

Estudos Geográficos

Revista Eletrônica de Geografia

Evasão no ensino superior em cursos de geografia, na Amazônia Sul-ocidental

Anderson Azevedo Mesquita¹  

Alexsande de Oliveira Franco²  

Rodrigo Otávio Peréa Serrano³  

Resumo: A evasão no ensino superior representa um dos maiores desafios da educação contemporânea. Este estudo analisou fatores que influenciam a evasão nos cursos de Geografia da Universidade Federal do Acre, situada na Amazônia Sul-Occidental. Foram aplicados questionário on-line a 78 estudantes, e os dados tratados por estatísticas descritivas e correlação de Spearman. Os resultados revelam que a maioria dos alunos possui baixa renda e apenas 35,9% ingressaram no curso por identificação pessoal. Os motivos para evasão foram dificuldades financeiras, problemas com saúde mental e a transferência para outros cursos. Ambos os cursos apresentaram vulnerabilidade socioeconômica, com forte correlação negativa entre renda e propensão ao trancamento. Os achados apontam para a necessidade de políticas institucionais mais eficazes em assistência estudantil, apoio psicossocial e revisão curricular.

Palavras-chave: Evasão; Retenção; Ensino Superior; Geografia; Amazônia Sul-Occidental.

¹ Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Acre (Ufac). Coordenador Institucional do Observatório de Dados da Graduação (Ufac). <https://orcid.org/0000-0003-0947-8070>. anderson.mesquita@ufac.br

² Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Acre (Ufac). <https://orcid.org/0000-0001-5416-5247>. alexsande.franco@ufac.br

³ Docente colaborador do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Acre (Ufac). <https://orcid.org/0000-0002-7786-8305>. rodrigo.serrano@ufac.br



Este artigo está licenciado com uma licença Creative Commons

HIGHER EDUCATION DROPOUT IN GEOGRAPHY PROGRAMS IN THE SOUTHWESTERN AMAZON

Abstract: Dropout in higher education represents one of the greatest challenges of contemporary education. This study analyzed the factors influencing student dropout in Geography programs at the Federal University of Acre, located in the Southwestern Amazon. An online questionnaire was applied to 78 students, and the data were analyzed using descriptive statistics and Spearman's correlation. The results reveal that most students have low income, and only 35.9% enrolled in the program out of personal interest. The main reasons for dropout included financial difficulties, mental health issues, and transfer to other programs. Both programs showed socioeconomic vulnerability, with a strong negative correlation between income and the likelihood of course withdrawal. The findings highlight the need for more effective institutional policies regarding student assistance, psychosocial support, and curriculum review.

Keywords: Student Dropout; Retention; Higher Education; Geography; Southwestern Amazon.

DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN PROGRAMAS DE GEOGRAFÍA EN LA AMAZONIA SUDOCCIDENTAL

Resumen: La deserción en la educación superior representa uno de los mayores desafíos de la educación contemporánea. Este estudio analizó los factores que influyen en la deserción de los programas de Geografía de la Universidad Federal de Acre, ubicada en la Amazonia Sudoccidental. Se aplicó un cuestionario en línea a 78 estudiantes, y los datos fueron tratados mediante estadísticas descriptivas y correlación de Spearman. Los resultados revelan que la mayoría de los estudiantes posee bajos ingresos y solo el 35,9% ingresó al curso por identificación personal. Las principales causas de deserción fueron las dificultades financieras, los problemas de salud mental y la transferencia a otros cursos. Ambos programas presentaron vulnerabilidad socioeconómica, con una fuerte correlación negativa entre el ingreso y la propensión al abandono. Los hallazgos señalan la necesidad de políticas institucionales más eficaces en materia de asistencia estudiantil, apoyo psicosocial y revisión curricular.

Palabras clave: Deserción estudiantil; Retención; Educación superior; Geografía; Amazonia Sudoccidental.

INTRODUÇÃO

A evasão é um dos principais desafios da educação contemporânea, independentemente do nível de escolaridade abordado (Bardagi; Hutz, 2014; Nagai; Cardoso, 2017). No geral, entende-se como evasão, o processo de abandono ou desistência do aluno quando este inicia algum ciclo de formação educacional (Sisson; Teixeira, 2017). Em outros termos, a evasão se difere de outros dois contextos relevantes e que também atestam os desafios da educação brasileira, qual seja a retenção e a taxa de ocupação dos cursos (Rodrigues, 2021; Dos Nunes Reis, 2016).

No cenário do ensino superior, a taxa de ocupação dos cursos relaciona-se ao acesso de estudantes, que desde 2010, na educação pública, tem se dado a partir

dos resultados do Exames Nacional do Ensino Médio – ENEM por meio de seleção do Sistema de Seleção Unificada – SISU, coordenado pelo Ministério da Educação. Em relação a educação privada, e, principalmente, na modalidade de Ensino à Distância – EAD, os processos de seleção de estudantes, geralmente seguem outros critérios de acesso como vestibulares ou sorteios.

Neste sentido, a taxa de ocupação dos cursos, quando se compara o quantitativo de vagas ofertadas e a proporção de candidatos inscritos, tem demonstrado sensível queda nos últimos anos, sobretudo em áreas de formação como as licenciaturas (Rosa; Ribeiro, 2018; Vitelli, 2013; Lima; Machado, 2014). Uma relativa queda na procura dos cursos, tem reflexo direto nos cenários futuros de evasão, retenção e até mesmo de diplomação (Peron et al, 2019).

A retenção pode ser definida como o “aprisionamento curricular” do discente, e, no geral, ocasiona atraso na formação e é fator fundamental para o abandono do curso (Rodrigues, 2024; Araújo et al, 2021). A retenção é multifacetada e se materializa num conjunto sistêmico de fatores que abrange desde condições do perfil socioeconômico, da formação na educação básica, questões de saúde, gênero, ou mesmo a complexidade formativa de algumas áreas do conhecimento científico (Pinheiro et al, 2023).

Entre os principais efeitos da baixa ocupação dos cursos, e das elevadas taxas de retenção e evasão, destacam-se três grandes vertentes: 01. O custo para manter o sistema educacional superior, que, gradualmente, vem recebendo menos investimento público; 02. A redução da escala, e dos impactos positivos dos serviços e produtos resultantes da formação qualificada de profissionais para a sociedade, em razão do menor quantitativo de diplomados; 03. Perda significativa na geração de inovação, ciência e tecnologia que poderiam potencializar o desenvolvimento socioeconômico do país (Prestes et al, 2014; Silva et al, 2020).

Especificando o cenário de evasão no Brasil, de acordo com o censo da educação superior para o ano de 2023, estima-se que de cada 100 alunos que ingressam, 60 destes abandonam o curso (Brasil, 2024). Além disso, é preciso destacar os alunos em situação de retenção, que são os principais propensos a evasão futura. Para cursos da área de licenciatura, a taxa de evasão pode ser ainda maior, o que aliada a baixa procura por tais cursos, ocasiona na visão de muitos especialistas, um verdadeiro “apagão” de professores nos próximos anos no país (Diniz, 2011; 2015; Schwerz et al, 2020).

Sob o ponto de vista regional é importante destacar a existência de assimetrias entre as instituições de ensino, sobretudo quando se compara o Centro-Sul com o Norte e Nordeste do país (Zambello, 2013; Vieira; Macedo, 2022). Historicamente, tais regiões tendem a apresentar indicadores ainda mais críticos, dado o próprio contexto existencial de dificuldades e desafios típicos das chamadas “instituições periféricas”.

Assim, este trabalho tem como objetivo compartilhar e discutir os resultados de estudo sobre evasão no ensino superior, realizado em dois cursos de graduação nas modalidades de licenciatura e bacharelado em geografia da Universidade Federal do Acre – Ufac, situada na Amazônia Sul-Occidental. Trata-se da síntese de um projeto de pesquisa institucional implementado entre os anos de 2022 e 2024.

Ressalta-se que a Ufac é uma instituição de ensino superior pública e gratuita localizada no extremo sul da região amazônica e foi federalizada em 1974, por meio da Lei nº 6.025 (Ufac, 2024). Atualmente, a instituição conta com 50 cursos de graduação, 20 cursos de mestrado e 05 cursos de doutorado, contendo 6.949 alunos na graduação e 2.472 na pós-graduação (Ufac, 2024). Em relação aos cursos de geografia, na instituição, a modalidade de licenciatura foi criada em 1971 e o bacharelado em 1978.

De acordo com o Observatório de Dados da Graduação da Ufac, as taxas médias para o curso de bacharelado em geografia são: 63,83% (evasão), 34,04% (retenção) e 77,50% (ocupação). Quando considerado o curso na modalidade de licenciatura observa-se os seguintes escores: 49,21% (evasão), 19,05% (retenção) e 90,00% (ocupação) (Ufac, 2025).

Por fim, almeja-se contribuir com a discussão sobre a temática, tendo como norte a identificação dos fatores que podem ser considerados como mecanismos que potencializam a evasão. Trata-se de estudo de caso preliminar e não generalista, porém inédito dentro do histórico institucional do curso, além de ser pioneiro no âmbito da instituição, que, atualmente, trabalha com monitoramento global dos indicadores, sem, contudo, ater-se da compreensão singular da evasão dos cursos de graduação.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento da pesquisa foi elaborado instrumento do tipo “survey” editado no “google forms” contendo 24 questões para identificar o perfil

do respondente, modalidade da graduação, propensão futura para trancar e desistir do curso além de aspectos relacionados autoavaliação institucional.

A consulta foi realizada em formato on-line, durante período de 60 dias entre os meses de setembro e novembro de 2024, através de link para acesso em redes sociais, salas virtuais, e-mails e mensagens de texto em “apps” de compartilhamento de informações. Destaca-se que os usuários não foram identificados sendo garantida o anonimato e a preservação das informações sensíveis e pessoais dos respondentes.

No total, foram respondidos 78 questionários, sendo 43,60% de discentes do curso de bacharelado e 56,40% do curso de licenciatura. Em relação ao gênero, observa-se que 42,30% se declararam homem cis e 57,70% como mulher cis. Em relação ao período cursado, 57,70% dos respondentes estavam matriculados nos segundos períodos, 21,80% no quarto, 12,80% no sexto e 7,70% no oitavo e último período do curso.

Para o processamento dos resultados um banco de dados foi construído em formato de planilha “csv”, e, posteriormente, utilizou-se o software “*Jamovi*” versão 2.6.26.0, módulos de estatística descritiva, *JJStatsPlot* e *SurveyMV*. Para fins de análise, nas questões em escala nominal optou-se pela utilização de tabelas de frequência para representação dos resultados, e nas questões em escala continua utilizou-se métodos estatísticos descritivos de tendência central e variabilidade e dispersão dos dados.

Destaca-se que nas questões de teor avaliativo, optou-se por utilizar escala *Likert* com ponderação quantitativa que oscila entre os valores 01 (muito ruim) e 10 (excelente). A adoção desta escala, apesar de ser considerada ordinal, permite que algumas técnicas de mensuração e inferência estatística seja realizada. Assim, tais questões foram condicionadas ao teste de correlação não-paramétrico de Spearman (01) (Levin; Fox, 2004).

$$rs = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)} \quad (01)$$

Para Levin; Fox (2004), os testes de correlação tais como o coeficiente de Spearman (*rs*) são medidas de associação linear entre variáveis, ou seja, compreende-se que determinadas características podem se comportar de forma

“associada” ou “integrada” e, linearmente, a condição de mudança ou comportamento de uma, acaba por afetar e ou alterar a dinâmica da outra variável correlacionada. Esta correlação é vetorizada, podendo assumir direção positiva ou negativa, e, ainda, representar grau ou intensidade de poder de associação, conforme indicado no quadro 1 “Coeficientes de correlação e graus de intensidade”.

Quadro 1: coeficientes de correlação e graus de intensidade

Coeficiente de correlação	Grau de intensidade da correlação
- 1,00	correlação negativa perfeita
- 0,60	forte correlação negativa
0,00	não há correlação
+0,60	forte correlação positiva
+1,00	correlação positiva perfeita

Fonte: Levin; Fox (2004)

Assim, de acordo com Rogerson (2012) e Levin; Fox (2004), um vetor de correlação positiva ($r \geq 0$, $r_s \geq 0$) indica que as variáveis apresentam associação linear de crescimento ascendente, ou seja, os valores de uma dada variável (x) valoram no mesmo sentido positivo da variável (y). Em contrapartida, quando o vetor apresenta correlação negativa ($r < 0$, $r_s < 0$) uma das variáveis (x ou y) apresenta comportamento vetorial divergente, enquanto um dos valores crescem, linearmente, os valores da outra variável apresentam decréscimo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Do perfil e motivação para cursar geografia

Ao analisar o perfil dos respondentes, observa-se média de idade de 22,6 anos, sendo destes, 42,30% homem cis e 57,70% como mulher cis. Em relação ao total de respondentes 43,60% estavam vinculados ao curso de bacharelado e 56,40% na modalidade de licenciatura em geografia. Sobre o período cursado, observa-se que 57,70% pertencem ao 2º, 21,80% ao 4º, 12,80% ao 6º e 7,70% ao 8º. Quanto ao perfil de renda, os respondentes declararam valor médio por família de R\$ 2.585, com amplitude de R\$ 9.400, tendo o valor mínimo de R\$ 600 e máximo de R\$ 10.000.

Para compreender o cenário de evasão e retenção nos cursos, a princípio, avaliou-se a motivação dos discentes na escolha da área de geografia durante processo de seleção no Sistema de Seleção Unificada - SISU. Assim, a tabela 1

apresenta a síntese dos resultados dos motivos alegados, considerando as alternativas indicadas no formulário.

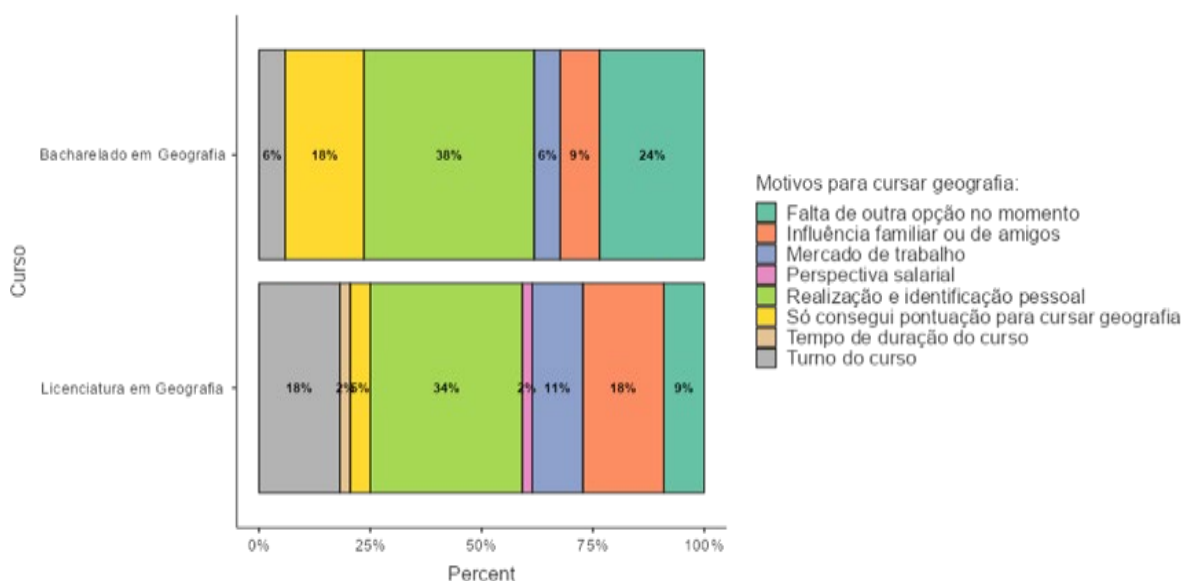
Tabela 1: Motivos indicados para cursar geografia

Motivos indicados	% de respondentes
Falta de outra opção no momento	15,40%
Influência familiar ou de amigos	14,00%
Mercado de trabalho	9,0%
Perspectiva salarial	1,30%
Realização e identificação pessoal	35,90%
Só consegui pontuação para cursar geografia	10,30%
Tempo de duração do curso	1,30%
Turno do curso	12,80%

Fonte: elaborado pelos autores

Os resultados da tabela 01, evidenciam que apenas 35,90% dos respondentes alegam ter identificação com o curso. Este ponto é relevante para compreender o grau de disposição que o discente preserva, para posteriormente, enfrentar os desafios da sua formação e concluir o curso com êxito. Contudo, ao observar os demais motivadores, constata-se que 64% manifestaram outros fatores, sendo os mais negativos para o cenário de evasão: falta de opção por outro curso (15,40%); Só consegui pontuação para cursar geografia (10,30%); e turno do curso (12,80%). Nas figuras 1 e 2 é possível estratificar os motivadores por modalidade do curso e gênero.

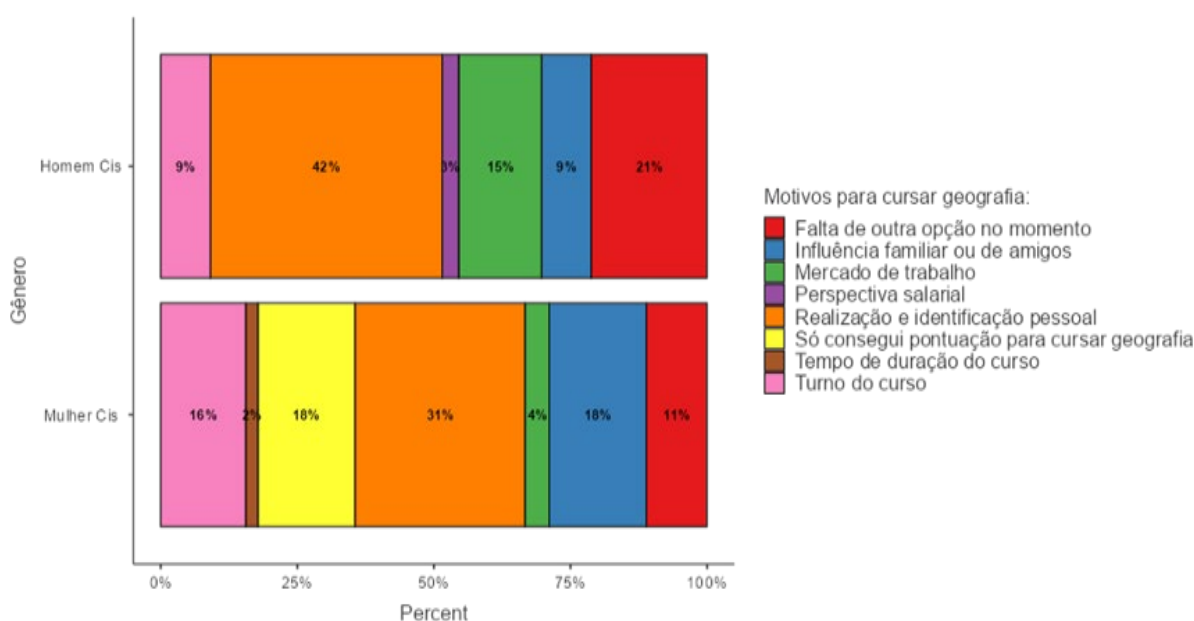
Figura 1: motivos para cursar geografia, considerando a modalidade



Fonte: elaborado pelos autores

A figura 1 demonstra que 38% dos respondentes do bacharelado e 34% para a modalidade de licenciatura indicaram a escolha por identificação pessoal. Porém, quando observado o percentual das respostas com maior impacto para a retenção e evasão, na modalidade de bacharelado 42% responderam que a opção pelo curso se deu por falta de opção por outro (24%), e só conseguiu a pontuação para cursar geografia (18%). Quando comparado com a licenciatura os valores foram respectivamente de 9% e 6% o que representa um cenário mais positivo para permanência.

Figura 2: motivos para cursar geografia, considerando o gênero dos respondentes



Fonte: elaborado pelos autores

Na figura 2 ambos os gêneros destacam como principal motivador, a identificação pessoal com o curso sendo os homens mais favoráveis (42%). Se considerada as motivações negativas, 21% dos homens declararam “falta de outra opção no momento”, enquanto as mulheres cis destacaram 11% “por falta de outra opção” e 18% “por ter alcançado somente pontuação para cursar geografia”. Em síntese, articulando a motivação dos respondentes, e a possibilidade de evasão e retenção futura, evidencia-se maior tendência de vulnerabilidade para a modalidade de bacharelado e para as mulheres cis.

Da autoavaliação e percepção sobre o curso

A tabela 2 apresenta o valor médio dos resultados da autoavaliação dos cursos, conforme atribuição de notas indicadas pelos respondentes nos itens do instrumento. Ressalta-se que a avaliação se deu entre as escalas de ponderação de 1 (muito ruim) a 10 (excelente).

Tabela 2: autoavaliação dos cursos, considerando a percepção dos respondentes

Conceitos avaliados	Média
Grau de satisfação em cursar geografia	7.37
Possibilidade de você trancar o curso	3.21
Avaliação da didática dos professores	6.85
Avaliação da qualidade e ou qualificação dos professores	7.73
Avaliação do comprometimento dos professores	7.38
Avaliação das condições de laboratório, salas de aula e estruturas do seu curso	5.29
Avaliação do atendimento ofertado pela coordenação do curso	4.27
Autoavaliação do comprometimento em relação ao curso	7.45
Avaliação da oportunidade de participar de projetos de pesquisa	7.00
Avaliação da oportunidade de participar de projetos de ensino:	7.35
Avaliação da oportunidade de participar de projetos de extensão:	6.94

Fonte: elaborado pelos autores

Analizando os valores atribuídos na tabela 2, e considerando médias superiores a 5 e inferiores a 8 como regulares, destaca-se que na opinião dos discentes, os cursos de geografia são classificados como “regulares” na maioria dos requisitos ponderados. Entre tais requisitos, os que alcançam melhor rendimento foram a “qualidade e qualificação dos professores”, a “autoavaliação dos discentes em relação ao seu comprometimento em relação ao curso” e o “comprometimento dos professores”.

As ponderações mais negativas foram atribuídas ao “atendimento ofertado pela coordenação do curso”, as “condições de laboratório, salas de aula e demais estruturas do seu curso” e a “didática dos professores”. Em relação ao grau de satisfação com o curso, os discentes atribuíram valor médio de (7,37) considerado regular, e de forma surpreendente relataram baixa propensão para trancar o curso atribuindo valor médio de (3,21).

Quanto a oportunidade de participar em projetos ou atividades de ensino, pesquisa e extensão ofertados pelo curso, os respondentes destacaram ter maior possibilidade nas ações de ensino (7,35), seguidas por pesquisa (7,0) e extensão (6,94). Tal achado poder indicar o grande desafio institucional que será o de

curricularizar a extensão, segundo os objetivos traçados na legislação educacional e no Plano de Desenvolvimento Institucional da universidade.

Da análise dos motivadores para trancamento do curso

Após análise do perfil, e dos motivadores que levam os respondentes a cursar geografia, faz-se necessário compreender os aspectos relevantes que contribuem para o processo de trancamento e possível desistência do curso. Logo, a tabela 3 sistematiza os principais motivos destacados pelos discentes, e, que, possivelmente seriam determinantes, na opinião destes, para um trancamento futuro.

Tabela 3: motivos relevantes para trancamento do curso

Motivo alegado	% do Total	% acumulada
Baixa empregabilidade	6.4%	6.4%
Currículo do curso está defasado	7.7%	14.1%
O perfil e qualidade dos professores	12.8%	26.9%
Problemas familiares	9.0%	35.9%
Problemas financeiros	29.5%	65.4%
Saúde mental	16.7%	82.1%
Transferência para cursar outra graduação	17.9%	100.0%

Fonte: elaborado pelos autores

Os dados da tabela 03 atestam que problemas financeiros é o principal fator para trancamento do curso. Em seguida, observa-se a “transferência para cursar outra graduação” e os problemas relacionados a “saúde mental”. Aspectos pedagógicos como o “perfil e qualidade dos professores” e a “defasagem do curso” foram destacados por quase 20% dos respondentes. Outro ponto relevante é que a “baixa empregabilidade” surge como o último aspecto a ser considerado. Estratificando a análise, a tabela 4 apresenta os resultados considerando a modalidade do curso, gênero e período cursado.

De acordo com os resultados da tabela 4, os discentes da modalidade licenciatura se demonstram mais suscetíveis ao trancamento por questões financeiras quando comparado com o bacharelado. Isto pode representar que, para a licenciatura, os discentes economicamente mais vulneráveis necessitam de políticas de assistência estudantil efetivas e direcionadas. No curso de bacharelado, além da questão de financeira evidencia-se forte correlação para a possibilidade de trancamento do curso relacionado ao perfil e qualidade dos professores.

Tabela 4: % respostas considerando os motivos relevantes destacados para trancamento

Motivo alegado	Modalidade		Gênero		Período cursado			
	Bel.	Lic.	H.	M.	2 ^a	4 ^a	6 ^a	8 ^a
Baixa empregabilidade	12%	2%	0%	11%	9%	0%	0%	17%
Currículo do curso defasado	3%	11%	12%	4%	2%	12%	10%	33%
O perfil dos professores	21%	7%	9%	16%	4%	18%	40%	17%
Problemas familiares	6%	11%	12%	7%	11%	0%	20%	0%
Problemas financeiros	24%	34%	27%	31%	38%	35%	0%	0%
Saúde mental	18%	16%	21%	13%	13%	18%	30%	17%
Cursar outra graduação	18%	18%	18%	18%	22%	18%	0%	17%

Fonte: elaborado pelos autores

Em relação ao gênero, observa-se tendência similar principalmente em relação aos “problemas financeiros”. No entanto, para as mulheres o segundo fator para trancamento é a possibilidade de “transferência para cursar outra graduação”, em contrapartida para os homens a “saúde mental” foi relatada em segunda ordem de grandeza. O posicionamento da saúde mental enquanto fator relevante entre os homens, indica a necessidade de políticas institucionais de apoio e atenção psicossocial para este segmento acadêmico, além da urgência dos condicionantes para este quadro no âmbito da instituição.

Em relação ao período cursado para os respondentes do 2º e 4º períodos os “problemas financeiros” são mais relevantes numa decisão futura para trancamento do curso. No entanto, surpreendentemente, para os 6º e 8º períodos, questões pedagógicas são destacadas, sendo 40% vinculadas ao “perfil e qualidade dos professores” e 33% do “currículo defasado do curso”. Tal achado implica uma manifestação tardia da compreensão do discente em relação a forma como este avalia e pondera a qualidade do curso, em específico sobre os aspectos formativos e pedagógicos da atuação dos seus professores, bem como, das necessidades não supridas em relação as demandas do mercado.

Outras perspectivas observadas fazem referência ao índice de alunos que pretendem trancar o curso já no segundo período, em função de uma possível transferência, além do considerável percentual de 30% dos respondentes do 6º período que destacam a saúde mental enquanto responsável por um possível trancamento. Surpreende também o baixo percentual remetido ao fator “baixa empregabilidade”, que surge com maior ênfase, apenas entre os discentes do último período.

Da análise dos motivadores para desistência do curso

Neste tópico discute-se os motivos destacados pelos respondentes considerando a possibilidade futura para desligamento/desistência do curso. Assim, na tabela 5 observa-se que os fatores preponderantes são de ordem financeira, seguido por questões de saúde mental e opção por transferir e cursar outra graduação.

Tabela 5: motivos relevantes para desistência do curso

Motivo alegado	% do Total	% acumulada
Baixa empregabilidade	6,4%	6,4%
Currículo do curso está defasado	10,3%	16,7%
O perfil e qualidade dos professores	3,8%	20,5%
Problemas familiares	10,35	30,8%
Problemas financeiros	33,3%	64,1%
Saúde mental	19,2%	83,3%
Transferência para cursar outra graduação	16,7%	100,0%

Fonte: elaborado pelos autores

Quando a estratificação do estudo é analisada por modalidade, gênero e período cursado, conforme observado na tabela 6, destaca-se que os problemas financeiros são preponderantes para desistência para ambas as modalidades, com maior efeito para a licenciatura (36%). Outrossim, é preocupante o percentual de 24% indicado pelos alunos do bacharelado que atestam a “saúde mental” como fator para evasão futura, superando o quantitativo das respostas de “baixa empregabilidade” e “transferência de curso”. Também se destaca a maior propensão dos discentes da modalidade de licenciatura em evadir-se do curso (20%).

Tabela 6: % respostas considerando os motivos relevantes para desistência

Motivo alegado	Modalidade		Gênero		Período cursado			
	Bel.	Lic.	H.	M.	2ª	4ª	6ª	8ª
Baixa empregabilidade	12%	2%	3%	9%	7%	0%	0%	33%
Currículo do curso está defasado	12%	9%	9%	11%	0%	18%	30%	33%
O perfil dos professores	6%	2%	6%	2%	0%	12%	10%	0%
Problemas familiares	6%	14%	18%	4%	13%	6%	10%	0%
Problemas financeiros	29%	36%	27%	38%	42%	35%	10%	0%
Saúde mental	24%	16%	24%	16%	11%	29%	40%	17%
Cursar outra graduação	12%	20%	12%	20%	27%	0%	0%	17%

Fonte: elaborado pelos autores

Os dados demonstram que as mulheres cis são mais suscetíveis a evasão (38%) por questões financeiras, embora a mesma variável tenha sido

prioritariamente indicada entre os homens cis (27%). No entanto, o principal achado refere-se ao percentual de 24% apresentando pelos homens cis em relação a “saúde mental”, o que pode suscitar maior ocorrência de patologias psicológicas nesse segmento. As mulheres também demonstram maior tendência em evadir-se por via de “transferência para cursar outra graduação”.

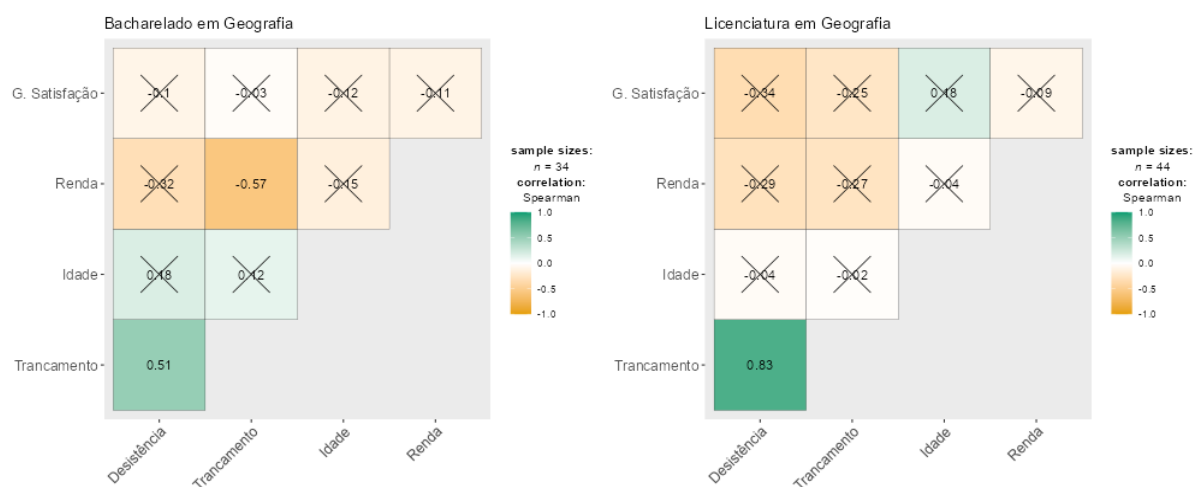
Por fim, em relação ao período cursado, observa-se que os “problemas financeiros” e a “transferência para cursar outra graduação” são considerados fatores relevantes para os períodos iniciais do curso no cenário de evasão futura. Para os 4º e 6º períodos, além do quesito financeiro, observa-se “saúde mental” e “currículo defasado” enquanto principais motivadores. Finalmente, para o último período, questões de ordem curricular e de projeção no mercado de trabalho são preponderantes para evasão, mesmo em vias de possibilidade de conclusão do curso.

Da análise correlação

Conforme descrito nos procedimentos metodológicos, nesta etapa, utilizou-se como referência de análise, o teste estatístico de Spearman para aferir a probabilidade de correlação entre o perfil discente e as variáveis avaliadas no processo de autoavaliação do curso, em relação a expectativa de trancamento ou evasão/ desistência. Cabe destacar que serão consideradas para aferição de intensidade de correlação, apenas os testes que apresentam significância estatística ao nível $p < 0,05$. Logo, na figura 3 são apresentados os coeficientes de Spearman em relação as variáveis: renda, idade e grau de satisfação do discente com o curso.

De acordo com os valores apresentados na matriz do gráfico 3, apenas entre as variáveis “renda” e “trancamento do curso”, com valor de R Person (-0,57) observou-se existência de correlação significativa. Considerando a tabela de intensidade de correlação de Levin; Fox (2004), pode-se deduzir “forte correlação negativa” entre as variáveis, indicando que valores mais baixos na renda dos discentes, acabam por indicar maior probabilidade de desistência do curso. É importante destacar que tal correlação só foi observada para os respondentes do curso de bacharelado em geografia.

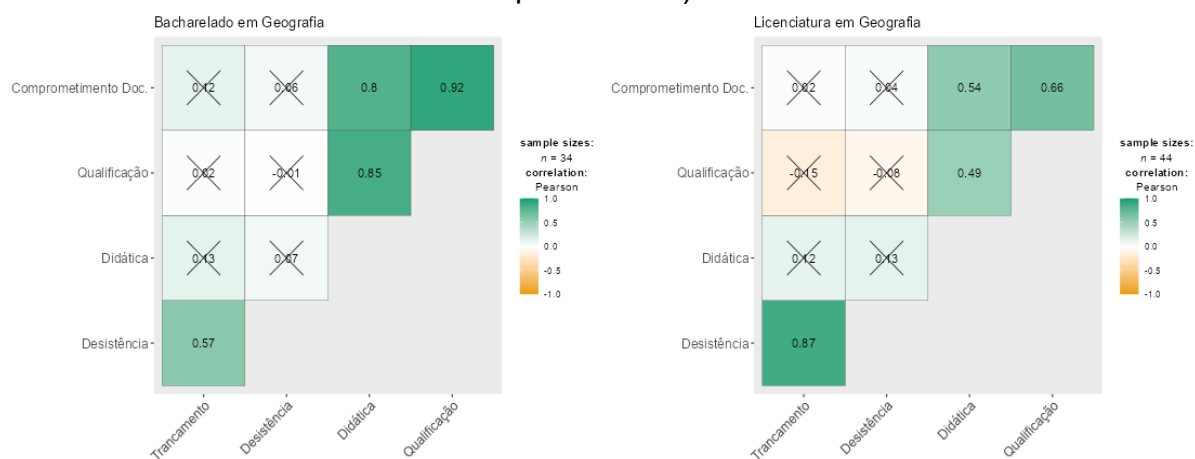
Figura 3: matriz de correlação (renda, idade e satisfação com o curso)



Fonte: elaborado pelos autores

Na figura 4 observa-se os coeficientes de Spearman em relação as variáveis: “comprometimento docente”, “qualificação dos professores” e “didática dos professores”. Estas variáveis avaliam prioritariamente os aspectos didáticos e metodológicos dos professores, e a suposta contribuição de tais fatores frente a possibilidade futura do discente trancar ou desistir do curso.

Figura 4: matriz de correlação (qualificação, comprometimento e didática dos professores)



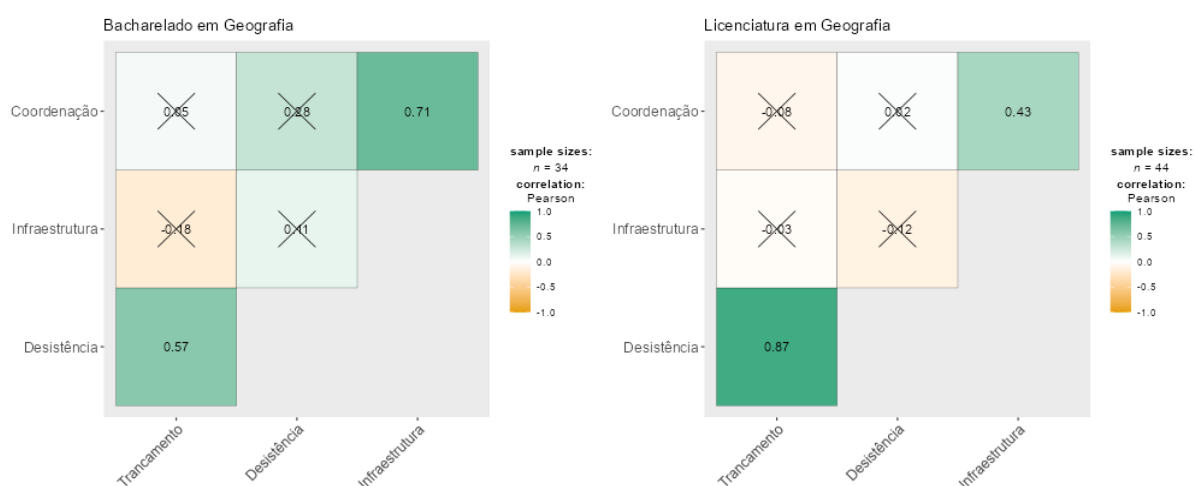
Fonte: elaborado pelos autores

No geral, os resultados indicam que não é possível atestar a existência de correlação significativa entre as variáveis supracitadas, com o cenário de evasão e retenção do curso. Ou seja, embora tais motivadores tenham sido destacados

na análise descritiva, para a análise de correlação, os resultados não se demonstram significativos.

Na figura 5 observa-se os coeficientes de *Spearman* em relação as variáveis: “qualidade dos serviços oferecidos pela coordenação do curso” e a “infraestrutura e laboratórios”. Estas variáveis avaliam prioritariamente os aspectos estruturais como conforto, acessibilidade e disponibilidade de ambientes de ensino, bem como, a qualidade da gestão do curso. Conforme observado na matriz, não é possível inferir a existência de correlação significativa entre tais variáveis frente a possibilidade de evasão ou retenção futura do curso.

Figura 5: matriz de correlação (infraestrutura e serviços da coordenação)



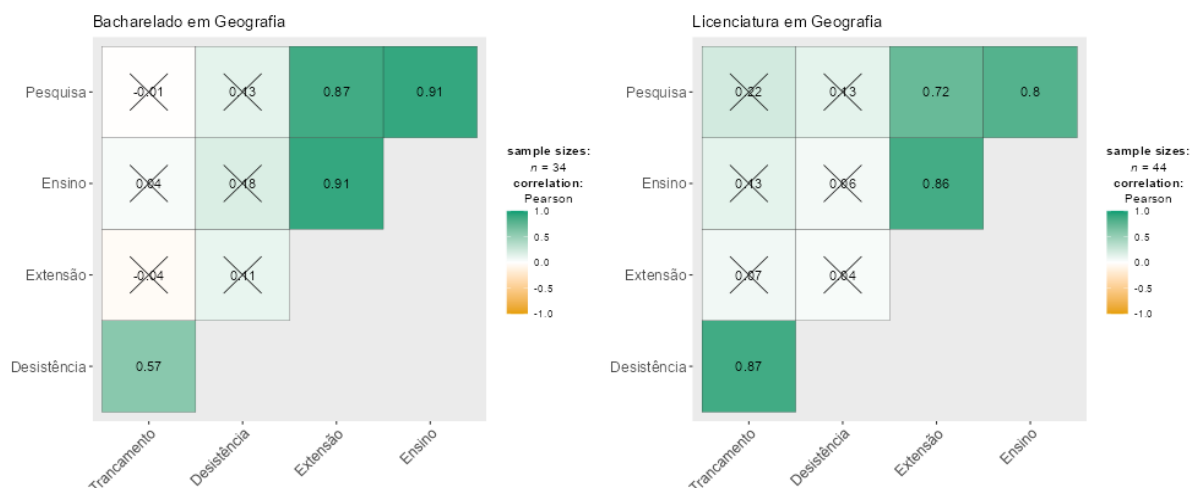
Fonte: elaborado pelos autores

Na figura 6 observa-se os coeficientes de *Spearman* em relação as variáveis: “oportunidade para participar de projetos de ensino, pesquisa e extensão”. Estas variáveis avaliam as oportunidades institucionais fomentadas aos discentes para participação em projetos de ensino, de pesquisa e extensão. Para os dados indicados na matriz, não é possível inferir a existência de correlação significativa entre tais variáveis frente a possibilidade de evasão ou retenção futura do curso.

Obviamente, é preciso considerar ponderações importantes sobre este aspecto, sobretudo em relação a compreensão do discente em relação a tais projetos, e os benefícios para sua eventual formação e pratica profissional futura. O discente não pode encarar a participação nestas ações, apenas sob a

perspectiva de encargo de trabalho, mas sim como elemento essencial do viver universitário.

Figura 6: matriz de correlação (ensino, pesquisa e extensão)



Fonte: elaborado pelos autores

Por fim, para além das análises do peso das variáveis avaliadas pelos discentes frente a um possível cenário de correlação, destacam-se os valores do R Person (0,57 e 0,87) quando comparadas as variáveis “desistência x trancamento”. Em outros termos, para a modalidade de bacharelado o valor de 0,57 indica forte correlação entre tais variáveis, que é superior (0,87) quando considerada a modalidade de licenciatura. Tal cenário indica a possibilidade de efeito direto entre o aluno que “tranca” o curso, e a probabilidade que seja desistente mais à frente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou que a evasão nos cursos de Geografia da Universidade Federal do Acre está fortemente relacionada a fatores de ordem socioeconômica, sendo os problemas financeiros o principal determinante para trancamento e possível desistência do curso. A maioria dos discentes possui renda familiar inferior a R\$ 2.500, o que os coloca em situação de vulnerabilidade social e limita sua permanência na educação superior. Essa condição torna imprescindível a ampliação das políticas de assistência estudantil no âmbito institucional.

Outro achado relevante refere-se à baixa identificação pessoal com o curso no momento do ingresso. Apenas cerca de um terço dos respondentes afirmou ter escolhido o curso por afinidade, enquanto a maioria relatou motivações ligadas à falta de opções ou à nota obtida no ENEM/SISU. Tal cenário contribui para uma formação fragilizada e para o aumento da vulnerabilidade à evasão ao longo do percurso acadêmico, sobretudo entre mulheres cis e alunos do bacharelado.

As análises estatísticas demonstraram correlação significativa entre renda e possibilidade de trancamento apenas na modalidade bacharelado. Em contrapartida, variáveis como qualidade docente, infraestrutura e oportunidades acadêmicas não apresentaram associação estatisticamente relevante com a evasão. Esses resultados indicam que, embora aspectos pedagógicos e estruturais sejam percebidos como insatisfatórios, o fator econômico permanece como o principal condicionante da permanência estudantil.

Diante disso, é recomendável que a universidade amplie os estudos qualitativos sobre os fatores subjetivos da evasão, especialmente os ligados à saúde mental e ao sentido de pertencimento dos discentes. Além disso, estudos longitudinais e com maior abrangência institucional devem ser realizados, considerando o contexto amazônico e suas especificidades. A reestruturação curricular, o fortalecimento da extensão e a consolidação de mecanismos de acolhimento psicossocial devem ser prioridades para mitigar o abandono nos cursos de graduação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. C. P. L; MARIANO, F. Z; OLIVEIRA, C. S. Determinantes acadêmicos da retenção no ensino superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, p. 1045–1066, 2021.

BARDAGI, M; HUTZ, C. S. Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira. **Psicologia Revista**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 279–301, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicorevista/article/view/18107>. Acesso em: 9 jul. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior: **Resultados**. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 9 jul. 2025.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A situação atual dos cursos de licenciatura no Brasil frente à hegemonia da educação mercantil e empresarial. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 273–280, 2015. DOI: 10.14244/%198271991355. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1355>. Acesso em: 9 jul. 2025.

DINIZ-PEREIRA, J. E. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 92, n. 230, p. 34–51, 2011.

LEVIN, J; FOX, J. A. **Estatística para ciências humanas**. 2004. p. xv, 497-xv, 497.

LIMA, E; MACHADO, L. A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação Unisinos**, v. 18, n. 2, p. 121–129, 2014.

NAGAI, N. P; CARDOSO, A. L. J. A evasão universitária: uma análise além dos números. **Revista Estudo & Debate**, [S. l.], v. 24, n. 1, 2017. DOI: 10.22410/issn.1983-036X.v24i1a2017.1271. Disponível em: <https://www.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/1271>. Acesso em: 9 jul. 2025.

NUNES REIS, R. S; VELOSO, T. C. M. A. A permanência na educação superior: múltiplos olhares. **Educação e Fronteiras**, v. 6, n. 16, p. 48–63, 2016.

PERON, V. D; BEZERRA, R. C; PEREIRA, E. N. Causas e monitoramento da evasão universitária no contexto brasileiro: uma revisão sistemática. **Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, Brasil, v. 5, n. 11, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.31417/educitec.v5i11.756>. Acesso em: 9 jul. 2025.

PINHEIRO, C. B; RIBEIRO, J. L. L. S; FERNANDES, S. A. F. Modelos teóricos da evasão no ensino superior e notas sobre o contexto nacional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 28, p. e023015, 2023.

PRESTES, E. M. T; FIALHO, M. G. D; PFEIFFER, D. K. **A evasão no ensino superior globalizado e suas repercussões na gestão universitária**. João Pessoa, 2014.

RODRIGUES, F. S. Retenção no ensino superior: fatores para a permanência estudantil nas universidades. **Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**, n. E71, p. 81–91, 2024.

RODRIGUES, L. B. Evasão e retenção no ensino superior: abordagem baseada em taxas quantitativas. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 36, n. 16, p. 4–21, 2021.

ROGERSON, P. A. **Métodos estatísticos para geografia: um guia para o estudante**. Bookman Editora, 2012.

ROSA, C. M; RIBEIRO, R. Acesso, retenção e evasão: os contornos da exclusão na Universidade Federal de Goiás. **Cadernos de Pesquisa**, v. 25, n. 3, p. 185–203, 11 out. 2018. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/9958>. Acesso em: 9 jul. 2025.

SCHWERZ, R. C. Considerações sobre os indicadores de formação docente no Brasil. **Pro-Posições**, v. 31, p. e20170199, 2020.

SILVA, F. C; CABRAL, T. L. O; PACHECO, A. S. V. Dropout or permanence? Predictive models for higher education management. **Tempe**, Arizona, v. 28, n. 149, 2020.

SISSON DE CASTRO, A. K. S; TEIXEIRA, M. A. P. Evasão universitária: modelos teóricos internacionais e o panorama das pesquisas no Brasil . **Psicologia Argumento**, [S. l.], v. 32, 2017. DOI: 10.7213/psicol.argum.32.s02.AO01. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/19693>. Acesso em: 9 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI 2025–2029. Rio Branco: UFAC**, 2024. Disponível em: <https://www.ufac.br/site/ufac/proplan/plano-de-desenvolvimento-institucional/pdi-2025-2029.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Observatório de Dados da Graduação**. Rio Branco: UFAC, 2025. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiaNTJlYzY4MGYtMzBhZS00ZDhjLTk5YTktZDUzZWQ1MGUwNGJlIiwidCI6ImJhZmFIOGY1LWNmYzUtNDI0ZS04MDgyLWY4MjY0NTI1Zjg5NiJ9>. Acesso em: 9 jul. 2025.

VIEIRA, D. J; MACEDO, F. C. **Crescimento e configuração regional do sistema de ensino superior brasileiro no século XXI**. 2022.

VITELLI, R. F. Evasão em cursos de licenciatura: **perfil do evadido, fatores intervenientes no fenômeno**. 2013.

ZAMBELLO, A. V. Universidades federais brasileiras e o impacto regional do REUNI. **Revista Gestão & Políticas Públicas**, São Paulo, Brasil, v. 3, n. 2, p. 246–267, 2013. DOI: 10.11606/issn.2237-1095.v3p246-267. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rgpp/article/view/98575>. Acesso em: 9 jul. 2025.

Recebido em 07 de outubro de 2025
Aceito em 18 de dezembro de 2025