

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS, GESTÃO E
SUSTENTABILIDADE – PPGTGS (MESTRADO PROFISSIONAL)

VANESSA DEMARCHI PERON

**ADAPTAÇÃO ACADÊMICA E RELAÇÕES COM A EVASÃO:
IDENTIFICAÇÃO DE INDICADORES**

DISSERTAÇÃO

FOZ DO IGUAÇU
2019

VANESSA DEMARCHI PERON

**ADAPTAÇÃO ACADÊMICA E RELAÇÕES COM A EVASÃO:
IDENTIFICAÇÃO DE INDICADORES**

Dissertação apresentada ao **Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade** da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Tecnologia e Gestão.

Orientadora: Professora Doutora Renata Camacho Bezerra

FOZ DO IGUAÇU
2019

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Peron, Vanessa Demarchi

Adaptação acadêmica e relações com a evasão: identificação de indicadores / Vanessa Demarchi Peron; orientador(a), Renata Camacho Bezerra, 2019.
99 f.

Dissertação (mestrado profissional), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Engenharias e Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade, 2019.

1. Ambientação Acadêmica. 2. Graduação. 3. Abandono Escolar. 4. Ensino Superior. I. Bezerra, Renata Camacho .
II. Título.

VANESSA DEMARCHI PERON

ADAPTAÇÃO ACADÊMICA E RELAÇÕES COM A EVASÃO: IDENTIFICAÇÃO DE INDICADORES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade - PGTGS da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, aprovado pela banca examinadora:



Prof. Dra. Renata Camacho Bezerra (orientadora)
Professora do PGTGS – Campus de Foz do Iguaçu



Prof. Dra. Eliane Nascimento Pereira (membro permanente do PGTGS)
Professora do PGTGS – Campus de Foz do Iguaçu



Prof. Dra. Luciana Espindula de Quadros (membro externo à Instituição)
Professora do Instituto Federal do Paraná - IFPR campus Foz do Iguaçu



Prof. Dr. Eduardo Cesar Dechechi
Coord. do Mestrado Profissional em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade
Portaria N°3279/2018-GRE - UNIOESTE – Campus de Foz do Iguaçu

RESUMO

PERON, V. D. (2019). *Adaptação acadêmica e relações com a evasão: identificação de indicadores*. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade - PPGTGS, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil.

O processo de adaptação do aluno ao contexto universitário é complexo e envolve múltiplos fatores. A não adaptação pode levar a índices insatisfatórios de desempenho acadêmico, aumento nos índices de repetência e de evasão universitária. A evasão, por sua vez, gera impactos negativos para as instituições (públicas e particulares) e para a sociedade. O ensino superior é meio de ascensão social e de geração de conhecimento, emprego e renda. Além de gerar prejuízos sociais, o abandono escolar gera impactos no aspecto financeiro, pois cada desistência representa desperdício de recursos, comprometendo a sustentabilidade das instituições. O objetivo desta pesquisa foi identificar se os níveis de adaptação acadêmica podem indicar tendência a evasão universitária. O estudo foi realizado com discentes do primeiro período dos cursos de graduação do Instituto Federal do Paraná (IFPR) campus Foz do Iguaçu. Para conhecer os níveis de adaptação universitária, foi utilizado como instrumento uma versão adaptada da escala QVA-r (Questionário de Vivências Acadêmicas - versão reduzida). Após a aplicação do questionário, foi realizado um levantamento dos alunos evadidos, para então comparar o grau de adaptabilidade dos alunos que permanecem no curso com os alunos desistentes. Como resultado, identificou-se que a adaptação acadêmica, mapeada já no segundo mês de aula, pode ser preditiva da evasão, permitindo que a instituição identifique os casos críticos e desenvolva ações de apoio à adaptação e permanência.

Palavras-chave: Ambientação Acadêmica, Desistência Universitária, Abandono Escolar, Ensino Superior, Graduação.

ABSTRACT

PERON, V. D. (2019). *Academic adaptation and relations with evasion: identification of indicators*. Master's Dissertation - Postgraduate Program in Technologies, Management and Sustainability - PPGTGS, State University of Western Paraná - UNIOESTE, Foz do Iguaçu, Paraná, Brazil.

The process of adapting the student to the university context is complex and involves multiple factors. Non-adaptation leads to unsatisfactory levels of academic performance, increase in repetition and university dropout rates. The evasion, in turn, generates negative impacts for the institutions (public and private) and for society. Higher education is a means of social advancement and generation of knowledge, employment and income. In addition to generating social losses, dropping out of school generates financial impacts, because each drop out represents a waste of resources, compromising the sustainability of institutions. The objective of this study was to identify if the levels of academic adaptation may indicate a tendency of university dropout. The study was conducted with students from the first period of the graduate courses at IFPR campus Foz do Iguaçu. To know the levels of university adaptation, the scale used was QVA-r (Academic Experiences Questionnaire - short version). After the application of the questionnaire, a survey of the evaded students was performed, to compare the degree of adaptability of the students who remain in the course with the dropout students. As a result, it was found that academic adaptation, mapped in the second month of school, can be predictive of dropout, allowing the institution to identify the most critical cases and develop actions to support adaptation and permanence.

Key-words: Academic Environment, University Dropout, Educational Abandonment, University Education, Undergrad.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
1.1 O problema da pesquisa e objetivos.....	11
2. CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR.....	16
2.1 Evasão no ensino superior.....	18
2.2 Adaptação acadêmica.....	25
3. INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ - CAMPUS FOZ DO IGUAÇU.....	30
3.1 Ensino superior no IFPR campus Foz do Iguaçu.....	31
3.2 Evasão no ensino superior do IFPR - Foz do Iguaçu	33
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	37
5. ANÁLISE DOS DADOS.....	41
5.1 Caracterização da amostra.....	41
5.2 Nível de adaptação acadêmica dos ingressos em 2019.....	45
5.2.1 Análise da adaptação por perfis dos alunos.....	56
5.2.2 Comparativo entre os resultados das pesquisas de 2018 e 2019.....	63
5.3 Comparativo de adaptação entre alunos ativos e desistentes.....	65
5.3.1 Correlação entre motivos da desistência e a adaptação.....	70
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	 78
 APÊNDICE A - IMPACTOS SOCIAIS DO ESTUDO.....	 85
APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA	87
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	88
 ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NO IFPR....	 89
ANEXO B - INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	90
ANEXO C - FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO HUMANOS..	95
ANEXO D - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP DA UNIOESTE.....	96
ANEXO E - PLANO DE AÇÃO PARA ENFRENTAMENTO DA EVASÃO.....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Números das instituições de ensino superior públicas de Foz do Iguaçu.....	17
Tabela 2 - Relação de ingressantes <i>versus</i> desistentes do curso Licenciatura em Física..	33
Tabela 3 - Relação de ingressantes <i>versus</i> desistentes do curso Aquicultura.....	34
Tabela 4 - Relação de ingressantes <i>versus</i> desistentes do curso de Sistemas.....	34
Tabela 5 - Caracterização da amostra quanto ao sexo.....	42
Tabela 6 - Caracterização da amostra quanto a idade.....	42
Tabela 7 - Caracterização da amostra quanto ao estado civil e número de filhos.....	43
Tabela 8 - Necessidade de aliar trabalho e estudo.....	45
Tabela 9 - Média de cada curso por dimensão analisada no QVA-r.....	46
Tabela 10 - Média da dimensão “estudo” por afirmativa e por curso.....	50
Tabela 11 - Média da dimensão “interpessoal” por afirmativa e por curso.....	51
Tabela 12 - Média da dimensão “carreira” por afirmativa e por curso.....	53
Tabela 13 - Média da dimensão “infraestrutura” por afirmativa e por curso.....	54
Tabela 14 - Média da dimensão “pessoal” por afirmativa e por curso.....	55
Tabela 15 - Comparativo entre idades e nível de adaptação por dimensão.....	57
Tabela 16 - Comparativo entre sexo e nível de adaptação por dimensão.....	58
Tabela 17 - Comparativo entre alunos que só estudam e alunos que estudam e trabalham.	58
Tabela 18 - Comparativo entre modalidade de ingresso e adaptação por dimensão.....	59
Tabela 19 - Comparativo entre alunos vindos de escola pública e particular e adaptação.	60
Tabela 20 - Comparativo entre o tempo para deslocamento e o nível de adaptação.....	61
Tabela 21 - Comparativo entre estado civil e nível de adaptação por dimensão.....	61
Tabela 22 - Comparativo entre número de filhos e nível de adaptação por dimensão.....	62
Tabela 23 - Comparativo da adaptação por dimensão das turmas de 2018 e de 2019.....	64
Tabela 24 - Comparativo entre ativos e desistentes com relação a adaptação.....	66
Tabela 25 - Percentual de alunos que permaneceram no curso por nível de adaptação....	67
Tabela 26 - Afirmativas que se relacionam com alunos ativos, com confiança > 85%....	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fatores que influenciam a evasão segundo relatório da ANDIFES; ABRUEM; SESU/MEC (1996)	21
Quadro 2 - Apresentação das dimensões abordadas pelo instrumento de pesquisa.....	38
Quadro 3 - Relação entre matriculados e participantes da pesquisa.....	41
Quadro 4 - Principais resultados da mineração de dados envolvendo as 70 afirmativas.	48
Quadro 5 - Grupos que apresentaram a melhor adaptação por dimensão.....	62
Quadro 6 - Pontos que não atenderam às expectativas iniciais dos novos graduandos...	69
Quadro 7 - Motivo da desistência/trancamento e média de adaptação - Aquicultura.....	70
Quadro 8 - Motivo da desistência/trancamento e média de adaptação - Sistemas.....	71
Quadro 9 - Motivo da desistência/trancamento e média de adaptação - Física.....	72

LISTA DE SIGLAS E SÍMBOLOS

- ABED - Associação Brasileira de Educação à Distância
- ABRUEM - Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
- ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
- CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
- CEP - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
- EAD - Educação a Distância
- ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
- FACISA - Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Foz do Iguaçu
- FIES - Fundo de Financiamento Estudantil
- IES - Instituição de Ensino Superior
- IFPR – Instituto Federal do Paraná
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IPARDES - Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
- MEC – Ministério da Educação
- NAPNE - Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
- PNE - Plano Nacional de Educação
- PPGTGS - Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade
- PROUNI - Programa Universidade para Todos
- QVA-r - Questionário de Vivências Acadêmicas - versão reduzida
- REUNI - Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais
- SESU - Secretaria de Educação Superior
- SISU – Sistema de Seleção Unificada
- TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UAB - Universidade Aberta do Brasil
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
- UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana
- UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

1. INTRODUÇÃO

A atual dinâmica do mercado exige profissionais cada vez mais capacitados, preparados para múltiplas funções. Durante toda a vida laboral, independente do trabalho exercido, há a necessidade de aperfeiçoamento. A cobrança pelo acesso à educação profissionalizante muitas vezes faz com que se iniciem formações em áreas das quais não se têm afinidade, escolhidos pela facilidade de acesso ou mesmo iniciadas em períodos em que o aluno não consegue conciliar estudo com as suas demais rotinas. O processo de adaptação do estudante ao contexto da educação envolve diversas questões e a não adaptação leva a índices insatisfatórios de desempenho, o que pode implicar no aumento nos índices de repetência e de evasão.

De 2013 a 2016 trabalhei¹ em um projeto resultado de convênio público-privado, que oferecia cursos de capacitação e promovia ações de mobilização social, com atuação no Brasil e demais países da América Latina². Os cursos eram oferecidos nas modalidades Educação a Distância (EAD), autoinstrucional e semipresencial. Disponibilizados gratuitamente, online e com a emissão de certificados, atraíram o interesse de um público bastante diversificado, de doutores no tema, a lideranças comunitárias, jovens, estudantes e empreendedores. Em cinco anos, o projeto ofereceu 50 mil vagas, para as quais registraram-se 131 mil inscritos. Alguns dos cursos chegavam a ter mais de 25 (vinte e cinco) candidatos por vaga.

Se por um lado a alta procura evidenciava a necessidade e relevância social dos cursos, por outro, as taxas de desistências representaram um desafio para a equipe do projeto, que se mobilizou atuando em diversas frentes para combater a evasão. Embora os indicadores da Associação Brasileira de Educação à Distância (ABED) indicassem a evasão como uma dificuldade característica do EAD (ABED, 2016, p.7) e que as nossas taxas estavam dentro do padrão para a modalidade, para a equipe, não era aceitável que um curso com tanta procura tivesse abandono, o que tirava a vaga de muitos outros interessados.

Isso fez com que todo o processo fosse questionado e revisto: a estrutura do curso, a forma de comunicação das vagas, de seleção dos alunos, a ambientação no curso, a estratégia de atuação dos tutores, além de um trabalho conjunto de sensibilização dos novos alunos,

¹ Esta parte do texto foi redigida em 1ª pessoa, pois relata experiências pessoais do que motivou o interesse do autor pela pesquisa.

² O Projeto Água: Conhecimento para Gestão foi resultado de convênio entre o Parque Tecnológico Itaipu e a Agência Nacional de Águas, com apoio da Itaipu Binacional; tendo vigência entre 2011 e 2016. Mais informações sobre o projeto podem ser obtidas em: goo.gl/8Xcif8, acesso em 15 de março de 2019.

conscientizando sobre o que as desistências representavam. Assim começou meu interesse e estudos na temática.

As estratégias - que em seu cerne buscavam minimizar a distância entre os alunos e destes com a equipe do projeto - trouxeram resultados muito positivos e essa experiência despertou a convicção de que o processo educativo precisa ser realizado levando em conta a multidisciplinaridade do processo, com a oferta do apoio necessário ao aluno, cativando-os tanto pela aprendizagem, quanto pela satisfação em fazer parte e poder contribuir com a construção e disseminação de conhecimentos. Parte-se do entendimento de que a evasão³ é um problema amplo e que para cada caso existem inúmeras variáveis motivacionais. Desta forma, o método que couber a uma realidade provavelmente precisará ser ajustado para outra. Persistência, empatia e esforços conjuntos são fundamentais para compreender a realidade dos estudantes de cada instituição e traçar estratégias com vistas a minimizar esta que é uma das principais dificuldades atuais do ensino superior público e privado.

1.1 O PROBLEMA DA PESQUISA E OBJETIVOS

Políticas públicas levaram o ensino superior brasileiro a apresentar uma crescente expansão nos últimos anos, fortalecendo as instituições de ensino públicas e privadas. De acordo com o Censo da Educação Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2018, p. s/n), avaliando instituições públicas e privadas, o país passou de 1.180 (um mil, cento e oitenta) instituições de ensino superior (IES) no ano 2000, para 2.448 (duas mil, quatrocentos e quarenta e oito) em 2017; de 10.585 (dez mil, quinhentos e oitenta e cinco) cursos, para 35.380 (trinta e cinco mil, trezentos e oitenta); e de 1.222.717 (um milhão, duzentos e vinte e dois mil, setecentos e dezessete) para 7.900.060 (sete milhões, novecentos mil e sessenta) vagas. No Paraná, no mesmo período, passou de 87 (oitenta e sete) para 189 (cento e oitenta e nove) instituições; e de 186.113 (cento e oitenta e seis mil, cento e treze) para 519.398 (quinhentos e dezenove mil, trezentos e noventa e oito) matrículas.

³ Evasão acontece quando o aluno se desliga do curso por sua própria responsabilidade e não retorna mais (ANDIFES; ABRUEM; SESU/MEC, 1996, p. 57). As definições de evasão e seus conceitos relacionados - como abandono e desistência - são apresentadas na seção 2.1.

Com relação ao ensino superior público, neste período de quase 20 (vinte) anos, Foz do Iguaçu passou de uma universidade para quatro, sendo uma estadual, duas federais e uma federal na modalidade Educação à Distância, que juntas somam 51 (cinquenta e um) cursos de graduação. A possibilidade de mais acesso deve estar relacionada com a preocupação quanto a qualidade do ensino e dos demais serviços prestados; adequados indicadores de desempenho acadêmico; bem como a manutenção dos alunos até sua efetiva diplomação.

Segundo Almeida, Ferreira e Soares (2000), o processo de adaptação do aluno ao contexto universitário deve ser entendido como um processo complexo e multidimensional, envolvendo múltiplos fatores. A adaptação do estudante ao ensino superior contribui com o seu melhor desempenho universitário, estimula o aproveitamento das oportunidades ofertadas pela instituição, instiga a busca por aprofundamento dos conteúdos vistos em sala, motiva a participação de projetos de pesquisa e extensão, em programas de estágio, dentre outros - o que reflete em profissionais mais seguros para o mercado de trabalho.

Por outro lado, a não adaptação leva a índices insatisfatórios de desempenho acadêmico, o que implica em perda de prestígio das universidades, aumento nos índices de repetência e de evasão universitária. Oliveira (2015) reforça que a não adaptação do estudante gera baixo rendimento acadêmico e a desistências, além de refletir na dificuldade de relacionamentos, na satisfação pessoal e na saúde mental, podendo comprometer suas práticas educativas e sua autonomia cognitiva (conforme será abordado na seção 2.2).

O INEP, autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), define evasão como:

A saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando, portanto, condição terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior a de ingresso, no que diz respeito à ampliação do conhecimento, ao desenvolvimento cognitivo, de habilidades e de competências almejadas para o respectivo nível de ensino (INEP, 2017, p.9).

O INEP diferencia abandono escolar de evasão escolar, sendo que “[...] abandono quer dizer que o aluno deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte. Evasão significa que o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema” (INEP, 1998, p. s/n). O órgão utiliza ainda o termo “desvinculado do curso”, referindo-se ao aluno que deixou de possuir vínculo com o curso “[...] por motivos de evasão, abandono, desligamento ou transferência para outra IES” (INEP, 2017, p.14).

A evasão é entendida neste estudo como a saída do estudante do curso de maneira definitiva ou temporária, o que causa impactos negativos em qualquer nível de ensino, tanto para as instituições, como para a sociedade.

Além do aspecto social (em que pode atrasar a entrada no mercado de trabalho e ter-se uma menor qualificação profissional) outro problema da evasão é o aspecto financeiro, pois cada desistência representa desperdício de recursos, comprometendo a sustentabilidade das instituições. A estrutura (que compreende desde as salas de aula, equipamentos, mobiliário, laboratórios, professores e demais equipes de apoio) é preparada para atender ao número de vagas ofertadas para cada turma. O abandono da vaga representa ociosidade de todos estes recursos, ou seja, investimentos mal aproveitados, já que geralmente tais vagas não são preenchidas depois do andamento do curso. No caso das instituições privadas compromete, inclusive, as condições de sobrevivência. Assim, adaptação acadêmica e evasão universitária tornam-se não apenas questões a serem discutidas pelos profissionais ligados diretamente ao ensino, mas é um problema a ser analisado em âmbito estratégico, pela gestão das instituições.

Para a comissão especial da ANDIFES, ABRUEM, SESU/MEC (1996), que estudou a diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições públicas, as maiores preocupações das instituições de ensino superior, em especial as públicas, “[...] devem ser a de bem qualificar seus estudantes e a de gerir bons resultados em termos de números de diplomados que libera a cada ano para o exercício profissional” (ANDIFES, ABRUEM, SESU/MEC, 1996, p.55). A interrupção no ciclo de estudos pode ser influenciada por distintos fatores. A comissão aponta que os motivos podem ser agrupados em três conjuntos: fatores relacionados ao próprio estudante; relacionadas ao curso e à instituição; e fatores socioculturais e econômicos externos (conforme será abordado na seção 2.1).

Neste sentido, a presente pesquisa aprofunda discussões quanto aos temas adaptação acadêmica e evasão universitária - preocupações comuns nas instituições de ensino superior brasileiras, sejam públicas ou privadas. Busca-se identificar se os níveis de adaptação podem indicar tendências a evasão.

As universidades são a mola propulsora na formação de recursos humanos, no incentivo a pesquisa e a inovação, no trabalho com as comunidades onde estão inseridas, enfim no desenvolvimento territorial. Portanto, promover reflexões sobre suas fragilidades, buscar indicadores locais, bem como testar instrumentos que permitam conhecer realidades contribui, com novos conhecimentos que embasam a tomada de decisão, o planejamento e aplicação de métricas de avaliação.

Entender como o aluno percebe a universidade é uma forma de criar oportunidade para o diálogo e identificar potencialidades. Conhecer o nível de adaptação e satisfação dos acadêmicos é importante para a elaboração de ações que promovam melhorias internas, o direcionamento de estratégias institucionais, subsidiar a tomada de decisões, identificar novas oportunidades para atuação e garantir a preparação das equipes técnico-pedagógicas para um adequado acompanhamento das turmas. Ainda, permite que as equipes pedagógicas identifiquem casos mais críticos e dediquem atenção específica aos alunos, motivando a melhoria no desempenho acadêmico.

A evasão gera diversos prejuízos para a instituição e para a sociedade. Assim, compreender suas motivações, tentar identificar padrões para as desistências, bem como, identificar alunos com tendência ao abandono do curso permite que a instituição aplique melhorias que estimulem a permanência, adequem os critérios de seleção, desenvolva estratégias para o preenchimento de vagas ociosas, aumentando o número de diplomados e contribuindo com a sustentabilidade do curso e da própria instituição.

Assim, ao longo da pesquisa, nosso objetivo geral é identificar se os níveis de adaptação acadêmica podem indicar tendências a evasão em instituições de ensino superior. A partir disso, temos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os níveis de adaptação acadêmica dos alunos do IFPR campus Foz do Iguaçu, ingressantes no ensino superior em 2019.
- Comparar indicadores de adaptação dos estudantes nos anos de 2018 e 2019.
- Identificar se há tendência de evasão entre os discentes que apresentaram uma menor adaptação acadêmica.
- Constatar os motivos que levaram os alunos desistentes ao abandono do curso.
- Identificar se as dimensões em que os alunos desistentes mostraram maior inadaptação coincidem com o motivo que o levou a desistir do curso.

Tal estudo e suas contribuições se fazem ainda mais relevantes a fim de reforçar a importância das instituições públicas de ensino, considerando o atual período político-econômico do país, com cortes de gastos e de investimentos na área da educação. Quanto a inserção social, a pesquisa enquadra-se especialmente nas áreas “educação” e “social”, uma vez que oferece indicadores que podem contribuir com o aprimoramento da gestão das instituições públicas e privadas (impactos detalhados no APÊNDICE A).

A dissertação está organizada em cinco capítulos. Na Introdução realiza-se uma contextualização do tema, apresenta-se o problema a ser analisado, as justificativas para o estudo e objetivos da pesquisa. No Capítulo 2 realiza-se uma abordagem sobre o ensino superior brasileiro; sobre o processo de adaptação acadêmica e sobre o problema que a evasão universitária representa para as instituições. No Capítulo 3 apresenta-se a instituição onde foi realizada a pesquisa - o Instituto Federal do Paraná (IFPR) campus Foz do Iguaçu; os cursos superiores por ela oferecidos e dados sobre a evasão na instituição. O Capítulo 4 é voltado à apresentação dos procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa; e o Capítulo 5 traz a análise dos dados e resultados obtidos. Por fim, apresentam-se as Considerações Finais, com conclusões e sugestões de pesquisas futuras.

2. CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR

Mais do que preparação para o mercado de trabalho, a educação superior contribui com a formação de cidadãos mais críticos, com compreensão de mundo e com a possibilidade de aumento da renda individual, além de ser responsável por alavancar o desenvolvimento do território. No país, para grande parte da população, “[...] o curso superior ainda é a forma privilegiada de ascensão social e realização profissional, sendo uma continuidade entre a vida escolar e a inserção laboral” (BARDAGI; HUTZ, 2012, p.175).

Foz do Iguaçu, município localizado no Oeste do Paraná, conta com quatro instituições de ensino superior públicas e 11 (onze) privadas. Conforme relatório do IPARDES (2017; 2019), o município possui uma população estimada de 256.088 (duzentos e cinquenta e seis mil e oitenta e oito) habitantes, sendo 69.098 (sessenta e nove mil e noventa e oito) jovens, entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos.

Com relação as instituições públicas, em 1979 foi criada a Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Foz do Iguaçu (FACISA), instituição que representa o início do ensino superior na cidade. A Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), antiga FACISA, instalou-se, em 1994. O campus conta com 13 (treze) cursos de graduação e oito de pós-graduação (dois cursos de especialização, cinco mestrados e um doutorado), somando 1.882 (um mil, oitocentos e oitenta e dois) alunos na graduação; 74 (setenta e quatro) nas especializações; 186 (cento e oitenta e seis) em mestrados; e 53 (cinquenta e três) doutorandos (UNIOESTE, 2019, p. s/n).

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) conta com polo em Foz do Iguaçu desde 2007, e oferece cursos nas modalidades EAD e semipresenciais, sendo seis cursos de graduação e um curso de pós-graduação (UAB, 2019, p. s/n). O Instituto Federal do Paraná - IFPR campus Foz do Iguaçu iniciou suas atividades em 2008, tendo como foco o ensino profissionalizante, especialmente de nível médio. Possui três cursos de graduação, 385 (trezentos e oitenta e cinco) alunos de graduação e 63 (sessenta e três) docentes (IFPR, 2019a, p. s/n).

A Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) foi criada em 2010. Possui 362 (trezentos e sessenta e dois) docentes, 29 (vinte e nove) cursos de graduação e 12 (doze) cursos de pós-graduação (oito mestrados e quatro especializações), somando 4.358

(quatro mil, trezentos e cinquenta e oito) alunos nos cursos de graduação e 511 (quinhentos e onze) na pós-graduação (UNILA, 2019, p. s/n). Os dados são apresentados na Tabela 1.

Quanto as áreas do conhecimento, conforme dados do Observatório Territorial (2017, p. s/n), em 2015 a cidade teve 765 (setecentos e sessenta e cinco) formados em cursos das áreas Ciências Sociais; Negócios e Direito; 261 (duzentos e sessenta e um) em Saúde e Bem Estar Social; 200 (duzentos) em Educação; 185 (cento e oitenta e cinco) em cursos de Engenharias, Produção e Construção; 89 (oitenta e nove) formados nos cursos de Agricultura e Veterinária; 62 (sessenta e dois) em Ciências, Matemática e Computação; 54 (cinquenta e quatro) em Serviços e 51 (cinquenta e um) em Humanidades e Artes.

Tabela 1 - Números das instituições de ensino superior públicas de Foz do Iguaçu

Universidades Públicas	Graduações	Pós-graduações	Alunos (graduação e pós)	Docentes
Unioeste	13	8	2.195	210
IFPR	3	-	385	63
UAB	6	1	331	-
Unila	29	12	4.869	362

Fonte: Organizado pelos autores

A expansão no ensino superior em todo o território nacional se deve, em muito, a implementação de políticas públicas de incentivo a criação de novas vagas, de expansão das universidades, de programas de financiamento, da oferta de bolsas de estudo e pesquisa, de valorização dos docentes, dentre outros investimentos que vem refletindo no maior número de diplomados.

Entre os programas, destaca-se o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)⁴ em 1999, o Programa Universidade para Todos (PROUNI)⁵ em 2004, - ambos criados para estimular o acesso à educação na rede privada -; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁶ em 2007, direcionado à expansão das

⁴ O FIES concede financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos, oferecidos por instituições privadas. O programa possui diferentes modalidades, possibilitando, inclusive, faixas com juros zero - a escala de financiamentos varia conforme a renda familiar do candidato. Para mais informações, <http://fies.mec.gov.br/>.

⁵ O PROUNI concede bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. Para mais informações, <http://prouniportal.mec.gov.br/>.

⁶ O REUNI incentiva o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades promovam expansão física, acadêmica e pedagógica. As ações contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, ampliação da oferta de cursos noturnos, promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão. Para mais informações, <http://reuni.mec.gov.br/>.

universidades federais; o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁷, criado em 1998, que passou a ser adotado pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU)⁸, de 2009, como forma de ingresso nas instituições de ensino superior federais.

Desde 2012, a exigência da reserva de vagas para cotas sociais e raciais permitiu a inclusão de uma parcela da população até então excluída do ensino superior. Cabe ressaltar também o fortalecimento da educação profissional, com a criação dos Institutos Federais de Educação Tecnológica, a partir da Lei 11.892; e da educação à distância, especialmente por meio da criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Tendo as políticas públicas como as principais propulsoras da expansão no acesso ao ensino superior brasileiro, torna-se importante conhecer as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) para a educação superior no período de 2014-2024, onde está a elevação na taxa líquida de matrículas para 33% da população de 18 a 24 anos (o cálculo relaciona o total de jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior com o total de jovens nessa faixa etária na população). Também, assegurar a qualidade da oferta e expansão para 40% das novas matrículas no segmento público; além de ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente para 75% (no mínimo 35% doutores); e a continuidade dos programas que oferecem incentivos financeiros (BRASIL, 2014).

Tendo em vista que a possibilidade de mais acesso deve ser acompanhada da preocupação quanto a manutenção dos alunos até a efetiva diplomação, justifica-se a importância de colocar em pauta temas como adaptação do aluno ao ensino superior, suas dificuldades, anseios, e a identificação de possíveis insatisfações que possam levar à desistência do curso.

2.1 EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

As políticas de inclusão ao ensino superior precisam estar alinhadas com estratégias de adaptação do aluno ao ensino universitário, incentivando o aproveitamento das oportunidades oferecidas pelas universidades. No entanto, assim como nos demais níveis de ensino, o alto

⁷ Trata-se de uma avaliação do desempenho escolar voltada para alunos concluintes do ensino médio. A nota da prova pode ser usada para acesso à educação superior, especialmente, as vagas ofertadas pelas instituições federais de educação superior. Para mais informações, <https://enem.inep.gov.br>.

⁸ Sistema informatizado do MEC, por meio do qual as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do ENEM. O candidato inscreve-se no site e escolhe até duas opções entre as vagas ofertadas pelas instituições participantes. O sistema seleciona automaticamente os candidatos mais bem classificados em cada curso. Para mais informações, <http://www.sisu.mec.gov.br>.

índice de evasão é uma dificuldade enfrentada pelas instituições brasileiras. Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, formada por representantes da ANDIFES; ABRUEM; SESU/MEC (1996, p. 57), define evasão como a decisão do aluno de desligar-se do curso por sua própria responsabilidade, devendo ser compreendida em três níveis:

Evasão do curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas, tais como abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;

Evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;

Evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (ANDIFES; ABRUEM; SESU/MEC, 1996, p. 57)

Gilioli (2016), com entendimento similar, define a evasão em três categorias, conceituando como microevasão quando o aluno deixa o curso de origem; mesoevasão quando há a saída da IES; e macroevasão para a saída do sistema, ou seja, quando o aluno deixa de cursar o ensino superior.

Faz-se necessário, antes do aprofundamento do tema, a diferenciação entre os principais conceitos relacionados. Como visto na seção 1.1, enquanto o abandono está relacionado ao aluno que deixa o curso temporariamente, mas retorna; a evasão é definida como um desligamento definitivo. No entanto, percebe-se que em muitos contextos os termos evasão e abandono são utilizados pelos autores como sinônimos.

O cancelamento da matrícula cessa o vínculo do aluno com a universidade e pode ocorrer, inclusive, antes do início das aulas. “Pode ter como razão o baixo compromisso inicial com a carreira ou com a instituição” (POLYDORO, 2000, p. 63).

Já o trancamento é o ato de “[...] não dar continuidade aos estudos, temporariamente, sem a perda do vínculo (matrícula) e do direito à vaga, durante determinado período postulado pelo aluno” (MEC, 2004, p. 4). Neste caso, o estudante continua sendo classificado como aluno regular da instituição. “O prazo de duração e o período permitido e as condições de retorno são definidas por cada IES” (POLYDORO, 2000, p. 65). Um dos riscos do trancamento é que ele pode tornar-se definitivo com o não retorno do acadêmico ao curso. Pesquisas apontam que aluno com “[...] três semestres consecutivos sem matrícula tem 1.543,8% de chance maior que os demais de se evadir do curso” (FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015, p. 97).

Por retenção entende-se o “[...] aluno que, apesar de esgotado o prazo máximo de integralização curricular, ainda não concluiu o curso, mantendo-se, entretanto, matriculado na universidade” (ANDIFES; ABRUEM; SESU/MEC, 1996, p. 59). São os casos em que o “[...] estudante permanece no sistema de ensino e no mesmo curso de origem, mas por um período maior que aquele de duração regular prevista, fruto de reprovações ou de outras situações que acabam por prolongar seu tempo de formação” (LIMA; ZAGO, 2018, p. 368).

Repetência é definida como “[...] condição intermediária de insucesso, na qual o aluno no ano subsequente cursa a mesma etapa do ano anterior, tendo em vista a organização seriada e a relação entre etapa e ano letivo” (INEP, 2017, p. 10). Define como “promoção” a condição de sucesso, quando há uma trajetória regular do aluno; e repetência quando acarreta irregularidade ou atraso quanto à trajetória esperada.

De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2016, p. s/n), em 2010, 11,4% dos alunos abandonaram o curso para o qual foram admitidos. Em 2014, o índice chegou a 49%. “A constatação a partir dos dados gerais, nacionais e regionais, parece inequívoca: a educação superior brasileira não leva até a formatura mais da metade dos estudantes que ingressam nos cursos de graduação” (RISTOFF, 2013, p. 41). Como visto, estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos representam desperdícios sociais e econômicos.

Uma série de fatores podem contribuir com a decisão do aluno de trancar ou evadir-se do curso, fatores estes que podem aparecer isoladamente ou inter-relacionados. O relatório da ANDIFES; ABRUEM; SESU/MEC (1996, p. 61) classifica em três ordens, sendo elas: relacionadas ao próprio estudante; relacionadas ao curso e à instituição; e fatores socioculturais e econômicos externos.

Ao categorizar as causas da evasão, a maioria dos autores utiliza o entendimento do Quadro 1, embora com nomenclaturas similares, como, por exemplo, Biazus (2004, p. 71) que cita as três áreas como: fatores referentes às características individuais do estudante; fatores internos à instituição; e fatores externos à instituição. Alguns autores utilizam categorização distinta, como Schargel e Smink (2002) que dividem em causas psicológicas, sociológicas, organizacionais, interacionais e econômicas. No entanto, percebe-se que independente da forma de sistematizar as causas da evasão, os estudos abordam e discutem as mesmas problemáticas.

Quadro 1 - Fatores que influenciam a evasão segundo relatório da ANDIFES; ABRUEM; SESU/MEC (1996)

Relacionadas ao próprio estudante	Habilidade de estudo; personalidade; formação escolar anterior e pouco preparo para enfrentar o nível de dificuldade exigido; escolha precoce da profissão; dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária; incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho; desencantamento ou desmotivação com o curso escolhido em segunda ou terceira opção; dificuldades na relação ensino-aprendizagem; reprovações ou baixa frequência às aulas; desinformação sobre a natureza do curso; descoberta de novos interesses; situação socioeconômica.
Relacionadas ao curso e à instituição	Questões acadêmicas, currículos desatualizados ou alongados, rígida cadeia de pré-requisitos, falta de clareza do projeto pedagógico; questões didático-pedagógicas, falta de formação pedagógica ou desinteresse do docente, critérios de avaliação; oferta de poucos programas institucionais (Iniciação Científica, Monitoria, etc), cultura institucional; insuficiente estrutura de apoio ao ensino, de laboratórios e equipamentos.
Fatores socioculturais e econômicos externos	Mercado de trabalho e perspectivas de remuneração; reconhecimento social da carreira escolhida; desvalorização da profissão; dificuldades financeiras.

Fonte: Organizado pelos autores

Tigrinho (2008) cita que os principais motivos apresentados na literatura como causas da evasão são a repetência, orientação vocacional, imaturidade, mudança de curso, desprestígio da profissão, dificuldade de conciliar a jornada de trabalho e o horário escolar, desmotivação, desconhecimento da metodologia do curso, deficiência na educação básica, busca por herança profissional (seguir sugestão dos pais ou parentes), mudança de endereço, problemas financeiros, falta de perspectiva de trabalho, ausência de laços afetivos na universidade, falta de um referencial na família (pais também não tem ensino superior), ingresso na faculdade por imposição, casamentos não planejados e nascimento de filhos. Muitos dos autores reconhecem que a desistência dificilmente acontece devido a um único fator (mas é desencadeada pela interação de vários). Segundo Donoso e Schiefelbein (2007), conforme citado por Sales Junior *et al.* (2016), o aluno se manterá no curso se os benefícios de permanecer são maiores que os custos (esforço pessoal, abdicção de outras atividades).

Segundo Polydoro (2000), conforme citado por Baggi e Lopes (2011), após trancar, cancelar ou abandonar o curso, apenas uma minoria consegue se reintegrar à graduação. Os autores destacam que a desistência pode estar relacionada com a falta de identidade com o curso; escolha errada da carreira; desencanto com a universidade; baixa demanda pelo curso, possivelmente associada ao baixo prestígio social do curso escolhido.

Além disso, para Rissi e Marcondes (2011) a dificuldade de adaptação pode levar ao abandono do curso, pois:

[...] percebe-se que há, por parte dos estudantes, imensa expectativa em relação ao curso escolhido e ao ambiente universitário, porém, muitas vezes são frustrados pelas dificuldades de adaptação e pelas profundas diferenças em relação ao ambiente escolar do ensino médio, a falta de informações sobre o curso que escolheram leva muitos alunos a se evadirem, pois não conseguem se identificar com o curso e a repetência em algumas disciplinas, principalmente no primeiro e no segundo ano, são alguns dos principais motivos que leva o aluno a abandonar o curso que optou. Outra forte razão para o abandono do curso é a dificuldade de conciliar trabalho e escola (RISSI; MARCONDES, 2011, p.13).

Conforme Baggi e Lopes (2011), muitos dos motivos que levam a evasão (contexto social, cultural, político e econômico) podem ser conhecidos por meio das avaliações institucionais das universidades. Por analisar a instituição como um todo, permite uma “[...] visão privilegiada da universidade e pode contribuir com os processos acadêmicos e administrativos, sendo um importante instrumento de correção de metas e objetivos. Em relação à evasão escolar, pode antecipar procedimentos institucionais que evitem a saída dos alunos” (BAGGI; LOPES, 2011, p. 358).

As avaliações conseguem explicitar vários aspectos ligados ao cotidiano do aluno e do curso, identificando variáveis socioculturais que atuam nos processos de desistência - assim tornam-se fundamentais para conhecimento do contexto local e para corrigir o rumo da instituição, elevando a qualidade de ensino pretendida. “A avaliação dos motivos potenciais para evasão é importante tanto para o planejamento de ações institucionais para a prevenção e acompanhamento do fenômeno, quanto para pesquisas que possam aprofundar o conhecimento sobre o assunto na realidade brasileira” (AMBIEL, 2015, p. 43).

Fritsch, Rocha e Vitelli (2015) também recomendam que a evasão seja analisada como um indicador de gestão, já que “[...] o monitoramento e acompanhamento de seus índices, ao planejamento, execução e avaliação de ações imprimem novos olhares e perspectivas de docentes e gestores visando à garantia da permanência e conclusão dos estudantes nos cursos” (FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015, p. 104).

Observam que a maior parte da evasão acontece no primeiro semestre, até o terceiro semestre, estabilizando-se após esse período. Assim, os autores orientam a intensificação de ações direcionadas aos alunos em início de curso, visto que “[...] nessa etapa é que surgem os primeiros sinais de dificuldade de acompanhamento das exigências das atividades acadêmicas, de pagamento de mensalidades, de incerteza quanto à escolha profissional, entre outros fatores que tendem a desencadear a evasão” (FRITSCH; ROCHA; VITELLI, 2015, p. 104). Este

também é o principal período em que acontecem as desistências, de acordo com estudos de Gilioli (2016, p. 49), que aponta que a incidência de evasão varia conforme a etapa do curso, havendo maior número de desistência no primeiro, mas também há relativa intensidade no segundo ano.

Os autores Vitelli e Fritsch (2016) estudaram as formas de calcular os índices de evasão na educação superior e os resultados da sua pesquisa evidenciam a fragilidade da eficácia de indicadores como ferramenta e/ou estratégia de avaliação de cursos e instituições, especialmente quando se pretende realizar comparações.

O uso de indicadores como instrumento de gestão tem relevância no planejamento e no monitoramento de ações desenvolvidas para a melhoria da qualidade de uma ação, serviço, produto ou de uma política. [...] Como medida de desempenho, o indicador consiste em uma informação vital para o sucesso e a continuidade de uma ação, um curso, e uma organização (VITELLI; FRITSH, 2016, p. 913).

Quanto a variáveis econômicas, Fritsch, Rocha e Vitelli (2015) pontuam que os alunos que possuem algum tipo de auxílio (bolsa, financiamento) apresentam taxas de evasão menores dos que não possuem. Sales Junior *et al.* (2015), identificaram que os estudantes que participam de programas de assistência estudantil⁹ possuem 65% menos chance de se evadir; e os que estagiam têm 94,7% menos chances - conforme aumenta o tempo de estágio¹⁰, diminui a chance de evasão (alunos que fazem estágio há 12 meses têm 98,3% menos chance de evasão).

Vitelli e Fritsch (2016), indicam que a evasão é um fenômeno multifatorial e desta forma, a elaboração de metodologias para sua medição devem levar em conta mais do que um único indicador para sua compreensão. Eles destacam que a maioria dos indicadores que buscam medir as causas da evasão possuem limitações e por isso “[...] é importante entender a avaliação como um processo de diálogo sobre os resultados. Não focando a avaliação de forma rígida e pontual, mas debruçando-se sobre os resultados dos indicadores, esse procedimento pode retratar parcialmente uma realidade” (VITELLI; FRITSCH, 2016, p. 932). Pontuam, ainda, que

⁹ Conforme o Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, busca ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. As ações de assistência são desenvolvidas nas áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 01 ago. 2019.

¹⁰ Conforme a Lei nº 11.788, de 2008, estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 01 ago. 2019.

as instituições de ensino são constituídas por diferentes especificidades, assim o processo de construção de indicadores deve ser pensando analisando cada instituição.

Já Oliveira e Volpato (2017), identificaram que o capital cultural dos estudantes em relação ao conhecimento prévio da área do curso tem influência na evasão. O capital cultural é entendido pelos autores como o conjunto de padrões culturais (maneira de se portar, de se vestir, o que comer, opções de lazer). A herança cultural e sistema de valores transmitido pela família e pessoas do convívio; influencia o comportamento frente ao rendimento escolar. Desta forma, embora a escola trate todos de modo igual (assistem às mesmas aulas, são submetidos às mesmas avaliações), “[...] as chances são desiguais, pois alguns estão em condição mais favorável do que outros para entender às exigências” (OLIVEIRA; VOLPATO, 2017, p. 147).

Conforme Silva Filho (2017), quatro áreas são responsáveis por 62% das matrículas no ensino superior brasileiro, sendo elas: Comércio e Administração; Direito; Formação de Professores; e Saúde. O autor destaca que as maiores taxas de evasão no setor privado acontecem nos cursos de Matemática e Estatística (39%), Jornalismo (34%), Serviços Pessoais (33%) e Computação (31%); e no setor público, nos cursos de Matemática (30%) e Computação (22%). Já os cursos que têm menores índices de evasão no setor público são: Artes (4%), Direito (5%), Saúde e Veterinária (6%) e Arquitetura (7%); e no setor privado Direito (18%), Agricultura (19%), Serviço Social e Veterinária (21%).

Os indicadores reforçam a tendência relatada por Sampaio *et al.* (2011), quando disse que no Brasil “[...] carreiras com fortes restrições ao exercício da profissão sem diploma, como medicina e direito, devem apresentar menor evasão que carreiras onde prevalece a experiência e a competência como áreas humanas e sociais” (SAMPAIO *et al.*, 2011, p. 293).

Embora a busca pelas causas da evasão tem sido objeto de muitos estudos, ainda “[...] são raríssimas as IES brasileiras que possuem um programa institucional profissionalizado de combate à evasão, com planejamento de ações, acompanhamento de resultados e coleta de experiências bem-sucedidas” (SILVA FILHO *et al.*, 2007, p. 642).

Com tudo isso, tendo em vista o importante papel dos cursos superiores na formação de profissionais e na construção e disseminação de conhecimentos, identificam-se os esforços (especialmente expressados pelas políticas públicas) para o fortalecimento das universidades, oferta de cursos e vagas que atendam as demandas de cada localidade do país. Apesar do crescente índice de ingresso ao ensino superior, a evasão universitária é uma das principais preocupações das instituições de ensino, apontando para a necessidade do constante debate,

acompanhamento e análise do tema. A evasão está associada a diversos aspectos, o que permite uma série de estudos aprofundando conhecimentos e discussões envolvendo cada motivador da evasão. Neste trabalho, a temática evasão será correlacionada com a questão da adaptação universitária, que é categorizada como motivo ligado as características individuais do aluno. Na sequência, discorre-se sobre a adaptação ao ensino superior.

2.2 ADAPTAÇÃO ACADÊMICA

Conforme Almeida, Ferreira e Soares (2000), um conjunto de variáveis pode interferir na qualidade da transição e da adaptação. A entrada no ensino superior é marcada por desafios peculiares, uma vez que as novas experiências afetam o estudante em diferentes âmbitos de sua vivência (pessoal, emocional, social, econômico, dentre outros). As tarefas acadêmicas geralmente vêm acompanhadas de novas responsabilidades, da incerteza quanto à carreira escolhida, da necessidade de aliar trabalho e estudo, da criação de novos vínculos sociais e afetivos, da mudança de casa - ou de cidade - e como consequência do afastamento de familiares e amigos, enfim é uma adaptação nem sempre tranquila.

O ingresso em um curso superior é acompanhado de mudança de entorno sociocultural. Nestes casos, além da necessidade de enfrentar a nova dinâmica universitária - que em si é um grande desafio - o estudante também é compelido a adaptar-se a novo espaço urbano, diferente ritmo de vida e a novas relações pessoais. Esta nova etapa inclui também, em muitos casos, a necessidade de sobrevivência, e inserção prematura no mercado de trabalho, com a consequente incompatibilidade entre horários e dificuldade de uma dedicação exclusiva. (ANDIFES; ABRUEM; SESU/MEC, 1996, p. 61)

Segundo Almeida, Ferreira e Soares (1999) para cada aluno, essa transição deve ser caracterizada como “[...] um momento particular; potencializador de crises e/ou desafios desenvolvimentais” (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 1999, p. 182), visto que é o período em que muitos dos discentes estão construindo sua identidade profissional, aprendendo a lidar com compromissos e tomada de decisão.

Conforme Polydoro (2000), a integração do aluno ao ensino superior é sustentada, de um lado pelas relações entre os estudantes, envolvendo suas características, expectativas e habilidades; e por outro lado pelos sistemas acadêmicos e sociais da universidade. O autor entende essa integração como “[...] fenômeno multifacetado, com três elementos que o afetam:

condições pessoais, características institucionais e grupos de interação” (POLYDORO, 2000, p. 13). Polydoro (2000), citando Baker e Siruk (1989), traz quatro dimensões relacionadas a essa interação:

a) ajustamento acadêmico: atendimento pelo estudante das demandas educacionais da instituição, como a realização de atividades escolares, desempenho e satisfação com o curso; b) ajustamento racional-social: refere-se às demandas interpessoais e sociais, que incluem relações com os pares e professores e satisfação com o ambiente social da universidade; c) ajustamento pessoal-emocional: estado psicológico e físico do estudante; d) comprometimento com a instituição e aderência: compromisso do estudante com a instituição e com o curso. (POLYDORO, 2000, p. 13)

As vivências acadêmicas são entendidas como “[...] um conjunto de situações ou variáveis próprias do contexto de vida do estudante universitário, do qual dependem o desenvolvimento pessoal, cognitivo e social desse sujeito” (MATTA; LEBRÃO; HELENO, 2017, p. 584). Em seus estudos, as autoras constataram que os relacionamentos interpessoais - amizade e cooperação com colegas e professores - e a maior facilidade com a gestão do tempo (otimizar a execução das atividades) favorecem o rendimento acadêmico e tendem a adiar a evasão. Destacam a importância da participação das instituições no processo de adaptação do aluno à vida acadêmica, por meio dos serviços de apoio aos estudantes. A necessidade deste apoio vem especialmente no primeiro ano de curso, garantindo a condição do acesso à universidade, a integração, a permanência e o sucesso acadêmico.

Conforme Polydoro (2000), o aluno ingressa na universidade com uma visão romântica, de que suas dificuldades e inseguranças quanto ao futuro cessarão com a realização de um curso superior. Entusiasmo este que se perde frente aos desafios de adaptação à mudança de cidade, novas condições de moradia e alimentação, exigências curriculares, novo círculo de relacionamento social. “O contato com as aulas, professores e procedimentos administrativos, em confronto com a alta expectativa [...] rompe com a fantasia e neste momento a impressão do estudante sobre a instituição deixa de ser tão positiva” (POLYDORO, 2000, p. 10).

Ainda, as expectativas dos ingressantes em relação à formação universitária modificam-se com o passar do tempo, com o contexto social e econômico de cada localidade. Bardagi, Lassance e Paradiso (2003), citando Lassance (1997) destaca que existem quatro fases na relação aluno/escolha do curso/curso de fato. Inicia com o entusiasmo pela vitória no vestibular, o ingresso na universidade e a expectativa com o início da formação. A segunda fase trata-se de uma espécie de decepção com o disponível, seja o curso, os professores, a instituição, as

condições de aprendizagem e inclui preocupações com uma possível re-escolha profissional. Aos que permanecem, na terceira fase retorna o interesse na continuidade do curso, o que pode ser incentivado pelo engajamento em atividades acadêmicas, que gerem satisfação e comprometimento. E a quarta fase é a proximidade do término do curso e expectativas para início da atividade profissional.

O desafio da IES é oferecer condições para um adequado ensino-aprendizagem, incentivando a pesquisa e a construção de conhecimentos, mas atenta às características de seu território e dos seus estudantes - especialmente suas fragilidades, ligadas ou não à instituição. Conhecer as satisfações ou insatisfações dos estudantes permite entender o impacto do ensino superior “[...] no seu desenvolvimento integral, já que o desencontro entre a diversidade de expectativas e o que realmente a instituição oferece, pode gerar baixo desempenho, reduzida integração, insucesso e até mesmo o abandono do curso” (SANTOS, 2013, p. 77).

Bardagi e Hutz (2012) apontam que são crescentes os índices de insatisfação com a escolha profissional entre alunos universitários brasileiros, sendo a evasão um reflexo dessa insatisfação com o ensino superior, assim como “[...] o abandono ou trancamento de matrículas nas universidades são também fenômenos em expansão” (BARDAGI; HUTZ, 2012, p. 175). Aspectos que geralmente estão associados à satisfação elencados pelos autores são:

[...] decisão e identidade de carreira, traços de personalidade, orientação para o trabalho, nível socioeconômico, rendimento acadêmico, satisfação com atividades acadêmicas, bom relacionamento interpessoal, qualidade do curso e da universidade e percepção de mercado de trabalho favorável (BARDAGI; HUTZ, 2012, p. 184).

Além da evasão, uma das consequências da não adaptação é a repetência. Conforme Alves, Ortigão e Franco (2007) a repetência escolar é um fenômeno social complexo, que interage com características da escola, do aluno e da família. Quanto a instituição, consideram que “[...] algumas escolas conseguem agregar mais valor aos seus alunos do que outras, mesmo considerando alunos oriundos de contextos socioeconômicos semelhantes (ALVES; ORTIGÃO; FRANCO, 2007, p. 163). Quanto a família, apontam que um contexto familiar que oferece apoio aos estudos permite que o aluno apresente melhor desempenho. Este apoio não deve ser visto apenas no que se refere aos aspectos econômicos, mas “[...] principalmente no que diz respeito a como se instauram esforços para o acesso e para a distribuição de bens simbólicos e materiais entre seus membros” (ALVES; ORTIGÃO; FRANCO, 2007, p. 164). Com base nos estudos de Willms (1998), os autores Alvez, Ortigão e Franco (2007) destacam:

[...] os pais de classe média se sentem bastante confortáveis na relação com os profissionais da escola e no envolvimento com as atividades nela desenvolvidas. Frequentemente, esses pais possuem uma gama de estratégias para que seus filhos se adaptem à vida escolar, isto é, para que gostem do currículo (que normalmente valoriza os padrões de linguagem da cultura legítima) e alcancem o que a família considera ser o melhor para eles - por exemplo, ascensão social (ALVES; ORTIGÃO; FRANCO, 2007, p. 165).

Para Alves, Ortigão e Franco (2007), variáveis relacionadas com à motivação e auto percepção do aluno são fatores de proteção da repetência, ou seja, alunos que dizem gostar de estudar determinada disciplina apresentam menores chances de repetência. Além disso, para Rissi e Marcondes (2011), fatores relacionados a dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária, a escolha precoce da profissão, a deficiência na formação escolar anterior, dificuldades na relação ensino-aprendizagem, são relevantes na condução do aluno a reprovação. Estes fatores também são peças chave no estudo da adaptação universitária, evidenciando a correlação entre os assuntos.

Cordeiro (2010) aponta que a cultura, a linguagem, as normas e os valores de grupos dominantes prevalecem nas instituições de ensino e isso é responsável em grande parte pela evasão e repetência de muitos alunos que não se “encaixam” no modelo. O autor destaca que a preparação que o aluno tem no ensino médio afetará diretamente o processo de ensino-aprendizagem universitário. Para ele, há a necessidade de ações pedagógicas que promovam o nivelamento dos alunos que apresentam dificuldades nos conteúdos básicos. “Acarretam no ensino superior elevado índice de evasão e anos de repetência em disciplinas que exigem o domínio de conhecimento básico, ou pré-requisitos, principalmente de Língua Portuguesa e da Matemática” (CORDEIRO, 2010, p. 110).

No caso das minorias (pretos, pardos, indígenas e alunos de baixa renda), o autor aponta que a permanência depende da combinação de aspectos sociais, econômicos e pedagógicos. “Não bastam formas financeiras de ajuda, se no ambiente de aprendizagem há situações de exclusão. Exclusão pode estar no discurso, gestos, expressões de professores, colegas e demais envolvidos no ambiente; na avaliação da aprendizagem e até no discurso democrático” (CORDEIRO, 2010, p. 113).

Destaca-se, ainda, as dificuldades de adaptação enfrentadas especialmente pelos alunos cotistas, que muitas vezes se tratam de:

Alunos de baixa renda e advindos de escolas públicas, provavelmente portadores de deficiências na formação básica devido ao nível insuficiente no ensino fundamental e médio, dificuldade de adaptação à vida universitária em função do contraste entre o nível de exigência da escola pública e uma universidade federal e até mesmo dificuldades financeiras para custear os estudos (SALES JUNIOR *et al.*, 2016, p. 503).

Embora possam encontrar maiores dificuldades na fase de adaptação, por outro lado, instituições como a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) registram o desempenho dos alunos cotistas como igual ou superior aos demais graduandos em 95% dos seus cursos “Na UFMG, a quantidade de alunos pretos e pardos entrantes passou de 2.846, em 2011, para 3.050, em 2018, avanço de 7,16%” (MAGNO, 2018, p. s/n).

Desta forma, embora visto na seção anterior que os autores enquadram a adaptação acadêmica como um motivador pessoal do aluno, quando relacionado com a evasão; percebe-se que a instituição tem também responsabilidade no apoio oferecido ao aluno nessa fase de adaptação. Embora fatores da vida pessoal (que muitas vezes estão entre os principais motivos da opção pela desistência) esteja fora do controle interno, a IES pode “[...] ofertar serviços de orientação psicológica e de saúde aos alunos. [...] os alunos podem vir a permanecer se tiverem a IES como ponto de apoio” (TONTINI; WALTER, 2014, p. 107).

Identificar os níveis de adaptação ao ensino superior é fundamental para orientar ações institucionais de fomento à melhoria no desempenho acadêmico, seja com o fortalecimento do projeto pedagógico dos cursos; com aperfeiçoamento do corpo técnico e docente; adequações na infraestrutura; incentivo ao desenvolvimento psicossocial; estrutura de apoio ao discente; dentre outros aspectos.

3. IFPR - CAMPUS FOZ DO IGUAÇU

Criado em 2008 a partir da Lei 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o Instituto Federal do Paraná (IFPR) é uma instituição pública federal de ensino que promove a educação profissional e tecnológica de forma gratuita, “[...] por meio do ensino, pesquisa e extensão, visando à formação de cidadãos críticos, autônomos e empreendedores, comprometidos com a sustentabilidade” (IFPR, 2019d, p. s/n). No Estado do Paraná, são 25 (vinte e cinco) campi; 26 mil alunos (presenciais e no ensino à distância).

O campus de Foz do Iguaçu iniciou suas atividades em 2008, preocupando-se com a oferta de cursos para atender os arranjos produtivos locais. “A criação de um campus se deu pela junção de interesses para o desenvolvimento regional: a busca pela oferta de cursos técnicos e o interesse na implantação da Rede Federal no estado” (ZANATTA *et al.*, 2019, p. 163). A Itaipu Binacional foi a primeira instituição incentivadora da implantação de um campus em Foz do Iguaçu. O primeiro curso (Técnico em Aquicultura Subsequente ao Ensino Médio) aconteceu em estrutura disponibilizada pelo Parque Tecnológico Itaipu. Em 2009, a Itaipu fez a doação de uma área de 86.850,37 m², que abrigava um antigo clube recreativo dos seus funcionários - o Floresta Clube. A infraestrutura do local “[...] possibilitou a imediata atuação no espaço para o desenvolvimento das atividades pedagógicas” (ZANATTA *et al.*, 2019, p. 163), já que possuía cercamento, energia elétrica, água, portaria, área esportiva, entre outros itens, além de estar localizado próximo a área central da cidade.

A região de atuação - Oeste do Paraná - é caracterizada pela produção agroindustrial e a cidade onde o campus está localizado possui vocação para o turismo, por estar na tríplice fronteira com os países Paraguai e Argentina; bem como por comportar as Cataratas do Iguaçu e a Itaipu Binacional. “Como o Campus foi o primeiro da região, serviu de apoio para a expansão da Rede Federal, contribuindo com a implantação de outros campi do IFPR, entre eles os campi de Cascavel, Palmas e Capanema” (ZANATTA *et al.*, 2019, p. 172).

O campus atende 891 (oitocentos e noventa e um) alunos (outubro de 2019) em três cursos superiores; quatro cursos técnicos integrados ao ensino médio¹¹; um curso subsequente ao

¹¹ O curso é planejado de modo que o aluno conclua o Ensino Médio junto com uma habilitação profissional técnica. Fonte: <http://reitoria.ifpr.edu.br/cursos-tecnicos-integrados/>. Acesso em: 7 out. 2019.

ensino médio¹²; além de 269 (duzentos e sessenta e nove) alunos em três cursos técnicos à distância (IFPR, 2019b, p. s/n).

Atendendo às necessidades educacionais dos cursos, destacam-se os laboratórios e equipamentos para pesquisas nas áreas de Recursos Naturais (748m²), Química (121m²), Biologia, Física e Matemática (172m²), Edificações (670m²), Hidrologia, Gastronomia e cinco laboratórios de Informática, com mais de 70m² cada. Conta ainda com auditório, espaços de atendimento aos alunos, ginásio poliesportivo, quadra de tênis e campo de futebol, biblioteca, além de amplo espaço de convivência para alunos e servidores (IFPR, 2019c, p. s/n).

3.1 ENSINO SUPERIOR NO IFPR CAMPUS FOZ DO IGUAÇU

Para a seleção de alunos aos cursos superiores, o IFPR utiliza o processo seletivo próprio. Adota políticas de inclusão, disponibilizando 60% das vagas aos candidatos que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, 10% para candidatos autodeclarados pretos ou pardos; 5% para autodeclarados indígenas; 5% para candidatos com deficiência; e 20% das vagas são reservadas à ampla concorrência (IFPR, 2019e, p. s/n).

Os cursos de graduação presenciais ofertados são Engenharia de Aquicultura; Licenciatura em Física e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas¹³. No processo seletivo 2018, a relação de candidatos por vagas do campus foi de 0,83 para o curso de Aquicultura; 1,65 para Física e 4,93 para Sistemas (IFPR, 2018, p. s/n).

Desde 2014 o campus oferta cursos superiores. O primeiro foi o curso superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, com o objetivo de ofertar um curso com currículo alinhado às tecnologias do mercado de trabalho, visto que as graduações desta área presentes na região “[...] eram pautados em disciplinas que priorizavam aspectos teóricos da ciência da computação” (ZANATTA, 2019, p. 167).

¹² Cursos voltados para quem já concluiu o ensino médio e que após finalizar o curso subsequente, receberá diploma de profissionalização em nível técnico. Fonte: <http://reitoria.ifpr.edu.br/cursos-tecnicos-subsequentes/>. Acesso em: 7 out. 2019.

¹³ No texto, os nomes dos cursos serão utilizados de forma abreviada, da seguinte forma:

- Engenharia de Aquicultura - Aquicultura;
- Licenciatura em Física - Física
- Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas - Sistemas

O curso fornece embasamento para que o aluno adquira conhecimento científico-tecnológico e desenvolva autonomia para atuar nos diversos setores da área de tecnologia da informação. De acordo com seu Projeto Pedagógico (IFPR, 2013), o curso foi implantado visando atender à rápida evolução que a informática tem no cenário internacional e nacional, qualificando profissionais locais e colaborando ao arranjo tecnológico da região. O tecnólogo egresso está apto a analisar, projetar, documentar, especificar, testar, implantar e manter sistemas computacionais de informação. O curso é noturno e tem duração de seis semestres (três anos).

No mesmo ano, em 2014, foi implantada a graduação Licenciatura em Física, buscando formar profissionais na área do ensino da Física, habilitados para atuar como professores na Educação Básica, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, e aptos a possibilitar aos seus alunos o acesso ao conhecimento investigativo, científico e tecnológico. O curso tem duração de nove semestres (4,5 anos) e as aulas acontecem no período noturno.

Conforme seu Projeto Pedagógico (IFPR, 2017b), o curso foi implantado considerando a ausência de licenciaturas em Física na região e a necessidade de professores. Em 2013, o campus aplicou uma pesquisa em instituições ligadas ao Núcleo de Educação de Foz do Iguaçu, que abrange nove municípios da região oeste do Estado. Os dados mostraram que 70% dos professores que ensinavam Física nas escolas não tinham formação superior na área de Física - 57% são formados em Licenciatura em Matemática ou Ciências com habilitação em Matemática. Dos participantes da pesquisa, 49% apontaram a necessidade de possuir um maior aprofundamento da área.

Já o curso de Engenharia de Aquicultura foi implantado em 2017, em atendimento às necessidades socioeconômicas regionais e nacionais quanto ao uso e à gestão sustentável dos recursos aquícolas. Conforme seu Projeto Pedagógico (IFPR, 2015), o curso é importante para a localidade em virtude da presença do lago de Itaipu e da demanda crescente na área de produção pesqueira. O documento traz que em 2015, na região Oeste do Paraná, haviam 22 (vinte e duas) unidades de processamento de pescado com inspeção sanitária em funcionamento, com processamento de aproximadamente 150 (cento e cinquenta) toneladas de pescado diariamente, justificando a necessidade de qualificação de mão-de-obra. Em relação à produção da aquicultura mundial, em 2010, o Brasil ocupava 17º posição no ranking, com 480 mil toneladas. Em relação aos países da América do Sul, ocupou, no mesmo ano, a 2ª posição, atrás apenas do Chile.

Assim, o curso busca atender uma vasta área de atuação para o profissional que pode ser na agroindústria, cooperativas, empresas de consultoria, setor público, na área de fiscalização, entre outros, com profissionais aptos a atuarem nas atividades de uso e exploração racional de recursos aquáticos. Integra a Área do Conhecimento das Ciências Agrárias, é integral e tem duração de dez semestres (cinco anos).

3.2 EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR DO IFPR - FOZ DO IGUAÇU

Conforme Tigrinho (2008), a evasão no ensino superior está relacionada à grande diversidade do sistema e à especificidade de cada instituição. Assim, a busca por respostas para as causas desse fenômeno deve “[...] analisar o que está sendo implementado para favorecer as condições acadêmicas e, conseqüentemente, melhorar o sistema de ensino” (TIGRINHO, 2008, p. s/n).

As tabelas 2, 3 e 4 apresentam os dados da evasão no IFPR campus Foz do Iguaçu. Nos três cursos, o percentual de desistências ultrapassa 50% nos anos finais. As informações foram disponibilizadas pela Secretaria Acadêmica aos pesquisadores, em maio de 2019.

Tabela 2 - Relação de ingressantes *versus* desistentes do curso Licenciatura em Física

Ano	Ingressantes	Evadidos	Transferidos	Desistências ¹⁴	Concluídos
2014	41	29	0	70,73%	8
2015	42	23	1	57,14%	2
2016	39	23	0	58,97%	0 (previsão de conclusão 2020)
2017	46	19	0	41,30%	0 (previsão de conclusão 2021)
2018	42	2	0	4,7%	0 (previsão de conclusão 2022)
2019	38	0	0	0%	0 (previsão de conclusão 2023)

Fonte: Organizado pelos autores

¹⁴ A porcentagem apresentada na coluna “desistências” representa a soma dos alunos evadidos e transferidos.

Tabela 3 - Relação de ingressantes *versus* desistentes do curso de Aquicultura

Ano	Ingressantes	Evadidos	Transferidos	Desistências	Concluídos
2017	42	13	0	30,95%	0 (previsão de conclusão 2021)
2018	40	2	0	5%	0 (previsão de conclusão 2022)
2019	36	0	0	0%	0 (previsão de conclusão 2022)

Fonte: Organizado pelos autores

Tabela 4 - Relação de ingressantes *versus* desistentes do curso Análise de Sistemas

Ano	Ingressantes	Evadidos	Transferidos	Desistências	Concluídos
2014	39	20	0	51,28%	14
2015	42	24	0	54,14%	11
2016	48	16	1	35,41%	4
2017	44	16	0	36,36%	1
2018	40	1	0	2,5%	0 (previsão de conclusão 2020)
2019	37	0	0	0%	0 (previsão de conclusão 2021)

Fonte: Organizado pelos autores

Em 2016 foi constituída uma Comissão de Estudos sobre a Evasão Escolar do campus Foz do Iguaçu (designada pela Portaria 90 de 16 de agosto de 2016, para vigência de seis meses¹⁵), com o objetivo de conhecer as causas das desistências e estabelecer ações e metas de controle e redução da evasão no âmbito do campus. A comissão entrou em contato por telefone com os evadidos entre 2014 e 2016, e um total de 22 (vinte e dois) aceitaram participar de uma pesquisa (tratam-se de desistentes dos cursos técnicos, subsequentes e superiores do campus).

Os resultados das entrevistas trouxeram que a maioria dos discentes desistiu do curso por fatores pessoais, principalmente pela dificuldade em conciliar trabalho, estudos e outras responsabilidades (40,91%). Outros fatores citados foram questões de saúde (do próprio aluno - 9,09% - ou de familiares - 9,09%), a não identificação com o curso (4,55%), pouco emprego na área (4,55%), dificuldades financeiras (4,55%), distância da instituição (4,55%), dificuldade de aprendizagem em matemática (4,55%), horário do curso (4,55%), mudança de cidade (4,55%), trancou a matrícula e perdeu o prazo para ativá-lo (4,55%), optou por outro curso de graduação (4,55%) (IFPR, 2017c).

¹⁵ A portaria está disponível em: <http://foz.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/02/Portaria-090.2016-Comiss%C3%A3o-de-Estudos-sobre-Evas%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2019.

A comissão também realizou uma pesquisa (questionário aplicado por meio eletrônico) com os discentes ativos, a fim de identificar possíveis tendências a futura evasão. Participaram 314 (trezentos e quatorze) alunos, dos cursos técnicos integrado ao Ensino Médio, subsequentes e superiores. Do ensino superior participaram 16 (dezesesseis) alunos do curso Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e 35 (trinta e cinco) alunos da Licenciatura em Física. Identificou-se que com relação a escolha do curso, a maioria destes (68,6%) foi motivada pela aptidão e interesse pela área e 11,7% pela perspectiva de inserção no mercado de trabalho. Um total de 66,6% respondeu que em algum momento já pensou em desistir do curso.

Então, os alunos deveriam indicar até três motivos que poderiam influenciar a evasão, tendo como resultados: dificuldade de aprendizagem (17,6%), dificuldade de adaptação a vida escolar/acadêmica (7,8%), dificuldade relacionada à metodologia de ensino (9,8%), falta de identificação com o curso escolhido (9,8%). A comissão indicou a necessidade de ampliar e reforçar ações de ensino/aprendizagem, implementando cursos extracurriculares, de nivelamento e projetos de ensino (IFPR, 2017c).

Como conclusão do trabalho, a comissão publicou Planos de Ação para Enfrentamento da Evasão no Campus, elencando 11 (onze) ações para os cursos Integrados ao Ensino Médio; e sete ações para os cursos subsequentes, que foram aplicadas no decorrer do ano 2017. As ações da comissão estão disponíveis no Anexo E deste estudo. Realizou-se contato por e-mail com a equipe que integrou a comissão a fim de verificar os desdobramentos, resultados e avaliação das iniciativas. Tais ações passaram a ser acompanhadas pela Seção Pedagógica do campus, que fez a seguinte avaliação:

O Plano de Ações foi planejado para estudantes de cursos técnicos integrados, subsequentes e de graduação, considerando a realidade de cada modalidade. A maioria das ações propostas já eram desenvolvidas e foram sendo aprimoradas para melhor atender a demanda discente. A Semana de Ambientação para estudantes ingressantes, ações de sensibilização e conscientização do Napne (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas), horários de atendimento e alguns projetos de ensino em componentes que apresentem maior número de estudantes com dificuldades de aprendizagem são exemplos de atividades contínuas no campus. Outras ações ainda precisam avançar, tais como a comunicação/informação entre docente, coordenações e equipe pedagógica referente a frequência/desempenho sobretudo de cursos subsequentes e de graduação. Entretanto, é importante salientar que uma das grandes limitações é a dificuldade de acompanhamento de todos os estudantes de todas as modalidades de ensino, tendo em vista que o número de profissionais da equipe pedagógica é pouco considerando a quantidade de alunos matriculados (COMISSÃO, 2019, p.s/n).

Embora existam projetos de pesquisa e extensão registrados no campus que estudam a temática; a comissão de estudos sobre evasão foi temporária e desta forma não se deu continuidade no levantamento de dados. O presente trabalho poderá contribuir com reflexões e dados neste âmbito ao fornecer novos indicadores quanto aos alunos de graduação do Instituto, bem como por testar um instrumento que poderá ser adotado pela instituição para acompanhamento das turmas iniciantes.

No próximo capítulo, serão apresentados e discutidos os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa, buscando atingir os objetivos propostos.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo busca verificar se os níveis de satisfação acadêmica podem indicar tendência a evasão universitária. Para dar resposta aos objetivos da pesquisa, o objeto de estudo são discentes da graduação do Instituto Federal do Paraná - IFPR campus Foz do Iguaçu, ingressantes em 2019, nos cursos de Engenharia de Aquicultura; Licenciatura em Física; e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

Para conhecer os níveis de adaptação acadêmica, foi utilizado como instrumento uma adaptação da escala QVA-r (Questionário de Vivências Acadêmicas - versão reduzida), desenvolvida por Almeida, Ferreira e Soares (1999). O QVA-r busca conhecer as dificuldades vivenciadas pelos estudantes da graduação abrangendo as variáveis “[...] pessoais do estudante, o seu envolvimento no curso e projeto de carreira, o seu relacionamento interpessoal, o seu envolvimento nas atividades mais estritas de estudo e de aprendizagem, assim como a satisfação com a instituição” (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 1999, p. 201).

A versão original do instrumento foi desenvolvida em 1997, composto por 120 (cento e vinte) questões. Neste estudo se utilizou a versão reduzida, que possui 60 (sessenta) questões e foi elaborada em 1999 para “[...] garantir maior versatilidade à sua utilização tanto do ponto de vista da investigação, como da intervenção psicológica junto de estudantes que frequentam o ensino superior” (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 1999, p. 184).

Revisitando o questionário original, foram selecionadas 10 (dez) afirmativas de interesse deste estudo que não constavam na versão resumida proposta pelos autores. Incluídas no questionário, o mesmo passou a contar com 70 (setenta) afirmativas que avaliam cinco dimensões da forma como os estudantes se adaptam a algumas das exigências da vida acadêmica, sendo elas: pessoal, interpessoal, carreira, estudo e institucional, conforme Quadro 2 (questionário completo disponível no Anexo B).

O QVA-r é um instrumento de auto resposta com um formato do tipo *likert*, em que os perguntados especificam seu nível de concordância com as afirmações, respondendo entre: Discordo totalmente (1); Discordo parcialmente (2); Indiferente (3); Concordo parcialmente (4); Concordo totalmente (5). Quanto maior a pontuação em cada dimensão, mais positivas e satisfatórias serão as vivências acadêmicas, assim sendo, a adaptação ou ajustamento do estudante ao novo contexto de ensino.

Quadro 2 - Apresentação das dimensões abordadas pelo instrumento de pesquisa

Dimensão	Aspectos avaliados
Pessoal	Inclui itens relacionados às percepções de bem-estar físico e psicológico por parte do estudante; questionando itens como autoconfiança, otimismo, satisfação com a vida e equilíbrio emocional.
Interpessoal	Possui aspectos de relacionamentos com a turma demais pessoas do convívio interno à IES, a amizade e cooperação com colegas dentro e fora da universidade, interesse por atividades extracurriculares e associativas; como atividades culturais, recreativas e desportivas.
Carreira	Está relacionada a adaptação ao curso, a aprendizagem, questões vocacionais, aptidões e perspectivas voltadas à carreira e à realização profissional.
Estudo	Inclui os hábitos de estudo, a gestão do tempo e capacidade de organizar-se enquanto estudante, utilização da biblioteca e de outros recursos de aprendizagem; seleção das prioridades, dentre outros aspectos que exercem influência direta no rendimento acadêmico.
Infraestrutura	Inclui a satisfação com a instituição, a estrutura disponível e o interesse em prosseguir os estudos nela.

Fonte: Organizado pelos autores

Uma vez que se trata de pesquisa envolvendo seres humanos, a mesma foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da UNIOESTE, aprovado em 28 de março de 2019, conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 09809019.9.0000.0107 (conforme Anexo D e documentos complementares Apêndice B e Anexos A e C).

O QVA-r foi aplicado com as turmas do primeiro semestre dos três cursos de graduação, no mês de abril de 2019, correspondendo ao segundo mês de aula destes estudantes. Também foi aplicado um questionário para caracterização da amostra, composto por 15 (quinze) perguntas; a fim de identificar o perfil do público respondente. Os questionários foram aplicados por meio eletrônico, fazendo-se uso do Formulário Google Forms, e as respostas foram identificadas (formato não anônimo). Previamente, os alunos foram informados sobre os objetivos da pesquisa e assinaram a um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice C). Assim, esta etapa da pesquisa permitiu responder ao primeiro objetivo específico do trabalho, que buscou conhecer os níveis de adaptação acadêmica dos alunos do ensino superior do IFPR campus Foz do Iguaçu, ingressantes em 2019, conforme será apresentado nas seções 5.1; 5.2 e 5.2.1 deste trabalho.

Um pré-teste da aplicação do instrumento de pesquisa foi realizado na instituição em setembro de 2018, envolvendo 50 (cinquenta) alunos dos três cursos, que cursavam o segundo semestre letivo. Assim, atendendo ao segundo objetivo específico, na seção 5.2.2 serão comparadas as respostas das turmas de 2018 e de 2019, a fim de analisar se há uma simetria entre os níveis de adaptação em cada dimensão para os dois grupos pesquisados.

Para atender ao terceiro objetivo específico (identificar se há tendência de evasão entre os discentes que indicam menor adaptação acadêmica), em julho de 2019 foi solicitada à Secretaria Acadêmica da instituição de ensino, a relação dos alunos ingressantes em 2019 que desistiram do curso e dos que não fizeram matrícula para o segundo semestre letivo. Então, foi analisado o nível de adaptação dos desistentes/não matriculados, comparando com o grau de adaptabilidade do grupo de alunos que permaneceram no curso, conforme apresentado na seção 5.3. Dos 111 (cento e onze) alunos ingressantes de fevereiro de 2019, 35 (trinta e cinco) já não estavam ativos no mês de setembro. Destaca-se que foram utilizados somente números oficiais repassados pela instituição, não se teve acesso a relação de frequência dos alunos nas aulas do segundo semestre, o que poderia trazer números mais próximos da realidade, visto que há alunos que desistem sem comunicar à instituição o desligamento ou trancamento do curso.

Respondendo ao quarto objetivo específico (levantamento dos motivos apresentados pelos alunos para abandono do curso), foi realizado contato com os alunos desistentes e com matrículas trancadas, a fim de questioná-lo sobre as principais causas que acreditam que os fizeram abandonar a graduação. Tal contato se deu por telefone, por meio de uma entrevista semiestruturada. Por fim, para identificar se as dimensões em que os alunos desistentes mostraram maior inadaptação coincidem com o motivo que levou o aluno a desistir do curso (5º objetivo específico), foram comparadas as causas apontadas pelos evadidos durante a entrevista com a dimensão em que estes apresentaram o menor grau de adaptabilidade.

Nesta perspectiva, o presente estudo trata-se de uma pesquisa de cunho descritivo, uma vez que “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2002, p. 42). Quanto a natureza, classifica-se como pesquisa aplicada, pois “[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (SILVA; MENEZES, 2005, p. 20).

Quanto a abordagem do problema, possui característica de pesquisa mista, ao combinar os métodos qualitativo e quantitativo. A pesquisa quantitativa lida com fatos, “[...] o que pode ser quantificável, traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las.

Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas” (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 26). Já a pesquisa qualitativa lida com eventos subjetivos, que não pode ser traduzido em números. “Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. [...] O processo e seu significado são os focos principais de abordagem” (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 26).

Conforme Soares e Castro (2012), a pesquisa mista permite superar as limitações que a escolha por uma ou outra pode trazer, ganhando-se um enriquecimento dos estudos advindo da união dos métodos. “Com estratégias de pesquisa diferentes e a partir de dados de natureza distinta pesquisas qualitativas e quantitativas proporcionam à ciência conclusões de escopo diferente” (SOARES; CASTRO, 2012, p. 5).

Apresentados os procedimentos metodológicos utilizados na presente pesquisa, no próximo capítulo traz-se a análise dos dados.

5. ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa foi realizada na primeira semana de abril de 2019, com as três turmas de primeiro semestre do IFPR campus Foz do Iguaçu, de forma eletrônica, fazendo-se uso dos laboratórios de informática do campus. Para os alunos que não foram encontrados na instituição, o convite foi realizado por meio de contato por *e-mail* e *Whatsapp* (software utilizado para troca de mensagens instantâneas). Dos 111 (cento e onze) alunos matriculados nos cursos de graduação em 2019, 92 (noventa e dois) responderam ao questionário, representando 82,88% de participação, conforme Quadro 3:

Quadro 3 - Relação entre matriculados e participantes da pesquisa

Cursos	Matriculados	Participantes da pesquisa
Aquicultura	36 alunos	27 alunos (representa 75% da turma e 29,34% da amostra total)
Física	38 alunos	32 alunos (representa 84,21% da turma e 34,78% da amostra total)
Sistemas	37 alunos	33 alunos (representa 89,18% da turma e 35,86% da amostra total)

Fonte: Organizado pelos autores

Duas alunas do curso de Aquicultura responderam ao contato justificando a não participação na pesquisa em virtude de não terem frequentado nenhuma aula durante o primeiro semestre letivo. A não frequência de ambas ocorreu porque as alunas não conseguiram conciliar a rotina (casa/trabalho) com o período em que as aulas acontecem (manhã e tarde).

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Dos 92 (noventa e dois) alunos participantes, 70,65% são homens - 65 (sessenta e cinco) alunos e 29,35% são mulheres - 27 (vinte e sete) alunas, conforme Tabela 5. Nos três cursos, o número de mulheres é menos da metade comparada com a quantidade de homens. A maior diferença percebe-se no curso de Sistemas, curso que tradicionalmente atrai mais homens. Conforme Tenete (2018, p. s/n), dados de 2000 a 2016 do INEP indicam que mais de 117 mil

alunos se formaram em cursos da área de Sistemas da Informação no Brasil, dos quais apenas 19,7% são do sexo feminino.

Tabela 5 - Caracterização da amostra quanto ao sexo

Curso	Homens	Mulheres
Aquicultura	18 alunos (66,66%)	9 alunas (33,33%)
Física	22 alunos (68,75%)	10 alunas (31,25%)
Sistemas	25 alunos (75,75%)	8 alunas (24,24%)
Total	65 alunos (70,65%)	27 alunas (29,34%)

Fonte: Organizado pelos autores

Os estudantes ingressantes em 2019 estão na faixa dos 17 aos 55 anos, sendo que 48,91% dos alunos tem até 24 anos (jovens-jovens)¹⁶; 14,13% possuem entre 25 e 29 anos (jovens-adultos)¹⁷, e 34,78% possuem mais de 30 anos (adultos), conforme Tabela 6.

Tabela 6 - Caracterização da amostra quanto a idade

Curso	De 17 a 20	De 21 a 24	De 25 a 29	De 30 a 39	De 40 a 55	Omissos
Aquicultura	8 alunos	6 alunos	3 alunos	5 alunos	4 alunos	1 aluno
Física	6 alunos	8 alunos	4 alunos	8 alunos	6 alunos	-
Sistemas	7 alunos	10 alunos	6 alunos	7 alunos	2 alunos	1 aluno
Total	21 alunos	24 alunos	13 alunos	20 alunos	12 alunos	2 alunos

Fonte: Organizado pelos autores

*Um aluno de Sistemas e um aluno de Aquicultura não responderam ao item “Idade”.

A maioria dos alunos participantes são solteiros (71,73%) e não possuem filhos (67,39%). Dos 30 (trinta) estudantes que possuem filhos, 27 (vinte e sete) moram com os filhos. Estes dados por turma são apresentados na Tabela 7.

¹⁶ Seguiu-se a definição da Agência de Notícias dos Direitos da Infância, que considera “adolescentes-jovens” aqueles que possuem entre 15 e 17 anos; “jovens-jovens” os com idade entre os 18 e 24 anos; e “jovens-adultos” aqueles com 25 a 29 anos. Disponível em: <http://www.andi.org.br/help-desk/qual-diferenca-entre-adolescente-e-jovem>. Acesso em: 07 out. 2019.

¹⁷ O Estatuto da Juventude considera jovem a pessoa com idade entre 15 e 29 anos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em: 07 out. 2019.

Tabela 7 - Caracterização da amostra quanto ao estado civil e número de filhos

Curso	Estado civil*		Possui filhos		Filhos moram com você?	
	Casados	Solteiros	Sim	Não	Sim	Não
Aquicultura	4 alunos	23 alunos	8 alunos	19 alunos	8 alunos	-
Física	12 alunos	20 alunos	16 alunos	16 alunos	14 alunos	2 alunos
Sistemas	9 alunos	23 alunos	6 alunos	27 alunos	5 alunos	1 aluno
Total	25 alunos	66 alunos	30 alunos	62 alunos	27 alunos	3 alunos

Fonte: Organizado pelos autores

* Um aluno do curso de Sistemas não respondeu ao item “estado civil”.

Dos alunos participantes, quase metade (45 alunos, que representam 48,9%) já iniciou outros cursos de graduação antes do atual; dos quais 11 (onze) alunos já são formados em um curso de ensino superior. Essa característica pode ter relação com a idade da amostra, visto que se trata de um público de mais idade, em que 46% dos alunos tem mais de 26 anos.

Quanto ao motivo para terem iniciado uma graduação¹⁸; 72% (67 alunos) disseram que buscam preparar-se para uma profissão; 43% (40 alunos) para tornar-se uma pessoa com mais formação; mostrando a preocupação com a futura carreira e intenção de preparação para o mercado de trabalho. Outros 18% (17 alunos) disseram buscar o curso para ter mais oportunidades sociais; e 4% (4 alunos) pois os seus pais esperavam isso deles. Neste item os participantes poderiam assinalar até três opções entre as apresentadas, ou ainda descrever outros motivos. Entre as respostas escritas tivemos: “Reciclagem”; “Adquirir novos saberes sistematizados”; “Facilidade de emprego”; “Gosto do curso, área de exatas”; “Independência Financeira”; “Iniciar uma nova carreira para satisfação profissional e pessoal”; “Acompanhar meu irmão que continua fazendo a graduação”; “Poder alimentar meus filhos”; “Ter maior aquisição econômica”.

Já quanto a motivação para ter optado pelo curso que está realizando, 43,48% (40 alunos) disseram que a graduação atende as suas aptidões e interesses; 17,39% (16 alunos) acreditam que a formação oferecerá facilidade de acesso ao mercado de trabalho; 13,04% (12 alunos) escolheram pensando nas possibilidades salariais futuras; 9,78% (9 alunos) escolheram por influência de familiares e/ou amigos; 7,61% (7 alunos) buscam aperfeiçoamento para seu

¹⁸ Na pesquisa de 2018, também 72% teve como motivação principal “preparar-me para uma profissão”. Naquele grupo, a segunda principal motivação foi “ter mais oportunidades sociais” (8%) e “tornar-me uma pessoa culta e com mais formação” (8%). O aluno pode escolher mais do que uma alternativa nesta questão.

exercício profissional atual; 5,43% (5 alunos) devido a compatibilidade de horário com sua profissão atual; e 3,26% (3 alunos) escolheram o curso pela baixa concorrência pelas vagas. A influência de familiares ou amigos na escolha foi mais frequente no curso de Aquicultura, com 25,92% (7 alunos) dos ingressos tendo optado por este curso devido ao incentivo de conhecidos.

Dos participantes, 80,43% (74 alunos) realizaram o ensino médio em escolas públicas, enquanto 19,57% (18 alunos) vêm de particulares. Quanto a modalidade de ingresso, 47,83% (44 alunos) entraram por ampla concorrência; 14,13% (13 alunos) nas vagas para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; 11,96% (11 alunos) nas vagas para candidatos de baixa renda, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; 5,43% (5 alunos) nas vagas reservadas para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, de baixa renda e que cursaram o ensino médio em escola pública; 4,35% (4 alunos) nas vagas reservadas para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que cursaram o ensino médio em escola pública; 2,17% (2 alunos) nas vagas para candidatos autodeclarados pretos ou pardos; e 13,04% (12 alunos) por sorteio¹⁹ (aqui todos no curso de Aquicultura). Um aluno de Sistemas não respondeu ao item.

No IFPR, 80% das vagas são reservadas para cotas, ainda assim, a maioria dos ingressos acontece por ampla concorrência. Possivelmente isso se deve a idade média dos alunos ingressantes, sendo que 46% possuem mais de 26 anos e ao fato de que a maioria já possui trabalho remunerado (63,04%). Ainda, há alunos que já concluíram um curso superior (11,95%), não podendo beneficiar-se das cotas. Além disso, muitos possíveis cotistas perdem a vaga por não apresentarem toda a documentação necessária nos prazos estipulados.

Um total de 36,95% da amostra possui dedicação exclusiva aos estudos, 43,49% exercem atividade remunerada em período integral e 19,56% trabalham meio período, conforme Tabela 8. O curso em que a maioria dos alunos não exercem atividade remunerada é Aquicultura, possivelmente por se tratar de um curso com aulas distribuídas entre os períodos da manhã e tarde. A maioria dos alunos que somente estudam possuem menos de 26 anos (70,58%); e são solteiros (91,17%).

¹⁹ O sorteio de vagas acontece quando todos os alunos aprovados no processo seletivos foram convocados para matrículas e ainda assim restaram vagas no curso. Fonte: IFPR, 2018. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/sorteios-publicos-de-vagas-remanescentes-comecam-a-ser-realizados/>. Acesso em 25 jul. 2019.

Tabela 8 - Necessidade de aliar trabalho e estudo

Curso	Apenas estuda	Estuda período integral e trabalha meio período	Trabalho integral e estuda meio período	Trabalha meio período e estuda integral
Aquicultura	16 alunos	1 aluno	3 alunos	7 alunos
Física	9 alunos	-	15 alunos	8 alunos
Sistemas	9 alunos	-	22 alunos	2 alunos
Total	34 alunos	1 aluno	40 alunos	17 alunos

Fonte: Organizado pelos autores

Com relação a fonte de sustento; 36,95% (34 alunos) contam com auxílio financeiro de pais; cônjuges ou familiares; 31,52% (29 alunos) possuem trabalho com carteira assinada; 13,04% (12 alunos) trabalham de forma autônoma; 8,69% (8 alunos) exercem trabalho informal; 2,017% (2 alunos) exercem trabalho temporário; 5,43% (5 alunos) são servidores públicos; um aluno possui bolsa de estudo e um aluno atua nas forças armadas.

Quanto ao tempo de deslocamento de casa ou do trabalho até a universidade, 34,78% (32 alunos) leva até 15 minutos; 27,17% (25 alunos) entre 15 e 30 minutos; 16,30% (15 alunos) entre 30 e 45 minutos; 21,73% (20 alunos) levam mais de 45 minutos para chegar à instituição. Para o deslocamento, 42,39% (39 alunos) utilizam veículo próprio; 2,17% (2 alunos) utilizam veículo dos pais; 28,26% (26 alunos) usam transporte coletivo público; 9,78% (9 alunos) pagam transporte coletivo particular; 8,69% (8 alunos) vão a pé; e 8,69% (8 alunos) dividem despesas indo de carona.

5.2 NÍVEL DE ADAPTAÇÃO ACADÊMICA DOS INGRESSOS EM 2019

Para fins de identificação dos níveis de adaptação acadêmica, a análise dos dados levantados na aplicação do QVA-r fez uso dos métodos estatísticos percentagem e média aritmética. Quanto maior a pontuação (resposta mais próxima a 5, na escala de 1 a 5) em cada dimensão, mais satisfatórias são as vivências acadêmicas em análise, ou seja, mais se pode concluir pela adaptação do estudante ao contexto de ensino superior. Para padronização da Tabela 9, os resultados da dimensão “pessoal” foram invertidos, garantindo a coerência da análise, visto que originalmente neste item quanto menor a pontuação (perto de 1), mais satisfatória a adaptação.

Tabela 9 - Média de cada curso por dimensão analisada no QVA-r

	Pessoal	Interpessoal	Carreira	Estudo	Infraestrutura	Média QVA
Aquicultura	3,856	3,911	4,012	3,649	4,248	3,911
Física	3,575	3,216	3,852	3,435	4,062	3,607
Sistemas	3,704	2,995	3,717	3,210	3,972	3,507
Total por dimensão	3,711	3,374	3,860	3,441	4,094	-

Fonte: Organizado pelos autores

Os melhores indicadores de satisfação apontam para a dimensão “infraestrutura”, que apresentou média de 4,08 pontos. Possivelmente isso se deve ao amplo espaço do campus, e ao investimento em laboratórios e equipamentos, com vistas a atender às necessidades educacionais dos cursos. Destacam-se as estruturas que permitem pesquisas nas áreas de Recursos Naturais (748m²), Química (121m²), Biologia, Física e Matemática (172m²), Edificações (670m²), Hidrologia, Gastronomia, além de cinco laboratórios de Informática (com mais de 70m² cada). A infraestrutura do campus conta ainda com auditório, espaços de atendimento aos alunos, ginásio poliesportivo, quadra de tênis e campo de futebol, biblioteca, além de amplo espaço de convivência para alunos e servidores. “Carreira” teve a segunda melhor média para as três turmas, indicando confiança dos alunos quanto a futura profissão e mercado de trabalho.

Já a dimensão com menor média foi a “interpessoal”, possivelmente reflexo do pouco tempo de convívio entre os alunos (que no momento da pesquisa era de dois meses). Física e Sistemas apontaram para o “interpessoal” como o de maior dificuldade, enquanto Aquicultura ficou com menor média no item “estudo”.

Foram aplicados testes estatísticos para identificar se há diferença significativa na adaptação por curso. Foram utilizados o teste T de *Student*, e o teste Mann-Whitney (testes de hipóteses), por meio do software estatístico BioEstat 5.0. Tratam-se de dois testes consolidados na pesquisa científica quando se pretende comparar duas amostras independentes (KOMATSU, 2017, p.122). Estes testes serão apresentados mais detalhadamente na seção 5.2.1 deste estudo.

Ambos os testes indicaram que há diferença significativa no comparativo de adaptação entre as três turmas. No comparativo entre os cursos de Física e Sistemas obteve-se como

resultado o p-valor²⁰ 0,009 para o teste T e o p-valor 0,002 para o teste Mann-Whitney, sendo os alunos de Física melhor adaptados do que os discentes de Sistemas. No comparativo entre Física e Aquicultura obteve-se p-valor <0,0001 de acordo com os dois testes, sendo a turma de Aquicultura a melhor adaptada. Por fim, a análise entre os cursos de Aquicultura e Sistemas também apresentou diferença (p-valor <0,0001), sendo Aquicultura melhor adaptada. Assim, em uma escala de adaptação, a turma de Aquicultura apresentou melhor média, seguida de Física; e Sistemas. Um possível diferencial do curso de Aquicultura é que as aulas acontecem em período integral, enquanto as turmas de Física e Sistemas são noturnas. Também, neste curso a maioria dos alunos (59,25%) somente estuda, enquanto nos demais cursos é grande o número de alunos que necessitam aliar estudo e trabalho.

O conjunto de 70 afirmativas, com 92 respostas cada, também foi submetido a técnicas de mineração de dados, por meio do software Weka 3.8, buscando verificar se existem correlações entre as respostas apresentadas para cada item avaliado. As técnicas de mineração permitem a preparação e análise de grande massa de dados. “A mineração explora uma base de dados²¹ usando algoritmos (ferramentas) adequadas para obter conhecimento” (CASTRO; FERRARI, 2016, p. 4). Trata-se de “[...] esforços para descoberta de padrões em bases de dados. A partir dos padrões, tem-se condições de gerar conhecimento útil para um processo de tomada de decisão” (SILVA; PERES; BOSCARIOLI, 2016, p. 11).

A análise por “associação” é uma técnica de mineração que busca identificar “atributos que coocorem” (CASTRO; FERRARI, 2016, p. 6); “valores de atributos que ocorrem concomitantemente em uma base de dados” (p. 9) ou seja, encontrar relações entre as variáveis analisadas. Na associação, “[...] procura-se gerar/identificar regras do tipo se-então (*if-then*) que permitam associar o valor observado de uma variável ao valor de uma outra variável” (BAKER; ISOTANI; CARVALHO, 2011, p. 4).

Para a mineração, os dados passaram por uma etapa de pré-processamento, que visa “[...] preparar os dados para uma análise eficiente e eficaz. Inclui a limpeza, a integração, a seleção ou redução e a transformação dos dados em formatos apropriados para a mineração” (CASTRO; FERRARI, 2016, p. 6). As respostas às afirmativas do QVA-r, que originalmente

²⁰ Neste estudo, na aplicação de ambos os testes se considera um nível de confiança de 95%, assim, sempre que p-valor for menor que 0,05, indica que há diferença significativa entre os grupos analisados.

²¹ Base de dados é uma “[...] coleção organizada de dados, valores quantitativos ou qualitativos referentes a um conjunto de itens” (CASTRO; FERRARI, 2016, p. 5).

apresentam-se em uma escala de 1 a 5, foram transformadas para uma das três opções: alta adaptação (as médias 4 a 5); adaptação regular (3 a 3,999); e baixa adaptação (1 a 2,999).

Submetendo as 70 afirmativas do questionário à técnica de mineração por associação, por meio do algoritmo Apriori²², grande parte das correlações geradas relacionaram uma alta adaptação nos itens da dimensão “carreira”, aliada com a satisfação nas afirmativas da dimensão “infraestrutura”, indicando que se tratam dos mesmos alunos que possuem boa adaptação nas duas dimensões que obtiveram as melhores médias. Das 50 correlações trazidas pelo sistema com uma confiança²³ a partir de 60% e suporte²⁴ a partir de 70%, um total de 29 associações trouxeram respostas como apresentado no Quadro 4.

Quadro 4 - Principais resultados da mineração de dados envolvendo as 70 afirmativas

Resultados da mineração por associação com o algoritmo Apriori	Interpretação dos resultados
CARREIRA - Escolhi bem o curso = Adaptação alta; INSTITUCIONAL - Gosto da minha universidade = Adaptação alta 64 => CARREIRA - Acredito que o curso possibilitará realização profissional = Adaptação Alta 64 Conf: 100%; lift: 1.11; lev: 0.07; conv: 6.26 ²⁵	Dos 64 alunos que consideram que “escolheram bem o curso” e que “gostam da universidade”, todos “acreditam que o curso lhes proporcionará realização profissional”.
CARREIRA - Acredito que o curso possibilitará realização profissional = Adaptação Alta; PESSOAL - Sinto entusiasmo com meu curso = Adaptação Alta 70 => INSTITUCIONAL - Pretendo concluir o curso no IFPR = Adaptação Alta 67 Conf: 96%; lift: 1.1; lev: 0.07; conv: 2.28	Dos 70 alunos que “acreditam que o curso possibilitará realização profissional” e que “sentem entusiasmo com o curso”, um total de 67 alunos (96%) pretendem concluir o curso no IFPR

Fonte: Organizado pelos autores

O uso das técnicas de mineração torna-se um aliado, por permitir confrontar as observações e resultados obtidos por meio das análises estatísticas tradicionais, além de trazerem associações que dificilmente seriam identificadas manualmente em função da grande quantidade de dados. Conforme Costa *et al.* (2012, p. 4), as pesquisas que procuram adaptar

²² Algoritmo pioneiro para mineração por regra de associação e o mais conhecido, sendo que a maioria dos demais algoritmos são variações e melhorias do Apriori (CASTRO; FERRARI, 2016, p. 246).

²³ Precisão de uma regra, o grau de confiança entre os itens, aquilo que os une formando a regra de associação (CASTRO; FERRARI, 2016, p. 241).

²⁴ Significância estatística, frequência de ocorrência da regra, ou seja, a probabilidade de essa regra ser encontrada no conjunto total de transações da base (CASTRO; FERRARI, 2016, p. 241).

²⁵ Lift ou interest é uma medida de interesse utilizada para avaliar dependências, assim, dada a regra $A \Rightarrow B$, o lift indica o quanto mais frequente torna-se B quando A ocorre. Leverage (lev) ou Rule Interest (RI), é outra medida de interesse que pode ser utilizada para avaliar dependências e indica o valor da diferença entre suporte real e o suporte esperado de uma regra de associação; a medida varia entre -0,25 e 0,25 e quanto maior o valor da medida, mais interessante é a regra. Convicção (conv) é uma medida de interesse que objetiva avaliar uma regra de associação como uma verdadeira implicação; as regras mais interessantes apresentaram um valor de convicção entre 1,01 e 5 (GONÇALVES, 2005).

algoritmos de mineração para compreender os dados gerados em contextos educacionais denominam-se Mineração de Dados Educacionais. Rigo, Cazella e Cambuzzi (2012, p. 175) trazem que a Mineração de Dados Educacionais pode apoiar processos de detecção de comportamentos ligados à evasão. Nestas pesquisas, indicam a necessidade: de um amplo mapeamento das causas das desistências; da integração de dados históricos; bem como de acompanhar as ações desencadeadas, verificando a possibilidade do diagnóstico precoce e a realização de ações pedagógicas eficazes.

Aqui, faz-se importante diferenciar Mineração de Dados Educacionais das técnicas conhecidas como *Learning Analytics*. Conforme Silva Junior e Oliveira (2016, p. 2), esta metodologia explora especialmente informações dos ambientes virtuais de aprendizagens (comuns nos cursos EAD, mas também utilizados como ferramenta de apoio de cursos presenciais) ambientes estes que armazenam grande quantidade de dados referentes ao aprendizado e preferências dos estudantes. A Mineração de Dados Educacionais “está relacionada com o desenvolvimento de métodos para análise de dados de aprendizagem, enquanto *Learning Analytics* está relacionada com o uso desses dados para a melhoria do processo de aprendizagem” (SILVA JUNIOR, OLIVEIRA, 2016, p. 5). Desta forma, as técnicas de *Learning Analytics* não foram integradas a este estudo, uma vez que não se abordam questões visando a melhoria nos processos de aprendizagem - relação que pode ser objeto de pesquisa futura.

Na sequência detalham-se as médias por afirmativa, a fim de permitir maior clareza dos possíveis pontos de atuação para melhoria da adaptação na instituição.

A dimensão “estudo” apresenta 15 (quinze) afirmativas, conforme Tabela 10, relacionadas a análise dos hábitos de estudo-aprendizagem por parte dos alunos, a gestão do tempo, a utilização de recursos de aprendizagem, planejamento diário das atividades, eficiência na preparação para os exames, dentre outros aspectos. Na média dos três cursos, a maior pontuação foi para o item “Tenho capacidade de estudar sozinho” (3,91), demonstrando uma percepção de autonomia por parte dos estudantes.

A menor pontuação foi na afirmativa “Utilizo a biblioteca da universidade” (2,83) - e dentre os três cursos, Sistemas apresentou a menor média (2,27), o que pode ser reflexo do período das aulas, que acontecem a noite. É válido lembrar que entre os alunos deste curso, 59,45% trabalham em período integral, muitos deles se deslocam do trabalho direto para a universidade, chegando no horário das aulas. A biblioteca do campus atende de segunda a sexta-feira, das 7h30 às 21 horas. Ainda, por serem alunos da área de tecnologia, têm a tendência a

preferência pelo uso de materiais digitais. No geral, o aspecto indica que a instituição pode implementar ações para atuação junto a estes discentes com programas de apoio a gestão do tempo, e organização das atividades, buscando maior eficiência no processo de aprendizagem individual. “Estudo” está fortemente relacionado com o desempenho acadêmico dos alunos.

Tabela 10 - Média da dimensão “estudo” por afirmativa e por curso

	Aquicultura	Física	Sistemas	Geral
Administro bem o meu tempo	3,59	3,28	2,90	3,26
Sinto confiança em mim e tenho um bom ritmo de trabalho	3,77	3,40	3,27	3,48
Utilizo a biblioteca da universidade	3,22	3,00	2,27	2,83
Consigo me concentrar em uma tarefa durante bastante tempo	3,55	3,15	3,21	3,30
Faço um planejamento diário das coisas que tenho para fazer	3,70	3,09	3,00	3,26
Sou pontual na chegada às aulas	3,74	3,96	3,39	3,70
Consigo manter o trabalho escolar sempre em dia	3,22	3,46	3,09	3,26
Minha capacidade para gerir o tempo leva a ter boas notas	3,37	2,93	2,78	3,03
Faço boas anotações das aulas	3,85	3,53	3,45	3,61
Sei estabelecer prioridades quanto à gestão do meu tempo	3,66	3,50	3,18	3,44
Consigo ser eficaz na minha preparação para os exames	3,44	3,34	3,36	3,38
Procuro sistematizar/ organizar a informação dada nas aulas	3,81	3,65	3,45	3,64
Tenho capacidade de estudar sozinho	4,03	3,81	3,90	3,91
A IES oferece oportunidades de pesquisa extraclasse	3,85	3,68	3,51	3,68
A IES oferece oportunidades de participação em projetos de extensão na comunidade	3,88	3,68	3,33	3,63

Fonte: Organizado pelos autores

A dimensão “interpessoal” possui 13 (treze) afirmativas (conforme Tabela 11), que buscam avaliar o relacionamento com a turma, interesse por atividades extracurriculares e associativas. Conforme Bardagi e Hutz (2012) esses aspectos são favorecedores da confiança dos alunos e oferecem estímulos para a frequência e permanência no curso; uma vez que as boas relações de grupo auxiliaram a postergar a saída do curso. Para as autoras, o envolvimento em atividades (curriculares ou extracurriculares), têm impacto sobre o comprometimento com os estudos, satisfação com o curso e instituição escolhida, percepção de competência

profissional, maior integração ao contexto universitário, permanência no curso, planejamento de carreira e desenvolvimento pessoal dos alunos.

As maiores pontuações neste item ficaram para a afirmativa “Nos estudos estou conseguindo acompanhar o ritmo dos colegas de turma” (3,73) e “Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso” (3,72). A convivência fora do ambiente escolar e dos horários de aula ainda é baixa, possivelmente pelo pouco tempo de convívio da turma (quando aplicada a pesquisa era de 2 meses). “Procuro conviver com os meus colegas também fora dos horários das aulas” (2,71) e “Tomo a iniciativa de convidar os meus amigos para sair” (2,55) tiveram as menores média da dimensão.

Tabela 11 - Média da dimensão “interpessoal” por afirmativa e por curso

	Aquicultura	Física	Sistemas	Geral
Faço amigos com facilidade na minha universidade	4,18	3,40	3,15	3,58
Nos estudos estou conseguindo acompanhar o ritmo dos colegas	3,74	3,75	3,72	3,73
Meus colegas têm sido importantes no meu crescimento pessoal	3,70	3,21	2,96	3,29
Acredito possuir bons amigos na universidade	4,03	3,50	3,18	3,57
Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso	4,14	3,65	3,36	3,72
É fácil encontrar um colega que me ajude em um problema pessoal	3,55	2,93	2,69	3,06
Tenho relações de amizade próximas com colegas de ambos os sexos	4,00	3,59	3,30	3,63
Quando conheço novos colegas, não sinto dificuldade em iniciar uma conversa	4,00	3,18	3,27	3,48
Sou visto como uma pessoa amigável e simpática	4,29	3,34	3,36	3,66
Procuro conviver com os meus colegas também fora dos horários das aulas	3,48	2,56	2,09	2,71
Tomo a iniciativa de convidar os meus amigos para sair	3,44	2,21	2,00	2,55
Minhas relações de amizade são cada vez mais estáveis, duradouras e independentes	4,07	3,00	2,90	3,32
Consgo estabelecer uma boa proximidade com meus colegas	4,18	3,43	2,90	3,51

Fonte: Organizado pelos autores

A dimensão “carreira” possui 15 (quinze) afirmativas e busca compreender questões vocacionais e perspectivas profissionais (conforme Tabela 12). Aqui, os estudantes mostraram-

se confiantes com o curso escolhido, sendo que a pergunta “Acredito que meu curso me possibilitará realização profissional” obteve média de 4,33 pontos. “Estou no curso que sempre sonhei” teve menor pontuação, bastante inferior as demais afirmativas desta dimensão (2,78).

Confiança quanto a carreira escolhida teve o segundo melhor índice de adaptação no somatório das três turmas (média 3,86). No comparativo entre as turmas, Aquicultura apresentou melhor média de adaptação (média 4,01, contra 3,85 de Física e 3,71 de Sistemas). Embora os alunos tenham apresentado bons índices de satisfação com a escolha, períodos de frustração e desejo de mudança são comuns ao longo da trajetória universitária. “O ajustamento psicológico à escolha vai sofrendo alterações à medida que o aluno vai passando por diferentes experiências” (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003, p. 164).

Os autores lembram que muitas pessoas realizam escolhas de carreira conhecendo pouco sobre as implicações das mesmas em termos de tarefas, dificuldades e responsabilidades. O ingresso em um curso superior é “[...] um período de reativação das crises vocacionais, de confrontação com a realidade ocupacional e de afirmação da escolha feita” (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003, p.155). Essa dúvida quanto ao curso, visto que definirá o que o aluno será, o que fará e a que lugar pertencerá no mundo do trabalho é reforçada pelo indicador dos alunos que já estiveram matriculados em outra graduação antes da atual. Tanto entre os ingressantes de 2018, como entre os ingressantes de 2019, grande parte dos alunos já estiveram matriculados em outros cursos de graduação (sendo 30% dos alunos de 2018 e 48,9% dos alunos de 2019) - muitos deles tendo, inclusive, concluído o curso anterior.

A mineração de dados trouxe que alunos com boa adaptação na dimensão “carreira” tendem a permanecer no curso (41 dos 46 alunos)²⁶; e que os alunos que possuem alta adaptação no somatório das cinco dimensões, possuem também alta adaptação na dimensão carreira (25 dos 26 alunos)²⁷. Já os alunos que tiveram uma adaptação regular no item “carreira”, também apresentaram média geral de adaptação regular (27 de 32 alunos)²⁸. Isso mostra que a confiança quanto a futura carreira pode ser determinante tanto na opção por manter-se no curso, como influencia a satisfação do aluno com o ensino superior de uma maneira geral. Portanto, cabe à instituição uma preocupação quanto a este aspecto para apoio e orientação vocacional, de carreira e de mercado, tanto os recém ingressantes, quanto daqueles em fase de conclusão do curso.

²⁶ Confiança de 89%; lift: 1.15; lev: 0.06; conv: 1.75 e suporte acima de 45%.

²⁷ Confiança de 96%; lift: 1.92; lev: 0.13; conv: 6.5 e suporte a partir de 25%.

²⁸ Confiança de 84%; lift: 1,41; lev: 0,09; conv: 2,14 e suporte a partir de 25%.

Tabela 12 - Média da dimensão “carreira” por afirmativa e por curso

	Aquicultura	Física	Sistemas	Geral
Acredito que posso concretizar meus valores na carreira que escolhi	4,48	4,06	3,90	4,15
Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso	4,22	4,25	4	4,15
Escolhi bem o curso que estou frequentando	4,25	4,15	4	4,13
Acredito que possuo o perfil dos profissionais da área	3,96	3,96	3,72	3,88
Sinto-me envolvido com o meu curso	4,25	4,12	3,75	4,04
Sinto-me entusiasmado com o meu curso	4,29	4,06	3,57	3,97
O curso que estou fazendo não foi escolhido, sobretudo, pela facilidade de acesso	3,40	3,53	3,12	3,35
Vejo importância/ aplicação prática do que aprendo no curso	4,44	4,31	3,93	4,23
Acredito que meu curso me possibilitará realização profissional	4,55	4,25	4,21	4,33
Escolhi o curso conforme minhas aptidões e capacidades	3,85	3,75	4	3,86
Meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do curso	3,96	3,93	4,03	3,97
Estou no curso que sempre sonhei	2,66	2,65	3,03	2,78
Mesmo que pudesse não mudaria de curso	3,37	3,34	3,42	3,37
O curso está me preparando para o mercado de trabalho	4,51	4,18	3,75	4,15
Sei como encontrar informação sobre empregos na área	3,92	3,18	3,27	3,46

Fonte: Organizado pelos autores

A dimensão “infraestrutura” é composta por 10 (dez) afirmativas (conforme Tabela 13), que avaliam o prestígio da instituição, a estrutura disponível e o interesse em prosseguir os estudos na mesma. Na média geral, esta dimensão foi a melhor avaliada pelos três cursos, mostrando a satisfação dos estudantes com o instituto. “Pretendo concluir o meu curso no IFPR” teve a maior média (4,55 pontos); seguido das afirmativas “Gosto da minha universidade” (4,35) e “A instituição de ensino que frequento me desperta interesse” (4,35). A menor média (3,53) foi para a afirmativa “Conheço bem os serviços ofertados pela minha universidade”. O resultado pode ser reflexo do pouco tempo de ambientação, mas demonstra oportunidade de um projeto de apresentação da instituição aos novos alunos.

Esta dimensão é importante, sobretudo, pois pode refletir em uma visão negativa da futura profissão, uma vez que “[...] o descontentamento com as condições do ensino é

generalizado para um descontentamento com a carreira de uma forma geral” (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003, p. 163). A universidade deve atuar para “[...] ser um instrumento para a educação e construção de projetos e não um instrumento de alienação e manutenção da obsessão pelo mercado” (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003, p. 163).

Tabela 13 - Média da dimensão “infraestrutura” por afirmativa e por curso

	Aquicultura	Física	Sistemas	Geral
Mesmo que pudesse não mudaria de universidade	3,59	3,71	3,84	3,71
Gosto da minha universidade	4,55	4,21	4,30	4,35
Conheço bem os serviços ofertados pela minha universidade	3,77	3,43	3,39	3,53
Pretendo concluir o meu curso no IFPR	4,59	4,50	4,57	4,55
A instituição de ensino que frequento me desperta interesse	4,55	4,37	4,12	4,35
Os laboratórios da universidade estão bem equipados	3,92	3,75	3,84	3,84
Simpatizo com a cidade onde se situa a minha universidade	4,51	4,21	4,21	4,31
A minha universidade tem boa infraestrutura	4,11	3,96	4,03	4,03
Minha universidade possui prestígio e reconhecimento social	4,29	4,06	4,06	4,13
A maioria dos professores são acessíveis	4,55	4,37	3,33	4,08

Fonte: Organizado pelos autores

Na dimensão “pessoal” as perguntas estão descritas de forma negativa, assim, quanto mais próximo a 1 (Discordo totalmente) forem os resultados, mais satisfatória a adaptação. Este aspecto possui 17 afirmativas (conforme Tabela 14) relacionados às percepções de bem-estar por parte do estudante. “Tenho dúvidas se irei me matricular no próximo semestre” (1,50) e “Sinto-me desiludido com o meu curso” (1,51) tiveram as melhores médias, mostrando confiança dos alunos no curso e na instituição.

“Sinto cansaço e sonolência durante o dia” (3,02) teve o pior desempenho, mostrando uma necessidade de adaptação dos alunos a nova rotina de horários. Embora fatores da vida pessoal estejam fora do controle interno, a IES pode “[...] ofertar serviços de orientação psicológica e de saúde aos alunos. [...] os alunos podem vir a permanecer se tiverem a IES como ponto de apoio” (TONTINI; WALTER, 2014, p. 107).

Tabela 14 - Média da dimensão “pessoal” por afirmativa e por curso

	Aquicultura	Física	Sistemas	Geral
Tenho apresentado oscilações de humor	2,77	3,21	3,03	3,00
Tenho me sentido triste ou abatido	2,22	2,90	2,54	2,55
Ultimamente me sinto desorientado e confuso	2,22	2,68	2,54	2,45
Há situações em que sinto que estou perdendo o controle	1,92	2,34	2,12	2,13
Nos últimos tempos me tornei mais pessimista	1,96	2,50	2,00	2,15
Sinto cansaço e sonolência durante o dia	2,88	3,06	3,12	3,02
Sinto que falta confiança em mim próprio	2,66	2,75	2,48	2,63
Sinto-me mais isolado das pessoas de algum tempo para cá	1,59	2,56	2,39	2,18
Tenho momentos de angústia	2,18	2,68	2,54	2,47
Penso em muitas coisas que me deixam triste	1,92	2,50	2,27	2,23
Sinto-me fisicamente debilitado	1,74	2,03	2,12	1,96
Sinto-me desiludido com o meu curso	1,29	1,46	1,78	1,51
Tenho me sentido ansioso	2,70	2,87	2,81	2,79
Não possuo apoio de família e amigos para cursar a graduação	1,62	1,43	2,09	1,71
Os custos financeiros para cursar a graduação geram impacto na renda familiar - transporte, alimentação, materiais escolares	3,77	2,40	2,30	2,89
Tenho pensado seriamente em desistir do meu curso	1,51	2,03	1,57	1,70
Tenho dúvidas se irei me matricular no próximo semestre	1,40	1,75	1,36	1,50

Fonte: Organizado pelos autores

A mineração mostrou que a boa adaptação no item “pessoal” influencia a opção por manter-se no curso (37 de 41 alunos)²⁹. O percentual de ativos aumenta quando essa adaptação está relacionada também com a satisfação quanto a “carreira” ou quanto a “infraestrutura” (ocorreu com 29 de 32 alunos para ambas associações)³⁰. A mineração ainda trouxe que alunos que possuem apoio de amigos e familiares para cursar a graduação - “pessoal”; também acreditam que o curso lhes possibilitará realização profissional - “carreira” (70 de 74 alunos)³¹, demonstrando que a aprovação e incentivo do círculo social influencia a confiança do aluno quanto a sua futura profissão.

²⁹ Confiança de 90%; lift: 1.17; lev: 0.06; conv: 1.87 e suporte de 25%.

³⁰ Confiança de 91%; lift: 1.17; lev: 0.05; conv: 1.83 e suporte de 25%.

³¹ Confiança de 95%; lift: 1.05; lev: 0.04; conv: 1.45 e suporte de 75%.

Também foi realizada uma análise da adaptação comparando diferentes grupos de alunos, conforme apresentado na sequência.

5.2.1 ANÁLISE DA ADAPTAÇÃO POR PERFIS DOS ALUNOS

Para avaliar se existe diferença significativa no nível de adaptação de diferentes grupos de alunos, foram utilizados testes estatísticos. Para fins de comparação das médias, foram utilizados o teste T de *Student*, e o teste Mann-Whitney, buscando verificar se há diferenças significativas entre os grupos para cada uma das dimensões estudadas no QVA-r. O teste T é um teste paramétrico, pois pressupõe uma distribuição normal³² das amostras. O Mann-Whitney é o teste mais usado como alternativa ao teste T, quando as amostras apresentam distribuição não normal (PAES, 2009, p. 3), tratando-se, assim, de um teste não paramétrico. Enquanto o teste T avalia a média das respostas; o teste Mann-Whitney utiliza a mediana (MINITAB, 2019a, p. s/n).

Os testes paramétricos são entendidos cientificamente como mais “poderosos”, “robustos” e “confiáveis” (PAES, 2009, p.4). Por isso, neste estudo optou-se por utilizá-los mesmo quando as amostras apresentaram distribuição não normal, uma vez que para amostras grandes “[...] a suposição de normalidade não é crítica” (MINITAB, 2019b, p. s/n). Ou seja, os testes paramétricos têm seus resultados válidos mesmo quando há desvios da normalidade (PAES, 2009, p. 4), desde que as amostras sejam em número representativo. Tem-se que “[...] um tamanho amostral de 20 é frequentemente adequado” (MINITAB, 2019b, p. s/n).

Por outro lado, em análises paramétricas, possuir variâncias³³ iguais é situação crítica, especialmente se os tamanhos amostrais forem muito diferentes (MINITAB, 2019, p. s/n). Embora as ferramentas de análises estatísticas utilizem testes modificados a partir dos quais é possível uma análise paramétrica de amostras com variâncias desiguais, optou-se por não utilizar os resultados nestes casos, já que as ferramentas apresentam uma estimativa de p, que

³² “Uma distribuição de probabilidades é uma função matemática usada para descrever o padrão de variação de uma variável contínua. A função matemática que representa a distribuição normal envolve dois parâmetros (média e variância), [...] e sua principal propriedade é a simetria em torno da média” (PAES, 2009, p. 3).

³³ Dado um conjunto de dados, a variância é uma medida de dispersão que mostra o quão distante cada valor desse conjunto está do valor central (médio). Quanto menor é a variância, mais próximos os valores estão da média; mas quanto maior ela é, mais os valores estão distantes da média. Fonte: Brasil Escola, 2019. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/matematica/medidas-dispersao-variancia-desvio-padrao.htm>. Acesso em: 18 out. 2019.

pode não ser um resultado exato. “Se o teste t clássico para duas amostras é usado quando duas amostras têm variâncias diferentes, o teste é mais propenso a produzir resultados incorretos” (MINITAB, 2019c, p. s/n).

A primeira análise buscou comparar a adaptação por idade, sendo um grupo dos alunos com 25 anos ou menos; e outro grupo dos alunos com mais de 25 anos. No agrupamento das dimensões, o teste Mann-Whitney apresentou diferença significativa entre os grupos, sendo que os estudantes maiores de 25 anos apresentaram melhores médias, indicando que a maturidade influencia o processo de adaptação ao ensino superior. O teste também resultou em diferença significativa nos aspectos “pessoal” e “carreira”, tendo melhor adaptação os alunos com mais de 25 anos. Já o teste T acusou significância apenas no item “pessoal”, conforme Tabela 15.

Tabela 15 - Comparativo entre idades e nível de adaptação por dimensão

Aspectos	Média		Teste T p bilateral	Mediana		Mann-Whitney - p-valor bilateral
	<=25 anos	>25 anos		<=25 anos	>25 anos	
Estudo	3,421	3,398	** -	4	4	0,950
Pessoal	3,614	3,837	0,002*	4	4	0,001*
Interpessoal	3,378	3,252	0,110	3	3	0,120
Carreira	3,792	3,902	0,098	4	4	0,030*
Infraestrutura	4,057	4,111	_**	4	5	0,088
Total QVA	3,630	3,687	_**	4	4	0,013*

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05)

** as amostras apresentaram variâncias desiguais, não sendo indicada a aplicação do teste T.

Também se comparou grupos de alunos com menos de 28 anos *versus* alunos com idade igual ou superior a 28 anos, para os quais não houve diferença significativa entre os grupos para nenhuma das dimensões (o teste Mann-Whitney apresentou os valores: “estudo” p-valor 0,625; “pessoal” p-valor 0,067; “interpessoal” p-valor 0,462; “carreira” p-valor 0,251; “infraestrutura” p-valor 0,541; e agrupamento das cinco dimensões p-valor 0,157).

Na sequência, identificou-se que as mulheres estão melhor adaptadas no aspecto “estudo” e os homens no aspecto “pessoal”. Nas outras três dimensões não houve diferença significativa, conforme Tabela 16.

Tabela 16 - Comparativo entre sexo e nível de adaptação por dimensão

Aspectos	Média		Teste T p bilateral	Mediana		Mann-Whitney p-valor bilateral
	Masculino	Feminino		Masculino	Feminino	
Estudo	3,359	3,558	0,004*	3	4	0,004*
Pessoal	3,814	3,437	<0,0001*	4	4	<0,0001*
Interpessoal	3,387	3,321	0,442	3	4	0,316
Carreira	3,868	3,807	0,391	4	4	0,430
Infraestrutura	4,121	3,886	0,119	4	4	0,085
Total QVA	3,680	3,613	0,055	4	4	0,062

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05)

Os alunos que possuem dedicação exclusiva aos estudos apresentaram melhor adaptação nas dimensões “estudo” e “interpessoal”, indicando que conseguem organizar melhor o seu tempo de estudo e cumprimento das atividades propostas; bem como maior convívio com colegas e professores; além da participação em atividades extraclasse, conforme Tabela 17.

Tabela 17 - Comparativo entre alunos que só estudam e alunos que estudam e trabalham

Aspectos	Média		Teste T p bilateral	Mediana		Mann-Whitney p-valor bilateral
	Somente estuda	Trabalha (integral ou meio período)		Somente estuda	Trabalha (integral ou meio período)	
Estudo	3,498	3,370	0,048*	4	3	0,041*
Pessoal	3,467	3,842	- **	4	4	<0,00001*
Interpessoal	3,468	3,266	0,013*	4	3	0,006*
Carreira	3,849	3,851	0,968	4	4	0,530
Infraestrutura	4,135	4,055	0,290	5	4	0,199
QVA	3,651	3,666	0,640	4	4	0,927

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05)

** as amostras apresentaram variâncias desiguais, não sendo indicada a aplicação do teste T.

Por outro lado, os alunos que trabalham (em período integral ou meio período) obtiveram melhor pontuação no aspecto “pessoal”, mostrando segurança de si mesmos e de seus objetivos de vida.

Foi realizada análise comparativa entre alunos que somente estudam *versus* alunos que trabalham meio período, o qual apresentou diferença significativa de acordo com o teste Mann-Whitney (p-valor 0,029), sendo os alunos que trabalham meio período melhor adaptados no agrupamento das cinco dimensões (média 3,736) - o teste T não apresentou significância (p = 0,064). O teste Mann-Whitney também trouxe que os alunos que trabalham meio período são melhor adaptados do que os alunos que trabalham em período integral (0,001*) - no teste T não foi possível a comparação visto que as amostras apresentam variâncias desiguais). Já no comparativo entre alunos que só estudam e alunos que trabalham em período integral, não houve diferença significativa de acordo com ambos os testes.

Os alunos que ingressaram por ampla concorrência (44 alunos) mostraram-se melhor adaptados do que os cotistas em quatro das cinco dimensões (estudo; interpessoal; carreira, infraestrutura) e também no agrupamento das cinco dimensões, conforme Tabela 18. Grande parte (46%) dos alunos da ampla concorrência possuem mais de 26 anos e como visto os alunos de mais idade mostraram maior facilidade de adaptação. Também, entre estes estão alunos que já possuem um curso superior e que já conhecem a dinâmica e exigências de uma universidade.

Tabela 18 - Comparativo entre modalidade de ingresso e adaptação por dimensão

Aspectos	Média		Teste T p bilateral	Mediana		Mann-Whitney p-valor bilateral
	Ampla concorrência	Cotas (C2, C4, C6, C8, C9)		Ampla concorrência	Cotas (C2, C4, C6, C8, C9)	
Estudo	3,539	3,228	<0,0001*	4	3	<0,0001*
Pessoal	3,665	3,747	0,284	4	4	0,483
Interpessoal	3,386	3,164	0,009*	4	3	0,004*
Carreira	3,916	3,735	0,009*	4	4	0,004*
Infraestrutura	4,177	3,982	0,013*	4	4	0,019*
QVA	3,713	3,559	<0,0001*	4	4	<0,0001*

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05)

Os alunos ingressantes por sorteio (12 alunos do curso de Aquicultura), mostraram-se melhor adaptados do que os outros dois grupos, sendo que os alunos do sorteio tiveram a média 3,817; da ampla concorrência de 3,713; e dos cotistas³⁴ de 3,559. No comparativo dos ingressos

³⁴ No âmbito do IFPR, as cotas são organizadas da seguinte forma:

por sorteio *versus* ingressantes por ampla concorrência, obteve-se p-valor 0,056 para o teste Mann-Whitney (diferença não significativa) e 0,039 para o teste T (diferença significativa), tendo como maior média os alunos do sorteio. Já no comparativo sorteio *versus* cotistas, ambos os testes resultaram em p-valor <0,0001, representando diferença significativa, com maior adaptação aos alunos ingressantes por sorteio.

Os alunos advindos de escolas públicas mostraram melhor satisfação com a dimensão “infraestrutura” da instituição de ensino. Para os demais aspectos não houve diferença significativa entre as médias dos grupos, conforme Tabela 19.

Tabela 19 - Comparativo entre alunos vindos de escola pública e particular e adaptação

Aspectos	Média		Teste T p bilateral	Mediana		Mann-Whitney p-valor bilateral
	Pública	Particular		Pública	Particular	
Estudo	3,409	3,448	- **	4	4	0,833
Pessoal	3,707	3,689	0,840	4	4	0,930
Interpessoal	3,327	3,397	0,475	3	4	0,296
Carreira	3,863	3,800	0,442	4	4	0,361
Infraestrutura	4,128	3,905	0,015*	4	4	0,022*
Total QVA	3,666	3,638	0,480	4	4	0,523

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05)

** as amostras apresentaram variâncias desiguais, não sendo indicada a aplicação do teste T.

Os alunos que demoram mais do que 30 minutos para chegar à instituição de ensino demonstraram-se menos adaptadas na dimensão “infraestrutura”, conforme Tabela 20.

C2 – Candidatos pretos, pardos ou indígenas e renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita, egressos de escola pública;

C4 - Candidatos com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita, egressos de escola pública;

C6 – Candidatos pretos, pardos ou indígenas, egressos de escola pública;

C8 - Candidatos egressos de escola pública;

C9 - Candidatos pretos ou pardos

(cotas que possuem pelo menos um aluno ingressante por meio da modalidade).

Tabela 20 - Comparativo entre o tempo para deslocamento e o nível de adaptação

Aspectos	Média		Teste T p bilateral	Mediana		Mann-Whitney p-valor bilateral
	< 30 min	>30 min		< 30 min	>30 min	
Estudo	3,414	3,422	0,890	3	4	0,987
Pessoal	3,726	3,667	0,412	4	4	0,307
Interpessoal	3,253	3,483	0,004*	3	4	0,007*
Carreira	3,874	3,811	0,344	4	4	0,115
Infraestrutura	4,186	3,920	0,0005*	5	4	0,0002*
QVA	3,669	3,647	-.**	4	4	0,164

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05)

** as amostras apresentaram variâncias desiguais, não sendo indicada a aplicação do teste T.

Essa insatisfação que pode ser influenciada pelo maior investimento destes alunos para o deslocamento, especialmente de tempo e recursos; seja pela necessidade de compartilhar transporte para redução de custos; seja pela maior correria quanto aos horários. Por outro lado, o grupo mostrou melhor satisfação na dimensão “interpessoal” do que os alunos que chegam na instituição em menos de 30 minutos.

A Tabela 21 mostra que os alunos casados se mostram melhor adaptados na dimensão “pessoal”; enquanto os solteiros são melhor adaptados na dimensão “interpessoal”. Nos outros três aspectos não houve diferença significativa entre casados e solteiros.

Tabela 21 - Comparativo entre estado civil e nível de adaptação por dimensão

Aspectos	Média		Teste T p bilateral	Mediana		Mann-Whitney p-valor bilateral
	Casados	Solteiros		Casados	Solteiros	
Estudo	3,402	3,391	0,877	4	3	0,750
Pessoal	3,946	3,619	-.**	5	4	0,0001*
Interpessoal	3,163	3,370	0,023*	3	3	0,036*
Carreira	3,788	3,846	0,445	4	4	0,570
Infraestrutura	4,043	4,080	0,668	4	4	0,932
Total QVA	3,664	3,638	0,485	4	4	0,355

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05).

** as amostras apresentaram variâncias desiguais, não sendo indicada a aplicação do teste T.

Os alunos que possuem filhos mostraram-se melhor adaptados no agrupamento dos cinco aspectos, comparado com os colegas que não possuem filhos, conforme Tabela 22. O teste Mann-Whitney apontou diferença significativa nos aspectos “pessoal”, “infraestrutura” e “carreira”, mostrando-se melhor adaptados os estudantes que possuem filhos. Já para o teste T apenas o aspecto “pessoal” apresentou diferença significativa entre os dois grupos.

Tabela 22 - Comparativo entre número de filhos e nível de adaptação por dimensão

Dimensões	Média		Teste T p bilateral	Mediana		Mann-Whitney p-valor bilateral
	Possuem filhos	Não possuem		Possuem filhos	Não possuem	
Estudo	3,493	3,380	0,091	4	3	0,069
Pessoal	3,907	3,605	<0,0001*	5	4	<0,0001*
Interpessoal	3,287	3,367	0,334	4	3	0,463
Carreira	3,915	3,819	0,166	4	4	0,040*
Infraestrutura	4,183	4,037	0,062	5	4	0,007*
Total QVA	3,744	3,620	0,0004*	4	4	<0,0001*

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05).

Por fim, no Quadro 5 apresenta-se um resumo do perfil do grupo melhor adaptado por dimensão, de acordo com os testes de significância realizados neste estudo.

Quadro 5 - Grupos que apresentaram a melhor adaptação por dimensão

Aspectos	Características do público melhor adaptado
Estudo	Mulheres; somente estudam; entraram por ampla concorrência.
Pessoal	Homens; casados; tem mais de 25 anos; possuem filhos; trabalham e estudam.
Interpessoal	Solteiros; somente estudam; entraram por ampla concorrência; demoram mais de 30 minutos para chegar à IES.
Carreira	Tem mais de 25 anos; possuem filhos; entraram por ampla concorrência.
Infraestrutura	Possuem filhos, entraram por ampla concorrência; realizaram o ensino médio em escola pública; demoram menos de 30 minutos para deslocamento até a IES.
Total QVA	Mais de 25 anos; possuem filhos; entraram por ampla concorrência.

Fonte: Organizado pelos autores

Conhecer os grupos melhor adaptados a cada dimensão permite que a instituição desenvolva ações específicas, trabalhando as principais dificuldades de cada perfil de aluno. Bardagi, Lassance e Paradiso (2003) trazem que o incentivo da instituição na participação dos alunos em atividades acadêmicas (iniciação científica, estágios, monitorias, etc) desempenha importante papel na adaptação ao ensino superior, uma vez que a união da teoria e prática contribui para a satisfação dos alunos, por trazerem informações realistas a respeito da profissão. Identificou que alunos que possuíam envolvimento em pelo menos uma atividade acadêmica apresentavam maior satisfação com o curso e futura profissão. “O contato com as atividades da área pode aumentar ou diminuir significativamente o comprometimento com a escolha” (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003, p. 161).

Ao longo de todo o período universitário, o apoio além de necessário ao bom andamento das disciplinas é fundamental para incentivar a motivação e comprometimento do aluno, no entanto, é sobretudo no início do curso que a instituição deve investir seus esforços, já que no primeiro e segundo períodos estão os maiores índices de desistências. “Uma intervenção no período inicial da graduação é possível fator preventivo de futuros conflitos e frustrações vocacionais, pois a percepção da possibilidade de mudança é maior e a sensação de desperdício de tempo ou acomodação podem ainda não estar presente” (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003, p. 163).

5.2.2 COMPARATIVO ENTRE OS RESULTADOS DAS PESQUISAS DE 2018 E 2019

Com o objetivo de experimentar e avaliar, ampliando o entendimento sobre o instrumento de pesquisa QVA-r, em setembro de 2018 foi aplicado o questionário com os alunos ingressantes naquele ano (março) no ensino superior do IFPR campus Foz do Iguaçu. Dos 103 matriculados, 50 participaram da pesquisa. Foram visitadas as três turmas em horário de aula, mediante autorização da Direção Geral do campus; Direção de Ensino e coordenações dos três cursos. As pesquisas foram aplicadas em formato eletrônico com os alunos presentes no momento da visita. Por tratar-se de um pré-teste do instrumento, julgou-se satisfatória a quantidade de 50 participações.

O público participante foi composto por 11 (onze) alunos do curso de Aquicultura (de um total de 27 matriculados na turma); 8 (oito) alunos do curso de Física (de 38 matriculados); e 31 (trinta e um) alunos do curso de Sistemas (de 38 matriculados) - representando, assim, 22%

da amostra alunos de Aquicultura; 16% da amostra alunos de Física e 62% alunos de Sistemas. Na ocasião, foi utilizado o QVA-r na versão original, composto por 60 (sessenta) afirmativas.

Assim como na amostra de 2019, a maioria dos alunos participantes em 2018 eram do sexo masculino (70% em 2018 e 70,65% em 2019). Com relação a idade, o grupo de 2018 é bastante jovem, sendo que 50% dos respondentes tinham menos de 19 anos. Já entre os alunos de 2019, 22,8% tinham menos de 20 anos; e 46,7% possuíam mais de 26 anos.

O grupo de 2019 apresentou melhor satisfação acadêmica do que o grupo de 2018, conforme Tabela 23. Além do agrupamento das cinco dimensões, houve diferença significativa nos aspectos “pessoal”, “carreira” e “estudo”. Ressalta-se que a pesquisa foi aplicada no segundo mês de aulas com as turmas de 2019 (primeiro semestre); e no oitavo mês de aulas com a turma de 2018 (segundo semestre). Essa diferença no período da aplicação pode influenciar os resultados, visto que o primeiro grupo ainda não havia vivenciado a experiência da entrega de trabalhos, prazos, provas, dentre outros que já eram de conhecimento do grupo de 2018 quando respondeu o questionário. Também tiveram menor tempo para integração com a turma e com professores, bem como para conhecimento da instituição, dos serviços e oportunidades por ela ofertadas.

Tabela 23 - Comparativo da adaptação por dimensão das turmas de 2018 e de 2019

Dimensão	Média		Teste T	Mediana		Teste Mann-Whitney p-valor bilateral
	Ensino Superior 2018	Ensino Superior 2019		Ensino Superior 2018	Ensino Superior 2019	
Pessoal	3,226	3,703	<0,0001*	3	4	<0,0001*
Interpessoal	3,296	3,341	0,497	3	3	0,434
Carreira	3,627	3,850	0,0002*	4	4	0,0003*
Estudo	3,116	3,417	-.**	3	4	<0,0001*
Infraestrutura	4,200	4,084	0,077	5	4	0,125
QVA	3,434	3,661	-.**	4	4	<0,0001*

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05)

Enquanto no grupo de 2018 um total de 54% dos alunos tinha dedicação exclusiva aos estudos e 40% trabalham em período integral; em 2019, 36,95% somente estuda e 43,47% trabalham manhã e tarde. Nos dois casos, a maior incidência de alunos que trabalham é para o curso de Sistemas (curso noturno). O grupo de 2018 que trabalha mostrou melhor adaptação

nas dimensões “pessoal”, “carreira” e “infraestrutura”. Já em 2019, os alunos que trabalham tiveram melhor adaptação apenas no item “pessoal”, enquanto aqueles que se dedicam integralmente aos estudos apresentaram melhor adaptação nas dimensões “estudo” e “interpessoal”.

Nos dois grupos, a dimensão com melhor média foi “infraestrutura” mostrando a satisfação dos alunos quanto a estrutura física do campus. “Estudo” foi a dimensão com menor média para o grupo de 2018, e a segunda menor para o grupo de 2019, identificando uma oportunidade (ou necessidade) de atuação por parte das equipes de apoio a estes alunos. A adoção de estratégias institucionais que ajudem a superar pontos de fragilidades também pode relacionar-se com o aspecto “interpessoal”, que para o grupo de 2019 teve menor média (3,341); e que o grupo de 2018 também apresentou baixa média (3,296).

5.3 COMPARATIVO DE ADAPTAÇÃO ENTRE ALUNOS ATIVOS E DESISTENTES

Dos 111 (cento e onze) alunos ingressantes nos cursos de graduação do campus em 2019, cinco evadiram-se, sendo um aluno do curso de Aquicultura; um aluno de Sistemas; e três alunos de Física. Um total de 30 (trinta) alunos não se matricularam em nenhuma disciplina do segundo semestre, sendo nove alunos de Aquicultura; 10 (dez) alunos de Sistemas; e 11 (onze) alunos de Física. Conforme o Guia do Estudante - Cursos Superiores (IFPR, 2016), do campus Foz do Iguaçu, a não renovação da matrícula dentro dos prazos estipulados caracteriza-se como abandono de curso³⁵.

Entende-se por abandono de curso:

- quando o acadêmico se ausentar por mais de 30 (dias) consecutivos das atividades regulares do curso, sem justificativa, protocolada na Secretaria Acadêmica do Campus;
- quando o acadêmico não efetivar matrícula, nem fizer trancamento do ano ou período letivo (IFPR, 2016).

Dos 35 (trinta e cinco) alunos desistentes (evadidos ou em situação de abandono), 62% são do sexo masculino; 68% são solteiros, 65% têm menos de 25 anos, 68% realizaram o ensino médio em escola pública; 44% entraram por ampla concorrência, 31% por cotas e 22,8% por

³⁵ Definição distinta do entendimento do INEP (1998), que entende por abandono quando o aluno deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte - conforme apresentado.

sorteio. Destaca-se o alto índice de desistentes entre os ingressos por sorteio: dos 18 (dezoito) matriculados, 44,44% abandonaram o curso ainda no primeiro semestre letivo.

Entre os alunos em situação de abandono de curso, 22 (vinte e dois) responderam ao QVA-r aplicado em abril, sendo três de Aquicultura, oito de Sistemas e onze de Física. Desta forma, para as análises comparativas entre alunos ativos e desistentes, tem-se um grupo de 22 (vinte e dois) desistentes e de 70 (setenta) ativos (24 de Aquicultura, 25 de Sistemas, e 21 de Física).

Destes 22 alunos em situação de abandono, 42,85% já iniciaram outra graduação, dos quais 33,33% já possuem ensino superior, indicando uma alta taxa de desistência entre alunos já portadores de diploma. Quanto ao motivo para terem iniciado a graduação, 59,09% buscavam preparar-se para uma profissão; 40,90% buscavam tornar-se uma pessoa com mais formação; e 31,81% buscavam ter mais oportunidades sociais. Destes, 50% trabalham em período integral; 18,18% trabalhavam meio período; e 31,82% tinham dedicação exclusiva aos estudos. Ainda, 31,81% possuem filhos; 31,81% contam com auxílio de familiares para sustento, 27,27% possuem trabalho com carteira assinada e 22,72% trabalham na informalidade. A média de adaptação por dimensão dos dois grupos é apresentada na Tabela 24.

Tabela 24 - Comparativo entre ativos e desistentes com relação a adaptação

Aspectos	Média		Teste T p bilateral	Mediana		Mann-Whitney p-valor bilateral
	Ativos	Desistentes		Ativos	Desistentes	
Estudo	3,503	3,142	<0,0001*	4	3	<0,0001*
Pessoal	2,327	2,820	<0,0001*	2	3	<0,0001*
Interpessoal	3,468	2,937	<0,0001*	4	3	<0,0001*
Carreira	3,999	3,378	-**	4	4	<0,0001*
Infraestrutura	4,155	3,859	0,0007*	5	4	0,0003*
QVA	3,410	3,179	-**	4	3	<0,0001*

Fonte: Organizado pelos autores

*diferença significativa entre os grupos (p-valor < 0,05).

** as amostras apresentaram variâncias desiguais, não sendo indicada a aplicação do teste T.

Os testes mostraram que existe diferença significativa nas cinco dimensões, bem como no agrupamento dos cinco aspectos, indicando uma menor adaptação acadêmica entre os alunos que desistiram do curso. Isso evidencia que o QVA-r pode ser utilizado como ferramenta que

contribui com indicativos da tendência à evasão universitária. Nas dimensões “estudo”, “infraestrutura”, “carreira” e “interpessoal”, os alunos ativos mostraram melhor adaptação; já na dimensão “pessoal” os alunos que abandonaram o curso tiveram melhores médias.

A maioria dos alunos desistentes apresentou média geral de adaptação inferior ao grupo que se manteve no curso (59% dos alunos desistentes tiveram média abaixo de 3,41, que é a média dos alunos que permaneceram no curso). No entanto, ocorreram casos de alunos com boas médias de adaptação que desistiram do curso (oito alunos em situação de abandono tiveram médias acima ou igual a média do grupo de alunos ativos). De outro lado; alunos com baixa média de adaptação se mantiveram no curso, como, por exemplo, um aluno de Aquicultura, que obteve média 1,40; e um aluno de Física, com média 1,49.

Assim, embora as análises indiquem que a ferramenta poderá auxiliar a instituição na identificação de grupos de alunos para atuação por meio de ações coletivas para facilitar o processo de adaptação e reduzir o índice de evasão, a análise das médias individuais dos alunos indica que não se pode substituir o contato direto com os alunos conhecendo caso a caso, especialmente tendo em vista (como apresentado na seção 2.1 deste trabalho) que as motivações para a evasão podem vir de inúmeras causas.

Tabela 25 - Percentual de alunos que permaneceram no curso por nível de adaptação

Dimensão	Nível de adaptação	Percentual de alunos ativos	Percentual de evadidos
Estudo	Alta (19 alunos)	100%	0%
	Regular (53 alunos)	74%	26%
	Baixa (20 alunos)	74%	26%
Pessoal	Alta (41 alunos)	90%	10%
	Regular (29 alunos)	76%	24%
	Baixa (22 alunos)	55%	45%
Carreira	Alta (46 alunos)	89%	11%
	Regular (32 alunos)	78%	22%
	Baixa (14 alunos)	35%	65%
Infraestrutura	Alta (57 alunos)	82%	18%
	Regular (29 alunos)	66%	34%
	Baixa (6 alunos)	84%	16%
Interpessoal	Alta (25 alunos)	80%	20%
	Regular (39 alunos)	85%	15%
	Baixa (28 alunos)	64%	36%

Fonte: Organizado pelos autores

Por meio da regra de associação da mineração de dados, foi possível identificar o percentual de alunos que permaneceram no curso por nível de adaptação em cada uma das cinco dimensões, conforme Tabela 25. Entre os percentuais, ressalta a informação de que alunos com baixa adaptação na “carreira” tendem a evasão, tendo em vista que entre os 14 alunos com baixa adaptação, nove desistiram, representando 65%.

No processo de mineração, correlacionou-se as 70 (setenta) afirmativas do QVA-r com os alunos que se mantiveram no curso, buscando identificar características comportamentais dos alunos que permaneceram ativos. Aceitaram-se apenas as correlações com confiança acima de 85% e que a condição “ativo” tenha se dado a partir de uma única afirmativa. Os resultados são apresentados na Tabela 26.

Tabela 26 - Afirmativas que se relacionam com alunos ativos, com confiança > 85%

Dimensão*	Afirmativa	Alunos ativos
Estudo	Consgo ser eficaz na minha preparação para os exames	89%
	Faço um planejamento diário das coisas que tenho para fazer	88%
	Procuro sistematizar/ organizar a informação dada nas aulas	87%
Interpessoal	Nos estudos estou conseguindo acompanhar o ritmo dos colegas de turma	88%
	Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso	87%
Pessoal	Não penso em desistir do meu curso	86%
Carreira	Sinto-me entusiasmado com o meu curso	89%
	Sinto-me envolvido com o meu curso	87%
	Escolhi bem o curso que estou frequentando	86%

Fonte: Organizado pelos autores

* na dimensão “infraestrutura”, a mais forte correlação apresentou confiança de 81%.

O último item do questionário, em formato de questão aberta, buscou identificar se há pontos com relação ao curso; à instituição; ou a futura profissão que não atenderam às expectativas dos alunos. Obteve-se 17 (dezessete) respostas negativas. As áreas que não atenderam as expectativas são apresentadas formulário no Quadro 6.

Quadro 6 - Pontos que não atenderam às expectativas iniciais dos novos graduandos

Curso	Perfil do aluno	Questões que não atenderam às expectativas	Situação
Aquicultura (as aulas acontecem no período integral)	Homem, 32 anos, trabalha meio período	Laboratórios	Ativo
	Homem, 30 anos, somente estuda	Acesso as bolsas de estudo	Abandonou o curso
	Mulher, 21 anos, somente estuda	Acesso as bolsas de estudo	Ativo
	Mulher, 19 anos, somente estuda	Grade curricular	Ativo
Física (as aulas acontecem no período noturno)	Homem, 23 anos, trabalha em período integral	Falta de opções oferecidas pela cantina	Ativo
	Homem, 37 anos, trabalha em período integral	Discurso ideológico de alguns servidores	Ativo
	Homem, 17 anos, trabalha meio período	Cantina e falta de uma associação atlética	Abandonou o curso
	Homem, 42 anos, trabalha em período integral	Sotaque de um docente	Abandonou o curso
	Homem, 19 anos, trabalha meio período	Dificuldade de comunicação com outras pessoas	Abandonou o curso
	Mulher, 48 anos, somente estuda	Falta de serviço de fotocópia, de restaurante e enfermaria	Abandonou o curso
Sistemas (as aulas acontecem no período noturno)	Homem, 27 anos, trabalha em período integral	Falta clareza quanto ao que será ensinado no curso e o que o profissional formado poderá realizar	Ativo
	Mulher, 23 anos, trabalha meio período	Qualidade dos banheiros	Ativo
	Homem, 28 anos, somente estuda	Didática de alguns docentes	Ativo
	Mulher, 28 anos, trabalha em período integral	Didática de alguns docentes	Abandonou o curso
	Homem, 19 anos, somente estuda	Didática de alguns docentes	Abandonou o curso
	Mulher, 23 anos, trabalha em período integral	Didática e empatia de alguns docentes	Abandonou o curso
	Mulher, 29 anos, somente estuda	Didática de alguns docentes	Abandonou o curso

Fonte: Organizado pelos autores

Com relação à cantina, identificou-se que no momento em que foi aplicada a pesquisa a instituição estava em período de encerramento de contrato com a empresa terceirizada, por motivo de encerramento do prazo de vigência do contrato - o que pode ter contribuído com a queda na qualidade percebida pelos alunos. Cerca de um mês após a aplicação da pesquisa,

iniciou-se contrato com nova empresa prestadora do serviço, conforme Edital de Concorrência Pública nº 01/2018³⁶.

5.3.1 CORRELAÇÃO ENTRE MOTIVOS DA DESISTÊNCIA E A ADAPTAÇÃO

Buscando responder ao quarto³⁷ e quinto³⁸ objetivos específicos deste trabalho, entrou-se em contato com os 22 (vinte e dois) alunos que trancaram ou abandonaram o curso, a fim de identificar se suas motivações possuem relação com as dimensões em que estes apresentaram menores níveis de adaptação. No Quadro 7 fez-se um comparativo entre as causas apresentadas pelos alunos do curso de Engenharia de Aquicultura que levaram a desistência/trancamento e as suas médias de adaptação acadêmica por dimensão. Na coluna “Média por dimensão” foram destacados os aspectos em que o aluno apresentou média menor do que a média geral do grupo.

Quadro 7 - Motivo da desistência/trancamento e média de adaptação - Aquicultura

Perfil do aluno	Motivo	Dimensão relacionada	Média QVA	Médias por dimensão	Pretende voltar?
Mulher, 21 anos, solteira, não possui filhos, ingresso por sorteio	Dificuldade de conciliar trabalho e estudo. Tentou ajuda de custos para estudar, mas não obteve, então optou por trabalhar e parar o curso.	Estudo Pessoal	3,643	Estudo: 3,200 Pessoal: 2,706 Interpessoal: 4,692 Carreira: 3,933 Infraestrutura: 4,100	Não
Homem, 27 anos, casado, não possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Dificuldade de conciliar trabalho e estudo. Trabalha de madrugada e o curso é integral, quando conseguia ir a aula, estava cansado para acompanhar o curso.	Estudo Pessoal	2,986	Estudo: 2,267 Pessoal: 3,471 Interpessoal: 2,154 Carreira: 2,667 Infraestrutura: 4,800	Não
Mulher, 24 anos, solteira, possui filhos, ingresso por sorteio	Não conseguiu creche gratuita em período integral para o filho, nem uma cuidadora; parou de trabalhar e não poderia pagar creche particular.	-	4,286	Estudo: 3,733 Pessoal: 4,118 Interpessoal: 4,077 Carreira: 4,733 Infraestrutura: 5	Sim

Fonte: Organizado pelos autores

³⁶ Disponível em: <https://foz.ifpr.edu.br/menu-institucional/aceso-a-informacao/compras-e-licitacoes/licitacoes/>. Acesso em: 01 set. 2019.

³⁷ Constatar os motivos que levaram os alunos desistentes ao abandono do curso.

³⁸ Identificar se as dimensões em que os alunos desistentes mostraram maior inadaptação coincidem com o motivo que o levou a desistir do curso.

No Quadro 8 apresenta-se o comparativo entre as causas apresentadas pelos alunos de Sistemas as suas médias de adaptação acadêmica por dimensão.

Quadro 8 - Motivo da desistência/trancamento e média de adaptação - Sistemas

Perfil do aluno	Motivo	Dimensão relacionada	Média QVA	Médias por dimensão	Pretende voltar?
Homem, 19 anos, solteiro, não possui filhos, ingresso por C8	Falta de afinidade com o curso.	Carreira	2,371	Estudo: 1,667 Pessoal: 4,529 Interpessoal: 1,846 Carreira: 1,733 Infraestrutura: 1,40	Não
Mulher, 28 anos, casada, não possui filhos, ingresso por C6	Falta de afinidade com o curso; divergências com um dos professores.	Carreira	3,286	Estudo: 3,133 Pessoal: 3,882 Interpessoal: 3,000 Carreira: 2,933 Infraestrutura: 3,400	Talvez
Mulher, 29 anos, casada, possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Conciliar filhos e trabalho com os estudos; dificuldade para acompanhar o ritmo da turma.	Pessoal Estudo Interpessoal	2,729	Estudo: 3,333 Pessoal: 2,588 Interpessoal: 1,154 Carreira: 3,200 Infraestrutura: 3,400	Sim
Homem, 37 anos, solteiro, possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Dificuldade profissional, dificuldade para acompanhar o ritmo da turma; dificuldade com dois professores.	Pessoal Estudo Interpessoal	3,186	Estudo: 2,933 Pessoal: 3,824 Interpessoal: 2,077 Carreira: 2,800 Infraestrutura: 4,500	Sim
Mulher, 23 anos, solteira, não possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Dificuldade para conciliar trabalho e estudo; dificuldade com um professor.	Pessoal Estudo	2,757	Estudo: 3,400 Pessoal: 2,882 Interpessoal: 1,923 Carreira: 2,267 Infraestrutura: 3,400	Não
Homem, não possui filhos	Dificuldade para conciliar trabalho e estudo	Estudo Pessoal	3,029	Estudo: 2,867 Pessoal: 2,294 Interpessoal: 3,769 Carreira: 3,200 Infraestrutura: 3,300	Não
Homem, 21 anos, solteiro, não possui filhos, ingresso por C4	Ganhou um curso da empresa onde trabalha e acabou perdendo o início do semestre, mas pretende retornar.	Estudo Pessoal	2,829	Estudo: 2,200 Pessoal: 2,941 Interpessoal: 2,538 Carreira: 2,933 Infraestrutura: 3,800	Sim
Homem, 34 anos, casado, não possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Parou o curso para estudar para um concurso.	-	3,614	Estudo: 3,600 Pessoal: 3,412 Interpessoal: 3,154 Carreira: 4,267 Infraestrutura: 3,600	Sim

Fonte: Organizado pelos autores

Da mesma forma, no Quadro 9 apresenta-se o comparativo dos alunos de Licenciatura em Física.

Quadro 9 - Motivo da desistência/trancamento e média de adaptação - Física

Perfil do aluno	Motivo	Dimensão relacionada	Média QVA	Médias por dimensão	Pretende voltar?
Mulher, 21 anos, solteira, possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Dificuldades com as disciplinas do curso; pouca afinidade com o curso.	Carreira Estudo	3,200	Estudo: 2,800 Pessoal: 2,588 Interpessoal: 4,154 Carreira: 2,933 Infraestrutura: 4,000	Não
Homem, 17 anos, solteiro, não possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Falta de afinidade com a futura profissão (professor).	Carreira	3,571	Estudo: 3,867 Pessoal: 3,824 Interpessoal: 3,846 Carreira: 2,867 Infraestrutura: 3,400	Não
Homem, 28 anos, solteiro, não possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Dificuldade com o curso de forma geral (com as disciplinas e com professores).	Estudo Carreira Pessoal	2,629	Estudo: 2,400 Pessoal: 2,882 Interpessoal: 1,385 Carreira: 3,000 Infraestrutura: 3,600	Não
Homem, 18 anos, solteiro, não possui filhos, ingresso por C4	Falta de afinidade com o curso; falta de afinidade com a futura profissão (professor).	Carreira	3,100	Estudo: 3,200 Pessoal: 3,706 Interpessoal: 1,923 Carreira: 2,933 Infraestrutura: 3,700	Não
Mulher, 18 anos, solteira, não possui filhos, ingresso por C4	Divergência de opinião com colegas, especialmente com os mais velhos. Passou a ter problemas de saúde (ansiedade, depressão, virose, esgotamento mental).	Interpessoal Pessoal	3,186	Estudo: 3,533 Pessoal: 1,824 Interpessoal: 2,769 Carreira: 4,333 Infraestrutura: 3,800	Não
Homem, 19 anos, solteiro, não possui filhos, ingresso por C2	Não se identificou com o curso.	Carreira	3,043	Estudo: 3,400 Pessoal: 2,588 Interpessoal: 2,077 Carreira: 3,400 Infraestrutura: 4,000	Não
Homem, 42 anos, casado, possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Dificuldade de conciliar trabalho e estudo; falta de afinidade com a futura profissão (professor).	Carreira Pessoal Estudo	4,243	Estudo: 3,467 Pessoal: 4,824 Interpessoal: 4,077 Carreira: 4,067 Infraestrutura: 4,900	Não
Homem, 43 anos, casado, possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Dificuldade de conciliar trabalho e estudo.	Pessoal Estudo	4,086	Estudo: 3,667 Pessoal: 4,706 Interpessoal: 3,308 Carreira: 4,200 Infraestrutura: 4,500	Sim
Homem, 23 anos, solteiro, não possui filhos, ingresso por C4	Mudou de cidade.	-	3,5	Estudo: 3,667 Pessoal: 3,118 Interpessoal: 3,231 Carreira: 3,800 Infraestrutura: 3,800	Não
Mulher, 48 anos, solteira, possui filhos,	Mudou-se para outro estado para cuidar do neto.	-	3,657	Estudo: 3,800 Pessoal: 3,353 Interpessoal: 3,462 Carreira: 3,667	Não

ingresso por C2				Infraestrutura: 4,200	
Homem, 22 anos, solteiro, não possui filhos, ingresso por ampla concorrência	Desentendimento com um professor.	-	3,529	Estudo: 3,000 Pessoal: 2,353 Interpessoal: 4,000 Carreira: 4,467 Infraestrutura: 4,300	Sim

Fonte: Organizado pelos autores

Em 63,63% dos casos, os principais motivos apresentados pelos ex-alunos para trancamento ou desistência apresentou relação com as dimensões em que o mesmo obteve menor nível de adaptação acadêmica (dois em Aquicultura; seis em Física; e seis em Sistemas). Desta forma, tendo em vista que os aspectos com menor adaptação podem ser mapeados já no início do primeiro semestre letivo, a realização de ações visando a permanência pode ser efetiva para redução da evasão. Em 13,65% não houve relação.

As motivações estiveram ligadas principalmente aos aspectos: estudo (onze relações); pessoal (onze relações); carreira (oito relações) e interpessoal (três relações). As necessidades de trabalhar muitas vezes fazem com que os alunos tenham dificuldades em dispor de tempo e disposição para o estudo. A dificuldade em conciliar trabalho e estudo foi citado por 40,90% dos casos.

Em cinco casos (22,72%) a motivação apresentada pelos ex-alunos não teve relação com nenhuma das cinco dimensões abrangidas pelo instrumento de pesquisa. Tratam-se de fatores externos ao planejamento inicial dos estudantes; como mudança de cidade, problemas de saúde em pessoas da família, não ter onde deixar filhos pequenos, dentre outros. Assim, embora essa possa ser considerada uma limitação no uso do QVA-r como preditivo da evasão, é importante frisar que: a) tratam-se de causas que muitas vezes são surpresa para o próprio aluno, estando fora do controle da instituição que não teria como desenvolver ações para motivar sua permanência; b) uma possível adaptação no instrumento de pesquisa buscando identificar estes casos também tende a ser falha; c) percebe-se boa adaptação destes ex-alunos em todas as dimensões analisadas (os cinco tiveram médias geral do QVA-r acima de 3,5 pontos).

Dos 22 (vinte e dois) alunos em situação de abandono, sete mostraram interesse em voltar para o curso e para a instituição (uma aluna de Aquicultura; dois de Física; e quatro de Sistemas) e uma talvez retornaria (de Sistemas).

Entre os alunos que citaram a futura “carreira” como motivação para desistência, a maioria (71,42%) possui menos de 21 (vinte e um) anos. Possivelmente pelo pouco tempo de experiência profissional e de vida, carregam incertezas quanto à futura profissão. Caberiam ações, por parte das instituições de ensino, de despertar vocacional junto a possíveis futuros alunos antes mesmo do processo de seleção. “A família e a universidade não estimulam a escolher ou explorar, se não pela forma do abandono e do recomeço. A universidade não propicia um processo de exploração vocacional, considerando que o aluno já está definido e maduro ao ingressar no ensino superior” (BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003, p. 161). A maior clareza na divulgação sobre o curso e as possibilidades da profissão é uma forma de contribuir com a melhor análise dos alunos antes da inscrição. Uma das ações já realizadas pelo IFPR campus Foz do Iguaçu neste sentido é a Mostra Anual de Cursos, que traz alunos do 3º ano do ensino médio para o campus, a fim de apresentar os cursos ofertados, laboratórios disponíveis e metodologia de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, uma melhoria no questionário utilizado neste estudo é a inclusão de itens que avaliem se o aluno participou de algum teste vocacional, ou se buscou conhecer as possibilidades de atuação profissional antes de realizar processo seletivo para ingresso na graduação. A percepção de falta de afinidade com a área escolhida gera frustração ao aluno e é compreensível a opção por explorar outras opções. Assim, entende-se que o acompanhamento vocacional antes da escolha é um caminho para garantir escolhas mais assertivas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que a educação promove o desenvolvimento social, intelectual, humano, econômico e territorial. A garantia de políticas públicas e estruturas que promovam o ensino devem ser premissas, especialmente no que tange ao ensino superior, uma vez que capacita para o mercado de trabalho, promove inclusão e formação da cidadania. O processo de adaptação do aluno ao contexto universitário é sensível e envolve múltiplos fatores. Trata-se de uma etapa importante, uma vez que a satisfação do estudante e a percepção de pertencimento contribuem com o seu melhor desempenho acadêmico, estimulam o aproveitamento das oportunidades ofertadas ao público universitário, motivam o encaminhamento ao mercado de trabalho, e permitem ao aluno identificar-se como futuro profissional. A dificuldade na adaptação, por sua vez, pode implicar no aumento dos índices de repetência e de evasão universitária.

Este trabalho buscou identificar se os níveis de adaptação acadêmica podem indicar tendências a evasão em instituições de ensino superior. O estudo foi desenvolvido com 92 alunos ingressantes em 2019 nos três cursos de graduação do IFPR campus Foz do Iguaçu.

Para conhecer os níveis de adaptação dos estudantes, utilizou-se como instrumento de pesquisa uma versão adaptada do Questionário de Vivências Acadêmicas, desenvolvido por Almeida, Ferreira e Soares (1999). A ferramenta avalia cinco dimensões da vida universitária: estudo, carreira, pessoal, interpessoal e infraestrutura. Esta etapa atendeu ao primeiro objetivo específico do estudo e trouxe como resultado que o aspecto “infraestrutura” é o melhor avaliado pelas três turmas, mostrando satisfação dos alunos com o espaço físico do campus. Quanto as principais dificuldades, as turmas de Aquicultura e de Física apontaram o aspecto “estudo”; e a turma de Sistema o “interpessoal”. Fez-se, então, uma caracterização do perfil dos estudantes e análises comparando diferentes grupos de alunos. Conhecer o perfil dos menos adaptados permite que a instituição desenvolva ações específicas, trabalhando as principais dificuldades de cada grupo.

Atendendo ao segundo objetivo específico, foram comparados os indicadores de adaptação das turmas de 2018 e de 2019. O grupo de 2019 apresentou melhores médias no agrupamento das cinco dimensões, bem como nos aspectos “pessoal”, “carreira” e “estudo”. Nos dois grupos, a dimensão com melhores indicadores foi “infraestrutura”. Observa-se a possibilidade de atuação da instituição com ações que contribuam com a maior integração entre

os alunos; e que orientam a organização de suas rotinas de estudo, visto que “interpessoal” e “estudo” repetiram como as dimensões com menores médias nos dois anos.

O terceiro objetivo específico responde ao objetivo geral do estudo, ao identificar que os alunos em situação de abandono apresentaram média geral de adaptação inferior ao grupo que se manteve no curso. Ou seja, os níveis de adaptação dos estudantes do ensino superior podem indicar tendências a evasão universitária. Os testes mostraram que há diferença significativa em quatro dimensões (estudo, infraestrutura, carreira e interpessoal), bem como no agrupamento dos cinco aspectos, indicando uma melhor adaptação entre os estudantes que permaneceram no curso.

Realizou-se, então, um levantamento dos motivos apresentados pelos acadêmicos para trancamento ou abandono do curso (quarto objetivo específico). Por fim, foram comparadas as dimensões em que os alunos desistentes mostraram maior inadaptação (dados coletados em abril) com os motivos que levaram ao abandono (dados coletados em outubro) - quinto objetivo. Em 63,63% dos casos, as causas citadas pelos ex-alunos apresentaram relação com as dimensões em que obtiveram menor nível de adaptação.

Essa etapa corrobora com a constatação resultado do terceiro objetivo: os dados expõem que o QVA pode ser utilizado como ferramenta de auxílio à instituição na redução da evasão e que já nas primeiras semanas de aula é possível identificar os discentes com maiores dificuldades, desenvolvendo ações individualizadas e/ou coletivas que contribuam com o processo de ambientação, motivando uma maior satisfação e sua permanência. Embora o estudo tenha sido realizado no âmbito de apenas uma instituição e com um grupo pequeno de alunos (92 participantes), a escala mostrou que pode ser eficiente como preditivo da evasão.

Tendo em vista a grande quantidade de dados a serem analisados, técnicas de mineração de dados foram utilizadas buscando identificar padrões que poderiam não ser identificadas com as técnicas estatísticas tradicionais. Entre as principais tendências, observou-se que com baixa adaptação na “carreira” tendem a evasão (entre os 14 alunos com baixa adaptação, 9 desistiram, ou 65%). Já alunos que apresentam adaptação alta ou regular tendem a se manter ativos. Outra correlação foi a de que alunos que apresentaram alta confiança quanto a futura carreira, também se mostraram satisfeitos com a infraestrutura da instituição. Ainda, trouxe que alunos que possuem apoio de amigos e familiares para cursar a graduação tem mais confiança quanto a carreira, acreditando que o curso lhes possibilitará realização profissional.

Conhecer o perfil, anseios e satisfações dos alunos permite tornar o ambiente escolar mais próximo de seu público. Embora as instituições reconheçam que a atuação junto aos estudantes pode contribuir com a redução nos indicadores de evasão, muitas vezes esbarram em dificuldades como a falta de profissionais e de indicadores concretos para planejamento de ações. A adoção de instrumentos como este aprimora os processos de gestão ao contribuir com o levantamento de dados internos que permitam a tomada de decisão.

Entre as limitações do trabalho, reconhece-se que existem causas para a evasão em que não há a possibilidade de prever, nem prevenir - muitas vezes estão além da vontade do próprio aluno. Nestes casos, um estudo sobre possibilidades de ocupação tardia das vagas ociosas é lacuna a ser estudada. Como sugestão de pesquisa futura, pode-se realizar um acompanhamento das turmas por um período de tempo mais longo, identificando se a viabilidade no uso do QVA como preditivo da evasão se mantém a partir do segundo semestre.

Neste estudo optou-se por avaliar a evasão apenas no contexto da adaptação acadêmica, assim, um aprofundamento da pesquisa poderia aliar estes temas com o desempenho acadêmico dos estudantes. Outra possibilidade é relacionar as abordagens das dimensões “estudo” e “carreira” com o desempenho dos alunos, identificando se a maior confiança quanto a futura profissão e seus hábitos de estudos influenciam a obtenção de melhores notas. Tendo em vista que o IFPR adota políticas de inclusão, disponibilizando 80% das vagas aos candidatos cotistas, outro trabalho futuro pode ser uma análise relacionando os temas cotas e evasão; bem como participantes de programas de assistência social *versus* evasão.

Embora o QVA seja desenvolvido para o ensino superior, uma sugestão de trabalho é a aplicação com os alunos do ensino médio técnico, a fim de se obter um panorama geral da instituição quanto a adaptação e satisfação dos seus estudantes. Ainda, é possível um estudo analisando cada curso isoladamente, permitindo abranger de forma mais ampla as suas especificidades.

Este estudo também foi registrado como projeto de pesquisa no Comitê de Pesquisa e Extensão do Instituto Federal do Paraná - campus Foz do Iguaçu. A metodologia avaliada nesta dissertação passará a ser utilizada pela Seção Pedagógica do campus, tendo continuidade nos próximos anos, como ferramenta de coleta de indicadores e apoio a tomada de decisão visando o desenvolvimento de estratégias de acompanhamento aos alunos. O projeto ainda resultou em um novo estudo, envolvendo alunos do ensino médio técnico em Informática do campus, que busca desenvolver um software que agilizará os processos de coleta dos dados, tabulação e análise dos indicadores por meio da mineração de dados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L.S.; FERREIRA, J.A.G; SOARES, A.P.C. Questionário de vivências acadêmicas: construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). **Revista Portuguesa de Pedagogia**, p.181-207, 1999.

ALMEIDA, L.S.; FERREIRA, J.A.G; SOARES, A.P.C. Transição e adaptação à universidade: apresentação de um questionário de vivências acadêmicas (QVA). **Revista Psicologia**, v.14, p.189-208, 2000.

ALVES, F.; ORTIGÃO, I; FRANCO, C. Origem social e riscos de repetência: interação raça-capital econômico. **Cadernos de Pesquisa**, v.37, n.130, p.161-180, 2007.

AMBIEL, R.A.M. Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. **Avaliação Psicológica**, p.41-52, 2015.

ANDIFES; ABRUEM; SESU/MEC. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas: resumo do relatório apresentado a ANDIFES, ABRUEM e SESU/MEC pela Comissão Especial. **Revista Avaliação da Educação Superior**, v.1, n.2, 1996. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/739>. Acesso em: 26 set. 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2015**. Curitiba: InterSaberes, 2016. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf. Acesso em: 07 jul. 2019.

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

BAKER, R.S.J.; ISOTANI, S.; CARVALHO, A.M.J.B. Mineração de Dados Educacionais: Oportunidades para o Brasil. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 19, n.2, 2011. Disponível em: <https://br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/1301/1172>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BARDAGI, M.P; HUTZ, C.S. Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: impacto na evasão universitária. **Revista Psico**, v.43, n.2, p.174-184, 2012.

BARDAGI, M.P; LASSANCE, M.C.P; PARADISO, A.C. Trajetória Acadêmica e Satisfação com a Escolha Profissional de Universitários em Meio de Curso. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, p. 153-166, 2003.

BIAZUS, C.A. **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC: um estudo no curso de ciências contábeis**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/87138>. Acesso em: 09 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Altos índices de desistência na graduação revelam fragilidade do ensino médio, avalia ministro**. Brasília, 2016. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/40111-altos-indices-de-evasao-na-graduacao-revelam-fragilidade-do-ensino-medio-avalia-ministro>. Acesso em 15 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE. Brasília [2014]. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 01 mar. 2019.

CASTRO, L.N.; FERRARI, D.G. **Introdução à Mineração de Dados: conceitos básicos, algoritmos e aplicações**. São Paulo: Saraiva, 2016.

COMISSÃO DE ESTUDOS SOBRE EVASÃO. **Avaliação dos Planos de Ações**. Destinatário: Vanessa Demarchi Peron (vanessa.peron@ifpr.edu.br), Foz do Iguaçu, 11 jul. de 2019. Mensagem eletrônica.

CORDEIRO, M.J.J.A. Ações afirmativas: políticas de acesso e permanência nas instituições de ensino superior. **Política & Trabalho - Revista de Ciências Sociais**, n.33, p.97-115, 2010.

COSTA, E., *et al.* Mineração de Dados Educacionais: Conceitos, Técnicas, Ferramentas e Aplicações. **Jornada de Atualização em Informática na Educação**, 2012. Disponível em: <https://br-ie.org/pub/index.php/pie/article/view/2341/2096>. Acesso em: 10 ago. 2019.

FRITSCH, R.; ROCHA, C.S.; VITELLI, R.F. A evasão nos cursos de graduação em uma instituição de ensino superior privada. **Revista Educação em Questão**, v.52, n.38, p.81-108, 2015.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GILIOLI, R.S.P. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/areas-da-conle/tema11/2016_7371_evasao-em-instituicoes-de-ensino-superior_renato-gilioli. Acesso em: 09 ago. 2019.

GONÇALVES, E.C. Regras de Associação e suas Medidas de Interesse Objetivas e Subjetivas. **INFOCOMP Journal of Computer Science**, 2005. Disponível em: <http://www.dcc.ufla.br/infocomp/index.php/INFOCOMP/article/download/79/64/0>. Acesso em 03 nov. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto pedagógico do curso de Tecnologia em análise e desenvolvimento de sistemas**. IFPR campus Foz do Iguaçu, 2013. Disponível em: <http://foz.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2015/08/PPC-TADS-Final.pdf>. Acesso em: 01 fev. 19.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto pedagógico do curso superior de Engenharia de Aquicultura**. IFPR campus Foz do Iguaçu, 2015. Disponível em: <http://foz.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/11/PROJETO-PEDAG%C3%93GICO-DO-CURSO-SUPERIOR-DE-ENGENHARIA-DE-AQUICULTURA-finalizado.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Guia do Estudante - Cursos Superiores**. IFPR campus Foz do Iguaçu, 2016. Disponível em: <http://foz.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/11/Guia-do-Estudante-Cursos-Superiores.pdf>. Acesso em: 02 set 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Física**. IFPR campus Foz do Iguaçu, 2017b. Disponível em: <http://foz.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/PPC-Licenciatura-em-F%C3%ADsica-Foz-A-partir-de-2018-1.pdf>. Acesso em: 01 Fev. 19.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Relatório final das atividades da comissão de estudos sobre a evasão escolar - Portaria 04/2016 Proens**. IFPR campus Foz do Iguaçu, 2017c.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Candidato x vaga 2018**. IFPR, 2018. Disponível em: <http://info.ifpr.edu.br/candidato-x-vaga/>. Acesso em: 05 abr. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Dados Gerais IFPR**. IFPR, 2019a. Disponível em: <http://info.ifpr.edu.br/>. Acesso em: 01 mar. 19.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Foz do Iguaçu**. IFPR campus Foz do Iguaçu, 2019b. Disponível em: <http://info.ifpr.edu.br/unidades-ifpr/foz-do-iguacu/>. Acesso em: 01 mar. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **O Campus**. IFPR campus Foz do Iguaçu, 2019c. Disponível em: <http://foz.ifpr.edu.br/menu-institucional/campus/>. Acesso em: 05 fev. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **O IFPR**. IFPR campus Foz do Iguaçu, 2019d. Disponível em: <http://foz.ifpr.edu.br/menu-institucional/ifpr/>. Acesso em: 5 fev. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. Informações do Processo Seletivo 2020 estão disponíveis em Libras e em Kaingang. **IFPR**, 2019e. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/editais-do-processo-seletivo-2020-estao-disponiveis-em-libras-e-em-kaingang/>. Acesso em: 5 jul. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar**. Brasília, 1998. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/informe-estatistico-do-mec-revela-melhoria-do-rendimento-escolar/21206. Acesso em: 09 ago. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em: 09 jul. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. Brasília, 2018b. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 21 set. 2018.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **Anuário Estatístico do Estado do Paraná - 2017**. 2017. Disponível em: http://www.ipardes.pr.gov.br/anuario_2017/index.html. Acesso em: 01 mar. 2019.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. **Caderno Estatístico Município de Foz do Iguaçu - 2019**. 2019. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85850>. Acesso em: 01 mar. 2019.

KAUARK, F.; MANHÃES, F.C.; MEDEIROS, C.H. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/1122732-Metodologia-da-pesquisa-um-guia-pratico.html>. Acesso em: 01 mar. 2019.

KOMATSU, A.V. Comparação dos poderes dos teste t de Student e Mann-Whitney Wilcoxon pelo método de Monte Carlo. **Revista da Estatística UFOP**, v. 6, 2017.

LIMA, F.S.; ZAGO, N. Desafios conceituais e tendências da evasão no ensino superior: a realidade de uma universidade comunitária. **Revista Internacional de Educação Superior**, v.4, n. 2, Campinas, p.366-386, 2018.

MAGNO, D. Alunos cotistas se destacam em 95% dos cursos da UFMG. **O Tempo**, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/alunos-cotistas-se-destacam-em-95-dos-cursos-da-ufmg-1.2070583>. Acesso em: 10 abr. 2019.

MATTA, C.M.B.; LEBRÃO, S.M.G.; HELENO, M.G.V. Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.21, n.3, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Do parecer quanto a consulta sobre a legalidade de transferência de aluno de um estabelecimento de ensino para outro, durante o 1º semestre do curso, e em vagas iniciais remanescentes dos classificados. **PARECER nº CNE/CES 365/2003, de 12 de janeiro de 2004**. Relatores: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Marília Ancona-Lopez e José Carlos Almeida da Silva. Disponível em: portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces365_03.pdf. Acesso em 13 ago. 2019.

MINITAB. Como escolher entre um teste não paramétrico e um teste paramétrico. **Blog da Minitab**. 2019a. Disponível em: <https://blog.minitab.com/pt/como-escolher-entre-um-teste-nao-parametrico-e-um-teste-parametrico>. Acesso em: 18 out. 2019.

MINITAB. O que fazer com dados não normais. **Suporte ao Minitab**. 2019b. Disponível em: <https://support.minitab.com/pt-br/minitab/18/help-and-how-to/statistics/basic-statistics/supporting-topics/normality/what-to-do-with-nonnormal-data/>. Acesso em: 18 out. 2019.

MINITAB. Teste t para 2 amostras. **Suporte ao Minitab**. 2019c. Disponível em: https://support.minitab.com/pt-br/minitab/18/Assistente_Testes_t_para_2_amostras.pdf. Acesso em: 18 out. 2019.

OBSERVATÓRIO TERRITORIAL. **Boletim de Conjuntura Econômica Regional do Oeste do Paraná - Tema: Educação**. Foz do Iguaçu: Parque Itaipu, 2017.

- OLIVEIRA, R.E.C. **Vivências acadêmicas: interferências na adaptação, permanência e desempenho de graduandos de cursos de engenharia de uma instituição pública federal.** 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/123175>. Acesso em: 01 mar. 2019.
- OLIVEIRA, L.E.S; VOLPATO, G. A influência do Capital Cultural e da Violência Simbólica na evasão. **Revista Contrapontos Eletrônica**, v.17, n.1, 2017.
- PAES, A.T. Por dentro da estatística. **Einstein: Educação Continuada em Saúde**, 2009; p. 3-4.
- POLYDORO, S.A.J. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno a instituição.** 2000. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo. 2000. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253539>. Acesso em: 09 ago 2019.
- RIGO, S.J.; CAZELLA, S.C.; CAMBRUZZI, W. **Minerando Dados Educacionais com foco na evasão escolar: oportunidades, desafios e necessidades.** Workshop de Desafios da Computação Aplicada à Educação, 2012. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/desafie/article/view/2787/2440>. Acesso em 10 ago. 2019.
- RISSI, M.C; MARCONDES, M.A.S. **Estudo sobre a Reprovação e Retenção nos Cursos de Graduação-2009.** Londrina: UEL, 2011.
- RISTOFF, D. **Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização.** Rio de Janeiro: Flacso, 2013. (Cadernos do Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil, n. 3). Disponível em: http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno_GEA_N3.pdf. Acesso em: 09 ago. 2019.
- SALES JUNIOR, J.S. *et al.* Fatores Associados à Evasão e Conclusão de Cursos de Graduação Presenciais na UFES. **Meta: Avaliação**, v.8, n.24, p.488-514, 2016.
- SALES JUNIOR, J. S.; *et al.* **Análise Estatística da Evasão na Universidade Federal do Espírito Santo e uma Avaliação de seus Determinantes.** XLVII SBPO Simpósio Brasileiro de Pesquisa Operacional, Porto de Galinhas, p. 1130-1141, 2015.
- SAMPAIO, B. *et al.* Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências na UFPE. **Economia Aplicada**, v.15, n.2, p.287-309, 2011.
- SANTOS, P.V.S. **Adaptação à Universidade de Estudantes Cotistas e Não Cotistas: Relação entre Vivência Acadêmica e Intenção de Evasão.** 2013. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2013.
- SCHARGEL, F. P; SMINK, J. **Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar.** Rio de Janeiro: Dunya, 2002.
- SILVA, E.L; MENEZES, E.M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 4.ed. Revista Atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, L.A.; PERES, S.M.; BOSCARIOLI, C. **Introdução à Mineração de dados com aplicações em R**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.

SILVA FILHO, R.L.L. *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v.37, n.132, p.641-659, 2007.

SILVA FILHO, R.L.L. A Evasão No Ensino Superior Brasileiro – Novos Dados. **Portal de Notícias Estadão**, 2017. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/blogs/roberto-lobo/497-2/>. Acesso em: 01 ago. 2019.

SILVA JUNIOR, C.B.; OLIVEIRA, I.C.A. Learning Analytics: Revisão da literatura e o estado da arte. **22º Congresso Internacional ABED de Educação à Distância**, 2016. Disponível em: www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/329.pdf. Acesso em: 10 ago. 2019.

SOARES, V.B; CASTRO, D.C. **Ou Isto ou Aquilo? A Integração entre Pesquisa Qualitativa e Quantitativa em Estudos Organizacionais no Brasil**. VII Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD, 2012.

TENETE, L. Análise de sistemas: tecnologia não é 'coisa de menino', mas só 20% dos alunos do curso são mulheres. **G1**, 2018. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/2018/12/13/analise-de-sistemas-tecnologia-nao-e-coisa-de-menino-mas-so-20-dos-alunos-do-curso-sao-mulheres.ghtml?fbclid=IwAR3B2LCBVdMCqCP_sQTROJfdIQCeQ1vub5Imv8qC5XIIdeuyVHtxoW4JZLU. Acesso em: 5 fev. 2019.

TIGRINHO, L.M.V. Evasão Escolar nas Instituições de Ensino Superior. **Revista Gestão Universitária**, 2008. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/evasao-escolar-nas-instituicoes-de-ensino-superior>. Acesso em: 27 abr. 19.

TONTINI, G; WALTER, S.A. Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. **Avaliação**, v.19, n.1, p.89-110, 2014.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. **Cursos em Andamento**. Foz do Iguaçu, 2019. Disponível em: <https://uab.pti.org.br/>. Acesso em: 01 mar. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. **Unioeste em Números - Resumo de Dados Junho 2019**. Foz do Iguaçu, 2019. Disponível em: <https://www5.unioeste.br/portalunioeste/proplanejamento/dir-de-avaliacao-institucional/divisao-de-informacao/estatisticas-proplan>. Acesso em 07 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Unila em Números**. Foz do Iguaçu, 2019. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/secom/imprensa/numeros>. Acesso em: 01 mar. 2019.

VITELLI, R.F.; FRITSCH, R. Evasão escolar na educação superior: de que indicador estamos falando?. **Estudos em Avaliação Educacional**, v.27, n.66, p.908-937, 2016.

ZANATTA, O.A. et.al. **Passado, Presente e Futuro: 10 anos de IFPR**. Curitiba: IFPR, 2019.

APÊNDICE A - IMPACTOS SOCIAIS DO ESTUDO

O estudo intitulado “Adaptação acadêmica e relações com a evasão: identificação de indicadores” apresenta os seguintes impactos:

a) **Impacto social:** O ensino superior proporciona melhores oportunidades de ascensão social, de emprego e renda, promove o desenvolvimento humano, intelectual, tecnológico e territorial. O conhecimento sobre as principais dificuldades na adaptação ao ensino superior permite que as instituições de ensino direcionem de estratégias de apoio ao aluno, o que reflete em melhor desempenho acadêmico, motivando sua permanência, reduzindo os índices de repetência e evasão, contribuindo com a formação de profissionais mais seguros para o mercado de trabalho.

b) **Impacto educacional:** O estudo contribui com a melhoria do ensino superior, trazendo reflexões sobre as temáticas: adaptação acadêmica e evasão universitária. A adaptação do estudante a graduação estimula o aproveitamento das oportunidades ofertadas pela instituição, instiga a busca por aprofundamento dos conteúdos vistos em sala, motiva a participação de projetos de pesquisa e extensão, em programas de estágio, dentre outros. A taxa de evasão nos cursos superiores é preocupação das instituições de ensino públicas e particulares, apontando para a necessidade do constante debate, pesquisas e de estratégias de acompanhamento dos alunos. A escala utilizada no estudo mostra-se como importante aliada das instituições, contribuindo com a identificação de indicadores e aprimoramento da gestão.

c) **Impacto tecnológico:** Uma vez que os níveis de adaptação dos estudantes mostraram que podem contribuir como preditivo a evasão, observa-se oportunidade do desenvolvimento de um sistema que agilize a aplicação da pesquisa, bem como a tabulação e análises dos dados, tornando-se acessível o uso permanente pelas instituições de ensino superior, ao gerar indicadores, comparativos e alertas de situações críticas de modo mais rápido e preciso.

d) **Impacto econômico:** Um dos grandes prejuízos da evasão está relacionada com o aspecto econômico das instituições, pois cada desistência representa desperdício de recursos, comprometendo a sustentabilidade das instituições. A estrutura - que compreende desde as salas, equipamentos, mobiliário, laboratórios, professores e demais equipes de apoio - é preparada para atender ao número de vagas ofertadas para cada turma. O abandono da vaga representa ociosidade de todos estes recursos, ou seja, investimentos mal aproveitados já que

muitas vezes tais vagas não são preenchidas depois do andamento do curso. No caso das instituições privadas compromete, inclusive, as condições de sobrevivência. Assim, adaptação acadêmica e evasão universitária tornam-se não apenas questões a serem discutidas pelos profissionais ligados diretamente ao ensino, mas é um problema que deve ser discutido em âmbito estratégico, pela gestão das instituições.

e) **Impacto sanitário:** Não se aplica.

f) **Impacto cultural:** O ensino superior capacita para o mercado de trabalho, promovendo inclusão e formação da cidadania, além de ser responsável por grande parte da pesquisa científica nacional e caracterizar-se como espaço de valorização das diferenças sociais e culturais. É especialmente a universidade pública que abre espaço para a formação de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento cultural, bem como para o resgate e preservação de raízes culturais e história de seu povo.

g) **Impacto artístico:** Não se aplica.

h) **Impacto profissional:** O estudo auxilia os profissionais da educação ao sugerir uma ferramenta que permite o conhecimento de indicadores, visando o acompanhamento de estudantes em risco de evasão pela dificuldade na adaptação ao ensino superior.

i) **Impacto legal:** Considerando o importante papel social das IES, a garantia de políticas públicas e estruturas que promovam o ensino devem ser premissas. Tal estudo e suas contribuições se fazem ainda mais relevantes a fim de reforçar a importância das instituições públicas de ensino, considerando o atual período político-econômico do país, com cortes de gastos e de investimentos na área da educação.

APÊNDICE B - SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA



AO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ - CAMPUS FOZ DO IGUAÇU

Assunto: Solicitação de autorização para realização de pesquisa de mestrado junto à instituição

Prezados,

Sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste campus Foz do Iguaçu. Estou desenvolvendo uma pesquisa que aprofunda discussões quanto aos temas adaptação acadêmica e evasão universitária - preocupações comuns nas instituições de ensino superior brasileiras, sejam públicas ou particulares. Meu objetivo é identificar se os níveis de adaptação acadêmica podem indicar tendências a evasão.

Para dar resposta aos objetivos, o estudo será dividido em duas etapas: 1 - Para conhecer os níveis de adaptação acadêmica, será utilizando como instrumento a escala QVA-r (Questionário de Vivências Acadêmicas - versão reduzida), composta por 60 questões, que avalia cinco dimensões, sendo elas: pessoal, interpessoal, carreira, estudo e institucional. Também será aplicado um questionário para caracterização da amostra, composto por 15 perguntas. Os questionários serão aplicado por meio eletrônico, fazendo-se uso do Formulário Google Forms. Os questionários serão identificados. 2 - Para identificar se as desistências possuem relação com a inadaptação, será realizado um levantamento dos alunos evadidos e com matrícula trancada até o mês de julho de 2019. Será realizado contato com este público a fim de questioná-lo sobre as principais causas que acreditam que os fizeram desistir/trancar a graduação, buscando identificar se os motivos citados pelo ex-aluno estão relacionados com as dimensões em que o mesmo apresentou os maiores níveis de inadaptação.

Por meio deste, solicito autorização para aplicação da pesquisa no Instituto Federal do Paraná - campus Foz do Iguaçu, junto aos alunos que ingressaram nos cursos de graduação no primeiro semestre de 2019. Comprindo a metodologia prevista, solicito ainda, ao final deste semestre, a relação de alunos que comunicaram desligamento do curso (evadidos); e dos que pediram trancamento da matrícula para o próximo semestre.

Certa de vosso apoio, coloco-me à disposição para mais informações.

Foz do Iguaçu, 18 de fevereiro de 2019

Vanessa Demarchi Peron
 Vanessa Demarchi Peron
 Discente do Programa PPGTGS

Renata Camacho Bezerra
 Renata Camacho Bezerra
 Professora orientadora

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Aprovado na
CONEP em 04/08/2000

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Título do Projeto: Inadaptação acadêmica e tendências a evasão universitária

Pesquisador: Vanessa Demarchi Peron, (45) 98412-1660, vanessa_peron@hotmail.com

Convido você a participar da pesquisa vinculada ao Programa de pós-graduação stricto sensu em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), que tem o objetivo de identificar se os níveis de adaptação acadêmica dos estudantes do primeiro ano do ensino superior podem indicar tendências a futura evasão universitária. Para isso, o convidamos a responder ao Questionário de Vivências Acadêmicas, que busca avaliar os níveis de adaptação em cinco dimensões: pessoal, interpessoal, estudo, carreira e infraestrutura. Também, um questionário de caracterização do público participante. O tempo previsto para o preenchimento é de 20 minutos.

Durante o preenchimento, caso de alguma afirmativa do questionário lhe cause constrangimento ou desconforto, você poderá não responder ao item ou desistir da participação na pesquisa, a qualquer momento. Para algum questionamento, dúvida ou relato de algum acontecimento os pesquisadores poderão ser contatados a qualquer momento. Os benefícios esperados com essa pesquisa são: 1) identificar os níveis de adaptação acadêmica dos alunos da graduação, oferecendo à instituição indicadores que podem servir de base para elaboração de ações que promovam melhorias internas, o direcionamento de estratégias institucionais, a identificação de oportunidades para atuação e a preparação das equipes técnico-pedagógicas para um adequado acompanhamento dos estudantes; 2) analisar se a menor adaptação pode indicar tendência a evasão universitária, verificando se o questionário pode ser utilizado como ferramenta preditiva de possíveis casos de desistências.

O TCLE será entregue em duas vias, sendo que uma ficará com você. Todas as páginas serão rubricadas pelo pesquisador e pelo participante da pesquisa. O participante não pagará nem receberá para participar do estudo. Será mantida a confidencialidade dos participantes e dos dados, que serão utilizados somente para fins científicos. A participação é voluntária e assegura-se a liberdade para retirar o consentimento a qualquer momento da execução da pesquisa. Se surgirem dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa ou precisar de mais informações, você também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Unioeste, pelo telefone (45) 3220-3092. O CEP tem a função de defender a integridade física e emocional, a dignidade e os interesses dos sujeitos envolvidos em coleta de dados das atividades de pesquisa, além de contribuir para o desenvolvimento de pesquisas de acordo com padrões éticos.

Declaro estar ciente do exposto e desejo participar do projeto.

Nome do sujeito de pesquisa ou responsável:

Assinatura:

Eu, Vanessa Demarchi Peron, declaro que forneci todas as informações do projeto ao participante e/ou responsável.

Assinatura do pesquisador:

Foz do Iguaçu, ____ de _____ de 2019.

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NO IFPR

SEI/IFPR - 0209819 - Ofício

https://sei.ifpr.edu.br/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&...



Ofício nº 11/2019/FOZ/DG/IFPR/FOZ-IFPR

Curitiba, 27 de fevereiro de 2019

À Senhora

Vanessa Demarchi Peron

Assunto: Autorização para realização de pesquisa de mestrado junto ao IFPR - *Campus Foz do Iguaçu*

Prezada,

Informamos que está **autorizada** a aplicação da pesquisa sobre os temas "adaptação acadêmica" e "evasão universitária" junto aos discentes que ingressaram nos cursos de graduação no primeiro semestre de 2019.

Com relação às informações referentes a evasão de alunos da graduação, estas podem ser obtidas junto à Secretaria Acadêmica, por meio de solicitação formal via e-mail ou realizando o preenchimento de formulário próprio.

Atenciosamente,



Documento assinado eletronicamente por **FLAVIO LUCIO ALVES PEDROSA, DIRETOR(a) SUBSTITUTO(a)**, em 27/02/2019, às 21:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ifpr.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0209819** e o código CRC **DAEA4D32**.

ANEXO B - INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Olá participante,

Esta pesquisa permitirá conhecer os níveis de adaptação acadêmica dos estudantes de primeiro ano do ensino superior do Instituto Federal do Paraná campus Foz do Iguaçu. A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste).

1 – Questionário de caracterização do público participante

Nome _____ E-mail _____ WhatsApp _____
Idade _____ Sexo Feminino Masculino

Antes de iniciar este curso, esteve matriculado em outra graduação? Sim Não
Se sim, concluiu o curso anterior? Sim Não

Inicie o curso de graduação para/porque?

Assinale as duas afirmativas que mais o motivaram a fazer um curso superior:

- Preparar-me para uma profissão
- Tornar-me uma pessoa com mais formação
- Ter mais oportunidades sociais
- Os meus pais esperavam isso
- Os meus amigos também iniciaram uma graduação
- Outro _____

Qual foi a modalidade de ingresso:

- vagas a candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas
- vagas para candidatos autodeclarados pretos ou pardos
- vagas para candidatos autodeclarados indígenas
- vagas para candidatos com deficiência
- ampla concorrência

Neste semestre estou:

- Apenas estudando
- Estudo meio período e trabalho meio período
- Trabalho em período integral e estudo meio período
- Estudo em período integral e trabalho meio período

Possui filhos? Sim Não

Se sim, moram com você? Sim Não

Sua principal fonte de sustento é:

- Auxílio dos pais/familiares
- Emprego com carteira assinada
- Trabalho informal
- Trabalho autônomo
- Trabalho temporário
- Estágio
- Bolsa de estudo

Onde você realizou o ensino médio? Escola pública Escola particular

Quanto tempo dura seu deslocamento até a universidade?

- Até 15 minutos
- Entre 15 e 30 min
- Entre 30 e 45 min
- Mais de 45 min

Como se desloca até a universidade?

- A pé
- Carona
- Transporte coletivo público
- Transporte coletivo particular
- Com veículo próprio
- Com veículo de meus pais

Qual foi o principal motivo que o(a) levou a escolher este curso de graduação?

- Atendimento de minhas aptidões e interesses
- Possibilidades salariais futuras
- Facilidade de acesso ao mercado de trabalho
- Influência de familiares e ou amigos
- Aperfeiçoamento de meu exercício profissional atual
- Compatibilidade de horário com minha profissão atual
- Baixa concorrência pelas vagas

Como ficou sabendo do curso? _____

Se pudesse optar por outro curso (não necessariamente ofertados pela sua instituição), qual graduação gostaria de cursar? _____

2- Questionário de vivências acadêmicas

Nesta etapa pretende-se conhecer suas opiniões e sentimentos em relação a diversas situações e vivências acadêmicas. Na escala de 1 a 5 pontos, marque a alternativa que achar mais adequada, sendo:

- (1) Discordo totalmente, nunca acontece, nada em consonância comigo, em desacordo
- (2) Discordo parcialmente, acontece poucas vezes, tem pouca consonância comigo
- (3) Algumas vezes de acordo, outras não
- (4) Concordo parcialmente, acontece muitas vezes, tem bastante consonância comigo
- (5) Concordo totalmente, tudo a ver comigo, sempre em consonância comigo, de acordo

ESTUDO

Administro bem meu tempo	(1) (2) (3) (4) (5)
Sinto confiança em mim e tenho um bom ritmo de trabalho	(1) (2) (3) (4) (5)
Utilizo a biblioteca da universidade	(1) (2) (3) (4) (5)
Consigo me concentrar em uma tarefa durante bastante tempo	(1) (2) (3) (4) (5)
Faço um planejamento diário das coisas que tenho para fazer	(1) (2) (3) (4) (5)
Sou pontual na chegada às aulas	(1) (2) (3) (4) (5)
Consigo manter o trabalho escolar sempre em dia	(1) (2) (3) (4) (5)
Minha capacidade para gerir bem o tempo leva-me a ter boas notas	(1) (2) (3) (4) (5)
Faço boas anotações das aulas	(1) (2) (3) (4) (5)
Sei estabelecer prioridades no que diz respeito à gestão do meu tempo	(1) (2) (3) (4) (5)
Consigo ser eficaz na minha preparação para os exames	(1) (2) (3) (4) (5)
Procuro sistematizar/ organizar a informação dada nas aulas	(1) (2) (3) (4) (5)
Tenho capacidade de estudar sozinho	(1) (2) (3) (4) (5)

A IES oferece oportunidades de pesquisa extraclasse	(1) (2) (3) (4) (5)
A IES oferece oportunidades de participação em projetos de extensão na comunidade	(1) (2) (3) (4) (5)

INTERPESSOAL

Faço amigos com facilidade na minha universidade	(1) (2) (3) (4) (5)
Nos estudos estou conseguindo acompanhar o ritmo dos colegas de turma	(1) (2) (3) (4) (5)
Os meus colegas têm sido importantes no meu crescimento pessoal	(1) (2) (3) (4) (5)
Acredito possuir bons amigos na universidade	(1) (2) (3) (4) (5)
Tenho desenvolvido amizades satisfatórias com os meus colegas de curso	(1) (2) (3) (4) (5)
É fácil encontrar um colega que me ajude em um problema pessoal	(1) (2) (3) (4) (5)
Tenho relações de amizade próximas com colegas de ambos os sexos	(1) (2) (3) (4) (5)
Quando conheço novos colegas, não sinto dificuldade em iniciar uma conversa	(1) (2) (3) (4) (5)
Sou visto como uma pessoa amigável e simpática	(1) (2) (3) (4) (5)
Procuro conviver com os meus colegas também fora dos horários das aulas	(1) (2) (3) (4) (5)
Tomo a iniciativa de convidar os meus amigos para sair	(1) (2) (3) (4) (5)
Minhas relações de amizade são cada vez mais estáveis, duradouras e independentes	(1) (2) (3) (4) (5)
Conseguo estabelecer uma boa proximidade com meus colegas	(1) (2) (3) (4) (5)

CARREIRA

Acredito que posso concretizar meus valores na carreira que escolhi	(1) (2) (3) (4) (5)
Olhando para trás, consigo identificar as razões que me levaram a escolher este curso	(1) (2) (3) (4) (5)
Escolhi bem o curso que estou frequentando	(1) (2) (3) (4) (5)
Acredito que possuo o perfil dos profissionais da área	(1) (2) (3) (4) (5)
Sinto-me envolvido com o meu curso	(1) (2) (3) (4) (5)
Sinto-me entusiasmado com o meu curso	(1) (2) (3) (4) (5)
O curso que estou fazendo não foi escolhido, sobretudo, pela facilidade de acesso	(1) (2) (3) (4) (5)
Vejo importância/ aplicação prática do que aprendo no curso	(1) (2) (3) (4) (5)
Acredito que meu curso me possibilitará realização profissional	(1) (2) (3) (4) (5)
Escolhi o curso mais de acordo com as minhas aptidões e capacidades	(1) (2) (3) (4) (5)
Meus gostos pessoais foram decisivos na escolha do curso	(1) (2) (3) (4) (5)
Estou no curso que sempre sonhei	(1) (2) (3) (4) (5)
Mesmo que pudesse não mudaria de curso	(1) (2) (3) (4) (5)
Sinto que o curso está me preparando para o mercado de trabalho	(1) (2) (3) (4) (5)
Sei como encontrar informação sobre os empregos/trabalhos na área do curso	(1) (2) (3) (4) (5)

INSTITUCIONAL

Mesmo que pudesse não mudaria de universidade	(1) (2) (3) (4) (5)
Gosto da minha universidade	(1) (2) (3) (4) (5)
Conheço bem os serviços ofertados pela minha universidade	(1) (2) (3) (4) (5)
Pretendo concluir o meu curso no IFPR	(1) (2) (3) (4) (5)
A instituição de ensino que frequento me desperta interesse	(1) (2) (3) (4) (5)
Os laboratórios da universidade estão bem equipados	(1) (2) (3) (4) (5)
Simpatizo com a cidade onde se situa a minha universidade	(1) (2) (3) (4) (5)
A minha universidade tem boa infraestrutura	(1) (2) (3) (4) (5)
Minha universidade possui prestígio e reconhecimento social	(1) (2) (3) (4) (5)
A maioria dos professores são acessíveis	(1) (2) (3) (4) (5)

PESSOAL

Tenho apresentado oscilações de humor	(1) (2) (3) (4) (5)
Tenho me sentido triste ou abatido	(1) (2) (3) (4) (5)
Ultimamente me sinto desorientado e confuso	(1) (2) (3) (4) (5)
Há situações em que sinto que estou perdendo o controle	(1) (2) (3) (4) (5)
Nos últimos tempos me tornei mais pessimista	(1) (2) (3) (4) (5)
Sinto cansaço e sonolência durante o dia	(1) (2) (3) (4) (5)
Sinto que falta confiança em mim próprio	(1) (2) (3) (4) (5)
Sinto-me mais isolado das outras pessoas de algum tempo para cá	(1) (2) (3) (4) (5)
Tenho momentos de angústia	(1) (2) (3) (4) (5)
Penso em muitas coisas que me deixam triste	(1) (2) (3) (4) (5)
Sinto-me fisicamente debilitado	(1) (2) (3) (4) (5)
Sinto-me desiludido com o meu curso	(1) (2) (3) (4) (5)
Tenho me sentido ansioso	(1) (2) (3) (4) (5)
Tenho dúvidas se irei me matricular no próximo semestre	(1) (2) (3) (4) (5)
Não possuo apoio da família e de amigos para cursar essa graduação	(1) (2) (3) (4) (5)
Tenho pensado seriamente em desistir do meu curso	(1) (2) (3) (4) (5)
Os custos financeiros para cursar a graduação gera impacto na renda familiar (transporte, alimentação, materiais escolares, dentre outros)	(1) (2) (3) (4) (5)

Há pontos com relação ao curso; à instituição; ou a futura profissão que não atenderam suas expectativas iniciais? Se sim, quais são? _____

3 - Entrevista semiestruturada para alunos evadidos ou com matrícula trancada

- 1- Quais os motivos que o fizeram trancar/desistir do curso?
- 2- Você gostaria de voltar para o curso? Porque?
- 3- Quais os principais pontos positivos da sua instituição/cursos e quais as principais dificuldades que teve no curso/instituição?
- 4- Pretensões atuais? Pensa em realizar outro curso? Buscar atividade remunerada?

ANEXO C - FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO HUMANOS

Plataforma Brasil MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa:
Inadaptação acadêmica e tendências a evasão universitária

2. Número de Participantes da Pesquisa: 120

3. Área Temática:

4. Área do Conhecimento:
Grande Área 7. Ciências Humanas

PESQUISADOR RESPONSÁVEL

5. Nome:
VANESSA DEMARCHI PERON

6. CPF:
053.312.049-70

7. Endereço (Rua, n.º):
TRINTA REIS VILA RESIDENCIAL A FOZ DO IGUAÇU PARANA 85866460

8. Nacionalidade:
BRASILEIRO

9. Telefone:
45964121660

10. Outro Telefone:

11. Email:
vanessa_peron@hotmail.com

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do paramProjeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao paramProjeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.

Data: 07 / 03 / 2019

Vanessa Demarchi Peron
Assinatura

INSTITUIÇÃO PROPONENTE

12. Nome:
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA

13. CNPJ:
78.680.337/0004-27

14. Unidade/Orgão:

15. Telefone:
(45) 3220-3097

16. Outro Telefone:

Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Responsável: Fernando José Martins CPF: 017.097.259-31

Cargo/Função: Diretor Geral do Campus de Foz de Iguaçu

Data: 07 / 03 / 2019

Fernando José Martins
Assinatura
Prof. Dr. Fernando José Martins
Diretor Geral do Campus de Foz do Iguaçu
Portaria nº 0002/16 - GRE

PATROCINADOR PRINCIPAL

17. Nome:
5231 Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ UNIOESTE

18. Telefone:
(45) 3220-3272

19. Outro Telefone:

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima.

Nome: Fernando José Martins CPF: 017.097.259-31

Cargo/Função: Diretor Geral do Campus de Foz de Iguaçu Email: fernando.pedagogia@ueparana.edu.br

Data: 07 / 03 / 2019

Fernando José Martins
Assinatura
Prof. Dr. Fernando José Martins
Diretor Geral do Campus de Foz do Iguaçu
Portaria nº 0002/16 - GRE

ANEXO D - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP DA UNIOESTE

UNIOESTE - CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Inadaptação acadêmica e tendências a evasão universitária

Pesquisador: VANESSA DEMARCHI PERON

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 09809019.9.0000.0107

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ UNIOESTE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.231.461

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de mestrado, que será desenvolvido em turmas de primeiro ano de graduação do IFP,

O Projeto apresenta de forma clara os elementos necessários para o desenvolvimento da pesquisa. Descreve os motivos da pesquisa, o contexto no qual ela será desenvolvida, também a sua metodologia.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo da pesquisa está claro.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

No projeto apresenta os riscos (considerados mínimos). Os benefícios (contribuições) da proposta está clara e de acordo com o objetivo geral.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância para o universidade, na tentativa de compreender a relação entre adaptação e evasão universitária.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos estão claros e objetivos, os textos estão claros o que os torna de fácil entendimento para os participantes da pesquisa. Estão de acordo com as exigências do CEP.

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 2069

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Telefone: (45)3220-3092

Município: CASCAVEL

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prppg@unioeste.br

UNIOESTE - CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 3.231.461

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O parecer é favorável a aprovação.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1312720.pdf	11/03/2019 23:18:01		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.docx	11/03/2019 23:16:24	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao.docx	11/03/2019 23:15:28	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_dados_arquivo.docx	11/03/2019 23:14:32	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_Responsavel_Campus.docx	11/03/2019 23:13:29	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/03/2019 22:47:41	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Coleta_dados.docx	11/03/2019 22:46:22	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
Declaração de Pesquisadores	coleta_dados.pdf	11/03/2019 22:46:02	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	11/03/2019 22:33:52	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_coparticipante.pdf	11/03/2019 22:30:03	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Uso_dados_arquivo.pdf	11/03/2019 22:27:28	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_ao_inicio.pdf	11/03/2019 22:27:15	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	11/03/2019 22:24:00	VANESSA DEMARCHI PERON	Aceito

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 2069
Bairro: UNIVERSITARIO CEP: 85.819-110
UF: PR Município: CASCAVEL
Telefone: (45)3220-3092 E-mail: cep.prppg@unioeste.br

Página 02 de 03

UNIOESTE - CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 3.231.461

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CASCAVEL, 28 de Março de 2019

Assinado por:
Dartel Ferrari de Lima
(Coordenador(a))

ANEXO E - PLANO DE AÇÃO PARA ENFRENTAMENTO DA EVASÃO ESCOLAR NO CAMPUS FOZ DO IGUAÇU

CURSOS INTEGRADOS

1 – Objetivo:

- Prevenir situação de evasão nos cursos integrados.

2 – Metas:

- Identificar e qualificar as situações de risco de evasão por curso;
- Diagnosticar as principais dificuldades pedagógicas dos alunos que estão frequentando os cursos para prevenir a evasão;
- Atender todos os alunos que possam ter alguma demanda específica que venha a contribuir para uma possível evasão;
- Estruturar espaços pedagógicos para dar mais qualidade as práticas docentes;
- Encaminhar para as instâncias responsáveis a necessidade de implementação de ações de reforma de laboratórios pedagógicos (Infraestrutura, Cozinha, Recursos Naturais); salas de bolsistas e salas de atendimento e a construção de mais salas de aulas.
- Diminuir o índice de reprovações e dependências;

3 – Ações:

- Realização da Semana de Ambientação para os alunos ingressantes, na qual serão apresentados os setores no Campus e temas referentes ao cotidiano escolar para integração e acolhimento;
- Ficha de acompanhamento individual do aluno (Uso do Google Drive): verificação da frequência e do desempenho escolar, na qual os professores e a equipe pedagógica inserem informações mensais ou sempre que necessário;
- Oferecer acompanhamento individual do aluno por meio de diálogos permanentes, verificação da frequência e do aprendizado, bem como realizar reunião com pais quando se tratar de adolescentes;
- Fortalecimento do Napne por meio de ações de conscientização que envolvam a comunidade acadêmica;
- Desenvolvimento de atividades diversificadas para despertar interesse na área do curso: gincanas, atividades esportivas, incentivo ao empreendedorismo, Mostra de Cursos, visitas técnicas, aulas em laboratórios, palestras de temas relacionados aos cursos, e de formação integral, feira de estágios;
- Proporcionar aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem cursos extracurriculares e projetos de ensino;
- Incentivar os a participação e a frequência regular nos horários de atendimento;
- Oportunizar atividades de reforço escolar buscando diminuir dependências e reprovações;
- Professores informarem a cada 15 dias, para os Coordenadores de Cursos e para a equipe pedagógica os alunos faltosos, para verificar os motivos e fazer os encaminhamentos necessários;
- Integração família e escola através da participação dos pais em atividades escolares e reuniões semestrais e atendimento individualizado;
- Conselho de classe participativo com os representantes das turmas dos cursos integrados, para discussão, análise e elaboração de propostas para melhorar o processo ensino aprendizagem.
- Realização de palestras e oficinas com temas transversais.

SUBSEQUENTES E SUPERIORES

1 – Objetivo:

- Diminuir o índice de evasão nos cursos subsequentes e superiores.

2 – Metas:

- Identificar e qualificar os motivos que levam a evasão por curso;

- Diagnosticar as principais dificuldades pedagógicas dos alunos que estão frequentando os cursos para prevenir a evasão;
- Atender todos os alunos que possam ter alguma demanda específica que venha a contribuir para uma possível evasão;
- Estruturar espaços pedagógicos para dar mais qualidade as práticas docentes com encaminhamento para as instâncias responsáveis a necessidade de implementação de ações de reforma de laboratórios pedagógicos (Infraestrutura, Cozinha, Recursos Naturais); salas de bolsistas, salas de atendimento e a construção de mais salas de aulas.
- Diminuir o índice de reprovações e dependências.

3- Ações:

- Realização da Semana de Ambientação para os alunos ingressantes, na qual serão apresentados os setores no Campus e temas referentes ao cotidiano escolar para integração e acolhimento;
- Fortalecimento do Napne por meio de ações de conscientização que envolvam a comunidade acadêmica;
- Realização de reuniões de colegiado de curso com a participação efetiva de representantes das turmas para discussão de assuntos pedagógicos;
- Desenvolvimento de atividades diversificadas para despertar interesse na área do curso: gincanas, atividades esportivas, incentivo ao empreendedorismo, semana acadêmica, visitas técnicas, aulas em laboratórios, palestras de temas relacionados aos cursos, feira de estágios, Mostra de Cursos;
- Proporcionar aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem cursos extracurriculares e projetos de ensino;
- Organizar horários de atendimento, que contemplem alunos trabalhadores, bem como incentivar a frequência regular nestes atendimentos;
- Professores informarem a cada 15 dias, para os Coordenadores de Cursos e para a equipe pedagógica os alunos faltosos, para verificar os motivos e fazer os encaminhamentos necessários;

Foz do Iguaçu, 20 de fevereiro de 2017.