deslocamento e a necessidade de mudança de cidade. Muitos estudantes oriundos de outros municípios vizinhos ao Campus enfrentam diariamente viagens longas, cansativas e financeiramente custosas. Para outros, mudar-se para Caetité representa romper com suas redes de apoio, e com sua realidade cultural. Esses fatores criam tensões emocionais e logísticas que impactam diretamente na permanência no curso. As respostas dos ex-alunos revelam que o peso psicológico de deixar o lar, somado às dificuldades de adaptação a um novo ambiente, pode ser considerado um dos motivos da evasão.

Do mesmo modo, a pesquisa evidenciou que a própria identificação com o curso desempenha um papel fundamental, foi relatado que o curso de Licenciatura em Geografia era segunda opção, então não era por um interesse genuíno na área, dificultando assim o processo de adaptação. A falta de informação sobre o currículo, a estrutura do curso e as exigências da formação docente também contribuíram para que a experiência universitária fosse frustrante. Quando confrontados com as disciplinas complexas, metodologias de ensino diferentes das

vivências na educação básica e expectativas acadêmicas elevadas, os alunos evadidos se sentiram despreparados e desmotivados, resultando em abandono precoce.

As análises dos aspectos institucionais também trouxeram reflexões importantes, ainda que os entrevistados não tenham indicado a infraestrutura como fator determinante para a evasão, a realidade observada no campus aponta para limitações significativas. A ausência do restaurante universitário e recursos tecnológicos são barreiras que mesmo silenciosas moldam a experiência acadêmica. Em uma universidade multicampi, como a UNEB, essas questões se tornam ainda mais urgentes, devido à grande circulação de estudantes de diferentes municípios.

Assim, concluímos que nosso objetivo principal de identificar e analisar os principais motivos que levam os estudantes a evasão no curso de Licenciatura em Geografia da UNEB Campus - VI foi alcançado de maneira que pudemos observar a realidade distinta de três ex-alunos diferentes, da mesma forma em que a visão sobre o curso e até mesmo sobre a forma como decidiram ou foram impulsionados a abandonarem o curso. Além disso, foi possível apresentar os conceitos de evasão universitária, ressaltando que adentrar na universidade pode ser considerada uma ação com tamanha facilidade, porém se manter nela até a finalização é uma tarefa que exige esforço diário, seja ele físico ou psicológico.

Ainda nessa perspectiva, foi possível identificar elementos do PPC no intuito de que surjam mudanças para que os alunos consigam se manter no curso, pois a grade de componentes é adequada ao ano de ingresso e o grau de facilidade vai aumentando gradativamente e sendo disseminado na medida em que os semestres foram se findando. Salientamos ainda que a quantificação dos alunos evadidos, ao total 42 em quatro anos, representa sonhos que foram adiados, a interrupção de um investimento pessoal que a educação garante retorno a longo prazo.

Tratar de evasão representa de maneira pessoal uma forma de resistência no sentido que poderíamos nós também sermos objetos de estudo para essa pesquisa. Durante a graduação em diversos momentos a dificuldade bateu a porta, foram dias em que a saudade de estar em no lar aumentava constantemente, os componentes curriculares exigiam tanto de nossa força mental que achamos que não seríamos capazes. O choro, a angústia, a ansiedade e a insegurança foram sentimentos que se fizeram presentes durante os oito semestres do curso e nos tornamos nossas próprias redes de apoio, redes fragilizadas, mas seguras.

Chegar até aqui, do outro lado da vista, esta que os evadidos não chegaram simboliza uma grande conquista, pois onde houve desistência da parte de muitos houve também a nossa persistência. A escolha dessa temática denota que mesmo chegando à conclusão do curso, a voz da evasão ecoava constantemente em nosso meio, não por fraqueza, mas pelo fato de que o

próprio processo exige isso da gente. Cada escolha representa uma consequência, na qual devemos estar abertos para receber e lidar com ela.

Essa temática é de fundamental importância para que os órgãos que atuam no meio educacional garantam a permanência e o acompanhamento do aluno dentro do meio acadêmico. Aos ex-alunos evadidos do curso de Licenciatura em Geografia da UNEB campus VI, ressaltamos que esta pesquisa se fundamenta na necessidade de buscar os motivos que os fizeram abandonar o curso, mas também significa que aqui estamos para representá-los. Além disso, ela é fruto da necessidade que encontramos em parar de ser objetos de estudo de outros pesquisadores, pois temos que trazer nossas próprias dores para que elas sejam reconhecidas academicamente

REFERÊNCIAS

A Evasão na Perspectiva de quem Persiste: um Estudo sobre os Fatores que Influenciam na Decisão de Evadir ou Persistir em Cursos de Licenciatura em Física Pautado pelos Relatos dos Formandos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S. l.], v. 20, n. u, p. 245–273, 2020. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2020u245273. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/16189>. Acesso em: 10 nov. 2025.

ADACHI, Ana Amelia Chaves Teixeira. Evasão e evadidos nos cursos de graduação da UFMG. 2009.

AKANNI, Fréjus Hortalin Abiodun Houndeton. **Aspectos psicossociais do impacto da pandemia de COVID-19 na vida dos universitários**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 65 f, 2024.

ALVAREZ, Luciana; MOREIRA, Sandra Seabra. Por que os alunos abandonam a universidade. **Revista Ensino Superior**, Edição 283, 02 de maio de 2024. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/2024/05/02/evasao-por-que-os-alunos-abandonam-a-universidade/>. Acesso em: 10 de junho de 2025.

ARAÚJO, Nelma Camêlo de; FACHIN, Juliana. Evolução das fontes de informação. **Biblos**, 2015.

BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 16, n. 2, p. 355-344, 2011.

BARBOSA, Stefane. **Políticas de Expansão do Ensino Superior Privado no Brasil 1990/2010**. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, GOIÂNIA, 140 f. 2013.

BARROSO, Marta Feijó; FALCÃO, Eliane Brígida Moraes. **Evasão Universitária: o caso do instituto de física da UFRJ**. IX Encontro Nacional De Pesquisa Em Ensino De Física. Jaboticatubas, 2004.

BRAIT, Lilian Ferreira Rodrigues et al. A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Itinerarius Reflectionis**, v. 6, n. 1, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Entenda quem é considerado “treineiro” para o Enem**. Portal Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/418-enem-946573306/47751-entenda-quem-e-considerado-treineiro-para-o-enem> Acesso em: 05 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Piso salarial dos professores tem reajuste acima da inflação**, Brasília, MEC, 25 jan. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/as-suntos/noticias/2025/janeiro/piso-salarial-dos-professores-tem-reajuste-acima-da-inflacao> Brasil. **Pro-Posições**, Campinas, SP, V. 31, 2020, p. 1-28.

CARVALHO, Mageana de Freitas Souza de; LIMA, Elizabeth Miranda de. **A Evasão no Ensino Superior: Uma Análise do Abandono do Curso Pelos Ingressantes do Ano de 2013 na Universidade Federal do Acre**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58297>>. Acesso em: 10 set. 2025.

COELHO, Patrícia Júlia Souza; SANTOS, Jean da Silva; FERREIRA, Alana Mara Santos dos Anjos. Assistência e permanência estudantil: ações formativas de base crítica no contexto da PRAES/ UNEB. **Revista Educação, Linguagem e Tecnologias**. -ISSN 26755718, v. 1, n.Caderno Especial, 2023.

COIMBRA, Camila Lima; SILVA, Leonardo Barbosa; COSTA, Natália Cristina Dreossi. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 47, 2021.

COSTA, Silvio Luiz da. Evasão no ensino superior: a voz dos evadidos [recurso eletrônico] / Silvio Luiz da Costa -- Porto Alegre, RS: **Editora Fi**, 2021, p. 283. ISBN -978-65-5917-347-1. DOI -10.22350/9786559173471.

CUNHA, Aparecida Miranda; TUNES, Elizabeth; SILVA, Roberto Ribeiro da. Evasão do curso de química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno evadido. **Química Nova**, v. 24, p. 262-280, 2001.

DEMO, Pedro. Introdução da metodologia. **São Paulo: Atlas**, 1985.

FIALHO, Nadia Hage; BAMPI, Aumeri Carlos; DIEL, Jeferson Odair. Universidades multicampi UNEB e UNEMAT: história, atualidade e compromisso social formativo distributivo. **ARACÊ**, v. 6, n. 2, p. 3999-4027, 2024.

FONSECA, Annalis MV et al. Papel da orientação acadêmica no acolhimento aos calouros da engenharia de minas. **Encontro Nacional de Tratamento de Minérios e Metalurgia Extrativa**, v. 28, 2019.

FRANCO, Bianca Vasconcelos do Evangelho *et al.* Evasão no ensino superior: discussão teórica sobre os modelos propostos por Vincent Tinto. In: PEREIRA, Andréa de Carvalho et al. Formação acadêmico-profissional: contribuições do mestrado em ensino da Unipampa para a pesquisa em Educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

FREITAS, Lêda Gonçalves de; FACAS, Emílio Peres. Vivências de prazer-sofrimento no contexto de trabalho dos professores. **Estudos e pesquisas em psicologia**, v. 13, n. 1, p. 7-26, 2013.

GARCIA, Amanda. **55,5% dos alunos desistem antes de completar ensino superior, aponta relatório**. CNN Brasil, 26 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/555-dos-alunos-desistem-antes-de-completar-ensino-superior-aponta-relatorio/>. Acesso em: 10 de junho de 2025.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIUSTI, Júlia. Ensino superior no Brasil tem 57% de evasão na rede pública e privada. **Correio Braziliense**, Brasília, 8 de maio de 2024. Disponível em:

<https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/ensino-superior/2024/05/6852929-ensino-superior-no-brasil-tem-57-de-evasao-na-rede-publica-e-privada.html>. Acesso em: 20 de nov. de 2024.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**. Cadernos, v. 25, n. 14, 2012.

MACEDO, Juliano de. Evasão no ensino superior: uma revisão da literatura sobre conceitos e classificações. **Cenas Educacionais**, [S. l.], v. 7, p. e18997, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.13773961. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/18997>. Acesso em: 20 mar. 2025.

MAIA, Marta de Campos; MEIRELLES, Fernando de Souza. Evasão nos Cursos a Distância e sua Relação com as Tecnologias de Informação e Comunicação. In: **Meeting of the Encontro Nacional da ANPAD, Curitiba (PR), Brazil**. 2005.

MELLO, Simone Portella Teixeira de et al. **O fenômeno evasão nos cursos superiores de tecnologia**: um estudo de caso em uma universidade do Sul do Brasil. 2013.

MELLO, Simone Portella Teixeira de; MELO, Pedro Antônio de; FILHO, Raul Teixeira de Mello. Estudando a evasão no ensino tecnológico em uma instituição de ensino superior no sul do Brasil. **EccoS Revista Científica**, n. 37, p. 181-196, 2015.

MORAES, Júlia de Oliveira de; THEÓPHILO, Carlos R.. **Evasão no ensino superior**: estudo dos fatores causadores da evasão no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES.

NETO, Manoel Fernandes de Sousa. O ofício, a oficina e a profissão: reflexões sobre o lugar social do professor. **Cadernos Cedex**, v. 25, p. 249-259, 2005.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. 2016.

NOGUEIRA, Bianca Lopes da Cunha. A satisfação acadêmica de graduandos da UNESP durante e após a pandemia de COVID-19. 2025.

OLIVEIRA, Silvaney de; GUIMARÃES, Orliney Maciel; FERREIRA, Jacques de Lima. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 210–236, 2023. DOI: 10.5965/1984723824552023210. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/21779>. Acesso em: 19 fev. 2025.

OLIVEIRA, Tony. Comissão debate alta taxa de abandono nos cursos de licenciatura. **Agência Câmara de Notícias**, Brasília, 12 dez. 2024. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1119237-comissao-debate-alta-taxa-de-abandono-nos-cursos>. Acesso em: 10 ago. 2025.

OLIVEIRA, Zamara Graziela Pinheiro de. Desafios e estratégias: políticas públicas para a permanência no ensino superior e contenção da evasão universitária. **SciELO Preprints**, 2024. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/9894>.

PACHECO, Andressa Sasaki Vasques; TETE, Marcelo Ferreira; MONSUETO, Sandro Eduardo. Ações de combate à evasão estudantil na educação superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 29, p. e024026, 2024.

PIGOSSO, Letícia Tasca; RIBEIRO, Bruna Schons; HEIDEMANN, Leonardo Albuquerque. A Evasão na Perspectiva de quem Persiste: um Estudo sobre os Fatores que Influenciam na Decisão de Evadir ou Persistir em Cursos de Licenciatura em Física Pautado pelos Relatos dos Formandos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, p. 245-273, 2020.

PINHEIRO, Cristiane Borges; RIBEIRO, Jorge Luiz Lordelo de Sales; FERNANDES, Sergio Augusto Franco. Modelos teóricos da evasão no ensino superior e notas sobre o contexto nacional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 28, p. e023015, 2023.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno a instituição**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000.175 f. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253539>. Acesso em 01 mai. 2024.

PRADO, Bruna Leão. O desafio de estudar em outra cidade: o processo de adaptação à vida universitária sob a perspectiva de estudantes do Campus Monte Carmelo-UFU. 2020.

RANGEL, Flaminio de Oliveira et al. Evasão ou mobilidade: conceito e realidade em uma licenciatura. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 25, n.1, p. 25-42, 2019.

RASIA, Gesualda dos Santos. Sedimentação de sentidos acerca do “ser professor”: sobre os modos como a língua toca a história. **Entre as fronteiras do ensino, da pesquisa e da extensão: estudos na área de Letras**, p. 90, 2020.

RODRIGUES, Tatiane Daby de Fatima Faria; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Josely Alves dos. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, v. 2, n.1, p. 154-174, 2021.

ROMERO, José Renato; PINA-OLIVEIRA, Alfredo Almeida; PUGGINA, Ana Cláudia. Motivação para aprender e causas de evasão de estudantes de ciências da saúde. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e024010, 2024. e-ISSN: 1982- 5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.17942>.

ROSA, H. Professores e garçons estão entre os bicos mais buscados. **Metro**, Campinas, 30/05/2016. Disponível em < <https://www.readmetro.com/en/brazil/metrocampinas/20160530/8/#book/8>>.

SAMPAIO, Tadeu Cincurá de Andrade Silva. A IMPORTÂNCIA DA METODOLOGIA DA PESQUISA PARA A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO NOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO: A singularidade textual dos trabalhos científicos jurídicos. **Revista**

do Programa de Pós-Graduação em Direito, [S. l.], v. 23, n. 25, 2013. DOI: 10.9771/rppgd.v23i25.12368. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rppgd/article/view/12368>. Acesso em: 19 fev. 2025.

SANTOS, Cidmar Ortiz dos; PILATTI, Luiz Alberto; BONDARIK, Roberto. Evasão no ensino superior brasileiro: conceito, mensuração, causas e consequências. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 14, n. 35, p. 294–314, 2022. DOI: 10.28998/2175-6600.2022v14n35p294-314. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12555>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SCHWERZ, R. C. *et al.* Considerações sobre os indicadores de formação docente no Brasil. **Pro-Posições**, v. 31, 2020, p. e20170199. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/hhGmr3GPndVmfPMk3rt6x5Q/?lang=pt>. Acesso em: 04 dez. 2025.

SEIXAS, Pablo Sousa et al. Projeto Pedagógico de Curso e formação do psicólogo: uma proposta de análise. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 17, p. 113-122, 2013.

SILVEIRA, Fernando Lang da; BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes; SILVA, Roberto da. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 37, n. 1, p. 1101, 2015.

SILVEIRA, Laura Juliana Alves; MEDEIROS, Flaviani Souto Bolzan. Motivos para evasão universitária – uma análise a partir da concepção de ex-acadêmicos de uma Universidade Federal. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 12, n. 32, p. 442–463, 2024. DOI: 10.33361/RPQ.2024.v.12.n.32.768. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/768>. Acesso em: 10 nov. 2025.

SOUSA, José Vieira. **Políticas de Acesso à educação superior no Brasil: O Enem no centro do debate**. In: Avaliação da educação superior: diferentes abordagens críticas (Orgs.: Rothen, José Carlos e Barreyro, Gladys), São Paulo:Xamã, p.89-106, 2011.

TEIXEIRA, Rita de Cássia Petrarca; MENTGES, Manuir José; KAMPPFF, Adriana Justin Cerveira. Evasão no ensino superior: um estudo sistemático. **Publicação em final de outubro, 2019, Brasil.**, 2019.

TOLEDO, Evelyn Jeniffer de Lima; COUTINHO, Henrique do Nascimento. LICENCIATURA: escolha ou falta de opção. **Rev. Exitus**, Santarém, v. 10, e020029, 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602020000100217&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 21 nov. 2025.

TOSTA, Marielce de Cassia Ribeiro; FORNACIARI, José Ricardo; ABREU, Leonardo Caetano. Por que eles desistem? análise da evasão no curso de engenharia de produção, UFES, Campus São Mateus. **Revista Produção Online**, [S. l.], v. 17, n. 3, p. 1020–1044, 2017.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA -UNEB. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia do Departamento de Ciências Humanas**. CAETITÉ, 2019.

Disponível em: <https://dch6.uneb.br/wp-content/uploads/2021/04/PROJETO-PEDAGOGICO-4.pdf>

VIANA, Suely Aragão Azevêdo. Histórico da educação superior no Brasil. **Anais do XV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, 2021.

VIANNA, José F.; AYDOS, Maria Celina R.; SIQUEIRA, Onofre S. Curso noturno de licenciatura em química: uma década de experiência na UFMS. **Química nova**, v. 20, p. 213-218, 1997.

WILHELM, Marileni Francieli; SCHLOSSER, Marli Terezinha Szumilo. Evasão no curso de licenciatura em geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE): indagações e complexidades. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 23, p. e41, 2019. DOI: 10.5902/2236499437672. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/37672>. Acesso em: 19 mar. 2025.

ZAGO, Nadir; PAIXÃO, Lea Pinheiro; PEREIRA, Thiago Ingrassia. Acesso e permanência no ensino superior: problematizando a evasão em uma nova universidade federal. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 19, n. 27, p. 145–169, 2016. DOI: 10.24934/eef.v19i27.1334. Disponível em: <https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/1334>. Acesso em: 10 nov. 2025.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS EX-ALUNO EVADIDOS



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH - CAMPUS VI -
CAETITÉ
COLEGIADO DE GEOGRAFIA
Professora: Euvania Máira Silva Moura
Discentes: Gislane Silva Caldeira e Sabrina Zoraide Pereira Mendes

Roteiro de Entrevista

Querido(a) participante,

Esta pesquisa tem por objetivo identificar e analisar os principais motivos que levam os estudantes a evasão no curso de Licenciatura em Geografia da UNEB Campus - VI. Sua participação contribuirá no desenvolvimento desta pesquisa.

Desde já, agradecemos.

- 1- Qual foi sua forma de ingresso (Vestibular ou SISU)? Em qual ano?
- 2- Quais fatores influenciaram sua decisão de interromper o curso de Licenciatura em Geografia?
- 3- Antes de entrar no curso você já tinha conhecimento do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e de que forma o projeto correspondeu ou não às suas expectativas iniciais?
- 4- Você considera que a organização curricular (disciplinas, pré-requisitos, carga horária) contribuiu para sua decisão de evasão? Explique.
- 5- As condições de infraestrutura do campus (salas, biblioteca, laboratórios, cantina) tiveram influência na sua evasão no curso?
- 6- De que forma fatores pessoais ou socioeconômicos (trabalho, renda, deslocamento, responsabilidades familiares, pressão psicológica) influenciaram sua saída do curso?
- 7- Como você avalia a relação entre o professor e o aluno no curso? Essa relação influenciou de alguma forma sua decisão de sair?
- 8- Quais dificuldades acadêmicas (conteúdo, forma de ensino, avaliações, estágios) você enfrentou que podem ter contribuído para a evasão?
- 9- Em sua percepção, havia apoio institucional suficiente (bolsas, programas de assistência estudantil, acompanhamento pedagógico ou psicológico) para auxiliar na permanência no curso?

10- Em que momento o curso de Licenciatura em Geografia não atendeu às suas expectativas quanto à formação profissional e perspectivas de futuro?

11- Na sua visão, que medidas poderiam ser adotadas pela universidade e pelo curso para reduzir a evasão de estudantes?

12- Tem algum assunto que gostaria de falar, que ainda não foi mencionado?



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - DCH
CAMPUS VI - CAETITÉ/BA

DECLARAÇÃO DE (NÃO) USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Eu, Gislane Silva Caldeira e Sabrina Zoraide Pereira Mendes estudante do curso de Licenciatura em Geografia da UNEB, Campus VI, Caetité, declaro para os devidos fins, que o trabalho de conclusão de curso (TCC) intitulado Evasão no Curso de Licenciatura em Geografia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus -VI é de minha autoria.

Considerando que recursos de inteligência artificial **não devem ser utilizados na escrita/produção da redação final do trabalho** de conclusão de curso, declaro também que durante a produção do texto:

NÃO houve o uso de inteligência artificial

SIM, houve o uso de Inteligência artificial. (Neste caso, informe abaixo o uso que foi feito e quais recursos foram utilizados, sabendo que a IA **não deve ser utilizada para escrita** do texto)

A Inteligência artificial foi usada no texto para:

- revisão linguística do texto
- elaboração de imagens e gráficos
- tradução
- Outros (especificar) _____

Cite os recursos de IA que foram utilizados (ex: Chat GPT)

Caetité, 12/ 01/ 2026.

Gislane Silva Caldeira
062210080

Nome do(a) Discente – Nº de Matrícula

Sabrina Zoraide Pereira Mendes
062210085

Nome do(a) Discente – Nº de Matrícula



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - DCH
CAMPUS VI - CAETITÉ/BA**

DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO

Eu, Gislane Silva Caldeira e Sabrina Zoraide Pereira Mendes estudante do curso de Licenciatura/Bacharelado em Geografia da UNEB, Campus VI, Caetité, declaro para os devidos fins, que o trabalho de conclusão de curso (TCC) intitulado Evasão no Curso de Licenciatura em Geografia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus -VI é de minha autoria. Declaro ainda que os trechos e citações de terceiros presentes no texto estão devidamente referenciados conforme a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), e que assumo inteira e total responsabilidade em caso de identificação de plágio, sujeitando-me às penas previstas no Código Penal Brasileiro.

Caetité, 12/ 01/ 2026.

Gislane Silva Caldeira
062210080

Nome do(a) Discente – Nº de Matrícula

Sabrina Zoraide Pereira Mendes
062210085

Nome do(a) Discente – Nº de Matrícula