



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



ELIANE ALVES MARTINS LAFETÁ

**APOIO ACADÊMICO INSTITUCIONAL: DESAFIOS DA
PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR**

VITÓRIA-ES
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



ELIANE ALVES MARTINS LAFETÁ

**APOIO ACADÊMICO INSTITUCIONAL: DESAFIOS DA
PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão Pública, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientadora Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora de Carvalho Corassa

VITÓRIA-ES
2021

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

L162a Lafetá, Eliane Alves Martins, 1982-
Apoio acadêmico institucional : Desafios da permanência no ensino superior / Eliane Alves Martins Lafetá. - 2021. 142 f. : il.

Orientadora: Maria Auxiliadora de Carvalho Corassa.
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.

1. Apoio Acadêmico. 2. Permanência. 3. Ensino superior. 4. Gestão Pública. 5. Evasão. I. Corassa, Maria Auxiliadora de Carvalho. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. III. Título.

CDU: 35



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



ELIANE ALVES MARTINS LAFETÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Aprovado em 25 de fevereiro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora de Carvalho Corassa
Orientador(a)- PPGGP/UFES

Documento assinado digitalmente
gov.br Marilene Olivier Ferreira de Oliveira
Data: 09/03/2021 15:36:28-0300
CPF: 317.269.171-34

Prof.^a Dr.^a Marilene Olivier Ferreira de Oliveira
Membro Interno- PPGGP/UFES

Prof. Dr. Itamar Mendes da Silva
Membro Externo- PPGMPE/UFES

Dedico este trabalho aos estudantes que tiveram seus sonhos de conclusão do ensino superior interrompidos pelo caminho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida e pelas generosas oportunidades. Tudo tem uma razão e hora certa para acontecer.

Aos meus maravilhosos pais pois, sem o incentivo e apoio que me foram dedicados, eu jamais conseguiria.

Aos meus filhos Heitor e Pedro. Vocês são a minha inspiração e felicidade.

Ao meu querido Frederico pela cumplicidade e pela paciência nos períodos de ausência.

Aos meus colegas da Diretoria de Apoio Acadêmico, sempre colaborativos e competentes, pelo encorajamento e participação.

Aos professores que compartilharam conosco sua experiência de dedicação e comprometimento com a coordenação do curso.

Às professoras Maria Auxiliadora Corassa e Marilene Olivier pela parceria, orientações e carinho.

Ao professor Itamar Mendes pelas contribuições inestimáveis e pelo exemplo de compromisso com a docência.

Às professoras Cláudia Canal e Zenólia Figueiredo pelo incentivo.

À Universidade Federal do Espírito Santo: minha gratidão e respeito.

"Não é possível sonhar e realizar o sonho se não se comunga este sonho com as outras pessoas."

Paulo Freire

RESUMO

LAFETÁ, Eliane Alves Martins. **Apoio Acadêmico Institucional: Desafios da Permanência no Ensino Superior**. 2021. 142 f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Gestão Pública) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.

Introdução: A evasão de estudantes é um tema inquietante. Levanta discussões sobre os investimentos, as dificuldades administrativas, financeiras e pedagógicas causadas à instituição. **O contexto** deste trabalho perpassa sobre a gestão das universidades públicas e sobre como poderiam favorecer a permanência dos estudantes de modo a concluírem, com êxito, o ensino superior. A Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), preocupada em gerenciar suas ações de modo efetivo e responsável, elaborou uma nova política de acompanhamento do desempenho acadêmico. **O problema** é que essa norma não foi analisada após sua implementação, o que dificulta seu aprimoramento. Dessa forma, **o objetivo principal desta dissertação foi** investigar o desenvolvimento das ações desencadeadas a partir da aprovação do Regulamento Geral de Acompanhamento Acadêmico estabelecido pela Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes). **A metodologia** contemplou a abordagem qualitativa, tipificada em pesquisa documental e bibliográfica. O instrumento de coleta de dados foi o questionário, utilizado para levantar informações junto aos coordenadores e corpo administrativo da universidade, que compuseram uma amostra não estatística. As respostas obtidas por meio de questionários foram consideradas de acordo com os pressupostos da análise interpretativa. Apresentamos os índices de evasão e o quantitativo de estudantes que necessitavam de acompanhamento acadêmico entre 2017 e 2019, período que corresponde aos três primeiros anos de implementação da nova política. A análise também se fundamentou nas percepções dos servidores da Ufes sobre o tema. Para contextualizar o assunto de acordo com o panorama nacional, investigamos ainda as formas de acompanhamento adotadas pelas universidades federais brasileiras, conforme divulgação realizada em seus sítios eletrônicos. Em termos teóricos, procuramos apresentar diversos modelos de evasão partindo do pressuposto de que não se pode contextualizar os fatores que levam à permanência sem compreender o porquê de os estudantes evadirem. As discussões foram fundamentadas principalmente, na **teoria de Vincent Tinto**, cujo trabalho considera a importância do papel das instituições no sucesso acadêmico dos estudantes. **Como resultado**, verificamos que os índices de evasão ainda não foram significativamente impactados pelas novas condutas, no entanto, observa-se uma priorização das ações preventivas para evitar a evasão, se comparado com as condutas e normas anteriores. **Os resultados qualitativos** apontam para a necessidade de maior integração entre os setores da universidade, professores e estudantes para favorecer o apoio social e acadêmico. Ressaltam a importância de ações institucionais preventivas, iniciadas a partir do primeiro ano do curso. Em contrapartida, demonstra a preocupação dos coordenadores quanto à efetiva aplicação dos critérios para desligamento, demonstrando inquietação no que tange a permanência de estudantes por um tempo excessivo, mesmo quando não reúnem condições para a conclusão do curso. **O produto técnico/tecnológico** de natureza aplicada, resultante deste trabalho, foi desenvolvido em formato de material de apoio aos servidores responsáveis pelo apoio acadêmico e visa oferecer subsídios para a melhoria das ações de apoio acadêmico no âmbito da Universidade Federal do Espírito Santo. Não foram encontrados outros suportes de natureza pedagógica sobre a norma, viabilizando o alcance do impacto social pretendido a partir do produto.

Palavras-chave: Apoio Acadêmico. Permanência. Ensino superior. Gestão Pública. Evasão.

ABSTRACT

LAFETÁ, Eliane Alves Martins. **Institutional Academic Support: Challenges of the Permanence in Higher Education**. 2021. 142 p. Dissertation (Professional Master in Public Management) - Federal University of Espírito Santo, Vitória, 2021.

Introduction: Student dropout is a disturbing subject. It raises discussions concerning investments, administrative, financial and pedagogical difficulties that are caused to the institution. This **work context** runs through the management of public universities and how it could favor the permanence of students so that they could successfully complete higher education. Federal University of Espírito Santo (Ufes), concerned in managing its actions effectively and with responsibility, developed a new policy for monitoring the academic performance. **The problem** is that this regimen was not analyzed after its implementation, which makes it difficult to be improved. Thus, **the main objective of this dissertation was** to investigate the development of the actions triggered after the approval of the General Regulation of the Academic Monitoring (Regulamento Geral de Acompanhamento Acadêmico) established by the Resolution 68/2017 (Cepe/Ufes). **The methodology** used included a qualitative approach, typified in a documentary and bibliographic research. The data collection instrument used was the questionnaire, used to raise information from coordinators and administrative staff from the institution, which composed a non-statistical sample. The answers obtained through the questionnaires were considered according to the assumptions perceived from an interpretative analysis. We presented the dropout rates and the quantitative of students who needed academic support between 2017 and 2019, a period that corresponds to the first three years of implementation of the new policy. The analysis was also based on the perceptions of the public servant at Ufes on the topic. In order to contextualize the subject according to a national scenery, we also investigated the models of academic monitoring adopted by Brazilian federal universities, according to report disclosure on their websites. In theoretical terms, we tried to present several models of evasion based on the assumption that the factors that lead to permanence cannot be contextualized without understanding why students evade. The discussions were mainly reasoned on the **theory of Vincent Tinto**, whose work considers the importance of the role of institutions in the academic success of the students. **As a result**, we found that the evasion rates have not yet been significantly impacted by the new conducts, however, there is a prioritization of preventive actions to avoid evasion, when compared to previous conducts and norms. **The qualitative results** point to the need for greater integration between the sectors of the university, professors and students in order to favor social and academic support. Emphasize the importance of preventive institutional actions, starting from the first year of the course. On the other hand, it demonstrates the concern of the coordinators regarding the effective application of the criteria for dismissal, demonstrating uneasiness regarding the permanence of students for an excessive time, even when they do not have the conditions to complete the course. **The technical/technological product** of an applied nature, resulting from this work, was developed in the form of material support material for the public servant responsible for the academic support, and aims offering subsidies for the improvement of academic support actions within the scope of the Federal University of Espírito Santo. No other pedagogical supports were found on the conducts, enabling the product to have the potential to achieve the intended social impact.

Keywords: Academic Support. Permanence. University education. Public administration. Evasion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1– Fatores de permanência do aluno na universidade.....	21
Figura 2 – Modelo teórico do processo de abandono da graduação.....	55
Figura 3 – Esquema conceitual de abandono do ensino superior.....	57
Figura 4 – Modelo longitudinal do abandono institucional.....	58
Figura 5 – Modelo de sala de aula, aprendizagem e permanência	59
Figura 6 – Modelo de Desgaste de Pascarella.....	62
Figura 7 – Modelo de desgaste do estudante não tradicional	63
Figura 8 – Teoria do envolvimento do estudante	64
Figura 9 – Modelo integrado de permanência	65
Figura 10 – Modelo de permanência discente na graduação em IES brasileiras.....	66
Figura 11 – Relações entre o modelo de permanência proposto por Cislaghi e as causas da evasão	67
Figura 12 – Exemplos de Ligas Acadêmicas (UFMS)	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estratégias de combate à retenção e evasão	25
Quadro 2 – Destaques da Resolução nº 68/2017 (Cepe/Ufes)	28
Quadro 3 – Objetivos	34
Quadro 4 – Objetivos específicos e tipos da pesquisa.....	34
Quadro 5 – Amostra por centro de ensino	40
Quadro 6 – Amostra por unidade administrativa	40
Quadro 7 – Universidades federais com sites indisponíveis	42
Quadro 8 – Matriz de consistência metodológica.....	44
Quadro 9 – Conceitos de evasão.....	52
Quadro 10 – Conceitos de evasão de Cislaghi (2008)	52
Quadro 11 – Tipos de evasão na Ufes.....	53
Quadro 12 – Outros modelos teóricos.....	67
Quadro 13 – Considerações sobre permanência e os desafios da instituição pesquisada.....	73
Quadro 14 – Pesquisas sobre retenção e evasão desenvolvidas na Ufes.....	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAr	Centro de Artes
CCAIE	Centro de Ciências Agrárias e Engenharias
CCE	Centro de Ciências Exatas
CCENS	Centro de Ciências Exatas, Naturais e da Saúde
CCHN	Centro de Ciências Humanas e Naturais
CCJE	Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CE	Centro de Educação
CEFD	Centro de Educação Física e Desportos
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CEUNES	Centro Universitário Norte do Espírito Santo
CT	Centro Tecnológico
DAA	Diretoria de Apoio Acadêmico
DAS	Departamento de Atenção à Saúde
DDP	Diretoria de Desenvolvimento Pedagógico
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituto de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
NAUFES	Núcleo de Acessibilidade da UFES
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PET	Programa de Educação Tutorial
PIAA	Programa Institucional de Apoio Acadêmico
PIBID	Programa de Iniciação à Docência
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGGP	Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública
PROAECI	Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania
PROAES	Programa de Assistência Estudantil
PROGRAD	Pró-reitoria de Graduação
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
RGAA	Regulamento Geral de Acompanhamento Acadêmico
TAE	Técnico em Assuntos Educacionais
UFAPe	Universidade Federal do Agreste do Pernambuco
UFCat	Universidade Federal do Catalão
UFDPAr	Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJ	Universidade Federal de Jataí

UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPE	Universidade Federal do Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFR	Universidade Federal de Rondonópolis
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
1.1 MOTIVAÇÃO E CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	15
1.2 TEMA DA PESQUISA.....	18
1.3 CONTEXTO E O PROBLEMA DE PESQUISA	22
1.4 OBJETIVOS.....	30
1.5 PRODUTO TÉCNICO OBTIDO	31
1.6 JUSTIFICATIVA.....	32
2 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS	34
2.1 ABORDAGEM E TIPOS DE PESQUISA.....	34
2.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	35
2.3 O CAMPO EMPÍRICO E OS SUJEITOS.....	39
2.4 FONTES DE DADOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	41
2.5 ESQUEMA DA PESQUISA E CUIDADOS ÉTICOS	44
2.6 COMITÊ DE ÉTICA E RESTRIÇÕES DA PESQUISA	45
3 APORTE TEÓRICO	46
3.1 A GESTÃO DA EVASÃO UNIVERSITÁRIA.....	46
3.2 MODELOS E TEORIAS	51
3.2.1 Modelos	54
3.2.2 Intervenções institucionais visando à promoção da permanência	68
3.2.3 Entendendo a permanência – algumas contribuições de Tinto sobre o papel das instituições	69
3.3 CONTRIBUIÇÕES DE TRABALHOS CORRELATOS SOBRE EVASÃO.....	76
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	81
4.1 APOIO ACADÊMICO EM UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS	81
4.1.1 Acolhimento e/ou recepção de calouros	84
4.1.2 Desenvolvimento de materiais didáticos	85
4.1.3 Ligas acadêmicas ou grupos de estudos	85
4.1.4 Monitoria	87
4.1.5 Nivelamento e inclusão digital	87
4.1.6 Pesquisas ou divulgação de boas práticas	89
4.1.7 Projetos de Ensino	89

4.1.8 Rodas de conversas, oficinas e minicursos	90
4.1.9 Serviços de apoio pedagógico e/ou psicopedagógico	91
4.1.10 Tutoria.....	92
4.1.11 Afinal, as universidades brasileiras propõem ações de apoio acadêmico?	92
4.2 A UNIVERSIDADE PESQUISADA VIVENCIAMUDANÇAS COM A NOVA POLÍTICA DE APOIO ACADÊMICO?	93
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS.....	116
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	130
APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA A.....	133
APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA B.....	135
APÊNDICE D – ATESTADO DE ENTREGA DO PRODUTO TÉCNICO/ TECNOLÓGICO.....	137
APÊNDICE E – ATESTADO DE RECEBIMENTO DO PRODUTO TÉCNICO/ TECNOLÓGICO.....	140

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste capítulo apresentamos as informações necessárias à compreensão das motivações da pesquisadora, a construção do objeto de estudo, o problema, os objetivos, o produto técnico, a delimitação e justificativa.

1.1 MOTIVAÇÃO E CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

Considero pertinente situar o leitor sobre o contexto e as inquietações que culminaram nesta proposta de investigação. É importante esclarecer que estou imersa no objeto de estudo não apenas como pesquisadora, mas também como servidora pública da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Trata-se de uma premissa do mestrado profissional, e não poderia ser diferente no Mestrado Profissional em Gestão Pública (PPGGP), o compromisso de produzir e compartilhar conhecimentos, ancorados na ciência e na técnica, visando intervenções inovadoras e eficazes no local de trabalho. Atuar no serviço público foi uma prerrogativa para a minha inserção no Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu*, contudo, foi o aprendizado e a possibilidade de contribuir para o aperfeiçoamento das práticas no âmbito da universidade que estimularam a minha permanência. Aliás, permanência é o foco do meu trabalho.

Sou pedagoga e ao iniciar as minhas atividades na Universidade Federal do Espírito Santo, como Técnica em Assuntos Educacionais, fui designada para a Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), mais especificamente para a Coordenação de Acompanhamento Acadêmico da Diretoria de Apoio Acadêmico (DAA). A título de esclarecimento, a Prograd é a instância na qual é realizada a gestão da universidade na área do ensino de graduação. É responsável pela coordenação do desenvolvimento de políticas de suporte técnico-pedagógico às unidades acadêmicas, pelo apoio ao estudante e pelo registro e controle acadêmico do ensino de graduação.

Embora todos os servidores da universidade estejam envolvidos em atividades que, direta ou indiretamente, se articulam em prol de uma educação pública e de qualidade, fiquei feliz pela oportunidade de atuar em um local dedicado aos estudantes. Minha

missão seria, dentro das limitações, zelar pelo acompanhamento e pela proposição de ações dedicadas ao sucesso acadêmico dos discentes.

Ao conhecer o ambiente organizacional e as minhas atribuições específicas, constatei que o trabalho da diretoria estava bastante voltado para o desligamento de estudantes, que consiste em uma ação iniciada pela universidade e que pode resultar no cancelamento da matrícula no ensino de graduação. Não contempla o desligamento voluntário ou sanções disciplinares. Trata-se de uma iniciativa da instituição, após constatado o enquadramento em dispositivos previstos por normativas específicas. O desligamento acontece após a abertura de processo no qual é garantido o direito de ampla defesa do estudante. O desligamento não resumia as atividades sob a responsabilidade da DAA, mas culminavam com a prerrogativa de tratamento prioritário, uma vez que os processos que levavam ao cancelamento de matrículas consumiam muito tempo, em função dos seus trâmites, prazos e do grande volume de papéis.

Mesmo reconhecendo o valor do trabalho – afinal, se tratava também de um procedimento que conduzia a uma otimização de vagas, novas oportunidades e, conseqüentemente, a uma melhor utilização dos recursos públicos –, compreendi que havia muitas limitações que inviabilizavam nossa atuação de forma preventiva contra a evasão dos estudantes. Essa inquietação não se manifestava apenas em mim. O desejo de mudança já havia motivado a elaboração de um projeto de resolução que foi encaminhado ao gabinete da Pró-reitora de Graduação e posteriormente ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe), órgão consultivo e deliberativo em matéria de ensino, pesquisa e extensão da universidade. A primeira proposta de alteração da Resolução Cepe/Ufes n.º 24, de 21 de julho de 2000, que tratava dos cancelamentos de cadastro em cursos de graduação, foi protocolada em 08 de dezembro de 2006, documento registrado com o número 23068.022671/2006-46. A solicitação foi reiterada em 2014, ajustada pelo conselho e aprovada por unanimidade na plenária de 14 de outubro de 2016, por meio da Resolução Cepe/Ufes n.º 38, de 14 de outubro de 2016.

É importante ressaltar que, mesmo antes da aprovação dessa nova resolução, que caracterizou uma mudança de postura, em nível institucional, sobre evasão e

permanência, a Prograd já desenvolvia estratégias para favorecer a persistência dos estudantes. A Diretoria de Desenvolvimento Pedagógico (DDP) procurava se aperfeiçoar em seu trabalho de orientação e acompanhamento dos currículos de cada curso de graduação, além de conduzir projetos de formação continuada para professores. A Diretoria de Apoio Acadêmico (DAA) buscava favorecer novas estratégias de ensino-aprendizagem. No ano de 2013, a Diretoria de Apoio Acadêmico conseguiu a aprovação da Resolução Cepe/Ufes n.º 08, de 13 de março de 2013, que normatiza os projetos de ensino. Em 2014, foi publicado o primeiro edital do Programa Institucional de Apoio Acadêmico (PIAA), que se soma a outros projetos de promoção da permanência e combate à retenção apoiados pela pró-reitoria. No ano de 2017, por solicitação da Prograd, a coordenação dos projetos de ensino também passou a ter relevância na progressão, promoção e aceleração da promoção na carreira do Magistério Superior, regulamentada pela Resolução Cepe/Ufes n.º 52 de 25 de julho de 2017. Antes desta resolução, em se tratando de projetos, apenas aqueles relacionados com pesquisa ou extensão eram considerados relevantes para este fim.

A Resolução n.º 38/2017 (Cepe/Ufes) foi a primeira versão do Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico, cuja implementação ocorreu a partir do primeiro semestre do ano de 2017. No entanto, mesmo em vigor, alguns pontos desse regulamento foram rediscutidos, dando origem à Resolução Cepe/Ufes n.º 68, de 06 de dezembro de 2017, que trata da aprovação do Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico, bem como do processo de desligamento dos estudantes de graduação da Universidade Federal do Espírito Santo. Assim, apesar de críticas, sobretudo quanto a sua adequação às especificidades dos cursos, o regulamento está em vigor.

Participei da implementação de ambas as resoluções supramencionadas. Ajudei a construir e a consolidar as rotinas administrativas no âmbito da Prograd, mediando as ações junto aos Colegiados de Curso de Graduação e Câmara Central de Graduação. O Colegiado de Curso de Graduação é composto por docentes indicados pelos departamentos que oferecem disciplinas ao curso e pelos representantes discentes. É presidido por um professor coordenador, eleito pelos seus pares. Com o objetivo de garantir uma formação profissional adequada, o Colegiado de Curso deve coordenar o processo ensino-aprendizagem, favorecendo a integração docente-discente e a

prática interdisciplinar e interdepartamental, conforme define a Resolução Cepe/Ufes n.º 11, de 06 de maio de 1987. Por sua vez, a Câmara Central de Graduação é um órgão consultivo e deliberativo dos assuntos relacionados à graduação. É constituída pelo Pró-Reitor de Graduação, Diretores e/ou Vice-Diretores de Centro, Diretores de Departamento da Prograd, Coordenadores de Cursos, Representação Estudantil, Representação Técnico-Administrativa da Prograd e dos cursos de graduação da Universidade Federal do Espírito Santo. A Câmara Central e as Câmaras Locais compõem a Câmara de Graduação, conforme consta na Resolução Cepe/Ufes n.º 51, de 10 de novembro de 2015.

Percebi mudanças no discurso, no cotidiano do trabalho e no posicionamento da comunidade acadêmica frente a evasão. Um problema que não era apenas dos estudantes, mas de toda a universidade, ao considerar seu compromisso com a graduação e com a sociedade, ou seja, dos corpos docente, discente e administrativo, funcionalmente diversificados e solidários no plano comum dos objetivos da universidade.

Essa experiência despertou indagações. Questionei-me se de fato estávamos avançando no acompanhamento do desempenho acadêmico e como eu poderia contribuir para melhorar esse processo. Sentia a necessidade de me aprofundar no assunto, entender os impactos da nova resolução na perspectiva de outros segmentos da universidade e não apenas em minha rotina de trabalho. Pela dificuldade em encontrar condutas semelhantes que pudessem inspirar nossas práticas, também considerei que seria pertinente divulgar essa experiência que representa, minimamente, uma iniciativa de mudança e de articulação organizacional frente ao problema da evasão.

1.2 TEMA DA PESQUISA

O tema da pesquisa se refere às condições propiciadas pelas universidades federais de ensino, para que o estudante consiga concluir o ensino de graduação. As estratégias utilizadas para reduzir a evasão no ensino superior. Existem diversas interpretações para o termo evasão. Neste trabalho adotamos o conceito de evasão

como “[...] fenômeno no qual o estudante ingressa num determinado curso, não integraliza o currículo e, conseqüentemente, não é diplomado” (CISLAGHI, 2008, p. 3). Esse abandono leva a supor que, por não atingir seu objetivo em relação à conclusão de um curso superior, o estudante sofra perdas de natureza diversa. No entanto, a evasão não afeta somente o aluno que não conseguiu concluir o curso, dado que, ao ocupar uma vaga e dela desistir posteriormente, conforme Diogo *et al.* (2016), geram-se prejuízos não apenas para si, mas para a universidade e para a sociedade. São perdas financeiras e pessoais para os estudantes, impactos econômicos e administrativos na gestão da universidade, escassez de mão de obra qualificada e de formação adequada para os cidadãos brasileiros.

O número de vagas oferecidas em universidades federais brasileiras cresceu de maneira notória desde a promulgação do Decreto Federal n.º 6.096, de 24 de abril de 2007, que estabeleceu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). De acordo com o censo do ensino superior, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), entre 2006 e 2019, o número de matrículas em cursos de graduação presencial saltou de 556.231 para 1.048.837 – um aumento de 88,56%. Contudo, o número de concluintes não cresceu na mesma proporção. No mesmo período, a taxa de concluintes subiu de 80.095 para 126.052, o que representa uma elevação de 57,38%. Os dados apontam uma discrepância. O crescimento percentual de concluintes foi inferior ao percentual de matrículas no período, demonstrando a possibilidade de sobras de vagas, de ampliação dos trancamentos, dos índices de retenção ou de evasão propriamente dita.

O perfil e as necessidades dos estudantes universitários também foram modificados nos últimos anos. No estudo de Ristoff (2013, p. 21), foi verificado que “o percentual de pretos [na educação superior] começa a se aproximar mais dos percentuais da sociedade, mais pardos frequentam os cursos universitários; e mais pessoas de baixa renda conseguem chegar à educação superior”. O autor constatou que o número de matrículas noturnas nas Instituições Federais de Ensino (Ifes) tem aumentado e que mais da metade dos estudantes brasileiros do ensino superior trabalham e estudam.

Além de se adequar pedagogicamente ao novo perfil do alunado, a universidade precisa zelar pela gestão. Fonseca (2018) ressalta que, após o período de investimentos viabilizados pelo Reuni, as universidades deixaram de ser vistas como um investimento e passaram a ser classificadas como despesa. Essas mudanças exigem que a instituição se adeque, adotando novos procedimentos de apoio e de gestão (PRESTES; FIALHO, 2018). Observa-se uma ampliação do acesso e, conseqüentemente, do interesse da sociedade sobre a universidade pública, que deve estar em constante busca pela qualidade e eficiência, de modo a garantir sua continuidade com autonomia.

São desafios que despertam, entre outras coisas, para a necessidade de um aprofundamento sobre práticas que visam à permanência do estudante de graduação até a conclusão do curso. Utilizamos a expressão “permanência” no sentido de persistência para concluir, com êxito, o curso de graduação. Persistência é o termo usado por Tinto (TINTO, 2006; 2012; 2017). É diferente de permanência prolongada, que é a “condição em que o estudante demanda um tempo maior do que o previsto na matriz curricular para integralização da carga horária do curso” (PEREIRA, 2013, p. 37).

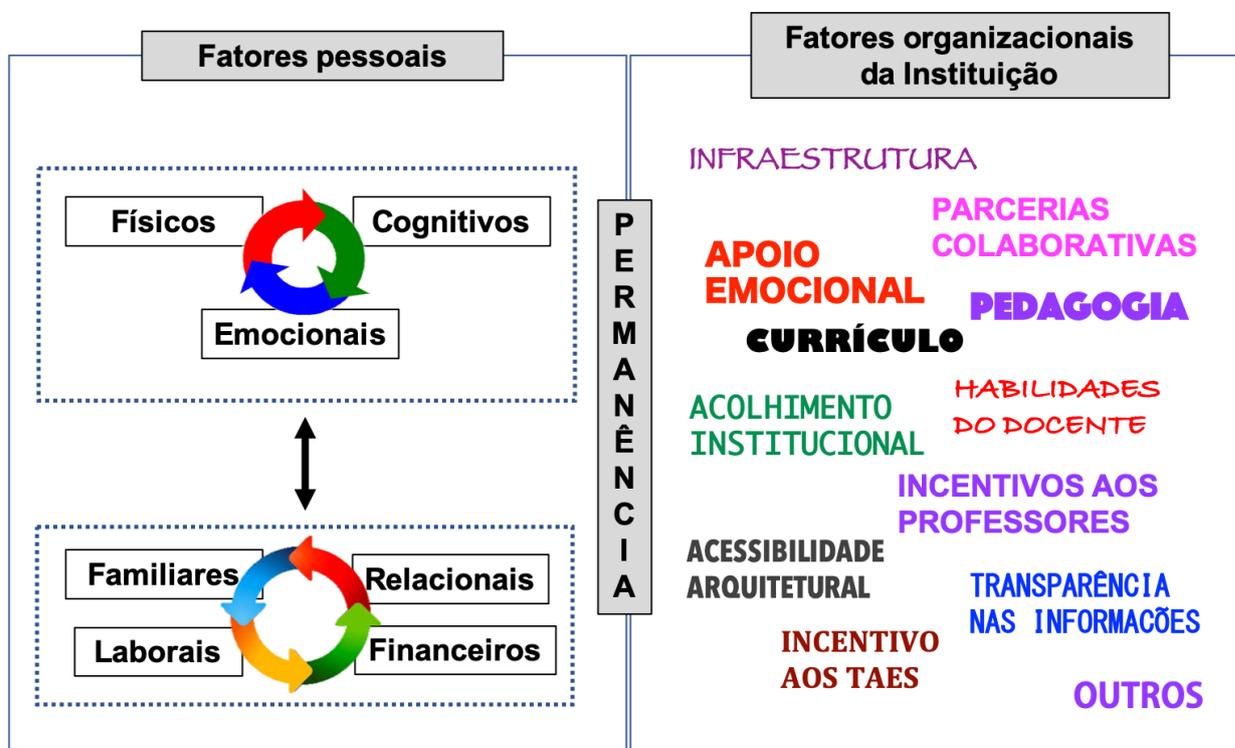
Não negamos o fato de que, para traçar estratégias que visem à permanência dos estudantes, a análise precisa considerar a conjuntura política, o alicerce constituído no ensino em nível fundamental e médio, os caminhos percorridos pelo estudante e todos os fatores que o influenciam cotidianamente, inclusive financeiros. Contudo, Tinto (2017) ressalta que a persistência precisa ser abordada como uma responsabilidade da instituição. Os cidadãos formados representam o retorno da universidade para a sociedade, embora a universidade não se resuma a isso.

A constatação sobre a importância do papel das instituições em prol da persistência parece estar alinhada com a percepção da universidade pesquisada. Ao implementar mecanismos que visam agir preventivamente contra o desligamento do estudante e contra reprovações consecutivas em disciplinas, a Ufes definiu uma nova política institucional de combate à evasão e à retenção. De acordo com Pereira (2013) e Barcelos Junior (2015), retenção e permanência prolongada têm o mesmo significado.

Ao assumir esta responsabilidade, possíveis discursos de que a falha estaria no ensino médio, no professor ou exclusivamente no estudante, perdem o protagonismo. O foco passa a ser o conjunto de elementos que desmotivam o aluno ao longo de seu percurso, incluindo os aspectos sociais de sua vida privada, seu quadro emocional, sua condição financeira, seu contexto familiar, seu desempenho no ensino fundamental e médio, professores, disciplinas pouco atrativas e a gestão da universidade.

Uma análise profunda sobre apoio acadêmico deve abordar uma multiplicidade de questões interrelacionadas, tais como: a pedagogia, o currículo, habilidades docentes, incentivos para o comprometimento de professores e funcionários, parcerias colaborativas, entre outras (CISLAGHI, 2008; TINTO, 2012). As experiências pessoais dos estudantes interagem com as experiências educacionais, definem sua integração social e acadêmica, e podem impactar na decisão de persistir ou evadir. A Figura 1 apresenta alguns desses fatores, considerados primordiais.

Figura 1– Fatores de permanência do aluno na universidade



Fonte: Elaborado pela autora.

Como pode ser visto na Figura 1, trata-se de um problema complexo, cujo conjunto de ações previstas por um regulamento é apenas uma parcela desse todo. Assim, refletir sobre essas práticas pode favorecer seu desenvolvimento e gerar perspectivas para a construção de uma cultura de apoio verdadeiramente institucional.

1.3 CONTEXTO E O PROBLEMA DE PESQUISA

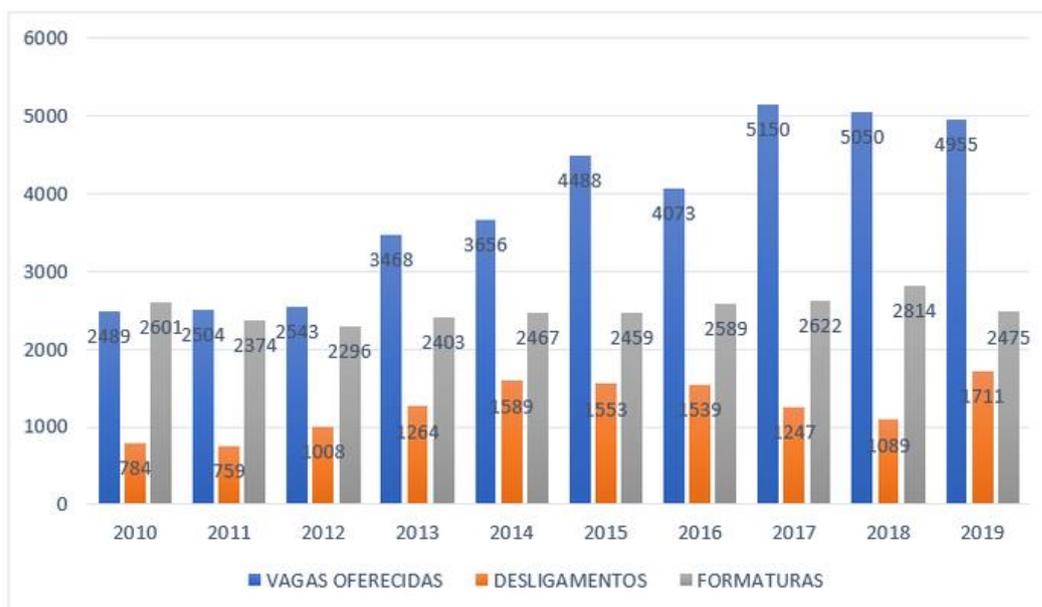
A universidade pública vem passando por mudanças diversas, significativas, nos últimos anos, como por exemplo o cumprimento de normativos referentes aos seguintes pontos:

- Inclusão social desde o processo seletivo até a acessibilidade física e cognitiva;
- Exigências mais intensas relacionadas à produtividade docente;
- Produção de relatórios e documentos de natureza gerencial por parte dos gestores;
- Cumprimento de diretrizes referentes aos cursos de graduação tais como o Projeto Pedagógico, os Núcleos Docentes Estruturantes, entre outras;
- Tratamento adequado às minorias;
- Restrição quanto ao remanejamento dos recursos oriundos da esfera federal;
- Redução de recursos de algumas rubricas levando à dificuldade de realizar a manutenção da infraestrutura;
- Redução de verba para pesquisas e outras atividades docentes;
- Adequação de procedimentos ao sistema digital;
- Cumprimento da Lei da Transparência;
- Mudanças constantes na legislação, que implica em aprendizagem e adaptação dos Técnicos Administrativos em Educação (TAEs);
- Aumento do número de vagas; e
- Expressivo índice de evasão.

O destaque aqui é dado pelo aumento do número de vagas e, conseqüentemente, pelo expressivo índice da evasão. No site institucional, é informado que a universidade oferece “[...] 103 cursos de graduação presencial, com um total de 5.004 vagas anuais [...]”¹, tendo “20.467 estudantes matriculados na graduação presencial e na modalidade a distância”. Apenas no ano de 2018, conforme informações divulgadas no site da Prograd (UFES, 2020), foram desligados mais de 1.000 (mil) estudantes. Esses desligamentos não contemplam processos disciplinares e desistências voluntárias, referem-se apenas aos cancelamentos de matrícula realizados pela universidade. Os critérios deste tipo de evasão são definidos por resolução e estão relacionados ao desempenho acadêmico.

Os dados apresentados no Gráfico 1 dizem respeito ao quantitativo de estudantes desligados entre 2010 e 2018, considerando as portarias publicadas pela Pró-reitoria de Graduação (UFES, 2020) e matrículas registradas no relatório SIE n.º 11.02.06.03.24, gerado em 23 de julho de 2020.

Gráfico 1 – Vagas oferecidas x Desligamentos



Fonte: Elaborado pela autora a partir do relatório SIE (2020) e das portarias de desligamento (UFES, *online*).

¹ A informação consta no site da universidade, no índice *Sobre / Ufes em números*. Não há indicação da autoria e da data de publicação do conteúdo. Disponível em: <https://www.ufes.br/ufes-em-n%C3%BAmeros>. Acesso em: 3 nov. 2019.

Diante das especificidades que permeiam os cursos à distância, exigindo uma análise diferenciada, foram apresentadas apenas as informações relativas aos cursos de graduação oferecidos em regime presencial. O recorte temporal foi definido de acordo com a possibilidade de separação dos cursos presencial e à distância na base de dados. Os números se referem aos processos de desligamento iniciados no ano anterior e finalizados no início do ano subsequente, com exceção do ano de 2015, em que foi emitida a Portaria Prograd n.º 56, de 07 de dezembro 2015 (UFES, *online*), cujos processos foram iniciados e concluídos no mesmo ano, excepcionalmente. Para manutenção do padrão e melhor compreensão do fenômeno, os dados desta Portaria e das posteriores deste mesmo teor foram computados em 2016.

Essas portarias são atos administrativos expedidos pela Pró-reitora de Graduação da Ufes, após a análise e conclusão de processos cujos trâmites são especificados em resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Reiteramos que os dados apresentados se limitam aos desligamentos realizados pela universidade, não contemplando sobras de vagas, desligamentos voluntários ou sanções disciplinares que resultem em expulsão do estudante.

Consideramos uma limitação deste levantamento a utilização destas informações sem que sejam consideradas as especificidades dos cursos, o contexto e outras situações intervenientes. Ainda assim, podemos tecer algumas análises.

Observa-se que, apesar das oscilações, o número de vagas para cursos de graduação na Ufes cresceu significativamente e, de 2010 a 2019, a universidade praticamente dobrou a oferta (99,07%). Por outro lado, a taxa de eficiência dos procedimentos e a efetividade da gestão não acompanhou essa evolução, devido ao fato de não ter ocorrido a redução da evasão. Na comparação entre o ano de 2010 e 2019, o crescimento percentual dos desligamentos foi de 118,24%.

Os desligamentos acompanharam o crescimento da oferta de vagas até o ano de 2014, entretanto, a partir de 2015 os índices começaram a cair, com uma retomada em 2019. O levantamento realizado não contemplou a natureza desse fenômeno, mas parece haver relação com as alterações na política de apoio acadêmico desenvolvidas

pela universidade e com a transição para os novos critérios de desligamento de estudantes.

No que se refere ao ensino de graduação, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) ressalta a preocupação da universidade com a qualidade, a redução dos índices de evasão, de retenção escolar e a inclusão social, ou seja

[...] a UFES priorizará programas e ações que assegurem a qualidade do ensino, a permanência e a mobilidade estudantil, a redução nos índices de evasão e retenção escolar, a superação da profissionalização precoce das estruturas curriculares e a oferta de cursos noturnos integrados ao ensino médio e fundamental. Deve-se, também, oportunizar aos estudantes de perfil socioeconômico menos privilegiado a garantia de acesso e conclusão dos seus respectivos cursos, com qualidade acadêmica, consolidando as políticas afirmativas e o processo de inclusão social. [...] Além disso, cabe ressaltar que a proposta de construção de novas metodologias e tecnologias de ensino pretende disponibilizar instrumentos que facilitem a aplicação e o desenvolvimento da prática acadêmica no atual cenário de expansão e desenvolvimento". (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2015, p. 48).

Como ação de enfrentamento ao problema da retenção e evasão, a universidade traçou estratégias para o alcance de metas que vislumbram o melhor aproveitamento acadêmico dos alunos. Estas estratégias estão disponíveis no PDI, explicitadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Estratégias de combate à retenção e evasão

Elementos do PDI	Descrição
Objetivo estratégico	"Fortalecer, avaliar, integrar e expandir os ensinamentos de graduação e pós-graduação nas modalidades presencial e a distância em todos os Centros, assegurando a excelência acadêmica, para formar profissionais integrados à sociedade e comprometidos com a inovação e com o desenvolvimento sustentável".
Estratégia 6	"Implantar programas de acompanhamento e tutoria para estudantes com dificuldades acadêmicas."
Projeto estratégico 1	"Criação e implantação de Programa de Acompanhamento Acadêmico e Tutoria."
Estratégia 7	"Redução dos índices de retenção e evasão nos cursos de graduação."
Projeto estratégico 1	"Criação e implantação de Programa de Acompanhamento Acadêmico."
Projeto estratégico 2	"Elaboração de Diagnóstico das Causas da Evasão e da Retenção."
Projeto estratégico 3	"Criação e implementação de Programa de Redução dos Índices de Evasão e Retenção."

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do PDI (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2015, p. 50).

Observa-se que o apoio acadêmico ao estudante de graduação tem se tornado uma prioridade nos últimos anos. Essa lógica pode ser percebida nas normativas que contemplam os requisitos para o cancelamento de cadastro de matrícula. Embora houvesse a previsibilidade de intervenções motivadas pelos Colegiados de Curso para prevenir o desligamento do estudante, esses dispositivos não eram exequíveis de fato.

A Resolução Cepe/Ufes n.º 37, de 23 de julho de 1993 definiu regras para o desligamento de estudantes que, além das sanções disciplinares, referiam-se: ao abandono por mais de dois períodos consecutivos ou intercalados; a três reprovações por frequência em uma mesma disciplina; e a não integralização curricular dentro do prazo máximo estabelecido na legislação pertinente. Nenhuma atividade pedagógica foi prevista, com exceção do plano de estudos, que foi incluído somente nas normas transitórias para as situações de abandono e desligamento ocorridas no ano de vigência da resolução ou anteriores.

A Resolução Cepe/Ufes n.º 63, de 28 de novembro de 1996 não estabelecia os critérios para o desligamento, transferindo essa responsabilidade para a Câmara de Graduação e facultando aos Colegiados de Curso de Graduação a criação de critérios complementares. Atribuía ao Colegiado a prerrogativa de propor formas de prevenir o cancelamento de matrícula, considerando a utilização de um plano de estudos como estratégia possível. Percebe-se, portanto, uma ausência de diretrizes gerais e de posicionamento institucional frente ao problema da evasão.

A Resolução Cepe/Ufes n.º 33, de 20 de agosto de 1997 regulamentou os critérios para desligamento e, além de prever a intervenção pelos Colegiados de Curso, demarcou um prazo para que o aluno fosse submetido a um Programa de Acompanhamento de Estudos. O aluno que ultrapassasse dois semestres letivos, além do prazo sugerido para integralização do curso de graduação, deveria se submeter ao programa, que seria elaborado em comum acordo com os coordenadores de curso.

A Resolução Cepe/Ufes n.º 24, de 21 de julho de 2000 também estabeleceu procedimentos para as situações de abandono, desligamento e cancelamento de matrícula, mas incluía orientações relevantes para promoção do sucesso acadêmico,

descritas no anexo da resolução, que é o que a diferencia da resolução anterior. O documento enfatiza que o Programa de Acompanhamento de Estudos foi criado como apoio aos estudantes, sem caráter cerceador, e que este poderia ser adotado desde o terceiro semestre do curso, como ferramenta de orientação. Além das informações gerais sobre o acompanhamento acadêmico de estudantes, e de orientações específicas sobre o programa de acompanhamento de estudos, o anexo da Resolução n.º 24/2000 trazia a possibilidade de Plano de Estudos, que se destinava a alunos portadores de deficiências físicas e afecções que limitassem sua capacidade de aprendizagem.

Mais recentemente, percebe-se uma nova postura da universidade frente aos índices de abandono dos graduandos. A instituição, preocupada com a efetividade de suas ações e com a melhoria do desempenho dos estudantes, revogou a Resolução n.º 24/2000 (Cepe/Ufes). Em substituição foram publicadas a Resolução n.º 38/2016 (Cepe/Ufes) e, para retificar algumas inconsistências, a Resolução n.º 68, de 06 de dezembro de 2017 (Cepe/Ufes).

Conforme mencionado anteriormente, a primeira proposta de alteração da Resolução n.º 24/2000 (Cepe/Ufes) foi protocolada em 08 de dezembro de 2006. A universidade demorou uma década para avançar nas discussões e construir uma normativa sobre a promoção da persistência do estudante. A principal mudança entre a Resolução n.º 24/2000 (Cepe/Ufes) e as normas posteriores, em vigor, está na ênfase dada aos aspectos pedagógicos sobre os de natureza punitiva, trazendo esse conteúdo, não mais como um anexo, mas em destaque na própria resolução. Observa-se, também, a adoção de critérios mais específicos para o acompanhamento do desempenho acadêmico, em caráter preventivo ao desligamento. A Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) prevê situações que possam culminar no desligamento, mas concomitantemente, destaca o imperativo de propiciar oportunidades ao estudante nos aspectos acadêmicos e a ampla defesa, no tocante ao processo administrativo. No Quadro 2, apresentamos os principais elementos abordados pela resolução vigente:

Quadro 2 – Destaques da Resolução n° 68/2017 (Cepe/Ufes)

Destaques	Descrição
Definição	"A Resolução n.º 68/2017 institui o Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico. Trata-se de um documento regulador das ações de acompanhamento do desempenho acadêmico do(a) estudante dos cursos de graduação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), bem como do desligamento propriamente dito." (Universidade Federal do Espírito Santo, 2017)
Objetivo	"Estabelecer normas que regulamentem o acompanhamento acadêmico por parte dos Colegiados de Curso e as situações em que ocorrer o desligamento de estudantes dos cursos de graduação da UFES." (Universidade Federal do Espírito Santo, 2017)
Finalidade	"Prevenir o desligamento dos estudantes, por meio de um acompanhamento efetivo do processo de ensino e aprendizagem, ainda em tempo de evitar a retenção e a evasão nos cursos, sobretudo aquelas motivadas pela reprovação consecutiva em disciplinas." (Universidade Federal do Espírito Santo, 2017)
Acompanhamento acadêmico	"O Acompanhamento de Desempenho Acadêmico (ADA) se caracteriza como processo pedagógico orientador dos estudos necessários à integralização curricular no prazo estipulado para o curso e se destina a todo(a) estudante com baixo desempenho, sendo dividido em duas ações: I. Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE); e II. Plano de Integralização Curricular (PIC)." (Universidade Federal do Espírito Santo, 2017)
O que é PAE?	"O Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE) consiste em medidas pedagógicas mediante a aplicação de estratégias e ações de ensino/aprendizagem." (Universidade Federal do Espírito Santo, 2017)
O que é PIC?	"O Plano de Integralização Curricular (PIC) consiste no planejamento da integralização do curso junto ao Colegiado de Curso." (Universidade Federal do Espírito Santo, 2017)
Competências	"Compete à PROGRAD e ao Colegiado de Curso acompanhar o desempenho acadêmico de todos os estudantes e propor ações que possam prevenir o desligamento." (Universidade Federal do Espírito Santo, 2017)

Fonte: Elaborado pela autora a partir da Resolução n.º 68/2017 Cepe/Ufes.

No entanto, apesar de o Regulamento de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico vigorar desde 2017, ainda não foi realizada uma avaliação dos resultados ou uma análise sobre as estratégias adotadas em função desse normativo. Essa avaliação poderia fornecer subsídios ao aperfeiçoamento das políticas institucionais e a promoção de ações dedicadas ao melhor desempenho dos estudantes.

Não se pode esquecer que o presente problema se encontra no âmbito da parte administrativa da universidade e, como tal, não pode prescindir da utilização de técnicas de gestão, como o PDCA (Planejar, desenvolver/executar, verificar/agir e

corrigir). De acordo com Calôba e Klaes (2016), o PDCA é aplicado no aprimoramento de processos com vistas à melhoria contínua dos produtos e serviços.

Esse conceito já foi adaptado para a educação por Fava (2014), considerando que as instituições de ensino devem estar em constante processo de melhoria de seus serviços. Nesse sentido, já assinalavam Moura e Barbosa (2011, capítulo 2, § 3º) que

[...] a ação gerencial vai além da simples execução daquilo que está planejado, pois, além de corrigir eventuais desvios em relação ao planejado, a gestão pode introduzir modificações no planejamento inicial, em função de necessidades observadas durante a execução.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) definido pelo Decreto Federal nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, pode exemplificar a da importância das práticas avaliativas. Há uma lacuna não apenas na organização da universidade, mas no próprio decreto que instituiu o Pnaes. A falha foi apontada pela Controladoria Geral da União (CGU) ao identificar a “inexistência de indicadores de desempenho para acompanhamento da evasão e retenção dos beneficiários do PNAES” (CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, 2015, p. 1).

Na Ufes, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci) é a responsável pela gestão dos recursos destinados ao Pnaes. Ela gerencia o Programa de Assistência Estudantil (Proaes), dentre outras atribuições a ela inerentes. Aqui destacamos o apoio pedagógico que é uma das ações que devem fundamentar os programas de assistência estudantil, conforme preconiza o inciso IX, § 1º, artigo 3º do Decreto n.º 7.234 de 19 de julho de 2010, que regulamenta o Pnaes. Em termos das normas internas, a Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) prevê a colaboração da Proaeci nas ações de acompanhamento dos estudantes envolvendo as coordenações de curso e, nos casos de desligamentos de estudantes assistidos pela Pró-Reitoria, é necessária sua manifestação expressa.

[...] as Coordenações de Curso poderão consultar a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Cidadania (PROAECI) e a PROGRAD para verificarem em conjunto a necessidade de acompanhamento multiprofissional do(a) estudante, resguardando a este, o direito de não aderir aos atendimentos psicossociais (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017),

No contexto macroestrutural, as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) precisam implementar estratégias para conter o abandono e a evasão, em caráter preventivo, de modo a otimizar seus recursos financeiros e favorecer o gerenciamento dos aspectos administrativos (PRESTES; FIALHO, 2018)

Nos aspectos sociais, os aprimoramentos dos aspectos de gestão para a redução da evasão são desejáveis, uma vez que recursos públicos são investidos em prol da educação. No entanto, é preciso definir ações inovadoras a partir de políticas participativas, que contemplem diferentes tipos de estudantes, considerando suas subjetividades e trajetórias singulares, não se restringindo a uma mera estratégia de governança (HERINGER, 2018).

Dentro desse contexto, a Ufes implementou uma política de acompanhamento do desempenho acadêmico, destinada a estudantes matriculados no ensino de graduação. Seu intuito foi prevenir o desligamento dos estudantes. Suas normativas buscam promover o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, agindo preventivamente contra a retenção e evasão, principalmente contra reprovações consecutivas em disciplinas.

Em resumo, após três anos de vigência do Regulamento Geral de Acompanhamento Acadêmico (2017 a 2019) nenhuma avaliação foi realizada. Não há indícios de embasamento teórico para a definição das ações propostas, tampouco uma análise do que vem ocorrendo na prática. Não existem estudos sobre a repercussão da nova política no âmbito dos cursos de graduação e da universidade como um todo.

Nesse sentido, questiona-se: De que forma a Ufes pode favorecer a persistência do estudante, de modo a aumentar as taxas de conclusão do ensino superior?

1.4 OBJETIVOS

Os objetivos desta pesquisa foram norteados pelo questionamento central encetado anteriormente, a partir do contexto e do problema. Tomou-se como base o significado do vocábulo “investigar” para definir o objetivo geral. Segundo o dicionário Aulete, investigar significa:

1. Buscar desvendar; fazer diligência para descobrir; [...] INQUIRIR [...]
2. Buscar descobrir (algo) por meio de exame e observação; PESQUISAR [...]
3. Seguir a pista de;
4. Observar atentamente; ESQUADRINHAR [...]
(AULETE, *online*)

Dessa forma, como objetivo geral foi proposto: Investigar o desenvolvimento das ações desencadeadas no âmbito da universidade, em cursos de graduação, a partir da aprovação da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) e do Regulamento Geral de Acompanhamento Acadêmico decorrente.

A partir dessa proposição foram traçados os objetivos específicos, que guiaram as ações metodológicas no campo da pesquisa, quais sejam:

- Verificar as formas de acompanhamento acadêmico desenvolvidas pelos colegiados de cursos de graduação presenciais.
- Verificar as formas de acompanhamento acadêmico desenvolvidas pela Pró-reitoria de Graduação.
- Verificar as formas de acompanhamento desenvolvidas pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania.
- Analisar a influência do acompanhamento acadêmico na performance dos estudantes assistidos no período de 2017 a 2019.

1.5 PRODUTO TÉCNICO OBTIDO

O produto técnico foi construído com o objetivo de oferecer apoio aos servidores responsáveis pelo acompanhamento acadêmico, no âmbito da Universidade Federal do Espírito Santo. O documento apresenta projetos e programas desenvolvidos por outras IES, além de contribuições teóricas, como sugestão de ação na fase inicial de execução das normas previstas na Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes).

Embora as sugestões devam ser avaliadas e somente adotadas caso sejam passíveis de adequação às necessidades de cada curso, o documento se configura como uma fonte de apoio, visto que não foram encontrados outros suportes com informações semelhantes. Trata-se de um aporte de possibilidades, que podem subsidiar ações a

serem planejadas, que se bem executadas podem resultar em um efetivo apoio acadêmico e social ao estudante.

A dissertação e o produto técnico foram desenvolvidos na linha de pesquisa “Política, Planejamento e Governança Pública” e possuem aderência ao Projeto Estruturante denominado “Governo e gestão no setor público”. Encontram-se alinhados ao Plano de Desenvolvimento Institucional da Ufes (PDI 2015-2019) aditado para o ano de 2020, cuja estratégia 7 para o ensino é a “Redução dos índices de retenção e evasão nos cursos de graduação” e os projetos estratégicos se referem à “Criação e implantação de Programa de Acompanhamento Acadêmico”, “Elaboração de Diagnóstico das Causas da Evasão e da Retenção” e “Criação e implementação de Programa de Redução dos Índices de Evasão e Retenção”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2015, p. 50).

1.6 JUSTIFICATIVA

A evasão é um problema que se insere na política pública educacional, em diversos países, cujos prejuízos são de ordem individual, política e social (PRESTES; FIALHO, 2018). O Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 2018) estima que mais da metade (52,8%) dos graduandos matriculados nas Ifes já pensou em abandonar o curso. Para exemplificar seu impacto para a gestão das Ifes, Pinheiro (2015) constatou que a evasão representou um prejuízo de 95,6 milhões de reais à Universidade de Brasília, no ano de 2015.

Dessa forma, a pesquisa se justifica pela possibilidade de aperfeiçoar, consolidar ou mesmo fundamentar novas práticas educativas que tenham como diretriz a ampliação da taxa de sucesso dos estudantes de ensino superior.

Consideramos importante entender a evasão e verificar quais mecanismos têm sido adotados para o seu combate, o que possibilitará destacar pontos positivos e/ou identificar aspectos que precisam ser aprimorados. Trata-se de uma análise da política adotada que pode culminar em um processo de autoavaliação, o qual contribui para a melhoria contínua do desempenho da instituição, por meio de um processo cíclico,

renovador e criativo (ROSSÉS *et al.*, 2017). No geral, a avaliação institucional oferece mecanismos para identificar as fragilidades das ações desenvolvidas, bem como oportunidades para desenvolver melhorias na gestão e na qualidade da educação (MARINS; FERREIRA; ORLANDO FILHO, 2016).

Já existem estudos realizados na universidade que contemplam as causas da evasão (SALES, 2013; ALENCAR, 2014; VARGAS, 2019) e da retenção (BARCELOS JUNIOR, 2015; MORAES, 2015; GAMA, 2015; TERRA, 2015; LYRIO ALCANTARA, 2019), bem como ferramentas preditoras (SILVEIRA 2019) e análises dedicadas à busca por proposições para amenizar o problema da evasão (NOGUEIRA, 2019). São trabalhos relevantes, que precisam ser considerados pela comunidade acadêmica ao traçar políticas e definir práticas cotidianas.

O tema não é de interesse restrito à universidade pesquisada, mas, em maior ou menor proporção, a todas as instituições de ensino superior brasileiras.

2 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

O capítulo 2 apresenta o caminho metodológico que foi traçado para alcançar os objetivos deste estudo.

A título de melhor compreensão deste capítulo, encontram-se no Quadro 3 os objetivos desta pesquisa.

Quadro 3 – Objetivos

Objetivo geral	Objetivos específicos
Investigar o desenvolvimento das ações desencadeadas a partir da aprovação do Regulamento Geral de Acompanhamento Acadêmico estabelecido pela Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes).	1. Verificar as formas de acompanhamento acadêmico desenvolvidas pelos colegiados de curso de graduação presencial.
	2. Verificar as formas de acompanhamento acadêmico desenvolvidas pela Pró-reitoria de Graduação.
	3. Verificar as formas de acompanhamento desenvolvidas pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania.
	4. Analisar a influência do acompanhamento acadêmico na performance dos estudantes assistidos no período de 2017 a 2019.

Fonte: Elaborado pela autora.

2.1 ABORDAGEM E TIPOS DE PESQUISA

Ao elaborar o projeto de pesquisa sobre a temática a ser estudada, refletimos sobre o tipo mais adequado de abordagem a ser adotada. A estruturação do campo a ser desenvolvido considerou as variáveis envolvidas e os objetivos específicos traçados, resultando em uma abordagem qualitativa, por meio dos seguintes tipos de pesquisa: explicativa, documental e bibliográfica, conforme o Quadro 4.

Quadro 4 – Objetivos específicos e tipos da pesquisa

(continua)

Objetivos específicos	Entrega (resultados)	Tipo de pesquisa
1. Verificar as formas de acompanhamento acadêmico desenvolvidas pelos colegiados de curso de graduação presencial.	<u>Relatório descritivo</u> das diversas maneiras utilizadas pelos colegiados para fazer o acompanhamento acadêmico dos alunos assistidos.	Descritiva
2. Verificar as formas de acompanhamento acadêmico desenvolvidas pela Pró-reitoria de Graduação.	<u>Relatório descritivo</u> das diversas maneiras utilizadas pela Prograd para fazer o acompanhamento acadêmico dos alunos assistidos.	Descritiva

Quadro 5 – Objetivos específicos e tipos da pesquisa

(conclusão)

Objetivos específicos	Entrega (resultados)	Tipo de pesquisa
3. Verificar as formas de acompanhamento desenvolvidas pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania.	<u>Relatório descritivo</u> das diversas maneiras utilizadas pela Proaeci para fazer o acompanhamento acadêmico dos alunos assistidos.	Descritiva
4. Analisar a influência do acompanhamento acadêmico na performance dos estudantes assistidos no período de 2017 a 2020.	<u>Relatório explicativo</u> sobre a influência da resolução nos índices de permanência do aluno assistido nos cursos de graduação da Ufes.	Explicativa

Fonte: Elaborado pela autora.

A dimensão qualitativa se justifica pelo foco nas questões de cunho subjetivo e não no aspecto numérico dos fatos. Para tal, tomaram-se como base normas e regulamentos da Ufes, que trazem ao texto as características da pesquisa documental, cuja análise contempla a parte explicativa desta dissertação. Por fim, registra-se que todo o trabalho de consulta a vasta bibliografia configurou parte da pesquisa como bibliográfica.

2.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

As análises das ações de apoio pedagógico exigiram diversificação na coleta de dados, nas quais buscamos explorar as múltiplas concepções e experiências dos sujeitos envolvidos. No projeto inicial estava prevista uma entrevista semiestruturada com servidores que atuaram na implementação do acompanhamento acadêmico em suas unidades administrativas, análise documental relacionada aos estudantes da universidade pesquisada e levantamento das ações relacionadas às intervenções oferecidas pelas universidades brasileiras. No entanto, a entrevista se tornou uma opção inviável devido à pandemia causada pela Covid-19. Durante a pandemia, iniciada no Brasil em março de 2020, as aulas presenciais foram interrompidas e os servidores passaram a desenvolver suas atividades por meio do trabalho remoto.

A partir dessa nova realidade, o projeto foi readequado, momento no qual adotamos nova forma de contato com os entrevistados, que consistiu na entrevista escrita, na

qual o participante recebia o roteiro semiestruturado contendo questões abertas, mas ordenadas segundo um fluxo de raciocínio crescente.

O procedimento adotado exigiu que os roteiros de entrevista fossem encaminhados por e-mail aos coordenadores de curso e aos profissionais que atuam nas Pró-reitorias de Graduação (Prograd) e de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci). Isso lhes deu flexibilidade para responder em qualquer local e horário, o que favoreceu o acesso, a discrição e o bem-estar do entrevistado.

No aspecto operacional foi utilizado a ferramenta *Google Forms*, escolhida por sua popularidade, confiabilidade e aceitação cada vez maior em trabalhos acadêmicos. Na fase de validação interna (desenvolvimento da pesquisa), o tempo médio de resposta não ultrapassou 30 minutos.

Houve obstáculos para conseguir a adesão de participantes e, mesmo após diversas tentativas, nenhum servidor da Proaeci respondeu ao questionário. A justificativa apresentada por um dos servidores foi de que não havia ninguém diretamente envolvido com a aplicação da resolução para responder as perguntas. Informou que atuavam em questões pontuais, não existindo um envolvimento direto com ações articuladas para este fim. Seria importante entender o trabalho desenvolvido, a atuação indireta e outras formas de apoio realizadas, contudo, não houve êxito nas tratativas.

As perguntas foram adaptadas aos públicos amostrais, com temas semelhantes, possibilitando que todo o grupo amostral compartilhasse suas experiências sob a mesma perspectiva. O objetivo era que fossem desveladas as formas de acompanhamento acadêmico, relacionadas com o regulamento da universidade, na percepção dos entrevistados. Uma versão preliminar da entrevista foi submetida a juízes para que pudessem verificar se as perguntas eram pertinentes e compreensíveis. Os juízes são pessoas com atuação profissional semelhante ao público amostral.

Quanto à análise da influência do regulamento na performance acadêmica dos estudantes, optamos por realizá-la a partir de documentos institucionais. O intuito foi

acompanhar o desenvolvimento acadêmico do estudante durante o período de 2017 a 2019, que figura como um dos objetivos específicos.

Outra análise documental se deu nos sítios eletrônicos de 69 universidades federais brasileiras. Durante o período de 01 a 29 de outubro de 2019, procedemos a busca por estratégias de apoio acadêmico oferecidas aos estudantes de cursos de graduação, que estivessem divulgadas em sítios eletrônicos das universidades. A pesquisa foi repetida entre os dias 10 a 15 de agosto de 2020 e todas as atividades divulgadas nestes dois períodos foram incluídas, mesmo que tenham surgido somente em um deles. Nossas condições de acesso foram semelhantes às de um estudante que procura apoio, através da busca por informações em sites oficiais da instituição.

Consultamos as páginas eletrônicas das Pró-reitorias de Ensino de Graduação e de Assistência Estudantil – ou instâncias equivalentes – buscando identificar as principais propostas para orientação, metodologias de ensino-aprendizagem e acompanhamento ao estudante, que são adotadas pelas universidades federais brasileiras para o combate da evasão ou promoção da persistência. Essas pró-reitorias foram escolhidas pelo perfil mais próximo ao tema, de acordo com o que foi observado na universidade que constituiu o *locus* do estudo.

No entanto, quando não foi observada nenhuma ação de apoio acadêmico nas páginas preferenciais, os outros sites da universidade também foram verificados usando a mesma metodologia. O levantamento procurou evidenciar programas ou projetos que extrapolassem o currículo formal dos cursos e que definissem em seus objetivos, de forma direta ou indireta, iniciativas para favorecer a permanência do estudante.

Os descritores utilizados foram: “assistência”, “programas”, “projetos”, “serviços”, “apoio”, “orientação”, “recepção”, “acolhimento”, “pedagógico”, “estudante”, “aluno”, “calouro”, “atendimento”, “manual”, “guia”, “graduação”, “editais”, “perguntas frequentes”, “resultados” e “avaliação”. Todas as guias contendo uma ou mais palavras, sozinhas ou acompanhadas de outras informações, foram analisadas para identificar se continham informações sobre apoio pedagógico ao estudante. Em

algumas situações, foi necessário acessar outras páginas eletrônicas da universidade para melhor compreensão sobre o apoio encontrado.

Uma importante forma de apoio acadêmico é a assistência financeira que, no caso das universidades federais, geralmente está ligada aos recursos do Plano Nacional de Assistência Estudantil. No entanto, registra-se que este estudo se restringiu a identificar somente iniciativas pedagógicas de interesse institucional, sem entrar no mérito de outros auxílios importantes como creche, alimentação, moradia, transporte entre outros. Portanto, programas ou projetos que contemplassem somente a ajuda financeira, ou que mencionassem o apoio pedagógico de maneira genérica e superficial, não foram inseridos. Quando havia informações sobre a oferta de apoio pedagógico, mesmo que imprecisas, consideramos como oferecidas de fato e incluímos nos resultados. Os cursos de língua estrangeira também não foram contemplados. Não foi possível identificar se havia uma articulação destas atividades – geralmente oferecidas por escolas de idiomas ou projetos de extensão – com as ações institucionais promovidas pela universidade em prol da integração social e acadêmica.

Existem outros programas que estão em desenvolvimento nas universidades, tais como o Programa de Educação Tutorial (Pet), criado² pela Lei Federal n.º 11.180 de 23 de setembro de 2005; o Programa de Iniciação à Docência (Pibid) e o Programa Residência Pedagógica, regulamentado pela Portaria Capes n.º 175, de 07 de agosto de 2018 e Portaria Capes n.º 259 de 17 de dezembro de 2019. Nenhum destes programas foi relacionado neste estudo. Isso porque, apesar de serem ações com potencial para impactar na qualidade do ensino de graduação e na permanência dos estudantes, tais iniciativas foram delineadas e fomentadas por meio de programas governamentais e, no caso desta pesquisa, o foco foi evidenciar apenas condutas idealizadas e sistematizadas no âmbito das universidades federais, geridas com autonomia, e que estivessem voltadas ao atendimento pedagógico discente.

O levantamento objetivava ainda identificar os resultados obtidos com o desenvolvimento das estratégias pedagógicas. Contudo, os relatórios de avaliação

² O PET foi criado em 1979 como Programa Especial de Treinamento. Em 2004 foi denominado Programa de Educação Tutorial. Em 2005 torna-se permanente com a edição da lei.

das práticas desenvolvidas não estavam disponíveis em nenhum dos sites pesquisados, ou não foram passíveis de localização por meio dos filtros adotados.

2.3 O CAMPO EMPÍRICO E OS SUJEITOS

A amostra intencional e não estatística viabilizou a análise do desempenho de universitários do *Campus* Goiabeiras/Ufes. Os critérios para inclusão dos discentes na pesquisa foram os mesmos utilizados pelos coordenadores de curso para o acompanhamento do desempenho acadêmico (ADA). Os critérios de inclusão estão descritos na Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) e se referem ao desempenho acadêmico do estudante. A resolução define a necessidade de implementação do Acompanhamento do Desempenho Acadêmico (ADA), que contempla o Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE) e o Plano de Integralização Curricular (PIC), bem como os dados do desligamento.

O PAE é a primeira ação de ADA e não se aplica a estudantes ingressantes. Para identificar se o estudante necessita de PAE é aplicada a seguinte fórmula:

$$\frac{CHA}{NSI} < \frac{2 * CHTd}{NPS + NPM} \quad (1)$$

Sendo³:

CHA: Carga horária acumulada

NSI: Número de semestres letivos integralizados

CHTd: Carga horária total de disciplinas do curso

NPS: Número de períodos sugeridos

NPM: Número máximo de períodos. Na resolução também consta a sigla NMP.

A segunda possibilidade de intervenção é o PIC. De acordo com artigo 7º da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes), os critérios para inclusão no PIC são: "I) Abandono por dois períodos letivos, consecutivos ou não; II) Descumprimento do PAE ou não atendimento às suas convocações para elaboração; III) Extrapolação do prazo

³A carga horária de estágio supervisionado e atividades complementares pode ser desconsiderada, a critério do Colegiado de Curso de Graduação.

sugerido, indicado no Projeto Pedagógico de Curso, para a sua conclusão." (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017).

Na segunda fase do estudo, o roteiro da entrevista semiestruturada foi enviado para professores coordenadores de curso de graduação e servidores que trabalham na Prograd. De modo a atender ao perfil da pesquisa, verificamos se os representantes de cada segmento realmente atuam ou atuaram na aplicação da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes).

A amostra ficou delimitada ao *campus* de Goiabeiras por concentrar o maior número de cursos de graduação e pós-graduação da universidade, além de alojar as principais unidades administrativas e desenvolver importantes projetos de extensão. O Quadro 5 apresenta os centros, o número de cursos e a quantidade de coordenadores.

Quadro 6 – Amostra por centro de ensino

Centro	Cursos de graduação	Número de Participantes
Centro de Artes (CAr)	09	1
Centro de Ciências Exatas (CCE)	07	0
Centro de Ciências Humanas e Naturais (CCHN)	17	1
Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas (CCJE)	08	1
Centro de Educação (CE)	02	1
Centro de Educação Física e Desportos (CEFD)	02	1
Centro Tecnológico (CT)	07	1

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 6 apresenta os sujeitos participantes (amostra intencional) em relação às Pró-reitorias.

Quadro 7 – Amostra por unidade administrativa

Unidades	Servidores	Número de participantes
Pró-reitoria de Graduação	A Prograd possui cinco servidores em atividade e envolvidos diretamente com o tema da pesquisa (apoio acadêmico)	Os cinco servidores participaram da pesquisa
Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania	A Proaeci não possui servidores que trabalham diretamente com o acompanhamento acadêmico, ainda que lidem com alunos assistidos.	Não houve participantes

Fonte: Elaborado pela autora.

Foram convidados a participar da pesquisa todos os servidores (em exercício) da Diretoria de Apoio Acadêmico, setor responsável pela aplicação da resolução no âmbito da Prograd. Dentre os profissionais que atuam diretamente com a atividade, cinco responderam ao questionário, o que representa 100% dos profissionais em exercício dedicados a essa atividade.

Em relação aos coordenadores de curso, obtivemos respostas de coordenadores ligados a seis, dos sete centros do Campus: Centro de Artes, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Centro de Educação, Centro de Educação Física e Desportos e Centro Tecnológico. Optamos por considerar uma resposta por Centro, sendo selecionada a primeira resposta registrada pelo *Google Forms*.

2.4 FONTES DE DADOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

A pesquisa foi iniciada por meio de levantamento documental utilizando dados primários e secundários disponíveis no Portal Acadêmico, documentos da Prograd e sítios eletrônicos da universidade. Foram coletadas informações de matrícula, histórico escolar, acompanhamento do desempenho acadêmico dos estudantes (ADA), desligamentos, bem como outros assuntos pertinentes ao tema. O período de análise se refere à vigência da Resolução n.º 38/2016 (Cepe/Ufes), e posteriormente Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes), tendo em vista que o foco central da pesquisa é a implementação desta nova política educacional. Para o levantamento de dados necessários à pesquisa foram utilizados os seguintes documentos e instrumentos de gestão:

- Informações sobre matrícula e histórico escolar, obtidas no Portal Acadêmico, com acesso restrito.
- Registros sobre a tomada de decisão dos Colegiados de Curso de Graduação no que tange à aplicabilidade da Resolução n.º 38/2017 (Cepe/Ufes) e n.º 68/2017 (Cepe/Ufes). Esses dados foram produzidos em

planilhas desenvolvidos pela DAA/Prograd em parceria com os Colegiados de Curso de Graduação, nos períodos letivos de 2017.1 a 2019.2, para acompanhamento do desempenho acadêmico e desligamento.

- Quantitativo de desligamentos. Essas informações estão disponíveis no site da Pró-reitoria de Graduação por meio de portarias.

As informações obtidas foram consideradas adequadas pois apresentaram dados oficiais da universidade quanto ao desempenho acadêmico dos estudantes. O cruzamento dessas informações com a legislação pertinente procurou esclarecer normativas e compará-las às práticas adotadas de fato.

Para embasar as discussões e fundamentar a elaboração do produto técnico, buscamos verificar estratégias de apoio acadêmico em âmbito nacional. Sobre esse levantamento, realizado em páginas eletrônicas das universidades federais brasileiras, tentamos fazer um censo, contemplando todos os sítios eletrônicos com o perfil da pesquisa, mas não foi possível. Do total de 69 universidades federais existentes, 63 tiveram seus sítios eletrônicos considerados. As demais se referem a instituições criadas a partir de desmembramentos realizados em 2018 e 2019, cujos sites ainda se encontravam vinculados às instituições de origem ou indisponíveis, como se vê no Quadro 7. A fim de evitar equívocos ou duplicação de dados, estas universidades não foram contempladas pela pesquisa.

Quadro 8 – Universidades federais com sites indisponíveis

(continua)

Instituição criada	Instituição da qual foi desmembrada	Instrumento normativo
Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)	Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)	Lei Federal n.º 13.637, de 20 de março de 2018
Universidade Federal do Agreste do Pernambuco (Ufape)	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	Lei Federal n.º 13.651, de 11 de abril de 2018
Universidade Federal do Catalão (UFCat)	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Lei Federal n.º 13.634, de 20 de março de 2018
Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr),	Universidade Federal do Piauí (UFPI)	Lei Federal n.º 13.651, de 11 de abril de 2018

Quadro 9 – Universidades federais com sites indisponíveis*(conclusão)*

Instituição criada	Instituição da qual foi desmembrada	Instrumento normativo
Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)	Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Lei Federal n.º 13.856, de 08 de julho de 2019
Universidade Federal de Jataí (UFJ)	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Lei Federal n.º 13.635, de 20 de março de 2018

Fonte: Elaborado pela autora.

Os documentos primários e secundários colhidos na universidade pesquisada, e que geraram informações quantitativas, tiveram tratamento estatístico. Além das informações públicas, recebemos a autorização da Pró-reitoria de Graduação para a utilização de relatórios internos. Quanto às entrevistas, as respostas escritas foram objeto da análise interpretativa, tomando como base fragmentos das respostas dos sujeitos participantes.

O roteiro para leitura, análise e interpretação dos textos seguiu as diretrizes descritas por Severino (2007). Apresento, a seguir, as etapas apontadas pelo referido autor (análise textual, análise temática e análise interpretativa), que guiaram este trabalho.

O primeiro passo foi a delimitação das unidades de leitura. A “unidade é um setor do texto que forma uma totalidade de sentido” (SEVERINO, 2007, p. 53). Em seguida, foi feita a análise textual, uma fase preparatória para o tratamento das informações obtidas. Nesta etapa foi feita a leitura do material coletado e foram levantados os pontos que necessitavam de esclarecimentos. Também é uma recomendação de Severino (2007) construir um esquema para favorecer a organização e visualização total do material coletado. Na fase de análise temática, seguindo os pressupostos de Severino (2007), procuramos entender as informações obtidas, sem intervir no conteúdo da mensagem. Esta etapa buscou problematizar o tema e, conseqüentemente, identificar a ideia principal defendida pelos entrevistados. A última, e mais desafiadora, foi a análise interpretativa. Para desenvolver a análise interpretativa, foi necessário interpretar e formular um juízo crítico a respeito do material obtido, de modo coerente. Esses passos permitiram a problematização das mensagens obtidas e a construção de uma síntese, que viabilizou a elaboração de um

novo texto que, alicerçado nas informações obtidas, possibilitou a apresentação das reflexões do pesquisador.

2.5 ESQUEMA DA PESQUISA E CUIDADOS ÉTICOS

Apresentamos o esquema da pesquisa, de modo a exemplificar o ponto de partida e os caminhos traçados para a produção desta dissertação, no Quadro 8, a seguir.

Quadro 10 – Matriz de consistência metodológica

Modelo de pesquisa	Objetivos da pesquisa	Questões de pesquisa	Levantamento e Análise de dados (Forma e instrumentos)	Resultados esperados
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Inexistência de processo avaliativo dos efeitos da implementação da Resolução que define Acompanhamento do Desempenho Acadêmico</div> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">O acompanhamento acadêmico de estudantes assistidos</div> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Investigar o desenvolvimento das ações desencadeadas a partir da aprovação do Regulamento Geral de Acompanhamento Acadêmico</div> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">O acompanhamento acadêmico contribuiu para a permanência dos estudantes na Universidade Federal do Espírito Santo?</div>	<p>Verificar as formas de acompanhamento acadêmico desenvolvidas pelos colegiados de curso de graduação presencial.</p>	<p>Como é feito o acompanhamento acadêmico? As estratégias adotadas são suficientes? Outras estratégias poderiam ser adotadas para melhoria do apoio ao estudante? Qual a sua avaliação sobre o RGAA?</p>	<p>Realização de entrevistas escritas com os coordenadores de curso de graduação presencial.</p>	<p>Diversidade no acompanhamento realizado pelos colegiados de curso face à natureza de cada caso analisado.</p>
	<p>Verificar as formas de acompanhamento acadêmico desenvolvidas pela Pró-reitoria de Graduação.</p>	<p>Como é feito o acompanhamento? As estratégias adotadas são suficientes? Outras estratégias poderiam ser adotadas para melhoria do apoio ao estudante? Qual a avaliação sobre o RGAA?</p>	<p>Realização de entrevistas escritas com os servidores da Prograd.</p>	<p>Diversidade nas ações institucionais e suporte aos colegiados de curso.</p>
	<p>Verificar as formas de acompanhamento desenvolvidas pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania.</p>	<p>Como é feito o acompanhamento? As estratégias adotadas são suficientes?</p>	<p>Realização de entrevistas escritas com os coordenadores de curso de graduação presencial e servidores da Prograd.</p>	<p>Suporte aos colegiados de curso e estudantes face à natureza de cada caso analisado.</p>
	<p>Analisar a influência do acompanhamento acadêmico na performance dos estudantes assistidos no período de 2017 a 2019.</p>	<p>O acompanhamento acadêmico a alunos assistidos surtiu algum efeito positivo no sentido de melhorar os índices de permanência nos cursos de graduação da Ufes? Os alunos estão recebendo o apoio necessário?</p>	<p>Comparar as informações sobre o ADA a partir dos relatórios produzidos entre 2017 e 2019. Comparar o desligamento ocorrido em 2019 com anos anteriores. Análise documental.</p>	<p>Os dados quantitativos apontam a necessidade de maior efetividade das ações.</p>

Fonte: Elaborado a partir de Olivier e Lemos (2020), citando Mazzon (2018, p. 755).

2.6 COMITÊ DE ÉTICA E RESTRIÇÕES DA PESQUISA

Após a aprovação no exame de qualificação, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade, sob o n.º 36933420.3.0000.5542. Todas as pessoas convidadas a participar foram devidamente orientadas e formalizaram o consentimento quanto aos termos da pesquisa, sendo assegurado o anonimato.

3 APORTE TEÓRICO

Este capítulo é composto por três unidades básicas: como a evasão tem sido gerenciada e evitada nas universidades brasileiras; modelos e teorias que sustentam o tema pesquisado; e os trabalhos de campo relacionados ao conteúdo precípua desta dissertação.

3.1 A GESTÃO DA EVASÃO UNIVERSITÁRIA

A proposta deste estudo se relaciona com as políticas educacionais que visam à promoção da permanência dos estudantes no ensino superior e às ações efetuadas pelas universidades para que o aluno assistido consiga finalizar sua graduação e obter seu diploma. Entre as razões para esses procedimentos está o fato de que a educação se constitui, aliado a outros fatores, como uma ferramenta importante para favorecer a mobilidade social e o desenvolvimento econômico (MACIEL, 2014).

A relevância das políticas de assistência estudantil para a realidade brasileira já havia sido pautada em 09 de janeiro de 2001 no Plano Nacional de Educação (PNE), onde foi expressa a necessidade de “[...] estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrarem bom desempenho acadêmico” (BRASIL, 2001, não paginado).

As leis de cotas para ingresso em universidades federais também impulsionaram a atuação do Pnaes. Nesse sentido, a Lei Federal n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, assegurou a participação de, no mínimo, 50% de estudantes oriundos de escolas públicas. Definiu também que 50% da parcela de cotistas deveria ser composta por estudantes cujo núcleo familiar somasse uma renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita. Garantiu ainda a inclusão de pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas. Posteriormente, a Lei Federal n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016, incluiu pessoas com deficiência na reserva de vagas.

Nota-se, portanto, que diversas foram as políticas educacionais implementadas no Brasil nos últimos anos, dentre as quais destacamos ainda o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado em 15 de março de 2007, cujas ações ainda exercem forte influência sobre o ensino superior brasileiro (BRASIL, 2007). O PDE foi um conjunto de programas criados pelo governo federal, com o estabelecimento de trinta ações que contemplavam diferentes níveis de ensino (SAVIANI, 2007).

Entretanto, embora tenha havido um incremento nas possibilidades de acesso e nos dispositivos que favorecem a permanência dos estudantes – o que impulsionou o acesso de estudantes das camadas sociais de menor renda – o número de alunos que concluem o curso de graduação não acompanhou esse crescimento (PAULA, 2017).

A Tabela 1 mostra que entre os anos de 2012 e 2018 houve um aumento de 9,49% no número de matrículas em instituições de ensino superior (IES) públicas, conforme dados do Censo da Educação Superior divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O censo referente ao ano de 2018 aponta que a rede privada de ensino concentrou mais de 75% das matrículas realizadas em cursos de graduação presencial e à distância. As universidades federais representaram 13,30% do total de matrículas efetivadas no mesmo período. Quanto ao número de concluintes, o Censo indica que, entre 2012 e 2018, o número de estudantes formados em universidades federais aumentou aproximadamente 41,75%, enquanto que na rede privada o crescimento foi inferior a 23,64% (INEP, 2019).

Tabela 1 – Sinopse estatística do ensino superior brasileiro

(continua)

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Matrículas em IES públicas	1.897.376	1.932.527	1.961.002	1.952.145	1.990.078	2.045.356	2.077.481
Matrículas em IES privadas	5.140.312	5.373.450	5.867.011	6.075.152	6.058.623	6.241.307	6.373.274
Matrículas em universidades federais	974.227	1.015.868	1.046.467	1.068.101	1.083.050	1.120.804	1.123.649

Tabela 2 – Sinopse estatística do ensino superior brasileiro

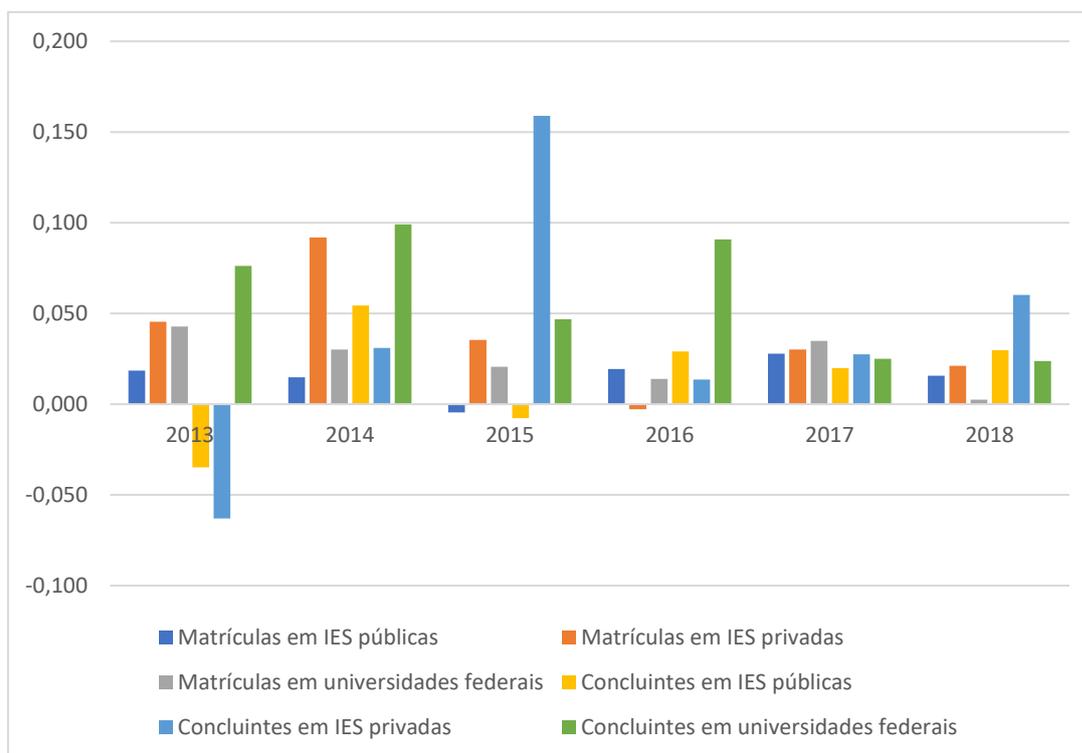
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	(conclusão) 2018
Concluintes em IES públicas	237.546	229.278	241.765	239.896	246.875	251.793	259.302
Concluintes em IES privadas	812.867	761.732	785.327	910.171	922.574	947.976	1.004.986
Concluintes em universidades federais	98.202	105.693	116.167	121.604	132.645	135.970	139.207

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Censo do Ensino Superior (Inep).

Os dados apontam que, embora o número de concluintes venha crescendo, a porcentagem de estudantes formados pelas universidades federais é pequena quando comparada ao número de matrículas efetivadas. Em 2018 foram 1.123.649 matrículas realizadas em universidades federais de ensino superior e apenas 139.207 concluintes no mesmo período (INEP, 2018). O número de concluintes correspondeu a 12,39% das matrículas efetivas no mesmo ano e 9,41% ou 10,33% se comparado às matrículas nos anos de 2013 e 2014, respectivamente, que correspondem ao período de ingresso de grande parte destes estudantes. Embora o número de estudantes evadidos seja grande, os dados demonstram o aumento progressivo de concluintes em universidades federais.

O Gráfico 2 apresenta as variações percentuais ocorridas entre os anos de 2012 e 2018. Nele pode ser visto que os anos de 2013, 2014 e 2017 apresentaram as maiores variações positivas em relação ao seu ano anterior. Em contrapartida, o ano de 2018 foi o que mostrou a menor variação em relação ao ano de 2017.

No que tange ao número de diplomados, o gráfico mostra que de 2012 para 2013 houve queda quando considerado o conjunto das instituições públicas de ensino superior e as universidades federais. Em contrapartida, o ano de 2015 teve um crescimento expressivo, quando comparado a 2014, diminuindo substancialmente em 2016 e 2018.

Gráfico 2 – Variações percentuais do ensino superior (2012-2018)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Censo do Ensino Superior (Inep).

Retornando mais especificamente ao tema da permanência, registra-se que entre as propostas de relevância para as universidades federais brasileiras, no que se refere ao compromisso com a permanência do alunado e com a superação das desigualdades regionais, se destaca o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (Reuni). Posteriormente, deu-se também a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), que fortaleceu alguns dos pressupostos estabelecidos pelo Reuni.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras foi instituído pelo Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007, tendo destinado recursos financeiros para promover e reestruturar as Ifes. Entre os princípios abarcados pelo programa, estão contemplados: a expansão da oferta incluindo regiões remotas do país; a qualidade do ensino; a inclusão social; e o desenvolvimento econômico e social do país, entendendo que a educação superior é um elemento de integração e formação da Nação Brasileira (BRASIL, 2007).

Os investimentos do Reuni consideraram a recomposição de salários e de cargos, melhoria da infraestrutura, ampliação do número de *campi* e de universidades, aumento dos recursos para ciência e tecnologia e, também, impulsionaram a internacionalização. Para Fonseca (2018), pelo menos até o ano de 2014, foi possível perceber uma gama de investimentos nas universidades federais que, combinada com a alteração das formas de acesso, promoveu o ensino superior e reduziu seu caráter elitista. Contudo, para atender as diretrizes do Reuni, não bastava ampliar a oferta, era imprescindível reduzir as taxas de evasão nos cursos de graduação presencial (BRASIL, 2007).

De acordo com Imperatori (2017), os aspectos socioeconômicos se constituem como elemento importante para a permanência dos estudantes, sendo necessária a consolidação da assistência estudantil enquanto política pública. A expansão do ensino superior federal, guiada pelo Reuni, justificou a criação do Pnaes, que foi regulamentado pelo Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010, com a finalidade de ampliar as condições de permanência do estudante, priorizando aqueles com insuficiência de condições financeiras.

Segundo as regras do Pnaes (2010), os recursos financeiros são repassados pelo governo federal às universidades, para que possam implementar as seguintes ações: assistência estudantil nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico; e para que favoreçam o acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação. No entanto, sabe-se que os recursos nem sempre são suficientes para cobrir espectro tão amplo e diverso, deixando as Ifes em difícil situação, dado que são elas as responsáveis por acompanhar e avaliar as ações do programa.

Apesar de tudo, como destaca Paula (2017, p. 38), “[...] a aprovação do PNAES pode ser considerada um marco na história da assistência estudantil no Brasil”.

3.2 MODELOS E TEORIAS

A evasão escolar é um comportamento disfuncional que protagoniza várias pesquisas científicas. A complexidade do problema não está apenas em diagnosticar suas causas e definir as estratégias de atuação, pois o próprio conceito varia bastante devido à multiplicidade de interpretações sobre o problema.

Dessa forma, compreender a evasão é uma premissa para se discutir permanência. De acordo com Santos, Morosini e Cofer (2016), identificar o perfil dos estudantes que abandonaram os cursos de graduação, bem como os motivos que ensejaram a desistência, é fundamental para a definição de estratégias de permanência. Partindo deste pressuposto, apresentamos alguns modelos de evasão para aprofundamento do tema central, que é a persistência do estudante.

O primeiro estudo sobre evasão com repercussão nacional foi realizado pelo Ministério da Educação, operacionalizado pela Secretaria de Ensino Superior do (BRASIL, 1996), iniciada em 1995, e realizado por uma Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, em colaboração com universidades públicas brasileiras.

O trabalho apresentado pela comissão foi intitulado “Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas”. Trata-se de um estudo realizado em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (Andifes) e a Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (Abruem).

Entre as conclusões apresentadas, o documento aponta para a complexidade do tema e a necessidade de aprofundamento dos estudos sobre esse fenômeno que ocorre em todo o ensino superior. À época, orientava que os estudos parciais ou conclusivos, fundamentados apenas em dados quantitativos, deveriam ser complementados por informações que possibilitassem a compreensão do fenômeno (BRASIL, 1996).

Ainda nesse documento pode-se encontrar o conceito de evasão, considerado com a conotação de abandono, sem a conclusão dos requisitos para a obtenção do diploma de graduação. Nesse processo são considerados diversos elementos, conforme mostrado na Figura 1 deste documento (p. 21), ou seja, por parte do aluno, os

elementos de dificuldade física, mental e emocional, associados às condições familiares, relacionais, laborais e financeiras. Mas existem também os aspectos intrínsecos da instituição, tais como: dificuldades geradas pela infraestrutura; falta de adaptação ao currículo do curso; professores sem habilidades para lidar com os discentes; falta de acolhimento institucional; dificuldades de comunicação com a coordenação e a secretaria do curso, dentre outros.

Mas a despeito desse conceito geral, o relatório apresentado pela Comissão distinguiu a evasão em três categorias: evasão de curso, evasão da instituição e evasão do sistema (Quadro 9). A comissão considerou que essa definição seria necessária para a realização da pesquisa, porém reconheceu suas possíveis limitações.

Quadro 11 – Conceitos de evasão

Tipo de evasão	Descrição
Evasão de curso	Quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional.
Evasão da instituição	Quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado.
Evasão do sistema	Quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Fonte: Elaborado a partir de Brasil (1996, p. 16).

Dentro desse mesmo raciocínio, Cislighi (2008, p. 29) distingue os conceitos de evasão, apresentados no Quadro 10.

Quadro 12 – Conceitos de evasão de Cislighi (2008)

Tipo de evasão	Descrição
Evasão de curso	“[...] não necessariamente implica em abandono dos estudos ou transferência para outra instituição. Este tipo de evasão pode representar uma mudança efetiva na busca por uma formação em outra área”
Evasão da instituição	“[...] pode significar apenas uma transferência do estudante para outra instituição, dando continuidade ao mesmo curso ou ingressando em outro”
Evasão do sistema	“[...] afastamento definitivo do estudante de sua intenção original de obter uma formação em nível superior”

Fonte: Elaborado a partir de Cislighi (2008, p. 29).

Na Ufes, a evasão é caracterizada de diferentes maneiras. No desenvolvimento da pesquisa foram abordadas apenas as formas de evasão desencadeadas pelos

critérios definidos na Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes), descritos no Quadro 11 como “desligamento de curso”, ou por critérios estabelecidos por resoluções anteriores, igualmente voltadas ao desempenho acadêmico.

Quadro 13 – Tipos de evasão na Ufes

Forma de evasão	Circunstância
Desligamento facultativo	É a desvinculação do estudante de graduação mediante declaração de desistência. O desligamento facultativo pode ser solicitado a qualquer momento.
Desligamento de curso	De acordo com a Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes), o desligamento do curso pode ocorrer quando constatado pelo menos uma das situações a seguir: "Descumprimento do plano de integralização ou não atendimento às convocações do Colegiado do Curso para sua elaboração; Impossibilidade de integralização curricular no prazo máximo previsto no Projeto Pedagógico do curso (...); Integralização curricular sem colação de grau; Três abandonos consecutivos ou não; Reprovação por frequência na vigência do PIC [...]". (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017)
Expulsão do estudante	"Sanção disciplinar determinada pelo Reitor, conforme regimento da UFES". (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017)
Falecimento	Cancelamento de matrícula por motivo de óbito do estudante.
Transferência <i>ex officio</i>	O aluno solicita o cancelamento da matrícula para dar prosseguimento aos estudos em outra IES. Os fundamentos legais que definem a transferência <i>ex officio</i> em instituições de ensino superior são, principalmente, as Leis federais n.º 8.112/1990 de 11 de dezembro de 1990, Lei federal n.º 9.394/1996 de 20 de dezembro de 1996 e Lei federal n.º 9.536/1997 de 11 de dezembro de 1997.
Remoção e reopção	Remoção: Mudança de turno ou Centro no mesmo curso. Reopção: Mudança de curso. Os critérios de remoção ou reopção de curso para estudantes da universidade são definidos pela Resolução n.º 08/2018 (Cepe/Ufes).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos normativos citados no quadro.

Ao longo dos últimos 50 anos foram desenvolvidas algumas teorias sobre evasão. Cislaghi (2008) destaca que grande parte dos modelos e teorias de evasão foram construídos com base em pesquisas realizadas no Estados Unidos, cujas características etárias, étnicas, financeiras e sociais divergem da realidade brasileira. No entanto, esses estudos serviram e servem como comparativos às pesquisas nacionais sobre evasão (BRISSAC, 2009).

De acordo com Cislaghi (2008), a teoria que contempla a evasão e a permanência do estudante no ensino superior pode ser dividida em três linhas distintas:

- Modelos que buscam o compreender o processo de evasão (TINTO, 1975; BEAN, 1980; ASTIN, 1984).
- Modelos que visam identificar características – seja do estudante, da instituição ou da relação entre estes – e que influenciam na decisão de abandono. Esses modelos buscam identificar preditores de evasão (CHAPMAN; PASCARELLA, 2005; CABRERA; CASTAÑEDA; NORA, 1992).
- Teorias intervencionistas que objetivam apoiar a permanência do estudante por meio de ações institucionais (TINTO, 1997; TINTO, 2017; SWAIL, 2004; SEIDMAN, 2005). Nesta linha incluímos o próprio CISLAGHI (2008), pesquisador brasileiro.

Considerando a riqueza de detalhes e a profundidade de desdobramentos que cada teoria proporciona, seria temerário sugerir que estamos apresentando o resumo de cada uma delas. Nosso intuito foi apresentar as principais características de cada uma para demonstrar a evolução dos estudos. Relacionamos as teorias de Spady (1970; 1971), Tinto (1975;1993;1997), Astin (1984) Bean e Metzner (1985), Pascarella (1980) e Cabrera, Castañeda e Nora (1992) pelo valor atribuído ao desempenho (notas) e às interações estabelecidas entre o estudante e a comunidade acadêmica, como principais fatores associado à evasão no ensino superior.

Incluímos ainda a tese apresentada pelo brasileiro Cislaghi (2008), não apenas pela sua desenvoltura em contextualizar o trabalho de importantes teóricos internacionais, mas por extrair destes estudos diferentes estratégias de promoção da permanência. Além disso, dedicamos especial atenção às proposições de Tinto (1997; 2002; 2006; 2012; 2017) para análise do regulamento definido pela universidade estudada.

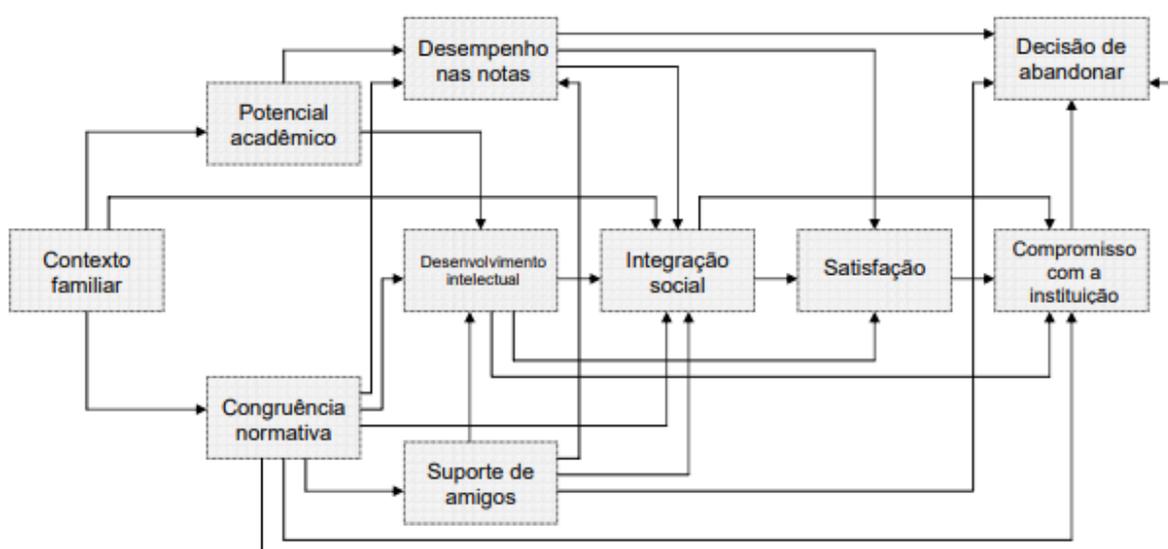
3.2.1 Modelos

3.2.1.1 Modelo do Processo de Abandono

Em 1970, William G. Spady apresentou o primeiro modelo teórico sobre abandono e permanência do estudante no ensino superior. Seus estudos foram inspirados na Teoria do Suicídio, desenvolvida pelo sociólogo Émile Durkheim. Segundo essa teoria, a decisão pelo suicídio estaria atrelada ao nível de integração que o sujeito possui com a sociedade. Conforme Spady (1970), o grau de satisfação pessoal, o apoio dos colegas e a interação do estudante com a instituição são capazes de influenciar a continuidade dos estudos. Por outro lado, a falta de integração com a vida universitária poderia acarretar a decisão de abandono. O que define a permanência é o nível de comprometimento do estudante e, de acordo com o estudo longitudinal realizado por Spady, o comprometimento é influenciado pelo seu grau de satisfação.

Em 1971, Spady complementou seu modelo sociológico ressaltando que fatores extrínsecos, tais como expectativas, objetivos e experiências escolares anteriores, influenciam na permanência dos alunos. O desempenho acadêmico formal foi considerado fator determinante na decisão de permanência (SPADY, 1971). A Figura 2, a seguir, apresenta o esquema representativo do modelo sociológico explicativo do processo de abandono.

Figura 2 – Modelo teórico do processo de abandono da graduação



Fonte: Esquema apresentado por Cislighi (2008, p. 43), conforme Spady (1970).

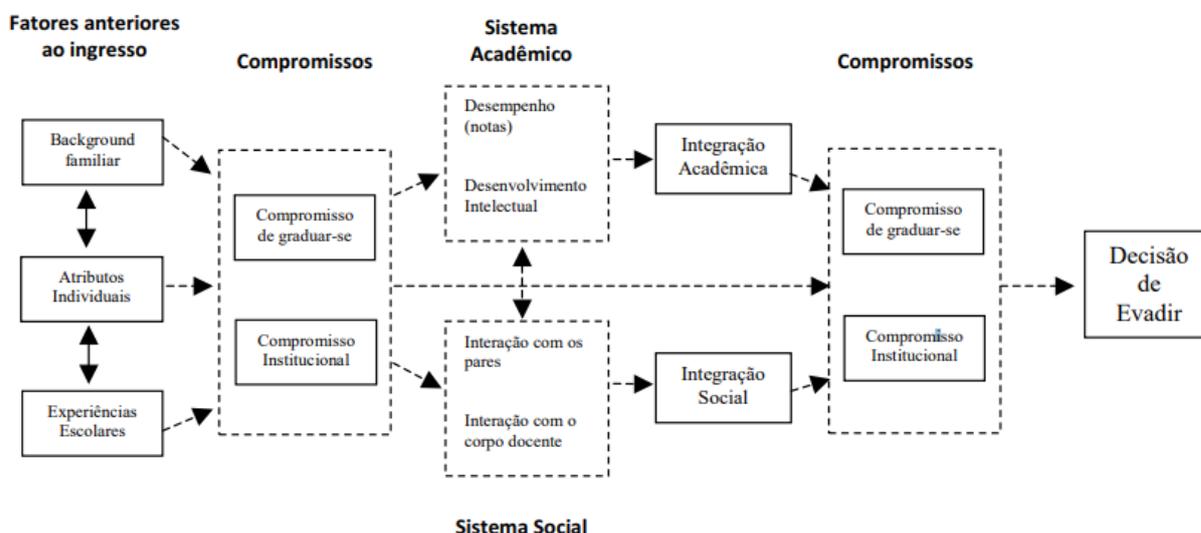
3.2.1.2 Modelo Longitudinal de Abandono

Os estudos de Spady inspiraram o **Modelo de Integração e Desgaste do Estudante**, primeiro modelo apresentado por Vincent Tinto, que é um dos teóricos que ofereceu maiores contribuições para o entendimento do fenômeno da evasão no ensino superior, ao relacionar todos os aspectos considerados naquele momento como influenciadores da persistência do estudante. Assim como Spady, Tinto utilizou a Teoria do Suicídio, construída por Durkeim, para explicar o abandono. O diferencial do seu modelo está em considerar não apenas as causas da evasão, mas em evoluir nas discussões sobre como as instituições de ensino poderiam influenciar a permanência dos alunos.

Tinto (1975) considera importante identificar o tipo de evasão para que a instituição seja capaz de definir formas adequadas de assistência. Distingue a evasão por desistência (análoga ao suicídio) e o desligamento realizado pela universidade, na maioria das vezes relacionado ao baixo desempenho acadêmico ou a alguma punição disciplinar, que ele denominou como demissão acadêmica. Para este autor, a decisão do estudante de abandonar os estudos de maneira voluntária estaria mais associada à falta de integração social, enquanto o desligamento feito pela instituição estaria relacionado com a dificuldade acadêmica (TINTO, 1975).

Desse modo, tanto a integração social quanto a integração acadêmica são importantes quando se trata de permanência no ensino superior. As vivências anteriores ao ingresso (contexto familiar, atributos individuais e experiências escolares) e o compromisso do estudante com a instituição e com os objetivos de concluir a graduação seriam os principais fatores que influenciam a integração social e acadêmica. Os compromissos educacionais e institucionais aparecem tanto no início quanto no final do modelo proposto por Tinto, demonstrando sua importância ao longo da trajetória acadêmica. Para melhor compreensão, apresentamos na Figura 3 o esquema conceitual de abandono do ensino superior proposto por Tinto (1975), traduzido por Brissac (2009, p. 17).

Figura 3 – Esquema conceitual de abandono do ensino superior

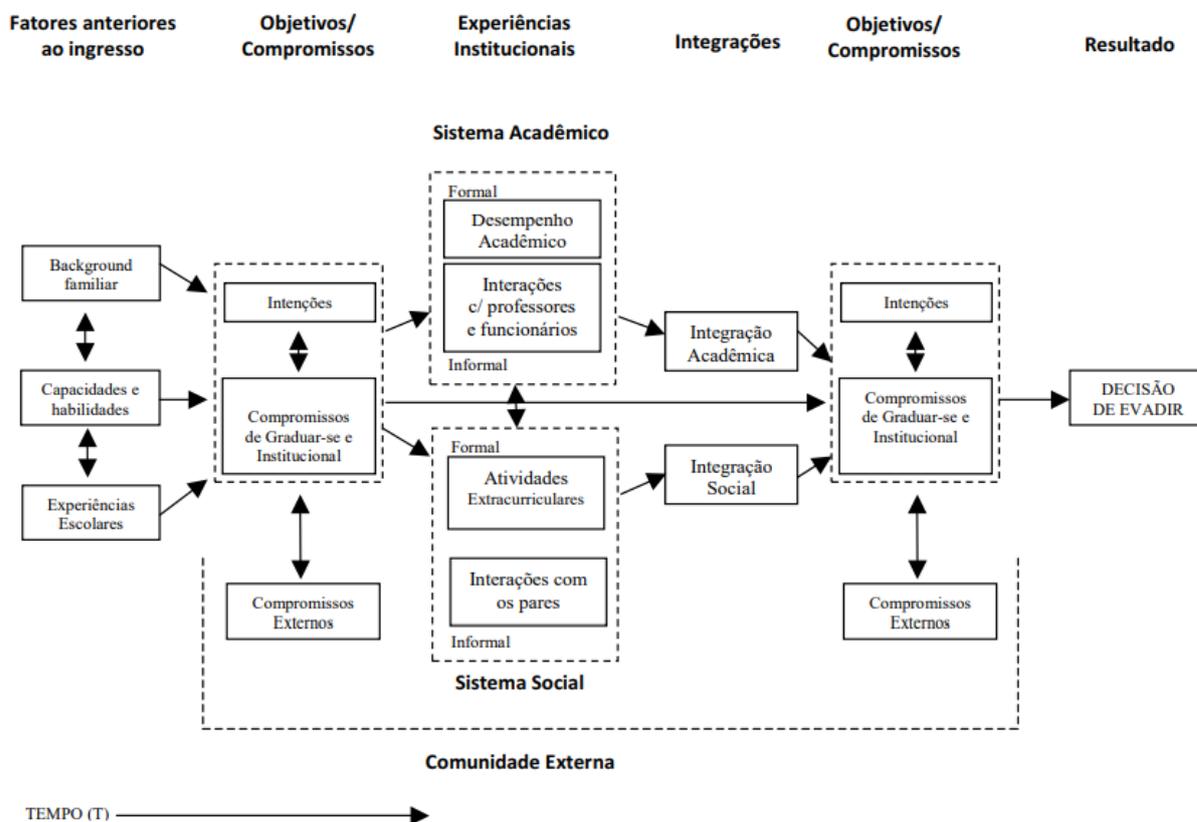


Fonte: Esquema traduzido por Brissac (2009, p. 17), de acordo com Tinto (1975).

Em sua nova proposta de modelo, Tinto (1993) preservou a estrutura geral de suas primeiras concepções, mas como aprimoramento incluiu as intenções e os compromissos externos dos estudantes como fatores que interferem na persistência. Acrescentou ainda o fato de que as motivações pessoais – interesses com a graduação – impactam a integração social e acadêmica do estudante. As responsabilidades fora do ambiente de ensino, sejam os elos familiares, amigos, trabalho etc., são fatores que também influenciam as experiências acadêmicas e sociais do discente, atuando diretamente sobre seus objetivos e compromissos.

O novo modelo de Tinto traz ainda modificações nas relações formais e informais. Foram incluídas as atividades extracurriculares, entendidas como uma relação formal do estudante com a IES. Já as relações entre os estudantes são consideradas uma interação informal do sistema social. As relações com professores e funcionários, que eram consideradas parte do sistema social, passaram a ser entendidas como interações informais do sistema acadêmico. A Figura 4 apresenta a segunda versão do modelo desenvolvido por Tinto.

Figura 4 – Modelo longitudinal do abandono institucional



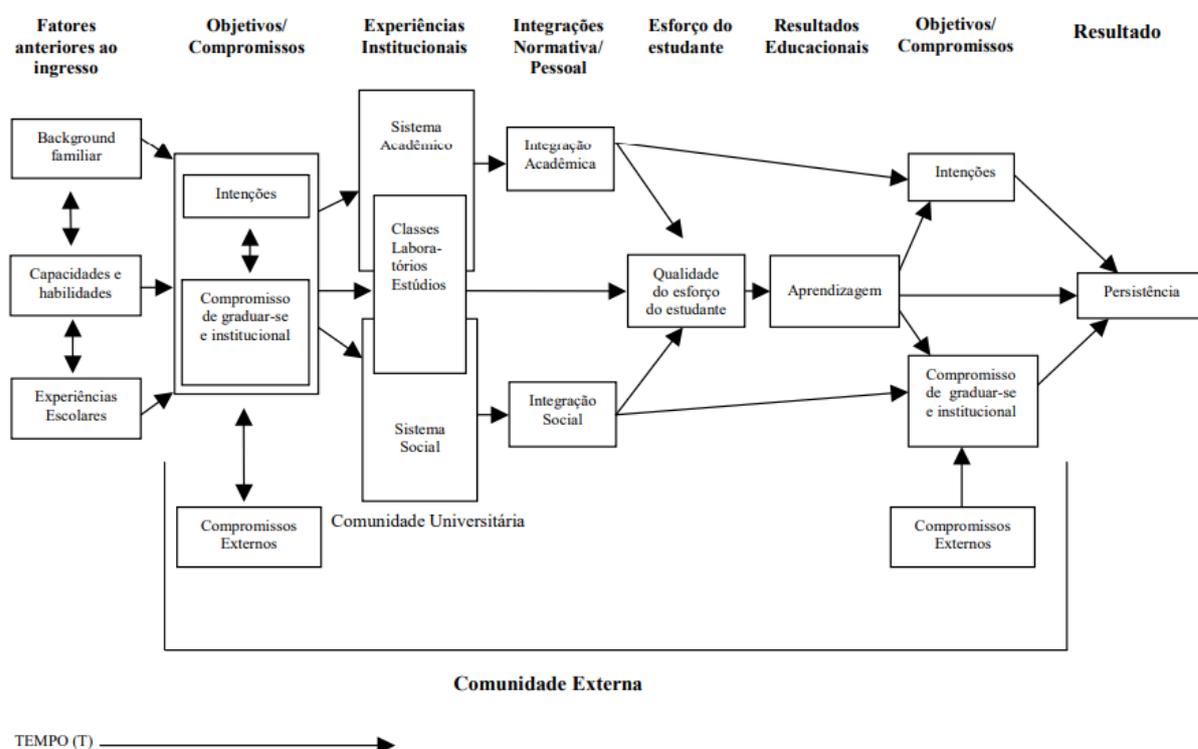
Fonte: Esquema traduzido por Brissac (2009, p. 21), de acordo com Tinto (1993).

Em um processo constante de desenvolvimento conceitual, Tinto (1997) apresentou novas considerações sobre sua teoria, configurando-se na última versão por ele apresentada. Nela o autor destaca a importância da aprendizagem e das experiências vividas nos espaços educativos como um outro fator relevante na permanência dos graduandos. Para tal, Tinto realizou uma pesquisa com estudantes que foram inseridos em “comunidades de aprendizagem” (TINTO, 1997). Basicamente, a proposta foi favorecer um ambiente integrador, em que o processo de ensino-aprendizagem se desenvolvia de maneira compartilhada. A experiência foi realizada no primeiro ano do curso, pois o autor defende que essa etapa é crucial para os discentes e que nenhum deles deve passar pelo primeiro ano sem vivenciar a experiência de aprendizado colaborativo ou compartilhado. Como resultado, Tinto verificou que estes estudantes apresentaram maior envolvimento acadêmico, social e elevado índice de persistência, se comparados com os demais estudantes que não participaram do programa.

Esses elementos propiciaram maior robustez ao modelo longitudinal proposto por Tinto, por considerar que o processo de aprendizagem e as atividades escolares, dentro e fora da sala de aula, fortalecem a integração social e acadêmica. Nas palavras de Cislighi (2008, p. 53), “a integração social e acadêmica ganharam novo alcance e passaram a ser, juntamente com as técnicas pedagógicas e os meios tecnológicos disponíveis para estudantes e professores, componentes cruciais na aprendizagem”.

Quase dez anos depois, Tinto (2006) sugeriu que o envolvimento do estudante com a aprendizagem possui relação direta com a permanência. Embora não considere uma regra, o autor aponta que, quanto mais dedicado, mais envolvido com suas obrigações acadêmicas e no relacionamento com seus pares, maiores são as chances de permanência. A Figura 5 apresenta o Modelo de sala de aula, aprendizagem e permanência, proposto pelo referido autor, em 2006.

Figura 5 – Modelo de sala de aula, aprendizagem e permanência



Fonte: Esquema traduzido por Brissac (2009, p. 26), de acordo com Tinto (1997).

O Modelo de sala de aula, aprendizagem e permanência proposto por Tinto (2006) teve repercussões significativas. Foi a partir dele que Dias e Costa (2015) apresentaram a experiência da Vanderbilt University, uma instituição de ensino superior privada, localizada na cidade de Nashville, nos Estados Unidos, inspirada nas universidades inglesas de Oxford e Cambridge. Naquele momento, a instituição desenvolvia um programa intitulado Experiência do Primeiro Ano, em que todos os estudantes deviam residir no *campus* no primeiro ano de sua vida acadêmica. O intuito era favorecer a interação entre alunos, professores e tutores. Segundo Dias e Costa (2015), no caso específico da Universidade de Vanderbilt, os professores residem no complexo de prédios e o próprio reitor de graduação da universidade mora, com sua família, em uma casa próxima.

Como resultado da experiência os autores sugerem que um conjunto de ações ligadas ao apoio pedagógico, emocional e financeiro, além do desenvolvimento de práticas inclusivas e da disponibilização de um espaço físico adequado às necessidades dos moradores, influenciaram a alta taxa de permanência em Vanderbilt, podendo chegar a 97% no primeiro ano. Essa experiência, portanto, veio corroborar com a teoria defendida por Tinto.

Após mais de três décadas dedicadas a estudos sobre evasão e permanência, Tinto defende que existe uma série de variáveis que interferem na trajetória acadêmica do estudante: escolaridade anterior, relações pessoais, condições financeiras, apoio institucional etc. Sua teoria define como imprescindível o papel da instituição no combate à evasão. Para ele, “é preciso que as universidades façam mais do que simplesmente criar serviços. Devem estabelecer condições que permitam aos estudantes encontrar suporte acadêmico e social, obter feedback sobre o seu trabalho e se envolver ativamente com outros estudantes” (TINTO, 2006, p. 13).

Ainda de acordo com Tinto (2012, p. 7), a universidade não deve se organizar em função dos interesses dos professores, mas a serviço da aprendizagem dos estudantes. Em geral, os programas dedicados aos estudantes não são uma prioridade docente e, por esse motivo, se encontram “à margem da vida acadêmica”. Entre os elementos considerados mais importantes estão as ações relacionadas ao primeiro ano de curso, crucial para o desenvolvimento do papel institucional visando

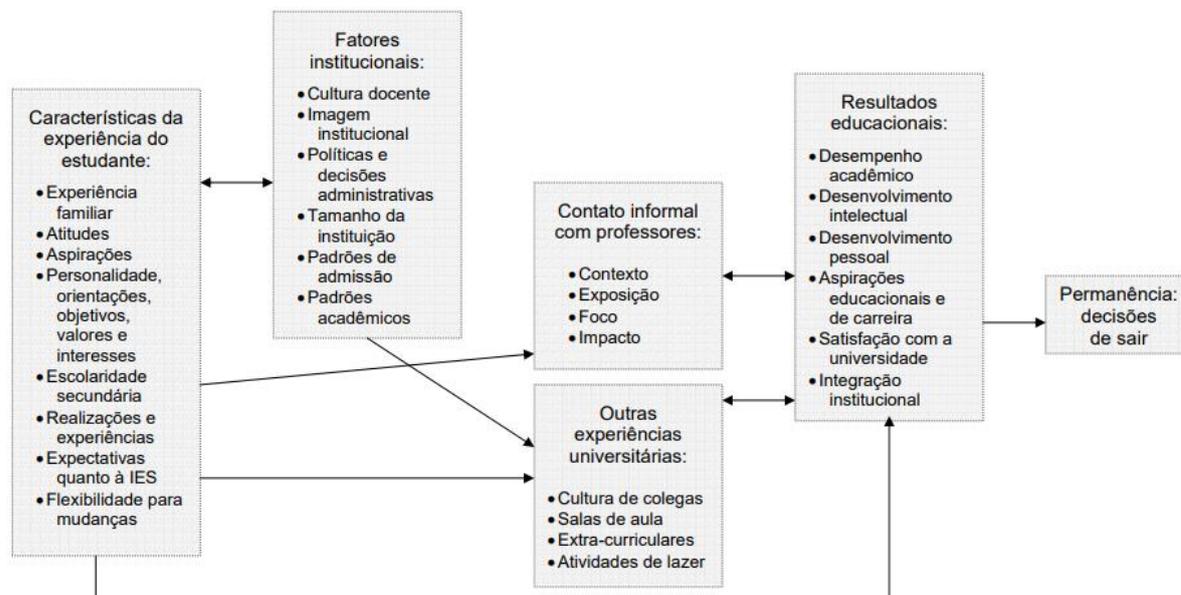
à persistência. Isso porque, segundo Tinto (1999; 2015; 2017) o estudante não pode estar só e deve participar ativamente do seu processo de aprendizagem.

3.2.1.3 Modelo de Desgaste

O Modelo de Desgaste apresentado por Ernest T. Pascarella, em 1980, possui inspiração na obra de Tinto e nas interações que são construídas no ambiente universitário. Os estudos de Pascarella, em parceria com Patrick Terenzini, sugerem que os relacionamentos informais com professores e colegas possuem impacto na decisão de abandonar o curso, assim como o convívio em sala de aula, a interação nas atividades extraclasse e o desempenho acadêmico (notas, desenvolvimento intelectual e pessoal).

Na análise destes fatores, Pascarella (1980) considerou que apenas os resultados educacionais interferem diretamente sobre a decisão de abandono (CISLAGHI, 2008), mas outras variáveis independentes, como fatores estruturais e organizacionais da instituição, interferem também neste processo. Além dos resultados acadêmicos (notas) e das características da instituição, as aptidões acadêmicas (desempenho, personalidade, aptidão etc.), as interações informais entre estudantes e o corpo docente e seu envolvimento em atividades extraclasse são fatores que podem fortalecer o compromisso do aluno com a instituição e favorecer a decisão por persistir. O Modelo de Desgaste encontra-se esquematizado na Figura 6.

Figura 6 – Modelo de Desgaste de Pascarella



Fonte: Esquema realizado por Cislighi (2008, p. 26) de acordo com Pascarella (1980).

3.2.1.4 Modelo de Desgaste do Estudante Não Tradicional

O Modelo do Desgaste do Estudante Não Tradicional foi elaborado por John P. Bean, que iniciou seus estudos baseando-se no modelo comportamental desenvolvido por Price (1975; 1977), que versa sobre os fatores relacionados à rotatividade de empregados, no qual procurou determinar o que favorecia a satisfação e a permanência dos trabalhadores, bem como o que os levava a procurar outras oportunidades de trabalho.

Bean (1980) defendeu que os determinantes da evasão poderiam ser semelhantes às razões pelas quais os empregados permanecem ou saem de seus empregos.

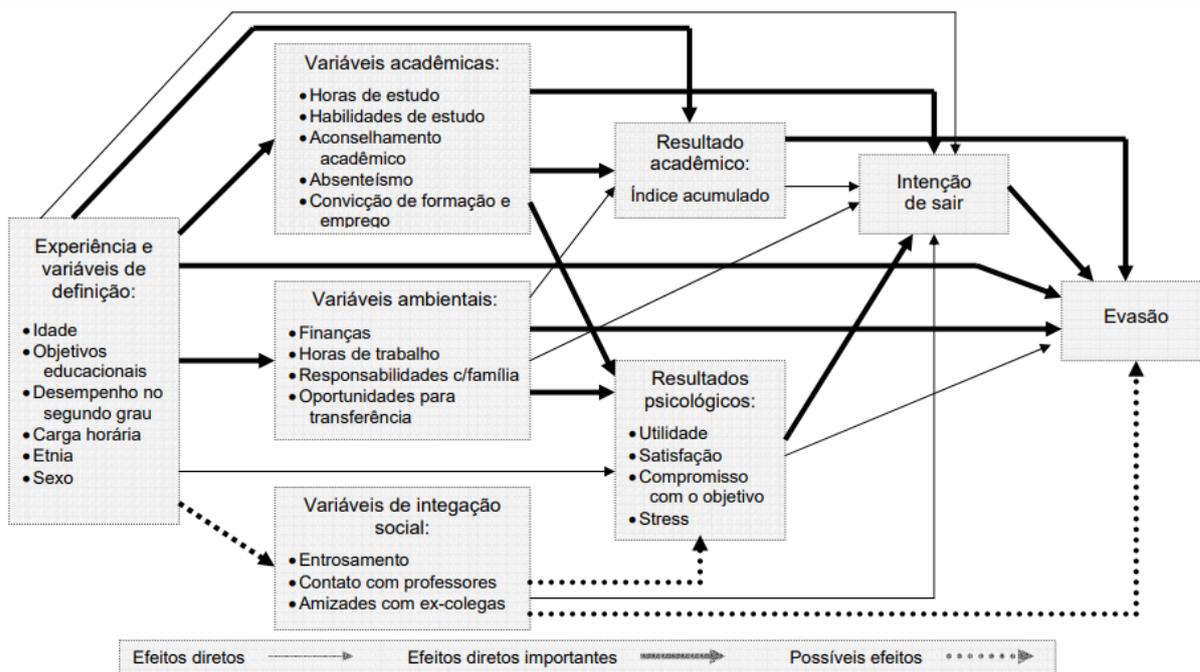
De acordo com as proposições de Bean (1980), os fatores ambientais e as experiências vividas pelos estudantes poderiam resultar em satisfação e, por conseguinte, em um maior empenho para permanecer na instituição. A decisão sobre evadir-se dependeria dos níveis de estresse, dos objetivos e das percepções do estudante quanto à utilidade dos estudos.

Posteriormente, Bean reelaborou seu modelo psicológico com a colaboração de Barbara S. Metzner. Ambos procuraram explicar os fatores que desgastam o estudante a ponto de influenciar sua decisão de abandonar a graduação.

Para isso, os autores consideraram a diversidade existente no ensino superior, tendo o estudo contemplado estudantes oriundos de classes populares, trabalhadores, arrimos de família etc. Segundo Cislighi (2008), considerar essas variáveis representou um grande avanço para os estudos sobre evasão.

De acordo com Bean e Metzner (1985), a maior barreira enfrentada pelo estudante não tradicional é a falta de integração social com a instituição. Para esses estudantes, há fatores externos que competem com a vida acadêmica e que desviam tempo e energia necessários ao prosseguimento dos estudos. A Figura 7, a seguir, consiste em um esquema conceitual do proposto pelos autores supramencionados.

Figura 7 – Modelo de desgaste do estudante não tradicional



Fonte: Esquema realizado por Cislighi (2008, p. 47), de acordo com Bean e Metzner (1985).

3.2.1.5 Modelo do Envolvimento do Aluno

Alexander W. Astin elaborou um modelo de abandono escolar dedicado a explicar as influências ambientais no envolvimento dos estudantes e a aprimorar as práticas

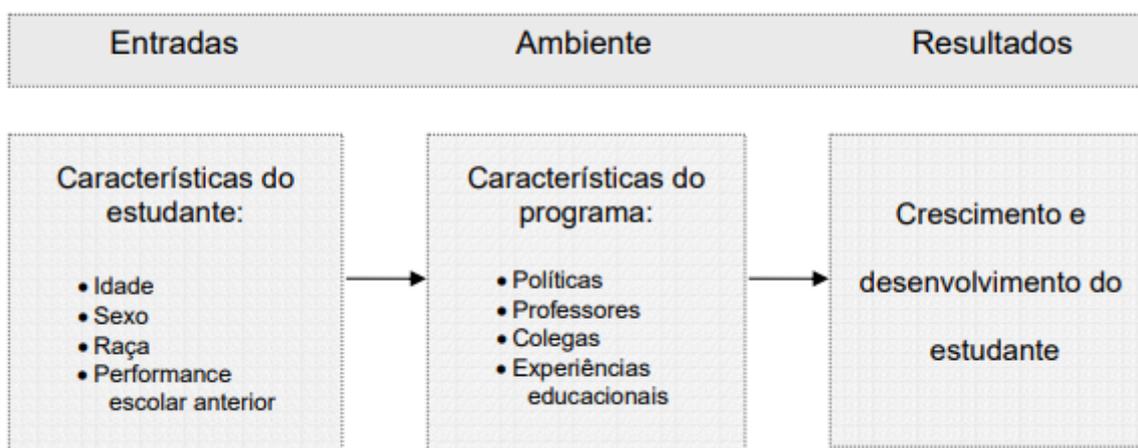
adotadas pela administração educacional (ASTIN, 1984). Para ele, a aprendizagem depende do envolvimento do estudante.

O modelo desenvolvido por Astin é relativamente simples: existe uma relação direta entre envolvimento e aprendizagem. Isso significa que a instituição deve propiciar ambientes de aprendizagem mais eficazes, considerando tanto a qualidade do ensino quanto os níveis de envolvimento e de participação dos alunos. Por sua vez, ao estudante, cabe aproveitar todas as oportunidades possíveis. Nesse sentido, o tempo e a energia dedicados aos estudos são bens valiosos (CISLAGHI, 2008). Quanto maior o envolvimento com as atividades, professores e colegas, maior a probabilidade de permanência.

Na teoria comportamental de Astin, o grau de envolvimento do estudante com o corpo docente é o que possui maior potencial na geração de satisfação com o curso e a instituição de ensino (ASTIN, 1984).

A Figura 8 apresenta o esquema da concepção defendida por Astin.

Figura 8 – Teoria do envolvimento do estudante



Fonte: Esquema realizado por Cislighi (2008, p. 56), de acordo com Astin (1984).

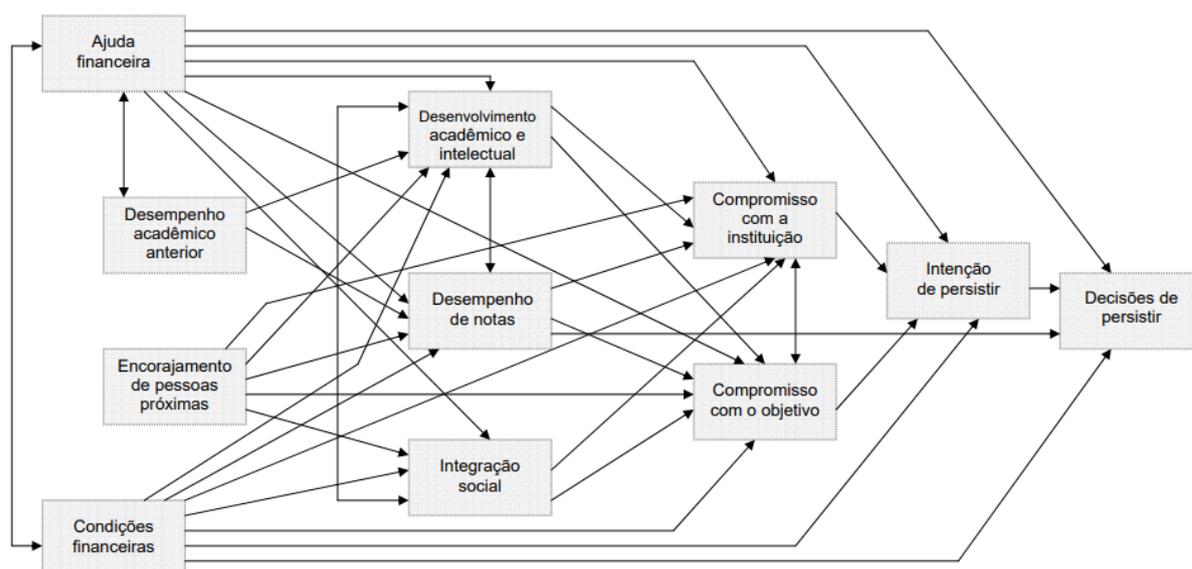
3.2.1.6 Modelo Integrado de Permanência

O modelo proposto por Alberto F. Cabrera, Maria B. Castañeda, Amaury Nora e Dennis Hengstler, na Figura 9, sofreu influência dos principais modelos de evasão que o antecederam. Da obra de Tinto, agregou as variáveis resultantes das experiências

construídas no processo de integração social e acadêmica do estudante, considerando, pois, a vontade de persistir como uma importante aliada da permanência (BEAN; METZNER, 1985), bem como seu envolvimento com a instituição e demais estudantes (PASCARELLA; DUBY; IVERSON, 1983). Para compreender o fenômeno da evasão, Cabrera *et al.* (1992) ressaltam o poder de influência dos pais, amigos e pessoas próximas.

Além de compilar aspectos importantes, os autores registram que a assistência financeira e as atitudes dela decorrentes proporcionam oportunidades e facilitam a integração dos estudantes beneficiados. Dessa forma, a ajuda financeira representa oportunidades de acesso, de maior dedicação, de integração e de permanência.

Figura 9 – Modelo integrado de permanência



Fonte: Esquema realizado por Cislighi (2008, p. 61) de acordo com Cabrera *et al.* (1992).

3.2.1.7 Modelo de Permanência Discente na Graduação em IES Brasileiras

Após estudo dos modelos de evasão produzidos por teóricos estrangeiros, que inclui todas as teorias citadas anteriormente, Renato Cislighi apresentou seu modelo teórico de permanência para as IES brasileiras. Sua tese é ancorada em variáveis relacionadas ao: Ambiente institucional (desempenho em notas ou conceitos, integração social e acadêmica), Estudante (compromissos com a instituição e com os seus objetivos pessoais) e Ambiente Externo (condições financeiras,

responsabilidades profissionais e vínculos familiares), conforme pode ser visto na Figura 10.

Figura 10 – Modelo de permanência discente na graduação em IES brasileiras

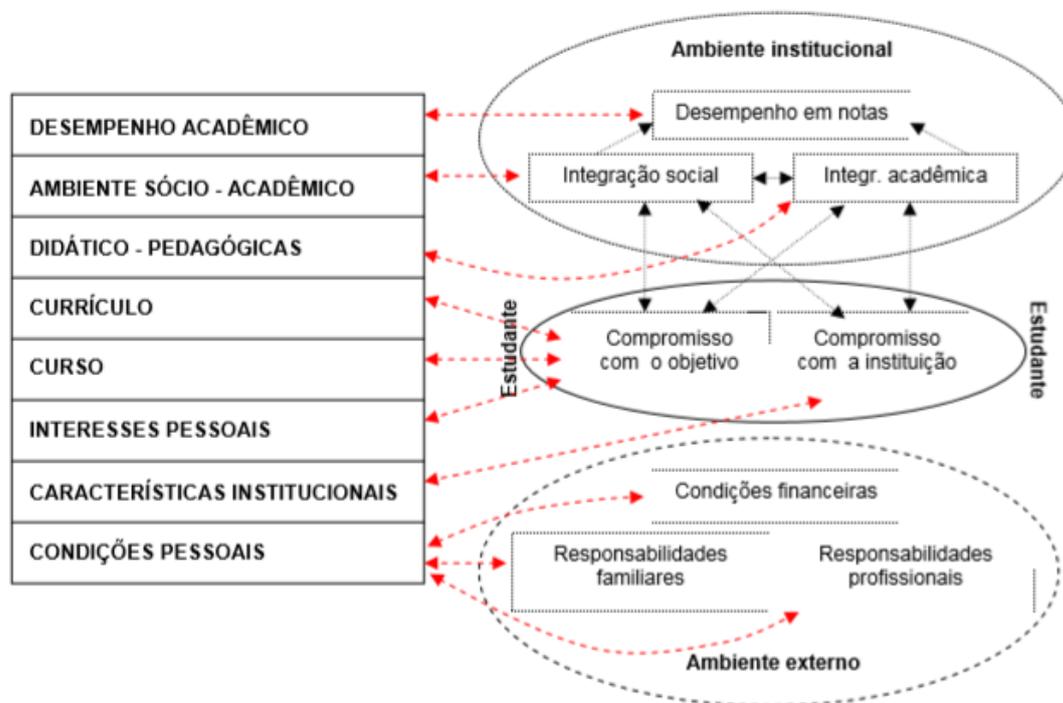


Fonte: Cislaghi (2008, p. 74)

Além de estruturar o modelo de permanência, este autor procurou identificar os principais elementos que pudessem apoiar a gestão institucional no gerenciamento dos processos relativos à graduação. O autor destaca que, na maioria dos casos, a evasão está associada a mais de um fator de desgaste do estudante. Sendo assim, o modelo de permanência oferece diversas possibilidades de intervenção quando analisado com o conjunto de causas que demovem o indivíduo da intenção de concluir o curso de graduação (CISLAGHI, 2008).

A Figura 11 apresenta o modelo que, segundo Cislaghi (2008), contém um rol de possibilidades de intervenção que podem ser analisados sob diferentes perspectivas.

Figura 11 – Relações entre o modelo de permanência proposto por Cislaghi e as causas da evasão



Fonte: Cislaghi (2008, p. 112).

3.2.1.8 Outros modelos teóricos sobre o tema

Uma vez apresentados os sete modelos contidos nos itens anteriores, é importante ressaltar que existem outros, não menos importantes, que aqui não foram detalhados, em função das especificidades e limitações desta pesquisa. No Quadro 12, apresentamos exemplos de modelos mais direcionados à trajetória ou à condição do estudante, que também merecem destaque.

Quadro 14 – Outros modelos teóricos

(continua)

Autor(es)	Área do conhecimento	Modelo	Foco do estudo
Mackinnon-Slaney (1991)	Psicológica	Modelo de Desgaste de Estudantes Adultos	Analisou a evasão de estudantes adultos visando favorecer as intervenções (aconselhamento).
Kember (1995)	Sociológica	Modelo de Progresso do Estudante	Estudou persistência de estudantes em cursos <i>online</i> .

Quadro 15 – Outros modelos teóricos

(conclusão)

Autor(es)	Área do conhecimento	Modelo	Foco do estudo
Braxton, Hirschy e McClendon (2004)	Sociológica	Modelo Conceitual do Abandono do Estudante em IES	Dedicaram-se a analisar os fatores relacionados à evasão de estudantes matriculados em tempo parcial.
Nora, Barlow e Crisp (2005)	Sociológica	Modelo do Comprometimento Estudante - Instituição	Trata das relações estabelecidas no primeiro ano de curso e seus impactos sobre a permanência, inclusive nos anos subsequentes da graduação.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das referências no quadro.

3.2.2 Intervenções institucionais visando à promoção da permanência

Os modelos sugerem que a evasão pode estar ligada a diversos fatores, mas que não basta entender as causas. Bueno (1993) questiona sobre a responsabilidade da universidade no que tange à evasão, que, na sua opinião, tem potencial para atuar na resolução de problemas internos e até externos a ela, conforme transcrição a seguir.

Há, sem dúvida, fatores intra e extra-escolares atingindo a questão da permanência do aluno na universidade. Qual a nossa responsabilidade? O que temos feito e podemos fazer para enfrentar os fatores intra-escolares? Serão somente estes fatores, mais próximos, os que devemos considerar, numa discussão sobre a evasão dos nossos alunos? Ou será que não cabe à universidade usar sua posição de liderança e ajudar a remover as dificuldades impostas especialmente pelos fatores externos? (BUENO, 1993, p. 13)

De acordo com Tinto (1975), a finalidade da instituição de ensino é o melhor aproveitamento do estudante e, por isso, ressalta a importância das IES na promoção da permanência, no desenvolvimento de ações, na mudança de postura. Optamos por nos balizar em seus constructos teóricos, por se tratar de um trabalho reconhecido mundialmente e pela propriedade com que aborda a persistência pela ótica do estudante. Entretanto, sua obra é complexa, o que leva pesquisadores a delimitar alguns de seus pressupostos para estudo. Essa estratégia também foi utilizada nesta pesquisa. Ao estabelecer nossos objetivos buscamos, assim como Tinto, entender o que a universidade pode fazer para ajudar o estudante a permanecer e a obter êxito na conclusão da graduação.

A trajetória de Tinto foi acompanhada pela ampliação e aprimoramento dos estudos referentes à evasão, cujas conclusões apontam para o fato de que entender a evasão não significa, pelo menos diretamente, entender a permanência (TINTO, 2006). O diagnóstico fornece subsídios para a tomada de decisão, que precisam ser transformados em práticas institucionais. Entretanto, Tinto reconhece as dificuldades de se estabelecer um modelo de ação institucional que possa fornecer diretrizes para a implementação de políticas e programas eficazes para promoção da permanência. Ao considerar, por exemplo, a necessidade de se promover a integração, Tinto (2006) aponta que estudos como os de Pace (1980), Astin (1984; 1993) e Kuh (1999; 2003) conseguiram operacionalizar o conceito, mas não demonstram habilidade em explicar como ampliar os resultados.

Dessa forma, de acordo com Tinto (2008) o fato de conseguir identificar o rol de ações necessárias àquela instituição já é um grande avanço, mas não garante que sejam claros os caminhos para sua implementação. No caso de se conseguir implementar uma determinada ação, alerta Tinto que ainda será necessário fazer com que essa ação perdure, dado que poucas instituições estão dispostas a comprometer recursos e discutir questões estruturais que definem a permanência.

3.2.3 Entendendo a permanência – algumas contribuições de Tinto sobre o papel das instituições

Em suas considerações sobre permanência, Tinto (2002) evidencia cinco condições institucionais para favorecer o sucesso dos estudantes que são: expectativa, informação, apoio, envolvimento e aprendizagem.

Em se tratando da Expectativa, Tinto (2002; 2015) revela que muitos professores esperam pouco dos seus alunos. Para ele isso é prejudicial aos discentes, pois, “[...] ninguém se eleva a baixas expectativas” (TINTO, 2002, p. 8, tradução nossa), sendo mais provável que o estudante obtenha êxito em uma instituição que acredite no seu sucesso.

No tocante à Informação, o referido autor destaca que os estudantes mais propensos a permanecer são aqueles que possuem informações claras sobre o curso, sobre os requisitos institucionais e a futura carreira. É importante estar atento às fases de indecisão dos estudantes durante a graduação, sendo necessário ao discente compreender o roteiro que deverá seguir até concluir o curso e como usar esse conhecimento em prol dos seus objetivos individuais (TINTO, 2002; 2015).

Quanto ao Apoio, Tinto (2002; 2006; 2015; 2017) afirma que a maioria dos estudantes necessita de algum tipo de suporte, sobretudo no primeiro ano de curso. Esse apoio pode ser acadêmico, social e/ou pessoal. Pode ser estruturado em programas específicos ou construído no trabalho cotidiano. A característica fundamental do apoio deve ser a centralização do estudante, evitando sua marginalização e isolamento.

Em relação ao Envolvimento, Tinto nos diz que estudantes que se reconhecem como parte da instituição tendem a persistir. Dessa forma, a qualidade e frequência das interações com professores, funcionários e demais estudantes se configuram como fator preditivo de permanência, sobretudo quando iniciado no primeiro ano de curso (TINTO, 1993; 2002; 2015).

Por fim, no que diz respeito à Aprendizagem, segundo Tinto (2002; 2017), pode-se dizer que os estudantes que aprendem são aqueles que têm maior probabilidade de persistir. Isso porque eles dedicam tempo às atividades, interagem e envolvem ativamente com o processo de aprendizagem. Dessa forma, o envolvimento parece ser o fator determinante. As instituições que são bem-sucedidas na criação de ambientes de aprendizagem produtivos, que promovam a educação de todos, e não apenas de uma parcela dos estudantes, são afortunadas na formação de seus estudantes (TINTO, 2002; 2017).

Não por acaso, Tinto usa a expressão “persistência” para falar de permanência do estudante, como uma manifestação da motivação. Logo, falar de persistência é falar de motivação (TINTO 2002; 2015; 2017).

Mas, se a motivação é importante para persistência, o que a universidade sabe sobre a motivação do seu corpo discente? O que a desperta? Qual o grau de influência da universidade sobre ela? Essas são provocações de Tinto (2017), que acredita que as

instituições podem influenciar diretamente a autoeficácia, o senso de pertencimento e a percepção do currículo.

A autoeficácia não é inerente ao indivíduo, é aprendida (TINTO 2017). Significa acreditar que se pode obter êxito em algo. Neste caso, o estudante precisa confiar que é possível ter sucesso nos estudos para que continue envidando seus esforços. Dessa forma, a crença de que os discentes podem ter sucesso no ensino superior é algo a ser desenvolvido, reforçado e consolidado ao longo da jornada acadêmica, com especial relevância no primeiro ano do curso. Isso é especialmente importante para estudantes que ingressam na universidade com uma bagagem de conhecimentos muito limitada, embora estudantes bem-sucedidos no ensino médio também possam apresentar dificuldades para o atendimento das demandas acadêmicas (TINTO, 2017). Muitos podem perder a motivação e desistir, se não obtiverem suporte para aprimorar seu desempenho. Por isso, as instituições precisam oferecer apoio aos estudantes do primeiro ano.

O apoio social é relevante quando o assunto é persistência. Tinto (2015) destaca os programas de aconselhamento e mentoria para auxiliar os estudantes que apresentam dificuldade para conduzir as atribuições inerentes a vida estudantil. Tão importante quanto o apoio, a aprendizagem e o envolvimento com outros estudantes, professores e demais profissionais que participam do cotidiano acadêmico são decisivos para a permanência.

Quanto mais o estudante aprende, mais ele acredita no seu potencial, o que significa que o envolvimento com a aprendizagem melhora o desempenho. De acordo com Tinto (2015; 2017), as mensagens transmitidas pelos professores, intencionais ou não, são captadas por eles, influenciando a autoeficácia. Isso porque os estudantes precisam sentir que são importantes e que eles pertencem a esse grupo formado por outros estudantes, professores e funcionários. Essa sensação de pertencimento significa perceber que os demais valorizam sua participação. Os argumentos de Tinto (2015) são no sentido de que as instituições podem favorecer o sentimento de pertencimento ao promoverem experiências acadêmicas e sociais compartilhadas, o que pode ocorrer por meio de ações da instituição que revelem o compromisso de

servir aos interesses dos alunos. Entre elas estão as atitudes dos professores, pois elas influenciam o desenvolvimento do estudante em sala de aula.

Como já foi dito anteriormente, para Tinto (2015; 2017), desenvolver a autoeficácia e o sentimento de pertencimento, já no início da jornada acadêmica do estudante de graduação, favorece o seu crescimento, engajamento, aprendizado e desejo de persistir.

Resta ainda que a universidade seja explícita ao demonstrar a importância dos conhecimentos que permeiam o currículo. “Embora seja evidente que a persistência do aluno é moldada pelas percepções do aluno sobre o valor do material que eles estão sendo solicitados a aprender, como as instituições podem resolver este problema é menos claro” (TINTO, 2015, p. 9, tradução nossa). Nesse sentido, a universidade deve zelar para que o currículo atenda aos interesses e necessidades dos estudantes. Uma maneira de favorecer essas conexões de modo significativo é possibilitar que os assuntos tratados em sala de aula sejam abordados de maneira contextualizada. A resolução de problemas com a aplicação prática do conteúdo aprendido é uma outra forma de demonstrar o valor do currículo proposto. Não se deve esperar que o próprio estudante estabeleça as conexões necessárias (TINTO, 2015; 2017).

Com o intuito de analisar as contribuições trazidas por Tinto para as instituições de ensino superior, elencamos algumas características necessárias às IES, tomando por base sua obra. Em paralelo, procuramos verificar se elas são aplicáveis ao contexto da Universidade Federal do Espírito Santo (Quadro 13). Não se trata de uma comparação, já que a complexidade teórica trazida pelo autor traz subjetividades que dificilmente se enquadrariam em normas e sua aplicabilidade requer atitudes que não poderiam ser impostas. O intuito foi abordar contradições para que a comunidade acadêmica possa refletir sobre aquilo que é viável para a instituição.

Quadro 16 – Considerações sobre permanência e os desafios da instituição pesquisada

(continua)

Considerações de Tinto sobre permanência	Ações institucionais da Ufes
<p>Os estudantes selecionados para ingressar na universidade devem possuir as habilidades necessárias para o prosseguimento dos estudos ou serem capazes de obtê-las. (TINTO, 1993; 2002; 2008.)</p>	<p>O processo seletivo da Ufes é realizado a partir do Exame Nacional do Ensino Médio. A Pró-reitoria de Graduação já promoveu, em parceria com professores da área de ciências exatas, aulas de nivelamento para estudantes aprovados e que ainda não haviam iniciado os estudos na universidade. (AMARAL; GONÇALVES JUNIOR, 2018). Outras iniciativas de nivelamento são realizadas pelos professores da graduação, em parceria com os departamentos, colegiados de curso e/ou Prograd. A instituição precisa avaliar se as atividades de preparação do estudante para o currículo acadêmico possuem constância e se são capazes de garantir a eficiência, eficácia e a amplitude necessárias.</p>
<p>O trabalho das IES deve iniciar no primeiro ano de ingresso dos estudantes. Para ser eficaz, é necessário que o suporte chegue antes que o desgaste mine a motivação de persistir (TINTO, 1999; 2006; 2012; 2017). É necessário encontrar estratégias para promover o envolvimento do estudante, sobretudo no primeiro ano do ingresso (TINTO, 1999; 2006; 2012; 2017).</p>	<p>De acordo com o regulamento, as intervenções são iniciadas quando o estudante se encontra em, pelo menos, uma das seguintes situações relacionadas nos incisos I, II e III, artigo 6º da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes). Entretanto, conforme o § 3º do referido artigo, os estudantes ingressantes não podem ser incluídos em PAE, pois não existe nenhuma previsão de apoio para o estudante calouro no regulamento. A universidade promove a recepção de calouros, ação institucional, geralmente realizada em um único dia. Diversos cursos também oferecem atividades específicas para os seus estudantes durante os primeiros dias de aulas.</p>
<p>É preciso entender que criar estratégias para manter o estudante no propósito de graduar-se não é uma tarefa exclusiva dos profissionais que atuam com assuntos estudantis, mas da instituição como um todo (TINTO, 2006). O envolvimento dos professores em políticas institucionais é essencial para o sucesso das ações em prol da permanência (TINTO, 2006; 2012). Sem eles o projeto não será integrado, apenas anexo à vida acadêmica (TINTO, 2006).</p>	<p>"Compete à PROGRAD e ao Colegiado de Curso acompanhar o desempenho acadêmico de todos os estudantes vinculados a este último e propor ações que possam prevenir o desligamento" (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017).</p>

Quadro 17 – Considerações sobre permanência e os desafios da instituição pesquisada

(continuação)

Considerações de Tinto sobre permanência	Ações institucionais da Ufes
<p>É necessário promover o envolvimento dos estudantes dentro e fora da sala de aula. Sabemos o potencial das atividades extracurriculares para a integração acadêmica e social, mas muitos estudantes não possuem disponibilidade para participar destes momentos. Incentivar o contato informal é uma forma de favorecer a integração (TINTO, 1993; 2006). Deve-se avaliar os problemas específicos de cada estudante procurando identificar os fatores que podem desencadear uma possível desistência. A literatura científica já dispõe de uma gama de modelos psicológicos, sociológicos ou econômicos de evasão, inclusive com trabalhos dedicados a comparar esses estudos (TINTO, 2006).</p>	<p>"O PAE é uma ação do ADA e consiste na criação de mecanismos institucionais pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e pelos Colegiados de Cursos que, por meio de medidas pedagógicas, visem à prevenção do desligamento de estudantes, mediante a aplicação de estratégias e ações de ensino/aprendizagem, com vistas à diminuição da evasão nos cursos de graduação. [...]. O PIC é outra ação do ADA e consiste no planejamento da integralização do curso junto ao Colegiado [...]". (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017).</p>
<p>Ações institucionais dependem de políticas institucionais. É necessário criar recompensas para que os professores zelem pela permanência dos estudantes. Em geral, os professores sentem-se motivados a pesquisar porque isso representa uma ampliação de seu status social e financeiro. Se não houver um tratamento semelhante para as políticas de permanência, elas não serão efetivas (TINTO, 2006). Sendo os professores fundamentais para a implementação das políticas institucionais, é preciso zelar para que o seu trabalho possa ser desempenhado com a qualidade necessária. Tinto questiona a didática dos professores de ensino superior, que não são treinados para ensinar os estudantes, e reflete sobre distribuição de turmas, que muitas vezes aloca professores inexperientes para atuar com turmas de primeiro ano (TINTO, 2006; 2012).</p>	<p>Os critérios de avaliação de desempenho para fins de progressão, promoção e aceleração da promoção na carreira do Magistério Superior são definidos pela Resolução n.º 52/2017 (Cepe/Ufes). É necessário avaliar se as inúmeras possibilidades de atuação do professor no aperfeiçoamento do ensino de graduação estão contempladas. A Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) não aborda a questão da valorização docente, tampouco sobre distribuição de turmas. Os Projetos de Ensino (Pró-ensino) e o Programa Institucional de Apoio Acadêmico (PIAA), coordenados pela Diretoria de Apoio Acadêmico (DAA/Prograd), buscam suprir algumas demandas ao divulgar editais para adesão de professores em atividades de nivelamento, desenvolvimento de materiais didáticos, tutoria etc. Ademais, a Prograd desenvolve cursos de formação continuada por intermédio da Diretoria de Desenvolvimento Pedagógico (DDP/Prograd).</p>
<p>A cultura da universidade deve ser de inclusão e solidariedade. Para isso é necessário que os estudantes abordem questões de exclusão e participem de experiências sociais e acadêmicas compartilhadas (TINTO, 2017).</p>	<p>Esses valores fazem parte da política institucional da universidade, de acordo com o PDI 2015-2019 (UFES, 2015).</p>

Quadro 18 – Considerações sobre permanência e os desafios da instituição pesquisada

(conclusão)

Considerações de Tinto sobre permanência	Ações institucionais da Ufes
<p>Faz-se necessária uma mudança das práticas pedagógicas e curriculares para que os estudantes possam experimentar o aprendizado dentro de um contexto de apoio acadêmico e social. Estes devem ser interessantes, contextualizados, significativos e dinâmicos (TINTO, 1999; 2017). As IES precisam fazer com que os estudantes acreditem que podem ter sucesso na trajetória acadêmica (TINTO, 2017).</p>	<p>O desenvolvimento das ações de PAE e PIC pode favorecer o aprimoramento das práticas curriculares e pedagógicas, da interação e autoestima dos estudantes. A DDP/Prograd também auxilia os Colegiados de Curso de Graduação na atualização dos seus currículos. É preciso avaliar constantemente, se as ações são suficientes e se têm colaborado para este fim.</p>
<p>Promover assistência financeira. Estudantes carentes possuem menor probabilidade de frequentar um curso de graduação. Na verdade, mais do que isso, é necessário identificar quais as experiências que influenciam a permanência do estudante de menor poder aquisitivo (TINTO, 2006; 2017).</p>	<p>A assistência financeira aos estudantes é realizada pela universidade a partir de recursos do Pnaes, que é gerenciada pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci). Também são concedidas bolsas, de auxílio pecuniário, aos estudantes envolvidos em projetos específicos coordenados por professores ou corpo técnico-administrativo. A seleção é organizada por diversos setores da universidade (conforme o perfil da bolsa). Lyrio Alcântara (2019) realizou um estudo recente na Ufes e destaca o fator econômico como uma das principais variáveis de influência na evasão.</p>
<p>Pesquisar. Tinto explica que é necessário identificar quais são os tipos de práticas e programas institucionais que favorecem o sucesso da trajetória acadêmica do estudante, inclusive desvendando seus pontos críticos (TINTO, 2002; 2006).</p>	<p>Existem diversos estudos sobre evasão, realizados na Ufes, conforme pode ser observado no Quadro 14. Os exemplos apresentados não são iniciativas institucionais, mas a maioria deles foi desenvolvida com incentivo da universidade, por meio da oferta do Mestrado Profissional em Gestão Pública com cotas para os servidores.</p>
<p>Ao implementar um programa de permanência, o objetivo é a qualidade da educação, não a permanência (TINTO, 1993; 2017).</p>	<p>Ao implementar medidas que possam ajudar o estudante a superar dificuldades, a universidade sinaliza sua preocupação com o desenvolvimento das potencialidades do graduando e com a manutenção de padrões de qualidade da instituição. O regulamento propõe o acompanhamento efetivo do processo de ensino e aprendizagem (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017).</p>
<p>Para crescer, ou simplesmente sobreviver, a avaliação e a validação das ações institucionais são necessárias. Os programas devem comprovar empiricamente que os recursos destinados pela instituição terão resultados em longo prazo (TINTO, 2006).</p>	<p>Excetuando a análise de situações específicas, ainda não foi realizada uma avaliação do Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

3.3 CONTRIBUIÇÕES DE TRABALHOS CORRELATOS SOBRE EVASÃO

O quadro seguinte apresenta um compilado de pesquisas realizadas na Ufes acerca da retenção e da evasão. Apresentamos parte destes resultados que, em sua maioria, são acompanhados de sugestões de ações institucionais – ponto focal das discussões aqui levantadas.

Quadro 19 – Pesquisas sobre retenção e evasão desenvolvidas na Ufes

(continua)

Autor/Ano	Pesquisa	Documento
<p>Pereira (2013)</p>	<p>Retenção discente nos cursos de graduação presencial da UFES</p>	<p>Dissertação</p>
<p>Procurou identificar os fatores associados à retenção nos cursos de graduação da Ufes, bem como propor ações institucionais para combater o problema. Os resultados buscaram promover a identificação dos fatores intervenientes no processo de retenção e alternativas de monitoramento. Foi constatado que o desempenho acadêmico é o principal determinante para o sucesso do estudante. Entre as ações institucionais sugeridas, foi destacada a importância de pesquisas sobre o desempenho acadêmico, a melhoria do banco de dados acadêmico, a estruturação de programas de apoio acadêmico entre outros. Destacamos que neste período a Prograd não desenvolvia ações de incentivo ao desenvolvimento de projetos de ensino, da maneira como é feito atualmente.</p>		
<p>Sales Junior (2013)</p>	<p>Uma Análise Estatística dos Fatores de Evasão e Permanência de Estudantes de Graduação Presencial da UFES</p>	<p>Dissertação</p>
<p>A pesquisa versou sobre fatores e motivações que influenciam o estudante a desistir do curso de graduação. Os resultados levaram a proposições de ações a serem desenvolvidas pela instituição. Em linhas gerais, o autor registra a importância do aperfeiçoamento dos relatórios de monitoramento da situação acadêmica do estudante, ações direcionadas aos estudantes cotistas (oriundos de escolas públicas e/ou vulnerabilidade econômica), ampliação do investimento em atividades favoreçam a integração do estudante, seu aprendizado e sua integração no mercado de trabalho.</p>		
<p>Alencar (2014)</p>	<p>A Evasão Discente no Contexto da Reestruturação Universitária: O caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo</p>	<p>Dissertação</p>
<p>Essa pesquisa científica versou sobre as causas da evasão em quatro cursos de graduação da Ufes. Aponta para a necessidade de conhecer, interpretar e agir sobre variáveis que conduzam à retenção e evasão. Entre essas variáveis, o estudo aponta que o resultado da aprendizagem, que se traduz em desempenho acadêmico, é um fator determinante da evasão por abandono. As principais falhas institucionais seriam “a falta de orientação aos alunos sobre normas, penalidades, planejamento do curso, periodização, etc. e deficiências na comunicação institucional”. (ALENCAR, 2014, p. 96)</p>		

Quadro 20 – Pesquisas sobre retenção e evasão desenvolvidas na Ufes*(continuação)*

Autor/Ano	Pesquisa	Documento
Petris (2014)	Fatores que afetam a persistência dos discentes em cursos superiores na modalidade à distância	Dissertação
<p>O estudo procurou identificar os fatores que determinam a persistência de estudantes matriculados em cursos de graduação na modalidade à distância (EAD) na universidade. Embora a EAD possua especificidades diferentes do ensino presencial, que é o foco deste trabalho, consideramos importante registrar seus achados no que tange às ações institucionais propostas. De acordo com o autor, destaca-se a necessidade de</p> <p style="padding-left: 40px;">permitir que o aluno desenvolva a sua habilidade no uso do computador e ambiente de sala de aula virtual antecipadamente ao início do curso, aperfeiçoar as salas virtuais com recursos dinâmicos para atrair a atenção do aluno, manter uma infraestrutura adequada de tecnologia nos polos, aperfeiçoar o acompanhamento pedagógico, divulgar as contribuições das IES para a sociedade, ampliar a promoção de encontros presenciais e ampliar a relação das IES com o mercado de trabalho. (PETRIS, 2014, p. 121)</p> <p>Conforme pode ser observado, em diversas situações, as sugestões realizadas poderiam ser consideradas também para o ensino presencial.</p>		
Barcelos Junior (2015)	Retenção discente nos cursos de graduação do Centro Universitário do Norte do Espírito Santo implantados a partir do REUNI	Dissertação
<p>O trabalho foi desenvolvido com o propósito de identificar as causas da retenção discente em determinados cursos da Ufes. Entre os principais achados relatados, consta a identificação de que a reprovação em disciplinas obrigatórias é o fator que mais influencia a retenção. Ao classificar os fatores determinantes em três categorias, sendo elas, causas externas, institucionais e pessoais, a causa da retenção predominante apontada na pesquisa foi a institucional (inerentes à universidade). Entre os mais citados, encontram-se a falta de qualidade didática dos professores (que conduz à dificuldade de aprendizagem) e a oferta irregular de disciplinas. Com base nos resultados, o autor apresenta um conjunto de propostas para contornar os problemas encontrados.</p>		
Gama (2015)	Obstáculos à formação no Ensino Superior: um estudo da retenção discente nos Cursos de Graduação Presencial do Centro de Artes da UFES	Dissertação
<p>A pesquisa científica desenvolvida por Gama (2015) buscou identificar fatores que motivam a retenção de estudantes do Centro de Artes da universidade. Considerou o fato de que a retenção pode ser interessante para os estudantes em determinadas situações, mas é sempre prejudicial à instituição. A principal causa identificada para a retenção está ligada à inserção do estudante no mercado de trabalho. O segundo maior problema apontado na pesquisa, com relação à retenção, foi a estrutura dos cursos (que abrange o currículo do curso, a organização e a oferta das disciplinas, a carga horária etc.), seguido da dificuldade para a construção do trabalho final de curso, entre outros obstáculos.</p>		

Quadro 21 – Pesquisas sobre retenção e evasão desenvolvidas na Ufes

(continuação)

Autor/Ano	Pesquisa	Documento
<p>Moraes (2015)</p>	<p>Retenção discente no Centro de Ciências Humanas e Naturais da UFES: o caso dos cursos Letras-Português e Geografia</p>	<p>Dissertação</p>
<p>O trabalho buscou analisar motivadores de retenção em determinados cursos da universidade. A análise dos resultados considerou três categorias: características individuais dos estudantes, fatores internos e fatores externos à instituição. Com relação aos fatores internos à instituição, foco de interesse deste estudo, a autora aponta sugestões de intervenções na Ufes com base nos motivadores de retenção identificados. Destacam-se: A importância da orientação acadêmica, já no início do curso; Ampliação de informações sobre os serviços de saúde e atendimento psicológico disponíveis; Oferecimento de disciplinas no turno em que o estudante se inscreveu no SISU; Observância de situações de sobreposição de horários entre disciplinas obrigatórias e optativas; Investimento em formação continuada de professores, abordando não apenas questões didáticas mas discutindo especificidades dos estudantes (alunos trabalhadores, mães etc.); Reformulação dos currículos; Ampliação dos programas de assistência estudantil, entre outros.</p>		
<p>Terra (2015)</p>	<p>A retenção em cursos do Centro de Ciências Agrárias da UFES: Uma análise da percepção da comunidade universitária</p>	<p>Dissertação</p>
<p>O trabalho consiste na análise dos motivos da retenção em determinado campus da Ufes, ancorada principalmente, nas percepções da comunidade universitária. Terra (2015) apresentou ainda ações que haviam sido consideradas em pesquisas anteriores ou no próprio estudo, e que se encontram implementadas ou já iniciadas pela Prograd. Isso demonstrou o avanço no desenvolvimento de iniciativas de combate à retenção e à evasão pela instituição. Propostas como a oferta de determinadas disciplinas por meio de curso de férias, formação de professores, aperfeiçoamento da grade curricular, entre outras, fizeram parte das proposições para favorecer a redução dos índices de retenção e evasão.</p>		
<p>Lyrio Alcantara (2019)</p>	<p>Estudos de variáveis que influenciam a retenção discente na UFES</p>	<p>Dissertação</p>
<p>O trabalho foi dedicado a encontrar variáveis que influenciam no crescimento dos índices de evasão de estudantes que são assistidos pelo PNAES, em dois <i>campi</i> da Ufes. Diante das variáveis encontradas, algumas sugestões foram apresentadas à gestão: Implementação de um programa de educação financeira; Parcerias para ampliar os campos de estágio; Ampliação da rede de informações sobre os cursos ofertados pela instituição; Parceria com o Sistema Único de Saúde (SUS) para o tratamento de problemas de ordem psicossocial; Fortalecimento das ações promovidas pela Prograd e Proaeci para auxílio aos estudantes em sua jornada de adaptação das lógicas acadêmicas.</p>		

Quadro 22 – Pesquisas sobre retenção e evasão desenvolvidas na Ufes*(conclusão)*

Autor/Ano	Pesquisa	Documento
Nogueira (2019)	Propostas para melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes-trabalhadores dos cursos de graduação presencial	Dissertação
<p>O estudo concluiu que estudantes-trabalhadores apresentaram pior desempenho quando comparados a estudantes não trabalhadores. Apresenta 11 propostas de intervenção institucional destinadas a esse perfil de estudantes: 1- Elaborar programas que promovam a saúde psicológica e emocional dos estudantes-trabalhadores; 2- Realizar intervenções para o desenvolvimento de competências, como administração do tempo e estratégias de estudo; 3- Utilizar Programas existentes na UFES para executar projetos direcionados a estudantes-trabalhadores; 4- Criar grupos de discussão compostos por estudantes-trabalhadores, para que experiências possam ser compartilhadas e desenvolvidas estratégias de enfrentamento; 5- Utilizar metodologias que valorizem a experiência pessoal de trabalho; 6- Inserir no portal do aluno a possibilidade de o estudante informar sobre sua condição de trabalho; 7- Ampliar oferta de cursos e vagas no turno noturno; 8- Utilizar ferramentas pedagógicas destinadas a este público, como, por exemplo, adequar exigências de estudo extraclasse; 9- Ampliar oferta de Cursos de Verão em disciplinas cujo índice de retenção é elevado; 10 - Realizar flexibilização do currículo, para que o estudante possa escolher mais disciplinas de seu interesse; 11 - Utilizar até 20% da carga horária do curso para atividades à distância.</p>		
Silveira (2019)	Evasão de alunos de graduação: estudo com banco de dados nos centros da UFES em Alegre	Dissertação
<p>O resultado do trabalho apresentado por Silveira (2019) apresenta uma ferramenta que busca a identificação das características dos estudantes que possuem maior risco de evasão. A predição e posterior análise do perfil de estudantes que evadem de forma voluntária, pode favorecer a tomada de decisão dos gestores, direcionando esforços para contornar dificuldades e favorecer a permanência. Não há destaque para ações institucionais específicas, sendo sugerido o desenvolvimento de pesquisas voltadas à identificação dos fatores que motivam o estudante a concluir o curso superior.</p>		
Vargas (2019)	Evasão nos cursos de agronomia e engenharia florestal no campus Alegre da Universidade Federal do Espírito Santo	Dissertação
<p>O objetivo do trabalho foi analisar e compreender a evasão, em determinados cursos da universidade, bem como criar mecanismos para viabilizar sua redução. As propostas de intervenção foram: Melhoria e ampliação da divulgação dos cursos oferecidos pela universidade; Ampliação das informações sobre a concessão de auxílio permanência oferecido aos estudantes com condições financeiras insuficientes; Possibilidade de oferta de cursos de nivelamento para evitar a retenção, se possível, antes do início do período acadêmico; Atualização dos projetos pedagógicos do curso, considerando favorecer a adaptação e a progressão dos estudantes; Recepção de calouros com o intuito de acolher, orientar e preparar o estudante para a vida universitária, bem como aprender a lidar com expectativas e frustrações; Oferecer e ensinar o estudante a valorizar os projetos de monitoria e tutorias disponíveis; Monitorar a frequência e reprovação do estudante para agir preventivamente contra a retenção e evasão; Zelar pela aplicação do Plano de Acompanhamento de Estudos – PAE, com ações semestralmente; Oferecer formação pedagógica e capacitação quanto às rotinas administrativas a coordenadores de curso e chefes de departamento; Promover o desligamento dos evadidos em todos os semestres, de modo a otimizar a ocupação das vagas ociosas, destinando-as a novos estudantes; Ampliar as discussões sobre evasão e retenção no âmbito dos Núcleos Docentes Estruturantes e Comissão Própria de Avaliação da Ufes (CPA), para auxiliar na definição de estratégias de enfrentamento do problema.</p>		

Fonte: Elaborado pela autora a partir das referências no quadro.

O resgate destes estudos foi considerado necessário, pois retratam a evolução da instituição, em termos de desenvolvimento de iniciativas, mas também a necessidade de avanços em diversos aspectos que se repetem no rol de dificuldades no passar dos anos. Demonstram ainda que é necessário discutir esses resultados com toda a comunidade acadêmica, de modo a conquistar apoio e encontrar soluções viáveis para o enfrentamento dos problemas e para a concretização das ações.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Iniciamos esta sessão com a apresentação do levantamento realizado em sítios eletrônicos das universidades federais brasileiras. O intuito foi identificar iniciativas de apoio institucional oferecidas aos estudantes visando o fortalecimento da integração social e a acadêmica, bem como a diminuição da evasão. Em seguida, foram dispostos os resultados obtidos na universidade pesquisada com foco nas ações preventivas contra o desligamento. Por fim, tem-se os dados qualitativos sobre entraves, limites e possibilidades na aplicação do Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico, na visão dos profissionais que desenvolvem este trabalho.

4.1 APOIO ACADÊMICO EM UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

O levantamento realizado nos sítios das universidades federais brasileiras sobre suas ações de acompanhamento acadêmico permitiu identificar as estratégias institucionais de apoio acadêmico mais utilizadas e suas características basilares.

A primeira constatação foi a de que as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) mais recentes, criadas a partir de 2018, não dispõem de sítios eletrônicos próprios nem veiculam suas informações nas plataformas das instituições a que pertenciam anteriormente. As demais disponibilizam dados relevantes em suas páginas eletrônicas, tais como formas de acesso, estrutura, serviços, projetos em desenvolvimento, canais de atendimento etc.

No que se refere ao apoio pedagógico para estudantes de graduação, os resultados do levantamento apontam que todas as universidades federais brasileiras oferecem, ou pelo menos disponibilizaram, nos últimos dois anos, algum tipo de atividade complementar ao desenvolvimento do ensino de graduação. A monitoria é uma unanimidade no que se refere ao apoio institucional em universidades federais brasileiras, sendo encontrada em 100,0% das universidades pesquisadas. A título de esclarecimentos, tem-se que:

A monitoria acadêmica é um serviço de apoio pedagógico que visa oportunizar o desenvolvimento de habilidades técnicas e aprofundamento teórico, proporcionando o aperfeiçoamento acadêmico. Essa proposta no ensino superior auxilia o professor em suas atividades de ensino

aprendizagem de forma expressiva e em todas as etapas do processo pedagógico, ao tempo que proporciona ao aluno a possibilidade de ampliar o conhecimento em uma determinada disciplina, despertar o interesse para a docência e desenvolver aptidões e habilidades no campo do ensino. (GONÇALVES *et al.*, 2021, *online*)

Em geral, essa atividade é gerenciada pela Pró-reitoria de Graduação, seguida pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (ou instâncias equivalentes). Somente em uma das universidades pesquisadas, estava vinculada a outra unidade de gestão. Ainda assim, neste caso específico, os documentos analisados demonstram que a certificação era de responsabilidade da Pró-reitoria de Graduação. Além de ser a mais popular, a monitoria é a única estratégia institucional de apoio pedagógico em 16 das 63 universidades pesquisadas, conforme informações veiculadas nas páginas eletrônicas. Esse quantitativo significa que quase 25,0% das Ifes não divulgam outras formas de apoio ao estudante.

Verificamos também que a Pró-reitoria de Graduação é a principal responsável pela divulgação e coordenação das ações pedagógicas em âmbito institucional. Oferece ou informa algum tipo de suporte em 98,4% universidades pesquisadas. Embora tenha se constatado uma oferta significativa, a diversificação das ações não é tão expressiva. A monitoria é a única proposta de apoio ao desempenho acadêmico dos estudantes em 47,6% das Pró-reitorias de Graduação.

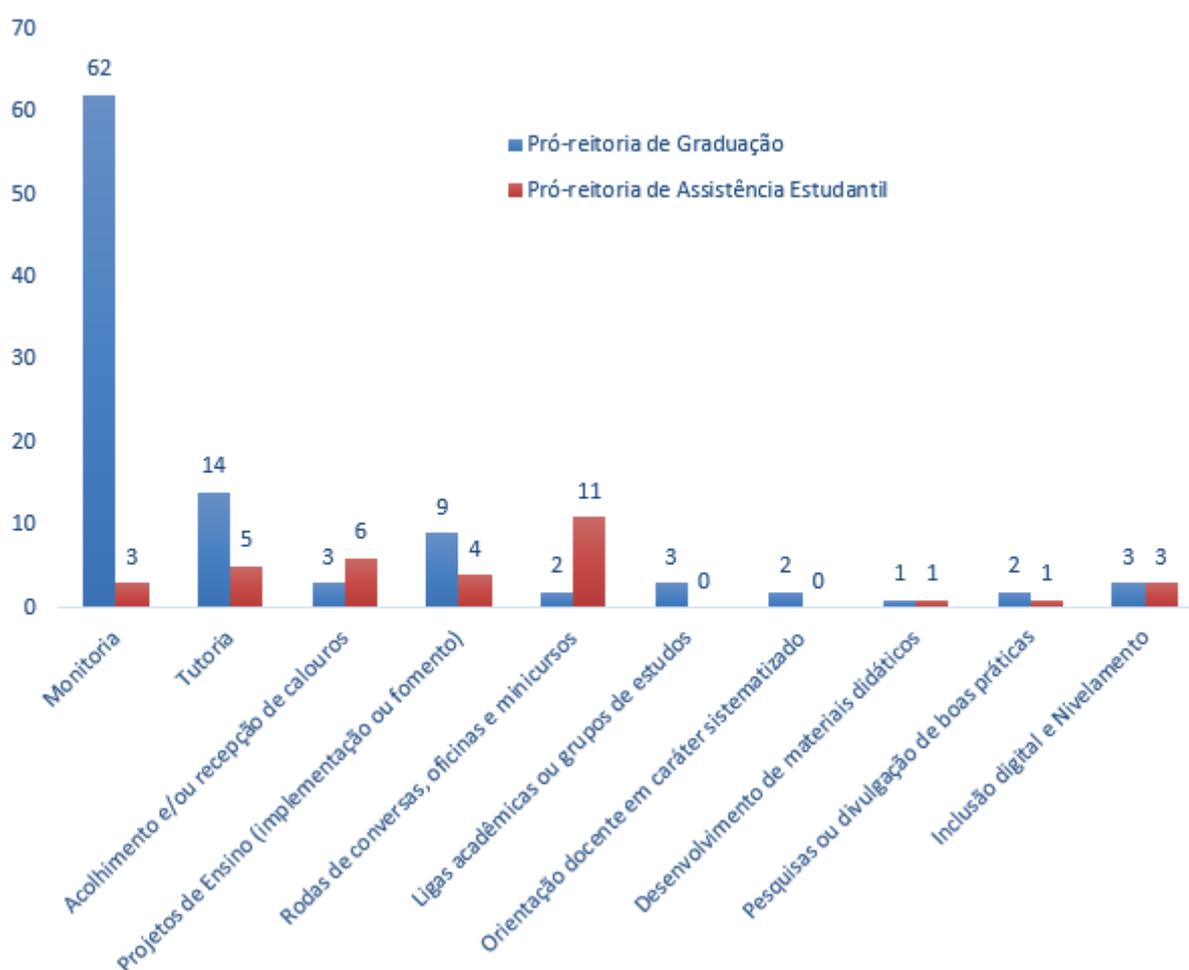
Quanto às Pró-reitorias de Assistência Estudantil ou equivalentes, 46,03% não oferecem nenhum tipo de apoio acadêmico voltado ao atendimento pedagógico ao estudante. Entretanto, as que são responsáveis pela assistência estudantil concentram a maior parte dos setores dedicados ao apoio pedagógico e psicopedagógico para atendimento a estudantes. Encontramos 18 setores que desenvolvem esse trabalho, seja em atendimento individual e/ou coletivo. Nas Pró-reitorias de Graduação ou equivalentes, foi encontrado apenas um setor com perfil semelhante.

De acordo com o levantamento, as ações institucionais oferecidas pelas universidades com potencial para promoção da permanência, foram: acolhimento, desenvolvimento de materiais didáticos diferenciados, grupos de estudos, inclusão digital, ligas acadêmicas, minicursos, monitoria, nivelamento, oficinas, palestras, pesquisas ou

divulgação de boas práticas, projetos de ensino, rodas de conversa e tutoria. A assistência financeira aos estudantes também estaria incluída nas ações institucionais das universidades, com impacto sobre o desempenho acadêmico, bem como projetos de acessibilidade. Entretanto, informações dessa natureza requerem procedimentos por meio da Lei de Acesso à Informação, ampliando muito o espectro deste levantamento.

Quanto aos tipos de atividades realizadas ou fomentadas pelas diferentes unidades, o Gráfico 3 permite uma visualização que auxilia na compreensão dos resultados obtidos.

Gráfico 3 – Programas ou projetos de apoio pedagógico ao estudante desenvolvidos em universidades federais brasileiras



Fonte: Elaborado pela autora

Para melhor compreensão das iniciativas empreendidas pelas universidades federais brasileiras, apresentamos alguns conceitos. São fragmentos retirados de uma parcela dos sites pesquisados e que foram usados para explicar ao leitor as características da ação. Ressaltamos que a forma de organização, os objetivos e a gestão das atividades divergem bastante de uma instituição para outra. Por isso, neste caso, conceituar visa, tão somente, ilustrar e registrar práticas que possam reverberar em apoio social e acadêmico ao estudante.

Identificamos em nosso levantamento que muitas iniciativas se encontram direcionadas intencionalmente para a redução das taxas de evasão, outras apenas demonstram potencial. A adequação de cada uma das iniciativas – à realidade, necessidade e recursos disponíveis na instituição – deve ser avaliada pela comunidade acadêmica.

4.1.1 Acolhimento e/ou recepção de calouros

Em relação ao acolhimento e/ou recepção dos calouros observamos que as instituições têm algum evento programado para ajudar os alunos recém ingressados, o que pode durar um dia ou até uma semana. Esses eventos, de modo geral são mais expressivos por meio da coordenação de cada curso, com palestras que fornecem informações sobre a matriz curricular, o perfil de professores, localização da chefia do departamento, da própria coordenação e da secretaria do curso, além de discorrer sobre semanas acadêmicas, jogos, visitas técnicas etc. Institucionalmente, o mais comum de ser oferecido é uma palestra. Embora sejam frequentes, essas informações não estavam disponíveis nos sites da maioria das IES, possivelmente porque são transitórias.

De acordo com Tinto (1993; 2015; 2017), intervenções institucionais que visam à permanência devem ser iniciadas desde o primeiro ano do curso. Seus estudos não buscam definir metodologias, mas consideram que favorecer a integração acadêmica e social, no início da jornada acadêmica, é fundamental para a preservação da motivação.

4.1.2 Desenvolvimento de materiais didáticos

A Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf) tem produzido materiais didáticos e jogos educativos para auxiliar o aprendizado discente. O conteúdo é disponibilizado gratuitamente, na página eletrônica da instituição, para que os interessados possam utilizar e sugerir aprimoramentos: “Aqui você encontra notas de aula, jogos educativos, minicursos e muito mais!”(UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO, 2020).

A título de exemplo, tem-se o Classe Univasf, que consistem em “[...] um modelo em LaTeX para produção de TCC e Dissertação já no formato da UNIVASF. [...] Você pode baixar a classe univasf.cls, o logo da universidade, o Manual de Utilização e um modelo em LaTeX!” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO, 2020).

4.1.3 Ligas acadêmicas ou grupos de estudos

Apresentamos a definição de Ligas acadêmicas adotado por uma das universidades pesquisadas. Reiteramos que essas definições variam de uma instituição para outra, sendo inserida aqui de modo ilustrativo. É possível que as características de uma iniciativa se entrelacem com outras ou que gerem subprodutos parecidos.

As Ligas Acadêmicas são entidades autônomas cadastradas na Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), propostas e organizadas por um grupo de discentes, sob coordenação geral de um docente, para o aprofundamento didático de determinado assunto acadêmico, destinado a enriquecer o processo ensino-aprendizado, possibilitando uma socialização do saber com a comunidade, visando, ainda, sanar demandas sociais. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL, artigo 2º, 2018).

Todas as ligas acadêmicas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) possuem uma logomarca, disponibilizam seu estatuto e um plano de trabalho. Alguns exemplos são apresentados na Figura 12.

Figura 12 – Exemplos de Ligas Acadêmicas (UFMS)



Fonte: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2021)

Além das Ligas Acadêmicas, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (2015) incentiva a criação de grupos de estudos considerando que eles significam “[...] um conjunto de pessoas com interesse comum por temas específicos que se reúne para estudá-los, com a finalidade de aprofundar o conhecimento e/ou divulgá-los para a comunidade.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, artigo 2º, 2015)

Esses grupos de estudos podem envolver tanto os discentes quanto docentes e técnicos-administrativos. Para exercer a liderança do grupo é necessário ser servidor da universidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, 2015). Os alunos que deles participam recebem um certificado, cuja carga horária é aceita como parte das Atividades Complementares de seus respectivos cursos. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, 2020).

Segundo essa universidade, esses grupos são formados a partir de demandas oriundas em cursos de graduação ou no seio de grupos de pesquisa já cadastrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Existem também duas outras fontes de demanda: a própria instituição e a comunidade

(UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, 2020). Atualmente há 50 grupos/núcleos de estudos na UFRB, dos quais foram extraídos alguns exemplos.

- Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação a distância e Novas Tecnologias no ensino e aprendizagem de Língua Inglesa
- Núcleo de Estudos em Avicultura do Recôncavo
- Grupo de Estudos em Pecuária de Leite
- Grupo de Estudo Saúde Única
- Núcleo de Neurociência e Neuropsicologia Cognitiva
- Grupo de Estudos em Sexualidade Humana e Saúde
- Grupo Interdisciplinar de Estudos em Equídeos
- Grupo de Estudos das Enfermidades Parasitárias dos Animais
- Grupo de Estudos Pesquisa em Educação Química
- Grupo de Estudos do Comportamento Organizacional e Cooperativismo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA, 2020).

4.1.4 Monitoria

Apresentamos anteriormente a definição de monitoria que, assim como as demais ações, diverge de uma instituição para outra. A Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) conceitua monitoria como:

Modalidade de ensino e aprendizagem que contribui para a formação integrada do aluno nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos de graduação. Ela é entendida como instrumento para a melhoria do ensino, através do estabelecimento de novas práticas e experiências pedagógicas que visem fortalecer a articulação entre teoria e prática. Trata-se de uma atividade realizada concomitantemente com o trabalho do professor em sala de aula requerendo assim, uma participação mais ativa e colaborativa dos participantes no processo de ensino-aprendizagem. O trabalho da monitoria pretende contribuir com o desenvolvimento da competência pedagógica e auxiliar os acadêmicos na compreensão e produção do conhecimento. Trata-se de uma atividade formativa de ensino. Para o monitor, é um estímulo que exige comprometimento e responsabilidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2020).

4.1.5 Nivelamento e inclusão digital

O nivelamento busca minimizar eventuais deficiências na escolarização anterior. Desde o primeiro modelo de abandono elaborado por Tinto, o autor já ressaltava que, para o estudante perseverar na graduação, sua escolaridade pré-universitária exerce grande influência (TINTO, 1975).

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro UFTM considera o nivelamento uma importante ação em prol da permanência, desenvolvido com vistas ao cumprimento do Pnaes. Segundo a UFMT

O projeto de nivelamento de conhecimentos [...] torna-se um importante instrumento de política institucional, voltada para a garantia da permanência dos alunos na Universidade e da conseqüente conclusão exitosa de seus cursos de graduação, o que constitui um dos objetivos do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. O projeto se desenvolve a partir de um filtro que se baseia no número de reprovações dos estudantes em determinadas disciplinas e são contratados professores da educação básica, por meio de processo seletivo simplificado, para ministrarem aulas a esses alunos, com os conteúdos básicos necessários à aprendizagem dos conteúdos das disciplinas dos cursos, o que lhes fornece o instrumental necessário para a aprovação nessas disciplinas, nas quais foram reprovados mais de uma vez (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2020).

No caso da Ufes, pode ser citado como exemplo de projeto de nivelamento o Programa Institucional de Apoio Acadêmico (PIAA). De acordo com informações divulgadas no site, visa

[...] o acompanhamento acadêmico dos estudantes de graduação, tendo em vista a promoção do sucesso acadêmico e o combate à retenção, ao desligamento e a evasão nos cursos de graduação da Ufes. O programa tem como proposta a criação de atividades que propiciem uma melhor inserção do estudante no ambiente acadêmico, o acompanhamento de seu desempenho durante o curso, e a preparação de sua passagem para a vida profissional. Também pode se obter como resultado o desenvolvimento do protagonismo do estudante, no que tange a sua formação. (PROGRAD, 2017).

A atividade foi organizada por meio de aulas expositivas, além de monitorias presenciais e virtuais. O público era formado por estudantes já aprovados em algum curso de Engenharia do Centro Tecnológico, mas que só ingressariam efetivamente no ensino superior no semestre seguinte. O objetivo era preparar o estudante para cursar a disciplina da Cálculo 1 visando diminuir o índice de reprovação (AMARAL; GONÇALVES JUNIOR, 2018).

Quanto à inclusão digital, trata-se de uma proposta que visa favorecer a “[...] utilização do computador como uma ferramenta e componente pedagógico nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, *online*).

4.1.6 Pesquisas ou divulgação de boas práticas

Para demonstrar algumas possibilidades resultantes da pesquisa, apresentamos a Pesquisa de Desenvolvimento de Disciplinas da Graduação da Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop). Todos os resultados, compilados por departamentos, são públicos. Trata-se de

[...] um sistema de avaliação e acompanhamento semestral das disciplinas. Essa pesquisa é respondida por discentes e docentes e é um importante instrumento de análise da prática docente (...). A participação dos discentes e docentes nas pesquisas vem aumentando progressivamente em virtude da valorização do processo avaliativo junto à comunidade universitária. Os relatórios destas pesquisas são divulgados semestralmente e os resultados individuais repassados aos professores antes do início do semestre seguinte. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO, 2020)

No que se refere à divulgação de boas práticas, um exemplo foi o Fórum de Boas Práticas realizado pela Pró-reitoria de Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O Fórum culminou em orientações gerais para a Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA)⁴. O documento apresenta “um conjunto de sugestões e relatos de base empírica que visam à socialização de experiências bem sucedidas de apoio aos estudantes empreendidas por essas instâncias, que tem, como objetivo, facilitar e fortalecer o trabalho das COAAs”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, 2020).

O que se vê, portanto, está relacionado ao que Cislighi (2008) sugere, ou seja, que analisar experiências possibilita constatar que algumas ações trazem resultados positivos, enquanto outras não promovem o efeito esperado. O registro de experiências e as lições aprendidas devem ser compartilhados.

4.1.7 Projetos de Ensino

⁴Normatizada pela Resolução CEG/UFRJ n.º 02 de 02 de março de 2016, as COAAs são compostas por docentes e discentes de um curso ou de uma unidade. De acordo com a resolução, são atribuições da COAA, entre outras: Organizar e coordenar o corpo de professores orientadores; Distribuir os alunos, desde seu primeiro período letivo, pelos orientadores acadêmicos; Apresentar ao aluno, passível de inclusão na Resolução CEG/UFRJ n.º 10 de 20 de outubro de 2004 (que dispõe sobre cancelamento de matrícula por insuficiência de rendimento acadêmico) ou que apresente outras situações especiais, um planejamento capaz de viabilizar a superação das dificuldades acadêmicas diagnosticadas.

Os projetos de ensino são iniciativas diversificadas. Em geral, compreendem propostas já citadas anteriormente como monitorias, tutorias, nivelamento, acolhimento e produção de material didático, mas também podem fazer uso de outras estratégias para favorecer o ensino e a aprendizagem. São usados para obter adesão de diferentes cursos, com maior flexibilidade nas propostas e pluralidade de recursos metodológicos.

Entende-se por projeto de ensino, toda programação que contribua para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, correlacionada a uma ou mais disciplinas dos cursos de graduação, utilizado como mecanismo de sistematização e operacionalização de iniciativas e experiências com vistas à efetivação da melhoria estrutural, organizacional e funcional do ensino. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, 2020).

No caso dessa universidade, os projetos de ensino são coordenados por um professor, podendo ser citados como exemplo:

- Instalação de experimento agrícola visando o aprimoramento de estratégias para o planejamento, a análise estatística e a interpretação de resultados obtidos.
- Manejo reprodutivo e estruturação zootécnica na criação de coelhos – Ano I até Ano VII.

4.1.8 Rodas de conversas, oficinas e minicursos

Em geral, compreendem as campanhas, palestras e demais momentos pontuais em que são tratados assuntos específicos por um curto período de tempo em constância cíclica. As rodas de conversas procuram, entre outros, “ouvir as demandas e ideias dos estudantes e construir coletivamente estratégias para enfrentar os problemas e desafios” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2020).

O PRAE Fazendo Onda, da UFG, é um exemplo de projeto voltado para a qualidade de vida dos estudantes com palestras, rodas de conversas e oficinas sobre assuntos que versam sobre saúde, autoconhecimento, autocuidado etc. Suas ações visam à promoção de ambientes favoráveis de estudo, de convivência e de estímulo ao envolvimento da comunidade universitária, sobretudo no que tange à saúde mental. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2020).

Conforme Tinto (1997; 2012) as atividades extracurriculares, que também propiciam momentos de contato informal, favorecem a integração social e acadêmica.

4.1.9 Serviços de apoio pedagógico e/ou psicopedagógico

São entendidos neste trabalho como um local que dispõe de profissionais para oferta de atendimento regular, individual ou coletivo, ao estudante que necessite de apoio pedagógico ou psicopedagógico, não sendo considerados os locais que se restrinjam a orientações administrativas do processo educativo, ou de atendimento exclusivamente psicológicos, por não estarem contemplados no objeto de estudo. Para a Universidade Federal do Maranhão esse tipo de apoio

Tem o objetivo de desenvolver ações de acolhimento e de orientação nas dimensões cognitivas, emocionais e sociais, integradas às atividades de ensino, pesquisa e extensão, por meio de intervenções educacionais e/ou psicoeducacionais específicas, facilitando a permanência e o sucesso acadêmico (...) Não se configura como espaço de atendimento clínico em seu sentido estrito, uma vez que não tem por objetivo o processo analítico, mas sim adaptativo e preventivo, bem como sua intervenção é feita de maneira pontual e diretiva, relacionada aos aspectos da vida acadêmica atual do discente. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2020).

A Universidade Federal do Oeste Do Pará (Ufopa) tem em funcionamento o Projeto Círculo Acolhedor do Núcleo de Psicologia (NUPSI) da Proges/Ufopa ao qual o aluno pode recorrer

- Ao sentir que as relações interpessoais e vínculos afetivos entre os colegas estão fragilizados;
- Mediante vivência de conflito entre a turma;
- Quando a turma quiser celebrar uma conquista, a abertura e/ou fechamento de ciclos;
- Quando houver o desejo em dialogar sobre uma temática específica e pertinente ao grupo (autoestima, autoconfiança, saúde mental, apoio mútuo, vivência de um luto, entre outras);
- Quando a turma sentir necessidade em compartilhar sabores e dissabores da vivência acadêmica ou de outros âmbitos da vida.

(UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ, 2020).

A unidade oferece semanalmente,

[...]ações de psicologia em grupo (terapêuticas ou psicoeducativas), possibilitando a abordagem de temáticas pertinentes aos participantes, a partilha de saberes, o acolhimento, a integração, o fortalecimento das

relações interpessoais e vínculos afetivos, a empatia e escuta respeitosa do outro, com vistas a tornar o grupo um espaço de crescimento pessoal e coletivo contribuindo para a construção de uma cultura de paz e bem viver na Universidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ, 2020).

Por sua vez, a Universidade Federal do Oeste da Bahia

Orienta estudantes em sua trajetória acadêmica na conquista de autonomia na relação pedagógica com a aprendizagem, apoiando-os/as no processo de afiliação ao Ensino Superior (...), em suas necessidades de organização e desenvolvimento de práticas de estudo. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA, 2020).

Embora seja um trabalho importante para os estudantes, Tinto (2006) promove um alerta para que as instituições não atribuam a um setor específico a tarefa de motivar os estudantes a persistirem. Segundo o autor, é fundamental que os professores estejam envolvidos nas políticas institucionais em prol do sucesso acadêmico.

4.1.10 Tutoria

Tutoria é um “sistema de apoio em que estudantes mais experientes e com destacado desempenho acadêmico, sob a coordenação pedagógica docente, auxiliam outros estudantes a se integrarem à universidade e a potencializar sua aprendizagem” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2020).

Na Ufes, o Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes) oferece desde 2015 a Tutoria entre Pares. Trata-se de uma atividade na qual estudantes veteranos são tutores dos estudantes calouros (1º e 2º períodos), oferecendo acompanhamento individual. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2015).

4.1.11 Afinal, as universidades brasileiras propõem ações de apoio acadêmico?

Embora o levantamento não possa mensurar a qualidade e a efetividade das ações, é importante constatar que algo tem sido realizado para promover o apoio acadêmico e social aos estudantes, o que encontra respaldo em Tinto e Puser (2006) e Tinto (2015), ao defenderem que, para persistir, é preciso aprender. Por isso, a oferta de atividades acadêmicas para suporte ao ensino é tão importante.

Porém, embora o esforço do estudante seja decisivo para o seu sucesso, a participação institucional revela-se como elemento fundamental para que ocorra a otimização do seu tempo, acesso a informação e atividades extraclasse que favoreçam sua integração (TINTO; PUSSER, 2006; CISLAGHI, 2008).

Além disso, existem indicações de que a atuação do gestor universitário pode contribuir para elevação dos índices de evasão, caso não tenham capacidade para tratar o problema (ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006). Logo, iniciativas de apoio acadêmico institucional, empreendidas pelas universidades, possuem relevância do ponto de vista estratégico (COSTA; BISPO; PEREIRA, 2018).

Dessa forma, percebe-se que, conforme preconizado por Tinto (2006; 2012) e pelo levantamento realizado, as instituições já sinalizam compartilhar de um ideal de apoio acadêmico institucional.

4.2 A UNIVERSIDADE PESQUISADA VIVENCIA MUDANÇAS COM A NOVA POLÍTICA DE APOIO ACADÊMICO?

Acho uma boa resolução sobre acompanhamento acadêmico. Ainda pode ser aperfeiçoada conforme a experiência de sua aplicação, mas já é bem madura e bem superior à resolução anterior. (Narrativa de um professor coordenador de curso, 2020)

A Resolução n.º 38 de 2016 (Cepe/Ufes), substituída pela Resolução n.º 68 de 2017 (Cepe/Ufes), vigora há aproximadamente quatro anos. Considerando que o ano de 2020 foi completamente atípico devido à pandemia causada pela COVID-19, que acarretou a suspensão de aulas e posterior adoção do ensino remoto, procuramos restringir nosso estudo aos três primeiros anos de implementação do Regulamento Geral de Acompanhamento de Desempenho Acadêmico.

Percebeu-se que a adoção da nova política de apoio pela universidade ocasionou uma alteração das rotinas administrativas, quando comparada às resoluções anteriores. Neste novo formato, implementado em 2016, é exigido que a instituição atue preventivamente contra o desligamento. O quantitativo de estudantes que merecem uma atenção maior, de acordo com os critérios da resolução, não é

pequeno. Abaixo apresentamos o número de estudantes enquadrados pela resolução em cada Centro⁵:

Tabela 3 – Estudantes contemplados pelas resoluções n.º 38/2016 (Cepe/Ufes) e n.º 68/2017 (Cepe/Ufes)

	2017	2018	2019
CAR	908	592	574
CCAE	432	194	226
CCS	989	216	251
CCE	373	244	287
CCENS	628	354	415
CCHN	1618	969	1003
CCJE	1890	934	918
CE	200	165	162
CEFD	271	163	151
CT	931	369	487
CEUNES	1293	608	734
TOTAL	9.533	4.808	5.208

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do Sistema Acadêmico da Ufes extraídos em 2020.

Em 2017, a fórmula para o Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE) foi alterada, possibilitando que cada curso optasse por excluir atividades complementares e estágio supervisionado do cálculo, a partir do ano de 2018. Entretanto, não são todos os cursos que optaram por este recurso. Na prática, isso significa que a discrepância nos dados do referido ano, em relação aos anos posteriores, não se refere apenas à alteração na resolução. Fatores como correções na aplicação da fórmula e o trabalho das coordenações de curso junto aos estudantes podem ter afetado positivamente os quantitativos de 2018. Esse mesmo movimento não foi percebido em 2019, onde se observa um aumento de estudantes em diferentes centros, o que ocasionou um acréscimo no número total.

⁵ Em 2017, a aplicação da resolução ocorreu simultaneamente em todos os Centros. Em 2018 e 2019, a Prograd dividiu os Centros em ciclos para viabilizar um acompanhamento mais efetivo. As informações apresentadas foram retiradas da planilha completa obtida no primeiro semestre de cada ano, independente do semestre em que o trabalho efetivamente ocorreu.

O primeiro desafio da Prograd, após a implementação do regulamento, foi definir orientações para o enquadramento dos estudantes em 2017. Não havia uma regra de transição na Resolução n.º 38/2016, o que foi sanado no ano seguinte pela Resolução n.º 68/2017. Também não era possível inserir todos os estudantes na primeira etapa, de PAE, já que o prazo de integralização do curso precisava ser respeitado.

A orientação da Prograd foi para que o colegiado analisasse a planilha de estudantes contemplados pela resolução. O estudante que estivesse dentro do prazo mínimo de conclusão seria inserido no PAE, desde que não tivesse um plano de estudos cadastrado no sistema (uma espécie de plano de integralização curricular previsto na Resolução n.º 24/00, revogada pela Resolução 38/2016). Já os estudantes com plano de estudos cadastrados, ou cujo período estimado para conclusão do curso estivesse entre o prazo mínimo e o prazo máximo, o enquadramento seria PIC. Em 2017 a Prograd, por meio da Instrução Normativa n.º 02 de 01 de junho de 2017 (Prograd), recomendou que só fossem desligados os estudantes que ultrapassaram, ou não tinham chance de cumprir, o prazo máximo de integralização.

Para fins de comparação com os anos posteriores, inserimos na tabela a seguir todos os estudantes em PIC e em situação de desligamento, conforme os critérios da resolução e os critérios de transição feitos pela Prograd em 2017. Em PAE colocamos os demais estudantes da lista, mesmo sabendo que após análise dos cursos alguns possam ter tido um destino diferente: PIC, desistência, desligamento ou até mesmo a colação de grau. O objetivo foi buscar uma aproximação com o tipo de pré-análise feito eletronicamente nos anos de 2018 e 2019, já que em 2017 foi emitida uma listagem geral de estudantes sem todas as informações para análise.

Em 2018 e 2019 a separação de estudantes em PAE, PIC e desligamento foi automática. No entanto, o coordenador manteve a difícil e fundamental tarefa de analisar, caso a caso, se o enquadramento estava adequado devido à possibilidade de deficiências do sistema e pela própria característica da resolução, que permite uma análise qualitativa da situação do estudante. Não foi possível compilar dados para uma lista definitiva, com as informações dos estudantes após a conferência dos colegiados, porque alguns deles não entregaram suas análises à Prograd.

Tabela 4 – Relação inicial de estudantes em PAE, PIC e desligamento

CENTROS	2017			2018			2019		
	PAE	PIC	Desligamento	PAE	PIC	Desligamento	PAE	PIC	Desligamento
CAR	690	91	127	148	237	207	195	305	74
CCAE	348	79	5	104	61	29	155	57	14
CCS	908	63	18	106	69	41	140	77	34
CCE	327	16	30	98	75	71	184	57	46
CCENS	518	101	9	170	128	56	232	147	36
CCHN	1399	70	149	241	341	387	366	440	197
CCJE	1504	209	177	326	314	294	430	405	83
CE	161	21	18	48	58	59	65	48	49
CEFD	230	23	35	46	79	38	55	70	26
CT	754	123	54	174	109	86	283	159	45
CEUNES	1166	117	10	276	204	128	438	190	106
Total	8005	913	632	1737	1675	1396	2543	1955	710

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do Sistema Acadêmico da Ufes extraídos em 2020.

Como pode ser observado, há uma queda expressiva nas taxas de 2017 para 2018. Em 2019, os indicadores voltam a subir. A exceção é para o desligamento, que teve uma elevação em 2018, com queda em 2019. Contudo, essa previsão não se confirmou e o número final de desligamentos foi superior, conforme apresentamos no Gráfico 1. Em 2017 foram 1.247 desligamentos em cursos de graduação presencial, no ano de 2018 foram 1.089 e em 2019, os desligamentos de estudantes estiveram acima de 1.700.

Diante da aparente ausência de resultados nos índices de evasão dos estudantes, procuramos entender como o trabalho de acompanhamento se desenvolve na prática. Observamos como positivo o fato de todos os coordenadores que participaram da pesquisa já conhecerem a resolução e haverem atuado de alguma maneira para cumpri-la. Essa não é a realidade da universidade como um todo, já que a Prograd não obteve retorno sobre o desenvolvimento das ações em todos os cursos.

Apresentamos a seguir os fragmentos das respostas obtidas, preservando o anonimato dos participantes. Por esse motivo, os professores coordenadores de curso foram identificados como Coordenador A, Coordenador E, Coordenador O, Coordenador U, Coordenador W e Coordenador Y. Os profissionais que atuam na

Prograd serão apresentados como Prograd I, Prograd II, Prograd III, Prograd IV e Prograd V.

Embora os coordenadores de curso tenham demonstrado conhecer a resolução, alguns aspectos parecem um pouco confusos. Ao serem questionados sobre as atividades desenvolvidas no Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE) e na etapa correspondente ao Plano de Integralização Curricular (PIC), alguns participantes informaram que desenvolvem exatamente as mesmas atividades. Em determinadas situações ficou explícita a impossibilidade de identificar um plano de ação para alunos iniciantes e outro destinado a estudantes que possuem maior tempo na universidade ou que estivessem mais vulneráveis a um possível processo de desligamento. Quando questionados sobre as atividades desenvolvidas em PIC, alguns professores responderam:

Seguimos as mesmas orientações para as/os estudantes que se encontram em PAE. (Coordenador W, 2020)

As mesmas realizadas no PAE, com a diferença que somos mais incisivos no acompanhamento e na intervenção no que diz respeito a criação de condições objetivas para conclusão do curso como criação de turmas em horários diversos para compatibilidade de horários. (Coordenador E, 2020)

A intenção do regulamento estabelecido pela universidade ao definir dois momentos distintos de PAE e PIC é atuar de maneira preventiva, minimizando as dificuldades inerentes à vida acadêmica, e posteriormente prestar auxílio mais direcionado à situação acadêmica de cada estudante. O PAE prevê o desenvolvimento de estratégias diversificadas que possam impactar o processo de ensino/aprendizagem de maneira preventiva e assertiva. A etapa de PIC, conforme a resolução, é uma proposta de integralização do curso a ser planejada conforme a oferta (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017). Subentende-se que, na fase de PIC, o estudante já passou por outras etapas de acompanhamento e, embora as iniciativas não sejam indesejadas, o momento é oportuno para a definição de metas, com o planejamento das matrículas em disciplinas e o cumprimento das atividades obrigatórias a serem realizadas a cada semestre, visando à conclusão em tempo hábil. Oferecer o apoio previsto em PAE, para estudantes em PIC, pode não representar um problema caso o estudante obtenha as orientações do PIC de maneira

satisfatória. Por outro lado, considerando os critérios da resolução, um estudante que deveria obter apoio no PAE e precocemente seja incluído em PIC pode acabar descumprindo-o e ser inserido indevidamente no processo de desligamento.

Embora as respostas dos coordenadores tenham se repetido em diversas ocasiões, procuramos identificar quais atividades são desenvolvidas em PAE e PIC. Tinto (2015) reforça a importância de a instituição procurar compreender o que leva o estudante a persistir e de que forma ela pode favorecer o sucesso do alunado.

As atividades desenvolvidas na fase de PAE foram:

Avaliação do desempenho nos dois semestres anteriores e presença/quantidade de matrículas no semestre atual (...). A avaliação do aluno determina se ele permanece ou muda de estado entre um dos estados a seguir: sem acompanhamento, PAE, PIC, desligamento após 1-2-3 semestres, desligamento imediato. (Coordenador Y)

Reunião coletiva para podermos dar um único encaminhamento a todas e todos. (Coordenador W)

Orientação desde a semana de entrada no curso sobre as disciplinas de maior retenção e aconselhamento sobre como evitar essa retenção; Projeto de ensino; Orientação na matrícula visando evitar desperiodização; Orientação sobre a grade curricular para entender os problemas de retenção e desperiodização; Orientações e avisos pelo e-mail institucional da coordenação; Elaboração e disponibilização do manual de procedimentos do curso, incluindo aconselhamento para melhorar o progresso do curso. (Coordenador U)

Palestra de orientação de gestão da vida acadêmica, avisos e lembretes sobre a situação acadêmica do aluno e o que deve ser melhorado, encontros para orientação acadêmica e pedagógica. (Coordenador O)

Diálogo com estudante para entender porque chegou a situação de ADA (PAE); (...) Diálogo com professores/as sobre desempenho dos/as estudantes durante o processo de PAE; Havendo necessidade, criação de apoio acadêmico aos estudantes por meio de estagiários/as, voluntários/as ou projetos específicos; (...) Diálogos permanentes com estudantes, chamando-as a atenção para a importância de cumprimento do PAE. (Coordenador E)

Entrevista individual agendada, diálogo sobre a situação específica do estudante, apresentação do funcionamento institucional (muitas vezes o estudante não conhece as normas da universidade) e elaboração conjunta de plano de atividades que promova a formação do estudante da maneira mais adequada à situação individual. (Coordenador A)

Em resumo, os coordenadores realizam uma análise da situação individual do estudante, de modo a verificar seu real enquadramento no regulamento. Essa ação é necessária já que o sistema da universidade não é capaz de considerar todas as variáveis descritas na resolução. Também oferecem palestras, aconselhamento, orientação individual e coletiva sobre a universidade e o curso, projetos de ensino, disponibilização de material de apoio, rodas de conversa e elaboração de um plano de trabalho.

No que se refere às estratégias adotadas, não há como avaliar se elas são adequadas devido às inúmeras variáveis que permeiam o curso e o processo educativo. Podemos apenas inferir que existem outras possibilidades, além das citadas, para o desenvolvimento do PAE. Há de se considerar ainda que, embora tenham sido citadas várias atividades diferentes, existem colegiados que descrevem uma ação isolada. Essa também foi a percepção de alguns participantes da pesquisa ao serem questionados se os coordenadores de curso aplicam o PAE adequadamente.

Acredito que haja um desconhecimento por parte dos coordenadores de curso das ações que podem ser desenvolvidas com o PAE. (Prograd I)

Considerando a nossa percepção e a escuta que fazemos junto aos Coordenadores, entendo que não. Primeiramente, ainda há culturalmente uma resistência no âmbito de se pensar de forma preventiva o combate à evasão e retenção, o que ao meu ver, dificulta as reflexões e ações potencialmente possíveis para o PAE na Ufes. Além disso, é recorrente na fala de muitos coordenadores a dificuldade de acompanhar os discentes, dada as inúmeras demandas administrativas e pedagógicas que o cargo lhes impõe. (Prograd II)

Tinto (1999) oferece algumas pistas do que a instituição deve levar em consideração na definição de estratégias para o apoio acadêmico. O ponto de partida é considerar que os programas que visam à permanência não podem ser complementos da estrutura organizacional existente, mas parte do seu fluxo de desenvolvimento (TINTO, 1999). Ainda segundo Tinto, outras situações precisam ser observadas: I) Os estudantes precisam compreender adequadamente os requisitos impostos pela instituição para que ele possa concluir a graduação com êxito. Eles devem conhecer o roteiro a ser seguido e como isso pode favorecer o alcance de suas metas individuais. II) Oferta de apoio social e pessoal aos estudantes. III) A participação dos

estudantes na instituição deve ser valorizada. A frequência e a qualidade do envolvimento dos estudantes com professores, funcionários e outros estudantes refletem positivamente na decisão de persistir. IV) O maior preditivo sobre a permanência do estudante é o aprendizado. O envolvimento ativo com a aprendizagem, a participação e a dedicação às tarefas favorecem a permanência. (TINTO, 1999). Tinto reforça a importância das ações já no primeiro ano: nesta fase, os estudantes ainda estão isolados e acabam se tornando meros espectadores (TINTO, 1999). O processo de ensino e de aprendizagem precisa ser significativo e envolvente.

Ao serem questionados sobre o alcance do PAE, os coordenadores disseram que todos os estudantes recebem apoio, com exceção dos que estão afastados, dos que não atendem às convocações, ou outras situações específicas.

Há estudantes que ignoram os e-mails da Coordenação e não comparecem ao atendimento, por mera desatenção, ou por julgarem que a universidade irá ampliar infinitamente o período de integralização curricular, por benevolência ou paternalismo. (Coordenador A)

Quanto a exceções, sim, elas existem. Por exemplo, alunos com deficiências físicas, alunos com autismo leve (Asperger, por exemplo), com distúrbios de instabilidade do humor, depressão... solicitam e recebem tratamento diferenciado por parte do colegiado. (Coordenador Y)

Quanto ao desenvolvimento do PIC, conforme relatado anteriormente, alguns coordenadores enumeraram as mesmas ações realizadas no PAE. No entanto, houve quem extrapolasse ou diversificasse a narrativa. Conforme os coordenadores, o PIC é realizado a partir de:

Encontros para arranjo do pacto e cumprimento do PIC, intermediação entre alunos, professores e departamentos, avisos e lembretes sobre a situação acadêmica do aluno e o que deve ser melhorado, encontros para orientação acadêmica e pedagógica. (Coordenador O)

Aconselhamento quanto a quais disciplinas devem ser cursadas; aconselhamento quanto a desistir do curso e reoptar por outro curso de graduação mais adequado às condições / interesses do aluno. (Coordenador Y)

Quando questionados se todos os estudantes em PIC recebem esse apoio, todos os coordenadores confirmaram. A exceção foi apenas para estudantes que não atendem às convocações.

Sim, todos podem receber, mas infelizmente alguns não respondem às diversas convocatórias que o colegiado faz e acabam sendo desligados. Ou nos procuram somente quando o processo de desligamento já foi votado na Prograd ou Cepe. (Coordenador E)

Há estudantes que ignoram os e-mails da Coordenação e não comparecem ao atendimento, por mera desatenção, ou por julgarem que a universidade irá ampliar infinitamente o período de integralização curricular, por benevolência ou paternalismo. (Coordenador A)

O trabalho de acompanhamento desenvolvido pela DAA/Prograd aponta que existem outras exceções estabelecidas por coordenadores e que nem todos os estudantes que precisam de PAE ou PIC são incluídos no processo:

As regras da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) e a Instrução Normativa 01/2019 (Prograd) são as mesmas para todos os colegiados de curso. Cada curso tem autonomia para organizar o ADA e alguns *fazem flexibilidade* de incluir estudantes em ADA ou não. Posso citar, por exemplo, que alguns coordenadores (...) não incluem estudantes em PAE ou PIC mesmo com alto índice de reprovação em determinadas disciplinas, pois consideram como um ritmo normal de acordo com a complexidade do curso ou da disciplina. Alguns cursos (...) por terem um grupo de estudantes bem elevado, estabelecem um critério para convocar o estudante de acordo com a carga horária cumprida nos semestres. (Prograd III)

Procuramos identificar se existem ações de combate à evasão que são desenvolvidas paralelamente ao trabalho de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico (ADA), ou seja, se além do PAE e PIC existem outras práticas institucionais desenvolvidas para o mesmo fim.

Projetos de ensino dos professores. (Coordenador O)

Principalmente, no âmbito do PAE, a Prograd lança anualmente os Editais de PIAA e Projetos de Ensino. Esses têm dado prioridade, inclusive como critério de seleção, a ações que focalizem o combate à retenção e evasão. (Prograd II)

Outros projetos coordenados pela Prograd como Programa de Educação Tutorial, PIBID e Residência Pedagógica não são especificamente direcionados ao combate ao desligamento, porém, tem um papel importante na formação diversificada dos estudantes e sua manutenção nos cursos, o

que impacta diretamente na diminuição da retenção e, conseqüentemente, no desligamento. (Prograd V)

O Colegiado não realiza tais ações pois é composto de um grupo diminuto de professores que pertencem a departamentos que quase não atuam junto ao curso. A Coordenação busca se reportar a outra instância administrativa, que é o Departamento que mais atende o curso, onde há ações de grande consistência, pois o referido departamento, como já dito, oferta a quase totalidade de disciplinas do curso, bem como as atividades de extensão e pesquisa. (Coordenador A)

A pergunta sugere que o colegiado deveria necessariamente evitar o desligamento com outras ações além das já descritas. Esta é uma percepção míope ou equivocada do papel da universidade. (...) (Coordenador Y)

Além de apresentar as dificuldades administrativas impostas ao colegiado de curso, verificamos que existe uma insatisfação quanto a uma possível cobrança sobre outras possibilidades de atuação em prol da permanência. A pergunta ilustra um outro cenário sobre a Resolução n.º 68/2017(Cepe/Ufes).

(...) O Colegiado do Curso, a Prograd e o Cepe coordenam esforços para que o tempo máximo de integralização do curso seja respeitado? (Coordenador Y)

O questionamento se deve à possibilidade de reaproveitamento das vagas ociosas por meio do processo seletivo de remoção, transferência e novo curso. Uma preocupação com a otimização dos recursos administrativos e financeiros da universidade, assunto abordado por Diogo *et al.* (2016). Esse posicionamento demarca a nossa discussão. Estamos analisando o apoio acadêmico oferecido pela instituição, e de que maneira as medidas poderiam ser ampliadas ou aperfeiçoadas. Isso não desconsidera que, para vários estudantes, mesmo que a instituição envie todos os esforços, as estratégias não surtirão o efeito desejado.

Muitos estudantes já chegam à universidade com questões pessoais, financeiras, familiares, de saúde, enfim..., eles podem não se encaixar, em determinados momentos da vida, ao que se espera deles academicamente. Inadequado seria ignorar esses fatos. (Prograd IV)

Com o intuito de avaliar a política e/ou o trabalho de acompanhamento do desempenho acadêmico (ADA) desenvolvido, questionamos aos coordenadores se eles consideram o trabalho realizado na fase de PAE e PIC adequado. Praticamente todos os coordenadores consideram o trabalho adequado, seja porque já observaram

melhoria nos índices de retenção e evasão, seja porque consideram que são suficientes as oportunidades de informação e aconselhamento. A única resposta contrária defende que o trabalho, no contexto específico do seu curso, não deveria ficar a cargo do colegiado de graduação.

(...) o Colegiado é composto de um grupo diminuto de professores que pertencem a departamentos que quase não atuam junto ao curso. Na minha opinião, a instância mais adequada para tratar de tais questões é o NDE, e não o Colegiado de Curso, em sua atual configuração. (Coordenador A)

Tinto (2006) acaba ampliando essa perspectiva ao considerar que o trabalho em prol da permanência é uma conduta que deve envolver a instituição como um todo. Sua percepção é a de que atribuir o trabalho de integração acadêmica e social do estudante a um setor específico para apoio estudantil reduziria as possibilidades de sucesso. Por esse motivo, questionamos se os coordenadores consideram adequado o trabalho realizado pela Prograd e pela Proaeci, e se outras instâncias da universidade poderiam potencializar as ações de ADA – embora isso não esteja determinado na Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes).

No geral, os coordenadores consideram que a atuação da Prograd é satisfatória, embora ainda exista espaço para a busca de melhorias.

Sim, é adequado porque é bastante humanizado, dando ao aluno que está interessado em se formar todas as oportunidades para que cumpra seu plano, seja PAE ou PIC (Coordenador U)

Sim, a Ufes moralizou a relação da sociedade com ela quando melhorou os controles sobre o desempenho do aluno. (Coordenador O)

Sim. Por que é preciso delimitar um tempo de curso para que as/os estudantes integrem. Entretanto, é preciso cuidar do processo, garantindo não somente a acessibilidade, mas também a permanência e conclusão do curso de todas/os as/os estudantes. (Coordenador W)

A criação do ADA melhorou bastante o acompanhamento dos/as estudantes, mas ainda nos falta condições objetivas para um melhor acompanhamento. Mesmo com a existência dos projetos de ensino, ainda não temos como dar um acompanhamento mais "de perto" a esses/as estudantes. (Coordenador E)

Entre as possibilidades de aperfeiçoamento, um dos coordenadores chama a atenção para a necessidade de articulação do trabalho. Quando perguntado se o trabalho da Prograd é adequado ele pondera:

Em parte. Os processos são relatados por coordenadores de curso que - supõe-se -acompanham alunos que vivenciam situações semelhantes. Há profissionais que observam se os processos são adequadamente instruídos. A coordenação de acompanhamento acadêmico conta - sempre - com liderança adequada. Contudo, seria necessária uma maior integração de trabalho entre a Prograd, os colegiados e a Proaeci no acompanhamento dos alunos. Esta integração, por vezes, enfrenta limites legais ou de escassez de pessoal (...). (Coordenador Y)

A percepção do coordenador quanto à necessidade de integração foi corroborada pelos servidores da Prograd. Percebe-se que eles almejam transpor barreiras entre o setor e as outras instâncias diretamente envolvidas no apoio acadêmico.

Acredito que falta maior integração com outros setores da universidade, bem como pensar em formas alternativas de aprimorar as ações que visem evitar a retenção/evasão de discentes. (Prograd I)

(...) É preciso fortalecer o alinhamento e acompanhamento das ações junto a colegiados e estudantes. Entendendo que em relação a esses últimos sujeitos, é necessário ir além do atendimento por demanda, e propor ações coletivas que aproxime o conhecimento disponível da unidade institucional para discentes e suas entidades representativas, como entidades estudantis e coletivos. Eles são pouco ouvidos sobre os caminhos possíveis para universidade obter sucesso no combate à retenção e evasão, mesmo sendo o público alvo e um dos seus principais protagonistas. Destaco também a necessidade de se aumentar a oferta, estimular e oferecer mais recursos para seleção e execução de projetos de ensino e do PIAA que de fato efetivem suas ações para combater a retenção e evasão na Ufes. É necessário ir além dos editais, e fortalecer esses espaços, colocando-os à disposição de estudantes e coordenações de curso que necessitem dos instrumentos pedagógicos que dispõem. (Prograd II)

A questão da articulação é sentida por coordenadores e servidores Prograd nas relações com a Proaeci. A Proaeci é citada na resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) nas seguintes situações:

As Coordenações de Curso poderão consultar a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Cidadania (PROAECI) e a PROGRAD para verificarem em conjunto a necessidade de acompanhamento multiprofissional do(a) estudante, resguardando a este o direito de não aderir aos atendimentos psicossociais.

Caso o(a) estudante seja acompanhado(a) pela PROAECI, conforme inciso IV deste Artigo, será solicitada manifestação da equipe responsável antes do desligamento (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017).

Embora tenha uma participação restrita na resolução, o trabalho da Proaeci é indispensável. Mesmo assim, nenhum servidor aceitou participar da pesquisa. Não encontramos um profissional de referência para dialogar sobre o trabalho de apoio acadêmico realizado. Nem mesmo para discutir outras formas de apoio pedagógico possivelmente desenvolvidas pela Proaeci, tais como o previsto no inciso IX, § 1º, artigo 3º do Decreto n.º 7.234 de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Sobre o trabalho da Proaeci, também perguntamos aos participantes se a sua atuação é adequada. Obtivemos respostas confirmando sua assertividade. Também houve coordenadores e servidores Prograd que preferiram não opinar, seja porque a desconhecem ou porque nunca tiveram a necessidade de acioná-la. Nos relatos são percebidas algumas dificuldades administrativas, bem como de entrosamento com outras instâncias, conforme mencionado anteriormente.

As bolsas ajudam muito os/as estudantes a permanecerem na instituição. Durante a pandemia, por exemplo, fizemos várias indicações de acompanhamento psicológico à Proaeci e fomos bem atendidos como colegiado e o retorno de estudantes também foi positivo. (Coordenador E)

A Proaeci não se comunica de maneira adequada com os coordenadores de Curso, apenas com os estudantes assistidos. (Coordenador A)

Acredito que não há uma efetiva integração Proaeci/Prograd das ações empreendidas na aplicação da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes), o que dificulta a comunicação e efetiva aplicação da Resolução. (Prograd I)

Não, e não pela forma como é executada no cotidiano de trabalho. Considero negativo o trabalho, inserindo-o no contexto no qual identifico a falta de um melhor alinhamento entre Prograd, Proaeci e Colegiados. Por falta de alinhamento, penso que tanto a comunicação ainda é falha, quanto, principalmente é deficiente a articulação entre as potencialidades e atribuições de cada unidade institucional, impedindo uma ação mais conjunta e coesa sobre o tema. (Prograd II)

Após entender os erros de execução, consideramos relevante verificar se existem aspectos legais que merecem atenção. Questionamos aos participantes se a resolução que define o apoio acadêmico na universidade é suficiente para prevenir o

desligamento. Alguns coordenadores demonstraram maior preocupação com os dispositivos para viabilizar o desligamento:

Acho que deveria ser mais rígida para os alunos de primeiro período. Os alunos de primeiro período só deveriam ter sua vaga garantida se no seu primeiro semestre tivessem bom desempenho e cumprissem as disciplinas. Observo que alguns alunos entram, não cumprem suas obrigações de estudante, ocupam a vaga de quem quer estudar e só podem ser desligados, na prática, dois anos depois. (Coordenador O)

Creio que em alguns casos a resolução é até complacente demais. (Coordenador W)

(...) Os objetivos são (ou deveriam ser) estabelecer um sistema equitativo para prevenir a retenção e a evasão, ao mesmo tempo em que identificasse rapidamente casos em que a integralização do curso não mais fosse um dos objetivos pessoais (e prioritários) do aluno. A resolução não faz um equilíbrio adequado entre estimular o término do curso dentro do prazo adequado e a prevenção do desligamento. (Coordenador Y)

Penso que ela regulamentou melhor o desligamento, visto que a Ufes era muito permissiva com a permanência de estudantes que protelavam sua passagem pela Ufes. Mas ainda há questões que essa legislação como outras deixa escapar. Ainda temos estudantes que ficam o dobro ou mais do tempo do curso na Ufes. (Coordenador E)

Entendo que os recursos interpostos pelos estudantes desligados não deveriam ser acatados sem a manifestação formal, dentro dos processos, dos seus professores, e não somente do Coordenador e do Colegiado. A Prograd e o Cepe tendem a acatar recursos de estudantes indefensáveis, sem que sejam ouvidas adequadamente as instâncias diretamente envolvidas com a trajetória pregressa de tais discentes. (Coordenador A)

As hipóteses iniciais contidas no projeto de pesquisa esperavam obter respostas relacionadas à construção da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) e sobre os dispositivos de apoio acadêmico ao estudante. Tal qual o inciso II, artigo 12, que define a impossibilidade de integralização curricular calculando "carga horária não cumprida dividida pelo número de períodos restantes até o prazo máximo do curso. Se o resultado for maior que a carga horária máxima semestral do PPC do curso, estará caracterizada essa impossibilidade" (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2017). Tal regra não considera, por exemplo, a possível existência de pré-requisitos para que o estudante se matricule em uma determinada disciplina. Ou o artigo 6º, que não prevê atividades de apoio para estudantes ingressantes. Contudo,

percebe-se que os coordenadores se preocuparam apenas com o desligamento tardio de estudantes. Somente um dos servidores da Prograd confirmou parte da hipótese inicial:

Creio que falta regulamentar e organizar iniciativas que possibilitem o acompanhamento do estudante a partir do momento em que ele se insere na comunidade universitária. Por exemplo, ações como recepção de calouros, orientação sobre estrutura universitária, currículo, entre outros, estão ainda "soltas", dependendo da vontade, e da capacidade de organização de cada unidade de ensino. Falo isso, conhecendo um pouco da literatura acadêmica sobre o tema, que tem demonstrado a importância de se pensar ações de inserção inicial, gradual e constante do discente no universo acadêmico, dado o choque de realidade que muitas vezes está sujeito, e que impacta diretamente sobre a sua relação com o curso, e seu rendimento. (Prograd II)

Outro servidor sugeriu uma participação mais democrática na construção do regulamento:

Acredito que o texto da Resolução pode ser aprimorado por meio da contribuição de todos os setores da Universidade envolvidos com sua aplicação. (Prograd I)

Os demais relatos dos profissionais da Prograd também são positivos quanto ao teor da resolução. Relatam o avanço com relação à Resolução n.º 24/00 (Cepe/Ufes) e o feedback positivo recebido.

Considerando que não foram identificados erros na construção da resolução no que se refere ao ADA – com exceção à sugestão de dispositivos que incentivem o acompanhamento preventivo do estudante, já no primeiro ano do curso – buscamos identificar as possibilidades de melhoria das ações. Com relação às ações de PAE, as sugestões versaram sobre:

- Informação:

Orientação pela Prograd aos Coordenadores de Curso sobre a implementação e elaboração dos planos para PAE e PIC e a importância do acompanhamento por parte do Colegiado/Coordenação (...) Promoção de debates, discussões e apresentação de melhores práticas entre Coordenadores de Cursos da Ufes e outras IES com foco na retenção, evasão e desligamentos (...). (Prograd V)

Ampliar a reflexão sobre o caráter preventivo do combate a retenção e evasão, e inserir o PAE nesse contexto, priorizando-o como medida a ser tomada (...). (Prograd II)

- **Melhoria do sistema da universidade:**

Poderia ser melhorado se fosse implementado um sistema informatizado no portal do aluno que permitisse os próprios alunos elaborarem seus planos PAE ou PIC e o coordenador faria apenas a validação e acompanhamento. Assim ficaria mais fácil do aluno acompanhar e atualizar seu plano. O sistema poderia estar integrado a matrícula, de forma que obrigasse o aluno a se matricular nas disciplinas do plano e também emitisse alertas ao aluno sobre o cumprimento ou não do plano. (Coordenador U)

Os alunos não conseguem visualizar estes planos de trabalho sugeridos pelo colegiado através do Portal do Aluno. (Coordenador Y)

- **Investimentos financeiros e pedagógicos:**

Acho que precisaríamos de mais projetos de ensino a disposição dos alunos. Gostaria também de poder ter recursos do tipo, espaços de recuperação, monitorias de conteúdo, etc. (Coordenador O)

- **Assistência e acessibilidade:**

(...) orientar os(as) discentes que se encontrem em algum grupo de vulnerabilidade a procurarem os serviços oferecidos pela Proaeci. (Prograd I)

Estamos em um momento em que muitas coisas que eram "invisíveis" ao meio acadêmico tornaram-se "visíveis". Refiro-me principalmente ao papel da universidade frente à diversidade de problemas sociais presente entre os discentes. (Prograd IV)

- **Recursos humanos:**

(...) falta-nos "braços" para um melhor acompanhamento. Com isso não temos como dar um acompanhamento mais "de perto" a esses/as estudantes. (Coordenador E)

- **Estudos e pesquisas:**

Avaliações constantes das disciplinas ofertadas pelos cursos. (Prograd V)

(...) realizar pesquisas junto aos(às) estudantes para identificar as maiores dificuldades/deficiências e propor projetos de ensino/PIAA com foco no combate das deficiências de ensino-aprendizagem. (Prograd I)

Fortalecer a execução do plano a partir do melhor conhecimento da estrutura universitária, de outras experiências universitárias e no âmbito da Ufes, além de refletir e propor junto de estudantes e corpo docente ações específicas para o curso (...). (Prograd II)

No que se refere ao aprimoramento do trabalho realizado para o PIC, as sugestões fornecidas pelos coordenadores se assemelharam àquelas apresentadas para o PAE. No geral são as mesmas. Novamente, observa-se um tratamento semelhante para etapas diferentes do ADA, demonstrando um entrelaçamento das ações.

Os servidores da Prograd também percebem essas ações como contínuas, mas apontam aspectos que podem ser repensados:

Acredito que o PIC aplicado na maioria dos colegiados *há* pouca intervenção pedagógica em alguns centros de ensino. A preocupação maior é apenas no cumprimento do prazo de integralização permitida no PPC do curso. (Prograd III)

Ainda na busca por melhorias para o apoio acadêmico, questionamos se outras instâncias ou profissionais da universidade poderiam colaborar para o acompanhamento do desempenho acadêmico. Houve quem considerasse que o colegiado, Prograd e Proaeci são suficientes. Nas demais respostas, os coordenadores citaram o Núcleo Docente Estruturante (NDE), o Departamento de Atenção à Saúde (DAS), a Diretoria de Desenvolvimento Pedagógico (DDP), Departamentos, o Núcleo de Acessibilidade da Ufes (Naufes) e professores.

Não há necessidade de outras instâncias. O que se deve fazer é trabalhar melhor e mais eficientemente com o que se tem. (Coordenador Y)

(...) O NDE é composto por vários docentes que atuam de maneira muito próxima e contínua junto ao alunado, sendo dotado de maior capacidade analítica e de atuação junto aos estudantes, ao contrário dos integrantes do Colegiado (em sua atual configuração). Há ainda uma outra questão: os docentes, em geral, não são preparados para lidar com fragilidades de ordem emocional, psicológica e psiquiátrica de alguns estudantes. Falta orientação por parte da Proaeci e do DAS aos coordenadores e professores em geral, e falta também a disponibilização de dados detalhados sobre os quadros específicos dos estudantes, o que impede uma atuação adequada dos docentes. (Coordenador A)

NDE, com orientação aos professores sobre como melhorar o desempenho. DDP, com articulação interna com os NDE's para um trabalho de melhorar o nível pedagógico dos cursos de graduação. (Coordenador O)

Creio que a Proaeci, Naufes (em determinadas situações), DAS, Prograd e Colegiados. Creio que as/os professores deveriam ser informadas/os sobre a Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) e sobre todas/os as/os estudantes que se encontram em PIC/PAE. Deveriam receber a lista das/os estudantes

e conferir se estes se encontram em suas turmas, para terem um olhar diferenciado, de cuidado e, se necessário, entrar em contato com o colegiado para fazer um trabalho conjunto. (Coordenador W)

Os departamentos e seus respectivos professores poderiam ser mais flexíveis nas quebras de pré-requisito, favorecendo assim a elaboração e cumprimento de planos mais viáveis. (Coordenador U)

Os servidores Prograd reforçam a importância da Proaeci e acrescentam a necessidade do envolvimento dos estudantes e da instituição em sua totalidade.

O setor que poderia ajudar bastante no processo é a Proaeci, pois além de vários auxílios que ajudam a sustentar o estudo, o apoio psicossocial é primordial aos estudantes uma vez que é bastante comum a questão de abandonos, desistências por falta de orientação e apoio a eles. (Prograd III)

A escuta junto a estudantes é necessária. Nesse caso, ressalto a importância de se articular ações com suas entidades estudantis e coletivos, que podem oferecer espaços para que dimensões políticas, afetivas e emocionais que incidem sobre o desempenho acadêmico podem ser sanadas. (Prograd II)

Acredito que todos os setores da Universidade ligadas ao ensino deveriam conhecer a Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) e serem convidados a contribuir com as ações de acompanhamento acadêmico. (Prograd I)

O sucesso do estudante deve ser de preocupação de toda a comunidade universitária. As transformações já estão acontecendo, ainda que timidamente. Mas com envolvimento de TODA a comunidade universitária e com uma política de gestão que pense a universidade no contexto atual, muitas ações para o ADA podem ser desencadeadas. (Prograd IV)

As opiniões dos servidores participantes da pesquisa são compatíveis com as teorias apresentadas. Observa-se que vários setores podem contribuir para o desenvolvimento de ambientes propícios de aprendizagem e no aperfeiçoamento das relações sociais. Não houve sugestão de criação de novos serviços, mas de integração e melhor utilização daqueles existentes. O desafio é desenvolver práticas para os estudantes, com os próprios estudantes, que envolvam a comunidade acadêmica nas expertises que possam colaborar.

Na avaliação final da resolução, além de sugestões sobre o aperfeiçoamento dos processos de desligamento, de modo a não estimular a permanência exacerbada, e de falas reproduzidas nas questões anteriores, foi possível verificar que a amostragem

considera o Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico capaz de produzir efeitos positivos no que tange à permanência do estudante.

A Resolução 68/2017 é um avanço na Universidade no sentido de tentar inverter a lógica de tratamento do estudante com dificuldades no seu desempenho acadêmico. Assim, desligar esse indivíduo não é mais o seu objetivo, e sim, a sua manutenção na instituição e o seu sucesso acadêmico, a partir da prevenção e superação de quadros que potencialmente possam conduzir à evasão e ao desligamento. Isso se faz importante considerando as limitações estruturais e pedagógicas da própria universidade, e do sistema de ensino universitário brasileiro. Tira-se do estudante a exclusiva responsabilidade sobre o seu (in)sucesso, chamando a universidade a repensar suas práticas e sua estrutura, reconhecendo a diversidade dos seus alunos e alunas e o acompanhamento específico que muitos deles precisarão ter para usufruir do que a instituição pode oferecer. Obviamente, considerando a norma em seu diálogo com o tempo, é necessária a revisão e aperfeiçoamentos a partir da experiência em sua aplicação, e da própria mudança por quais a universidade está sujeito na construção de sua trajetória. (Prograd II)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há diversos estudos sobre causas e fatores preditivos da evasão, contudo, observa-se uma dificuldade das IES em desenvolver estratégias para favorecer a persistência e, conseqüentemente, reduzir os índices de abandono. A Universidade Federal do Espírito Santo implementou um regulamento de acompanhamento acadêmico por meio da Resolução n.º 38/2016 (Cepe/Ufes) que, atualmente, é regido pela Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes). O intuito da universidade foi regulamentar ações institucionais para evitar a retenção e a evasão nos cursos de graduação, bem como normatizar as situações em que o desligamento do estudante deve ocorrer. O objetivo desta pesquisa científica foi investigar o desenvolvimento dessas ações, identificando aspectos que, embora sejam preliminares por se tratar de uma implementação de políticas, podem favorecer seu direcionamento e aprimoramento.

A pesquisa foi desenvolvida no Campus Goiabeiras e, para alcançar o objetivo principal, procuramos verificar as formas de acompanhamento realizadas pelas instâncias diretamente citadas na resolução: colegiados de curso de graduação, Prograd e Proaeci. A primeira constatação foi a de que a Proaeci não possui referências, ou seja, setores ou servidores que estejam dedicados ao cumprimento das ações previstas pela resolução. Isso não significa que o trabalho não seja realizado, no entanto, é possível observar que as ações ocorrem pontualmente e que existe uma resistência dos servidores para dialogar sobre ações de apoio acadêmico fora do contexto específico dos estudantes assistidos. Ainda assim, foi possível analisar a atuação dos agentes envolvidos, sob a perspectiva dos coordenadores de curso e servidores da Prograd, por meio da análise interpretativa.

Outro objetivo específico teve-se a investigar a influência das ações de apoio acadêmico na performance dos estudantes, no período de 2017 a 2019. O estudo apontou a existência de resultado positivo no desempenho acadêmico dos estudantes, entre o primeiro e o segundo ano de aplicação do Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico. Consideramos o sucesso das ações ao identificar uma queda acentuada no número de estudantes que necessitariam de uma intervenção, identificada como ADA, conforme os critérios estabelecidos pela Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes). No terceiro ano do regulamento, percebe-se uma

nova alta no número total de estudantes que necessitariam de apoio e no total de desligamentos realizados pela universidade. Verificamos nos documentos disponibilizados pela Prograd que, além da transição de uma norma para outra, que exigia uma adequação dos critérios, havia inconsistências técnicas na aplicação da fórmula de ADA, cuja identificação dos estudantes é feita de maneira eletrônica pelo sistema acadêmico, gerenciado pela Superintendência de Tecnologia da informação (STI). Isso significa que os dados de ADA nos primeiros dois anos não são conclusivos, já que não refletem apenas a eficácia das ações realizadas. Recomendamos que novos estudos sejam realizados, inclusive para acompanhar a aplicação das ações em cada curso.

Os motivos para a aparente inconstância de resultados são apontados na pesquisa qualitativa. Algumas falas remetem à dificuldade em se estabelecer um plano de ação diversificado nas etapas de PAE e PIC. Se essa diferenciação existe, alguns coordenadores de curso não a definem claramente. Nesse sentido, experiências de trabalho desenvolvidas por outras universidades federais brasileiras, bem como a literatura apresentada, foram fundamentais para fomentar novas possibilidades – sobretudo para a fase do Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE).

Percebemos que, na avaliação dos entrevistados, o trabalho das instâncias relacionadas pela resolução (Colegiado de graduação, Prograd e Proaeci) é adequado. No entanto, existem condutas que precisam ser aperfeiçoadas. A integração entre elas foi o ponto considerado mais relevante. Outros setores foram mencionados por suas potencialidades na promoção do apoio e permanência, sendo considerado indispensável que a política de acompanhamento da universidade seja defendida por toda a universidade.

No que se refere à resolução, não foram identificados aspectos que precisam ser melhorados no que tange à fase do ADA. A exceção é para o início das atividades pois, conforme apontado na pesquisa e na literatura apresentada, a integração acadêmica e social deve ser incentivada principalmente no primeiro ano do curso. Há relatos demonstrando que, em muitas situações, as fases de PAE e PIC não são desenvolvidas conforme a regulamentação, sendo postergadas.

Embora o objeto de estudo tenha sido a análise do apoio acadêmico, na avaliação geral da resolução que a regulamenta, foi identificada certa insatisfação quanto ao processo de desligamento. Houve críticas quanto à permanência de estudantes por um tempo excessivo e à reversão dos processos de desligamento, sem que outras instâncias envolvidas na trajetória dos estudantes fossem consultadas. Embora essa conduta tenha sido atribuída por alguns coordenadores à Prograd, a reversão de desligamentos efetivadas pela Câmara Central de Graduação é prerrogativa do Conselho de Ensino e Extensão (Cepe).

Os trabalhos correlatos apresentados demonstram a evolução e o aprofundamento dos estudos sobre a evasão no âmbito da universidade. É possível inferir que algumas propostas de intervenção já estão em desenvolvimento, sendo necessário ampliar a visibilidade destes estudos e definir ações práticas.

Pode-se dizer que os resultados técnicos encontrados são importantes para a instituição pesquisada, no sentido de apontar falhas na aplicação da resolução. Desta forma, os vícios de legalidade e os erros metodológicos podem ser sanados. Considerando que a resolução é relativamente recente, as práticas desenvolvidas ainda estão em consolidação, logo, a revisão destas ações em tempo hábil potencializa as chances de a universidade alcançar os resultados almejados.

O produto técnico/tecnológico (PTT) foi denominado “Material de apoio para a mediação dos processos de ensino e aprendizagem de estudantes em acompanhamento do desempenho acadêmico - ADA”. Esse PTT apresenta formas possíveis de desenvolvimento do PAE, correções no PIC, setores que poderiam ser envolvidos de forma mais direta no propósito institucional de favorecer a permanência e sugere o compartilhamento de experiências e boas práticas. Traz sugestões de ação e reflexão sobre o regulamento geral de acompanhamento acadêmico, bem como de interação com outras instâncias. Embora estas instâncias não estejam relacionadas na norma, foram identificadas como importantes por quem lida diretamente com a resolução, e também pela literatura, que reafirma a necessidade de investimento da universidade como um todo, contrariando a ideia da eficácia de iniciativas isoladas. Além disso, reafirma a importância dos professores e do protagonismo estudantil em prol da persistência.

O impacto do PTT é apenas potencial, visto que ainda não foi aplicado. Contudo, promove a valorização das iniciativas institucionais de promoção da permanência do estudante, por meio de bases científicas, e pode ser utilizado por outras instituições de modo a fundamentar suas próprias pesquisas e definir frentes de trabalho.

Essa dissertação foi elaborada dentro da Linha 1 do Programa de Pós-graduação em Gestão Pública da UFES, intitulada “Política, Planejamento e Governança Pública”, e está atrelada ao Projeto Estruturante 2, denominado: “Governo e gestão no setor público”. Seu caráter inovador está na definição do tema, visto que não foram encontrados estudos dedicados a avaliar normas específicas, constituídas como uma política institucional, voltadas ao enfrentamento da evasão no âmbito das universidades públicas brasileiras. Com ênfase empírico/prática, foram apresentados modelos e teorias para entender o problema apresentado (evasão), bem como teorias e experiências de servidores envolvidos no assunto para encontrar soluções (propostas institucionais visando à permanência).

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Liliana de Mello Braz. **Evasão Discente no Contexto da Reestruturação Universitária**: O caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo. 2014. 205f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.
- AMARAL, Camila Augusta do Nascimento. GONÇALVES JUNIOR, Etereldes. Projeto de nivelamento em Matemática: uma proposta para diminuir o índice de reprovação em Cálculo 1 nas Engenharias. **Revista de Ensino de Engenharia**, v. 37, n. 3, p. 9-17, 2018.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ANDRIOLA, Cristiany Gomes; MOURA, Cristiane Pascoal. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio – Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 365-382, jul./set. 2006.
- ASTIN, Alexander . Student involvement: a developmental theory for higher education. **Journal of College Student Personnel**, v. 25, p. 297-308, 1984.
- ASTIN, Alexander . What matters in college?: Four critical years revisited. **Jossey-Bass Publishers**, Hoboken, NJ, p. 74-75, 1993.
- AULETE, Caldas. @uletedigital. Lexikon Editora Digital, *online*. INVESTIGAR. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/investigar>. Acesso em: 16 fev. 2021.
- BARCELOS JUNIOR, Alexandre. **Retenção discente nos cursos de graduação do Centro Universitário do Norte do Espírito Santo implantados a partir do REUNI**. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2015. 116f Dissertação (Mestrado profissional em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.
- BEAN, John. Dropouts and Turnover: the synthesis and test of a causal model of student attrition. **Research in Higher Education**, Switzerland, v. 12, n. 2, p. 155 - 187, 1980.
- BEAN, John; METZNER, Barbara. A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. **Review of Educational Research**, Washington, DC, v. 55, n. 04, p. 485-540, 1985.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Superior – SESu. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. **Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC**. Brasília: DF, 1997. Disponível em: www.andifes.org.br/wp-

content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 13 set. 2019.

BRASIL. Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 09 de janeiro de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 3 jan. 2020.

BRASIL. Lei n.º 11.180, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei n.º 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 23 de setembro de 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11180-23-setembro-2005-538611-norma-pl.html>. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 24 de abril de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 12 abr. 2019.

BRASIL. **O Plano de desenvolvimento da educação**: razões, princípios e programas. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2007. 44 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BRASIL. Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 19 de julho de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 6 jan. 2020.

BRASIL. Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: BRASÍLIA, DF, 29 de agosto de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm Acesso: 3 jan. 2020.

BRASIL. Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**: BRASÍLIA, DF, 28 de dezembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm#:~:text=L13409&text=LEI%20N%C2%BA%2013.409%2C%20DE%2028,das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20federais%20de%20ensino. Acesso: 5 jan. 2020.

BRASIL. Lei n.º 13.634, de 20 de março de 2018. Cria a Universidade Federal de Catalão, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás. **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 20 de março de 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13634.htm. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Lei n.º 13.635, de 20 de março de 2018. Cria a Universidade Federal de Jataí, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás. **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 20 de março de 2018. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-no-13-635-de-20-de-marco-de-2018-7360193>. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Lei n.º 13.637, de 20 de março de 2018. Cria a Universidade Federal de Rondonópolis, por desmembramento de campus da Universidade Federal de Mato Grosso. **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 20 de março de 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13637.htm. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Lei n.º 13.651, de 13 de abril de 2018. Cria a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr), por desmembramento da Universidade Federal do Piauí (UFPI), e cria a Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (Ufape), por desmembramento da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 13 de abril de 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/10122782/do1-2018-04-12-lei-n-13-651-de-11-de-abril-de-2018-10122778. Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Capes n.º 175, de 07 de agosto de 2018. Altera o Anexo I da Portaria n.º 45, de 12 de março de 2018, que regulamenta a concessão de bolsas e o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid. **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 07 de agosto de 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/36093032/do1-2018-08-09-portaria-n-175-de-7-de-agosto-de-2018-36093023. Acesso em: 17 set. 2018.

BRASIL. Lei n.º 13.856, de 08 de julho de 2019. Cria a Universidade Federal do Norte do Tocantins, por desmembramento de campus da Fundação Universidade Federal do Tocantins. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 08 de julho de 2019. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13856&ano=2019&ato=dd5QTU61keZpWTcac>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Capes n.º 259, de 17 de dezembro de 2019. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). **Diário Oficial da União**. BRASÍLIA, DF, 17 de dezembro de 2019.

BRAXTON, John M., HIRSCHY, Amy S., McClendon, Shederick A. . Understanding and reducing college student departure. **Ashe - ERIC Higher Education Report**, v. 30, n. 3, p. 1-103.

BRISSAC, Rafaela de Menezes Souza. **Fatores Anteriores ao Ingresso como Preditivos de Evasão nos Anos Iniciais dos Cursos Superiores de Tecnologia**. 2009. 145f Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

BUENO, José Lino Oliveira. **Evasão Escolar**. Ribeirão Preto: Paidéia, v. 5, 1993.

CABRERA, Alberto F.; CASTAÑEDA, Maria B.; NORA, Amaury. Student persistence: the test of a comprehensive structural model of retention. *In*: ASHE ANNUAL MEETING, Paper presented, Minneapolis, 1982. **Anais**. Minneapolis-Minnesota: Association for the Study of Higher Education, 1992.

CABRERA, Alberto F. *et al.* The convergence between two theories of college persistence. **Journal of Higher Education**, v. 63, n. 2, p. 143-164, 1992.

CALÔBA, Guilherme; KLAES, Mario. **Gerenciamento de Projetos com PDCA: conceitos e técnicas para planejamento, monitoramento e avaliação do desempenho de projetos e portfólios**. Rio de Janeiro: Altas Books, 2016.

CHAPMAN, David W.; PASCARELLA, Ernest T. Predictors of academic and social integration of college students. **Research in Higher Education**, v. 19, n. 3, p. 295-322, 2005.

CISLAGHI, Renato. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação**. Florianópolis, 2008. 273f Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

COSTA, Francisco José da; BISPO, Marcelo de Souza; PEREIRA, Rita de Cássia de F. Dropout and retention of undergraduate students in management: a study at a Brazilian Federal University. **RAUSP Management Journal**, São Paulo, v. 53, n. 1, p. 74-85, 2018.

DIAS, Sonia Maria Barbosa; COSTA, Silvio Luiz da. A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. **Jornal de Políticas Educacionais**, UFPR, v. 9, n. 17 e 18, p. 51-60, jan./jun. e ago./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38650/28125>. Acesso em: 18 fev. 2020.

DIOGO, Maria Fernanda *et al.* Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 21, n. 1, p. 125-151, mar. 2016.

FAVA, Rui. **Educação 3.0: aplicando o PDCA nas instituições de ensino**. São Paulo: Saraiva, 2014.

FONSECA, Ricardo Marcelo. Democracia e acesso à universidade no Brasil: um balanço da história recente (1995-2017). **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 71, p. 299-307, set./out. 2018.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Universidade Federal de Uberlândia. 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>. Acesso: 20 abr. 2020

GAMA, Esther Nunes Klein. **Obstáculos à formação no Ensino Superior: um estudo da retenção discente nos Cursos de Graduação Presencial do Centro de Artes da UFES**. 2015. 213f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

GONÇALVES, Mariana Fiuza *et al.* A importância da monitoria acadêmica no ensino superior. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades. **Rev. do Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3757/3422> Acesso em: 15 out. 2020.

HERINGER. Rosana Heringer. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 19, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2018.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. INEP. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 nov. 2019.

KEMBER, D. **Open learning courses for adults: A model of student progress**. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, 1995.

KUH, George D. How are we doing?: Tracking the quality of the undergraduate experience. **The Review of Higher Education**, v. 22, p. 99-119, 1999.

KUH, George D. What we're learning about student engagement from NSSE. **Change**, v. 35, p. 24-32, 2003. Disponível em: [http://cpr.indiana.edu/uploads/Kuh%20\(2003\)%20What%20We're%20Learning%20About%20Student%20Engagement%20From%20NSSE.pdf](http://cpr.indiana.edu/uploads/Kuh%20(2003)%20What%20We're%20Learning%20About%20Student%20Engagement%20From%20NSSE.pdf). Acesso em: 13 nov. 2019.

LYRIO ALCANTARA, Jayme. **Estudos de variáveis que influenciam a retenção discente na UFES**. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2019. 146f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

MACIEL, Danilo Alain Simões. **Políticas Públicas e democratização educacional: Acesso e Permanência no Ensino Superior através do Programa REUNI**. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, 2014. 119f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2014.

MACKINNON-SLANEY, Fiona. The adult persistence in learning model. **Journal of Counseling & development**, v. 72, n. 3, p. 268-275.

MARINS, Cláudia. M. O.; FERREIRA, Mônica.; ORLANDO FILHO, Ovidio. Meta-avaliação do relatório de autoavaliação institucional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 8, p. 37-56, 2016. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1009> . Acesso em: 19 ago. 2019.

MAZZON, José Afonso. Using the Methodological Association Matrix in Marketing Studies. REMARK. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 17, n. 5, p. 747-770, 2018.

MORAES, Joana de Paula Bueno. **Retenção discente no Centro de Ciências Humanas e Naturais da UFES: o caso dos cursos Letras-Português e Geografia**. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2015. 111f Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MOURA, Dácio G.; BARBOSA, Eduardo F. **Trabalhando com projetos: Planejamento e gestão de projetos educacionais**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2011. Capítulo 2, § 3º, edição digital. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=W9Q5DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=planejamento+&ots=CC9zOaXQRQ&sig=2C8H3jBPpvKJhswAzsrCmHwKgRk#v=onepage&q=planejamento&f=false>. Acesso em: 28 fev. 2021.

NOGUEIRA, Livia de Souza. **Propostas para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes-trabalhadores dos cursos de graduação presencial**. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2019. 132f Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

NORA, Amaury; BARLOW, Elizabeth; CRISP, Gloria. Student persistence and degree attainment beyond the first year in college. *In*: SEIDMAN, Alan (Org.). **College student retention: formula for student success**. Westport: American Council on Education/Praeger, 2005, p. 229-250.

OLIVIER, Marilene; LEMOS, Taciana Dias de. **Metodologia da pesquisa em imagens e diagramas**. Vitória: Artgraf, 2020. (Em editoração).

PACE, C. Robert. Measuring the quality of student effort. **Laboratory for Research in Higher Education**, University of California, Los Angeles, v. 2, p. 10-16, 1980.

PASCARELLA, Ernest T.. Student-faculty informal contact and college outcomes. **Review of Educational Research**, v. 50, n. 4, p. 545-595, 1980.

PASCARELLA, Ernest T; DUBY, Paul B.; IVERSON, Barbara K.. A Text and Reconceptualization of a Theoretical Model of College Withdrawal in a Commuter Institution Setting. **Sociology of Education**, v. 56, n. 2, p. 88-100, Jul 1983.

PASCARELLA, Ernest T.; TERENCE, Patrick T. . Student-Faculty Informal Contact and College Persistence: A Further Investigation. **The Journal of Educational Research**, v. 72, p. 214-218, 1979.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017.

PEREIRA, Alexandre Severino. **Retenção Discente nos Cursos de Graduação Presencial da UFES**. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2013. 164f Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; CORREA DA SILVA, Luís Fernando S.. As políticas públicas do ensino superior no governo Lula: expansão ou democratização. **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 10-31, 2010.

PETRIS, William Gabriel Corrêa. **Fatores que afetam a Persistência dos Discentes em Cursos Superiores na Modalidade a Distância**. Centro Ciências Jurídicas e Econômicas, 2014. 136f Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

PINHEIRO, R. Evasões na Universidade de Brasília causam prejuízo de R\$ 95 mi. **Correio Braziliense**. 10 out. 2015. Disponível em: http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/cidades/2015/10/10/interna_cidadesdf,501999/evases-na-universidade-de-brasilia-causam-prejuizo-de-r-95-mi.shtml. Acesso em: 20 de mar. 2019.

PRESTES, Emília Maria da Trindade; FIALHO, Marília Gabriella Duarte. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, p. 869-889, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n100/1809-4465-ensaio-26-100-0869.pdf>. Acesso em: 3 set. 2019.

PRICE, James L.. A theory of turnover. *In*: PETTMAN, Barrie O. (Org.). **Labor turnover and retention**. Epping: Gower Press, 1975, p. 51-75.

PRICE, James L.. **The study of turnover**. Ames, Iowa: Iowa State University Press, 1977.

PROGRAMA Institucional de Apoio Acadêmico (PIAA). **PROGRAD**. Vitória, 2017. Disponível em: <https://prograd.ufes.br/apresenta%c3%a7%c3%a3o-2>. Acesso em: 21 jan. 2021.

RISTOFF, Dilvo. Perfil Socioeconômico do estudante de graduação: uma análise de dois ciclos completos do Enade (2004 a 2009). **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2013.

ROSSÉS, Gustavo F. *et al.* O processo de autoavaliação institucional: o caso do Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria. *In: III SIMPOSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR*, 2017, Florianópolis. **Trabalhos apresentados...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/405/2017/08/Artigo-Avalies-2017.pdf> . Acesso em: 19 ago. 2020.

SALES JUNIOR, Jaime Souza. **Uma análise estatística dos fatores de evasão e permanência de estudantes de graduação presencial da UFES**. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2013. 111f Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

SANTOS, Pricila Kohls dos. **Permanência na educação superior: desafios e perspectivas**. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2020.

SANTOS, Bettina Steren dos; MOROSINI, Marília Costa; COFER, James. Fatores de persistência de estudantes de uma universidade particular brasileira. *In: IV CONGRESO CLABES*, 2016, Medellín-Colômbia. **Anais eletrônicos [...]**. Universidad de Antioquia: Medellín, 2016. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1032>. Acesso em: 25 jun. 2020.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007.

SEIDMAN, Alan. **College student retention: formula for student success**. Westport: Praeger, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVEIRA, Sergio Rodrigues. **Evasão de alunos de graduação: estudo com banco de dados nos centros da UFES em Alegre**. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2019. 75f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

SOUZA, Irineu Manoel de. **Causas da evasão nos cursos de graduação da UFSC**. Programa de Pós-Graduação em Administração, 1999. 150f Dissertação (Mestrado

em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Catarina, 1999.

SPADY, William G. A conceptual Schema for Dropout from College. **Interchange**, v. 1, p. 64-85, 1970.

SPADY, William G.. Dropouts from Higher Education: Toward an Empirical Model. **Interchange**, v. 2, n. 3, p. 38-62, 1971.

SWAIL, Watson Scott. The art of student retention: a handbook for practitioners and administrators. *In*: 20th. ANNUAL RECRUITMENT AND RETENTION CONFERENCE, 2004, Austin. **Anais eletrônicos** [...]. Austin-Texas: Educational Policy, 2004. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED485498.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2019.

TERRA, Giany do Nascimento. **A retenção em cursos do Centro de Ciências Agrárias da UFES**: uma análise da percepção da comunidade universitária. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2015. 162f Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

TINTO, Vincent. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975. Disponível em:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.874.5361&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 18 dez. 2019.

TINTO, Vincent. **Leaving College**: Rethinking the causes and cures of student attrition. Chicago: University of Chicago Press, v. 2nd, 1993.

TINTO, Vincent. Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence. **The Journal of Higher Education**, v. 68, n. 6, p. 599-624, nov./dez. 1997. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/2959965?origin=JSTOR-pdf>. Acesso em: 27 dez. 2019.

TINTO, Vincent. Taking Retention Seriously: Rethinking the First Year of College. *In*: **Annual Conference**, Denver: NACADA Journal, 1999. Disponível em: www.researchgate.net/publication/228860241_Taking_Student_Retention_Seriously_Rethinking_the_First_Year_of_College. Acesso em: 27 jun. 2020.

TINTO, Vincent. Enhancing Student Persistence: Connecting the Dots. *In*: **Wisconsin Center for the Advancement of Postsecondary Education**. 2002, The University of Wisconsin, Madison, Wisconsin, 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/251201461_Enhancing_Student_Persistence_Connecting_the_Dots. Acesso em: 6 mai. 2020.

TINTO, Vincent. Research and practice of student retention: what next? . **Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice**, v. 8, n. 1, p. 01-19, 2006. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2190/4YNU-4TMB-22DJ-AN4W?journalCode=csra>. Acesso em: 30 dez. 2019.

TINTO, Vincent. When access is not enough. *In: Carnegie Perspectives*. Stanford, CA: S.e., 2008. p. 1-3.

TINTO, Vincent. **Completing College: Rethinking Institutional Action**. Chicago: University of Chicago Press, f. 114, 2012. 228 p.

TINTO, Vincent. Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. **The International Journal of the First Year in Higher Education**, v. 3, n. 1, p. 1-8, 2012. Disponível em: <https://fyhejournal.com/article/view/119>. Acesso em: 30 dez. 2019.

TINTO, Vincent. Reflections on student persistence. **Student Success**, v. 8, n. 2, p. 1-8, Jul. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/318748820_Reflections_on_Student_Persistence. Acesso em: 30 jan. 2020.

TINTO, Vincent. Through the Eyes of Students. **Journal of College Student Retention**, p. 1-16, 2017. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Through-the-Eyes-of-Students-Tinto/eae6fe16648f2982465bc7571fec07aab3f5cf48>. Acesso em: 26 jun. 2020.

TINTO, Vincent; PUSSER, Brian. Moving from theory to action: building a modelo f institutional action for student success. **Moving From Theory to Action: Building a Model of Institutional Action for Student Success**, National Postsecondary Education Cooperative, p. 1-51, jun. 2006. Disponível em: https://nces.ed.gov/npec/pdf/Tinto_Pusser_Report.pdf. Acesso em: 1 set. 2020.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Tutoria de Graduação. Decanato de Ensino de Graduação**. Brasília, 2020. Disponível em: www.deg.unb.br/tutoria. Acesso em: 13 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. Apoio Pedagógico: Oficinas de nivelamento. **Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis**. Dourados, *online*. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/secao/apoio-pedagogico-oficina-nivelamentos-proae/index>. Acesso em: 11 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Projeto de Ensino de Graduação. Coordenadoria de Ensino de Graduação - Cograd**. Dourados, 2020. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/coordenadoria/cograd/peg#:~:text=Projeto%20de%20Ensino%20de%20Gradua%C3%A7%C3%A3o,e%20experi%C3%A7%C3%A3o%20com%20visitas%20%C3%A0>. Acesso em: 14 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Programas. Pró-reitoria de Assuntos Estudantis**. 2020. Disponível em: <https://prae.ufg.br/p/29469-bolsas>. Acesso em: 18 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. **Pesquisa de Desenvolvimento de Disciplinas da Graduação. Pró-Reitoria de Graduação**. Ouro Preto, 2020.

Disponível em: <https://www.prograd.ufop.br/%3Cnolink%3E/pesquisa-de-desenvolvimento-de-disciplinas-da-graduacao>. Acesso em: 12 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 11, de 06 de maio de 1987. Estabelece normas de funcionamento dos colegiados de graduação. Vitória, 06 mai. 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 37, de 23 de julho de 1993. Estabelece critérios que regulamentam as situações de abandono e desligamento de aluno dos cursos de graduação: Vitória, 23 jul. 1993.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 63, de 28 de novembro de 1996. Estabelece competências para cancelamento de cadastro (desligamento e jubramento) na graduação e revoga a resolução nº 37/93 - CEPE: Vitória, 28 nov. 1996.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 33, de 20 de agosto de 1997. Estabelece normas que regulamentam as situações de abandono, desligamento e jubramento de alunos dos cursos de graduação (cancelamento de cadastro): Vitória, 20 ago. 1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 24, de 21 de julho de 2000. Estabelece normas que regulamentam as situações de abandono, desligamento e jubramento de alunos dos cursos de graduação (cancelamento de cadastro): Vitória, 21 jul. 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 08, de 13 de março de 2013. Vitória, 13 mar. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Projeto de Tutoria entre Pares (TEP) Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES)**. 2015. Disponível em: <https://ceunes.ufes.br/conteudo/projeto-de-tutoria-entre-pares-tep#:~:text=A%20tutoria%20entre%20pares%20%C3%A9,ser%C3%A3o%20estudantes%20de%20per%C3%ADodos%20posteriores>. Acesso: 05 nov. 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO . **PDI**: Plano de Desenvolvimento Institucional 2015/2019. Organizado por Aminthas Loureiro Junior, Déborah Provetti Scardini Nacari, Pedro Paulo Modenesi Martins da Cunha. Vitória; Alegre; São Mateus: UFES, 2015. Disponível em: <http://proplan.ufes.br/planejamento-pdi-2015-2019>. Acesso em: 11 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 51, de 10 de novembro de 2015. Organiza a estrutura e regulamenta o funcionamento da Câmara de Graduação no âmbito da Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, 10 nov. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 38, de 14 de outubro de 2016. Aprova o Regulamento

Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico, bem como o processo de Desligamento dos Estudantes de Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo. **Vitória**, 14 out. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 52, de 25 de julho de 2017. Estabelece critérios de avaliação de desempenho para fins de progressão, promoção e aceleração da promoção na carreira do Magistério Superior: Vitória, 25 jul. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 68, de 06 de dezembro de 2017. Aprovar o Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico, bem como o processo de desligamento dos estudantes de graduação da Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, 2017B. Disponível em: https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_no_68.2017_-_desligamento.pdf. Acesso em: 6 nov. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Pró-Reitoria de Graduação. Instrução Normativa nº 02, de 01 de junho de 2017. Normatiza procedimento para acompanhamento do desempenho acadêmico, bem como dos processos de desligamento dos estudantes de graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, 1 jun. 2017. Disponível em: https://prograd.ufes.br/sites/prograd.ufes.br/files/field/anexo/06_instrucao_normativa_no_002-2017.pdf. Acesso em: 5 nov. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Pró-reitoria de Graduação. Portarias de desligamento. Vitória, *online*. Disponível em: <https://prograd.ufes.br/portariasanteriores>. Acesso em: 2 out. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Assistência Estudantil na UFMA. Pró-reitoria de Assistência Estudantil**. São Luís, 2020. Disponível em: https://portais.ufma.br/PortalProReitoria/proaes/paginas/pagina_estatica.jsf?id=942. Acesso em: 10 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL. Conselho de Ensino de Graduação. Resolução nº 223, de 26 de junho de 2018. Regulamenta a formação e funcionamento das Ligas Acadêmicas da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Diário Oficial**: p. 11-22, n.º 6830, 10 de jul. 2018. Campo Grande. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=324305>. Acesso em: 27 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL. **Programa Ligas Acadêmicas**. Campo Grande. 2021. Disponível em: <https://prograd.ufms.br/programas/programa-ligas-academicas/#:~:text=As%20ligas%20acad%C3%AAsicas%20s%C3%A3o%20Entidades,enriquecer%20o%20processo%20ensino%20Daprendizado%2C>. Acesso em: 26 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA. **Apoio Pedagógico. Assistência Estudantil.** Barreiras, 2020. Disponível em: <https://www.ufob.edu.br/estudante/assistencia-estudantil/servicos/apoio-pedagogico>. Acesso em: 14 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Atendimento em Grupo:** Projeto Círculo Acolhedor. Pró-Reitoria de Gestão Estudantil, Santarém, 2020. Disponível em: www.ufopa.edu.br/proges/servicos-4/servico-de-psicologia-1/rodas-de-conversa-projeto-circulo-acolhedor. Acesso em: 13 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. Conselho Acadêmico. Resolução nº 005, de 26 de fevereiro de 2015. Dispõe sobre as normas para criação e funcionamento de grupos de estudos no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, 3 mar. 2015. Disponível em: https://ufrb.edu.br/nuprop/images/Resolu%C3%A7%C3%B5es/resolucao_005_2015_-_conac_1.pdf . Acesso em: 15 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Grupo de Estudos.** Cruz das Almas. 2020. Disponível em <https://ufrb.edu.br/nuprop/grupo-de-estudos>. Acesso: 20 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Boas práticas de orientação acadêmica. Pró-reitoria de Graduação – PR1.** Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/index.php/projetos-e-iniciativas-da-pr1/boas-praticas-de-orientacao-academica>. Acesso em: 14 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Edital n.º 02/2020/PROACE/UFTM.** Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. Uberaba, 2020. Disponível em: <http://sistemas.uftm.edu.br/integrado/?to=RTZjcGZxTGFsSkFOOXRhSkpVdm5ELzBmWjZPUjNwZVNDdzA3NzFoRzcxeFREdKl2ZlMa25YaklsN0IFMEJ3MHVWQ2ZDVjFiTIFCRXRiUy9jR1k4dDRSU3JtSlk0WUhCUXhXdld4VlpXbFJhNitTN1ZSbm9yQVZycWJidWE2QmhDOHh3RmFPVVE4dEpuVTZrbEtVY1BvbmF5VmVQVHMxUmc4N25ZOENPbVRGS1pOcHp6dnNMYkdrQVF2Tm81OVpU&secret=uftm>. Acesso em: 13 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Pró-reitoria de Ensino.** Uberaba, 2020. Disponível em: <http://www.uftm.edu.br/proens/dae/monitoria>. Acesso em: 12 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO. **Programa de Elaboração de Materiais Didáticos. PEMD.** Juazeiro, 2020. Disponível em: <http://www.pemd.univasf.edu.br/materiais.php>. Acesso em: 13 ago. 2020.

VARGAS, Helbert Ramanhole de. **Evasão nos cursos de agronomia e engenharia florestal no campus Alegre da Universidade Federal do Espírito Santo.** Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, 2019. 106f Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória , 2019.

VITÓRIA. CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO (CGU). Relatório CGU n.º 201505032 com manifestação da unidade examinada. Registro em: 26 nov. 2015.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(A) Sr.(a) foi convidado (a) a participar da pesquisa intitulada APOIO ACADÊMICO INSTITUCIONAL EM PROL DA PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO DE CASO EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL BRASILEIRA, sob a responsabilidade de Eliane Alves Martins Lafetá.

Apresentação da pesquisa

A pesquisa se justifica pelas possibilidades de aperfeiçoar, consolidar ou mesmo fundamentar novas práticas educativas que tenham como diretriz, a ampliação da taxa de sucesso dos estudantes de ensino superior. O abandono de estudantes antes da conclusão dos estudos prejudica a gestão administrativa e financeira das instituições de ensino superior. A intenção é encontrar ferramentas que favoreçam o sucesso acadêmico dos estudantes.

O objetivo geral da pesquisa é investigar o desenvolvimento das ações desencadeadas a partir da aprovação do Regulamento Geral de Acompanhamento Acadêmico estabelecido pela Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes).

Procedimentos

Se você concordar em participar deste estudo será solicitado que responda um questionário, cujo link será enviado por e-mail, contendo perguntas sobre o apoio acadêmico ao estudante. O questionário será feito no *Google Forms*.

Duração e local da pesquisa

O tempo estimado para preenchimento do questionário é de 30 minutos. Você poderá responder em qualquer local que achar conveniente, visto que será enviado por e-mail.

Riscos e desconfortos

Durante a sua participação neste projeto, você consentirá acesso às informações sobre a organização do seu trabalho. Ao relatar especificidades, é possível que seja necessário descrever atividades desenvolvidas por outros profissionais que atuam no mesmo local. Essas informações serão mantidas em anonimato.

Ressarcimento de eventuais gastos e benefícios

Não haverá gastos para a sua participação na pesquisa. Também não haverá benefícios diretos a você que não a satisfação em colaborar para um possível aprimoramento do trabalho de acompanhamento acadêmico. A sua participação é muito importante para o sucesso dessa pesquisa científica.

Acompanhamento e assistência

Como o questionário será respondido em poucos minutos, não há necessidade de acompanhamento ao longo da pesquisa. Caso necessite de assistência, o pesquisador responsável pode ser contatado.

Garantia de recusa em participar da pesquisa ou retirada do consentimento

O(A) Sr.(a) não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento, sem que haja penalidades ou prejuízos. Caso decida retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, o(a) Sr. (a) não mais será contatado(a) pela pesquisadora.

Garantia de manutenção do sigilo e privacidade

Sob nenhuma hipótese seu nome será divulgado. Todas as informações relativas à sua participação no estudo serão confidenciais e usadas apenas para fins científicos.

Garantia de ressarcimento financeiro e direito a buscar indenização mediante danos

Não há qualquer valor econômico, a receber ou pagar, pela sua participação nesta pesquisa. Porém, é garantido o direito de assistência e a buscar indenização mediante eventuais danos decorrentes da pesquisa, desde que comprovado por meio judicial ou extrajudicial, de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Esclarecimento de dúvidas

Em caso de dúvidas e/ou maiores esclarecimentos sobre a pesquisa o contato será com o pesquisador responsável: Eliane Alves Martins Lafetá, e-mail: elianelafeta@gmail.com, telefone: (27) 981073092. Em caso de denúncias e/ ou intercorrências na pesquisa, o participante poderá contatar o Comitê de Ética e Pesquisa da Ufes por meio do telefone: (27) 3145-9820, pelo e-mail: cep.goiabeiras@gmail.com, pessoalmente ou pelo correio, através do endereço: Av. Fernando Ferrari, 514; Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.075-910.

Consentimento do participante

Ao clicar para preencher as perguntas da pesquisa, você automaticamente estará concordando em participar voluntariamente do estudo APOIO ACADÊMICO INSTITUCIONAL EM PROL DA PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO DE CASO EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL BRASILEIRA. Não será permitido que o participante preencha a pesquisa sem que ele clique na opção onde declara que foi devidamente informado e esclarecido pelo Pesquisador Responsável sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos.

Envio do TCLE

O TCLE será datado e assinado pelo pesquisador responsável. A cópia digitalizada será enviada para o email do participante juntamente com o link da pesquisa. Caso julgue necessário, o participante pode solicitar uma via original do TCLE em até 60 dias após o preenchimento do questionário.

O **pesquisador responsável declara** que esta pesquisa foi avaliada e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos/Ufes, CAAE n.º 36933420.3.0000.5542, e que todos os procedimentos experimentais estão de acordo e obedecendo aos princípios éticos, conforme Resoluções n.º 466/12 e 510/16 do CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, que estabelecem as diretrizes e normas regulamentadoras para as pesquisas envolvendo seres humanos no país.

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA A

Público alvo: professores que trabalham em colegiados de curso de graduação presencial no campus goiabeiras na função de coordenador de curso.

IDENTIFICAÇÃO (A identificação é necessária para a validação da pesquisa, no entanto, os dados do participante não serão divulgados).
--

Nome:

Curso/Centro:

GUIA: As perguntas 1 a 5 buscam identificar como é feito o acompanhamento do desempenho acadêmico.

1- Quais ações são desenvolvidas com os estudantes na etapa do Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE)? (Por favor, informe todas as formas de orientação e de intervenção realizadas).

2 -Todos os estudantes que necessitam de PAE recebem esse apoio? (Explique se existem exceções ou regras suplementares definidas pelo colegiado de curso)

3 - Quais ações são desenvolvidas com os estudantes na etapa do Plano de Integralização Curricular (PIC)? (Por favor, informe todas as formas de orientação e de intervenção realizadas).

4 - Todos os estudantes que necessitam de PIC recebem esse apoio? (Explique se existem exceções ou regras suplementares definidas pelo colegiado de curso).

5 - Além do PAE e do PIC, o colegiado desenvolve outras atividades para evitar o desligamento? (Se afirmativo, por favor, descreva quais são elas).

GUIA: As perguntas 6 a 10 buscam identificar se o acompanhamento do desempenho acadêmico é considerado adequado.

6 - Você considera que o trabalho desenvolvido pelo Colegiado de Curso na aplicação do Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE) é adequado? (Por favor, justifique sua resposta)

7 - Você considera que o trabalho desenvolvido pelo Colegiado de Curso na aplicação do Plano de Integralização Curricular (PIC) é adequado? (Por favor, justifique sua resposta)

8 - Você considera que o trabalho desenvolvido pela Pró-reitoria de Graduação (Prograd) na aplicação da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) é adequado? (Por favor, justifique sua resposta)

9 - Você considera que o trabalho desenvolvido pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci) na aplicação da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) é adequado? (Por favor, justifique sua resposta)

10 - Você considera que a Resolução 68/2017 (Cepe/Ufes), que consiste no Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico e Processo de Desligamento da universidade, é uma regulamentação adequada, com dispositivos suficientes para prevenir o desligamento de estudantes? (Por favor, justifique sua resposta)

GUIA: As perguntas 11 a 13 buscam identificar as possibilidades de melhoria das ações de acompanhamento do desempenho acadêmico do estudante.

11 - Se você considera que o trabalho desenvolvido pelo Colegiado de Curso na aplicação do Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE) pode ser melhor executado descreva as ações que poderiam contribuir para seu aperfeiçoamento. (Por favor, procure elencar tudo o que poderia ser aprimorado ou favorecer as ações do Colegiado de Curso)

12 - Se você considera que o trabalho desenvolvido pelo Colegiado de Curso na aplicação do Plano de Integralização Curricular (PIC) pode ser melhor executado, descreva as ações que poderiam contribuir para seu aperfeiçoamento. (Por favor, procure elencar tudo o que poderia ser aprimorado ou favorecer as ações do Colegiado de Curso)

13 - Se você considera que há outras instâncias ou profissionais da universidade que poderiam favorecer o acompanhamento do desempenho acadêmico do estudante, descreva quais são eles e como poderiam ajudar no processo. (Informe quais setores e/ou cargos poderiam colaborar e de que maneira)

GUIA: A pergunta 14 visa obter a opinião do participante sobre o Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico (Res. n.º 68/2017 Cepe/Ufes).

14 - Qual a sua opinião sobre a Resolução n.º 68/2017(Cepe/Ufes)?

APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA B

Público alvo: servidores que trabalham na Pró-reitoria de Graduação (Prograd) e que estejam envolvidos com o apoio acadêmico previsto pela resolução cepe n.º 68 /2017.

IDENTIFICAÇÃO (A identificação é necessária para a validação da pesquisa, no entanto, os dados do participante **não** serão divulgados).

Nome:

Área de atuação:

GUIA: As perguntas 1 a 5 buscam identificar como é feito o acompanhamento do desempenho acadêmico.

1 - Quais ações são desenvolvidas em seu local de trabalho (pró-reitoria) para aplicação da Res. n.º 68/2017 (Cepe/Ufes)? (Por favor, informe todas as formas de orientação e de intervenção realizadas).

2 - Todos os estudantes que necessitam de PAE recebem esse apoio? (Explique se existem exceções ou regras suplementares definidas pela pró-reitoria)

3 - Quais ações são desenvolvidas com os estudantes, em seu local de trabalho (pró-reitoria), na etapa do Plano de Integralização Curricular (PIC)? (Por favor, informe todas as formas de orientação e de intervenção realizadas).

4- Todos os estudantes que necessitam de PIC recebem esse apoio? (Explique se existem exceções ou regras suplementares definidas pelo colegiado de curso).

5 - Além do PAE e do PIC, a pró-reitoria desenvolve outras atividades para evitar o desligamento? (Se afirmativo, por favor, descreva quais são elas).

GUIA: As perguntas 6 a 10 buscam identificar se o acompanhamento do desempenho acadêmico é considerado adequado e suficiente.

6 - Você considera que o trabalho desenvolvido pelo Colegiado de Curso na aplicação do Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE) é adequado? (Por favor, justifique sua resposta)

7 - Você considera que o trabalho desenvolvido pelo Colegiado de Curso na aplicação do Plano de Integralização Curricular (PIC) é adequado? (Por favor, justifique sua resposta)

8 - Você considera que o trabalho desenvolvido pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci) na aplicação da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) é adequado? (Por favor, justifique sua resposta)

9 - Você considera que o trabalho desenvolvido pela Pró-reitoria de Graduação (Prograd) na aplicação da Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes) é adequado? (Por favor, justifique sua resposta)

10 - Você considera que a Resolução 68/2017 (Cepe/Ufes), que Regulamenta o Acompanhamento do Desempenho Acadêmico e Processo de Desligamento, contém dispositivos suficientes para prevenir o desligamento de estudantes? (Por favor, justifique sua resposta)

GUIA: As perguntas 11 a 13 buscam identificar as possibilidades de melhoria das ações de acompanhamento do desempenho acadêmico do estudante.

11 - Se você considera que o trabalho desenvolvido pelo Colegiado de Curso na aplicação do Plano de Acompanhamento de Estudos (PAE) pode ser melhor executado, descreva as ações que poderiam contribuir para seu aperfeiçoamento. (Por favor, procure elencar tudo o que poderia ser aprimorado ou favorecer as ações do Colegiado de Curso)

12 - Se você considera que o trabalho desenvolvido pelo Colegiado de Curso na aplicação do Plano de Integralização Curricular (PIC) pode ser melhor executado, descreva as ações que poderiam contribuir para seu aperfeiçoamento. (Por favor, procure elencar tudo o que poderia ser aprimorado ou favorecer as ações do Colegiado de Curso)

13 - Se você considera que há outras instâncias ou profissionais da universidade que poderiam favorecer o acompanhamento do desempenho acadêmico do estudante, descreva quais são eles e como poderiam ajudar no processo. (Informe quais setores e/ou cargos poderiam colaborar e de que maneira)

GUIA: A última pergunta visa obter a opinião do participante sobre o Regulamento Geral de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico (Res. n.º 68/2017 Cepe/Ufes)

14 - Qual a sua opinião sobre a Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes)?

APÊNDICE D – ATESTADO DE ENTREGA DO PRODUTO TÉCNICO/ TECNOLÓGICO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



Vitória, 02 de maio de 2021.

À Pró-reitora de Graduação
Cláudia Maria Mendes Gontijo
Universidade Federal do Espírito Santo

Assunto: Entrega de produto técnico

Sr^a. Pró-reitora,

Eu, Eliane Alves Martins Lafeté, tendo sido aprovada no processo seletivo para cursar o Mestrado Profissional em Gestão Pública, oferecido pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), após a obtenção do título de Mestre, encaminho o produto técnico/tecnológico, em sua versão final para depósito no repositório institucional, denominado – Material de Apoio para a mediação dos processos de ensino e aprendizagem de estudantes em Acompanhamento do Desempenho Acadêmico - ADA - resultante da pesquisa de conclusão de curso, desenvolvido sob a orientação da prof^a Dr^a. Maria Auxiliadora de C. Corassa.

Atenciosamente,

Eliane A. M. Lafeté
Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em
Gestão Pública- PPGGP- UFES

Dr.^a Maria Auxiliadora de C. Corassa
Prof.^a do Programa de Pós-graduação em Gestão Pública
(PPGGP/Ufes) - Orientadora

(assinaturas nas próximas páginas)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
ELIANE ALVES MARTINS LAFETA - SIAPE 2747870
Diretoria de Apoio Acadêmico - DAA/PROGRAD
Em 02/05/2021 às 20:39

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/182020?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por MARIA AUXILIADORA DE CARVALHO CORASSA - SIAPE 297888 Departamento de Teoria da Arte e Música - DTAM/CAr Em 07/05/2021 às 18:13

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/186052?tipoArquivo=O>

APÊNDICE E – ATESTADO DE RECEBIMENTO DO PRODUTO TÉCNICO/TECNOLÓGICO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

ATESTADO DE RECEBIMENTO/EXECUÇÃO DE PRODUTO TÉCNICO/TECNOLÓGICO

Atesto para fins de comprovação que recebemos o produto/serviço, dentro de padrões de qualidade, prazo e viabilidade, contidos no instrumento intitulado "Material de Apoio para a Mediação dos Processos de Ensino e Aprendizagem de Estudantes em Acompanhamento do Desempenho Acadêmico – ADA", que teve como origem os resultados da dissertação desenvolvida pela servidora Eliane Alves Martins Lafetá, no Mestrado Profissional em Gestão Pública da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), orientado pela professora Dra. Maria Auxiliadora de Carvalho Corassa, no período de fevereiro/2019 a fevereiro/2021. O resultado consiste em uma proposta de material para auxiliar no desenvolvimento das ações normatizadas pela Resolução n.º 68/2017 (Cepe/Ufes). Além da entrega do PTT escrito, houve uma apresentação oral. Os recursos necessários ao desenvolvimento da pesquisa foram parcialmente investidos por esta instituição, dado que foi desenvolvida e orientada por servidores do quadro de pessoal da Universidade.

Vitória, 10 de maio de 2021.

Professora Dra. Cláudia Maria Mendes Gontijo

Pró-Reitora de Graduação

(Assinatura digital do recebedor
na próxima página)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
CLAUDIA MARIA MENDES GONTIJO - SIAPE 2204350
Pró-Reitor de Graduação
Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD
Em 10/05/2021 às 08:07

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/186318?tipoArquivo=O>