



## A DESISTÊNCIA DE ALUNOS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFMT 2014/1.

Reginete dos Reis Oliveira<sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho apresenta dados de uma pesquisa realizada junto a alunos desistentes do curso de pedagogia UFMT 2014/1, especificamente nas disciplinas Pesquisa na Educação e Historia da Educação I, com o objetivo de identificar as principais causas de desistência dos alunos nas referidas disciplinas. Contou-se também com a participação da coordenadora do curso de pedagogia 2013 e 2014, onde a metodologia usada na coleta de dados foi de entrevista. Foi feito um recorte temporal, que corresponde ao processo de expansão do curso de pedagogia no Brasil na década de 30, as questões sobre a identidade do curso de pedagogia no Brasil, um breve relato das LDB no Brasil, o curso de Pedagogia a partir de 1977. Foi realizado um estudo sobre a desistência na modalidade de curso de graduação e sobre as diversas circunstancias que levam a desistência dos estudos no ensino superior.

**Palavras-chave:** Desistência. Alunos. Pedagogia.

### O CURSO DE PEDAGOGIA.

O primeiro curso de pedagogia no Brasil foi implantado através do decreto-lei n. 1.190 de 04 de abril de 1.939, período em que a educação no Brasil passava por várias mudanças educacionais, em virtude dos movimentos sociais da década e principalmente pela revolução de 30, que foi um marco na evolução pedagógica no Brasil. Um dos movimentos de expressão nesse período foi o movimento dos Pioneiros da escola Nova, que em função de ideais voltados à educação lutou pela implantação de universidades no Brasil e impulsionou a profissionalização dos professores. De acordo com Silva (2006) a partir da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, ciências e letras, parte da Universidade do Brasil, o curso de pedagogia visava à formação de bacharéis e licenciados para várias áreas, inclusive o setor pedagógico. O curso para bacharel em pedagogia tinha a duração de três anos. Ao bacharel em pedagogia bastavam cursar os dois primeiros, pois o restante já estava contemplado no curso. O bacharel em pedagogia era preparado para ocupar cargos técnicos da educação. Ao

---

<sup>1</sup> Discente do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, UFMT – Campus Central.



curso de licenciatura em pedagogia era acrescentado um ano a mais, passando a ser conhecido como o esquema 3+1, Sendo os três primeiros anos dedicados às disciplinas de conteúdo. No 4º e último ano era acrescido o curso de didática, destinado a todos os cursos de licenciatura e contava com as seguintes disciplinas: didática geral, didática especial, psicologia educacional, administração escolar, fundamentos biológicos da educação, fundamentos sociológicos da educação. O licenciado em pedagogia era destinado à docência.

A década de 30 foi marcada por intensas discussões políticas sobre o projeto de reformas educacionais, principalmente sobre a formação do professor. O projeto de reformas educacionais era parte destacada do projeto de civilização que propugnava a construção de uma cultura onde a ciência e a técnica sustentariam a racionalização do trabalho; a proposição de políticas públicas; a expansão do mercado; a homogeneização da sociedade; a projeção brasileira internacional; a construção do Estado Nacional. Evangelista (2002, p. 19). Para uma ampla parcela da população dessa época a educação representava a solução para os problemas sociais, econômicos e políticos do país.

### **QUESTOES SOBRE A IDENTIDADE DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL.**

Silva (1999) apresenta uma definição da identidade do curso de pedagogia no Brasil e do pedagogo, dividido em quatro períodos:

O primeiro período vai de 1939 a 1972 e foi considerado o período das regulamentações, pois nele o conselheiro Valnir Chagas, na intenção de encontrar a identidade do curso e a destinação profissional de seus egressos, pois desde seu surgimento o curso de pedagogia enfrentava a suspeita, ora de duvida, ora de discussão, se realmente viria a ter um conteúdo próprio que justificasse a sua criação e permanência. Não conseguia se perceber a expansão do campo de atuação deste profissional, ficando claro apenas que o licenciado era para atuar em sala de aula e ao bacharel cabiam as funções técnicas, no ministério da educação, provavelmente funções como inspeção (existente desde o século XIX), coordenação pedagógica, organização burocrática do sistema de ensino, entre outras funções.



O segundo período é denominado, período das indicações: identidade projetada, que vai de 1.973 até 1.978, quando vemos quase concretizadas, as previsões do conselheiro Valnir Chagas. O que na verdade ele fez foi desdobrar o curso, ou seja, a antiga tarefa anteriormente concentrada no curso, em variadas alternativas de habilitações que fariam parte do que passou a chamar de licenciatura das áreas pedagógicas.

O terceiro período é denominado, período das propostas: na trajetória do curso de pedagogia este período merece destaque, justificando a concessão de um subtítulo, uma vez que professores e estudantes se organizam e passam a constituir um movimento para resistir às reformas em um contexto de luta contra a ditadura imposta pelo regime militar, em um primeiro momento e de elaboração de propostas no anúncio de redemocratização instalado, em um segundo momento, pelo fim daquele regime. Assim, o movimento se inicia em 1980, mantendo-se ativo até hoje, tendo realizado encontros nacionais bianuais e seminários regulares cujos documentos resultantes são considerados uma grande referência para a construção da identidade do pedagogo e do próprio curso de pedagogia.

O quarto período é denominado período dos decretos: neste período as discussões se acirram em torno do decreto presidencial 3.276, de 6 de dezembro de 1999 que define que a formação de professores para séries iniciais deve ser realizada exclusivamente nos cursos normais superiores. Esses foram os acontecimentos que direcionou a definição do curso de pedagogia no Brasil.

### **BREVE RELATO DAS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.**

Foram necessários 13 anos de debates (1948 a 1961) para a aprovação da primeira LDB (LEI DE DIRETRIZES E BASES). O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da Lei. O ponto de fundo era a separação entre a Igreja e o Estado.



A reforma universitária, em 1968 foi a grande LDB do ensino superior, assegurando autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira as universidades. A reforma representou um avanço na educação superior brasileira, ao instituir um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas.

Uma nova versão da LDB foi aprovada em 1971. O ensino passa a ser obrigatório dos sete ao quatorze anos. O texto também prevê um currículo comum para o primeiro e segundo graus e uma parte diversificada em função das diferenças regionais.

Em 1996 uma nova reforma na educação brasileira foi implantada. Trata-se da mais recente LDB, que trouxe diversas mudanças as Leis anteriores, com a inclusão da educação infantil (creches e pré-escola). A formação adequada dos profissionais da educação básica também foi priorizada com um capítulo específico para tratar do assunto.

#### **O CURSO DE PEDAGOGIA A PARTIR DE 1997.**

Em 1997, com o Edital n. 4 da SESU/MEC (BRASIL, 1997), foram renovadas as comissões de especialistas para elaboração de diretrizes curriculares para os cursos superiores. Em 1998, por meio da Portaria SESu/MEC n.146 (BRASIL, 1998), foi designada a Comissão de especialistas do ensino de Pedagogia – CEEP, com mandato de dois anos, composta pelos professores Celestino Alves da Silva Jr., da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Leda Scheibe, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Márcia Aguiar, da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Tisuko Morchida Kishimoto, da Universidade de São Paulo – USP, e Zélia Milleo Pavão, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR. Esta Comissão foi responsável por propor um Projeto de Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia. Entre 1998 e 2000, período de trabalho da comissão no qual foi elaborada a proposta de Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, várias sugestões provenientes de IES do país e de entidades nacionais do campo educacional foram incorporadas no projeto encaminhado ao Conselho Nacional de Educação – CNE. A Comissão divulgou um documento, Proposta de Diretrizes Curriculares da Comissão de Especialistas de Pedagogia; em que o perfil do pedagogo foi definido da seguinte forma: Profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da



educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional (CEEP, 1999. p.01).

A proposta elaborada foi pensada pelos educadores que compartilhavam a ideia de que o curso de Pedagogia deveria configurar-se como uma graduação plena, com base curricular capaz de permitir a formação do professor/profissional da educação para as séries iniciais da escolarização básica. Ao final do mandato da Comissão, o CNE não chegou a homologar a proposta encaminhada e, em junho de 2000, a Secretaria de Educação Superior – SESU publicou uma nova Portaria – Portaria CNE n. 1.518 de 16 de junho de 2000 (BRASIL, 2000) – designando outra Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia composta pelos professores: Helena Costa Lopes de Freitas, da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Maisa Gomes Brandão Kullook, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Marlene Gonçalves, da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, Olga Teixeira Damis, da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, e Merion Campos Bordas, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

A nova Comissão, sob a presidência da Professora Merion Campos Bordas, elaborou uma Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia em conjunto com a Comissão de Especialistas de Formação de Professores\*. Reforçava-se, então, a proposta da CEEP de 1999. Das duas teses defendidas, a primeira advogava que a base da formação deste profissional seria a docência: O eixo da sua formação é o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, que tem na docência, compreendida como ato educativo intencional, o seu fundamento. É a ação docente o fulcro do processo formativo dos profissionais da educação, ponto de inflexão das demais ciências que dão o suporte conceitual e metodológico para a investigação e a intervenção nos múltiplos processos de formação humana. A base dessa formação, portanto, é a docência tal qual foi definida no histórico Encontro de Belo Horizonte: considerada em seu sentido amplo, enquanto trabalho e processo pedagógico construído no conjunto das relações sociais e produtivas, e, em sentido estrito, como expressão multideterminada de procedimentos didático-pedagógicos intencionais, passíveis de uma abordagem transdisciplinar. Assume-se, assim, a docência no interior de um projeto formativo e não numa visão reducionista que a configure como um conjunto de métodos e técnicas neutros, descolado de uma dada realidade histórica. Uma docência que contribui para



a instituição de sujeitos. (COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE PEDAGOGIA, 2002, p. 4).

A segunda tese propunha que o Curso de Pedagogia deveria ser de graduação e que na sua natureza seria ao mesmo tempo uma licenciatura e um bacharelado. Pode-se verificar tal tese no trecho retirado do documento: O curso de Pedagogia, porque forma o profissional de educação para atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, é, ao mesmo tempo, uma Licenciatura e um Bacharelado. (COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE PEDAGOGIA, 2002, p. 4).

A proposta elaborada pela segunda Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia foi encaminhada em abril de 2002 para o Conselho Nacional de Educação e nunca foi homologada, cujo presidente era Ulysses de Oliveira Panisset. Desde então, as discussões acerca das Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia não se encerraram. No início de 2005, como referido, o Conselho Nacional de Educação tornou pública a minuta do projeto de DCN para o Curso de Pedagogia. A divulgação desse documento gerou muitas discussões no campo educacional. Inúmeras posições surgiram demonstrando a existência de uma disputa pelo conceito Pedagogia, por sua formação e seu profissional. Dentre elas duas são focos de análise neste estudo. A primeira é a posição defendida pela ANFOPE e entidades apoiadoras e a segunda é a dos signatários do Manifesto de Educadores Brasileiros.

O projeto inicial do CNE (março/2005) passou por inúmeras reformulações resultado das pressões da comunidade educacional gerando várias versões do parecer das DCNP. Em 13 de dezembro de 2005, tentando contemplar as inúmeras pressões do campo educacional, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP n. 5/05 (BRASIL, 2005b) que apresentava o projeto de Resolução das DCN para o curso de Pedagogia. Tal parecer (BRASIL, 2005b) indicou, no artigo 14, que a formação dos especialistas fosse realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para esse fim e aberto a todos os licenciados. Essa determinação acarretou uma série de discussões a respeito da sua legalidade devido a LDB n. 9394/96 (BRASIL, 1996), em seu artigo 64, ter garantido que a formação desses profissionais seria feita em cursos de Pedagogia e em nível de pós-graduação (VIEIRA, 2007).



### **A DESISTÊNCIA ESCOLAR NO CURSO DE GRADUAÇÃO**

A educação superior brasileira é marcada por várias mudanças. A procura pela formação universitária é uma característica dos dias atuais, em especial pela necessidade de certificação de conhecimentos e aquisição de competências diversas exigidas pela sociedade e pelo mercado de trabalho (ANDRADE, 2012). Entretanto, muitos que conseguem uma vaga em um curso de graduação nas universidades, começam seus estudos, mas não concluem o mesmo até o final da graduação. Diversos fatores comprometem a permanência daqueles que ingressam nos cursos de graduação e conseqüentemente provoca a desistência dos estudos. Esse processo é caracterizado por evasão.

A desistência é um fenômeno complexo e amplo, que atinge todos os níveis educacionais e traz conseqüências negativas no processo de ensino-aprendizagem. Os prejuízos causados pela desistência no ensino superior público atingem os acadêmicos, a instituição, o governo e a sociedade. Conseqüentemente altera os aspectos psicológicos, humanos e financeiros. Reflete na sociedade direta e indiretamente aumentando as desigualdades sociais, as taxas de desemprego, provoca a ausência de capital humano qualificado para o mercado de trabalho.

A criação de novos cursos de graduação representa as tentativas de implantação de novos modelos de formação introduzindo assim novos sujeitos no ambiente universitário, considerando que em 1996 existia no Brasil 922 IES, sendo dessas somente 211 públicas. Em 2012 o censo da educação superior divulgou que em 2010 o Brasil tinha 2.378 IES, sendo 37 institutos federais de educação, ciências e tecnologia, 126 centros universitários 190 universidades e 2025 faculdades. Desse total 88,3% correspondem a IES mantidas pela iniciativa privada e 11,7% pelo poder público. Ainda nesse ano, ingressaram 2.182.299 novos estudantes em cursos de graduação presencial e a distância na educação superior, sendo contabilizadas 6.379.299 matrículas, com acolhimento pelo sistema público de ensino de 25,8% desta oferta de vagas (INEP, 2012a).

Nesse âmbito de expansão escolar estima-se que uma das causas da desistência é a falta de apoio para a permanência dos acadêmicos, considerando que a desistência esta



entrelaçada por várias causas, onde um fator pode levar a outro, dificultando assim a elaboração de um programa unificado de combate à evasão no ensino superior.

O fenômeno da desistência na educação superior, apesar de sua gravidade, tem sido pouco estudado, por consequência dos modelos tradicionais, dos currículos dos cursos e do interesse do estudante por novas áreas do conhecimento, que ele identifica somente após o seu ingresso em um determinado curso. Geralmente os trabalhos encontrados sobre o fenômeno, apontam as causas da desistência na perspectiva de que o único responsável pela desistência do curso é o aluno. Por isso houve uma necessidade de buscar autores que contribuem para uma maior compreensão das causas desse fenômeno.

Por todo esse contexto abordado pelos autores aqui citados, se faz necessário identificar o máximo possível às causas que levaram os alunos do curso de pedagogia UFMT 2014/1, a desistir do curso de graduação.

### **COLETA DE DADOS**

Essa pesquisa adotou dois instrumentos de coleta de dados com os alunos, fazendo uso da aplicação de questionário seguindo roteiro de perguntas abertas e entregue ao pesquisador e questionário aberto, onde as respostas foram enviadas por gravação em áudio sem a presença do pesquisador.

Foi aplicado um questionário estruturado com duas questões claras para os alunos, deixando-os a vontade para que expusessem seus motivos com relação à temática em questão. Essa fase da pesquisa preocupou-se em analisar, descrever e interpretar os dados.

A entrevista foi feita com a coordenadora do curso de pedagogia, com hora marcada em sua sala na coordenação.





## 1. ANÁLISE DOS DADOS

Devido à amplitude e complexidade do fenômeno da desistência, delimitamos o estudo da análise desta pesquisa, pois não foi possível atingir a totalidade de alunos desistentes no curso de pedagogia, devido à impossibilidade de identificação dos alunos em todas as disciplinas, no período desse trabalho, pois a universidade entrou em recesso anual e quando retornou não foi possível contato com todos os professores dos três blocos do ano letivo 2014, por isso optou-se em delimitar a coleta dos dados por algumas disciplinas da grade curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia.

De acordo com o PPP (UFMT, 2008. pag.4) o curso de pedagogia 2014|1 é anual/seriado/modular e foi dividido em três módulos de disciplinas no período do ano letivo correspondente a 2014.

Distribuição das disciplinas e da Carga Horária em MÓDULOS em 2014:

O primeiro módulo teve início no dia 14 de Abril de 2014 e as disciplinas aplicadas foram:

. Educação e Antropologia com carga horária de 120 horas, Sociologia da Educação com carga horária de 120 horas e Pesquisa na Educação com carga horária de 60 horas. O término desse bloco foi no dia 02 de Agosto.

O segundo módulo iniciou-se no dia 04 de Agosto de 2014, com as seguintes disciplinas:

. Filosofia da Educação com carga horária correspondente a 120 horas, História da Educação I com carga horária de 120 horas e Fundamentos e Metodologia do Ensino da Linguagem com carga horária de 75 horas. Esse bloco terminou no dia 31 de Outubro de 2014.

O terceiro módulo começou no dia 03 de Novembro de 2014 com as disciplinas: Psicologia da Educação I com carga horária de 120 horas e Projetos Integradores de Prática Docente - Prática de Ensino I com carga horária de 90 horas. O término deste bloco está previsto para o dia 10 de Fevereiro de 2015.



Na tentativa de entender as causas que levaram os alunos, a não frequentar as aulas, sendo que o nome aparece na lista de frequência, durante o decorrer dessas disciplinas especificamente, buscou-se num primeiro momento definir as disciplinas a serem analisadas e então escolher uma do primeiro módulo e uma do segundo módulo. Quanto ao terceiro módulo não se optou por nenhuma disciplina, porque o mesmo não havia encerrado suas atividades ainda no período dessa coleta. O segundo passo foi procurar a coordenação do curso de pedagogia da UFMT e pedir autorização para que os professores das duas disciplinas disponibilizasse o diário de frequência dos alunos matriculados em suas respectivas disciplinas.

Os diários de frequências analisados foram das disciplinas Pesquisa na Educação do primeiro módulo e História da Educação do segundo módulo.

## **2. OS RESULTADOS DA ANALISE:**

Em Pesquisa da Educação os resultados foram os seguintes:

1. Alunos com registros no diário: 46
2. Alunos com registros no diário, mas não frequentaram as aulas: 17.
3. Alunos aprovados: 22
4. Alunos reprovados por média e falta: 01
5. Alunos desistentes: 06

Em História da Educação os resultados foram os seguintes:

1. Alunos que aparecem no diário: 58
2. Alunos que aparecem no diário, mas não frequentou as aulas: 24.
3. Alunos aprovados: 32, sendo que 06 alunos estavam pagando matéria.
4. Alunos reprovados por media e falta: 0.
5. Alunos desistentes: 02.

Diante dos resultados pesquisados, foram identificados 08 alunos desistentes na somatória das duas disciplinas. Portanto esses foram os sujeitos pesquisados. Como já foi



citado neste trabalho, foi elaborado um questionário aberto escrito para ser respondido por esses alunos, ora por meio de gravação por áudio, ora por escrito em papel.

Na tentativa de entender as causas que levaram esses alunos, a desistência, optou-se pela elaboração de duas questões estruturadas, relacionadas abaixo:

01. Porque optou pelo curso de Pedagogia?
02. Porque a desistência?

As respostas da primeira pergunta foram as seguintes:

1. Queria ser professor: 01
2. Ama criança: 02
3. Falta de opção: 02
4. Nota de corte do ENEM: 03

Diante de todas as possíveis causas de desistência das duas disciplinas do curso de pedagogia UFMT- 2014/1 foram citadas as seguintes causas:

1. Percebeu que gosta de várias coisas: 01
2. Passou em concurso público (preferiu trabalhar): 01
3. Teve que trabalhar em tempo integral: 01
4. Descobriu o quanto o professor é desvalorizado: 02
5. Não gostou do curso: 03

Em certo momento deste trabalho foi feito também uma coleta de dados com a coordenadora do curso de pedagogia da UFMT 2014/1 em forma de entrevista com uma questão formulada, expressa de forma oral e com a presença do pesquisador, onde a questão



exposta foi a seguinte: A QUE A COORDENADORA ATRIBUI A DESISTENCIA DO CURSO DE PEDAGOGIA 2014?

Segundo a coordenadora do curso de pedagogia da UFMT no período letivo de 2014 os motivos de desistência “são os mais comuns possíveis, mas o principal é a falta de apoio familiar, principalmente dos cônjuges, às vezes por ciúmes e outras vezes por medo da independência da mulher”.

Cada um dos entrevistados teve um motivo diferente. Entre esses foi citada a dificuldade de conciliar os estudos com o trabalho, pois são pessoas com responsabilidades familiares que precisam trabalhar em horários incompatíveis, carga horária excedida, falta de tempo para estudar, doenças, localização do trabalho, falta de apoio da família e etc.

Outro fator que desencadeia a desistência escolar é a desvalorização do profissional da educação no Brasil. Hoje temos cerca de 2,3 milhões de professores espalhados por este país vivendo realidades as mais variadas. Só uma coisa eles tem em comum: sua desvalorização. É estressante acompanharmos o atual debate do piso salarial dos professores onde diversos Estados e municípios não querem praticá-lo. Está mais do que na hora de o governo federal aumentar sua participação nos investimentos da educação básica. Dados de 2009 revelam que para cada R\$ 1,00 investido na educação básica, os Estados investem \$ 0,41, os municípios \$ 0,39, a União entra com somente \$ 0,20. 25% não são suficientes para atingirmos os amplos objetivos educacionais que temos. A Lei de Responsabilidade Fiscal tem que rever a folha de pagamento da educação, já que a mesma é um fator inibidor para as esferas públicas investirem mais nos salários.

Hoje o maior desafio para nossa educação é a formação e a valorização do nosso professor. Se não resolvermos essa equação, não teremos muitas perspectivas no campo educacional. E isso não se dá com discurso, só existe uma forma de isso ser conquistado: investimentos maciços no sistema educacional brasileiro. Só assim poderemos ter além da universalização das vagas, professores reconhecidos e capacitados para sua profissão e para a educação.

Diante desse contexto, a desistência escolar se coloca como um desafio a ser superado, visto



que o processo de escolarização impõe muitas barreiras, especialmente para os graduandos da classe c, que segundo os alunos desistentes, torna-se um fator que dificulta ainda mais a conclusão do curso de pedagogia, pois esses alunos precisam de apoio financeiro, psicológico e pedagógico, para ajudar nas suas necessidades.



### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou resumidamente a história do curso de pedagogia destacando alguns fatos importantes. Foi feita uma busca com a intenção de compreender a importância das mudanças ocorridas desde sua implantação nos anos 30 até os dias atuais.

Conforme o fato aqui citado não tem como negar a fragilidade do curso de pedagogia no campo do conhecimento, mas isso vem mudando, nota-se avanços significativos na educação, como a passagem de curso que formava técnico em educação para formação de professor.

A desistência no curso de pedagogia da UFMT 2014 envolve um conjunto de fatores que influenciam a decisão do acadêmico de desistir do curso. É preciso buscar um equilíbrio entre os interesses do acadêmico e da instituição, pois ambos buscam objetivos distintos. A IES precisa ter flexibilidade, eficiência e agilidade em defesa do aluno. Já o acadêmico precisa ter cuidado ao escolher o curso para não se arrepender depois e se evadir do curso.

Por motivo de não ter sido possível localizar todos os alunos que desistiram do curso de pedagogia 2014/1, a análise de dados foi delimitada a investigar as causas da desistência especificamente em duas disciplinas, de Pesquisa na Educação e História da Educação I.

Foram identificadas e analisadas algumas causas de evasão que serviu para mostrar as dificuldades encontradas pelos sujeitos pesquisados em concluir o curso.

Nesse contexto é de suma importância que o aluno seja considerado o centro das atenções, pois a universidade só existe por causa dos alunos.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Jeilson Barreto. **A EVASÃO NOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES DA UFBA: UM ESTUDO PRELIMINAR**. Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.
- BRASIL. **COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE PEDAGOGIA**. Proposta de diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia. Brasília: MEC/SESU, 1999.
- BRASIL. **Decreto-Lei n. 1190**, de 4 de Abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia.
- CEEP. **Proposta de diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia**. Brasília, 1999.
- EVANGELISTA, Olinda. **A formação universitária do professor**. Florianópolis: NUP; cidade Futura, 2002.
- FURLAN, Cacilda Mendes Andrade. **HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: 1939-2005**. UEL. (S.D.)
- SILVA, Carmem Silvia Bissoli da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. São Paulo: Autores Associados, 1999.
- SILVA, Carmen Sílvia Bissoli. **DIRETRIZES CURRICULARES PARA O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: UM TEMA VULNERÁVEL ÀS INVESTIDAS IDEOLÓGICAS**. (S.D.) e (S.C.).
- SOKOLOWSKI, Maria Teresa. **HISTÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL**. Piracicaba, 2013.
- UFMT. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA**, 2008.
- VIEIRA, Suzane da Rocha. **Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: Pedagogo, docente ou professor?** 2007. 133 F. Dissertação (Mestrado em Educação)-Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.