

EVASÃO DISCENTE EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO (UNEMAT)

Ronnie Jefferson Fazollo¹

RESUMO:

Recorte da dissertação *Evasão discente em cursos de graduação: estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)*, este estudo intuita retratar pesquisa realizada nesta instituição. Nesse sentido, o estudo objetivou conhecer os fatores que influenciaram na evasão dos acadêmicos UNEMAT - *Campus Nova Mutum*. Trata-se de pesquisa de natureza descritiva com abordagem quali-quantitativa, caracterizada como *ex post facto* e documental. A população foi composta por 223 discentes de Administração, Agronomia e Ciências Contábeis, da referida universidade, evadidos de seus cursos entre 2016 e 2018. Os dados foram coletados por questionário eletrônico, composto de 13 questões fechadas e 03 abertas, entre dezembro de 2019 e janeiro de 2020, contabilizando 53 questionários respondidos, representando taxa de retorno de 23,7%. A pesquisa apontou que, entre os entrevistados, não preponderou nenhum fator de evasão discente. Em Agronomia, observou-se: *Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares*, e *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*. Em Administração, os mais citados foram: *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*, e *Não se identificou com a metodologia de ensino*. Similar, em Ciências Contábeis citaram: *Problemas de saúde (pessoais ou familiares)*; *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*; *Dificuldade de transporte para a universidade*, e *Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado*. Para finalizar, foram sugeridas ações de curto, médio e longo prazo a serem implementadas pela gestão da UNEMAT, observando-se a legislação vigente.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior; Evasão Discente; Avaliação Educacional.

1 INTRODUÇÃO

A evasão de estudantes, nos diversos níveis de ensino, é tema recorrente entre estudiosos e pesquisadores no mundo contemporâneo. O tema é complexo e abrangente, principalmente quando observados seus efeitos nocivos.

Os alunos que desistem dos cursos impõem à universidade, além da perda financeira, a ruptura do papel social que o ensino superior deve cumprir. Ainda, resultam em um débito social, ou seja, um compromisso de formação educacional que não será cumprido, representando, portanto, casos de sucesso ou fracasso do estudante (ALENCAR, 2014).

¹ Discente do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC), na Universidade Federal do Ceará (UFC). Email: ronnie@unemat.br

Enquanto, em outros países, discutem-se, há décadas, os motivos que levaram os estudantes a evadirem de seus cursos (DEMETRIOU; SCHMITZ-SCIBORSKI, 2011), no Brasil, os estudos nessa área intensificaram-se somente após a constituição da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão do Ministério da Educação (MEC), em março de 1995, composta inicialmente por 61 Instituições de Ensino Superior Públicas (IESP), Federais e Estaduais. Dessa Comissão Especial resultou relatório acerca da diplomação, retenção e evasão de estudantes de cursos de graduação do país.

As taxas de evasão levantadas pela Comissão na década de 1990 eram em torno de 50% nas universidades públicas. Dessa forma, a proposta foi de apresentar medidas que objetivavam diminuir para cerca de 20% essa evasão. Para tanto, propôs-se investigar as causas gerais e específicas do fenômeno (SANTOS JUNIOR; MAGALHÃES; REAL, 2020).

A diminuição das taxas de evasão pretendidas envolve diversas variáveis e cenários, sendo ainda tímidas as tentativas de gestores e governantes ao longo do tempo. Davok e Bernard (2016) citam exemplos de algumas Políticas Públicas que foram criadas para expandir e manter o alunado nas universidades, sendo: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Programa Universidade para Todos (ProUni), entre outras.

Ressalta-se que Políticas Públicas, como o ProUni, somadas ao Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino superior (FIES), ao SISU, ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e outras ações, contribuiriam para um maior acesso de jovens à educação superior (BARROZO FILHO; ANDRIOLA, 2019), devendo-se ainda, paralelamente às Políticas Públicas dos Governos, as Instituições de Ensino realizarem ações pontuais com o intuito de minimizar os efeitos do abismo entre a Escola Básica e a Universidade (ALVES; MANTOVANI, 2017).

Buscar estratégias e/ou aperfeiçoar as Políticas Públicas já existentes, conhecer os motivos que tem levado esse alunado a evadir-se dos cursos, bem como, as causas e desdobramentos dessa evasão (ALENCAR, 2014), são trabalhos a serem feitos para diminuir essa realidade de evasão.

Nesse sentido, a sistematização dessas informações e dados de evasão dos cursos de graduação no país podem e devem ser utilizados como ferramentas estratégicas para

a formulação de políticas públicas de permanência desse alunado e de planejamento institucional (DAVOK; BERNARD, 2016).

Destarte, considerando-se a relevância da temática, propôs-se um estudo de caso com a seguinte questão problema: Quais fatores influenciaram na evasão dos acadêmicos da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) / *Campus Nova Mutum*?

O enveredamento dessa pesquisa justifica-se devido a escassez de pesquisas com a temática no âmbito da UNEMAT / *Campus Nova Mutum*, e a necessidade de conhecer os números e fatores relacionados à evasão discente nesta unidade. Como objetivo finalístico, visa-se fornecer, à gestão acadêmica, rol de medidas propositivas de combate a esse fenômeno.

2 A EVASÃO UNIVERSITÁRIA

2.1 Definição do termo evasão

Uma das maiores dificuldades encontradas nos estudos sobre evasão universitária está na diversidade conceitual em relação ao tema. Frequentemente, a evasão é compreendida como abandono, desistência, fracasso, saída definitiva do curso, da instituição e/ou do sistema escolar (DE LIMA; ZAGO, 2018). Ainda segundo as autoras, essa dificuldade repercute diretamente na realidade das instituições que, não possuindo um parâmetro nacional, fazem o tratamento dessas informações de forma diferenciada, impedindo, assim, estudos comparativos com outras instituições.

Schmitt (2014) argumenta que, globalmente, estuda-se o fenômeno da evasão universitária por meio de tradições investigativas e paradigmas diversos, utilizando-se de variados métodos de pesquisa e formas diferentes de interpretação. No contexto norte-americano, os estudos apresentam os conceitos: *dropout from higher education* ou *college withdrawal*, quando pretendem se referir às saídas e perdas de estudantes. Outros estudos ainda enfatizam aspectos positivos com a utilização dos conceitos: *persistance*, *student retention* ou *student sucess*. Já na abrangência da América Latina, convencionou-se a utilização do termo “abandono” ou ainda “deserción”.

No contexto brasileiro, observa-se que, embora não tenhamos uma convenção, historicamente utiliza-se o termo “evasão” às perdas estudantis, sendo numerosos os estudos na Educação Básica. Destaca-se também o aumento da produção de estudos focados na “permanência” estudantil, seguindo-se o viés positivo do antônimo “evasão” (SCHMITT, 2014).

Portanto, o binômio evasão/permanência pode ser entendido como uma unidade, visto que, a vulnerabilidade que leva a interrupção dos estudos, pode ser relacionada às estratégias de superação e apoio vinculadas à permanência estudantil (SCHMITT, 2014).

2.2 Possíveis causas da evasão universitária

O autor Schmitt (2014) relata que esse tema é pesquisado desde os anos 1970, principalmente entre os norte-americanos, possuindo, portanto, uma tradição de mais de 40 anos de pesquisas. Entre os estudos pioneiros, temos Spady (1970), Vincent Tinto (1975), Bean (1980).

Castro e Teixeira (2014) referem que as pesquisas brasileiras sobre evasão no ensino superior são caracteristicamente exploratórias e descritivas, com pouco aporte teórico da literatura, caracterizando-se como diagnósticos pontuais e específicos de um curso ou uma instituição. Outras pesquisas, por sua vez, têm buscado construir instrumentos para avaliar variáveis relacionadas à vida acadêmica que impactam na permanência ou evasão dos estudantes.

Corroborando com os autores, percebe-se a necessidade do aprofundamento da temática, dada a sua importância, e relevância no contexto educacional brasileiro, para além do diagnóstico pontual e específico, conforme apontado.

A importância dos estudos que tratam da temática da evasão é apontada por Campos (2018), como sendo, por um lado, estudos que enfocam o contexto macro e, por outro, estudos de caso específicos em cursos e Instituições de Ensino Superior (IES). Assim, os resultados de alguns desses estudos podem coincidir, mesmo em contextos diferentes, porém, o modelo de estudo de caso permite interessantes possibilidades de resultados posteriores, pois referem-se a casos específicos.

Complementar a esse cenário, a temática também apresenta relevância em um contexto internacional, visto que reflete diretamente no desenvolvimento das nações. Na análise de Schmitt (2014), o tema desperta preocupação pois reflete no desenvolvimento de políticas educacionais e de gestão universitária, presentes nas diversas instituições, independente da forma de organização e categoria administrativa.

Todavia, em um contexto geral, percebe-se que não há uma sistematização de informações sobre a evasão discente nos cursos de graduação no país. Os gestores da educação superior não perceberam essas informações como uma ferramenta estratégica valiosa para a formulação de políticas de permanência estudantil e planejamento institucional (DAVOK; BERNARD, 2016). Ainda, de acordo com Andriola, Andriola e Moura (2006), os dados encontrados sobre a evasão discente no ensino superior são pouco explorados, acarretando, em uma menor compreensão do fenômeno e de suas causas.

À essa dificuldade de compreensão do fenômeno, Campos (2018, p. 25) acrescenta: “entre o ingresso na Instituição de Ensino Superior e a colação de grau propriamente dita, há um longo trajeto a ser percorrido pelo estudante e que, por vezes, interrompe-se por meio da evasão.” Para o autor, muitas vezes “a idealização da profissão, a falta de informação profissional e o baixo comportamento exploratório, constituem-se como motivos relevantes que podem levar o estudante a evadir-se do curso superior (CAMPOS, 2018, p. 35).

Davok e Bernard (2016, p. 507), argumentam que “as causas do fenômeno da evasão podem estar tanto no ambiente interno quanto no ambiente externo das instituições, como também podem estar relacionadas à questões pessoais do aluno”. São citados pelas autoras como fatores internos: estrutura física da IES, como bibliotecas, salas de aula, mobiliário, sistemas de ventilação, professores com precária formação pedagógica, ausência de bolsas e auxílios financeiros, entre outros. Os fatores externos incluem: todos os aspectos relacionados às condições sociais, políticas, econômicas e pessoais dos alunos, assim como, a valorização ou não da profissão frente ao mercado de trabalho.

Para Davok e Bernard (2016), a identificação das possíveis causas da evasão discente e a gestão dessas informações é imprescindível para a formulação de políticas de permanência e planejamento institucional, sendo, portanto, insumo básico para a tomada de

decisão no que diz respeito às atividades fim da universidade, quais sejam: ensino, pesquisa e extensão.

De modo geral, Campos (2018, p.32) conclui que:

[...] pode-se analisar que há uma diversidade de motivos apontados em diferentes pesquisas como influenciadores da decisão do estudante em evadir-se do ensino superior. Alguns motivos são mais específicos, à medida que englobam determinado contexto (IES ou curso de graduação em particular) e outros, no entanto, aparecem recorrentemente na literatura mesmo considerando a diversidade dos contextos onde a evasão no ensino superior foi estudada.

Assim, percebe-se que o fenômeno da evasão discente, já bastante estudado, ainda apresenta-se multifacetado e complexo, dada a diversidade de contextos em que ocorre, sendo recorrentes ou específicos. Diante disso, vislumbra-se a necessidade de aprofundamento nos estudos que abranjam esses novos contextos.

2.3 Consequências da evasão

A evasão universitária é um problema que cerca as IES, tanto as públicas quanto as privadas, gerando desperdícios financeiros, sociais e acadêmicos (DA CUNHA, *et al.*, 2016). Nessa linha, Davok e Bernard (2016) argumentam que a evasão causa diversos problemas, pois vagas ficam ociosas e profissionais deixam de ser formados, representando fonte de desperdício de recursos econômicos e sociais.

Para o aluno, iniciar um curso de graduação e não terminá-lo também tem um custo. Além dos recursos financeiros pessoais investidos, acrescenta-se ainda o tempo destinado às atividades da graduação, que poderiam ser melhor aproveitados em outras atividades.

Carvalho (2018) enfatiza que os prejuízos acadêmicos são diversos, principalmente, à qualidade do ensino e ao desempenho de docentes e discentes. Socialmente, diversos aspectos também são prejudicados, entre eles a condição do aluno evadido, que frequentemente sai frustrado após essa experiência interrompida e precisa reinserir-se socialmente sem a formação acadêmica inicialmente almejada.

Ademais, somam-se os prejuízos financeiros, de ordem pessoal e institucional. Como exemplo de prejuízo financeiro pessoal, a autora cita o investimento de recursos originários do aluno e de sua família, para manutenção durante a busca do título da graduação.

Cita, também, os prejuízos de ordem institucional, que podem ser exemplificados pelo desperdício de recursos públicos (gastos com as instalações prediais e alocação de servidores públicos), além do prejuízo nos recursos orçamentários que a IES viria a receber (CARVALHO, 2018).

Sendo assim, verificando-se as taxas de evasão e a quantidade dessas vagas ociosas que não são preenchidas através dos processos seletivos, nota-se grande prejuízo social, pois, além das oportunidades que não se tornaram realidade, recursos públicos e privados são perdidos anualmente. Percebe-se, então, a relevância dos estudos dedicados a esse fenômeno (DA CUNHA, *et. al.*, 2016).

Nesse sentido, dada a importância da temática, percebe-se o aumento de pesquisas nas últimas décadas. Davok e Bernard (2016) afirmam que a evasão universitária também foi alvo de preocupação da Avaliação Institucional, manifestada pelo Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), criado em 1994.

Posteriormente, constituiu-se Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, pela Secretaria de Educação Superior, em março de 1995 (BRASIL, 1996). Destarte, Carvalho (2018) relembra que os trabalhos dessa comissão resultaram na publicação de um relatório diagnóstico e que, a partir daí, aumentou-se a preocupação com a evasão no ensino superior público brasileiro, ficando, assim, mais evidente a problemática.

2.4 Políticas públicas e estratégias de combate à evasão universitária

Campos (2018) enfatiza que a evasão do ensino superior se constitui como um problema crescente e multideterminado, o qual demanda estratégias de intervenção em diferentes níveis (no âmbito dos cursos, das instituições e das políticas públicas).

Schmitt (2014), destaca que as políticas nacionais influenciam nas ações institucionais e são bons exemplos para compreendermos o impacto que podem causar na vida dos estudantes.

Em concordância, Andriola (2011) assevera que as políticas públicas são criadas com finalidades diferentes e para públicos-alvo distintos, para tanto, Alves e

Mantovani (2017) afirmam que, paralelamente às políticas públicas dos governos, as IES podem realizar ações pontuais que, acredita-se, contribuiriam para minimizar os efeitos do abismo que está situado entre a mudança da escola básica para a academia.

Como exemplos dessas ações, os autores citam: realização de palestras orientativas no início de cada semestre letivo, enfatizando o comprometimento com os estudos; apresentação do mercado de trabalho e o papel do profissional egresso; oferecimento de cursos de nivelamento; oferta posterior de disciplinas com maior propensão à reprovações, entre outras.

Para Andriola, Andriola e Moura (2006), com os recém-ingressantes nos cursos, pode-se trabalhar aspectos como: criação de clima amistoso e cooperativo; integração entre os cursos; reflexão crítica e consciência coletiva; informações sobre a universidade; extensão; monitorias; congressos científicos, etc.

Complementando, Davok e Bernard (2016, p. 518) sugerem, também, como ação a ser tomada, a “criação de um serviço de orientação ao estudante, que funcionaria como canal de informação, apoio e orientação ao aluno quando este tem problemas de permanência ou de ajustamento ao ambiente universitário.”

Outro modelo sugerido é a criação de um Serviço de Orientação e Informação (SOI) e que teria como foco os estudantes que finalizaram o ensino médio, e são potenciais candidatos aos cursos de graduação (ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006; ANDRIOLA, 2009). Nesse sentido, percebe-se que são inúmeras as políticas públicas e estratégias de combate à evasão universitária que podem ser implantadas, de acordo com a realidade de cada instituição.

2.5 Desafios a serem enfrentados no combate à evasão

Fávero (2017), diz que as IES têm de enfrentar mudanças constantes em seus cenários. O número de alunos cresce constantemente, e a aquisição de competências pelos estudantes para enfrentar o mercado de trabalho, torna o processo excludente. Além disso, conforme o autor, aumentou a demanda pelo ensino superior, afim de melhorar de vida, de aumento da renda, como também de ascensão social e profissional.

Por tudo isso, é papel das IES, dos gestores universitários, governantes e demais lideranças estudantis enfrentarem esse desafio que é conter a evasão universitária, seja ela nas IES públicas, privadas e/ou comunitárias, nos cursos de graduação regulares, diferenciados ou à distância, na graduação ou na pós-graduação, ou seja, é um desafio, não apenas pela dificuldade de fazê-lo, mas também pela complexidade que envolve o assunto.

A evasão precisa ser contida sob vários aspectos: prejuízos sociais, acadêmicos, orçamentários e financeiros. Mas, além disso, deve ser considerada, nesse processo, a satisfação pessoal do aluno pois, de acordo com Carvalho (2018), a instituição precisa se dedicar a sanar problemas e formar bons profissionais e, também, deve analisar se a insatisfação desse aluno não decorre de uma escolha equivocada de curso, situação onde o ideal, talvez, seja subsidiá-lo para a escolha de um curso mais adequado.

Para tal, na sequência, apresenta-se a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa.

3 METODOLOGIA

Nesse estudo, adota-se o conceito de pesquisa como sendo o conjunto de atividades destinadas a desvendar novos conhecimentos, não importando a área ou o nível. Trata-se de investigação que tem por finalidade a obtenção de conhecimento específico e estruturado sobre determinado assunto, seja através da observação dos fatos ou do registro de outras variáveis (PRESTES, 2003).

Resulta-se, portanto, de um processo reflexivo, sistemático, controlado e crítico para descobrir novos fatos e/ou relações existentes a partir do surgimento destes ou de sua ausência (PRESTES, 2003).

3.1 Tipologia da pesquisa

A presente pesquisa classifica-se quanto aos fins, como sendo de natureza descritiva, pois tem como objetivo a descrição das principais características de uma determinada população ou fenômeno, os quais estão sendo estudados, com a finalidade de identificação de possíveis relações entre as variáveis existentes (GIL, 2017).

Trata-se, ainda, de Estudo de Caso, pois investiga um fenômeno contemporâneo no contexto da vida real e, principalmente, porque os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente perceptíveis (YIN, 2001).

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa classifica-se como qualitativa, pois faz uso de dados qualitativos, extraídos dos questionários, e que são analisados sob um olhar interpretativo, e quantitativa, pois das fontes documentais são extraídos dados a serem tratados estatisticamente.

Por fim, considerando-se os procedimentos de coleta de dados, trata-se de pesquisa *ex post facto*, e documental, pois foram utilizados dados secundários obtidos através de fontes documentais disponíveis ao público ou em arquivo (GIL, 2017).

3.2 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade do Estado de Mato Grosso, *Campus Nova Mutum*. Nesta unidade, são ofertados regularmente os cursos de Bacharelado em Administração, Agronomia e Ciências Contábeis, além de diversos projetos de ensino, pesquisa e de extensão, que atendem a comunidade acadêmica e a sociedade local e de cidades adjacentes.

3.3 População e amostra

A população da pesquisa foi composta pela totalidade dos discentes evadidos dos cursos de graduação em Administração, Agronomia e Ciências Contábeis, da UNEMAT, *Campus Nova Mutum*, nos anos letivos de 2016, 2017 e 2018, resultando em 223 indivíduos.

A amostra da pesquisa foi composta por 53 discentes, resultante do retorno dos questionários enviados à totalidade dos evadidos, sendo a taxa de retorno de 23,7%, considerada como razoável pois, em média, os questionários enviados pelos pesquisadores aos respondentes obtém taxa de devolução de 25% (LAKATOS; MARCONI, 2003).

3.4 Instrumento de coleta de dados

O instrumento de coleta dos dados primários constituiu-se de questionário eletrônico composto por 16 questões, sendo 13 fechadas e 03 abertas. A construção do

instrumento de coleta de dados amparou-se em modelo proposto por Ambiel (2015), denominado Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior.

O modelo proposto por Ambiel (2015), propunha uma subdivisão em sete componentes: motivos institucionais; motivos pessoais; motivos relacionados à falta de suporte; motivos relacionados à carreira; motivos relacionados ao desempenho acadêmico; motivos interpessoais; e motivos relacionados à autonomia, que foram adaptados à realidade institucional desta pesquisa, acrescentando-se ainda as contribuições de Campos (2018).

Após a finalização do instrumento de coleta de dados da pesquisa, procedeu-se para a validação interna, que ocorreu através da aplicação de pré-teste a um percentual reduzido de indivíduos.

3.5 Técnica de coleta e tratamento dos dados

A coleta dos dados primários ocorreu através do envio dos formulários eletrônicos ao público-alvo, estando disponível para devolução ao pesquisador, entre os dias 05 de dezembro de 2019 e 15 de janeiro de 2020.

A análise dos dados qualitativos foi interpretativa e buscou hábitos, atitudes, tendências de comportamento dos alunos evadidos. Quanto aos dados quantitativos, estes foram analisados, à luz da estatística descritiva, com o uso de técnicas como: gráficos, média, mediana, moda, desvio-padrão, uso de ferramentas e/ou softwares estatísticos, de acordo com a conveniência (LAKATOS; MARCONI, 2011).

No capítulo seguinte, parte-se para a apresentação dos dados obtidos na pesquisa e a análise dos resultados à luz dos parâmetros adotados.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Caracterização da amostra pesquisada

A análise dos resultados teve início com a caracterização da amostra da pesquisa, sendo caracterizada a amostra global, vislumbrando-se o conjunto dos indivíduos sem a distinção das peculiaridades inerentes aos cursos.

4.1.1 Amostra global

A amostra da pesquisa constituiu-se de 53 estudantes evadidos, estando representados da seguinte forma: Bacharelado em Administração, com 26 respondentes, ou 49,1% da amostra; Bacharelado em Agronomia, com 14 respondentes, ou 26,4% da amostra; e Bacharelado em Ciências Contábeis, com 13 respondentes, ou 24,5% da amostra.

A composição da amostra com base no gênero declarado pelos respondentes revelou que 41,5% eram do gênero masculino, e 58,5% do gênero feminino. A faixa etária dos indivíduos que responderam ao questionário foi de 19 a 49 anos, sendo que, o percentual mais representativo foi de pessoas com idade entre 19 e 20 anos, com cerca de 32,1% do total.

Quanto ao estado civil dos respondentes, os dados apontaram que declararam-se: solteiros 67,9% dos estudantes pesquisados; outros 20,8% declararam-se como sendo casados; e 11,3% declararam outras situações.

Quanto à escolaridade dos alunos evadidos que responderam ao questionário, houve o predomínio de estudantes que não concluíram o Ensino Superior, com cerca de 90,6%, frente a 7,5% que concluíram, e a 1,9% que finalizaram algum curso de Pós-graduação.

Outro ponto questionado foi a escolaridade da mãe ou de quem desempenha essa função, sendo o percentual mais representativo entre aquelas que concluíram o Ensino Médio, representando 34% da amostra.

Quando questionados sobre a escolaridade do pai ou de quem desempenha essa função, os dados obtidos apontam que o percentual mais representativo ficou entre aqueles que não concluíram o Ensino Fundamental, com cerca de 32% da amostra pesquisada.

Na sequência, apresenta-se a análise do perfil do aluno evadido, abordando-se aspectos que caracterizem o indivíduo pesquisado, desde o seu percurso no Ensino Médio, se em escolas públicas ou privadas, com ou sem bolsa de estudo, ano de ingresso na graduação, modalidade de processo seletivo escolhida, tempo de permanência no curso, até a sua situação acadêmica após a evasão, retomando ou não os estudos.

4.1.2 Perfil acadêmico do aluno evadido

Na sequência, os dados foram analisados objetivando-se caracterizar o perfil acadêmico dos alunos evadidos, observando a amostra global, sem distinção por cursos.

Quando os respondentes foram questionados sobre o Ensino Médio, e as instituições cursadas, a maioria dos entrevistados (cerca de 81,1% do total da amostra pesquisada afirmou ter cursado o Ensino Médio somente em Escola Pública, sendo o restante representados por estudantes que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas e privadas, com ou sem bolsa de estudo.

Os alunos foram questionados em relação ao tempo de permanência no curso de graduação, e as respostas obtidas foram: Um Semestre, com 62,3% da amostra; Dois Semestres, cerca de 15,1%; Três Semestres, com 13,2%; e Quatro Semestres, com 9,4% do total da amostra.

A situação acadêmica do estudante após a evasão do curso de graduação da UNEMAT também foi outro ponto questionado. Nesse aspecto, cerca de 52,8% dos respondentes afirmaram não terem retomado os estudos de graduação, em contraste com 47,2% que mencionaram terem retomado os estudos em algum curso de graduação.

Os alunos evadidos que retomaram seus estudos de graduação foram indagados a respeito de informações associadas ao curso, à modalidade e ao tipo de instituição escolhida para a continuidade dos estudos. Cerca de 36% desses estudantes retomaram seus estudos em outra graduação presencial em IES privada; 28% em outra graduação de Ensino à Distância - EAD em IES privada; 16% em outra graduação presencial pública; 12% retomaram seus estudos na UNEMAT em outro curso; e 8% em outra graduação na modalidade EAD pública.

Quanto aos dados referentes ao ano de ingresso no curso de graduação, obteve-se a seguinte distribuição: 2016, com cerca de 30,2% dos respondentes; 2017, totalizando 35,8% do total; e o ano de 2018, com 34% dos estudantes evadidos.

Por fim, têm-se os dados obtidos quando questionada a modalidade de processo seletivo escolhida pelos respondentes para ingresso na IES. A distribuição obtida foi: ENEM/SISU - Ampla concorrência, cerca de 32,1%; Vestibular - Ampla Concorrência, com 20,8%; Vestibular - Negros e pardos, totalizando 15%; ENEM/SISU - Escola Pública, com 11,3%; Vestibular - Escola Pública, 9,4%; ENEM/SISU - Negros e pardos, 9,4%; e Vestibular - Indígenas, 1,9% dos respondentes.

4.2 Apresentação descritiva dos resultados

Para a apresentação descritiva dos resultados dos questionamentos acerca dos fatores motivadores da evasão discente, utilizou-se a Escala de Atribuição de Significado, onde: 1 = Não contribuiu para a evasão do curso; 2 = Pouco contribuiu para a evasão do curso; 3 = Média contribuição para a evasão do curso; e 4 = Decisivo para a evasão do curso. Para tanto, procede-se agora para a identificação dos fatores motivadores da evasão discente encontrados nos cursos.

4.2.1 Identificação dos fatores de evasão discente por curso

Para identificar os fatores associados à evasão discente por curso foram consideradas as respostas dos estudantes que apontaram fatores de evasão discente que tiveram média ou decisiva contribuição em sua decisão de evadir-se do curso de graduação. Para tanto, adotou-se o critério de, no mínimo, a obtenção do somatório de 60% nas categorias média e decisiva contribuição para a evasão (itens 3 e 4, na escala de atribuição de significado). Assim, na sequência, têm-se a tabela 01, onde são apresentados os fatores apontados pelos estudantes evadidos do curso de Administração.

Tabela 01 - Fatores associados à evasão discente no curso de Administração

| Fatores de evasão discente | Somatório das categorias média e decisiva contribuição para a evasão |
|---|--|
| Dificuldade para conciliar trabalho e estudo | 40,9% |
| Não se identificou com a metodologia de ensino | 28,6% |
| Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares | 27,3% |
| Dificuldade de transporte para a universidade | 25% |
| Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado | 20% |
| Dificuldade de integração entre alunos, professores e técnicos | 15% |
| Distância de familiares e amigos | 14,3% |
| Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão | 14,2% |
| Dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil (auxílio moradia e alimentação) | 10% |
| Discriminação de cunho racial, religioso ou de gênero | 10% |
| Dificuldade de acessibilidade ao <i>campus</i> | 5% |
| Falta de assistência da coordenação de curso | 5% |
| Infraestrutura oferecida pelo <i>campus</i> quanto às condições de biblioteca, laboratórios, estrutura física das salas de aula, etc. | 5% |
| Sentimento de insegurança decorrente da violência | 5% |
| Reprovação em uma ou mais disciplinas | 4,7% |

Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

A análise da tabela 01 indica que não houve preponderância de fatores associados à evasão discente no curso de Administração, e sim, a pulverização de fatores já apontados pela literatura como sendo de ocorrência comum entre os estudantes que decidem evadirem-se de seus cursos. Entre os fatores apontados pelos respondentes, os três principais foram: *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo; Não se identificou com a metodologia de ensino; e Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares.*

Por outro lado, os fatores com valores abaixo de 10% foram: *Dificuldade de acessibilidade ao campus; Falta de assistência da coordenação de curso; Infraestrutura oferecida pelo campus quanto às condições de biblioteca, laboratórios, estrutura física das salas de aula, etc; Sentimento de insegurança decorrente da violência; e Reprovação em uma ou mais disciplinas.* Na sequência, a tabela 02 apresenta os fatores apontados pelos estudantes evadidos do curso de Agronomia.

Tabela 02 - Fatores associados à evasão discente no curso de Agronomia

| Fatores de evasão discente | Somatório das categorias média e decisiva contribuição para a evasão |
|---|---|
| Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares | 71,4% |
| Dificuldade para conciliar trabalho e estudo | 64,3% |
| Dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil (auxílio moradia e alimentação) | 42,8% |
| Distância de familiares e amigos | 35,7% |
| Problemas de saúde (pessoais ou familiares) | 28,6% |
| Dificuldade de integração entre alunos, professores e técnicos | 21,4% |
| Falta de assistência da coordenação de curso | 14,3% |
| Infraestrutura oferecida pelo <i>campus</i> quanto às condições de biblioteca, laboratórios, estrutura física das salas de aula, etc. | 14,2% |
| Não se identificou com a metodologia de ensino | 14,2% |
| Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado | 14,2% |
| Discriminação de cunho racial, religioso ou de gênero | 7,1% |
| Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão | 7,1% |
| Reprovação em uma ou mais disciplinas | 7,1% |
| Sentimento de insegurança decorrente da violência | 7,1% |

Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Com a análise dos dados da tabela 02, é possível verificar a preponderância de dois fatores associados à evasão discente no curso de Agronomia, os quais são: *Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares*, com percentual de 71,4%; e o fator *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*, com percentual de 64,3%.

Na contramão, os fatores que apresentaram percentual abaixo de 10% foram: *Discriminação de cunho racial, religioso ou de gênero; Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão; Reprovação em uma ou mais disciplinas; e Sentimento de insegurança decorrente da violência*.

Depois, na sequência, têm-se a tabela 03 onde são apresentados os fatores apontados pelos estudantes evadidos do curso de Ciências Contábeis.

Tabela 03 - Fatores associados à evasão discente no curso de Ciências Contábeis

| Fatores de evasão discente | Somatório das categorias média e decisiva contribuição para a evasão |
|---|---|
| Problemas de saúde (pessoais ou familiares) | 33,4% |
| Dificuldade para conciliar trabalho e estudo | 30,8% |
| Dificuldade de transporte para a universidade | 25% |
| Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado | 25% |
| Infraestrutura oferecida pelo <i>campus</i> quanto às condições de biblioteca, laboratórios, estrutura física das salas de aula, etc. | 18,2% |
| Dificuldade de integração entre alunos, professores e técnicos | 16,7% |
| Distância de familiares e amigos | 16,7% |
| Falta de assistência da coordenação de curso | 16,7% |
| Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão | 16,7% |
| Dificuldade de acessibilidade ao <i>campus</i> | 16,6% |
| Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares | 16,6% |
| Dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil (auxílio moradia e alimentação) | 8,3% |
| Não se identificou com a metodologia de ensino | 8,3% |
| Reprovação em uma ou mais disciplinas | 8,3% |
| Sentimento de insegurança decorrente da violência | 8,3% |
| Vítima de agressões físicas, verbais ou psicológicas | 8,3% |

Fonte: Pesquisa de campo, 2020.

Analisando-se a tabela 03, conclui-se que não houve preponderância de fatores associados à evasão discente no curso de Ciências Contábeis, e sim, que ocorreu a pulverização de fatores de evasão entre os estudantes entrevistados, a exemplo do curso de Administração.

Ademais, entre os fatores apontados pelos respondentes, os três principais foram: *Problemas de saúde (pessoais ou familiares)*; *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*; e empatados em terceiro lugar, *Dificuldade de transporte para a universidade*, e *Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado*.

Ao contrário, os fatores com percentual abaixo de 10%, considerados de baixa influência na decisão de evasão dos alunos pesquisados, foram: *Dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil (auxílio moradia e alimentação)*; *Não se identificou com a metodologia de ensino*; *Reprovação em uma ou mais disciplinas*; *Sentimento de insegurança decorrente da violência*; e *Vítima de agressões físicas, verbais ou psicológicas*.

Por fim, considerando o critério utilizado para a caracterização dos fatores de evasão discente, somente o curso de Agronomia apresentou fatores característicos na pesquisa, tendo o curso de Administração e de Ciências Contábeis apresentado percentual inferior ao adotado para o cálculo do fator como relevante.

Por outro lado, a existência de outros fatores relacionados à evasão discente, ainda que, com pouca influência na decisão de evasão dos alunos pesquisados, indicam a necessidade de mais estudos relacionados ao tema envolvendo novos atores e cenários.

4.2.2 Proposição de ações de combate à evasão universitária

Com a finalidade de propor ações que possibilitem o combate à evasão universitária, sugerem-se ações de curto, médio e longo prazo a serem implementadas pela administração da instituição. Segue-se, portanto, o quadro 01 com a síntese dessas ações propostas à UNEMAT.

Quadro 01: Síntese das ações de combate à evasão universitária propostas no curto, médio e longo prazo

| Fator de evasão discente | Ações de intervenção sugeridas de acordo com o tempo para a sua implementação | | |
|--|--|--|---|
| | Curto prazo | Médio prazo | Longo prazo |
| Dificuldade para conciliar trabalho e estudo | <ul style="list-style-type: none"> - Oferta de menor número de disciplinas nos semestres iniciais; - Oferta de disciplinas em horários alternativos (conforme demanda); - Oferecimento de palestras orientativas sobre métodos de estudo e gestão do tempo e organização pessoal, em especial, aos estudantes dos semestres iniciais. | <ul style="list-style-type: none"> - Revisão dos PPCs dos cursos de graduação; - Redução da carga horária presencial dos cursos; - Redução dos pré-requisitos das disciplinas; - Oferta maior de disciplinas na modalidade EAD. | <ul style="list-style-type: none"> - Resolução que ampare o direito dos estudantes que trabalham, possibilitando, justificar faltas e eventuais atrasos. |
| Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares | <ul style="list-style-type: none"> - Criação de mecanismos de captação de recursos externos, destinados ao financiamento de programas de assistência estudantil; - Realização de parcerias público-privadas voltadas à realização, principalmente, de estágios remunerados pelos estudantes; - Ampliação dos estudos para criação do Setor de Assistência Estudantil (SAE), ação iniciada na Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE); - Normatização e criação do Cadastro Socioeconômico de Assistência Estudantil (CASAE); - Realização de estudos de viabilidade e demanda para implantação de Restaurante Universitário (RU) no <i>campus</i>. | <ul style="list-style-type: none"> - Destinação de bolsas a estudantes que apresentem maior vulnerabilidade; - Vinculação da manutenção de bolsas e/ou auxílios à frequência e desempenho acadêmico satisfatórios; - Criação do SAE no <i>campus</i>; - Ampla divulgação do SAE e suas atribuições no <i>campus</i>; - Ampla divulgação do CASAE e sua importância; - Vinculação da ferramenta CASAE ao setor responsável SAE; - Realização de censo e cadastro dos dados estudantis no CASAE, que, obrigatoriamente, deverá estar interligado ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas; - Implantação de RU no <i>campus</i>, conforme necessidade apontada em estudo. | <ul style="list-style-type: none"> - Ampliação do quantitativo de bolsas e auxílios aos estudantes em situação de vulnerabilidade social; - Correção dos valores destinados às bolsas e auxílios estudantis; - Utilização do CASAE para realização de processos seletivos aos programas de assistência estudantil; - Utilização do CASAE como ferramenta estratégica para a tomada de decisão e criação de políticas públicas pelos gestores. |

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Assim, a pesquisa apontou que existem diversos fatores que contribuem para o fenômeno da evasão universitária podendo, estes, ser internos, externos ou, ainda, pessoais e que os cursos apresentam características em comum e outras que devem ser observadas somente em seu contexto.

Nesse sentido, é dever da instituição procurar conhecer o seu alunado no momento de seu ingresso, e monitorá-lo à medida que avança no curso, procurando auxiliá-lo, seja através de políticas públicas existentes (auxílios financeiros, apoio psicológico, disciplinas de nivelamento, entre outros), ou ainda, pensar em outras, à medida que surgirem as demandas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os fatores influenciadores da evasão discente, aqui retratados nesse estudo de caso, revelaram particularidades e possibilidades que a instituição pode utilizar como instrumental tanto para a tomada de decisão, quanto para o seu planejamento estratégico.

No tocante aos fatores de evasão discente, os cursos de Administração e Ciências Contábeis apresentaram dificuldades pontuais, e que necessitam serem trabalhadas, não havendo predomínio de fatores de evasão discente. Menciona-se, ainda, a presença de peculiaridades, positivas, e que podem ser destacadas como pontos favoráveis desses cursos.

Distintamente, no curso de Agronomia, os fatores *Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares*; e *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*, foram apontados pelos entrevistados como relevantes, carecendo, portanto, da implementação de ações, estratégias e/ou políticas públicas de intervenção dos gestores da UNEMAT.

Em consonância com Alves e Mantovani, que afirmam que, paralelamente às políticas públicas implantadas pelos governos, as IES podem realizar ações pontuais, para o cumprimento desse objetivo foram sugeridas ações de curto, médio e longo prazo à gestão da UNEMAT.

Ressalta-se, que as ações sugeridas estão adaptadas, em especial, aos estudantes dos primeiros semestres, onde percebeu-se os maiores contingentes de evasão discente. Contudo, tais ações, estratégias e/ou políticas públicas, instituídas pelas IES não devem ser implementadas isoladamente, necessitando-se conhecer a sua efetividade e alcance.

Por fim, ressalva-se que esta pesquisa apresenta limitações, quanto à sua forma e conteúdo, tratando-se de um estudo de caso, que pode servir como subsídio para estudos posteriores e, ainda mais abrangentes. Para tanto, sugere-se o aprofundamento em outras

pesquisas, como a de ANDRIOLA (2003), como potencial de estudos sobre a evasão para ampliar o poder de diagnóstico da qualidade dos cursos das IES, envolvendo outros agentes, sobretudo, professores, técnicos-administrativos, e coordenadores de curso.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Liliana de Mello Braz. **A evasão discente no contexto da reestruturação universitária**: o caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo. 2014. 205 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Gestão Pública, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória - Es, 2014. Disponível em:
<http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2501/1/tese_7437_Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Final%20-%20Liliana>. Acesso em: 17 set. 2019.

ALVES, Marcos Fernando Soares; MANTOVANI, Kátia Luzia. Identificação do perfil dos acadêmicos de engenharia como uma medida de combate à evasão. **Revista de Ensino de Engenharia**, v. 35, n. 2, 2017.

AMBIEL, Rodolfo A. M. Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. **Aval. psicol.**, Itatiba, v. 14, n. 1, p. 41-52, abr. 2015.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC): proposta para identificar suas causas e implantar um Serviço de Orientação e Informação (SOI). **Ensaio: avaliação de políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 40, p. 332-347, 2003.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ANDRIOLA, Cristiany Gomes; MOURA, Cristiane Pascoal. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 365-382, Set. 2006. Disponível em
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000300006&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 17 de Abril de 2020.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Fatores associados à evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC) de acordo com as opiniões de docentes e de coordenadores de cursos. **REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, [S.l.], v. 7, n. 4, jul. 2009. Disponível em<<https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5396/5835>>. Acessado em 03 de Maio de 2020.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-125, Mar. 2011. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362011000100007&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 28 de Abril de 2020.

BARROZO FILHO, José Liberato; ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Avaliação da satisfação dos usuários do Programa Universidade para Todos (ProUni). **Revista Eletrônica Acta Sapientia**, Fortaleza, v. 6, n. 1, p. 1-22, 2019. Disponível em <<http://www.poleduc-antigo.ufc.br/revista/index.php/actasap/article/view/29>>. Acessado em 12 de Maio de 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Superior. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. ANDIFES/ABRUEM, SESu, MEC, Brasília, 1996. 134 p.

CAMPOS, Carlos Alexandre. **Motivos da evasão**: Um estudo com estudantes evadidos do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2018. Dissertação de Mestrado em Psicologia – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina.

CARVALHO, Joice Pereira da Silva. **Discutindo a evasão nos cursos de graduação criados através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**: O caso da UFPel. 2018. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/4544/1/Dissertacao___Joice___PROFIA_P___Final.pdf>. Acesso em: 15 maio 2019.

CASTRO, Alexandre Kurtz dos Santos Sisson; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Evasão universitária: modelos teóricos internacionais e o panorama das pesquisas no Brasil. **Psicologia Argumento**, [S.l.], v. 32, nov. 2014. ISSN 1980-5942. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/view/19693/19021>>

DA CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves; NASCIMENTO, Eduardo Mendes; DE OLIVEIRA DURSO, Samuel. Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da Região Sudeste. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 9, n. 2, p. 141-161, 2016.

DAVOK, Delsi Fries; BERNARD, Rosilane Pontes. Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina–UDESC. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 21, n. 2, 2016.

DE LIMA, Franciele Santos; ZAGO, Nadir. EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: tendências e resultados de pesquisa. **Movimento-revista de educação**, n. 9, p. 131-164, 2018.

DEMETRIOU, Cythia; SCHMITZ-SCIBORSKI, Amy. Integration, motivation, strengths and optimism: Retention theories past, present and future. In R. Hayes (Ed.), **Proceedings of the 7th National Symposium on Student Retention, 2011, Charleston**. (pp. 300-312). Norman, OK: The University of Oklahoma.

FÁVERO, J. D. O Diagnóstico do fenômeno da evasão conforme suas dimensões, categorias, fatores e formas: Uma proposta teórica. **Revista Maiêutica**, v. 5, n. 01, p. 69-81, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2011.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. - 2. ed. rev. atual. e ampl. - São Paulo: Rêspel, 2003.

SANTOS JUNIOR, J. DA S.; MAGALHÃES, A. M. DA S.; REAL, G. C. M. A gestão da evasão nas políticas educacionais brasileiras. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 22, n. 2, p. 460-478, 30 abr. 2020.

SCHMITT, Rafael E.. A evasão na educação superior: uma compreensão ecológica do fenômeno como estratégia para a gestão da permanência estudantil. In: **X Anped Sul - Reunião Científica da ANPED**, 2014. Textos Completos. Florianópolis: UDESC, Outubro, 2014 p 1-21. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/690-0.pdf> Acessado em 21 de Março de 2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.