



**SERVICIO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDAD FEDERAL DEL PARÁ
FACULTAD DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
CURSO DE LETRAS LENGUA ESPAÑOLA**

MARIA JOSÉ BAIA PEREIRA

**FACTORES DE EVASIÓN EN EL CURSO DE LICENCIATURA EN LETRAS
ESPAÑOL DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DEL PARÁ (UFPA), CAMPUS
ABAETETUBA**

Abaetetuba-Pa
2026

Maria José Baia Pereira

**FACTORES DE EVASIÓN EN EL CURSO DE LICENCIATURA EN LETRAS
ESPAÑOL DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DEL PARÁ (UFPA), CAMPUS
ABAETETUBA**

Trabajo de conclusión de curso presentado para la obtención de grado de Licenciatura Plena en Letras Lengua Española por la Facultad de Ciencias del Lenguaje -FACL, del Campus Universitario de Abaetetuba de la Universidad Federal del Pará - UFPA.

Orientadora: Prof^a Ms. Elenilce Reis Farias Peixoto

Abaetetuba-Pa
2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P436f Pereira, Maria José Baia.
 Factores de evasión en el curso de licenciatura en letras español
 de la universidad federal del Pará (UFPA), Campus Abaetetuba /
 Maria José Baia Pereira. — 2026.
 67 f. : il. color.

 Orientador(a): Prof^a. MSc. Elenilce Reis Farias Peixoto
 Trabalho de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará,
 Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de Língua Espanhola,
 Abaetetuba, 2026.

 1. evasão estudantil. 2. educação superior. 3. letras língua
 espanhola. I. Título.

CDD 370

MARIA JOSÉ BAIA PEREIRA

**FACTORES DE EVASIÓN EN EL CURSO DE LICENCIATURA EN LETRAS
ESPAÑOL DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DEL PARÁ (UFPA), CAMPUS
ABAETETUBA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como
requisito parcial para obtenção de grau de Licenciado em
Letras, Habilitação em Língua Espanhola, pela
Universidade Federal do Pará.

Orientador: Prof. Ma. Elenilce Reis Farias Peixoto

Data de aprovação: 20/07/2026

Conceito: *Excecente*

Banca Examinadora:

Elenilce Reis Farias Peixoto

Profa. Elenilce Reis Farias Peixoto
Universidade Federal do Pará

Carmen Regina B. Trindade.

Profa. Carmen Regina Brito Trindade
Universidade Federal do Pará

Márcio de A. Ribeiro

Prof. Márcio de Abreu Ribeiro
Secretaria de Educação do Estado do Pará

A Dios, el supremo investigador. A mi adorable mamá, Zizita Baia; tenerla conmigo es un privilegio. A la memoria de mi papito Olavo Pereira y de mi querida amiga Doña Inês Macedo. A toda mi familia y seres queridos; a mi orientadora, Elenilce Peixoto; a mi querida profesora Dayana Mendes, dedico con todo mi amor, esta investigación.

AGRADECIMIENTOS

Cierta vez, Ana Paula Valadão escribió en una de sus canciones: “Quien sale caminando y llorando mientras siembra sus semillas, con júbilo volverá; cantará, reirá y hasta llorará de alegría.” Durante mucho tiempo guardé estas palabras en mi corazón sin imaginar que un día describirían mi propia historia.

Después de dos años intentando ingresar a la universidad por medio del ENEM, en uno de los momentos más difíciles de mi vida, finalmente vi mi nombre en la lista de aprobados de la Universidad Federal del Pará. Recuerdo que realicé el examen llorando, pues apenas habían transcurrido siete meses desde la partida de mi amado papá. Un mes antes de cumplirse el primer aniversario de su fallecimiento, recibí la noticia de mi aprobación. Aquella conquista fue el inicio de un sueño que hoy culmina con la conclusión de este trabajo. Nada de esto habría sido posible sin el amor, el apoyo y las oraciones de tantas personas que caminaron conmigo.

En primer lugar, doy gracias a Dios por sostenerme en los momentos de tristeza, fortalecerme cuando pensé que no lo lograría y concederme sabiduría, salud y perseverancia para llegar hasta aquí. En los días más difíciles, Él renovó mis fuerzas y me recordó que sus planes siempre son mayores que los nuestros. Toda honra y toda gloria sean para Él.

A mis padres, Olavo Pereira (in memoriam) y Zizita Baia, les dedico mi más profundo agradecimiento. Ustedes fueron y siempre serán el mayor ejemplo de amor y sacrificio en mi vida.

Papá, gracias por haber despertado en mí el amor por las telenovelas mexicanas. Fue a través de ese cariño que conocí a Thalia y descubrí mi pasión por México, una pasión que, con el tiempo, también me condujo al estudio de la lengua española y, finalmente, a la Licenciatura en Letras, Lengua Española. Aunque hoy no estés físicamente conmigo, sé que de alguna manera has acompañado cada paso de este camino. Te amo profundamente y extraño tu presencia todos los días.

Mamá, gracias por cada oración, por cada palabra de ánimo, por cada cuidado y por hacer todo lo posible para que yo tuviera un espacio tranquilo donde estudiar y realizar mis trabajos. Tu amor, tu dedicación y tu confianza fueron fundamentales para que esta conquista fuera posible. Esta victoria también es tuya. Te amo con todo mi corazón.

A mis queridos hermanos, Luis Sebastião, Joana Darc, Adriana Baia, Manoel de Jesus, Maria Antunes, Doriana Cardoso y Cilya Pereira, gracias por estar siempre presentes en mi vida. Gracias por cada palabra de aliento, por celebrar mis logros y, especialmente, por los

innumerables Pix que hicieron posible comprar mi merienda en la universidad, participar en eventos académicos y realizar muchos de mis viajes. Detrás de cada ayuda hubo un gesto de amor que jamás olvidaré. Dios los bendiga abundantemente. Tengo el privilegio de decir que tengo los mejores hermanos del mundo.

A mis amados sobrinos, gracias por creer en mí incluso cuando yo misma dudaba de mis capacidades. Ustedes son una fuente constante de alegría y motivación. Su tía los ama inmensamente y siempre estará dispuesta a apoyarlos, ya sea con un consejo, una palabra de ánimo o, quién sabe, también con un Pix... pero primero necesito conseguir un trabajo (risas).

A mis cuñados, Alexandre Cesar y Rafael Cardoso, gracias por responder siempre con tanta generosidad a mis mensajes y por los Pix enviados en los momentos en que más los necesité. Que Dios recompense cada gesto de cariño y solidaridad.

A mis amigas Gisele Macedo, Danielle Ribeiro y Luciane Silva, gracias por creer siempre en mi potencial, por sus palabras de consuelo, por las oraciones, por el cariño y por permanecer a mi lado en cada etapa de esta trayectoria.

Gi, gracias por cuidar de mí incluso en los detalles más pequeños. Nunca olvidaré todas las veces que me enviaste dinero para que pudiera comprar algo de comer en la universidad, ni el apoyo que me brindaste para que pudiera realizar mis viajes académicos. Tus gestos de generosidad, realizados siempre con tanto cariño y sin esperar nada a cambio, hicieron una enorme diferencia en mi camino. Tu ayuda llegó en momentos en los que más la necesitaba y me permitió seguir adelante con más tranquilidad y esperanza.

Danizinha y Lu, gracias por estar siempre presentes, por escucharme, animarme y compartir conmigo tanto los momentos difíciles como las alegrías de cada conquista. Su amistad ha sido un refugio, una fuente de fortaleza y una bendición constante en mi vida.

Su amistad ha sido uno de los regalos más hermosos que la vida me ha dado. Las quiero profundamente y siempre llevaré en mi corazón el cariño, la lealtad y el amor que me han brindado.

A mi querida prima Maria Alice, gracias por todo el amor, el apoyo y, por supuesto, también por los Pix, que tantas veces llegaron en el momento justo. Eres una bendición en mi vida. Te quiero muchísimo.

Mi querida profesora Dayana Mendes, las palabras nunca serán suficientes para expresar toda mi gratitud. Usted ha estado presente en mi camino desde mucho antes de mi ingreso a la universidad, cuando aún era estudiante del curso preuniversitario y soñaba con alcanzar este momento. Desde entonces, creyó en mí, me animó a seguir adelante y me enseñó a desplegar mis alas.

Gracias por acompañarme en los mejores momentos y, sobre todo, por no soltar mi mano en los más difíciles. Su cariño, su generosidad, su apoyo incondicional y su confianza fueron fundamentales para que nunca dejara de creer en mis sueños. Más que una profesora, usted ha sido una guía, una inspiración y un ejemplo de humanidad, compromiso y amor por la educación.

Su dedicación despertó en mí el deseo de convertirme en una profesional comprometida, sensible y apasionada por la enseñanza. Llevaré siempre sus enseñanzas, sus consejos y su ejemplo en mi corazón. Gracias por demostrarme que siempre es posible ir más allá y por haber formado parte de cada etapa de esta conquista. Siempre ocupará un lugar muy especial en mi corazón. La quiero profundamente y le estaré eternamente agradecida.

A mi querida amiga y coordinadora del proyecto de extensión “Café com Método” de la UERJ, Dra. Silvia Guimarães, a quien con mucho cariño llamo “Doutore Sil”, quiero expresar mi más profundo agradecimiento.

Aunque nuestro primer encuentro fue a través de las redes sociales, desde el primer momento me recibió con una generosidad y una cercanía que hicieron que la distancia nunca fuera un obstáculo para construir una hermosa amistad. Gracias por abrirme las puertas del proyecto, por compartir conmigo sus conocimientos, su experiencia y su pasión por la investigación y la educación.

Nunca olvidaré la oportunidad que me brindó de participar presencialmente en las actividades del proyecto en Río de Janeiro. Gracias a usted pude vivir una experiencia académica y humana inolvidable, conocer personas extraordinarias, ampliar mis horizontes y fortalecer aún más mi deseo de seguir creciendo como investigadora y docente.

Gracias por creer en mí, por impulsarme a salir de mi zona de confort y por demostrarme que la educación también se construye a través del afecto, la colaboración y la generosidad. Su apoyo, su amistad y su confianza significan muchísimo para mí y ocupan un lugar muy especial en mi corazón.

Querida Sil, gracias por inspirarme con su dedicación, su sensibilidad y su compromiso con la formación de tantas personas. Es un privilegio haberla conocido y poder contar con su amistad. Espero que este sea solo el comienzo de muchos proyectos, encuentros y aprendizajes compartidos. Le estaré siempre profundamente agradecida.

Al profesor Leandro Bolívar, quiero expresar mi más sincero agradecimiento por todo el apoyo, el cariño y la generosidad que me ha brindado a lo largo de estos años. Desde la época en que aún me preparaba para el examen de ingreso a la universidad, usted siempre creyó en

mi potencial, me animó a seguir adelante y me motivó a no renunciar a mis sueños. Su confianza fue un impulso muy importante para que hoy pudiera alcanzar esta conquista.

Nunca olvidaré la calidez con la que me recibió en su hogar el primer día que llegué a Río de Janeiro para participar en un evento académico. Ese gesto de hospitalidad, cuidado y generosidad hizo que me sintiera acogida desde el primer momento y convirtió aquella experiencia en un recuerdo aún más especial.

Gracias por cada palabra de aliento, por cada consejo, por estar siempre dispuesto a ayudar y por acompañar mi trayectoria con tanto afecto. Su apoyo trascendió los espacios académicos y se convirtió en una muestra de la grandeza de su corazón. Me siento profundamente agradecida por haber tenido la oportunidad de conocerlo y aprender de usted. Llevaré siempre conmigo su ejemplo de generosidad, compromiso y humanidad.

A mi querida orientadora, la profesora Elenilce Peixoto, expreso mi más sincero agradecimiento. Desde el primer día en que nos conocimos en la universidad, usted me acogió con cariño, respeto y confianza. Gracias por cada orientación, por cada enseñanza y por la paciencia demostrada durante todo este proceso. Nunca olvidaré que, en los momentos más sensibles de las clases, usted me permitió expresar mis emociones sin sentirme juzgada. Esa sensibilidad hizo que me sintiera segura y comprendida. Gracias por ayudarme a creer más en mí misma, por motivarme constantemente y por comprender incluso mis retrasos durante la escritura de este trabajo. Llevaré conmigo todas las enseñanzas que recibí de usted y procuraré honrarlas a lo largo de mi trayectoria profesional. Usted es una profesora extraordinaria.

A mis compañeras del grupo de estudio, mis queridas “Procrastinadoras Proativas”, Aliciane Amaral, Maria Izabela y Sabrina Pantoja, gracias por convertir estos años de universidad en una etapa mucho más ligera, divertida e inolvidable. Con ustedes compartí desafíos, aprendizaje, trabajos interminables, risas, preocupaciones, momentos de incertidumbre, viajes académicos y también muchas conquistas.

Gracias por cada conversación, por cada palabra de ánimo cuando las cosas parecían difíciles, por celebrar mis pequeños y grandes logros como si fueran propios y por recordarme, una y otra vez, que no estaba sola en este camino. Nuestra amistad fue uno de los logros más valiosos que me dejó la universidad.

Más que compañeras de estudio, encontré en ustedes amigas para la vida. Cada una, con su manera de ser, dejó una huella especial en mi historia y contribuyó a que esta trayectoria estuviera llena de recuerdos que guardaré siempre con mucho cariño.

Qué afortunada fui por haber recorrido este camino acompañada de personas tan especiales. Espero que la vida nos permita seguir compartiendo muchos momentos, celebrando

nuevas conquistas y apoyándonos mutuamente, sin importar la distancia o el tiempo. Las llevaré siempre en mi corazón con un inmenso cariño y una profunda gratitud.

A mi querido amigo Marcos Alves, mi compañero durante las Prácticas Supervisadas I, quiero expresarle mi más sincero agradecimiento por la ayuda y el apoyo que me brindó a lo largo de esta etapa. Gracias por tu paciencia y generosidad al aclarar mis dudas, especialmente en lo relacionado con las referencias y la formateación de los trabajos académicos. Tu disposición para ayudar y compartir tus conocimientos hizo una gran diferencia en mi trayectoria. Gracias por tu amistad, por el compañerismo y por haber contribuido, de manera tan significativa, a esta conquista.

A todos los profesores que formaron parte de mi trayectoria académica, les expreso mi más sincero agradecimiento por los conocimientos compartidos, la dedicación y el compromiso con mi formación. Cada enseñanza, orientación y experiencia contribuyó de manera significativa a mi crecimiento personal y profesional. De manera especial, al profesor Marcio Ribeiro, mi profunda gratitud por su apoyo, sus valiosas orientaciones, su disposición para ayudar y por motivarme a seguir adelante en los momentos de mayor dificultad. Su compromiso con la enseñanza y su confianza en mi capacidad dejaron una huella importante en mi formación e en la realización de este logro.

A la profesora Josiane Quaresma, mi más sincero agradecimiento por haber sido una supervisora tan dedicada durante mi trayectoria en el PIBID. Gracias por confiar en mí y por permitirme, en numerosas ocasiones, asumir la responsabilidad de sus grupos de estudiantes. Esa confianza representó mucho más que una oportunidad: fue un voto de credibilidad en mi capacidad como futura docente. Cada clase impartida, cada orientación recibida y cada experiencia compartida fortalecieron mi formación, aumentaron mi seguridad y reafirmaron mi vocación por la enseñanza. Su ejemplo de compromiso, responsabilidad y dedicación permanecerá siempre como una valiosa referencia en mi camino profesional.

A los profesores de las Prácticas Supervisadas I, Anderlei Vilhena e Íris Andrade, les expreso mi más sincero agradecimiento por todas las enseñanzas, orientaciones y experiencias compartidas a lo largo de esta etapa tan importante de mi formación docente. Gracias por acompañar cada paso de este proceso con dedicación, paciencia y compromiso, brindándome las herramientas necesarias para comprender que enseñar va mucho más allá de transmitir conocimientos. Sus orientaciones me permitieron desarrollar una mirada más crítica, reflexiva y humana sobre la práctica educativa, contribuyendo significativamente a mi crecimiento académico y profesional.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de una u otra manera, formaron parte de esta historia. Cada palabra de apoyo, cada oración, cada gesto de cariño y cada ayuda, por pequeña que pareciera, contribuyeron para que hoy este sueño se hiciera realidad.

Este trabajo representa mucho más que la conclusión de una carrera universitaria. Representa la victoria de una hija que aprendió a transformar el dolor en fuerza, las lágrimas en esperanza y la fe en perseverancia. Es la prueba de que Dios permanece fiel a sus promesas y de que, aun en medio de las pérdidas y las dificultades, los sueños que Él coloca en nuestro corazón pueden hacerse realidad. Que este sea apenas el primero de muchos capítulos que Él ha preparado para mi vida.

*Dios ha concedido a la humanidad la capacidad
de investigar, está en nosotros lograr que sea una
herramienta para crear un mundo mejor y facilitar
el bienestar integral de todos los seres humanos.*

Roberto Hernández Sampieri

RESUMEN

La evasión estudiantil constituye uno de los principales desafíos de la educación superior, ya que afecta la permanencia de los estudiantes y genera impactos académicos, sociales e institucionales. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo analizar los principales factores que influyen en la evasión de los estudiantes del Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la Universidad Federal del Pará (UFPA), Campus Universitario de Abaetetuba. La investigación se fundamentó en los aportes teóricos de Silva Filho et al. (200) y Lobo (2012), sobre la evasión en la educación superior; de Coulon (2008), Silva y Veloso (2010, 2013) y Zago (2006), en relación con la permanencia estudiantil; de Bourdieu (1997, 1998) y Arroyo (2014), acerca de las desigualdades sociales y educativas; así como en las contribuciones del Programa Nacional de Asistencia Estudiantil — PNAES (Brasil, 2010), Paula (2017) y Simon (2022), que abordan las políticas de permanencia y la democratización del acceso y la permanencia y la democratización del acceso y la permanencia en la educación superior. Se desarrolló una investigación de campo, de carácter exploratorio y descriptivo, con enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas como instrumento para la producción de datos. Participaron cinco estudiantes que interrumpieron su trayectoria académica en el curso, identificados mediante códigos para preservar su anonimato. Los datos fueron analizados a través de la técnica de Análisis de Contenido propuesta por Bardin (2016). Los resultados evidenciaron que la evasión estudiantil es un fenómeno multifactorial, influenciado por aspectos económicos, académicos, familiares, personales e institucionales. Entre los principales factores identificados se destacan las dificultades para conciliar trabajo y estudio, las limitaciones económicas, la sobrecarga de responsabilidades familiares, los impactos de la pandemia de Covid-19, la incertidumbre respecto al mercado laboral para los egresados de la Licenciatura en Letras Español y la insuficiencia de acciones institucionales de acompañamiento y permanencia. Se concluye que la evasión no puede atribuirse a una única causa, sino que resulta de la interacción de diversos factores que afectan la trayectoria académica de los estudiantes. Se espera que los resultados contribuyan al fortalecimiento de políticas institucionales orientadas a la permanencia estudiantil y a la reducción de los índices de evasión en la educación superior.

Palabras clave: evasión estudiantil; educación superior; letras lengua española.

RESUMO

A evasão estudantil constitui um dos principais desafios da educação superior, uma vez que afeta a permanência dos estudantes e gera impactos acadêmicos, sociais e institucionais. Nesse contexto, a presente pesquisa teve como objetivo analisar os principais fatores que influenciam a evasão dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras Língua Espanhola da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário de Abaetetuba. A pesquisa fundamentou-se nos aportes teóricos de Silva Filho et al. (2007) e Lobo (2012), sobre a evasão na educação superior; de Coulon (2008), Silva e Veloso (2010, 2013) e Zago (2006), no que se refere à permanência estudantil; de Bourdieu (1997, 1998) e Arroyo (2014), acerca das desigualdades sociais e educacionais; bem como nas contribuições do Programa Nacional de Assistência Estudantil — PNAES (Brasil, 2010), de Paula (2017) e Simon (2022), que abordam as políticas de permanência e a democratização de acesso e de permanência na educação superior. Desenvolveu-se uma pesquisa de campo, de caráter exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas como instrumento para a produção de dados. Participaram cinco estudantes que interromperam sua trajetória acadêmica no curso, identificados por meio de códigos para preservar seu anonimato. Os dados foram analisados através da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016). Os resultados evidenciaram que a evasão estudantil é um fenômeno multifatorial, influenciado por aspectos econômicos, acadêmicos, familiares, pessoais e institucionais. Entre os principais fatores identificados, destacam-se as dificuldades para conciliar trabalho e estudo, as limitações econômicas, a sobrecarga de responsabilidades familiares, os impactos da pandemia de Covid-19, a incerteza quanto ao mercado de trabalho para os egressos da Licenciatura em Letras Espanhol e a insuficiência de ações institucionais de acompanhamento e permanência. Conclui-se que a evasão não pode ser atribuída a uma única causa, mas resulta da interação de diversos fatores que afetam a trajetória acadêmica dos estudantes. Espera-se que os resultados contribuam para o fortalecimento de políticas institucionais orientadas à permanência dos estudantes. Espera-se que os resultados contribuam para o fortalecimento de políticas institucionais orientadas à permanência estudantil e à redução dos índices de evasão na educação superior.

Palavras-chave: evasão estudantil; educação superior; letras língua espanhola.

SUMÁRIO

1 INTRODUCCIÓN	14
2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	17
2.1 Evasión en la educación superior brasileña	17
2.2 Permanencia estudiantil y factores socioeconómicos	20
2.2.1 Trabajo y estudio: dificultades de conciliación	22
2.2.2 Apoyo institucional y políticas de permanencia	24
2.3 El curso de licenciatura en letras español de la UFPA y sus desafíos: historia y características	26
2.3.1 Organización curricular	29
2.3.2 Desafíos en la formación docente en español	32
2.4 Políticas lingüísticas de la enseñanza del español en Brasil	35
3 METODOLOGÍA	39
3.1 Enfoque de la investigación	39
3.2 Tipo de estudio	41
3.3 Población y muestra	42
3.4 Instrumentos de recolección de datos	44
3.5 Procedimientos de análisis	46
4 ANÁLISIS DE DATOS	49
4.1 Presentación de los resultados	49
4.2 Análisis e interpretación	52
4.3 Discusión de los factores de evasión	55
5 CONSIDERACIONES FINALES	59
REFERENCIAS	62
APÉNDICE	65

1 INTRODUCCIÓN

La educación superior desempeña un papel fundamental en la formación profesional, el desarrollo social y la ampliación de oportunidades para los individuos. Además de contribuir a la preparación de profesionales calificados, las universidades cumplen una importante función en la producción de conocimientos y en la promoción de la inclusión social. Sin embargo, a pesar de los avances en las políticas de acceso a la educación superior en Brasil, la permanencia de los estudiantes continúa siendo uno de los principales desafíos enfrentados por las instituciones de enseñanza superior. En este contexto, la evasión estudiantil se presenta como un fenómeno complejo que afecta tanto a los estudiantes como a las instituciones educativas.

La evasión en la educación superior ha sido objeto de diversas investigaciones debido a sus impactos académicos, sociales y económicos. Cuando un estudiante interrumpe su trayectoria universitaria antes de concluir la formación, se generan consecuencias que afectan no solamente al individuo, sino también a la institución y a la sociedad. Las investigaciones sobre el tema señalan que la evasión puede estar relacionada con factores económicos, académicos, familiares, personales e institucionales, lo que demuestra la complejidad del fenómeno y la necesidad de comprenderlo desde diferentes perspectivas.

En el ámbito de las licenciaturas, la discusión sobre la evasión adquiere una relevancia particular debido a la importancia de la formación de profesores para educación básica. En el caso de la Licenciatura de Letras Lengua Española, esta problemática se vuelve aún más significativa considerando las transformaciones ocurridas en las políticas educacionales relacionadas con la enseñanza del español en Brasil, así como las incertidumbres profesionales enfrentadas por muchos estudiantes a lo largo de su formación académica.

En este contexto, la presente investigación se desarrolla en el Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la Universidad Federal del Pará, Campus Universitario de Abaetetuba. A partir de la observación de los índices de abandono y de las dificultades relatadas por estudiantes que interrumpieron sus estudios, surge la necesidad de comprender las razones que contribuyen a este fenómeno en el contexto específico del curso investigado.

De esta manera, la investigación busca responder a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los principales factores que influyen en la evasión de los estudiantes del Curso de Licenciatura en Letras Español de la Universidad Federal del Pará, Campus Abaetetuba? La formulación de esta problemática parte de la comprensión de que la evasión estudiantil no se articula y afectan la permanencia académica de los estudiantes.

La realización de esta investigación se justifica por la necesidad de comprender un fenómeno que afecta significativamente a la educación superior brasileña: la evasión estudiantil. Aunque el acceso a la universidad se ha ampliado en las últimas décadas, la permanencia de los estudiantes continúa siendo un desafío para las instituciones de enseñanza superior. En este sentido, investigar las causas que llevan a los estudiantes a abandonar sus estudios resulta fundamental para la construcción de políticas y estrategias que favorezcan la permanencia académica y la conclusión de la formación universitaria.

Desde el punto de vista académico, este estudio contribuye a ampliar las discusiones sobre la evasión en los cursos de licenciatura, especialmente en la Licenciatura en Letras Lengua Española, temática que aún presenta limitados estudios en el contexto de la Universidad Federal del Pará, Campus Universitario de Abaetetuba. Desde una perspectiva institucional, los resultados obtenidos podrán ofrecer elementos para la reflexión sobre las condiciones de permanencia de los estudiantes y subsidiar acciones orientadas a la reducción de los índices de evasión. Asimismo, desde el punto de vista social, la investigación busca dar visibilidad a las experiencias de los estudiantes evadidos, permitiendo comprender las dificultades enfrentadas durante su trayectoria académica y contribuyendo a la construcción de una educación superior más inclusiva y comprometida con las necesidades de sus estudiantes.

El objetivo general de esta investigación consiste en analizar los principales factores que influyen en la evasión de los estudiantes del Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española. Como objetivos específicos, se busca levantar el perfil sociodemográfico y académico de los alumnos que se han evadido del curso; identificar las percepciones, experiencias, condiciones y dificultades enfrentadas por los estudiantes durante su permanencia en la universidad; analizar los factores determinantes de la evasión, proponiendo posibles estrategias de prevención y enfrentamiento de este fenómeno.

Para alcanzar estos objetivos, se adoptó un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas como instrumento para la producción de datos. Los participantes de la investigación fueron estudiantes que abandonaron el Curso de Licenciatura en Letras Español de la UFPA, Campus universitario de Abaetetuba. Los datos obtenidos fueron analizados mediante la técnica de Análisis de Contenido propuesto por Bardin (2016), permitiendo identificar categorías temáticas relacionadas con los factores asociados a la evasión estudiantil.

Este trabajo está organizado en 5 secciones. Inicialmente, se presenta el referencial teórico, en el que se discuten los principales conceptos relacionados con la evasión estudiantil en la educación superior y los factores asociados a este fenómeno. Posteriormente, se describen los procedimientos metodológicos adoptados en la investigación. A continuación, se presentan

y analizan los datos obtenidos a través de las entrevistas realizadas con los estudiantes evadidos, articulando los hallazgos empíricos con el referencial teórico. Finalmente, se exponen las conclusiones de la investigación, destacando los principales resultados, las contribuciones del estudio, sus limitaciones y las posibilidades para futuras investigaciones.

2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La fundamentación teórica constituye uno de los pilares de toda investigación científica, ya que permite sustentar el estudio a partir de conceptos, teorías y aportes de diversos autores que han investigado la temática. En este sentido, con la evasión en la educación superior, con el propósito de comprender el fenómeno desde una perspectiva amplia y fundamentar el análisis de los datos obtenidos en la investigación.

Dado que la evasión estudiantil es un fenómeno complejo y multifactorial, resulta necesario considerar los diferentes elementos que intervienen en la permanencia o abandono de los estudios universitarios. Por ello, se presentan las principales discusiones acerca del concepto de evasión, los factores que influyen en este proceso y las políticas lingüísticas vinculadas a la enseñanza del español en Brasil, aspectos que guardan una relación directa con el objeto de estudio de esta investigación.

De esta manera, la fundamentación teórica proporciona el soporte conceptual necesario para comprender la realidad investigada y orientar la interpretación de los resultados. A partir de los aportes de los autores seleccionados, se busca establecer un diálogo entre la literatura científica y la problemática abordada, contribuyendo a una comprensión más profunda de los factores que influyen en la evasión de los estudiantes del Curso de Licenciatura en Letras Español de la Universidad Federal del Pará, Campus Abaetetuba.

Con el fin de organizar la discusión teórica, esta sección se estructura en tres apartados. En primer lugar, se aborda la evasión en la educación superior y los principales factores asociados a este fenómeno. Posteriormente, se analizan los factores que influyen en la permanencia estudiantil desde diferentes perspectivas. Por fin, se presentan las políticas lingüísticas para la enseñanza del español en Brasil, destacando su evolución histórica y su importancia para la formación de profesores y para el contexto de la educación superior.

2.1 Evasión en la educación superior brasileña

La evasión estudiantil constituye uno de los principales desafíos de la educación superior brasileña, tanto por su elevada incidencia como las consecuencias que genera para los estudiantes, las instituciones y la sociedad. En Brasil, la expansión del acceso a la universidad, impulsada por políticas públicas de democratización de la educación superior, permitió el ingreso de un número cada vez mayor de estudiantes. Sin embargo, ampliar el acceso no ha

significado garantizar la permanencia hasta la conclusión de los estudios, ya que una parte considerable de los estudiantes interrumpe su trayectoria académica antes de obtener el título universitario.

En este contexto, la evasión pasó a ocupar un lugar central en las investigaciones sobre educación superior. Desde esta perspectiva, comprender la evasión exige analizar las múltiples dimensiones que intervienen en la trayectoria académica de los estudiantes, considerando tanto aspectos individuales como factores sociales e institucionales. Asimismo, la literatura brasileña señala que la evasión no constituye un fenómeno homogéneo, sino que puede manifestarse de diferentes maneras.

De acuerdo con la Comisión Especial de Estudios Sobre Evasión en las Universidades Públicas Brasileñas (Brasil, 1997), la evasión puede clasificarse en tres modalidades:

1) evasión del curso: ocurre cuando el estudiante se desvincula del curso de educación superior por diferentes situaciones, como abandono (deja de matricularse), desistimiento oficial, transferencia o cambio de carrera y exclusión por normas institucionales; 2) evasión de la institución: se produce cuando el estudiante deja la institución de educación superior en la que estaba matriculado. 3) evasión del sistema: ocurre cuando el estudiante abandona de forma temporal o definitiva la educación superior (Brasil, 1997, p. 20, traducción propia).¹

Esta clasificación permite comprender que no todo estudiante que abandona un curso deja necesariamente la educación superior. En algunos, el estudiante cambia de carrera o de institución, mientras que, en otros, abandona completamente el sistema universitario. Distinguir estas modalidades resulta fundamental para comprender el fenómeno y para formular políticas de permanencia acordes con las diferentes realidades estudiantiles.

Complementando esta discusión, Silva Filho et al. (2007) destacan la amplitud de las consecuencias de la evasión para la educación superior:

[...] la deserción estudiantil en la educación superior es un problema internacional que afecta los resultados de los sistemas educativos. Las pérdidas de estudiantes que inician, pero no concluyen sus estudios constituyen desperdicios sociales, académicos y económicos. En el sector público, representan recursos públicos invertidos sin el debido retorno. En el sector privado, significan una importante pérdida de ingresos. En ambos los casos, la evasión genera ociosidad de profesores, funcionarios, equipamientos y espacios físicos (Silva Filho et al., 2007, p. 642, traducción propia).²

¹ 1) evasão de curso: quando o estudante se desliga 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; 2) evasão da instituição: quando o estudante se desliga da instituição na qual está matriculado; 3) evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior (Brasil, 1997, p. 20).

² [...] a evasão estudantil no ensino superior é um problema internacional que afeta o resultado dos sistemas educacionais. As perdas de estudantes que inician, mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno. No setor

La reflexión de estos autores pone de manifiesto que la evasión estudiantil no representa únicamente la interrupción de un proyecto personal, sino que también compromete la eficiencia de las políticas públicas de educación superior. Cuando un estudiante abandona el curso antes de graduarse, las inversiones realizadas por el Estado, las instituciones y el propio estudiante dejan de producir los resultados esperados. Asimismo, la evasión afecta la planificación académica, la utilización de la infraestructura universitaria y la organización de los recursos humanos, repercutiendo en la calidad del sistema educativo.

Diversos estudios desarrollados en Brasil muestran que la evasión resulta de la interacción de múltiples factores. Entre ellos destacan las dificultades económicas, la necesidad de conciliar trabajo y estudio, las responsabilidades familiares, las dificultades de aprendizaje, la falta de identificación con el curso, la escasa integración con la vida universitaria y las limitadas perspectivas de inserción profesional en determinadas áreas. En consecuencia, la permanencia estudiantil depende no sólo del esfuerzo individual, sino también de las condiciones ofrecidas por las instituciones para favorecer el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

Con el propósito de enfrentar esta problemática, las universidades brasileñas han implementado diversas políticas de permanencia, especialmente a partir de la creación del Programa Nacional de Asistencia Estudiantil (PNAES), instituido por el Decreto n.º 7.234/2010. Dicho programa contempla acciones dirigidas a estudiantes y situación de vulnerabilidad socioeconómica, mediante ayudas para alimentación, transporte, vivienda, inclusión digital y apoyo pedagógico, entre otras. Estas iniciativas buscan reducir las desigualdades de acceso y permanencia en la educación superior; sin embargo, diversos estudios señalan que, aunque representan avances importantes, todavía resultan insuficientes para atender la diversidad de factores que influyen en la evasión estudiantil.

En este escenario, comprender la evasión en la educación superior brasileña implica reconocer que se trata de un fenómeno multidimensional, influenciado por factores económicos, sociales, académicos e institucionales que interactúan de manera simultánea. Por ello, el desarrollo de políticas de permanencia, el fortalecimiento del apoyo académico y psicológico y la ampliación de las oportunidades de asistencia estudiantil constituye estrategias

privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico (Silva et al., 2007, p. 642).

fundamentales para reducir los índices de evasión y favorecer la conclusión de los estudiantes universitarios.

2.2 Permanencia estudiantil y factores socioeconómicos

La permanencia estudiantil puede ser comprendida como el conjunto de condiciones que posibilitan al estudiante continuar su trayectoria académica hasta la conclusión del curso. Estas condiciones involucran aspectos económicos, pedagógicos, psicológicos e institucionales, evidenciando que el éxito académico no depende únicamente del esfuerzo individual, sino también de políticas y acciones institucionales de apoyo. En este sentido, Silva y Veloso (2010) sostienen que la permanencia debe analizarse de manera articulada con el acceso y otros fenómenos que atraviesan la educación superior:

La permanencia da sentido al acceso, configurando la continuidad de la trayectoria formativa; la expansión guarda relación (e impacto) con el acceso en la medida del crecimiento cuantitativo [...] y de sus características (enseñanza pública y gratuita, organización académica, curso, evaluación y calidad). Del mismo modo, podrían mencionarse otros fenómenos distintos, aunque articulados con él, como el financiamiento y la evasión. Estas afirmaciones convergen en la idea de que el acceso no admite una explicación aislada ni descontextualizada (Silva; Veloso, 2010, p. 222, traducción propia).³

La reflexión de las autoras pone de manifiesto que el acceso a la educación superior sólo adquiere pleno significado cuando está acompañado por condiciones que permitan la permanencia y la conclusión de los estudios. Desde esta perspectiva, la expansión de la educación superior brasileña favoreció el ingreso de grupos históricamente excluidos; sin embargo, también evidenció la necesidad de fortalecer políticas institucionales capaces de garantizar que los estudiantes permanezcan en la universidad hasta finalizar su formación. En consecuencia, el acceso y la permanencia constituyen procesos complementarios que deben ser considerados conjuntamente en el análisis de la educación superior.

Entre los factores que más influyen en la permanencia estudiantil destacan las condiciones socioeconómicas. Muchos universitarios provenientes de sectores populares enfrentan dificultades para costear transporte, alimentación, materiales didácticos y acceso a recursos tecnológicos. Además, una parte importante necesita trabajar para garantizar su

³ A permanência dá sentido ao acesso, configurando a continuidade da trajetória formativa; a expansão guarda relação (e impacto) com o acesso na medida do crescimento quantitativo [...] e de suas características (ensino público e gratuito, organização acadêmica, curso, avaliação e qualidade). Do mesmo modo, poderiam ser mencionados outros fenômenos distintos, embora articulados com ele, como o financiamento e a evasão. Estas afirmações convergem para a ideia de que o acesso não admite uma explicação isolada nem descontextualizada (Silva; Veloso, 2010, p. 222).

sustento, lo que dificulta la conciliación entre las responsabilidades laborales y las exigencias académicas. Esta situación puede repercutir en el rendimiento académico, limitar la participación en las actividades universitarias y aumentar las procacidades de abandono.

No obstante, las dificultades para permanecer en la universidad no se restringen únicamente a las cuestiones económicas. También intervienen factores culturales y simbólicos que condicionan la trayectoria académica de los estudiantes. Muchos universitarios son los primeros miembros de sus familias en acceder a la educación superior, por lo que deben adaptarse a un ambiente académico con normas, prácticas y formas de comunicación que les resultan poco familiares. Esta realidad puede generar inseguridad, dificultades de integración y un menor sentido de pertenencia a la comunidad universitaria.

En este contexto, Bourdieu (1997) explica que las desigualdades educativas también están relacionadas con la distribución desigual del capital cultural entre los diferentes grupos sociales. Según el autor:

[...] la acumulación de capital cultural desde la más temprana infancia — presupuesto de una apropiación rápida y sin esfuerzo de todo tipo de capacidades útiles — solo ocurre sin demora o pérdida de tiempo en aquellas familias poseedoras de un capital cultural tan sólido que hacen que todo el período de socialización cultural es, sin duda, la forma más disimulada de transmisión del capital cultural tan sólido que hacen que todo el período de socialización sea, al mismo tiempo, acumulación. Por consecuencia, la transmisión del capital cultural es, sin duda, la forma más disimulada de transmisión hereditaria de capital (Bourdieu, 1997, p. 86, traducción propia).⁴

La contribución de Bourdieu permite comprender que las desigualdades en la educación superior no pueden explicarse exclusivamente por la falta de recursos económicos. Los estudiantes que crecieron en familias con mayor acceso a bienes culturales, prácticas de lectura y experiencias educativas suelen llegar a la universidad con conocimiento y habilidades que facilitan su adaptación al ambiente académico. En cambio, aquellos provenientes de contextos socialmente más vulnerables que facilitan su adaptación al ambiente académico. En cambio, aquellos provenientes de contextos socialmente más vulnerables necesitan enfrentar desafíos adicionales para apropiarse de las normas, los lenguajes y las prácticas propias del espacio universitario.

En consecuencia, la permanencia estudiantil depende de un conjunto de factores que trascienden el desempeño individual del estudiante. Las políticas de asistencia estudiantil, el acompañamiento pedagógico, el apoyo psicológico y las acciones de inclusión desarrolladas

⁴ [...] a acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância — pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis — só ocorre sem demora ou perda de tempo naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a forma mais dissimulada de transmissão hereditária de capital (Bourdieu, 1997, p. 86)

por las universidades desempeñan un papel fundamental para reducir las desigualdades y favorecer la continuidad de las trayectorias académicas. Desde esta perspectiva, garantizar la permanencia significa crear condiciones para que todos los estudiantes tengan oportunidades reales de concluir su formación, independientemente de su origen social o económico.

2.2.1 Trabajo y estudio: dificultades de conciliación

La conciliación entre trabajo y estudio constituye uno de los principales desafíos enfrentados por estudiantes de la educación superior brasileña, especialmente aquellos provenientes de sectores populares. En muchos casos, la necesidad de trabajar durante la formación académica está relacionada con las condiciones socioeconómicas desfavorables y con la necesidad de garantizar la propia subsistencia o contribuir al sustento familiar. Para estos estudiantes, el trabajo no representa una elección orientada a la adquisición de experiencia profesional, sino una condición indispensable para hacer posible la continuidad de los estudios. En consecuencia, la permanencia en la universidad depende de la capacidad de compatibilizar dos esferas que, con frecuencia, presentan exigencias incompatibles en términos de tiempo, energía y disponibilidad.

La expansión del acceso a la educación superior permitió el ingreso de un número creciente de estudiantes trabajadores, ampliando las oportunidades educativas para grupos históricamente excluidos. No obstante, esta democratización del acceso no fue acompañado, en todos los casos, por condiciones que garantizaran una permanencia equitativa. La doble jornada impone importantes desafíos para la trayectoria académica, ya que reduce el tiempo disponible para el estudio, la preparación de actividades, la realización de lecturas y la participación en proyectos de investigación, extensión o formación complementaria. Además, la sobrecarga de responsabilidades favorece el cansancio físico y emocional, dificultando la organización de las tareas académicas y limitando las posibilidades de desarrollar un aprendizaje más profundo y continuo.

Además de afectar el rendimiento académico, el trabajo también limita la participación de los estudiantes en las experiencias que forman parte de la vida universitaria. Sobre este aspecto, Zago (2006) afirma:

El tiempo invertido en el trabajo como forma de supervivencia impone, en varios casos, límites académicos, como la participación en encuentros organizados dentro o fuera de la universidad, en los trabajos colectivos con los compañeros y en las actividades promovidas por el curso. Varios estudiantes se sienten al margen de muchas actividades más directamente relacionadas con lo que podría denominarse

inversión en la formación, como congresos, conferencias y materiales de apoyo (Zago, 2006, p. 235, traducción propia).⁵

La reflexión de la autora evidencia que las exigencias laborales repercuten en dimensiones que trascienden el desempeño académico. La imposibilidad de participar en actividades científicas, culturales y de interpretación reduce las oportunidades de intercambio de conocimientos, de construcción de vínculos con docentes y compañeros y de acceso a experiencias que enriquecen la formación profesional. Estas limitaciones también restringen el acceso a espacios de aprendizaje informal, donde los estudiantes desarrollan competencias sociales, amplían sus redes de apoyo y fortalecen su identificación con el ambiente universitario. Como resultado, la experiencia académica puede tornarse más aislada y fragmentada, dificultando la construcción de un vínculo sólido con la institución.

En este sentido, la conciliación entre trabajo y estudio también se encuentra atravesada por desigualdades sociales y culturales. Desde una perspectiva estructural, Bourdieu (1998) sostiene que el sistema educativo tiende a reproducir las desigualdades sociales al valorar formas de conocimiento, lenguaje y disposiciones culturales que no se distribuyen de manera homogénea entre los diferentes grupos sociales. De este modo, los estudiantes provenientes de familias con menor capital cultural enfrentan mayores desafíos para comprender las normas implícitas del universo académico y apropiarse de los recursos simbólicos que favorecen el éxito educativo. Cuando estas dificultades se combinan con la necesidad de trabajar, las posibilidades de participación en actividades formativas y de aprovechamiento de las oportunidades ofrecidas por la universidad se reducen aún más, ampliando las desigualdades en las trayectorias académicas.

En consonancia, la conciliación entre trabajo y estudio constituye uno de los principales factores que incrementan la vulnerabilidad académica de los estudiantes de la educación superior brasileña, especialmente que aquellos provenientes de contextos socioeconómicos desfavorecidos. La necesidad de distribuir el tiempo entre las responsabilidades laborales y las exigencias universitarias limita no solo el rendimiento académico, sino también las oportunidades de participación en la vida institucional y de construcción de una trayectoria formativa integral. En este escenario, la permanencia en la educación superior deja de depender exclusivamente del compromiso individual del estudiante y pasa a estar condicionada por las

⁵ O tempo investido no trabalho como forma de sobrevivência impõe, em vários casos, limites acadêmicos, como a participação em encontros organizados dentro ou fora da universidade, nos trabalhos coletivos com os colegas e nas atividades promovidas pelo curso. Vários estudantes se sentem à margem de muitas atividades mais diretamente relacionadas ao que poderia ser denominado investimento na formação, como congressos, conferências e materiais de apoio (Zago, 2006, p. 235).

oportunidades y recursos disponibles para sostener simultáneamente ambas actividades. Ello evidencia la importancia de políticas institucionales que contemplen las especificidades de los estudiantes trabajadores, promoviendo condiciones más equitativas para el desarrollo de sus trayectorias académicas y para la conclusión de sus estudios.

2.2.2 Apoyo institucional y políticas de permanencia

Las discusiones sobre la permanencia estudiantil en la educación superior brasileña han adquirido gran relevancia en las últimas décadas, especialmente después de la expansión del acceso a las universidades públicas. Durante mucho tiempo, el debate sobre democratización de la enseñanza superior estuvo centrado principalmente en el ingreso a la universidad. Sin embargo, el aumento del número de estudiantes provenientes de sectores populares evidenció que garantizar el acceso no era suficiente, pues muchos universitarios enfrentaban dificultades económicas, sociales y académicas que comprometían la continuidad de sus estudios.

En este contexto, las políticas de permanencia surgen como estrategias fundamentales para asegurar que los estudiantes no solamente ingresen a la universidad, sino que también tengan condiciones reales de concluir sus estudios. Estas políticas incluyen acciones institucionales destinadas a reducir desigualdades sociales, apoyar el desempeño académico y promover condiciones dignas de permanencia durante la trayectoria universitaria.

Según Silva y Veloso (2013), la permanencia estudiantil debe entenderse como un proceso amplio y complejo, relacionado no solo con la dimensión económica, sino también con factores pedagógicos, psicológicos, culturales y sociales. Las autoras destacan que “la permanencia en la educación superior exige condiciones concretas para que los estudiantes consigan concluir sus cursos” (Silva; Veloso, 2013, p. 733). De esta manera, las universidades necesitan desarrollar mecanismos de apoyo que consideren las múltiples realidades vividas por los estudiantes.

En el caso de las universidades públicas brasileñas, la ampliación de políticas de inclusión social, como las cuotas raciales y sociales, intensificó la necesidad de programas de asistencia estudiantil. Muchos estudiantes que lograron ingresar a la educación superior provenían de familias de baja renta y enfrentan dificultades relacionadas con transporte, alimentación, vivienda, materiales académicos y conciliación entre estudio y trabajo.

En este sentido, Zago (2006) señala que “el acceso no garantiza la permanencia del estudiante universitario” (Zago, 2006, p. 228, traducción propia), destacando que las dificultades económicas, la insuficiencia de capital cultural y los problemas de adaptación al ambiente universitario constituyen obstáculos importantes para la continuidad de los estudios.

La permanencia, por lo tanto, exige respuestas institucionales capaces de enfrentar las diversas situaciones de vulnerabilidad presentes en la vida académica.

Uno de los principales marcos de las políticas de permanencia en Brasil fue la creación del Programa Nacional de Asistencia Estudiantil (PNAES), instituido por el Decreto n.º 7.234, de 19 de julio de 2010. El programa tiene como finalidad ampliar las condiciones de permanencia de los estudiantes matriculados en las instituciones federales de educación superior, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad socioeconómica. Para ello, contempla acciones relacionadas con vivienda estudiantil, alimentación, transporte, atención a la salud, inclusión digital, cultural, deporte, guardería, apoyo pedagógico y accesibilidad.

El propio decreto establece que:

“[...] las acciones de asistencia estudiantil deben considerar la necesidad de garantizar la igualdad de oportunidades, contribuir a la mejora del desempeño académico y actuar, de manera preventiva, en las situaciones de retención y evasión derivadas de la insuficiencia de recursos financieros” (Brasil, 2010, traducción propia).⁶

La disposición legal evidencia que la asistencia estudiantil no debe limitarse a la concesión efectiva para el desempeño académico, la permanencia y la conclusión de los estudios. De este modo, el PNAES reconoce que la evasión estudiantil es un fenómeno complejo que requiere respuestas institucionales integrales.

No obstante, la permanencia universitaria también depende de la capacidad del estudiante para integrarse al ambiente académico. Según Coulon (2008), el ingreso a la universidad implica un proceso de aprendizaje de las normas, prácticas y códigos propios de la vida universitaria. Como afirma el autor, “entrar en la universidad es aprender el oficio de estudiante” (Coulon, 2008, p. 31). Esta reflexión pone de manifiesto que permanecer en la universidad supone mucho más que recibir apoyo financiero; implica apropiarse de las dinámicas institucionales, desarrollar autonomía académica y construir un sentido de pertenencia. Por ello, las acciones de acogida, orientación y acompañamiento pedagógico desempeñan un papel esencial en el proceso de adaptación de los estudiantes.

En esta misma línea, Simon (2022) sostiene que la efectividad de las políticas de permanencia depende de una adecuada operación por parte de las instituciones de educación superior. El autor señala que la implementación del PNAES exige inversiones permanentes en infraestructuras de atención, apoyo y seguimiento académico y administrativo. En este sentido,

⁶ [...] as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de garantir a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e atuar, de maneira preventiva, nas situações de retenção e evasão derivadas da insuficiência de recursos financeiros (Brasil, 2010)

la asistencia estudiantil no puede restringirse únicamente a la transferencia de recursos financieros, sino que debe articularse con acciones institucionales capaces de intervenir de manera preventiva en las situaciones que favorecen la retención y la evasión.

Desde una perspectiva crítica, Paula (2017) advierte que las políticas de asistencia estudiantil implementadas en las universidades federales brasileñas se han centrado principalmente en el apoyo financiero a los estudiantes en situación de vulnerabilidad, dejando en un segundo plano necesidades de carácter académico, simbólico y existencial. Según la autora, los sentimientos de no pertenencia y las dificultades de inclusión en un ambiente universitario que aún conserva rasgos elitistas también influyen en la permanencia de los estudiantes. Esta reflexión demuestra que garantizar la permanencia exige políticas más amplias, capaces de atender tanto las necesidades materiales como las dimensiones sociales y culturales de la experiencia universitaria.

En la región amazónica, estos desafíos adquieren características particulares debido a las grandes distancias geográficas, las dificultades de transporte y las condiciones socioeconómicas de una parte significativa de la población estudiantil. En este contexto, la Universidad Federal del Pará (UFPA), por medio de la Pro-rectoría de Asistencia y Accesibilidad Estudiantil (PROAES), desarrolla programas de asistencia financiera, apoyo pedagógico, accesibilidad e inclusión, con el propósito de ofrecer mejores condiciones para la permanencia y el éxito académico de sus estudios.

2.3 El curso de licenciatura en letras español de la UFPA y sus desafíos: historia y características

El Curso de Licenciatura en Letras Español de la Universidad Federal del Pará (UFPA), ofertado en el Campus Universitario de Abaetetuba, surge en el contexto de expansión e interiorización de la educación superior pública en la Amazonía paraense. La creación del curso está relacionada con las políticas de democratización del acceso a la enseñanza superior y con la creciente demanda por la formación de profesores de lengua española para la educación básica brasileña.

Es importante destacar que las informaciones presentadas en esta subsección se fundamentan en el Proyecto Pedagógico del Curso (PPC) aprobado en 2012, ya que este fue el documento que orientó la formación académica de los estudiantes participantes de la presente investigación. Todos los estudiantes entrevistados cursaron la Licenciatura en Letras Lengua Española bajo la organización curricular establecida en dicho PPC. Aunque actualmente el curso cuenta con un nuevo Proyecto Pedagógico, aprobado en 2024, este documento no

constituye el objeto de análisis de este estudio, puesto que los participantes desarrollaron su trayectoria académica conforme al PPC de 2012.

La historia del Campus Universitario de Abaetetuba comenzó en 1987 durante el proceso de interiorización de la UFPA, bajo la coordinación de la profesora Conceição Solano. El campus, también conocido como Campus do Bajo Tocantins, fue implantado con el objetivo de ampliar el acceso a la educación superior en la región amazónica, atendiendo municipios y comunidades históricamente alejados de los grandes centros urbanos.

Los primeros cursos ofertados en el campus fueron las licenciaturas en Matemática, Letras, Pedagogía, Historia y Geografía, inicialmente en régimen de intervalos. Las clases eran realizadas en escuelas cedidas por la Alcaldía Municipal de Abaetetuba, mediante convenio con la UFPA, lo que fue fundamental para la consolidación de las actividades académicas en la región.

El Curso de Letras posee una trayectoria histórica importante dentro de la universidad. Según el Proyecto Pedagógico del Curso de 2012 (UFPA, 2012), los cursos de Letras en Brasil surgieron inicialmente vinculados a las Facultades de Filosofía, Ciencias y Letras, teniendo como foco principal la formación humanística y lingüística. En la UFPA, el curso pasó por diversas reorganizaciones curriculares hasta llegar a la estructura establecida en el PPC de 2012, orientada hacia la formación específica en lengua extranjera moderna.

En el Campus de Abaetetuba, el Curso de Licenciatura en Letras Español fue creado en 2009 por iniciativa de la Facultad de Ciencias del Lenguaje (FACL). La implantación del curso estuvo directamente relacionada con la necesidad de formar profesores de español para actuar en la educación básica, especialmente después de la promulgación de la Ley nº 11.161/2005, conocida como Ley del Español, que estableció la obligatoriedad de la oferta de lengua española en la enseñanza media brasileña.

La creación del curso también respondió a las transformaciones políticas y económicas derivadas de la integración entre países latinoamericanos, especialmente con el fortalecimiento del Mercosur. En este contexto, el aprendizaje del español pasó a ser comprendido como elemento importante para la integración cultural, económica y educativa entre Brasil y los países hispanohablantes.

De acuerdo con el PPC de 2012, el objetivo principal del curso es formar profesores de lengua española aptos para actuar en la educación básica, comprometidos con valores democráticos y con una formación crítica, ética y humanística. El documento destaca que la formación docente debía promover competencias lingüísticas, pedagógicas e interculturales orientadas hacia una práctica educativa reflexiva y transformadora.

El perfil del egresado descrito en el PPC de 2012 contemplaba la formación de un profesional lingüísticamente competente, capaz de dominar la lengua española en sus dimensiones oral y escrita, además de comprender aspectos culturales, sociales y políticos relacionados con el universo hispanohablante. Asimismo, el documento establecía que el futuro docente debía ser capaz de articular enseñanza, investigación y extensión durante su práctica profesional.

La estructura curricular definida en el PPC de 2012 estaba organizada en tres grandes ejes formativos: el eje del uso de la lengua, el eje de los saberes sobre la lengua y el eje de los saberes sobre la práctica profesional. Estos ejes articulan conocimientos lingüísticos, literarios, culturales y pedagógicos, promoviendo una formación integral del estudiante.

El eje del uso de la lengua contemplaba disciplinas relacionadas con el desarrollo de competencias comunicativas en lengua española, enfatizando habilidades de comprensión oral, lectura, producción escrita y expresión oral. El eje de los saberes sobre la lengua incluía estudios lingüísticos, literarios y culturales vinculados al universo hispánico. Por su parte, el eje de la práctica profesional estaba orientado hacia la formación pedagógica del futuro profesor.

Según el PPC de 2012, el curso poseía duración de cuatro años en régimen intensivo y cuatro años y medio en el período extensivo nocturno con carga horaria total es de 2.920 horas, distribuidas entre disciplinas obligatorias, prácticas supervisadas, actividades complementarias y trabajo de conclusión de curso.

Otro aspecto importante de la propuesta pedagógica presentada en el PPC de 2012 era la valorización de la articulación entre teoría y práctica. El documento enfatiza que la formación docente no debía limitarse al dominio técnico de la lengua, sino incluir reflexión crítica sobre el proceso educativo, las realidades socioculturales de los estudiantes y el papel social de la escuela.

Asimismo, el PPC de 2012 destacaba la importancia de la investigación y de la expansión universitaria como dimensiones fundamentales de la formación académica. Los estudiantes eran incentivados a participar en proyectos de investigación, eventos científicos y actividades extensionistas, fortaleciendo la relación entre la universidad y la comunidad.

Además, la propuesta curricular considera las especificidades regionales del contexto amazónico. Muchos estudiantes del Campus de Abaetetuba provenían de comunidades rurales, ribereñas y de municipios cercanos, lo que exigía el desarrollo de prácticas pedagógicas sensibles a las realidades sociales y culturales de la región.

Actualmente, el Curso de Licenciatura en Letras Español integra la Facultad de Ciencias del Lenguaje (FACL), unidad académica responsable también por el curso de Letras Lengua

Portuguesa en el campus. Como mencionado anteriormente, en 2024, el curso aprobó un nuevo Proyecto Pedagógico, que introdujo modificaciones en su organización curricular y en otros aspectos de la formación docente. No obstante, como los participantes de esta investigación realizaron sus estudios bajo la vigencia del PPC de 2012, el análisis desarrollado en este trabajo se fundamenta exclusivamente en dicho documento.

De esta manera, el Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la UFPA constituye un importante espacio de formación docente en la región amazónica, promoviendo acceso a la educación superior pública y contribuyendo para la formación de profesores capaces de actuar de forma crítica, reflexiva e intercultural en diferentes contextos educativos. En este estudio, la caracterización del curso en el PPC de 2012, por corresponder al contexto académico vivido por los estudiantes evadidos entrevistados, cuyas experiencias constituyen el objetivo de análisis de esta investigación.

2.3.1 Organización curricular

La organización curricular del Curso de Licenciatura en Letras Español de la Universidad Federal del Pará fue estructurada con el objetivo de garantizar una formación crítica, reflexiva y humanizada de los futuros profesores de lengua española. El Proyecto Pedagógico del Curso (PPC) establece principios éticos, epistemológicos, didácticos y pedagógicos que orientan la formación académica de los estudiantes, considerando las demandas sociales, culturales y educativas contemporáneas.

De acuerdo con el PPC, la propuesta curricular del curso se fundamenta en una concepción de educación comprometida con la formación integral del estudiante y con la articulación entre teoría y práctica. En este sentido, el currículo busca desarrollar competencias lingüísticas, pedagógicas y culturales necesarias para la actuación profesional en el área de enseñanza de lengua española.

El curso está organizado a partir de tres grandes ejes formativos: el eje del uso de la lengua, el eje de los saberes sobre la lengua y el eje de los saberes sobre la práctica profesional. Estos ejes se articulan de manera integrada, permitiendo que el estudiante desarrolle simultáneamente competencias lingüísticas, conocimientos teóricos y habilidades pedagógicas.

El primer eje corresponde al uso de la lengua y comprende los saberes lingüísticos relacionados con el desarrollo de las habilidades comunicativas en lengua española. Las asignaturas de este núcleo tienen como finalidad promover el dominio de la lengua en sus diferentes dimensiones: oral, escrita, gramatical, pragmática y discursiva.

Entre las asignaturas que integran este eje se encuentran Lengua Española I, II, III, IV y V, Producción Escrita en español, Aprender a Aprender Lenguas Extranjeras y Lengua Extranjera Instrumental. Estas actividades curriculares buscan desarrollar la competencia lingüística de los estudiantes hasta el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas.

La actividad curricular “Aprender a Aprender Lenguas Extranjeras” constituye una innovación importante dentro de la propuesta pedagógica del curso, pues busca llevar al estudiante a reflexionar sobre los procesos de aprendizaje de lenguas extranjeras y sus propias estrategias de estudio. Según el PPC, esta asignatura pretende favorecer la autonomía del estudiante y potencializar el aprendizaje de las demás asignaturas del curso.

El segundo eje corresponde a los saberes sobre la lengua y contempla conocimientos metalingüísticos, culturales y literarios relacionados con la lengua española. En este núcleo, el estudiante desarrolla competencias analíticas y reflexivas sobre el funcionamiento lingüístico, textual y discursivo del español, así como conocimientos sobre literatura y culturas hispanófonas.

Las asignaturas de este eje incluyen Fundamentos de Lingüística, Teorías del Uso de la Lengua, Teorías del Texto y del Discurso, Fonética y Fonología del Español, Morfosintaxis del Español, Historia de la Formación de la Lengua, Culturas Hispanófonas, Prosa Hispanófona, Poesía Hispanófona y Teatro Hispanófono.

Además, el PPC destaca que las actividades de este eje deben estimular la producción de conocimiento científico por medio de la participación en proyectos de investigación y eventos académicos. De esta forma, la formación del estudiante no se limita a la reproducción de contenidos, sino que busca promover reflexión crítica y construcción de nuevos conocimientos.

El tercer eje curricular está relacionado con los saberes sobre la práctica profesional y tiene como objetivo preparar al estudiante para el ejercicio de la docencia. Este núcleo contempla disciplinas y actividades orientadas al aprendizaje de metodologías de enseñanza, prácticas pedagógicas, investigación educativa y prácticas supervisadas.

De acuerdo con el PPC, ser profesor de lengua extranjera no significa únicamente dominar la lengua, sino también comprender cómo favorecer el aprendizaje de los estudiantes y desarrollar prácticas pedagógicas adecuadas a diferentes contextos educativos. Por ello, el curso enfatiza la necesidad de formar profesionales reflexivos, críticos y capaces de adaptar sus metodologías a las necesidades de los alumnos.

Las asignaturas que integran este núcleo incluyen Metodologías de Enseñanza y Aprendizaje del Español, Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español, Tecnologías de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Políticas Educativas, Prácticas Supervisadas I y II, además de actividades relacionadas con comprensión y producción oral y escrita.

El PPC también destaca la importancia de la articulación entre enseñanza, investigación y extensión como principio fundamental de la formación académica. Según el documento, estas dimensiones no deben ser comprendidas de forma aislada, sino integradas en el proceso educativo. Durante las actividades curriculares, los estudiantes son incentivados a participar en proyectos de investigación y extensión, fortaleciendo la relación entre universidad y comunidad.

Otro aspecto relevante de la organización curricular es la valorización de principios como flexibilidad, interdisciplinariedad y formación reflexiva. El PPC establece que las actividades curriculares deben promover la articulación entre diferentes áreas del conocimiento y favorecer el desarrollo de prácticas pedagógicas críticas y emancipadoras.

La interdisciplinariedad es entendida como elemento esencial para la formación del futuro profesor, ya que permite relacionar diferentes saberes y ampliar la comprensión de fenómenos lingüísticos, culturales y educativos. Asimismo, la práctica pedagógica reflexiva es presentada como condición fundamental para la formación docente, promoviendo autonomía intelectual y capacidad crítica del estudiante.

El PPC también enfatiza la importancia de la educación continuada, considerando que la formación docente constituye un proceso permanente de construcción profesional. De esta manera, el curso busca incentivar la formación continua y la participación de los estudiantes en actividades académicas, científicas y culturales.

En relación con la estructura curricular, el curso posee una carga horaria organizada conforme las directrices legales establecidas para las licenciaturas. El currículo contempla asignaturas obligatorias, actividades complementarias, prácticas supervisadas, trabajo de conclusión de curso y actividades de extensión.

La propuesta curricular también busca atender las especificidades regionales y sociales del contexto amazónico, considerando las características de los estudiantes del Campus Universitario de Abaetetuba. En este sentido, la organización curricular procura desarrollar una formación que articule conocimientos lingüísticos, culturales y pedagógicos con las realidades sociales de la región.

Por lo tanto, la organización curricular del Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la UFPA se fundamenta en una perspectiva crítica, interdisciplinaria y reflexiva de

formación docente. La articulación entre teoría y práctica, enseñanza, investigación y extensión, así como el énfasis en la formación humanística y profesional, constituyen elementos centrales de la propuesta pedagógica del curso.

2.3.2 Desafíos en la formación docente en español

La formación docente en lengua española en Brasil enfrenta diversos desafíos relacionados con aspectos políticos, sociales, pedagógicos e institucionales. En el contexto de las licenciaturas, estos desafíos se intensifican debido a las transformaciones ocurridas en las políticas lingüísticas brasileñas, a las dificultades estructurales de la educación pública y a las desigualdades sociales que atraviesan la trayectoria académica de los estudiantes. En este sentido, formar profesores de español implica no solo desarrollar competencias lingüísticas y pedagógicas, sino también preparar profesionales capaces de actuar de manera crítica y reflexiva frente a las demandas de la educación contemporánea.

La enseñanza del español en Brasil ha estado históricamente condicionada por las políticas lingüísticas adoptadas por el Estado. Uno de los primeros marcos legales fue la denominada Reforma Capanema, instituida mediante el Decreto-Ley n.º 4.244, de 1942, que incorporó el español entre las lenguas extranjeras enseñadas en la educación secundaria. En la exposición de motivos de dicha reforma se afirmaba:

La reforma incorpora el español al grupo de lenguas extranjeras vivas de nuestra enseñanza secundaria. Además de ser una lengua de antigua y vigorosa cultura, y de poseer una amplia riqueza bibliográfica para todas las modalidades de los estudios modernos, el español es la lengua nacional del mayor número de los países americanos. Adoptarlo en nuestra enseñanza secundaria, estudiarlo no de manera superficial y autodidacta, sino de forma metódica y rigurosa, constituye un paso más hacia un vínculo espiritual más estrecho con las naciones hermanas del continente (Brasil, 1942, p. 4, traducción propia).⁷

La cita evidencia que, desde mediados del siglo XX, la enseñanza del español ya era concebida como un instrumento para fortalecer las relaciones culturales y educativas entre Brasil y los demás países latinoamericanos. Sin embargo, la presencia de esta lengua en el sistema educativo brasileño ha dependido históricamente de las políticas públicas implementadas por el Estado, las cuales determinan el lugar que cada lengua ocupa en la educación.

⁷ A reforma incorpora o espanhol ao grupo das línguas estrangeiras vivas do nosso ensino secundário. Além de ser uma língua de antiga e vigorosa cultura, e de possuir uma ampla riqueza bibliográfica para todas as modalidades dos estudos modernos, o espanhol é a língua nacional do maior número de países americanos. Adotá-lo em nosso ensino secundário, estudá-lo não de maneira superficial e autodidata, mas de forma metódica e rigorosa, constitui um passo a mais rumo a um vínculo espiritual mais estreito com as nações irmãs do continente (Brasil, 1942, p. 4).

En este sentido, Lagares y Saavedra (2013, p. 15) definen las políticas lingüísticas con un:

Conjunto de decisiones adoptadas por el poder público respecto de qué lenguas serán promovidas, enseñadas o eventualmente reprimidas y eliminadas; qué funciones tendrán o deberían tener; y qué espacios sociales ocupan. Este tipo de preocupaciones forma parte de la planificación de estatus de las lenguas (Lagares; Saavedra, 2013, p. 15, traducción propia).⁸

Esta definición permite comprender que la presencia o ausencia de una lengua en el currículo escolar no depende exclusivamente de criterios pedagógicos, sino también de decisiones políticas que determinan su lugar en la sociedad. En esta misma línea, Rodrigues (2010) sostiene que el lugar ocupado por el español en el sistema educativo brasileño ha sido históricamente construido por medio de disposiciones legales que reflejan diferentes proyectos políticos y educativos. Según la autora, la legislación relacionada con la enseñanza del español expresa las disputas en torno a las políticas lingüísticas y al papel atribuido a las lenguas extranjeras en la formación de los estudiantes brasileños.

Un momento importante de valorización del español ocurrió con la promulgación de la Ley n.º 11.161/2005, que estableció la obligatoriedad de la oferta de esta lengua en la enseñanza media. Esta legislación impulsó la expansión de los cursos de Licenciatura en Letras Español y aumentó la demanda de profesores especializados. Sin embargo, la aprobación de la Ley n.º 13.415/2017, que reformó la enseñanza media y eliminó dicha obligatoriedad, generó incertidumbres sobre las perspectivas profesionales de los futuros docentes. Estas modificaciones repercuten directamente en la organización de los cursos de formación inicial y en las expectativas de los estudiantes que optaron por la carrera docente en lengua española.

Además de los cambios en las políticas educativas, la formación docente exige la construcción de una identidad profesional. En este sentido, Pimenta (1999, p. 19) afirma:

La identidad profesional se construye a partir del significado social de la profesión; de la revisión constante de los significados sociales de la profesión; de la revisión de las tradiciones. Asimismo, se construye mediante la reafirmación de prácticas consagradas culturalmente que continúan siendo significativas (Pimenta, 1999, p. 19, traducción propia).⁹

⁸ Conjunto de decisões adotadas pelo poder público a respeito de quais línguas serão promovidas, ensinadas ou, eventualmente, reprimidas e eliminadas; quais funções terão ou deveriam ter; e quais espaços sociais ocuparão. Este tipo de preocupação faz parte do planejamento de status das línguas (Lagares; Saavedra, 2013, p. 15).

⁹ A identidade profissional constrói-se a partir do significado social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Da mesma forma, constrói-se mediante a reafirmação de práticas consagradas culturalmente que continuam a ser significativas (Pimenta, 1999, p. 19).

La reflexión de Pimenta pone de manifiesto que la formación del profesor trasciende el aprendizaje de contenidos específicos, ya que implica la construcción de una identidad profesional basada en la reflexión crítica sobre la práctica, el compromiso ético y la comprensión del papel social de la educación. En el caso de la Licenciatura en Letras Lengua Española, este proceso supone desarrollar competencias lingüísticas, pedagógicas e interculturales que permitan responder a las demandas de diferentes contextos educativos.

Otro desafío importante está relacionado con la articulación entre teoría y práctica. El Proyecto Pedagógico del Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la UFPA (PPC 2012), vigente durante la trayectoria académica de los estudiantes participantes en esta investigación, establece que la formación docente debe promover una preparación crítica, ética, humanística e intercultural, articulando la enseñanza, la investigación y la extensión como dimensiones inseparables del proceso formativo. En este sentido, las prácticas supervisadas desempeñan un papel fundamental, ya que permiten al futuro profesor relacionar los conocimientos construidos en la universidad con las experiencias desarrolladas en el contexto escolar.

La formación intercultural constituye igualmente un componente esencial en la enseñanza del español. Aprender una lengua extranjera implica comprender las diversas culturas, identidades y formas de vida de los pueblos hispanohablantes. En el contexto amazónico, esta dimensión adquiere especial relevancia debido a la diversidad social y cultural de la región, lo que exige que los futuros docentes desarrollen prácticas pedagógicas sensibles a las realidades locales y comprometidas con la inclusión educativa.

Asimismo, la desvalorización histórica de la profesión docente en Brasil continúa representando un desafío para los cursos de licenciatura. Los bajos salarios, las condiciones de trabajo y la limitada valoración social de la carrera generan incertidumbre respecto al futuro profesional y pueden afectar la motivación de los estudiantes para permanecer en el curso. En este sentido, Nóvoa (1992) sostiene que la formación de profesores desempeña un papel fundamental en la reflexión permanente sobre la práctica y en el desarrollo continuo de competencias profesionales. Desde esta perspectiva, la formación inicial debe favorecer procesos de aprendizaje con la calidad de la educación.

Por lo tanto, la formación docente en lengua española constituye un proceso complejo, condicionado por factores políticos, pedagógicos, sociales e institucionales. Comprender estos desafíos resulta fundamental para interpretar los factores asociados a la permanencia y a la evasión estudiantil en el Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la UFPA, ya que las condiciones de formación, las políticas lingüísticas y las perspectivas profesionales influyen

directamente en las trayectorias académicas y en las decisiones de los estudiantes en las trayectorias académicas y en las decisiones de los estudiantes respecto a la continuidad de sus estudios.

2.4 Políticas lingüísticas de la enseñanza del español en Brasil

Las políticas lingüísticas relacionadas con la enseñanza del español en Brasil han pasado por diversos cambios a lo largo de las últimas décadas, reflejando transformaciones políticas, económicas, culturales y educativas ocurridas tanto en el contexto nacional como internacional. La presencia de la lengua española en el sistema educativo brasileño está directamente vinculada a procesos de integración regional, relaciones diplomáticas y debates sobre plurilingüismo y formación ciudadana.

Brasil, aunque sea el único país de lengua portuguesa en América del Sur, mantiene relaciones históricas, culturales y económicas con países hispanohablantes. En este sentido, el aprendizaje del español adquirió mayor relevancia especialmente a partir del fortalecimiento del Mercado Común del Sur (Mercosur), creado en 1991, que intensificó las relaciones entre Brasil, Argentina, Paraguay y Uruguay.

A partir de este escenario de integración regional, surgieron debates sobre la necesidad de ampliar la enseñanza del español en las escuelas brasileñas. El idioma pasó a ser comprendido no solamente como una herramienta de comunicación internacional, sino también como un instrumento de integración cultural, económica y política entre los países latinoamericanos.

Durante muchos años, la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil estuvo centrada principalmente en el inglés, considerado la lengua de mayor prestigio internacional. Sin embargo, el crecimiento de las relaciones diplomáticas y comerciales con países hispánicos contribuyó para fortalecer la presencia del español en el ámbito educativo brasileño.

Uno de los principales marcos de las políticas lingüísticas para el español en Brasil fue la promulgación de la Ley nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, conocida como “Ley del Español”. Esta legislación determinó la obligatoriedad de la oferta de lengua española en la enseñanza media y facultó su oferta en la enseñanza fundamental. Aunque la matrícula del estudiante no era obligatoria, las escuelas públicas y privadas debían garantizar la oferta del idioma.

La aprobación de esta ley representó un avance importante para la valorización de la lengua española en Brasil. A partir de ella, ocurrió una expansión significativa de cursos de Licenciatura en Letras Español en universidades públicas y privadas, además del aumento de concursos y oportunidades para profesores del área.

De acuerdo con Rodrigues (2010), la Ley del Español simbolizó un momento de reconocimiento político y educativo de la importancia del plurilingüismo en la formación de los estudiantes brasileños. La autora afirma que “la obligatoriedad del español representó un hito político para el fortalecimiento de las relaciones latinoamericanas” (Rodrigues, 2010, p. 87, traducción propia). De esta manera, la enseñanza del español pasó a ser entendida como parte de una política de integración latinoamericana y de valorización de las relaciones interculturales.

Sin embargo, a pesar de los avances proporcionados por la legislación, diversos desafíos dificultaron la implementación efectiva de la enseñanza del español en las escuelas brasileñas. Muchas instituciones enfrentaron problemas relacionados con falta de profesores formados, ausencia de materiales didácticos y limitaciones estructurales para la oferta regular del idioma.

En regiones alejadas de los grandes centros urbanos, como parte de la Amazonia brasileña, estas dificultades se volvieron aún más evidentes. La carencia de profesionales especializados y las desigualdades educacionales históricas afectaron el desarrollo de políticas lingüísticas más consistentes para la enseñanza del español.

Otro aspecto importante relacionado con las políticas lingüísticas en Brasil es la histórica valorización de lenguas consideradas hegemónicas en el escenario global. El inglés, por ejemplo, siempre ocupó un espacio privilegiado en las políticas educacionales y en el mercado de trabajo, lo que muchas veces redujo la visibilidad y valorización del español en el currículo escolar.

Aun así, diversos investigadores destacan que la enseñanza del español posee gran relevancia para la realidad sociocultural brasileña, especialmente debido a la proximidad geográfica y cultural con los países hispanoamericanos. Según Celada y Rodrigues (2005), aprender español en Brasil implica también aproximarse a las identidades latinoamericanas y fortalecer procesos de integración regional. Las autoras destacan que “el español ocupa lugar estratégico en la constitución de las relaciones culturales entre Brasil y América Latina” (Celada; Rodrigues, 2005, p. 41, traducción propia).

Un importante cambio en las políticas lingüísticas ocurrió con la aprobación de la Reforma de la Enseñanza Media, instituida por la Ley nº 13.415/2017. A partir de esta reforma, la obligatoriedad de la oferta del español fue revocada y el inglés pasó a ser la única lengua extranjera obligatoria en el currículo escolar brasileño.

La retirada de la obligatoriedad del español generó intensos debates entre investigadores, profesores y estudiantes del área de Letras. Diversos especialistas criticaron la

medida, argumentando que ella representaba un retroceso en las políticas de plurilingüismo y en los procesos de integración latinoamericana.

Además de afectar las escuelas de educación básica, la reforma también impactó directamente los cursos de formación docente en español. Muchos estudiantes de licenciatura pasaron a enfrentar inseguridades relacionadas con el mercado laboral y con las posibilidades de actuación profesional después de la conclusión del curso.

A pesar de estos desafíos, la enseñanza del español continúa presente en diversas escuelas y universidades brasileñas, especialmente debido a iniciativas institucionales, proyectos de extensión y acciones desarrolladas por profesores e investigadores comprometidos con la valorización de la lengua española.

En las universidades públicas, los cursos de Licenciatura en Letras Español desempeñan un papel fundamental en la formación de profesores y en la producción de investigaciones sobre enseñanza de lenguas extranjeras. Estos cursos también contribuyen para fortalecer debates sobre interculturalidad, diversidad lingüística y políticas educacionales.

En el caso de la UFPA, la creación del Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española en el Campus de Abaetetuba estuvo relacionada con la necesidad de formación de profesores para actuar en la educación básica y con las demandas generadas por la expansión de la enseñanza del español en Brasil.

El Proyecto Pedagógico del Curso destaca la importancia de formar profesionales críticos y comprometidos con la enseñanza de lenguas extranjeras desde una perspectiva intercultural y humanística. La propuesta curricular busca articular conocimientos lingüísticos, culturales y pedagógicos, promoviendo una formación amplia y reflexiva.

Las políticas lingüísticas también deben ser comprendidas como espacios de disputa ideológica y cultural. La elección de qué lenguas enseñar en la escuela está relacionada con intereses políticos, económicos y sociales. En este sentido, la reducción del espacio del español en el currículo brasileño refleja también relaciones de poder presentes en el contexto global, en el que determinadas lenguas reciben mayor prestigio y apoyo institucional que otras.

Según Rajagopalan (2003), las políticas lingüísticas no son neutras, pues involucran decisiones relacionadas con identidad, ciudadanía y relaciones internacionales. El autor afirma que “toda política lingüística refleja intereses ideológicos y relaciones de poder” (p. 125). Esta afirmación evidencia que las decisiones sobre qué lenguas son promovidas, enseñadas o valoradas no responden únicamente a criterios pedagógicos o lingüístico, sino también a interés políticos, económicos e ideológicos. De este modo, la dimensión del espacio del español en el currículo escolar brasileño puede entenderse como resultado de relaciones de poder que

privilegian determinadas lenguas en detrimento de otras, influyendo tanto en las políticas educativas como en la formación de profesores y en las oportunidades de acceso al aprendizaje de lenguas extranjeras.

En el contexto amazónico, la enseñanza del español adquiere características específicas debido a la proximidad territorial con países hispanohablantes y a la diversidad cultural presente en la región. El aprendizaje del idioma puede favorecer intercambios culturales, académicos y económicos entre Brasil y los demás países de América Latina.

Por lo tanto, las políticas lingüísticas de enseñanza del español en Brasil reflejan procesos históricos y sociales marcados por avances y retrocesos. Aunque la lengua española ha conquistado mayor espacio en las últimas décadas, todavía enfrenta desafíos relacionados con valorización institucional, formación docente y permanencia en el currículo escolar brasileño.

De esta manera, discutir políticas lingüísticas del español implica reflexionar sobre la integración latinoamericana, la diversidad cultural y la democratización del acceso al aprendizaje de lenguas extranjeras. Más que una asignatura escolar, el español representa una herramienta de comunicación intercultural y de aproximación entre pueblos y culturas de América Latina.

Todas las discusiones teóricas desarrolladas a lo largo de este capítulo desempeñan un papel fundamental para la comprensión de la problemática abordada en la presente investigación. Los conceptos relacionados con la evasión en la educación superior, los factores que influyen en la permanencia estudiantil y las políticas lingüísticas que orientan la enseñanza del español en Brasil constituye la base teórica que sustenta al análisis de los datos obtenidos en este estudio. A partir de estos aportes, es posible comprender la complejidad del fenómeno investigado y orientar la interpretación de las experiencias relatados por los participantes.

Con base en este marco teórico, el capítulo siguiente presenta la metodología de la investigación, describiendo los procedimientos adaptados para alcanzar los objetivos propuestos. Se abordarán el enfoque de la investigación, el tipo de estudio, la población y la muestra, los instrumentos utilizados para la recolección de datos y los procedimientos de análisis, con el propósito de evidenciar el recorrido metodológico que orientó el desarrollo de esta investigación.

3 METODOLOGÍA

Después de la discusión teórica desarrollada en el capítulo anterior, en la que se abordaron los principales conceptos relacionados con la evasión en la educación superior, los factores que influyen en la permanencia estudiantil y las políticas lingüísticas para la enseñanza del español en Brasil, se hace necesario presentar el recorrido metodológico que orientó la realización de esta investigación. La fundamentación teórica permitió comprender la complejidad del fenómeno estudiado y ofreció los elementos necesarios para la construcción del proceso investigativo, sirviendo de base para el análisis e interpretación de los datos obtenidos.

La metodología constituye una etapa esencial de toda investigación científica, pues reúne el conjunto de procedimientos, estrategias y técnicas que posibilitan responder al problema de investigación y alcanzar los objetivos propuestos. Más que describir los pasos seguidos durante el estudio, la metodología evidencia la coherencia entre el problema investigado, los objetivos establecidos y las decisiones metodológicas adoptadas por la investigadora, garantizando la confiabilidad y el rigor científico del trabajo.

Considerando que la evasión estudiantil es un fenómeno complejo, influenciado por factores académicos, institucionales, económicos, personales y sociales, fue necesario adoptar un enfoque metodológico que permitiera comprender las experiencias y perspectivas de los participantes desde su propio contexto. De esta manera, la investigación fue desarrollada buscando identificar los factores que contribuyeron para la evasión de estudiantes del Curso de Licenciatura en Letras Español de la Universidad Federal del Pará, Campus Abaetetuba, así como comprender cómo esos factores se manifestaron en las trayectorias académicas de los participantes.

En este capítulo se describen los procedimientos metodológicos adoptados para el desarrollo de la investigación. Inicialmente, se presenta el enfoque de la investigación y el tipo de estudio realizado. Posteriormente, se describen la población y la muestra, los criterios de selección de los participantes y los instrumentos utilizados para la recolección de datos. Finalmente, se exponen los procedimientos empleados para el análisis de la información obtenida, evidenciando el camino metodológico recorrido para responder al problema de investigación y alcanzar los objetivos propuestos.

3.1 Enfoque de la investigación

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, debido a que el objeto de estudio, la evasión estudiantil en el Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la Universidad Federal del Pará (UFPA), Campus Universitario de Abaetetuba, constituye un fenómeno complejo que involucra dimensiones académicas, sociales, económicas, familiares e institucionales. La elección de este enfoque respondió a la necesidad de comprender las experiencias, percepciones, significados y motivaciones de los estudiantes que interrumpieron su trayectoria académica, considerando que la evasión no puede explicarse únicamente a partir de datos estadísticos o indicadores cuantitativos. Más allá de los índices de abandono, resultó fundamental comprender las circunstancias que influyeron en las decisiones de los participantes y los desafíos enfrentados durante su permanencia en la universidad.

La investigación cualitativa se caracteriza por comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios participantes. Según Creswell (2014), este enfoque está orientado a la “exploración y comprensión de los significados que los individuos o grupos atribuyen a un problema social y humano” (p. 14, traducción propia). En la misma línea, Baptista, Collado y Sampieri (2014) señalan que “el enfoque cualitativo utiliza la recolección y análisis de los datos para perfeccionar las preguntas de investigación y profundizar la interpretación del fenómeno estudiado” (p. 7). Estas perspectivas evidencian que la investigación cualitativa privilegia comprensión de la realidad social a partir de las experiencias y significados construidos por los sujetos.

Asimismo, André y Lüdke (1986) destacan que:

La investigación cualitativa tiene el ambiente natural como fuente directa de datos y al investigador como su principal instrumento. Los datos recolectados son predominantemente descriptivos. La preocupación por el proceso es mucho mayor que por el producto. El significado que las personas atribuyen a las cosas e a su vida constituye un foco de atención especial para el investigador (André y Lüdke, 1986, p.11, traducción propia).¹⁰

En esta investigación, el enfoque cualitativo permitió dar voz a los estudiantes que interrumpieron el Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la UFPA, Campus Abaetetuba. A partir de sus relatos fue posible comprender cómo las dificultades económicas, la necesidad de conciliar trabajo y estudio, las responsabilidades familiares, los impactos de la pandemia de Covid-19 y las incertidumbres relacionadas con el mercado laboral incidieron en

¹⁰ A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Os dados coletados são predominantemente descritivos. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O significado que as pessoas atribuem às coisas e à sua vida constitui um foco de atenção especial para o pesquisador (André e Lüdke, 1986, p. 11).

la decisión de abandonar el curso. De este modo, la investigación favoreció una comprensión contextualizada de la evasión estudiantil, considerando la realidad vivida por los participantes.

En síntesis, la adopción del enfoque cualitativo respondió a los objetivos de la investigación, al posibilitar una comprensión amplia e integral de los factores asociados a la evasión estudiantil. Esta perspectiva metodológica permitió interpretar las experiencias de los participantes en su contexto social y educativo, contribuyendo a la construcción de un análisis coherente con la complejidad del fenómeno investigado.

3.2 Tipo de estudio

La presente investigación se caracteriza como un estudio de campo, de naturaleza aplicada, con objetivos exploratorios y descriptivos. Esta clasificación metodológica se fundamenta en las características del problema investigado, en los objetivos planteados para el estudio y en los procedimientos utilizados para la producción, organización e interpretación de los datos obtenidos. La elección de este tipo de estudio responde a la necesidad de comprender de manera amplia y detallada el fenómeno de la evasión estudiantil en el Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española, Campus Universitario de Abaetetuba, considerando las experiencias y percepciones de los propios estudiantes que abandonaron la carrera antes de su conclusión.

Se considera una investigación de campo porque los datos fueron obtenidos directamente de los sujetos involucrados en el fenómeno estudiado, es decir, estudiantes que abandonaron el curso. Según Gil (2008), la investigación de campo se desarrolla mediante la observación directa de los hechos y la recolección de datos junto a las personas involucradas en la situación estudiada, permitiendo una aproximación más cercana a la realidad investigada. De manera semejante, Lakatos y Marconi (2021) señalan que la investigación de campo busca obtener información directamente en el ambiente donde ocurre el fenómeno, favoreciendo una comprensión más profunda de los hechos observados. Este tipo de investigación posibilita el contacto directo con los participantes, permitiendo conocer no solo los hechos relacionados con la evasión, sino también las percepciones, sentimientos, dificultades y significados atribuidos por los estudiantes a sus trayectorias académicas. En este estudio, el contacto directo con los participantes posibilitó conocer sus experiencias, percepciones y dificultades relacionadas con la permanencia y posterior abandono del curso, proporcionando información valiosa para comprender las múltiples dimensiones involucradas en este proceso.

Asimismo, la investigación posee una naturaleza aplicada, ya que busca generar conocimientos orientados a la comprensión de un problema concreto presente en el contexto

educativo. La evasión estudiantil constituye una problemática relevante para las instituciones. Cuando un estudiante abandona una carrera universitaria, las consecuencias no afectan únicamente su trayectoria personal y profesional, sino también los indicadores de permanencia y conclusión de las instituciones educativas. De acuerdo con Gil (2008), la investigación aplicada tiene como finalidad generar conocimientos dirigidos a la solución de problemas específicos de la realidad. En la misma línea, Baptista, Collado y Sampieri (2014) afirman que este tipo de investigación se orienta hacia la utilización práctica del conocimiento científico, contribuyendo a la comprensión y al enfrentamiento de situaciones concretas presentes en distintos contextos sociales. En este sentido, la presente investigación pretende abordar conocimientos que contribuyan a la reflexión sobre estrategias destinadas a fortalecer la permanencia estudiantil y reducir los índices de abandono en el curso investigado.

De esta forma, el estudio aporta conocimientos relevantes para la comprensión de la problemática y para la reflexión sobre posibles estrategias orientadas a fortalecer la permanencia estudiantil en el contexto universitario.

3.3 Población y muestra

La población de esta investigación estuvo constituida por estudiantes evadidos del Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la Universidad Federal do Pará, Campus Universitario de Abaetetuba, Campus de Abaetetuba, antes de concluir su formación académica. La elección de esta población se fundamenta en los objetivos de la investigación, que buscan comprender los factores asociados a la evasión estudiantil a partir de las experiencias y perspectivas de los propios sujetos que vivieron este proceso. Considerando que la evasión constituye un fenómeno complejo y multifactorial, se consideró fundamental escuchar a los estudiantes que interrumpieron sus estudios para conocer las circunstancias que influyeron en sus decisiones y comprender las dificultades enfrentadas durante su trayectoria académica.

Según Baptista, Collado y Sampieri (2014), la población corresponde al conjunto de elementos, personas o casos que poseen características comunes relacionadas con el problema investigado. En el contexto como evadidos del Curso, ya que estos sujetos representan el grupo directamente relacionado con el fenómeno estudiado. La elección de esta población permitió centrar el análisis en las experiencias de quienes vivieron el abandono académico, favoreciendo una comprensión más profunda de los factores que contribuyeron a la evasión.

En las investigaciones cualitativas, la definición de la muestra presenta características distintas de aquellas observadas en los estudios cuantitativos. De acuerdo con Minayo (2001),

la investigación cualitativa no busca la representatividad numérica de la población, sino la comprensión de significados, experiencias y percepciones construidas por los sujetos en determinados contextos sociales. Desde esta perspectiva, la relevancia de la muestra está relacionada con la calidad y profundidad de las informaciones obtenidas, más que con la cantidad de participantes involucrados en el estudio.

La muestra fue seleccionada mediante un criterio institucional, considerando la relación directa de los participantes con el fenómeno investigado y su disposición para colaborar con la investigación. Según Baptista, Collado y Sampieri (2014), el muestreo intencional permite seleccionar participantes que poseen características específicas y que pueden aportar información significativa para el desarrollo del estudio. En este caso, fueron considerados elegibles aquellos estudiantes que habían abandonado el curso antes de su conclusión y que aceptaron participar voluntariamente en las entrevistas propuestas.

Inicialmente, se identificaron diez estudiantes evadidos que cumplían con los criterios establecidos para participar en la investigación. Sin embargo, durante el proceso de contacto y convocatoria se presentaron algunas dificultades que limitaron la participación de parte de los posibles colaboradores. Entre los factores observados se destacan la baja adhesión a la investigación, la timidez de algunos exalumnos para hablar sobre su experiencia académica y la incompatibilidad de horarios debido a compromisos laborales, familiares o personales. Estas situaciones dificultan la realización de entrevistas con la totalidad de los estudiantes inicialmente previstos.

La baja adhesión observada puede estar relacionada con diferentes aspectos. En algunos casos, los exalumnos manifestaron ciertas resistencias para abordar experiencias asociadas al abandono de los estudios, ya que pueden resultar sensibles para los participantes. Asimismo, algunos posibles colaboradores informaron que sus actividades laborales y responsabilidades familiares dificultan la disponibilidad de tiempo necesaria para participar en la investigación. Estas limitaciones constituyen desafíos frecuentes en investigación que involucran sujetos que ya no mantienen vínculo activo con la institución educativa.

Como resultado de este proceso, la muestra final quedó constituida por cinco alumnos evadidos que aceptaron participar voluntariamente en la investigación y que respondieron a las entrevistas semiestructuradas realizadas. Aunque el número de participantes fue inferior al inicialmente proyectado, los relatos obtenidos proporcionaron información rica y significativa para el análisis del fenómeno estudiado. Las entrevistas permitieron identificar experiencias diversas, así como factores comunes presentes en las trayectorias académicas de los

participantes, contribuyendo a una comprensión más amplia de la evasión estudiantil en el contexto.

Es importante destacar que, en la investigación cualitativa, el valor de la muestra no se mide exclusivamente por la cantidad de participantes, sino por la profundidad y relevancia de las informaciones obtenidas. André y Lüdke (1986) afirman que este enfoque busca comprender los significados atribuidos por los sujetos a sus experiencias considerando las particularidades del contexto en el que se desarrollan. En este sentido, los testimonios recogidos permitieron acceder a aspectos subjetivos relacionados con la permanencia y abandono de los estudios superiores, favoreciendo una interpretación contextualizada del fenómeno.

Además, la diversidad de experiencias relatadas por los participantes posibilitó identificar distintos factores asociados a la evasión estudiantil, tales como dificultades económicas, necesidad de inserción laboral, responsabilidades familiares, problemas de adaptación académica y expectativas profesionales. Aunque cada trayectoria presenta características particulares, fue posible observar elementos recurrentes que contribuyeron a la construcción de categorías de análisis y a la comprensión de las múltiples dimensiones involucradas en el abandono del curso.

Por lo tanto, la población y la muestra definidas para esta investigación fueron consideradas adecuadas para alcanzar los objetivos propuestos. La participación de los exalumnos permitió acceder a experiencias concretas relacionadas con la evasión académica y proporcionó información relevante para comprender los factores que influyen en la permanencia y el abandono de los estudios superiores. De esta manera, la muestra seleccionada contribuyó significativamente a la construcción del análisis desarrollado en la presente investigación y a la comprensión del fenómeno de la evasión estudiantil en el Curso de Licenciatura en Letras Español de la UFPA, Campus Abaetetuba.

3.4 Instrumentos de recolección de datos

La recolección de datos constituye una etapa fundamental en toda investigación científica, ya que permite obtener la información necesaria para responder a los objetivos propuestos y comprender el fenómeno estudiado. En el presente estudio, la elección de los instrumentos de recolección de datos estuvo orientada por el enfoque cualitativo de la investigación, el cual busca comprender las experiencias, percepciones y significados atribuidos por los participantes a determinadas situaciones de su realidad. Desde esta perspectiva, se consideró necesario utilizar un instrumento que favorece la expresión libre de

los participantes y permitiera profundizar en aspectos relacionados con la evasión estudiantil en la educación superior.

Según Baptista, Collado y Sampieri (2014), la entrevista constituye una técnica ampliamente utilizada en las investigaciones cualitativas, ya que permite obtener información detallada directamente de los participantes, favoreciendo una comprensión más profunda de sus opiniones, experiencias y perspectivas. Asimismo, los autores destacan que este instrumento posibilita una interacción más cercana entre el investigador y los participantes, permitiendo explorar aspectos que difícilmente podrían ser identificados mediante otros procedimientos de recolección de datos.

De acuerdo con Bauer y Gaskell (2002), la entrevista cualitativa constituye una herramienta fundamental para comprender las experiencias y significados atribuidos por los sujetos a los fenómenos sociales. En palabras de los autores:

El uso de la entrevista cualitativa para mapear y comprender el mundo de la vida de los participantes constituye el punto de entrada para el investigador social, quien introduce posteriormente esquemas interpretativos para comprender las narrativas de los actores en términos más conceptuales y abstractos. La entrevista cualitativa proporciona los datos básicos para el desarrollo y la comprensión de las relaciones entre los actores sociales y su situación (Bauer; Gaskell, 2002, p.65, traducción propia).¹¹

La perspectiva presentada por las autoras resulta especialmente pertinente para esta investigación, ya que permite comprender las experiencias, percepciones y significados atribuidos por los estudiantes evadidos a su trayectoria académica. Desde esta perspectiva, el interés no se centra únicamente en identificar cuántos estudiantes abandonaron el curso, sino en comprender cómo vivieron su experiencia universitaria, cuáles fueron las dificultades enfrentadas y qué factores contribuyeron a la decisión de interrumpir sus estudios.

Estas características hacen que el enfoque cualitativo sea especialmente adecuado para investigaciones que buscan comprender fenómenos sociales complejos desde la perspectiva de los sujetos involucrados. En el ámbito educativo, este enfoque permite analizar experiencias, significados y percepciones construidos por los estudiantes a lo largo de su trayectoria académica, favoreciendo una comprensión contextualizada de los factores que influyen en sus decisiones. En este sentido, la presente investigación adopta la perspectiva cualitativa para comprender el fenómeno de la evasión estudiantil en la educación superior, considerando que

¹¹ O uso da entrevista qualitativa para mapear e compreender o mundo da vida dos participantes constitui o ponto de entrada para o pesquisador social, que introduz posteriormente esquemas interpretativos para compreender as narrativas dos atores em termos mais conceituais e abstratos. A entrevista qualitativa proporciona os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação (Bauer; Gaskell, 2002, p. 65).

las razones que llevan a un estudiante a abandonar sus estudios están vinculadas a experiencias individuales y contextuales que requieren ser interpretadas desde la voz de los propios participantes.

En el caso particular de esta investigación el enfoque cualitativo permitió dar voz a los estudiantes evadidos del Curso de Licenciatura en Letras Española de la UFPA, Campus Universitario de Abaetetuba. A través de sus relatos, fue posible conocer experiencias relacionadas con las dificultades económicas, las responsabilidades familiares, la conciliación entre trabajo y estudio, así como otros desafíos que influyeron en la decisión de abandonar el curso. De esta manera, la investigación buscó comprender la evasión estudiantil desde la perspectiva de quienes vivieron directamente este proceso.

3.5 Procedimientos de análisis

El análisis de los datos constituye una etapa fundamental en el proceso de investigación, ya que permite organizar, interpretar y atribuir significado a las informaciones obtenidas durante la recolección de datos. En la presente investigación, los datos producidos a través de las entrevistas semiestructuradas fueron analizados mediante la técnica de Análisis de Contenido, propuesto por Bardin (2016), por considerarse adecuada para la interpretación de los relatos de los participantes y para la identificación de los factores asociados a la evasión estudiantil. Esta técnica posibilita examinar las perspectivas, experiencias y significados construidos por los sujetos, permitiendo una comprensión más profunda de las realidades investigadas.

En las investigaciones cualitativas, el análisis de los datos busca comprender los significados, percepciones y experiencias construidas por los sujetos en sus contextos sociales. Según Minayo (2014), el objetivo de este tipo de análisis es interpretar los sentidos presentes en los discursos y prácticas de los participantes, considerando las particularidades de los contextos en los que se producen. Desde esta perspectiva, los datos no son entendidos únicamente como informaciones objetivas, sino como expresiones de experiencias vividas que reflejan aspectos sociales, culturales e institucionales relacionados con el fenómeno estudiado. En este sentido, cómo los estudiantes evadidos interpretan sus trayectorias académicas y cuáles fueron los factores que influyeron en decisión de abandonar el curso de licenciatura en Letras Español.

Según Bardin (2016), el análisis de contenido es un conjunto de técnicas destinadas a examinar las comunicaciones de manera sistemática y objetiva, permitiendo la descripción e interpretación de los mensajes presentes en los datos. Esta técnica posibilita identificar

significados, temas recurrentes y categorías de análisis que contribuyen a una comprensión más profunda del fenómeno investigado. Además, permite establecer relaciones entre los discursos de los participantes y los aspectos teóricos que fundamentan la investigación, favoreciendo una interpretación más consistente de los resultados obtenidos.

De acuerdo con la autora:

Las diferentes fases del análisis de contenido, al igual que la investigación sociológica o la experimentación, se organizan en torno a tres polos cronológicos:

- 1) El preanálisis;
- 2) la exploración del material;
- 3) el tratamiento de los resultados, la inferencia y la interpretación. (Bardin, 2016, p. 125, traducción propia).¹²

La primera etapa correspondió al preanálisis. En esta fase se organizó todo el material empírico obtenido mediante las entrevistas, realizando inicialmente la transcripción de los audios y una lectura exhaustiva de los relatos. Este procedimiento permitió una aproximación inicial al contenido, favoreciendo la identificación de ideas recurrentes y aspectos relacionados con los objetivos de la investigación. Asimismo, se efectuó la selección y organización de los documentos que conformaron el corpus de análisis, garantizando la sistematización de los datos y la preparación del material para las etapas posteriores.

La segunda etapa consistió en la exploración del material. En este momento se realizó una lectura detallada y analítica de las entrevistas, buscando identificar unidades de significado relacionadas con las experiencias académicas de los participantes y con los factores que contribuyeron a la evasión estudiantil. A partir de este proceso, se procedió a la codificación de los datos y a la construcción de categorías temáticas que permitieron agrupar las respuestas según elementos comunes. Entre las categorías identificadas se encuentran aspectos relacionados con dificultades económicas, conciliación entre trabajo y estudio, problemas académicos, cuestiones personales y percepciones sobre el apoyo institucional ofrecido por la universidad.

La tercera estuvo orientada al tratamiento de los resultados, la inferencia y la interpretación. En esta fase, las categorías construidas fueron analizadas a la luz del referencial teórico adoptado en la investigación, estableciendo relaciones entre los hallazgos empíricos y las discusiones académicas sobre evasión y permanencia en la educación superior. Este

¹² As diferentes fases da análise de conteúdo, assim como a pesquisa sociológica ou a experimentação, organizam-se em torno de três polos cronológicos:

- 1) A pré-análise;
- 2) A exploração do material;
- 3) O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. (Bardin, 2016, p. 125)

procedimiento permitió comprender cómo diversos factores interactúan en las trayectorias de los estudiantes y contribuyen a la decisión de abandonar el curso. Asimismo, permitió identificar elementos específicos del contexto del curso de Licenciatura en Letras Español de la Universidad Federal del Pará, Campus Abaetetuba, favoreciendo una comprensión más amplia del fenómeno investigado y proporcionando subsidios para futuras acciones orientadas a la permanencia estudiantil.

4 ANÁLISIS DE DATOS

Los datos obtenidos a través de las entrevistas semiestructuradas fueron organizadas y analizados mediante un enfoque cualitativo, buscando comprender las percepciones, experiencias y significados atribuidos por los participantes a su trayectoria académica y a las circunstancias que influyeron en su decisión de abandonar el Curso de Licenciatura en Letras Español de la UFPA, Campus Abaetetuba.

Inicialmente, las entrevistas fueron transcritas íntegramente, permitiendo una lectura detallada y repetida de los relatos. Posteriormente, se realizó un proceso de organización y sistematización de la información, identificando elementos recurrentes, semejantes y particularidades presentes en las respuestas de los participantes. Con el objetivo de preservar el anonimato de los entrevistados, estos fueron identificados mediante los códigos Alumno Evadido 1 (AE1), Alumno Evadido 2 (AE2), Alumno Evadido 3 (AE3), Alumno Evadido 4 (AE4) y Alumno Evadido 5 (AE).

A partir de la lectura y análisis de las entrevistas, fue posible identificar diferentes categorías relacionadas con la evasión estudiantil. Entre ellas destacan las dificultades para conciliar estudios y trabajo, las responsabilidades familiares, los problemas económicos asociados al desplazamiento hacia la universidad, las limitaciones del apoyo académico e institucional, los impactos provocados por la pandemia de Covid-19, así como las incertidumbres respecto a las oportunidades profesionales para los egresados del curso de Letras Español.

El proceso analítico permitió comprender que la evasión estudiantil no se produjo por una única causa, sino por la interacción de diversos factores académicos, sociales, económicos, laborales y personales. Asimismo, los relatos evidencian que cada estudiante vivencia el proceso de permanencia y abandono de manera particular, aunque algunos factores comunes fueron identificados en las diferentes trayectorias analizadas.

Con base en estas categorías, los resultados fueron organizados en tres ejes principales: la caracterización de los participantes y presentación de los resultados obtenidos, el análisis e interpretación de los relatos a la luz del referencial teórico y la discusión de los principales factores asociados a la evasión estudiantil identificados en la investigación.

4.1 Presentación de los resultados

Los participantes ingresaron al curso entre los años 2017 y 2022, mediante diferentes modalidades de acceso, principalmente a través del Examen Nacional de Enseñanza Media

(ENEM), mientras que uno de ellos ingresó por medio del Proceso Selectivo Especial Indígenas y Quilombolas (PSE-IQ). Los períodos de desvinculación también fueron variados, ocurriendo desde los primeros semestres de la carrera hasta etapas más avanzadas del curso.

Cuadro 1 — Caracterización de los participantes de la investigación

Identificación	Año de ingreso	Año/Semestre de evasión	Forma de ingreso	Transporte utilizado	Principal motivo de evasión
AE1	2020	2023.2	ENEM	Autobús y mototaxi	Trabajo, dificultades económicas y pandemia
AE2	2017	4º semestre	ENEM (2ª llamada)	Motocicleta propia	Inseguridad profesional relacionada con el mercado laboral
AE3	2022	2023.1	ENEM	Autobús universitario	Necesidad de trabajar y falta de perspectivas profesionales
AE4	2022	2º semestre	ENEM	Bicicleta	Cambio de ciudad e incertidumbre laboral
AE5	2021	2025	PSE-IQ	Motocicleta propia	Sobrecarga de responsabilidades familiares y laborales

Fuente: producido por la autora (2026).

En relación con la motivación para ingresar al curso, todos los participantes manifestaron haber comenzado sus estudios con expectativas positivas. El interés por el aprendizaje de la lengua española, la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos y el deseo de ejercer la docencia fueron aspectos recurrentes en los relatos. AE3 afirmó que estaba “bemotivada, 100%. Seria uma forma de aprender uma nova língua”, mientras que AE4 señaló que sentía “bastante motivado, principalmente por ser minha primeira faculdade”.

Los resultados también evidenciaron que la mayoría de los participantes enfrentó dificultades para conciliar las actividades académicas con el trabajo y otras responsabilidades personales. AE1 relató que necesitaba compatibilizar los estudios con su empleo, situación que provocaba ausencias frecuentes y dificultades para acompañar el desarrollo de las asignaturas. Del mismo modo, AE2 informó que cursaba simultáneamente una formación técnica en enfermería, lo que generaba conflictos de horarios y sobrecarga de actividades. AE5 destacó que las responsabilidades familiares aumentaron considerablemente cuando asumió el cuidado de una niña de su familia, lo que dificulta la conciliación entre trabajo, hogar y universidad.

Respecto al desempeño académico, los participantes presentaron experiencias diversas. Algunos afirmaron haber obtenido un rendimiento satisfactorio durante gran parte de su trayectoria académica, mientras que otros indicaron que factores externos afectaron progresivamente su desempeño. AE2 señaló que logró avanzar adecuadamente en las asignaturas y que su rendimiento fue positivo durante el tiempo que permaneció en el curso. Por otro lado, AE5 indicó que su rendimiento fue excelente al inicio, pero disminuyó conforme aumentaban sus responsabilidades familiares y laborales.

En cuanto a las dificultades académicas, algunos participantes mencionaron desafíos específicos relacionados con determinadas asignaturas. AE1 señaló dificultades en disciplinas literarias, fonética y cultura hispanófono. AE2 también mencionó dificultades en las asignaturas de Fonética y Fonología, aunque destacó el apoyo recibido por parte de una profesora que incentivaba constantemente el aprendizaje de la lengua. Por otro lado, AE3 y AE4 afirmaron no haber experimentado dificultades significativas en relación con los contenidos impartidos.

Otros aspectos identificados fue la limitada presencia de apoyo académico institucional. La mayoría de los participantes indicó que no recibió tutorías, orientación académica o acompañamiento sistemático cuando enfrentó dificultades durante el curso. AE1 relató que durante la pandemia experimentó problemas relacionados con el acceso a internet y con la calidad de las clases remotas, lo que afectó su proceso de aprendizaje. AE2 también afirmó que no recibió apoyo académico fuera del contexto de las clases regulares.

Las entrevistas permitieron identificar diferentes factores asociados a la decisión de abandonar el curso. Entre los motivos más mencionados están el transporte y la manutención, la falta de apoyo institucional y las incertidumbres sobre las oportunidades profesionales para los egresados de Letras Español.

Uno de los aspectos más recurrentes en los relatos fue la preocupación con las posibilidades de inserción laboral después de la graduación. AE2 firmó:

Quando eles tiraram o espanhol da grade curricular, eu ficava me perguntando: eu vou estudar quatro ou cinco anos para trabalhar onde? (AE2, 2026)

De forma semejante, AE4 señaló que:

A retirada do espanhol da grade curricular das escolas gerou insegurança em relação ao mercado de trabalho. (AE4, 2026)

Asimismo, AE3 manifestó que la percepción de pocas oportunidades profesionales en el área contribuye directamente su decisión de abandonar la carrera:

A gente via que não tinha tantas oportunidades na área, então isso me desmotivou muito. (AE3, 2026)

Por otra parte, AE5 destacó que el motivo de su evasión estuvo relacionado con la sobrecarga emocional y psicológica derivada de la acumulación de responsabilidades:

Conciliar trabalho, maternidade, casa e universidades em apoio familiar próximo tornou-se desgastante. (AE5, 2026)

Finalmente, cuando fueron consultados sobre posibles estrategias para reducir la evasión estudiantil, los participantes surgieron medidas como una mayor flexibilidad de horarios, ampliación de programas de apoyo académico, mejor comunicación entre la coordinación y los estudiantes, contratación de más profesores y acciones institucionales orientadas a esclarecer las posibilidades de actuación profesional de los futuros egresados.

Los resultados obtenidos muestran que la evasión estudiantil en el Curso de Licenciatura en Letras Española del Campus de Abaetetuba constituye un fenómeno complejo, influenciado por factores académicos, laborales, económicos, familiares, institucionales y profesionales, los cuales se manifiestan de manera particular en la trayectoria de cada estudiante entrevistado.

4.2 Análisis e interpretación

El análisis de las entrevistas permitió identificar que la evasión estudiantil en el Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la UFPA, Campus Abaetetuba, estuvo asociada a múltiples factores que interactúan entre sí. Los relatos de los participantes evidencian que la decisión de abandonar el curso no se produjo por una causa aislada, sino por la combinación de dificultades académicas, económicas, laborales, familiares e institucionales. A partir de los testimonios recogidos, fue posible identificar categorías temáticas que permiten comprender las experiencias de los estudiantes evadidos y los elementos que influyeron en la interrupción de sus trayectorias académicas.

Uno de los factores más recurrentes en los relatos fue la dificultad para conciliar los estudios universitarios con el trabajo y otras responsabilidades personales. El alumno evadido

1 (AE1) afirmó que la conciliación entre trabajo y estudio representó uno de los principales desafíos durante su permanencia en el curso, señalando que “a conciliação entre o trabalho e o estudo, a falta de tempo também que eu tinha por conta da jornada de trabalho, o cansaço também, porque era muito cansativo” (AE1, 2026). De manera semejante, el Alumno Evadido 3 (AE3) relató que trabajaba y cursaba otra formación simultáneamente, situación que dificulta la continuidad de los estudios. Asimismo, el alumno evadido 5 (AE5) destacó que, además de las responsabilidades laborales, asumió tareas relacionadas con el cuidado de una niña de la familia, lo que incrementó significativamente su carga de responsabilidades.

Estos relatos evidencian cómo las condiciones socioeconómicas influyen directamente en la permanencia estudiantil. Según Silva Filho et al. (2007), la evasión en la educación superior constituye un fenómeno relacionado, entre otros aspectos, con las dificultades económicas y con la necesidad de que los estudiantes ingresen tempranamente al mercado laboral. De igual manera, Arroyo (2014) sostiene que las desigualdades sociales producen trayectorias educativas desiguales, ya que los estudiantes provenientes de contextos más vulnerables enfrentan mayores obstáculos para garantizar su continuidad académica. En este sentido, los testimonios muestran que la necesidad de trabajar limitó el tiempo disponible para el estudio, generando desgaste físico y emocional que contribuyó al abandono del curso.

Las dificultades económicas también aparecieron como un elemento importante en las narrativas de los participantes. Aunque algunos estudiantes recibían apoyo institucional o contaban con medios propios de transportes, otros señalaron que los gastos relacionados con desplazamiento, alimentación y materiales académicos representaban una carga significativa. El AE1 explicó que necesitaba utilizar autobús y mototaxi para llegar al campus, lo que implicaba gastos constantes durante el semestre. Según el entrevistado, “durante todo esse trajeto eu gastava bastante com transporte, passagem e alimentação” (AE1, 2026). Aunque este factor no siempre apareció como motivo principal de evasión, contribuyó al aumento de las dificultades enfrentadas por los estudiantes.

Estos hallazgos coinciden con las observaciones de Baggi y Lopes (2011), quienes señalan que las dificultades financieras constituyen uno de los principales factores asociados a la interrupción de los estudios universitarios. Los autores destacan que la permanencia estudiantil depende no solamente del acceso a la universidad, sino también de las condiciones materiales necesarias para que el estudiante pueda mantenerse en ella. De este modo, los relatos muestran que la dimensión económica continúa siendo un desafío importante para los estudiantes de educación superior, especialmente en contextos marcados por desigualdades sociales.

Otro aspecto identificado en los testimonios fue la influencia de la pandemia de Covid-19 en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El AE1 señaló que el cambio repentino de las clases presenciales a la modalidad remota generó dificultades significativas para acompañar las actividades académicas, especialmente debido a los problemas de conexión a internet y la interacción con los docentes. Según el participante, “a conexão falhava (...) não foi uma aula 100%, eu diria que foi um 50% a um 60%” (AE1, 2026). Esta realidad puede ser comprendida a partir de las reflexiones de Ferreira (2023), quien destaca que el proceso de enseñanza remota durante la pandemia no tenía únicamente el propósito de garantizar la continuidad de los contenidos académicos, sino también de mantener el vínculo de los estudiantes con el aprendizaje y evitar la desmotivación.

A partir de esta perspectiva, se observa que, aunque las estrategias implementadas durante la pandemia buscaron garantizar la continuidad de las actividades educativas, no todos los estudiantes pudieron beneficiarse de la misma manera. En el caso del AE1, estas dificultades repercuten en su proceso de aprendizaje, generando vacíos formativos que posteriormente dificultaron el acompañamiento de las disciplinas del curso. Así, la pandemia puede ser considerada un factor que agravó situaciones de vulnerabilidad académica ya existentes.

La percepción sobre las perspectivas profesionales asociadas a la Licenciatura en Letras Español también surgió como una categoría relevante en los relatos. Los Alumnos Evadidos 2,3 y 4 manifestaron preocupación respecto a las oportunidades laborales disponibles para los futuros egresados, especialmente después de la retirada del español de la educación básica brasileña. El AE2 expresó que comenzó a cuestionarse sobre su futuro profesional al preguntarse: “vou estudar quatro ou cinco anos para trabalhar onde?” (AE2, 2026). Del mismo modo, el AE4 afirmó que la retirada del español de la enseñanza básica generó inseguridad respecto al mercado laboral y disminuyó sus expectativas de inserción profesional.

Los relatos permiten comprender que el acompañamiento institucional constituye un elemento importante para fortalecer la permanencia estudiantil. Cuando los estudiantes perciben que cuentan con espacios de diálogos, orientación y apoyo, las dificultades tienden a ser enfrentadas de manera menos aislada. Por el contrario, la ausencia de estas acciones favorece sentimientos de desmotivación y distanciamiento del curso. En este sentido, los datos indican que el fortalecimiento de estrategias de acompañamiento podría contribuir a identificar tempranamente las dificultades vividas por los estudiantes y favorecer su permanencia en la educación superior.

Asimismo, los datos evidencian la importancia del apoyo institucional y de la integración académica para la permanencia estudiantil. Algunos participantes reconocieron el

compromiso de determinados profesores y proyectos institucionales, mientras que otros señalaron la ausencia de acompañamiento académico para la permanencia estudiantil. Algunos participantes reconocieron el compromiso de determinados profesores y proyectos institucionales, mientras que otros señalaron la ausencia de acompañamiento académico y orientación durante las dificultades enfrentadas en el curso.

Las experiencias relatadas por los estudiantes muestran que el acompañamiento institucional desempeñó un papel importante en su trayectoria académica. Cuando enfrentan dificultades personales, académicas o económicas, algunos manifestaron que sintieron falta de orientación y de espacios donde pudieran dialogar sobre los problemas vividos. Esta situación favoreció sentimientos de desmotivación y distanciamiento del curso, evidenciando que el apoyo institucional puede contribuir a fortalecer el vínculo de los estudiantes con la universidad y favorecer su permanencia.

Finalmente, los relatos también evidenciaron la influencia de factores personales y familiares en la trayectoria académica de los estudiantes. El AE5 destacó que la acumulación de responsabilidades relacionadas con el trabajo, la maternidad y el cuidado familiar provocó una sobrecarga emocional que afectó directamente su permanencia en el curso. Según la participante, la presión psicológica derivada de estas responsabilidades fue el principal motivo de su desvinculación académica. Este hallazgo refuerza la idea de que la evasión estudiantil constituye un fenómeno complejo y multidimensional, en el cual las condiciones individuales se articulan con factores institucionales, económicos y sociales.

En síntesis, el análisis de las entrevistas demuestra que la evasión estudiantil en el Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española no puede ser explicada por un único factor. Los relatos revelan la existencia de un conjunto de elementos interrelacionados que incluyen dificultades económicas, necesidad de trabajar, impactos de la pandemia, incertidumbres profesionales, ausencia de apoyo institucional y responsabilidades familiares. Estos resultados confirman las discusiones presentes en la literatura especializada y evidencian la necesidad de que las instituciones de educación superior desarrollen estrategias integrales de permanencia estudiantil que consideren la complejidad de las trayectorias académicas de sus estudiantes.

4.3 Discusión de los factores de evasión

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian que la evasión estudiantil en el Curso de Licenciatura en Letras Lengua Española de la Universidad Federal del Pará, Campus Universitario de Abaetetuba, constituye un fenómeno complejo y multifactorial. Los relatos de los participantes demostraron que la decisión de abandonar el curso no estuvo

asociada a una única causa, sino a la combinación de factores económicos, laborales, familiares e institucionales que, de manera articulada, dificultaron la permanencia de los estudiantes en la educación superior. Este hallazgo coincide con la literatura especializada sobre evasión universitaria, la cual señala que el abandono académico raramente puede explicarse por un único motivo, siendo generalmente resultado de la interacción de diferentes condiciones que afectan la trayectoria estudiantil.

Entre los factores más recurrentes se encuentran las dificultades para conciliar los estudios con el relato del AE1, quien afirmó:

A conciliação entre o trabalho e o estudo, a falta de tempo também que eu tinha por conta da jornada de trabalho, o cansaço também porque era muito cansativo (AE1, 2026).

En el mismo sentido, el AE3 señaló que también necesitaba dividir su tiempo entre la universidad, el trabajo y otra formación académica, mientras que el AE5 explicó que la acumulación de responsabilidades familiares transformó la permanencia en el curso un desafío constante:

Conciliar trabalho, maternidade, casa e universidades em apoio familiar próximo tornou muito desgastante (AE5, 2026).

Estos testimonios muestran que el problema no radica únicamente en el hecho de trabajar, sino en la acumulación de responsabilidades que reducen el tiempo disponible para el estudio, provocan desgaste físico y emocional y dificultan el cumplimiento de las exigencias académicas. Los resultados obtenidos muestran que la permanencia en la universidad depende de condiciones que permitan al estudiante dedicar tiempo efectivo a su formación, situación que no siempre es posible para quienes necesitan garantizar su sustento económico o asumir responsabilidades familiares.

Las dificultades económicas también estuvieron presentes en los relatos de los participantes. Aunque algunos estudiantes disponían de transportes institucional o recibían algún tipo de ayuda, otros señalaron que los gastos cotidianos representaban un obstáculo importante para continuar sus estudios. El AE1 explicó:

Durante todo esse trajeto eu gastava bastante com transportes, passagem e alimentação (AE1, 2026).

Por su parte, el Ae3 afirmó que la necesidad de trabajar estuvo relacionada precisamente con sus condiciones económicas:

Sim, digamos que sim, porque eu precisava trabalhar (AE3, 2026).

Estos relatos evidencian que las dificultades económicas no actuaron de manera aislada, sino que se combinaron con otros factores, como la necesidad de trabajar y las largas distancias

entre el lugar de resistencia y el campus universitario. En consecuencia, los gastos con transportes, alimentación y materiales académicos aumentaron las dificultades para permanecer en el curso.

Otro aspecto relevante identificado fue la incertidumbre respecto a las posibilidades de inserción profesional de los futuros licenciados en Lengua Española. Los cambios ocurridos en las políticas lingüísticas brasileiras provocaron inseguridad entre algunos estudiantes acerca de su futuro profesional. El AE2 expresó esta preocupación al afirmar:

Quando eles tiraram o espanhol da grade curricular, eu ficava me perguntando: eu vou estudar quatro ou cinco anos para trabalhar onde? (AE2, 2026).

De forma semejante, El AE4 señaló:

A retirada do espanhol da grade curricular das escolas gerou insegurança em relação ao mercado de trabalho (AE4, 2026).

Asimismo, el AE3 manifestó:

A gente via que não tinha tantas oportunidades na área, então isso me desmotivou muito! (AE, 2026).

Estos testimonios muestran que la percepción de un laboral restringido influyó directamente en la motivación de los estudiantes. Aunque el curso ofrece diversas posibilidades de actuación profesional, la docencia en la educación básicas fue percibida por los entrevistados como el principal espacio de inserción laboral. Por ello, los cambios en la legislación educativa fueron interpretados como una reducción de las oportunidades profesionales, generando incertidumbre y debilitando las expectativas de permanencia en el curso.

Los resultados también evidenciaron la importancia del apoyo institucional durante la trayectoria académica. Mientras algunos participantes valoraron positivamente el compromiso de determinados docentes, otros manifestaron haber sentido falta de acompañamiento en momentos de dificultad. El AE1 relató:

Não, nessa parte eu não tive apoio (AE1, 2026).

El Ae5 también señaló la necesidad de una comunicación institucional más efectiva:

Muitas informações importantes chegavam aos alunos por comentários de outras pessoas, sem comunicação direta da coordenação do curso. (AE5, 2026).

Por otro lado, el Ae3 reconoció que los profesores estaban disponibles para ayudar cuando era necesario:

Tudo o que a gente precisava, eles estavam dispostos a ajudar a gente (AE3, 2026).

La diversidad de estas experiencias demuestra que el Apoyo institucional fue percibido de manera diferente por los participantes. Mientras algunos establecieron vínculos positivos

con profesores y encontraron espacios de apoyo, otros experimentaron dificultades para acceder a orientaciones académicas y acompañamiento institucional. Estos resultados indican que fortalecer mecanismos permanentes de acogida, orientación y comunicación puede contribuir a reducir las situaciones de desmotivación y fortalecer la permanencia estudiantil.

En conjunto, los relatos analizados muestran que la evasión estudiantil resulta de la acumulación progresiva de dificultades que afectan diferentes dimensiones de la vida universitaria. Ningún participante atribuyó su desvinculación a una única causa; por el contrario, los testimonios evidencian cómo factores económicos, laborales, familiares, académicos e institucionales fueron interactuando hasta tornar inviable la continuidad en el curso. Esto pone de manifiesto que la evasión debe comprenderse como un proceso y no como un hecho aislado.

5 CONSIDERACIONES FINALES

La presente investigación tuvo como objetivo analizar los principales factores que influyen en la evasión de los estudiantes del Curso de Licenciatura en Letras Española de la Universidad Federal del Pará, Campus de Abaetetuba. A partir de un enfoque cualitativo y de la realización de entrevistas semiestructuradas con estudiantes que abandonaron el curso, fue posible comprender las experiencias, dificultades y percepciones que marcaron sus trayectorias académicas y contribuyeron a la decisión de interrumpir sus estudios.

En relación con el perfil sociodemográfico y académico de los participantes, se observó la presencia de estudiantes con trayectorias académicas y contribuyeron a la decisión de interrumpir sus estudios.

En relación con el perfil sociodemográfico y académico de los participantes, se observó la presencia de estudiantes con trayectorias diversas, diferenciadas por edad, condiciones económicas, responsabilidades familiares, formas de ingreso a la universidad y tiempo de permanencia en el curso. Algunos participantes trabajaban durante su formación académica, otros conciliaban los estudios con responsabilidades familiares o con otros cursos de formación, mientras que algunos enfrentaron dificultades relacionadas con el desplazamiento y los costos de permanencia. A pesar de estas particularidades, los relatos evidenciaron problemáticas comunes que afectaron la continuidad de los estudios.

Los resultados permitieron identificar que la evasión estudiantil es un fenómeno complejo y multifactorial, que no puede ser atribuido a una única causa. Entre los principales factores identificados se encuentran las dificultades para conciliar trabajo y estudio, las limitaciones económicas, las responsabilidades familiares, la sobrecarga de actividades, las dificultades de integración académica, la falta de apoyo institucional, los impactos provocados por la pandemia de Covid-19 y la incertidumbre respecto a las posibilidades de inserción profesional de los futuros licenciados en Lengua Española. Estos elementos, actuando de manera conjunta, contribuyeron al debilitamiento de los vínculos de los estudiantes con el curso y con la institución.

Asimismo, la investigación permitió comprender que las experiencias de los estudiantes están estrechamente relacionadas con las condiciones sociales, económicas e institucionales que atraviesan sus trayectorias académicas. Los testimonios revelaron que la permanencia en la educación superior depende no solamente del esfuerzo individual, sino también de la existencia de condiciones adecuadas de apoyo, acompañamiento académico y asistencia estudiantil. En

este sentido, la evasión debe ser comprendida como una problemática que involucra tanto factores personales como aspectos estructurales presentes en el contexto universitario.

Otro aspecto relevante identificado durante el estudio fue la influencia de la pandemia de Covid-19 en las trayectorias académicas de algunos participantes. Las dificultades derivadas de la enseñanza remota, el acceso limitado a recursos tecnológicos y los cambios en las dinámicas familiares y laborales contribuyeron al alejamiento de ciertos estudiantes del ambiente universitario, reforzando situaciones de vulnerabilidad que ya estaban presentes antes de la crisis sanitaria.

A partir de los hallazgos obtenidos, se considera fundamental que la Universidad Federal del Pará fortalezca las acciones orientadas a la permanencia estudiantil, ampliando las políticas de asistencia socioeconómica, el acompañamiento académico y las estrategias de integración entre estudiantes, docentes y coordinación del curso. También resulta necesario promover iniciativas que contribuyan a la valorización de la formación en Lengua Española y la ampliación de las perspectivas profesionales de los futuros egresados, favoreciendo una mayor identificación de los estudiantes con el curso y con las posibilidades de actuación profesional. En este sentido, los resultados de la investigación evidencian la importancia de desarrollar acciones institucionales que contemplen las diferentes realidades vividas por los estudiantes y promuevan condiciones más favorables para su permanencia y éxito académico.

En cuanto a las limitaciones del estudio, es importante señalar que una de las principales estuvo relacionada con la localización y el contacto con los estudiantes evadidos, ya que muchos exalumnos no mantenían vínculos activos con la universidad, lo que dificultó el acceso a un número más amplio de participantes. Esta situación constituyó un desafío para la recolección de datos y limitó la diversidad de experiencias que podrían haber sido incorporadas al estudio. Además, debido al carácter cualitativo de la investigación y al número reducido de entrevistados, los resultados obtenidos no pretenden ser generalizados al conjunto de los estudiantes del curso, sino ofrecer una comprensión profunda de las experiencias y percepciones de los participantes involucrados.

Como posibilidad para futuras investigaciones, se recomienda la realización de estudios que incluyan un mayor número de participantes y que contemplen también las perspectivas de docentes, coordinadores y estudiantes activos del curso. Del mismo modo, sería relevante desarrollar investigaciones comparativas con otros cursos de licenciatura o con diferentes instituciones de educación superior, con el propósito de ampliar la comprensión de los factores asociados a la evasión estudiantil. Estas iniciativas podrían contribuir a la formación de

estrategias institucionales más eficaces para favorecer la permanencia académica y reducir los índices de abandono en la educación superior.

Finalmente, se concluye que los objetivos propuestos en esta investigación fueron alcanzados, permitiendo comprender los principales factores asociados a la evasión estudiantil en el Curso de Licenciatura en Letras Español de la Universidad Federal del Pará. Al dar voz a los estudiantes evadidos, el estudio posibilitó una comprensión más cercana de sus experiencias, dificultades y percepciones sobre la trayectoria académica. Se espera que los resultados aquí presentados contribuyan tanto al desarrollo de futuras investigaciones sobre la temática como a la elaboración de estrategias institucionales orientadas a la permanencia estudiantil, favoreciendo una educación superior más inclusiva, democrática y comprometida con las necesidades de sus estudiantes.

REFERENCIAS

ABREU SILVA, Emanuel de.; COSTA JUNIOR, José Veranildo Lopesda. Análise da entrada, permanência e evasão de alunos no curso de letras –espanhol da UFPB –modalidade EAD. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 12, n. 3, p. 89-108, dez. 2023. Doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10436527>

ARROYO, Miguel González. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998**. p. 39-64.

BOURDIEU, Pierre. **Razones prácticas: sobre la teoría de la acción**. 3. ed. Barcelona: Anagrama, 1997.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. **Lei Orgânica do Ensino Secundário. Diário Oficial da União**: Rio de Janeiro, 10 abr. 1942.

BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 8 ago. 2005.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394/1996 e outras, instituindo a Reforma do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e institui a Reforma do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 8 ago. 2005.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e institui a Reforma do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

CELADA, María Teresa; RODRIGUES, Fernanda Castelano. El español en Brasil: pasado, presente y futuro. In: SEDYCIAS, João (org.). **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 35-58.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008.

CRESWELL, John W. **Investigación cualitativa y diseño investigativo: elección entre cinco enfoques**. 3. ed. Madrid: Morata, 2014.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.

FERREIRA, Ana Paula da Silva. **O ensino remoto de espanhol durante a pandemia da Covid-19: desafios e possibilidades**. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política linguística: do que é que se trata, afinal? In: NICOLAIDES, Christine et al. **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes, 2003. p. 19-42.

RODRIGUES, Fernanda Castelano. As línguas estrangeiras na legislação educacional brasileira de 1942 a 2005. In: BARROS, Cristiano Silva; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins (org.). **Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola**. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 2012. p. 23-35.

RODRIGUES, Fernanda Castelano. **Língua viva, letra morta: obrigatoriedade e ensino de espanhol no arquivo jurídico e legislativo brasileiro**. São Paulo: Humanitas, 2010.

SAAVEDRA, Mónica; LAGARES, Xoán Carlos. **Políticas lingüísticas y derechos lingüísticos: conceptos, debates y perspectivas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; BAPTISTA, Pilar Lucio. **Metodología de la investigación**. 6. ed. México: McGraw-Hill, 2014.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007.

SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Acesso e permanência na educação superior: análise da produção científica brasileira. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 37, n. 23, p. 221-247, 2010.

SILVA, Maria das Graças; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Permanência na educação superior: desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 727-746, jul./set. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Campus Universitário de Abaetetuba**. Disponível em: [UFPA Campus Universitário de Abaetetuba](#). Acesso em: 7 maio 2026.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006.

APÉNDICE

Perguntas para a entrevista dos alunos evadidos

Seção 1: Informação geral

- Em que ano você ingressou no curso de Licenciatura em Letras Espanhol?
- Em que semestre ou ano você interrompeu o curso?
- Qual foi sua forma de ingresso na universidade? (ENEM)
- Qual tipo de transporte você utilizava para chegar à universidade?

Seção 2: Fatores pessoais

- Quão motivado/a você estava para estudar Letras Espanhol quando ingressou?
- Você teve dificuldades para conciliar estudos com trabalho ou responsabilidades familiares? Se sim, explique brevemente.

Seção 3: Fatores acadêmicos

- Como você avalia o seu rendimento acadêmico durante o período em que esteve no curso?
- Você teve dificuldades com as disciplinas do curso? Se sim, quais?
- Você foi reprovado(a) em alguma disciplina?
- Caso tenha sido reprovado(a), você teve oportunidade de refazer a disciplina?
- Como você avalia a metodologia de ensino utilizada no curso?
- Você recebeu apoio acadêmico quando teve dificuldades (tutoria, orientação etc.)?

Seção 4: Fatores institucionais

- A infraestrutura do campus influenciou sua decisão de interromper o curso? Se sim, de que maneira?
- Você considera que a organização do curso (horários, carga acadêmica, oferta de disciplina) foi adequada?

Seção 5: Fatores socioeconômicos

- As dificuldades econômicas influenciaram sua decisão de interromper o curso?

- Você recebia algum tipo de apoio estudantil (bolsa, auxílio, transporte etc.)?

Seção 6: Motivos da evasão

- Qual foi o principal motivo que o (a) levou a desvincular-se do curso?
- Atualmente, você está cursando outra graduação?
- Na sua opinião, o que a universidade poderia fazer para reduzir a evasão no curso de Licenciatura em Letras Espanhol?